إقـــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

"درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين"

أقر أن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الاشارة إليه حيثما ورد، و إن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and not has been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطالب: كمال محمود مصطفي أبو شقفة
التوقيع:
التاريخ:17/9/2014

Student's name:
Signature:
Date:17/9/2014

الجامعـــــــة الإســـلاميـــــــة – غـــزة

عمادة شئون البحث العلمي والدراسات العليا

كلـــيـــــــــــــة التـــربـيـــــــــــة

قســـم أصـــول التربيـــة – إدارة تربويـــة

"درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين"

رسالة ماجستير مقدمة من الباحث

كمال محمود أبو شقفة

إشراف الدكتور

سليمان حسين المزين

أستاذ أصول التربية المشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في أصول التربية - الإدارة التربوية

1435 هـ - 2014 م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref ج س غ/35/
التاريخ Date 2014/09/07

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي و الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **كمال محمود مصطفي أبو شقفة** لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم أصول التربية- الإدارة التربوية وموضوعها:

درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأحد 12 ذو القعدة 1435هـ، الموافق 2014/09/07م الساعة العاشرة صباحًا في مبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. سليمان حسين المزين	مشرفاً ورئيساً	.....
أ.د. محمود خليل أبو دف	مناقشاً داخلياً	.....
د. أحمد غنيم أبو الخير	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم أصول التربية- الإدارة التربوية.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

(سورة المجادلة، آية11)

الإهـداء

- إلى والدتي ووالدي الأعزاء،، نبع الحنان ورمز العطاء .
- إلى زوجتي رفيقة دربي و شق نفسي،، حباً ووفاء .
- إلى أبنائي وبناتي رياحين الحياة،، عناوين الصفاء .
- إلى إخواني وأخواتي وأزواجهم وذريتهم،، تقديراً وثناء .
- إلى كل أقاربي وأحبتي وأصدقائي،، بكم يحلو اللقاء .
- إلى المجاهدين والأسرى الذين سبقونا والذين ما زالوا أحياء.

إليهم جميعا أهدي هذا الجهد سائلاً المولى القبول والسداد

شكر وتقدير

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ (سورة النمل، آية 19)

الحمد لله رب العالمين عدد خلقه، ورضى نفسه، وزنة عرشه، ومداد كلماته، والصلاة والسلام على محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين، وارض اللهم عن أبي بكر وعمر وعثمان وعلي وعن الصحابة أجمعين وعن التابعين وتابعيهم بإحسان إلى يوم الدين.

في البداية وقبل شكر الناس والمخلوقين فإنني أشكر ربي ومولاي سبحانه وتعالى، أولا وأخيراً فهو المتفضل والمكرم والمنعم والقائل ﴿ **وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا** ﴾ (سورة النساء، آية 113) .

ثم أتوجه بجزيل شكري، إلى أستاذي ومشرفي **الدكتور/ سليمان حسين المزين** على ما بذله من وقت وجهد، وتوجيه سديد، لإتمام هذه الدراسة، فأسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناته .

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة **الأستاذ الدكتور/محمود أبو دف، والدكتور/أحمد أبو الخير** لتفضلهما بقبول مناقشة الدراسة، وإبداء ملاحظاتهما القيّمة عليها.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى عمادة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وعمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة، وإلى أعضاء الهيئة التدريسية في قسم أصول التربية على ما لقيته منهم من توجيه أو تعليم أو تشجيع.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لوزارة التربية والتعليم ومديري مناطق قطاع غزة التعليمية ولرؤساء قسم الإشراف فيها لاهتمامهم بموضوع الدراسة وتسهيل مهمتي كباحث.

كما أشكر والدي ووالدتي لدعائهم الدائم لي بالتوفيق وأدعو ربي ألا يحرمني منهم طول حياتي، كما أشكر زوجتي التي صبرت وتحمّلت غيابي الطويل في العمل والدراسة، وأشكر أبنائي وبناتي الذين كانوا عوناً لأمهم في وقت غيابي، كما أشكر إخواني وأخواتي وأزواجهم وأبنائهم وبناتهم على حرصهم وسؤالهم وأخص منهم الغالي "أبو حبيب" أعانه وحفظه الله .

كما أتقدم بالشكر لكل من أحببته في الله ولكل من أسدى لي توجيهاً أو شجعني بفكرة، أو نبهني إلى خطأ، أو خطّ لي حرفاً أو أفادني بلفظةٍ، أو شاركني الهمّ أو سهّل لي مهمة، أسأل الله تعالى أن يجزيهم عني خير الجزاء، وأن يجعل ما قدموه لي في موازين أعمالهم الصالحة يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم.

الباحث

كمال محمود أبو شقفة

ملخص الدراسة

"درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين "

إعداد الباحث/ كمال محمود أبو شقفة **إشراف الدكتور/ سليمان حسين المزين**

هدفت الدراسة التعرف إلى "درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين .

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدماً استبانتين كأداة للدراسة وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة الأولى في صورتها النهائية(41) فقرة، وتكونت الاستبانة الثانية من(20) فقرة في صورتها النهائية.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في قطاع غزة لعام 2014 م، والبالغ عددهم (197) مشرفا، استجاب منهم (153) مشرفا وقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة(77.6%)، ولتحليل استجابات أفراد مجتمع الدراسة قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية(SPSS).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1_ بلغت الدرجة الكلية للإستبانة الأولى على وزن نسبي قدره (68.27)، وتمثلت درجة التقييم الكلي فيها (67.01). في حين حصلت درجة المتابعة الكلية على وزن نسبي(70.04).

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخدمة.

3_ حصلت الدرجة الكلية للاستبانة الثانية _الجودة_ على وزن نسبي قدره(70.20).

4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخدمة.

5_ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) موجبة وقوية بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية.

بناءً على نتائج الدراسة أوصى الباحث بما يلي :

أولاً: فيما يخص مجال التقييم من قبل إدارة المنطقة التعليمية لأداء المشرفين

1_ أن تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية أثناء عملية التقييم للمشرفين.

2_ أن يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون.

3_ أن يساهم المشرفون أيضا بتقييم أداء مديري التعليم.

ثانيا: فيما يخص مجال المتابعة (الإدارية والفنية) من قبل إدارة المنطقة التعليمية لأداء المشرفين

1_ يجب أن تستخدم الإدارة التعليمية مبدأ التفويض ومتابعته.

2_ أن تعطي الإدارة التعليمية جزءاً من وقتها اليومي(وقت العمل)للاستماع إلى هموم ومشاكل المشرفين الإدارية والفنية.

3_ أن تعتمد الإدارة التعليمية على مبدأ التشاور في إتخاذ القرارات(النمط الديمقراطي في الإدارة).

ثالثاً: فيما يخص جودة العمل في الإدارات التعليمية يوصي الباحث بما يلي:

1_ تفعيل وحدة الجودة الإدارية في الإدارات التعليمية.

2_ استخدام أدوات متعددة للرقابة على الجودة.

3_ العمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء.

Abstract

The proportion of the educational departments directors practice for evaluation and pursuing and their relation with work quality in the supervisors' opinion in Gaza governorates

Researcher : Kamal mahmoud Abu Shaqfa.

Supervision : Dr. Suliman hussain al-muzian

The study target is to recognize and to fulfill the goals of the study , so the researcher used the descriptive analytical method , using two questionnaires for the study .

Moreover , the first questionnaire has (41) paragraphs in its final form ; On the other hand , the second questionnaire has (20) paragraphs in final form.

And the study field involved all the educational supervisors in Palestinian ministry of education in Gaza Strip 2014 ,who are (197) supervisors , only (153) supervisor responded to the questionnaire .

And the questionnaire was distributed for the sample persons and average was about (%77.6) and to get the analyze for the study person , the researcher used the (spss) the statistical packs for social studies .

Moreover , the study had the following results :

1 . the whole proportion for the first questionnaire on the relative scale had (68.27), and the whole evaluation proportion was (67.01)

2 . The whole pursuing proportion on the relative scale had (70.04)

3 . There aren't statistical indication differences on the indication level of ($\alpha \geq 0.05$) among the supervisors' evaluation averages for the proportion of the educational departments directors practice for the evaluation and pursuing in Gaza governorate , related to the gender variable , qualification variable and the years of service variable

4 . The whole proportion for the second questionnaire – equality – had relative scale of (70.20)

5 . There aren't any statistical indication differences on the indication level of ($\alpha \geq 0.5$) among the supervisors' evaluation averages for the work quality in the educational departments directors in Gaza governorates related to the gender variable , qualification variable and the years of service variable.

6. There is a connected relation that has a statistical indication for the indication level of ($\alpha \geq 0.05$) and that is active and strong among the supervisors' evaluation averages for the educational departments in Gaza governorate and their evaluation averages for the work quality in the educational departments.

And relating to the study results , the researcher recommended the following :

Firstly : In regards to the field of evaluation by management of educational district to supervisors perform

1. That avoids educational management personal views during the process of supervisors evaluate .
2. The evaluation includes all administrative tasks performed by supervisors
3. that supervisors contributes evaluate the performance of education managers

Secondly: Regarding of the follow-up (Administrative and technical) by the administration of the Educational district to perform supervisors .

1. Educational administration must use subsidiarity principle and follow-up
2. Educational administration allocating a portion of daily time (working time) To listen to the concerns and problems of supervisors administrative and technical
3. Educational administration relies on the principle of consultation in decision-making (Democratic Pattern in administration)

Thirdly : regarding of quality of work in the educational administration the researcher recommends the following :-

1.Activate quality administrative unit in the educational administration
2.Use multiple instruments to control of quality
3. Work to evaluate and improve the administrative processes by choosing and use competitive information to improve performance

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة	د
Abstract	و
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	ك
فهرس الملاحق	ن
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1 – 8**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
فرضيات الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	**9 – 43**
أولاً الإدارة التعليمية	10
المقدمة	10
مفهوم الإدارة التعليمية	11
مضامين الإدارة التربوية	11
خصائص الإدارة التعليمية	12
أهمية الإدارة التعليمية	13
أنماط القيادة الإدارية	14
نظريات القيادة	15

الموضوع	الصفحة
مفهوم الإدارة التعليمية	11
مضامين الإدارة التربوية	11
خصائص الإدارة التعليمية	12
أهمية الإدارة التعليمية	13
أنماط القيادة الإدارية	14
نظريات القيادة	15
الفرق بين القائد والمدير	15
متطلبات القيادة الناجحة	16
وظائف الإدارة	17
هيكلية الإدارات التعليمية بمحافظات غزة	17
ثانياً التقييم والمتابعة	19
المقدمة	19
تعريف مفهوم التقييم والمتابعة	20
الفرق بين التقييم والتقويم	21
التطور التاريخي لمفهوم التقييم والمتابعة	22
واقع التقييم والمتابعة في وزارة التربية والتعليم	23
أهمية التقييم والمتابعة	25
أهداف التقييم والمتابعة	25
أنواع التقييم والمتابعة	27
خصائص نظام المتابعة الكفْء	29
ضوابط وموازين عامة وثابتة لعملية التقويم والتقييم	29
أدوات ووسائل التقييم الخصائص الواجب توافره في الأدوات التقييمية	31
مراحل عملية التقييم	32
طرق تقييم الأداء التقليدية	33
طرق تقييم الأداء الحديثة	34

الموضوع	الصفحة
ثالثاً الجودة الشاملة	37
المقدمة	37
مفهوم إدارة الجودة الشاملة	37
نشأة وتطور مفهوم الجودة الشاملة	38
واقع الجودة في وزارة التربية والتعليم	39
استخدامات مصطلحات الجودة في مجال التعليمي	40
أهمية وفوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم	40
أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم	41
معايير تقويم إدارة الجودة	41
المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في القطاع الحكومي والتعليم	42
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**44 – 58**
أولا الدراسات العربية والمحلية	45
ثانيا الدراسات الأجنبية	53
التعقيب على الدراسات السابقة	56
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	**59 – 74**
أولا : منهج الدراسة	60
ثانيا : مجتمع الدراسة	61
ثالثا : عينة الدراسة	61
رابعا : أدوات الدراسة	62
خامسا : إجراءات تطبيق أدوات الدراسة	62
المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة	73
الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها وتوصيات الدراسة ومقترحاتها	**75-100**
الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة	76
الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة	84
الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة	89

الموضوع	الصفحة
الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة	94
الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة الدراسة	98
ملخص نتائج الدراسة	101
توصيات الدراسة	101
مقترحات الدراسة	102
المصادر والمراجع	103
الملاحق	108

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
جدول رقم (1)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع	61
جدول رقم (2)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	61
جدول رقم (3)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة	61
جدول رقم (4)	محاور الاستبانة	62
جدول رقم(5)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (صدق عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال	63
جدول رقم (6)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (موضوعية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال	64
جدول رقم (7)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث: (شمولية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال	64
جدول رقم (8)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع: (استمرارية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال	65
جدول رقم (9)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (متابعة المهام الإدارية) مع الدرجة الكلية للمجال	65
جدول رقم(10)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (متابعة المهام الفنية) مع الدرجة الكلية للمجال	66
جدول رقم(11)	مصفوفة معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة	67
جدول رقم(12)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (القيادة) مع الدرجة الكلية للمجال	67
جدول رقم(13)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (التخطيط الاستراتيجي للجودة) مع الدرجة الكلية للمجال	68
جدول رقم(14)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث: (نظم المعلومات) مع الدرجة الكلية للمجال	68
جدول رقم(15)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع: (الرقابة وتوكيد الجودة) مع الدرجة الكلية للمجال	69

جدول رقم(16)	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة	69
جدول رقم(17)	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	70
جدول رقم(18)	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	71
جدول رقم(19)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة	72
جدول رقم(20)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	74
جدول رقم(21)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	76
جدول رقم(22)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	78
جدول رقم(23)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	79
جدول رقم(24)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	80
جدول رقم(25)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	81
جدول رقم(26)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع	82
جدول رقم(27)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	83
جدول رقم (28)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة	85
جدول رقم(29)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة	86
جدول رقم(30)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل	88

	فقرة من فقرات الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة	
جدول رقم(31)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	89
جدول رقم(32)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	90
جدول رقم(33)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها	91
جدول رقم(34)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع	92
جدول رقم(35)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	93
جدول رقم (36)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.	95
جدول رقم(37)	معامل الارتباط بين التقييم والمتابعة وجودة العمل	96
جدول رقم (38)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة	97
جدول رقم (39)	معامل الارتباط بين التقييم والمتابعة وجودة العمل	99

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة .
- مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- فرضيات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

المقدمة:

مارست القبائل والشعوب المتابعة والتقييم بصورة قديمة وبدائية، وبطرق متنوعة ومختلفة وحسب ظروفهم وإمكاناتهم دون الالتفات إلى المسمّى العلمي لتلك العملية كمصطلحٍ جديدٍ نحياه في حياتنا اليوم، لذا كان من الأولى أن نمارس التقييم والمتابعة في حياتنا بشكل عام، وفي المجال التعليمي بشكل خاص، لا سيما ونحن نعيش في القرن الواحد والعشرين وما واكبه من تطورٍ تكنولوجي وتعليمي وإداري بل وتطورٍ على كل المستويات.

وتعتبر عملية تقييم الأداء من العمليات الإدارية الهامة جدا نظرا لكونها الأساس في عملية قياس أداء العاملين، حيث يبنى عليها قرارات وظيفية تتعلق بمستقبل العاملين والمؤسسة ومرتبطة بوظائف تنمية الموارد البشرية، ومن منطلق ذلك تنبع أهمية نظام تقييم أداء العاملين في أية مؤسسة حيث إذا صلح نظام التقييم عاد بالنفع الكبير على المؤسسة والموظف في آن واحد (أبو حطب، 2009 : 3).

ولأن عملية تقييم أداء العنصر البشري عملية معقدة تتداخل فيها كثير من القوى والعوامل، فإن على القائمين بها من رؤساء ومشرفين ومسئولين في الإدارات والمنشآت المختلفة أن يخططوا لها جيدا وأن يتبعوا خطوات منطقية متسلسلة كي يحقق تقييم الأداء أهدافه(شاويش، 2005 : 100).

وتمثل المتابعة وتقييم الأداء الحلقة الأخيرة في سلسلة العمل الإداري المستمر من ناحية، كما أنها تعتبر بداية لعملية إدارية جديدة إذ يستند المدير إلى نتائجها حين إعداد خطة العمل الجديد (ديري،2011 : ص 73).

ويرى الباحث أن التقييم والمتابعة لا نستغني عنهما في كافة المجالات والميادين الاقتصادية والإدارية والتعليمية بشكل خاص، لما لذلك من دور فعّال في متابعة سير الأعمال والأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها، ثم لتحسين وتجويد الأداء والأساليب، والمخرجات التعليمية، وكذلك لتجنب وتفادي المشاكل والأخطار التي تهدد سلامة العملية الإدارية والتعليمية في المستقبل.

ومن الجدير ذكره أن وثيقة التقييم الذاتي بندا رئيسيا في ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي، إذ أنها تدل على أن المؤسسة قد قومت مدى ملائمة مخرجات التعلم المستهدفة وفعالية التقويم في بيان وقياس تحقيق مخرجات التعلم وبما يحققه الطالب من مخرجات التعلم وكذلك في جودة الفرص التعليمية(الترتوري وجويحان، 2006 : 95).

ويقصد بعملية التقييم قياس أداء سلوك الفرد خلال فترة زمنية محددة بواسطة جهة معينة أو عدة جهات، ومقارنته بمعيار محدد مسبقاً طبقاً لمتطلبات العمل، ثم تحديد أوجه القصور وأوجه القوة

لدى الموظف وإبلاغه نتيجة التقييم بشكل رسمي ومباشر من أجل السعي للاستفادة من هذه النتائج في اتخاذ القرارات التي تتعلق بشئون الأفراد مثل (التدريب، النقل، الترقية، الفصل، التحفيز ... إلخ) مما يعطي لعملية التقييم أهمية ويعود بالنفع على الموظف والمنظمة (النونو، 2004 : ص21).

وهناك تحديات فرضت على المؤسسات بالرغم من اختلاف تنظيماتها وأدوارها ومخرجاتها، جعلها تبحث دائما عن التميز، وذلك من أجل البقاء والمنافسة، في إطار تحسين مدخلاتها وعملياتها وصولا إلى الجودة في المخرجات، إضافة إلى تطوير فكرها الإداري والاستراتيجيات والفلسفات الإدارية داخل المؤسسة التعليمية(رصرص ،2013 : 2).

ويرى (الترتوري وجويحان، 2006: 43) أن الجودة كفكرة موجودة منذ آلاف السنين ولكن منذ عام 1900م نشأ ما يسمى بمصطلح (ضبط الجودة)، وتعد اليابان الدولة الأولى التي طبقت مبادئ الجودة التي وضعها ديمنج (أبو الجودة)، أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد بدأت بالاهتمام بالجودة بعد ثلاثين عاما من اهتمام اليابانيين بها (داوود،2011 : 21).

وتشترك الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح، وتسهم هذه الخطوط الرئيسية في إنجاح النظام التعليمي على أداء مهمته (مطاوع، 2003 : 10 _ 12).

إن الادارة التعليمية هي فرع من فروع الإدارة العامة، وإن كثيرا من تعريفات الإدارة العامة يمكن أن ينطبق على الإدارة التعليمية ، مع مراعاة ما يميزها من حيث أغراضها ووظيفتها، حيث أنها تعنى بالعناصر البشرية من إداريين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور وبالعناصر المادية من أبنية وتجهيزات وأدوات(شحادة، 2008 :10).

ويرى الباحث أن الإدارة التعليمية تعتبر من المفاصل الهامة جداً في النظام التعليمي الفلسطيني لاسيما أنها تشرف على منطقة تعليمية كاملة فكان لا بد أن تقوم بكل أسلوبٍ إداري ناجح وفعال، بهدف إنجاح العملية التعليمية وتقدمها.

وإضافة إلى ما سبق أكد (الصرايرة والعساف، 2008) أن قطاع التعليم العالي يشهد اهتماما كبيرا في معظم دول العالم وعلى كافة المستويات، كما حظيت عملية الإصلاح في هذا القطاع برعاية خاصة، وذلك لما له من أهمية كبيرة في تطور المجتمع والنهوض به نحو الأفضل لمواكبة الحاجات المتجددة في المجتمعات الإنسانية عن طريق رفده بالكوادر الفنية المؤهلة علميا وعمليا، ومن خلال إعداد قيادات المستقبل في مختلف المجالات .

وأشارت (مجيد،2011: 117) إلى أن ما يشهده التعليم خلال العقدين الأخيرين من متغيرات جذرية وإصلاحات أدى إلى ادخال مفاهيم جديدة إلى المؤسسة التربوية، مثل الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، والتقويم البديل والحقيقي وذلك لتحقيق التميز في الأداء .

ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التقييم الذاتي وذلك لأهمية ضمان الجودة وتحسين أداء أية مؤسسة تربوية كان منها:

دراسة رصرص (2013، 160) والتي أوصت بضرورة انشاء وحدة للتقييم الذاتي تقوم بوضع المعايير اللازمة للتقييم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للجودة والنوعية الفلسطينية.

في حين أشارت دراسة الدجني (2011، 312 _ 342) على أن عملية التقييم المؤسسي تعد إحدى العمليات الهامة والضرورية عند الحديث عن الجودة والتخطيط والتطوير المؤسسي الفعال، ولقد جاءت نتيجة تطبيق القيادة التربوية بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية للمتابعة والتقويم في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (64.53).

