الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

إن التحديات العالمية المعاصرة من تطور وتغيير وثورة معرفية بالإضافة إلي التطور التكنولوجي المتسارع والنمو الاجتماعي والاقتصادي وحدة المنافسة بين منظمات الأعمال التي يشهدها العالم والمجتمعات فرضت تحديات أمامها لتحديد موقعها من هذه المنافسة وإثبات وجودها أمام هذا الصراع، تحتم عليها انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في مواجهة هذه التحديات واستثمار الطاقات الإنسانية بمرونة أكثر كفاءة وفاعلية، ومن أكثر الجوانب الإدارية الهادفة إدارة الجودة الشاملة التي أصبحت سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنساني الحديث.

اهتمت القيادات الإدارية بتنمية الموارد البشرية لملاحقة التسارع المتنامي، حيث يعد العنصر البشري مورد أصيل في مؤسسات القطاعات المختلفة، لأنه المحور والمحرك الأساسي للعناصر المختلفة للإنتاج فيها لتحقيق الأهداف، إضافة لبناء أنظمة فعالة في جميع القطاعات ولا سيما قطاع التعليم، حيث يهدف تكوين أطر بشرية قادرة علي المشاركة الفعالة في الجهود التي تبذلها المؤسسات للنجاح في المنافسة والصمود أمام التحديات. ولا يتحقق ذلك إلا بتوافر المعلومات والدراسات التي تسهم في التبني لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لاتخاذ القرارات السليمة والصائبة التي تؤدي إلي تحقيق الأهداف بصورة جيدة منذ بدايتها والذي يعتمد علي كفاءة وفاعلية القوة البشرية العاملة إضافةً للموارد المالية التي تعتبر عبارة عن عوامل مساعدة لها. وهذا لا يأتي إلا بتطبيق إدارة الجودة في تلك القطاعات. ويعتبر مفهوم الجودة الشاملة من المفاهيم الحديثة و تعاظمت أهميتها للعديد من الأسباب منها، التطور التكنولوجي وحدة المنافسة بين المؤسسات كما أصبحت العديد من النظم الإدارية تشكل أنموذج في المجالات الإدارية، لما تلعبه من دور حيوي في خدمة الإدارة وأصبحت ذات أثر فاعل في دعم الإدارة في الدول المتطورة، فأصبحت الحاجة ماسة لتطوير المفاهيم الإدارية لتتماشي مع التطور المتجدد والإيقاع السريع للحياة حتى تنهض المؤسسات بدورها في إحداث التطور المنشود للأداء الإداري. الحاجة ماسة لتطوير نظم المعلومات الإدارية المواكبة للعصر، فأصبح يقاس مدي التقدم والتطور للأمم بتوفر المعلومات وتبني النظم الإدارية الفعالة، في عصر عرف بعصر المعرفة والمعلومات والنظم، ومن ثم يتم التطبيق المحكم للنظم والاستثمار الأمثل للمعلومات، فعمدت المؤسسات إلي إنشاء مراكز متخصصة للاهتمام بالنظم الإدارية وتقنياتها وفقاً لأهداف تلبي احتياجاتها وتسهم في الأداء المتميز. بما أن للقيادة دورها الفاعل في أداء الخدمات المتميزة، ودفع مسيرة التنمية البشرية ولا

يتم إلا عن طريق إدارة علمية راشدة وتطبيق منهجي وفقاً لمعايير مواكبة للعصر، فلابد لها بأداء متميز. وايماناً من وزارة التربية بأهمية وتطوير أداء الإدارات المختلفة تم تبني إنشاء إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي وإجراء العديد من التغييرات في نظام العمل مما يتيح الارتقاء بالأداء والوصول إلي التحسين والتطوير المستمر وترتكز إدارة الجودة الشاملة علي مفاهيم إدارية حديثة حيث تقوم علي الدمج بين المبادئ الإدارية وأفكار ابتكارية ومهارات فنية مما يساعد علي مواجهة المشكلات ووسيلة لتحسين الأداء. وقد أحرزت كثير من المؤسسات نجاحات كبيرة علي إثر تطبيق هذا المفهوم علي اعتبار أن إدارة الجودة الشاملة طريقة جديدة مختلفة في التفكير، ومن الطرق الفعالة لإنجاز الأعمال، وللقيادة دورها الفاعل في إحداث التغيير والتأثير في مجالات العمل.

ومن خلال عمل الباحثة في المجال التربوي لفترة طويلة لاحظت جمود الأنظمة التربوية وتمسكها بالأساليب التقليدية وممانعة للتحديث والتطوير مما يجعل الطابع الإداري رتيب ويقتصر علي تنفيذ التعليمات بأقل قدر من الكفاءة ويندر وجود القائد التربوي القادر علي التغيير، والقيادة التربوية في التعليم العام تحتاج إلي تطبيق إدارة الجودة، وانطلاقاً من شعور الباحثة بأهمية تطبيق إدارة الجودة في العملية الإدارية في الميدان التربوي باعتبارها من أهم العوامل في تحسين الأداء، وقد أجمعت جميع الدراسات والباحثين علي أهمية الدور القيادي للقيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وقد بدأ واضحاً من خلال توصيات المؤتمر القومي للتعليم تحت شعار التعليم صناعة المستقبل المنعقد في الخرطوم في فبراير 2012م التي كان من أهمها تطبيق الجودة النوعية في التعليم والعمل علي إعداد القادة وفق مبادئ القيادة الإدارية الحديثة وأدوارها وإحداث نقلة نوعية في الأساليب الإدارية بما يحقق أهداف العملية التربوية وتحقيق التميز. فهنالك أهمية كبري لتطبيق الجودة في مجال العملية التربوية مما يستوجب معالجة هذه المشكلة عبر دراسة علمية تسهم في التأكيد علي إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها وأثرها علي الأداء في المؤسسات العاملة في مجال التربية والتعليم، بما ينعكس إيجاباً علي مستوي الأداء بها، ويحقق أهدافها ويعود بالفائدة علي المجتمع، ولا سيما أن إدارة الجودة الشاملة أصبحت محل اهتمام الباحثين بالبحث في معرفتها وسبل تطبيقها في المجالات المختلفة، بالإضافة إلي الاهتمام بالتربية وأثرها في بناء وميول واتجاهات الأفراد والمجتمعات التي ذات أثر علي تحولات النظام العالمي وسياساته. وإن الإدارة المتميزة تعد مدخلاً أساسياً لجودة التعليم. إن مساندة القيادة التربوية والتزامها بإدارة الجودة من العوامل المهمة واللازمة لنجاح إدارة الجودة الشاملة، عليه فإن القيادة التربوية لها دور حاسم في نجاح وتبني وتطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال الدور

الكبير والإيجابي في عملية التميز والتحسين التي تحدثها إدارة الجودة الشاملة، وزارة التربية والتعليم تعد من الوزارات السيادية التي تسعي لتحسين وتطوير الأداء.

مشكلة الدراسة:

مما تقدم وتأسيساً عليه يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل العام الآتي:

ما مدى إمكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية يحاول البحث الإجابة عليها:

1- ما مدي إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام؟

2- إلي أي مدي تمتلك القيادات التربوية المهارات اللازمة علي إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة؟

3- كيف تسهم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام؟

4- ما المعوقات التي تعترض تبني إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام؟

5- إلي أي مدي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغيرات: النوع، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التدريب علي إدارة الجودة؟

أهداف الدراسة:

تتمثل في:-

1- مدي إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام.

2- الوقوف علي مدي امتلاك القيادات التربوية المهارات اللازمة علي إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

3- كيفية إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

4- الكشف عن المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام.

5- الوقوف علي أي مدي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تبني القيادات التربوية نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي للمتغيرات (النوع، الوظيفة، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التدريب علي إدارة الجودة).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث في أنها تنبع من أهمية وزارة التربية والتعليم العام باعتبارها قوة إضافية، ومصدراً فكرياً تقود عملية البناء والتحسين في الأداء، تستمد الأهمية من خلال تناول موضوع يتسم بالحداثة وأخذت تظهر نتائجه في المؤسسات المختلفة، كما تظهر الأهمية كذلك في توفير

معلومات قد تساعد في تطوير وتحسين عمل القيادات التربوية ودعم دور القيادة التربوية في تحقيق أهداف العملية التربوية. كما يحدث تفسيراً ايجابياً، والبحث الحالي سيستفيد منه كل القيادات والعاملون في وزارة التربية والتعليم العام لتمكينهم من اتخاذ قرارات تساعد علي الالتزام بتطبيق الجودة في اداراتهم، توفير مجالات للبحث العلمي للباحثين في هذا المجال باعتباره ذو أهمية كبيرة، أيضاً تظهر الأهمية بوجه خاص في تطبيق الجودة من خلال القيادة التربوية التي تعتبر الأساس للتعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة. وتعتبر المسؤولة الأولي في التنبؤ للمجتمع بالازدهار والتقدم أو التقهقر. كما تأتي الأهمية في قلة الدراسات المحلية والعربية التي تعني بإمكانية التطبيق وتأمل الباحثة أن يكون هذا البحث اضافة ترتقي بها ادارات وزارة التربية والتعليم العام، كما تظهر الأهمية في تناوله لموضوع حيوي يتعلق بأهم مقومات المجتمع الحياتية وتنظر في إمكانية الالتزام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في عصر الجودة، كما تسهم في الاهتمام بإمكانية تبني القيادات العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وإتباع النهج العلمي السليم في إدارة وزارة التربية والتعليم العام بما يساعد متخذي القرار في تحقيق الأهداف المرجوة، كما تشكل إضافة علمية وعملية لأوساط الإدارة التربوية وتفيد المهتمين والقراء والباحثين في هذا المجال، كما تأتي أهمية هذا البحث من خلال الاستفادة التي يمكن أن تحققها للعاملين في ميادين الإدارة التعليمية حيث يستفيد منها القائمون علي إعداد وتدريب القيادات الإدارية في المجال التعليمي بما يواكب العصر والاتجاهات المستقبلية، كما تظهر الأهمية كذلك في التطرق لدراسة أحد المفاهيم التنظيمية الحديثة في مجال الإدارة التعليمية وهو تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ويعد موضوع إمكانية تبني تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقها في السودان من الموضوعات الحديثة التي تعاني المكتبات من ندرتها علي حد علم الباحثة.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي.

حدود البحث: تشمل حدود البحث في الآتي:

الحدود الزمنية: 2016 - 2018

الحدود المكانية: وزارة التربية والتعليم العام.

مصطلحات الدراسة:

1- إمكانية: تقصد بها الباحثة قياس مدي فعالية واستطاعة وسرعة جهد القيادات التربوية لتحقيق وتوفير المعطيات والوسائل التي تسهم للاستفادة من الطاقات والجهد المبذول لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

2- تبني: اجرائياً تقصد به الباحثة القبول والموافقة والعمل علي تطبيق إدارة الجودة.

3- تطبيق: اجرائياً تقصد به الباحثة التنفيذ العملي وممارسة وبرهنة إدارة الجودة.

4- القيادات التربوية: اجرائياً تقصد بها الباحثة القيادات الأكاديمية والإدارية والتربوية التي تشغل المناصب التالية: (مديري الإدارات ورؤساء الأقسام والمديرين العموميين) وتمارس مهامها الرئيسية وفقاً للهيكل التنظيمي المحدد للوزارة، أو مجموعة من الأفراد الذين تتوحد وتتسق نشاطاتهم عن وعي وقصد من أجل تحقيق أهداف وزارة التربية والتعليم، أهداف معينة ومحددة ومسئولة عن المجتمع والمواطن.

5- الجودة الشاملة: إجرائياً تقصد بها الباحثة جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبى [1]احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتتحقق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية.

6- إدارة الجودة الشاملة:

إجرائياً تقصد بها الباحثة بأنها منهج علمي متكامل يسعي إلي رفع كفاءة الأداء الإداري في جميع الوظائف والنشاطات، ويتكون من مجموعة من العمليات التي تقووم علي العديد من الأسس والمتطلبات الأساسية في تلبية احتياجات المستفيد وتقديم الحافز للعاملين والتحسين المستمر للأداء والخدمات المقدمة وتطويرها، باستخدام كافة الموارد البشرية والمادية المتاحة للعمل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: القيادة:

لقد شهد العالم قيادات كثيرة سجلها التاريخ، ولكن ثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن أفضل قيادة شهدها التاريخ والتي لن يشهد لها مثيل هي قيادة الرسول محمد صلي الله عليه وسلم حيث جمع بين القوة العسكرية والجوانب الإنسانية والتربوية.

مفهوم القيادة:

من الصعوبة تحديد هذا المصطلح، لتعدد التعاريف من جهة وللجدل الدائر في تعريف هذا المصطلح من جهة أخري، أقرب هذه التعاريف تعريف هيث وزملاؤه 1979م (القيادة هي نشاط وفعالية تحتوي علي التأثير علي سلوك الآخرين كأفراد وجماعات نحو إنجاز وتحقيق الأهداف المرغوبة). إذاً القيادة تأثير في الآخرين وتوجيههم لتحقيق الأهداف المرغوبة والمنشودة.

فالإنجاز بعد إداري والتأثير بعد نفسي، وهذا سر القيادة وتميزها (أحمد ومحمد، 2003م، ص 61).

فهي النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ وإصدار القرار، بإصدار الأوامر والإشراف الإداري علي الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين. القيادة الإدارية تجمع في هذا المفهوم بين استخدام وبين تأثير السلطة الرسمية للتأثير علي العاملين واستمالتهم لتحقيق الأهداف (قاسم، 2010م: ص 26).

مفهوم القيادة يعني ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية، وتعني تنظيم النشاط الجماعي للأفراد لتحقيق أهداف معينة.

وتعرف القيادة أيضاً بأنها استمالة أفراد الجماعة للتعاون علي تحقيق هدف يتفقون مع القائد لأهميته فيتفاعلون معاً بطريقة تضمن تماسك الجماعة في علاقتها وسيرها في الاتجاهات التي تحافظ علي تكامل عملها، كما أنها تعرف أيضاً بأنها العملية التي يتمكن من خلالها القائد يؤثر في تفكير الآخرين ويضبط مشاعرهم ويوجه سلوكهم (تيسير، 2000م، ص 27).

عرفها حمادات علي أنها (الوصول إلي الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدام الموارد والتسهيلات) (حمادات، 2007م، ص 129).

كما أورد أوردي تيدا (أنها نشاط التأثير في الآخرين ليتعاونوا علي تحقيق هدف ما اتفقوا علي أنه مرغوب فيه) (زاهر، 2005م، ص 21).

من خلال العرض السابق لمفهوم القيادة يتضح للباحثة أن القيادة لها تعاريف متعددة وقد دار في تعريفها جدلاً كبيراً وتعرفها الباحثة علي أنها عبارة عن أفعال أو سلوكيات يقوم بها القائد ويؤثر من خلالها علي مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة.

عناصر القيادة:

نجد أن للقيادة عناصر عديدة كما أوردها (الغامدي، 2005م، ص 107)،

1- أنها عملية تفاعل اجتماعي، إذ لا يمكن لأي إنسان أن يكون قائداً بمفرده وإنما يستطيع أن يمارس القيادة من خلال مشاركته الفعالة في جماعة ما ضمن إطار موقف معين.

2- أن القيادة تعتمد علي تكرار التفاعل الاجتماعي.

3- تتم فيها ممارسة سلطات واتخاذ قرارات.

4- تتطلب صفات شخصية معينة في القائد.

5- تهدف إلي تحقيق أهداف معينة.

6- لها تأثير في مجموعات منظمة من الناس.

7- لها معايير الجماعة ومشاعرها في تحديد درجة اعتبارهم لسلوكيات القيادة.

8- إنها عملية تفجير لطاقات الأفراد للبلوغ إلى الأهداف المشتركة .

9- العناصر البشرية ذات المواصفات التعليمية والثقافية والتدريسية القادرة علي تحقيق أهداف العمل التربوي.

10- الإطار التنظيمي للقيادة التربوية من حيث المستوي والصلاحيات والنظم والقوانين ونظم الحوافز وغير ذلك.

11- برنامج العمل مع بيان الأهداف والغايات المرحلية والنهائية للعمل الإداري التربوي.

12- الإمكانيات المادية من الأبنية والمعدات والتجهيزات والميزانية اللازمة لتحقيق البرامج المطروحة.

13- العوامل المؤثرة علي العمل التربوي، إذ تُعد عنصراً أساسياً من عناصر القيادة التربوية كالبيئة الاجتماعية والثقافية والنظام الاقتصادي والسياسي والتكوين النفسي والاجتماعي للعاملين في العمل التربوي.

أهمية القيادة (القيادة الإدارية):

تظهر أهمية القيادة كما أوردها (أحمد، 2004م: ص 39) من خلال النقاط التالية:

1- تستطيع القيادة الإدارية تحويل الأهداف المطلوبة إلي نتائج.

2- توجه القيادة الإدارية العناصر الإدارية بفاعلية نحو تحقيق الأهداف.

3- بدون القيادة يفقد التخطيط والتنظيم والرقابة تأثيرها في تحقيق أهداف المنظمة.

4- بدون القيادة يصعب علي المنظمة التعامل مع المتغيرات البيئية والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحقيق المنظمة لأهدافها المرسومة.

5- إن تصرفات القائد الإداري وسلوكه هي التي تحفز الأفراد وتدفعهم إلي تحقيق أهداف المشروع.

ويتصف القائد الناجح بأنه يعمل جاداً في تحسين مقدرته علي الإلمام والتبصير في أحوال الأفراد الذين يعمل معهم ويتطلب ذلك منه سلوكاً معيناً كالاعتناق والإدراك الذاتي والموضوعية (أحمد، 2003م، ص 39).

أ- الاعتناق: هو مقدرة الشخص علي تفحص الأمور والنظر إليها من زاوية الشخص الآخر فحتى يتمكن القائد من توجيه مرؤوسيه علي العمل وتحفيزهم لا بد أن يكون قادراً علي وضع نفسه موضع ذلك المرؤوس فيحس بإحساسه ويشعر بشعوره في اتجاه المؤسسة وأهدافها واتجاه زملائه ورؤسائه اتجاه القيم التي تؤثر علي إنتاجية الموظف وكفاءته.

ب- الإدراك الذاتي: مقدرة الشخص علي تقييم نفسه بين الآخرين تقييماً صحيحاً وهنالك الكثيرين الذين يحملون عن أنفسهم فكرة تختلف عن الفكرة التي يحملها الآخرون فقد يعتقد بعض الرؤساء بأنهم عادلون ورحيمون في معاملاتهم لمرؤوسيهم وموضوعيون في تحليلهم للمشاكل التي تواجههم، إلا أن مرؤوسيهم قد يروا بأن هؤلاء الرؤساء متحيزون لا يتميزوا بالعدل أو الرحمة أو الموضوعية.

ج- الموضوعية: هي مقدرة الشخص علي تحليل الوضع الراهن تحليلاً عقلانياً دون تدخل العاطفة، القائد الناجح هو الذي يستطيع تحديد القوي التي دفعت بمرؤوسيه لأن يسلكوا سلوكاً معيناً، إن قدرته علي تجميد العاطفة وتحليل الأمور بموضوعية تمكنه من تفهم أفضل لسلوك المرؤوسين وبالتالي توجيههم وإرشادهم (عريفج، 2001م، ص 24 - 25).

أنماط القيادة:- هنالك معياران في التصنيف هما:-

أ- القيادة الديمقراطية والأوتوقراطية والترسلية (الحرية).

ب- القيادة التقليدية والجاذبة والعقلانية.

أ- القيادة الديمقراطية والأوتوقراطية والترسلية: وتشمل الآتي:

1- النمط الديمقراطي:-

يرتكز علي ثلاثة أسس هي:-

1- إقامة علاقات إنسانية بين القائد ومرؤوسيه.

2- إشراك المرؤوسين في المهام القيادية حيث يشترك الجماعة في اتخاذ القرارات

3- يوفر جواً من الحرية (تفويض السلطة للمرؤوسين) وتبادل المعلومات والتعاون ويسمح بالمرونة والتعلم بالقدوة من القائد.

2- النمط الأوتوقراطي:- وهو علي نوعين هما:-

أ- المتسلط ومن سماته التركيز علي السلطات في يده وإصدار الأوامر وعدم تفويض السلطات ويتبع أسلوب الإشراف المحكم وغير ذلك.

ب- اللبق:- يتسم بالمرونة في معالجة مشكلات العمل ويحاول منح مرؤوسيه قدراً من الحرية.

وغالباً ما نجد أن جماعة العمل في هذا النمط موزعة إلي مجموعات بعضها يقترب من القائد، وبعضها يلوذ بالصمت والآخر يتمرد عليه لذلك لا نجد أي نوع من أنواع التكامل لأنه يصعب تماسك هذه المجموعات (عريفج، 2001م، ص 68 - 69).

3- النمط الترسلي أو السائب أو غير الموجه:- يطلق عليه النمط الفوضوي لأن القائد يترك دوره في التوجيه وتحمل المسؤولية والمتابعة، فكأنه قد فوض للتابعين الصلاحيات والمسؤوليات كاملة وقام بدور الوسيط لإحاطتهم بالأهداف وإمداد المعلومات وترك المبادرة لهم في التصرف والاكتفاء بنقل صورة عن نتائج العمل كيفما تراه مناسب بمعني تبني سياسة عدم التدخل وكل شئ يخضع للصدفة وتتردد بين ارتفاع مستوي الإنجاز وانخفاضه دونما ارتباط بحجم النشاط، حيث لم يكن النشاط موجهاً نحو الأهداف بل يضيع قسماً كبيراً منه في تجاوز التناقضات (الزهار، 2005م، ص 23).

ب- القيادة التقليدية والجاذبة والعقلانية: وتشمل:

أ- النمط التقليدي:-

يقوم علي كبر السن وفصاحة القول والحكمة، ويتوقع من الأفراد الطاعة المطلقة للقائد والولاء الشخصي له، يهتم القائد بالمحافظة علي الوضع الراهن دون تغيير، يسود في المجتمعات الريفية القبلية.

ب- النمط الجاذب:-

يقوم علي تمتع صاحبه بصفات شخصية محبوبة ومثالية علي قوة التأثير الشخصي للقائد وعلي الولاء له وأنسب ما يكون للزعامات الشعبية والحركات الاجتماعية والمنظمات الغير رسمية (سالم، 2004م، ص 32).

ج- النمط العقلاني:-

يقوم علي أساس المركز الوظيفي فقط ويستمد دور القيادة مما يخول له مركزه الرسمي في مجال عمله من السلطات والصلاحيات والاختصاصات، وهو يعتمد في ممارسته للقيادة علي سيادة

القانون واللوائح والتنظيمات المرعبة فيتوقع من الآخرين أن يعملوا نفس الشئ (أحمد، 2003م، 17 - 20).

صفات القائد:

لخص (أحمد، 2013، ص 152) صفات القائد في:-

أن يكون محنكاً وجيداً، يتعرف علي مواطن الضعف ويعمل للقضاء عليها، يكشف نقاط القوة ويعمل علي تنميتها، أن يتحلي بالإنسانية والأخلاق الطيبة، ألا يميز بين أفراد فريقه الذي يتولي قيادته، أن يكون قدوة ومستمعاً جيداً، وأن يحسن اختيار معاونيه ممن يعمل لصالح مجتمعهم.

نظريات القيادة:

تعتمد نظريات الإدارة علي وضع تصورات فكرية عن الواقع التربوي في الإدارة قام بوضعها عالم الإدارة الأمريكي دوغلاس– فكجريجورد وتعتمد علي مجموعة من النظريات.

لقد شغلت القيادة معظم المهتمين بمجالات الإدارة وكان طبيعياً أن يصدر بصددها أراء وبحوث كثيرة للوقوف علي طبيعتها وأبعادها والمفاهيم والأسس المتعلقة بها، وهناك عدة نظريات أساسية اهتمت بعملية القيادة اهتماماً كبيراً،

وفيما يلي أهم النظريات الأساسية التي اهتمت بالقيادة ومعالمها ونتائجها، كما صنفها(مهدي وعلي، 2001م، ص 249)،

1 – نظرية السمات:-

تتوقف هذه النظرية بصفة عامة علي بيان الخصائص أو السمات الشخصية التي ينبغي أن تتوفر في القائد لذا تسمي بنظرية الصفات أو الخصائص، فهي تقوم علي أن الفاعلية في القيادة تتوقف علي سمات وخصائص معينة تتسم بها شخصية القائد عن غيره وهي تركز حول الكشف عن مجموعة السمات المشتركة التي تحدد القادة الناجحين الذين يتميزون بالطول وضخامة الجسم وأصح جسما وأأمن مظهراً وأذكي عقلاً وأكثر ثقة بالنفس وطموحاً ومرحاً وأنشط اجتماعياً، وتركز هذه النظرية علي أن السمات تورث ولا تكتسب ولا يشترط للقائد مؤهلات تجعله قائدا.

من أهم الانتقادات علي هذه النظرية:-

1- إن الصفات الشخصية وحدها غير كافية في جعل القائد ناجحاً.

2- إن تفسير القيادة بالموروثة فقط أمراً مرفوضاً لأن يوجد من لديه سمات القيادة ولم يحصل عليها والعكس صحيح.

3- إن السمات لا يمكن قياسها نسبياً فهي غير ملموسة.

4- اختلافها مع التطبيق العملي السليم لعدم وجود سمات رئيسية مشتركة بين شخصيات جميع القادة.

5- سمات القائد تختلف باختلاف الجماعة فالسمات التي تصلح لجماعة لا تصلح لغيرها.

2- النظرية الموقفية:-

تقوم علي أساس أن القائد وليد الموقف وأن القيادة لا تتوقف علي الصفات الشخصية التي يتمتع بها القائد بل أن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينة، وتمتاز هذه النظرية بحريتها فهي لا تقتصر القيادة علي عدد محدد من الناس، وتركز في سلوك القائد في عدة عوامل أهمها:-

1- إنها درست عدداً محدداً من العناصر المكونة للموقف الذي يتم فيه عملية القيادة ذاتها.

2- ليس هنالك اتفاق تام بين الدراسات الموقفية حول عناصر الموقف التي يمكن علي ضوئها تحديد نمط القيادة.

3- التركيز علي موقف فقط في الاعتبار الأول عند تحديد النمط القيادي الفعال لا يعني ظهور قائد ناجح.

4- إغفالها لطبيعة التفاعل الذي [1]يمكن أن يحدث بين جميع المتغيرات وتأثيره علي أنماط القيادة.

5- لا يمكن التعميم لاختلاف المواقف والسلوكيات القيادية.

3- النظرية الوظيفية:-

تقوم علي الجمع بين السمات والمواقف (إن القيادة تقوم في جوهرها علي التفاعل بين الشخصية بكل مقوماتها وبين الظروف الموقفية المحيطة بها، فهي تهتم بدراسة المواقف التي تعمل فيها القيادة والجماعة من ناحية آخري ، وبذلك تحدد القيادة في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقاً لحجم ما يقوم به كل منهم في هذه الوظائف ومنها: تحقيق أهداف الجماعة، الاهتمام بالعمل والمهام وتركيز القائد علي أداء العمل وتنظيمه، المحافظة علي العضوية، وترشيد سلوك القائد لأنه قدوة للعاملين معه (عريفج ، 2001م، ص 76).

4- النظرية التفاعلية:-

تقوم علي فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها نظرية السمات والوظيفية فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً، وتعطي أهمية كبري لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له، فالقيادة هي عملية تفاعل اجتماعي،

وأنه لا يكفي نجاح السمات والمواقف للقائد بل أيضاً لجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي والمجموعة بشكل متكامل (علوان، 2005م، ص 79).

5- النظرية السلطوية:-

تعتمد علي التسلط في الإدارة واتخاذ القرار من جانب واحد ولا تهتم بالتفاعل بين الأفراد وتتمحور حول مجموعة محاور من أهمها:- إن كل فرد يسعي إلي تجنيب القيام بعمله مما تدفع الإدارة التربوية بصفتها السلطة المطلقة إلي اتخاذ إجراءات لحل أي شيء يعرقل الوصول إلي تحقيق الأهداف اللازمة لنجاح المؤسسة التربوية.

6- نظرية هاوس:-

إن تأثير القائد علي مرؤوسيه يمثل المسار لهم فيما يفعلون ويحصلوا علي الأهداف المبتغاة لهم وذلك عن طريق أساليبه القيادية المتنوعة مثل المشاركة، التوجيه، المساندة نحو الإنجاز. تعترض هذه النظرية وجود عوامل موقفية تؤثر في العلاقات السائدة بين القائد ورضا المرؤوسين وأدائهم وهي:-

1- عوامل موقفية تتعلق بالمرؤوسين مثل القدرة والحاجات ومركز المراقبة.

2- عوامل موقفية تتعلق بالبيئة العملية وتشمل المدى الوظيفي لوظيفة المرؤوسين والجماعات التي تعمل المرؤوسين معها والسياسات والإجراءات والقواعد التنظيمية.

7- نظرية ليكرت في القيادة:

لقد استطاع تحديد مميزات القيادة عن طريق مقارنة سلوك المشرفين في المجموعات ذات الإنتاجية العالية وذات الإنتاجية المنخفضة، لقد وجد بأن المشرفين ذوي الإنتاجية العالية تميزوا بمشاركة محددة في التنفيذ الفعلي للعمل، وأنهم مهتمون بالآراء وحرية أكبر لمرؤوسيهم في اتخاذ القرار وطرق العمل، وتوصل إلي أن القيادة الديمقراطية تعطي نتائج أفضل من القيادة الأوتوقراطية.

8- نظرية بلاك وموتون:

تمكن هذان العالمان من صياغة ما يسمي بالشبكة الإدارية وقد حددا فيها أبعاد العلاقات التي تربط بين نمطي القيادة هما النمط الذي اهتم بالإنتاج والذي اهتم بالعلاقات ونتج من ذلك أن الإدارة الناجحة تعتمد في الأساس علي قيادة ناجحة ليستمر العمل والإنجاز وفشل القيادة يعني فشل الإدارة والمؤسسة.

من خلال العرض السابق للنظريات يتضح للباحثة أن القيادة شغلت معظم المهتمين بهذا المجال وصدرت بصددها آراء وملاحظات مختلفة للوقوف علي طبيعتها وأبعادها والمفاهيم والأسس المتعلقة بها. إيراد وذكر هذه النظريات يفيد في معرفة طبائع القيادة المختلفة ومعالمها التي

مورست في الحياة العملية وهذه النظريات تطرقت إلي الشروط التي يجب أن تتوافر في القائد فمنها ما ركز علي سمات وخصائص القائد ومنها ما ركز علي نتيجة تفاعل القائد بين الناس في المواقف المختلفة ومنها ما ركز علي الجمع بين السمات والمواقف، بعض هذه النظريات ركز علي أن القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين السمات والظروف الموقفية وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي والمجموعة بشكل متكامل، البعض الآخر ركز علي أنها التسلط في القيادة واتخاذ القرار من جانب واحد ومنها ما ركز علي اتباع أساليب قيادية متنوعة مثل المشاركة، التوجيه، والمساندة نحو الإنجاز بالإضافة إلي نظريات أخري ركزت علي النمط الذي اهتم بالإنتاج والعلاقات.

ويتضح للباحثة أنه كلما تعززت الصفات والقدرات القيادية لدى القائد، وكلّما فهم القائد العملية القيادية والإدارية وتعامل معها وفق شروطها وأصولها، دون أن يلغي أدوار الآخرين أو يحدّ منها، كلّما تجسّدت بنجاح صورة القائد. والحاجة أكثر لهذا في المؤسسات التربوية في ظلّ سيادة الشخصيات الفردية، وعدم احترام المؤسسية والعمل الجماعي، وسيادة ضعف روح الانضباط الجامد على حساب الفعل المؤثر علي الإبداع في العمل، والتحسين المستمر في جميع المجالات. وذلك يعني ضرورة الاختيار الدقيق للقادة بمختلف مراتبهم بعيداً عن المحسوبيات والهوى، وبناءاً على الكفاءة والخبرة والمقدرة في المقام الأول، فكم من قائد لا يتمتع بالصفات القيادية أورث العمل اخفاقات تصعب معالجتها، وكم من قائد لا يتمتع بالمهارات الذهنية والإنسانية والفنية اللازمة، تبوّأ موقعه فكان عمله وبالاً على مؤسسته، ناهيك إذا كان قائداً لشعب ووطن.

