عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين

إبراهيم عزات إبراهيم نجار

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1442هـ /2021م

درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين

إعداد

إبراهيم عزات إبراهيم نجار

بكالوريوس أساليب تدريس العلوم / كلية العلوم التربوية / رام الله

إشراف : أ. د. محمود أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في بناء المؤسسات والتنمية البشرية بكلية الدراسات العليا في جامعة القدس _فلسطين

1442هـ /2021م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير بناء مؤسسات وتنمية مستدامة

إجازة الرسالة

درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين

اسم الطالب : إبراهيم عزات إبراهيم نجار

الرقم الجامعي : 21720016

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: 2021/4/6 م وأجيزت من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة	أ. د. محمود أبو سمرة	التوقيع:
2- ممتحناً داخلياً	د. أحمد حرز الله	التوقيع:
3- ممتحناً خارجياً	د. حنان سمير	التوقيع:

القدس- فلسطين

1442هـ - 2021م

الإهداء

إلى من هم أكرم منا جميعا ...

شهداؤنا الأبرار ...

إلى مصدر القوة و نبع الحنان ...

والداي الغاليان ...

إلى سندي وعزوتي ...

إخوتي وأخواتي الأعزاء ...

إلى من وقفت إلى جانبي وساندتني بكل السبل...

" زوجتي الغالية " ....

إلى قرة عيني وفلذة كبدي ...

" أبنائي الأعزاء " ...

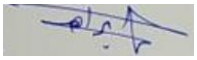
إلى أصدقائي وزملائي وكل من ساندني ووقف بجانبي ...

إلى من يتطلعون لنور الشمس بأعين لا تهتز لها أهداب ...

إليهم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع ....

إقرار

أُقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأَنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأَن هذه الرسالة وأي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: 

الاسم الكامل : إبراهيم عزات إبراهيم نجار

التاريخ:6/4/2021

الشكر والتقدير

أشكر الله الذي منّ عليّ بإتمام هذا العمل المتواضع، انطلاقا من قوله تعالى: (ومن يشْكُر فَإِنَّما يشْكُر لِنَفْسِه) وأتقدم بجزيل الشكر والثناء العظيم لكل من ساندني وقدم لي الدعم لإتمام هذا العمل المتواضع ، وأخص بالذكر:

_مؤسستي العلمية الشامخة بعلمها وعلمائها _جامعة القدس _والتي أتشرف بانتمائي لها .

_مشرفي على هذه الرسالة القامة العالية الأستاذ الدكتور المبدع محمود أبو سمرة حفظه الله على متابعته منذ الخطوات الأولى حيث ذلل لي كل صعب ومهد لي كل طريق لأخرج هذا العمل بصورته النهائية.

_أعضاء لجنة المناقشة الدكتور حنان سمير والدكتور أحمد حرز الله على ما بذلوه في تدقيق ومراجعة هذه الرسالة وإجراء التعديلات عليها .

_أساتذتي وكافة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في جامعتي جامعة القدس .

_ أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة لما بذلوه من جهد في صياغة وتعديل الاستبانة لخدمة غرض الدراسة بالشكل السليم .

_أخص بالذكر مديري و معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية.

أشكر كل من قدم وساهم في انجاز هذا العمل المتواضع.

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية، من وجهة نظر المعلمين للعام الدراسي 2021/2020 م، والبالغ عددهم (509) معلما ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات، تكونت عينة الدراسة من (204) فرداً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، تم التأكد من الصدق والثبات للأداة بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقديرات معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية جاءت بدرجة مرتفعة، لجميع مجالات أداة الدراسة (السياسة الإدارية والتنظيمية، تطوير القوى البشرية، متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، المجتمع المحلي).

حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.94) والانحراف المعياري الكلي مقداره (0.46). كما تبين أن أكثر مجالات تطبيق الجودة في التعليم لدى المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية تمثلت في مجال (السياسة الإدارية والتنظيمية) بمتوسط حسابي قدره (4.09) وانحراف معياري مقداره (0.47)، أما أقلها مجال (المجتمع المحلي) بمتوسط حسابي قدره (3.81) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وكانت جميعها مرتفعة.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولم تظهر فروقا بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، موقع المدرسة .

الكلمات المفتاحية : الجودة، الخليل، وكالة الغوث الدولية- الأونروا، مدارس وكالة الغوث الدولية.

The Degree of Quality Application at UNRWA schools in the Hebron Educational Zone, According to Teachers' Observations

Prepared by: Ibrahim Izzat Ibrahim Najjar

Supervisor : Prof. Mahmoud Abu Samra

Abstract:

The study aimed to identify the degree of quality application at UNRWA schools in Hebron educational zone, according to teachers' observations, where there are (509) teachers, for the academic year 2020/2021. In order to achieve the study objectives, a questionnaire consisted of (50) items distributed into four fields. The study sample consisted of (204) individuals, who were chosen by the stratified random method. The validity and reliability of the tool were confirmed by appropriate educational and statistical methods.

The results of the study indicated that the total score of teachers' estimates at UNRWA schools in the Hebron educational zone came in a high degree for all study tool fields.

The arithmetic mean of the total score was (3.94) and the total standard deviation was (0.46). It was also found that the most important fields of quality application in education among teachers at UNRWA schools were represented in the (administrative and organizational policy) with an arithmetic mean of (4.09) and a standard deviation of (0.47). The lowest field was (the local community) with an arithmetic mean of (3.81) and a standard deviation of (0.62). In addition, all of them were high.

There were statistically differences among the individuals' estimates, due to the gender variable. There were no differences in the estimates of the quality application degree due to variables, including academic qualification, specialization, years of experience, and school location.

Key words: Quality, Hebron, UNRWA, UNRWA Schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 أهمية الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 فرضيات الدراسة

8.1 حدود الدراسة

9.1 المصطلحات النظرية والإجرائية للدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 مقدمة

يشهد قطاع التعليم في العالم اهتماماً كبيراً من كافة المستويات، في الدول المتقدمة، والدول النامية، وامتد هذا الاهتمام؛ ليشكل عمليات إصلاح في هذا القطاع مع توجيه كافة الجهود لتطويره وتحسينه بشكل مستمر، وذلك لما له من أهمية كبيرة ودور أساسي في تطور وتقدم المجتمعات وازدهارها، والنهوض بها. نحو الوصول إلى تنمية شاملة ومستدامة، ومواكبة كافة التطورات الحاصلة والمتسارعة في العالم؛ لسد وتلبية الاحتياجات المتجددة للمجتمعات الإنسانية، وذلك من خلال رفد قطاع التعليم بالكوادر الفنية والخبرات المؤهلة علمياً وعملياً، من أجل بناء مستقبل أفضل وصناع قادة المستقبل، ويواجه قطاع التعليم في الدول النامية والدول العربية عموماً وفي فلسطين تحديداً العديد من التحديات والعقبات التي نشأت بفعل العوامل والمتغيرات البيئية المستمرة والناتجة عن التغير الحاصل في العالم، خاصة التغير الحاصل على قطاع التعليم مؤخراً بفعل جائحة كورونا، وأصبح التوجه نحو رفع قطاع التعليم وحمايته من الانهيار من خلال إدماج التكنولوجيا وأساليب التعليم الجديدة والتكنولوجية، والاستناد إلى تقنيات عالية التقدم والتفوق، الأمر الذي لا يدع مجالا للشك والتردد في البدء بوضع برامج شاملة متطورة للنهوض بهذا القطاع ، ورفع جودة الخدمة التعليمية، والتحديث المستمر بشكل يضمن للمؤسسات التعليمية القدرة على تجاوز مشكلاتها وعقباتها ومعالجة جوانب القصور ونقاط الضعف فيها.

دخلت إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية حديثاً، واعتبرت كأسلوب حديث من أساليب الإدارة في التربية بعد نجاحها في العديد من المجالات الأخرى، حيث هدفت إدارة الجودة الشاملة في التعليم إلى إعداد الطالب بمواصفات معينة واكسابه القدرات التي تمكنه من العيش والتأقلم مع مرحلة الثورة المعرفية والمعلوماتية، والتغير المتسارع الحاصل في العالم في المجال التقني والتكنولوجي والاتصالات، لذلك تطلب الأمر إعداد كوادر بشرية متعلمة ذات معايير ومواصفات عالية، تتمتع بالقدرة على التعامل واستيعاب كل هذه المتغيرات، وتأتي هذه مسؤولية التعليم من حيث إعداد الأفراد وإدارة الجودة الشاملة التي تعد أحد الأطر الأساسية لتنفيذ هذه المهمة.

حيث يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة أرضية مناسبة وقاعدة متضمنة في كافة البنى التنظيمية والإدارية والتعليمية داخل المؤسسة وخارجها، وتوفير المناخ الملائم لإمكانية التطبيق، وتوفير كافة المتطلبات والجهود الإمكانيات من قبل الإدارة العليا التي يجب أن تمتلك قناعة تامة بأهمية إدارة الجودة الشاملة وتضمنها في استراتيجياتها الإدارية والعمل على نشرها في كافة مجالات المؤسسة، وإعداد القادة القادرين على توجيه الأفراد باتجاه تحقيق أعلى درجات من الأداء وجودة الخدمات التي تقدمها (زيدان، 2010).

ترتبط إدارة الجودة الشاملة في التعليم بعملية التعلم والتعليم وعملية الإدارة ، وذلك بهدف ربط التعليم باحتياجات ومتطلبات المجتمع، وبناء وتنمية قدرات الإبداع عند المتعلمين، ويتفاعل المتعلم مع بيئته، ويمكن قياس مدى تعلمه من خلال ملاحظة التصحيحات والتعديلات والتغيرات في سلوك المتعلم ودور القائمين بالعملية التعليمية والتربويين في إتاحة فرصة حدوث التفاعل ، من أجل تحقيق العملية التعليمية ، وبالتالي إحداث تغيير تربوي في ظل توفير كافة المتطلبات البيئية المناسبة للتعلم، الأمر الذي يستوجب وضع معايير شاملة للعمليات بشكل يشمل عليه نظام محدد يحقق الجودة في عملية التعلم (ابراهيم، 2011).

وقد أشار داود (2014) أن الإدارة التعليمية هي أساس أي تطور وتجديد للتعليم في سبيل تحقيق أهدافه من أجل تطوير المجتمع وتنميته الشاملة، وقد عرفها على أنها الطريقة التي يدار بها التعليم في مجتمع ما وفقا لأيديولوجيته وأوضاعه والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه ، ليصل الى أهدافه بتنفيذ السياسة المرسومة له؛ ليحقق هذا التعليم أهدافه من خلال كل نشاط منظم مقصود وهادف يحقق الأهداف التربوية المنشودة من المدرسة.

وبما أن للمدرسة دوراً أساسياً وهاماً باعتبارها اللبنة الأساسية التي تعمل على إنشاء شخصية الفرد وتحدد مخرجات المجتمعات من الكوادر البشرية، لذلك من الضروري أن تتسرب مفاهيم وأفكار الجودة الشاملة من قطاع الاقتصاد وقطاع الصناعة إلى باقي القطاعات، خاصة قطاع التعليم (مسلم، 2018)، حيث يعتبر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم حاجة ضرورية من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع باقي متغيرات العصر في كافة مجالاتها، وزيادة حدة الصراع والمنافسة بين الجماعات والمؤسسات، حيث أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أداة التنمية والتقدم والتكامل في المعرفة والمهارات والوجدان، وإيفاء الاحتياجات الخاصة بالمجتمع من كوادر متخصصة قادرة على الرقي والازدهار بالمجتمعات (طعمية، 2015).

حيث تعد مدراس وكالة الغوث أحد أهم المدارس التي تقدم خدمات التعليم للاجئين الفلسطينيين داخل الأراضي الفلسطينية وفي المخيمات الفلسطينية، وتعمل هذه المدارس على سد احتياجات قطاع التعليم إلى جانب القطاع الحكومي والقطاع الخاص في التعليم، ويدرس في هذه المدارس أبناء اللاجئين الفلسطينيين من الصف الأول إلى الصف التاسع الأساسي (وزارة التربية والتعليم العالي، 2015)، لقد أنشأت وكالة الغوث (353) مدرسة أساسية في الأراضي الفلسطينية منها (96) مدرسة في الضفة الغربية و(257) مدرسة في قطاع غزة، منها (19) مدرسة في الخليل (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2015، ص54).

من خلال السابق يمكن القول بأن الجودة في المجال التربوي تستند على مجموعة من المعايير والإجراءات التي تهدف إلى التحسين المستمر في العملية التعليمة، وتستند على مجموعة من المواصفات في العملية التعليمية وعلى العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات، كما وتوفر الجودة في التعليم جميع الأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية المختلفة خاصة المدارس على تحقيق أهدافها الاستراتيجية وغاياتها المنشودة، وتعكس الورش والندوات التي أقيمت تحت مفاهيم الجودة في التعليم درجة الأهمية والاهتمام في الدول المتطورة بهذا المجال، إن الاهتمام بالجودة في المؤسسات التعليمية يهدف لتطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقاً لجودة العملية التعليمية وتكامل عناصرها، وتسعى إلى مضاعفة الفائدة للمتعلمين من كافة الجهود التعليمية التي تهدف إلى الازدهار والارتقاء بالمجتمعات.

2.1 مشكلة الدراسة

تعد إشكالية التربية ووظيفتها التنموية واحدة من التحديات الكبرى التي كانت وما تزال تواجه العديد من البلدان ومن ضمنها البلدان العربية وأخص بالذكر فلسطين، حيث إن هناك إجماع من الباحثين والمهتمين في مجال التربية على أهمية التعليم والتربية باعتباره الطريق لأي نهضة حقيقية حيث إن مصير المجتمعات في الوقت الحالي متوقف على الكيفية التي يتم بها إعادة بناء الأفراد في المجتمع من خلال العملية التربوية والتعليمية.

تبرز مشكلة الدراسة من خلال الجهود المبنية على التطور المدرسي في مدارس وكالة الغوث، فقد حظيت دراسة تطبيق معايير الجودة في التعليم بمدارس وكالة الغوث الكثير من الاهتمام والبحث

والاستقصاء، ومن خلال عمل الباحث معلماً في مدارس وكالة الغوث الدولية والتي تهتم بالجودة، في برنامج إصلاح التعليم لديها وتدريب مختصين في الجودة لتحسين وتطوير التعليم باستمرار، حيث تعتمد وكالة الغوث على مبادئ إدارة الجودة فقد ارتأى الباحث الكشف عن درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية، لذلك جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال التالي: "**ما درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟**"

3.1 أسئلة الدراسة

تحددت أسئلة الدراسة بالسؤالين التاليين:

السؤال الاول : ما درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟"

السؤال الثاني : هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين باختلاف المتغيرات :النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، موقع المدرسة؟

4.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية وحداثة الموضوع الذي يطرحه الباحث وهو درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين، وتكمن أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

1. يعتبر موضوع الجودة في التعليم من المواضيع التي تحتاج إلى بحث معمق خصوصا بعد سلسلة الأحداث الأخيرة في العالم وغزو جائحة كورونا العالم وتأثيرها على قطاع التعليم بدرجة كبيرة، حيث تشكل هذه الدراسة إضافة إلى الدراسات السابقة في هذا المجال.

2. ستسهم هذه الدراسة بتوفير مجالات للبحث العلمي للباحثين في هذا المجال وإثراء المكتبة العلمية نظراً لقلة الدراسات وندرتها التي اهتمت بدراسة موضوع الدراسة.

❖ **الأهمية العلمية:**

1. تنبع أهمية الدراسة من أهمية التطوير والتحسين في حال ارتكازه على معايير الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية، حيث إن معايير الجودة تساعد جميع العاملين في الحقل التربوي من معلمين ومديري المدارس ومديري التعليم في تحسين العملية الإدارية والتعليمية في المدارس التابعة لوكالة الغوث التي يعملون بها.

2. تكتسب هذه الدراسة أهميتها أيضاً من الاهتمام بمدارس وكالة الغوث الدولية واعتمادها على معايير الجودة كأحد الأسس المرتكزة عليها لتطوير العملية التعليمية، وإعطاء أهمية خاصة لتفويض الصلاحيات وتمكين المعلمين باعتبارهم أحد مفاتيح التطوير التربوي لتحقيق تنمية مجتمعية شاملة.

3. تبني وكالة الغوث الدولية مشروع التطوير الإداري والتعليمي في مدارسها وفق معايير الجودة الشاملة منذ العام 2001/2000م، وأهمية الحاجة لمعرفة درجة تطبيق هذه المعايير في المدارس التابعة للوكالة.

5.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين، وينبثق عنها الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرف على السياسات الإدارية والتنظيمية في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.
2- التعرف على درجة تطوير القوى البشرية في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.
3- التعرف على درجة متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

4- التعرف على درجة العلاقة مع المجتمع المحلي في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

6.1 فرضيات الدراسة

انبثقت الفرضيات الصفرية التالية عن سؤال الدراسة الثاني:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص العلمي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير موقع المدرسة.

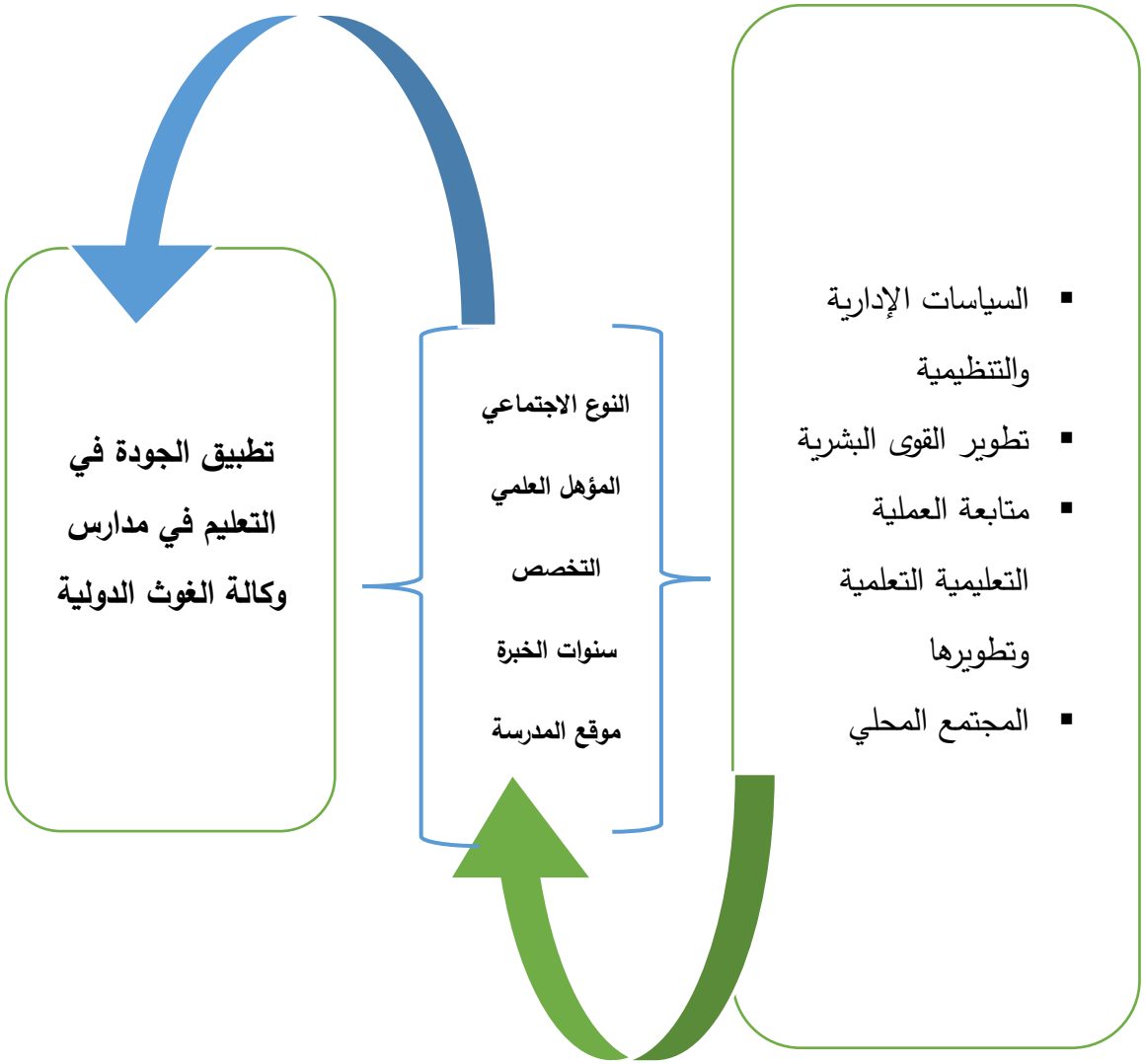
7.1 حدود الدراسة

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على المعلمين في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الأكاديمي 2021/2020م.

8.1 نموذج الدراسة



9.1 مصطلحات الدراسة

الجودة لغة: جاء في معجم لسان العرب بأن الجودة أصلها جود ، والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده أي صار جيدا، وأجاد أي أتى بالجيد. (ابن منظور،1984:72).

الجودة :هي "مدى مطابقة المنتج للمواصفات الموضوعة ومدى تلبية حاجات المستهلك في المنتج"، بمعنى أنها الكفاءة والفاعلية للمنتج والخدمة المقدمة. (علوان، 2013، ص19).

إدارة الجودة الشاملة: "هي المنهجية الإدارية المنظمة التي تهدف إلى تنفيذ الأنشطة التي تم التخطيط لها مسبقا، والتي تمكن المؤسسة من تحسين الأداء بشكل مستمر على كافة المستويات، وذلك بالاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، ودعم المهارات من خلال التنمية المهنية المستدامة وتفويض السلطة ونظم المساءلة وضمان الجودة والاستقلالية وتقديم التغذية الراجعة والمستمرة وإزالة العوائق بما يضمن رضا المستفيدين من العملية التعليمية ومؤسساتها" (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2011، ص13).

وكالة الغوث الدولية– الأونروا: "الأونروا هي وكالة تابعة للأمم المتحدة تأسست من قبل الجمعية العامة في عام (1949) وتوكل إليها مهمة تقديم المساعدة والحماية لحوالي (6.5) مليون لاجئ من فلسطين مسجلين لديها، وتقتضي رسالتها مساعدة لاجئي فلسطين في الأردن ولبنان وسوريا والضفة الغربية، بما فيها القدس الشرقية، وقطاع غزة على تحقيق كامل إمكاناتهم في مجال التنمية الإنسانية إلى أن يتم التوصل إلى حل عادل ودائم لمحنتهم. تشمل خدمات الأونروا التعليم، والرعاية الصحية، والإغاثة والخدمات الاجتماعية، والبنية التحتية وتحسين المخيمات، والحماية، والتمويل الصغير والمساعدات الطارئة. " (الأونروا، 2020).

مدارس وكالة الغوث الدولية: "أي مؤسسة تعليمية غير حكومية أو خاصة تديرها أو تشرف عليها وكالة الغوث لتشغيل اللاجئين الفلسطينيين" (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2015، ص40).

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

2.2 الإطار النظري

3.2 الدراسات السابقة

4.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2. المبحث الأول: الجودة

1.1.2 المقدمة:

إن إصلاح التعليم يمر عبر العديد من القنوات في جميع دول العالم، منها ما هو متعلق بالعمل على تحسين المناهج التعليمية، وبأساليب التدريس، بالإضافة إلى تدريب المعلمين وتزويدهم بالخبرات والمهارات الأساسية، والعمل على وضع معايير شاملة ومحددة وواضحة، لإحداث تغيير وتحسين شامل في قطاع التعليم.

يتضمن هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية، وهو الأدب النظري المتعلق بالجودة وتطبيق الجودة في التعليم ، وعرض المفاهيم ذات العلاقة، مع توضيح التطور التاريخي للجودة وأهم النماذج والمبادئ والمعايير ذات العلاقة بالمفهوم، ومن ثم التطرق إلى ماهية المؤسسات التعليمية التي تديرها وتشرف عليها وكالة الغوث الدولية وتخصيص الجودة ومقوماتها ومعاييرها اللازمة لتطبيقها في المجال التربوي والتعليمي، ثم تطرق هذا الفصل إلى الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة، ومن ثم التعقيب عليها وتسليط الضوء على علاقتها بالموضوع.

2.1.2 الجودة:

تشكل الجودة المحور والقاعدة التي تبنى عليها العديد من مفاهيم فلسفة الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة، ونقطة الأساس فيها، فقد ارتبط المفهوم التقليدي للجودة بجودة السلع التي يتم إنتاجها، ولكن سرعان ما امتد هذا المفهوم ليشمل الخدمات والمنتجات والقطاعات المختلفة، وقد تعددت تعريفات الجودة باختلاف النظرة إليها، وباختلاف وتطور مفهومها في حد ذاته، لذلك نجد من التعريفات من

يركز على المواصفات والخصائص التي تحددها المؤسسة، والتي يجب أن يتضمنها المنتوج أثناء عمليتي التصميم والتصنيع، وأخرى تركز على الكفاءة والنوعية والقيمة الجيدة.

تعتبر الجودة مجموعة من المعايير التي تتحكم في مستوى الجودة للخدمة او المنتج، ومدى اشباعه للاحتياجات والرغبات، حيث ان معاييرها المتكاملة تؤخذ لإطلاق الاحكام على ما اذا كانت الخدمة او المنتج تؤدى في الوقت المحدد وضمن المعايير والمواصفات التي تتلاءم واحتياجات المستفيدين، أي جعل متلقي الخدمة أو مستخدم المنتج سعيداً بها (طعيمة، 2015).

وقد عرف (Jablonski) الجودة على أنها الصفات المميزة لمنتج أو خدمة ما، والتي يقارن المستفيد منها قيمة تلك الصفات بالجودة، بينما يرى (Juran) أن الجودة هي ملائمة الاستعمال، بمعنى أن المنتج (سلعة \ خدمة) يجب أن يلبي احتياجات المستهلكين والمستخدمين لها، حيث يمكن التخلص من العيوب والأخطاء التي قد تنشأ خلال عملية التصنيع وقبلها وبعدها (بشير، 2018).

وعرف البروفيسور كوفي (Cofi) الجودة على أنها: "تلبية احتياجات العملاء بأقل تكلفة ممكنة" (عبد المقصود، 2015)، ويمكن تعريف الجودة على أنها "الخصائص المادية وغير المادية التي تشكل الطبيعة الأساسية للشيء أو هي واحدة من الخصائص المميزة للشيء" (الحداد، 2009، ص18)، وأشار علوان(2013، ص19) إلى أن الجودة تعني "مدى مطابقة المنتج للمواصفات الموضوعة ومدى تلبية حاجات المستهلك في المنتج"، بمعنى أنها الكفاءة والفاعلية للمنتج والخدمة المقدمة.

بينما ترى الحريري(2016، ص24) أن الجودة "تعني ذلك التحول الجذري في الممارسات الإدارية التقليدية لمختلف أوجه المنظمة"، وهو ما يمكن التعبير عنه أنها المعايير الخاصة باستراتيجية إدارة الإنتاج التي تهتم بالمدخلات والعمليات والمخرجات، حيث إن الجودة من وجهة نظر المستفيد تعني تلبية احتياجاته المحددة، أي تلك التي يحددها المستفيد بشكل أو بآخر، لذلك يمكن القول "أن الجودة تتمثل في قابلية السلعة أو الخدمة على تحقيق مستوى من الإشباع والرضى للمستهلك في حدود إمكانيات المؤسسة" (عبد المقصود، 2015).