مشكلة الدراسة:

تبين لنا فيما سبق أهمية عملية التقييم والمتابعة وأثرها على جودة العمل، وبالرغم من ذلك فإن بعض الدراسات مثل **دراسة الدجني (2011، 312 _ 342)** أكدت على وجود تقصير وخلل في تطبيق ذلك وأظهرت مدى خطورة ذلك على تحقيق أهداف تلك المؤسسات، **ودراسة (شحادة، 2008: 149)** التي أظهرت أن مديرو التربية والتعليم يما رسون التقويم والرقابة دون المستوى المطلوب، ومن خلال عمل الباحث كمعلم لفترة من الزمن، وعمله كمدير مؤسسة لعدة سنوات، ولشعوره بالمشاكل الناتجة عن عدم تطبيق هذا الأسلوب الإداري في بعض المؤسسات الخاصة والعامة، برزت فكرة الباحث لإجراء هذه الدراسة لمعرفة درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية في محافظات غزة لتقييم الأداء ومتابعته، وأثر ذلك على جودة الأداء فيها، ثم الخروج بتوصيات تصب في خدمة العملية التعليمية وجودتها.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تدور حول السؤال الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين ؟

وقد انبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1_ ما درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة من وجهة نظر المشرفين ؟.

2 ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس– المؤهل العلمي– سنوات الخدمة)؟.

3 – ما مستوى جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين؟.

4 ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس– المؤهل العلمي– سنوات الخدمة) ؟

5 ـ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم والمتابعة لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية؟

فرضيات الدراسة:

1– لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (البكالوريوس، دراسات عليا).

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم والمتابعة لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية.

5– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

6– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(البكالوريوس، دراسات عليا).

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

أهداف الدراسة :

1 ـ تحديد درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة من وجهة نظر المشرفين .

2 ـ الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة تبعا لمتغيرات الدراسة(الجنس، المؤهل العلمي،سنوات الخدمة) .

3 ـ قياس مستوى جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين .

4 ـ الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تبعا لمتغيرات الدراسة(الجنس، المؤهل العلمي،سنوات الخدمة) .

5- التحقق من مدى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم والمتابعة لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وجودة العمل .

أهمية الدراسة :

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال الآتي :

1ـ الأهمية النظرية:

أ ـ التقييم والمتابعة عملية مهمة وضرورية جدا لأية مؤسسة تعليمية وذلك ضمانا للجودة وتحسين الأداء فيها.

ب ـ تعتبر هذه الدراسة ـعلى حد علم الباحثـ من أولى الدراسات التي خصّت مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة بهذه الدراسة.

2ـ الأهمية العملية:

أ ـ قد تساعد نتائج هذه الدراسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتعرف إلى الطرق والأساليب الحديثة في التقييم والمتابعة.

ب ـ مساعدة المشرفين ومديري المدارس والمعلمين للتعرف إلى أهمية التقييم والمتابعة وعلاقتهما بالجودة.

ج ـ قد تساعد نتائج هذه الدراسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للوقوف على جوانب الضعف والقصور ومعالجتها، وتعزيز الجوانب الإيجابية في عملية التقييم والمتابعة.

حدود الدراسة :

حد الموضوع :

اقتصرت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية للتقييم والمتابعة وعلاقة ذلك بجودة العمل.

الحد المؤسسي :

اقتصرت الدراسة على مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية

الحد البشري :

اقتصرت الدراسة على فئة المشرفين التربويين بمحافظات غزة وعددهم (197) مشرفاً ومشرفة .

الحد المكاني :

اقتصرت الدراسة على محافظات غزة .

الحد الزماني:

تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2014 م بحمد الله .

مصطلحات الدراسة :

الإدارات التعليمية: هي مؤسسات تربوية وإدارة متوسطة تشرف إداريا وفنيا على جميع المدارس الحكومية والنظامية وغير النظامية في المحافظات، وهي المسئولة عن التخطيط التربوي للمنطقة التعليمية ومتابعة عمل الجهاز التعليمي في الميدان(شحادة، 2008: 7).

التقييم: عملية إدارية منظمة ومستمرة لقياس وإصدار الأحكام وتقييم نتائج تحقيق الأهداف وفق معايير الأداء، وكيفية أداء العامل سابقا وحاليا وكيف يمكن تطويره إلى أعلى مستوى (المحاسنة ، 2013: ص119).

التعريف الإجرائي للتقييم :

هو إصدار المشرفين التربويين الأحكام عن مدى ممارسة مديري الإدارات التعليمية في محافظات غزة للتقييم في عام(2014) م والتي تم قياسه من خلال استبانة تم اعدادها لهذا الغرض حسب متغيرات الدراسة.

المتابعة :

تعني ملاحقة التنفيذ وتحديد درجة النجاح أو الفشل فيه خطوة بخطوة والتنبؤ باحتمالات الإنحراف عن الخطة المحددة، والعمل على تلافيها قبل حدوثها(ديري ،2011 : ص 73).

التعريف الإجرائي للمتابعة :

إصدار المشرفين التربويين الأحكام عن درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية في محافظات غزة للمتابعة في 2014 م والتي تم قياسها من خلال استبانة تم إعدادها لهذا الغرض حسب متغيرات الدراسة.

التعريف الإجرائي لدرجة ممارسة التقييم والمتابعة:

هي الدرجة الناتجة والمتوقع الحصول عليها لدرجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة للاستبانة ومجالاتها.

جودة العمل:

الجودة تشير إلى المواصفات و الخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي من خلالها تحقق تلك المواصفات أعلى درجة ممكنة(العطار ، 2006 :ص83).

التعريف الإجرائي لجودة العمل:

هو محاولة معرفة مستوى جودة النظام التعليمي ومؤسساته وبرامجه من خلال التقييم المستمر والدائم وتم قياسه ومعرفته من خلال استبانة لمعرفة استجابة المفحوصين.

التعريف الإجرائي لمستوى جودة العمل: هو الدرجة الناتجة والتي تم الحصول عليها من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة للاستبانة.

محافظات غزة:

وهي خمسة محافظات تشمل محافظة شمال غزة، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، محافظة رفح(المركز الفلسطيني للإحصاء المركزي، 2008) .

المشرف التربوي:

الموظف الذي تعيّنه وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للإشراف على المعلمين والمعلمات في إطار تخصصه العلمي من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية (وزارة التربية والتعليم العالي ، 2007).

الفصل الثاني

الإطار النظري

- **أولاً : الإدارة التعليمية**
- **ثانياً: التقييم والمتابعة**
- **ثالثاً: جودة العمل**

أولاً
الإدارة التعليمية

المقدمة :

يرى الباحث أن الإدارة التعليمية تعتبر من المفاصل الهامة جداً في النظام التعليمي الفلسطيني لاسيما أنها تشرف على منطقة تعليمية كاملة فكان لا بد أن تقوم بكل أسلوبٍ إداري ناجح وفعال، بهدف إنجاح العملية التعليمية وتقدمها.

ويعتبر علم الإدارة بوجه عام والإدارة التعليمية بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبياً حيث ظهر أول مفهوم للإدارة بمعناها العلمي عام 1911، وأول المفاهيم المبكرة التي ظهرت للإدارة هي في ميدان الصناعة بأمريكا في القرن العشرين وكان رائدها تايلور، وبعدها أصبحت الإدارة العلمية حركة عالمية لا سيما بعد عقد أول مؤتمر دولي للإدارة في براغ عام 1924م، كما يعتبر ميدان الإدارة التعليمية من ميادين الدراسة الحديثة وليدة القرن العشرين إلا أن تطورها على أساس علمي اعتمد في ذلك على تطور مفاهيم الإدارة الصناعية وإدارة الأعمال في النصف الأول من القرن العشرين، ومنها انتقلت الإدارة إلى مجالات التربية في أمريكا وبدأت الإدارة التعليمية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة عام 1946، ومنها انتقلت إلى أوروبا ثم الاتحاد السوفيتي ثم إلى العالم. (مطاوع، 2003: ص7 ، 8).

ويمكن القول إن الإدارة التربوية والإدارة التعليمية لفظان مترادفان لشيءٍ واحد، تحديداً من حيث المعالجة العلمية، في حين فرق عابدين بين اللفظين وفقاً لمستوى المسئولية والأداء الإجرائي وليس وفقا لاختلافٍ في المعنى والمقصود، إن طبيعة العلاقة بين الإدارة المدرسية والإدارة التربوية هي علاقة الجزء بالكل، ويمكن تعريف الإدارة المدرسية **بأنها:** جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين فيها من مدرسين وغيرهم في جوٍ إنساني بقصد تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة وخارجها بشكل يتلاءم مع حاجات المجتمع ومتطلباته (أبو سمعان،2011 : ص37_39).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة والإنجازات المتحققة في نظام التربية والتعليم إلا أن مديريات التربية والتعليم لا تزال تواجه العديد من المشكلات التي تحد من فاعليتها وتحول دون تحقيق أهدافها وقدرتها على التطور ومواكبة التغيير(العرابيد، 2010 :ص56).

ويرى الباحث أنه من الضروري جداً معرفة بعض هذه المشكلات بهدف تدارك الوقوع فيها وحلها، وإنصاف مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة، ومن أجل ذلك كان لا بد من الإطلاع

على أسلوب التقييم والمتابعة لديهم كأسلوبٍ إداري منوط بهم بهدف المساعدة في تقليص هذه المشكلات التي تواجههم، لكني سأفرد بداية هذا المبحث للحديث عن الإدارة التعليمية وتعريفها وأنماط القيادة حتى تتضح الصورة بشكل أفضل وأوسع .

مفهوم الإدارة التعليمية :

وزارة التعليم هي التي تمارس التعليم العام وهي السلطة العليا المطلقة في تخطيط التعليم وتنظيمه ووضع مناهجه ومتابعته، ثم تتدرج هذه المركزية تنازلا إلى إدارات التعليم المختلفة وبالتالي إلى إدارات المدارس المشرفة على تنفيذ التعليم في المؤسسات المختلفة، وبدأت الإدارة التعليمية تستقل عن الإدارة العامة منذ أن عرفت المدارس والمعاهد والكليات النظامية الحديثة في القرن العشرين (مساد، 2005 : ص 91 _ 94).

تشترك الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح، وتسهم هذه الخطوط الرئيسية في إنجاح النظام التعليمي على أداء مهمته (مطاوع، 2003 : ص 10 _ 12).

مفهوم الإدارة :

الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة هو "serve" وتعني "الخدمة"على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين وهذا هو المعنى اللفظي لأصل الكلمة وقد يصعب الوصول الى تعريفٍ كاملٍ شاملٍ لمعنى الإدارة لكثرة اختلاف الباحثين في تحديد مفهوم الإدارة.

ويعرفها " forst " في تعريف الإدارة : أنها فن توجيه النشاط الإنساني.

ويعرفها " fayol " : يقصد بالإدارة التنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة.

ويعرفها " davis " : إن الإدارة تتعلق بتنسيق أعمال المشروع وتنظيمها وكذلك تحديد سياسات الأعمال والرقابة النهائية على مديري التنفيذ، ويتضح من هذه التعريفات أن كل مفكر له تعريفه عن الإدارة ووظائفها وهذا يدل على عدم وجود إتفاق تام حول وظائف ومسئوليات الإدارة وإطارها الفلسفي (مطاوع، 2003: ص10 _ 12).

وتتعدد مضامين الإدارة على النحو التالي:

1. **تأتي الإدارة بمعنى (management) :** عملية تجميع الموارد والإمكانات النادرة.
2. **وتأتي بمعنى الخدمة (service) :** وتشير إلى أنشطة تطبيق الأهداف والقواعد بواسطة المسئولين وإعداد وتبويب للمعلومات لخدمة الآخرين .
3. **وتأتي بمعنى النظام (SYSTEM) :** فهي وظائف تتمثل في الأفراد والآلات والمواد الخام لإنتاج منتج لخدمة الأفراد في البيئة المحيطة (الدعيلج ،2009 : 9).

وبإجمال التعريفات السابقة يتضح لنا أنه وبالرغم من اختلاف الباحثين في تحديد مفهومٍ واحدٍ للإدارة إلا أن جميع التعريفات تتضمن نقاطاً مهمةً وبارزة تُجمع عليها وتتمحور حولها وأبرزها: فن توجيه النشاط الإنساني، وخدمة الآخرين.

الإدارة التعليمية:

هي فرع من فروع الإدارة العامة، وإن كثيرا من تعريفات الإدارة العامة يمكن أن ينطبق على الإدارة التعليمية، مع مراعاة ما يميزها من حيث أغراضها ووظيفتها، حيث إنها تعنى بالعناصر البشرية من إداريين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور وبالعناصر المادية من أبنية وتجهيزات وأدوات (شحادة ، 2008 :10).

ويعرفها مطاوع(2003) بأنها:

مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاثة للإدارة، أي على المستوى القومي (ديوان الوزارة) والمستوى المحلي (المديريات التعليمية) والمستوى الإجرائي (الوحدة المدرسية) لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية (مطاوع،2003: 10 _ 12).

ويحصر مساد (2005) عمل الإدارة التربوية في ثلاث نقاط :

1. وضع الأهداف العامة للتعليم وتحديد الاستراتيجيات التعليمية.
2. تنفيذ الأهداف أي تربية الناشئين وإعدادهم للحياة .
3. توفير القوى التعليمية والإمكانيات المادية لتحقيق ذلك (مساد، 2005 : ص5).

خصائص الإدارة التعليمية:

الإدارة التعليمية لها خصائص تميزها عن باقي الإدارات ومنها :

1. **ضرورة ملحة:** فالخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية ترتبط بالمنزل وآمال الآباء وتطلعات المجتمع، لأن التعليم يعتبر أكثر ضرورة وإلحاحاً من ألوان النشاط الأخرى لأنه وسيلة نمو المجتمع.
2. **جماهيرية:** إن ما يحدث في المؤسسة التربوية يهم كل إنسان في المجتمع (الآباء والطلاب والمعلمون ورجال الفكر والأدب والسياسة والاقتصاد) وهذا لا يحدث في ميادين الإدارة الأخرى.
3. **معقدة الوظائف والفعاليات:** وهذه سمة الإدارة التعليمية أنها تتضمن مستوى فنيا وتعقيد العمليات لارتباطها بقيم المجتمع والسلوك الإنساني المعقد أكثر ما تتضمنه إدارة أو تشغيل آلة ميكانيكية أو يدوية.
4. **متشابكة العلاقات:** فهناك علاقات بين المدير والمعلمين والطلاب، والمدير وأولياء الأمور، والمعلم والطلاب والمعلمين وبعضهم البعض، إن هذا سيضيف عبئا جديدا على الإدارة التربوية لا تتعرض له أية إدارة أخرى غير تربوية.

5. **عملية فنية:** تختلف المؤسسة التربوية عن غيرها في حاجة المدير التربوي إلى تأهيل معين، فبإمكان أي شخص أن يدير مزرعة أو مصنعاً لكن ليس بإمكانه أن يدير مؤسسة تربوية.
6. **النتائج التربوية يصعب قياسها :** تهدف المؤسسات التربوية إلى إحداث تغييرات في سلوك التلاميذ والبيئة المحلية وهذه التغييرات تتأثر بعوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية وغيرها، ولذلك يصعب فصل أثر المؤسسة التربوية عن غيرها من العوامل وهذا يتطلب معايير ومقاييس واختبارات دقيقة من أجل قياس إنتاج المدرسة وهذا يجعل خطط المدير أكثر دقة وأساليبه صعبة.
7. **التحكم النوعي:** تواجه الإدارة التربوية صعوبات متعددة في التعامل مع مدخلات متنوعة مما يوجب عليها مراعاة الفروق الفردية حسب الميول والاستعدادات والقدرات (عطوي، 2010 : ص20).

لقد عدد العرابيد نقلا عن "عريفج" عدة خصائص للإدارة التعليمية منها :

أ_ الشمول، أي اتساع نطاق المجتمع الذي تؤثر وتتأثر به .

ب_ صعوبة التحكم في نوعية المدخلات .

ج_ درجة عالية من التعقيد في المهمات .

د_ درجة عالية من التأهيل المهني .

هـ_ بروز العلاقات الإنسانية بشكل واضح .

و_ صعوبة تقييم المخرجات (العرابيد، 2001 : ص 50).

أهمية الإدارة:

تتبلور أهمية الإدارة فيما يلي :

1. تحديد أهداف المؤسسة وتحقيق هذه الأهداف لبقاء المشروع ونموه.
2. توفير عناصر الإنتاج للمشروع ومزج عناصر الإنتاج بشكل مناسب.
3. توجيه الموظفين وتحفيزهم .
4. اكتشاف الانحرافات في التنظيم وتصحيحها .
5. دفع الأفراد لاستقبال القرارات وتنفيذها.
6. الإدارة تخلق قيادات واعية وتمد المشروع بالإبداع .
7. الإدارة معياراً ومؤشراً لتطوير الأمم (الدعيلج ،2009 : ص 11).

مدير التربية والتعليم كقائد تربوي:

ويعتبر مدير التربية والتعليم رأس الهرم الإداري في مديريته، ولذلك تناط به مسئوليات ومهام بالغة الأهمية، حيث يتعامل مع مختلف أطراف العملية التربوية من رؤساء أقسام، ومشرفين تربويين، ومديري مدارس، وأولياء أمور، ومجتمع محلي، وأمور مالية، وتجهيزات ومبانٍ مدرسية مما يتعين عليه أن يلعب دورًا قياديًا في إدارة ذلك كله، وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف (شحادة ،2008 ،27).

ويرى الباحث أن مدير التربية والتعليم يمثل لأركان مديريته بل ولكل العاملين معه أنه هو الحادي لهم والأسوة الحسنة التي يقتدون بها في العمل، لذا كان العبء ثقيلا على كاهله وعاتقه، وكان لزوماً عليه أن يؤدي عمله على أكمل وجهٍ، وبأبهى حُلّة وأجمل منظر.

أنماط القيادة الإدارية:

تعتبر القيادة جوهر العملية الادارية وقلبها النابض وهي مفتاح الإدارة، وهي محور العملية الإدارية بحيث تعد القيادة الكفؤة إحدى المميزات الرئيسة التي يمكن بواسطتها التمييز بين المنظمات الناجحة وغير الناجحة، والقيادة بالنسبة للمنظمة كالدماغ بالنسبة للإنسان، فهي تقوم بتوجيه عمليات الفعل ورد الفعل وتنسيقها وفقا للظروف(عياصرة و الفاضل، 2006 : ص77).

والقيادة في الفكر الإسلامي هي التي تحمل أحد المعاني التالية : الأمانة، الإمارة، الولاية أو الرعاية، والقيادة كما عرفها باس: عملية يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها في الاتجاه المرغوب(مساد، 2005 : ص54 _61).

لقد أجمعت معظم المراجع الأجنبية والعربية في مجال الإدارة على تصنيف أنماط الإدارة القيادية إلى ثلاثة أنماط وردت بأسماء مختلفة وهي:

1. **النمط الأوتوقراطي:**

وكلمة "أوتوقراطي" لاتينية الأصل، وتعني حكم الفرد الواحد، وهنا يحرص على جميع السلطات بيده وعلى العاملين تنفيذ قراراته دون نقاش، ويرفض التفويض، ولا يهتم بالعلاقات الانسانية.

2. **النمط الديمقراطي :**

وأطلق عليه البعض النمط الشوري وهذه تسمية غير دقيقة، وهذا النوع على النقيض من النمط الديكتاتوري، فيخلق نوع من المسئولية للمرؤوسين، ويهتم بالعلاقات الإنسانية، ويعمل على تحقيق العدالة بين العاملين، ويهتم بالتفويض.

3. **النمط التراسلي:**

وهي القيادة التي تعطي الحرية المطلقة في ممارسة نشاطها واتخاذ القرار، ويصبح القائد كالمستشار، فهو يمنح الحرية للعاملين لعمل ما يرونه مناسبا، ويعمل على إرضاء العاملين لكنه لا يهتم بعمليات الإدارة كالتخطيط والتنظيم والمتابعة وغيرها، وفيها يضيع الوقت والجهد ويسود التسيب ولا يوجد فلسفة واضحة للعمل (فليه وعبد المجيد،2005: ص 231– 238).

ويجدر الذكر أن مساد قد أورد في كتابه الإدارة التعليمية:

أن القيادة التربوية لها أهمية كبيرة في نجاح الإدارة التعليمية وأن أنماط الإدارة التربوية هي نفس الأنماط السابقة للقيادة الإدارية (مساد، 2005 : ص 48 _52).

أداء المدير الإداري:

أداء مدير التربية و التعليم يشمل جميع العمليات الأساسية المتضمنة في مفهوم الإدارة والتي أشرنا إليها سابقا وأن هناك جوانب هامة لا بد أن يمتلك فيها المدير درجة عالية من الكفاية حتى يتمكن من القيام بمسؤولياته المتعددة وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة وفعالية(شحادة، 2008 :18).

نظريات القيادة:

انتهى الباحثون في موضوع القيادة إلى أن هناك نظريتين أساسيتين في هذا المجال وهما:

النظرية الأولى: القيادة الموروثة

وتذهب هذه النظرية: إلى أن السلوك القيادي ما هو إلا نتيجة لمجموعة من السمات والخصائص التي توجد في الأفراد منذ ولادتهم مثل الأمانة والولاء والطموح والابتكار.

النظرية الثانية: القيادة المكتسبة

وتقوم هذه النظرية على أساس أن القائد الماهر يكتشف صفات القيادة الناجحة نتيجة عمله في الجماعات ونتيجة ممارسته أعمال قيادة أفرادها.