مفهوم القيادة الإدارية التربوية:

بالرغم من أن الممارسات القيادية قد بدأت منذ أن بدأ الإنسان يبحث عن لقمة العيش في الأرض، إلا أن القيادة كعلم بدأت مع مطلع القرن العشرين حيث كانت أول المفاهيم المبكرة للقيادة في ميدان الصناعة علي يد فردريك تايلور الملقب بأبي القيادة العلمية، حيث أصدر أول كتاب بعنوان مبادئ القيادة العلمية في عام 1911م. أصبح بعدها للقيادة العلمية حركة علمية لا سيما بعد عقد أول مؤتمر دولي للقيادة في براغ عام 1924م (المحياوي، 2006م، 93).

أما بالنسبة للقيادة التعليمية أو المدرسية فقد كانت بدايتها الفعلية كعلم مستقل عن القيادة العامة في عام 1946م، حيث بدأ الاهتمام بها من جانب الجامعات ومكاتب التعليم الأمريكية وانتشرت البحوث والدراسات المهمة بها. وانتقلت القيادة التعليمية

كعلم قائم بذاته من الولايات المتحدة الأمريكية إلي بريطانيا ثم إلي بقية دول أوروبا، ثم الاتحاد السوفيتي سابقاً ثم إلي بقية دول العالم (عبد المجيد، 2007م، 59).

وأصبح علم القيادة التعليمية يفرض نفسه علي العلوم التربوية الأخري ويتخذ لنفسه مكاناً بينها مستفيداً من التقدم في العلوم التربوية الأخري ويتخذ لنفسه مكاناً بينها مستفيداً من التقدم في العلوم التربوية والنفسية من جهة وعلوم القيادة في المجالات الصناعية والقيادية من جهة أخري.

ثم نشأت الإدارة المدرسية كجزء من الإدارة التعليمية والتي يتم عن طريقها قيادة المدرسة كميدان للعمل التربوي (عريفج، 2001م، ص 19).

لذا فإن مفهوم الإدارة التربوية مشتق من عملية التربية والتعليم وتعرف بأنها الهيمنة العامة علي شؤون التعليم في الدولة بقطاعاتها المختلفة وممارستها بأسلوب يتسق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه. وأيضاً هو كل عمل منسق ومنظم يخدم التربية والتعليم (أحمد، ومحمد، 2003م، ص 42).

كما عرفت بأنها علم الهدف منه تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلي تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وامكانيات مادية في مكان وزمان محددين. كما تعرف بأنها عملية توجيه وسيطرة علي مجريات الأمور في مجالات التربية والتعليم (الديلج، 2009م، ص 34).

أهمية القيادة التربوية:

كما أوردها (أحمد، 2013م، ص 53 – 55)، تتضح أهمية القيادة التربوية في الآتي:-

1- أن الجهود البشرية عاجزة عن تحقيق أهدافها التربوية في غياب تنظيمها وتوجيهها ومتابعتها، فلابد من وجود النشاط الإداري القادر علي تنظيم هذه الجماعة وتوجيهها ومتابعتها.

2- أن الإدارة التربوية نشاط يتعلق بإتمام الأعمال بواسطة العاملين في المجال التربوي، ومن ثم فجميع الجهود منصبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بأيسر الطرق وبأقل التكاليف.

3- أن تحقق الاستخدام الأمثل للقوى البشرية والمادية فيما يتعلق بالكفاية والفاعلية لتحقيق الأهداف التربوية.

4- أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنظام الدولة وتشريعاتها ومن ثم تحقق الأهداف العامة للدولة التي من بينها الأهداف التربوية.

5- أن تشبع حاجات الأفراد ورغباتهم، كما تُحقق المواءمة والتوازن بين أهداف الأفراد وأهداف المؤسسات التربوية المختلفة.

أدوار القائد التربوي:

لخص (زاهر، 2005م، ص 19) أدوار القائد التربوي علي مستوي الوزارة في الآتي:

1- إنشاء المؤسسات التعليمية وادارتها علي اختلاف أنواعها ومستوياتها، وتوفير الكوادر البشرية المؤهلة، والمواد التعليمية اللازمة لها.

2- توفير الأبنية الصالحة للمؤسسات التعليمية وتوزيعها توزيعاً ينسجم مع السياسة التعليمية.

3- الإشراف علي جميع المؤسسات التعليمية الخاصة.

4- تشجيع أوجه نشاط الطلبة في المؤسسات التعليمية وتنظيم شؤون هذا النشاط في جميع ميادينه. بما يحقق الأهداف التربوية في مختلف المراحل التعليمية.

5- توفير الرعاية الصحية الوقائية في المؤسسات التعليمية والإشراف علي حسن توافرها في المؤسسات التعليمية الخاصة.

6- الإسهام في تشجيع النشاط الثقافي والعلمي واصدار المطبوعات التربوية واستخدام وسائل الاتصال المختلفة وغير ذلك من المجالات التي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية.

7- تشجيع البحث العلمي لغايات تطوير العملية التربوية وتحسينها.

8- تعزيز الصلات التربوية بين دولته وسائر الدول.

9- إنشاء مراكز لتعليم الكبار ولأغراض التعليم المستمر. وتوفير الإمكانات اللازمة لتأمين الحياة الكريمة والاستقرار لجميع العاملين وايجاد الظروف والعوامل والحوافز التي تساعدهم علي تحقيق أهداف التربية وغاياتها بما في ذلك رفع مستواهم العلمي والمسلكي.

10- تعزيز العلاقة بين المؤسسة التعليمية ومجتمعها المحلي.

خصائص القيادة التربوية ومتطلباتها:

هناك مجموعة من الخصائص للقيادة لابد من توافرها كما أوردها (عريفج، 2001م، ص 81)، وهي:-

1- إن المستهدف الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان: إن كل الجهود القيادية والأموال المستثمرة في التعليم والإمكانات والمناخ الملائم هي لمساعدة الإنسان والأفراد والتطور في كل الميادين فكان الفرد قديماً مظلوماً لعدم وجود الأسلوب المناسب والقيادة المناسبة ولكن بعد التعلم والثقافة والكفاءة والخبرات القيادية ووجود نظريات تهتم بالإنسان أصبح الاهتمام به ملزماً لكل الأطراف.

2- إن قيادة التربية هي قيادة جماعية وليست مسؤولية الأفراد: وذلك عن طريق دراسة دينميات الجماعة وتفاعلها وخصائصها وتكاملها وتوزيع الأدوار فيها.

3- القيادة التربوية هي في الأساس قيادة للعمل التربوي والتعليمي: وللعمل التربوي غرضان: أحدهما فردي متعلق بنمو التلاميذ بمختلف أنواعه ويأتي من داخل الفرد نفسه وتطوير قدراته وسلوكياته ومعارفه.

والغرض الثاني اجتماعي ينتظر من المؤسسة التربوية أن تزود المجتمع بالموارد البشرية المؤهلة والقضاء على البطالة مما يؤدي لازدهار المجتمع ونموه.

4- القيادة التربوية تقوم على تحفيز التعاون: هي لا تملك حق التصرف والإكراه على التلاميذ بل تتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع ومجالس الطلبة والمعلمين والبيئة المحيطة.

5- القيادة التربوية مسؤولية أكثر مما هي سلطة: لها غاية وهدف ولا يجب فصلها عن قيم المجتمع.

لذلك يكون من متطلبات إعداد القادة التربويين تدريبهم على فهم ثقافة المجتمع والتوحيد معها، ومشاركة المجتمع مشكلاته وهمومه في إطار القيم والمصلحة العامة (عريفج، 2001م، ص 20- 21).

وظائف القيادة التربوية:

عندما يكون سلوك القيادي قيادياً فإن وظائف القيادة لا تخرج عن الأطر التالية:

1- التخطيط: التخطيط للأهداف بعيدة المدى وللخطوات المرحلية في الطريق نحو الأهداف النهائية، وتبعاً لنمط القيادة فقد تتم عملية التخطيط بالمشاركة، أو ينفرد بها القائد، وقد تكون المشاركة من جانب التابعين شمولية وقد لا تتصل إلا ببعض جوانب الخطة مثل اقتراح الوسائل التي يستعان بها على تحقيق الأهداف من جانب الفنيين.

***2*- المسؤولية عن التنفيذ:** إذ بجانب تحديد الأهداف ورسم السياسات يتابع القائد خطوات التنفيذ بالرقابة المباشرة على عمليات التنفيذ أو بتفويض سلطة الإشراف على التنفيذ إلى بعض تابعيه الذي لا يتخلى القائد من المسؤولية.

3- توزيع الأدوار وتنظيم العلاقات: حيث تحدد الأدوار لكل عضو في الجماعة تحديداً يظهر مسؤولياته والصلاحيات المقابلة لها بشكل يمنع اختلاط الأدوار والازدواجية ويفضي إلى التكامل في الجهود.

4- المتابعة والتقييم والتحفيز والعقوبات: أن يمتلك القائد سلطة ضبط العمل والتأكد من أن الجهود موظفة في خدمة الأهداف، وبالتالي توفير الدوافع اللازمة للنشاط في العمل، ومعاقبة حالات الشذوذ عن خط سير العمل وإعادة تعديل المسارات.

5- المبادرة والابتكار: بمعنى أن يتخذ القائد ما يراه من تسهيلات تسمح للأفكار والممارسات الإبداعية أن تأخذ طريقها إلى حيز العمل لدى الجماعة فلا تحسبه مخاوفة خلف قضبان التوازن والاستقرار لذلك على القائد أن يكون على وعي بطبيعة التغيير والتجديد ويسعى إلى كسب تأييد الجماعة للتغيير المقترح، وإضفاء قيمة ملموسة على المؤسسة التي يعملون بها، كما عدم تجاهل القائد قدامى العاملين الذين يمانعون التطوير.

6- تعميق الشعور بالعضوية في الجماعة: إذ ينتظر من القائد أن يساهم في عملية التفاعل الاجتماعي بشكل يزيد من تقبل الأعضاء لبعضهم البعض، واعترافهم بالسلطات التي لا تكون لكل فرد في الجماعة وهنا يجب تمييز القائد بالذكاء.

7- قدوة ونموذج للعاملين في الداخل وممثل لهم في الخارج: ترفع كل مؤسسة شعاراً يميزها عن غيرها مثل شعار النخبة، الصفوة، العصرية وحتى لا تكون هذه الشعارات فارغة، يجب أن يكون القائد قدوة ونموذج يحتذي للعاملين في اجتهاده على ترجمة الشعارات إلى واقع بالتزامه بالأهداف وتحمله للمسؤولية وضبطه للعمل، ويمثل القائد جماعته في تفاعلاتها مع الجماعات و المؤسسات الأخرى التي تربط بها بعلاقات، فيرعى مصالح مؤسسته ويدافع عنها ويحافظ عليها ويكسب ثقة الناس بها وبمخرجاتها .

8- القائد كسلطة وكوسيط لحل التناقضات: إن دور القائد في حسم الخلافات في المواقف يستند إلى مخزونه المعرفي واستعانته بذوي الاختصاص، ولكنه لا يسمح للجدل بالاستمرار وإهدار الوقت.

وهو وسيط بين أعضاء مؤسسته حين يتنازعون فيمنع تجاوز حدود الصلاحيات والمسؤوليات، ويبت في المواقف بمقتضى اللوائح التي تحكم نظام المؤسسة. لذلك لا بد من تمتع القائد بحس التدبير، وسعة الأفق، وقوة الشخصية، والاتزان العاطفي، والتوافق النفسي والاجتماعي والاتجاه الإيجابي نحو الناس (علوان، 20005م، ص 99 -100).

أسس القيادة التربوية الحديثة:

تتمثل أسس القيادة التربوية الحديثة فيما يلي (عريفج، 2001، ص 36):

1- الديمقراطية:

وهي احدي أساليب القيادة التربوية الحديثة التي لا يتسلط فيها رئيس التنظيم الاداري أو أحد من أعضائه في اتخاذ القرار دون الرجوع إلي أعضاء التنظيم المشاركين فيه، وتتمثل الديمقراطية في:

احترام فردية كل عضو وافساح المجال لإبداء الرأي والتجديد والابتكار، تنسيق الجهود بين العاملين في التنظيم القيادي في اطار من التعاون، مشاركة أعضاء التنظيم في تحديد السياسات

والبرامج والعمل علي تنفيذها، التكافؤ بين السلطات التنفيذية والمسؤوليات المنوطة بالقيادة التربوية، اختيار الشخص المناسب الذي تؤهله قدراته وامكاناته لتحقيق المهام التربوية التي توكل إليه ووضعه في المكان المناسب، توزيع المسؤوليات والاختصاصات بين أعضاء التنظيم القيادي بحيث لا يكون هناك تداخل أو ازدواجية في التنفيذ، والمساواة بين أعضاء التنظيم الإداري وعدم الميل أو التحيز لعضو علي حساب عضو آخر أو الأعضاء الآخرين.

2- القيادة الجماعية:

وهي أحد مظاهر الديمقراطية حيث لا ينفرد رئيس الجهاز القيادي التربوي بصنع القرار بل يشاركه جميع أعضاء العاملين معه في الجهاز القيادي التربوي، ومن ثم يتخذ القرار عن طريق القيادة الجماعية التي تمثل صمام الأمان من الأخطاء أو سوء التقدير في القرارات التربوية. وتتضح القيادة الجماعية في مجال القيادة التربوية سواء في القيادات التعليمية أو في المدارس من واقع العلاقة القائمة والمتبادلة بين الرئيس وبين الأعضاء المشاركين معه في الجهاز القيادي التربوي، ويتوقف نجاح القيادة الجماعية علي مدي تمسك الرئيس بمبدأ الديمقراطية وعلي مدي وعي الأعضاء المشاركين معه في القيادة التربوية.

3- العلاقات الانسانية:

تتمثل العلقات الانسانية في حسن معاملة الآخرين والاستماع إلي وجهات نظرهم والتعرف علي مشكلاتهم والعمل علي حلها، كما أن للعلاقات الانسانية دوراً أساسياً في نجاح القيادة التربوية حيث يشعر كل من الرئيس ومرؤوسيه بأنهم أسرة واحدة ويتحملون جميعاً المسؤولية في تحقيق أهداف القيادة التربوية.

4- الكفاءة في الأداء:

تعد الكفاءة في الأداء التي ترتبط بالإطار العام والنظم واللوائح التي تحكم المؤسسة التربوية وتنظم العمل بداخلها عنصراً مهماً لتحقيق أهداف القيادة التربوية، وتقاس الكفاءة في الأداء بما تم تحقيقه من أهداف مقارنة بالأهداف الموضوعة والمحددة للمؤسسة التربوية.

أهم مميزات وخصائص قائد الجودة: (الحكاوي، 2007م، ص 79)،

أهم مميزات وخصائص قائد الجودة تتمثل في الرغبة في تحمل المسؤولية، التفكير، المرونة، الموضوعية، المهارات التحليلية، التسامح وتجاوز الخلافات والوعي التنظيمي.

السلوك القيادي لقائد الجودة الشاملة ونورد بعضاً منها علي النحو التالي:

النظر إلي ادارة الجودة علي أنها عملية تحسين طويلة الأمد، تشجيع وقبول الأفكار والابتكارات الجديدة الخاصة بالجودة وتشجيع التعاون وعمل الفريق، اصدار بيان واضح للمهام والواجبات التي تؤكد الجودة للاتصال بطريقة مفتوحة مع العا

المبحث الثاني: الجودة:

نشأة مفهوم الجودة:

الجودة معمول بها منذ بداية الإسلام إتباعاً لقوله صلي الله عليه وسلم: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) (الموصلي، 1988م). مر مفهوم الجودة بالعديد من المراحل التي ساهمت في بروزه، وكانت المرحلة الأولي لتحديد الانسان لمفهوم الجودة هو ما كان يقوم به عند رغبته في شراء سلعة ما من المقارنة بين هذه السلعة وأخري من نفس النوع من ناحية جودتها ومدي ملاءمتها لاحتياجه، ومن ثم يتخذ القرار بشراء السلعة التي تحقق له ذلك. ومع تكاثر الناس وظهور الصناعة واختراع الآلة البخارية تزايد عدد المصانع لتلبية احتياجات الناس، فظهرت الحاجة إلي وجود مشرفين في هذه المصانع هدفهم الوقوف علي جودة العمل وحسن أدائه من قبل العاملين واستخدموا التفتيش كأسلوب لضبط الجودة. ثم تم تعيين مفتشين متفرغين للتفتيش علي المنتجات للتأكد من مطابقتها للمواصفات الموضوعة مسبقاً، وتم ادخال الأساليب الاحصائية لمساعدتهم في عملهم (الزاوي، 2003م، ص 23).

الاهتمام بفكرة تحقيق الجودة علي مستوي الأداء والانتاج يعود الفضل إليه إلي عالم الاحصاء والتر شتيورات، الذي أجري عديد من الأبحاث لتصميم وتطوير أداة يمكن من خلالها قياس الأداة وتأثيره علي الانتاجية علي نحو احصائي رقمي، بغرض التعرف علي مدي الانحراف في الأداء والمنتج عن معايير الجودة المقبولة وتمخضت تلك الأبحاث عن وضع جداول عرفت بجداول المراقبة أو الجداول الاحصائية وذلك في أوساط الادارة الصناعية، وفي خضم قيامه بأبحاثه توصل إلي دورة الانتاج التي عرفت باسم دورة شتيوارت ذات المراحل الثلاث (المواصفات – الانتاج – المراقبة) وكانت غايتها الرئيسة زيادة جودة المنتج النهائي. واستمراراً لجهود شتيوارت فقد تبعه غي جهوده العلمية العالم الأمريكي ديمنج والذي لقب برائد الجودة الشاملة، حيث قام بتعديل دورة شتيوارت لتصبح رباعية المراحل (الخطة – التنفيذ – الدراسة – الفعل) وعرفت بدورة ديمنج (العزاوي، 2005م، ص 75).

الظهور الأهم لمفهوم الجودة كان اعتباراً منعام 1955م عندما تم التوسع في تحديد مفهوم الجودة، فأصبح يشتمل علي مراجعة التصميم وتحليل النتائج وأعمال الضبط في التصنيع، وسميت هذه المرحلة بمرحلة الوقاية خير من العلاج والتي تهتم بالعمليات بدءا من المدخلات (الأفراد – الآلات – المواد – الأساليب – الادارة – البيئة) إلي التركيز علي مصادر الأنشطة لمنع ظهور المنتجات والخدمات غير المطابقة (الشنبري، 2002م، ص 34 – 35).

تعريف الجودة:

إن مفهوم الجودة قديم قدم سعي الانسان في البحث عن أساليب وطرق لتطوير كيانه الاجتماعي والاقتصادي، وهو ما يطلق عليه عملية التطور المرحلي حيث تتمثل هذه العملية بتلك الاجراءات والتغيرات التي يمر بها الانسان عند انفصاله من مرحلة حياتية ومعيشية معينة إلي مرحلة أخري تتطلبها المعطيات والظروف الاجتماعية والاقتصادية المتغيرة والمتجددة في واقعه المعاشي، وتبعاً لذلك يسعي الانسان إلي تجديد وتحديث المعايير والمقاييس التي يستخدمها لتحديد مدي مناسبة وكفاءة وفاعلية هذه الطرق والأساليب، اضافة إلي مدي قدرتها علي التواءم والتوافق مع متطلباته واشباع رغباته وجميع ما يتعلق بسد عنصر الاحتياج لديه، وهو ما يطلق عليه في عصرنا الحاضر بالجودة (جودة المنتج أو جودة الخدمة) (طارق، 2014: ص 48).

وللجودة معاني عديدة نظراً لاختلاف مفهومها من شخص إلي آخر، وهذا ما أوضحه (أحمد، 2013: ص 22)، عندما أشار إلي أن مفهوم الجودة بالنسبة للمصمم يتعلق بالتوصل إلي المواصفات الفنية التي تمكنه من تصنيع المنتج علي نحو يؤدي معه الغرض المرجو منه وبأقل تكلفة ممكنة، أما بالنسبة لمهندس الانتاج فإن الجودة تعني عدد الوحدات المعيبة وحجم الشكاوي، وبالنسبة للمفتش فإن الجودة تعني مقارنة الجودة الفعلية للمنتج مع المواصفات المحددة وتحديد مدي المطابقة، أما بالنسبة للمستهلك فإن الجودة تعني الشكل انهائي للمنتج وسعره ومدي الثقة به عند الاستخدام.

والجودة هي القدرة الدائمة علي تقديم إنتاج أو خدمة معينة تتناسب مع احتياجات المستفيد من حيث سلامة ومتانة المنتج (البكر، 2001م، ص 84).

كما عرفت بأنها المقابلة والاتفاق والمطابقة وتجاوز توقعات المستفيد (طارق ، 2014م، ص 16).

أما في مجال التعليم فأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع مستوي المنتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوي المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية (زاهر، 2005م، ص 37).

أيضاً تعني الدرجة التي تشبع فيها الحاجات والتوقعات الظاهرية والضمنية للمستهلك من خلال جملة الخصائص الرئيسة المحددة مسبقاً (حسن، 2005، ص 20).

الجودة تعني (الوفاء بمتطلبات العميل وتلافي العيوب والنواقص من المراحل الأولي للعملية لكسب رضا العميل) (بوند وروبرت، 2002، ص 34).

الجودة تعني تصنيع أو أداء الخدمة بحيث تحقق متطلبات الاستعمال في المجتمع الراغب فيه (عبد الرحمن، 2011م، ص 72).

الجودة تعني إنتاج المنشأة لسلعة أو تقديم الخدمة بمستوي عالي الجودة ومتميزة تكون قادرة من خلالها علي الوفاء باحتياجات ورغبات العملاء بالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم وتحقيق الرضا والسعادة لديهم ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفاً لإنتاج السلعة أو تقديم الخدمة وإيجاد صفة التميز فيهما (عقيلي، 2001، ص 41).

إن مصطلح الجودة من المفاهيم التي يصعب تعريفها تعريفاً دقيقاً حيث لا يوجد اتفاق علي تعريف محدد، أما التعريف الذي يتناسب مع موضوع الدراسة فالجودة تعني التحسين المستمر في عملية تقديم الخدمة للتلاميذ والطلبة في المؤسسات التعليمية بما يؤدي إلي تلبية احتياجاتهم وتوقعاتهم وصولاً إلي تحقيق أهدافها التعليمية في تزويد المجتمع بخريجين ذو خبرة عالية (قاسم، 2007، ص 141).

تاريخ ومراحل الجودة: وفي إطار الثقافة الغربية يشمل ما يلي:

1- خلال القرن التاسع عشر- بداية ظهور النظام الصناعي الحديث وضع فريد ريك تيلور رائد الإدارة العلمية في الولايات المتحدة بدايات لفكرة تجويد العمل، حينما تبني ما يسمي بخط الإنتاج والذي مفاده فصل التخطيط عن العمل. والذي أسفر عن تصنيع منتجات ذات تقنية عالية بتكلفة منخفضة (التخطيط للمهندس والعمل للعامل).

2- ثم ظهرت وظيفة كبير المفتشين في الشركات الأمريكية نتيجة لزيادة الطلب وزيادة الإنتاج وتدنيه (دون الاهتمام بالكيف، والاهتمام بالكم).

3- ثم ظهرت الجودة في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية حينما خرجت اليابان مهزومة- ركزوا علي إعادة البناء للبلاد وتحسين سمعة المنتجات اليابانية، فكان ذلك علي يد العالم الأمريكي المهاجر إلي اليابان (1951م) إداورد ديمنج الذى وجد المناخ الملائم لأفكاره المتعلقة بالجودة الشاملة- مما أثر إيجابياً علي الإنتاج في اليابان(منحه الإمبراطور الياباني وسام الاستحقاق مكافأة له علي مساهماته للاقتصاد الياباني) وأسست جائزة وطنية للجودة باسم ديمنج تمنح سنوياً للشركة التي تحقق أفضل إنجاز للجودة.

4- ثم بعد النجاح الذي تحقق في اليابان والإنجازات التي ظهرت في المنتجات الصناعية، والاقتصاد الياباني، تبنت الولايات المتحدة مفهوم الجودة- تمثل ذلك في انطلاق الجودة بشكل علمي في شركاتها- ثم جهات حكومية كوزارة الدفاع الأمريكية (محمد، 2005م، ص 63).

ويمكن ذكر المراحل الرئيسة التي مر بها التطور التاريخي للجودة في الآتي:-

1- المرحلة الأولى: من القرن التاسع عشر، وحتى أوائل القرن العشرين في الغرب، وكان التركيز فيها علي مبدأ التفتيش، وكانت أدوات القياس هي وسائل المفتشين.

2- المرحلة الثانية: وهي مرحلة (مراقبة الجودة) من العشرينات إلي الخمسينيات من القرن العشرين وأيضاً مرحلة تفتيش ولكن استخدام المنهج الإحصائي، بهدف ضبط الجودة بدلاً من فحص جميع المفردات.

3- المرحلة الثالثة: وهي مرحلة (التأكيد علي الجودة) وامتدت من الخمسينيات حتى الستينيات، وكان التركيز علي المبادأة، وأصبحت في هذه المرحلة الجودة جزءاً لا يتجزأ من خطط المؤسسة.

4- المرحلة الرابعة: وهي مرحلة (الإدارة الاستراتيجية للجودة) وتمتد حتى الآن، وأهم ما يميزها هو التركيز علي العميل المتلقي للخدمة، وأصبح هنالك ربط بين الجودة والتكلفة (محمد، 2005م، ص 64).

الجودة الشاملة:

هي عملية بنائية تهدف إلي تحسين المنتج النهائي وتستند علي أساس عام للحكم علي أشياء ويري ادوارد ديمنج أن ادارة الجودة تستند علي ضرورة تحسين ظروف بيئة العمل لكل العاملين داخل المؤسسة (أحمد، 2003م، ص 17).

ادارة الجودة الشاملة:

تعرف ادارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة ادارية تشمل كافة النشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات وتوقعات الزبون والمجتمع، وتحقيق أهداف المنظمة بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير (العزاوي، 2005م، ص 43).

مفهوم ادارة الجودة الشاملة:

تنوعت التعاريف حول مفهوم ادارة الجودة الشاملة ويعزي هذا التنوع إلي الزاوية التي ينظر من خلالها العالم إلي هذا المفهوم الاداري الحديث ومن أبرز التعاريف، تعريف معهد الجودة علي أنها أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولي مع الاعتماد علي تقييم العميل في معرفة مدي تحسين الأداء (الحكاوي، 2007م، ص 67). وعرفت بأنها ذلك النظام الفعال الذي بواسطته يتم إحداث نوع من التكامل والتنسيق والتفاعل بين عمل الوحدات والادارات المختلفة داخل المنظمة من أجل تطوير الجودة والحفاظ عليها وتحسين مستوي أداء جميع الأفراد العاملين وتوجيه جهودهم بما يؤدي إلي الرضا الكامل للمستهلك بأقل التكاليف الممكنة (نصر الله، 2006م، ص

31). أما تعريفها في التربية أنها استراتيجية ادارية ترتكز علي مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في اطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم علي نحو ابداعي لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء توقعات المخططين لها (مجاهد والمتولي، 2006، ص 27). أنها استراتيجية ادارية ترتكز علي مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في اطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم علي نحو ابداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة (نصر الله، 2006م، ص 29).

ولأغراض هذا البحث يمكن قبول التعريف (هي العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوي أداء النظام في ضوء توقعات المستفيدين فمن خلال عملية مقننة للبناء وحل المشكلات يستطيع النظام تطوير جودة التعليم أو الأداء (حسن، 2005م، ص 66).

تعتبر ادارة الجودة الشاملة فلسفة أو منهج اداري يستند إلي ثلاثة مبادئ اساسية وهي:

التركيز علي المستفيد، والمساهمة الجماعية وفرق العمل، والتحسينات المستمرة (العزاوي، 2005م، ص 49).

تطبيق مفهوم الجودة يحقق جملة الفوائد منها:

انخفاض نسبة العيوب، الإسراع في إنجاز الخدمة للعميل، تحسين الأداء، انخفاض التالف وشكاوي العملاء، انخفاض الحاجة إلي الفحص، والنجاح في خفض التكاليف.

مفهوم الجودة متأصل في الثقافة الإسلامية، وله ثلاثة مكونات أساسية:

1- جودة الفرد: قال تعالي:- (لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم) (سورة التين: الآية 4) هذه الآية تصف صنع الله للفرد الذي كرمه الله وصنعه في أحسن صورة وأبدعه علي الإطلاق، كما تؤكد الآية علي أن الجودة والإتقان الأصل في الحياة ولم يقتصر تكريم الله للفرد عند ذلك فقد أرسل الرسل بالقيم والمبادئ والقوانين التي تعمل علي تقويم سلوك الفرد وتوجهه في إدارة شؤون الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. وبقوله صلي الله عليه وسلم:(إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)، (اتق الله حيثما كنت واتبع السيئة الحسنة تمحها وخالق الناس بخلق حسن). وهذا مؤشر علي أن الأخلاق والرقابة الذاتية عنصران متلازمان لا يمكن الفصل بينهما في تأدية الأعمال بشكل صحيح فضلاً عن ذلك فإن المفاهيم ترقي وتسمو بالفرد إلي مرحلة النضوج والعطاء المتجدد وبالتالي ما من وجد الجودة سلوكاً في الفرد فإن ما دون ذلك سهلاً وتصبح عملية الاطمئنان علي أداء الأعمال بكفاءة وفعالية دافعاً قوياً للإبداع والتطوير.

2- الجودة في العمل: هو الإتقان في تصميم السلعة أو تقديم الخدمة بحيث تشبع وتلبي رغبات العملاء وترك الأثر الطيب والانطباع الجيد في النفوس. (الجويبر، 2005م، ص 20).

والمتبع للمفاهيم الإسلامية يجب أن يحث علي أداء الأعمال بكفاءة وفعالية كبيرة لقوله صلي الله عليه وسلم: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) (الموصلي، 1998م).

ولاحظ شرط حب الله للعامل أن يتقن عمله ويبدع في إخراجه بصورة متميزة وبصفات وخصائص تحقق المنفعة والإشباع الكامل للعميل، وإذا وصل العامل إلي هذه القناعة بأن الأمر مرتبط برضاء الله فإن تحقيق رضاء الأطراف الأخرى المستفيدة من العملية الإنتاجية أمر في غاية السهولة والمتعة (محمود، 2000م، ص 51).

3- المزج بين الجودة والرفق والرحمة: يمزج الفكر الإسلامي بين الجودة والرفق والرحمة ويرقي بها إلي أعلي مستويات الإحسان (وهو عطاء فوق الواجب ووفاء بالشروط وزيادة) (الشيخ، 2000م، ص 18).

ليمتد ذلك الرفق والرحمة بالحيوان الذي يتغذى عليه الإنسان ويعبر الرسول صلي الله عليه وسلم بقوله: (إن الله كتب الإحسان علي كل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبحة، وليحد أحدكم شفرته وليرح ذبيحته) رواه مسلم (الإمام أحمد، 1993م، ص 155).

قامت المنظمة العالمية (اليونيسيف) المهتمة برعاية حقوق الطفل وتطوير قدراته بتبني جودة التعليم وفقاً لما عرفه البروفيسور الخبير الأكاديمي العالمي بريهان عام 1993 لجودة التعليم.