إن الاهتمام في موضوع الجودة في التعليم لا يعد أمراً حديثاً حيث تعتمد الدول المتقدمة والنامية على مقاييس ومعايير الجودة من أجل تحقيق أفضل المخرجات التعليمية، وقد بدأ التركيز على الجودة في التعليم من خلال ملاحظة تدني مستويات التعليم في البلدان، وتعرف الجودة في التعليم على أنها "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجهات بهدف تحقيق نقلة نوعية في

العملية التعليمية والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية، والنفسية والعقلية، والروحية، والاجتماعية من خلال إتقان الأعمال الخاصة بالعمليات التعليمية بالمدرسة وحسن إدارتها. (عامر والمصري، 2014، ص22).

يلاحظ مما سبق أن الجودة امتدت من الاهتمام بالسلع إلى الاهتمام بالمنتجات سواء كانت مادية أو غير مادية بهدف تحقيق أقصى درجة من الإشباع والرضا لدى مستخدميها، ومتابعة ما يتم إنتاجه من سلع وخدمات والتغذية الراجعة بهدف التحسين المستمر والدائم على ما يتم إنتاجه وتقديمه للمستخدمين، وقد امتد مفهوم الجودة ليشمل قطاعات مختلفة ومتنوعة غير القطاعات الصناعية والإنتاجية ليمتد إلى التعليم، بحيث أصبحت الجودة في التعليم تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية، وتحقيق نقلة نوعية من خلال تطبيق حزمة من الإجراءات والأنظمة التعليمية وتوثيق للبرامج التعليمية المُختلفة، بشكل يؤدي إلى رفع مستويات الطلاب في كافة الجوانب المعرفية والعقلية والجسمية والاجتماعية، وتحسين مستوياتهم التعليمية.

3.1.2 الجودة الشاملة:

إن السياسة التعليمية في الدول المتطورة ترى أن الجودة الشاملة في التعليم تأتي نتيجة للإدارة الجيدة داخل المؤسسة التعليمية، التي تأخذ بعين الاعتبار أن العملية التعليمية والتربوية عبارة عن سلسلة لجودة مستمرة تحددها الإدارة للمؤسسة التعليمية وتتبنى فلسفة خاصة بها مبنية على الأساليب الكمية والكيفية معاً، ويمكن بناء الجودة الشاملة في التعليم بالاعتماد على مجموعة من المبادئ والأسس التي تتمثل بمشاركة الإداريين والمعلمين في بناء ثقافة تنظيمية في مؤسسة التعليم تؤدي إلى الجودة، حيث تهتم بمستويات الوعي للطالب والمتعلمين والمتعاملين مع المؤسسة التعليمية، ودرجات الأداء وأساليب البحث المستمر على تحقيق الأفضل، كما وتسهم الجودة الشاملة في التعليم بالعمل على إزالة الحدود والعوائق وتجعل سبل الاتصال مفتوحة، وتعمل على تنمية قدرات ومهارات المعلمين وبناء بيئة تعليمية مناسبة.

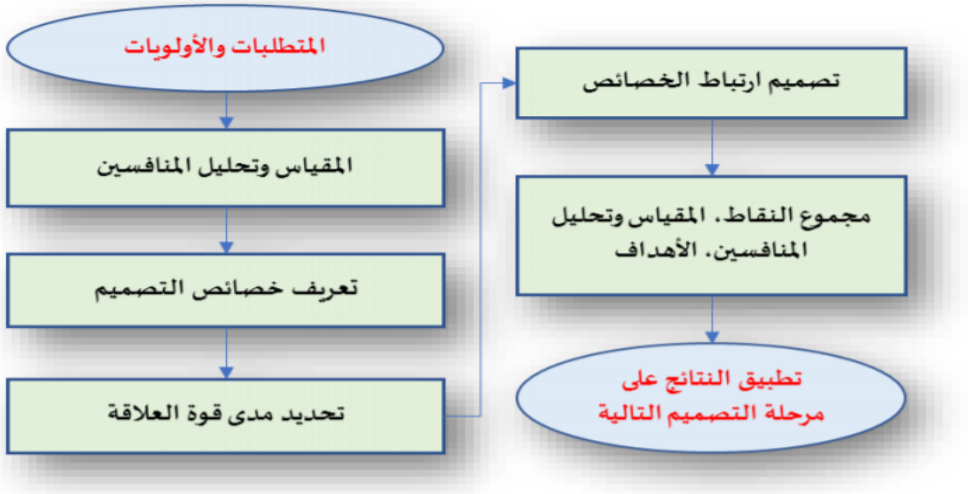
ولم يكن هناك اتفاق من قبل الباحثين والمهتمين لمفهوم الجودة الشاملة (Total Quality)، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف توجهات رواد إدارة الجودة الشاملة واختلاف المجالات التطبيقية للجودة الشاملة، وتعرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها: "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية عكسية،

وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع" (عطية، 2015، ص26).

وتعرف الجودة الشاملة في التعليم أيضاً "على أنها مجموعة من الإجراءات والمعايير التي يتم اتخاذها من أجل تحقيق الغايات الرامية لتحسين وتطوير وتقدم المنتوج العلمي، وتضمن مجموعة من الخصائص والمواصفات المتوقع الحصول عليها من العملية التعليمية من خلال مجموعة من الأنشطة والعمليات والأساليب والأدوات المتكاملة" (دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية، 2017).

كما عرفها عيسى ومحسن(2016، ص41) بأنها "مجموعة من الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي بشكل يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي".

ويوضح الشكل 1.2 مصفوفة الارتباط بين عناصر الجودة والعلاقة بينها والأدوات والعمليات اللازمة لبناء الجودة.



شكل 1.2: العمليات اللازمة لبناء الجودة(أبو سويرح، 2019).

من الشكل (1.2)يتضح أن هناك بعض العمليات التي يجب علينا القيام بها قبل البدء بتطبيق الجودة، وهذه العمليات تربطها علاقة تكاملية شمولية بدءا من المقياس وتحليل المنافسين لجمع البيانات عن أرض الواقع وتحليلها ثم تصميم خطة استراتيجية شاملة لتحديد نقاط القوة والضعف الموجودة، وتصميم نموذج يتضمن خصائص الجودة المراد التركيز عليها وطبيعة العلاقة بين هذه

الخصائص، وتحديد كافة المواصفات الخاصة بالوظائف والمهارات والقدرات البشرية اللازمة لأدائها بكفاءة وفاعلية، وصولا لمرحلة التقييم لمعرفة نسبة ما هو متوفر لدينا من خصائص الجودة ومدى تحقق الأهداف المراد تحقيقها وتقديم التغذية الراجعة لتحديد وضع المؤسسة واجراء التعديلات اذا لزم الامر وتحديد البدائل الاستراتيجية ثم الانتقال الى المرحلة التالية.

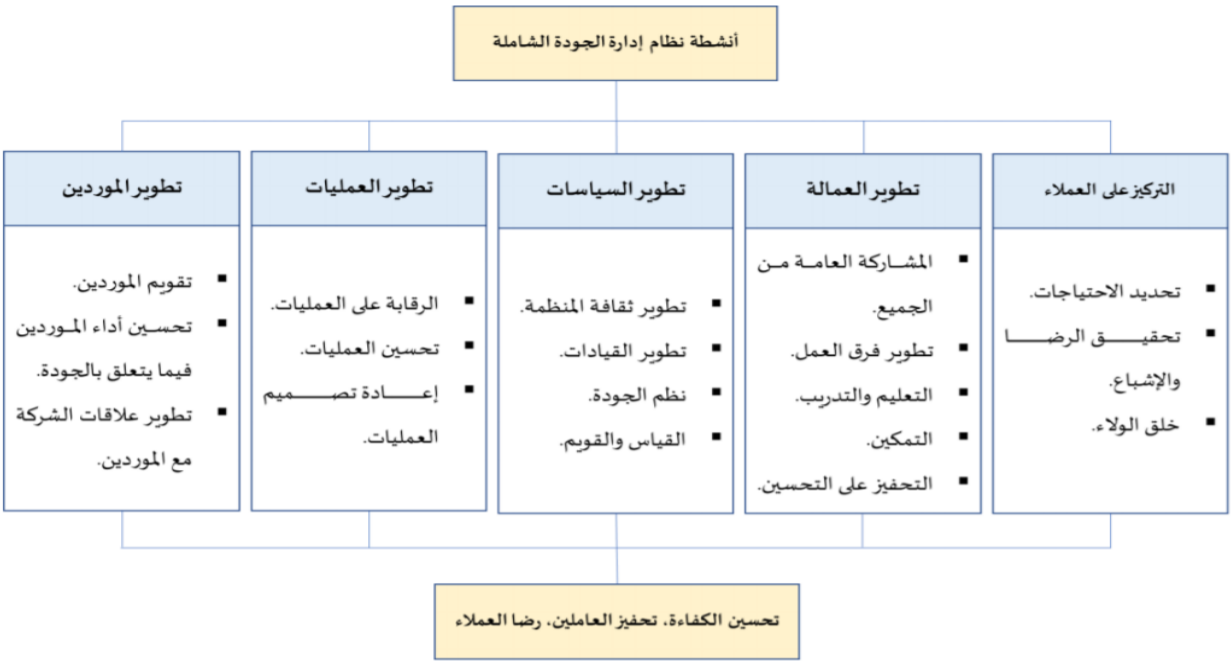
4.1.2 إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management :

بدأ مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالظهور في ثمانينات القرن العشرين، وقد تضمن هذا المفهوم جودة العمليات وجودة مخرجات النظام الإنتاجي، وقد ركز المفهوم على العمل الجماعي والعمل ضمن فريق، وتشجيع وإدماج ومشاركة جميع العاملين في المنظمة في وضع الخطط والسياسات والتصورات والاقتراحات، بالإضافة إلى التركيز على المستفيدين من خدمات المؤسسة والمجتمع المحلي، وقد وضع العديد من الباحثين تصوراتهم ومقترحاتهم لمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وتعرف إدارة الجودة الشاملة على أنها: مجموعة من الأنشطة تعمل على تحقيق وتوكيد الجودة، وذلك من خلال تطوير مواصفات وخصائص المنتج أو الخدمة، تخطيط العمليات، تدريب العاملين، نشر ثقافة الجودة، فهم استراتيجيات الجودة لدى المنافسين.(العواشز، 2010).

وعرف (Foster, 2004) إدارة الجودة الشاملة بأنها "مجموعة من العمليات التي تقوم بها إدارة المؤسسة بهدف الربط بين أنشطة الرقابة على الجودة وتوكيدها، وتتمثل هذه الأنشطة في التخطيط لتحسين الجودة وتطويرها، ونشر ثقافة الجودة في المؤسسة، وتوفير الدعم والمساندة لتحقيق الجودة، وتدريب العاملين على مفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقها، وحدد ثلاث حلقات للجودة الشاملة، وهي: الرقابة على الجودة، توكيد الجودة، وإدارة الجودة.

وعرف معهد الجودة الفيدرالي (US Federal Quality Institute, 2017) إدارة الجودة الشاملة على أنها منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العميل، حيث يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات في المنظمة). أما كروسبي (وهو أحد المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة) فقد أشار إلى أن إدارة الجودة الشاملة تمثل "المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي تم التخطيط لها مسبقاً، حيث أنها الأسلوب الأمثل الذي يساعد على منع وتجنب المشكلات من خلال العمل على حفز وتشجيع السلوك الإداري التنظيمي في الأداء، باستخدام الموارد المادية والبشرية بكفاءة عالية" (اسماعيل، 2014).

ومن خلال مراجعة التعريفات السابقة لإدارة الجودة السابقة، يتبين أن إدارة الجودة الشاملة تعبر عن نظام شامل ومتكامل يهدف إلى توظيف الطاقات واستغلال الموارد استغلالاً أمثل من خلال أنشطة وبرامج وسياسات وإجراءات تهدف لرفع الجودة يتم تطبيقها من خلال العملية الإدارية. وقد حدد علام(2008) مجموعة من أنشطة نظام إدارة الجودة الشاملة، يمكن توضيحها كما هو في الشكل (2:2).



شكل 2:2: أنشطة نظام إدارة الجودة الشاملة، (علام ،2008).

ويعتبر إدوارد ديمنج W. Edwards Deming الأب الروحي لإدارة الجودة الشاملة، وهو مستشار أمريكي حاصل على درجة الدكتوراه في الفيزياء والرياضيات، وقد منحه الإمبراطور الياباني (هيروهيتو) عام (1960) وساماً رفيعاً نظراً لدوره المهم والكبير في الجودة، وقد عرف ديمنج بفلسفته في مجال الضبط الإحصائي للعمليات (Statistical Process Control)، وكانت نشاطاته وإسهاماته متميزة في مجال ضبط الجودة، وقد بنيت فلسفة ديمنج على ضرورة التزام المؤسسة بتطبيق أربعة عشر من المبادئ التي تتميز بها إدارة الجودة الشاملة عن الإدارة التقليدية (اسماعيل، 2014)،

وقد وضع ديمنج نموذجاً مبنياً على أربعة عشر من مبادئ فلسفته لإدارة الجودة الشاملة، (ديمينغ وهاغستروم، 2009).

وقد وضع ديمينغ مجموعة من المقارنات بين الإدارة التقليدية، وإدارة الجودة الشاملة، وذلك لبيان الفروق بين العمل بالنظام الإداري التقليدي ونظام إدارة الجودة الشاملة، ويمكن توضيحها كما هو مبين في الجدول التالي (1.2):

جدول 1.2: مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة.

الرقم	الإدارة التقليدية	إدارة الجودة الشاملة
1	الرقابة اللصيقة وتصيد الأخطاء	الرقابة الذاتية
2	العمل الفردي	العمل الجماعي وروح الفريق
3	التركيز على المنتج	التركيز على المنتج والعمليات
4	مشاركة العاملين	إدماج العاملين
5	التحسين عند الحاجة	التحسين بشكل مستمر
6	جمود الإجراءات والسياسات	المرونة في الإجراءات والسياسات
7	حفظ البيانات وأرشفتها	تحليل البيانات وإجراء المقارنات والدراسات البيئية
8	التركيز على الربح	التركيز على المستفيدين من الخدمة ورضاهم
9	المستفيد الخارجي محور الاهتمام	المستفيد الداخلي والخارجي محور الاهتمام
10	الخبرة محدودة وتعتمد على جهود فردية	الخبرة واسعة وتعتمد على فريق العمل

(Deming ,1993).

5.1.2 مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

تمر عملية إدارة الجودة الشاملة في مجموعة من المراحل، حيث إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليست بالعملية السهلة، وذلك بسبب حاجتها للوقت وللخبرات وللإمكانيات المادية والبشرية وغير المادية،

وتمثل مراحل إدارة الجودة الشاملة منهجية متطورة ومنتظمة ترتبط بجميع نشاطات المؤسسة وتربط بينها وبين الجودة، وقد اتفق العديد من الباحثين والعلماء في مجال إدارة الجودة الشاملة أن هناك أربعة مراحل لإدارة الجودة الشاملة، ويمكن توضيحها كما هي بالجدول التالي:

جدول 2:2: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

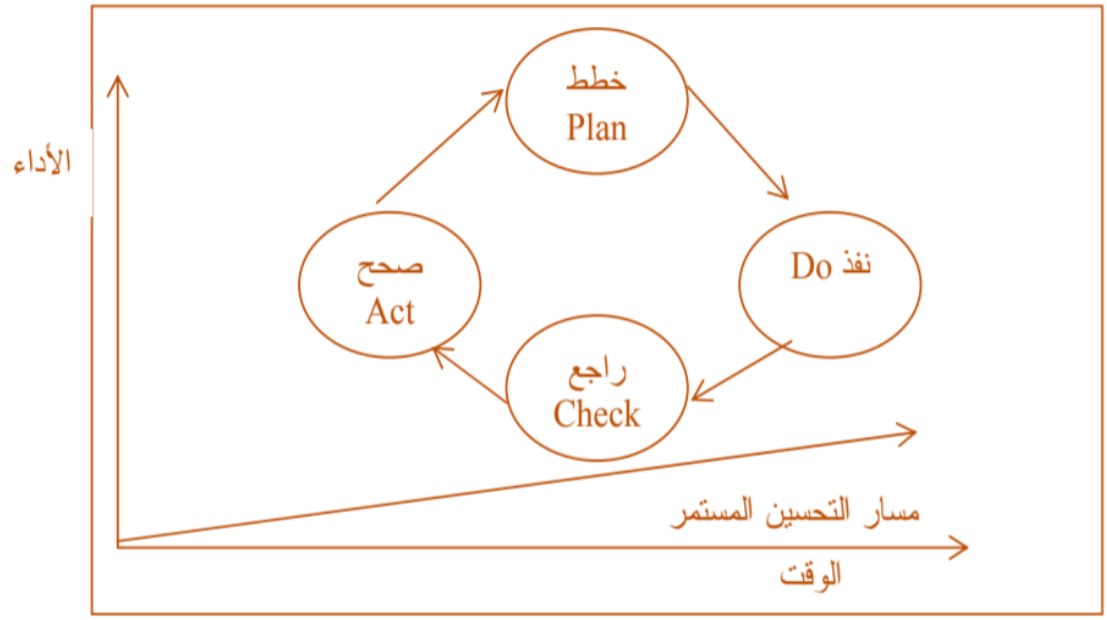
المرحلة	مجال التطبيق	أهم الخصائص
المرحلة الأولى	مرحلة الفحص	• تركز هذه المرحلة على الكفاءة الإنتاجية من خلال عملية الرقابة الصارمة والفحص الدائم. • وتهتم في ضبط العمل والعاملين وضبط الرؤساء والمديرين وضبط جودة التفتيش.
المرحلة الثانية	مرحلة مراقبة الجودة	• تركز هذه المرحلة على تقليل العيوب والأخطاء والانحرافات من خلال استخدام الأساليب العلمية والإحصائية. • وتتبع أسلوب فحص العينات.
المرحلة الثالثة	مرحلة تأكيد الجودة	• تركز على الدور الريادي للإدارة من حيث التنسيق والتناسق والتكامل بين أدوار الإدارة في المؤسسات. • وتشمل هذه المرحلة على ضمان الجودة.
المرحلة الرابعة	مرحلة إدارة الجودة الشاملة	• يتم فيها الاهتمام بجميع الأفراد المرتبطين بالمؤسسة. • وتهدف إلى عملية تحسين مستمرة للجودة والأداء.

(العواشز، 2010).

أما عبد الرحمن(2018) فتشير إلى أن عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تمر بجملة من المراحل هي:

أولاً المرحلة الصفرية – مرحلة الإعداد: وتعد من أول وأهم مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ويتم تحديد ما إذا كانت المؤسسة ستستفيد أم لا من الجودة الشاملة.

ثانياً مرحلة التخطيط: وتعتبر المرحلة الثانية من مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ويتم استخدام المعلومات التي يتم جمعها في المرحلة الاولى (الصفرية/ الإعداد)، ومن أجل تنفيذ مرحلة التخطيط بنجاح وفاعلية يتم استخدام دائرة ديمينج المعروفة باسم (PDCA) وهي (خطط، نفّذ، راجع، صحح)، كما هي موضحة في الشكل (2.3).



شكل 3.2: دائرة ديمينج (PDCA) (ديمينج، وهاغستروم، 2009).

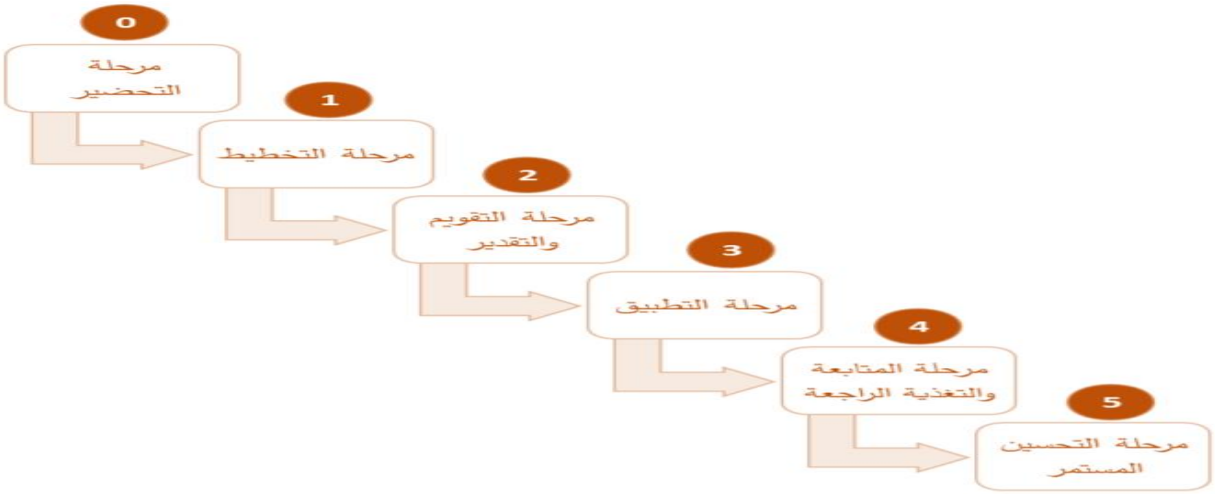
ثالثاً مرحلة التنفيذ: وتعني هذه المرحلة تحويل كل ما يتم جمعه من معلومات وتخطيط إلى عمليات وأنشطة تنفذ على أرض الواقع، أي التنفيذ الفعلي للخطط، حيث تقوم فرق العمل بإحداث التغيرات التي يحتاجونها من خلال أداء المهام للوصول إلى الأهداف المحددة .

رابعاً: مرحلة الرقابة: ويتم في هذه المرحلة بناء نظام الرقابة في إدارة الجودة الشاملة بشكل يناسب طبيعة النشاط، كما يتم فيها تحديد أساليب الرقابة التي سوف تستخدم في قياس الأداء ومدى نجاح المؤسسة في تطبيقها لمنهجية إدارة الجودة الشاملة.

المرحلة الخامسة وهي المرحلة المتقدمة: وتعني تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة بشكل ذو فاعلية عالية وكفاءة مرتفعة تجعل المؤسسة قدوة لغيرها من المؤسسات.

نستنتج من السابق أن إدارة الجودة الشاملة تمر بجملة من المرحل والتي تؤدي في النهاية إلى تحقيق إدارة جودة شاملة في المؤسسات على اختلاف أنواعها ومجالاتها وبشكل خاص في المؤسسات

التعليمية، حيث يرى الباحث أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم تمر بالعديد من المراحل لذلك يجب العمل على توفير المناخ المناسب والبيئة الملائمة لتطبيق الجودة وتجهيز النظام التعليمي والبنية التحتية للتعليم بهدف إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتشمل على خمس مراحل كما هي موضحة بالشكل(4.2).



شكل4.2: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم (إعداد الباحث).

0. **مرحلة التحضير**: وتشمل على تهيئة البنية التحتية للنظام التعليمي وجمع المعلومات.
1. **مرحلة التخطيط**: وتشمل على تصميم أساليب النظام التعليمي المرتكز على معايير الجودة الشاملة.
2. **مرحلة التقويم والتقدير**: وتشمل على فترة تجريبية لفحص مدى نجاعة ما تم التخطيط له واكتشاف الانحرافات والتباينات في عملية التخطيط.
3. **مرحلة التطبيق**: وتشمل على تنفيذ الخطط التعليمية المرتكزة على الجودة الشاملة وتقويمها.
4. **مرحلة المتابعة والتغذية الراجعة**: وتشمل على عملية مستمرة من جمع البيانات أثناء وبعد تقديم خدمة التعليم، بهدف التحسين المستمر من قبل المستفيدين ومتلقي الخدمة.

5. **مرحلة التحسين المستمر:** وتشمل على سد الثغرات والفجوات ومواجهة الظروف والمتغيرات التي تتعرض لها العملية التعليمية والنظام التعليمي حتى بلوغ حالة من التميز لدى المؤسسة التعليمية.

6.1.2 نماذج إدارة الجودة الشاملة:

وضع العلماء والمنظرون العديد من النظريات والنماذج لإدارة الجودة الشاملة، وقد طورت هذه النماذج وفق وجهة نظر واضعيها، وتعتبر أشهر نماذج إدارة الجودة الشاملة هي: (نموذج إدوارد ديمينغ، ونموذج كورو إيشيكاوا، ونموذج جوزيف جوران، ونموذج فيليب كروسبي، والأيزو 9000).

1.6.1.2 نموذج ديمينج:

الأمريكي ديمينغ حاصل على شهادة الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء من جامعة بيل، وعمل أستاذا في جامعة نيويورك (1931)، واختص في الأساليب الإحصائية والجودة، وكان ديمينغ قد حقق نجاحاً كبيراً في اليابان، حيث قامت اليابان بإنشاء جائزة للجودة سميت باسمه تكريماً لجهوده، وتختص بالمؤسسات التي تتميز بالابتكار في مجال إدارة الجودة الشاملة.

استحدث ديمينج نظام تنظيمي جديد يعزز من التعاون ويسهل من تطبيق جميع ممارسات إدارة الجودة الشاملة، وهو ما أدى إلى التطور المستمر في أنظمة الإنتاج والخدمات والعمليات وأداء المورد البشري، وقد شدد ديمينغ على المسؤوليات الملقاة على عاتق الإدارة العليا التي تقود عملية التغيير في المؤسسة، وأن القيادة تلعب دوراً جوهرياً في نجاح إدارة الجودة الشاملة (العواشز، 2010).

كان شقان رئيسيان للجودة عند ديمنج هما: الجودة نفسها والزبون، بمعنى الحصول على جودة عالية وفى الوقت نفسه تحقيق رغبات الزبون، كما وضع بعض النقاط حول تعريف الجودة منها مثلا إن الجودة يجب أن تعرف في حدود متطلبات واحتياجات العميل، وان لها أبعادا" متعددة لذلك فمن الصعب تعريفها عن طريق ربطها بالمنتجات والخدمات أو في حدود خاصية واحدة، وأن درجة الجودة والقدرة على تقييمها لا يمكن تحديدها في كل الأحوال نظرا لارتباطها الأساسي برغبات المستهلك ومتطلباته في المقام الأول، وضع ديمينغ مبادئ لإدارة الجودة الشاملة، وأجملها في أربعة عشر نقطة كالتالي (عبد الرحمن، 2018):

1- تحديد الأهداف الثابتة للمؤسسة من أجل تحسين جودة منتجاتها وخدماتها، وضرورة نشر تلك الأهداف من خلال رسالة المؤسسة للمهتمين والمستفيدين والعاملين والمجتمع المحلي.
2- تبني فلسفة الجودة بحيث تشمل على مشاركة جميع العاملين في المؤسسة.
3- تغيير أهداف الرقابة من كشف الأخطاء ومحاسبة مرتكبيها إلى الرقابة الوقائية التي تعمل على منع وقوع الأخطاء وتقدم الدعم لمرتكبيها للتعلم منه والاستمرار.
4- عدم تبني وبناء القرارات على أساس التكلفة فقط.
5- تعزيز عملية التدريب في العمل مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.
6- التوقف عن استخدام سياسات التقييم والتقويم الكمية، والتوجه إلى الأساليب النوعية واعتبارها كأساس لعملية التقييم.
7- تنمية صفة القيادة لدى المديرين والعاملين وتعميم الممارسات الحديثة لها.
8- الابتعاد عن فكرة وسياسة تحقيق الربح بأي وسيلة، على اعتبار أنها نظرة قصيرة الأمد وتؤثر بشكل سلبي في تحقيق مستوى جودة ورضا المستفيدين عالية.
9- إزالة كافة العوائق والحواجز التي تمنع العاملين من تحقيق إنجازاتهم وإبداعاتهم والتفاخر بها.
10-اعتماد الأسلوب التعاوني وتعزيز دور فرق العمل.
11-التركيز على عملية التطوير الذاتي للمورد البشري واكسابهم المعارف والمهارات الجديدة.
12-توفير مقومات الاستقرار الوظيفي للعاملين.
13-إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي للمؤسسة وتحويلها من النمط التقليدي إلى النمط الذي يخدم النقاط والمبادئ السابقة.
14-العمل على ترسيخ المبادئ السابقة لدى جميع العاملين، وتشجيعهم على تطبيقها والالتزام الدائم بها.