والقيادة الناجحة هي التي تجمع بين النظريتين السابقتين، إلا أن الفكر المعاصر أفرز لنا عدداً من نظريات القيادة المتباينة التي راحت كل منها تدعي تفسيرا لنشأة وظهور القيادة حسب المداخل الآتية:

1. مدخل السمات.
2. مدخل المواقف.
3. المدخل المشترك .

الفرق بين مفهوم القائد والمدير:

لقد أكد الكثير من الباحثين الفرق بين المفهومين في الأمور الآتية:

القادة	المديرون
1. يسعون إلى عمل الأشياء الصحيحة بغض النظر عن القواعد الموجودة. 2. يأخذون بزمام الأمور في المواقف. 3. يخلقون الإستراتيجيات. 4. يستخدمون تأثيرهم لجذب تابعيهم تجاه الأهداف المطلوبة. 5. يهتمون بالحاضر والمستقبل للمؤسسة ويضعوا الحلول المسبقة لذلك. 6. يركزون على جوانب العمل فيما بين الأفراد.	1. يحاولون عمل الأشياء بطريقة صحيحة تبعا للقواعد الموجودة. 2. يتعلمون العيش مع هذه المواقف. 3. يطبقون نتائج هذه الاستراتيجيات . 4. يستخدموا السلطة المشروعة لدفع تابعيهم تجاه الأهداف. 5. يهتمون بالحاضر المؤسسي ولا يهتموا بما يستجد بالمستقبل. 6. يركزون على المهام الإدارية.

(عياصرة و الفاضل، 2006 : ص79 _ 81)

متطلبات القيادة الناجحة:

ذكر نجم عدة خصائص وقدرات ذاتية للقيادة الناجحة منها:

1. امتلاك الرؤية: الرؤية هي القائد في مواجهة الظروف وإنها تصريح بما ستكون عليه الشركة في المستقبل.

2. الكارزما: إن الرؤية العظيمة الملهمة بحاجة إلى الشخصية القوية الجذابة المقنعة بإمكانية تحقيق هذه الرؤية.

3. البراعة: وهي المهارة والقدرة على التصرف القيادي في المواقف التي تواجه القائد.

4.الذكاء العاطفي: إن ما يمتاز به القادة هو أن العامل العاطفي يكون عالياً مما يؤهلهم للتأثير في الذين يعملون معهم ،والذكاء العاطفي يعني القدرة على فهم واحترام عواطف الآخرين والتأثير بها والاستجابة الذكية لها.

5. القيم: القائد بحاجة إلى قيم أخلاقية كالنزاهة والعدالة والثقة للتقدم في علاقاته مع العاملين الذين يتطلعون للقائد كقدوة في الأداء والقيم والأخلاق.

6. نوعية المرؤوسين: الواقع أن التأثير الشخصي للقائد يكون عظيم التأثير مع مرؤوسين أكفاء ومؤهلين ولا يمكن أن يكون ذلك مع مرؤوسين خاملين وغير مؤهلين ويفتقرون للحماسة (نجم،2011 :ص76،77).

كما حدد كنعان (2009) سمات شخصية لازمة للقيادة منها ما يلي:

1. **المقدرة:** وتتضمن الذكاء وطلاقة اللسان واليقظة والأصالة والعدالة .
2. **مهارة الإنجاز:** وتتضمن الثقافة والتعليم والمعرفة الواسعة والقدرة على إنجاز الأعمال ببراعة ونشاط .
3. **تحمل المسؤولية:** وتتطلب المبادأة والثقة بالنفس والمثابرة والاعتماد على النفس والرغبة في التفوق والطموح.
4. **روح المشاركة:** وتتطلب الروح الاجتماعية الطيبة والمساهمة والتعاون والقدرة على التكيف وروح الفكاهة والدعابة.
5. **المكانة الاجتماعية:** وتتطلب الشعبية أن يكون محبوبا من داخل وخارج التنظيم.
6. **القدرة على تفهم الموقف:** وهذا يتطلب مستوى ذهنياً جيداً ومهارةً في تلبية حاجات مرؤوسيه ومصالحهم والقدرة على تحقيق أهداف التنظيم الذي يقوده مهما كانت الظروف (كنعان، 2009 : ص313).

ويخلص الباحث أن الإدارة التعليمية تشترك مع الإدارة العامة في عمليات(التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح). ولما كانت هذه الخطوط الرئيسية

تسهم في إنجاح النظام التعليمي وأداء مهمته سيوضح الباحث فيما يلي هذه العمليات باختصار دون إسهاب.

وظائف الإدارة:

1. **التخطيط:** ويشير إلى بيان إلى أين تريد المنظمة أن تصل مستقبلا، وكيف يمكن تحقيق ذلك، والتخطيط يعني تحديد الأهداف المستقبلية للتنظيم، وبيان المهام والأنشطة الواجب القيام بها.
2. **التنظيم:** حتى يتمكن المديرون من تطبيق الخطط المقترحة، فإنهم يسعون لتنظيم الجهود البشرية والإمكانات والموارد المادية والتنظيم للسعي لبناء العلاقات بين الأفراد، وتهتم وظيفة التنظيم بتحديد مراكز السلطة والمسئولية وكافة النقاط الخاصة بالمركزية واللامركزية.
3. **التوجيه:** تهتم وظيفة التوجيه بالجوانب الإنسانية لتحقيق الإنجاز المنشود ولهذا فهي تعتمد على التأثير في الآخرين من خلال القيادة والاتصالات والتحفيز وإثارة الهمم وغيرها من السبل التي تسهم في توجيه الأفراد نحو أداء الأعمال بالقدر الكافي من الاهتمام.
4. **الرقابة:** وهي تشير إلى التأكد من عمليات التنفيذ ومدى مسايرتها لما تم التخطيط له، ولكي يمارس المديرون الرقابة، عليهم تحديد معايير ومقاييس واضحة للأداء، ثم يقومون بتقييم الأداء ويلاحظون المشكلات التي قد تحدث ويحددون الانحرافات ثم الإجراءات التصحيحية(عواد، 2012 : ص38).

واقع الإدارات التعليمية بمحافظات غزة:

هيكلية الإدارات التعليمية بمحافظات غزة:

توجد سبعة إدارات تعليمية بمحافظات غزة تتمثل في مديرية شمال غزة، ومديرية غرب غزة، ومديرية شرق غزة، ومديرية الوسطى، ومديرية شرق خانيونس، ومديرية خانيونس، ومديرية رفح (هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي، 2011: 3).

وقد لاحظ الباحث أن كل مديرية من هذه المديريات تتكون من عدد من الأقسام بلغ عددها (18) قسما، وكل قسم أو مجموعة من هذه الأقسام يمثل إدارة عامة من إدارات وزارة النربية والتعليم، يعمل على تنفيذ سياساتها وخططها التربوية، وهذه الأقسام بعضها أقسام إدارية تتبع للنائب الإداري لمدير التربية والتعليم، والبعض الآخر أقسام فنية تتبع للنائب الفني، كما لاحظ أن عدد هذه المديريات قد زاد واختلف منذ قدوم السلطة الفلسطينية، و أن كل مديرية من هذه المديريات تتابع تنفيذ السياسات العامة لوزارة التربية والتعليم في المدارس التابعة لها ضمن الأنظمة والقوانين والتعليمات المعمول بها في الوزارة(هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي، 2011: 48).

ومن الأقسام الهامة فيها قسم الإشراف:

الإشراف في فلسطين:

تماشياً مع الأدب التربوي العالمي، وانطلاقاً من تطوير العمل الإشرافي فإن الحاجة ملحة لمواكبة المستجدات وتطوير الأدوات والوسائل في مختلف المجالات، ومن أجل ذلك برزت الحاجة إلى إيجاد مستويات في الإشراف يتم العمل من خلالها وتنفيذ سياسات وزارة التربية والتعليم.

تعريف الإشراف التربوي:

هناك تعريفات عديدة للإشراف التربوي وردت في الأدب التربوي، أهمّها أن الإشراف التربوي هو: "العملية المخططة والمنظمة الهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التربوية. وبالتالي فالإشراف هو خدمة فنية متخصصة، يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين الذين يعملون معه؛ بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية". (دائرة الإشراف التربوي بوزارة التعليم: 2006 ، 2007 ، 3).

ثانياً

التقييم والمتابعة

المقدمة :

التقييم والمتابعة من العمليات الإدارية البالغة الأهمية لكل رئيس ومرؤوس، ولكل مؤسسةٍ صحيةٍ كانت أو تعليمية، فبدونها ربما تصبح كل قرارات تلك المؤسسات والرؤساء حبراً على ورق، وبلا قيمةٍ تذكر، نتيجة إهمال تنفيذها وعدم معرفة معوقاتها وسبب تعثرها .

وتمثل المتابعة وتقييم الأداء الحلقة الأخيرة في سلسلة العمل الإداري المستمر من ناحية، كما أنها تعتبر بدايةٍ لعمليةٍ إداريةٍ جديدة، إذ يستند المدير إلى نتائجها حين إعداد خطة العمل الجديد(ديري،2011 : ص 73).

وتعد مرحلة المتابعة والتقويم من أدق مراحل الخطة الإستراتيجية وأكثرها حسماً، إذ قد تضيع الجهود السابقة سدىً، إذا لم تتم المتابعة المستمرة لسير التنفيذ وتقويم النتائج المتحققة أولاً بأول، إما لتصحيح الانحرافات، أو لحل مشكلات التنفيذ، أو الأخذ بالبدائل لمواجهة التغيرات المتوقعة وغير المتوقعة، إن المتابعة والتقويم بوصفهما عمليتين متلازمتين تؤديان إلى نتيجة واحدة، فإنهما تبدآن منذ بدايات التحضير لصياغة الإستراتيجية وتسيران مع مراحل بناء الخطة حتى وضعها موضع التنفيذ(الحاج محمد،2001 : ص 365).

وتبدأ عملية التطوير بتشخيص النقص ومعرفة الثلب، إذ إن الاجتماع المثالي للصفات الجيدة وبالمقادير المتناسبة أمر نادر، والمثاليون الكُمّل قليل عددهم، مع أن الفطرة هيّأت ويسرت نيل كونات الخير، وكلمات التربية ومواعظ الناصحين تبلغ بالفطرة مراحل أبعد (الراشد والشويخ، 2010: ص 149).

ويقصد بعملية التقييم قياس أداء سلوك الفرد خلال فترة زمنية محددة بواسطة جهة معينة أو عدة جهات، ومقارنته بمعيار محدد مسبقاً طبقاً لمتطلبات العمل، ثم تحديد أوجه القصور وأوجه القوة لدى الموظف وإبلاغه نتيجة التقييم بشكل رسمي ومباشر من أجل السعي للاستفادة من هذه النتائج في اتخاذ القرارات التي تتعلق بشئون الأفراد مثل (التدريب، النقل، الترقية، الفصل، التحفيز ... إلخ) مما يعطي لعملية التقييم أهمية ويعود بالنفع على الموظف والمنظمة (النونو، 2004 : ص21).

ويعد التقييم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم في أي دولة (الخياط، 2010: ص 32).

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة الحاجة إلى نظام تعليمي تتحقق فيه معايير الجودة، من خلال تميز عملياته وإجراءاته، كما تتحقق في مخرجاته المعايير التي وضعت في سبيل تحقيق الأهداف، لذلك كان من الضروري الاهتمام بإستراتيجيات التقويم التربوي وتطويرها لما لها من أثر في تحسين العملية التعليمية التعلمية (قطيط ، 2009 : ص 63).

تعريف مفهوم التقييم والمتابعة:

من خلال اطلاع الباحث لاحظ التداخل الواضح بين الكثير من هذه المصطلحات الأربعة، كما رأى أيضا جدلاً في معاني تلك المصطلحات وحتى تتضح الصورة بشكل أوسع لا بد من معرفة معنى كل مصطلح من المصطلحات التالية حتى يستطيع أي قارئ التفريق بين كل هذه المصطلحات. المطلع على التطورات التي مر بها مفهوم التقويم يدرك بوضوح البون الواضح بين هذه المصطلحات الأربعة: 1 . التقويم 2. الاختبارات 3. القياس 4. التقييم .

1. **الاختبار test :**

يعني في أضيق معانيه مجموعة من الأسئلة وضعت للإجابة عليها، وكنتيجة للاستجابات على هذه المجموعة من الأسئلة نحصل على قيمة عددية لخصائص السلوك الذي نتوخاه من وراء إتمام العملية التعليمية.

2. **أما القياس measurment:**

في مجال التربية يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص.

3. **أما التقويم evaluation:**

فهو أوسع المصطلحات الأربعة وأشملها ويعرف بأنه العملية التشخيصية الوقائية العلاجية التي تستهدف الكشف عن مواطن القوة والضعف بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها (كوافحة، 2010 : ص 34_35).

وعرفه الخياط بأنه:

عملية منظمة لجمع المعلومات حول ظاهرة لتصنيفها وتحليلها وتفسيرها، لمعرفة مدى بلوغ أهداف التعلم للوصول إلى أحكام عامة لاتخاذ القرارات الملائمة (الخياط، 2010 : ص 36).

4. **أما التقييم valuing :**

فهي عملية إدارية منظمة ومستمرة لقياس وإصدار الأحكام وتقييم نتائج تحقيق الأهداف وفق معايير الأداء، وكيفية أداء العامل سابقا وحاليا وكيف يمكن تطويره إلى أعلى مستوى (المحاسنة، 2013: ص119).

أما المتابعة :

تعني ملاحقة التنفيذ وتحديد درجة النجاح أو الفشل فيه خطوة بخطوة والتنبؤ باحتمالات الانحراف عن الخطة المحددة، والعمل على تلافيها قبل حدوثها.

في حين تركز الرقابة على تحليل النتائج النهائية للعمل وتقدير مدى اتفاقها مع الأهداف المقررة، وبذلك فإن الاختلاف بين المتابعة والرقابة هو اختلاف في التوقيت كما أنه اختلاف في الهدف (ديري ،2011 : ص 73).

الفرق بين العدّ والقياس:

العد يختلف عن القياس لأنه يكون دوما بوحدات كاملة، أما القياس فهو تقريبي دائما إذ أن في وحداته كسرا فإذا اشتريت كيلو غراما من شيءٍ ما أو قِست طول الغرفة فإن نتيجة القياس تكون تقريبية، ولكننا قلنا ستة أمتار إما لغاية عملية أو لأن أداة القياس غير حساسة .

العلاقة بين القياس والتقييم:

القياس سابق للتقييم وأساس له، فإذا وزنت نفسك وكان وزنك 120 كغم فهذا قياس، وإذا علق صديقك على وزنك فقال ما أسمنك! فهذا تقييم مستند إلى قياس (أبو لبدة، 1996: ص9 _ ص64).

الفرق بين التقويم والتقييم:

التقويم لغة : من قوّم أي صحّح وأزال الاعوجاج، وهو أدق وأشمل من التقييم قال تعالى " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم (الخياط ، 2010 : ص 35).

والتقويم هو تصليح الاعوجاج أو بيان قيمة الشيء، بينما التقييم فقد عرف تعريفات كثيرة منها إصدار حكم قيمة على نتيجة القياس وفق معيا، وعرفه بلوم وآخرون بأنه إصدار حكم لفرض ما على قيمة الأفكار والأعمال، الحلول، الطرق، المواد وأنه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها ويكون التقييم كمياً وكيفياً (كوافحة، 2010 : ص 40).

وبعض الدراسات تشير إلى أن كلاً من التقويم والتقييم مصطلحان يعبران عن عملية واحدة، وآخرون يرون أن لفظ تقويم في اللغة العربية هو الأقرب والأنسب من لفظ التقييم، والبعض اتفق أن التقويم يشمل كلاً من القياس والتقييم، ولكن علينا الإيضاح هنا إلى أن هناك عملية تتوسط القياس والتقويم وهي عملية التقييم التي من خلالها يعطي الوصف الكمي "بيانات" الذي حصلنا عليه بعملية القياس قيمة فتصبح وصفاً نوعياً "معلومات" (قطيط ، 2009 : ص40_41).

كما عرف" ثورندايك وهاكن" التقييم بأنه وصف شيء ما ثم الحكم على قبول ملائمة ما وصف(أبو لبدة ، 1996 : ص 63).

ومهما يكن من خلاف أو جدل حول مصطلحي التقييم والتقويم في تربيتنا المحلية فبالإضافة إلى اعتباره هامشيا في طبيعته بيزنطيا في أسلوبه فإننا نرى أن التقييم كعملية إنسانية يتم بها تقرير كفاية قيمة التحصيل، أما التقويم فهو عملية تصحيحية يتم بها عملية تحسين ما يلزم من عمليات التربية المتنوعة، وبلغة أكثر تخصيصا نقول بالتقييم نصنع دوما التقويم (حمدان،2001 :ص25).

ومن خلال اطلاعي وبحثي ومتابعتي لمعاني التقويم والتقييم التي تحدث عنها العلماء في كثير من كتاباتهم، فإنني أميل وأؤيد المعنى الذي يقول إن التقويم أشمل وأعم من التقييم لأنه عملية تصحيحية، وأن عملية التقييم والتقويم متكاملتان والعلاقة بينهما علاقة الجزء بالكل، رغم أن التقييم عملية مركزة في جانب محدد لا نستغني عنها.

التطور التاريخي لمفهوم التقييم والمتابعة:

منذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض قام بالعد والتقدير والقياس والتقييم ثم التقويم بشكل ما، فالحياة بدون هذه العمليات صعبة إن لم تكن مستحيلة، وعلى الرغم من أن هناك فروقا بين المصطلحات الدالة على هذه العمليات إلا أن بعضهم يستعملها كمترادفات، وهذا التقييم يختلف باختلاف الذات أو الشخص مما يؤدي إلى خلاف كبير بين الأشخاص الذين يقيمون الشيء نفسه، لكن تقييم الأفراد للسلوك والموضوعات والأشياء تتقارب إذا نشأوا في الحضارة نفسها واكتسبوا العادات والتقاليد والقيم إياها، ودرسوا المناهج عينها وانتموا إلى مؤسسات اجتماعية واحدة (أبو لبدة، 1996: ص 9_62).

لقد مورست عمليات وإجراءات تقييم الأداء منذ قديم العصور مع الأخذ بعين الاعتبار بساطتها وتواضع أدواتها ووسائلها وكذلك أعراضها حيث يشير التتبع التاريخي لعملية تقويم الأداء بأنها ممارسة قديمة عرفت في حضارات قديمة وتطورت مفاهيمها بتطور وسائل القياس والعمل الإداري بشكلٍ عام (المحاسنة ، 2013 : ص 101).

إن تقييم التعلم بمعناه الواسع هو عملية تربوية ترشيدية نشأت وتطورت مع وجود الإنسان وتطوره، فالإنسان الذي اعتمد التجربة والتقليد والملاحظة اعتاد تقييم سلوكه الذي اتصف بالحركة غالباً من خلال نتائجه الواقعية على حياته اليومية، وبرغم ظهور الكتابة في العصور التاريخية المبكرة ونشوء الحضارات المتقدمة في الشرق القديم، فقد بقي تقييم التحصيل شخصيا غير منظم في أهدافه حتى عام 2200 ق. م (حمدان ،2001 : ص8 _12).

وفي مراحله البدائية كان يستخدم في الصين منذ عام 2002 قبل الميلاد حيث كان هناك نظام لتقويم الأفراد والبرامج لتحديد مدى الكفاءة (علام، 2003: ص73).

وفي التربية الأوروبية كانت أول بادرة لتقييم التحصيل في عام 1824م على يد العالم الإنجليزي "جورج فبشر" الذي ألف كتاب الميزان، وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت أول بوادر الاهتمام بتقييم التحصيل عام 1845م وتبعها تطورات أخرى خلال وبعد الحرب العالمية الأولى والثانية، لقد أدى التقدم العلمي خلال القرن العشرين إلى تطورات جذرية في مفهوم التقييم وبلورته كعلم تربوي متخصص ومتطور (حمدان،2001: ص8 _12).

واقع التقييم والمتابعة في وزارة التربية والتعليم والإدارات التعليمية:

لعل من أبرز أساليب المتابعة والتقييم في وزارة التربية والتعليم والإدارات التعليمية ما يلي:

1. **الزيارة وتتم كالتالي:**

أ. يتوافق مشرفي المبحث الواحد على المعايير الخاصة بمتابعة أعمال المعلمين وتقييمهم.

ب. زيارة المعلم الذي حصل على تقدير دون الجيد.

- الهدف من الزيارة هو التشخيص.
- تتم الزيارة الأولى قبل نهاية شهر أيلول من كل عام.
- يتم اقتراح الآليات المناسبة لدعم المعلم ومساعدته.

ت. يقوم مشرفان– كل منهما على حدة– بزيارة كل معلم يقل تقديره عن جيد بهدف تحسين أدائه، حال كان السبب في تدني الأداء تقدير المشرف التربوي.

ث. يجتمع رئيس قسم الإشراف التربوي بالمشرفَيْن اللذين زارا المعلم في فترات زمنية متلاحقة لا تزيد على شهر لإعداد تصور واضح حول وضع المعلم وتحديد الإجراءات العملية لمتابعته خلال العام الدراسي.

ج. عدد الزيارات الإشرافية للمعلمين للعام الدراسي؛ زيارتان صفيتان على الأقل، لـ:

- المعلمين الذين كان تقديرهم السنوي في العام الماضي (جيد) فما دون.
- المعلمين الذين يدرسون المقرر لأول مرة (دائرة الإشراف التربوي بوزارة التعليم: 2006،2007 ، 26).

2. **تقييم الأداء السنوي للمعلم وتتم كالتالي:**

1) يتم تعبئة تقرير الأداء السنوي للمعلم من خلال نموذجين منفصلين؛ أحدهما خاص بالمشرف التربوي، والآخر خاص بمدير المدرسة.