المرتكزات التي تقوم عليها ادارة الجودة الشاملة:

تقوم ادارة الجودة الشاملة علي ثلاثة مرتكزات هي: أدوات، تقنيات، تدريب. الأدوات هي الوسائل التي تحدد وتحسن الجودة. أما التقنيات فهي سبل استخدام تلك الأدوات، والتدريب هي عملية التعليم التي تحسن قدرة الموظف علي فهم واستخدام هذه الأدوات والتقنيات، ولقد أوردها (العزاوي، 2005م، ص 28).

1- الأدوات هي الوسائل المستخدمة لتحقيق الجودة لا يعني التطبيق الفعال بل تغيير الطريقة التي يؤدون بها المهام عن طريق نظام جديد بالكامل من القيادة والادارة والعملية.

2- تقنيات الجودة: عبارة عن سبل تحسين الجودة فالتقنية والأداة متلازمتان.

3- التدريب: أن يكون التدريب استكمال للنواقص التقنية والفنية التي يحتاجها الموظف لتحسين أدائه للعمل وبالتالي جودة الخدمة.

مبادئ ادارة الجودة الشاملة:

كما أوضحها (أحمد ورداح، 2006م، ص 47)،

المبدأ الأول: التركيز علي العميل (الفردية): علي المؤسسات تفهم الاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية لعملائها، وتكافح لتحقيق كل التوقعات، والمقصود بالعميل هنا الطالب، المجتمع، سوق العمل الذي يستوعب الحريجين.

المبدأ الثاني: القيادة: تهتم قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم، وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق هذه الأهداف وبأقل تكلفة.

المبدأ الثالث: مشاركة العاملين: التأكيد علي المشاركة الفعالة والمنصفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلي القمة بدون تفرقة كل حسب موقعه وبنفس الأهمية، مما سيؤدي إلي اندماجهم الكامل في العمل، وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

المبدأ الرابع: التركيز علي الوسيلة: وهو الفرق الجوهري بين مفاهيم ادارة الجودة الشاملة ومفاهيم ضمان الجودة التي تركز فقط علي المنتج وحل المشاكل التي تظهر أول بأول.

المبدأ الخامس: اتخاذ القرارات علي أساس من الحقائق: إن القرارات الفعالة تركز ليس فقط علي جمع البيانات بل تحليلها، ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.

المبدأ السادس: التحسين المستمر: يجب أن يكون التحسين المستمر هدفاً دائماً للمؤسسة التعليمية.

المبدأ السابع: الاستقلالية: تعتمد ادارة الجودة الشاملة علي الاستقلالية.

مبادئ تطبيق نظام الجودة الشاملة: تتمثل المبادئ في الآتي:

1- التقويم: ويتم في هذه المرحلة تعرف الوضع القائم في نظام التعليم أو الجانب المراد تجويده في النظام، من حيث الامكانيات المادية والبشرية والطريقة التي يطبق بها النظام الاداري ومدي العلاقة بين العاملين، وتقييم عناصر العملية الادارية.

2- تطوير نظام الجودة: يتم في هذه المرحلة تطوير النظام من خلال تنفيذ خطة تطويرية شاملة بالتعاون مع العاملين (اجراءات، تعليمات، خطة).

3- اعداد برامج التدريب ومواده: يتم اعداد البرامج والمواد التدريبية لمختلف المستويات الادارية، وتدريب العاملين عليها، ووضع منهجية واضحة تعرف حاجة الأطر البشرية للتدريب والتأهيل وتدريب تلك الأطر لتقوم بأعمالها بشكل أمثل يحقق الكفاءة في الانجاز وبالتالي الوصول إلي الهدف. ويجب أن يستمر التدريب والتأهيل حسب الحاجة والمتطلبات.

4- التحفيز: يعتبر التحفيز أحد أسباب تفوق الأداء، وبدونه تكون حركة العمل والتطور متباطئة وخامدة، والتحفيز في شكله المادي والمعنوي أمر أساسي في تطوير العمل.

5- العلاقات الانسانية: يجب أن تسود العلاقات الانسانية بين الجميع في المؤسسة حتي تكون الروح المعنوية مرتفعة، ويجب أن يبدأ الاداريون بتأسيسها في المستويات العليا فيما بينهم، ثم بينهم وبين العاملين.

6- المراجعة الداخلية: وتهدف إلي التأكد من قيام جميع الادارات والأقسام والفروع بتطبيق التعليمات والاجراءات للتحقق من تطبيق النظام وتفعيله ميدانياً (عباس، 2012م، ص 359).

مراحل تطبيق ادارة الجودة الشاملة: (يري عليمات، 2004م، ص 66 – 70)، لتطبيق الجودة الشاملة لا بد من المرور بخمس مراحل رئيسة هي:

1- مرحلة اقتناع وتبني الادارة لفلسفة ادارة الجودة الشاملة:

تقرر **ادارة** المؤسسة في هذه المرحلة رغبتها في تطبيق نظام ادارة الجودة الشاملة، ومن هذا المنطلق يبدأ كبار المديرين بالمؤسسة بتبني برامج تدريبية متخصصة عن مفهوم النظام وأهميته ومتطلباته والمبادئ التي يستند عليها.

2- مرحلة التخطيط:

وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ، وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام.

3- مرحلة التقويم:

تبدأ عملية التقويم غالباً ببعض التساؤلات الهامة، والتي يمكن في ضوء الاجابة عليها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق ادارة الجودة الشاملة.

4- مرحلة التنفيذ:

يتم اختيار الأفراد الذين سيعهد إليهم بعملية التنفيذ، ويتم تدريبهم علي أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.

5- مرحلة تبادل ونشر الخبرات:

يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي تم تحقيقها من تطبيق نظام ادارة الجودة الشاملة.

فوائد تطبيق الجودة الشاملة:

تم إيراد مجموعة من الفوائد يمكن جنيها من تطبيق الجودة، كما أوضحها (عباس، 2012م، ص 361)، وهي:-

1- التأكيد علي قيم النشاط والإخلاص والتجرد.

2- تنمية مهارات ومعارف اتجاهات العاملين في الحقل التربوي.

3- التركيز علي تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

4- العمل المستمر من أجل التحسين والتقليل من الإهدار وتحقيق رضا المستفيدين.

5- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.

6- تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.

7- توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.

8- تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية.

9- زيادة الانتاجية في أداء الأعمال.

10- رضا العاملين والمستفيدين وأسرهم والمجتمع.

تعريف الجودة الشاملة في التعليم:

هي عملية التركيز علي أساليب التعلم والتعليم الفعالة التي تدعم باستمرار قدرات المتعلمين ومواهبهم المتنوعة لاكتساب المعرفة اللازمة والمهارات العلمية والسلوك التطبيقي الناتج عن منظومة فكرية متطورة وملائمة مع احتياجات العصر وتحدياته ودعم احتياجات الأطفال المتعلمين، بحيث تخرج أجيالاً متعلمة قادرة علي اتخاذ القرار ومساعدة أنفسهم وغيرهم علي حل المشاكل وإيجاد الحلول المبتكرة للقضايا الشائكة مع توفر بيئة آمنة للتعليم والإبداع والصحة والتفاعل الإيجابي بين الشرائح التعليمية المختلفة والمجتمع المحيط (الزاوي، 2003م، ص 40). أيضا تعني تميز القطاع التعليمي بأنه قادر علي تحقيق مجموعة من النتائج المفيدة لتطوير كافة مكوناته. وأيضاً تعرف بأنها مجموعة من الوسائل والاستراتيجيات، والخطط التي يتم وضعها مسبقاً، من أجل السعي لتحسين البيئة التعليمية، وتزويدها بكافة المكونات المناسبة للزيادة من كفاءة وفاعلية مخرجات المؤسسات التعليمية المدرسية والجامعية (حسن، 2005م، ص 18).

الجودة الشاملة في التعليم أيضاً هي معايير عالمية للقياس والاعتراف والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلي ثقافة الإتقان، التميز واعتبار المستقبل هدفاً تسعي إليه والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلي المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن والانتباه إلي المدخلات الثقافية وتشمل المناهج والأنشطة المصاحبة لها، فيجب أن يتم التركيز من خلالها في هذه المرحلة علي المهارات الحركية لعدم تجميد قدرات الطفل والاستفادة من طفرات النمو المبكر. كما تعرف أيضاً بأنها أسلوب تحسين الأداء والنتائج بكفاءة أفضل ومرونة أعلي ويشمل جميع الأقسام والفروع ليحقق رضا أطراف العملية التعليمية وبتحسين مستمر للأهداف. أيضا تعني تميز القطاع التعليمي بأنه قادر علي تحقيق مجموعة من النتائج المفيدة لتطوير كافة مكوناته، وأيضاً تعرف بأنها مجموعة من الوسائل والاستراتيجيات، والخطط التي يتم وضعها مسبقاً، من أجل السعي لتحسين البيئة التعليمية، وتزويدها بكافة المكونات المناسبة للزيادة من كفاءة وفاعلية مخرجات المؤسسات التعليمية المدرسية والجامعية (خالد، 2003م، ص 34). وعرفها رودس بأنها عملية استراتيجية إدارية ترتكز علي مجموعة من القيم تستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار آرائهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم علي نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة ويمثل إطاراً أو مرجعاً

لتطبيق نموذج الجودة في التربية، فالمدخلات هم الطلبة، والعمليات ما يدور في داخل المدرسة، والمخرجات الطلبة المتخرجون (مصطفي، 2007م، ص 47).

يعتبر إدوارد ديمنج رائد فكرة الجودة الشاملة، حيث طور أربعة عشر نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وتسمي بجوهرة الجودة في التعليم وتتلخص فيما يلي:

إيجاد التناسق بين الأهداف، تبني فلسفة الجودة الشاملة، تقليل حاجة التفتيش، إنجاز الأعمال بطرق جديدة، تحسين الجودة، الإنتاجية، خفض التكاليف، التعليم مدي الحياة، القيادة في التعليم، التخلص من الخوف، إزالة معوقات النجاح، خلق ثقافة الجودة، تحسين العمليات، مساعدة الطلاب علي النجاح، الالتزام، والمسؤولية.

وحتى تكون للجودة الشاملة وجود في مجال التطبيق الفعلي لا بد من توافر خمسة ملامح للتعليم الناجح لإدارة الجودة الشاملة تتلخص في الآتي:

1- حشد جميع العاملين داخل المؤسسة بحيث يدفع كل منهم بجهده تجاه الأهداف الاستراتيجية كل فيما يخصه.

2- قيام المؤسسة علي فهم العمل الجماعي.

3- الفهم المتطور والمتكامل للصورة العامة وخاصة بالنسبة لأسس الجودة الموجهة لإرضاء متطلبات العميل والمنصبة علي جودة العمليات والإجراءات.

4- التخطيط لأهداف لها صفة التحدي القوى وتلزم المؤسسة أفرادها بارتقاء ملحوظ في نتائج جودة الأداء.

5- الإدارة اليومية المنظمة للمؤسسة من خلال استخدام أدوات مؤثرة وفعالة لقياس قدرة استرجاع المعلومات والبيانات (مصطفي، 2007م، ص 51 – 52).

إن اهتمام الجودة في التعليم ينتج من أهمية تأثير الأفراد خريجي المؤسسات التعليمية علي البيئة الاجتماعية، ثم علي باقي المجتمعات الأخرى، لذلك تساهم الجودة في التعليم بزيادة الإنتاجية الفردية، والتي تسعي إلي النهوض في الإنتاجية الجماعية، مما يؤدي إلي وجود أشخاص قادرين علي الإبداع، والابتكار للوصول إلي تحقيق نتائج ذات تأثير إيجابي علي المجتمع، والذي قد يمتد إلي أن يؤثر في كافة أنحاء العالم (ابراهيم، 2007م، ص 16).

المرتكزات الفكرية للجودة في العملية التعليمية التربوية:

أن الهدف الرئيسي في الجودة الشاملة هو رضا جميع المستفيدين من العملية التربوية فالمرتكزات الفكرية تتمثل في:

فلسفة الجودة، ثقافة إدارة الجودة، تحديد الأهداف بشكل واضح ودقيق، انعكاس الأهداف علي المناهج، استراتيجيات التعلم المناسبة، متطلبات سوق العمل، واستمرارية التطوير والتحسين.

أهداف ادارة الجودة الشاملة في التعليم:

تهدف الجودة الشاملة في التعليم إلي محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسسات التربوية حول أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة المنتج (الخريج أو المخرجات) بصورة أفضل وبفاعلية أعلي، وتشمل أهداف الجودة الشاملة وفق ما أوردها (حسين، 2006م: ص 285 – 286) في الآتي:

تحسين كفاءة العمليات في التعليم، ضمان انتشار مفهوم الجودة في كافة وحدات التعليم، الاهتمام بتدريب العاملين في جميع المستويات، تطوير منتجات وخدمات تعليمية جيدة وأفضل وأسرع، مواكبة حركة التحسين والتطوير في أساليب تقويم المنتج، تحسين رضا المستفيدين من خدمات التعليم واكسابهم المهارات والمعارف والأفكار، والتخطيط الجيد لعمليات الجودة.

وتتميز ادارة الجودة عن غيرها من الأساليب الادارية الحديثة، في أنها تسعي إلي التحسين المتواصل لكل العمليات التي تتم من خلال استخدام مبدأ التشاركية في اتخاذ القرارات اللازمة بالعمليات التعليمية وتهدف إلي:

1- التركيز علي تجويد أداء مخرجات العملية التعليمية.

2- تحسين العملية التعليمية الدائم بما يتلاءم مع رغبات المستفيدين.

3- ترسيخ العمل الجماعي وتنمية روح العمل في الفريق.

4- الاقلال من الأخطاء ورفع الوعي نحو العمل الصحيح من أول مرة من خلال توفير التدريب للعاملين وتقديم مخرجات أفضل.

5- تفويض السلطة للعاملين تحقيقاً لمبدأ الادارة بالمشاركة.

6- تطوير الموارد البشرية من خلال برامج التدريب المتاحة (طارق، 2014م، ص 32).

عناصر الجودة: أن أهم العناصر التي يجب أن توجد في ادارة الجودة الشاملة هي الآتي:

سياسة الجودة، مراجعة العقد، دليل الجودة، نظام الجودة، مراقبة العمليات، الفحص والاختيار، تحليل تكاليف الجودة، مراجعة الجودة، التدريب، سجلات الجودة، القيادة العملية، ثقافة اشباع الرغبات، التحسين المستمر، رفع مستوي العاملين، بناء فريق عمل، الابداع والابتكار، الرؤية الاستراتيجية، وفن حل المشاكل (مصطفي، 2007م، ص 166- 167).

العناصر الأساسية اللازمة لتعليم عالي الجودة:

عند التحدث عن جودة التعليم لابد من التطرق إلي توافر عناصره الأساسية التي تشكل فارقاً مميزاً في نتائجه وتتلخص في الفعالية والجاهزية والكفاءة وتشكل هذه العناصر الثلاث الفارق الأساسي لنقل أثر التعليم إلي أرض الواقع، وإكساب المتعلمين للمعرفة والمهارات والسلوك

الذي يمكنهم من تحقيق أبعاد وأهداف العملية التعليمية، وتحويلها إلي حلول مبتكرة، ومشاريع تنموية علي أرض الواقع.

خصائص الجودة في التعليم: خصائص الجودة في العملية التعليمية كما أشار إليها مصطفي، (2007م، ص 168)، هي ما يلي:

1- التربية عملية مستمرة علي طول ومدي الحياة.

2- النمط القيادي الإداري لابد أن يكون تشاركياً وفقاً لأفكار دمنجوجورجان وغيرهما من منظري إدارة الجودة.

3- التفاهم بين العاملين لابد أن يحظى بالاهتمام مع تطبيق نظرية السيطرة.

4- يجب معاملة جميع العاملين علي أنهم ماهرون في تأدية العمل.

لقد أصبح المجتمع العالمي ينظر إلي الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارها وجهتين لعملة واحدة.

ومن خصائص الجودة المتميزة للعملية التربوية:

1- التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية.

2- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.

3- تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.

4- توفير معنويات أفضل لجميع العاملين.

5- تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الطلب الاجتماعي.

معايير الجودة الشاملة في التعليم:

عرف قاسم، (2007م، ص 202)، معايير الجودة في التعليم علي أنها مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوفر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها، واعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع.

يعد المستشار التعليمي، والتربوي فيليب كروسبي أول من اهتم بوضع معايير للجودة في المؤسسات التعليمية، والتي اعتمد فيها علي مفهوم الجودة الشاملة، وهذه المعايير احتوت علي النقاط التالية:

1-العمل علي تشجيع الأفراد سواءً الطلاب، أو المعلمين علي التكيف مع فكرة تأثير الجودة الشاملة.

2- معالجة الأخطاء التي قد تحدث أثناء تطبيق الجودة داخل المؤسسة التعليمية.

3- الحرص علي تطبيق الأداء الصحيح، والذي يهدف إلي الوصول لتحقيق معايير الجودة في التعليم.

4- تقييم الجودة في التعليم، من خلال قياس النتائج التي تم الوصول إليها، ومقارنتها مع النتائج السابقة.

أيضاً معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي عرفتها اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد بأنها: بيان بالمستوي المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه، ويحقق قدراً منشوداً من الجودة والتميز.

ويرتبط مفهوم اللجنة السابقة بما يسمي علاقة الجودة، وهي وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية استناداً إلي منظمة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدي جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيقها.

وأيضاً تتعدد معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي لتشمل:

1- جودة البرامج التعليمية من حيث العمق والشمول والتكامل وحسن مخاطبته للتحديات القومية في مجال التكنولوجيا والتحديات الاقتصادية والثقافية، وكذلك مرونة هذه البرامج بتطويعها بما يتناسب مع المتغيرات البيئية المتلاحقة.

2- جودة عضو هيئة التدريس(المعلم) بتأهيله علمياً وسلوكياً.

3- جودة طرق التدريس والتي تعتمد علي تكامل المفاهيم والممارسات النظرية الأكاديمية مع تلك العملية أو التطبيقية وربط ما يدرس بالقضايا والمشكلات البيئية.

4- جودة التجهيزات والمكتبات ومدى كفايتها وتحديثها.

5- جودة الإدارة: فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة، وتطبيق عمليات تطوير النظم التعليمية كالتحليل والتنفيذ والتقويم.

6- جودة التمويل فيما يختص بالتجهيزات والمشروعات البحثية.

7- جودة تقويم الأداء والذي يتطلب معايير التقييم في كل المحاور السابقة (عباس، 2012م، ص 361 – 362).

أهمية المعايير: ذكر (ابراهيم، 2007، ص 148).

بأن حركة المعايير في العالم استقرت علي أن المعايير تعني عقداً اجتماعياً، ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية، بل أيضاً بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة ثانية، وبعبارة أخري فإن المعايير هي بمثابة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة، حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً.

متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:

يري (عليمات، 2004م، ص 68 – 69) إن تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة يقتضي الآتي:

1- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية نزولاً إلي المدرسة.

2- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد وإن كان علي مستوي الوزارة أو مستوي المدرسة.

3- التنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام علي المستويين الأفقي والرأسي.

4- تأسيس نظام معلومات الكتروني دقيق وفعال لإدارة الجودة علي الصعيدين المركزي والمدرسي.

5- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين في الوزارة.

6- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوي الأداء.

7- تحديد الأهداف التي تسعي المؤسسة إلي تحقيقها باعتبارها المدخل الأول في ادارة الجودة الشاملة.

8- الأخذ بعين الاعتبار الأهداف التي تسعي الادارة لتحقيقها وتوجيهها لاحتياجات ورغبات المستهلك.

9- الابتعاد عن الخوف من تطبيق ادارة الجودة الشاملة.

إن المبادئ السابقة تؤثر بشكل مباشر علي عناصر تحقيق الجودة والتي يمكن تلخيصها في الآتي:

تطبيق مبادئ الجودة، مشاركة الجميع في عملية التحسين المستمر، وتحديد وتوضيح إجراء العمل أو ما تطلق عليه الإجراءات التنظيمية.

إن المبادئ السابقة وعناصر تحقيق الجودة تؤدي إلي تحقيق الهدف الأساسي للجودة وهو رضا المستفيد وسوق العمل وإلي التحسين المستمر في عناصر العملية التعليمية.

دوافع تطبيق الجودة في التعليم:

أهم دوافع تطبيق الجودة في التعليم يتمثل في الآتي:

الاستفادة القصوي من الموارد المتاحة، زيادة الانتاجية بزيادة الأداء، الاستفادة من تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، تحقيق النمو المهني للعاملين، تحقيق العلمية في العمل بدلاً عن العشوائية، تزايد التعقيدات الادارية، سوء توزيع القوي العاملة وانخفاض الكفاءات المطلوبة. والارتجالية وسوء التخطيط (عباس، 2012م، ص 359).

كذلك ذكر البنا وآخرون، (2006م، ص 73) أن هنالك الكثير من الدوافع الداعية لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم وهي الآتي:

1- الجودة الشاملة ثقافة إدارية خاصة وهذا يقتضي تغيير نمط الثقافة التنظيمية الإدارية في المؤسسة التعليمية وهذا يعني تغيير القيم والسلوك السائدة بما يساعد علي تحقيق الجودة الشاملة.

2- تغيير النمط الإداري إلي الإدارة التشاركية.

3- خلق الاتصال الفعال علي المستويين الأفقي والرأسي.

4- طريقة لنقل السلطة للعاملين بالمؤسسة مع الاحتفاظ في نفس الوقت بالإدارة المركزية.

5- استثمار إمكانية وطاقات جميع الأفراد العاملين في العملية التربوية.

6- ضرورة إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة بتحليل البيانات باستمرار.

7- إن غالبية الدول النامية أخذت باستراتيجية الكم لاستيعاب الأطفال من السكان إلي الجهاز التعليمي وأن هذه الاستراتيجية كانت علي حساب نوعية العملية التربوية.

8- إرضاء الطالب باعتباره زبون ومحور أساسي في العملية التربوية.

9- تحسين مخرجات العملية التربوية.

10- أن الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة علي التدفق العلمي والمعرفي تمثل تحدياً للعقل البشري مما يجعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوي النوعي لنظمها التربوية.

وسائل تطبيق الجودة في التعليم:

يعتمد تطبيق الجودة في التعليم كما ذكره (طارق، 2014م، 27 - 28) علي الوسائل التالية:

1- تطوير المناهج، وضع مناهج جديدة ومتطورة تهدف إلي مواكبة التطورات المرتبطة بطبيعة كل منهج دراسي، وكيفية تأثيره علي البيئة الدراسية.

2- تحسين الوضع التعليمي، أن تحرص الجهات المشرفة علي المؤسسات التعليمية علي تقديم كافة الأدوات، والأجهزة، والوسائل التي تساهم في جعل الوضع التعليمي أكثر جودة.

3- التمويل الكافي للمشاريع التعليمية، تقديم كافة الدعم للمؤسسات التعليمية الناشئة والحديثة وجعلها قادرة علي تطبيق الأفكار التي تسعي إلي تحقيقها في البيئة التعليمية.

4- الاستفادة من الخبرات الأخرى، أي التعلم من تجارب القطاعات التعليمية بين دول العالم، والحرص علي الحصول علي الفوائد التي تم الوصول إليها من خلال الاستعانة ببرامج الجودة التعليمية لتطبيقها في مؤسسات التعليم المحلية.

وسائل التطبيق الفاعل والمتطلبات لنجاح التطبيق:

1-القيادة الإدارية الناجحة ومن مهامها التخطيط الاستراتيجي والتنفيذ.

2- التعليم والتدريب والتوعية والتهيئة والتأهيل.

3- الاتصالات الفعالة: تقديم التغذية الراجعة.

4- وجود نظام توكيد الجودة.

5- وجود هيكل فرعي لدعم التطبيق.

6- وجود بيئة تنظيمية ملائمة: تمثلها الثقافة التنظيمية (خالد، 2003م، ص 39).

مؤشرات الجودة في التعليم:

حتى نطلق علي النظام التعليمي أنه يعمل بصورة يرضى منها الجميع وترضى العاملين به، لابد من مؤشرات عديدة تلاحظ في جوانبه تتمثل في محاور نلخصها في الآتي:

المحور الأول: معايير بالطالب: من حيث الانتقاء، ونسبة عدد الطلاب إلي المعلمين، ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم لهم، ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم.

المحور الثاني: معايير مرتبطة بالمعلمين: من حيث حجم الهيئة التدريسية، وكفايتهم المهنية، ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع، واحترام المعلمين لطلابهم.

المحور الثالث: معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية: من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها، ومحتواها، والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع، وإلي أي مدى تعكس المناهج الشخصية القومية أو التبعية الثقافية.

المحور الرابع: معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: من حيث التزام القيادات بالجودة، والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم.

المحور الخامس: معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية: من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات اللامركزية، تغير نظام الأقدمية، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين والقيادات وتدريبهم.

المحور السادس: معايير مرتبطة بالإمكانيات المادية: من حيث مرونة المبني المدرسي وقدرته علي تحقيق الأهداف ومدى إفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات، والمساعدات وحجم الاعتمادات المالية.

المحور السابع: معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع: من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته، وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية (عباس، 2012م، ص 362).

أيضاً بالنسبة لمؤشرات إدارة الجودة الشاملة في التعليم ذكر مصطفي، (2007م)، أن نظام إدارة

الجودة يتكون من (10) محاور تصف خصائص نظام إدارة المؤسسات التعليمية بصورة شاملة، وفيما يلي شرح موجز،

1- إدارة الاستراتيجية تختص برسم السياسة العامة للمؤسسة التعليمية وبناء الخطط التي تحدد الاتجاه العام للمؤسسة، وتعتبر الوثيقة الرئيسة في هذا المؤشر هي خطة العمل كما يطلق عليها أيضا الخطة الاستراتيجية، أو الخطة التطويرية أو الخطة التشاركية.

2- نوعية إدارة الجودة تختص بمدي قدرة المؤسسة التعليمية علي توفير الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين من المؤسسة التعليمية.

3- التسويق ورعاية العميل يسعي إلي تحديد حاجات سوق العمل والمتعلمين بغرض تقديم تدريب وتعليم فعاليين بما يرضي حاجات المتعلمين وسوق العمل.

4- تطوير الموارد البشرية يضمن التدريب المستمر للموارد البشرية بما يجعل جميع العاملين قادرين علي أداء عملهم بفاعلية وإنتاجية عالية بمعني أن يصبح جميع العاملين لديهم الكفاءة الكاملة لأداء أعمالهم بصورة صحيحة.

5- تكافؤ الفرص ضمان تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين والعاملين في المؤسسة التعليمية وسوق العمل بما يعزز الشعور بالرضا مما يؤدى إلي تحسين الإنتاجية.

6- الصحة والسلامة ضمان وجود بيئة صحية آمنة لجميع المتعلمين والعاملين في المؤسسة التعليمية.

7- الاتصال والإدارة يختص هذا المؤشر علي أن المؤسسة التعليمية تسعي إلي تحقيق احتياجات المتعلمين والعاملين بها وانتقال المعلومات بصورة انسيابية علي المستويين الأفقي والعمودي.

8- خدمات الإرشاد تركز علي تحديد حاجات المتعلمين المختلفة مثل الاجتماعية والنفسية والأكاديمية والعمل علي تحقيقها.

9- تصميم البرنامج وتنفيذه يختص ببناء البرامج الدراسية والمواد التعليمية ،وينبغي أن تبني نواتج التعلم للبرامج الدراسية علي متطلبات سوق العمل، كما يعني تنفيذ البرامج الدراسية واختيار طرائق التدريس المناسبة فضلاً عن التركيز علي الأنشطة واحتياجات المتعلمين.

10- التقييم لمنح الشهادات يؤكد هذا المؤشر علي أن المتعلم الذي حقق مؤشرات متطلبات منح المؤهل يحصل علي المؤهل العلمي.

الفوائد المرجوة من الجودة في التعليم:

تتمثل الفوائد المرجوة من الجودة في التعليم كما صنفها (طارق، 2014م، ص 90 في:-

1- تحقيق رضا المستفيدين (الطلبة، المعلمون، أولياء الأمور، المجتمع).

2- العمل المستمر من أجل التحسين وتقليل الإهدار الناتج عن ترك المؤسسة.

3- التركيز علي تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

4- تنمية مهارات ومعارف واتجاهات العاملين.

5- تطوير المهارات القيادية والإدارية لقادة المؤسسة التربوية.

6- تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بصورة مستمرة.

7- تقليل الأخطاء.

المتطلبات الأساسية الداعمة للمجتمع التعليمي الحديث:

لسد الفجوة الحاصلة في بعض المنظمات التعليمية المتأخرة والتطور الهائل في قيادة المنظومة التعليمية الحديثة، لا بد من توفير أنظمة إدارة الجودة التعليمية والمتمثلة فيما يلي:

1- توفير العناية الصحية للمتعلمين وتغطية احتياجاتهم الأساسية من غذاء صحي وبيئة آمنة للتمكن من المشاركة بفعالية مع معطيات النظام التطويري لإدارة جودة التعليم.

2- دعم المجتمع المحلي والأهالي للتعليم، وتعزيز مهارات أبنائهم وتشجيعهم علي تنميتها، مع توفير بيئة مناسبة للتعلم والانخراط في الأنشطة التطويرية المختلفة.

3- تطوير المناهج التعليمية لمواكبة التطور الحاصل في النواحي التدريسية المختلفة ومتابعة آخر المستجدات الحاصلة في العلوم والمعارف التعليمية.

4- تدريب الطلاب علي المهارات الحياتية اللازمة لإدارة حياتهم وتواصلهم مع العالم الخارجي، وتمكينهم من مواجهة الأزمات، ومساعدتهم علي اتخاذ القرار.

5- تجهيز الأطر البشرية من معلمين ومساعدين، وتدريبهم علي تطبيق العمليات التعليمية الحديثة التي تمكن الطالب من فهم المعلومة بأبسط الطرق وأكثرها فاعلية، وتحويلها إلي مهارات و تطبيقات عملية، وسلوكيات جديدة تعزز من منهج التطوير المستمر وسط بيئة مشجعة ترسخ قيم التشارك والأخلاق التربوية.

6- ربط النتائج التعليمية بالأهداف الفعلية لتقييم وتحسين الدورة التعليمية، وربط إنجازاتها بمبادرات اجتماعية ومشاريع تنموية حقيقية (أحمد وابراهيم، 2001م، ص 8).

التحول نحو إدارة الجودة الشاملة:

التحول نحو إدارة الجودة الشاملة يتم من خلال المقارنة في الجدول التالي كما أوردها (طعيمة، 2006م):

جدول رقم (1): يوضح مقارنة بين العمل بالنظام التقليدي والعمل بنظام الجودة الشاملة.

العمل بالنظام التقليدي	العمل بنظام الجودة الشاملة
1- التحسين وقت الحاجة.	1- التحسين مستمر.
2- جودة أعلي تعني تكلفة أعلي.	2- جودة أعلي تعني تكلفة أقل.
3- البحث عن المشكلات المتعلقة بالنتائج.	3- البحث عن المشكلات المتعلقة بالعمليات، ومن ثم معالجتها حتى لا يتكرر وقوعها.
4- يتم تصيد الأخطاء ومعالجتها.	4- الافتراض بأن الأخطاء لن تحدث، ويتم التخطيط لتجنبها.
5- من الممكن تقبل الأخطاء.	5- تقبل الأخطاء مرفوض.
6- المهم رضا المدير.	6- المهم رضا العميل قبل كل شئ.
7- تعد الجودة وظيفة من وظائف التصنيع.	7- الجودة مهمة لكل فرد.
8- قسم الجودة هو المسؤول عن الجودة.	8- الجودة مسؤولية كل فرد مشارك في المؤسسة.

(طعيمة ، 2006م، ص 89 - 90).

