

"تطوير التنظيم الإداري في ضوء معايير الجودة الشاملة دراسة نظرية حول مرحلة التعليم الأساسي" مدارس التعليم الأساسي الاصابة نموذجاً

د. عبد العزيز زهمول الضاوي

استاذ مشارك في التربية المقارنة والادارة التعليمية

عميد كلية التربية الاصابة – جامعة غريان

Abdulaziz.AldhBAA@gu.edu

<https://orcid.org/0009-0008-6289-6726>

الملخص

يتناول هذا البحث موضوع تطوير التنظيم الإداري في ضوء معايير الجودة الشاملة في مرحلة التعليم الأساسي، انطلاقاً من أهمية الإدارة التعليمية في تحسين أداء المؤسسات التعليمية والارتقاء بمستوى الخدمات التربوية المقدمة للمتعلمين. ويهدف البحث إلى التعرف على مفهوم التنظيم الإداري وأهميته في مؤسسات التعليم الأساسي، وبيان مفهوم الجودة الشاملة ومعاييرها، والكشف عن متطلبات تطوير التنظيم الإداري بما يتوافق مع مبادئ الجودة الشاملة. واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي ذي الطابع النظري، من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة بالتنظيم الإداري وإدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي. وتناول البحث مفهوم التنظيم الإداري، وأهم عناصره ومبادئه، كما ناقش مفهوم الجودة الشاملة وأهدافها ومبادئها ومعايير تطبيقها في المؤسسات التعليمية، مع التركيز على دور القيادة والإمكانات البشرية، والتخطيط، والاتصال الإداري، والتقويم، والتحسين المستمر في تطوير الأداء الإداري. وتوصل البحث إلى أن تطوير التنظيم الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي يمثل مدخلاً مهماً لتحسين جودة العملية التعليمية، وأن تطبيق معايير الجودة الشاملة يتطلب وجود قيادة تعليمية فاعلة، وهياكل تنظيمية واضحة ومرنة، وتنمية مستمرة للموارد البشرية، وتفعيل نظم التقويم والمتابعة، وتعزيز المشاركة في اتخاذ القرار، والاهتمام بالتحسين المستمر للأداء. كما يؤكد البحث ضرورة تهيئة البيئة التنظيمية المناسبة لتطبيق الجودة الشاملة بما يساهم في رفع كفاءة المؤسسات التعليمية وتحسين مخرجاتها.

Abstract

This study addresses the development of administrative organization in light of total quality standards in basic education, based on the importance of educational administration in improving the performance of educational institutions and enhancing the quality of educational services provided to learners. The study aims to identify the concept and importance of administrative organization in basic education institutions, clarify the concept and

standards of total quality, and identify the requirements for developing administrative organization in accordance with the principles of total quality.

The study adopts a **theoretical descriptive-analytical approach**, based on reviewing relevant literature and previous studies concerning administrative organization and total quality management in education. It examines the concept of administrative organization, its main elements and principles, as well as the concept, objectives, principles, and standards of total quality in educational institutions. Particular attention is given to the role of effective leadership, human resources, planning, administrative communication, evaluation, and continuous improvement in developing administrative performance.

The study concludes that developing administrative organization in basic education institutions represents an important approach to improving the quality of the educational process. The implementation of total quality standards requires effective educational leadership, clear and flexible organizational structures, continuous development of human resources, effective evaluation and follow-up systems, participation in decision-making, and continuous improvement of performance. The study also emphasizes the importance of creating an appropriate organizational environment for implementing total quality in order to enhance the efficiency of educational institutions and improve their outcomes.

استلام الورقة: 2026-01-25 - قبول الورقة: 2026-02-15 - نشر الورقة: 2026-03-02

الكلمات المفتاحية:

التنظيم الإداري؛ تطوير التنظيم الإداري؛ الجودة الشاملة؛ معايير الجودة؛ التعليم الأساسي؛ الإدارة التعليمية؛ تحسين الأداء.

Keywords: Administrative Organization; Administrative Development; Total Quality; Quality Standards; Basic Education; Educational Administration; Performance Improvement.

المقدمة:

تعيش مجتمعات اليوم عصر التغيير المتسارع، في كل مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعلمية، بفضل المبتكرات التكنولوجية الحديثة، خاصة تكنولوجيا المعلومات حيث أصبح العالم اليوم يعيش عصرًا يسمى بعصر المعلومات (Information)، ثم عصر ما بعد الصناعة، ثم عصر المعرفة (Knowledge Age)، وأخيراً أطلق عليه عصر العولمة (Globalization). إن جودة التعليم ليست هبة تمنحها الحكومات، وإنما فرصة تصنعها الأمم وتستثمرها الشعوب، وتضحي من أجلها بالوقت والجهد والمال والمثابرة. وجودة التعليم لا تبدأ من القاعات ولا المؤتمرات ولا من القوانين، بل تبدأ من المدرسة ومن الفصول ومن اهتمام

الوالدين ومن مشاركة الإدارة والمعلمين والطلاب في تحمل مسؤولية تطوير التعليم وضبط جودته¹ وتحقيق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء، وتوفير نظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية¹ (النبي، 1995، ص 195).

كما يقترن بالتغيير، حيث يعد التطوير التنظيمي أسلوباً لزيادة فاعلية المؤسسة وإنتاجيتها، حيث لا يستخدم لمواكبة التغيرات والتجديدات فحسب، وإنما لمواكبة التغيرات المتوقعة حدوثها في مستقبل المنظمة.

التنمية قامت على حقيقة مؤديها أن التنمية لا يجب أن تتجاوز الممكن بيئياً، هذا بالإضافة إلى ضرورة تكامل البعد البيئي والبعد الإنساني والبعد التكنولوجي في إحداث عملية التنمية، لكي تسعى إلى تحقيق التوازن بين النظام البيئي والاقتصادي والاجتماعي، وتساهم في تحقيق أقصى قدر ممكن من النمو والارتقاء في كل نظام من الأنظمة الثلاثة البيئة التعليمية والاقتصادية والاجتماعية دون أن يتم التركيز على نظام منها على حساب الأنظمة الأخرى.

مشكلة الدراسة:

رغم ازدياد أهمية التعليم لدى جميع الدول العربية بعامة، ودول مجلس التعاون لدول الخليج العربية بخاصة، ورغم رصد المبالغ الطائلة من ميزانياتها لترفع من شأن مواطنيها من خلال برامج التعليم بمستوياته المختلفة، إلا أن هناك الكثير من الانتقادات التي توجه إلى تدني جودة ونوعية المخرجات التعليمية في تلك الدول، وعدم مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات خطط التنمية، وعدم مناسبة مخرجات التعليم لحاجات سوق العمل، وارتفاع تكلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالية وزيادة الهدر التربوي في المؤسسات التعليمية^{1,2} (عبد الجواد، 2000، ص 72).

إذا كانت الجودة الشاملة تعني ذلك الحد الأمثل من التداخل بين أبعاد مختلفة اقتصادية وبيئية واجتماعية التي تمثلت في زوايا الإطار النظري أو وجهات النظر المختلفة التي تفاعلت فيما بينها، كان من الضروري استنباط آليات ناجحة للمحافظة على تلك الموارد وإعادة تأهيل الفاقد منها، ولما كان الإنسان هو حجر الزاوية في كل ما يتعلق بهذا الكون، كان من الضروري الاهتمام به وتطويره من كل الجوانب ليؤدي الدور المطلوب منه على أكمل وجه، وفي محاولة للحصول على تشخيص للعلاقة بين التنظيم الإداري ومعايير الجودة الشاملة، ومن خلال ما سبق يمكن تشخيص مشكلة الدراسة في وصف للتنظيم والتطوير الإداري في مؤسسات الدولة الليبية ويمكن وضع المشكلة في صورة التساؤل التالي :

1- ماهي آليات تطوير التنظيم الإداري في ظل معايير الجودة الشاملة؟

2- ما مفهوم الجودة الشاملة في التعليم؟

3- ما معايير الجودة الشاملة في التعليم؟

4- ما نماذج الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها في المؤسسات التعليمية؟

5- كيف يمكن ضبط الجودة في التعليم؟

6- ما مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية؟

أهداف الدراسة:

- 1- بيان الإطار والمفاهيم للتنظيم الإداري.
- 2- الكشف عن أبرز ملامح التطوير الإداري.
- 3- مناقشة مفهوم الجودة الشاملة في التعليم والتعرف على الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولته.
- 4- تحديد معايير الجودة الشاملة في التعليم.
- 5- التعرف على نماذج الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
- 6- التعرف على كيفية ضبط الجودة في التعليم.
- 7- تحديد مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الاعتبارات التالية:

- 1- الارتباط القوي بين التنظيم الإداري ومعايير الجودة الشاملة.
- 2- الحاجة الملحة لتطوير التنظيم الإداري والتغيرات المجتمعية المعاصرة.
- 3- تكمن أهمية هذه الدراسة في إلقاء الضوء على مفهوم يتسم بالحدثة والجدة في التربية العربية منذ ظهوره في الولايات المتحدة الأمريكية وهو مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، وخاصة أن ضمان الجودة في التعليم أصبح وسيلة إلى التأكد من تحقيق النظام التعليمي لأهدافه المرسومة.
- 4- تنبثق أهمية الدراسة الحالية من قلة الدراسات والبحوث التي تناولت تطبيق الجودة الشاملة في التعليم بالبلاد العربية، مما يجعل هذه الدراسة تثرى المكتبة العربية بما تضيفه من معرفة علمية في هذا المجال. كما يؤمل أن تستفيد الإدارة التربوية من بعض الأساليب الإدارية الحديثة وأبرزها إدارة الجودة الشاملة باعتبارها إحدى الفلسفات الإدارية الحديثة التي تهتم بالتركيز على الجودة والإتقان باعتبارهما ضروريين للوصول إلى التميز في الأداء.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث إنها الأنسب لتحقيق أهدافها.

الدراسات السابقة:

- 1- دراسة محمد يوسف الشيخ نور الهادي (2015) (نور الهادي، أثر التنظيم الإداري على أداء العاملين، 2015م). وهدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم التنظيم الإداري وتحليل واقع أثر التنظيم الإداري على أداء العاملين بشركة دان فوديو للمقاولات والطرق



والجسور والتعرف على المشكلات التنظيمية التي تواجه أداء العاملين بالشركة مع تقديم الحلول المناسبة، ولتحقيق ذلك تم تصميم استبانة اشتملت على (16) فقرة، أما عينة الدراسة تكونت من (147) مفردة تم اختيارهم عن طريق العينة القصدية. وقد تبين من الدراسة أن شركة دان فوديو للمقاولات والطرق والجسور قد حرصت على تقديم تنظيم إداري نموذجي يهتم في المقام الأول بالبناء الرسمي للشركة وتنسيق الأعمال فيها، بواسطة استخدام السلطات والصلاحيات المقررة في مجلس الإدارة، وعملت الشركة على تقييم أداء العاملين بها في مجموعة من الإجراءات التنظيمية التي تعد على أساس دوري منتظم مما ساعد ذلك على تحقيق أهداف الشركة بصورة عامة، واستنتجت الدراسة أن التنظيم الجيد يسهم في تحقيق التناسق بين مختلف الأنشطة والأعمال التنظيمية بالمنظمة، وتوصي الدراسة ببث الثقافة التنظيمية وسط العاملين، والاهتمام بالتقييم والمتابعة وتطوير أساليبها، والاهتمام بالمناخ التنظيمي المناسب الذي يوفر للعاملين الفرص المناسبة لتطبيق الأفكار والأساليب الجديدة في العمل.

2- دراسة محمد يوسف مرسى نصر (2014) (نصر، المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي، 2014م العدد 159). وهدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ التنظيمي وفقاً لأبعاد (الهيكل التنظيمي، القيادة، مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير الأداء بالكلية، طبيعة العمل، وسائل التكنولوجيا المستخدمة في الكلية) ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونهم في مجالات (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع) بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول أبعاد المناخ التنظيمي، ومجالات الأداء الوظيفي تبعاً لمتغير الوظيفة (عضو هيئة تدريس/هيئة معونة). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها من خلال استبانة طبقت على جميع أفراد مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها: وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين الدرجة الكلية للمناخ التنظيمي السائد بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها والدرجة الكلية للأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونهم، إفادة مجتمع الدراسة إلى أن المناخ التنظيمي السائد بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها ذو طبيعة متماسكة الأبعاد بدرجة إجمالية كبيرة، وجاء في المرتبة الأولى بعد طبيعة العمل بدرجة كبيرة جداً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05 ≤) بين استجابات مجتمع الدراسة حول الدرجة الكلية لمحور المناخ التنظيمي، والدرجة الكلية لمحور الأداء الوظيفي تبعاً لمتغير الوظيفة لصالح فئة أعضاء هيئة التدريس.

3- دراسة حنان اسماعيل (2008م) (اسماعيل حنان، التطوير التنظيمي للمؤسسة الجامعية، 2008م، عدد 22). بعنوان: التطوير التنظيمي للمؤسسة الجامعية باستخدام بحوث الفعل، دراسة تحليلية إلى طبيعة بحوث الفعل من منظور الفكر التنظيمي المعاصر، وانعكاساتها على التغيير المخطط بالمؤسسة الجامعية، ومساعدة المؤسسة الجامعية على التطوير التنظيمي لتغيير النظام، التعرف على بعض التوجهات المستقبلية لتطوير المؤسسة الجامعية في ضوء عمليات بحث الفعل، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: طرح بعض التوجهات المستقبلية لتطوير المؤسسة الجامعية في ضوء عمليات بحث الفعل،

وضرورة الأخذ بمبدأ التغيير المخطط بالمشاركة، والتأكيد على نشر ثقافة بناء فريق العمل، وتحويل المؤسسة الجامعية إلى منظمة تعلم، وتحويل وظيفة الجامعة من فعل البحث إلى بحث الفعل.

4- أجرت (Cusick, Anne 2005) دراسة بعنوان: التطوير التنظيمي ودوره في تسهيل عملية الامتثال التنظيمي (Anne, organizational development, 2005, vol, 26, no2).

تم فيها التعرف على كيفية تطبيق التطوير التنظيمي في تسهيل التجاوب والامتثال للأنظمة والقوانين المعدة من قبل الوكالة الخارجية لإدارة الجامعة، حيث تم بحث هذا الموضوع من خلال مشروع عمل طبق على 2000 طالب و150 من أعضاء هيئات التدريس ممن لهم تعامل مباشر مع هذه القواعد والأنظمة بالجامعات الاسترالية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن تغيير الوكالات ومركزية القيادة العليا للمشروع قد أعطى وسائل عملية لدعم التطوير التنظيمي بنجاح، وأن التطوير التنظيمي يكون أفضل من حيث تطوير الحرم الجامعي من خلال الاستخدام المتعدد والمتبادل للأنظمة في نفس الوقت، وإيجاد بيئة تنظيمية مركبة في الجامعة، وأن التطوير التنظيمي يطور ويحسن ليكون فاعلاً ومؤثراً من حيث إيجاد تغيرات كبيرة في الأنظمة الفرعية الأخرى، خاصة الهيكلية والتكنولوجية.