وما لبث ديمينج من وضع مبادئه، الا وعززها بسبع نقاط هامة أطلق عليها (النقاط السبع المميتة) وقد حذر منها أثناء تطبيق المبادئ الأربعة عشر، وهي: (عليمات، 2008، ص46).

1- افتقار الاتساق في الهدف.
2- التركيز على المنافع قصيرة الأجل.
3- إدارة المؤسسة على أساس ظاهري فقط.
4- التقويم من خلال المراجعة السنوية للأداء.
5- التكاليف الطبية الكبيرة.
6- تكاليف المحامين الزائدة.
7- التكاليف الباهظة في الضمانات.

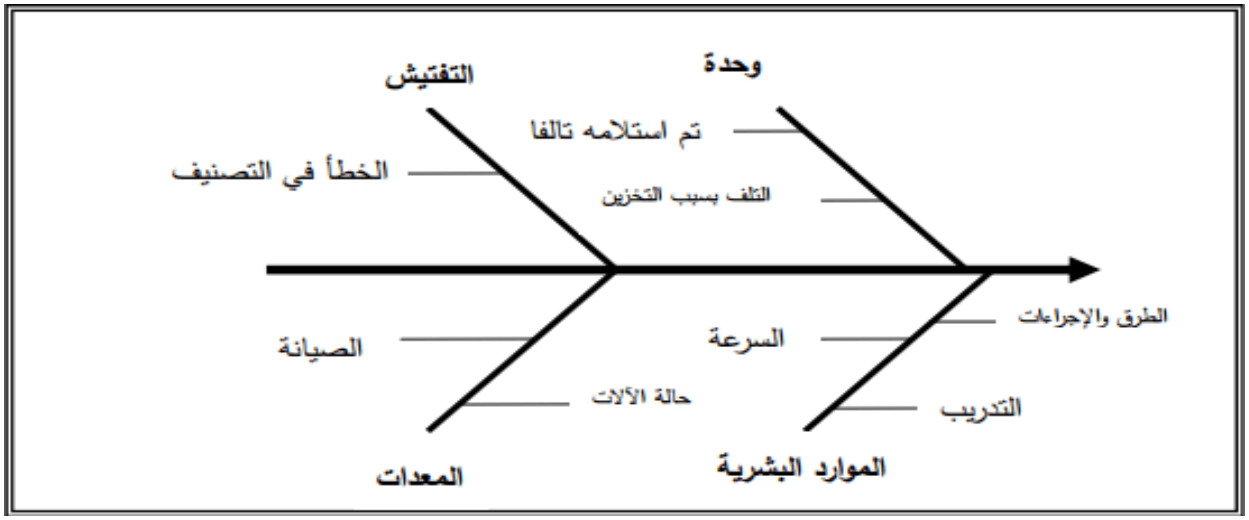
2.6.1.2 نموذج إيشيكاوا:

يعد إيشيكاوا من رواد الجودة اليابانية الذين تتلمذوا على يد ديمينج وصاحب السبق في تقديم فكرة الجودة والتي عرفت في بداية تقديمها باسم حلقات الجودة، له العديد من المؤلفات في إدارة الجودة الشاملة، وقد عمل أستاذا في جامعة طوكيو باليابان، وقد حصل على جائزة ديمينغ تكريماً له على إسهامه العلمي والعملي في تطوير مفاهيم الجودة وإدارة الجودة الشاملة، والطرق الإحصائية لتطبيقها، حيث يعد إيشيكاوا أول من استخدم الطرق الإحصائية في مراقبة الجودة (عامر والمصري، 2014).

أشار إيشيكاوا إلى أن عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة هي وسيلة تعليمية لنشر مفهوم الجودة بين العاملين، وأن الجودة الشاملة تبدأ بالتعليم والتدريب وتنتهي بها، كما أن الاستثمار في التدريب من خلال العمل يعد أمراً اساسياً يجب أن تتبناه الإدارة وتبدي العناية به (عامر والمصري، 2014).

قدم إيشيكاوا ما يعرف بنموذج السمكة، حيث يستخدم لتتبع شكاوى المستفيدين عن الجودة وتحديد جوانب القصور والتباين بها، والتي تعتبر وسيلة لتطوير أساليب علمية وأدوات احصائية أخرى أطلق عليها (الأدوار السبعة) لمساعدة العاملين على تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والمساهمة في تمكين المؤسسة من السيطرة على (95%) من مشكلاتها، وهذه الأدوار هي: (خرائط باريتو، مضلع إيشيكاوا، المدرج التكراري، خريطة الانتشار، خريطة المراقبة، الخرائط الانسيابية، قائمة الفحص). (عبد الرحمن، 2018).

إن نموذج إيشيكاوا أو ما يعرف بعظمة السمكة نموذج اكتشاف المشكلات وحلها، حيث تظهر المشكلة أو العيب عند رأس السمكة في المخطط، ثم يتفرع من العمود الفقري ليشير إلى الأسباب والمشكلات المحتملة إلى أربعة أنواع وهي: (الآلات، التقنيات، المواد، المورد البشري)، ويمكن أن يساعد تخطيط عظمة السمكة في توضيح مدى تأثير المشكلات، وتم استخدام هذه الوسيلة بشكل واسع كوسيلة تعليمية تهدف لفهم العلاقات ومراقبتها بهدف تحسين الجودة، وفيما يلي توضيح لمخطط عظمة السمكة:



شكل 5.2: نموذج عظمة السمكة (عامر، طارق، المصري، ايهاب، 2014).

لقد حدد إيشيكاوا مجموعة من الأهداف الاستراتيجية لإدارة الجودة الشاملة، ويمكن توضيحها كالتالي (عامر والمصري، 2014):

1. السعي للجودة قبل الربح، وتشمل على:

- تحديد الأهداف للجودة طويلة الأمد كأساس في استراتيجية المؤسسة.
- المحافظة على الدعم المتواصل للجودة.
- دعم السلوك الداعم لتحسين الجودة في جميع أنشطة المؤسسة.

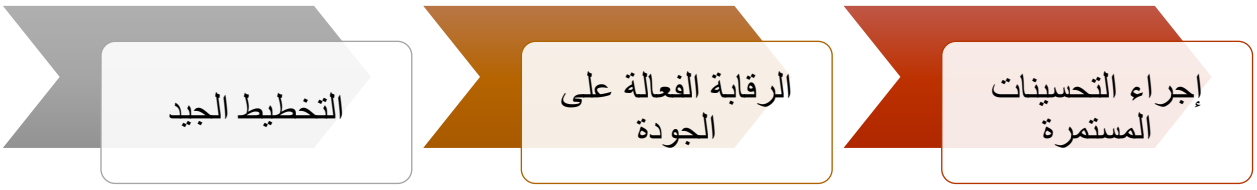
2. تطوير قدرات العاملين من خلال التعليم والتدريب.

3. بناء علاقات طويلة مع المستفيدين.

4. اطلاع العاملين في المؤسسة على الحقائق والمعلومات الإحصائية وتحفيزهم لاستخدام أدوات القياس الإحصائية بهدف ضمان فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وقدرتها على اكتشاف المشكلات والعقبات.

3.6.1.2 نموذج جوران:

يعتبر جوزيف جوران أول من أكد على الدور الذي تقوم به الإدارة في مجال الجودة، سواء على مستوى المؤسسة ككل، أو على أقسام محددة، يعتبر جوران من المدافعين عن مفهوم الجودة الشاملة، وقام بتطوير ما يعرف بثلاثية الجودة، حيث تناسب جميع الوظائف والمستويات الإدارية وخطوط الإنتاج، وتتضمن ثلاثية جوران ثلاثة نشاطات رئيسية، وهي كما هي موضحة بالشكل (6.2).



شكل 6.2: ثلاثية جوران لإدارة الجودة إعداد الباحث بالاعتماد على (عبد الرحمن، 2018).

وقد وضحتهم (خضير، 2007، ص50-51)، كالتالي:

1. **تخطيط الجودة**، ويتضمن الخطوات التالية:

- تحديد الجمهور المستهدف.
- تحديد احتياجات المستهدفين الخارجيين.
- تصميم خصائص المنتج أو الخدمة التي تلبي حاجات المستفيدين.
- تصميم العمليات القادرة على إنتاج تلك الخصائص.
- تحويل خطط النتائج المطلوبة إلى واقع.

2. **الرقابة على الجودة**، وتتضمن:

- تقييم الأداء الحالي للتشغيل.
- تقييم الأداء الحالي بالأهداف.
- التصرف وفقاً للاختلافات.

3. **التحسين المستمر للجودة**، وتتضمن:

- تحديد الأساس المطلوب لضمان التحسين السنوي للجودة.
- تحديد الحاجات الضرورية للتحسين.
- تكوين فرق العمل لكل خطة وتحديد المسؤوليات تجاه الجودة والتحسين بهدف الوصول إلى نهاية ناجحة للخطة.
- تجهيز الموارد وتحفيز وتدريب الموارد البشرية وفقاً لتشخيص الأسباب، وتحضير وتحديد الحلول، وتحديد الطرق الرقابية للسيطرة على النتائج.

4.6.1.2 نموذج فليب كروسبي:

يعتبر العالم الأمريكي كروسبي الجودة في السلع والخدمات بمدى مطابقتها للمتطلبات، وله العديد من المؤلفات المتعلقة بالجودة الشاملة منها "الجودة المجانية" و"جودة بلا دموع"، ويعتبر كروسبي أول من نادى بالعيوب الصفرية "Zero Defects" كهدف يجب إنجازه، وقد لخص وجهة نظره فيما يلي (عبد الرحمن، 2018):

- الجودة تعني مطابقة المواصفات.
- الجودة تتحقق عندما تمنع حدوث الأخطاء.
- معيار الأداء "منتج بلا عيوب".
- مقياس الجودة "تكلفة عدم المطابقة".

حدد كروسبي مجموعة من الخطوات التي تدل على أهمية معرفة التكاليف غير الظاهرة لتدني الجودة، والتي يعبر عنها في (عليمات، 2008، 52):

1. التزام الإدارة العليا بالتحسين المستمر للجودة.
2. تكوين الفرق كمجموعات من الأقسام في المؤسسة.
3. الاعتماد على مقياس للجودة الشاملة على الصعوبات والمعيقات والمشكلات المحتملة أو المتوقعة في المنتجات والخدمات المطلوبة.
4. العمل على تحسين مستوى معرفة كل الموظفين في المؤسسة عن الجودة واهتمام كل فرد بالتحسين.
5. اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة المشاكل والصعوبات.

6. تدريب المديرين على الأداء الفعال.
7. تشكيل لجنة لبرنامج خلو المنتج من العيوب.
8. تخصيص يوم لخلو المنتج من العيوب، بهدف تعريف العاملين بإدارة الجودة الشاملة والتحسين الحاصل في العملية الإنتاجية.
9. التشجيع للأفراد والجماعات على وضع أهداف لتحسين الجودة " الإدارة بالأهداف".
10. تشجيع العاملين على إبلاغ الإدارة بالصعوبات والتحديات التي يواجهونها أثناء إنجاز الأهداف.
11. تدريب المديرين بشكل فعال لأداء دورهم بالشكل الأمثل.

5.6.1.2 أسلوب المعيار الدولي (ISO):

وهي المواصفات القياسية النابعة من المنظمة العالمية للتقييس "International Organization For Standardization – ISO"، حيث ترتبط الأيزو بالجودة، فهي جملة من الخصائص الكلية التي يحملها المنتج أو الخدمة، وقابلية المنتج لتحقيق الاحتياجات والرضا والمطابقة للغرض (جمال وصادقي، 2020)، يطبق نظام الجودة بالتعليم وفق المعيار الدولي (ISO 9000) من خلال ثلاثة مستويات وهي: (Kumar & Balakrishnan,2011)

المستوى الأول (ISO 9001)

تضمن مواصفات ضمان الجودة ويتكون من العناصر والمتطلبات الواجب توافرها في المنشأة أو المؤسسة وهي التصميم (Design)، الإنتاج (Produce)، التركيب (Install)، وخدمات الإنتاج (Service Products)، النمو والتطوير (Develop).

المستوى الثاني (ISO 9002)

يتضمن مواصفات ضمان الجودة ويهتم بالإنتاج (Production) والتركيب (Installation). أو خدمة ما بعد البيع وتضم (18 عنصرا) من عناصر الجودة وحيث أن المدارس لا تقوم بتصميم المناهج فهي تخضع لنظام المواصفة (ISO 9002)، وتشمل العناصر ال(18):

- مسؤولية الإدارة Management responsibility.
- نظام الجودة Quality system.
- القبول والتسجيل Acceptance, Recording.
- ضبط الوثائق والبيانات Document, Data, Control.
- المشتريات Purchasing.
- الرعاية والعناية بالطلاب students' care.

- تتبع العملية التعليمية للطلاب Follow the process.
- ضبط ومراقبة العملية التعليمية Process Control.
- الاختبار test.
- ضبط تقييم الطلاب Control Assessment of Students.
- حالة الفحص والاختبار Inspection and test status.
- ضبط الحالات غير المتطابقة Control of nonconforming status.
- تصحيح الإجراءات Corrective action.
- التناول والتخزين والحفظ والنقل Storage, Packaging, Delivery, Handling.
- ضبط السجلات Control records.
- التدقيق الداخلي للجودة Internal quality audits.
- التدريب Training.
- الضبط الإحصائي Statistical control.

المستوى الثالث (ISO 9003)

يتضمن مواصفات ضمان الجودة ويهتم بالفحص والاختبارات النهائية (Final Inspection).

7.1.2 إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

إن إدارة الجودة الشاملة في التعليم تعبر عن مجموعة من السمات والخصائص التي تتعلق بالمجال التعليمي، والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها، لذلك تسعي إدارة الجودة الشاملة في التعليم إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تهدف إلى جعلهم قادرين على مواجهة العولمة والثورة المعلوماتية وعملية التغير والتغيير المستمرة بسبب التقدم التكنولوجي الحاصل والتطور الهائل في تقنية المعلومات، لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب إنسانا ذا مواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معه بفعالية (العاجز ونشوان، 2005).

ويعتبر مفهوم رودس لإدارة الجودة الشاملة عام (1992) إطاراً مرجعياً لتطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم، بحيث تعتبر إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدخلات متمثلة بالطلاب، والعمليات تتمثل بكل ما يدور في داخل المؤسسة التعليمية، والمخرجات هم الطلبة المتخرجون، وتعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم عند رودس (Rhodes) على أنها "عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب

العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة" (البنا، 2006، ص9).

وتعرف على أنها الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية في العملية التعليمية (Dhlamini,2009 : 48)، أما(Edward) فقد اعتبر إدارة الجودة الشاملة في التعليم تعبر عن كافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة (Edward, 2009 : 8).

من خلال استعراض التعريفات السابقة يرى الباحث أن إدارة الجودة في التعليم تعد مدخلاً فكريا وتنظيمياً يمكن تطبيقه في المؤسسات التعليمية المختلفة، بهدف تحقيق التكامل والشمولية وتنسيق الجهود والمشاركة والإندماج من أجل التحسين المستمر للمخرجات التي يقدمها التعليم بشكل يلبي احتياجات ورغبات المتعلمين والمجتمع ككل، ويرى الباحث أن جميع التعريفات اشتملت على مجموعة من الخصائص في تعريف إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن توضيحها كالتالي:

1. التميز Excellence وهذا يعني إن المؤسسات التعليمية يجب أن تعتمد بشكل أساسي على خلق طلبة متميزين، من خلال تكامل النظام التعليمي والقائمين بعملية التعليم والتربية والبيئة التعليمية والمجتمع المحلي، والاهتمام باحتياجاتهم وتلبية رغباتهم وتوقعاتهم من خلال التغذية الراجعة المستمرة وأخذها بعين الاعتبار في خططها واستراتيجياتها التنظيمية والتعليمية.
2. تركيز المؤسسات التعليمية على الجودة Quality بمعناها الواسع والشمولي، ويتطلب الأمر معرفة الخصائص الممكن قياسها للخدمة التعليمية التي تقدمها المؤسسة.
3. التحسين والتطوير المستمر Improvement Continuous يجب أن يكون التطوير المستمر المحور الأساسي لاهتمام المؤسسة التعليمية.
4. الحاجة إلى تغيير نظرة الأفراد العاملين والمعلمين في المؤسسة وتعزيز مبدأ التعاون من خلال دعمهم لتحقيق نجاحهم بشرط ألا يتعارض مع تحقيق نجاح المؤسسة التعليمية وتميزها عن غيرها.
5. اعتماد اتخاذ القرارات استناداً إلى البيانات والمعلومات وهذا يتطلب التسجيل الدائم للأحداث التي تتم في المؤسسة التعليمية والعمل على تحليلها لضمان التطور والتحسين المستمر لعمل المؤسسة.

6. العمل الجماعي Work Team وهو الاستفادة من جماعات العمل الفعالة وتدريبها على أساليب التحليل في عملية اتخاذ القرارات بحيث تضمن ترسيخ مبدأ التعاون.
7. إعطاء العاملين والمعلمين صلاحيات وسلطات وخصوصاً في مجالات تصميم الوظائف والسياسات التنظيمية المتعلقة بهم.
8. الاهتمام بتدريب المعلمين وتقدير جهودهم.
9. ضرورة وجود رؤية مشتركة Vision Share معروفة لكل من العاملين والمعلمين والمديرين.
10. وجود قيادة فعالة تمثل القدوة الصادقة وأن تمتاز بالموضوعية والاهتمام بالإنجازات العملية أكثر من الشعارات.

8.1.2 مكونات وعناصر الجودة في التعليم:

يمثل فهم وإدراك محاور إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم أولى الخطوات الرئيسية في تحقيقها، ومن أهم تلك المحاور كما ذكره (دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية، 2017):

1. **جودة عضو هيئة التدريس:** يقصد بجودة عضو هيئة التدريس: تأهيله العلمي والسلوكي والثقافي، وخبراته العلمية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي، الأمر الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.
2. **جودة الطالب:** وهي مدى تأهيل الطالب في مراحل العملية التعليمية المختلفة: علمياً ، وصحياً ، وثقافياً ، ونفسياً واجتماعياً، حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة، وتكتمل متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والخلق، وتفهم وسائل العلم وأدواته.
3. **جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:** ويقصد بجودة البرامج والخطط التعليمية، شمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العالمية، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للطالب، الأمر الذي من شأنه جعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين، ومثيرة لأفكار الطلاب وعقولهم، من خلال الممارسات التطبيقية العملية لتلك البرامج وطرق تدريسها.
4. **جودة المباني التعليمية وجهوزيتها:** وتؤثر جودة المباني وتجهيزاتها من خلال تكامل عناصرها ومحتوياتها، المادية والمعنوية، مثل: القاعات، والصفوف، والتهوية، والإضاءة، والمقاعد والصوت في جودة التعليم ومخرجاته، وكلما تم تحسين صفوف ومرافق التعليم ، أثر ذلك بدوره في قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

5. **جودة الإدارة في المؤسسة التعليمية والتشريعات واللوائح والأنظمة والقوانين:** لا بد أن تكون الأنظمة واللوائح والقوانين والتشريعات في المؤسسة التعليمية مرنة وواضحة ومحددة، كما يجب عليها أن تواكب كافة المتغيرات، والتحولات من حولها، ومن ثم يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار.
6. **جودة الخطط الدراسية:** ويقصد بها جودة الخطط ومحتوياتها وتحديثها المستمر، بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراسته، واتجاهاته في جميع أنواع التعليم التي تتطلبها الجامعة منه. كما يجب أن تحقق الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، الأمر الذي يسهم بالبحث والإطلاع ، مما يثري التحصيل والبحث العلمي.
7. **جودة الإنفاق للمؤسسة التعليمية:** يسهل التمويل وتوفره على المؤسسة التعليمية تطبيق خططها وأنشطتها وتحديثها باستمرار ومواكبتها للتكنولوجيا بشكل مستمر، كما ويسهم التمويل في تسهيل مواجهة المشكلات والتحديات التي تواجهها المؤسسة التعليمية.
8. **جودة تقييم أداء المؤسسة التعليمية:** يتطلب رفع كفاءة المؤسسة التعليمية وجودتها تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التطبيقية والمعرفية والتعليمية والتي تشتمل بشكل أساسي على الطالب، وأعضاء هيئة التدريس والبرامج التعليمية، وطرق تدريسها، وتمويل إدارة المؤسسة التعليمية، لذلك كان من الضروري وضع معايير لتقييم كل عنصر من هذه العناصر بحيث تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها وقياسها، بالإضافة إلى تدريب المعلمين والعاملين في المنظومة التعليمية والتربوية والتطبيقية على إدارة الجودة الشاملة.

وقد حددت وكالة الغوث الدولية مجموعة من المعايير المتماثلة لما تم عرضه لإدارة الجودة الشاملة، ضمن إطار ضبط الجودة المقر عام (2009)، وذلك تأكيداً على سياستها وفلسفتها في تحقيق إدارة جودة شاملة في مدارسها، وتمثل هذه المعايير فيما يلي:

1. شؤون الطلبة، وتشمل على:

- تأدية الطلبة امتحانات في المواد الدراسية بنفس الجودة التي يؤديها طلبة المدارس المشابهة، ويستخدمون مهارات التفكير والإبداع، ويوظفون مهارات الاتصال والتواصل والقيادة.
- مشاركة الطلبة في العمل الجماعي مع الاخرين، ويسهمون في وضع الحلول ويملكون تقديراً للذات، من أجل بناء علاقات وتفاعلات بين الطلاب والمعلمين .

- التميز بسلوك إيجابي والحرص على الانتظام الدراسي وتقدير الوقت.
- الشعور بأهمية الوقت الذي يقضونه في المدرسة ويقدرونه ويطبقون ما يتعلمونه في حياتهم وبيئتهم المدرسية.

2. التعليم والتعلم، وتشمل على:

- تحقيق التعليم أهداف المنهاج والاستجابة لأنماط التعلم وأساليب التعليم المختلفة مع مراعاة الفروق بين الطلبة.
- معرفة المعلم مواضيع تخصصه ومواكبته لكل ما هو جديد وحديث ومساعدة الطلبة في الربط بين الخبرات القديمة والجديدة ويقوم بمراقبة الطلبة بشكل مستمر ويوجههم نحو السلوك الإيجابي.
- توقعات الطلبة الكبيرة وإنخراطهم في العملية التعليمية واستخدام أنماط مختلفة من التعلم، والقدرة على ربط التراكم المعرفي ونقل معرفتهم وتوظيفها في المواقف المختلفة.
- تكفي المواد والموارد التعليمية بحاجات ورغبات المعلمين وتتصف بأنها واضحة وسهلة الاستخدام والتطبيق ومناسبة لطرق التعليم المتبعة.
- يتبادل المعلمون والطلبة الخبرات والمعارف.
- تعمل الهيئة التدريسية على رفع الأداء وتحديث الخبرات والمعارف.
- تستمد الأهداف من الفلسفة التربوية للأونروا ورسالتها، وتلبي الأهداف حاجات المتعلم بما فيها حاجات الصحة البدنية والنفسية.
- تعد عملية إثراء المنهاج سمة ملازمة للمحتوى، ويوضع المحتوى لتحقيق أهداف المنهاج، ويستجيب لاحتياجات الطلبة، وينظم التسلسل المنطقي، وتعزيز مهارات التفكير.
- تطبق المدارس أساليب واستراتيجيات تعلم مختلفة.
- تستخدم المدرسة أساليب تكنولوجية لجميع المتعلمين.

3. الموارد البشرية، وتشمل على:

- يبنى التطوير على حاجات المعلمين والطلبة.
- يعتمد مضمون تطوير المعلمين على أولويات الأونروا، وتتم مراقبة وتقويم أثر تطوير العاملين على أدائهم.
- أن يتوفر في المدرسة مناخ تنظيمي ومهني يدعم تطوير العاملين.
- تعكس الخطط السنوية مساهمة أعضاء المجتمع المحلي.

- المساهمة الفنية المقدمة للمعلمين تتم بناء على حاجات المدرسة والطلبة.
- يساعد الدعم الفني في تحقيق تعلم فعال.
- تطبق القيادة المدرسية تفويض السلطات بشكل مناسب ، ويشكل العاملون في المدرسة قادة للتغيير.

4. القيادة والتخطيط، وتشمل على:

- تنفق المدرسة على أسلوب التحسين وتشرك المجتمع المحلي فيه، ويرتبط التحسين الذي تحققه المدرسة برسالة الأونروا.
- تشكل المراقبة والتقويم جزءاً أساسياً من مهمات المدرسة.
- يعي مدير المدرسة واقع بيئة المدرسة، ويتابعها ويوجه إجراءات التخطيط والتحسين بناء على ذلك.
- يأخذ فريق التطوير المدرسي في الاعتبار عمليات إدارة التغيير عند إعداد الخطة، ويستطيع فريق التطوير المدرسي الدفاع عن الأهداف وإقناع الآخرين بإمكانية تحقيقها.
- يستجيب العاملون جماعياً مع مشكلات التحسين، ويعرفون مسؤولياتهم المشتركة، ويساهمون في أعمال تحسين المدرسة.
- يقدم العاملون من ذوي الخبرة خبراتهم لزملائهم الذين يحتاجون إلى مساعدة.
- يستخدم تحصيل وتقدم المتعلمين في قياس جهود المعلمين وتوقعاتهم وممارساتهم.
- يساهم كل المستفيدين في إعداد خطة تطوير المدرسة.

5. المجتمع المحلي، ويشمل على:

- تتم عملية مشاركة المجتمع المحلي بناء على الوعي بأهمية الشراكة، وتؤثر مشاركة المجتمع المحلي إيجابياً في تحصيل الطلبة.
- يسهم المجتمع المحلي في حل مشكلات المدرسة المختلفة، وتلبي مساهمته حاجات حقيقية.
- تساعد مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة المطلوبة لبطيئي التعلم.
- يساعد التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي في تحسين تحصيل الطلبة؛ مما يساهم في توفير معلومات حديثة للآباء.
- يتحسن النظام وإدارة الصف نتيجة تعاون المدرسة مع المجتمع المحلي.