2) تكون التقادير في التقرير حسب مدى العلامات الواردة في الجدول الآتي:

فئة المعدلات للتقرير السنوي	85 فما فوق	75– 84	65–74	50–64	50 فما دون
التقدير	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف

يقوم المشرف التربوي بتعبئة نموذج التقرير الخاص به لكل معلم من المعلمين الذين يشرف عليهم، ثم يقوم بتسليم التقارير كلها إلى رئيس قسم الإشراف التربوي، في موعد محدد.

3) يطلع رئيس قسم الإشراف التربوي على التقارير ويبدي ملاحظاته عليها، إن لزم الأمر، ثم يقوم بالاحتفاظ بها مصنفة حسب المدارس.

4) يقوم مدير المدرسة بتعبئة نموذج التقرير الخاص به، في الجزء المخصص له، لكل معلم من معلمي مدرسته، ثم يرسل التقارير كافة إلى رئيس قسم شؤون المتابعة والميدان، وذلك ما بين (1-5/6).

5) تقوم لجنة الاعتماد المكونة من رؤساء أقسام: الإشراف التربوي، والمتابعة والميدان، بعمل الآتي:

تعبئة الجزء المخصص لها في النموذج الخاص بمدير المدرسة، وكتابة التقدير النهائي من خلال احتساب الوسط الحسابي لمجموعَيْ: المشرف والمدير، إذا كانا من فئة التقدير نفسها.

دراسة التقارير التي يرد فيها اختلاف كبير في تقدير تقريري المشرف والمدير، واتخاذ الإجراءات اللازمة، وحسم الموضوع بالرجوع إلى تقارير زيارات المشرفين والمدير.

إرفاق تقرير المشرف بتقرير مدير المدرسة، بعد مصادقة مدير التربية والتعليم على النموذج الخاص بمدير المدرسة، وإرسال التقارير كافة إلى قسم الشؤون الإدارية الذي يقوم بالاحتفاظ بنسخة أصلية من كل تقرير في ملف المعلم، وإرسال نسخة للمشرف، وأخرى للمدرسة مرفقاً بها نموذج الاعتراض؛ لإطلاع المعلمين على تقاريرهم، والتوقيع عليها، وكتابة اعتراض لمن يرغب في موعد محدد.

6) للمعلم الحق في كتابة اعتراض على تقديره، خلال (20) يوماً من تاريخ علمه به، ويقوم مدير المدرسة برفع الاعتراضات إلى مدير التربية والتعليم خلال ثلاثة أيام كحد أقصى.

7) يشكل مدير التربية والتعليم لجنة مكونة من ثلاثة من كبار موظفي المديرية ممن لم يشتركوا في التقييم من أجل البت في الاعتراضات في فترة لا تتجاوز ستين يوماً من تاريخ الاعتراض، ويكون قرار اللجنة نهائياً.

8) لا يعتبر تقرير الأداء نهائياً إلاّ بعد انقضاء ميعاد الاعتراض، أو البت فيه.

ملحوظة: يقوم كل من المشرف التربوي، ومدير المدرسة بتعبئة السجل التراكمي لتقرير الأداء السنوي للمعلم الخاص به، للإفادة منه في تعبئة تقرير الأداء السنوي، على ألاّ يقل عدد مرّات التقييم الواردة في السجل عن مرَّتين، عند المشرف، وأربع مرات عند المدير (بمعدل مرتين في الفصل) (دائرة الإشراف التربوي بوزارة التعليم: 2006،2007 ، 38).

وليحقق نظام تقييم الأداء الغرض منه نقترح أن تتوفر فيه المميزات التالية:

1. عمليات إدارية مخطط لها سابقاً.
2. تهتم بمعرفة نقاط القوة والضعف فهي عملية إيجابية، لا تهدف فقط إلى كشف العيوب بل تهتم بنقاط القوة الموجودة لدى الفرد.
3. عملية مستمرة على مدار العام، يتخللها حوارات متعددة لمناقشة الأداء.
4. وجود معايير ومعدلات للأداء يقاس على أساسها أداء الفرد.
5. يبنى على نتائج تقييم الأداء قرارات وظيفية تتعلق بمستقبل العاملين (أبو رزق،2012 : ص41).

أهمية التقييم والمتابعة :

تكمن أهمية التقييم والمتابعة في الآتي:

1. اختيار الأفراد العاملين المناسبين لأداء الأعمال، وبما يتناسب مع مؤهلاتهم وتوزيع العمل عليهم حسب قدراتهم ومهاراتهم .
2. توفير أسس موضوعية وعملية لترقية الأفراد ومنح المكافآت والحوافز لهم بهدف زيادة الإنتاج وتحسين نوعيته.
3. الكشف عن الحاجات التدريبية وتحديد أنواع البرامج وتطويرها.
4. مساعدة المشرفين على ملاحظة المرؤوسين, ومراقبة أدائهم بشكل دقيق مما يساعد في تنمية وتطوير أدائهم.
5. رفع معنويات العاملين.
6. يعتبر أداة أو وسيلة لتقييم ضعف العاملين واقتراح إجراءات لتحسين هذا الأداء.
7. يزود إدارة الأفراد بالمعلومات عن أداء وأوضاع العاملين بأوضاع العاملين والمؤسسة على حد سواء. (ربايعة،2003 ، ص86).

أهداف التقييم والمتابعة :

يمكن القول أن التقييم والمتابعة عمليتان إداريتان أساسيتان و ضروريتان لكل مؤسسة مهما كانت خاصة أو عامة، كبيرة أو صغيرة، وأستطيع القول أنهما عمليتان مرهقتان حساستان مكلفتان، وقد يخسر فيهما الإداري والقائد والمسئول كل الجهود الإدارية والنفقات المالية بل والانتماء للمؤسسة والمشاعر الإنسانية إن لم تكن هاتان العمليتان منظمتين ومتواصلتين وعادلتين فالتقويم لمعرفة وزن المشاركين ووصف مدى انتفاعهم ونجاحهم في الاستفادة من معطياتها، وهو عملية لازمة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمتابعة الإدارية اليومية، وتعتبر خاتمة لها وتتويجا للاهتمام التطويري، ليجازى المتوكل المحسن، وتتاح له مجالات الارتقاء وتسند إليه المهمات، ولنتريث في تكليف الكسول، ويجب أن يتم

التقويم في نهاية كل فصل من الفصول الأربعة وتوضع معايير للنجاح ودرجات وأوصاف(الراشد والشويخ،2010:ص 164).

للتقييم أهداف عامة وأهداف خاصة:

تتمثل أهداف التقييم العامة فيما يلي:

1. معرفة هل تحقق الهدف أو لا ؟.
2. يمكن بوساطة التقييم الحكم على مدى نجاح الإدارة التربوية.
3. نستطيع الحكم على مدى صلاحية القرارات والآراء التي اتخذت خلال العام الدراسي.
4. الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة عن الإنجازات والإبداعات والأوضاع الراهنة في المؤسسة من أجل الحكم على العاملين فيها (كوافحة،2010 :ص 42).

وأضافت مجيد أهدافا أخرى لتقويم التعليم:

1. **لضمان الجودة :**

إن التقويم شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم، وتحقق الجودة ليس خيارا في جهود التعليم وإنما هو من الأولويات التي يجب الاهتمام بها في جميع البرامج التعليمية.

2. **التقويم للفاعلية الاقتصادية:**

إن محدودية الموارد المالية والبشرية التي يمكن تخصيصها للبرامج التربوية تؤدي الآثار المتوقعة بأقل تكلفة ممكنة.

3. **لترشيد اتخاذ القرار:**

فالإدارة التربوية الفعالة تعتمد على القدرة على مراقبة أداء المؤسسة التعليمية بمختلف أقسامها بشكل مستمر وذلك للتعرف على تأثيرات القرارات والسياسات التعليمية.

4. **للمحاسبة والمساءلة:**

فلا يمكن انجاز أهداف برنامج معين إذا لم يتم مساءلة القائمين عليه للتعرف على مدى قيامهم بمهامهم بشكل جيد، وتحديد التقصير إن وجد والمسئول عنه ومكافأة الأداء الفعال للمؤسسة (مجيد، 2011: ص47).

الأهداف الخاصة للتقييم:

1. وضع سلم لدرجات التلاميذ من أجل إصدار الأحكام في ترفيعهم أو عدم ترفيعهم، وتوزيعهم حسب قدراتهم .
2. اكتشاف العوائق التي تؤدي إلى إعاقة تقدم التلاميذ وطمأنة الأسرة عن مدى سير الطالب في دراسته.
3. يمكن أن يستفيد المرشد من التقارير لإرشاد طلابه.
4. تقييم المدرسين من قبل الإدارة .

5. تقييم المدرسة ككل بين المدارس الموجودة في المحافظة أو الدولة (كوافحة ،2010 : ص 42).

وذكر المحاسنة أهدافا أخرى خاصة بكل من المؤسسة وأهدافا خاصة بالعاملين وأهدافا خاصة بالمديرين أي المقيّمين (المحاسنة،2013: ص120_122) .

ويرى الباحث أن أهداف عملية التقييم العامة والخاصة تساعد في إرساء قواعد العدل في أية مؤسسةٍ كانت، لأن المتقن والمحسن لا يستوي مع المفسد والمسيء، كما يرى الباحث أن هذه الأهداف تساعد في نشر ثقافة جودة العمل والمنتج وصولا إلى أداء العمل المطلوب وتحقيقا للنتائج المرجوة بأقل تكلفةٍ وجهدٍ ووقت، لذلك كله لا مناص ولا فرار من اعتماد وممارسة الإدارة التعليمية لهذا الأسلوب الإداري ولهذه العملية التقييمية التقويمية لتحقيق أهداف التقييم العامة والخاصة.

أهداف المتابعة:

1. متابعة فعالية أداء المؤسسة التعليمية وتقويمه، للتأكد من أن الأهداف تنجز حسب ما خطط لها.
2. اتخاذ الإجراءات التصحيحية في صورة تغذية راجعة، وفي حالة عدم تساوي النتائج مع الأهداف يمكن القيام بالمراجعة الإستراتيجية وذلك بالعودة إلى مراحل بناء الخطة .
3. تحديد الأساليب والإجراءات التي تم اتباعها للتعامل أو التغلب على التحديات الواردة في خطط الإدارات والأقسام، وإبراز المعوقات إن وجدت(الحاج محمد،2001: 367).

ويمكن ذكر أهدافا أخرى للمتابعة منها:

1. المحافظة على الموارد والإمكانيات لتبقى في حالة سليمة وصالحة لتؤدي دورها في تحقيق الأهداف.
2. ضمان عدم تكرار حدوث المشكلات والأخطاء في المستقبل، فالهدف من المتابعة اتخاذ التدابير لعدم وقوع الأخطاء وليس مهمتها الكشف عن الأخطاء فقط (ديري ،2011 : ص54).

أنواع التقييم والمتابعة:

للتقييم والمتابعة أنواع وأشكال مختلفة لاحظها الباحث تعدد إلى أنواع، وتتفرع إلى عدة أفرع، وتختلف بحسب الهدف والغرض منها وبحسب الجهة المنفذة، وبحسب الفترة الزمنية لتنفيذ هذه العمليات حسب التالي.

تتعدد أنواع التقييم المستخدمة حسب الفترة الزمنية، أو حسب الغرض من التقييم أو حسب الطرف المقيم(الجهة المشرفة عن التقييم) (الخياط ،2010 : 41).

والتقويم المؤسسي يختلف عن تقويم الأفراد والذي تكون أنشطته محدودة، ويمكن أن يعتبر التقويم المؤسسي بمثابة تقويم مكبر، بينما يعتبر تقويم الأفراد تقويما مصغرا (الحريري ،2008 :59).

أولا أنواع التقييم :

أ.حسب الفترة الزمنية:

1. التقويم التكويني المستمر للتأكد من أن العمليات تسير وفق المواصفات المطلوبة وأن العمليات يتم توجيهها الوجهة الصحيحة.
2. التقويم النهائي ويمكن استخدامه لتحديد مدى قيام الجهات المسئولة بدورها التربوي ومدى تحقيقها للنتائج المطلوبة للمساعدة في قرارات تتعلق بجودة جهود المؤسسة التربوية (مجيد، 2011: 44 ،47).

ب. حسب الغرض منه على النحو التالي:

1. التقييم لأغراض تعديل الخطط والبرامج الدراسية.
2. التقييم لأغراض القبول والتعيين.
3. التقييم لأغراض التنبؤ والكشف عن الاستعدادات.
4. التقييم لأغراض التأكد من الجهد المبذول.
5. التقييم لأغراض التأكد من النتائج(الخياط،2010 : ص 42).

ت. حسب الطرف المقيم "الجهة المنفذة لعملية التقييم ومنها:

1. **التقييم الذاتي:** حيث يقوم الشخص بتقييم ذاته بأدوات قياس أو من قبل آخرين.
2. **التقييم الداخلي:** حيث تقوم المؤسسة ببناء أدوات قياس خاصة بها لمعرفة ما إذا كانت الأهداف تحققت أم لا.
3. **التقييم الخارجي:** حيث تقوم هيئة خارجية بتقييم برنامج أو مشروع تربوي بناء على معايير تضعها هذه الهيئة (الخياط، 2010 : 42).

وهناك أبعادا كثيرة يمكن أن تصنف أنماط التقويم على ضوئها وذلك تبعا لنوعية التقويم وطبيعته والأهداف التي وضعت من أجل تحقيقها(الحريري ،2008 :59).

ثانيا: أنواع المتابعة:

هناك نوعان من المتابعة:

النوع الأول:

تتولاه اللجنة المشكلة لهذا الغرض وتؤدي إلى تقدير الموقف التنفيذي بناء على جمع البيانات وإجراء الدراسات لبيان التعديلات المطلوبة وقد تنتهي إلى تعديل الخطة وأهدافها.

النوع الثاني:

يقوم به مديرو الإدارات ورؤساء الأقسام للتعرف على أداء الأفراد وما أنجزوه، بما يضمن تنفيذ ما يخصهما من الخطة في الآجال القصيرة (الحاج محمد ،2001 : 366).

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن التقييم والمتابعة وإن تعددت أنواعهما أو اختلفت غاياتهما أو اختلف المسئول عنهما إلا أنهما عمليتان متكاملتان أيضا، ولا نستغني عنهما في حياتنا وفي أعمالنا ومؤسساتنا، وإن كانت المتابعة حسب رأيي أسبق من التقييم لأنها تلاحق التنفيذ لحظة بلحظة، ثم يتبعها التقييم الذي يعطي صورة تقييمية واضحة للنجاحات والفشل، كما يرى الباحث أن تقييم الإنسان لنفسه هو من أصدق التقييمات لأنه لا يمكن أن يخدع أو أن يغش نفسه، وهو أدرى متى وأين أساء ومتى وأين أحسن مصداقا لقول الله سبحانه وتعالى " **بل الإنسان على نفسه بصيرة** " (سورة القيامة ،آية 14)، ورغم ذلك يحبذ الباحث أن يتولى تنفيذ التقييم جهات خارجية بعيدا عن المؤسسة ضمانا للشفافية والوضوح وبعيدا عن مؤثرات الهوى.

ويذكر ديري(2011) خصائص نظام المتابعة الكفء :

1. يجب أن يكون نظام المتابعة مفهوما .
2. ارتباط نظام المتابعة بمراكز اتخاذ القرار ليتمكن القائد والمسئول من اتخاذها بصورة صحيحة.
3. أن تصل تقارير المتابعة في أسرع وقت لاتخاذ القرارات في الوقت المناسب.
4. أن يكون نظام المتابعة مرنا ليقبل التعديل حين تغير الظروف.
5. بالإضافة إلى خصائص أخرى مثل : (الملاءمة، التكامل، الشمولية، الاعتبارات الإنسانية، النظرة للمستقبل) (ديري ،2011 : ص56).

وهنا يتضح لنا أن نظام المتابعة كلما كان مفهوما للعاملين وواضحا وشاملا يعطي نتائج ايجابية ومنصفة للعاملين بعيدا عن سلبياته التي تؤثر على سير العمل ورضى العاملين.

ضوابط عامة وموازين ثابتة لعملية التقويم والتقييم:

1. **الإخلاص أولا :**

يتوجب على من يقوم بعملية التقويم الإخلاص في قوله، وأن يكون المدح والثناء والذم والنقد غير مشوب بنية أخرى كأن يكون الذم من أجل استبعاد شخص أو محاربته لرغبة ذاتية أو لخلاف في الرأي أو لحسد طارئ.

2. **تحري العدل والإنصاف :**

إن عملية التقويم نوع من الأمانة وقد أمرنا الله بأداء الأمانة ومن الأمانة في التقويم أداء الشهادة حتى ولو كان قريبا، وقد يكون الخروج من العدل إلى الظلم ومن الإنصاف إلى المبالغة أو من الصدق إلى المداهنة لأسباب كثيرة.

3. **تغير عملية التقويم مع تغير الزمان :**

هناك ثبات نسبي في خصائص الأشخاص ومن أجل هذا كان لا بد لعملية التقويم أن تتغير مع تغير الزمان، وألا يقتصر الدعاة والمربون على تقويم مرحلة معينة فقط(الراشد، 2010: ص105،117).

4. **التقويم المستند إلى العلم :**

الصدق المستند إلى العلم في التقويم أمر لا بد من الالتزام به كضرورة دينية، إذ أن عملية التقويم فيها شهادة ورواية، كما فيها إفتاء وحكم، ولذا وجب على من يقوم بهذه العملية الأخذ بشروطها ومن أهم شروطها الصدق المستند إلى العلم.

5. **أن تكون عبارات الجرح والتعديل واضحة جدا :**

كي لا تتباين العقول في فهمها واستيعابها، بل قد تقود العملية إلى مفسدة عند التأويل الفاسد أو التفسير البعيد خاصة عندما يختلط مع التفسير هوى (الشويخ، 2010: ص 105،117).

كما أشار المحاسنة(2013) إلى عدة شروط لنجاح طرق التقييم منها:

1. ارتباط الطريقة بكل من رسالة وأهداف وقيم المؤسسة.
2. تأسيس قنوات اتصال مفتوحة بين الأطراف المعنية بعملية التقييم.
3. تنوع مصادر الحصول على المعلومات .
4. توفير إرشادات واضحة للقائمين على تقييم الأداء.
5. توفير نتائج تتمتع بالثبات والصدق والموضوعية.
6. توفير مساحة من المرونة لغايات التعديل والتحسين.
7. انسجام إجراءاتها وخلوها من التعقيدات والتفسيرات.
8. تنفيذ إجراءات التقييم في الوقت المحدد والمناسب (المحاسنة، 2013 : ص155).

ويرى الباحث أن استحضار هذه الموازين وتذكر هذه الشروط لازما بل وبديهيا لمنفذ التقييم ليصل التقييم إلى غايته التي وضع من أجلها ويعرف الخلل ويحدد الزلل، لأن المقيم إن تجرد من الموازين أو غاب عنه بعضها فإن النتيجة النهائية للتقييم سيصيبها الخطأ والقصور ما يؤدي حتما للظلم والبعد عن الإنصاف، والأخطر من ذلك كله أن يفقد الإنسان المظلوم الثقة الكاملة في كل من حوله من رؤساء ومرؤوسين وبالتالي فقدان انتمائه للمؤسسة ما يؤثر على كيفية أدائه للأعمال الموكلة إليه، لاسيما ونحن نتحدث عن مؤسساتنا التعليمية والتربوية.

أدوات ووسائل التقييم:

تختلف أدوات ووسائل التقييم للعاملين في الحقل التعليمي وفي أي حقل آخر حسب الهدف المطلوب تحقيقه والبيئة المحيطة والعاملين، ورغم كثرة هذه الأدوات وتنوعها سأركز هنا على البعض منها:

1. قوائم الشخصية:

يقدم في قوائم الشخصية أسئلة عديدة تتناول جميع جوانب الشخصية من حيث القوة والضعف وغير ذلك ثم بعدها نحكم على شخصيته حسب ونتيجة إجاباته على هذه الأسئلة ووفق معايير محددة .

2. سلالم الاتجاهات:

وبها تدرس اتجاهات الأفراد ثم نحكم عليها بعد معرفتها ، ويتألف سلم الاتجاهات من عدة أسئلة يبين المجيب موقفه من مضمونها وذلك بالإجابة بنعم أو لا أو لا أوافق، وبعد النظر إلى إجابات الأسئلة التي قد تصل إلى خمسين سؤالا مثلا عن الاتجاه الديني لشخص ما نحكم على اتجاهه بأنه متدين أم لا.

3. الاستبانة:

وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين تطبع وترسل إلى الأشخاص المعنيين سواء باليد أو البريد من أجل الحكم على خاصية معينة مثل تأهيل المدرسين أو طرق التدريس المحبذة (كوافحة، 2010 : ص43 ،48).

4. المقابلة :

وهي لقاء بين فردين أحدهما يريد الحصول على المعلومات من الآخر ولها أشكال متعددة، ويتم اللجوء إليها للحصول على معلومات حول موضوع معين، إضافة الى التعرف على بعض الجوانب الشخصية لدى فرد ما واهتماماته.

5. الملاحظة :

وتعني متابعة أمر ما للحصول على بيانات تساعد على تحقيق الأهداف، وتحتاج لباحث مدرب ومؤهل علميا.

وهناك وسائل متعددة أخرى كقوائم التقدير ، ودراسة الحالة ، والاختبارات الإسقاطية (الخياط ، 2010 : ص 49).