5- دراسة عبدالعزيز عبد الله الغامدي (2005م) (الغامدي، القيم التنظيمية، 2005م).

التي هدفت إلى معرفة القيم التنظيمية التي يؤمن بها المدبرون والمشرفون التربويون فيما يتعلق بأسلوبهم في إدارة الإدارة، إدارة المهمة، إدارة العلاقات، إدارة البيئة، والتعرف على مدى وجود فروق بين القيم التنظيمية التي يعتقدها المدبرون والمشرفون التربويون يمكن أن تعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى)، والمستوى الوظيفي (مدير/مشرف)، وموقع الإدارة التعليمية، وأجريت الدراسة على المديرين والمشرفين التربويين في إدارات التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة والبالغ عددهم (328) مديراً ومشرفاً، وطبق عليهم المقياس الذي أعده ديف فرانسيس ومايك وودكوك، وكان من أبرز نتائج الدراسة: أن القيم التنظيمية قد جاءت مرتبة على النحو التالي: القوة، الدفاع، القانون، النظام، العدل، الفاعلية، فرق العمل، استغلال الفرص، الصفوة، الكفاية، التنافس، الاقتصاد، المكافأة، وأن القيم التنظيمية كانت تمارس بإدارات التربية والتعليم بدرجة متوسطة عدا قيمة القوة التي كانت تمارس بدرجة قوية.

المبحث الأول مفهوم التنظيم الإداري:

مفهوم التنظيم الإداري: عرف (هنري فايول) بأنه: (إمداد المنشأة بكل ما يساعدها على تأدية وظيفتها من المواد الأولية والعدد ورأس المال والأفراد ويستلزم وظيفة التنظيم من المدير إقامة العلاقات بين الأفراد ببعضهم البعض وبين الأشياء مع بعضها البعض)³.
توفيق، إدارة أعمال مدخل وظيفي، 1986م، ص102)

وتتفق معظم التعريفات على أن التنظيم هو:

1- الترتيب المنسق للأعمال اللازمة لتحقيق الأهداف.

2- تحديد السلطة والمسؤولية المعهود بها إلى الأفراد الذين يتولون تنفيذ هذه الأعمال.

أهمية التنظيم الإداري: يحتوي على التفاصيل المتعلقة بالعمل المطلوب إنجازه لتحقيق الأهداف – يتم فيه تقسيم العمل الكلي للمنظمة إلى أنشطة يمكن أداؤها بالدقة المطلوبة بواسطة شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص – فيه يتم الرّبط بين مهام الأفراد في المنظمة بطريقة منطقية وكفاءة – يضع التنظيم آلية لتنسيق أعمال الأفراد بالمنظمة بحيث تعتبر كلاً موحداً ومنسجماً، يراقب التنظيم فعالية المنظمة ويدخل التعديلات اللازمة والمطلوبة للحفاظ على الفعالية أو زيادتها⁴. (المقلي، مبادئ الإدارة، 2002م، ص 70)

أهداف التنظيم الإداري: لأي تنظيم أهداف يقوم لأجلها بتحقيقها، وحدّد بعض العلماء هذه الأهداف في الآتي:

- 1- يهدف إلى تقسيم العمل إلى مجموعات ووظائف محدّدة وتحديد خطوط الاتصال فيما بينها.
 - 2- يهدف إلى تحديد المسؤوليات والصلاحيات الضرورية لتحقيق الرقابة.
 - 3- تحديد الاختصاصات والمسؤوليات بطريقة واضحة بالنسبة للوحدات الإدارية والوظائف التي تتكون منها، فيحدّد التنظيم لكل قسم أو إدارة العلاقات المتبادلة داخل المنظمة.
 - 4- تحقيق التنسيق بين الوحدات الإدارية والأقسام بالمنظمة والموظفين والعاملين بالمنظمة.
- أنواع التنظيم الإداري ومبادئه: يعتبر التنظيم الوظيفية الثانية من الوظائف الإدارية أو المرحلة الثانية من المراحل الإدارية يجب على الإدارة الاهتمام به ومعرفة أنواعه وأسبابه وإيجابياته وسلبياته، ومبادئه.
- أولاً-أنواع التنظيم الإداري: يوجد نوعان من التنظيم هما التنظيم الرسمي وهو تنظيم مقصود لذاته ويقام في المنشأ أو المنظمة لتحقيق أهدافها، أمّا التنظيم الثاني هو التنظيم غير الرسمي وهو غير مقصود لذاته ابتداءً، ولكنه يظهر لاحقاً وهناك أسباب لظهوره.
- 1-التنظيم الإداري الرسمي: **The Formal Organization**: عرف التنظيم الرسمي بأنه هو الذي يتم بهيكل المنظمة، وتحديد العلاقات بين الأفراد فيها، وتقسيم الأعمال وتوزيع الاختصاصات، وتحديد السلطات والمسؤوليات في المنظمة، وبين لكل فرد في المنظمة الدور الذي يقوم به والواجبات المطلوبة تأديتها، ويسير هذا التنظيم حسب قواعد ومبادئ معينة تعتبر من المقومات الأساسية له مثل مبدأ تقسيم العمل وتساوي السلطة مع المسؤولية ونطاق الإشراف ووحدة الرئاسة وتفويض السلطة⁵. (عصفور، أصول التنظيم والأساليب، 1999م، ص 27)
- ويعتمد التنظيم الرسمي على ثلاثة مكونات أساسية هي: هيكل المنظمة، ثم نظم تشغيلها وإجراءات هذه النظم المختلفة بالمنظمة وإداراتها وأقسامها ووحداتها المختلفة والنظم الإدارية التي تطبقها من لوائح وقوانين، أمّا المكون الأساسي الثالث للتنظيم يشمل التكنولوجيا بكل محتوياتها وعلى قدرة الكفاءات التنظيمية المختلفة إداريًا وفنيًا ومدى تعاونها ومهاراتها في أداء مهامها وتأتي ثمار التنظيم الرسمي بالمنظمة دعمًا أو إبطاءً في تحقيق أهداف المنظمة.

2-التنظيم الإداري غير الرسمي: **Informal Organization**: عرف التنظيم غير الرسمي بأنه علاقات شخصية، أي أنها تتعلق بالعمل مباشرة، ولم تنشأ ابتداء بموجب القوانين واللوائح، ولم تأخذ حيزاً في الهيكل التنظيمي أو الخريطة التنظيمية القانونية، وإنما نشأت هذه العلاقات لاحقاً لضرورة ملحة ومشكلات طارئة⁶. (عبد الرحمن، أصول الإدارة والتنظيم، 1999، ص 27)

وأن من الأسباب التي تؤدي إلى نشوء التنظيم غير الرسمي: العوامل الاجتماعية: وهي تتمثل في الحاجة للإشباع الاجتماعي فكما كان التنظيم يميل إلى حد كبير إلى الرسميات يشجع ذلك على قيام التنظيم غير الرسمي ويمكن للإدارة أن تستغل التنظيم غير الرسمي لتحقيق الأهداف المطلوبة. بالإضافة إلى (الضغوط على العاملين، الروتين والتكرار، والبيئة الخاصة بالعمل).

الهيكل التنظيمي-أبعاده، وأشكاله:

أولاً-الهيكل التنظيمي: يعرف الهيكل التنظيمي بأنه عبارة عن البناء والشكل الذي يحدد التركيب الداخلي للعلاقات السائدة في المنظمة، وذلك مثل الوحدات الرئيسية والفرعية التي تقوم بأنشطة المنظمة المطلوبة وأعمالها لتحقيق الأهداف، ويوضح الهيكل التنظيمي للمنظمة أيضاً أشكال الاتصالات والعلاقات وأنماطها، وهو وسيلة إدارية لتحقيق أهداف المنشأة وليس هو الغاية في حد ذاته⁷. (حمود، السلوك التنظيمي، 2002م، ص 60)

ثانياً-أبعاد الهياكل التنظيمية: تعد أبعاد الهياكل التنظيمية مؤشرات يمكن بواسطتها التعرف على الخصائص الداخلية للمنظمات، وبذلك في الأساس عمليات المقارنة بينهما. وقد اختلفت آراء الباحثين في عدد هذه الأبعاد التي ما زالت محلّ النقاش، وهي بشكل عام تشمل (التخصص، الرسمية، المركزية التعقيد، الشكلية، المعمارية، التقليدية المهنية، نسبة العاملين) فهي التي تحدد نمط الهيكل ومحتواه. وبالتالي تحدّد شكل المنظمة، وتختلف هذه الأبعاد عن العوامل المؤثرة على تصميم الهيكل التي تشمل (الحجم، التكنولوجيا، البيئة، الاستراتيجية).

ثالثاً-أشكال الهيكل التنظيمي: تقوم الهياكل التنظيمية على عدد من الأشكال المختلفة التي تسهم في العملية الإدارية ومن بين هذه الهياكل:

- 1- الهيكل البسيط: شكل الهيكل البسيط غالباً ما يتجنب استخدام كل الوسائل الرسمية للهيكل كتقسيم العمل واللامركزية، ولديه قليل من الأفراد الفنيين الاستشاريين وبعض الموظفين المساعدين، وله هرم إداري غير متسع ويتم التجميع إلى أقسام أو وحدات على أساس وظيفي والسلطة في هذا الهيكل مركزية.
- 2- هيكل بيروقراطية الآلة: يتميز بأعمال روتينية التشغيل ومرتفعة التخصص وتكاثر النظام والقواعد والاتصالات الرسمية وكما يتميز بوحدات كبيرة الحجم، وسلطة اتخاذ القرار فيه مركزية، ومن أشكال الهيكل التنظيمي كذلك (البيروقراطية المهنية – الشكل التقسيمي ونسبة البيروقراطية – ولموقفه)⁸. (عبد القادر، أساسيات الإدارة المبادئ والتطبيقات الحديثة، 1991م، ص 100)

خطوات بناء التنظيم الإداري، وأسس تجميع الأنشطة، وتقييم أداء العاملين:

أولاً- خطوات بناء التنظيم الإداري: بناء التنظيم لمنظمة جديدة أو بناء تنظيم لمنظمة قائمة يمر بالخطوات التالية: (تحديد أهداف المنظمة، تحديد أوجه الأنشطة المختلفة، تحديد العمليات المطلوبة في كل نشاط وتجميعها في وحدات إدارية، تحديد الوظائف المطلوبة في كل عملية، تحديد واجبات كل وظيفة والمؤهلات المطلوبة في شاغلها، تعيين الأفراد وتكليفهم لأداء واجباتهم، إعطاء السلطات لهؤلاء الأفراد لأداء واجباتهم، توفير الإمكانيات المطلوبة للعمل مثل المكان والآليات والأدوات والمواد، إعداد الخريطة التنظيمية والدليل التنظيمي، وهي شكل من الأشكال البيانية التي توضح بعض الجوانب الهامة في التنظيم، مثل الإدارات الرئيسة والفرعية وعلاقتها ببعضها، والخريطة التنظيمية تعني إيضاح خطوط السلطة الرسمية في المنظمة)9. (عبد القادر، المرجع السابق، 1999م، ص101)

ثانياً-أسس تجميع الأنشطة: إن طريقة تجميع الأنشطة التي تبنى على أسس للتجميع يطلق عليها أحياناً (طريقة بناء المنظمة من أسفل إلى أعلى وبموجها تبدأ عمليات تجميع الأنشطة والأعمال من القاعدة وتتجه إلى أعلى إلى أن تنتهي في قمة المنظمة). وهنالك اعتبارات أساسية محددة في تجميع الأنشطة لابد أن تراعى بواسطة المنظمة حتى تحصل منها على أفضل مزيج تنظيمي وهذه الاعتبارات تتمثل في الاستفادة من التخصص، الحصول على التنسيق وضمان إعطاء الاهتمام الملائم للعمل الهام، تسهيل الرقابة وتخفيض التكاليف10. (عصفور، مرجع سبق ذكره، 1999م، ص20)

ثالثاً-أداء العاملين: اتجه كثير من التنظيمات في العصر الحالي إلى القيام بتقييم أداء العاملين Appraisal وتوضح دراسة التراث الخاص بإدارة الموارد البشرية مع زيادة الكتابات والأبحاث الخاصة بتقييم الأداء في خلال الآونة الأخيرة. كما أنه يلاحظ تعدد الممارسات الإدارية المتعلقة بتقييم الأداء وتنوعها. غير أنه بصفة عامة يمكن القول إن تقييم الأداء يتمثل في مجموعة الإجراءات التنظيمية التي تتطلب تقييمات مكتوبة عن العاملين والتي تعد على أساس دوري منتظم11. (بدرة، 26 يونيو 2009م)

مفهوم أداء العاملين: يعتبر نظاماً يستخدم لقياس الأداء الوظيفي للعاملين من خلال مقارنة الأداء الفعلي بالمقاييس والمعايير المحددة مسبقاً. ويعتبر تقييم الأداء أحد الركائز الحاكمة والمؤثرة على مجالات التطوير، والتنمية لمختلف المستويات التخطيطية الخاضعة للتقييم (مستوى الفرد – مستوى المنشأة) فتطوير الفرد وتنمية قدراته لن يأتي إلا من خلال متابعة أدائه الفعلي والتأكد من استمراريته في تنفيذ حجم الأعمال والواجبات والمهام المسندة إليه12. (الحسين، وآخرون، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، 1992م، ص33)

مفهوم التطوير التنظيمي:

ينظر (Richard Beck hard) إلى مفهوم التطوير التنظيمي على أنه: تلك الجهود المخططة على نطاق المنظمة بأكملها التي تدار من قبل المستويات الإدارية العليا بهدف الحيوية والفاعلية التنظيمية من خلال التدخلات المخططة في إجراءات وعمليات المنظمة باستخدام العلوم والمعارف السلوكية.