6. الموارد المادية، وتشمل على:

- يشجع عدد الفصول وحجمها عملية التعليم والتعلم.
- توفر غرف الاستخدامات المتعددة والمكتبات والمختبرات فرصاً ملائمة للطلبة والمعلمين.
- تساعد الملاعب على ممارسة نشاطات التربية الابتدائية بشكل مناسب ويستفاد منها في النشاطات المرافقة للمناهج.
- تتم المحافظة على نظافة المقصف ويتم تفقده باستمرار.
- تتصف غرف مياه الشرب بأنها نظيفة وصحية، وتجري متابعة أعمال صيانتها الضرورية وإتمامها بانتظام.
- توحيد حواسيب لتحسين مهارات الطلبة في تكنولوجيا المعلومات.
- يسهل العارض الرأسي والفيديو والشفافات نشاطات الطلبة والمعلمين.
- تضمن معدات التربية البدنية تنفيذاً أفضل لكل النشاطات التي تنفذ خارج غرفة الصف.
- تساعد المعدات وبخاصة الحواسيب في عملية إدارة المدرسة.

7. أداء الأونروا، ويشمل على:

- يتماشى موقع المدرسة ومبناها مع حاجات المدرسة وموارد الأونروا.
- تخصص الأموال الضرورية لتأمين الصيانة والعملية التربوية.
- يقدم مدير التعليم والمشرفون التربويون تدريباً نوعياً داعماً للبيئات المدرسية.
- يدعم المشرفون التربويون عمليات التحسين للمدرسة.
- تعلن المدرسة نشاطاتها ويشاركها المجتمع المحلي في إنجازها.
- تتسم عملية التدخل بهدف واضح ومدة زمنية وعملية توضح أداء المدرسة.
- يزيد التدخل من المساءلة دون إلغاء المسؤولية (وكالة الغوث الدولية، 2009).

نستنتج مما سبق أنه للوصول إلى منتج تعليمي جيد ومتميز لابد من العمل على تطبيق كافة المعايير الموضوعة بما يخص إدارة الجودة الشاملة في التعليم، مع ضرورة التفهم والتصور الكامل للتطوير المطلوب تطبيقه من جانب القائمين عليه، وبذل الجهد، وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلب التطوير، بشرط أن تتم تهيئة أذهان أفراد المجتمع لكسب تأييدهم ومساندتهم لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم والمؤسسات التعليمية، ويوضح الشكل (7.2)أهم المعايير التي جرى التطرق لها باختصار.

شكل 7.2: معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم(إعداد الباحث بالاعتماد على اتحاد الجامعات العربية ،2017).

9.1.2 معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

بالرغم من العديد من المزايا والفوائد التي تحققها إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمة بشكل خاص، ورغم الحاجة الملحة لاعتماد أنظمة إدارة الجودة الشاملة في التعليم، إلا أنه هناك مجموعة من المعوقات والعقبات التي تحول دون إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وقد بين (ديمينغ وهاغستروم، 2009) و(أبو روف، 2016)، مجموعة من المعيقات تتمثل فيما يلي:

1. ضعف التنسيق التنظيمي بين الإدارات والأقسام وعدم إزالة الحواجز بينها.
2. نقص الخبرة الإدارية لدى بعض المسؤولين والمديرين ، وعدم قدرتهم على اتخاذ القرارات.
3. عدم توظيف الخبرات والكفاءات في أماكنهم المناسبة في الزمان والمكان المناسبين، ومقاومة التغيير من قبل العاملين.
4. قلة التدريب لدى العاملين وضعف أدائهم.
5. الاندفاع نحو تحقيق الأهداف بشيء من العجلة من أجل الحصول على النتائج.

6. البدء بتطبيق إدارة الجودة الشاملة قبل تهيئة البيئة والبنية التحتية لها.
7. اتباع أنظمة وسياسات لا تتناسب مع إدارة الجودة الشاملة.
8. التقليد والمحاكاة الحرفية لتجارب ناجحة.
9. قلة التواصل ما بين العاملين والإدارة ، والعاملين والمستفيدين من الخدمات.
10. عدم توثيق المعلومات عن الإنجازات المحققة.
11. عدم وجود توازن بين الأهداف القصيرة والطويلة الأمد.
12. الاهتمام بحل المشكلات الكبيرة وتجاهل المشكلات الصغيرة.
13. غياب العمل بروح الفريق.

خلاصة

بعد استعراض المبحث الأول نستخلص أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم تعبر عن فلسفة إدارية تعليمية تربوية تطبيقية متكاملة ومتداخلة تسمو لتحقيق النجاح والتميز من خلال تركيزها على جودة المخرجات التعليمية، وتعتمد على مشاركة جميع أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين في المؤسسات التعليمية في تحسين العمليات والمنتجات والخدمات، وبالتالي فهي تهتم بتكوين ثقافة عميقة للجودة تتشكل محاورها من النظم الفنية والاجتماعية والعمليات الإدارية التي ترتكز على احتياجات المجتمع وباقي الأطراف ذات العلاقة مع المدرسة.

وتفشل العديد من مؤسسات التعليم في تطوير إدارة الجودة الشاملة؛ لأنها تعتمد على البنى التحتية (القيادة، التخطيط الاستراتيجي...) وعدم تهيئة المناخ المناسب وبناء ثقافة تنظيمية تجعل المنظمة أرضاً خصبة صالحة لتطبيق هذه الفلسفة، وبالتالي فإن التطبيق السليم والناجح لإدارة الجودة الشاملة في التعليم يتطلب تهيئة ثقافة المنظمة وإيجاد البنية التحتية الصلبة أولاً، ثم بعد ذلك يتم اتباع الخطوات والاستراتيجيات اللازمة للتطبيق لوضع هذه الفلسفة موضع التطبيق الفعلي.

2.2. المبحث الثاني: وكالة الغوث الدولية

1.2.2 المقدمة:

ولدت القضية الفلسطينية منذ العام (1948) جراء احتلال المستوطنين لجزء من أرض فلسطين، وقد قامت في هذا العام بما يسمى (دولة إسرائيل) بعد أن قامت العصابات الصهيونية بقتل وتهجير السكان الأصليين الفلسطينيين وترويعهم وهدم منازلهم وتشتيتهم في الأرض، وظهرت القضية الفلسطينية وقضية اللاجئين على المشهد الدولي بعد أن خرج الفلسطينيون من مناطقهم إما هربًا من القتل على يد العصابات المسلحة، أو أنه تم إجبارهم على ذلك بدءًا من (1947) وخلال حرب (1948) التي تعرف بالنكبة الفلسطينية، ثم ازدادت أعداد اللاجئين بعد حرب (1967) وهو ما تسمى بالنكسة الفلسطينية، يتوزع اللاجئون الفلسطينيون اليوم في عدة دول عربية مجاورة مثل الأردن، وسوريا ، ولبنان، وقد هاجر كثير منهم من هذه الدول ليتجهوا لدول الخليج وأوروبا، وامريكا، وأستراليا، ويتلقى اللاجئون الفلسطينيون المسجلون لدى وكالة الغوث الدولية العديد من الخدمات الإغاثية المتمثلة بالصحة والتعليم والتشغيل والحماية والرعاية والاجتماعية والإنسانية.

2.2.2 وكالة الغوث الدولية:

تعرف وكالة الغوث بوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الادنى اختصاراً لـِ (الأونروا) (UNRWA) على أنها وكالة غوث وتنمية بشرية تعمل على تقديم الدعم والحماية وكسب التأييد لحوالي 5.6 مليون لاجئ فلسطيني مسجلين لديها في كل من الأردن ولبنان وسوريا والضفة الغربية وقطاع غزة، إلى أن يتم إيجاد حل لمعاناتهم (وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، 2013).

تأسست وكالة الغوث الدولية (UNRWA) نتيجة للصراع العربي – الإسرائيلي، وذلك بموجب القرار رقم 302 (رابعا) الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في الثامن من كانون الأول عام (1949) بهدف تقديم برامج الإغاثة المباشرة والتشغيل للاجئي فلسطين، وباشرت وكالة الغوث (UNRWA) عملياتها وعملها في الأول من شهر أيار عام (1950)، تم تكليف اللجنة الاستشارية التي تأسست بموجب قرار الأمم المتحدة في ديسمبر/كانون الأول عام (1949) بمهمة تقديم الإرشادات والمساعدات لتنفيذ المهمات الموكلة للأونروا، وتضم اللجنة (25) عضواً بالإضافة إلى (3) أعضاء تم

تكليفهم بمراقبة عمل اللجنة، وبسبب غياب حل لمسألة لاجئي فلسطين، عملت الجمعية العامة وبشكل متكرر على تجديد ولاية الأونروا، وكان آخرها تمديد عمل الأونروا لغاية الثلاثين من حزيران للعام (2023) (الأونروا، 2017).

وتعرف الأونروا (UNRWA) اللاجئين الفلسطينيين على أنهم " أولئك الأشخاص الذين كانت فلسطين هي مكان إقامتهم الطبيعي خلال الفترة الواقعة بين حزيران (1946) وأيار (1948)، والذين فقدوا منازلهم ومورد رزقهم نتيجة الصراع العربي الإسرائيلي عام 1948" (الأونروا، 2017).

وتعتمد وكالة الغوث الدولية على التبرعات والدعم السخي من الدول الأعضاء والمجتمع الدولي من أجل تقديم خدماتهم وإتمام عملياتهم في المناطق المستهدفة، والأفراد المستهدفين والذين يتلقون خدماتها المختلفة، وتقدم الكثير من الخدمات للاجئين الفلسطينيين مثل: توفير المخيمات والغذاء بالإضافة للملابس وتستقبل الطلبة في مدارس خاصة بها كما وتقدم التدريب المهني والخدمة الصحية، فإنها تحتاج لتمويل كبير يساهم بحد كبير منه المجتمع العالمي، والذي تقع عليه مسؤولية إنسانية وأخلاقية، وخاصة الدول الكبرى والتي تملك ميزانيات ضخمة، حيث يأتي تمويل الوكالة من أموال التبرعات التي تقوم بتقديمها حكومات الدول الأعضاء وعلى رأسها الولايات المتحدة بأكبر حصة في التمويل، ولكنها وفي مطلع عام (2018) قامت بتخفيض تمويل الوكالة في عهد الرئيس الأمريكي دونالد ترامب (Britannica, 2020).

ويمكن إيجاز برامج وخدمات وكالة الغوث الدولية وماذا تقدم للاجئين الفلسطينيين ضمن التنمية البشرية والخدمات الانسانية وهي (الأونروا، 2019):

- برنامج التعليم: حيث يستفيد من هذا البرنامج نحو (515260) طالباً وطالبة في مدارس الأونروا.
- برنامج الصحة: حيث يستفيد من هذا البرنامج نحو (3.1) مليون فلسطيني تقدم لهم الخدمات الصحية.
- برنامج الحماية: يتمتع نحو (5.15) مليون لاجئ مسجل لدى الأونروا بالحماية الموكلة لها.
- برنامج الإغاثة والخدمات الاجتماعية: يتلقى نحو (255024) لاجئ خدمات الدعم من خلال شبكة الأمان المجتمعي للأونروا.
- برنامج القروض الصغيرة: بلغت عدد القروض التي تم منحها للاجئين من قبل الأونروا حوالي (475905) قرضاً.

- برنامج البنية التحتية وتحسين المخيمات: حيث بلغت تكلفة خدمات تحسين البنية التحتية نحو (1.63) مليون دولار.
- برنامج حالات الطوارئ: حيث أفادت الأونروا أن هناك ما يقارب (460) ألف لاجئ فلسطيني تأثر بالنزاع القائم في سوريا.

3.2.2 التعليم لدى وكالة الغوث الدولية:

تقوم وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) بإدارة وتشغيل نظام تعليمي لأكثر من (53) ألف طالب وطالبة في مدارسها التي يبلغ عددها (709) مدرسة في الضفة الغربية والقدس الشرقية، وغزة ولبنان والأردن وسوريا، وتعمل على توفير التعليم النوعي للطلبة والذي يتمحور تقديم تعليم تقدمي في مدارسها بشكل يتماشى مع قيم ومبادئ الأمم المتحدة ويعزز حقوق الإنسان والتسامح والمساواة وعدم التمييز بسبب العرق والنوع الاجتماعي واللغة والدين وذلك انسجاما مع الأهداف الإنمائية للأمم المتحدة (الأونروا، 2020).

فمنذ تأسيس الأونروا قامت بالانسجام مع ممارسات الأمم المتحدة حول ما يتعلق بأوضاع اللاجئين عالمياً، وتستخدم الأونروا المنهاج التعليمي للدولة المضيفة لهم، حتى يتسنى للفلسطينيين اللاجئين الاندماج بالأنظمة التعليمية الثانوية والثلثية والمشاركة بشكل أوسع في الحياة الاجتماعية والاقتصادية للبلد المضيف، وتقوم الأونروا بمراجعة المنهاج والكتب المدرسية الجديدة التي تدخلها البلدان المضيفة وقياس مدى التزامها بالقيم والمبادئ للأمم المتحدة، وتطبيق سياسات التسامح ونبذ العنصرية والتمييز (الأونروا، 2020).

وتدير الأونروا وتشرف على (666) مدرسة و(9) كليات مهنية وكليتين للعلوم التربوية، بالإضافة إلى معهدين لتدريب المعلمين، ويعتبر نظام الأونروا في التعليم أحد أكبر الأنظمة المدرسية في الشرق الأوسط، كما أن معدل القدرة على القراءة والكتابة ومستويات التحصيل العلمي في أوساط طلبة الأونروا تعد من ضمن النسب الأعلى في منطقة الشرق الأوسط، ففي غزة، يوجد (274) مدرسة تقدم الخدمة لأكثر من (278,000) طالب وطالبة، وبسبب نقص التمويل فإن النظام التربوي في غزة يعمل فوق طاقته حيث أن (63%) من المدارس تعمل بنظام الفترتين حيث يستضيف المبنى الواحد مدرسة وطلابها في الفترة الصباحية ومدرسة أخرى بطلاب مختلفين في الفترة المسائية (7% أيضًا من المدارس تعمل بنظام الثلاث فترات).

ونتيجة ذلك، فإن تعليم الأطفال يتم اقتطاعه بشدة، وفي امتحانات العام (2006)، رسب ما يقارب من (80%) من الطلبة في الرياضيات فيما رسب أكثر من (40%) من الطلبة في مادة اللغة العربية. وفي الضفة الغربية، تقدم الأونروا التعليم من المرحلة التمهيدية والابتدائية للمرحلة الإعدادية فقط؛ ويتعين على طلبة الثانوية أن يلتحقوا بالمدارس الوطنية، وتدير الأونروا (96) منشأة تعليمية في الضفة الغربية تصل خدماتها لأكثر من (46,000) طالب وطالبة، كما تقوم الوكالة بإدارة مركزين للتدريب المهني تعمل على تدريب أكثر من (1,000) طالب على المهارات التجارية والصناعية (الأونروا، 2019).

في عام (2011)، بدأ برنامج التربية والتعليم في الأونروا بإصلاح رئيسي مدته أربع سنوات يهدف للمساعدة على تلبية المطالب المتطورة للنظام التربوي وتقديم خدمات أفضل لطلبة لاجئي فلسطين في مدارس الأونروا وفي مراكز التدريب المهني والكليات التربوية، ويتم تحقيق ذلك من خلال:

- توفير معلمين مدربين تدريبا جيدا ويتمتعون بالحوافز في مدارس متمكنة.
- الوصول المتساوي لكافة الأطفال بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي وقدرتهم وظروفهم الصحية ووضعهم الاجتماعي والاقتصادي.
- منهاج وثيق الصلة ويمكن الوصول إليه.
- بيئة مدرسية وصفية ملائمة.
- مصادر تعليمية محسنة بشكل جيد، بما في ذلك استخدام التكنولوجيات الحديثة.

وقد وضعت الأونروا خطة شاملة لإصلاح التعليم في مدارسها (استراتيجية إصلاح التعليم في الأونروا 2011–2015) والتي تعتبر كمقدمة لمبادرة إصلاح الأونروا، حيث قامت بإجراء مراجعة خارجية مفصلة لبرنامج التعليم خلال عام (2009)، تبين من خلالها أن النظام الحالي للتعليم بحاجة لأن يكون أفضل من ناحية الجودة والفاعلية والكفاءة والإنصاف، وقد تتوافق نتائجه مع تصورات مجموعة متنوعة من الأطراف المعنية، حيث يعتبر أن التعليم في الأونروا لا يخدم المستفيدين النهائيين منه – أي اللاجئين الفلسطينيين – كما ينبغي، من خلال تحضيرهم لتطوير طاقاتهم الكاملة للمساهمة في التنمية الفردية والمجتمعية والإقليمية والعالمية وبالتالي، يعد إصلاح التعليم في الأونروا ضرورة حتمية وليس خياراً (الأونروا، 2016).

3.2.المبحث الثالث: الدراسات السابقة

1.3.2 الدراسات السابقة:

1.1.3.2 الدراسات المحلية (الفلسطينية) والعربية:

دراسة الشدفان (2020)، بعنوان: "مدى تطبيق منحى التعليم الجامع وعلاقته بجودة التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية"، هدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تطبيق منحى التعليم الجامع وعلاقته بجودة التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في منطقة الخليل التعليمية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من (509) من معلمي مدارس وكالة الغوث في مدارس منطقة الخليل التعليمية، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (204) منهم (73) معلماً، و(131) معلمة، من مدراس منطقة الخليل التعليمية، وتم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وأعدّ الباحث استبانتين للدراسة وهما: استبانة مدى تطبيق منحى التعليم الجامع، واستبانة جودة التعليم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن الدرجة الكلية لمدى تطبيق منحى التعليم مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مدى تطبيق منحى التعليم الجامع على الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس لصالح (الإناث)، ولمتغير الخبرة في التعليم على الدرجة الكلية لصالح المعلمين الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات)، ولمتغير جنس المدرسة على الدرجة الكلية لصالح المعلمين الذين يعملون في مدراس (مختلطة)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مدى تطبيق منحى التعليم تعزى لمتغير التخصص على الدرجة الكلية. كما تبين أن الدرجة الكلية لواقع جودة التعليم جاءت درجة مرتفعة، وجود فروق وفقا لمتغير الخبرة في التعليم على الدرجة الكلية ، لصالح المعلمين الذين سنوات خبرتهم (أكثر من 10 سنوات)، ولمتغير جنس المدرسة على الدرجة الكلية، لصالح المعلمين الذين يعملوا في مدراس (مختلطة)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع جودة التعليم على الدرجة الكلية تعزى لمتغيري الجنس و التخصص، وتبين وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمدى تطبيق منحى التعليم الجامع وجميع أبعاده وبين الدرجة الكلية لجودة التعليم وجميع أبعاد جودة التعليم.

دراسة زاهر وخوري (2020)، بعنوان: "نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السورية". سعت هذه الدراسة لتطوير نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السورية، بالاعتماد على شرح مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، واختبار درجة تحقق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السورية وتحليل نقاط القوة والضعف فيها، ودراسة ارتباطها بواقع إدارة الجودة الشاملة. تمكن البحث من تحليل واقع إدارة الجودة الشاملة، وتطوير نموذج مقترح لتطبيقها في مؤسسات التعليم العالي السورية، وحدد سماته ومستلزمات ومراحل تطبيقه، والصعوبات التي قد تواجه تطبيقه، وفوائد تطبيقه المتوقعة، وآلية تقييمه.

دراسة أبو صاع (2019)، بعنوان: " معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". هدفت هذه الدراسة إلى تقصّي معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ومعرفة دور متغيرات الدراسة (الجنس، الدرجة العلمية، الكلية) على آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي (2018/2017)، وقد تكّوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية، والبالغ عددهم (255) فرداً، وتكونت عينة الدراسة من (76) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد طوّرت الباحثة أداة للدراسة، وهي استبانة تقيس معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إذ تكونت من (27) فقرة، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، فقد بلغ معامل الثبات (0.94).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاء مستوى معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري على الأداة بشكل عام مرتفعاً، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري تعزى لمتغيرات: الجنس، والدرجة العلمية، والكلية.

دراسة عبد القادر(2019)، بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي – الجامعة العالمية الاسلامية ماليزيا (IIUM) إنموذجاً–". هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على موضوع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا، وذلك عبر دراسة حالة الجامعة العالمية الإسلامية ماليزيا (IIUM). وقد تم اختيار هذه الجامعة لما لها من تقليد عريق في ثقافة إدارة الجودة الشاملة يمتد إلى تسعينيات القرن الماضي، وشمولها على مقومات إدارة الجودة و التخطيط

الاستراتيجي. أظهرت النتائج أن إدارة الجودة الشاملة في جامعة IIUM لا تقتصر على عمليات إدارة البرامج والأنشطة البحثية، بل يشمل الموارد البشرية والقيادة والتخطيط والمحاكمة.

دراسة العسيلي (2018)، بعنوان:" أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء في الجامعات الفلسطينية". حاولت الدراسة معرفة أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء في الجامعات الفلسطينية "جامعة القدس المفتوحة /فرع الخليل، وجامعة بيت لحم" (من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية فيها). وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئات التدريسية في جامعة القدس المفتوحة/ فرع الخليل، وجامعة بيت لحم، في العام الدراسي 2014/2015. والبالغ عددهم (252) عضواً، ولتحقيق هدف الدراسة طورت الباحثة استبانة وفقاً للأدب التربوي، وقد جرى التحقق من صدقها وثباتها. وأظهرت الدراسة أن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء في الجامعات كانت" مرتفعة" بمتوسط حسابي (4.40) مع انحراف معياري (0.43). وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجامعة، والجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

دراسة بشير(2018)، بعنوان: "دور مفاهيم الجودة الشاملة في تطبيق نظام التحصيل الالكتروني – اورنيك (E-15) انموذجاً دراسة حالة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا "2017". تناولت هذه الدراسة دور مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في تطبيق نظام التحصيل الإلكتروني للإيرادات "في الإدارة المالية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. وتسعى الدراسة تحقيق عدة أهداف فرعية: التعرف على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة (التزام الإدارة العليا، تدريب العاملين، مشاركة العاملين في اتخاذ القرار، مستوى الوعي لدى العاملين) بمضامينها وأبعادها المختلفة، قياس إمكانية تطبيقها بطريقة علمية في الإدارة المالية، ابراز الدور الهام لمفاهيم الجودة الشاملة، كما هدفت أيضا التعرف على نظام التحصيل الإلكتروني كأحد تطبيقات الحكومة الإلكترونية، اتبعت الباحثة منهج دراسة الحالة الذي يوفر فرصة كبيرة لجمع المعلومات والبيانات، ولتحقيق ذلك صممت الباحثة أداة الاستبانة، شملت ستة محاور تم توزيعها على عينة من (50) فرداً من الإدارة المالية.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: التزمت الإدارة العليا بتطبيق مفاهيم الجودة الشاملة التي ساهمت في تعزيز عمل البرامج الإلكترونية الحديثة، ورفع كفاءة عملية التحصيل الإلكتروني، حرصت الإدارة على مشاركة العاملين في اتخاذ القرار مما ساهم في ترقية الأداء، اهتمت الإدارة بتدريب العاملين باعتباره أحد وسائل تحقيق الجودة وعملت على توعيتهم بأهمية تطبيق الجودة الشاملة، نظام التحصيل الإلكتروني حقق فوائد عديدة وهناك تحديات واجهت تطبيق النظام.

دراسة عطية والعمري (2018)، بعنوان: " درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظة النماص". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظة النماص في مصر، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتطبيق استبانة على عينة عشوائية قدرها (230) معلما من مجتمع الدراسة المكون من جميع معلمي مدارس التعليم العام بالمرحلة الثانوية في محافظة النماص والبالغ عددهم (480) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المدارس الثانوية بمحافظة النماص تطبق معايير الجودة الشاملة بجميع مجالاتها (القيادة والتخطيط،، أداء المعلم، الموارد المالية، المجتمع المحلي، أداء مكاتب التعليم) بدرجة متوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بمحافظة النماص من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، موقع المدرسة)، واتضح عدم وجود فروق تعزى لمتغير (سنوات الخبرة).

دراسة مسلم (2018)، بعنوان: "درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين". هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدراس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، واختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات: الجنس والتخصص والمؤهل وسنوات الخبرة.

ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار المنهج الوصفي، وتطوير استبانة مكونة من (65) فقرة طبقت على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (298) معلما ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(a \leq 0.05)$ بين متوسطات استجابة المعلمين لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة).

دراسة عيسان والشيدي (2018)، بعنوان: " تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان". هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين

التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من 129 مشرفاً تربوياً و137 معلماً أول في العام الدراسي 2015/ 2016م، تم اختيارهم من ست محافظات تعليمية في سلطنة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من 53 عبارة موزعة على سبعة مجالات لمعايير الجودة هي: (التخطيط، المنهج الدراسي، التعليم والتعلم، شؤون المتعلمين، الموارد البشرية، الموارد المادية، والمجتمع المحلي). أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة تطبيق كبيرة لمعايير الجودة في مجالات الموارد البشرية وشؤون المتعلمين والتخطيط ؛ ودرجة تطبيق متوسطة لمجالات الدراسة الأخرى. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة لصالح الإناث في جميع المجالات، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلم الأول في جميع المجالات، ما عدا مجال المنهج الدراسي.

دراسة المحتسب (2016) بعنوان: " تطبيقات الجودة المستدامة في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالأداء". هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى تطبيق مبادئ وممارسات الجودة المستدامة في الجامعات الفلسطينية، وقياس تأثير هذه المبادئ والممارسات في أداء الجامعات الفلسطينية وفق المعايير المعتمدة في نموذج التميز الأوروبي. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة بالاعتماد على المعايير المعتمدة في نموذج التميز الأوروبي، وتم توزيع 154 استبانة على عينة عشوائية طبقية من الأكاديميين الإداريين في الجامعات الفلسطينية التقليدية العامة في الضفة الغربية.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن درجة ممارسة تطبيقات الجودة المستدامة في الجامعات الفلسطينية كانت مرتفعة في مجالات القيادة، والاستراتيجية والسياسات، والأفراد (العاملون في الجامعة)، والبنية التحتية للجامعة، والعمليات وتشمل (العملية التعليمية، عملية البحوث، العملية الإدارية)، حيث تبين أن التطبيقات المتعلقة بالقيادة الجامعية هي الأكثر ممارسة في الجامعات الفلسطينية، وأن التطبيقات المتعلقة بعملية البحوث هي الأقل ممارسة في الجامعات الفلسطينية، كما أظهرت النتائج أن هناك (تأثيرات) ذات دلالة إحصائية لتطبيقات الجودة المستدامة مجتمعة ومنفصلة في أداء الجامعات الفلسطينية، كما بينت الدراسة نقاط القوة و الضعف في تطبيق مبادئ وممارسات الجودة المستدامة في كل جامعة من الجامعات الفلسطينية.