ويرى الباحث أن هذه الأدوات مع أهميتها وتنوعها إلا أنها قد لا تناسب مؤسسة ما أو أفرادا معينين في فترة ما، كما يؤكد أنه لا يوجد وسيلة أو أداة واحدة تناسب كل المؤسسات والأشخاص والأوقات والأزمان معا، مع التأكيد على احتمال وجود عيب أو أكثر في كل وسيلة من الوسائل

والأدوات تتعلق بتكلفتها وطول مدتها ومناسبتها للأفراد والمؤسسات، وقد يكون الحل الأمثل في استخدام أكثر من أداة وهذا كله يتطلب جهداً وعلماً ودرايةً لتحديد الأداة والوسيلة الأنجع، وهذا يؤكد صدق القول بصعوبة عملية التقييم.

الخصائص الواجب توافرها في الأدوات التقويمية:

1. التنويع في أساليب التقويم: وهذا يترك للمفحوصين من الأفراد متسعا من الخيارات لإثبات قدراتهم ومهاراتهم مما يوفر الكثير من البيانات.
2. غزارة الفقرات: إن غزارة الفقرات التي تحتوي عليها أداة جمع البيانات تساعد كثيراً في الحصول على تقويم شامل لكل جوانب الشيء المراد تقويمه.
3. الجمع بين الأسلوب الكمي والأسلوب الكيفي في القياس .
4. البساطة والوضوح في صياغة الأسئلة والفقرات التي تخدم تحقيق الهدف الذي تجرى عملية التقويم لأجله.
5. الإقلال بقدر الإمكان من الأسئلة المفتوحة .
6. وضع معايير للتقويم ملحقة بكل أداة مستخدمة(الحريري،2008 :ص 66 ،67).

ويرى الباحث أنه كلما كانت خصائص الأدوات متوفرة فيها كانت أقدر على التقييم وإعطاء الصورة الحقيقية التي تدل على الواقع الموجود في المؤسسة أو الأفراد ليسهل بعدها وصف العلاج المناسب.

ويجمل علام(2003)مراحل عملية التقويم كالآتي :

المرحلة الأولى: تخطيط التقويم:

وهي من أهم مراحل التقويم الشامل وهي تعتبر تصور منهجي لمختلف مراحل التقويم، وما نود تقويمه ، وأغراض التقويم والقائمين به والمشاركين فيه وكيفية تنفيذه وزمانه ومكانه وغيرها.

المرحلة الثانية: تصميم عمليات التقويم:

وتهدف إلى وصف المعلومات المطلوب توفيرها ومتى وكيف يتم الحصول عليها، وتصميم واختيار أدوات جمع البيانات، وتشكيل الفريق ومتطلباته.

المرحلة الثالثة: تنفيذ عمليات التقويم:

يتطلب تنفيذ عمليات التقويم الحصول على موافقة الجهات المعنية والتقاء رئيس وأعضاء الفريق مع الفئات المطلوب تقويمها ثم البدء في التقويم وجمع البيانات المطلوبة وفقا للخطة .

المرحلة الرابعة: تجهيز بيانات التقويم وتحليلها وتفسيرها:

تعد هذه المرحلة من أدق المراحل لما تتطلبه من مهارات إحصائية وقدرة على استيعاب البيانات وجمعها وفهم طبيعتها والخوض في تفاصيلها وتجهيزها وتحليلها .

المرحلة الخامسة: كتابة تقرير نتائج التقويم وكيفية الافادة منها:

بعد الانتهاء من تحليل البيانات وتفسيرها ينبغي تلخيص هذه النتائج وكتابة تقرير يشتمل على تلك النتائج للاستفادة منها في صنع القرارات والتوصيات التربوية المختلفة ، ولأجل التحقق من تنفيذ كل القرارات والتوصيات لا بد من متابعة نتائج التقويم(علام، 2003: ص286 ، 315).

وقد أشارت النونو إلى عدة خطوات لتقييم الأداء:

1. تحديد العمل المطلوب.
2. تحديد معايير التقييم.
3. تحديد طرق التقييم.
4. تحديد أدوات جمع المعلومات.
5. تحديد مصادر جمع المعلومات.
6. مقارنة النتائج بالمعايير.
7. التغذية الراجعة (النونو،2004 : ص24) .

طرق تقييم الأداء :

كان الأسلوب المتبع في تقييم أداء العاملين في الماضي يعتمد على ملاحظات الرئيس المباشر، أي أن التقييم كان ينصب على خصائص الشخص ولم يكن ينصب على الإنتاجية، ولقد تطورت أساليب التقييم حتى أصبح مركزاً على نتائج الفرد، وفيما يلي بعض الطرق التقليدية والحديثة في تقييم الأداء.

أولاً الطرق التقليدية:

1. طريقة التقييم ببحث الصفات او الخصائص:

وتركز على تحديد مجموعة من الصفات، مثل التعاون مع الرؤساء والزملاء، والسرعة والدقة والانتظام في مواعيد العمل، ويتم إعطاء وزن لكل صفة ثم تجمع تلك التقديرات ويعتقد المقيم أن مجموعها يمثل مستوى أداء الفرد، ويعاب عليها افتقادها للموضوعية واستنادها للتقدير الشخصي.

2. طريقة الترتيب العام:

وتتمثل هذه الطريقة في قيام الرئيس بترتيب المرؤوسين ترتيبا تنازليا وفقا للأداء العام للعمل وليس بناء على مجموعة الخصائص الشخصية، وهذا يعني أن الأساس هنا ملاحظة فاعلية العمل الكلي لكل مرؤوس ويعطى تقديرا واحدا لأدائه، ويؤخذ على هذه الطريقة أنها لا تهتم بخصائص محددة للفرد، وتفتقر للموضوعية، ولا تسمح بمقارنة العاملين في مجموعات مختلفة.

3. **طريقة المقارنة بين العاملين:**

وهي تشبه الطريقة السابقة حيث يقوم الرئيس بمقارنة كل فرد في مجموعة مع كل فرد من الباقين، وتناسب هذه الطريقة المجموعات الصغيرة، وهي تخدم أغراض الترقية والنقل والتدريب والاختيار والتعيين لعدم توافر أسس المقارنة.

4. **طريقة التوزيع الاجباري:**

وتستند هذه الطريقة إلى فكرة التوزيع الطبيعي والتي تقضي بأن مجموعة الأشخاص تتركز حول الوسط ويقل تركيزها عند الأطراف، ويرتب الرئيس كل فئة حسب موقعها وتركيزها على منحنى التوزيع، وتقوم هذه الطريقة على أساس تقييم الفرد وفقا للأداء العام وليس على أساس مجموعة عوامل ومعايير مختلفة وهذا لا يصلح للمجموعات الكبيرة وقد لا يكون افتراض التوزيع صحيحا في جميع الأحوال.

ويلاحظ على الطرق السابقة الحكم المطلق فيها للمقيم ما يعني الوقوع في أخطاء عامة عند التقييم الشخصي للأفراد (فليه وعبد المجيد، 2005 : ص272 ،273).

ثانيا الطرق الحديثة في تقييم الاداء :

نظرا للانتقادات التي وجهت إلى طرق التقييم التقليدية فقد توصل رجال الفكر الإداري إلى مجموعة من الطرق الحديثة ومنها:

1. **طريقة التقييم على أساس النتائج.**
2. **طريقة البحث الميداني.**
3. **الاتجاه السلوكي في قياس الأداء** (النونو، 2004 : ص26).
4. **طريقة الاختيار الاجباري:**

وتقوم على عدد من العبارات التي تصف أداء العمل، حيث يتم توزيع هذه العبارات في مجموعات تكون عبارات ثنائية تعبر عن نواحي إيجابية وأخرى سلبية، وتتميز هذه الطريقة بالبعد عن التحيز الشخصي حيث أن التقدير يتم بوساطة جهة أخرى دون تعرف الرئيس على نوعية التقدير.

5. **طريقة الأحداث الحرج:**

وتعرف هذه الطريقة بسجل الأداء بحيث يعد سجل لكل مرؤوس وتقوم على تحديد المتطلبات الأساسية لكل وظيفة، ويقوم الرئيس بتتبع الأحداث والوقائع الهامة، التي تتسبب في نجاح أو فشل العمل من جانب مرؤوسيه ومقابلتها بالمتطلبات الأساسية السابق تحديدها.

6. **طريقة التقييم المشتركة:**

وتقوم على أساس قيام كل فرد من أفراد جماعة العمل بتقييم كل أعضاء الجماعة بطريقة الاقتراع السري وبدون أي اعتبار للمركز الإداري وهنا يتم تقييم الفرد بمعرفة زملائه ورؤسائه ومرؤوسين.

7. **طريقة تقييم الأداء باستخدام أسلوب الإدارة بالأهداف:**

وتهتم جميع الطرق السابقة بتقييم الأداء في فترات سابقة، أما أسلوب الإدارة بالأهداف فيتجه إلى الاهتمام بأداء المستقبل بالإضافة للماضي، بحيث يتم التقييم من المرؤوس نفسه بناء على ما أنجز من الأهداف التي شارك في وضعها مع مرؤوسيه.

8. **النموذج المغلق لتقييم الأداء:**

وهذا التقييم ينظر للمؤسسة باعتبارها نظاما مغلقا لا يتأثر بالبيئة المحيطة، وعكسه النظام المفتوح الذي يتأثر بعلاقته مع البيئة (فليه وعبد المجيد، 2005 : ص272 ،276).

ويميل الباحث إلى تبني رأي فليه وعبد المجيد في أن الطرق التقليدية تعزز ثقافة التقييم من قبل المدير والمسئول وهذا يعني التأثر بمواقف قديمة تبقى عالقة في ذهن المسئول فتؤثر على نتيجة التقييم بالسلب، كما يرى الباحث أن استخدام الطرق الحديثة أيضا ليس مجديا على إطلاقه دوما، فقد ينتقم الموظف من مديره عند استخدام طريقة التقييم المشتركة بالاقتراع السِّري لموقف شخصي أو ترقية وغيرها، وقد يداهن المدير فلانا أو يحابيه لمصلحةٍ شخصيةٍ على حساب آخر، ويحبذ الباحث استخدام طريقة تقييم الأداء بأسلوب الإدارة بالأهداف، وطريقة الأحداث الحرجة، وطريقة الاختيار الإجباري لتفادي الأخطاء والتحيز قدر المستطاع.

وذكر شحادة نقلا عن "العلاق" أربعة أساليب لتقويم المديرين تتمثل فيما يلي :

1. التقويم بواسطة المدير نفسه.
2. التقويم بواسطة سلسلة الرؤساء.
3. التقويم بواسطة المرؤوسين.
4. التقويم الذاتي(شحادة، 2008 :32).

إن وجود عقبات في عملية التقييم والمتابعة يجب ألا يصرفنا عن مهمتنا، بل هو إنذار وتحذير لنا بأن الطريق محفوف بالمخاطر ويجب أن نشحذ قوانا ويزيد من تصميمنا على استخدام أفضل الوسائل والسبل العلمية لجمع الحقائق وتذليل العقبات وإيجاد وسائل للتقييم الموضوعي (أبو لبدة ، : ص 72،70).

ثالثاً

جودة العمل

المقدمة:

تواجه النظم التعليمية في بداية الألفية الثالثة تحديا كبيرا هو تحسين جودة التعليم الذي تقدمه مؤسسات التعليم، ولهذا فإن التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية من جانب، والطلب الاجتماعي وكذلك الاستخدام الأفضل للمصادر النادرة من أجل التنمية المستمرة من جانب آخر، أجبرت الحكومات على الاستجابة لهذه المطالب(الجودة الشاملة) لأن تحسين جودة التعليم أصبحت هدفا أساسيا من أجل تحسين السياسات التعليمية الحالية، فالتحدي الرئيسي للنظم التعليمية في هذه الأيام ليس فقط تقديم التعليم للمواطنين ولكن التأكيد على أن يقدم هذا التعليم بجودة عالية (البوهي،2001: ص 368).

لقد شاع في العقود الأخيرة استخدام مصطلح "الجودة الشاملة" حتى أضحى واحدا من المفاهيم الأكثر انتشارا فيما يتعلق بتطوير أساليب العمل في مختلف المجالات، وأصبحت الجودة الشاملة متطلبا أساسيا في جميع الممارسات والأعمال الإدارية والأكاديمية والفنية، ويعد الأخذ بنظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم إلى تحديد توقعات المجتمع والمستفيدين من المؤسسات التعليمية والعمل على تلبيتها والمتابعة المستمرة لأنشطة المؤسسة ومقارنتها مع المستويات العالمية والتكيف مع المتغيرات (مجيد والزيادات، 2008 : ص13).

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

بعد انتشار استخدام مصطلح الجودة الشاملة في السنوات الأخيرة بشكل سريع ينبغي أن نتعرف على معنى هذا المصطلح وماذا يقصد به.

الجودة:

يقصد بها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن(البوهي،2001: ص 376).

إدارة الجودة الشاملة:

يقصد به فلسفة إدارة الشركة للوصول إلى ارضاء العميل من خلال برنامج شامل من الأدوات والتقنيات والتدريب .

لقد عرّف معهد المقاييس البريطاني إدارة الجودة الشاملة بأنها :

فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات وتوقعات العميل والمجتمع وتحقيق أهداف المنظمة كذلك بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة بالاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير.

وبالتالي يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها ثورة ثقافية بسبب الطريقة التي تفكر وتعمل فيها فيما يتعلق بالعمل على تحسين الجودة باستمرار والتركيز على عمل الفريق وتشجيع مشاركة الفرد بوضع الأهداف واتخاذ القرارات (جودة ،2004 : ص27).

وعرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي بأنها:

تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى مع الاعتماد على الاستفادة بتقويم المستفيد في معرفة مدى التحسن.

والجودة الشاملة في التعليم تعني:

إنه أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب المستفيدين من عملية التعلم.(مجيد والزيادات، 2008 : ص118).

إذن فالجودة تعني الاتقان والتحسين في المخرجات، وبالطبع يسبق ذلك التحسين في المدخلات والعمليات لأي عمل كان ، لكن الجودة الشاملة تؤكد عل تحسين منتجها، من أجل أن تكون مقبولة في سوق التنافس (العطار، 2006 : 79).

ويجب ألا نخلط بين مفهومي الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة، حيث أن الجودة تشير إلى المواصفات و الخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي من خلالها تحقق تلك المواصفات أعلى درجة ممكنة، أما إدارة الجودة فتعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة الأفراد المسئولون عن تسيير شئون المؤسسة والتي تشمل التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، وبعبارة أخرى هي عملية إدارية تعتمد التنسيق داخل المؤسسة بهدف التغلب على المشكلات التي تواجهها، والمساهمة بشكل مباشر في تحقيق النتائج المرجوة، وبالتالي فإدارة الجودة هي عملية مستمرة لتحسين الجودة وضبطها والحفاظ عليها (العطار، 2006 :ص83).

نشأة وتطور مفهوم الجودة الشاملة:

في الحضارة الإسلامية نجد أن الإدارة الإسلامية طبقت العديد من المبادئ الأساسية لنظام إدارة الجودة من خلال ترسيخ مبادئ مثل مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، ومبدأ التعاون وروح الجماعة، ومبدأ إتقان العمل وسلامته من العيوب، ومبدأ الرقابة الذاتية والخارجية(التميمي والخطيب، 2007 : ص 18).

لقد بدأ مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالظهور في الثمانينات من القرن العشرين حيث يتضمن هذا المفهوم جودة العمليات بالإضافة إلى جودة المنتج، ويركز على العمل الجماعي وتشجيع مشاركة العاملين واندماجهم والتركيز على العملاء ومشاركة الموردين، لقد بدأ التركيز على مفهوم الجودة الشاملة في اليابان في القرن العشرين، ثم انتشر في أمريكا والدول الأوروبية ثم في باقي دول العالم، لقد ساهم عدد من المفكرين والعلماء في تحديد مفهوم الجودة وتطويره، ففي عام 1931 م بدأ ديمينج " edwards deming " بإعطاء محاضرات عن الجودة والأساليب الإحصائية للعديد من المهندسين اليابانيين، وانتشرت أفكاره بسرعة وأصبحت عناوين الجودة منشورة في عدة مجلات علمية في اليابان (جودة،2004 : ص22 ، 24).

ومع أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة قد وجد أصداء واسعة منذ خمسينات القرن الفائت في ميدان إدارة الأعمال في اليابان ومنها إلى الولايات المتحدة والدول الأوروبية، إلا أن التربويين العرب لم ينتبهوا إلى إمكانية استخدامه في التعليم إلا قبل بضعة أعوام فقط (البوهي،2001: ص 377).

وفي التسعينات من القرن الماضي اقترح العديد من التربويين من دول غربية وأخرى شرقية مدخلا لإعادة النظر في جودة التعليم العالي عن طريق تبني منظومة إدارة الجودة الشاملة ولقي هذا التوجه صدى واسعا في الأوساط التربوية، وفي الوطن العربي أيضا تزايد الاهتمام بتطبيق الجودة الشاملة في التعليم في أواخر التسعينيات وخاصة في مصر والسعودية والخليج العربي (مجيد والزيادات، 2008 : ص346).

لقد تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ومر بالعديد من التغيرات عبر سنوات طويلة حتى يومنا هذا (التميمي والخطيب، 2007 : ص 18).

واقع الجودة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والإدارات التعليمية:

أوضحت سابقا أن مديرية التعليم في كل محافظة تتبع مباشرة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وتنفذ سياساتها، وحسب هيكلية وزارة التربية والتعليم لعام 2011 م فإن كل مديرية يوجد بها وحدة خاصة للجودة الإدارية .

ومن خلال اطلاع الباحث تبين أنه يوجد لدى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية هيئة خاصة ومتصلة بمكتب الوزير مباشرة، وهذه الهيئة تسمى هيئة الإعتماد والجودة يشرف عليها رئيس الهيئة والمساعدون والمستشارون، ويتفرع عن هذه الهيئة ثلاثة دوائر وهي: دائرة الدراسات والتوثيق، دائرة الإعتماد، دائرة الجودة والنوعية و تنقسم هذه الدائرة إلى قسمين هما: قسم تقييم البرامج، وقسم تقييم المؤسسات (هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي، 2011: 8).

استخدامات مصطلح إدارة الجودة في المجال التربوي والتعليمي :

لم ينتبه التربويون العرب إلى إمكانية استخدام مفهوم إدارة الجودة في التعليم إلا قبل بضعة أعوام فقط (البوهي،2001: ص 377) .

وهناك محاولات جديدة لبعض المؤسسات التربوية في دول الخليج العربي لتطبيقه ومنها مدارس الرواد بالمملكة العربية السعودية حيث حصلت على شهادة الجودة العالمية آيزو عام 1997 م وكانت أول مؤسسة تربوية في السعودية وفي العالم العربي تنال هذه الشهادة الدولية، وحصلت مدارس الأقصى الأهلية بمحافظة جدة على هذه الشهادة عام 2004 م، كما تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية استخدام نظام إدارة الجودة آيزو لتطوير أداء وحداتها، وحصلت الوزارة على شهادة الجودة العالمية الآيزو عام 2002 م (التميمي والخطيب، 2007 : ص 83،84).

لقد تأثر ديمنج بفكرة شوهارت حول دورة التحسين المستمر وقام بإعادة صياغة الفكرة في أربع خطوات هي:

أولا: خطّط.

ثانيا: نفّذ.

ثالثا: تأكّد وقيّم.

رابعا: نشّط واعتمد (جامعة القدس االمفتوحة،2007 : ص38).

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ما يلي:

1- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

2- التخطيط والتطوير لنظام إدارة الجودة الشاملة.

3- تنمية الموارد البشرية وتدريب العاملين وتحفيزهم لتحسين مستوى الأداء الإداري.

4- نشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين.

5- مراقبة ومتابعة وتقيم العمليات الإدارية والتعليمية وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

6- تطوير نظم المعلومات لتسهيل العمليات الإدارية والتعليمية.

7- توفير كفاءات إدارية وأكاديمية مؤهلة.

8_ تفويض الصلاحيات وتشجيع العمل الجماعي بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات (أبو عامر،2008 : ص48).

أهمية وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

في ضوء كل ما سبق فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية:

1. ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة.
2. الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
3. زيادة كفاية الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.
4. زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.
5. توفير جو من التفاهم والعلاقات الانسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها.
6. تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي (مجيد والزيادات، 2008 : ص 216).

أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

حددت راضي (2006) نقلا عن أبو ملوح والفزاني والأسود عدة أهداف منها الآتي:

1. زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة.
2. زيادة كفاءة المؤسسة في إرضاء الزبون والتفوق والتميز على المنافسين.
3. زيادة إنتاجية كل عنصر في المؤسسة.
4. زيادة حركة ومرونة المؤسسة في تفاعلها مع المتغيرات الطارئة.
5. ضمان التحسين والتواصل الشامل لكل قطاعات المؤسسة.
6. زيادة القدرة الكلية للمؤسسة على النمو المتواصل.
7. زيادة الربحية وتحسين اقتصاديات المؤسسة (راضي، 2006 :ص81).

معايير تقويم إدارة الجودة :

لقد أبرز فرحات سبعة معايير لتقويم إدارة الجودة الشاملة هي :

1. نوعية القيادة .
2. المعلومات وتحليلها .
3. التخطيط الاستراتيجي للجودة .
4. إدارة الموارد البشرية .
5. ضمانات الجودة .
6. نتائج الجودة .
7. رضا العملاء .

وأضاف البوهي معايير أخرى منها تنمية العلاقات الإنسانية، واتخاذ القرار بطريقة علمية، وإرضاء جميع أطراف العملية التعليمية (البوهي،2001 : ص 377).