ويرى (Bennis) أن التطوير التنظيمي هو: استراتيجية تعليمية معقدة لإحداث التغيير في المعتقدات والاتجاهات والقيم وفي التركيب الهيكلي للمنظمات حتى تستطيع أن تسير بشكل أفضل التطورات التكنولوجية الجديدة وأحوال السوق والتحديات المحيطة ومعدلات التغيير غير المعقولة¹³. (القاضي: استراتيجيات التنمية التنظيمية، 2006م، ص18)

(1) الأفراد: حيث يحتل العنصر البشري موقعا مهما في رفع مستوى المنظمات وكفاءتها، وزيادة درجة الأداء الوظيفي داخلها وخارجها، ومن هنا يلاحظ أن تطوير أي منظمة يكمن في مقدرتها على الاحتفاظ بالعاملين لديها، من خلال إشباع حاجاتهم، وتلبية رغباتهم؛ ذلك أن مقدرة الإدارة على تنمية روح الولاء والإخلاص والكفاءة عند الأفراد، والعمل على إيجاد المناخ التنظيمي المناسب، يعوق مثل هذا الافتقار للاتصالات، ويحبط التعاون، ويقلل من الالتزام¹⁴. (رشيد: الثقة التنظيمية في الأجهزة الحكومية، العدد 3، 2003م)

(2) جماعات العمل: ويقصد بجماعات العمل: مجموعة من الأفراد داخل التنظيم يربطهم تحقيق أهداف تنظيمية مشتركة، ويركز التطوير التنظيمي على تنمية جماعات العمل من خلال: (تحقيق التماسك والتفاهم السليم والتعاون المتبادل والهادف) بين أفراد الجماعة الواحدة والجماعات المختلفة داخل التنظيم؛ لكي تقوم هذه الجماعة بأدوارها المطلوبة على أحسن وجه، ويتحقق ذلك عن طريق الاهتمام بقيم ومعايير الجماعة، وتطوير أهدافها وأساليب صنع القرار، ومن ثم توثيق الصلة بين أفراد الجماعة وزيادة فاعليتها وتحسين أدائها¹⁵. (أحمد: التطوير التنظيمي للتعليم، بحث مرجعي، 1999)

ومن خلال ما سبق يتضح أن التطوير التنظيمي يمثل استراتيجية متكاملة شاملة لجميع جوانب المنظمة (الأفراد، جماعات العمل، التنظيم نفسه)، ويعتمد بشكل أساسي على العمل الجماعي التعاوني.

أبرز الآثار المترتبة على التطوير التنظيمي:

(1) النتائج على المستوى النظري: نتائج التطوير التنظيمي يمكن تحديدها من خلال ثلاثة مستويات أساسية وهي: المستوى الفردي، مستوى جماعة العمل والمستوى التنظيمي – أي من خلال المنظمة نفسها – كما يرون أيضاً أن نتائج التطوير التنظيمي ليست إيجابية دائماً لأن هناك في المقابل نتائج سلبية لكل مستوى من المستويات الثلاثة السابق تحديدها.

أ- نتائج التطوير التنظيمي على المستوى الفردي: تؤكد النتائج الإيجابية على أن ارتفاع مستوى التطوير التنظيمي ربما يرتبط بعدد من النتائج أو المخرجات الإيجابية للأفراد مثل: زيادة مشاعر الانتماء، الأمان، التصور الذاتي الإيجابي، القوة، وجود أهداف أو أغراض لحياة الفرد، زيادة المكافآت التنظيمية.

ب- نتائج التطوير التنظيمي على مستوى جماعة العمل: بالرغم من أن هذا المستوى من الالتزام يؤدي إلى نتائج متعددة سواء على أعمال المجموعة أم فعاليتها إلا أن هذا المجال لم يحظ باهتمام يذكر من جانب الباحثين وتتمثل النتائج الإيجابية للالتزام على جماعات العمل في أنه توجد علاقة ارتباطية بين درجة التطوير التنظيمي لجماعة العمل وبين: (درجة الثبات والاستقرار والفعالية، الاستعداد لبذل جهد أكبر وبالتالي زيادة فعالية مجموعة العمل، درجة التماسك بين أفراد جماعة العمل).

(2) النتائج المرتبطة بالجانب التطبيقي: أشارت العديد من الدراسات التطبيقية إلى ارتباط الالتزام التنظيمي بعدد من النتائج (المخرجات) التي يمكن أن تترتب عليه، وسوف يتم التعرض لأهم هذه النتائج كل على حدة مع توضيح علاقتها بالالتزام على النحو التالي:

- العلاقة بين الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي: تعد إحدى العلاقات التي أثارت جدلاً واسعاً في الدراسات المتعلقة بهذا المجال حتى أنه يمكن القول بأنه ليس هناك أي اتفاق حول طبيعة العلاقة بينهما، وبصفة عامة يمكن تصنيف الدراسات التي تناولت هذه العلاقة كالتالي:

- الرأي الأول: دراسات ترى أن الالتزام يؤدي إلى الرضا وليس العكس، وبالتالي فإن الالتزام يمثل محدداً مهماً للرضا أي أنه كلما زاد التزام الفرد زاد رضاه والعكس صحيح. أي أنهم يرون أن شعور الفرد بالالتزام ينشأ قبل تكوين اتجاهات الرضا الوظيفي وقبل الالتحاق بالعمل وتستمر عمل الفرد، ومن أهم هذه الدراسات التي أيدت ذلك الرأي دراستا: باتمان وستروسر 1984 Batman & Strosser، أوريلي وكولدويل 1980 O`Raily & Coldwell.

- الرأي الثاني: الدراسات التي ترى أن الرضا هو الذي يؤدي إلى التطوير وليس العكس، أي أنه كلما زاد رضا الفرد زاد التزامه اتجاه المنظمة التي يعمل بها والعكس صحيح، ويبرر أصحاب هذه الدراسات رأيهم بأن التطوير التنظيمي يحدث بعد فترة زمنية نتيجة لشعور الفرد بالرضا الوظيفي ومن هذه الدراسات: مارش ومانري Marsh & Mannari، بورتر وزملاؤه Porter and Others.

- الرأي الثالث: وتمثله الدراسات التي انتهت إلى وجود علاقة وارتباط بين التطوير والرضا دون تحديد لطبيعة العلاقة السببية بينهما، ومن هذه الدراسات تلك التي قام بها جليسون وديورك Glisson & Durick والتي خلصت إلى أنه على الرغم من وجود علاقة وارتباط بين الالتزام والرضا-دون تحديد لطبيعة هذه العلاقة – فإن كلاً منهما يمثل مفهوماً اتجاهياً مختلفاً ومتميزاً.

المبحث الثاني: مفهوم ومعايير الجودة الشاملة

أولاً: مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

تُعَدُّ الجودة أداة فعالة لتطبيق التحسين المستمر لجميع أوجه النظام في أية منشأة. ويقدم معهد الجودة الفيدرالي بالولايات المتحدة

الأمريكية تعريفاً للجودة الشاملة هو "القيام بالعمل بشكل صحيح ومن أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء"¹⁶. (القحطاني، 1993، ص 17).

ويشير بعض الباحثين أن الجودة قد يتسع مداها لتشمل جميع النشاطات داخل المؤسسة إلى جانب جودة المنتج نفسه، ومنها جودة الخدمة، وجودة المعلومات والتشغيل، وجودة الاتصالات، وجودة الأفراد، وجودة الأهداف، وجودة الإشراف والإدارة.¹⁷ (مور، ومور، 1991، ص 21)

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم له معنيان مترابطان: أحدهما واقعي والآخر حسي. والجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقة متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم. أما المعنى الحسي للجودة فيتركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية. وهذا يتطلب من مديري التعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها. وفي حالة وجود فجوة بين المواصفات والتوقعات يجب تحديد أبعاد هذه الفجوة وأسبابها والعمل على تجاوزها باتخاذ كافة الإجراءات التصحيحية المناسبة. فالجودة في الاقتصاد المعاصر "لا تعني إنتاج سلعة أو خدمة أفضل من نظيرتها المتاحة، وإنما تعني رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة"¹⁸. (مور، ومور، 1991، ص 21).

وفي إطار المشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي ظهرت عدة خصائص للجودة الشاملة في التعليم منها¹⁹: (Nightingale & Oneil, 1994, pp.65-72)

أ - إن الجودة تساوي المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم.
ب - إن الجودة تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلاب.

ج - إن الجودة تعني التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية.

د - إن الجودة تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية، وإلى الطالب على أنه مشارك فعال في التعليم.

ثانياً: معايير الجودة الشاملة في التعليم:

يعمل النظام التعليمي كأي نظام إنتاج آخر وفق استراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالنظام، والبناء الثقافي السائد داخل النظام، والمناخ التنظيمي والتقدم التقني والمصادر المادية والبشرية التي يوفرها النظام، وحاجات ورغبات

ممولي النظام. لذا فإنه يهتم بأن تكون مخرجاته متفقة والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير لقياس الجودة وضبطها.

1/2 معايير كروزبي:

حدد فليب كروزبي Crosby أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي²⁰ (Crosby, 1979, p.19).

1 - التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.

2 - وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.

3 - منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.

4 - تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية والكيفية والكمية.

2/2 معايير بلدرج:

طور مالكوم بلدرج M. Baldrige نظاماً لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كميّار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه.

ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على (11) قيمة أساسية توفر إطاراً متكاملًا للتطوير التعليمي وتتضمن (28) معياراً ثانوياً لجودة التعليم وتندمج في (7) مجموعات هي²¹ (عبد الجواد، 1991، ص 26-28)

1 - القيادة (90 نقطة): وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.

2 - المعلومات والتحليل (75 نقطة) وتشمل: إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل واستخدام مستويات التحصيل المدرسي.

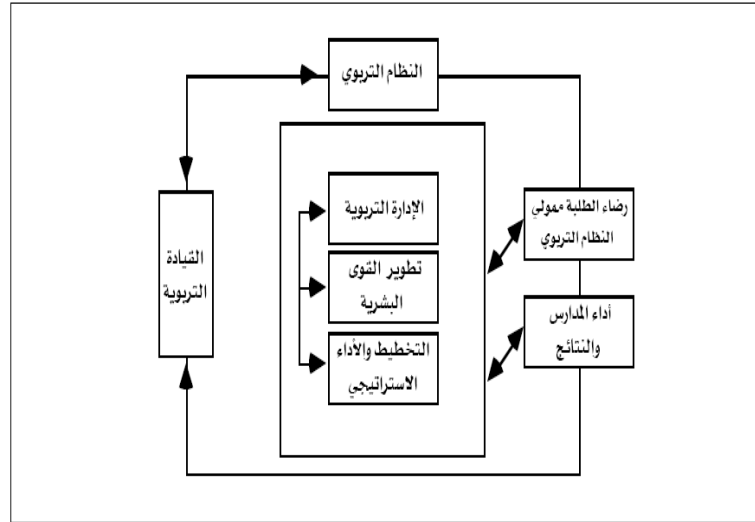
3 - التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي (75 نقطة) وتشمل: التطوير الاستراتيجي، وتنفيذ الاستراتيجيات.

4 - إدارة وتطوير القوى البشرية (510 نقطة) وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، ونظام تطوير الهيئة التدريسية، والرضا المهني للهيئة التدريسية.

5 - الإدارة التربوية (50 نقطة) وتشمل: تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها، وتوصيلها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

6- أداء المدارس ونتائج الطلبة (230 نقطة) وتشمل: نتائج الطلبة، المناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.

7- رضا الطلبة وممولي النظام التربوي (230 نقطة) وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى. ويوضح الشكل رقم (1) التفاعل بين مجالات معايير بلدرج لضبط جودة أداء النظام التعليمي.



الشكل رقم (1). التفاعل بين مجالات معايير جودة التعليم

3/2 معايير التقويم الشامل:

قدمت حركة التقويم الذاتي الشامل للتعليم بعض المعايير التي وتضمن شموله، وطور أنصارها خمسة وأربعين معياراً مقسمة على عشرة مجالات يعتقدون أنها تغطي تقويم مختلف جوانب كفاءة الأداء في المؤسسة التعليمية وهذه المعايير بعد إعادة صياغتها هي:

(Miller, 1980, pp.7-10).²²

أ- الأهداف:

ب- تعلم الطلاب:

ج- الهيئة التعليمية:

د- البرامج التعليمية:

هـ-الدعم المؤسسي:

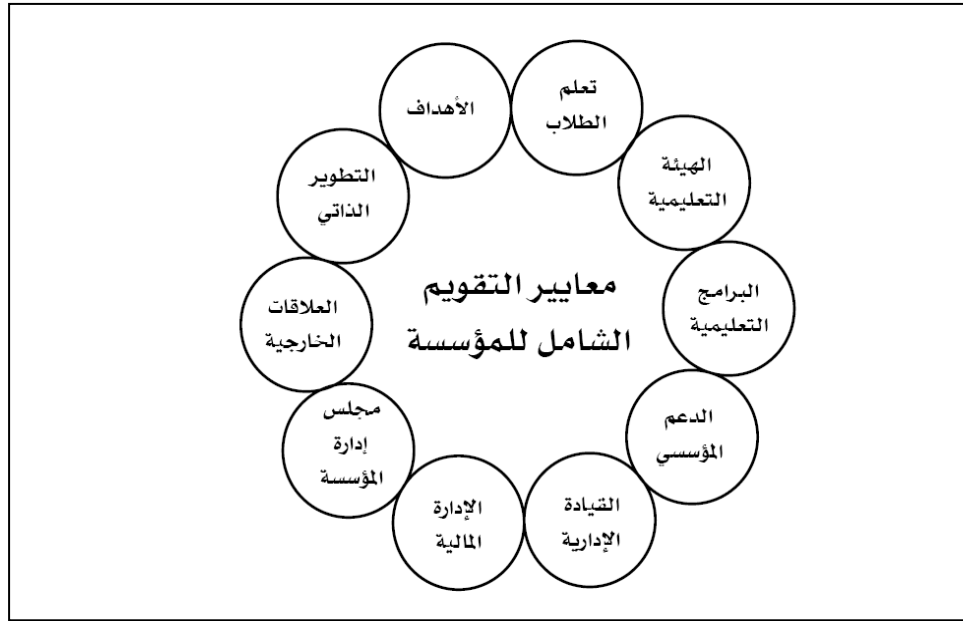
و-القيادة الإدارية:

م-مجلس إدارة المؤسسة التعليمية:

ط-العلاقات الخارجية:

ي-التطوير الذاتي للمؤسسة التعليمية:

والشكل رقم (2) يوضح معايير التقييم الشامل.



شكل رقم (2). معايير التقييم الشامل

4/2أساليب تطبيق معايير الجودة في التعليم:

1/4/2التقويم الذاتي للمؤسسات التعليمية:

إجراء مهم لكفاءة أي مؤسسة وشرط رئيسي لعملية اعتمادها، وتقوم به المؤسسة ذاتياً وبشكل رسمي للوقوف على مواطن القوة ومواطن الضعف، وعلى الرغم من عدم توفر تفاصيل معينة على عملية التقويم الذاتي، إلا أن التقويم الشامل الذاتي لمؤسسات التعليم يستند إلى الافتراضات التالية²³ (الزهراني، 1998، ص674).

أ- إن التقويم الذاتي جزء أساسي من عمليات مؤسسات التعليم.

ب- إن التقويم الذاتي في مؤسسات التعليم يتم بطرق مختلفة، وبفئات متعددة من الأفراد.