دراسة علي (2015) بعنوان: " تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة الجوف)". جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية، وذلك من خلال معرفة مستوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة الجوف من وجهة نظر منسوبيها أعضاء

هيئة التدريس، وتحديد أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة كما يراها منسوبيها أعضاء هيئة التدريس، وتفعيل دور المهتمين والقائمين على إدارة جامعة الجوف، والجامعات الأخرى بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة والعمل على تعزيزها وتطويرها وكذلك التعرف على متطلبات الجودة الشاملة في النظام التعليمي والتعرف على مدى ملائمة النظام التعليمي في جامعة الجوف لإدارة الجودة الشاملة. بحيث تتمثل مشكلة الدراسة في استقصاء مبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في جامعة الجوف كما يدركها منسوبيها من خلال أربعة مبادئ وهي متطلبات الجودة في التعليم، متابعة العملية التعليمية، تطوير القوى البشرية (أعضاء هيئة التدريس)، قرارات الإدارة الأكاديمية، وتمثل مجتمع الدراسة وعينته من أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي، وتم استخدام أسلوب الملاحظة في جمع المعلومات والاستناد إلى التقارير الإجرائية في العمل.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: ضعف تركيز الإدارة العليا في المؤسسات التعليمية على عملية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، بالإضافة إلى ضعف اهتمام الجامعة في المحافظة على تماسك ثقافة الجودة وأن تقدر وتدرك جهود الآخرين، ضعف الاهتمام بالبحث العلمي في مجالات الإدارة الحديثة كإدارة الجودة الشاملة ونظم إدارة الجودة وغيرها من الأساليب الحديثة.

دراسة الشيوخي (2014)، بعنوان:" واقع تطبيق ادارة الجودة الشاملة في كليات التعليم التقني الفلسطينية من وجهة نظر موظفيها وتطلعاتهم نحو ممارسة مثلى للجودة". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التعليم التقني الفلسطينية من وجهة نظر موظفيها وتطلعاتهم نحو ممارسة مثلى للجودة، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي كليات التعليم التقني الفلسطيني، والتي بلغ عددها (18) كلية تقنية، وعدد موظفيها (1140)، وتكونت عينة الدراسة نحو (216) موظفا وموظفة من مجتمع الدراسة.

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة خاصة مكونة من (62) فقرة، تم توزيعها على عينة الدراسة وتحليلها عبر برنامج الرزم الإحصائية Spss، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها، أن مجالات واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التعليم التقني الفلسطينية من وجهة نظر موظفيها ، جاءت بدرجة متوسطة ، وأنه لا توجد فروق بين واقع إدارة الجودة الشاملة لموظفي كليات التعليم التقني الفلسطينية تعزى لمتغير السمة الاعتبارية، وكانت هناك فروق لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات، ومتغير تلقي دورات تدريبة في الجودة لصالح الذين تلقوا دورات تدريبية، ومتغير المؤهل العلمي لصالح الموظفين الحاصلين على بكالوريوس.

دراسة عبيدات والعزة (2014)، بعنوان: " إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي نظام تبني أم بناء؟ " تجربة جامعة الزيتونة الأردنية". هدفت هذه الدراسة إلى تطوير آلية عملية لبناء نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي ينسجم مع خصوصية هذه المؤسسات لكونها تختلف عن المؤسسات الصناعية والتجارية والخدمية الأخرى التي يصلح فيها تبني نماذج عالمية جاهزة لتطبيق نظام إدارة الجودة. وقد استند الباحثان على تجربتهما الشخصية في المشاركة في بناء نظام إدارة الجودة في جامعة الزيتونة الأردنية، بعد أن قاما بدراسة العديد من نماذج الجودة العالمية المطبقة في مؤسسات التعليم العالي. كما تعرض الدراسة الخطوات العملية في بناء وتطبيق نظام إدارة جودة في مؤسسات التعليم العالي بتبني المعايير العالمية لضمان الجودة، وهو نظام قابل للتطبيق والقياس ويحقق معايير ضمان الجودة على مدخلات المؤسسة التعليمية، وآليات إجراءاتها، ونوعية مخرجات العملية التعليمية فيها، وتطوير نتائج البحث العلمي وتطبيقاتها العملية، وتعزيز عمليات التفاعل مع المجتمع والمساهمة الفعالة في تنميته وتطويره، كمهام رئيسة لمؤسسة تعليمية.

وقد أثبتت نتائج التجربة العملية في تطبيق نظام إدارة الجودة أنه فعال في تطوير مقاييس العمل في الجامعة ويسهم بكفاءة عالية في تحقيق رؤيتها ورسالتها. وتركز الدراسة على أهمية توفر خطة استراتيجية ومؤشرات أداء رئيسة للمؤسسة التعليمية تستند إلى توثيق الإجراءات المتبعة، واستخدام نماذج دقيقة ومتكاملة تسهل عملية المتابعة والتقييم، وتساعد على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في الأداء، مما يوفر آلية عملية للتطوير المستمر وتحسين الأداء وتحقيق مخرجات تعليم قادرة على المنافسة في سوق العمل.

دراسة حمدان (2013)، بعنوان: " مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية". سعت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة وكليات فلسطين التقنية لمعايير جودة التعليم التقني، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعة خضوري التقنية، وكلية فلسطين التقنية رام الله للبنات، وكلية العروب التقنية، وكلية الأمة، من حملة شهادات الدبلوم والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه للعام (2013)، والبالغ عددهم (85) عضو هيئة تدريس، وتم الوصول إلى (71) عضو هيئة تدريس وتم اعتمادها كعينة للدراسة. تكونت أداة الدراسة من استبانة عدد فقراتها (83) فقرة، موزعة على مجالات الدراسة السبعة وهي: معيار الهيئة التدريسية، معيار المناهج الدراسية، معيار أساليب التعليم والتعلم، معايير التقويم والامتحانات، معيار جودة خدمة المجتمع، معيار البرامج التعليمية التقنية، معيار البيئة التقنية.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية" في معيار البرامج التقنية ومعيار البيئة التقنية إيجابية وعالية، أما معايير (الهيئة التدريسية، المناهج الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التقويم والامتحانات، جودة خدمة المجتمع) فكانت نتائجها متوسطة.

دراسة الطيطي وجبر (2012)، بعنوان: "واقع جودة التعليم في المدارس الاساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية". حاولت هذه الدراسة التعرف على واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم البالغ عددها (146) مديراً ومديرة و(80) مشرفاً تربوياً بالطريقة العشوائية الطبقية، تم بناء أداة الدراسة المتمثلة باستبانة تكونت من (60) فقرة، موزعة على تسعة مجالات. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين كانت ضعيفة، حيث بلغت نسبتها (52.8%)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق تبعاً لمتغيرات المديرية، والمسمى الوظيفي، والخبرة، إضافة إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

دراسة حويل (2012)، بعنوان: " واقع تطبيق المساءلة التربوية والجودة الشاملة والعلاقة بينهما في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين فيها". هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع تطبيق مدارس وكالة الغوث الدولية للمساءلة التربوية، والجودة الشاملة فيها، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المديرين والمديرات فيها، وتكوّن مجتمع الدراسة من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، والبالغ عددهم (91) مديراً، وقد اختارت الباحثة جميع المديرين في الضفة الغربية عينة لدراستها، ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وتم التأكد من صدق الاستبانة وثباتها. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك واقعا عاليا جداً للمساءلة التربوية والجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهات نظر المديرين، ووجود ارتباط إيجابي دال إحصائيا بين متوسطي المساءلة التربوية والجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين.

دراسة أبو عبده (2011)، بعنوان: " درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها". هدفت الدراسة على التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة المديرين فيها، ولتحقيق أهداف الدراسة أجريت على مجتمع يضم جميع مديري ومديرات مدارس محافظة نابلس التابعة لكلتا السلطتين المشرفتين _ السلطة الوطنية الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية _ والبالغ عددهم (227) مديراً ومديرة. وتم اختيار عينة قوامها (132) مديراً ومديرة مدرسة بالطريقة العشوائية لتطبيق الدراسة، وزعت عليهم استبانة مكونة من (104) فقرة موزعة على تسعة مجالات. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين في جميع المجالات متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=05.0) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والسلطة المشرفة، في حين ظهرت فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير الخبرة.

دراسة الطويل وأغا (2010)، بعنوان: "متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وأثرها في تحقيق التنمية المستدامة": دراسة تحليلية لآراء القيادات الإدارية في جامعة الموصل". هدفت الدراسة إلى تحديد أثر متطلبات TQM في التنمية المستدامة في التعليم العالي من وجهة نظر القيادات الإدارية في جامعة الموصل، وذلك لما لـ TQM في التعليم العالي من دور رئيس في النهوض بمستوى جامعات الدول النامية ومنها العراق إلى مصاف الجامعات العالمية وذلك من خلال الارتقاء والتحسين المستمر لأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة والمنهج الدراسي والإدارة الجامعية والعاملين وبشكل عام تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما تصور القيادات الإدارية في جامعة الموصل عن مفهوم ومتطلبات TQM في التعليم العالي ومفهوم التنمية المستدامة؟
2. ما طبيعة علاقات الارتباط والأثر بين متطلبات TQM في التعليم العالي والتنمية المستدامة في جامعة الموصل؟

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة من عينة البحث البالغ عددها (131) مبحوثاً. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متطلبات إدارة الجودة الشاملة مجتمعةً والتنمية المستدامة في الجامعة. ووجود تأثير معنوي لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة مجتمعةً في التنمية المستدامة في الجامعة.

2.1.3.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة (Khan et al, 2018)، بعنوان: " إدارة الجودة الشاملة في التعليم ". أجريت هذه الدراسة في باكستان وحاولت هذه الدراسة تحليل أفكار نموذج العصر الحديث حول إدارة الجودة الشاملة "TQM" وتطبيقها في مجال التعليم. تم تطبيق منهجية المسح واختيار الاستبيان كأداة.

أظهرت النتائج أن القطاعين (الحكومة والمؤسسات التعليمية) اتفقا على تبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة. تشير الإحصائيات في هذه الدراسة إلى نتائج إيجابية، بمعنى أن اعتماد إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمنح المؤسسة نتيجة ممتازة في النظام ككل. كما أن اعتماد إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن يؤكد نجاح التغيير المؤسسي الأكثر فعالية. ونتيجة لذلك، اقترحت هذه الدراسة (نظرية) وهي بيئة التغيير المؤسسي والنجاح المستدام والابتكار، والتي تعبر عن العلاقة بين المؤسسات التعليمية ودور إدارة الجودة الشاملة فيها.

دراسة (Sfakianaki et al, 2018) ، بعنوان: " القيادة التربوية وإدارة الجودة الشاملة: التحقيق في أنماط القيادة لدى المعلم ". هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من جانب مهم من جوانب إدارة الجودة الشاملة في التعليم – أساليب قيادة المعلم – كما يمارسها مدرسو التعليم الثانوي اليوناني. تم استخدام استبيان استقصائي بناءً على نموذج تم تطويره بواسطة Giannias و Sfakianaki في عام 2016. قدمت عينة من 138 معلمًا تصوراتهم حول أساليب القيادة التي يعتمدونها. تدمج الدراسة بين نظريات القيادة وإدارة الجودة وتستكشف أساليب قيادة المعلم في نظام التعليم الثانوي اليوناني. يمكن للمدرسين استخدام نتائجهم الشخصية للتقييم الذاتي والتفكير كجزء من عملية إدارة الجودة الشاملة.

وقد أظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من المشاركين باستخدام أسلوب القيادة الوسطي (5،5) بينما أبلغ عدد قليل جدًا عن الأسلوب غير المبالي، كما أن معظم المعلمين كانوا يميلون إلى الأسلوب التشاركي ويركزون على كل من التعليم والمتعلم، وأظهرت النتائج أن المعلمين الأصغر سنًا يتبنون أساليب القيادة التشاركية والإنسانية، بينما أظهرت النتائج المعلمين الأكبر سنًا يستخدمون أساليب سلطوية أو غير مبالية.

دراسة (Evangelos & Jiju, 2017)، بعنوان: " عناصر ونتائج إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي: الحالة اليونانية ". الغرض من هذه الدراسة هو تحديد العناصر الرئيسة لإدارة الجودة الشاملة (TQM) المعتمدة، والنتائج ذات الصلة التي حققتها مؤسسات التعليم العالي

(HEIs) في اليونان، تم تصميم الدراسة البحثية وتنفيذها في مؤسسات التعليم العالي اليونانية للقطاع الخاص. تم التعامل مع خمسة عشر مؤسسة تعليمية عليا في هذه الدراسة، من خلال المقابلات بناءً على استبيان منظم، وتم استخدام عناصر إدارة الجودة الشاملة والنتائج المحددة في الأدبيات كعناصر الاستبيان. تم تطبيق الإحصاء الوصفي لتحديد عناصر إدارة الجودة الشاملة المعتمدة في الغالب والنتائج التي حققتها مؤسسات التعليم العالي.

ووفقًا للنتائج، فإن عناصر إدارة الجودة الشاملة المعتمدة في الغالب من قبل مؤسسات التعليم العالي اليونانية تتعلق بما يلي: تركيز الطالب، والقيادة والتزام الإدارة العليا، وتخطيط الجودة الاستراتيجي، وإدارة العمليات وأعضاء هيئة التدريس ومشاركة الموظفين. من ناحية أخرى، فإن أهم النتائج التي حققتها مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة تتعلق بتحسين جودة الأداء، ورضا أعضاء هيئة التدريس والموظفين، وتحسين الأداء التشغيلي، والتأثير الإيجابي على المجتمع.

دراسة (Anjalin, 2016)، بعنوان: "تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في التعليم: التوافق والتحديات ". الهدف الرئيس لهذه الدراسة هو التحقق من توافق إدارة الجودة الشاملة مع التعليم، في الوقت نفسه، تحاول هذه الدراسة تحديد التحديات الرئيسية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، تم اختيار المنهجية النوعية لهذه الدراسة. سيعطي هذا النهج الاستكشافي فرصة لفهم وتوضيح المشكلة الرئيسية لهذه الدراسة. تم جمع البيانات والمعلومات الخاصة بهذه الدراسة من خلال المؤلفات المكثفة وإجراء المقابلات مع الخبراء والخبرة الشخصية.

أظهرت النتائج أنه من أجل إنجاح إدارة الجودة الشاملة، من الضروري إنشاء ثقافة الجودة، أي أن هناك حاجة إلى التحول من ثقافة الإدارة التقليدية إلى ثقافة الجودة الشاملة. وفقًا لديمنغ، فإن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية تتطلب تغييرًا ثقافيًا جذريًا من الإدارة التقليدية إلى أسلوب إدارة التحسين المستمر في المنظمة، بالإضافة إلى أن ثقافة الجودة هي نظام من القيم والمعتقدات والمعايير المشتركة التي تركز على إسعاد العملاء والتحسين المستمر لجودة المنتجات والخدمات. يمكن لثقافة الجودة أن تعزز مبادئ إدارة الجودة الشاملة مثل التحسين المستمر والتواصل المفتوح وحل المشكلات القائم على الحقائق واتخاذ القرار، وما إلى ذلك.

دراسة (Farooq, Akhtar & Ullah, 2007)، بعنوان: "تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم". الغرض من هذه الدراسة هو تحليل أفكار نموذج الإدارة الحديثة "إدارة الجودة الشاملة" (TQM) ، وتطبيقه في مجال التعليم. الموضوع الأساسي لإدارة الجودة الشاملة هو النهج التشاركي لمعالجة مسألة (أسئلة) الجودة في الأعمال التجارية وكذلك في مجال التعليم. مراجعة الأدبيات الجديدة من الإنترنت والمصادر الأخرى، أعمال دبليو إدوارد ديمينغ: أربعة عشر مبدأً لضمان الجودة، فيليب كروسبي: أربعة عشر نقطة لإدارة الجودة وفكرة العيب الصفري، ومجالات جي جوران الثلاثة: تخطيط الجودة والجودة تمت مناقشة تحسين ومراقبة الجودة.

2.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة لموضوع البحث، والاطلاع على النتائج التي حصل عليها الباحثون والدارسون في هذا المجال، عن طريق الدراسات الميدانية والنظرية، ظهر بشكل كبير أهمية الإلمام بهذا العلم وإعطائه مزيدا من الاهتمام البحثي، سيما أن المراجع والدراسات التي تناولت تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية محدودة جداً.

- ندرة الدراسات التي تناولت الموضوع، إن الدراسات المحلية تناولت بمجملها إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وتعتبر الدراسات الحالية الأقرب لموضوع الدراسة الحالية:

- دراسة (أبو عبده، 2011): حيث تعتبر هذه الدراسة الأكثر قرباً من موضوع الدراسة الحالية من حيث المتغيرات إلا أنها بحثت في مجتمع دراسي مختلف وهو مديرو المدارس في محافظة نابلس جميعها بينما الدراسة الحالية مقتصرة على مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

- دراسة (حويل، 2012): واختلفت هذه الدراسة عن الدراسة الحالية بأنها جمعت ما بين معايير الجودة الشاملة والعلاقة بينها وبين المساءلة واتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية حول مجتمع البحث وهو مدارس وكالة الغوث الدولية.

- دراسة (الطيطي وجبر، 2012): والتي بحثت واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين وتختلف هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في مجتمع البحث وعينته المقصودة.

- لا يوجد أي دراسة قامت ببحث درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.

- اتفقت هذه الدراسة مع غالبية الدراسات التي تطرقت إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم من حيث المكونات والمعايير.

- اختلفت الدراسات جميعها المحلية والعربية الاجنبية في أسلوب إعداد الدراسة حيث اتبع بعضها الأسلوب الوصفي التحليلي، وبعضها الأسلوب التحليلي الاستنتاجي، وأخرى الأسلوب الوصفي بدراسة الحالة، ومنهج المسح الاجتماعي وأخرى استخدمت المنهج الوصفي التطبيقي، وسيتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة.

- تم استخدام الاستبيان في معظم الدراسات السابقة كأداة جمع معلومات، وجرى استخدام أسلوب المقابلات والملاحظة في بعض الدراسات، بينما تم اتباع أسلوب التحليل بالاعتماد على الادبيات المتوافرة والاستنتاج الشخصي، وسيتم استخدام أسلوب جمع المعلومات في هذه الدراسة من خلال تصميم استبيان خاص.

مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة

وقد استفاد الباحث في إعداد وتنفيذ البحث من خلال مراجعة الدراسات السابقة ما يلي:

1- كتابة الاطار النظري الخاص بالجودة ووكالة الغوث الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين و معرفة الجوانب البحثية والنظرية التي تمت دراستها سابقا، والوقوف على الجوانب التي بحاجة إلى جهود بحثية أكثر كمحاولة لتغطيتها في هذا البحث.
2- المساهمة في الحصول على مراجع بحثية متنوعة لدعم هذا البحث.
3- التعرف على مفهوم الجودة ومتطلبات تطبيقها في التعليم ومحاولة الباحث لربط معايير تطبيق الجودة في مدارس الغوث ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين.
4- تحديد المنهجية وأدوات الدراسة الأكثر ملائمة والتي يمكن تطبيقها على الدراسة الحالية وإعداد استبانة الدراسة الخاصة بالجودة.

■ **ويمكن إجمال أوجه التميز لهذا البحث من خلال:**

1- تعد الدراسة من الدراسات القليلة التي بحثت موضوع الدراسة الحالية نادرة جداً.
2- تعد هذه الدراسة، الدراسة الوحيدة على حد علم الباحث التي بحثت درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين.
3- الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية قليلة جدا مما يجعل هذه الدراسة إضافة معرفية وإثرائية للباحثين والمهتمين والمكتبة العلمية بشكل عام في مجال البحث (تطبيق الجودة في التعليم) كونه إضافة لأساليب ووسائل مغايرة وفاعلة تساعد أصحاب القرار على اتخاذ التدابير

والإجراءات الصحيحة واللازمة لضمان تطبيق معايير الجودة في المدارس بشكل عام، ومدارس وكالة الغوث بشكل خاص.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

5.3 أدوات الدراسة

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3.مقدمة

تناول هذا الفصل التعريف بمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأداة المستخدمة للحصول على البيانات، وكذلك صدقها وثباتها، كما تناول إجراءات تطبيقها ومتغيراتها، والمعالجات الاحصائية التي استخدمت للإجابة عن اسئلتها والتحقق من فرضياتها.

2.3. منهج الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدارسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر كما هي في الواقع عن طريق وصف خصائص المبحوثين، وإجاباتهم المتعلقة بأهداف الدراسة وهو المنهج المناسب والافضل لمثل هذه الدراسات.

3.3.مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية، والبالغ عددهم (509) معلما ومعلمة، حيث ان عدد المعلمين 182 معلم، وعدد المعلمات 327معلمة موزعين على (27) مدرسة ، وذلك حسب إحصائيات رسمية صادرة عن وكالة الغوث الدولية (2020م).

4.3.عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (204) مبحوثين من المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية، اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية تبعاً لطبقة النوع الاجتماعي، منهم (73) معلما، و(131) معلمة، وتشكل العينة ما نسبته (40%) من مجتمع الدراسة وتبين الجداول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة ، وموقع المدرسة.

خصائص افراد عينة الدراسة الديموغرافية

جدول 1.3: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي.

متغير النوع الاجتماعي	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	73	% 35.8
انثى	131	% 64.2
المجموع	**204**	**% 100**

جدول 2.3: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.

متغير المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
بكالوريوس فاقل	167	81.9
ماجستير فأعلى	37	18.1
المجموع	**204**	**100**

جدول 3.3: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص.

متغير التخصص	العدد	النسبة المئوية %
علوم طبيعية	48	23.5
علوم انسانية	92	45.1
غير ذلك	64	31.4
المجموع	**204**	**100**

جدول 4.3: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

متغير سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية %
اقل من 5 سنوات	19	9.3
من 5 إلى أقل من 10	61	29.9
اكثر من 10 سنوات	124	60.8
المجموع	**204**	**100**

جدول 5.3: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير موقع المدرسة.

متغير موقع المدرسة	العدد	النسبة المئوية %
مدينة	59	28.9
قرية	69	33.8
مخيم	76	37.3
المجموع	**204**	**% 100**

5.3.أداة الدراسة

1.5.3. بناء الأداة:

للتعرف إلى درجة تطبيق الجودة في التعليم لدى أفراد العينة قام الباحث ببناء أداة لقياس درجة تطبيق الجودة في التعليم من خلال الرجوع إلى الادب النظري والدراسات السابقة منها دراسة (أبو عبده، 2011) ودراسة (مسلم، 2018)، ودراسة (عيسان والشيدي، 2018)، تمثلت أداة الدراسة التي استخدمها الباحث باستبانة، وهي من إعداد الباحث، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (55) فقرة موزعة على أربعة مجالات، ملحق رقم (1).

2.5.3.صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة تطبيق الجودة في التعليم استخدم الباحث طريقتين:

أولاً- صدق المحكمين:

للحصول على مصداقية لأداة الدراسة، ولضمان تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، تمت مراجعتها وتحكيمها من قبل عدد من المحكمين (أكاديميين ومتخصصين وميدانيين) من أعضاء هيئات التدريس في كل من جامعة القدس، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الاستقلال، والجامعة الأهلية، ومدراء مدارس في مديرية تربية يطا، ومدراء مدارس ومختصين تربويين ومنسقي وحدات التقييم في وكالة الغوث الدولية، وكان عدد المحكمين (16) محكما، ملحق رقم (2). وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة التي أجمع عليها أكثر من (70%) منهم، وأخرجت الاستبانة بصورتها النهائية، ملحق رقم(3)، وتكونت مما يلي :

القسم الأول : يحتوي على (5) متغيرات : صممت بهدف جمع بيانات عامة عن المبحوث(متغيرات ديموغرافية) ، وتمثل متغيرات الدراسة المستقلة وتشمل: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي ،التخصص العلمي ، سنوات الخبرة ، موقع المدرسة .

القسم الثاني : تكون من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات:

المجال الأول : السياسة الإدارية والتنظيمية ، ويتكون من (10) فقرات .
المجال الثاني : تطوير القوى البشرية ، ويتكون من (10) فقرات .
المجال الثالث : متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، ويتكون من (20) فقرات .
المجال الرابع : المجتمع المحلي، ويتكون من (10) فقرات.
والجدول (6.3) يوضح توزيع الفقرات على مجالاتها.

جدول6.3: يوضح عدد الفقرات الخاصة بكل مجال من مجالات استبانة درجة تطبيق الجودة في التعليم.

الرقم	المجال	فقرات المجال	عدد الفقرات
الأول	السياسة الإدارية والتنظيمية	**1-10**	**10**
الثاني	تطوير القوى البشرية	**11 - 20**	**10**
الثالث	متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها	**21 - 40**	**20**
الرابع	المجتمع المحلي	**41 - 50**	**10**
الدرجة الكلية		**1 - 50**	**50**

ثانياً- صدق البناء: تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لكل مجال على عينة الدراسة جميعها، والبالغ عددها (204) مبحوثين، وذلك كما هو واضح في الجدول (7.3) والذي بين أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية، لكل مجال دالة إحصائياً، ما يشير إلى تمتع الأداة بصدق البناء، وأنها تشترك معاً في قياس تطبيق الجودة في التعليم لدى المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية/ منطقة الخليل التعليمية.

جدول7.3: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات تطبيق الجودة في التعليم مع الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الأداة.

المجال الاول: السياسة الإدارية والتنظيمية			المجال الثاني: تطوير القوى البشرية			المجال الرابع: المجتمع المحلي		
الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	0.535**	0.000	11	0.649**	0.000	41	0.624**	0.000
2	0.670**	0.000	12	0.730**	0.000	42	0.613**	0.000
3	0.662**	0.000	13	0.669**	0.000	43	0.711**	0.000
4	0.630**	0.000	14	0.772**	0.000	44	0.723**	0.000
5	0.717**	0.000	15	0.707**	0.000	45	0.807**	0.000
6	0.582**	0.000	16	0.674**	0.000	46	0.812**	0.000
7	0.710**	0.000	17	0.724**	0.000	47	0.778**	0.000
8	0.711**	0.000	18	0.780**	0.000	48	0.787**	0.000
9	0.691**	0.000	19	0.746**	0.000	49	0.710**	0.000
10	0.637**	0.000	20	0.774**	0.000	50	0.733**	0.000
المجال الثالث: متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها								
الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
21	0.460**	0.000	28	0.539**	0.000	35	0.679**	0.000
22	0.588**	0.000	29	0.587**	0.000	36	0.658**	0.000
23	0.651**	0.000	30	0.664**	0.000	37	0.726**	0.000
24	0.462**	0.000	31	0.740**	0.000	38	0.631**	0.000
25	0.457**	0.000	32	0.611**	0.000	39	0.640**	0.000
26	0.644**	0.000	33	0.598**	0.000	40	0.646**	0.000
27	0.516**	0.000	34	0.735**	0.000			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4.3) أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل مجال دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في قياس درجة تطبيق الجودة في التعليم من وجهة نظر المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية.

4.5.3. ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة استخدم الباحث طريقتين:

اولاً- طريقة إعادة الاختبار (العينة الاستطلاعية):

تم التأكد من ثبات الأداة في الدراسة الحالية من خلال طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest)، حيث قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة من خارج عينة الدراسة، تكونت من (20) مبحوثا منهم (10) ذكور، و(10) إناث من المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية، ومن ثم أعاد الباحث تطبيق الأداة على نفس العينة، وذلك بعد مرور أسبوعين، وبلغ معامل الارتباط بين نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولى ونتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية (**0.512) عند مستوى دلالة (0.000).

ثانياً: طريقة كرونباخ ألفا:

لقياس ثبات أداة الدراسة قام الباحث بحساب ثبات الأداة على الدرجة الكلية وجميع المجالات المكونة للأداة، إذ تم حساب الثبات لأداة الدراسة بمجالاتها المختلفة باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وكانت النتائج كما في الجدول (8.3).

جدول 8.3: نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة بمجالاتها المختلفة.