مدخلات الجودة المتدنية:

تتمثل هذه المدخلات في الآتي:

1. عدم معالجة الشكاوى بالرغم من زيادتها.
2. طول الفترة الزمنية لتنفيذ العمليات.
3. ضعف الاهتمام بالمعلومات.
4. ضعف عمليات الرقابة والتفتيش.
5. ضعف الثقة بالعاملين.
6. تسرب العاملين الأكفاء.
7. غياب الحلول الفعالة للمشكلات القائمة.
8. الافتقار إلى النظرة الشاملة للمنظمة والانشغال بالجزئيات والتفصيلات وما هو ثانوي(ابو شيخة ،2000 ص374).

المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في القطاع الحكومي:

1. التغير الدائم في القيادات الإدارية العليا.
2. عدم قناعة الإدارة العليا بالتدريب.
3. عدم مرونة القوانين.
4. صعوبة قياس وتقييم نتائج العمل.
5. قلة الامكانات المالية.
6. نقص الكفاءات البشرية.
7. عدم وجود المنافسة في القطاع العام ومشكلة التركيز على مدخلات النظام والعمليات أكثر من التركيز على المخرجات (التميمي والخطيب، 2007 : ص 85، 86).

المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

ذكرت راضي (2006) نقلا عن العاجز ونشوان عدة معوقات منها الآتي:

1. عدم التزام الإدارة العليا.
2. المركزية في اتخاذ القرار التربوي لأن الجودة تحتاج إلى نظام لامركزي.
3. اعتماد نظام معلومات في المجال التربوي يعتمد على الأساليب التقليدية.
4. ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة في المجال التربوي والقادرة على تحمل المسؤولية.
5. يحتاج تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى ميزانية كافية غير عادية.
6. الإرث الثقافي والاجتماعي الذي يرفض تقبل كل جديد.

7. عدم تقبل الإداريين و العاملين أساليب التطوير والتحسين لأنها تتطلب منهم مهارات وكفايات لا يستطيعون تحملها كما تسبب لهم ضعفا مع سلطتهم الإدارية.
8. ضعف الأنماط القيادية لدى المديرين والإداريين أصحاب القرار في الميدان التربوي.
9. ضعف العلاقة بين المؤسسات التربوية والمجتمع المحلي وضعف عمليات المشاركة في اتخاذ القرارات.
10. تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة(راضي ، 2006 :ص133).

وخلص الباحث إلى أنه كلما كان لدى المؤسسات الحكومية عامة والتعليمية منها خاصة كوادر مؤهلة ومدربة تدريبا جيدا على الجودة وإدارة المؤسسات وفق ذلك، وأنه كلما كان لدى مؤسساتنا التعليمية تقييما منتظما ومستمرا وعادلا كلما ارتقت تلك المؤسسات إلى مصاف المتقدمة والمميزة، و أنه كلما كان العمل وفق رصد ميزانيات كافية يعين المدراء والعاملين على تحقيق جودة العمل، وصولا إلى رضى الجمهور.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- أولاً :الدراسات العربية والمحلية
- ثانياً:الدراسات الأجنبية
- التعقيب على الدراسات

الدراسات السابقة :

وقف الباحث إلى بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الدراسات العربية والمحلية:

أ: دراسات تتناول التقييم

1- دراسة مرتجى (2013) بعنوان " فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمحافظات غزة " وهدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين درجة فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم ، وكذلك بيان أثر المتغيرات(الجنس ، العمر ، سنوات الخدمة ، نتيجة آخر تقييم لأداء المعلم) على متوسطات تقديرات المعلمين لهذه العلاقة ، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة استبانتين ، وتم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين : صدق المحكمين وصدق الإتصال الداخلي ، كما تم التأكد من ثباتهما بطريقتين : التجزئة النصفية ، ومعامل ألفا كرونباخ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2011_ 2012 والبالغ عددهم (1384)معلما ومعلمة ، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة من 325 معلما ومعلمة بنسبة (23 %) من مجتمع الدراسة، وتوصلت للنتائج الآتية:

1_ درجة فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين قد بلغت (63.5%) وبدرجة متوسطة .

2_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لفعالية نظام تقييم الاداء السنوي تعزى لمتغير (الجنس ذكر، انثى)،(العمر، سنوات الخدمة ، نتيجة آخر تقييم للأداء السنوي).

3_ درجة تقدير أفراد العينة لأدائهم الوظيفي كانت كبيرة جدا.

2- دراسة أبو رزق(2012) بعنوان "نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره " وهدفت الدراسة التعرف إلى نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وبلغ عدد العينة الميدانية (200) مديرا ومديرة ، كما قام الباحث بإعداد الاستبانة وتكونت من أربع مجالات، واشتملت على (52) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وأضيف ثلاثة أسئلة، الأول لترتيب مقترحات تطوير النظام، والثاني لترتيب سلبيات النظام ، والثالث سؤال مقترح لتقديم مقترحات لتطوير النظام ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :

1_ انخفاض تقدير مديري ومديرات المدارس لنظام تقييم الأداء حيث يقع عند (8. 56%) أي دون المتوقع.

2_ كان تقدير مديري ومديرات المدارس لأهداف نظام تقييم الأداء بوزن نسبي (63.3 %) أعلى تقدير ولكنه يعتبر دون المتوقع.

3_ أظهرت الدراسة وجود فوارق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعتي المديرين والمديرات في جميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور.

4_في حين أبانت الدراسة عدم وجود فوارق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات لدى أفراد العينة تعزى لمتغيرات(المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية، المنطقة التعليمية).

3- دراسة موسى (2012) بعنوان " فاعلية برنامج تقويم المعلمين في وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديري المدارس وسبل تطويره "

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج تقويم المعلمين في وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديري المدارس وسُبُل تطوير، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، مستخدماً أداتين للدراسة وهما: الأداة الأولى :استبانة مكونة من (45) فقرة ، وزعت على (5) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة.

والأداة الثانية هي مقابلة شخصية مع عدد من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية ومديري المناطق التعليمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في العام الدراسي 2012/2011م وبلغ عددهم (243) مديراً ومديرة ، وقام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) للدراسات الاجتماعية لتحليل مجتمع الدراسة ومن خلال استجابات عينة الدراسة توصل الباحث للنتائج التالية:

1_ حصل المجال الخامس " نتائج التقويم والتغذية الراجعة " على المرتبة الثانية حيث كانت درجة موافقة العينة عالية.

2 _ وضع تفسير أكثر دقة لتقديرات التقويم (أفضل أداء، كما هو متوقع ، قابل للتحسن).

3_ تنفيذ دورات تدريبية لمديري المدارس حول كيفية إدارة جلسة التقويم لما لها من أثر إيجابي على تبصير المعلم بنقاط القوة والضعف لديه.

4_ ربط الحوافز المادية والمعنوية للمعلم بنتائج تقييم أدائه لأن الأمر يعتبر بمثابة حافز إيجابي يدفعه إلى تحسين أدائه.

4- دراسة الدجني (2011) بعنوان "درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية" وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وفقا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي ، المؤهل التربوي ، مكان العمل). ولتحقيق أهداف الرسالة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينته من كامل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (158) فردا، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة من أدوات الدراسة حيث صممها وتأكد من صدقها وثباتها وخرج بنتائج كان من أهمها :

1_ إن درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية فيما يتعلق بالمتابعة والتقويم جاءت في المرتبة الاخيرة بوزن نسبي قدره (53.64%).

2_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الاداري يعزى لمتغير (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المؤهل التربوي) .

3_ وجود فوارق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري يعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة ، مديرية التربية والتعليم) ولقد كانت الفروق لصالح المديريات.

5- دراسة أبو لبدة (2011) بعنوان "درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، وقد تكون **مجتمع الدراسة** من جميع مديري المدارس التابع لوكالة الغوث الذين طُبق عليهم البرنامج في العام 2009 _2010م ، وبلغ عددهم (204) مديراً ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، موظفة أداتين للدراسة وهما : استبانة موجهة لمجتمع الدراسة، ومقابلة شخصية موجهة لثلاثة من المسئولين عن بناء البرنامج وتطبيقه، وقد تكونت الاستبانة من (57) فقرة، وزعت على (7) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة. أما المقابلة فقد تكونت من أسئلة حول تصميم البرنامج وإجراءات تطبيقه، وقد تم عرض الاستبانة والمقابلة الشخصية على مجموعة من المحكمين المختصين، وتم التحقق من صدق الاستبانة، وثباتها بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) مديراً من مجتمع الدراسة وذلك قبل تطبيقها على مجتمع الدراسة، وقامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم (SPSS) لتحليل استجابات أفراد مجتمع الدراسة ومن خلال استجابات مجتمع الدراسة توصلت الباحثة للعديد من النتائج منها :

1_ جاء المجال الثاني" موضوعية البرنامج "في المرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات بوزن نسبي (68.17) أي بدرجة كبيرة.

2_ جاء المجال الأول" صدق البرنامج "في المرتبة الثانية حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات بوزن نسبي (% 63.64) أي بدرجة كبيرة .

3- جاء المجال الثالث" الشمول "في المرتبة الخامسة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات بوزن نسبي (57.47) أي بدرجة قليلة .

4- جاء المجال الرابع" الاستمرارية "في المرتبة السابعة والأخيرة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات بوزن نسبي (56.11) أي بدرجة قليلة.

6- دراسة شحادة (2008) بعنوان " واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها " .

وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية كما هدفت إلى الكشف إن كان هناك فروق في تلك الممارسات تعزى لمتغيرات الدراسة وهي نوع العمل والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذه الدراسات في وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها.

وقام الباحث بتصميم استبانة تكونت من (83) فقرة موزعة على ثلاث مجالات رئيسية وتم التأكد من صدقها بعد عرضها على المحكمين، وقام بتطبيق الإستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (176) مشرفا تربويا ورئيس قسم من أصل (214) مشرفا تربويا ورئيس قسم ، ثم قام بتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) ، وخرج بعدة نتائج منها:

1_ يمارس مديرو التربية والتعليم مهارات التقويم والرقابة بدرجة(66.44 %).

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم تعزى لمتغير العمل والجنس وسنوات الخدمة.

3_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية للممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

7- دراسة الحلاق (2008) بعنوان " متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة ".

وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري الثانوية والتعرف على متطلبات

تطوير الاشراف في المرحلة الثانوية ، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس، والوظيفة الحالية ، والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة على درجة تطبيق الإتجاهات المعاصرة للإشراف.
كما هدفت الى الكشف إن كان هناك فروق في تلك الممارسات تعزى لمتغيرات الدراسة وهي نوع العمل والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذه الدراسات في وصف الظاهرة موضوع الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:
1_ أن هناك درجة استجابة جيدة لكل مجالات الدراسة الخمس، كما حصلت درجة المجالات الكلية لمتطلبات الإشراف التربوي الخمس على درجة استجابة جيدة من وجهة نظر المشرفين.
2_ وجود فوارق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية لواقع الإشراف في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس في مجال اختيار وتعيين المشرف التربوي لصالح الإناث.
3_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية لواقع الاشراف في المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

8- دراسة أبو ماضي(2007) " بعنوان معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها " هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها من وجهة نظر المقيّمين الذين يقومون بعملية التقييم، وحاولت تجاوز هذه المعوقات من خلال اقتراح الحلول الممكنة للتغلب على هذه المعوقات ، وقد تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين و الإداريين أصحاب المناصب الإدارية العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة وهي الجامعة الإسلامية ، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى ، جامعة القدس المفتوحة حيث بلغ مجتمع الدراسة (266) موظفاً وموظفة، حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (160) مفردة ، أي (60%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وكانت الإستبانة هي وسيلة جمع البيانات والتي تكونت من ستة أجزاء، ولتحليل البيانات تم استخدام برنامج (SPSS) والذي من خلاله تم الحصول على النسب المئوية والتكرارات ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن:
1_ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين عملية تقييم الأداء وبين المعوقات التي تترتب على كل من عملية التحليل الوظيفي المتبع في المؤسسة و معايير ونماذج التقييم ، وإجراءات التقييم ، دور المقيم ، عملية التدريب.
2_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات الفلسطينية حول معوقات تقييم الأداء تعزى إلى (الجنس و العمر و نوع الوظيفة و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة) .
3_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير (مكان العمل) .

4_ وبينت الدراسة أنه لا يتم تحديث التحليل الوظيفي في الجامعات بشكل مستمر وأن عملية تقييم الأداء لا يتبعها حوافز إيجابية أو سلبية وأن آراء أفراد العينة سلبية تجاه مقابلة تقييم الأداء ، وأنه يتم تدريب المقيمين على القيام بعملية تقييم الأداء.

9- دراسة الجدبة (2007) بعنوان " قياس إمكانية تطبيق نظام محاسبة المسؤولية كأداة للرقابة وتقييم الأداء في الأجهزة الحكومية الفلسطينية"

هدفت هذه الدراسة بيان مدى إمكانية تطبيق الأجهزة الحكومية الفلسطينية لنظام محاسبة المسئولية كأداة للرقابة وتقييم الأداء، وإبراز أهمية وأهداف هذا النظام وبيان معوقات تطبيقه، ولاستكمال أهداف الدراسة تم إعداد استبانه مكونة من خمسة محاور يحتوي كل محور منها على مجموعة من الفقرات للتعرف على درجة توفر تلك المقومات بما يتناسب وتطبيق محاسبة المسؤولية، وزعت على مجتمع الدراسة المكون من 174 مفردة يعملون في سبع وزارات رئيسية، وبعد تحليل الاستبيانات المستردة بواسطة الأساليب الإحصائية المختلفة تم التوصل إلى:

1_ ضعف مقومات تطبيق نظام محاسبة المسؤولية في الأجهزة الحكومية الفلسطينية لعدم توافر الأسس والقواعد التي يرتكز عليها هذا النظام.

10- دراسة حمدان (2005) "دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية والكشف عن الفروق في التقديرات التقويمية لدور المشرف التربوي من منظور المشرفين التربويين والمديرين تبعاً لاختلاف المتغير (الجنس ، المؤهل العلمي،سنوات الخدمة و نوع العمل مشرف ، مدير) وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة لقياس دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية، واشتملت على (44) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة القيادة ، الإدارة ، المجتمع المحلي، المرافق المدرسية.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمديرين في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة التعليمية للعام الدراسي 2004 , 2005 م.

وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين والمديرين وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي واختبار" ت "وتحليل التباين الأحادي وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

1 _ كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعاً لاختلاف الجنس.

2 _ لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي.

3 _ لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعاً لاختلاف سنوات الخدمة.

4 _ يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعاً لاختلاف (نوع العمل مشرف – مدير) لصالح المشرف التربوي.

11- دراسة النونو (2004) بعنوان: "سياسات تقييم أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في قطاع غزة "هدفت الدراسة إلى التعرف على نظام تقييم الأداء وواقع السياسات المتبعة في تقييم أداء الموظفين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في قطاع غزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التحليلي الوصفي، وقد اعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات طبقت على عينة طبقية عشوائية شملت (20%) من مجتمع العينة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها:

1 _ عدم توفر متطلبات تقييم أداء الموظفين الواجب توفرها.

2 _افتقار النظام إلى معايير علمية وموضوعية ووسائل متنوعة لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقييم.

3 _ ضعف في مستوى كفاءة الموظفين القائمين على عملية التقييم إضافة إلى مجموعة من المعوقات التي تحول دون الوصول إلى تقدير موضوعي لأداء الموظفين.

12 – دراسة أبو عودة (1998) بعنوان "واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في لواء غزة"

حيث هدفت هذه الدراسة الوقوف على واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية الحكومية والأكاديمية في لواء غزة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل وسنوات ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في لواء غزة وعددهم(49) مديرا ومديرة ، كما تكون من جميع المعلمين والمعلمات الواقعين تحت إدارتهم وعددهم(1373) معلما ومعلمة وتم استخدام الاستبانة وتوزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من مديري ومديرات الثانوية في لواء غزة، وكانت عينة المعلمين تتكون من (274) معلما ومعلمة من معلمي الثانوية في نفس اللواء وتوصلت لنتائج وتوصيات منها:

1ـ يقدر المديرون درجة ممارستهم للممارسات الإدارية والفنية بشكل أكبر من تقدير المعلمين لذلك في كل مجال على حدا.

2ـ ضرورة تدريب هؤلاء المديرين عبر برامج أكثر تطبيقية، وخاصة في سبل توثيق عرى الإتصال والتواصل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي لتكون أكثر جدوى .

ب: دراسات تتناول جودة العمل

13_ دراسة ابو عامر (2008) بعنوان "واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة، وهو :ما واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره؟.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الذين يحملون مسمى وظيفي أكاديمي إداري، إداري في الجامعات الفلسطينية الأربع في محافظات غزة وهي (الأزهر، الإسلامية، الأقصى، القدس المفتوحة) والبالغ عددهم (280) فردا، للعام الدراسي (2007_ 2008) وقد استجاب منهم (227) فردا أي ما نسبته (% 81.1) من مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت من (71) فقرة، وزعت على (7) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة (القيادة الإدارية، التخطيط الاستراتيجي للجودة، ثقافة الجودة الإدارية، إدارة الموارد البشرية، نظم المعلومات الإدارية، الرقابة وتوكيد الجودة، رضا المستفيد) وقد تم عرض الاستبانة على محكمين، وتم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) فردا، وذلك قبل تطبيقها على عينة الدراسة، وقامت الباحثة لتحليل استجابات أفراد العينة باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للدراسات الاجتماعية(SPSS) وحصلت على النتائج التالية:

1 _ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد عينة الإداريين في توافر الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجامعة (الأزهر، الإسلامية، الأقصى، القدس المفتوحة) تعزى لصالح جامعة القدس والجامعة الاسلامية.

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الإداريين في توافر الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

14- دراسة المقيد (2006) بعنوان "واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره"

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ، وما سبل تطويره ؟.

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وقام بتصميم استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات وتم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على محكمين وخبراء ، كما تم التأكد من ثباتها وتم توزيع الاستبانة على جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة ، ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برنامج (SPSS)للرزم الإحصائية وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1 – مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كان عاليا.

2 –احتل مبدأ التحسين المستمر والتميز المرتبة الأولى ، بينما احتل مبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين المرتبة الخامسة في تقديرات أفراد العينة.

3 –توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين في مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين لصالح المشرفين في الاستبانة ككل وفي مجالات ثلاثة فقط هي : التركيز على المستفيدين ، والتركيز على جودة أداء المعلمين ، والاهتمام بالعمل الجماعي.

4 –لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس في الاستبانة ككل وفي جميع مجالات الاستبانة عدا المجال الثاني المتعلق بمبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين ، حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

5 –لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة في الاستبانة ككل وفي جميع مجالات الاستبانة

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1_ دراسة آيدو (Idowu،2012) بعنوان " دور التقييم التعليمي في التطوير العلمي لنيجيريا"
"THE ROLE OF EDUCATIONAL EVALUATION IN EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF NIGERIA"

نجاح أي نظام تعليمي يتوقف على التخطيط السليم، والإدارة بكفاءة، والتمويل الكافي والتقييم الفعال. والجانب التقييمي يتوقف على التفتيش السليم والإشراف على برامج التعليم من مرحلة التخطيط وصولا إلى المرحلة النهائية والتي سيعلن فيها نتائج تقييم العملية برمتها والخروج بقرارات معقولة، وهدفت الدراسة معرفة مدى تأثير التنظيم والتقييم على صنع القرار في مختلف نشاطات البرامج التعليمية ومدى مشاركة المقيمين التعليميين في مرحلة التخطيط وصولا إلى مرحلة التقييم, وقدمت الدراسة اقتراحات لضمان النجاح الكبير لتطوير التعليم في البلاد، وخرجت الدراسة بالنتائج والتوصيات الآتية:

1. ينبغي ايجاد مراكز تدريب لزيادة الخبرة التعليمية , حيث يشارك الممارسون في العمل الفعلي التعليمي لتطوير المناهج الدراسية والتقييم. وتدريب المهنيين والمعلمين ، ومن الأمثلة على ذلك : المركز الدولي للتقييم التربوي (ICEE) في جامعة أبادان بنيجيريا.

2. بسبب الفرق في المهارات المطلوبة على مختلف المستويات، ينبغي تدريب جميع العاملين في العملية التعليمية، فتقييم التحصيل التعليمي والقدرات الفكرية يتطلب المهارة والخبرة، فذلك من شأنه أن يسفر عن نتائج ذات مغزى .
3. يجب أن يكون هناك نظام تواصل فعال بين المقيمين وصناع القرار، ويجب أن يكون هناك علاقة ودية والتفاعل بين الباحثين والمقيمين والمبدعين وصناع القرار وواضعي السياسات.

2_ دراسة بيتر بافوور (PETER BAFFOUR ، 2011) بعنوان " دور الإشراف العام للتعليم في المدارس الابتدائية في غانا "

"SUPERVISION OF INSTRUCTION IN PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN GHANA"

هدفت الدراسة لفهم أفضل لممارسة الإشراف التعليمي في المدارس من خلال اختبار المعلمين ومديري المدارس ، ووجهات النظر حول الكيفية التي يقوم عليها الإشراف التعليمي في المدارس الابتدائية , وسعت الدراسة أيضا إلى الكشف عن جوانب الإشراف التعليمي الذي ينبغي على المعلمين ومديري المدارس أن يمارسوه .