ج- إن الهدف العام من التقويم الذاتي هو التطوير والتحسين الأكاديمي.

د- إن الكفاءة أو الجودة الأكاديمية من المفاهيم التي يمكن تحديدها وقياسها.

هـ- إن كفاءة المؤسسة التعليمية تتكون من مجموعة عناصر متشابهة ومعتمدة على بعضها البعض.

وتستند علمية التقويم الذاتي إلى الأسس التالية²⁴ (Dressel, 1978, pp. 42-422)

أ- إن التقويم الذاتي مسؤولية داخلية يقوم بها نخبة من المعلمين والإداريين.

ب- إن التقويم عملية مستمرة.

ج- إن التقويم عملية شاملة لمدخلات وعمليات ومخرجات المؤسسة التعليمية والعوامل الخارجية المؤثرة فيها.

د- إن التقويم أساس جوهري لضمان جودة برامج المؤسسة التعليمية وتحقيق كفاءتها وفعاليتها.

هـ- إن التقويم أساس لاتخاذ القرارات الرشيدة.

و- إن التقويم أساس للتخطيط المستقبلي.

ز- إن التطوير هو الهدف النهائي من التقويم.

ي- إن التطوير عملية مفيدة لبناء الفهم المشترك داخل مؤسسات التعليم حول أهدافها ونقاط قوتها وضعفها.

2/4/2 الدراسات الذاتية:

أدى ترسيخ مفهوم التقويم الذاتي الشامل في مؤسسات التعليم إلى توسيع نطاق الدراسات الذاتية وتعميقها، وإلى تزايد الحاجة إلى دراسة ذاتية شاملة ومستمرة وإدراك النقص الحاد في البيانات التي تطلها عملية اتخاذ القرارات الرشيدة والتخطيط السليم. واستجابة لهذا النقص قامت معظم مؤسسات التعليم باستحداث نظام كامل يقوم بالجمع المستمر للبيانات وإنشاء مراكز البحوث التي تعنى بالبحوث المؤسسية من خلال سلسلة من الدراسات والبحوث المستمرة أو الدورية التي تعنى بجمع وتحليل البيانات المتعلقة بكفاءة المشكلات والعقبات الكبيرة التي تواجه التعليم.

2/4/3 تقويم التحصيل الأكاديمي للطلاب:

لا شك أن الإنجاز الأكاديمي للطلاب له تأثير كبير في تطوير التدريس الذي تقدمه المؤسسات التعليمية، ومعرفة نوعية التعليم الذي يقوم الطلاب بتحصيله سواء من هم على وشك التخرج أو الخريجين، وتحديد سمات البرنامج الفعال من حيث ارتباطه بالأهداف التعليمية واحتياجات الطلاب ومطالب خطة التنمية، ومعرفة مدى إنجاز هيئة التدريس في الدعم الكامل لتحقيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية.

والتقويم الناجح لتحصيل الطلاب الأكاديمي يعتمد على استخدام مقاييس متعددة لتقويم البرنامج التعليمي، ويقدم تغذية مرتدة للطلاب وأولياء أمورهم وللإدارة التربوية، ويساعد في تحقيق التحسن في الأداء والجودة. علماً بأنه يمكن للمؤسسة التعليمية تنفيذ خطة تقويم التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية²⁵ (لجنة التقييم العالي ومدارس الشمال، 2001،

ص259)

- 1- إلى أي درجة أوضحت المؤسسة التعليمية أن الخطة مرتبطة بأهدافها وأغراضها لتعليم الطالب وإنجازته الأكاديمي؟
- 2- ما دليل المؤسسة على أن هيئة التدريس قد شاركت في وضع خطة المؤسسة وأن مفهوم الخطة معلوم على مستوى المؤسسة بالكامل؟

3- كيف توضح الخطة احتمال أن يؤدي برنامج التقويم إلى تحسين المؤسسة عند تنفيذها؟

4- هل الخط الزمني لبرنامج التقويم مناسب؟ واقعي؟

5- ما الدليل على أن الخطة تقدم الإدارة المناسبة لبرنامج التقويم؟

ثالثاً: نماذج الجودة الشاملة:

1/3 نموذج جوران:

2/3 نموذج ديمنج:

3/3 نموذج ايشيكاوا:

يعد إيشيكاوا من رواد الجودة في اليابان وإليه يعود الفضل في تطبيق حلقات الجودة Quality Circles، ونشر مفهوم الجودة بين

العاملين، ويرى أن الجودة الشاملة تبدأ بعملية التدريب والتعليم وتنتهي أيضاً بالتدريب والتعليم للموظفين، ويلخص إيشيكاوا

المبادئ الأساسية لمراقبة الجودة فيما يلي²⁶ (Ishi Kawa, 1985, p.45)

1- إن الجودة مبنية على وجهة العمل.

2- إن الجودة هي جوهر العملية الإدارية، ويفضل أن ينظر إليها على أنها استثمار طويل المدى بدلاً من التركيز على الأرباح في مدة

قصيرة من الزمن.

3- إن الجودة تعتمد اعتماداً كلياً على المشاركة الفاعلة من قبل العاملين والموظفين، كما يتطلب تطبيق أسلوب إدارة الجودة إزالة

الحواجز بين الأقسام المختلفة.

4- استخدام البيانات والمعلومات بواسطة الوسائل الإحصائية للمساعدة في عملية اتخاذ القرارات.

3/4 نموذج تا جوشي:

يستند النموذج إلى أفكار ومفاهيم الجودة والفعالية أثناء مرحلة التصميم السابقة للتصنيع. ويركز على جودة تصميم المنتج أو

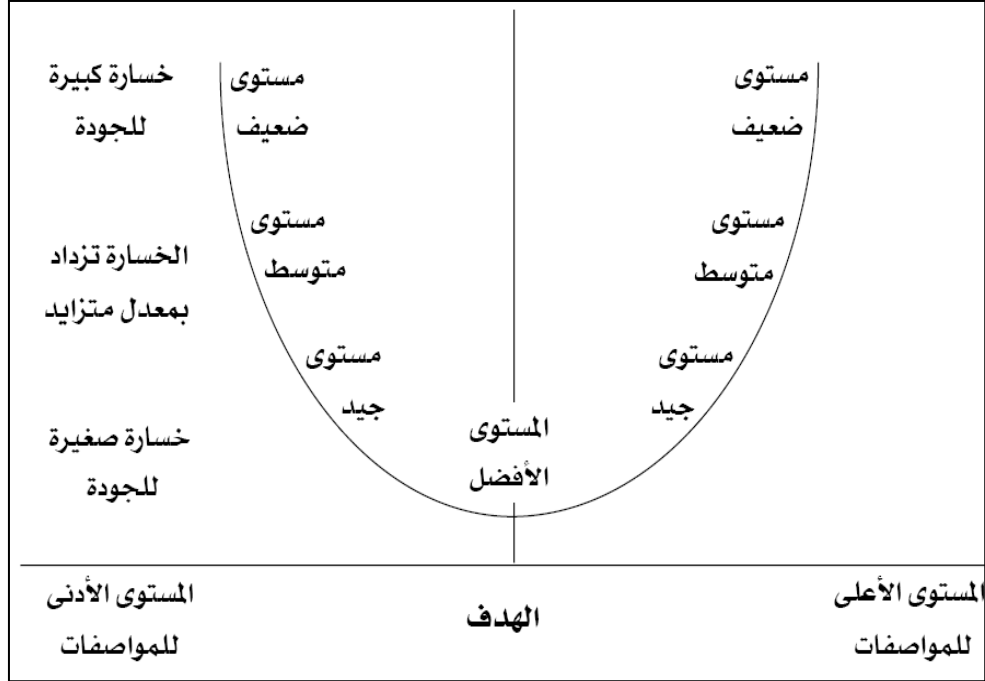
السلعة بدلاً من التركيز على العملية الإنتاجية. ويرتبط نموذج تا جوشي بمفهومين مهمين للجودة هما²⁷ (Taguchi, 19800, p.97)

أ - دالة الخسارة Loss Function.

ب - خصائص التصميم Design Characteristics.

والشكل رقم (3) يوضح فكرة دالة خسارة، ويمكن تفسيرها على أساس أنه كلما اتجهت قيمة التكلفة إلى الهدف انخفضت التكلفة،

ويشير إلى وجود رغبة لدى العملاء إلى الشراء وأن المنتج يتناسب مع توقعاتهم، وعندما تتجه النقاط بعيداً عن الهدف ترتفع قيمة التكلفة الاجتماعية مما يشير إلى عدم رضا العملاء عن هذا المنتج.



شكل (3). دالة تا جوشي للخسارة

كما أدخل هذا النموذج فكرة مراقبة الجودة غير الخطية التي تستند إلى تصميم العملية والمنتج، وهذا يتطلب تطوير المواصفات الخاصة بالعمليات وتصميمها والمنتج، ويشتمل نموذج تا جوشي على النقاط التالية²⁸ (بن سعيد، 1997، ص ص 176-177)

- 1- إن التصميم الجيد للعملية والمنتج يسهم بشكل فاعل في جودة المنتج وتقليل التكاليف.
 - 2- تتطلب عملية تحسين الجودة تخفيضاً مستمراً في الانحرافات الخاصة بأداء العملية أو المنتج.
 - 3- يمكن تحديد المقاييس والمعايير الخاصة بالعملية أو المنتج، وذلك عن طريق استخدام التجارب الاحصائية.
 - 4- يمكن تخفيض انحراف الأداء عن طريق استخدام التأثيرات غير الخطية بين مقاييس العملية وخصائص أداء المنتج.
- وباستقراء تلك النماذج يمكن التوصل إلى النقاط التالية:
- 1- إن عملية تحسين الجودة لا تتم دون الاستثمار في برامج التعليم والتدريب المستمر للقوى البشرية للمنظمة.
 - 2- إن العملاء هم الركيزة الأساسية لجميع عمليات تحسين الجودة.
 - 3- إن تحسين الجودة يسهم في تقليص النفقات على المدى البعيد وزيادة القدرة التنافسية للمنظمة.
 - 4- إن تحسين الجودة يستغرق وقتاً طويلاً وتتم بأسلوب علمي.
 - 5- إن تحسين الجودة يتطلب من الإدارة العليا التركيز على مستوى الأداء من خلال المتابعة والتقييم وإجراء التصحيحات الملائمة.

6- إن تحسين الجودة الشاملة مهمة جميع العاملين في كافة المستويات التنظيمية والفنية.

رابعاً: ضبط الجودة في التعليم:

1/4 مفهوم ضبط الجودة:

تطور مفهوم ضبط الجودة من التفتيش على المنتجات ومراقبة العمليات واكتشاف الأخطاء والقيام بتصحيحها إلى مفهوم جديد يستند إلى منع الأخطاء وتجنب انتاج مخرجات بها عيوب أو لا تحقق رغبات المستفيدين، ويعزى ظهور هذا المفهوم الجديد لضبط الجودة إلى ثلاثة عوامل هي:²⁹ (عبد الجواد، 1991، ص 21)

1 - التكلفة المرتفعة لتقنيات الإنتاج الحديثة مما يترتب على الخطأ في الإنتاج هدر كبير للأموال.

2 - المنافسة الحادة بين المؤسسات المنتجة للسلعة مما يُصعب اكتساب ثقة المستفيد وتلبية احتياجاته.

3 - اعتماد المؤسسات على المعايير الخاصة والدولية (ISO) للتأكد من جودة منتجاتها ومطابقتها للمواصفات العالمية والمحلية، وجذب العديد من المستفيدين.

ويشير هذا المفهوم إلى أن ضبط الجودة هي "مجموعة البرامج والإجراءات اللازمة للتأكد من أن عمليات الإنتاج

وبرامجه ونظمه ستؤدي بالضرورة إلى تقديم خدمات أو منتجات تتطابق على مواصفات الجودة المحلية والعالمية وفي ضوء هذا المفهوم الجديد أصبحت عمليات ضبط الجودة وسيلة للتأكد من أن الإدارة والإنتاج والتطوير تتم وفقاً للخطط المعتمدة،³⁰ (عبد الجواد، 1999، ص ص 22-23)

2/4 آليات ضبط الجودة:

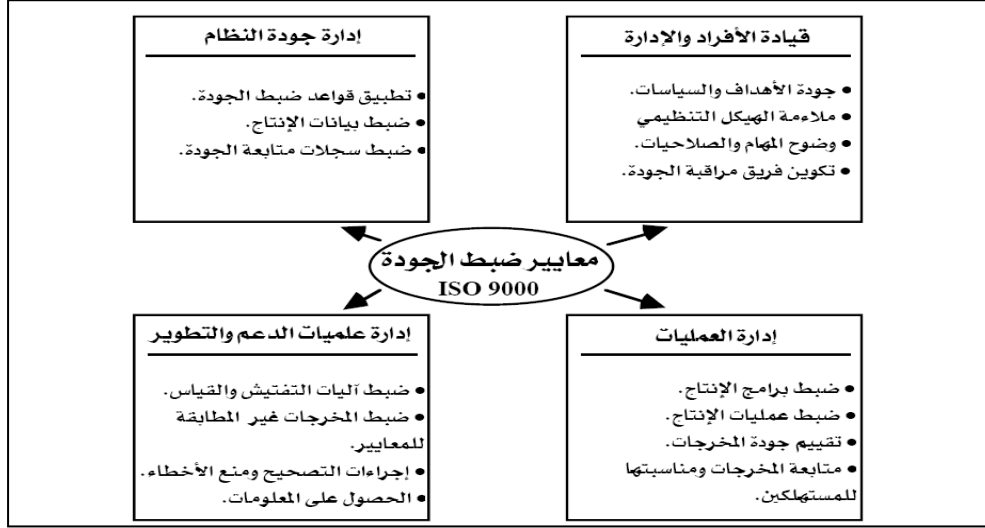
قام الكثير من العلماء والباحثين بدراسات متعددة تدور حول كيفية تقويم مستوى الجودة من خلال مكونات النظام، واستخدموا معايير مختلفة ومؤشرات متعددة في عملية التقويم ومنها على سبيل المثال ما قام به دونابدين من استخدام ثلاثة معايير تقويم مستوى الجودة هي (معياري الهيكل التنظيمي، ومعياري العمليات الداخلية والنشاطات، ومعياري النتائج النهائية).³¹ (Donabedian, 1985, pp.253-254)

كما وصف العلماء آليات ضبط الجودة (ISO9000) في أربعة مجالات رئيسية هي (قيادة الأفراد والإدارة، وإدارة العمليات، وإدارة جودة النظام، وإدارة عمليات الدعم والتطوير)

3/4 ضبط جودة التعليم:

إذا كانت قضية ضبط الجودة مهمة في المؤسسات الاقتصادية فإنها تعد أكثر أهمية في المؤسسات التربوية والنظم التعليمية بسبب ارتفاع تكلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالمية، وسوء نوعية بعض المخرجات التعليمية، وضعف ارتباطها بسوق العمل،

مما يؤثر سلبياً على معدلات التنمية وقدرة المجتمع على تحقيق طموحاته وأهدافه. والشكل رقم (4) يوضح آليات ضبط الجودة في المجالات السابقة.