من خلال المقارنة السابقة بين العمل بالنظام التقليدي والعمل بنظام الجودة الشاملة يتضح للباحثة أن العمل بنظام الجودة الشاملة أفضل بكثير عن العمل التقليدي لأن تطبيق نظام الجودة في العمل يؤدي إلي التجويد والتحسين المستمر بأقل تكلفة ويتم التخطيط لتجنب وقوع الأخطاء بالإضافة إلي أن الجودة تهتم أساساً برضا العميل وليس المدير ويتم العمل بنظام تعاوني مؤسسي والجودة مهمة ومسؤولية كل فرد في المؤسسة.

وزارة التربية والتعليم العام (نشأتها، رؤيتها، رسالتها، وأهدافها):

نشأة، رؤية، رسالة، وأهداف وزارة التربية والتعليم العام موضحة في (ملحق 7).

الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم العام:

الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم العام (ملحق 2) يشمل الآتي:-

1- وكيل وزارة التعليم العام:

ويتبع له 7 وحدات هي: المكتب التنفيذي الوزاري، العلاقات العامة والإعلام، المراجعة الداخلية، مركز المعلومات، المستشار القانوني، التدريب وبناء القدرات، والتطوير الإداري والجودة.

2- الإدارة العامة والوحدات التابعة لها:- تشمل كل من:-

1- الإدارة العامة للتخطيط والسياسات والدراسات والبحوث:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 63 ومديرها العام هو د. محمد سالم محمد سالم، وتتكون هذه الإدارة من أربعة أقسام هي:- التخطيط، السياسات، المتابعة والتقويم، والمشروعات.

2- الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 59 ومديرها العام هو د. مختار محمد مختار، وتتكون من إدارتين هما إدارة القياس والتقويم، وإدارة الامتحانات والشهادات.

3- الإدارة العامة للأنشطة المدرسية:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 100 ومديرها العام هو د. علي عبد الله علي، وتشمل ثلاث إدارات هي:- البرامج القومية، التربية الصحية، والنشاط التنسيقي.

4- الإدارة العامة للجودة في التعليم:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 51 ومديرها العام هو د. ابتسام محمد حسن، وتشمل إدارتين هما:- ضمان الجودة، ومراقبة الجودة.

5- الإدارة العامة للتعليم الديني:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 31 ومديرها العام هو د. بخاري عبد القادر أحمد، وتشمل إدارتين هما:- مؤسسات التعليم القرآني، والتربية المسيحية.

6- الإدارة العامة للتعليم الفني: يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 28 ومديرها العام هو د. الطاهر حسن الطاهر، وتشمل إدارة المناهج، والتطوير والدعم الفني.

7- الإدارة العامة للعلاقات الثقافية:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 56 ومديرها العام هو أ. عبد الهادي دياب الحاج، وتشمل ثلاث إدارات هي:- الاتفاقيات والمعاهدات، التعليم غير الحكومي والأجنبي، والتبادل الثقافي.

8- الإدارة العامة للتربية الخاصة:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 77 ومديرها العام هو أ. آمنة حسن إدريس، وتشمل ثلاث إدارات هي:- الخدمات النفسية والاجتماعية، الفئات الخاصة والموهوبين، والمشروعات والبرامج.

9- الإدارة العامة للموارد البشرية والمالية والخدمات:

يبلغ عدد موظفي هذه الإدارة 84 ومديرها العام هو أ. توفيق محمد دهب، وتتكون هذه الإدارة من ثلاث إدارات هي:- الموارد البشرية، الموارد المالية، والخدمات.

الإدارة العامة للتطوير الإداري والجودة:

نبذة عن التطور التاريخي:

تعتبر وحدة التطوير الإداري بوزارة التربية والتعليم العام من الوحدات الرائدة في مجال التطوير الإداري حيث أُنشئت في عام 1976م بموجب قرار رئيس الجمهورية رقم 160 الصادر في 1976/4/11م وكانت تسمى حينها وحدة الخدمات الإدارية. وفي مسيرة التطوير المستمرة تغير المسمى إلى وحدة التطوير الإداري بموجب قانون الخدمة المدنية القومية لسنة 2007.

تتبع وحدات التطوير الإداري إدارياً للوحدات القومية، وبقيام مجلس تنسيق وحدات التطوير الإداري برئاسة مجلس الوزراء، تم دمج مهام الجودة الشاملة والتميز في تلك الوحدات، وذلك بعد إنشاء الأمانة العامة للجودة الشاملة والتميز بالقرار الجمهوري رقم (304) لسنة 2005م مع مهام واختصاصات الإصلاح (التطوير) الإداري في المستوى التنظيمي للوزارات ومن ثم أصبح المسمى هو وحدة التطوير الإداري والجودة.

بتاريخ 2 نوفمبر 2014م أصدر السيد/ وكيل وزير التربية والتعليم القرار الإداري رقم (68) لسنة 2014م بتشكيل اللجنة الفنية العليا للتطوير الإداري والجودة وحدد القرار مهامها واختصاصاتها وانبثقت منها لجنة فرعية لتصميم الهيكل التنظيمي (تقرير وزارة التربية والتعليم العام، 2015م).

الهيكل التنظيمي:

التسمية: تسمى الإدارة العامة للتطوير الإداري والجودة وتتكون من أربع إدارات هي:-

1- إدارة التطوير الإداري: وتتكون من الأقسام الآتية: -

أ- قسم بناء القدرات ب- قسم تطوير الأداء المؤسسي

2- إدارة البحوث والدراسات والتوثيق: تتكون من الأقسام الآتية: أ- قسم التوثيق والأرشفة ب- قسم البحوث والدراسات. ج- قسم اعتماد الشهادات والوثائق والرصد.

3- إدارة التقويم المؤسسي: وتتكون من الأقسام الآتية:

أ- قسم المواصفات والمقاييس ب- قسم المتابعة والتدقيق

4- إدارة استراتيجية التخطيط والمبادرات: وتتكون من الأقسام الآتية:

أ- قسم التخطيط ب- قسم ثقافة الجودة ج- قسم المشروعات والمبادرات (تقرير وزارة التربية والتعليم العام، 2015م).

مهام واختصاصات الإدارة العامة للتطوير الإداري والجودة:

1- وضع استراتيجية متكاملة للتطوير الإداري والجودة والامتياز في الوزارة.

2- نشر الوعي العام بثقافة التطوير الإداري والجودة في الوزارة وعلى جميع المستويات.

3- تطبيق معايير ومؤشرات القياس الخاصة بالجودة على جميع المستويات.

4- بناء القدرات في مجال التطوير الإداري والجودة للعاملين بوزارات التربية والتعليم الاتحادية والولائية.

5- الإشراف الكامل على تنفيذ جائزة وزير التربية والتعليم للجودة والامتياز وشهادات التقدير وتقييم المعايير التطويرية المطلوبة لتجويد الأداء في أجهزة الوزارة المختلفة.

6- الإشراف الفني الكامل على إدارات التطوير الإداري والجودة للوحدات التابعة للوزارة والإدارات التابعة لوزارات التربية والتعليم الولائية.

7- مراجعة واعتماد شهادات المطابقة لنظم الجودة في القطاعات المختلفة للوزارة وفقاً للمعايير العالمية الصادرة عن الجهات المحلية أو العالمية العاملة داخل البلاد ضماناً للاعتراف الدولي بها وحفاظاً على مصداقية هذه الشهادات.

8- وضع الخطط والبرامج والأنشطة للمشروعات التنموية للإدارة العامة للتطوير الإداري والجودة.

9- إقامة الورش والمنتديات لنشر ثقافة الجودة على جميع المستفيدين.

10- أية مهام أخرى متعلقة بترقية الأداء المؤسسي وتوطين الجودة يسندها المجلس إليها (تقرير وزارة التربية والتعليم العام، 2015م).

من خلال العرض السابق عن وزارة التربية والتعليم العام يتضح للباحثة أن الوزارة تهتم اهتماماً كبيراً بالجودة حيث قامت بإنشاء وحدة الخدمات الإدارية التي تهتم بالجودة في التعليم في عام 1976م. وفي مسيرة التطوير المستمرة تغير المسمي إلي وحدة التطوير الإداري والجودة في عام 2005م وهي من الوحدات الرائدة التي تهتم بتجويد العمل. وتسعي الوزارة سعياً حثيثاً لتطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية لرفع مستوي المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية، وبدأت بتطبيق تجربة نظام العمل بالجودة الشاملة ببعض

المدارس بولاية الخرطوم وذلك لنشر نظام الجودة بصورة أوسع مستقبلاً في المراحل التعليمية المختلفة في جميع ولايات السودان. وتطبيق نظام الجودة الشاملة يؤدي إلي التحسين المستمر للعملية التربوية ومخرجاتها وتحقيق رضا المستفيدين بالإضافة إلي تنمية مهارات ومعارف العاملين والقياديين.

المبحث الثالث: تحسين الأداء:

مفهوم الأداء:

يعتبر مفهوم الأداء من المفاهيم التي نالت نصيباً وافراً من الاهتمام والبحث في الدراسات الادارية بشكل عام وذلك لأهمية المفهوم علي مستوي الفرد والمنظمة ويتصف الأداء بكونه مفهوماً واسعاً ومتطوراً كما أن محتوياته تتميز بالديناميكية نظراً لتغيير وتطور مواقف وظروف المؤسسات وعوامل بيئتها الخارجية والداخلية وقد أسهمت هذه الديناميكية في عدم وجود اتفاق بين الكتاب والدارسين لمفهوم الأداء ويرجع ذلك إلي اختلاف المعايير والمقاييس المعتمدة في دراسة الأداء وقياسه (الداوي، 2010، ص 27). يقصد بمفهوم الأداء المخرجات أو الأهداف التي يسعي النظام إلي تحقيقها (عرفة، 2006م، ص 14). أما الكاتب ديفيد هاميتون فقد تحدث عن مفهوم الأداء وذكر بأن التصنيفات الرئيسة المستخدمة في قياس الأداء هي: معرفة أخطاء الأداء والوقوف علي فترات الانتظار وعدم ايقاف الاتصال وتبسيط الاجراءات المكتبية.

تعريف الأداء:

هو مساهمة العاملين في اتخاذ الأعمال التي تنقل لهم (شاويش، 2000، ص 22). ويعرف أيضاً بأنها العملية التي يتعرف من خلالها علي أداء الفرد لمهامه وقدرته علي الأداء والخصائص اللازمة لتأدية العمل بنجاح (حسين، 2011م)، وأيضاً يعرف بأنه النتائج العملية التي تنتج من الفعاليات والإنجازات أو ما يقوم به الأفراد من أعمال داخل المؤسسة علي تحويل المدخلات الخاصة بها إلي عدد من المنتجات بمواصفات محددة وبأقل تكلفة ممكنة (حسين، 2011م).

ويقصد بالأداء في هذه الدراسة الجهد الذي يقوم به العاملون في وزارة التربية والتعليم.

تعريف الأداء حسب المنظمة العالمية للأيزو 9000 إصدار 2008م: يشمل الكفاءة والفعالية فالكفاءة هي العلاقة بين النتيجة المتحصلة والموارد المستخدمة (الهام، 2012م، ص 46).

العوامل المؤثرة علي الأداء: (عرفة، 2006م، ص 27)،

1- غياب الأهداف المحددة: عدم امتلاك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها ومعدلات الانتاج المطلوب لأدائها ولا تمتلك معايير ومؤشرات الانتاج للأداء الجيد.

2- عدم المشاركة في الادارة: عدم مشاركة العاملين في المستويات الادارية المختلفة يساهم في وجود فجوة بين القيادات الادارية والموظفين فيؤدي إلي ضعف الشعور بالمسؤولية في التعليم.

3- مشكلات الرضا الوظيفي: مشكلات الرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثرة علي مستوي الأداء للموظفين.

4- التسيب الاداري: يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة بل قد يكون مؤثر بشكل سلبي علي الأداء وقد تنشأ نتيجة لأسلوب القيادة والثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة.

5- مشكلات التطور التنظيمي: وهي من الظواهر التي لها أثر علي انخفاض معدلات أداء العاملين.

6- مشكلات البيئة المادية: تهتم المنظمات ببيئة العمل المناسبة من ناحية تقليل الضوضاء وتوفير الاضاءة والتهوية والاهتمام بالنظام لتحسين ظروف العمل وتوفير الهدوء للعاملين.

7- ضعف نطاق الاشراف: فإن لنطاق الاشراف دور في التأثير علي الأداء الوظيفي، فيترتب علي عدم وجود الاشراف الجيد انخفاض في الروح المعنوية للعاملين وعدم الثقة والاحترام في التعامل مع الرؤساء فيترك أثر علي أداء العاملين وانتاجهم.

8- ضعف الحوافز: تسهم الحوافز في تحفيز العاملين وحثهم علي رفع كفاءة أداءهم وتزيد درجة رضاهم في العمل وتعمل المنظمات الناجحة علي استخدام أساليب التحفيز التي تلائم الموقف وغيابه أو ضعفه يؤثر علي نواحي عدة، عدم الرغبة لتنمية قدراتهم والتوصل إلي أفكار جديدة ومنجزات عالية.

تحسين الأداء:

مفهوم الأداء الجيد في المؤسسات يتمثل في مدي المهارة في استغلال الموارد البشرية من موظفين، وأدوات وأجهزة وغيرها وذلك لتحقيق مستوى عال من التوافق والأهداف من خلال الأداء في التوقيت المناسب والطريقة المناسبة وبأقل التكاليف الممكنة في العنصرين البشري والمادي (الداوي، 2010م، ص 210). الأداء هو نتيجة التفاعل بين الجهد والإمكانيات وادراك الدور، **و**تعرف عملية تحسين الأداء بأنها طريقة منظمة وشاملة لعلاج المشاكل التي تعاني منها مؤسسة ما وهي عملية منظمة تبدأ بمقارنة الوضع الحالي والوضع المرغوب فيه ومحاولة تحديد الفجوة في الأداء. وهنا يأتي تحليلا لمسببات ومعرفة تأثير بيئة العمل علي الأداء. طالما تتم معرفة وتحديد الفجوة الحاصلة في الأداء ومسبباتها يتم اتخاذ الإجراءات والخطوات المناسبة لتطوير الأداء، وهذا يمكن أن يتضمن قياسات ومراجعة للنظام ووسائل ومعدات جديدة، نظام المكافآت، واختيار وتغيير دوافع الموظفين وتدريبهم، وعند الاتفاق عند احدي هذه الخطوات أو أكثر يتم تطبيقها فعلياً، وبعد التطبيق، يتم التقييم (جودة، 2003م، ص 71).

القواعد والقوانين المنظمة لعملية تحسين الأداء:

1- شعور العاملين بالعدالة والمساواة.

2- يجب أن يعرف العاملين بالمعايير التي سيتم بموجبها تقييم الأداء.

3- من المهم أن يعرف العاملون بنوعية المكافأة أو الحافز المقدم.

4- يجب توضيح معايير الحكم علي الأداء.

5- يمكن استبعاد بعض عناصر الأداء.

6- يجب أن تحتاط المؤسسة من تعمد بعض العاملين بعدم فهم المعايير الموضوعة لتقييم الأداء.

7- يجب أن تفي المؤسسة بكل ما وعدت به مقابل تنفيذ الأداء المطلوب (الهام، 2012م، ص 36).

وفقاً لهذا فإن الأداء يرتبط بعدد من العوامل التي يري (حسين،2011م، ص 31)، أن بعضها يخضع للموظف أو العامل بينما يخرج البعض عن سيطرته

وتتلخص هذه العوامل في الآتي:

1- الموظف: وهو ما يمتلكه من معرفة ومهارة واهتمامات وقيم واتجاهات.

2- الوظيفة: وهي ما تتصف به من متطلبات وتحديات وما تقدمه من فرص عمل وترقيات.

3- الموقف: هو ما تتصف به البيئة التنظيمية حيث تؤدي الوظيفة إلي كفاءة الأداء وتتضمن: المناخ، العمل، الإشراف، الأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي.

وبشكل أكثر تحديداً توجد عدة عناصر تكون في مجموعها ما يعرف بالأداء وهي:

1- **المعرفة بمتطلبات الوظيفة:** وتشمل المهارة المهنية والمعرفة الفنية والخلفية العامة والمجالات المرتبطة بها.

2- **نوعية العمل:** وتشمل الدقة والنظام والإتقان والبراعة والتمكن الفني والقدرة علي التنظيم وتنفيذ العمل والتحرر من الأخطاء.

3- كمية العمل: تشمل حجم العمل المنجز في الظروف العادية وسرعة الإنجاز.

4- المثابرة والوثوق: يدخل فيها التفاني والجدية والمسؤولية وإنجاز الأعمال في موعدها، ومدي الحاجة للإشراف والتوجيه.

أهداف تحسين الأداء:

لتحسين أداء العاملين أهمية كبيرة خاصة في ظل التغيرات التكنولوجية والحكومية وغيرها والتي تؤثر بدرجة كبيرة علي أهداف واستراتيجية المؤسسة والتي يمكن أن تؤدي إلي تقادم المهارات التي تنقلها في وقت قصير. وهذه الأهداف تتمثل فيما يلي:

1- تنمية المهارات: بمعني زيادة قدرة الأفراد علي أداء أعما لمحددة، والهدف هنا تحسين الفرد من خلال الإلمام بجميع جوانب العمل وترقية أداء كل جزء، والفرد قد يكون علي علم تام بكافة

المعلومات والحقائق المتعلقة بالعمل، ولكنه لا يبلغ درجة عالية من الكفاءة في الأداء إلا إذا تم تحسين أداء العمل فعلاً. فإن الهدف من تنمية المهارات هو إتاحة الفرصة لكل فرد لتنمية مهاراته الخاصة، حيث يسمح له بأداء عمله بطريقة تتفق مع معدلات الأداء المسطرة في العمل، ومستويات المهارات المطلوبة لا تكف تطور عن التغير ومما يجعل الحاجة إلي تحسين مستمر يتناسب مع احتياجات العمل.

2- تنمية القدرات الذهنية واكتمال الشخصية: إن توفر درجة عالية من المهارة عن أداء عمل معين لا يكفي، بل يجب تنمية الشخص ككل وتمكنه من استخدام كل طاقاته الذهنية والنفسية وتوجيهه إلي الطاقات أحسن استغلال.

3- إلى جانب أهداف أخرى تتمثل في الآتي:

أ- تغير الاتجاهات: تعني تغير أو تطور في نية التصرف السلوكي المقبل إذ اسمحت الظروف، وتهيئة المتدربين لتقبل آراء أو ظروف عمل جديدة.

ب- تقادم المعرفة: إن تقادم المعرفة أو ظهور حصيلة جديدة من المعارف والعلوم في القيام ببرامج تدريبية تستهدف تقديم أحدث ما توصل إليه التقدم العلمي وإن توسيع مدارك العاملين يفيدهم في توسيع طريقة تناولهم لأعمالهم.

أهداف التحسين من حيث الكفاءة:

1- التلمذة: ويتم هنا تعويض العاملين عن موضوع التدريب أو الدراسة والمهارة الواجب اكتسابها ففي كثير من الأحيان قد يفيد العلم بشيء حتي وإن كانت بصورة ابتدائية.

2- رفع مهارة الأداء: يتم تعويض العاملين لنوع من المهارات وتعينهم أن ينفذوها بدرجة كبيرة.

3- السيطرة والتفوق: علي المتدرب أن يظهر سيطرة كاملة علي التدريب للدرجة التي تمكنه من أن يشرحها لفترة، وأن يتعرف علي العلاقات الداخلية من أجزاء الموضوع ويؤديها بصورة متفوقة.

4- أهداف قصيرة الأجل: وهي في الغالب تعطى احتياجات تدريبية عاجلة وسريعة لعلاج مشاكل طارئة أو لمواجهة احتياجات سريعة لبعض الأفراد.

5- أهداف طويلة الأجل : وهي في الغالب تعطي احتياجات تنمية وتطوير متأهبة وتعبر عن رغبة في النمو والتطوير والنضج الطبيعي للأفراد (عرفة، 2006م، ص 55).

أهمية تحسين الأداء: لكي ينجح أي برنامج ولتحسين الأداء فيه يجب توفير الإمكانيات للموظفين لكي يتمكنوا من:

1- التأقلم والتجاوب مع احتياجات وطبيعة الأداء من أول يوم للعمل.

2- تنمية الكفاءات والمهارات وتحسين الاتجاهات بحيث يستمر نمو المشروع.

وتكمن أهمية التحسين من خلال الجوانب الرئيسية التالية:

أهمية تحسين الأداء بالنسبة للمؤسسة: تتلخص فيما يلي:

1- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي.

2- اكتساب المؤسسة ميزة تنافسية.

3- يساعد في ربط العاملين بأهداف المؤسسة.

4- زيادة الرضا الوظيفي لدي العاملين.

5- يساعد في خلق اتجاهات إيجابية داخلية وخارجية نحو المؤسسة.

6- يساعد في انفتاح المؤسسة نحو المجتمع.

7- تطوير أساليب القيادة وترشيد القرارات الإدارية.

8- تحديد وتوضيح البيانات العامة للمؤسسة.

أهمية تحسين الأداء بالنسبة للأفراد العاملين:

1- يساعد الأفراد علي أداء عملهم علي الشكل الصحيح من أول مرة.

2- يساعدهم في تحسين فهمهم للمؤسسة واتباعهم لدورهم فيها.

3- يساعدهم في تحسين قراراتهم وحل مشاكلهم في العمل.

4- يعتبر دافع لأداء أفضل.

5- يساعد علي مهارات الاتصال بين الأفراد.

أهمية تحسين الأداء بالنسبة لتطوير العلاقات الإنسانية:

1- تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين.

2- تطوير إمكانية الأفراد لقبول التكيف مع المتغيرات الخاصة.

3- توثيق العلاقات بين الإدارة والأفراد العاملين (حسين، 2011م، ص 22).

مداخل تحسين أداء العاملين: يعتبر أداء العاملين من المؤشرات الأساسية المهمة التي تساهم في بلوغ أهداف المؤسسة إذا كان بشكل جيد وفعال ويتحقق من خلال عدة مداخل تتمثل فيما يلي:

أولاً: التدريب: يعتبر مكمل للاختيار والتعيين ويساعد علي تطوير وزيادة مهارات العاملين وتحسين قدرتهم علي أداء أعمالهم بالصورة المطلوبة وصقل مهاراتهم في تنفيذ ما يعهد من واجبات ومسؤوليات. ويمكن أن نوصف التدريب بأنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد يجعلهم يستخدمون طرق وأساليب مختلفة.

وتشمل التغيرات في سلوك العاملين علي:

1- تغيير المعارف والمعلومات.

2- تغيير المفاهيم والقيم والاتجاهات.

3- تغيير المهارات والقدرات.

وتكون محصلة هذا التغيير هو تحقيق نتائج إدارية تتمثل في الأداء الأفضل، والنظام الإداري الأحسن التي تؤدي إلي تحقيق نتائج أفضل وتخفيض التكاليف وزيادة الإنتاج للمنشأة.

وتبرز أهمية التدريب واستمراريته من خلال ما يلي:

1- التطورات العلمية المتواصلة والاكتشافات والمستحدثات في طرائق الإنتاج وما يترتب عليها من احتياج دائم ومتجدد لاطلاع الأفراد علي تلك المعلومات الجديدة لكي يتخذوها أساساً لتطوير أعمالهم.

2- التطورات الإنتاجية والثورة التكنولوجية في الآلات والمعدات أدت إلي استنباط أساليب وطرائق جديدة تتطلب تخصصات علمية ومهارات فنية مختلفة في العمل.

3- التطورات الهائلة في تركيب القوى العاملة يجعل العملية التدريبية لازمة لمصاحبة التغيرات في هيكل القوى العاملة علي المستويين القومي والمؤسسي.

4- التغيير والاختلاف في دوافع الأفراد واتجاهاتهم.

ثانياً: التحفيز: الحوافز هي مجموعة السياسات التي تصمم وتكيف لاستمالة الموظف نحو أداء الوظيفة بالشكل الذي ينسجم مع تحقيق أهداف المؤسسة مادامت تؤدي بالنهاية إلي تحقيق أهدافه الشخصية وإشباع حاجاته إلي المستوى المرغوب.

لهذا فإن الحوافز نظام من العلاقات المتداخلة ضمن مجموعة من المتغيرات البيئية داخل وخارج المؤسسة وهي شاقة ومعقدة ليس من السهولة إيجاد أجوبة سهلة وسريعة للمشاكل ذات العلاقة بالتحفيز. علي المؤسسة التعرف علي حاجات العاملين لديها ومحاولة إنشائها وذلك بتوفير الحوافز المناسبة، وقد تتنافس المؤسسات المختلفة علي توفير أفضل الحوافز لموظفيها في سبيل استقطاب الكفاءات وتنميتها والحرص علي استمرارها وبقائها بنفس مستويات الأداء الجيدة المطلوبة.

ثالثاً: الرضا الوظيفي: إن الرضا الوظيفي هو جزء من رضا الإنسان (العامل) عن حياته العامة، إذ أن بيئة العمل تؤثر علي شعوره اتجاه وظيفته أو عمله. يمكن القول أن الرضا الوظيفي ينشأ من ذات المجموعة المعقدة من المتغيرات، والظروف التي تنشأ عنها الحوافز (الهام، 2012م، 76).

قياس مستوي تحسين الأداء:

يمكن قياس أثر ادارة الجودة علي تحسين الأداء الشامل في المؤسسات المختلفة وذلك من خلال اجراء مقارنة بين المنظمات التي تعمل بالإدارة التقليدية والتي تعمل بإدارة الجودة الشاملة

كما في الجدول التالي:

جدول رقم (2): يوضح مقارنة بين المنظمات التي تعمل بالإدارة التقليدية والتي تعمل بإدارة الجودة الشاملة

الرقم	عناصر الاختلاف	المنظمات التقليدية	منظمات الجودة الشاملة
1	الهيكل التنظيمي	هرمي ورأسي يتصف بالجمود.	مسطح/مرن وأقل تعقيداً/ أفقي/شبكي.
2	التوجه	نحو الانتاج.	نحو الزبون.
3	الفلسفة	قيم الادارة غير معلنة.	قيم يشترك في وضعها الجميع.
4	القرارات	قصيرة الأجل، تبني علي الأحاسيس والمشاعر التقليدية.	طويلة الأجل، تبني علي الحقائق.
5	التأكيد علي الأخطاء	مبدأ علاجي (بعد حدوث الخطأ).	مبدأ وقائي (قبل حدوث الخطأ).
6	نوع الرقابة	الرقابة اللصيقة والتركيز علي السلبيات.	الرقابة بالالتزام الذاتي والتركيز علي الايجابيات.
7	حل المشاكل	عن طريق المدراء.	عن طريق فرق العمل.
8	دور المدراء	التخطيط، التوظيف، الرقابة.	التفويض، التدريب، تسهيل المهام.
9	علاقة الرئيس بالمرؤوسين	يحكمها التواكل والسيطرة.	يحكمها الاعتماد المتبادل والثقة والالتزام من الجانبين.
10	نظرة المرؤوسين للرئيس	نظرة المراقب بناءً علي الصلاحيات.	نظرة الميسر والمدرب والمعلم.
11	المسؤولية	عناصر فردية.	جماعية تقع علي عاتق جميع العاملين.
12	النظرة لعناصر العمل والتدريب	عناصر كلفة.	عناصر استثمار.
13	مجالات الاهتمام	حفظ البيانات التاريخية.	تسجيل وتحليل النتائج واجراء المقارنات.
14	أساليب العمل	أساليب العمل الفردية.	أساليب العمل الجماعية

المصدر: عائشة، سياسات ضبط ومراقبة الجودة، (2009م، ص 65 - 67).

من الجدول أعلاه يتضح أن الجودة الشاملة لها أثر كبير علي تحسين الأداء الشامل لأن قراراتها مبنية علي الحقائق وطويلة الأجل، تعمل بمبدأ وقائي (الوقاية خير من العلاج)، تحل المشاكل بفرق للعمل، المسؤولية جماعية تقع علي عاتق جميع العاملين وكذلك أساليب العمل جماعية وهذه تؤدي إلي زيادة كبيرة في الاستثمار.

العناصر الأساسية لضمان جودة الأداء:

وهي تشبه إلي حد كبير عناصر إدارة الجودة، فتتمثل في الالتزام والقيادة، والتخطيط الجيد والمشاركة الكاملة للأفراد، واستراتيجية التنفيذ السليمة والقياس والتقويم والضبط والتحسين، التدقيق والمحافظة علي معايير الامتياز.

وقدم ديمينج صفة يمكن من خلالها تصميم نظام فعال لتحسين ورفع مستوي جودة الأداء يعرف بدائرة ديمينج. دائرة ديمينج تشير إلي تحسين الأداء الشامل (عائشة، 2009م، ص 65).

خطط: لتحديد الأهداف ومعايير الأداء.

افعل: لاتخاذ الأفعال الضرورية والقيام بالتحسينات اللازمة.

راجع: لمقارنة الأداء الحقيقي بالأهداف وتحديد الفجوة.

نفذ: للتحسين الفعلي للأداء.

خطوات تحسين الأداء:

الخطوة الأولي: تحليل **الأداء:** فالهدف منه هو محاولة إغلاق الفجوة إلي أدني مستوى باستخدام أقل التكاليف وتحديد الأداء المرغوب يكون مشتقاً من السياسة الرئيسة للمؤسسة وأولوياتها ومن قواعد العمل المنظم.

ويرتبط تحليل الأداء بمفهومين في تحليل بيئة العمل وهما:

1- **الوضع المرغوب:** ويصف الإمكانيات والقدرات المتاحة في بيئة العمل اللازمة لتحقيق استراتيجية وأهداف المؤسسة.

2- **الوضع الحالي (الفعلي):** يصف مستوى أداء العمل والإمكانيات والقدرات المتاحة كماهي موجودة فعلياً. وينتج عن هذين المفهومين إدراك الفجوة في الأداء ومن خلالهما يمكن إدراك المشاكل المتعلقة بالأداء والعمل علي إيجاد الحلول لها ومحاولة توقع المشاكل التي قد تحدث في المستقبل.

الخطوة الثانية: البحث عن جذور المسببات: يتم تحليل المسببات في الفجوة بين الأداء المرغوب والواقعي فعندما تتم معالجة المشكلة من جذورها يؤدي إلي نتائج أفضل، لذا فإن تحليل المسببات رابط مهم بين الفجوة في الأداء والإجراءات الملائمة لتحسين وتطوير الأداء.

الخطوة الثالثة: اختيار وسيلة التدخل أو المعالجة: يمكن اختيار تصميم الطريقة التي يمكن بها معالجة الفجوة الحاصلة في الأداء، ويمكن أن تكون عدة طرق مع ملاحظة أنه لا يمكن تطبيق أكثر من طريقة في الوقت نفسه بل يجب اختيار طريقة واحدة والتركيز عليها مع الأخذ في الحسبان الأولوية والأهمية في اختيار الطريقة المناسبة والحساب الدقيق للتكلفة والمنافع المتوقعة.

الخطوة الرابعة: تطبيق وسيلة أو طريقة المعالجة: بعد اختيار الطريقة الملائمة توضع حيز التنفيذ، تضم نظاماً للمتابعة ويتم ضمان مفاهيم التغيير التي تدار بها الأعمال اليومية، والاهتمام بتأثير الأمور المباشرة وغير المباشرة على التغيير لضمان تحقيق فاعلية المؤسسة وتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالة.

الخطوة الخامسة: مراقبة وتقييم الأداء: يجب أن تكون هذه العملية مستمرة لأن بعض الأساليب والحلول لها آثار مباشرة في تحسين وتطوير الأداء ويجب أن يكون هنا كوسائل تركز علي قياس التغيير الحاصل لتوفير تغذية راجعة مبكرة لنتيجة هذه الوسائل ولتقييم التأثير الحاصل في محاولة سد الفجوة في الأداء وتجب المقارنة بشكل مستمر بالتقييم الرسمي بين الأداء الفعلي والمرغوب، وهذا ما يتم الحصول علي المعلومات من التقييم التي يمكن استخدامها والاستفادة في عمليات تقييم أخري (الهام، 2012م، ص 77).