تم استخدام نهج الأسلوب المختلط لجمع البيانات من مصادر مختلفة شملت , الاستبيانات، والمقابلات، ووثائق السياسات التعليمية على الإشراف بما في ذلك الممارسات التقليدية مثل رصد وتقييم عمل المعلمين وكذلك المزيد من الممارسات المعاصرة مثل التدريب والتوجيه،ووزعت الاستبانات على (350) معلما واستجاب منهم (270) معلما، ووزعها على (44) مديرا واستجاب منهم(40)مديرا، ووزعها على (20)مشرفا واستجاب منهم (17)مشرفا ،وخرجت هذه الأطروحة بالنتائج والتوصيات الآتية :

1. من الأفضل على سلطات التعليم التشاور مع المعلمين لإعادة النظر في سياسة الإشراف التعليمي لتشمل ممارسات معاصرة أكثر من الحالية .
2. وضع خطة لتخصيص الميزانية على المدى الطويل لتوفير التدريب المستدام للمعلمين وبرامج التعليم والعاملين في الاشراف.
3. وفي نهاية المطاف مراقبة النتائج للطلاب ومقارنتها بالنتائج بعد إجراء التدريبات اللازمة.

3- دراسة تاري (tari، 2010) بعنوان " عمليات التقييم الذاتي أهمية المتابعة من أجل النجاح أسبانيا"

"Self-evaluation is important for successful follow-up"

هدفت الدراسة إلى تقديم عرض لعمليات التقييم الذاتي ، وتحديد الصعوبات والفوائد وعوامل نجاح نموذج التقييم الذاتي للمؤسسة الأوروبية لضمان الجودة ، بالإضافة إلى تحليل أهمية المتابعة من أجل

نجاح التقييم الذاتي ومن ثم قدمت دراسة حالة لعشر خدمات توفرها جامعات حكومية أسبانية وذلك لتحديد الصعوبات والفوائد وعوامل إنجاح التقييم الذاتي ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :
أن التقييم الذاتي ساعد المديرين على تقديم أجود الخدمات من خلال التعرف إلى نقاط القوة ومناحي التحسين ثم تطبيق خطة من أجل التطوير ، كما أوصت بضرورة استخدام التقييم الذاتي من قبل إدارة الجامعة كأداة للتخطيط المستمر من أجل التحسين، لأن التقييم يعزز ثقافة الجودة وكذلك أهمية المتابعة للتأكد من تطبيق إجراءات التحسين لأنها تعتبر آخر خطوة من خطوات التأكد من نجاح عملية التقييم الذاتي .

4 – دراسة غابور كيرتس (Gábor Kertes،2009) بعنوان " تقييم ومراقبة المؤسسات التعليمية والمساءلة داخل المدرسة"

"The assessment and evaluation of educational institutions, school accountability"

هدفت الدراسة مناقشة القضايا النظرية التي تنشأ من خلال التواصل مع مسئولي التخطيط داخل المدرسة ومدى تقييم الأنظمة الدراسية , وتحديد المشاكل المتأصلة في النظام واقتراح خطة لتحسين المساءلة المدرسية للتخطيط والتقييم.

وخرجت الدراسة بعدة نتائج وتوصيات منها:

1. الاختبارات التي يقدمها جميع الطلاب في الصفوف " 6 . 8 . 10 " ينبغي معالجتها مركزيا بحيث يتم تشفيرها وتسجيليها ومن ثم تقييمها لكل طالب .
2. توفير ميزانية مناسبة لتغطية تكاليف برامج التقييم والتحسين لأداء الطلاب والمساهمة في تفعيل دور التقييم الذاتي لجميع العاملين في هذا المجال.
3. متابعة تقدم الطالب ومدى زيادة القدرات الفردية من خلال إجراء اختبارات نصف سنوية للقدرات واحترام الحقوق الشخصية للطالب وتقييم أداءه وحماية البيانات الناتجة.

5_ دراسة تسكا (teska ،2003) بعنوان "مديرية التربية والتعليم القيادة الفاعلة من خلال الاتصال" .

" The Superintendency : Effective Leadership Throgh Communication

وهدفت الدراسة التعرف إلى الطرق التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم الفاعلون ، كما هدفت التعرف إلى أنماط الاتصال التي تترتب على طرق الاتصال التي يستخدمونها ، وقد استخدمت الدراسة منهجي البحث النوعي والكمي لجمع المعلومات وتحليلها ، فقد اختيرت مجموعة من مديري التربية والتعليم من ديترويت (detroit) ومجموعة من مديري التربية والتعليم ذوي الخبرة من المدارس

المتوسطة في المنطقة التعليمية واستخدم معيار القيادة الفاعلة الذي طوره توماس وجوردون (Thomas & Gordon) وخرجت بنتائج منها:

1_ أنه يجب على مديري التربية والتعليم الفاعلين أن يكونوا مدركين للدور الحاسم الذي يؤديه الاتصال في القيادة التربوية وأن يتصلوا مع الجمهور بشكل جيد .

2_ أن نمط الاتصال الفعال يمكن مدير التربية والتعليم من تطوير طرق الاتصال الأساسية والضرورية للوصول إلى حاجات الجمهور.

6 _ دراسة تمبرلي هيلين (1998) بعنوان"تقييم المدراء لفاعلية نظام تقييم الاداء"

"**Performance appraisal: Principals perspectives and some implications**"

هدفت الدراسة إلى حساب متوسطات درجة تقييم المدراء لفاعلية نظام تقييم الأداء،ولتحقيق هذا الغرض فقد تم توزيع استبانة على (310) كعينة للدراسة وهم جميع المدراء الذين ينتمون لجمعية مدراء المدارس الثانوية في نيوزلندا، ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1 _ أكد معظم المدراء أنهم قاموا بتقييم المدرسيين.

2 _ أكد معظم المدراء على أهمية وجود نظام لتقييم أداء المدرسين.

3 _ عدم الالتزام وعدم التطبيق التام لنظام تقييم الأداء من قبل المدرسين.

4 _ انخفاض وضعف معدل تقييم الأداء من قبل زملاء العمل.

5 _ ذكر أفراد العينة أنهم يؤيدون التقييم إذا كان له أهداف تطويرية فقط.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة لاحظ الباحث أن هناك ضعف وتقصير في استخدام التقييم والمتابعة في بعض المؤسسات التعليمية ، وأن التقييم الذاتي ساعد المديرين على تقديم أجود الخدمات من خلال التعرف إلى نقاط القوة ومناحي التحسين ، وأن المؤسسة التي تمارس التقييم والمتابعة تحسن من أدائها الأكاديمي ، وأن هناك علاقة ارتباطية مباشرة بين ممارسة التقييم والمتابعة وتقدم تلك المؤسسات التعليمية، وأنه كلما ضعفت ممارسة التقييم والمتابعة ضعف أداء تلك المؤسسات بصورة مباشرة .

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة تبين وجود اوجه اتفاق وأوجه اختلاف ومزايا كالآتي:

أوجه الاتفاق:

أولاً: من حيث المنهج : اتفقت دراستي مع دراسة (مرتجى، 2013) ودراسة (أبو رزق، 2012) ودراسة(الدجني ،2011) ودراسة (موسى ،2012) ودراسة(أبو لبدة، 2011) ودراسة(شحادة، 2008) ودراسة (الحلاق،2008) ودراسة (أبو عامر،2008) ودراسة أبو(ماضي ،2007) من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

ثانياً: من حيث الأداة : اتفقت دراستي مع دراسة (مرتجى، 2013) ودراسة (أبو رزق، 2012) ودراسة (الدجني، 2011) ودراسة (موسى، 2012) ودراسة (أبو لبدة، 2011) ودراسة (بيتر بافوور، 2011) ودراسة (شحادة، 2008) ودراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (أبوعامر، 2008) ودراسة (الجدبة، 2007) ودراسة أبو (ماضي، 2007) ودراسة (المقيد، 2006) ودراسة(حمدان، 2005) ودراسة (النونو، 2004) ودراسة (ابو عودة ، 1998) ودراسة (تمبرلي هيلين، 1998) من حيث استخدام الاستبانة.

ثالثاً : من حيث العينة والمجتمع: اتفقت دراستي مع جزء من دراسة (بيتر بافوور، 2011) ودراسة (شحادة، 2008) من حيث عينة المشرفين في التربية والتعليم.

رابعاً: من حيث المتغيرات: اتفقت دراستي مع دراسة (مرتجى، 2013) ودراسة (الدجني ،2011) ودراسة (أبو لبدة، 2011) ودراسة(شحادة، 2008) ودراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (أبو عامر، 2008) ودراسة(أبو ماضي، 2007) ودراسة (المقيد ، 2006) ودراسة(حمدان, 2005) من حيث استخدام متغير الجنس ، كما اتفقت دراستي مع دراسة (مرتجى، 2013) ودراسة (أبو رزق، 2012) ودراسة (الدجني، 2011) ودراسة (موسى ، 2012) ودراسة (أبو لبدة، 2011) ودراسة (شحادة، 2008) من حيث استخدام متغير المؤهل العلمي.

أوجه الاختلاف:

أولاً: من حيث المنهج : اختلفت دراستي مع دراسة آيدو (Idowu ،2012) ودراسة تاري (2010، tari) ودراسة غابور كيرتس (Gábor Kertes، 2009) حيث أنهم استخدموا منهج دراسة الحالة ، كما اختلفت دراستي مع دراسة تسكا (teska ، 2003) حيث استخدم المنهج الكمي والنوعي.

ثانيا: من حيث الأداة: اختلفت دراستي مع دراسة آيدو (Idowu ،2012) ودراسة تاري (2010، tari) ، ودراسة تسكا (teska ،2003) حيث لم تستخدم الاستبانة .

ثالثا: من حيث العينة والمجتمع : اختلفت دراستي مع دراسة (مرتجى، 2013) ودراسة (أبو رزق، 2012) ودراسة (موسى، 2012) ودراسة (الدجني، 2011) ودراسة (أبو لبدة، 2011) ودراسة تاري (2010، tari) ودراسة غابور كيرتس(Gábor Kertes، 2009) ودراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (أبو عامر، 2008) ودراسة (الجدبة، 2007) ودراسة (أبوماضي،2007) ودراسة(المقيد، 2006) ودراسة(حمدان،2005) ودراسة (النونو، 2004) ودراسة (ابو عودة، 1998) ودراسة (تمبرلي هيلين، 1998) من حيث حجم العينة والمجتمع .

رابعا : من حيث المتغيرات: اختلفت دراستي مع دراسة (أبو رزق، 2012) ودراسة تاري (2010، tari) ودراسة تسكا (teska، 2003) من حيث متغير الجنس، كما اختلفت مع دراسة تاري (2010، tari) و دراسة تسكا (teska، 2003) من حيث متغير سنوات الخدمة، كما اختلفت مع دراسة (مرتجى، 2013) ، ودراسة تاري(2010، tari) ودراسة تسكا(teska، 2003) من

حيث متغير المؤهل العلمي، كما اختلفت مع دراسة(شحادة، 2008) ودراسة (أبو عامر، 2008) ودراسة (أبو ماضي، 2007) من حيث استخدامهم لمتغير نوع الوظيفة والفئة العمرية.

أوجه الاستفادة :

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الأمور الآتية :

1_ بناء هيكلية الدراسة والإطار النظري .

2_ الاستفادة في بناء وتطوير الإستبانة وخاصة رسالة (مرتجى 2013) ورسالة (أبو رزق2012).

3_ العثور على مراجع الدراسة المناسبة.

أوجه تميز الدراسة الحالية :

تميزت دراستي عن الدراسات السابقة من حيث :

1 _ أنها (حسب علم الباحث) من الرسائل النادرة التي تطرقت للموضوع في حده المؤسسي وهو الإدارات التعليمية في محافظات غزة.

2 _ كما تميزت الدراسة الحالية بأنها تدرس العلاقة بين متغيرين مهمين في نظام التعليم وهما التقييم والمتابعة وعلاقتهما بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين.

3 _ تميزت باستخدامها لاستبانتين، الاستبانة اللأولى للتقييم والمتابعة، والاستبانة الثانية لجودة العمل.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة
- مجتمع وعينة الدراسة.
- صدق وثبات الاستبانة.
- المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي حاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة **(درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين)** وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

والمنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة موضوع الدراسة ومحاولة تفسيرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسات الدقيقة (الأغا والأستاذ،2000 :20).

مصادر الدراسة:

اعتمدت الدراسة علي نوعين أساسيين من البيانات:

1-البيانات الأولية: وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع استبيانات لدراسة بعض مفردات الدراسة وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع الدراسة, ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج: SPSS (Statistical Package For Social Science) الإحصائي واستخدام الإختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2-البيانات الثانوية: لقد قام الباحث بمراجعة الكتب والدوريات والمنشورات الخاصة أو المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة, والتي تتعلق بالتعرف **على درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين,** بهدف إثراء موضوع الدراسة بشكل علمي, وذلك من أجل التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات, وكذلك أخذ تصور عن آخر المستجدات التي حدثت بعد تلك الدراسات.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم بمحافظات غزة للعام 2014م والبالغ عددهم (197) مشرفاً ومشرفة والملحق رقم (1) يوضح ذلك بالتفصيل.

عينة الدراسة:

تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (197) مشرفاً ومشرفةً بمحافظات غزة للعام 2014م، وقد تم استرداد عدد (153) استبانة ، أي ما نسبته (77.6%) والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (1)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع

	العدد	النسبة المئوية
ذكر	118	77.12
أنثى	35	22.88
المجموع	**153**	**100**

جدول رقم (2)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	83	54.25
دراسات عليا	70	45.75
المجموع	**153**	**100**

جدول رقم (3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

	العدد	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	17	11.11
من5- اقل من10سنوات	34	22.22
أكثر من 10 سنوات	102	66.67
المجموع	**153**	**100**

أداة الدراسة :

بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الأبعاد الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والملحق رقم (2) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الإستبانة على (12) من المحكمين المختصين لتحكيم الاستبانة، بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية ، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة ،و جامعة الأمة، والملحق رقم (3) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف وتعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (61) فقرة ، منها (41) فقرة موزعة على بعدين يمثلون **استبانة التقييم والمتابعة**، و(20) فقرة يمثلون **استبانة الجودة**، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (موافق بشده، موافق، محايد، معارض، معارض بشده) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة **درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين** وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (41، 205) درجة إستبانة **التقييم والمتابعة** ، و(20، 100) درجة إستبانة **الجودة** ، والملحق رقم (4) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.
- توزيع الاستبانة علي جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة, وقد تم تقسيم الاستبانة إلي ثلاثة أقسام كالتالي:

القسم الأول: يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (41) فقرة موزعة على مجالين تتناول التقييم والمتابعة كالتالي:

جدول رقم (4) مجالات الاستبانة الخاصة بالتقييم والمتابعة

المجال		عدد الفقرات
المجال الأول :التقييم	صدق عملية التقييم	7
	موضوعية عملية التقييم	5
	شمولية عملية التقييم	6
	استمرارية عملية التقييم	6
المجال الثاني :المتابعة	متابعة المهام الإدارية	10
	متابعة المهام الفنية	7
المجموع الكلي لفقرات التقييم والمتابعة		41

القسم الثالث: يتكون من (20) فقرة تتناول استبانة **جودة العمل** .

جدول رقم (5) مجالات الاستبانة الخاصة بجودة العمل

المجال	عدد الفقرات
المجال الأول: القيادة	**5**
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	**5**
المجال الثالث: نظم المعلومات	**5**
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	**5**
المجموع الكلي لفقرات جودة العمل	**20**

صدق الاستبانة:

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية (الملحق رقم 2)على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، وكانت تتضمن (61)فقرة موزعة على قسمين رئيسيين هما،قسم المتابعة والتقييم وقسم جودة العمل وطلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) مشرفا ومشرفة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح في الجداول من (5_16).

أ- استبانة التقييم والمتابعة:

1- التقييم

جدول رقم(6)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (صدق عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تحرص الإدارة التعليمية على تقييم أداء المشرفين بموضوعية	0.766	دالة عند 0.01
.2	توظف الإدارة التعليمية أدوات متنوعة لقياس أداء المشرفين	0.639	دالة عند 0.01
.3	تبرز الإدارة نقاط القوة لدى المشرفين	0.744	دالة عند 0.01
.4	تبرز الإدارة أوجه القصور عند المشرفين	0.727	دالة عند 0.01
.5	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الإدارية	0.746	دالة عند 0.01
.6	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الفنية	0.743	دالة عند 0.01
.7	تقيس الإدارة العلاقات الإنسانية للمشرفين	0.674	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

بين الجدول **رقم(6)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.639-0.766) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (7)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (موضوعية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية	0.530	دالة عند 0.01
.2	تتصف الإدارة بالاتزان أثناء عملية التقييم	0.728	دالة عند 0.01
.3	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تقييم أداء المشرفين	0.764	دالة عند 0.01
.4	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تحليل نتائج عملية التقييم	0.816	دالة عند 0.01
.5	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تفسير نتائج عملية التقييم	0.853	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (7)**أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.530-0.853) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (8)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث: (شمولية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تشرك الإدارة التعليمية المشرفين في تخطيط التقييم	0.844	دالة عند 0.01
.2	تشرك الإدارة المشرفين في تنفيذ عملية التقييم	0.668	دالة عند 0.01
.3	يشترك المشرفون في مراجعة عملية التقييم دوريا	0.712	دالة عند 0.01
.4	يساهم المشرفون في تقييم مديري التعليم	0.870	دالة عند 0.01
.5	تشارك الإدارة التعليمية في عملية التقييم	0.784	دالة عند 0.01
.6	يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون	0.574	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (8)**أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.574-0.870) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع: (استمرارية عملية التقييم) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تقيم الإدارة التعليمية أداء المشرفين حتى نهاية العام الدراسي	0.674	دالة عند 0.01
.2	تسعى الإدارة لتطوير أداء المشرفين بشكل دوري	0.471	دالة عند 0.01
.3	تقدم الإدارة التغذية الراجعة التطويرية للمشرفين باستمرار	0.854	دالة عند 0.01
.4	تخضع الإدارة للتقييم المستمر من قبل المشرفين	0.847	دالة عند 0.01
.5	تقدم عملية التقييم التغذية الراجعة لمديري التعليم	0.780	دالة عند 0.01
.6	تشجع الإدارة التعليمية متابعة عملية النقد لأداء المشرفين	0.811	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (9)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.471-0.854)، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

2- المتابعة :

جدول رقم (10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (متابعة المهام الإدارية) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتابع الإدارة تنفيذ المشرفين للمهام المنوطة بهم	0.618	دالة عند 0.01
2	تسهم الإدارة في تنظيم شؤون المشرفين مع إداراتهم	0.633	دالة عند 0.01
3	تتفقد الإدارة نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل	0.764	دالة عند 0.01
4	تتعرف الإدارة على سلبيات العمل والمشرفين	0.775	دالة عند 0.01
5	تضع الإدارة صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات	0.819	دالة عند 0.01
6	توفر وقت بشكل دوري للاستماع لهموم المشرفين	0.763	دالة عند 0.01
7	تتابع تنفيذ الخطط أولا بأول	0.677	دالة عند 0.01
8	تباشر التوجيه من خلال متابعتها للأعمال	0.820	دالة عند 0.01
9	تتابع استخدام أسلوب التفويض الإداري	0.641	دالة عند 0.01
10	تمتلك الإدارة التعليمية مهام فنية تساعدها في متابعة الأداء	0.417	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (10)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.417-0.820) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم(11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (متابعة المهام الفنية) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تستخدم الإدارة خبراتها في تحسين قدرات المشرفين	0.495	دالة عند 0.01
2	تنوع في أساليب المتابعة لإنجاح المهام الفنية	0.725	دالة عند 0.01
3	تتعامل بسلوك إنساني عند متابعة أداء المشرفين	0.613	دالة عند 0.01
4	تقوم علاقاتها مع العاملين بناء على دقة الإنجاز	0.675	دالة عند 0.01
5	تتخذ الإدارة القرارات بالمشورة	0.780	دالة عند 0.01
6	تتعامل الإدارة بانضباط عند توجيه النقد إليها	0.790	دالة عند 0.01
7	تستثمر الأحداث بالتوجيه لتصحيح الخلل	0.614	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم(11)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.495-0.790) وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول رقم **(12)** يوضح ذلك.