الشكل رقم (4). آليات ضبط الجودة

وضبط جودة التعليم وسيلة للتأكد من أن العملية التعليمية والإدارة التربوية وتدريب المعلمين والإداريين، والتطوير التربوي في المؤسسات التعليمية، تتم جميعاً وفق الخطط المعتمدة والمواصفات القياسية. لذلك يرى بعض الباحثين أن تحقيق الجودة الشاملة للتعليم ينبغي أن يكون في إطار فلسفة تتضمن المبادئ التالية³² (عبد الجواد، 2000، ص 75-80)

1- قيادة الإدارة التربوية لضبط جودة التقييم من أجل تقديم خدمات متميزة.

2- مسؤولية كل فرد من أفراد المؤسسة التعليمية عن تحقيق الجودة الشاملة للتعليم فيما يخصه.

3- استناد الأداء الوظيفي إلى منع حدوث الأخطاء.

4- اعتماد مواصفات قياسية لجودة الأداء والتحقق من إنجازها.

5- اكتساب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية بتحسين جودتها.

6- الاهتمام بتدريب الهيئة التدريسية والإدارية.

7- يتبنى نظام متابعة لتنفيذ إجراءات التطوير والتجديد التربوي.

8- تعزيز الانتماء إلى المؤسسات التعليمية والولاء إلى مهنة التعليم.

4/4 فوائد ضبط الجودة في التعليم:

يحقق ضبط جودة التعليم عدداً من الأهداف والفوائد لعل أبرزها ما يلي³³ (حسان، 4991، ص 03-13)

- 1-مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب من حيث العوائد المباشرة وغير المباشرة طويلة المدى وقصيرة المدى ذات التأثيرات الفردية والاجتماعية التي تعبر عن مجموعة التغيرات السلوكية والشخصية لدى الطالب مثل القيم والولاء والانتماء والدافعية والانجاز وتحقيق الذات.
 - 2-مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر مثل التغيرات الثقافية والاقتصادية والتقنية والاجتماعية والسياسية التي يحدثها التعليم في المجتمع من خلال تنشئة أفراده ويؤثر بها في مستوى تقدمه ومدى تحضره.
 - 3-اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة من هدر مالي وهدر بشري وهدر زمني، وتقدير معدلاتها وتأثيرها على كفاءة التعليم الداخلية والخارجية.
 - 4-تطوير التعليم من خلال تقييم النظام التعليمي وتشخيص أوجه القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.
- خامساً: مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:
- إن المملكة العربية السعودية لها خصائصها الدينية واللغوية والاقتصادية والاجتماعية، وانتمائها إلى الكلتين العربية والإسلامية، وحرصها على الأخذ بنتائج التطورات الحضارية الحديثة، وعنايتها الفائقة بنشر التعليم العام والعالي في أرجائها المختلفة، وتوجيهها إلى تطبيق الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية من أجل الإلتقان والتميز ورفع مستويات الكفاءة الداخلية والخارجية لنظمها التعليمية³⁴ (مصطفى، 1997، ص 368-371)
- غير أن بعض الباحثين يركز مجالات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم في ثلاثة أبعاد هي³⁵ (مهدي، 1997، ص 418-420)
- 1-تحديد احتياجات الطلبة وأولياء الأمور.
 - 2-الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.
 - 3-الفلسفة الإدارية للمؤسسة التعليمية.
- وباستقراء أدبيات الفكر الإداري والتربوي يتضح أن هناك ثلاثة مجالات جوهرية يركز عليها أي نموذج لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم وهي³⁶ (الهلال، 1998، ص 168)
- 1-اهتمامات العملاء (الطلاب وأولياء أمورهم).
 - 2-المؤسسة التعليمية.
 - 3-القيادة التربوية.
- ويتناول الباحث فيما يلي هذه المجالات بشيء من التفصيل باعتبارها أهم المجالات التي يتطرق إليها تطبيق الجودة الشاملة للتعليم.
- 1/5الاهتمام برغبات العملاء:

مما لا شك فيه أن العاملين في المؤسسة التعليمية يقابلهم مستفيدين من الخدمة التعليمية، وأن حرص المؤسسة التعليمية على التعرف على هوية هؤلاء المستفيدين، وتلبية احتياجاتهم يعد من أهم ركائز النظام التعليمي لتطبيق الجودة الشاملة. ويرى أحد الباحثين أن تلبية احتياجات العملاء في أي مؤسسة -ومنها المؤسسات التعليمية- يتطلب الإجابة عن التساؤلات التالية:

أ - من هم العملاء الحقيقيون لهذه المؤسسة التعليمية؟

ب - هل الطرق المستخدمة في قياس الأداء مناسبة؟

د - هل هناك حاجة لإجراءات تعليمية جديدة؟

ويرى بعض الباحثين أنه في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة توجد مجموعتان من العملاء، الأولى تضم العملاء الخارجيين الذين يستخدمون منتجات وخدمات المؤسسة، والأخرى تشمل العملاء الداخليين الذين يستخدمون منتجات وخدمات تأتي من أقسام أو وحدات أخرى داخل المؤسسة. وفي المؤسسات التعليمية يمثل المجموعة الأولى أولياء الأمور وغيرهم من ممثلي قطاع الأعمال ومسؤولي المؤسسات الحكومية في مجال الانتاج والخدمات. كما يمثل الطلاب والإدارة ورؤساء الأقسام والهيئة التعليمية والإدارية المجموعة الثانية. وهذا يستلزم بناء علاقات وطيدة مع كل القطاعات التي يمكن أن تؤثر في القدرة على تلبية احتياجات هؤلاء العملاء الداخليين والخارجيين من خلال ما يلي:

أ - المقابلات الشخصية بين مقدمي الخدمة التعليمية والمستفيدين منها.

ب - الاستماع الفعال للأداء والانتقادات الموجهة إلى النظام التعليمي.

ج - العصف الذهني لاستقراء الاحتمالات والتغيرات المتوقعة.

د - المسح الاجتماعي لتحليل اتجاهات الرأي العام.

ورغم تصور بعض التربويين أن تلبية اهتمامات العملاء تعد أمراً سهلاً، إلا أنه في الحقيقة عملية معقدة. لذا يؤكد سيمور في هذا الشأن على أنه "إذا كان قيام مؤسسة ما بإقناع الناس باستخدام خدماتها أو منتجاتها يعد عملية مهمة، فالأهم والأصعب هو أن تحافظ المؤسسة على استمرار استخدام هؤلاء الناس لمنتجاتها وخدماتها، ولكي يحدث هذا يجب على المؤسسة أن تحدد العميل وتتصرف في ضوء متطلباته ورغباته".

والاهتمام برغبات العملاء واكتساب ثقتهم في المنتج التعليمي يفرض على مؤسسات التعليم تطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في العملية التعليمية من حيث كفاءة برامجها، وتحسين طرق تدريسها وتنوعها، وتحديث مصادر معلوماتها وتقنياتها، وتفعيل أنشطتها الصفية والغير صفية، وتوطيد العلاقة بين الطلاب والمعلمين والإدارة وأولياء الأمور.

2/5 الاهتمام بكفاءة المؤسسة التعليمية:

تعمل المؤسسة التعليمية بشكل متواصل لتوسع قدراتها على وضع تصور للمستقبل في إطار المتغيرات والتحديات التي تواجه المجتمع الذي تتواجد فيه، مما يعزز قدرات الطلاب على فهم العالم المحيط بهم، ومساعدتهم في تحقيق التكيف مع ظروفه ومتطلباته، والمساهمة في بناء تقدم المجتمع وحضارته. ويرى بعض الباحثين ضرورة توفير ثلاثة مكونات تحقق المؤسسة التعليمية

كينونتها كمنظمة تعليمية وهي³⁷ (الهلاي، 1998، ص174)

- 1- أن تحدث الإدارة التعليمية تغييراً في العقول.
 - 2- أن يكون لدى المؤسسة التعليمية توجه ابتكاري يشجع الطلاب على المبادرة بالتعامل مع المواقف بدلاً من انتظار حدوثها والتصرف حيالها بأسلوب رد الفعل.
 - 3- أن يكون لدى المؤسسة توجه نحو تعليم تفكير النظم System Thinking.
- وتعد مبادئ إدارة الجودة الشاملة أحد الأسس المهمة لتطبيق المؤسسات التعليمية لمعايير ونظم الجودة الشاملة ويتم ذلك من خلال ما يلي:³⁸ (النجار، 1997، ص 303-308)
- 1- فهم رسالة المؤسسة التعليمية بوضوح وتحديد نماذج المخرجات (مواصفات الطلاب المتوقع تخرجهم) بشكل أفضل.
 - 2- تطبيق أفضل طرق التعليم والتدريس بشكل منظم.
 - 3- التطوير المستمر في مدخلات المؤسسة التعليمية وعملياتها ومخرجاتها لتتوافق مع المواصفات العالمية.
 - 4- تشكيل مجلس إدارة للجودة الشاملة وتحديد اختصاصاته.
 - 5- تدريب العاملين بالهيئتين التعليمية والإدارية على تطوير نظم الجودة وضبط فعاليتها وضمان استمراريتها.
- 3/5 تفعيل القيادة التربوية:

مما لا شك فيه أن القيادة التربوية تشكل عنصراً مهماً من عناصر تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. لذا يؤكد سينج Singe أن "العامل في المنظمة ليس هو المشكلة، ولكن المشكلة غالباً ما تتركز في الإدارة العليا"، ويضيف إلى ذلك أن "افتقاد القيادة يمثل عقبة أساسية في سبيل التطبيق الناجح لإدارة النظم.

والقيادة من القضايا الإدارية المعقدة، لذلك تناولتها البحوث والدراسات بإسهاب وكثافة من الجانبين النظري والتطبيقي. وساعد ذلك على بلورة العديد من نظرات القيادة ونماذجها وأنماطها، بعضها يرتبط بالمدارس الكلاسيكية في الإدارة، وبعضها الآخر يرتبط بالمدارس الحديثة والمعاصرة في الفكر الإداري ومنها إدارة الجودة الشاملة.

إن القيادة التربوية تتخذ شكلاً جديداً في إطار مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، إذ تعمل على استثارة مجهود المعلمين من أجل تحقيق جودة التدريس وتحسين فعاليتها، وهذا يتطلب من مديري المدارس ومديري الإدارات التعليمية توسيع قاعدة المشاركة في اتخاذ قرارات التطوير، وضبط الجودة الشاملة في المدارس، وتنظيم الحوافز، ودعم تنشيط قدرات الطلاب وتحسين أدائهم، وتوفير التنمية المهنية للمعلمين والإداريين، وإدراج برنامج الجودة الشاملة ضمن الاستراتيجيات التي تتبناها المؤسسات التعليمية.³⁹

وتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يتطلب من الإدارة التربوية استغلال الموارد المالية المحددة أحسن استغلال،

وترشيد وتنويع مصادر التمويل، بحيث يشارك المستفيدون من خدمات مؤسسات التعليم في تمويل هذه الخدمات وتطويرها.⁴⁰

¹(جلال، 1993، ص ص199-200)

المبحث الثالث: مرحلة التعليم الأساسي

واقع التعليم الأساسي في ليبيا:

تحتل ليبيا موقعاً وسطاً جعلها منذ القديم – وإلى الآن – هدفاً للطامعين ، وجسراً للفتوحات العربية الإسلامية، ومعبراً للهجرات البشرية والقوافل التجارية ، والمتنوع والمتفحص لتاريخ ليبيا لا بد أن يلاحظ كثرة الموجات البشرية المتنوعة المتواترة عليها، وكذلك اختلاف الأنظمة السياسية والاستعمارية التي توالى على حكمها.⁴¹ (تطوير التعليم الأساسي بليبيا المركز الوطني للبحوث التعليمية)

أولاً: مفهوم التعليم الاساسي حسب لوائح التعليم في ليبيا:

إن نظم التعليم في البلاد العربية وليدة الظروف الاجتماعية والسياسية التي نشأت فيها، فإن كل نظام تعليمي يعكس صورة المجتمع الذي يعيش فيه سواء ما يتعلق بهذا المجتمع من ظروف سياسية، أو أوضاع جغرافية أو ريفية، أو غير ذلك من الجوانب الثقافية للمجتمع، وكل هذا الظروف لا بد وأن تكون وثيقة الصلة بنظام التعليم الموجود في كل بلاد العالم.

ويواجه النظام التعليمي في ليبيا، شأنه شأن الأنظمة التعليمية الأخرى في البلاد العربية وفي معظم لأنحاء العالم تحديات ومشكلات مختلفة تفرضها طبيعة العصر الذي يتصف بالتفجير المعرفي والثورة التكنولوجية في وسائل الاتصال وتقنيات التربية والتدفق في المعلومات. ولمواجهة هذه التحديات والمشكلات لا بد أن يتصف النظام التعليمي في ليبيا بالفاعلية والمرونة والوظيفية والمعاصرة وأن يمتلك المقدرة على التطوير وتجديد نفسه باستمرار لمواكبة التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتقنية.⁴² (عمر محمد الشيابي، دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي).

مفهوم التعليم الأساسي بليبيا:

حدد النظام التعليمي الجديد تعريف التعليم الأساسي بأنه:

" القاعدة الأساسية والعريضة لتعليم جميع الناشئة من سن السادسة حتى السن الخامسة عشرة، ويهدف إلى تزويد التلاميذ بالقدر الضروري من القيم وأنماط السلوك والمعارف والخبرات والمهارات العلمية"

إدارة شؤون التعليم الأساسي بليبيا:

إدارة شؤون التعليم الأساسي هي إحدى الإدارات التابعة لوزارة التعليم وشكلت بموجب المادة (8) من قرار رقم 63 لسنة 1374 ور الموافق 2006 ميلادي. وتم تحديد مهامها واختصاصاتها بموجب المادة (9) في نفس القرار، وتم تنظيم الهياكل التنظيمي الداخلي



بموجب المواد الست الأول من قرار وزير التعليم رقم 25 لسنة 1374 هـ، وبأشر مهام عملها بتاريخ 2006/6/12 ميلادي.⁴³ قرار وزارة التربية والتعليم رقم (63) لسنة 2006، مادة (8)

فلسفة التعليم الأساسي:

يستهدف التعليم الأساسي الأطفال من 6.15 سنة، ويعني بتزويد التلميذ بالقدر الضروري من القيم والمعارف والخبرات والمهارات العلمية، وأساليب التفكير، ويقدم أساسيات المعرفة ويعمل على إرساء القاعدة الثقافية والعلمية والتقنية التي ينهض بها المجتمع، وتتطور من خلاله لبنات الوعي الثقافي لتقدم الأمة، غايته خلق الإنسان النموذجي الجديد.