من خلال العرض السابق لتحسين الأداء يتضح للباحثة أن تحسين العمل مهم جداً وهو طريقة منظمة وشاملة لتذليل المشاكل التي تواجه المؤسسات المختلفة وتبدأ هذه الطريقة بمقارنة الوضع الحالي والوضع المرغوب فيه وتحديد الفجوة بينهما في الأداء ويتم تحسين الأداء باستغلال الموارد البشرية من قياديين وموظفين، والموارد المادية من أدوات وأجهزة وغيرها لتحقيق أعلي مستوي ممكن من التوافق والأهداف من خلال أداء العمل في التوقيت المناسب والطريقة المناسبة وبأقل تكلفة ممكنة في العنصرين البشري والمادي. بعد ذلك يتم تحليل لمسببات تأثير بيئة العمل علي الأداء ومن ثم تتخذ الخطوات المناسبة لتطوير وتحسين الأداء. وهذا يشمل قياسات ومراجعة النظام والوسائل والمعدات وتدريب القياديين والموظفين ثم التطبيق والتقييم.

المبحث الرابع: الدراسات السابقة:

:تعد الدراسات السابقة بشكل عام في كل المجالات النواة الأولي وثروة علمية ومعرفية هامة لأي دراسة فتولد لدى ذوى الاختصاص العديد من الأفكار الجديدة فهي بمثابة المنارات التي تنبثق عنها الحلول المتطورة في مواجهة التحديات التي يعاصرها العالم.

أولاً: الدراسات المحلية:

1- دراسة عباس بلة محمد احمد، (2006م)، بعنوان، اتجاهات نواب العمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بكليات جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الاسلامية، السودان.

هدفت الدراسة إلي إبراز الخصائص والمزايا المتعلقة بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والاستفادة منها في تحسين العمل في كليات وإدارة جامعة أم درمان الإسلامية وتحديد أهم المحاور التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة ودراسة الوضع الراهن للاتجاهات نحو مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، استخدم المنهج الوصفي وقد استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من 50 فرد والمتمثلة في نواب العمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الإدارات لجامعة أم درمان الإسلامية.

توصلت الدراسة إلي النتائج الآتية:

1- هنالك قناعة لدي مديري الإدارات العليا بأهمية الجودة الشاملة وتوفر الحماس والرغبة وروح التحدي والبناء في العمل.

2- أن التدريب للموظفين حول مهارات الجودة الشاملة ليس بالصورة المطلوبة.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في انها تناولت امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تناولت الدراسة السابقة تطبيق مبادئ إدارة الجودة في إحدى مؤسسات التعليم العالي.

2- دراسة علي آدم ناصر عبدالله، (2006م)، بعنوان، إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها علي مستويات التحصيل الأكاديمي بالمدارس الثانوية بمحلية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

هدفت الدراسة إلي معرفة مدي تأثير إدارة الجودة الشاملة علي مستوي التحصيل الأكاديمي وتوفير الكادر القادر من المعلمين وخلق جو متميز، واعتمد البحث علي المنهج الوصفي في دراسته واتخذ الاستبيان أداة للحصول علي النتائج من عينة ضمت 40 مدرسة ثانوية.

وأهم ما توصلت إليه الدراسة هو أهمية تطبيق إدارة الجودة في التعليم خاصة في المدارس الثانوية.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع إدارة الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها تناولت امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما الدراسة السابقة ركزت علي تأثير ادارة الجودة الشاملة علي مستويات التحصيل الاكاديمي بالمدارس الثانوية.

3- دراسة صلاح سليمان عبدالله محمد، (2009م)، بعنوان، تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية في مرحلة الأساس وأثرها في الأداء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الاسلامية.

هدفت الدراسة إلي معرفة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة وأثرها علي كفاءة المعلم، والبيئة المدرسية و المناهج وتنمية العلاقات الإنسانية لدي التلاميذ.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الاستبانة كأداة للبحث، العينة مكونة من 50 فرد اختيرت عشوائياً من مديري ومديرات مدارس مرحلة الأساس بمحلية كرري.

من أهم نتائج الدراسة: وجود أثر واضح لتطبيق الجودة علي كافة المستويات، المعلم والبيئة المدرسية والمناهج والعلاقات الإنسانية مع الطلبة.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لتطبيق ادارة الجودة واثرها في الأداء.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان في البيئة المكانية، تناولت الدراسة الحالية تطبيق الجودة الشاملة علي وزارة التربية والتعليم العام بينما ركزت الدراسة السابقة التطبيق علي مرحلة الاساس.

4- دراسة محمد سالم محمد سالم قطبي، (2010م)، بعنوان، مدي إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

هدفت الدراسة إلي معرفة مدي إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام والتعرف علي مستوي اهتمام الإدارة العليا بوزارة التعليم العام بتطوير النظام الإداري وتحسين فعاليته باستمرار ومعرفة حجم المعوقات الإدارية والتنظيمية والموارد المادية والبشرية اللازمة لتطبيق نظام الجودة الشاملة مع الوقوف علي مدي إمكانيات الوزارة في تقديم الخدمات التي تحقق رضا المستفيد.

واتبع المنهج الوصفي في دراسته واعتمد علي أداة الاستبانة للتعرف علي رأي العينة المكونة من 100 التي تم اختيارها عشوائياً من العاملين بالإدارة العامة لوزارة التعليم العام والوحدات التابعة للوزارة.

وتوصلت نتائج البحث علي قدرة الوزارة علي تهيئة المقومات الأساسية لتطبيق النظام.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتعليم العام.

وجه الاختلاف: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها تناولت دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بالوزارة.

5- دراسة منال حسن عباس، (2010م)، بعنوان: تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام بجمهورية السودان، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

هدفت الدراسة إلي معرفة مدي تطبيق معايير إدارة الجودة علي وظائف الإدارة التربوية وتطورها كما هدفت إلي معرفة أثرها علي مخرجات التعليم (الطلاب) حيث تبلورت ذلك إلي أهداف فرعية منها التعرف علي الإدارة التربوية وإدارة الجودة الشاملة ومدي تطبيقها علي وظائف الإدارة التربوية والهيكل الإداري بالوزارة.

واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للبحث، العينة مكونة من 90 تم اختيارها بالطريقة العشوائية وتكونت من مدراء الإدارات العامة ومدراء المكاتب التنفيذية ومدراء الإدارات.

ومن النتائج التي توصلت إليها:

تطبيق معايير الجودة الشاملة يتم تطبيقها علي مراحل (التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه والإرشاد وعلي التجديد والتغيير بصورة كبيرة وفعالة) حتى تستطيع مواكبة التطور العالمي.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع الجودة الشاملة بالتعليم العام.

وجه الاختلاف: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها تناولت امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بينما ركزت الدراسة السابقة علي تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة.

6- دراسة حنان فتح الرحمن عبد الرحمن، (2011م)، بعنوان: دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أداء المؤسسات التعليمية بمدارس مرحلة الأساس بمدارس القبس الخاصة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان المفتوحة، السودان.

هدفت الدراسة إلي معرفة مدي تأثير تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس القبس الخاصة بمرحلة الأساس، وكما يقدم نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بمدارس القبس وإن إتباع إدارة الجودة الشاملة يؤدي إلي تطوير وترقية أداء المؤسسات بالإضافة إلي رصد معوقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مدارس مرحلة الأساس في التعليم العام بالسودان، واعتمدت الدارسة علي المنهج الوصفي التحليلي والتاريخي والاستنباطي والاستقرائي واستخدمت أداة كل من الاستبانة والملاحظة والمقابلة لمعرفة أراء عينة عشوائية ضمت 100 فرداً (50 تلميذاً و34 من المعلمين و16 من الإداريين).

توصلت الدراسة إلي نتائج عديدة أهمها:

1- أن هنالك أثر إيجابي كبير يظهر من خلال تبني ودعم الإدارة العليا لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من حيث وضع السياسات والهياكل التنظيمية ونشر الثقافة الخاصة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

2- ظل مبدأ التركيز علي المستفيدين من الخدمات التعليمية والتربوية المقدمة للعملاء يتماشي والمتطلبات والمعايير والمواصفات التي تتطابق مع جودة المخرجات التعليمية.

3- ان برامج التدريب والتعليم المستمر كانت ذات فائدة لجميع العاملين مما انعكس إيجابياً علي أداء أدوارهم ومسؤولياتهم.

وجه الشبه: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة بالتعليم العام.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام الدراسة بينما ركزت الدراسة السابقة علي دور تطبيق ادارة الجودة الشاملة في اداء المؤسسات التعليمية بمدارس مرحلة الاساس بمدارس القبس الخاصة بولاية الخرطوم.

7- دراسة سعدية عبد الباري عبد الواحد محمد، (2013م)، بعنوان، أثر تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان المفتوحة، السودان.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدي وجود الجودة في التعليم بالمؤسسات التعليمية والكشف عن العوامل المؤثرة في الجودة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي ومنهج دراسة الحالة لحل مشكلة الدراسة عن طريق الاستبانة، تم اختيار العينة المكونة من 100 بطريقة عشوائية في مجتمع الدراسة من طلاب وأولياء أمور ومعلمين.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

1- ضعف الثقافة المتعلقة بالجودة.

2- لا توجد إدارة بوزارة التربية متخصصة في المستويات الإدارية تعني بمفهوم الجودة.

3- لا يوجد ارتباط بين تخصصات التعليم ومتطلبات السوق.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تطرقت الدراسة السابقة موضوع أثر تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية.

8- دراسة سوزان مصطفي محجوب، (2014م)، بعنوان، أثر تطبيق أنظمة الجودة علي تطوير الأداء الإداري بالجامعات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بحري، السودان.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي أنظمة الجودة التي يتم تطبيقها في الجامعات وتحديد مدي فعالية هذه الأنظمة والوقوف علي مدي توافر متطلبات تطوير الأداء الإداري، إلي جانب التعرف علي المعوقات التي تحد من تطبيق أنظمة الجودة بالجامعات السودانية، وصياغة بعض المقترحات التي قد تسهم في تطوير الجودة الإدارية في الجامعات، واستخدمت الدارسة المنهج التاريخي والوصفي في دراستها، كما استخدمت أداة الاستبانة لمعرفة رأي العينة المكونة من 100 (عينة قصدية) في بعض الجامعات الحكومية والأهلية السودانية)، **وتوصلت إلي النتائج الآتية:**

1- هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات وضمان وتوكيد الجودة كمتغيرات مستقلة وتأثير تطبيقها علي أداء العاملين وتحسين مهاراتهم.

2- وجود علاقة بين أنظمة الجودة لتحسين وتطوير طرق العمل.

3- هنالك علاقة بين الجودة الإدارية وفاعلية نظم المعلومات.

4- وجود علاقة بين أنظمة الجودة وتقييم الأداء وتحفيز العاملين من قبل رؤسائهم .

5- وجود علاقة بين التدريب المستمر للموظفين وجودة الأداء الإداري.

6- هنالك علاقة بين أنظمة الجودة وتحقيق الميزة التنافسية.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تطرقت الدراسة السابقة موضوع أثر تطبيق أنظمة الجودة علي تطوير الأداء الإداري بالجامعات بالتعليم العالي.

9- دراسة الطيب يوسف محمد أحمد، (2015م)، بعنوان، تقويم تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية بمحلية الخرطوم، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

هدفت الدراسة لمعرفة مدي تطبيق مديري المدارس الحكومية لمرحلة الأساس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشراقية بمحلية الخرطوم، واستخدم الدارس المنهج الوصفي، طبق أداة البحث الاستبانة على عينة ضمت 100 فرداً من مديري المدارس الحكومية لمرحلة الأساس.

وتوصل إلي النتائج الآتية:

1- يطبق مديرو المدارس بعض إجراءات الجودة الشاملة في المهام الإشرافية، وتوجد مطابقة في الأساليب المتبعة في تطبيق بعض إجراء الجودة الشاملة علي المهام الإشرافية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مديري المدارس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشرافية تعزي إلي النوع والمؤهل الدراسي والخبرة والدورات التدريبية.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان عن بعضهما البعض في تناول موضوع الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما ركزت الدراسة السابقة علي تقويم تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية بولاية الخرطوم.

10- دراسة الفاتح محمد أحمد محمد قسم الله، (2016م)، بعنوان، تقويم تطبيق معايير الجودة في المدارس الحكومية في أداء المعلمين والإداريين في المرحلة الثانوية ولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدي أثر تطبيق مبادئ ونظم إدارة الجودة الشاملة علي تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين والإداريين في المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم وفقاً للأسس العلمية لإدارة الجودة الشاملة ومبادئ تنمية وتطوير الموارد البشرية وكما هدفت إلي توضيح مدي التعاون بين الإداريين والمعلمين ومعرفة رضا الطلاب وتقويم الأداء الوظيفي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي، واعتمد علي أداة الاستبانة علي العينة المكونة من 100 التي تكونت من إدارة التربية والتعليم الثانوي محلية الخرطوم ومدرسة الخرطوم الأميرية بنين، ومدرسة سوبا الثانوية بنين ومدرسة سوبا الثانوية بنات ومدرسة سعد النموذجية بنات.

وتوصلت الدراسة إلي عدد من النتائج أهمها:

1- توجد علاقة بين الأداء الوظيفي وتطبيق أسس الجودة الشاملة.

2- كما توجد علاقة بين الأداء والتعاون الجماعي بين الإداريين والمعلمين.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان عن بعضهما البعض في موضوع الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية موضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تطرقت الدراسة السابقة تقويم تطبيق معايير الجودة في المدارس الحكومية في أداء المعلمين والإداريين في المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم.

ثانياً: الدراسات العربية:

11- دراسة نايف عبد الرحمن الشمري، (1995م)، بعنوان، بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدي طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة حائل التعليمية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي العلاقة الارتباطية بين العوامل الآتية: (دافعية الطالب الداخلية للمعرفة، ممارسات المعلم التدريسية داخل الفصل الدراسي، المتابعة المنزلية لأعمال الطالب المدرسية، وجودة التعلم لدي طلبة الصف الأول). واستخدم الباحث المنهج الوصفي واتخذ الاستبانة أداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلي عدة نتائج منها وجود ارتباط دال إحصائياً بين

دافعية الطالب وجودة التعليم، عدم وجود ارتباط دال احصائياً بين كل من ممارسات المعلم التدريسية والمتابعة المنزلية وجودة التعليم.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع الجودة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام

بينما تطرقت الدراسة السابقة موضوع بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدي طلبة المرحلة الثانوية.

12- دراسة خيري كامل الوكيل، (1997م)، بعنوان، ادارة الجودة الشاملة في التعليم الأمريكي وامكانية تطبيقها في مجال التعليم الأساسي في مصر، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي حاضره ومستقبله في الفترة من 13 -24 أبريل، القاهرة، مصر.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي نمط ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية ببعض مدارس نيوتاون بولاية كماتيتك الأمريكية، وكيفية الاستفادة من هذا النمط في التعليم المصري، والوقوف علي بعض الصعوبات التي تواجهه وكيفية التغلب عليها. واستخدم الدارس المنهج الوصفي وأسلوب المقابلة وأسلوب الزيارة والملاحظة المباشرة للإمكانيات المادية بالمدارس، بعض مدارس ومراكز وقري محافظة الشيخ. واتخذ الباحث الاستبانة أداة لدراسته.

وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية:

اعادة صياغة أهداف واستراتيجيات التقويم بالتعليم الأساسي علي نحو يتلاءم مع فلسفة ومفاهيم ادارة الجودة.، تحسين الوضع بالمدارس من امكانات بشرية ومادية في حدوث بعض الصعوبات التي تواجه تطبيق ادارة الجودة التي تتمثل في ندرة توفر البيانات والمعلومات ومقاومة بعض العاملين للتغيير وعدم الرضا عن التحول والتجديد.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في موضوع الدراسة حيث تناولتا امكانية تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العام.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أن الأولي تناولت دور تطبيق الجودة الشاملة علي تحسين الأداء بينما الثانية لم تتطرق إليه.

13- دراسة حميد، الصراف وآخرون، (2000م)، بعنوان: ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، دراسة ميدانية، وزارة التربية، دولة الكويت.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي عناصر الجودة ومدي تحقيقها بمدارس المرحلة الابتدائية ويقصد بضبط جودة التعليم تنظيم الأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف سلوكية وتعليمية بمواصفات أداء جيدة. واستخدم الدارس المنهج الوصفي وأداة الاستبانة.

توصلت الدراسة إلي النتائج التالية: ضرورة الاهتمام بإعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها الوزارة بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية، والتأكيد علي أهمية دور الادارة المدرسية في معالجة المشكلات التربوية والتدريب علي طرق متنوعة للتدريس، والاهتمام بالأنشطة المدرسية.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها موضوع الجودة في التعليم العام.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان عن بعضهما البعض في موضوع الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية موضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تطرقت الدراسة السابقة ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية.

14- دراسة عبد الله محمد البطي، (2000م)، بعنوان، إدارة الجودة الكلية وامكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي، بحث علمي منشور، مجلة التوفيق التربوي، العدد: 43، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي ادارة الجودة من حيث التاريخ، المفهوم، حاجاتها ومبادئها، وبيان امكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعلومات من أفراد العينة التي ضمت الاداريين في المجال التربوي.

توصل الدارس إلي النتائج التالية: لا بد من انشاء ادارة عامة في وزارة التربية باسم ادارة الجودة الكلية وكذلك انشاء أقسام في ادارة التعليم بالمناطق للتطوير المستمر لتبني نشر مفهوم ثقافة الجودة الكلية، والعناية بالتدريب لتوفير طاقات وطنية في مجال الجودة الكلية واعادة النظر في أساليب التقويم لتتلاءم مع فلسفة ادارة الجودة.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها موضوع امكانية تطبيق الجودة الشاملة أو الكلية في التعليم.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أن الأولي تناولت دور تطبيق الجودة الشاملة علي تحسين الأداء بينما الثانية لم تتطرق إليه.

15- دراسة محمد عبد الله البكري، (2001م)، بعنوان، أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، بحث علمي منشور، المجلة التربوية، جامعة الكويت، الكويت.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدي امكانية تطبيق وتوظيف المواصفة الدولية للجودة (الأيزو 9002) في المؤسسات التربوية والتعليمية، بهدف الدعم والتطوير المستمر للمؤسسات، ورفع مستوي وفاعلية الأداء لها وتحقيق مستوي عال من الجودة في مخرجاتها بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل ورضا المستفيدين من خلال التوظيف الأمثل للطاقات والموارد البشرية والمادية المتاحة. واستخدم الدارس المنهج الوصفي كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضرورة الأخذ بمعايير الجودة في بنية ونظام مقومات التعليم المتعددة ومع الأخذ بتطبيقات المواصفة الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها موضوع الجودة الشاملة في التعليم.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان عن بعضهما البعض في موضوع الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية موضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تطرقت الدراسة السابقة أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية.

16- دراسة الكيومي، (2002م)، بعنوان تقدير درجة امكانية تطبيق بعض مفاهيم ادارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان من وجهة نظر الاداريين والمعلمين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

هدفت الدراسة إلي تقدير درجة امكانية تطبيق بعض مفاهيم ادارة الجودة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وصممت استبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة التي شملت الاداريين وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية.

وقد توصلت الدراسة إلي النتائج التالية: أن وجهة نظر أفراد العينة قد جاءت نوعاً ما متطابقة في درجة امكانية تطبيق بعض مفاهيم ادارة الجودة الشاملة وكانت بدرجة عالية علي كل مجالات الدراسة عدا مجال استخدام الطريقة العلمية وأن درجة الاختلاف تعزي لمتغير المؤهل الدراسي.

وجه الشبه: اتفقت الدراستان في تناولهما موضوع امكانية تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها تناولت دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء وأنها طبقت في التعليم العام بينما الدراسة السابقة لم تتطرق إلي دور الجودة في تحسين الأداء وأنها طبقت في احدي مؤسسات التعليم العالي.

17- دراسة عبد الملك بن محمد عيسي سكتاوي، (2004م)، بعنوان، ادارة الجودة الشاملة وامكانية استخدامها في ادارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلي إلقاء الضوء علي مفهوم ادارة الجودة الشاملة وفلسفتها ومعايير ومتطلبات تطبيقها وابرازه للقارئ والممارس التربوي للاستفادة منها في تطوير العمل التربوي. إضافة للتعرف علي امكانية تطبيق اسلوب ادارة الجودة الشاملة في ادارة مدارس تعليم البنين بمكة من خلال آراء عينة من مديري تلك المدارس واستخدم الدارس المنهج الوصفي كما اعتمد علي الاستبانة لجمع المعلومات علي عينة من مجتمع الدراسة المتمثلة في مديري تعليم البنين (مديري المرحلة الابتدائية، المتوسطة والثانوية).

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: أن غالبية مديري المدارس يرون امكانية تطبيق ادارة الجودة وهناك فروق ذات دلالة احصائية بين مديري المدارس تعزي إلي تنوع المؤهلات واختلاف المراحل التعليمية وسنوات الخبرة حول تطبيق بعض مبادئ ادارة الجودة.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع ادارة الجودة وامكانية تطبيقها.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراستان عن بعضهما البعض في البيئة المكانية حيث طبقت الأولي بوزارة التربية والتعليم العام بينما طبقت الثانية في مدارس تعليم البنين.

18- دراسة العارفة وقران، (2008م)، بعنوان، معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة التعليمية، القصيم، المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي معوقات الجودة في التعليم العام، استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة.

وبناء علي النتائج أوصت الدراسة بما يلي:-

1- أن تقوم إدارة التربية والتعليم بتبني أسلوب الجودة.

2- العمل علي تدريب القياديين في الإدارات التعليمية علي أساليب الجودة ومنهجها.

3- البعد عن المركزية في اتخاذ القرار التربوي والتعليمي عند تطبيق منهج الجودة.

وجه الشبه: تشابهت الدراستان في تناولهما لموضوع الجودة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تناولت الدراسة السابقة معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام.

19- دراسة صلاح درويش معمار، (2009م)، بعنوان مدي تطبيق معايير إدارة الجودة في التدريب التربوي، رسالة دكتوراه، منشورة، جامعة كولومبوس الأمريكية.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدي تطبيق معايير الجودة الشاملة في التدريب من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية. واتبع الدارس المنهج الوصفي وأداة الاستبانة لجمع البيانات.

وتوصلت الدراسة إلي: أن مبادئ الجودة يمكن أن تطبق بدرجة عالية وواقع التطبيق تمارس بدرجة ضعيفة.

وجه الشبه: تشابهت الدراستان في تناولهما تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تناولت الدراسة السابقة مدي تطبيق معايير ادارة الجودة في التدريب التربوي.

20- دراسة إيمان محمد عبد المحمود، (2015م)، بعنوان دور تطبيق الجودة في تحقيق التميز المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، الخرطوم، السودان.

هدفت الدراسة إيضاح المفاهيم الأساسية للجودة الشاملة ومعايير التميز العربية والعالمية كأداة لأساليب التطوير والتحسين المستمر للمؤسسات العامة والخاصة، والتعرف علي المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة والتميز وامتياز الأعمال بمؤسسات التعليم العالي. وانتهجت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة.

وتوصلت الدراسة إلي:

أن هنالك سعي من قبل الادارة العليا بمؤسسات التعليم العالي في ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة، وهناك اهتمام من قبل المؤسسات بتدريب الأطر البشرية من أجل التحسين المستمر.

وجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في تناولها لموضوع تطبيق الجودة الشاملة.

وجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في تناولها لموضوع امكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الاداء بوزارة التربية والتعليم العام بينما تناولت الدراسة السابقة دور تطبيق الجودة في تحقيق التميز المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

21- دارسة هكسون، (1992م)، بعنوان معرفة إمكانية بيئة المدارس الثانوية بما يتوافق ومتطلبات الجودة الشاملة.

هدفت الدراسة إلي معرفة إمكانية بيئة المدارس الثانوية بما يتوافق ومتطلبات الجودة الشاملة واعتمد الدارس علي المنهج الوصفي واتخذ أداة الاستبانة لمعرفة رأي العينة (المدارس الثانوية في شرق الولايات المتحدة).

وأسفرت النتائج عن:

1- تطبيق إدارة الجودة في المدارس يحتاج إلي تدعيم.

2- نجاح التطبيق الفعال يتطلب أن تكون أهداف التجويد الشامل واضحة ومعلومة.

3- يرتبط التطبيق الفعال للجودة في المجال التربوي بتوفير قيادة مدرسية فعالة وبتطبيق نظام المساءلة وتوفر نظام للتدريب المستمر.

22- دراسة هلموت دي رودير، (1994م)، بعنوان قضية الجودة في السياسة التعليمية العليا بألمانيا.

هدفت الدراسة التعرف علي مفهوم الجودة وطرق قياسها وتطورها في التعليم العالي بألمانيا.

استخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد علي الاستبانة في جمع المعلومات.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1- زيادة اهتمام التعليم العالي بالجودة التعليمية من خلال المقارنة بين المدخلات والمخرجات وكلما وجدت زيادة في عدد الخريجين ونقص في الطلب علي الخريجين في سوق العمل كلما كان مستوي جودة الخريجين هو الفيصل في الحصول علي فرصة عمل.

2- أن الجودة تعني الامتياز والتميز وأن الأداء الجيد يؤدي في معظم الأحيان إلي تحسين وتجويد العملية التعليمية.

23- دراسة مرقاتروفد (1995م)، بعنوان معرفة كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في غرب الولايات المتحدة الأمريكية،

هدفت الدراسة إلي معرفة كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في غرب الولايات المتحدة الأمريكية لتحسين المخرجات التعليمية واتبع الدارس المنهج الوصفي واتخذ أداة الاستبيان في عينته التي ضمت إداريين ومدراء وطلاب ومعلمين وأولياء الأمور.

وتوصل إلي النتائج التالية:

أن إدارة الجودة الشاملة هي أحد المداخل الإدارية الحديثة التي تعمل علي تحقيق التفوق والامتياز من خلال زيادة فاعلية النواتج التعليمية وأن تطبيق الجودة الفعالة في المدارس يتطلب توافر الآتي:

1- تنشيط التعليم الذاتي.

2- تكوين فرق العمل التطوعي.

3- تنمية اتجاهات إيجابية نحو الطلبة وتوسيع الخدمات المتقدمة.

4- تأكيد الإحساس القوي بالحاجة إلي الجودة الشاملة للارتقاء بمستوي منظومة العملية التعليمية.

24- دراسة كوماريت (1995م)، بعنوان إمكانية تطبيق استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الكندي،

هدفت الدراسة إلي التعرف علي إمكانية تطبيق استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الكندي والتصورات التي تضمن حسن تطبيق الجودة الشاملة في المدارس الثانوية ولتطبيق هذه الدراسة استخدم منهج النظم.

وتوصلت الدراسة إلي النتائج الآتية:

1– لتحقيق نجاح تطبيق إدارة الجودة لابد من إقناع المجتمع وأن ذلك يحقق أهداف المجتمع وسياساته التعليمية.

2– توجيه السياسة التعليمية لإجراء الإصلاح في جميع مجالات عمليتي التعليم والتعلم.

3– أن التطبيق الفعال للجودة يتطلب أن تكون المدارس الثانوية وحدة مستقلة بذاتها وأن تأخذ إداراتها بالهياكل الأفقية وليست الرأسية.

4– لا بد من وجود نظام للبيانات والمعلومات يضمن سلامة اتخاذ قرارات الجودة التعليمية علي أسس علمية.

5- تطبيق مبدأ المساءلة والمحاسبة للمدارس الثانوية التي تتبع الإدارة الذاتية.

25- دراسة ديتبرن (2000م)، بعنوان كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارة العليا في بعض المدارس الأميكية،

هدفت الدراسة التعرف علي كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارة العليا، والعوامل التي تؤثر في التطبيق الناجح لأسلوب إدارة الجودة الشاملة في الإدارة العليا واستخدم المنهج الوصفي وصمم اداة الاستبانة لجمع المعلومات وطبقت الدراسة علي 10 مدارس أمريكية.

توصلت الدراسة إلي عدد من النتائج:

1- يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة من قبل المدراء.

2- هنالك عوامل بيئية تؤثر علي التطبيق تتمثل في توافر وسائل التقنية الحديثة وإتاحة الموارد المالية والتدريب علي إدارة الجودة الشاملة.

3- دعم القيادات للمدراء مهم في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل صحيح.

4- يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة من القيادة التركيز علي تطوير أداء المدراء بصفة مستمرة ومحاولة المدراء تطوير قدراتهم بصفة دائمة.

26- دراسة أوجبورو وأوبنج، (2000م)، بعنوان اختبار العلاقة بين دور القيادات الإدارية في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين ورضا الزبائن في بعض المنظمات الفرنسية،

أجرت الدراسة مسحاً للمنظمات التي تعتمد علي إدارة الجودة لاختبار العلاقة بين دور القيادات الإدارية في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين ورضا الزبائن وتكونت عينة الدراسة من 250 فرداً من العاملين والزبائن.

وأوضحت النتائج ما يأتي:

1- أهمية دور القيادات العليا في تحقيق رضا العاملين ورفع مستوي الرضا الوظيفي.

2- الالتزام بأهداف الجودة الشاملة يتطلب المناخ الذي يعزز الجودة الشاملة ورضا الزبائن.

3- أهمية وضرورة اعتماد استراتيجيات فعالة للرضا الوظيفي للعاملين مع التركيز علي دور القيادة العليا في دعم بيئة إدارة الجودة الشاملة.

27- دراسة فسشر، (2001م)، بعنوان مؤشرات الجودة في بعض المدارس الأمريكية الحكومية،

هدفت الدراسة رصد مؤشرات الجودة في المدارس الحكومية وبخاصة بعد ازدياد الحاجة إلي معرفة المزيد حول نوعية الأداء المدرسي من قبل الحكومة وأولياء أمور المتعلمين وإدارات المدارس نفسها، لتقويم نتائج العملية التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلي الآتي:

1- وضع العديد من المقترحات منها إصدار كتيب يتضمن مؤشرات تقويم أداء المدارس الحكومية وهذا معمول به في هولندا.

2- بعض الدول قامت بإنشاء مؤسسات خاصة تقع علي عاتقها إجراء هذه المهمة بينما نجد دولاً أخري قامت بتشكيل جماعة مشتركة من أجل إجراء تقويم لبرنامج الأداء المدرسي.

28- دراسة نقراها، (2003م)، بعنوان الجودة الشاملة في عملية التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي الأمريكية.

هدفت الدراسة إلي تحديد مؤشرات الجودة في عملية التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي الأمريكية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت العينة من 120 طالباً ولتحقيق أهداف الدراسة استعان الباحث بالاستبانة وأربع مقابلات وتوصلت الدراسة إلي أنه:

ينبغي أن يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي وذلك كي يرتفع مستوي مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي، وعلي الجامعة أو الكلية أن تطبق الجودة المستمرة، وتبحث عن تحسين نوعية ما يستخدمه ويتوصل إليه الطالب وأن المحاضر الجامعي هو المسؤول عن تطور التعليم لدي الطلبة.

29- دراسة لوري، (2004م)، بعنوان ترسيخ الجودة، تحديات في التعليم العالي البريطاني، هدفت الدراسة إلي استقصاء آراء عينة من المديرين والاكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية بشأن المعيقات التي تشكل تحدياً يرتبط بترسيخ الجودة، وقد وظف الباحث المنهج الوصفي حيث اعتمدت الدراسة علي المقابلات التي أفادت في تصميم استبانة تساعد في تحديد أولويات ترسيخ الجودة وتحدياتها، وتوصلت إلي أن تطبيق الجودة بالجامعات يحتاج **إلي** أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها وأنه إذا ما أرادت المنظمة ترسيخ الجودة فلابد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين.