الرقم	المجال	عدد الفقرات	قيمة الفا
الأول	السياسة الإدارية والتنظيمية	10	0.843
الثاني	تطوير القوى البشرية	10	0.887
الثالث	متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	20	0.911
الرابع	المجتمع المحلي	10	0.903
الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم		50	0.960

يتبين أن قيم معاملات الثبات لمجالات الدراسة (مجالات الاستبانة) تراوحت (0.843) و(0.911)، كما بلغت قيمة معامل الثبات على الدرجة الكلية (0.960)، مما يعني أن أداة الدراسة تتمتع بقيم ثبات مرتفعة، وبالتالي فهي مناسبة لأغراض الدراسة التي وضعت من أجلها.

6.3. إجراءات تطبيق الدراسة

تم إتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:

- تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس.
- القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية / منطقة الخليل التعليمية.
- بناء أداة الدراسة بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
- القيام بالإجراءات الفنية والتي تسمح بتطبيق أَداة الدراسة، وذلك من خلال الحصول على موافقة ادارة التربية والتعليم في كالة الغوث الدولية / منطقة الخليل التعليمية، للحصول على إحصائيات أعداد المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية ، وتوزيع أداة الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية طبقية.
- تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على (16) محكما.
- توزيع أداة الدراسة على العينة، في الفصل الأول للعام الدراسي (2020–2021م) من خلال المراسلات عبر بريد وكالة الغوث الدولية، والبريد الالكتروني، وكان أداة مزودة بالتعليمات والإرشادات الكافية لتساعدهم على كيفية الإجابة عن الفقرات.
- تم إعطاء الاستبانة الصالحة أَرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
- تم تصحيح الاستبانة وتفريغ البيانات وتعبئتها في نماذج خاصة.
- استخدم البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

7.3. لمعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على مقياس (تطبيق الجودة في التعليم)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية التالية: اختبار (ت) (T, test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)، كما استخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة، ومعامل الارتباط

بيرسون (Pearson Correlation) لحساب الصدق، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
وقد تم اعتماد المقياس الوزني التالي لتحديد درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة من خلال قيم المتوسطات الحسابية.

جدول 9.3: المقياس الوزني لتحديد درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة.

المتوسط الحسابي	الدرجة
3.67 فما فوق	مرتفعة
2.34-2.66	متوسطة
اقل من 2.34	منخفضة

تم تصميم أداة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة على أساس مقياس (ليكرت الخماسي)، وقد بنيت الفقرات بالاتجاه الايجابي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت:(موافق بشدة: خمس درجات، موافق: أربع درجات، محايد: ثلاث درجات. غير موافق: درجتين. غير موافق بشدة: درجة واحدة)، وقد استند الباحث في تفسيره لنتائج الأداة لأسلوب ليكرت الذي يحدد درجة استجابة المبحوث على أداة الدراسة في ضوء درجة موافقته أو عدم موافقته على بنود الاستبانة، وتتحدد الدرجة بإعطاء أوزان مختلفة للاستجابة، بحيث يستجيب المبحوث على ميزان رتبي متدرج يشتمل على خمسة رتب.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة (تطبيق الجودة في التعليم)، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى (5-1 =4)، ثم تم تقسيمه على (3) للحصول على طول الخلية الصحيح (3/4=1.33)، وبعد ذلك تم إضافة هذه الدرجة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهى الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو وراد في الجدول (10.3).

جدول 10.3: يوضح طول الخلايا.

الرقم	الدرجة	تقدير الدرجة
1	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1 – 2.33	منخفضة
2	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 2.34 – 3.67	متوسطة
3	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 3.68–5	مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

2.4 عرض نتائج الدراسة

3.4 ملخص نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال استجابات المعلمين أفراد عينة الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية، على أداة الدراسة تبعا لأسئلة الدراسة وفرضياتها.

1.2.4 نتائج سؤال الدراسة الأول:

نص السؤال الأول: ما درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الأول تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات ومجالات درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية، كما يبينها جدول (1.4).

جدول 1.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية.

المجال	المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
المجال الأول	السياسة الإدارية والتنظيمية	204	4.09	0.47	81.8	الأول	مرتفعة
المجال الثاني	تطوير القوى البشرية	204	3.90	0.58	78	الثالث	مرتفعة
المجال الثالث	متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	204	3.97	0.46	79.4	الثاني	مرتفعة
المجال الرابع	المجتمع المحلي	204	3.81	0.62	76.2	الرابع	مرتفعة
الدرجة الكلية		204	3.94	0.46	78.8	مرتفعة	

يتضح من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في التعليم جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية (3.94) وبنسبة مئوية مقدراها (78.8%) مع انحراف معياري قدره (0.46). كما تبين أن أكثر مجالات تطبيق الجودة في التعليم لدى المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية تمثلت في مجال (السياسة الإدارية والتنظيمية) بمتوسط حسابي قدره (4.09) وبنسبة مئوية مقدراها (81.8%) معبرة عن درجة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية مجال (متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها) بمتوسط حسابي قدره (3.97) وبنسبة مئوية مقدراها (79.4%) معبرة عن درجة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثالثة مجال (تطوير القوى البشرية) بمتوسط حسابي قدره (3.90) وبنسبة مئوية مقدراها (78%) معبرة عن درجة مرتفعة كذلك، في حين جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة مجال (المجتمع المحلي) بمتوسط حسابي قدره (3.81) وبنسبة مئوية مقدراها (76.2) معبرة عن درجة مرتفعة كذلك.

ولتعميم نتائج الدراسة على مجتمعها من خلال المتوسطات الحسابية لأفراد العينة (وهذا هو الأساس في الدراسات الوصفية التي تتعامل مع عينة)، أخذ الباحث بما يعرف بالتقدير النقطي، ويعني تقدير **معلمة المجتمع**(المتوسط الحسابي للمجتمع في حالتنا هذه) بقيمة رقمية واحدة نأخذها من **احصاءة العينة**(في حالتنا هذه المتوسط الحسابي للعينة). (أبو سمرة والطيطي، 2019).

وعليه، وعلى اعتبار أن العينة ممثلة للمجتمع، يمكن القول إن المتوسط الحسابي لمجتمع الدراسة هو نفسه المتوسط الحسابي المحسوب من العينة، أي(3.94).

أما تقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجالات درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية فتوضحها الجداول التالية :

المجال الأول : السياسة الإدارية والتنظيمية ، ويبينها الجدول (2.4) .

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات بعد السياسة الإدارية والتنظيمية، وذلك كما هو مبين في الجدول(2.4).

جدول 2.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال السياسة الإدارية والتنظيمية.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	تعمل إدارة المدرسة على تطبيق الخطط الإدارية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.	204	4.31	0.58	86.2	مرتفعة
2	تلتزم إدارة المدرسة بتطبيق نظام الجودة ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.	204	4.25	0.61	85	مرتفعة
3	تعمل إدارة المدرسة على تحديد الأهداف ضمن معايير الجودة .	204	4.23	0.56	84.6	مرتفعة
4	تعمل إدارة المدرسة على تحديد الاجراءات الفعلية ضمن معايير الجودة .	204	4.09	0.67	81.8	مرتفعة
5	تعمل إدارة المدرسة على توزيع الصلاحيات والمسؤوليات بين المعلمين كافة .	204	4.08	0.84	81.6	مرتفعة
6	تتوجه إدارة المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات.	204	3.58	1.02	71.6	متوسطة
7	تحرص المدرسة على توفير بيئة عمل إيجابية.	204	3.99	0.87	79.8	مرتفعة
8	تعمل المدرسة على استغلال الإمكانيات المتاحة، لتسهيل تحقيق أهدافها.	204	4.18	0.70	83.6	مرتفعة
9	تعمل إدارة المدرسة على وضع الخطط التي تحقق أهداف المدرسة ضمن سياسات وتعليمات دائرة التعليم .	204	4.23	0.65	84.6	مرتفعة
10	توفر إدارة المدرسة سياسات ضبط وتوجيه عملية اتخاذ القرار.	204	3.96	0.69	79.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية للسياسة الإدارية والتنظيمية	204	4.09	0.47	81.8	**مرتفعة**

يتضح من الجدول (2.4) أعلاه :

1. أن تقديرات أفراد عينة الدراسة **على الدرجة الكلية للسياسة الإدارية والتنظيمية** كانت بدرجة مرتفعة وكانت الدرجة لتسع فقرات مرتفعة، في حين جاءت فقرة بدرجة متوسطة.
2.جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "تعمل إدارة المدرسة على تطبيق الخطط الإدارية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث " بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي مقداره (4.31) وانحراف معياري مقداره (0.58).

3 . وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تنص على "تلتزم إدارة المدرسة بتطبيق نظام الجودة ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث "بمتوسط حسابي قدره (4.25) وانحراف معياري مقداره (0.61).

4. وجاء في المرتبة الثالثة الفقرات رقم (3، 9) والتي تنص على "تعمل إدارة المدرسة على تحديد الأهداف ضمن معايير الجودة". "وتعمل إدارة المدرسة على وضع الخطط التي تحقق أهداف المدرسة ضمن سياسات وتعليمات دائرة التعليم" بمتوسط حسابي قدره (4.23)، وانحراف معياري مقداره (0.65) وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة.
5. أما الفقرة رقم(6) والتي تنص على "تتوجه إدارة المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات "، فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة ،ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة، ومتوسطها الحسابي (3.58) ، وانحراف معياري (1.02) بدرجة متوسطة.

المجال الثاني: تطوير القوى البشرية ، ويبينها الجدول (3.4)

جدول 3.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال تطوير القوى البشرية.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	**تعمل إدارة المدرسة على تدريب المعلمين في المدرسة.**	**204**	**4.06**	**0.70**	**81.18**	**مرتفعة**
2	**تستخدم إدارة المدرسة أدوات تتناسب مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين.**	**204**	**4.00**	**0.68**	**80**	**مرتفعة**
3	**تهتم إدارة المدرسة باطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة.**	**204**	**3.61**	**0.93**	**72.2**	**متوسطة**
4	**تستفيد إدارة المدرسة من نتائج قياس أداء المعلمين في عملية صياغة الخطط التطويرية.**	**204**	**3.80**	**0.81**	**76**	**مرتفعة**
5	**تتيح إدارة المدرسة للمعلمين مشاركة الخبرات والمعارف المختلفة.**	**204**	**4.00**	**0.79**	**79.9**	**مرتفعة**
6	**تشجع إدارة المدرسة على تكوين فرق عمل لإنجاز المهام المختلفة .**	**204**	**4.04**	**0.79**	**80.8**	**مرتفعة**
7	**تحرص إدارة المدرسة على أن يرتكز مضمون التطوير على اولويات الحاجات التدريبية الذاتية .**	**204**	**3.91**	**0.75**	**78.2**	**مرتفعة**
8	**تهتم إدارة المدرسة بتحفيز المعلمين بهدف تحسين مستوى أدائهم.**	**204**	**3.89**	**0.92**	**77.8**	**مرتفعة**
9	**تعمل إدارة المدرسة على وضع خطط للتطوير المهني المستمر لجميع المعلمين في المدرسة .**	**204**	**3.90**	**0.78**	**78**	**مرتفعة**
10	**تعمل إدارة المدرسة على التعاون والتنسيق مع المؤسسات المختلفة بهدف رفع كفاءات المعلمين فيها .**	**204**	**3.82**	**0.91**	**76.4**	**مرتفعة**
	الدرجة الكلية لتطوير القوى البشرية	**204**	**3.90**	**0.58**	**78**	**مرتفعة**

يتضح من الجدول (3.4) أعلاه:

1. أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية **لتطوير القوى البشرية كانت بدرجة مرتفعة وأن** تقديراتهم لتسع فقرات كانت بدرجة مرتفعة، في حين جاءت فقرة بدرجة متوسطة.

2.جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "تعمل إدارة المدرسة على تدريب المعلمين في المدرسة" بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي مقداره (4.06) وانحراف معياري مقداره (0.70).

3 . وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (6) والتي تنص على (تشجع إدارة المدرسة على تكوين فرق عمل لإنجاز المهام المختلفة) بمتوسط حسابي قدره (4.04) وانحراف معياري مقداره (0.79).

4. وجاء في المرتبة الثالثة الفقرات رقم (2، 5) والتي تنص على (تستخدم إدارة المدرسة أدوات تتناسب مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتتيح إدارة المدرسة للمعلمين مشاركة الخبرات والمعارف) بمتوسط حسابي قدره (4.00)، وانحراف معياري مقداره (0.79) وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة.

5. أما الفقرة رقم (3) والتي تنص على "تهتم إدارة المدرسة باطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة" ، فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة ،ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة، ومتوسطها الحسابي (3.61)، وانحراف معياري (0.93) بدرجة متوسطة.

المجال الثالث : متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها ، ويبينها الجدول (4.4)

جدول 4.4_أ: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	تحتفظ المدرسة بملف خاص عن كل طالب صحيا واكاديميا	204	4.31	0.66	86.2	مرتفعة
2	يتم توثيق العملية التعليمية من خلال الرقابة على مدار العام الدراسي.	204	4.11	0.65	82.2	مرتفعة
3	يوجد نظام كامل متكامل يعمل على متابعة الطلاب المتكرر رسوبهم.	204	3.73	0.94	74.6	مرتفعة
4	تعتمد إدارة المدرسة على موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية.	204	3.56	0.84	71.2	متوسطة
5	تتبع إدارة المدرسة خطة ترشيد الإنفاق على العملية التعليمية.	204	3.82	0.77	76.4	مرتفعة
6	تقوم إدارة المدرسة بمتابعة أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون.	204	4.14	0.61	82.8	مرتفعة
7	تتخذ إدارة المدرسة إجراءات محددة لتطوير أساليب التقويم بناء على نتائج المتابعة المستمرة لأداء المتعلمين .	204	3.99	0.64	79.8	مرتفعة
8	يتابع المعلم تقدم الطلاب بانتظام.	204	4.12	0.61	82.4	مرتفعة
9	تعزز أساليب التدريس مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.	204	4.06	0.67	81.2	مرتفعة
10	تهيئ المدرسة لطلبتها مناخا مدرسيا يسوده التعاون.	204	4.08	0.77	81.6	مرتفعة

جدول 4.4_ب: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
11	يحقق نظام التقويم المعتمد في المدرسة الأهداف التعليمية لكل منهاج دراسي.	204	3.88	0.80	77.6	مرتفعة
12	تعقد المدرسة ندوات دورية لأولياء امور الطلاب .	204	3.61	0.90	72.2	متوسطة
13	تستحدث المدرسة آليات لتطوير خدماتها لمواكبة المستجدات في العملية التعليمية.	204	3.84	0.78	76.8	مرتفعة
14	تشجع المدرسة المتعلمين على التفكير الابداعي .	204	4.01	0.74	80.2	مرتفعة
15	تحفز المدرسة المتعلمين على الالتزام بالأنظمة واللوائح والقوانين المدرسية.	204	4.22	0.70	84.4	مرتفعة
16	تثير المدرسة دافعية المتعلمين على الحضور إلى المدرسة بانتظام	204	4.00	0.82	80	مرتفعة
17	تشجع المدرسة طلبتها على التميز والإبداع .	204	4.02	0.75	80.4	مرتفعة
18	تنتهج المدرسة مبدأ التطوير المستمر لعمليات التعليم والتعلم.	204	4.00	0.69	80	مرتفعة
19	تحفز المدرسة المتعلمين على تنمية المهارات الاجتماعية في تعاملهم مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها .	204	3.97	0.73	79.4	مرتفعة
20	تنظم المدرسة فعاليات وأنشطة تستهدف تحقيق النمو المتكامل لشخصية الطالب .	204	3.96	0.85	79.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمتابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	204	3.97	0.46	79.4	مرتفعة

يتضح من الجدول (4.4) أعلاه :

1. أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية **لمتابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها** كانت بدرجة مرتفعة ، وأن ثمانية عشر فقرة كانت بدرجة مرتفعة ، في حين جاءت فقرتين بدرجة متوسطة.

2.جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "تحتفظ المدرسة بملف خاص عن كل طالب صحيا وأكاديميا" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.31)، وانحراف معياري مقداره (0.66).

3 . جاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (15) والتي تنص على "تحفز المدرسة المتعلمين على الالتزام بالأنظمة واللوائح والقوانين المدرسية" بمتوسط حسابي قدره (4.22)وانحراف معياري مقداره (0.70).

4. وجاء في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (6) والتي تنص على" تقوم إدارة المدرسة بمتابعة أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون" بمتوسط حسابي قدره (4.14)، وانحراف معياري مقداره (0.61) بدرجة مرتفعة.

5. أما الفقرة رقم (4) والتي تنص على "تعتمد إدارة المدرسة على موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية" ، فقد جاءت بالمرتبة الاخيرة ،ضمن ترتيب المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة، ومتوسطها الحسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.84) بدرجة متوسطة.

المجال الرابع : المجتمع المحلي، ويبينها الجدول (5.4).

جدول 5.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المجتمع المحلي.

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	تؤمن إدارة المدرسة بمشاركة المجتمع المحلي الإيجابي على تحصيل الطلاب .	204	4.10	0.73	82	مرتفعة
2	تراعي أهداف المدرسة التعليمية حاجات المجتمع المحلي.	204	3.88	0.75	77.6	مرتفعة
3	يشارك المجتمع المحلي إدارة المدرسة لوضع الحلول للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	204	3.63	0.92	72.6	متوسطة
4	تساهم إدارة المدرسة في حل المشكلات المختلفة من خلال عقد الشراكات مع المجتمع المحلي.	204	3.88	0.78	77.6	مرتفعة
5	تهتم إدارة المدرسة بالمقترحات المقدمة من المجتمع المحلي بهدف تحسين جودة العملية التعليمية.	204	3.84	0.82	76.8	مرتفعة
6	تشرك المدرسة المجتمع في التخطيط للبرامج والانشطة التي تنفذها .	204	3.61	0.96	72.2	متوسطة
7	يشارك المجتمع المحلي في عملية التقييم للبرامج والدورات والأنشطة التدريبية التي تنفذها المدرسة .	204	3.45	1.01	69	متوسطة
8	تحرص إدارة المدرسة على التنسيق المستمر مع المجتمع المحلي لدراسة وتلبية الاحتياجات المتعلقة بالعملية التعليمية.	204	3.84	0.85	76.8	مرتفعة
9	تعلن المدرسة نشاطاتها للمجتمع المحلي .	204	3.97	0.77	79.4	مرتفعة
10	تتم عملية مشاركة المجتمع المحلي بناء على الوعي بأهمية الشراكة .	204	3.91	0.82	78.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمشاركة المجتمع المحلي	204	3.81	0.62	76.2	مرتفعة

يتضح من الجدول (5.4) أعلاه :

1. أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمشاركة المجتمع المحلي كانت بدرجة مرتفعة وأن التقديرات لسبع فقرات منها بدرجة مرتفعة، في حين جاءت ثلاث فقرات بدرجة متوسطة.

2.جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "تؤمن إدارة المدرسة بمشاركة المجتمع المحلي الإيجابي على تحصيل الطلاب" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.10)، وانحراف معياري مقداره (0.73).

3 . جاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تنص على "تراعي أهداف المدرسة التعليمية حاجات المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي قدره (3.88)، وانحراف معياري مقداره (0.75).

4. وجاء في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (4) والتي تنص على "تساهم إدارة المدرسة في حل المشكلات المختلفة من خلال عقد الشراكات مع المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي قدره (3.88)، وانحراف معياري مقداره (0.78) بدرجة مرتفعة.

5. أما أدنى المتوسطات كانت للفقرة رقم (3) والتي تنص على "يشارك المجتمع المحلي إدارة المدرسة لوضع الحلول للطلبة ذوي صعوبات التعلم" بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.75) بدرجة متوسطة. والفقرة رقم (7) التي تنص "يشارك المجتمع المحلي في عملية التقييم للبرامج والدورات والأنشطة التدريبية التي تنفذها المدرسة" بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (1.01) بدرجة متوسطة.

2.2.4 .نتائج سؤال الدراسة الثاني:

السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين باختلاف المتغيرات: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، موقع المدرسة؟

وللإجابة عن السؤال الثاني تم فحص الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى تم استخدام اختبار ت (t-test) لعينة مستقلة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، والجدول(6.4) يوضح ذلك.

جدول 6.4: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي.

المتغير	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
السياسة الإدارية والتنظيمية	ذكور	73	3.99	0.53	-2.299	202	0.023*
	اناث	131	4.15	0.43			
تطوير القوى البشرية	ذكور	73	3.70	0.63	-3.845	202	0.000**
	اناث	131	4.02	0.52			
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	ذكور	73	3.81	0.51	-3.986	202	0.000**
	اناث	131	4.06	0.40			
المجتمع المحلي	ذكور	73	3.58	0.73	-4.035	202	0.000**
	اناث	131	3.94	0.50			
الدرجة الكلية	ذكور	73	3.77	0.53	-4.145	202	0.000**
	اناث	131	4.04	0.39			

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتبين من الجدول (6.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ظاهرة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم وباقي المجالات الأخرى، حيث كانت الفروق لصالح (الإناث)، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لدرجة تطبيق الجودة في التعليم لدى المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية لدى (الذكور) (3.77)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى (الاناث) (4.04)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (-4.145) عند مستوى الدلالة (0.000). وبناء عليه، رفضت الفرضية الصفرية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية تم استخدام اختبار ت (t–test) لعينة مستقلة تبعا لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (7.4) يوضح ذلك.

جدول 7.4: نتائج اختبار ت (t–test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
السياسة الإدارية والتنظيمية	بكالوريوس فأقل	167	4.09	0.45	0.046	202	0.964
	ماجستير فأعلى	37	4.09	0.55			
تطوير القوى البشرية	بكالوريوس فأقل	167	3.91	0.55	0.583	202	0.561
	ماجستير فأعلى	37	3.85	0.72			
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	بكالوريوس فأقل	167	3.96	0.43	-0.500	202	0.618
	ماجستير فأعلى	37	4.01	0.57			
المجتمع المحلي	بكالوريوس فأقل	167	3.82	0.61	0.557	202	0.578
	ماجستير فأعلى	37	3.76	0.65			
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	167	3.95	0.45	0.257	202	0.798
	ماجستير فأعلى	37	3.93	0.55			

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). **** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

يتبين من الجدول (7.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم للمعلمين الذين مؤهلاتهم العلمية (بكالوريوس فأقل)، (3.95)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى للمعلمين الذين مؤهلاتهم العلمية (ماجستير فأعلى)، (3.93)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.257) عند مستوى الدلالة (0.798). وبناء عليه، قبلت الفرضية الصفرية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير التخصص، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

جدول 8.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير التخصص.

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السياسة الإدارية والتنظيمية	علوم طبيعية	48	4.06	0.43
	علوم انسانية	92	4.16	0.48
	غير ذلك	64	4.00	0.48
تطوير القوى البشرية	علوم طبيعية	48	3.92	0.58
	علوم انسانية	92	3.98	0.56
	غير ذلك	64	3.77	0.60
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	علوم طبيعية	48	3.93	0.42
	علوم انسانية	92	4.02	0.45
	غير ذلك	64	3.94	0.49
المجتمع المحلي	علوم طبيعية	48	3.79	0.70
	علوم انسانية	92	3.88	0.56
	غير ذلك	64	3.73	0.63
الدرجة الكلية	علوم طبيعية	48	3.93	0.48
	علوم انسانية	92	4.01	0.43
	غير ذلك	64	3.86	0.49

يتضح من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير التخصص . ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way Analysis of Variance) كما هو وارد في الجدول (9.4).

جدول 9.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير التخصص.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
السياسة الإدارية والتنظيمية	بين المجموعات	1.013	2	0.507	2.306	0.102
	داخل المجموعات	44.155	201	0.220		
	المجموع	45.168	203			
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات	1.711	2	0.856	2.559	0.080
	داخل المجموعات	67.208	201	0.334		
	المجموع	68.919	203			
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	بين المجموعات	0.349	2	0.175	.832	0.437
	داخل المجموعات	42.171	201	0.210		
	المجموع	42.520	203			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.917	2	0.459	1.200	0.303
	داخل المجموعات	76.819	201	0.382		
	المجموع	77.736	203			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.883	2	0.442	2.069	0.129
	داخل المجموعات	42.906	201	0.213		
	المجموع	43.790	203			

* دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (9.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير التخصص، على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم (2.069) عند مستوى الدلالة (0.129)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 10.4: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السياسة الإدارية والتنظيمية	أقل من 5 سنوات	19	4.06	0.40
	من 5 – 10 سنوات	61	4.05	0.47
	أكثر من 10 سنوات	124	4.11	0.49
تطوير القوى البشرية	أقل من 5 سنوات	19	3.83	0.68
	من 5 – 10 سنوات	61	3.92	0.55
	أكثر من 10 سنوات	124	3.90	0.58
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	أقل من 5 سنوات	19	3.96	0.44
	من 5 – 10 سنوات	61	3.98	0.46
	أكثر من 10 سنوات	124	3.97	0.46
المجتمع المحلي	أقل من 5 سنوات	19	3.77	0.64
	من 5 – 10 سنوات	61	3.85	0.62
	أكثر من 10 سنوات	124	3.80	0.62
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	19	3.91	0.47
	من 5 – 10 سنوات	61	3.95	0.46
	أكثر من 10 سنوات	124	3.95	0.47

يتضح من الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق الجودة في التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (11.4).

جدول 11.4:نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
السياسة الإدارية والتنظيمية	بين المجموعات	0.160	2	0.080	0.358	0.700
	داخل المجموعات	45.008	201	0.224		
	المجموع	45.168	203			
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات	0.111	2	0.055	0.162	0.851
	داخل المجموعات	68.808	201	0.342		
	المجموع	68.919	203			
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	بين المجموعات	0.008	2	0.004	0.018	0.982
	داخل المجموعات	42.512	201	0.212		
	المجموع	42.520	203			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.138	2	0.069	0.178	0.837
	داخل المجموعات	77.599	201	0.386		
	المجموع	77.736	203			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.030	2	0.015	0.069	0.934
	داخل المجموعات	43.760	201	0.218		
	المجموع	43.790	203			

* دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (11.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم (0.069) عند مستوى الدلالة (0.934)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير موقع المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الخامسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير موقع المدرسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 12.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير موقع المدرسة.

المتغير	موقع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السياسة الإدارية والتنظيمية	مدينة	59	4.04	0.54
	قرية	69	4.08	0.45
	مخيم	76	4.14	0.44
تطوير القوى البشرية	مدينة	59	3.87	0.64
	قرية	69	3.94	0.55
	مخيم	76	3.90	0.56
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها	مدينة	59	3.96	0.52
	قرية	69	3.99	0.41
	مخيم	76	3.97	0.43
المجتمع المحلي	مدينة	59	3.65	0.78
	قرية	69	3.85	0.56
	مخيم	76	3.90	0.50
الدرجة الكلية	مدينة	59	3.88	0.56
	قرية	69	3.96	0.43
	مخيم	76	3.97	0.41

يتضح من الجدول (12.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق الجودة في التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير موقع المدرسة. ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (13.4).