أهداف التعليم الأساسي:

التعليم الأساسي قاعدة الهرم التعليمي، وهو مرحلة بنائية أساسية إلزامية بخصائص نفسية وفكرية وجسمية.

وهي في ذات الوقت مفتوحة القنوات على مراحل التعليم التالية مرتبطة بواقع التلميذ وبيئته ويهدف إلى:-

- 1- تعميق الإحساس بالانتماء القومي للفرد، وجعله أساساً للتقدم.
- 2- إبراز التراث الحضاري والثقافي للأمة والحفاظ عليه.
- 3- بلورة الاتجاهات والقيم المرغوب فيها إلى عادات وسلوك.
- 4- إحداث توازن حسي وعقلي وجسمي في شخصية التلميذ.
- 5- توفير الحد الأدنى من المعارف والمفاهيم، وإكساب التلميذ قدرًا كافيًا من المهارات الأساسية (قراءة، كتابة، تحليل، نقد، إبداع) والتأكيد على عمليات تحسين جودة التفكير.
- 6- تهيئة المناخ الملائم للتلميذ للاندماج في الحياة العامة (ربط المدرسة بالبيئة المحيطة)
- 7- اكتشاف المواهب المتميزة ورعايتها، والعمل على تنميتها.

تطوير التنظيم الإداري لمرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة

الدراسة الميدانية

(إجراءاتها و نتائجها)

تمهيد :

يتناول هذا الفصل أهداف الدراسة الميدانية (وإجراءاتها من ، مجتمع وعينة الدراسة ، أداة وخطوات الدراسة ، ثبات وصدق الأداة ، إجراءات ونتائج التطبيق) ، كما يعرض الفصل الأداء الفعلي لمديري مدارس والإداريين التعليم الاساسي ، ويرتبط هذا الأداء بمتغيرات الدراسة (الخبرة ، المؤهل العلمي، الجنس)

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية :

تهدف الدراسة الميدانية إلى رصد واقع أداء مديري والإداريين بمدارس التعليم الأساسي بمراقبة التربية والتعليم الاصابة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وذلك من خلال ما يلي :

- التعرف على واقع الإدارة المدرسية التي تعمل على تطوير أداء مديري والإداريين بمدارس التعليم الأساسي .
- التعرف على واقع المنهج الدراسي فيما يتعلق بتطبيق معايير الجودة التي تعمل على تطوير أداء التعليم الأساسي .
- التعرف على واقع التنمية البشرية بمدارس التعليم الأساسي ة فيما يتعلق بتطبيق معايير الجودة التي تعمل على تطوير أداء مديري والإداريين بمدارس التعليم الأساسي .
- التعرف على واقع البيئة المحلية بمدارس التعليم الأساسي ة فيما يتعلق بتطبيق معايير الجودة التي تعمل على تطوير أداء مديري والإداريين بمدارس التعليم الأساسي .
- التحقق من فروض الدراسة الميدانية إحصائياً.

ثانياً:مجتمع الدراسة الميدانية :

تكون مجتمع الدراسة من مديري والإداريين بمدارس التعليم الأساسي بمراقبة التربية والتعليم الاصابة (شهداء جندوبة ،خولة بنت الأزور ، عمر المختار ، موسى بن نصير ، أسامة بنت زيد ، الفاروق) ، والبالغ عددهم 60 والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمدرسة .

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمدرسة

م	المدرسة	العدد	النسبة المئوية
1-	شهداء جندوبة	4	6.66%
2-	خولة بن الأزور	3	5%
3-	أسامة بن زيد	3	5%
4-	موسى بن نصير	4	6.66%
5-	علي بن أبي طالب	2	3.33%
6-	عمر المختار	3	5%
7-	الكرامة	2	3.33%
8-	القدس	3	5%
9-	الشرف	2	3.33%
10-	محمد جمال الدرة	2	3.33%
11-	شهيوات العرب	3	5%
12-	طارق بن زياد	2	3.33%
13-	أبي بكر الصديق	2	3.33%
14-	عمر بن عبدالعزيز	2	3.33%
15-	الفاروق	2	3.33%
16-	خالد بن الواليد	3	5%

17-	النور	2	3.33%
18-	إمحمد الوحيشي	2	3.33%
19-	عقبة بن نافع	4	6.66%
20-	حسان بن ثابت	2	3.33%
المجموع		49	100%

يبدو من الجدول السابق نجد أعلى نسبة مئوية لمجتمع الدراسة في المدارس التالية: عقبة بن نافع - شهداء جندوبة - موسى بن نصير ، بنسبة 6,66 % ، في حين مجتمع الدراسة التابع للمدارس التالية: خولة بن الأزور - أسامة بن زيد - عمر المختار - القدس ، تحتل المرتبة المتوسطة بنسبة 5,00 % ، وأقل نسبة مئوية لمجتمع الدراسة في مدارس التالية علي بن أبي طالب - الكرامة - الشرف - الفاروق - النور - إمحمد الوحيشي حسان بن ثابت بنسبة 3,33 % .

وقد تم أخذ هذه العينة عشوائية لتمثل المجتمع وإن كانت غير اعتدالي ، وهذا يعكس البيئة الأصلية للمجتمع ، حيث تتوزع فيها الفئات بنفس الدرجة تقريباً.

ثالثاً- إجراءات الدراسة الميدانية :

يعرض الباحث فيما يلي إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من حيث :

(فروض الدراسة - مجتمع الدراسة وعينتها - بناء أداة الدراسة و تقنياتها)

وسوف يتم تناولها بالتفصيل على النحو التالي :

فروض الدراسة :

تتمثل فروض الدراسة المراد التحقق من صحتها واختيارها في الآتي :-

● الفرض الأول : وينص علي :-

- توجد فروق ذات دالة إحصائية حسب استجابات أفراد العينة (مديري المدارس - إداريين)

في مجال الإدارة المدرسية (مؤشرات جودة الأداء في مجال الإدارة المدرسية) وتعزى إلى :

1- عدد سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات)، (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، (من 10 سنوات فأكثر).

2- الوظيفة (مديري المدارس - إداريين)

3- النوع: (ذكور - إناث)

4- المؤهل العلمي (جامعي - عالي - متوسط)

الفرض الثاني : وينص على :

- توجد فروق ذات دالة إحصائية حسب استجابات أفراد العينة (مديري المدارس - إداريين)

في مجال البيئة المحلية (مؤشرات جودة الأداء في مجال البيئة المحلية) وتعزى إلى

1- عدد سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات)، (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، (من 10 سنوات فأكثر).

2- الوظيفة (مديري المدارس – إداري).

3- النوع: (ذكور - إناث).

4- المؤهل العلمي (جامعي — عالي - متوسط)

الفرض الثالث : وينص على :

- توجد فروق ذات دالة إحصائية حسب استجابات أفراد العينة (مديري المدارس – إداريين)

في مجال خدمة المجتمع (مؤشرات جودة الأداء في مجال خدمة المجتمع) وتعزى إلى :

1- (أقل من 4 سنوات)، (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، (من 10 سنوات فأكثر).

2- الوظيفة (مديري المدارس – إداريين).

3- النوع: (ذكور - إناث).

4- المؤهل العلمي (جامعي — عالي - متوسط)

عينة الدراسة وخصائصها :

قام الباحث باختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسبب طبيعة أفراد مجتمع الدراسة

(مديري المدارس والإداريين).

وهناك طريقتان يمكن إتباعها في اختيار العينة العشوائية التطبيقية وهما :-

- الطريقة الأولى :-

وتعمل على تمثيل الفئات بنسب وجودها في المجتمع الأصلي وذلك في حالة العينة النسبية .

- الطريقة الثانية :-

عدم التقيد في اختيار الفئات المختلفة بنسب وجودها في المجتمع الأصلي في حالة العينة غير النسبية (44).

وقد اتبع الباحث الطريقة الثانية ، وذلك لعدم توافر إحصائيات دقيقة انسب وجود فئات عينة الدراسة في المجتمع الأصلي للدراسة .

وبناء على ذلك تم توزيع الأداة (الاستبيان) على جميع أفراد العينة البالغ عددهم (60) مديري وإداريين إلا أن الاستبيان كان مرتفع من قبل مديري المدارس في المدارس وكانت الاستبيانات المسترجعة، (49) استبيان بنسبة (83.33%) وجميعها صالحة للدراسة .

أجريت الدراسة على عينة عشوائية من مديري المدارس والإداريين بلغ قوامها (50) ، بحيث كان المسترجع والصالح للدراسة 49 بنسبة 81.66% من المجتمع الأصلي ، ويوضح الجدول التالي توزيع العينة على المدارس بمراقبة تعليم الاصابة وتصنيفهم وفقاً لما يلي :

- 1- أقل من 5 سنوات)، (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، (من 10 سنوات فأكثر).
 - 2- الوظيفة (مديري المدارس – إداري).
 - 3- النوع: (ذكور - إناث).
 - 4- المؤهل العلمي (جامعي — عالي - متوسط)
- وتتكون العينة العشوائية من مديري المدارس والإداريين بمراقبة تعليم الاصابة، وقد تم وتصنيفهم وفقاً الاتي، سنوات الخبرة،

الوظيفة، و الجنس ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لكل فئة :

1- توزيع أفراد عينة مديري المدارس والإداريين بحسب متغيرات الدراسة :

والجدول التالي(2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

جدول (2)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

عدد سنوات الخبرة			الوظيفة		النوع		أفراد العينة	الأداة
من 10 سنوات فأكثر	من 5 – أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	إداري	مديري المدارس	إنثي	ذكر	49	الاستبيان
23	12	14	33	9	13	36		
%46.93	24.48 %	28.57 %	%67.34	%44.10	%26.53	%73.4		

ويتضح من الجدول السابق أن :

- 1- أن نسبة 73,4% من الذكور من الإداريين كانت أعلى من نسبة مديري المدارس من الإناث بنسبة 26.53%.
- 2- أن نسبة 44.10% من مديري المدارس التي نقل خبراتهم عن 5 سنوات وهم من مديري المدارس الجدد، بنسبة 28.57%.
- 3- توزيع أفراد عينة مديري المدارس والإداريين بحسب النوع :
- 4- توزعت عينة الدراسة بحسب النوع توزيعاً عشوائياً حتي تكون معبرة عن مجتمع الدراسة ، وقد جاء توزيع عينة الدراسة طبقاً للجدول التالي :

جدول (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة بحسب النوع

م	المدرسة	النوع		الإجمالي
		ذكر	أنثى	
1-	شهداء جندوبة	2	1	3
2-	خولة بن الأزور	1	1	2
3-	أسامة بن زيد	2	1	3
4-	موسى بن نصير	1	1	2
5-	علي بن أبي طالب	1	1	2
6-	عمر المختار	2	1	3
7-	الكرامة	1	1	2
8-	القدس	2	1	3
9-	الشرف	2	1	3
10-	محمد جمال الدرة	1	1	2
11-	شهيرات العرب	2	1	3
12-	طارق بن زياد	1	1	2
13-	أبي بكر الصديق	1	1	2
14-	عمر بن عبدالعزيز	2	1	3
15-	الفاروق	2	1	3
16-	خالد بن الوليد	1	1	2
17-	النور	1	1	2
18-	إمحمد الوحيشي	2	1	3
19-	عقبة بن نافع	1	1	2
20-	حسان بن ثابت	1	1	2
	المجموع	36	13	49

يتضح من الجدول السابق أن مديري المدارس والإداريين من حيث الجنس في مدرسة شهداء جندوبة، أسامة بن زيد ، عمر المختار ، القدس ، الشرف ، شهيرات العرب ، عمر بن عبدالعزيز ، الفاروق ، إمحمد الوحيشي، بنسبة 73,46% ، إما المدارس التالية: خولة بن الأزور ، موسى بن نصير ، علي بن أبي طالب ، الكرامة ، محمد جمال الدرة ، طارق بن زياد ، أبي بكر الصديق ، خالد بن الوليد ، النور ، عقبة بن نافع ، حسان بن ثابت بنسبة قدرها (26,53%).

ويلاحظ زيادة نسبة عدد الذكور من الإداريين في المدارس التالية: شهداء جندوبة، أسامة بن زيد ، عمر المختار ، القدس ، الشرف ، شهيرات العرب ، عمر بن عبدالعزيز ، الفاروق ، إمحمد الوحيشي، التي بلغت (36) اداري بنسبة 73,46% اما المدارس التالية: خولة بن الأزور ، موسى بن نصير ، علي بن أبي طالب ، الكرامة ، محمد جمال الدرة ، طارق بن زياد ، أبي بكر الصديق ، خالد بن الوليد ، النور ، عقبة بن نافع ، حسان بن ثابت بنسبة قدرها (26,53%).

وهي نسبة متدنية جداً ، وعموماً ان نسبة الإناث التي تشغل وظيفة إداري في بعض المدارس لا تزال متدنية ، إذ بلغت في الإجمالي (13) بالرغم من مرور عشرات السنوات في الوظيفة .

وقد كانت العينة العشوائية ممثلة للمجتمع وان كانت غير اعتدالية ، وهذه يعكس البيئة الأصلية للمجتمع ، حيث تتوزع فيها الفئات بنفس الدرجة تقريباً .

- توزيع أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس بحسب مدة الخدمة (الخبرة)

توزعت عينة الدراسة بحسب مدة الخدمة عشوائياً حتى تكون معبرة عن مجتمع الدراسة ، وقد جاء توزيع عينة الدراسة .

3- أداة الدراسة الميدانية :

بعد الاطلاع على البحوث والدراسات التربوية المرتبطة بتطبيق الجودة الشاملة ونجاحها في تطوير الأداء في العديد من التجارب على المستوى التعليمي ، وبعد الاطلاع على العديد من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسات ، تم إعداد استبيان في صورته الأولية ، ملحق (1) لرصد واقع أداء مديري المدارس والإداريين بمدارس التعليم الأساسي بمراقبة تعليم الاصابة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

أ- خطوات بناء أداة الدراسة الميدانية :

تم إعداد هذا الاستبيان وصياغة مفرداته بما يتفق مع الإطار النظري للدراسة الحالية ، وقد شمل الاستبيان في صورته الأولية (50) مفردة موزعة على ستة محاور رئيسة حيث احتوي كل محور من هذه المحاور على عدد من العبارات موزعة كما في الجدول التالي :

جدول (4)

توزيع العبارات على محاور الاستبيان

م	المحاور	المجموع
1-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والإدارة المدرسية	8
2-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والمنهج المدرسي	9
3-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والتعليم والتعلم	9
4-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والبيئة المدرسية	8
5-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والتنمية البشرية	10
6-	واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين والمجتمع المحلي	6

وفيما يلي وصف تفصيلي لكل من محاور الستة :

واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في الإدارة المدرسية:

واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في المنهج المدرسي

واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية التعليم والتعلم:

الأداء لمديري المدارس والإداريين والبيئة المدرسية

واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية والتنمية البشرية:

واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية المجتمع المحلي:

ويقصد به التعرف على واقع الخطوات الإجرائية لربط الإداريين بالمدارس التعليم الاساسي المختلفة بمراقبة التعليم الأساسي وسير العملية التعليمية .