30- دراسة شيونغو وبينغ، (2008م)، بعنوان تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الصيني من وجهة نظر المربيين الصينيين،

هدفت الدراسة إلي التعرف علي جدوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الصيني من وجهة نظر المربيين الصينيين واستخدما المنهج الوصفي وأداة الاستبيان علي عينه تكونت من 42 مربياً علي مستوي مقاطعات صينية والذين شاركوا في دورات تدريبية وورش عمل في الولايات المتحدة حول إدارة الجودة الشاملة والآثار المترتبة علي تطبيقها وقد استخدم الباحثان أسلوب طرح أسئلة مفتوحة النهاية علي الفريق، والنقاش في مجموعات صغيرة، ومقابلات فردية والعصف الذهني.

وأشارت نتائج الدراسة إلي:

1- أن المربين الصينيين يعدون مبادئ الجودة الشاملة مفيدة في تعزيز جودة التعليم في الصين.

2- أن هناك خمسة مبادئ لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع الثقافة الصينية.

التعقيب علي الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات المختلفة.

قد استعرضت الباحثة 30 دراسة سابقة (10) منها أجريت في البيئة المحلية و (10) منها في البيئة العربية و (10) منها في البيئة الأجنبية وذلك خلال الفترة من عام 1992م – 2016م وذلك بإدراجها بحسب البعد الزمني من الأقدم إلي الأحدث.

أولاً: علي الرغم من تعدد جنسيات الباحثين الذين قاموا بهذه الدراسات واختلاف بيئاتهم ومناطقهم **إلا انهم توصلوا إلي نتائج من أهمها:**

1- هناك اهتمام كبير بتطبيق الجودة الشاملة في جميع المؤسسات وبشكل خاص المؤسسات التعليمية علي اختلاف مستوياتها (الأساس والثانوي والجامعي)، وأن هناك توجيهات وتوصيات كثيرة لإصلاح النظام التعليمي بتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

من خلال ما تقدم استفادت الباحثة من هذه الدراسات في النقاط الآتية:

أ- استفادت من الاطلاع علي هذه الدراسات وبنية فرضيات الدراسة وإثبات أهمية العنوان.

ب- استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد مشكلة الدراسة الحالية و في بناء ودعم الإطار النظري واختيار المنهج.

ج- استفادت من الوسائل التي اتبعها الباحثون في دراساتهم ومن إجراءات الدراسة الميدانية.

د- أخذت فكرة واسعة عن الجودة وأن الكثير منها يتفق مع البحث الحالي في بعض جوانبه ويختلف في جوانب أخري.

2- أن الجودة مسؤولية كل فرد من القمة إلي القاعدة، بوضع الخطط والعمل بطريقة صحيحة ومميزة بإشراك جميع العاملين وتبادل الخبرات والمهارات التي تصقل الجميع للأداء بصورة أفضل.

3- تطور مفهوم الجودة الشاملة إلي فكر فلسفي فرضته طبيعة التحولات العالمية والمنافسة بين المنظمات (المؤسسات).

4- علاقة الجودة الشاملة بالثقافة التنظيمية تؤدي إلي تحقيق الرضا الوظيفي وإزكاء روح الفريق.

5- السعي إلي تبني تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مختلف المؤسسات التعليمية العامة والخاصة.

6- أكدت الدراسات التي أجريت في معظم المؤسسات التعليمية علي إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، بطريقة فعالة، وإن اتجاهات القائمين علي إدارتها والعاملين فيها إيجابية نحو إدراك المفاهيم والمبادئ للجودة الشاملة ونجاحها.

7- ساهمت هذه الدراسات في إبراز أهمية وفوائد وضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة علي جميع المؤسسات فهي ضرورة لا مناص منها لتحقيق المخرجات المؤهلة التي يسعي الجميع

إلي تحقيقها، والحفاظ علي بقائها بسيرة طيبة في مجالات الحياة العلمية والعملية في الغد المشرق بإذن الله.

ثانيا: لقد تعددت الموضوعات وتنوعت أهدافها ومناهجها كل حسب الغرض كما اتسمت بالتنوع والثراء ومن ثم اختلفت النتائج في الحقل التعليمي وهذا هو غاية البحث العلمي وسوف أورد الرؤية مجملة عن محتواها:

أ- من حيث الهدف: معظم الدراسات تناولت الجودة من حيث المفهوم ونشر الثقافة، وهنالك بعض الدراسات أكثر قرباً من دراسة الباحثة من حيث الموضوع محلياً مثل دراسة محمد سالم محمد سالم قطبي (2010م) ودراسة منال حسن عباس (2010م).

أيضاً هنالك بعض الدراسات التي تطرقت إلي إدارة الجودة في بعض المؤسسات التابعة للتعليم العام محلياً مثل: دراسة صلاح سليمان عبدالله محمد (2009م)، دراسة حنان فتح الرحمن عبد الرحمن (2011م)، دراسة سعدية عبد الباري عبد الواحد محمد (2013م)، دراسة الطيب يوسف محمد أحمد (2015م)، دراسة الفاتح محمد أحمد محمد قسم الله (2016م)، وعربياً دراسة خيري كامل الوكيل (1997م) وعبد الله محمد البطي (2000م) ومحمد عبد الله البكري (2001م) وعبد الملك بن محمد عيسي سكتاوي (2004م).

ب- من حيث المنهج: يمكن القول بأن العديد من الدراسات استخدمت مناهج عدة مختلفة، ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداماً.

ج- من حيث أداة الدراسة: فيما يتعلق بالأداة فتنوعت وتباينت الأدوات التي استخدمت فبعضها أعتمد علي المقابلة وطرح الأسئلة والنقاش في مجموعات والاستبانة والمقابلة معاً، وإن كانت الاستبانة أداة مشتركة لمعظم الباحثين.

معظم الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة عدا دراسة حنان فتح الرحمن عبد الرحمن (2011م) التي استخدمت أكثر من أداة، الاستبانة والملاحظة والمقابلة، ودراسة خيري كامل الوكيل (1997) الذي استخدم أكثر من أداة، الاستبانة والمقابلة والزيارة والملاحظة المباشرة، وأجنبياً **دراسة** نقراها (2003م) ودراسة لوري (2004م) الذين استخدما أكثر من أداة، الاستبانة والمقابلة ودراسة شيونغ وبينغ (2008م) الذين استخدما أكثر من أداة، الاستبانة وأسلوب طرح أسئلة مفتوحة النهاية علي الفريق، والنقاش في مجموعات صغيرة، ومقابلات فردية والعصف الذهني.

د- **من حيث العينة:** تفاوتت عينة الدراسات من حيث العدد والحجم والجنس.

موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

من العرض السابق للدراسات السابقة التي شكلت قاعدة انطلاق للدراسة الحالية يلاحظ أن الدراسة اهتمت بإمكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام، وهذا ما يجعلها تختلف عن الدراسات السابقة، لأن منها ما تناولت الجودة من حيث المفهوم أو الثقافة أو التطبيق فقط. وتعتبر من الدراسات الهامة في إلقاء الضوء علي إمكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام مما تؤدي إلي تفعيلها وتبنيها في المؤسسات التعليمية بأنواعها المختلفة (التعليم ما قبل المدرسي ومرحلتي الأساس والثانوي) لتنداح بين مؤسساتها. كما أنها تتميز عن غيرها في كونها تعتبر علي حسب علم الباحثة أول دراسة تناولت إمكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق ادارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بالوزارة. كما تناولت بعض المعوقات التي تعيق تطبيق ادارة الجودة الشاملة وبالتالي تعالج موضوعاً حيوياً هاماً لكونها المسؤول عن ناتج التعليم الجيد كمخرج أساسي لجودة التعليم.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

يهتم هذا الفصل بالإجراءات الميدانية التي قامت بها الباحثة من تحديد منهج البحث ومجتمع وعينة البحث وتصميم الأداة الخاصة بجمع المعلومات وصدق وثبات هذه الأدوات وتطبيقها ثم المنهج الإحصائي المستخدم في تحليل بيانات البحث.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه يعتمد علي دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وتحليلها والتعبير عنها كماً وكيفاً وذلك أن التعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا رقماً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى باستخدام مختلف الأدوات المناسبة لجمع المعلومات والبيانات التي تشتمل علي الاستبانة.

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع هذه الدراسة القياديين بالإدارات المختلفة بوزارة التربية والتعليم العام بولاية الخرطوم بالإضافة إلي وحداتها الفرعية والبالغ عددهم 178 فرداً (ملحق رقم 6).

عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة من القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم العام 100 فرداً، ويمثل العدد نسبة 56.2% من العدد الكلي لمجتمع البحث والبالغ قدره 178 فرداً، تم استقصاء آراءهم حول هذا الموضوع.

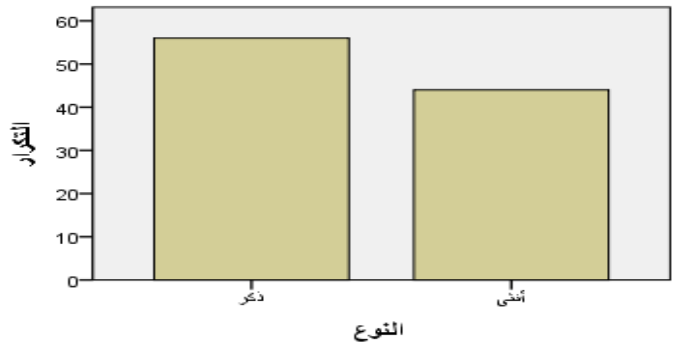
سحبت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث وتم تطبيق استبانة البحث عليها، عمدت الباحثة الى أن تغطي الدراسة بصورة مناسبة القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم العام، حتى تتحصل على نتائج من شأنها تبرز إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

فيما يلي وصف للخصائص (البيانات الشخصية) لأفراد عينة الدراسة، وتم تصنيفهم حسب النوع، الوظيفة و الدرجة الوظيفية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الجودة.

1- النوع:

جدول رقم (3) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	56	56.0
أنثى	44	44.0
المجموع	100	100.0



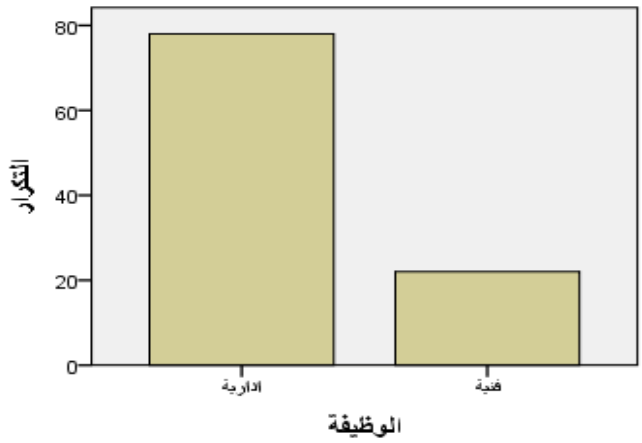
شكل رقم (1) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير النوع

الجدول رقم (3) والشكل رقم (1) يوضحان توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير النوع، يلاحظ أن نسبة الذكور كانت الأعلى حيث بلغت (56%) مقابل نسبة (44%) للإناث من بين أفراد العينة. من المعروف أن عدد الإناث العاملات في المؤسسات الحكومية أكثر من عدد الذكور العاملين في هذه المؤسسات إلا أن النتيجة أعطت عكس ذلك وهذه تعزي إلي الاختيار العشوائي للعينة بالإضافة إلي أن عدد الإناث اللائي لم يتواجدن في مقر عملهن بالوزارة بسبب ظروفهن المختلفة عند توزيع الاستبانات ربما كان كبيراً.

2- الوظيفة:

جدول رقم (4) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير الوظيفة

الوظيفة	التكرار	النسبة المئوية
إدارية	78	78
فنية	22	22
المجموع	100	100.0



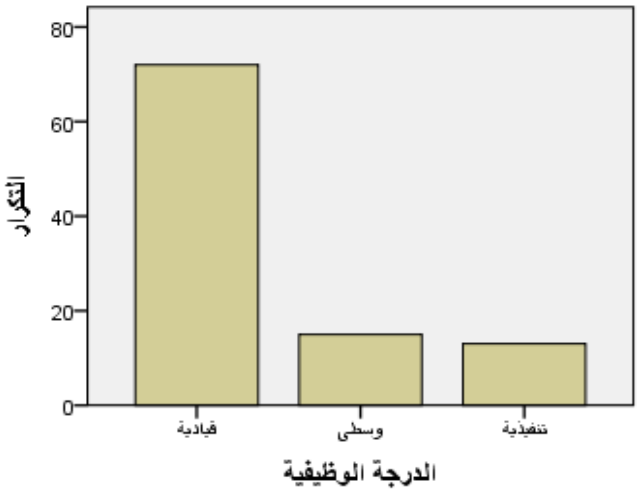
شكل رقم (2) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير الوظيفة

الجدول رقم (4) والشكل رقم (2) يوضحان توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الوظيفة، أكثر من ثلاثة أرباع أفراد العينة يشغلون الوظائف الإدارية حيث بلغت (78%) لتشكل النسبة الأعلى مقابل ما نسبته (22%) للذين يشغلون وظائف فنية. تعزي هذه النتيجة إلي قلة المؤسسات التعليمية الفنية التي تخرج الفنيين بالإضافة إلي قلة الوظائف الفنية وهذه تعني أن الدولة لا تهتم اهتماماً كبيراً بالتعليم التقني والتقاني.

3- الدرجة الوظيفية:

جدول رقم (5) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير الدرجة الوظيفية

الدرجة الوظيفية	التكرار	النسبة المئوية
قيادية	72	72.0
وسطى	15	15.0
تنفيذية	13	13.0
المجموع	100	100.0



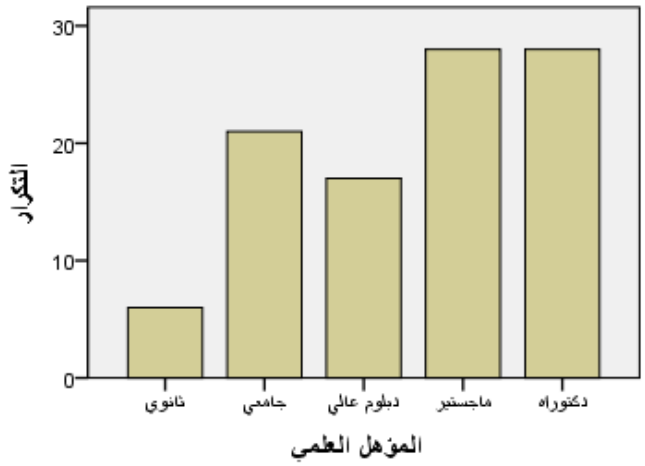
شكل رقم (3) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير الدرجة الوظيفية

الجدول رقم (5) والشكل رقم (3) يوضحان توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الدرجة الوظيفية، أكثر من ثلثي أفراد العينة يشغلون الوظائف القيادية حيث بلغت (72%) لتشكل النسبة الأعلى، مقابل ما نسبته (15%) للذين يشغلون درجات وظيفية وسطى، يليهم ما نسبته (13%) يشغلون درجات وظيفية تنفيذية.

4- المؤهل العلمي:

جدول رقم (6) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ثانوي	6	6.0
جامعي	21	21.0
دبلوم عالي	17	17.0
ماجستير	28	28.0
دكتوراه	28	28.0
المجموع	100	100.0



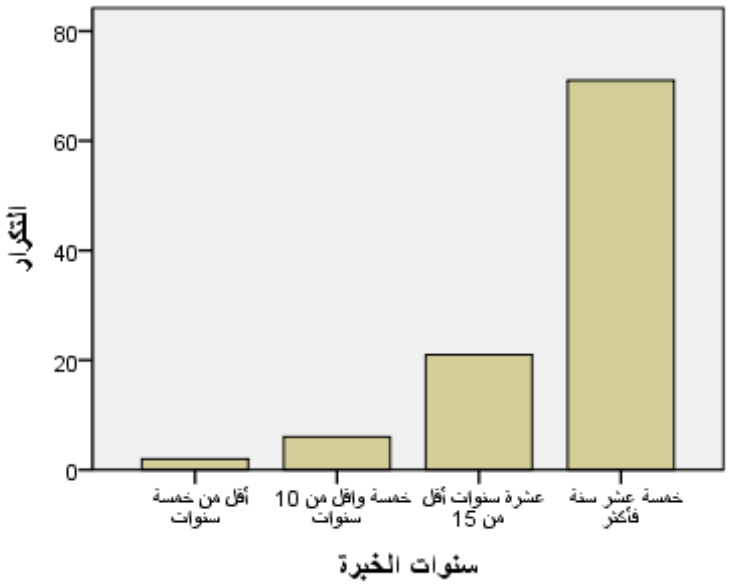
شكل رقم (4) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي

الجدول رقم (6) والشكل رقم (4) يوضحان المؤهل العلمي لأفراد عينة البحث حيث يلاحظ أن (21) فرداً وبنسبة بلغت(21%) يحملون مؤهل جامعي، وأقل نسبة كانت (6%) ممن يحملون المؤهل ثانوي من بين أفراد العينة. وبنسبة بلغت (17%) يحملون المؤهل العلمي دبلوم عالي، بينما تساوت نسبة أفراد من العينة ممن يحملون المؤهل العلمي ماجستير أو دكتوراه بواقع نسبة بلغت (28%) لكل مؤهل، ويشير هذا أن التأهيل الأكاديمي بين أفراد عينة البحث على مستوى الدراسات العليا في تنامي مما ويمكن تفسيره لصالح إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

5- سنوات الخبرة:

جدول رقم (7) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنة	2	2.0
5 وأقل من 10 سنة	6	6.0
10 وأقل من 15 سنة	21	21.0
أكثر من 15 سنة	71	71.0
المجموع	100	100.0



شكل رقم (5) يوضح التوزيع التكراري لأفراد الدراسة عينة البحث وفق متغير سنوات الخبرة

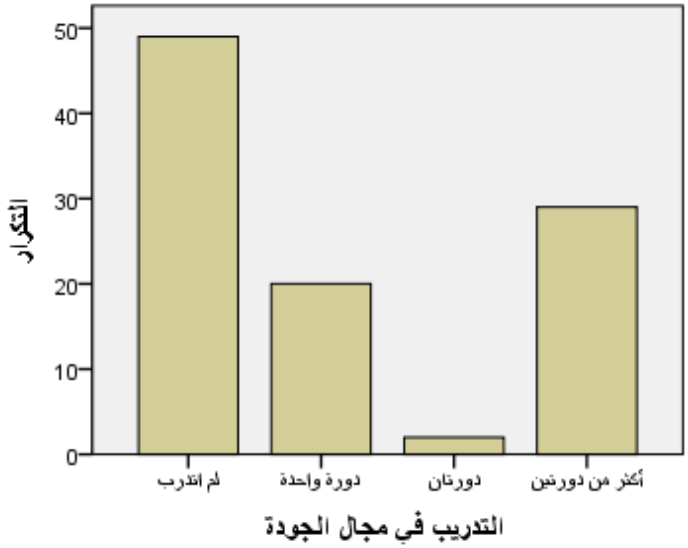
يوضح الجدول رقم (7) والشكل رقم (5)الخبرة العملية لأفراد عينة البحث يلاحظ أن سنوات الخبرة في العمل بالتعليم لأفراد عينة البحث توزعت كالآتي: (2) من أفراد العينة وبنسبة بلغت (2%) لهم سنوات خبرة في العمل أقل من 5 سنوات، و(6) من أفراد العينة وبنسبة بلغت (6%) لهم سنوات خبرة في العمل تتراوح بين 5 وأقل من10 سنوات، و (21) من أفراد العينة وبنسبة بلغت(21 %) لهم سنوات خبرة في العمل تتراوح بين 10وأقل من15 سنة، و(71) من أفراد العينة وبنسبة بلغت (71%) لهم سنوات خبرة في العمل أكثر من 15 سنة.

يلاحظ من سنوات الخبرة تواصل الأجيال وتعاقبها في خدمة التعليم مما يجعل طرح موضوع إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام حيوي لاستمرارية هذه المسيرة وزيادة العطاء.

6- التدريب:

جدول رقم (8) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث لمتغير التدريب في مجال الجودة

عدد الدورات	التكرار	النسبة المئوية
لا يوجد	49	49.0
دورة واحدة	20	20.0
دورتان	2	2.0
ثلاث دورات فأكثر	29	29.0
المجموع	100	100.0



الشكل رقم (6) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث وفق متغير التدريب

يوضح الجدول رقم (**8**) والشكل رقم (**6**) أعلاه متغير التدريب لأفراد عينة البحث في مجال الجودة حيث يلاحظ أن نصف أفراد العينة تلقوا التدريب وبنسبة بلغت (**51%**) مقابل (**49%**) من أفراد العينة لم يتلقوا دورات تدريبية في مجال الجودة.

يمكن القول إن التدريب متوسط وهذا يعد عامل محفز في رفع مستوى التدريب على الجودة لدى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

أداة الدراسة:

هي الوسيلة التي يستخدمها الباحث لجمع المعلومات اللازمة، وتوجد العديد من الأدوات المستخدمة في مجال البحث العلمي للحصول علي البيانات والمعلومات اللازمة، واعتمدت الباحثة علي الاستبانة كأداة رئيسة لجمع المعلومات من عينة الدراسة.

الاستبانة:-

تعتبر من أهم الأدوات التي يستخدمها معظم الباحثين كوسيلة لجمع المعلومات والبيانات وذلك لأنها من أسهل الأدوات من حيث التعامل معها مقارنةً بالأدوات الأخرى. إلا أن إعدادها ليس سهلاً ويحتاج إلى كثير من الجهد.

اعتمدت الباحثة على خبرتها في مجال التعليم بالإضافة إلى ما توفر لديها من معلومات ودراسات سابقة في مجال الدراسة، حيث تم تحديد محاور الاستبانة ثم تمت صياغة عبارات الاستبانة بالكيفية التي تعطى أكبر قدر من المعلومات، وراعت الباحثة في تصميم الاستبانة الشكل العام لها

من حيث التنسيق واللغة. قامت الباحثة بإعداد صياغة الاستبانة في صورتها الأولية وعرضتها علي الدكتورة المشرفة لتقديم النصح والإرشاد وإجراء ما تراه من تعديل في فقراتها وتم التعديل حسب توجيهاتها.

اشتملت الاستبانة على خطاب تقديم تناول الهدف من الدراسة ومدى أهميتها ثم تشجيع المشاركين وحثهم على التعاون والاستجابة.

وصف الاستبانة:- مرت الاستبانة بمراحل عديدة قبل أن تخرج في صورتها النهائية وقسمت محتوياتها إلى قسمين رئيسين:-

القسم الأول:- تضمن أسئلة عن البيانات الشخصية من حيث أسئلة حول الجنس وله مستويان (ذكر وأنثي)، الوظيفة ولها مستويان (إدارية وفنية)، الدرجة الوظيفية ولها مستويان (قيادية وتنفيذية)، المؤهل وله خمسة مستويات (ثانوي – جامعي – دبلوم عالي – ماجستير ودكتوراه)، الخبرة ولها أربعة مستويات (أقل من 5 سنوات – من 5 – أقل من 10 سنوات – من 10 – أقل من 15 سنة و15 سنة فأكثر)، والتدريب في مجال الجودة وله ثلاثة مستويات (مدرب، غير مدرب وعدد الدورات إذا كنت مدرباً).

القسم الثاني:- يحتوي هذا القسم علي أربعة محاور، ورأت الباحثة أنها أهم الجوانب لبيان (إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام). واشتملت المحاور علي 36 فقرة، طلب من أفراد العينة أن يحددوا استجابتهم عما تصفه كل عبارة وفق مقياس متدرج يتكون من خمسة مستويات هي (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق ولا أوافق بشدة).

جدول (9) يوضح محاور استبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام وعدد البنود ونسبتها إلي الاستبانة الكلية

رقم المحور	المحاور	عدد البنود	نسبة المحور للاستبانة
الأول	إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة.	10	27.03
الثاني	امتلاك القيادة التربوية مهارات تطبيق الجودة الشاملة.	10	27.03
الثالث	إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء.	8	21.62
الرابع	المعوقات التي تعترض القيادات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	9	24.32
	المجموع	37	100

جدول (9) أعلاه يوضح محاور استبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام وعدد البنود ونسبتها إلي الاستبانة الكلية.

جدول (10) يوضح درجات الاستبانة علي بنود المحاور

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
درجة الاستجابة	5	4	3	2	1

جدول (10) أعلاه يوضح درجات الاستبانة علي بنود المحاور.

بعد تصميم الاستبانة في صورتها الأولية (ملحق رقم 3) عرضت على المشرفة والمحكمين من ذوى الخبرة والتخصص في مجالات البحث العلمي والتربية والإدارة والجودة مع تزويدهم بموضوع الدراسة وأهدافها وطلب دراستها منهم وإبداء رأى كلٍ منهم فيها من حيث المدلول والمحتوى ومناسبتها لأهداف الدراسة والحصول على المعلومات والبيانات للبحث. واستفادت الباحثة من ملاحظاتهم وإرشاداتهم، وبناءاً عليها تم التعديل وبعدها عرضت على المشرفة لوضع الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق وثبات الاستبانة:-

بعد أن أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية طبقت الباحثة الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) فرد من أفراد مجتمع البحث خلاف عينة البحث لقياس الثبات والصدق والتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) تم حساب معامل ألفاكرونباخ، معامل سبيرمان– براون، معامل التجزئة النصفية لجوتمان لقياس ثبات الاستبانة، ومعامل الصدق الذاتي = معامل الثبات√ (جدول 9).

الصدق:- هو قياس الصدق أو معرفة صلاحية الأداة لقياس ما وضعت له **أو** قدرة الأداة عل تحقيق نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها مرة أخرى وتقيس الأهداف التي صممت من أجلها، أي هو مدى ارتباط فقرات الاستبانة بالأهداف التي صممت من أجلها والذي يشير إلى الشكل العام للاستبانة ومدى وضوح اللغة ومناسبتها للعينة ووضوح التعليمات وصحة ترتيب الخطوات الأساسية. لقد مرت عملية التأكد من صدق الاستبانة بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولي: للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة وصلاحية عباراتها من حيث الصياغة والوضوح ومناسبتها للبعد الذي أدرجت تحته، وشمولها للجوانب المتعلقة بأبعاد الدراسة، قامت الباحثة بعرض الفقرات علي المشرفة الرئيسة، ثم عرضتها علي عدد من المحكمين التربويين والمتخصصين في مجال التربية، وعلم النفس، والمناهج وطرق التدريس، والجودة البالغ عددهم 18 محكم من مختلف الجامعات والمؤسسات ذات الصلة بالدراسة (ملحق رقم 1).

بعد استعادة الاستبانات من المحكمين، تم أخذ الفقرات التي تم الاتفاق عليها من (14) حيث اتفقوا علي صلاحيتها بالإجماع، 2 من المحكمين لم يبدوا ملاحظات تذكر حول بنود الاستبانة،

وتمت متابعة ما رآه 2 من المحكمين لإجراء بعض التعديلات والملاحظات علي الفقرات والتي تركز مجملها حول ما يلي:

1- فصل بعض الفقرات إلي أكثر من فقرة لأنها مركبة وتقيس أكثر من جانب (فك الازدواج).

2- حذف بعض الفقرات من المجال الموجودة فيه، لوجود تشابه بينها وبين فقرات أخري في مجال آخر.

3- نقل بعض الفقرات من مجال إلي آخر.

4- توضيح بعض الفقرات لوجود غموض في صياغتها.

المرحلة الثانية: استفادت الباحثة في هذه المرحلة من الملاحظات والتعديلات المقترحة، وقامت علي ضوء ذلك بالتعديلات اللازمة في الاستبانة. كما قامت الباحثة، بإعداد خطاب إلي المبحوثين، حيث أصبحت الاستبانة تتكون من جزئين هما:-

1- الجزء الأول: يتعلق بالبيانات الشخصية المتعلقة بالمستجيب وبمتغيرات الدراسة.

2- الجزء الثاني: يتعلق بعدد عبارات الاستبانة لاستجابة الجودة (37) فقرة موزعة علي محاور الاستبانة وتم تثبيت مقياس للقياس أمام فقرات المقياس.

3- المرحلة الثالثة: تم عرض الاستبانة بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون (18 محكم) علي 10 من المحكمين وطلب منهم إبداء أية ملاحظات أو اقتراحات يرونها مناسبة وقد أجمع المحكمون علي أن الاستبانة أصبحت مناسبة للتطبيق.

ثبات الاستبانة:

الثبات يعني أن تعطي الاستبانة نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها أكثر من مرة وفي نفس الظروف. وللتحقق من ذلك وزعت الباحثة 20 نسخة من الاستبانة علي بعض القيادات التربوية، وجمعت الاستبانات، بعد أن قام القيادات بتعبئتها، ثم وزعت 20 نسخة أخري بعد مدة عشرين يوم من التوزيع الأول مطالبة أفراد العينة بتعبئتها مرة أخري تم جمعتها وقامت بتفريغها وتحليلها للتحقق من درجة تباينها لمعرفة مدي الارتباط بين إجابة المفحوصين من المرة الأولي والمرة الثانية، وذلك بإيجاد معامل الارتباط عن طريق استخدام معادلة الارتباط لبيرسون.

معادلة الارتباط لبيرسون =

$$\frac{\text{ن} \times \text{مج (س} \times \text{ص)} - \text{مج (س)} \times \text{مج (ص)}}{\{\text{ن} \times \text{مج (س}^2\text{)} - \text{مج (س}^2\text{)}^2\} \{\text{ن} \times \text{مج (ص}^2\text{)} - \text{مج (ص}^2\text{)}\}}$$

(جدول 11).

جدول رقم (11) يوضح معاملات الثبات والصدق الذاتي لاستبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

معاملات الثبات	ألفاكرونباخ	سبيرمان– براون	التجزئة النصفية لجوتمان
قيمة معامل الثبات	0.94	0.81	0.79
معامل الصدق الذاتي	0.97	0.90	0.89

في ضوء هذه المعاملات من الصدق والثبات أن استبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة العام صالحة للتطبيق (جدول 11).

جدول رقم (12): يوضح معاملات الثبات والصدق الذاتي لمحاور استبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

المحاور	سؤال المحور	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
المحور الأول	إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	0.90	0.95
المحور الثاني	امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	0.92	0.96
المحور الثالث	إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	0.90	0.95
المحور الرابع	المعوقات التي تعترض القيادات تطبيق إدارة الجودة الشاملة	0.94	0.97
الثبات والصدق الذاتي لمحاور استبانة ككل		0.92	0.96

يلاحظ من الجدول أعلاه أن جميع معامل الثبات كانت أكثر من 0.89%، وهذا يؤكد صلاحية الاستبانة وتمتعها بالدقة مما يؤدي إلي الثقة والقبول بالنتائج التي ستخرج بها هذه الدراسة.

تطبيق الاستبانة:

بعد أن تم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق رقم 4) حررت الباحثة خطاباً من الدراسات العليا (ملحق رقم 5) وبموجبه أخذت إذن أو موافقة من وكيل وزارة التربية والتعليم العام لتطبيق الاستبانة وبدأت عملها بتوزيع الاستبانات في الوزارة والبالغ قدرها 100 حيث تمت مقابلة بعض القيادات وتعريفهم بنفسها وبالدراسة التي تقوم بها وشرحت لهم الاجراءات المراد تنفيذها. فيما يتعلق بالدراسة وجدت الباحثة تعاوناً كبيراً من جميع القيادات العاملة بالوزارة وتم إرفاق خطاب خاص مع استبانة المفحوصين، تم فيه توضيح الغرض من الدراسة وأهدافها، حيث قامت الباحثة شخصياً بتسليم بعض القيادات الاستبانة يداً بيد ووضع إجابة كل إدارة في مظروف خاص بها وكتبت عليها اسم وعدد القيادات، وذلك لتسهيل تفريغ الإجابات وتحليلها.