جدول 13.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير موقع المدرسة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
السياسة الإدارية والتنظيمية	بين المجموعات	0.326	2	0.163	0.730	0.483
	داخل المجموعات	44.843	201	0.223		
	المجموع	45.168	203			
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات	0.146	2	0.073	0.213	0.808
	داخل المجموعات	68.773	201	0.342		
	المجموع	68.919	203			
متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها	بين المجموعات	0.033	2	0.017	0.078	0.925
	داخل المجموعات	42.487	201	0.211		
	المجموع	42.520	203			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	2.118	2	1.059	2.815	0.062
	داخل المجموعات	75.618	201	0.376		
	المجموع	77.736	203			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.337	2	0.169	0.780	0.460
	داخل المجموعات	43.453	201	0.216		
	المجموع	43.790	203			

* دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (13.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير موقع المدرسة على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم وباقي المجالات الأخرى، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم (5.780) عند مستوى الدلالة (0.460)، وهذا يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

3.4 ملخص نتائج الدراسة:

ـ إن متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في التعليم جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية (3.94) وبنسبة مئوية مقدراها (78.8%) مع انحراف معياري قدره (0.46). كما تبين بأن جميع مجالات أداة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة.

ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى لمتغيرات(المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، موقع المدرسة). في حين وجدت فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 المقدمة

2.5 مناقشة نتائج اسئلة الدراسة

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 مقدمة

إن هذا الفصل قد تضمن مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها وفقا لأسئلتها وفرضياتها، ثم عرضا للتوصيات التي توصلت اليها الدراسة بناء على نتائجها.

2.5 مناقشة نتائج اسئلة الدراسة

1.2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

نص السؤال الأول : ما درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟

تبين من خلال نتائج الدراسة بأن الدرجة الكلية لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية، في منطقة الخليل التعليمية جاءت بدرجة مرتفعة، كما تبين أن أكثر مجالات تطبيق الجودة في التعليم لدى المعلمين، في مدارس وكالة الغوث الدولية تمثلت في مجال (السياسة الإدارية والتنظيمية). وجاء في المرتبة الثانية مجال (متابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها). وجاء في المرتبة الثالثة مجال (تطوير القوى البشرية، في حين جاء في المرتبة الرابعة والاخيرة مجال (المجتمع المحلي) وجميعها بدرجة مرتفعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة، إلى الاهتمام الذي توليه وكالة الغوث الدولية بقطاع التعليم من أجل النهوض بالقطاع التعليمي بشكل عام، حيث وضعت عدة خطط منها البيئة الأمنة والمحفزة وخطة النهوض، وأخيراً خطة إصلاح التعليم في الأونروا ضمن سياسة إصلاح التعليم في الأونروا، والتي تركز على تعلم جميع الاطفال وتعميق المعرفة للمعلمين مع تحسين الممارسات الصفية في مدارس

الأونروا، حيث يهدف هذا البرنامج إلى تطوير أساليب تربوية تفاعلية وطرائق تعليمية تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعليمية بفاعلية، من خلال التعلم النشط كما يؤدي إلى ترسيخ برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمي الأونروا جميعهم، مع ضمان الجودة الذي طبق ، وأقرته الأونروا عام (2009) والذي يركز على المجالات التالية : نتاجات الطلبة، وتطوير شخصية المتعلم، ومتابعة التعليم والتعلم، والموارد البشرية والمادية، والمجتمع المحلي والقيادة والتخطيط، وكذلك الإدارة في وكالة الغوث تتجه نحو الاتجاه المركزي في القرارات لذلك جاءت السياسات الإدارية والتنظيمية التي يضعها رئيس البرنامج كأولوية في العمل ضمن التخطيط الاستراتيجي، و(تطبيق الجودة في التعليم)، كونه إضافة ووسيلة فاعلة تساعد أصحاب القرار على اتخاذ التدابير والإجراءات الصحيحة واللازمة لضمان تطبيق معايير الجودة في المدارس بشكل عام، ومدارس وكالة الغوث بشكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشدفان (2020)، التي أظهرت أن الدرجة الكلية لمدى تطبيق منحى التعليم الجامع وعلاقته بجودة التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة حويل (2012) في التعرف إلى واقع تطبيق مدارس وكالة الغوث الدولية للمساءلة التربوية، والجودة الشاملة فيها، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المديرين والمديرات فيها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطيطي وجبر(2012) التي أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين كانت ضعيفة، ونتيجة دراسة مسلم (2018) في التعرف إلى درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدراس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، التي جاءت بدرجة متوسطة.

بالنسبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية وفقا لفقرات المجال الأول:(السياسة الإدارية والتنظيمية)

أشارت النتائج أن تقديرات أفراد العينة على المجال الأول "السياسة الإدارية والتنظيمية" جاءت بدرجة مرتفعة، وأن أعلى المتوسطات كانت للفقرة رقم (1) التي تنص "تعمل إدارة المدرسة على تطبيق الخطط الإدارية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث"، وللفقرة رقم(2) التي تنص" تلتزم إدارة المدرسة بتطبيق نظام الجودة ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث"، وللفقرة رقم (3) التي تنص "تعمل إدارة المدرسة على تحديد الأهداف ضمن معايير الجودة"، وللفقرة (9) التي تنص "تعمل إدارة المدرسة على وضع الخطط التي تحقق أهداف المدرسة ضمن سياسات وتعليمات دائرة التعليم"، وللفقرة رقم (8) التي

تنص "تعمل المدرسة على استغلال الإمكانيات المتاحة، لتسهيل تحقيق أهدافها، وغيرها من الفقرات، فمن الطبيعي أن تكون الدرجة مرتفعة".

وأن أدنى المتوسطات للفقرة (6) التي تنص "تتوجه إدارة المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات "بدرجة متوسطة.

يعزو الباحث هذه النتيجة، إلى سياسة الأونروا في إصلاح التعليم والخطط التي تضعها دائرة الموارد البشرية في الأونروا في الضفة الغربية لذا كانت الخطط وفق معايير الجودة وتلزم المدارس التابعة للأونروا بتطبيق نظام الجودة والمتابعة من خلال فرق الجودة، حيث تضع خطة تطويرية ضمن اهداف واقعية واستثمار الامكانيات البشرية والمادية المتاحة، أما النتيجة تتوجه إدارة المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات "بدرجة متوسطة فيمكن تفسيرها بأن المدارس تتوجه نحو المركزية في اتجاه القرارات حيث لها صلاحيات قيادية وادارية محددة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمدان (2013) حيث كانت معايير جودة التعليم درجة مرتفعة. وتختلف مع نتيجة دراسة أبو عبده (2011)، التي جاءت بدرجة متوسطة، التي جاءت بدرجة متوسطة، ونتيجة دراسة مسلم (2018)، التي جاءت بدرجة متوسطة.

بالنسبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية وفقا لفقرات المجال الثاني:(تطوير القوى البشرية).

أشارت النتائج أن تقديرات أفراد العينة على المجال الثاني:(تطوير القوى البشرية)جاءت بدرجة مرتفعة، وأن أعلى المتوسطات للفقرة رقم (1) التي تنص "تعمل إدارة المدرسة على تدريب المعلمين في المدرسة"، والفقرة رقم (6) التي تنص "تشجع إدارة المدرسة على تكوين فرق عمل لإنجاز المهام المختلفة"، والفقرة(2) التي تنص "تستخدم إدارة المدرسة أدوات تتناسب مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين"، والفقرة رقم (5)التي تنص "تتيح إدارة المدرسة للمعلمين مشاركة الخبرات والمعارف"، و(7) والتي تنص" تحرص إدارة المدرسة على أن يرتكز مضمون التطوير على أولويات الحاجات التدريبية الذاتية"، وغيرها من الفقرات التي تبرر الارتفاع في درجة هذا المجال.

ويعزو الباحث هذه النتيجة، لضمان النمو المهني المستمر وفق متطلبات العملية التربوية، ومواكبة التحديثات المستمرة، سعت العديد من الجهات الرسمية لدعم جهود المعلم وتعزيز إمكاناته في البيئة الفلسطينية، كوزارة التربية والتعليم، ودائرة التعليم في وكالة الغوث الدولية التي لم تترك جهدا في هذا الصدد، حيث قامت بتنفيذ مجموعة من البرامج التدريبية؛ لتحسين الأداء وتلبية حاجات التغير، منها (برنامج حقوق الإنسان، وبرنامج إطار ضمان الجودة، وبرنامج القيادة من أجل المستقبل)، وكان من أحدث هذه البرامج برنامج SBTD، حيث يعد برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة تحويل الممارسات الصفية" بعدا رئيسا من أبعاد استراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين الممارسات التعليمية والتعلمية في البيئة الصفية في مدارس الأونروا من خلال تطوير أساليب تربوية تفاعلية وطرائق تعليمية، تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعلمية بفاعلية، ويتم تحديد الاحتياجات التدريبية في جلسة التخطيط اللازمة لتقييم الأداء الالكتروني ويقوم المعلمين من خلال زيارات إشراف الأقران، وورش التعليم عن بعد بعملية التطوير المهني لذلك كانت هذه النتيجة.

اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسان والشيدي (2018)، واتفقت أيضا مع نتيجة دراسة بشير (2018) التي أظهرت أن الإدارة اهتمت بتدريب العاملين باعتباره أحد وسائل تحقيق الجودة وعملت على توعيتهم بأهمية تطبيق الجودة الشاملة.
واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشيوخي (2014) التي جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت مع نتيجة دراسة علي (2015) التي أظهرت ضعف تركيز الإدارة العليا في المؤسسات التعليمية على عملية تطبيق مبادئ الجودة.

أما تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة، في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية وفقا لفقرات المجال الثالث:(متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها).

أشارت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية **لمتابعة العملية التعليمية التعلمية، وتطورها** كانت بدرجة مرتفعة وأن أعلى المتوسطات للفقرة (1) التي تنص "تحتفظ المدرسة بملف خاص عن كل طالب صحيا وأكاديميا"، والفقرة (15) التي تنص "تحفز المدرسة المتعلمين على الالتزام بالأنظمة واللوائح والقوانين المدرسية"، والفقرة (6) التي "تقوم إدارة المدرسة بمتابعة أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون"، والفقرة (8)التي تنص" يتابع المعلم تقدم الطلاب بانتظام". والفقرة (2) يتم توثيق العملية التعليمية من خلال الرقابة على مدار العام الدراسي"، والفقرة(10) التي "تهيئ

المدرسة لطلبتها مناخا مدرسيا يسوده التعاون"، وغيرها من الفقرات الأخرى، وعليه من الطبيعي ارتفاع درجة هذا المجال.

يعزو الباحث هذه النتيجة؛ إلى وجود قواعد صفية، وأنظمة وتعليمات ومدونة سلوك تضمن الانضباط الإيجابي الذاتي. أما أساليب التعليم والتعلم فأهمها التعلم النشط والصف النشط هو طريقة يشارك بها الطلبة جميعا في عملية التعلم من خلال القيام بأنشطة هادفة مع التفكير فيما يفعلونه ويقوم المتعلمون بأنشطة مثل طرح الأسئلة والقراءة والتجريب ويتم تعلم المفاهيم والمعارف والأفكار ضمن تدرج يتناسب مع قدراتهم، واستخدام الأساليب المشوقة والجذابة المثيرة لدافعية الطفل نحو التعلم، لاتخاذ علاقة أكثر فاعلية بمادة التعلم وتشجعهم على توليد المعرفة، وللتعلم النشط عدة طرق وأساليب منها أسلوب المعلم الصغير، المسابقات التربوية، التعلم باللعب، التعلم التعاوني، أسلوب القصة، الدروس المحوسبة، التعلم الذاتي، والسرد القصصي، العمل الثنائي، العصف الذهني، التعلم التعاوني، حل المشكلات، لعب الأدوار، الاكتشاف، الحوار والمناقشة، الخرائط الذهنية، الرسم، الغناء، التمثيل البصري، الرسوم المتحركة، الذكاءات المتعددة، تعلم الأقران، والاكتشاف، وتهيئة البيئة والمناخ النفسي والاجتماعي والتعاون بين المعلمين والطلبة، ويستطيع المعلم متابعة تقدم الطلبة من خلال التقييم القائم على الاختبار والتقييم غير القائم على الاختبار وملفات الإنجاز وتوثيق التحسن والجودة في العملية التعليمية من خلال عمل الهوية التحصيلية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المحتسب (2016)، التي أظهرت أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، كانت بدرجة مرتفعة. واختلفت مع نتيجة دراسة حمدان (2013) حيث كانت معايير جودة التعليم في مجال أساليب التعليم والتعلم كانت بدرجة متوسطة، كما اختلفت دراسة عيسان والشيدي (2018) أتي اظهرت أن مجال معايير الجودة في التعليم والتعلم كانت بدرجة متوسطة.

بينما كانت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية وفقا لفقرات المجال الرابع:(المجتمع المحلي).

أشارت النتائج أن أعلى المتوسطات للفقرة رقم (1) والتي تنص على "تؤمن إدارة المدرسة بمشاركة المجتمع المحلي الإيجابي على تحصيل الطلاب" والفقرة رقم (2) والتي تنص على "تراعي أهداف المدرسة التعليمية حاجات المجتمع المحلي" الفقرة رقم (4) والتي تنص على (تساهم إدارة المدرسة في حل المشكلات المختلفة من خلال عقد الشراكات مع المجتمع المحلي) وأن ادنى المتوسطات كانت

للفقرة رقم (3) والتي تنص على (يشارك المجتمع المحلي إدارة المدرسة لوضع الحلول للطلبة ذوي صعوبات التعلم.)، والفقرة رقم (7) التي تنص "يشارك المجتمع المحلي في عملية التقييم للبرامج والدورات والأنشطة التدريبية التي تنفذها المدرسة".

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية وتفعيل دورهم في دعم تعلم أبنائهم بشكل كبير على التعليم، مما يؤدي إلى ارتفاع إنجاز الطلبة، ويتحسن سلوكهم ومهاراتهم الاجتماعية عند مشاركة أولياء الأمور بشكل فعال، إن بناء علاقة ذات اتجاهين مع أولياء الأمور والتي تقوم على الثقة والاحترام الالتزام المتبادل وجلب الخبرات من المجتمع المحلي مثل الأطباء والمهندسين والفنيين وعمل الشراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي وعرض الخطط التطويرية على المجتمع المحلي لتقييم برامج المدرسة وتقدمها.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Evangelos & Jiju, 2017)، التي أظهرت تأثير إيجابي على المجتمع المحلي ودراسة عبيدات والعزة (2014) التي أشارت إلى تعزيز عمليات التفاعل مع المجتمع المحلي.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسان والشيدي (2018) في مجال المجتمع المحلي حيث كانت بدرجة متوسطة كما اختلفت مع نتيجة دراسة عطية والعمري (2018) التعرف إلى درجة تطبيق معايير الجودة في المدارس الثانوية في مجال المجتمع المحلي جاءت بدرجة متوسطة.

2.2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

2.2.6

نص السؤال الثاني:" هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين باختلاف المتغيرات :النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، التخصص ، سنوات الخبرة، موقع المدرسة؟

حيث تم عرض نتائج هذا السؤال من خلال الفرضيات المنبثقة عنه:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى

نص الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ظاهرة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي على الدرجة الكلية لتطبيق الجودة في التعليم وباقي المجالات الأخرى، حيث كانت الفروق لصالح (الإناث) مقابل الذكور.

يمكن تفسير الفروق لصالح الإناث، في أن مدارس الإناث تميل عادة إلى الانضباط والالتزام بالقوانين والقواعد المنظمة للعمل، ويطورن أنفسهن باستمرار إلى جانب التنافس على التميز في تقييم الأداء الخاص بالمعلمين.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشيوخي (2014)، ولكن كانت هناك فروق لمتغير الجنس لصالح الذكور واتفقت مع دراسة عيسان والشيدي (2018) في وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لصالح الإناث.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشدفان (2020) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع جودة التعليم على الدرجة الكلية، و دراسة أبو صاع (2019) ودراسة العسيلي (2018)، ودراسة الطيطي وجبر (2012)، ودراسة أبو عبده (2011)، ودراسة مسلم (2018)، التي كانت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية

نص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ويعزو الباحث هذه النتيجة أن ادارة الأونروا تقدم برامجها وخططها

الاستراتيجية إلى جميع العاملين والمعلمين وفق مؤهلاتهم، والتي تشترط فيها اجتياز مرحلة البكالوريوس كأقل درجة علمية كما قدمت برامج التطوير المهني لجميع المعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي بسبب تقارب المهام الوظيفية التدريسية، حيث انه رُغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية إلا أنهم مطالبون بأداء المهام الوظيفية دون تمييز، وأن المهام الأكاديمية داخل المدارس تتطلب الارتقاء باستمرار لمواكبة التطورات المستمرة.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو صاع (2019) ، ودراسة العسيلي (2018)، ودراسة الطيطي وجبر (2012) ودراسة أبو عبده (2011)، ودراسة مسلم (2018) التي كانت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة، مع نتيجة دراسة الشيوخي (2014) و دراسة عطية والعمري (2018)، التي كانت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

نص الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى لمتغير التخصص، يعزو الباحث عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص أن الجودة متطلب رئيسي من المعلمين بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية، حيث أن المعلم اليقظ: هو المعلم الذي يسعى إلى تقديم خدمات تعليمية تعلمية ذات جودة مستمرة ويسعى إلى التحسن المستمر في تقديم الخدمات التعليمية من خلال تقديم تعليم نوعي منصف وجامع ذا جودة، حيث أن الجودة تتطلب التطوير والتحسين المستمر، كما أن هناك دورا كبيرا لخطة الإصلاح التي اعتمدتها الأونروا والبرامج التي تقدمها التي تعمل على التطوير المهني للعاملين في الأونروا بغض النظر عن المسميات الوظيفية والتخصصات، فهي تقدم برامج التطوير المهني لكافة العاملين لديها.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشدفان (2020) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع جودة التعليم على الدرجة الكلية، والعسيلي (2018) ودراسة أبو عبده (2011) ودراسة مسلم (2018) التي كانت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

نص الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية منطقة الخليل التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، يعزو الباحث عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إلى أن برامج إصلاح وتطوير التعليم قد بدأت في العام (2013)، وقد سبقتها خطة النهوض (2009)، وهذه الخطط قدمت خبرات تعليمية متساوية لجميع المعلمين على جميع خبراتهم، وبذلك قد تلقوا خبرات جديدة ضمن إطار الجودة الشاملة لذا لا نجد فروقا تعزى لسنوات الخبرة، وإلى وعي أفراد عينة الدراسة وتقادم خبراتهم وأهمية تحديثها.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العسيلي (2018) ودراسة عطية والعمري (2018) و دراسة مسلم (2018) التي كانت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واختلفت مع دراسة الشدفان (2020) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع جودة التعليم على الدرجة الكلية، و دراسة الطيطي وجبر (2012) ودراسة الشيوخي (2014) و دراسة أبو عبده (2011) التي كانت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

نص الفرضية الخامسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير موقع المدرسة.

تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير موقع المدرسة، يعزو الباحث عدم وجود فروق تعزى لمتغير موقع المدرسة أن مواقع مدارس الأونروا في الضفة الغربية تتركز في المخيمات كأعلى نسبة والقرى والقليل منها في المدن (مناطق التماس)، وتقدم خدماتها إلى شريحة محددة من المجتمع، وهم اللاجئون الفلسطينيون الذين يشتركون في نفس الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، وهم لاجئون فقدوا بيوتهم ويعيشون في مناطق مهمشة تتطلب الكثير من الخدمات إضافة إلى أنها نقاط تماس مما يزيد الأعباء اليومية لسكان هذه المناطق. مما يؤثر على العملية التعليمية التعلمية على تحصيل الطلبة بشكل خاص.

وقد اختلفت مع دراسة الطيطي وجبر (2012) ودراسة عطية والعمري (2018) التي كانت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير موقع المدرسة.

3.5 التوصيات والمقترحات

1.3.5 الاستنتاجات:

من نتائج الدراسة توصل الباحث الى ما يأتي :

1_أن إدارة المدرسة تتوجه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات بشكل محدود.

2_ عدم اهتمام إدارة المدرسة باطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة.

3_ عدم اعتماد إدارة المدرسة على موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية.

4_عدم مساهمة المجتمع المحلي بشكل فعال في دعم العملية التعليمية.

2.3.5 التوصيات:

1. ضرورة اعطاء إدارة المدرسة صلاحيات أكبر في التوجه نحو اللامركزية واتخاذ القرارات.
2. اجراء اجتماعات دورية لاطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة.
3. تأمين موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية.
4. إعداد البرامج التدريبية القائمة على الأنشطة التي تتلاءم مع البيئات المختلفة.

5. التركيز على تفعيل مشاركة أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي في دعم العملية التعليمية التعلمية ووضع الحلول للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والتخطيط للبرامج والانشطة التي تنفذها المدرسة.

3.3.5 مقترحات بحوث ودراسات مستقبلية:

1. إجراء دراسات في إطار ضمان جودة التعليم في مدارس وكالة الغوث.
2. علاقة الجودة بهندرة النظام التعليمي.
3. دراسة عمل مقياس لمعايير الجودة.
4. علاقة الجودة الشاملة بالتحصيل.

قائمة المراجع

أولا : المراجع باللغة العربية

ابراهيم، لينا. (2011): **الجودة الشاملة في التعليم**، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

أبو روف، عمر. (2016): **أثر تطبيق مفاهيم الجودة على كفاءة الخدمات الصحية بولاية الخرطوم من خلال خدمات التخلص من النفايات الطبية**،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

أبو سمرة، محمود، والطيطي، محمد. (2019): **مناهج البحث العلمي: من التبيين الى التمكين**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

أبو سويرح، نضال. (2019): **أثر تطبيق نموذج شوهارت للجودة الشاملة على فعالية أداء العاملين في الكليات الجامعية بقطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو صاع، سارة. (2019): **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة فلسطين التقنية خضوري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة فلسطين التقنية–خضوري، فلسطين.

أبو عبده، فاطمة. (2011): **درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

ابن منظور. (1984): **لسان العرب**. ج2، دار المعارف، القاهرة.

اتحاد الجامعات العربية. (2017): **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، مجلس ضمان الجودة، اتحاد الجامعات العربية– الأمانة العامة، الأردن.

اتحاد الجامعات العربية. (2015): **دليل ضمان جودة برامج الدراسات العليا في الجامعات العربية**، اتحاد الجامعات العربية، الأردن.

اسماعيل، صادق. (2014): **ادارة الجودة الشاملة في التعليم**، ط(1): المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.

الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الادنى (UNRWA) (2013): الموقع الرسمي.

(https://www.un.org/ga/acabq/documents/all/625?order3.10.2020)

الأونروا (2017): وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الموقع الرسمي.

(https://www.unrwa.org/20.10.2020)

الأونروا (2013): اللاجئون الفلسطينيون، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الموقع الرسمي.

(https://www.unrwa.org/20.10.2020)

الأونروا (2020): **تبديد الغموض حول نهج الأونروا بخصوص المنهاج- التعليم**، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى.

الأونروا (2019): التمويل، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الموقع الرسمي.

(https://www.unrwa.org/20.10.2020)

الأونروا (2019): ماذا نقدم، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الموقع الرسمي.

(https://www.unrwa.org/20.10.2020)

الأونروا (2019): أهداف التنمية البشرية، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الموقع الرسمي.

(https://www.unrwa.org/20.10.2020)

الأنوروا .(2016): استراتيجية إصلاح التعليم في الأونروا 2011-2015، وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى، الأمم المتحدة.
(https://www.unrwa.org/ar/tags/reform,25.9.2020)

بشير، ابتسام. (2018): **دور مفاهيم الجودة الشاملة في تطبيق التحصيل الالكتروني – اورنيك (E-15) أنموذجاً: دراسة حالة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

البنا، رياض.(2006): التعليم الابتدائي: جودة شاملة ورؤية جديدة، المؤتمر التربوي العشرون، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**،20-21 يناير (2006)، ص1-24.

جمال، حامدي، علي، صادقي، (2020): نظام الأيزو 9000 بين واقع التنظير وإشكالية التطبيق وحيثيات النجاح تحليل محتوى لرؤى إطارات مديرية الصيانة الاغواط، **مجلة دراسات العدد الاقتصادي، المجلد (11)**، العدد (2)، ص161-178.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2015): **كتاب محافظات جنوب الضفة الغربية:** الإحصاء السنوي(2014)، رام الله، فلسطين.

الحداد، عواطف. (2009): **إدارة الجودة الشاملة**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

الحريري، رافده. (2016): **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**. دار المسيرة، عمان.

حمدان، رباب. (2013): **مدى تطبيق معايير جودة التعليم التقني في جامعة وكليات فلسطين التقنية في الضفة الغربية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

حويل، إيمان. (2012): **واقع تطبيق المساءلة التربوية والجودة الشاملة والعلاقة بينهما في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين فيها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

خضير، عناية. (2007): **واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها** ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

داود، عبد العزيز. (2014): **دراسات في الادارة التعليمية**، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.

ديمينج، إدوارد، وهاغستروم، روبيرت (2009): **إدارة الجودة الشاملة: أسس ومبادئ وتطبيقات**، ترجمة هند رشدي، كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة.

زاهر، بسام، خوري، سليم. (2020): نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السورية، **نشرة الجودة Quality، المعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجية**،3 ، ص54-64.

(https://www.quality.hiast.edu.sy/index.php/quality/article/2.11.2020)

زيدان، سلمان. (2010): **الجودة الشاملة: الفلسفة ومداخل العمل**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

الشدفان، وسام. (2020): **مدى تطبيق منحى التعليم الجامع وعلاقته بجودة التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

طعيمة، رشدي. (2015): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، دار المسيرة، عمان.

الطويل، أكرم، أغا، أحمد. (2010): متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وأثرها في تحقيق التنمية المستدامة: دراسة تحليلية لآراء القيادات الإدارية في جامعة الموصل، **المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن، جودة التعليم العالي نحو التنمية المستدامة**، جامعة عدن، اليمن.

الطيطي، محمد، جبر، معين. (2012): واقع جودة التعليم في المدارس الاساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، **مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الانسانية، 14** (1)،1-34.

عامر، طارق، المصري، ايهاب. (2014): **الجودة الشاملة والاعتماد الاكاديمي في التعليم**، اتجاهات معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.

عبدالرحمن، معالي. (2018): **إدارة الجودة الشاملة الموجهة وأثرها على الأداء المؤسسي: الدور المعدل للثقافة التنظيمية**، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

عبد القادر، محرز. (2019): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي –الجامعة العالمية الاسلامية ماليزيا (IIUM) أنموذجا، **مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور، المجلد 4** (14)، ص352-365.

عبدالمقصود، ابتسام. (2015): **ادارة الجودة الشاملة**، ط(1)،المكتب الجامعي الحديث، مصر.

عبيدات، تركي، العزة ، فراس. (2014): إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي نظام تبني أم بناء؟ " تجربة جامعة الزيتونة الأردنية"، **المؤتمر السنوي السادس للمنظمة العربي لضمان جودة التعليم، أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة**، (10-11/12/2014) سلطنة عمان.

العسيلي، رجاء. (2018): أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء في الجامعات الفلسطينية، **مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد**165، ص635-666.