ب- صدق أداة الدراسة :

تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية والتخطيط والتربوي، لإبداء رأيهم فيها والحكم عليها من حيث ما يلي :

انتماء كل عبارة للمحور الذي تنتهي إليه .

أهمية كل عبارة .

إعادة الصياغة اللغوية لكل عبارة تستدعي ذلك .

حذف العبارات التي لا ترتبط بالهدف من الاستبيان .

وبعد إجراء التعديلات أصبح الاستبيان في صورته النهائية يتكون من (50) مفردة موزعة على المحاور الستة ، وبذلك أصبح

الاستبيان صالحاً للتطبيق في الاستبيان النهائي 45 .

د- إجراءات تطبيق أداة الدراسة الميدانية

وبناء على آراء كل من السادة المحكمين ملحق (2) أجريت بعض التعديلات اللازمة ، وقد قام الباحثين بعمل ملاحظات السادة المحكمين ، واتضح منها الإجماع على كافة المحاور المختلفة ، إلا أنهم أشاروا إلى بعض الملاحظات الخاصة بالصياغة اللفظية لبعض عبارات الاستبيان ، وإعادة ترتيب بعض العبارات ، وقد تمت مراعاة جميع الملاحظات عند وضع الصورة النهائية للاستبيان حتي أصبحت صالحة للتطبيق والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (5)

الاستبيانات الصالحة للتطبيق

العبارات	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس
كانت	10	10	10	10	10	10
أصبحت	8	9	9	8	10	6

يتضح من الجدول السابق عدد العبارات الصالحة للتطبيق بعد ملاحظات السادة المحكمين.

جدول (6)

عدد الاستبيانات التي تم توزيعها وعدد العائد منها والصالح للتطبيق

الحالة	الاستبيان
الموزعة	60
الصالح	49 بنسبة 81.66%
الفاقد	11 بنسبة 18.33%
العبارات	(4) عدم الجدية في الإجابة (5) لم يتم الإجابة عنها (2) لم يتم استرجاعها
الإجمالي	49 استبيانا

ومن الجدول السابق يتضح أنه تم توزيع عدد (60) من الاستبيانات وقد تم استبعاد (11) استبياناً ليصبح العدد النهائي (49) استبياناً.

رابعاً: المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة واستخراج النتائج وذلك بعد استبعاد الاستبيانات الغير الصالحة وتفرغ الاستجابات مع مراعاة كل محور من محاور الاستبيان، تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية في معالجة البيانات بواسطة الكمبيوتر على برنامج التحليل الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package For Science Science وهي كالتالي:

- 1- تم حساب التكرارات المقابلة لكل عبارة والنسب المئوية وذلك بالمعادلة التالية :
النسبة المئوية = التكرار على العينة $100 \times$
- 2- تم حساب الوزن النسبي وكذا لكل عبارة من الاستبيان لبيان دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارة لمعرفة أثر المتغيرات (الخبرة – الدرجة العلمية – النوع) على تقدير عينة لمعايير الجودة الشاملة ثم حساب كل من :
 - 3- المتوسط الحسابي (م).
 - 4- الانحراف المعياري (ع).

خامساً: نتائج الدراسة الميدانية (تحليلها وتفسيرها)

بعد إجراء المعالجات الإحصائية لبيانات ، تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية وتفسيرها على النحو التالي :
سوف يتم عرض الأداء الفعلي لمديري المدارس والإداريين بمراقبة تعليم الاصابة وفقاً للمحاور الآتية :

1- واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في مجال الإدارة المدرسية:

وبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية تطوير الإدارة المدرسية:

جدول رقم (7)

الأهمية النسبية لعبارات المجال الأول (الإدارة المدرسية)

العبارة	موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	متوسط	قليلة	غير موافق	وزن النسبي	ترتيب
1 لدى المدرسة رؤية ورسالة تسعى لتحقيقها	21	28	0	0	0	4.43	2
2 يوجد موقع الكتروني للمدرسة على الشبكة العالمية (الإنترنت)	21	21	0	0	7	4.00	5
3 يعي مدير المدرسة واقع بيئة المدرسة ويتابعها ويوجه إجراءات التخطيط التربوي	21	14	14	0	0	4.14	4
4 توجد للإدارة مهارات قوية لقيادة التغيير وتفويض السلطة	14	28	7	0	0	4.14	4
5 يمارس مدير المدرسة دور المشرف المقيم	35	14		0	0	4.71	1
6 الإدارة المدرسية تدعم نشر ثقافة الجودة	7	28	14	0	0	3.86	6
7 مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية	21	21	7		0	4.29	3
8 تهتم بالتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة الإدارة المدرسية	0	14	21	14	0	3.00	7

- يتضح من الجدول رقم (7) ان العبارة رقم (5) قد احتلت المرتبة الأولى ونصها (يمارس مدير المدرسة دور المشرف المقيم) ان مدير المدرسة يمارس مهمته الإدارة مدرسته وفي نفس الوقت يقوم بمتابعة عملية تقييم الأداء للمعلمين والإداريين والمشرفين لتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة.

- جاءت العبارة رقم (8) ونصها (تهتم بالتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة الإدارة المدرسي) وقد احتلت المرتبة الأخيرة وذلك لعدم اهتمام الادارة العليا بتنمية البشرية للعاملين لتنمية القدرات البشرية بالمدارس من خلال إقامة دورات تدريبية لهم.

2- واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في مجال المنهج المدرسي:

وبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في

عملية تطوير المنهج المدرسي:

جدول (8)

الأهمية النسبية لعبارات المجال الأول (المنهج المدرسي)

ترتيب	وزن النسبي	1	2	3	4	5	العبارة	
2	3.71	=	7	7	28	7	المنهج المدرسي منظم في تسلسل منطقي يتصف بالحدائنة	1
4	3.14	-	7	28	14	-	المقررات الدراسية تتناسب مع سيكولوجية التلميذ	2
1	3.86	-	7	7	21	14	يعزز محتوى المنهج تطبيق مهارات التفكير العليا	3
3	3.29	-	14	14	14	7	يستند على طرق التدريس الحديثة	4
1	3.86	-	7	7	21	14	يساعد المتعلم على النمو نمواً متكاملأ	5
2	3.71	-	7	14	14	14	استخدام الوسائل التعليمية الحديثة يُسهل فهم المنهج المدرسي	6
2	3.71	-	7	7	28	7	يلبي المنهج المدرسي الاحتياجات المستقبلية للمتعلم والمجتمع	7
4	3.14	7	21	-	-	21	تناسب مفردات المنهج مع المدة الزمنية للسنة الدراسية	8
4	3.14		7	28	14	-	الاهتمام بنقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.	9

- يتضح من الجدول رقم (8) ان العبارة رقم (5) قد احتلت المرتبة الأولى ونصها (يساعد المتعلم على النمو نمواً متكاملأ) ان

المنهج المدرسي معد من قبل مركز البحوث والمناهج الدراسية وهو متضمن جميع مراحل النمو المتعدد حسب كل مرحلة من مراحل التعليم في ليبيا.

- جاءت العبارات رقم (1-6-7) واحتلوا المرتبة الثانية وهذا يثبت ان المنهج المدرسي منظم في تسلسل منطقي يتصف بالحدائنة ، ويلبي الاحتياجات المستقبلية للمتعلم والمجتمع.

- جاءت العبارات رقم (2-8-9) واحتلوا المرتبة الأخيرة وهذا يثبت ان المنهج لا يتناسب مفردات المنهج مع المدة الزمنية للسنة الدراسية وذلك نظرا لكثرة العطلات والظروف التي تمر بها بلادنا الحبيبة ليبيا.

3- واقع الأداء مديري المدارس والإداريين في مجال التعليم والتعلم:

وبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء مديري المدارس والإداريين في عملية تطوير التعليم والتعلم.

جدول (9)

الأهمية النسبية لعبارات المجال الثالث (التعليم والتعلم)

العبارة	5	4	3	2	1	وزن النسبي	ترتيب
1 توجد خطة دراسية لكل مقرر دراسي توزع على المعلم	28	14	0	7	0	4.29	1
2 يوظف المعلم الاستراتيجيات التعليمية والتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية	14	7	21	0	7	3.43	5
3 يحقق التعليم أهداف المنهج المدرسي	7	21	14	7	0	3.57	4
4 يستجيب التعليم لأنماط التعلم المختلفة	0	14	35	0	0	3.29	6
5 الاهتمام ببناء الطالب في جميع الجوانب النفسية والاجتماعية	0	21	28	0	0	3.43	5
6 يساعد المعلم التلاميذ على ربط خبراتهم القديمة والحديثة	14	14	21	0	0	3.86	3
7 تمكين التلاميذ من توظيف مهارات التفكير العليا	0	14	21	7	7	2.86	7
8 يراعي المعلم الفروق الفردية داخل الصف	7	35	7	0	0	4.00	2

- يتضح من الجدول رقم (9) ان العبارة رقم (1) قد احتلت المرتبة الأولى ونصها (توجد خطة دراسية لكل مقرر دراسي توزع على

المعلم) بان هناك خطة دراسية لكل عام دراسي معتمد من قبل وزارة التربية والتعليم توضح فيها كل ما يتعلق بالمدة الزمنية للعام الدراسي متضمنة كل الجوانب التربوية والتعليمية.

- جاءت العبارة رقم (7) واحتلوا المرتبة الأخيرة ونصها (تمكين التلاميذ من توظيف مهارات التفكير العليا) ان عملية التعليم والتعلم قد أهملت مهارات التفكير من خلال ممارسة التلاميذ لبعض الأنشطة داخل المدرسة والتركيز علي إتمام المنهج المقرر وعدم مشاركة التلاميذ لتعبير عن أفكارهم العقلية والذهنية.

4- واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في مجال التنمية البشرية :

5- ويبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية تطوير التنمية البشرية

جدول (10)

الأهمية النسبية لعبارات المجال الرابع (التنمية البشرية)

العبارة	5	4	3	2	1	وزن النسبي	ترتيب
1 إقامة دورات تدريبية للمعلمين والإداريين	0	14	21	14	0	3.00	4
2 تُوظف التكنولوجيا الحديثة في أداء أعمالها	7	14	7	14	7	3.00	4



3	3.57	0	14	7	14	14	تدعم خطط التطوير داخل المدرسة.	3
2	3.71	0		28	7	14	تقدم الدعم الفني للمعلمين لتحقيق تعلم فعال.	4
3	3.57	0	14	7	14	14	التنمية البشرية تلي احتياجات المعلمين والإداريين بالمدرسة	5
1	4.14	0		14	14	21	يتسم عمل المدرسة بالعمل الجماعي والفريق الواحد	6
1	4.14	0	0	14	14	21	الإدارة المدرسية لديهم القدرة على إدارة الأزمات وقيادة التغيير	7
5	2.00	7	35	7	0	0	يوجد مكتب لإدارة الجودة في الإدارة المدرسية	8

- يتضح من الجدول رقم (10) ان العبارات رقم (6- 7) قد احتلت المرتبة الأولى ، اما العبارة رقم (6) ونصها (يتسم عمل المدرسة بالعمل الجماعي والفريق الواحد) ان معظم المدارس تتسم بالعمل الجماعي كلا حسب تخصصه وخبرته ومتضمنين يدا بيد من اجل نجاح العملية التعليمية بها.

- كذلك العبارة رقم (7) ونصها (الإدارة المدرسية لديهم القدرة على إدارة الأزمات وقيادة التغيير) ان إدارة المدرسة لها القدرة في تقبل كل الأزمات وتمتتع قيادته إدارتها حسب الظروف المحيطة بها وتتغلب عنها ولديها القدرة على خطط بديلة لتسير العملية التعليمية بنجاح.

- جاءت العبارة رقم (7) واحتلوا المرتبة الأخيرة ونصها (تمكين التلاميذ من توظيف مهارات التفكير العليا) ان عملية التعليم والتعلم قد أهملت مهارات التفكير من خلال ممارسة التلاميذ لبعض الأنشطة داخل المدرسة والتركيز علي إتمام المنهج المقرر وعدم مشاركة التلاميذ لتعبير عن أفكارهم العقلية والذهنية

6- واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية تطوير البيئة المدرسية:

وبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في عملية تطوير البيئة المدرسية

جدول (11)

الأهمية النسبية لعبارات المجال الخامس (البيئة المدرسية)

ترتيب	وزن النسبي	1	2	3	4	5	العبارة	
2	3.57	0	0	21	28	0	بيئة المدرسة آمنة ونظيفة ومريحة	1
4	3.29	0	7	28	7	7	يتعامل التلاميذ بصورة إيجابية مع بيئة المدرسة ومواردها	2
3	3.43	0	7	14	28	0	تتوفر في المدرسة مختبرات ومكتبات ومعامل حاسوب	3
5	3.00	7	0	35	0	7	توجد ملاعب جيدة لممارسة الأنشطة البدنية	4



5	يتناسب حجم الفصول وعددها مع عدد التلاميذ	7	14	21	7	0	3.43	3
6	توجد غرف صفية مجهزة بالسبورة الذكية وأجهزة العرض	0	7	7	14	21	2.00	6
7	توجد إضاءة وتهوية جيدة داخل غرف الصف	7	21	21	0	0	3.71	1
8	توجد مطاعم (مقاصف) صحية ونظيفة	7	14	7	14	7	3.00	5
9	توجد حجرة للإسعافات الأولية في المدرسة	7	21	14	7	0	3.57	2
10	تجرى أعمال الصيانة الضرورية للمدرسة بصورة دورية	0	7	35	7	0	3.00	5

- يتضح من الجدول رقم (11) ان العبارات رقم (7) قد احتلت المرتبة الأولى ، ونصها (توجد إضاءة وتهوية جيدة داخل غرف الصف) ان معظم المدارس توجد بها إضاءة كافية وتهوية جيدة حسب المواصفات الفنية المعمارية باعتبارها مباني حكومية ومعدة لغرض التعليم.
- وكذلك العبارة رقم (1) ونصها (بيئة المدرسة آمنة ونظيفة ومريحة) ان مبنى المدرسة نظيف ومكان آمناً ويحتوى علي ملاعب وغيرها من الأشياء التي لا تسبب في ضيق التوتر والخوف بها.
- جاءت العبارة رقم (6) واحتلوا المرتبة الأخيرة ونصها (توجد غرف صفية مجهزة بالسبورة الذكية وأجهزة العرض) للأسف لم توجد في اى مدرسة من المدارس التي تم إجراء الدراسة الميدانية بها حجرة او قاعة بها سبورة ذكية سؤ وجود بعض أجهزة العرض الغير مستخدمها في العملية التعليمية.

7- واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في مجال المجتمع المحلي

وبين الجدول التالي استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محور واقع الأداء لمديري المدارس والإداريين في مجال المجتمع المحلي

جدول (12)

الأهمية النسبية لعبارات المجال السادس (المجتمع المحلي)

العبارة	5	4	3	2	1	وزن النسبي	ترتيب
1 يشارك المجتمع المحلي في الأنشطة المدرسية	0	7	7	28	7	2.29	3
2 يساهم المجتمع المحلي في حل مشكلات المدرسة	0	7	7	21	14	2.14	4
3 هناك اتصال فعال بين المدرسة والمجتمع المحلي	0	14	7	28	0	2.71	2
4 يوفر الاتصال المعلومات الكافية للآباء عن المستوى الدراسي لأبنائهم	0	21	7	21	0	3.00	1
5 يساهم المجتمع المحلي في التغلب على الأزمات المدرسية	0	21	7	21	0	3.00	1
6 يساهم المجتمع المحلي في تحسين تعلم الطلبة بطيء التعلم	0	7	14	14	14	2.29	3

- يتضح من الجدول رقم (12) ان العبارات رقم (4-5) قد احتلت المرتبة الأولى ، اما العبارة رقم (4) ونصها (يوفر الاتصال المعلومات الكافية للآباء عن المستوى الدراسي لأبنائهم) ان معظم المدارس توجد بها مجلس للآباء و والياء الأمور وكذلك وجود أخصائيين اجتماعيين بالمدرس لكل 20 تلميذ أخصائي اجتماعي والأمر تكون فية ايجابية وتوطين العلاقة بين المدرسة والأسرة للتعرف علي مستوى التلميذ الدراسي.
 - كذلك العبارة رقم (5) ونصها (يساهم المجتمع المحلي في التغلب على الأزمات المدرسية) يدل علي وجود رابطة قوية بين المدرسة والمجتمع المحلي المتمثل في المجلس البلدي والمجلس الاجتماعي في الغالي عن الأزمات التي تمر بها المدرسة و وضع الحلول وتفاذي الصعاب لحلها.
 - جاءت العبارة رقم (6) واحتلوا المرتبة الأخيرة ونصها (يساهم المجتمع المحلي في تحسين تعلم الطلبة بطيء التعلم) يُسهم والمجتمع المحلي المتمثل في المجلس البلدي من خلال المراكز التدريبية والكليات والمعاهد والمدارس الخاصة إقامة دورات منهجية مكثفة للتلاميذ لتحسين مستواهم التعليمي .
 - وفي ضوء النتائج السابقة تبين أن هناك علاقة متبادلة وتأثيراً لعامل " عدد سنوات الخبرة" مديري المدارس والإداريين وتقديرهم لواقع الأداء داخل مدارس التعليم الأساسي بمراقبة التعليم الاصابة.
 - ويفسر الباحث أن ذلك يعود إلى أنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة اكتسب الفرد المزيد من المعارف والمعلومات التي تمكنه من تطوير أدائه ، هذا إلى جانب ما يحصل عليه من دورات تطور إمكانياته أيضاً. وربما من خلال التجارب والخبرات التي مر بها مديري المدارس والإداريين أصبح لديه القدرة على إصدار الآراء بشكل أكثر مصداقية من خلال المقارنة والتنبؤ بالنتائج المتوقعة، كما أن الخبرات التي يكتسبها مديري المدارس والإداريين أثناء انتقاله بين المدارس وحضور الدورات والندوات العلمية والانشطة والزيارات المستمرة خارج نطاق المدرسة أو المنطقة توسع مداركه وتمنحه الفرصة للإطلاع كما تقدمت به سنوات الخبرة .
- سادساً : خلاصة نتائج الدراسة الميدانية :
- 1- أن تعمل إدارات المدارس على تعميق مفهوم التنظيم الإداري وأهميته من تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية على كافة المستويات الإدارية والمالية وذلك بهدف تنمية مهارات العاملين وقدراتهم والاستفادة منه في الواقع العملي.
 - 2- ضرورة إعداد و تأهيل مديري المدارس قبل تولي مسئولية الإدارة المدرسية لمدة لا تقل عن عام دراسي .
 - 3- منح كل الصلاحيات لمديري المدارس المزيد من السلطة في تسير العمل داخل مدرسته دون الرجوع في كل صغيرة وكبيرة الي مراقبة التعليم بالمنطقة.
 - 4- توعية مديري بأهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في العملية التعليمية.
 - 5- تحديد الأعمال الموكلة إلي الإداريين والمشرفين بالمدارس.
 - 6- وضع معايير جديدة لتقييم الأداء الوظيفي لمديري المدارس والإداريين وفق للمعايير الجودة الشاملة.

- 7- العمل على ترجمة قائمة الأعمال المناطة لمديري المدارس إلى أهداف إجرائية قابلة للقياس لمساعدة مديري المدارس والإداريين على تحديد الأولويات و وضع البرامج الزمنية لأداء تلك الأعمال .
 - 8- ترتيب أولويات العمل المدرسي والتخطيط الجيد للتنظيم الإداري في المدرسة بما يساعد على تنفيذ هذه الإجراءات وتحقيق أهداف العملية التعليمية
 - 9- مراجعة وتقييم التأثيرات الايجابية والسلبية لتطبيق الإجراءات أولاً بأول والإفادة من عملية التغذية الراجعة في تعديل السلوك وتطوير الأداء المدرسي.
- وفي ضوء تلك المؤشرات المرتبطة بمدخل تطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يقترح الباحث التوصيات التالية:

- 1- أن تقوم النظم التعليمية بالدراسة المتأنية لمفاهيم وفلسفات ونماذج الجودة الشاملة ثم تتبنى أكثرها ملاءمة للتطبيق في مؤسساتها التعليمية.
- 2- أن تشجع القيادات التربوية المؤسسات التعليمية على إجراء التقويم الذاتي.
- 3- أن تتخذ التدابير الكفيلة بتمكين المستفيدين من الخدمة التعليمية من الوقوف على مستوى إنجازها في كل من القطاعين الحكومي والخاص.
- 4- تأكيد أهمية التوصل إلى معايير الجودة الشاملة الملاءمة للمؤسسات التعليمية.
- 5- وضع خطوط عريضة للممارسات التعليمية التي تتضمن الجودة والكفاءة والإتقان والتميز.

وأخير وليس آخر، يجب على مديري المدارس والإداريين في المدارس الالتزام بأداب وسلوك المهنة في قطاع التربية والتعليم بما يعطي انطباع حسن على قطاع التربية والتعليم بشكل عام والتعليم الأساسي بشكل خاص.

سابعاً: الخلاصة وتوصيات ومقترحات:

استهدف البحث إلقاء الضوء على مفهوم الجودة الشاملة في التعليم من خلال مناقشة الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولت معايير الجودة الشاملة ونماذجها، وكيفية ضبطها ومجالات تطبيقها في المؤسسات التعليمية. وناقشت الدراسة خمسة أبعاد رئيسة هي: مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، ومعايير الجودة الشاملة في التعليم، ونماذج الجودة الشاملة، وآليات الجودة في التعليم والعائد منها ومجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بالدول العربية، وتوصلت الدراسة إلى أبرز المؤشرات التالية:

- 1- إن الجودة الشاملة للتعليم تمثل استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية.
- 2- يعزى اهتمام النظام التعليمي بتطبيق الجودة الشاملة إلى عدد من المعطيات أبرزها: المنافسة الدولية، وارتفاع معدلات الالتحاق والانفاق على التعليم، وظهور تقنيات جديدة في نظم المعلومات وأساليب الإنتاج، والنظر إلى الخدمات التعليمية بروح المشروع التجاري.



- 3- إن أهم معايير الجودة الشاملة للتعليم تتمثل في تلبية احتياجات الطلبة، ورغبات ممولي النظام التعليمي، وكفاءة القيادة التربوية، والتطوير المهني للهيئة التعليمية والإدارية تحسين الأداء ونوعية المخرجات.
- 4- توجد عدة آليات يمكن تطبيقها لضبط الجودة الشاملة في التعليم ومن أهمها: التقويم الذاتي، والدراسات الذاتية، وتقويم إنتاج الطلاب التحصيلي.
- 5- توجد عدة نماذج للجودة الشاملة بعضها أمريكي والآخر ياباني والثالث أوروبي يمكن أن تستفيد منها النظم العربية عند تطبيق الجودة الشاملة في مؤسساتها التعليمية.
- 6- تتسع مجالات الجودة الشاملة وضبطها في المؤسسات التعليمية بتعدد عناصر ومكونات النظام التعليمي، وإن كانت تتركز في ثلاثة مجالات رئيسية: الاهتمام برغبات العملاء، وكفاءة المؤسسة التعليمية، وبتفعيل القيادة التربوية.
- أولاً: الكتب والمجلات:
- (1) ثابت عبد الرحمن إدريس: المدخل الحديث في الإدارة العامة، الدار الجامعية، الإسكندرية 2001م.
- (2) مصطفى عبد السميع محمد عبد الفتاح محمد الفولي: نحو نموذج تطوري للجامعات العربية من منظور التنظيم الرقعي للمؤسسات.
- (3) جميل أحمد توفيق: إدارة الأعمال، مدخل وظيفي (بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1986م، ص 102).
- (4) عمر أحمد عثمان المقلي: مبادئ الإدارة (الخرطوم: شركة مطابع السودان للعملة المحدودة، 2002م، ص 70).
- (5) محمد شاكر عصفور: أصول التنظيم والأساليب (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 1999م، ص 32).
- (6) زكي مكي إسماعيل عبد الرحمن: أصول الإدارة والتنظيم، 1999م، ص 27.
- (7) خضير كاظم حمود: السلوك التنظيمي (عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع، 2002م، ص 60).
- (8) عبد القادر محمد عبد القادر: أساسيات الإدارة المبادئ والتطبيقات الحديثة (الرياض: دار المريخ للنشر، 1991م، ص 100).
- (9) نبيل الحسين وآخرون: إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية (الدقي: الشركة العربية، 1992م، ص 33).
- (10) محمد بدره، 26 يونيو 2009م.
- (11) راوية حسن: إدارة الموارد البشرية رؤية مستقبلية (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2005م، ص 100).
- (12) أحمد ماهر: إدارة الموارد البشرية (الإسكندرية: المطبعة الجامعية، 2007م، ص 70).
- (13) فؤاد القاضي: استراتيجيات التنمية التنظيمية، بدون دار نشر، الطبعة الخامسة، 2006م، ص 18.
- (14) مازن فارس رشيد: الثقة التنظيمية في الأجهزة الحكومية بالملكة العربية السعودية - بعض المحددات والآثار، مجلة الإدارة العامة، مجلد 43، العدد 3، 2003م.
- (15) أحمد إبراهيم أحمد: التطوير التنظيمي للتعليم، بحث مرجعي، 1999.
- (16) شاكر محمد فتحي أحمد: إدارة المنظمات التعليمية - رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة، 1996م.



- (17) جلال عبد الفتاح (1993). "جودة مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها: استراتيجيات تحقيق الكفاية والتقويم المستمر"، العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، المجلد (الأول)، العدد (الأول).
- (18) حسان حسان محمد (1994). "ضبط جودة التعليم مفهومه، أهميته، وعلاقته بالمدخلات والمخرجات والنظرة النقدية"، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية.
- (19) حمود خضر كاظم (2000). إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار المسيرة.
- (20) عبد الجواد عصام الدين نوفل (2000). "ضبط الجودة الكلية وتطبيقاتها في مجال التربية"، مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية الكويتية، السنة (9)، (30).
- (21) القحطاني، سالم بن سعيد (1993). "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي"، مجلة التنمية الإدارية، العدد (78).
- (22) لجنة التعليم العالي بجمعية كليات ومدارس الشمال (2001). الاعتماد الأكاديمي للكليات والمدارس، تعريب محمد بن شحات الخطيب، الرياض: مدارس الملك فيصل.
- (23) مصطفى، أحمد سيد (1997). "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين"، من بحوث مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، المنعقد في كلية التجارة بينها 11-12 مايو 1997.
- (24) مور، ويليام ل. وهريت مور (1991). حلقات الجودة تغيير انطباعات الأفراد في العمل، ترجمة زين العابدين عبد الرحمن الحفظي، مراجعة سامي علي الفرس، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- (25) مهدي، إبراهيم محمد (1997). "تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم التجاري"، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، المنعقد في كلية التجارة بينها، 11-12 مايو 1997م.
- (26) النجار، فريد (1997). "إدارة الجودة الشاملة للجامعات: رؤية التنمية المتواصلة"، دراسة من بحوث مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، المنعقد في كلية التجارة بينها خلال الفترة 11-12 مايو 1997.
- (27) الهاللي، الهاللي الشربيني (1998). "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي: رؤية مقترحة"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية جامعة المنصورة، العدد (37).
- (28) قرار وزارة التعليم رقم (63) لسنة 2006م بشأن تنظيم وزارة التربية والتعليم، مادة رقم (2).
- (29) تطوير التعليم الأساسي بليبيا، المركز الوطني للبحوث التعليمية.
- (30) ابن سعيد، خالد بن سعد عبد العزيز: إدارة الجودة الشاملة تطبيقات على القطاع الصحي، الدكتور خالد بن سعد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1997.
- (31) عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، 1990م.



ثانياً: المراجع الأجنبية:

- (1) Crosby, Ph. B. (1979). Quality is Free: The Art of Making Quality Certain, New York: McGraw-Hill Book Co.
- (2) Donabedian, A. (1985). "Twenty years of research on the Quality of medical Care", Evaluation & the Health Professions, vol. (8), no. (3).
- (3) Dressel, P.L. (1987). Handbook of Academic Evaluation, San Francisco: Jossey-Bass.
- (4) Ishikawa, K. (1985). What is Total Quality Control? The Japanese Way, Translated by David Lu, London: Prentice-Hall International.
- (5) Juran, M. (1992). Juran on Quality by Design: The Steps for Planning Quality into Goods and Services, New York: The Free Press.
- (6) Nightingale, P. & M. O'Neil (1994). Achieving Quality Learning in Higher Education, London: Kogan Page.
- (7) Taguchi, G. and Y. Wu (1980). Introduction to Off-Line Quality Control, Nagoya, Japan: Central Japan Quality Control Association.