مراجعة البيانات والإجابات:

تم توزيع (100) استبانة وتم استعادة (100)، بعد إكمال تطبيق أداة الدراسة علي عيناتها قامت الباحثة بمراجعة الأداء للوقوف علي مدي اكتمال البيانات والإجابات الواردة، مراجعة الإجابات الواردة، وجدت الاستبانات كاملة. لجأت الباحثة بعد التأكد من اكتمال البيانات وإجابات المفحوصين لأداة الدراسة إلي تفريغ البيانات والمعلومات في الجداول التي أعدت لذلك، حيث تم تحويل المتغيرات الاسمية (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، ولا أوافق بشدة) إلي متغيرات كمية (5، 4، 3، 2، 1) علي الترتيب لإجراء التحليل الإحصائي عليها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل المعلومات والبيانات التي حصلت عليها الدراسة تم إدخال هذه البيانات في جهاز الحاسب الآلي، وللحصول علي نتائج دقيقة قدر الإمكان، استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية)

(Statistical Package for Social Science) (SPSS).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

جداول التوزيع التكراري، النسب المئوية، كرونباخ ألفا، اختبار ت، معادلة الارتباط لبيرسون، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار كاي لدلالة الفروق، الأشكال البيانية، واختبار التباين الأحادي للتعرف على بيان الفروق في اتجاهات وآراء أفراد العينة حول موضوع الدراسة.

الفصل الرابع

عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث، من خلال الإجابة عن تساؤلات البحث، والمتعلقة بإمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة والتعليم العام واستناداً لاستجابات أفراد عينة البحث على أداة البحث.

مقياس تصحيح الاستبانة:

جدول رقم (13) يوضح مقياس تصحيح الاستبانة و مدى توزيع لمتوسط الدرجات

مدى التوزيع لمتوسط الدرجات	إمكانية تبني القيادة التربوية لإدارة الجودة الشاملة
2.50 وأقل	يعد إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة متدن.
3.50-2.51	يعد إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة متوسط.
5.00-3.51	يعد إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة مرتفع.

جدول رقم (13) أعلاه يوضح مقياس تصحيح الاستبانة الذي يتدرج من متدن إلي مرتفع، ومدى توزيع لمتوسط الدرجات.

عرض وتحليل بيانات استبانة إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام:

عرض وتحليل بيانات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة:

جدول رقم (14): يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة:

م.	العبارة		لا أوافق مطلقا	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشده	المجموع
1	اعتبر الجودة الأساس في تنفيذ الأعمال العلمية والتعليمية.	التكرار	0	1	0	20	79	100
		النسبة	0	1	0	20	79	100
2	أري أن جميع العاملين في الأقسام يؤمنون بثقافة الجودة .	التكرار	1	6	7	40	46	100
		النسبة	1	6	7	40	46	100
3	الإيمان بمبدأ تفويض الصلاحيات في أقسامها المختلفة.	التكرار	2	4	13	38	43	100
		النسبة	2	4	13	38	43	100
4	تسهيل تدفق المعلومات بين أقسامها المختلفة.	التكرار	0	5	9	42	44	100
		النسبة	0	5	9	42	44	100
5	تعمل القيادة جاهدة كي تكون خدماتها متميزة.	التكرار	0	4	8	39	49	100
		النسبة	0	4	8	39	49	100
6	تعتبر القيادة الجودة شعاراً لها.	التكرار	2	3	9	28	58	100
		النسبة	2	3	9	28	58	100
7	تقوم القيادة بتأدية الخدمات التي ترضي العاملين.	التكرار	2	5	13	44	36	100
		النسبة	2	5	13	44	36	100
8	عقد ورش للعاملين للتعرف علي مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.	التكرار	2	8	7	39	44	100
		النسبة	2	8	7	39	44	100
9	تشجيع العمل بروح الفريق الواحد.	التكرار	3	6	9	26	56	100
		النسبة	3	6	9	26	56	100
10	الاعتماد علي دليل الجودة مع وجود سجلات للجودة بالوزارة.	التكرار	3	5	8	30	54	100
		النسبة	3	5	8	30	54	100

جدول رقم (14) أعلاه يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة.

جدول رقم (15): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة مرتبة تصاعديًا (ن =100)

رقم العبارة في الأداة	العبارة	الوسط	الانحراف المعياري	إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة
7	تقوم القيادة بتأدية الخدمات التي ترضي العاملين.	4.07	0.935	مرتفع
8	عقد ورش للعاملين للتعرف علي مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.	4.15	0.999	مرتفع
3	الإيمان بمبدأ تفويض الصلاحيات في أقسامها المختلفة.	4.16	0.940	مرتفع
2	يؤمن جميع العاملين في الأقسام بثقافة نشر الجودة .	4.24	0.900	مرتفع
4	تسهيل تدفق المعلومات بين أقسامها المختلفة.	4.25	0.821	مرتفع
9	تشجيع العمل بروح الفريق الواحد.	4.26	1.050	مرتفع
10	الاعتماد علي دليل الجودة مع وجود سجلات للجودة بالوزارة.	4.27	1.014	مرتفع
5	تعمل القيادة جاهدة كي تكون خدماتها متميزة.	4.33	0.792	مرتفع
6	تعتبر القيادة الجودة شعاراً لها.	4.37	0.917	مرتفع
1	اعتبار الجودة الأساس في تنفيذ الأعمال العلمية والتعليمية.	4.77	0.489	مرتفع
	المتوسط العام للمحور الأول	4.29	0.886	مرتفع

تشير نتائج جدول رقم (15) أعلاه الى أن متوسط درجات عبارات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة تراوحت بين (4.07 – 4.77)، جاءت المتوسطات في خانة مرتفع لجميع العبارات، أدنى متوسط (4.07) حققته العبارة (7) التي تنص على: تقوم القيادة بتأدية الخدمات التي ترضي العاملين، أعلى متوسط (4.77) حققته العبارة (1) التي تنص على: اعتبار الجودة الأساس في تنفيذ الأعمال العلمية والتعليمية، وجاء المتوسط العام لعبارات المحور الأول: إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة مرتفع (4.29) وبانحراف معياري (0.886).

ترى الباحثة إلمام القيادة التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة يتيح إمكانية تبنى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مما يؤثر بصورة مباشرة على تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

عرض وتحليل بيانات المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة:

جدول رقم (16): يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة.

م.	العبارة		لا أوافق مطلقا	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشده	المجموع
11	تهيئة المناخ الملائم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.	التكرار	1	7	4	37	51	100
		النسبة	1	7	4	37	51	100
12	استخدام الأساليب الفنية للتطوير والتحسين.	التكرار	0	8	7	34	51	100
		النسبة	0	8	7	34	51	100
13	ترسيخ القيم التي تشجع الأفكار المبدعة.	التكرار	1	6	8	42	43	100
		النسبة	1	6	8	42	43	100
14	يتضمن الهيكل التنظيمي بالوزارة قسم لإدارة الجودة الشاملة تقوم بدورها.	التكرار	1	2	5	29	63	100
		النسبة	1	2	5	29	63	100
15	للإدارة القدرة علي سرعة الاستجابة للمتغيرات من خلال وجود نظم واضحة وصريحة.	التكرار	0	7	12	44	37	100
		النسبة	0	7	12	44	37	100
16	تمكن الإدارة القيادة العليا لممارسة أدائها بكل الأقسام.	التكرار	2	11	5	51	31	100
		النسبة	2	11	5	51	31	100
17	زيادة نسبة تحقيق الأهداف الرئيسة لوزارة التربية والتعليم.	التكرار	0	9	12	38	41	100
		النسبة	0	9	12	38	41	100
18	الدعم لكافة المجهودات المبذولة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم.	التكرار	0	10	7	50	33	100
		النسبة	0	10	7	50	33	100
19	الحرص علي بناء جسور الثقة بين العاملين.	التكرار	2	6	7	45	40	100
		النسبة	2	6	7	45	40	100
20	الاستفادة من خبرات العاملين وإعطائهم فرصة لإبراز قدراتهم.	التكرار	5	6	6	43	40	100
		النسبة	5	6	6	43	40	100

جدول رقم (16) أعلاه يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة.

جدول رقم (17): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة مرتبة تصاعديًا (ن = 100)

رقم العبارة في الأداة	العبارة	الوسط	الانحراف المعياري	إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة
16	تمكن الإدارة القيادة العليا لممارسة أدائها بكل الأقسام.	3.98	0.995	مرتفع
18	الدعم لكافة المجهودات المبذولة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم.	4.06	0.897	مرتفع
20	الاستفادة من خبرات العاملين وإعطائهم فرصة لإبراز قدراتهم.	4.07	1.075	مرتفع
15	للإدارة القدرة علي سرعة الاستجابة للمتغيرات من خلال وجود نظم واضحة وصريحة.	4.11	0.875	مرتفع
17	زيادة نسبة تحقيق الأهداف الرئيسة لوزارة التربية والتعليم.	4.11	0.942	مرتفع
19	الحرص علي بناء جسور الثقة بين العاملين.	4.15	0.936	مرتفع
13	ترسيخ القيم التي تشجع الأفكار المبدعة.	4.20	0.899	مرتفع
12	استخدام الأساليب الفنية للتطوير والتحسين.	4.28	0.911	مرتفع
11	تهيئة المناخ الملائم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.	4.30	0.916	مرتفع
14	يتضمن الهيكل التنظيمي بالوزارة قسم لإدارة الجودة الشاملة تقوم بدورها.	4.51	0.772	مرتفع
	المتوسط العام للمحور الثاني	4.18	0.922	مرتفع

تشير نتائج جدول رقم (17) أعلاه الى أن متوسط عبارات المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة تراوحت بين (3.98 – 4.51)، جاءت المتوسطات في خانة مرتفع لجميع العبارات، أدنى متوسط (3.98) حققته العبارة (16) التي تنص على: تمكن الإدارة القيادة العليا لممارسة أدائها بكل الأقسام ،أعلى متوسط (4.51) حققته العبارة (14) التي تنص على: يتضمن الهيكل التنظيمي بالوزارة قسم لإدارة الجودة الشاملة تقوم بدورها. وجاء متوسط الدرجة الكلية لعبارات المحور الثاني: امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة مرتفعة (4.18) وبانحراف معياري (0.922).

ترى الباحثة امتلاك القيادة التربوية القدرة على تطبيق استراتيجية الجودة الشاملة مؤشر جيد يقود لتحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

عرض وتحليل بيانات المحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام:

جدول رقم (18): يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام:

م.	العبارة		لا أوافق مطلقا	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشده	المجموع
21	زيادة الكفاءات عن طريق الاتصالات بين الإدارات المختلفة بالوزارة.	التكرار	0	0	3	15	12	30
		النسبة	0	0	10	50	40	100
22	استخدام الأساليب العلمية لقياس الأداء.	التكرار	0	0	0	18	12	30
		النسبة	0	0	0	60	40	100
23	تبادل الخبرات العلمية والمهنية بالوزارة.	التكرار	2	2	9	13	4	30
		النسبة	6.7	6.7	30	43.3	13.3	100
24	حل وتصحيح الأخطاء التي تعيق سير العمل قبل استفحالها.	التكرار	0	7	5	11	7	30
		النسبة	0	23.3	16.7	36.7	23.3	100
25	التمكين من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة.	التكرار	0	0	7	13	10	30
		النسبة	0	0	23.3	43.3	33.3	100
26	اتخاذ القرارات المناسبة المرتبطة بسياسة الجودة.	التكرار	0	3	4	15	8	30
		النسبة	0	10	13.3	50	26.7	100
27	الاعتماد علي الطرق الحديثة في العمل.	التكرار	1	3	4	17	5	30
		النسبة	3.3	10	13.3	56.7	16.7	100
28	استمرار وزيادة قدرة الإدارات في البقاء والمنافسة.	التكرار	0	2	1	20	7	30
		النسبة	0	6.7	3.3	66.7	23.3	100

جدول رقم (18) أعلاه يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

جدول رقم (19): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام مرتبة تصاعديًا (ن = 100)

رقم العبارة في الأداة	العبارة	الوسط	الانحراف المعياري	إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة
25	التمكين من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة.	4.10	0.870	مرتفع
21	زيادة الكفاءات عن طريق الاتصالات بين الإدارات المختلفة بالوزارة.	4.12	0.902	مرتفع
23	تبادل الخبرات العلمية والمهنية بالوزارة.	4.13	0.849	مرتفع
28	استمرار وزيادة قدرة الإدارات في البقاء والمنافسة.	4.15	0.957	مرتفع
26	اتخاذ القرارات المناسبة المرتبطة بسياسة الجودة.	4.17	0.975	مرتفع
24	حل وتصحيح الأخطاء التي تعيق سير العمل قبل استفحالها.	4.21	0.935	مرتفع
27	الاعتماد علي الطرق الحديثة في العمل.	4.23	0.952	مرتفع
22	استخدام الأساليب العلمية لقياس الأداء.	4.24	0.878	مرتفع
	المتوسط العام للمحور الثالث	4.17	0.915	مرتفع

جدول رقم (19) أعلاه يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام مرتبة تصاعديًا (ن = 100).

تشير نتائج جدول رقم (19) أعلاه الى أن متوسط درجات المحور الثالث: إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم تراوحت بين (4.10 – 4.24) جاءت درجة إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم مرتفعة لجميع العبارات الممثلة لهذا المحور.

سجلت العبارة (25) التي تنص على: التمكين من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، أقل متوسط (4.10)، في المقابل سجلت العبارة (22) أعلى متوسط (4.24) ونصت على: استخدام الأساليب العلمية لقياس الأداء. وجاء تدرجة المتوسط العام لعبارات المحور الثالث إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم في خانة مرتفع بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.915) .

ترى الباحثة وجود إدارة للجودة الشاملة يساعد القيادة التربوية في اتخاذ القرارات التي تضمن تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

عرض وتحليل بيانات المحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

جدول رقم (20): يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة

م.	العبارة		لا أوافق مطلقا	لا أوافق	محايد	أواف ق	أوافق بشده	المجمو ع
29	اهتمام القيادة بالاعتماد في العمل الإداري علي الأسلوب التقليدي.	التكرار	2	12	11	25	50	100
		النسبة	2	12	11	25	50	100
30	عدم وجود نظام لترشيح القيادات للدورات التدريبية وفقاً لأسس لائحية.	التكرار	9	10	26	55	9	100
		النسبة	9	10	26	55	9	100
31	عدم توفر الأطر المدربة في مجال الجودة.	التكرار	2	13	8	35	42	100
		النسبة	2	13	8	35	42	100
32	قلة الوعي لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.	التكرار	1	25	8	29	37	100
		النسبة	1	25	8	29	37	100
33	ضعف برامج التدريب المناسبة لتنفيذ الجودة.	التكرار	2	9	9	41	39	100
		النسبة	2	9	9	41	39	100
34	لا توجد معايير دقيقة لقياس الأداء.	التكرار	1	8	10	44	37	100
		النسبة	1	8	10	44	37	100
35	عدم وجود المنافسة في القطاع العام للتعليم.	التكرار	8	8	34	50	8	100
		النسبة	8	8	34	50	8	100
36	عدم وجود نظام حديث للمعلومات	التكرار	8	5	37	50	8	100
		النسبة	8	5	37	50	8	100
37	لا توجد إستراتيجية واضحة للعاملين.	التكرار	3	3	7	44	43	100
		النسبة	3	3	7	44	43	100

جدول رقم (20) يوضح التكرارات والنسب المئوية لعبارات المحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

جدول رقم (21): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة مرتبة تصاعديًا (ن = 100)

رقم العبارة في الأداة	العبارة	الوسط	الانحراف المعياري	إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة
32	قلة الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.	3.76	1.224	مرتفع
31	عدم توفر الأطر المدربة في مجال الجودة.	4.02	1.101	مرتفع
33	ضعف برامج التدريب المناسبة لتنفيذ الجودة.	4.06	1.013	مرتفع
34	لا توجد معايير دقيقة لقياس الأداء.	4.08	0.939	مرتفع
29	اهتمام القيادة بالاعتماد في العمل الإداري علي الأسلوب التقليدي.	4.09	1.129	مرتفع
37	لا توجد إستراتيجية واضحة للعاملين.	4.21	0.924	مرتفع
35	عدم وجود المنافسة في القطاع العام للتعليم.	4.26	0.917	مرتفع
30	عدم وجود نظام لترشيح القيادات للدورات التدريبية وفقاً لأسس لائحية.	4.27	0.973	مرتفع
36	عدم وجود نظام حديث للمعلومات.	4.29	0.891	مرتفع
المتوسط العام للمحور الرابع		4.12	1.01	مرتفع

تشير نتائج جدول رقم (21) أعلاه الى أن متوسط درجات المحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تراوحت بين (3.76 – 4.29) مرتفعة لجميع العبارات الممثلة لهذا للمحور.

سجلت العبارة (32) التي تنص على: قلة الوعي لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، أقل متوسط (3.76)، في المقابل سجلت العبارة (36) أعلى متوسط (4.29) ونصت على: عدم وجود نظام حديث للمعلومات. وجاءت درجة المتوسط العام عن عبارات المحور الرابع: المعوقات التي تعترض القيادات التربوية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في خانة مرتفع بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (1.01).

ترى الباحثة تذليل هذه المعوقات بترشيح القيادات للدورات التدريبية وفقاً لأسس لائحية وتفعيل المنافسة في القطاع العام للتعليم، يعين القيادة التربوية في ضمان تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام من خلال تبني الجودة الشاملة كاستراتيجية لسير العمل.

جدول رقم (22): يوضح ترتيب محاور استبانة إمكانية تبني القيادات إدارة الجودة الشاملة تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

المحور	الموضوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة
الأول	إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	4.29	0.886	مرتفع
الثاني	امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	4.18	0.922	مرتفع
الثالث	إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	4.17	0.915	مرتفع
الرابع	المعوقات التي تعترض القيادات تطبيق إدارة الجودة الشاملة	4.12	1.01	مرتفع
المتوسط العام للاستبانة		4.19	0.933	مرتفع

لخصت الباحثة نتائج محاور استبانة إمكانية تبني القيادة العليا لإدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام في الجدول أعلاه (جدول رقم 22) لمناقشة أسئلة البحث وفروضه علي ضوئها.

مناقشة النتائج وتفسيرها والتحقق من الفروض:

من سؤال الدراسة الرئيس: ما مدى إمكانية تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام؟

وتتفرع منه عدة أسئلة يحاول البحث الإجابة عليها:

السؤال الأول: ما مدي إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام؟

ويقابله الفرض القائل: إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام متدني.

من خلال النظر لمعطيات جدول رقم (22): أظهرت النتائج أن متوسط إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام من أفراد العينة يقع في خانة مرتفع على حسب مقياس (ليكرت) الخماسي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعبارات محور إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة (4.29) وانحراف معياري بلغ (0.886). حيث جاء ترتيب المحور أولاً بحسب متوسطات محاور الاستبانة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عباس بلة محمد احمد، 2006م) التي توصلت إلى: هنالك إمكانية تبني لدي مديري الإدارات العليا بأهمية الجودة الشاملة وتوفر الرغبة وروح التحدي والبناء في العمل.

كما تتفق أيضاً مع نتيجة دراسة (سوزان مصطفي محجوب، 2014م) التي توصلت إلى: هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضمان وتوكيد الجودة وتأثير تطبيقها علي أداء العاملين وتحسين مهاراتهم.

كما تتفق أيضاً مع نتيجة دراسة (أحمد سيد خليل وإبراهيم الزهيري،2001م) التي توصلت إلى: نجاح إدارة الجودة الشاملة هو من مسؤوليات الإدارة العليا.

واختلفت مع نتيجة دراسة (سعدية عبد الباري عبد الواحد ،2013م) التي توصلت إلى: ضعف الثقافة المتعلقة بالجودة.

واختلفت مع نتيجة دراسة (مني أحمد الخولي، 2004م) التي توصلت إلى: سوء اختيار القيادات الإدارية بسبب ارتباط الترقيات بالأقدمية وإغفال عدد كبير من العناصر المهمة التي يجب أن يقوم عليها الاختيار.

تري الباحثة اختيار القيادات الإدارية للقيام بالأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع منها في مواقف معينة بوزارة التربية والتعليم في الدولة بقطاعاتها المختلفة وممارستها بأسلوب يتسق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه، وفق الإطار التنظيمي للإدارة التربوية من حيث المستوي والصلاحيات والنظم والقوانين ونظم الحوافز إلى جانب برنامج العمل مع بيان الأهداف والغايات المرحلية والنهائية للعمل الإداري التربوي وتوفير الإمكانيات المادية من الأبنية والمعدات والتجهيزات والميزانية اللازمة لتحقيق البرامج المطروحة.

جملة القول عن هذا المحور: في ضوء ما أظهرته نتائج البحث أن متوسط محور إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام من أفراد العينة يقع في خانة مرتفع، ولم يتحقق الفرض القائل: إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام متدني.

السؤال الثاني: إلي أي مدي تمتلك القيادات التربوية القدرة علي تطبيق إدارة الجودة الشاملة؟

ويقابله الفرض القائل: لا توجد لدى القيادات التربوية القدرة علي تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

من خلال النظر لمعطيات جدول رقم (22): أظهرت النتائج أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور امتلاك القيادات التربوية للمهارات والإمكانيات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع على حسب مقياس (ليكرت) الخماسي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعبارات المحور (4.18) وانحراف معياري بلغ (0.922). حيث جاء ترتيب المحور ثانياً بحسب متوسطات محاور الاستبانة. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محمد سالم محمد قطبي، 2010) التي توصلت إلى: قدرة وزارة التربية والتعليم علي تهيئة المقومات الأساسية لتطبيق النظام.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (منال حسن عباس، 2010) التي توصلت إلى: تطبيق معايير الجودة الشاملة يتم تطبيقها علي مراحل (التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه والإرشاد وعلي التجديد والتغيير بصورة كبيرة وفعالة) حتى تستطيع مواكبة التطور العالمي.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حنان فتح الرحمن عبد الرحمن، 2011) التي توصلت إلى: هنالك أثر إيجابي كبير يظهر من خلال تبني ودعم الإدارة العليا لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من حيث وضع السياسات والهياكل التنظيمية ونشر الثقافة الخاصة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

تتنفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الطيب يوسف محمد أحمد، 2015) التي توصلت إلى: توجد مطابقة في الأساليب المتبعة من مديري المدارس في تطبيق بعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشراقية.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (هكسون، 1992) التي توصلت إلى: يرتبط التطبيق الفعال للجودة في المجال التربوي بتوفير قيادة مدرسية فعالة وبتطبيق نظام المساءلة.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سعدية عبد الباري عبد الواحد، 2013) التي توصلت إلى: لا توجد إدارة بوزارة التربية في المستويات الإدارية متخصصة لتطبيق مفهوم الجودة.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مني أحمد الخولي، 2004م) التي توصلت إلي: ضعف في الاستعدادات الشخصية والقيادية لدي بعض المديرين.

تري الباحثة أن هناك ارتباط وثيق بين امتلاك القيادات التربوية للمهارات والإمكانيات وتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام، وإن تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة يقتضي القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين في الوزارة وإشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية نزولاً إلي المدرسة. بالإضافة إلى تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال لإدارة الجودة علي الصعيدين المركزي والمدرسي والتدريب المستمر لكافة الأفراد علي مستوي الوزارة أو مستوي المدرسة والتنسيق، وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام علي المستويين الأفقي والرأسي.

جملة القول عن هذا المحور: في ضوء ما أظهرته نتائج البحث أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور امتلاك القيادات التربوية للمهارات والإمكانيات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع، ولم يتحقق الفرض القائل: لا توجد المهارات والإمكانيات لدى القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

السؤال الثالث: كيف تسهم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام؟

ويقابله الفرض القائل: لا تسهم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

من خلال النظر لمعطيات جدول رقم (20) أظهرت النتائج أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور مساهمة إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع على حسب مقياس (ليكرت) الخماسي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعبارات المحور (4.17) وانحراف معياري بلغ (0.915). حيث جاء ترتيب المحور ثالثاً بحسب متوسطات محاور الاستبانة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (علي آدم ناصر عبدالله، 2006م) التي توصلت إلى: أهمية تطبيق إدارة الجودة في التعليم خاصة في المدارس الثانوية.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (صلاح سليمان عبدالله محمد،2009م) التي توصلت إلى: وجود أثر واضح لتطبيق الجودة علي كافة المستويات المعلم والبيئة المدرسية والمناهج و العلاقات الإنسانية مع الطلبة. كما تتفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (حنان فتح الرحمن عبد الرحمن، 2011م) التي توصلت إلى: ظل مبدأ التركيز علي المستفيدين من الخدمات التعليمية والتربوية المقدمة للعملاء يتماشي والمتطلبات والمعايير والمواصفات التي تتطابق مع جودة المخرجات التعليمية.

كما تتفق أيضا هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سوزان مصطفي محجوب، 2014م) التي توصلت إلى: وجود علاقة بين أنظمة الجودة وتقييم الأداء وتحفيز العاملين من قبل رؤسائهم.

كما تتفق أيضا مع نتيجة دراسة (غنيم، أحمد علي ،2005م) التي توصلت إلى: إن أنظمة الجودة الشاملة قابلة للتطبيق في الواقع التربوي وتؤثر بفاعلية في رفع كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مني أحمد الخولي، 2004م) التي توصلت إلى: الافتقار إلي الإداريين الأكفاء اللازمين لرفع الأداء.

هناك ارتباط وثيق بين عملية تحسين الأداء وعلاج المشاكل التي تعاني منها أي مؤسسة، تري الباحثة بأنها تتم وفق خطوات منظمة وشاملة تبدأ بمقارنة الوضع الحالي مع الوضع المرغوب فيه، تحديد الفجوة في الأداء وتحليل المسببات ومعرفة تأثير بيئة العمل علي الأداء، ثم يتم اتخاذ الإجراءات والخطوات المناسبة لتطوير الأداء. وهذا يتضمن قياس ومراجعة النظام والوسائل والمعدات المعينة، نظام المكافآت، وتغيير دوافع الموظفين وتدريبهم، ويتم تطبيق هذه الخطوات فعلياً، وبعد التطبيق يتم التقييم.

جملة القول عن هذا المحور: في ضوء ما أظهرته نتائج البحث أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور مساهمة إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام يقع

في خانة مرتفع، ولم يتحقق الفرض القائل: لا تسهم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

السؤال الرابع: ما المعوقات التي تعترض تبني إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام؟

ويقابله الفرض القائل: توجد معوقات تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام.

من خلال النظر لمعطيات جدول رقم (22) أظهرت النتائج أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع على حسب مقياس (ليكرت) الخماسي.

من أبرز المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام اعتماد القيادة التربوية علي الأسلوب التقليدي في العمل الإداري، إلى جانب عدم وجود استراتيجية واضحة للعاملين، وعدم وجود المنافسة في القطاع العام للتعليم. ضعف نظام ترشيح القيادات للدورات التدريبية وفقاً لأسس لائحية وعدم وجود نظام حديث للمعلومات.

حيث بلغ المتوسط الحسابي لعبارات المحور (4.12) وانحراف معياري بلغ (1.01). حيث جاء ترتيب المحور رابعاً كأدني محور بحسب متوسطات محاور الاستبانة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مني أحمد الخولي، 2004م) التي توصلت إلى: هنالك مجموعة من المعوقات التي تعيق تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم خاصة المعلم والمبني والطالب والمناهج المدرسية وطرق تقويم التلاميذ.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ميرفت محمد راضي، 2006م) التي توصلت إلى: من المعوقات عدم وجود معايير واضحة للتنفيذ والمتابعة والتقويم لإدارة الجودة الشاملة، قلة البرامج التدريبية، عدم وجود خطط تشغيلية، عدم توفر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لإدارة الجودة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حنان فتح الرحمن عبد الرحمن،2011م) التي توصلت إلى: لا يوجد تقصير في التخطيط ويظهر ذلك من خلال الأسس الواضحة في التخطيط واتخاذ القرارات من قبل القيادات.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سوزان مصطفي محجوب، 2014م) التي توصلت إلى: وجود علاقة بين أنظمة الجودة لتحسين وتطوير طرق العمل وفاعلية نظم المعلومات.

كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (هكسون، 1992م) التي توصلت إلى: نجاح التطبيق الفعال لإدارة الجودة يتطلب أن تكون أهداف التجويد الشامل واضحة ومعلومة وتوفر نظام للتدريب المستمر.

كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (كوماريت، 1995م) التي توصلت إلى: لا بد من وجود نظام للبيانات والمعلومات يضمن سلامة اتخاذ قرارات الجودة التعليمية علي أسس علمية.

ترى الباحثة لابد من تبني طرق متنوعة لتقييم الأداء وتحديدالأدوات المستخدمة لقياس أداء المعلم عليها، لتحري العدل والشفافية ما أمكن.

تري الباحثة ضرورة التحول لإدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية التربوية حيث أن الهدف الرئيسي في الجودة الشاملة هو رضا جميع المستفيدين من العملية التربوية: المعلمين والتلاميذ والأسر والمجتمع وسوق العمل وتؤدي بذلك إلى التحسين المستمر في عناصر العملية التعليمية من خلال تذليل المعوقات وفق منهج متكامل من حيث التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم.

جملة القول عن هذا المحور: في ضوء ما أظهرته نتائج البحث أن متوسط استجابة أفراد العينة حول عبارات محور المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع، وتوضيح الفرض القائل: بيان أكثر المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغيرات: النوع، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التدريب علي إدارة الجودة؟

ويقابله الفرض القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغيرات: النوع، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التدريب علي إدارة الجودة.

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير النوع:

استخدمت الباحثة اختبار (ت لعينتين مستقلتين) للتحقق من صحة هذه الفرضية.

جدول رقم (23): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير النوع على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحاور	النوع	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	ذكر	56	43.2143	6.48274
	أنثى	44	42.4318	6.47140
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	ذكر	56	42.1607	7.43157
	أنثى	44	41.2727	6.93948
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	ذكر	56	33.7500	5.66087
	أنثى	44	32.8409	5.82674
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	ذكر	56	37.4464	5.50676
	أنثى	44	36.5227	6.84543

جدول رقم (23) أعلاه يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير النوع على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100).

جدول رقم (24): يوضح قيم اختبار (ت لعينتين مستقلتين) لمتغير النوع على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحاور	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (α =0.05)	التفسير
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	0.600	98	.550	غير دالة
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	0.611	98	.543	غير دالة
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	0.787	98	.433	غير دالة
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	0.748	98	.456	غير دالة

يوضح الجدولان أعلاه رقم (23) و(24) نتائج اختبار (ت لعينتين مستقلتين) لمتوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغير النوع.

افترضت الباحثة تساوي متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقا لمتغير النوع، لكن النتائج أظهرت أن قيم اختبار ت جاءت غير دالة إحصائيا، مما يعني لا توجد فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير النوع.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الطيب يوسف محمد أحمد، 2015م) التي توصلت إلى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مديري المدارس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشرافية تعزي إلي متغير النوع.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الوظيفة:

استخدمت الباحثة اختبار(ت لعينتين مستقلتين) للتحقق من صحة هذه الفرضية، ويوضح الجدولين رقم (23) و(24) نتائج اختبار(ت لعينتين مستقلتين) لمتوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغيرالوظيفة.

جدول رقم (25): يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الوظيفة على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحاور	الوظيفة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	إدارية	78	42.4872	6.99488
	فنية	22	44.2273	3.82886
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	إدارية	78	41.3974	7.63338
	فنية	22	43.0909	5.30866
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	إدارية	78	32.8077	6.14766
	فنية	22	35.2727	3.29764
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	إدارية	78	36.8462	6.16036
	فنية	22	37.7273	6.04886

جدول رقم (25) أعلاه يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الوظيفة على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100).