عطية، محسن . (2015): **الجودة الشاملة والمنهج**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

عطية، محمد، العمري، ايمن. (2018): درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظة النماص، **مجلة البحث العلمي في التربية، 19**، ص 1-45.

علام، سمير. (2008): **إدارة الموارد وتحديات المنافسة العالمية**، ط(4)، حقوق النشر والتوزيع، القاهرة.

علوان، قاسم. (2013): **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو 9001-2000**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

علي، أكرم. (2015): تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة الجوف)، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي** ،11، ص 7-16.

عليمات، صالح. (2008): **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

العواشز، عبدالله. (2010): **القيادة متكاملة الجودة**، ط(1)،: شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، قطر.

عيسى، حازم، محسن، رفيق. (2016): تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الاسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية، 8**(1)،ص147-186.

عيسان، صالحة، الشيدي، فائزة .(2018): درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عمان، 12** (2)، ص282-262.

المحتسب، لطيفة. (2016): **تطبيقات الجودة المستدامة في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالأداء**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

مسلم، رامي. (2018): **درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

نشوان، جميل، والعاجز، فؤاد. (2005): تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء إدارة الجودة الشاملة، **مجلة الجودة في التعليم العالي، 1**(2)، ص101-127.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2008): **وثيقة معايير ضمان الجــودة والاعتماد لمؤسسات التعليم،** جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم العالي، (2015): **الدليل الاحصائي السنوي 2014-2015،** غزة، فلسطين.

وكالة الغوث الدولية. (2009): **إطار ضمان الجودة،** دائرة التربية والتعليم، الرئاسة العامة، عمان، الأردن.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Anjalin, Umana (2016): Implementing Total Quality Management in Education: Compatibility and Challenges, **Open Journal of Social Sciences, 4**(11)PP207-217.

Britannica (2020): **United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East**, Article available at **(https://www.britannica.com,25.10.2020).**

Deming ,W.E. (1993): **The new economics for Industry**, **Education** government, Published by MIT Center for Advanced Engineering.

Dhlamini, Joseph Thabang,(2009): **" The Role of Integrated Quality Management System to Measure and Improve Teaching and Learning In South African Further Education And Training Sector**", PhD Thesis, Education Management, University Of South Africa, South Africa.

Edward Sallis (2009**): Total Quality Management in Education,** Third Edition, Routledge, NewYork.

Evangelos Psomas, Jiju Antony (2017): Total quality management elements and results in higher education institutions: The Greek case, **Quality Assurance in Education,25**,(2)PP206-223.

Foster, S. T. (2004): **Managing Quality**: An Integrated Approach. (1st ed). United States of America: Pearson Prentice Hall.

Goetsch, D & Davis, S. (2014): **Quality Management for Organizational Excellence:** Introduction to Total Quality. (7th ed). United States of America: University of West Florida and Oskaloosa-Walton.
(https://www.pearson.com/us/higher-education,17.9.2020)

Khan, Uzma, et al (2018): Total Quality Management in Education, **International Journal of Science and Business, 2(**2**),** PP 182-197.

Kumar,D& Balakrishnan,V.(2011): A Study on ISO 9001 Quality Management System Certifications – Reasons behind the Failure of ISO Certified Organizations Global ,**Journal of Management and Business Research,11** (9)PP43-50.

M.S. Farooq, M. S. Akhtar, S.Zia Ullah (2007): application of total quality management in education, **Journal of Quality and Technology Management, 3** (2),PP87-97.

Sfakianaki, Eleni .(2018): Educational leadership and total quality management: investigating teacher leadership styles, **International Journal of Management in Education, 12**(4)P375.

US Federal Quality Institute (2017): What Is Total Quality Management (Tqm)? Avilabel at
(https://www.asq.org20.10.2020).

ملحق رقم (1) الاستبانة قبل التحكيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

معهد التنمية المستدامة

بناء مؤسسات وتنمية موارد بشرية

المعلمون والمعلمات الأفاضل في مدارس وكالة الغوث الدولية

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:" **درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين**"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في بناء المؤسسات من جامعة القدس. راجياً التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة ووضع إشارة (X) أمام العبارة التي تتفق ووجهة نظرك.

لذا أرجو من حضرتكم الإجابة عن جميع الأسئلة التي تحتوي عليها الاستبانة بدقة وموضوعية، علما بأن الإجابة سوف تعامل بسرية تامة، ولا تشكل أي نوع من الاختبار، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،،

الباحث: إبراهيم عزات النجار

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

اولا البيانات الشخصية والوظيفية:

ضع اشارة (√) في المربع المناسب:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

العمر:

☐ أقل من 25 سنة ☐ 25- اقل من 35

☐ 35- اقل من 45 ☐ 45 فاكثر

المؤهل العلمي:

☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

سنوات الخبرة:

☐ اقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات وأقل من 10 سنوات

☐ أقل من 15 سنة ☐ 15 سنة فأكثر

مكان السكن:

☐ مدينة ☐ بلدة ☐ مخيم

ثانياً: الجودة في التعليم

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: السياسة الإدارية والتنظيمية						
1	يتم وضع الخطط والسياسات الإدارية والتنظيمية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.					
2	تلتزم المدرسة بتطبيق نظام الجودة ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.					
3	تعمل ادارة المدرسة على تحديد الأهداف والاجراءات الفعلية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.					
4	تعمل المدرسة على توزيع الصلاحيات والمسؤوليات بين كافة المعلمين.					
5	تهتم المدرسة بتدريب المعلمين وتحسين وتطوير مهاراتهم وفق معايير الجودة لوكالة الغوث.					
6	تتوجه المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات.					
7	تعمل المدرسة على تحديد المهام والنشاطات والاجراءات الادارية للمعلمين.					
8	تحتفظ المدرسة بسجلات ومعاملات خالية من الأخطاء.					
9	تعمل المدرسة على وضع الاستراتيجيات التي تتكيف مع المتغيرات الاجتماعية.					
10	توفر المدرسة سياسات ضبط وتوجيه عملية اتخاذ القرارات.					
المحور الثاني: تطوير القوى البشرية						
11	تهتم المدرسة بتدريب وتطوير المعلمين في المدرسة.					
12	تستخدم المدرسة أدوات تتناسب مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين.					
13	تتبنى المدرسة أساليب قياس بهدف تقويم أداء المعلمين.					
14	تهتم المدرسة بإطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة.					
15	تستفيد المدرسة من نتائج قياس أداء المعلمين في عملية صياغة الخطط التعليمية.					
16	تتيح المدرسة للمعلمين بمشاركة الخبرات والمعارف المختلفة.					
17	تهتم المدرسة بتحفيز المعلمين بهدف رفع أدائهم.					
18	تعمل المدرسة على التعاون والتنسيق مع المؤسسات المختلفة بهدف رفع كفاءة المعلمين فيها.					
المحور الرابع: متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها						
19	يتم ابتكار أساليب تدريس مختلفة ومتنوعة بشكل دائم ومستمر.					
20	تراعي أساليب التدريس الفروق الفردية بين الطلبة.					
21	تسهم أساليب التدريس المتبعة في تحقيق غايات وأهداف التعلم.					
22	تشجع أساليب التدريس المتبعة الطلاب على البحث وتقصي المعلومات.					
23	تعزز أساليب التدريس المتبعة من مهارات التفكير لدى الطلاب.					

24	تشجع أساليب التدريس المتبعة المشاركة والعمل الجماعي بين الطلاب.					
25	تستخدم أساليب التدريس لتقنيات التعلم الحديثة والتكنولوجية.					
26	تنمي أساليب التدريس المتبعة جوانب التعلم المختلفة في شخصية الطالب: المعرفية، والثقافية، والوجدانية، والمهارية، والاجتماعية.					
27	تشجع أساليب التدريس المتبعة على تنمية جوانب الإبداع والتميز لدى الطلبة.					
28	يتم وضع معايير وطنية لقياس أداء العملية والنظام التعليمي ويتم ربطه بالمعايير الدولية.					
29	يحقق نظام التقويم المعتمد في المدرسة الأهداف التعليمية لكل منهاج دراسي.					
30	تتماشى معايير التقويم المتبعة مع المعايير الدولية.					
31	تراعي الامتحانات والاختبارات المدرسية الفوارق الفردية لدى الطلاب.					
32	يتمتع الطالب بالقدرة على مواجهة الظروف ووضع الحلول للمشكلات.					
33	يلتزم الطالب بالأنظمة واللوائح والقوانين المدرسية.					
34	يتمتع الطالب بالموهبة اللغوية والتعبيرية.					
35	يمتلك الطالب المهارات الاجتماعية في تعامله مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها.					
36	يتمسك الطالب بقيمه الوطنية والأخلاقية والانسانية.					
37	يتم توثيق العملية التعليمية من خلال الرقابة والاختبار على مدار العام الدراسي.					
38	هناك نظام رقابي واضح للعملية التعليمة في المدرسة.					
39	يسهم النظام الرقابي في اكتشاف جوانب القصور إظهار التباينات بهدف تصحيحها.					
40	هناك نظام كامل متكامل يعمل على متابعة الطلاب المتكرر رسوبهم.					
41	يتيح النظام الرقابي الفرصة للمعلمين والطلاب لإبداء آرائهم.					
42	يعتمد النظام الرقابي على أساس التغذية الراجعة لجميع عناصر العملية التعليمة.					
43	يسهم النظام الرقابي في إيجاد طرق وآليات عمل جديدة وحديثة.					
44	يسهم النظام الرقابي في تحسين العملية التعليمية بشكل مستمر.					
45	يركز النظام الرقابي على تأكيد ورفع أداء المعلمين والطلبة من خلال أسلوب المقارنة بناءً على معايير الجودة.					
46	تعتمد المدرسة على موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية.					
47	تتبع المدرسة لخطة ترشيد الانفاق على العملية التعليمية.					
المحور الخامس: المجتمع المحلي.						
48	تتفق أهداف النظام التعليمي في المدرسة مع ثقافة المجتمع المحلي.					
الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
49	تراعي أهداف المدرسة التعليمية حاجات ورغبات المجتمع المحلي.					
50	تشارك المدرسة المجتمع المحلي لوضح الحلول لطلبة صعوبات التعلم.					

51	تساهم المدرسة في حل المشكلات المختلفة من خلال عقد الشراكات مع المجتمع المحلي.					
52	تهتم المدرسة بالشكاوى والمقترحات المقدمة من المجتمع المحلي بهدف تحسين جودة الخدمة التعليمية.					
53	تشارك المدرسة في عملية التقييم للبرامج والدورات والأنشطة التدريبية التي تنفذها مع المجتمع المحلي.					
54	تشارك المدرسة في عملية التخطيط للبرامج والانشطة التي تنفذها مع المجتمع المحلي.					
55	تحرص المدرسة على التنسيق المستمر مع المجتمع المحلي لدراسة وتلبية الاحتياجات المتعلقة بالعملية التعليمية.					

ملحق رقم (2) : أسماء أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1.	د. علي عيايدة	إدارة	جامعة الاستقلال
2.	د. محمد خلاف	إدارة	جامعة الاستقلال
3.	د شاهر العالول	علم الاجتماع	جامعة القدس
4.	د عايد الحموز	دكتوراه الفلسفة الدولية في علم النفس	مدير البحث العلمي والتقييم في مشروع تدريب القيادات، هيئة التدريب العسكري لقوى الامن/ محلل احصائي
5.	د. سمير سليمان الجمل	دكتوراه ادارة عامة	جامعة الاستقلال
6.	د .اياد عبد الله لافي	علم الاجتماع	جامعة القدس
7.	د. احمد برهوم	علوم تربوية	الجامعة الاهلية
8.	د. عبد الله حسين قاسم النجار	علم نفس تربوي	مرشد تربوي / منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
9.	عمار يوسف يعقوب الوحيدي	علوم التربية	مشرف تربوي / منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
10	ابراهيم جابر الشدفان	ماجستيرمناهج وأساليب التدريس	مدير مدرسة / منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
11	لبنى محمد الصريع	ماجستير ادارة تعليمية	مديرة مدرسة في مديرية يطا
12	علاء داود زايد	ادارة واقتصاد	جامعة القدس المفتوحة
13	ياسين ابراهيم سلامة ابو السباع	كيمياء	مدير مدرسة / منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
14	توفيق ابراهيم مطر	ماجستير أساليب تدريس	منسق وحدة التقييم /وحدات الدعم الاستراتيجي / منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
15	هيام سعدي القصاص	ماجستير إدارة تربوية	مشرف تربوي/ منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية
16	سمير ابو زعنونة	رياضيات	مشرف تربوي/ منطقة الخليل وكالة الغوث الدولية

ملحق رقم (3) الاستبانة بعد التحكيم

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

معهد التنمية المستدامة

بناء مؤسسات وتنمية موارد بشرية

المعلمون والمعلمات الأفاضل في مدارس وكالة الغوث الدولية

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:" **درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين**"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في بناء المؤسسات من جامعة القدس. راجياً التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة ووضع إشارة (X) أمام العبارة التي تتفق ووجهة نظرك.

لذا أرجو من حضرتكم الإجابة عن جميع الأسئلة التي تحتوي عليها الاستبانة بدقة وموضوعية، علما بأن الإجابة سوف تعامل بسرية تامة، ولا تشكل أي نوع من الاختبار، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،،

الباحث: إبراهيم عزات النجار

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

اولاً: البيانات الشخصية : ضع اشارة (√) في المربع المناسب:

النوع الاجتماعي : ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأعلى

التخصص : ☐ علوم طبيعية ☐ علوم إنسانية ☐ غير ذلك

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

موقع المدرسة : ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم

ثانياً: الجودة في التعليم

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: السياسة الإدارية والتنظيمية						
1	تعمل إدارة المدرسة على تطبيق الخطط الإدارية ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.					
2	تلتزم إدارة المدرسة بتطبيق نظام الجودة ضمن معايير الجودة لوكالة الغوث.					
3	تعمل إدارة المدرسة على تحديد الأهداف ضمن معايير الجودة .					
4	تعمل إدارة المدرسة على تحديد الاجراءات الفعلية ضمن معايير الجودة .					
5	تعمل إدارة المدرسة على توزيع الصلاحيات والمسؤوليات بين المعلمين كافة .					
6	تتوجه إدارة المدرسة نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات.					
7	تحرص المدرسة على توفير بيئة عمل إيجابية.					
8	تعمل المدرسة على استغلال الإمكانيات المتاحة، لتسهيل تحقيق أهدافها.					
9	تعمل إدارة المدرسة على وضع الخطط التي تحقق أهداف المدرسة ضمن سياسات وتعليمات دائرة التعليم .					
10	توفر إدارة المدرسة سياسات ضبط وتوجيه عملية اتخاذ القرار.					
المحور الثاني: تطوير القوى البشرية						

11	تعمل إدارة المدرسة على تدريب المعلمين في المدرسة.					
12	تستخدم إدارة المدرسة أدوات تتناسب مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين.					
13	تهتم إدارة المدرسة باطلاع المعلمين على البحوث والدراسات التربوية الحديثة.					
14	تستفيد إدارة المدرسة من نتائج قياس أداء المعلمين في عملية صياغة الخطط التطويرية.					
15	تتيح إدارة المدرسة للمعلمين مشاركة الخبرات والمعارف المختلفة.					
16	تشجع إدارة المدرسة على تكوين فرق عمل لإنجاز المهام المختلفة .					
17	تحرص إدارة المدرسة على أن يرتكز مضمون التطوير على اولويات الحاجات التدريبية الذاتية .					
18	تهتم إدارة المدرسة بتحفيز المعلمين بهدف تحسين مستوى أدائهم.					
19	تعمل إدارة المدرسة على وضع خطط للتطوير المهني المستمر لجميع المعلمين في المدرسة .					
20	تعمل إدارة المدرسة على التعاون والتنسيق مع المؤسسات المختلفة بهدف رفع كفاءات المعلمين فيها .					
المحور الثالث: متابعة العملية التعليمية التعلمية ، وتطويرها .						
الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
21	تحتفظ المدرسة بملف خاص عن كل طالب صحيا واكاديميا					
22	يتم توثيق العملية التعليمية من خلال الرقابة على مدار العام الدراسي.					
23	يوجد نظام كامل متكامل يعمل على متابعة الطلاب المتكرر رسوبهم.					
24	تعتمد إدارة المدرسة على موارد مالية ثابتة تستخدم لمتابعة العملية التعليمية.					
25	تتبع إدارة المدرسة خطة ترشيد الإنفاق على العملية التعليمية.					
26	تقوم إدارة المدرسة بمتابعة أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون.					
27	تتخذ إدارة المدرسة إجراءات محددة لتطوير أساليب التقويم بناء على نتائج المتابعة المستمرة لأداء المتعلمين .					
28	يتابع المعلم تقدم الطلاب بانتظام.					
29	تعزز أساليب التدريس مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.					
30	تهيئ المدرسة لطلبتها مناخا مدرسيا يسوده التعاون.					
31	يحقق نظام التقويم المعتمد في المدرسة الأهداف التعليمية لكل منهاج دراسي.					
32	تعقد المدرسة ندوات دورية لأولياء امور الطلاب .					
33	تستحدث المدرسة آليات لتطوير خدماتها لمواكبة المستجدات في العملية التعليمية.					
34	تشجع المدرسة المتعلمين على التفكير الابداعي .					
35	تحفز المدرسة المتعلمين على الالتزام بالأنظمة واللوائح والقوانين المدرسية.					
36	تثير المدرسة دافعية المتعلمين على الحضور إلى المدرسة بانتظام .					
37	تشجع المدرسة طلبتها على التميز والإبداع .					

38	تنتهج المدرسة مبدأ التطوير المستمر لعمليات التعليم والتعلم.					
39	تحفز المدرسة المتعلمين على تنمية المهارات الاجتماعية في تعاملهم مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها .					
40	تنظم المدرسة فعاليات وأنشطة تستهدف تحقيق النمو المتكامل لشخصية الطالب .					
المحور الرابع: المجتمع المحلي.						
الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
41	تؤمن إدارة المدرسة بمشاركة المجتمع المحلي الإيجابي على تحصيل الطلاب .					
42	تراعي أهداف المدرسة التعليمية حاجات المجتمع المحلي.					
43	يشارك المجتمع المحلي إدارة المدرسة لوضع الحلول للطلبة ذوي صعوبات التعلم.					
44	تساهم إدارة المدرسة في حل المشكلات المختلفة من خلال عقد الشراكات مع المجتمع المحلي.					
45	تهتم إدارة المدرسة بالمقترحات المقدمة من المجتمع المحلي بهدف تحسين جودة العملية التعليمية.					
46	تشرك المدرسة المجتمع في التخطيط للبرامج والانشطة التي تنفذها .					
47	يشارك المجتمع المحلي في عملية التقييم للبرامج والدورات والأنشطة التدريبية التي تنفذها المدرسة .					
48	تحرص إدارة المدرسة على التنسيق المستمر مع المجتمع المحلي لدراسة وتلبية الاحتياجات المتعلقة بالعملية التعليمية.					
49	تعلن المدرسة نشاطاتها للمجتمع المحلي .					
50	تتم عملية مشاركة المجتمع المحلي بناء على الوعي بأهمية الشراكة .					

ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس

بسم الله الرحمن الرحيم

معهد التنمية المستدامة
Institute of Sustainable Development

٢٠٢٠/١٠/١٧

لمن يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمه

تحية طيبة وبعد،،،

يفيد برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية – جامعة القدس بأن **الطالب إبراهيم عزات نجار الرقم الجامعي (٢١٧٢٠٠١٦) هو** احد طلاب معهد التنمية المستدامة في جامعة القدس ويقوم حالياً بإعداد دراسة بحثية بعنوان:

"درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظر المعلمين"

وعليه يرجى مساعدته بالحصول على المعلومات اللازمة لهذه الدراسة بما تسمح أنظمتكم به، علماً بأن المعلومات والبيانات التي يحصل عليها الطالب تعامل بسرية تامه ولأغراض البحث العلمي فقط، وقد أعطي هذه الوثيقة بناء على طلبه .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير،،،

مدير الفرع
د.سمير النجوره

17.10.2020

Jerusalem – Abu Deis
Tel / Fax: 009722790345
email: Info@srd.alquds.edu

القدس- أبوديس
تلفاكس ٠٠٩٧٢٢٧٩٠٣٤٥
ص.ب: ٥١٠٠٠ او ٢٠٠٠٢
البريد الالكتروني: Info@srd.alquds.edu

REDMI NOTE 7
IBM
2020/10/17 21:35

ملحق رقم (5) الموافقة على اجراء الدراسة في مدارس الأونروا وتسهيل مهمة الباحث في جمع المعلومات

SCHOOL, Hebron BS <H.SCHOOL@unrwa.org> Feb 4, 2020, 1:28 PM

to Najjaribm@gmail.com

عزيزي ابراهيم عزات النجار
تحية وبعد
تم الموافقة على اجراء الدراسة كما هو في الرسالة ادناه من نائب رئيس برنامج التربية والتعليم في اقليم الضفة الغربية

احترامي

قصي فرج الجعبري

مدير مدرسة ذكور الخليل الاساسية

دائرة التربية والتعليم – الضفة الغربية

Tel. : +970 2 2234462 | Mob. : +970 569999717 | E-Mail:h.school@unrwa.org

---

من: TITI, Jafar

تم الإرسال: 04 شباط، 2020 12:49 م

إلى: SCHOOL, Hebron BS

الموضوع: Fwd: موافقة على اجراء دراسة وصفية

Approved

Jafar I. Titi | Area Education Officer
: +972562940977 | e: j.titi@unrwa.org

From: SALAMEH, Mohd <M.SALAMEH2@UNRWA.ORG>
Sent: Tuesday, February 4, 2020 12:44:53 PM
To: TITI, Jafar <J.TITI@UNRWA.ORG>
Cc: AMAR, Muaweyah <M.AMAR@UNRWA.ORG>
Subject: RE: موافقة على اجراء دراسة وصفية

As recommended by the research board. This is approved.

Best,

[Mohammad Salameh | Deputy Chief Field Education Programme

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة قبل التحكيم	109
2	أسماء أعضاء لجنة التحكيم	114
3	الاستبانة بعد التحكيم	115
4	كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس	119
5	الموافقة على اجراء الدراسة في مدراس الأونروا وتسهيل مهمة الباحث في جمع المعلومات	120

فهرس الاشكال

شكل	عنوان الشكل	الصفحة
1.2	العمليات اللازمة لبناء الجودة	13
2:2	أنشطة نظام إدارة الجودة الشاملة	15
3.2	دائرة ديمينج (PDCA)	18
4.2	مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم	19
5.2	نموذج عظمة السمكة	23
6.2	ثلاثية جوران لإدارة الجودة	24
7.2	معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم	34

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.2	مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة	16
2:2	مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة	17
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي	58
2:3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي	58
3:3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص	58
4:3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	59
5:3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير موقع المدرسة	59
6.3	يوضح عدد الفقرات الخاصة بكل مجال من مجالات استبانة درجة تطبيق الجودة في التعليم	61
7.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات تطبيق الجودة في التعليم مع الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الأداة	62
8.3	نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)لأداة الدراسة بمجالاتها المختلفة	63
9.3	المقياس الوزني لتحديد درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة	65

10.3	يوضح طول الخلايا	66
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية	68
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال السياسة الإدارية والتنظيمية	70
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال تطوير القوى البشرية	72
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	74
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المجتمع المحلي	77
6.4	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير النوع الاجتماع	79
7.4	نتائج اختبار ت (t-test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق الجودة تبعا لمتغير المؤهل العلمي	80
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير التخصص	84
9.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير التخصص	82

10.4	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	83
11.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.	84
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعا لمتغير موقع المدرسة	85
13.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لفحص الفروق في درجة تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية تبعاً لمتغير موقع المدرسة	86

فهرس المحتويات

Contents

جدول المحتويات

إقرار ..... أ

الشكر والتقدير ..... ب

الملخص ..... ج

Abstract: ..... د

الفصل الأول 1

2.1 مشكلة الدراسة 3

3.1 أسئلة الدراسة 4

4.1 أهمية الدراسة 4

- الأهمية النظرية: 4
- الأهمية العلمية: 5

5.1 أهداف الدراسة 5

6.1 فرضيات الدراسة 6

7.1 حدود الدراسة 6

8.1 نموذج الدراسة 7

9.1 مصطلحات الدراسة 8

الفصل الثاني 10

2. الإطار النظري والدراسات السابقة 10

المبحث الأول: الجودة 10

1.1.2 المقدمة: 10

2.1.2 الجودة: 10

3.1.2 الجودة الشاملة: 12

4.1.2 إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management : 14

5.1.2 مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة: 16
6.1.2 نماذج إدارة الجودة الشاملة: 20
1.6.1.2 نموذج ديمينج: 20
2.6.1.2 نموذج إيشيكاوا: 22
3.6.1.2 نموذج جوران: 24
4.6.1.2 نموذج فليب كروسبي: 25
5.6.1.2 أسلوب المعيار الدولي (ISO): 26
7.1.2 إدارة الجودة الشاملة في التعليم: 27
8.1.2 مكونات وعناصر الجودة في التعليم: 29
9.1.2 معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة: 34
خلاصة 36
المبحث الثاني: وكالة الغوث الدولية 37
1.2.2 المقدمة: 37
2.2.2 وكالة الغوث الدولية: 37
3.2.2 التعليم لدى وكالة الغوث الدولية: 39
المبحث الثالث: الدراسات السابقة 41
1.3.2 الدراسات السابقة: 41
1.1.3.2 الدراسات المحلية (الفلسطينية) والعربية: 41
2.1.3.2 الدراسات الأجنبية: 50
2.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة: 53
الفصل الثالث 57
3.الطريقة والإجراءات 57
1.3.مقدمة 57
2.3. منهج الدراسة 57
3.3.مجتمع الدراسة 57
4.3.عينة الدراسة 57
5.3.أداة الدراسة 59

1.5.3. بناء الأداة: 59
2.5.3.صدق أداة الدراسة: 60
4.5.3. ثبات أداة الدراسة: 63
6.3. إجراءات تطبيق الدراسة 64
7.3. لمعالجة الإحصائية 64
الفصل الرابع 68
نتائج الدراسة 68
1.4 مقدمة 68
1.2.4 نتائج سؤال الدراسة الأول: 68
2.2.4 .نتائج سؤال الدراسة الثاني: 78
3.4 ملخص نتائج الدراسة : 87
الفصل الخامس 89
مناقشة نتائج أسئلة الدراسة 89
1.5 مقدمة 89
2.5 مناقشة نتائج اسئلة الدراسة 89
1.2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول : 89
2.2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني: 94
3.5 التوصيات والمقترحات 98
1.3.5 الاستنتاجات: 98
2.3.5 التوصيات: 98
3.3.5 مقترحات بحوث ودراسات مستقبلية: 99
قائمة المراجع 100
أولا : المراجع باللغة العربية 100
ثانيا: المراجع الأجنبية 107
ملحق رقم (1) الاستبانة قبل التحكيم 109
ملحق رقم (2) الاستبانة بعد التحكيم 114
ملحق رقم (3) : أسماء أعضاء لجنة التحكيم 114

ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس 119

ملحق رقم (5) الموافقة على اجراء الدراسة في مدراس الأونروا وتسهيل مهمة الباحث في جمع المعلومات 120

فهرس الملاحق 121

فهرس الاشكال 122

فهرس الجداول 123

فهرس المحتويات 126