جدول رقم (26): يوضح قيم اختبار (ت لعينتين مستقلتين) لمتغير الوظيفة على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحاور	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (α =0.05)	التفسير
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	1.118	98	.266	غير دالة
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	.975	98	.332	غير دالة
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	1.804	98	.074	غير دالة
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	.595	98	.553	غير دالة

جدول رقم (26) أعلاه يوضح قيم اختبار (ت لعينتين مستقلتين) لمتغير الوظيفة على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100).

افترضت الباحثة تساوي متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير الوظيفة، لكن النتائج أظهرت أن قيم اختبار ت جاءت غير دالة إحصائياً، مما يعني لا توجد فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير الوظيفة.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

استخدمت الباحثة اختبار التباين الأحادي للتحقق من صحة هذه الفرضية.

جدول رقم (27): يوضح قيم اختبار (التباين الأحادي) لمتغير المؤهل العلمي على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية (α =0.05)
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	بين المربعات	73.251	4	18.313	.429	.787
	داخل المجموعات	4054.059	95	42.674		
	المجموع	4127.310	99			
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	بين المربعات	95.994	4	23.999	.453	.770
	داخل المجموعات	5031.716	95	52.965		
	المجموع	5127.710	99			
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	بين المربعات	66.202	4	16.550	.495	.739
	داخل المجموعات	3176.548	95	33.437		
	المجموع	3242.750	99			
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	بين المربعات	375.853	4	93.963	2.682	.036
	داخل المجموعات	3327.987	95	35.031		
	المجموع	3703.840	99			

يوضح الجدول رقم (27) أعلاه نتائج اختبار التباين الأحادي لمتوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغير المؤهل العلمي.

افترضت الباحثة تساوي متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، لكن النتائج أظهرت أن قيم اختبار

التباين الأحادي جاءت غير دالة إحصائياً عدا المحور الرابع المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة جاءت نتيجته دالة إحصائياً، وبإجراء المقارنات البعدية لمعرفة الفروق في هذا المحور تظهرها نتائج الجدول التالي:

جدول (28) يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنات البعدية المتعددة لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	المؤهل العلمي(I)	المؤهل العلمي(J)	الفرق بين المتوسطات(I-J)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	فترةالثقة 95%	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
الرابع	ثانوي	جامعي	-7.21429	2.73984	0.072	-14.8334	.4048
		دبلوم عالي	-6.26471	2.81056	0.178	-14.0805	1.5511
		ماجستير	-8.35714*	2.66265	0.019	-15.7616	-.9527
		دكتوراه	-5.78571	2.66265	0.199	-13.1902	1.6188
	جامعي	ثانوي	7.21429	2.73984	0.072	-.4048	14.8334
		دبلومعالي	.94958	1.93102	0.988	-4.4203	6.3195
		ماجستير	-1.14286	1.70859	0.963	-5.8942	3.6085
		دكتوراه	1.42857	1.70859	0.919	-3.3228	6.1799
	دبلومعالي	ثانوي	6.26471	2.81056	0.178	-1.5511	14.0805
		جامعي	-.94958	1.93102	0.988	-6.3195	4.4203
		ماجستير	-2.09244	1.81983	0.780	-7.1531	2.9683
		دكتوراه	.47899	1.81983	0.999	-4.5817	5.5397
	ماجستير	ثانوي	8.35714*	2.66265	0.019	.9527	15.7616
		جامعي	1.14286	1.70859	0.963	-3.6085	5.8942
		دبلومعالي	2.09244	1.81983	0.780	-2.9683	7.1531
		دكتوراه	2.57143	1.58185	0.485	-1.8275	6.9703
	دكتوراه	ثانوي	5.78571	2.66265	0.199	-1.6188	13.1902
		جامعي	-1.42857	1.70859	0.919	-6.1799	3.3228
		دبلومعالي	-.47899	1.81983	0.999	-5.5397	4.5817
		ماجستير	-2.57143	1.58185	0.485	-6.9703	1.8275
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.							

جدول (28) يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنات البعدية المتعددة لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (29) يوضح الإحصاءات الوصفية للمقارنات البعدية المتعددة للمحور الرابع

المؤهل العلمي		حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فترةالثقة للوسط الحسابي 95%	
						الحدالأدنى	الحدالأدنى
المحور الرابع	ثانوي	6	30.5000	10.21274	4.16933	19.7824	41.2176
	جامعي	21	37.7143	5.58697	1.21918	35.1711	40.2574
	دبلوم عالي	17	36.7647	4.75039	1.15214	34.3223	39.2071
	ماجستير	28	38.8571	5.67460	1.07240	36.6568	41.0575
	دكتوراه	28	36.2857	5.93706	1.12200	33.9836	38.5879
	المجموع	100	37.0400	6.11658	.61166	35.8263	38.2537

يستخلص من نتائج جدول (**29**) أعلاه وجود فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محور المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح الفئة التي تحمل المؤهل العلمي ماجستير.

تتفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (الطيب يوسف محمد أحمد، 2015م) التي توصلت إلى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مديري المدارس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشراقية تعزي إلي متغير المؤهل الدراسي.

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرة:

استخدمت الباحثة اختبار التباين الأحادي للتحقق من صحة هذه الفرضية.

جدول رقم (30): يوضح قيم اختبار (التباين الأحادي) لمتغير سنوات الخبرة على محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية (α =0.05)
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	بين المربعات	44.851	3	14.950	.352	0.788
	داخل المجموعات	4082.459	96	42.526		
	المجموع	4127.310	99			
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	بين المربعات	63.800	3	21.267	.403	0.751
	داخل المجموعات	5063.910	96	52.749		
	المجموع	5127.710	99			
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	بين المربعات	58.234	3	19.411	.585	0.626
	داخل المجموعات	3184.516	96	33.172		
	المجموع	3242.750	99			
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	بين المربعات	421.535	3	140.512	4.110	0.009
	داخل المجموعات	3282.305	96	34.191		
	المجموع	3703.840	99			

يوضح الجدول رقم (30) أعلاه نتائج اختبار التباين الأحادي لمتوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغير سنوات الخبرة.

افترضت الباحثة تساوي متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ، لكن النتائج أظهرت أن قيم اختبار التباين الأحادي جاءت غير دالة إحصائياً عدا المحور الرابع المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة جاءت نتيجته دالة إحصائيا، وبإجراء المقارنات البعدية لمعرفة الفروق في هذا المحور تظهرها نتائج الجدول التالي:

جدول (31) يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنات البعدية المتعددة لمتغير سنوات الخبرة.

المحور	الخبرة (I)	الخبرة(J)	الفرق بين المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	فترةالثقة 95%	
						الحدالأدنى	الحدالأعلى
الرابع	أقل من خمس سنوات	خمس واقل من 10 سنوات	11.83333	4.77428	.070	-.6495	24.3162
		عشر سنوات أقل من 15 سنة	3.76190	4.32706	.821	-7.5517	15.0755
		خمسة عشر سنة فأكثر	3.46479	4.19248	.842	-7.4969	14.4265
	خمس واقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	-11.83333	4.77428	.070	-24.3162	.6495
		عشر سنوات أقل من 15 سنة	-8.07143*	2.70676	.019	-15.1486	-.9943
		خمسة عشر سنة فأكثر	-8.36854*	2.48596	.006	-14.8684	-1.8687
	عشرة سنوات أقل من 15 سنة	أقل من خمس سنوات	-3.76190	4.32706	.821	-15.0755	7.5517
		خمس واقل من10 سنوات	8.07143*	2.70676	.019	.9943	15.1486
		خمسة عشر سنة فأكثر	-.29712	1.45248	.997	-4.0948	3.5005
	خمسة عشر سنة فأكثر	أقل من خمس سنوات	-3.46479	4.19248	.842	-14.4265	7.4969
		خمس واقل من 10سنوات	8.36854*	2.48596	.006	1.8687	14.8684
		عشر سنوات أقل من 15 سنة	.29712	1.45248	.997	-3.5005	4.0948

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

جدول (31) يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنات البعدية المتعددة لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (32) يوضح الإحصاءات الوصفية للمقارنات البعدية المتعددة للمحور الرابع

الخبرة		حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فترةالثقة للوسط الحسابي 95%	
						الحدالأدنى	الحدالأعلي
المحور الرابع	أقل من خمس سنوات	2	41.0000	1.41421	1.00000	28.2938	53.7062
	خمس واقل من 10 سنوات	6	29.1667	8.61201	3.51584	20.1289	38.2044
	عشر سنوات أقل من 15سنة	21	37.2381	6.08198	1.32720	34.4696	40.0066
	خمسة عشر سنة فأكثر	71	37.5352	5.56733	.66072	36.2174	38.8530
	المجموع	100	37.0400	6.11658	.61166	35.8263	38.2537

يستخلص من نتائج جدول (**32**) وجود فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محور المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة التي لها سنوات خبرة أقل من خمس سنوات.

تتنفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (الطيب يوسف محمد أحمد، 2015م) التي توصلت إلى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مديري المدارس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشرافية تعزي إلي متغير الخبرة.

5- وإلي أي مدي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العينة حول تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير التدريب علي إدارة الجودة:

استخدمت الباحثة اختبار التباين الأحادي للتحقق من صحة هذه الفرضية.

جدول رقم (33): يوضح قيم اختبار (التباين الأحادي) لمتغير التدريب علي إدارة الجودة لمحاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (ن=100)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية (α =0.05)
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	بين المربعات	476.086	3	158.695	4.173	.008
	داخل المجموعات	3651.224	96	38.034		
	المجموع	4127.310	99			
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	بين المربعات	752.153	3	250.718	5.501	.002
	داخل المجموعات	4375.557	96	45.579		
	المجموع	5127.710	99			
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	بين المربعات	490.576	3	163.525	5.704	.001
	داخل المجموعات	2752.174	96	28.668		
	المجموع	3242.750	99			
المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة	بين المربعات	132.742	3	44.247	1.189	.318
	داخل المجموعات	3571.098	96	37.199		
	المجموع	3703.840	99			

يوضح الجدول رقم (33) أعلاه نتائج اختبار التباين الأحادي لمتوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغير التدريب علي ادارة الجودة.

افترضت الباحثة تساوي متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقا لمتغير التدريب علي إدارة الجودة ، لكن النتائج أظهرت أن قيم اختبار التباين الأحادي لثلاث محاور جاءت دالة إحصائياً عدا المحور الرابع المعوقات التي

تعتـرض القيـادات لتطبيـق إدارة الجـودة الشـاملة جـاءت نتيجتـه غيـر دالـة إحصـائياً، وبـإجراء المقارنات البعدية لمعرفة الفروق في هذه المحاور تظهرها نتائج الجدول التالي:

جدول (34) يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنـات البعديـة المتعددة لمتغير التدريب علـي إدارة الجودة.

المحور	التدريب(I)	التدريب(J)	الفرق بين المتوسطات (I-J)	الخطأالمعيار ي	الدلالة الإحصائية	فترةالثقة 95%	
						الحد الأدنى	الحدالأعلى
إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	لماتدرب	دورة واحدة	4.90102*	1.63642	.018	.6224	9.1796
		دورتان	-3.44898	4.44893	.865	-15.0812	8.1832
		أكثر من دورتين	-.79381	1.44489	.947	-4.5716	2.9840
	دورةواحدة	لما تدرب	-4.90102*	1.63642	.018	-9.1796	-.6224
		دورتان	-8.35000	4.57367	.268	-20.3084	3.6084
		أكثر من دورتين	-5.69483*	1.79254	.011	-10.3816	-1.0081
	دورتان	لما تدرب	3.44898	4.44893	.865	-8.1832	15.0812
		دورة واحدة	8.35000	4.57367	.268	-3.6084	20.3084
		أكثر من دورتين	2.65517	4.50869	.935	-9.1333	14.4436
	أكثرمندورتين	لما تدرب	.79381	1.44489	.947	-2.9840	4.5716
		دورة واحدة	5.69483*	1.79254	.011	1.0081	10.3816
		دورتان	-2.65517	4.50869	.935	-14.4436	9.1333
امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	لماتدرب	دورة واحدة	6.06020*	1.79140	.006	1.3764	10.7440
		دورتان	-.98980	4.87027	.997	-13.7236	11.7440
		أكثر من دورتين	-1.55876	1.58173	.758	-5.6944	2.5768
	دورةواحدة	لما تدرب	-6.06020*	1.79140	.006	-10.7440	-1.3764
		دورتان	-7.05000	5.00682	.497	-20.1409	6.0409
		أكثر من دورتين	-7.61897*	1.96230	.001	-12.7496	-2.4883
	دورتان	لما تدرب	.98980	4.87027	.997	-11.7440	13.7236
		دورة واحدة	7.05000	5.00682	.497	-6.0409	20.1409
		أكثر من دورتين	-.56897	4.93569	.999	-13.4739	12.3359
	أكثرمندورتين	لما تدرب	1.55876	1.58173	.758	-2.5768	5.6944
		دورة واحدة	7.61897*	1.96230	.001	2.4883	12.7496
		دورتان	.56897	4.93569	.999	-12.3359	13.4739
إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	لماتدرب	دورة واحدة	3.70612	1.42074	.051	-.0085	7.4208
		دورتان	.30612	3.86255	1.000	-9.7929	10.4052
		أكثر من دورتين	-2.72836	1.25445	.138	-6.0082	.5515
	دورةواحدة	لما تدرب	-3.70612	1.42074	.051	-7.4208	.0085
		دورتان	-3.40000	3.97085	.827	-13.7822	6.9822
		أكثر من دورتين	-6.43448*	1.55628	.000	-10.5035	-2.3654
	دورتان	لما تدرب	-.30612	3.86255	1.000	-10.4052	9.7929
		دورة واحدة	3.40000	3.97085	.827	-6.9822	13.7822
		أكثر من دورتين	-3.03448	3.91444	.865	-13.2692	7.2002
	أكثرمندورتين	لما تدرب	2.72836	1.25445	.138	-.5515	6.0082
		دورة واحدة	6.43448*	1.55628	.000	2.3654	10.5035
		دورتان	3.03448	3.91444	.865	-7.2002	13.2692

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

جدول (34) أعلاه يوضح اختبار Tukey HSD للمقارنات البعدية المتعددة لمتغير التدريب علي إدارة الجودة.

جدول (35) يوضح الإحصاءات الوصفية للمقارنات البعدية المتعددة لمحاور الاستبانة على متغير التدريب

التدريب على الجودة		حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	فترة الثقة للوسط الحسابي 95%	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
محور إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة	لم أتدرب	49	43.5510	5.46222	.78032	41.9821	45.1200
	دورة واحدة	20	38.6500	9.25814	2.07018	34.3171	42.9829
	دورتان	2	47.0000	4.24264	3.00000	8.8814	85.1186
	أكثر من دورتين	29	44.3448	4.52198	.83971	42.6248	46.0649
	المجموع	100	42.8700	6.45678	.64568	41.5888	44.1512
محور امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة	لم أتدرب	49	42.5102	5.91299	.84471	40.8118	44.2086
	دورة واحدة	20	36.4500	10.47038	2.34125	31.5497	41.3503
	دورتان	2	43.5000	.70711	.50000	37.1469	49.8531
	أكثر من دورتين	29	44.0690	4.68227	.86948	42.2879	45.8500
	المجموع	100	41.7700	7.19688	.71969	40.3420	43.1980
محور إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية	لم أتدرب	49	33.3061	5.07939	.72563	31.8472	34.7651
	دورة واحدة	20	29.6000	7.99605	1.78797	25.8577	33.3423
	دورتان	2	33.0000	.00000	.00000	33.0000	33.0000
	أكثر من دورتين	29	36.0345	3.26762	.60678	34.7915	37.2774
	المجموع	100	33.3500	5.72320	.57232	32.2144	34.4856

يستخلص من نتائج جدول (**35**) توجد فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير التدريب علي إدارة الجودة لصالح الفئة التي تلقت دورتان على محور إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة.

في المقابل توجد فروق بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير التدريب علي إدارة الجودة لصالح الفئة التي تلقت أكثر من دورتين على محوري امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة و إسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

تتفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (عباس بلة محمد أحمد، 2006م) التي توصلت إلى: أن التدريب للموظفين حول مهارات الجودة الشاملة ليس بالصورة المطلوبة.

تتفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (حنان فتح الرحمن عبد الرحمن ، 2011م) التي توصلت إلى: أن برامج التدريب والتعليم المستمر كانت ذات فائدة لجميع العاملين مما انعكس إيجابياً علي أداء أدوارهم ومسؤولياتهم.

كما تتفق أيضاً مع نتيجة دراسة (سوزان مصطفي محجوب، 2014م) التي توصلت إلى: وجود علاقة بين التدريب المستمر للموظفين وجودة الأداء الإداري وتحقيق الميزة التنافسية.

تتنفق نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (الطيب يوسف محمد أحمد، 2015م) التي توصلت إلى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مديري المدارس لبعض إجراءات الجودة الشاملة علي المهام الإشرافية تعزي إلي متغير الدورات التدريبية.

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات والمقترحات.

أولاً: النتائج:

1- أن متوسط إلمام القيادات التربوية بمفاهيم الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام جاء بدرجة مرتفعة.

2- امتلاك القيادات التربوية للمهارات والإمكانيات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع.

3- أن مساهمة إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام يقع في خانة مرتفع.

4- من أبرز المعوقات التي تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام: اعتماد القيادة علي الأسلوب التقليدي في العمل الإداري، إلى جانب عدم وجود استراتيجية واضحة للعاملين، وعدم وجود المنافسة في القطاع العام للتعليم، ضعف نظام ترشيح القيادات للدورات التدريبية وفقاً لأسس لائحية وعدم وجود نظام حديث للمعلومات.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغيرات النوع والوظيفة.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة حول محور المعوقات التي تعترض القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح الفئة التي تحمل المؤهل العلمي ماجستير ومتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة التي لها سنوات خبرة أقل من خمس سنوات.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة حول محاور استبانة تبني القيادات التربوية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمتغير التدريب علي إدارة الجودة لصالح الفئة التي تلقت دورتان تدريبيتان على محور إلمام القيادة بمفاهيم الجودة الشاملة، متغير التدريب علي إدارة الجودة لصالح الفئة التي تلقت أكثر من دورتين تدريبيتين على محوري امتلاك القيادة التربوية القدرة علي تطبيق الجودة الشاملة وإسهام إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء بوزارة التربية والتعليم العام.

ثانياً: التوصيات:

1- العمل علي تدريب القيادات التربوية ومديري المدارس وجميع العاملين في المجال التربوي علي تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة.

2- نشر ثقافة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وفي الإدارات التربوية والتعليمية.

3- الإسراع في تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العام.

4- بناء قاعدة بيانات ومعلومات لتسهيل توظيفها عند تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

5- إنشاء ادارات للجودة الشاملة في ادارات التعليم بالوحدات الادارية المختلفة.

6- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة علي مختلف المستويات الإدارية والتربوية مع التركيز في مجال التعليم العام.

7- إتباع نظام التقويم المستمر المطبق في تحصيل التلاميذ والطلاب وفق معايير إدارة الجودة الشاملة.

8- الاستمرار بدعم الجهود الرامية لتطبيق إدارة الجودة في وزارة التربية مع العمل علي مواجهة وتذليل الصعوبات التي تواجه عملية التبني والنطبيق.

9- توفير الدعم المادي والبشري.

ثالثاً: المقترحات للدراسات المستقبلية:

1- اجراء دراسة مماثلة علي عدد أكبر من المؤسسات التعليمية في محليات السودان المختلفة.

2- اجراء دراسة بعنوان مدي امكانية تبني مديري التعليم بمرحلة الأساس لتطبيق ادارة الجودة الشاملة.

3- اجراء دراسة بعنوان تذليل معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام.

4- اجراء دراسة عن علاقة الجودة الشاملة بالرضا الوظيفي والأداء المهني للمعلمين.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر

القران الكريم:

السنة النبوية:

الإمام أحمد بن حنبل، (1993م، 1413ه). المجلد الرابع، الطبعة الأولى رقم الحديث (17144) ص155. مسند الإمام أحمد: مسند الأنصار، دار الكتب العلمية المجلد الخامس.

الموصلي، أحمد بن على بن المثنى، (1998م)، مسند أبى يعلى الموصلي، المجلد الرابع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

ثانياً: المراجع العربية:

1- ابراهيم، لينا، (2007م). الجودة الشاملة في التعليم، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

2- أحمد، ابراهيم أحمد، (2003م). الجودة الشاملة في الادارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

3- أحمد، الخطيب، ورداح الخطيب، (2006م). ادارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية، الطبعة الثانية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

4- أحمد، السروي، (2013م). تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

5- أحمد، حافظ فرح ، ومحمد، صبري حافظ، (2003م). إدارة المؤسسات التربوية، الطبعة الأولي، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

6- البنا، رياض رشاد، وآخرون، (2006م). تطور الهيكل التنظيمي لمنظومة مركز الجودة، وزارة التربية والتعليم، البحرين.

7- الجويير، عبدالرحمن إبراهيم، (2005م). إدارة الجودة الشاملة، الإتقان في الفكر الإسلامي والمعاصر، مطابع الرشيد، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

8- الديلج، ابراهيم بن عبد العزيز، (2009م). الادارة العامة والادارة التربوية، الرواد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

9- الزاوي، خالد محمد، (2003م). الجودة الشاملة في التعليم، مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
10- الزهار، نبيل عيد، (2005م). علم النفس الاجتماعي المعاصر ومتطلبات الألفية الثالثة، الطبعة التاسعة، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر.
11- الشيخ، بدوي محمود، (2000م). الجودة الشاملة في العمل الاسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
12- العزاوي، محمد عبد الوهاب، (2005م). إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13- المحياوي، قاسم نايف، (2006م). إدارة الجودة في الخدمات، مفاهيم، عمليات، تطبيقات، دار الشروق، عمان، الأردن.
14- الهام يحياوي، (2012م). الجودة كمدخل لتحسين الأداء الانتاجي في المؤسسات الصناعية، الجزائر، ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات، دار المسيرية، عمان، الأردن.
15- بوند وروبرت، (2002م). أساسيات ضبط الجودة الإحصائي، ترجمة حسن السيد، شفيق يس، المركز العربي للتعريب، دمشق، سوريا.
16- تيسير، الدويك، (2000م). أسس الادارة التربوية والمدرسية والاشراف التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
17- حسين، سلامة عبد العظيم، (2006). الادارة المدرسية والصفة المتميزة، الطريق إلي المدرسة الفعالة، الطبعة الأولي، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
18- حسين، محمد حراشة، (2011م). ادارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي، دار جليس الرمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
19- حمادات، محمد حسن، (2007م). الإدارة التربوية، وظائف وقضايا معاصرة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
20- خالد، محمد الزواوي، (2003). الجودة في التعليم، مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
21- زاهر، ضياء الدين، (2005م). إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة (دليل عملي). دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
22- شاويش، مصطفي نجيب، (2000م). ادارة الموارد البشرية، ادارة الأفراد، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

23- طارق، عبد الرءوف، (2014م). الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
24- طعيمة، رشدي أحمد، (2006م). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد، الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
25- عائشة، عبدالله محجوب، (2009م). سياسات ضبط ومراقبة الجودة، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة، الخرطوم، السودان.
26- عبد الرحمن، توفيق، (2011م). الجودة الشاملة، الدليل المتكامل للمفاهيم والإدارات، مركز الخبرات المهنية للإدارة، بمبك، القاهرة، مصر.
27- عبد المجيد، محمد علي، (2007م). إدارة نظم الجودة، معهد النفط العربي للتدريب، بغداد، العراق.
28- عريفج، سامي سلطي، (2001م). الإدارة التربوية المعاصرة، الطبعة الأولي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
29- عقيلي، عمر وصفى، (2001م). مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
30- علوان، قاسم، (2005م). دراسات في الإدارة التربوية، الطبعة الأولي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
31- عليمات، صالح ناصر، (2004م). ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
32- قاسم بن عائل الحربي، (2010م). القيادة التربوية الحديثة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
33- لوري، (2004م). ترسيخ الجودة، تحديات في التعليم العالي البريطاني، لندن، بريطانيا.
34- مجاهد، محمد عطوة، والمتولي، اسماعيل بدير، (2006م). الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي، الطبعة الأولي، مكتبة العصر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
35- محمد، عبد الوهاب العزاوي، (2005م). ادارة الجودة الشاملة، الطبعة العربية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
36- محمود، الشيخ بدوى، (2000م). الجودة الشاملة في العمل الإسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
37- مهدي، زويلف، وعلي العضايلة، (2001م). ادارة المنظمة، نظريات وسلوك، الطبعة الأولي، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع.

ثالثاً: الرسائل العلمية:

38- الحكاوي، لما بنت حسن بن علي، (2007م). مدي إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة علي الكليات الأهلية بمدينة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القري، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

39- الشنبري، محسن علي، (2002م). مبادئ إدارة الجودة الشاملة بين الأهمية وامكانية التطبيق علي الجامعات السعودية كما يري أعضاء مجالس الجامعات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

40- الطيب يوسف محمد أحمد، (2015م). تقويم تطبيق معايير الجودة الشاملة قي المدارس الحكومية بمحلية الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

41- الفاتح، محمد أحمد محمد قسم الله، (2016م). أثر تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في أداء المعلمين والإداريين في المرحلة الثانوية ولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

42- الكيومي، (2002م). تقدير درجة امكانية تطبيق بعض مفاهيم ادارة الجودة في كلية التربية في سلطنة عمان من وجهة نظر الاداريين والمعلمين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

43- إيمان محمد عبد المحمود، (2015م). دور تطبيق الجودة في تحقيق التميز المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، الخرطوم، السودان.

44- حنان، فتح الرحمن عبد الرحمن، (2011م). دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أداء المؤسسات التعليمية بمدارس مرحلة الأساس (مدارس القبس الخاصة)، ولاية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان المفتوحة، السودان.

45- سالم، سعود الرشيدي، (2004م). أثر الأنماط القيادية علي تطبيق ادارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

46- سعدية عبد الباري عبد الواحد. (2013م) أثر تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية بولاية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان المفتوحة، السودان.

47- سوزان مصطفي محجوب، (2014م). أثر تطبيق أنظمة الجودة علي تطوير الأداء الإداري بالجامعات السودانية، رسالة ماجستير غي منشورة، جامعة بحري، السودان.

48- صلاح، سليمان عبدالله، (2009م). تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية في مرحلة تعليم الأساس وأثرها في الأداء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

49- عبد الملك بن محمد عيسي سكتاوي، (2004م). ادارة الجودة الشاملة وامكانية استخدامها في ادارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

50- ، جبريل أبو نصيب، (2006م). أثر تطبيق نظم إدارة الجودة علي زيادة فعالية الأداء الإنتاجي في المنشآت الصناعية السودانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

51- علي، آدم ناصر عبدالله (2006م). إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها علي مستويات التحصيل الأكاديمي بالمدارس الثانوية بمحلية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

52- سالم، محمد قطبي، (2010م). مدي إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

53- منال، حسن عباس، (2010م). تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

54- مني أحمد الخولي، (2004م). استخدام مدخل الجودة الشاملة في تطوير نظام التعليم في مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة.

55- ميرفت، محمد راضي ، (2006م). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

56- نايف، عبد الرحمن الشمري، (1995م). بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدي طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة حائل التعليمية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

57- نصر الله، عماد رزق، (2006م). تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المكتبات العامة بمحافظات غزة، برنامج مقترح، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.

رابعاً: المؤتمرات والأوراق العلمية والمجلات والدوريات:

58- أحمد، المشهراوي، (2004م). ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة الجودة في التعليم العالي، الجامعة الاسلامية، المجلد الأول، العدد الأول، غزة، فلسطين.

59- أحمد، سيد خليل وابراهيم عباس الزهيري، (2001م). ادارة الجودة الشاملة في التعليم، خبرات أجنبية وامكانية الاستفادة منها في مصر. المؤتمر الثامن من 27 – 29 يناير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية، بعنوان الادارة التعليمية في الوطن العربي في عصر المعلومات، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

60- البكر، محمد عبد الله، (2001م). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، المجلة التربوية، العدد 12، جامعة الكويت، الكويت.

61- الداوي الشيخ، (2010م). تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء، مجلة الباحث، العدد 7، جامعة ورفلة، عمان، الأردن.

62- العارفة، عبداللطيف، وقران، أحمد، (2008م). معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة 2 التعليمية، دراسة مقدمة للمؤتمر الرابع عشر (الجودة في التعليم) في الفترة من 28 – 29 أبريل، القصيم، المملكة العربية السعودية.

63- عباس، بلة محمد أحمد، (2012م). الجودة الشاملة في التعليم العام، المؤتمر القومي للتعليم (التعليم صناعة المستقبل) في الفترة من 12 – 13 فبراير، الخرطوم، السودان.

64- عباس، بلة محمد أحمد، (2006م). اتجاهات نواب العمداء ورؤساء الأقسام ومدراء الإدارات نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بجامعة أم درمان الاسلامية، مجلة التربية والعلوم العدد 1، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان (قدمت كرسالة جامعية لنيل درجة الماجستير بجامعة أم درمان الاسلامية).

65- الغامدي، علي بن محمد زهيد، (2005م). استراتيجيات العمل نحو تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، رؤية مستقبلية بالتطبيق علي جامعة طيبة، السعودية، ورقة

عمل مقدمة لندوة الادارة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم العالي المنعقدة بجامعة الملك خالد بالتعاون مع المنظمة العربية للعلوم الادارية من الفترة 10 – 12 يوليو.

66- وزارة التربية والتعليم العام، (2015م). التقرير النهائي لتأسيس وترقية الادارة العامة للتطوير الاداري والجودة تحت شعار خدمة تعليمية متميزة، السودان.

67- تقرير وزارة التربية والتعليم العام، (2016م). تقرير الأداء السنوي للعام 2016م، الخرطوم، السودان.

68- جودة، عبد الرءوف، (2003م). استخدام مقياس الأداء المتوازن في بناء نظام لقياس الأداء الاستراتيجي في بيئة الأعمال المصرية، المجلة العلمية، العدد الأول، التجارة والتمويل، كلية التجارة، جامعة طنطا، مصر.

69- حسن، علام نعمان علي، (2005م). الجودة في مجال التعليم في الوطن العربي، مستقبل وآفاق، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الجودة، طرابلس، ليبيا، الجمعية الليبية للجودة 10 – 15 مايو، مركز البحوث الصناعية، تاجوراء، ليبيا.

70- حميد، الصراف وآخرون، (2000م). ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، دراسة ميدانية، وزارة التربية، دولة الكويت.

71- كامل الوكيل، (1997م)، ادارة الجودة الشاملة في التعليم الأمريكي وامكانية تطبيقها في مجال التعليم الأساسي في مصر، بحث منشور في مؤتمر التعليم الأساسي حاضره ومستقبله في الفترة من13 -24 أبريل، القاهرة، مصر.

72- صلاح درويش معمار، (2009م). مدي تطبيق معايير إدارة الجودة في التدريب التربوي، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة كولومبوس، الولايات المتحدة الأمريكية.

73- عبد الله محمد البطي، (2000م). إدارة الجودة الكلية وامكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي، مجلة التوثيق التربوي، العدد: 43، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

74- غنيم، أحمد علي، (2005م). تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالكفايات المهنية لدي المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بالمدينة المنورة، السعودية، مجلة جامعة أم القري للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد: 17،

75- قاسم، نايف علوان المحياوي، (2007م). ادارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد المحقق 141، الأردن.

76- محمد عبد الله البكري، (2001م). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، الكويت.

77- مصطفى، الطيب عبدالوهاب محمد، (2007م). جودة التعليم، المجلة العلمية، العدد الأول، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.