جدول رقم (12)

مصفوفة معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة

	المجموع	المحور الأول	المحور الثاني
المحور الأول :التقييم	0.956	1	
المحور الثاني :المتابعة	0.878	0.700	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول **رقم (12)** أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ب- استبانة جودة العمل:

جدول رقم (13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول: (القيادة) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يوجد لدى الإدارة التعليمية فهم لنظام جودة العمليات الإدارية	0.687	دالة عند 0.01
2	تحرص على تحسين العمليات الإدارية بصورة مستمرة	0.750	دالة عند 0.01
3	تسعى لاعتماد أنظمة المساءلة في العمل لضمان الكفاءة الخدماتية فيها	0.734	دالة عند 0.01
4	تعتمد الإدارة تفويض الصلاحيات في الدوائر	0.743	دالة عند 0.01
5	تحرص الإدارة على تشجيع العمل الجماعي بين الموظفين	0.791	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (13)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.687-0.791) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (14)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني: (التخطيط الاستراتيجي للجودة) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تراعي رؤية الإدارة التعليمية معايير الجودة	0.693	دالة عند 0.01
2	يوجد وحدة للجودة في الإدارة التعليمية	0.757	دالة عند 0.01
3	تتبنى الإدارة التعليمية التخطيط المتكامل لتحقيق التطوير	0.925	دالة عند 0.01
4	يشارك المشرفون في التخطيط لتحقيق الجودة على مستوى الإدارة	0.770	دالة عند 0.01
5	تتضمن الخطط معايير واضحة تساعد المشرفين على المرونة في اختيار البدائل	0.817	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول **رقم (14)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.693-0.925) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (15)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث: (نظم المعلومات) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تواكب الإدارة التعليمية التطور العلمي في مجال المعلومات	0.765	دالة عند 0.01
2	توفر الإدارة شبكة معلومات محوسبة لتخزين البيانات	0.847	دالة عند 0.01
3	تستخدم شبكة اتصال محوسبة مرتبطة بجميع الدوائر والأقسام	0.839	دالة عند 0.01
4	يتم استخدام شبكة معلومات محوسبة للتخلص من التضارب والازدواجية في المهام	0.871	دالة عند 0.01
5	يساهم نظام المعلومات في عملية اتخاذ القرارات لدى الموظفين	0.729	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول رقم **(15)** أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.729-0.871) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (16)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع: (الرقابة وتوكيد الجودة) مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تحرص الإدارة التعليمية على فحص جودة العمليات الإدارية والخدمات	0.876	دالة عند 0.01
2	تستخدم وسائل رقابية تمتاز بالسهولة والوضوح للموظفين	0.804	دالة عند 0.01
3	تستخدم أدوات متعددة للرقابة على الجودة مثل استبانة، وورش عمل وغيرها	0.831	دالة عند 0.01
4	تحرص على وضع برنامج رقابي دوري ينفذ على فترات محددة	0.869	دالة عند 0.01
5	تعمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء	0.862	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول رقم **(16)**أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.804-0.869) وبذلك تعتبر فقرات المجال صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول رقم **(17)** يوضح ذلك.

جدول رقم (17)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة

	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
المجال الأول: القيادة	0.882	1			
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	0.924	0.710	1		
المجال الثالث: نظم المعلومات	0.932	0.818	0.814	1	
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	0.915	0.754	0.803	0.783	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول رقم **(17)**أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة Reliability:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

تم استخدام معادلة جوتمان لحساب ثبات الاستبانة الأولى وذلك لأن عدد النصفين غير متساويين في القسم الخاص بالتقييم والمتابعة حيث كان عدد الفقرات(41) فقرة، أما الجزء الخاص بالقسم الثاني من الاستبانة والذي يتضمن فقرة جودة العمل فقد تم استخدام التجزئة النصفية لأن عدد الفقرات (20) فقرة وبالتالي يمكن تقسيمه إلى نصفين متساميين ومن ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول رقم **(18)** يوضح ذلك:

جدول رقم (18)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجال		عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المجال الأول :التقييم	صدق عملية التقييم	7*	0.802	0.810
	موضوعية عملية التقييم	5*	0.705	0.718
	شمولية عملية التقييم	6	0.757	0.862
	استمرارية عملية التقييم	6	0.527	0.691
الدرجة الكلية للمحور الأول :التقييم		24	0.615	0.761
المجال الثاني :المتابعة	متابعة المهام الإدارية	10	0.735	0.847
	متابعة المهام الفنية	7*	0.643	0.647
الدرجة الكلية للمحور الثاني :المتابعة		17	0.828	0.847
الدرجة الكلية لاستبانة التقييم والمتابعة		41	0.870	0.877
المجال الأول: القيادة		5*	0.749	0.761
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة		5*	0.777	0.814
المجال الثالث: نظم المعلومات		5*	0.839	0.862
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة		5*	0.876	0.901
الدرجة الكلية لاستبانة جودة العمل		20	0.912	0.954

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول **رقم (18)** أن معامل الثبات الكلي (0.877) لاستبانة التقييم والمتابعة و (0.954) لاستبانة جودة العمل ، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

1- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول رقم **(19)** يوضح ذلك:

جدول رقم(19)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال		عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المجال الأول :التقييم	صدق عملية التقييم	7	0.838
	موضوعية عملية التقييم	5	0.782
	شمولية عملية التقييم	6	0.840
	استمرارية عملية التقييم	6	0.841
الدرجة الكلية للمحور الأول :التقييم		24	0.932
المجال الثاني :المتابعة	متابعة المهام الإدارية	10	0.877
	متابعة المهام الفنية	7	0.790
الدرجة الكلية للمحور الثاني :المتابعة		17	0.909
الدرجة الكلية لاستبانة التقييم والمتابعة		41	0.951
المجال الأول: القيادة		5	0.788
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة		5	0.844
المجال الثالث: نظم المعلومات		5	0.869
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة		5	0.899
الدرجة الكلية لاستبانة جودة العمل		20	0.952

يتضح من الجدول رقم**(19)** أن معامل الثبات الكلي (0.951) لاستبانة **التقييم والمتابعة** (0.952) لاستبانة **جودة العمل**، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

1- إعداد الأداة بصورتها النهائية.

2- حصل الباحث على كتاب موجه من الجامعة الإسلامية، لتسهيل مهمة الباحث في توزيع الاستبانات على المشرفين في وزارة التربية والتعليم بمحافظة غزة وملحق رقم (5) يوضح ذلك.

3- بعد حصول الباحث على التوجيهات والتسهيلات، قام بتوزيع (30) استبانة أولية؛ للتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

4- بعد إجراء الصدق والثبات قام الباحث بتوزيع (197) استبانة واسترد منها(153) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي.

5- تم ترقيم وترميز أداة الدراسة، كما تم توزيع البيانات حسب الأصول ومعالجتها إحصائياً، من خلال جهاز الحاسوب للحصول على نتائج الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1_ التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية لتبسيط العملية الإحصائية ووصف العينة المبحوثة.

2_ لإيجاد صدق الإتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".

3_ لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.

4_ اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.

5_ تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.

المعادلات الخاصة بالثبات ومعامل الارتباط:

1_ معادلة بيرسون وهي :

$$ر = \frac{ن \sum س ص - \sum س \sum ص}{\sqrt{[ن \sum س^2 - (\sum س)^2][ن \sum ص^2 - (\sum ص)^2]}}$$

حيث ن = عدد الفقرات

مج س ص =مجموع الفقرات الزوجية والفردية

س = الفقرات الفردية

ص = الفقرات الزوجية

2_ طريقة التجزئة النصفية، معادلة جوتمان وهي:

$$\text{د أ} = 2\left(1 - \frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ع^2}\right)$$

حيث ع = تباين درجات الاختبار ككل.

ع = تباين درجات الاختبار الفردية.

ع = تباين درجات الاختبار الزوجية.

3_ معادلة سبيرمان براون حيث (r) معامل الارتباط بين درجات الاسئلة الفردية والزوجية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{2r}{1+r}$$

جدول رقم (20) يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 إلى 1 ,80	من 20 % إلى 36 %	ضعيفة جداً
أكبر من1 ,80 إلى 2، 60	أكبر من36 % إلى 52%	ضعيفة
أكبر من2، 60 إلى 3 ، 40	أكبر من52% إلى 68 %	متوسطة
أكبر من3 ، 40 إلى 4 ، 20	أكبر من68 % إلى 84 %	كبيرة
أكبر من4،20 إلى 5	أكبر من84 % إلى100 %	كبيرة جداً

(التميمي، 2004 :82)

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

سيقوم الباحث بعرض نتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى **درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين** ، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل .

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : **ما درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة من وجهة نظر المشرفين ؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (21)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة

المجال		مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول :التقييم	صدق عملية التقييم	3781	24.712	4.585	70.61	1
	موضوعية عملية التقييم	2615	17.092	4.020	68.37	2
	شمولية عملية التقييم	2818	18.418	5.097	61.39	4
	استمرارية عملية التقييم	3089	20.190	4.357	67.30	3
الدرجة الكلية للمجال الأول :التقييم		12303	80.412	16.026	67.01	
المجال الثاني :المتابعة	متابعة المهام الإدارية	5410	35.359	5.975	70.72	1
	متابعة المهام الفنية	3699	24.176	4.716	69.08	2
الدرجة الكلية للمجال الثاني :المتابعة		9109	59.536	10.017	70.04	
الدرجة الكلية لاستبانة التقييم والمتابعة		21412	139.948	24.283	68.27	

يتضح من الجدول **(21)**

أولا في محور التقييم أن **صدق عملية التقييم** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.61%) وهذا يعني أن صدق عملية التقييم من وجهة نظر عينة الدراسة كان كبيراً وفقا للمحك

المعتمد في جدول رقم (20)، تلى ذلك **موضوعية عملية التقييم** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (68.37%) وهذا يعني أن الموضوعية في عملية التقييم كان كبيرا، تلى ذلك **استمرارية عملية التقييم** حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (67.30%) وهذا يعني أن الإستمرارية في عملية التقييم من وجهة نظر العينة كان متوسطا، تلى ذلك **شمولية عملية التقييم** حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (61.39%) وهذا يعني أن الشمولية في عملية التقييم كانت متوسطة ، أما الدرجة الكلية للمحور حصل على وزن نسبي (67.01%) وهذا يعني أن درجة ممارسة المديرين لمحور التقييم كان متوسطا.

ثانيا في محور المتابعة أن **متابعة المهام الإدارية** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.72%) وهذا يعني أن متابعة المهام الإدارية كانت جيدة، تلى ذلك **متابعة المهام الفنية** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (69.08%) وهذا يعني أن متابعة المهام الفنية كانت جيدة، أما الدرجة الكلية للمحور حصل على وزن نسبي (70.04%) وهي نسبة جيدة وتدل أن مديري الإدارات التعليمية يمارسون المتابعة بشكل جيد.

أما الدرجة الكلية للاستبانة حصلت على وزن نسبي (68.27%) وهي نسبة جيدة.

ولتفسير النتائج المتعلقة **لدرجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة من وجهة نظر المشرفين** قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لأبعاد الاستبانة بالشكل التالي:

المجال الأول : التقييم

المجال الأول: صدق عملية التقييم

جدول رقم (22)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تحرص الإدارة التعليمية على تقييم أداء المشرفين بموضوعية	558	3.647	0.877	72.94	2
2	توظف الإدارة التعليمية أدوات متنوعة لقياس أداء المشرفين	513	3.353	0.899	67.06	7
3	تبرز الإدارة نقاط القوة لدى المشرفين	536	3.503	0.940	70.07	5
4	تبرز الإدارة أوجه القصور عند المشرفين	524	3.425	0.864	68.50	6
5	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الإدارية	550	3.595	0.782	71.90	3
6	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الفنية	563	3.680	0.863	73.59	1
7	تقيس الإدارة العلاقات الإنسانية للمشرفين	537	3.510	0.904	70.20	4
	الدرجة الكلية للمجال	**3781**	**24.712**	**4.585**	**70.61**	

يتضح من الجدول **رقم (22)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (6) والتي نصت على" **تقيس الإدارة أدوار المشرفين الفنية** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.59%) وهذا يعني أنها نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى حرص الإدارة التعليمية على تطوير كفاءة المشرفين ونموهم وتقدمهم، وتقييم أدوارهم ومتابعتهم حرصا على تقديم أفضل خدمة تعليمية.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (2) والتي نصت على" **توظف الإدارة التعليمية أدوات متنوعة لقياس أداء المشرفين** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (67.06%) وهذا يعني أنها نسبة متوسطة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (70.61%) وهس نسبة كبيرة وجيدة.

ويعزو الباحث ذلك إلى عدم وجود تصور كامل وشامل لعملية تقييم المشرفين تتضمن تنوع في أدوات ووسائل عملية التقييم ما يؤثر على صدق عملية التقييم وعدالتها، كما يعزو ذلك لضعف التدريب على التقييم وأساليبه وأهمية وسائله.

المجال الثاني: موضوعية عملية التقييم

جدول رقم(23)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية	510	3.333	1.000	66.67	5
2	تتصف الإدارة بالاتزان أثناء عملية التقييم	522	3.412	0.907	68.24	2
3	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تقييم أداء المشرفين	546	3.569	1.012	71.37	1
4	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تحليل نتائج عملية التقييم	519	3.392	0.961	67.84	3
5	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تفسير نتائج عملية التقييم	518	3.386	0.974	67.71	4
الدرجة الكلية للمجال		**2615**	**17.092**	**4.020**	**68.37**	

يتضح من الجدول **رقم(23)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (3) والتي نصت على" **تعتمد الإدارة على معايير محددة في تقييم أداء المشرفين** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.37%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى حرص الإدارة على مصداقيتها في التعامل مع المشرفين وذلك يؤدي للانسجام والتجانس بينهم في العمل يضفي جواً إيجابياً على عملية التعليم.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (1) والتي نصت على" **تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (66.67%) وهي نسبة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى تأثير الهالة أو الموقف والانطباع السابق الذي يبقى في ذهن الادارة عن بعض المشرفين سواء كان إيجابيا أو سلبيا، كما يعزوه إلى غياب أدوات التقييم التي تضمن حيادية التقييم ، واعتماد الادارة على نفسها في القيام ببعض المهمات ومنها تقييم المشرفين بدلا من الإعتماد على فريق تقييم متكامل.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (68.37%) وهي نسبة جيدة وكبيرة.

المجال الثالث: شمولية عملية التقييم

جدول رقم(24)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تشرك الإدارة التعليمية المشرفين في تخطيط التقييم	463	3.026	1.112	60.52	5
2	تشرك الإدارة المشرفين في تنفيذ عملية التقييم	487	3.183	1.097	63.66	3
3	يشترك المشرفون في مراجعة عملية التقييم دوريا	479	3.131	1.030	62.61	4
4	يساهم المشرفون في تقييم مديري التعليم	385	2.516	1.225	50.33	6
5	تشارك الإدارة التعليمية في عملية التقييم	500	3.268	1.000	65.36	2
6	يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون	504	3.294	0.938	65.88	1
الدرجة الكلية للمجال		**2818**	**18.418**	**5.097**	**61.39**	

يتضح من الجدول **رقم(24)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (6) والتي نصت على" **يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (65.88%) وهي نسبة متوسطة.

وسبب ذلك كما يعزوه الباحث إلى اهتمام الإدارة بتوجيه المشرفين وإرشادهم ونصحهم وتفعيل دورهم الإداري للتقليل من المشاكل الإدارية التي تواجههم أثناء عملهم وعلى مدار العام الدراسي.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (4) والتي نصت على" **يساهم المشرفون في تقييم مديري التعليم** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (50.33%) وهي نسبة ضعيفة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (61.39%) وهي نسبة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى خوف المدراء من تقييم المشرفين لهم حرصا على ظهور الإدارة دون انتقاد أو نقص ، كما يعزوه إلى عدم إدراك مديري التعليم لأهمية العمل بروح الفريق الواحد من خلال تفعيل تطبيق التقييم المتبادل خدمة لتميز العمل الإداري والعملية التعليمية ككل.

المجال الرابع: استمرارية عملية التقييم

جدول رقم(25)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تقيم الإدارة التعليمية أداء المشرفين حتى نهاية العام الدراسي	572	3.739	0.825	74.77	1
2	تسعى الإدارة لتطوير أداء المشرفين بشكل دوري	544	3.556	0.895	71.11	2
3	تقدم الإدارة التغذية الراجعة التطويرية للمشرفين باستمرار	520	3.399	1.002	67.97	3
4	تخضع الإدارة للتقييم المستمر من قبل المشرفين	464	3.033	1.054	60.65	6
5	تقدم عملية التقييم التغذية الراجعة لمديري التعليم	491	3.209	0.964	64.18	5
6	تشجع الإدارة التعليمية متابعة عملية النقد لأداء المشرفين	498	3.255	0.950	65.10	4
	الدرجة الكلية للمجال	**3089**	**20.190**	**4.357**	**67.30**	

يتضح من الجدول **رقم(25)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (1) والتي نصت على" **تقيم الإدارة التعليمية أداء المشرفين حتى نهاية العام الدراسي** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (74.77%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك لشعور الإدارة بأهمية عملهم وعمل المشرفين حتى يساعدهم ذلك في انصاف المشرفين وتقييمهم على مدار العام وليس من خلال تقييم فترة معينة لا تساعدهم في اعطاء حكم واضح عن اعمال المشرفين.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (4) والتي نصت على" **تخضع الإدارة للتقييم المستمر من قبل المشرفين** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (60.65%)وهي نسبة متوسطة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (67.30%) وهي نسبة متوسطة.

ويعود ذلك حسب تفسير الباحث إلى شعور الإدارة بالمركزية والفوقية والحرج من تقييم المشرفين لها، وغياب الاستماع الجيد للمشرفين و آرائهم تجنبا للنقد والإحراج ، وانهماك الادارة بالعمل الروتيني يشغلها عن اشراك المشرفين في تقييمهم عبر أدوات رسمية والاكتفاء بلقاءات روتينية سريعة.

المجال الثاني: المتابعة

المجال الأول: متابعة المهام الإدارية

جدول رقم(26)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتابع الإدارة تنفيذ المشرفين للمهام المنوطة بهم	585	3.824	0.796	76.47	1
2	تسهم الإدارة في تنظيم شؤون المشرفين مع إداراتهم	558	3.647	0.765	72.94	2
3	تتفقد الإدارة نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل	544	3.556	0.810	71.11	6
4	تتعرف الإدارة على سلبيات العمل والمشرفين	529	3.458	0.888	69.15	7
5	تضع الإدارة صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات	544	3.556	0.818	71.11	5
6	توفر وقت بشكل دوري للاستماع لهموم المشرفين	502	3.281	0.949	65.62	10
7	تتابع تنفيذ الخطط أولا بأول	556	3.634	0.767	72.68	3
8	تباشر التوجيه من خلال متابعتها للأعمال	548	3.582	0.766	71.63	4
9	تتابع استخدام أسلوب التفويض الإداري	520	3.399	0.846	67.97	9
10	تمتلك الإدارة التعليمية مهام فنية تساعدها في متابعة الأداء	524	3.425	0.856	68.50	8
	الدرجة الكلية للمجال	**5410**	**35.359**	**5.975**	**70.72**	

يتضح من الجدول **رقم(26)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (1) والتي نصت على" **تتابع الإدارة تنفيذ المشرفين للمهام المنوطة بهم** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76.47%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام الإدارة بمتابعة المشرفين للحد من المشاكل اليومية وحلها وعدم تراكمها، وشعور الإدارة بتعامل إيجابي من المشرفين حين يعملوا في جو من التفاهم والألفة.

الفقرة (2) والتي نصت على" **تسهم ا لإدارة في تنظيم شؤون المشرفين مع إداراتهم** "حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (72.94%) وهي نسبة كبيرة.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (9) والتي نصت على" **تتابع استخدام مبدأ التفويض الإداري** " حصلت على المرتبة التاسعه بوزن نسبي قدره (67.97%) وهي نسبة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى غياب أهمية استخدام مبدأ التفويض الإداري كجزء أصيل في العمل الإداري، وتخوف الإدارة من النجاح الذي قد يحققه من تم تفويضهم وظهورهم خوفا من تولي مناصب قيادية، وضعف التدريب الإداري والقيادي في مجال التفويض الإداري ومتابعته.

الفقرة (6) والتي نصت على" **توفر وقت بشكل دوري للاستماع لهموم المشرفين** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (65.62%) وهي نسبة متوسطة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (70.72%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزوه الباحث إلى انهماك الإدارة العليا في الأعمال اليومية الروتينية، وغياب ونقص وجود القيادة الشورية التشاركية وظهور الإدارة والقيادة المركزية بدلا منها.

المجال الثاني: متابعة المهام الفنية

جدول رقم (27)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تستخدم الإدارة خبراتها في تحسين قدرات المشرفين	539	3.523	0.859	70.46	2
2	تنوع في أساليب المتابعة لإنجاح المهام الفنية	532	3.477	0.882	69.54	4
3	تتعامل بسلوك إنساني عند متابعة أداء المشرفين	564	3.686	0.823	73.73	1
4	تقوم علاقاتها مع العاملين بناء على دقة الإنجاز	532	3.477	0.851	69.54	3
5	تتخذ الإدارة القرارات بالمشورة	495	3.235	0.965	64.71	7
6	تتعامل الإدارة بانضباط عند توجيه النقد إليها	512	3.346	0.906	66.93	6
7	تستثمر الأحداث بالتوجيه لتصحيح الخلل	525	3.431	0.909	68.63	5
	الدرجة الكلية للمجال	**3699**	**24.176**	**4.716**	**69.08**	

يتضح من الجدول رقم **(27)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (3) والتي نصت على" **تتعامل بسلوك إنساني عند متابعة أداء المشرفين** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.73%) وهي نسبة كبيرة.

ويعود ذلك حسب تفسير الباحث إلى شعور الإدارة بأهمية العلاقات الإنسانية مع المشرفين **لما** لها من أهمية بالغة في الاستقرار الوظيفي داخل المؤسسة التعليمية.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (5) والتي نصت على" تتخذ الإدارة القرارات بالمشورة " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.71%) وهي نسبة متوسطة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (69.08%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى ظهور الإدارة والقيادة المركزية التسلطية وعدم الأخذ بأنماط الإدارة الفاعلة مثل القيادة الشورية والتعاونية و التشاركية والتحويلية.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني على أنه : **هل توجد فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس– المؤهل العلمي– سنوات الخدمة) ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية:

الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (28) يوضح ذلك:

جدول رقم(28)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول:صدق عملية التقييم	ذكر	118	24.831	4.649	0.584	0.560	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	24.314	4.404			
المجال الثاني:موضوعية عملية التقييم	ذكر	118	17.229	3.790	0.775	0.440	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	16.629	4.747			
المجال الثالث:شمولية عملية التقييم	ذكر	118	18.449	5.245	0.137	0.891	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	18.314	4.632			
المجال الرابع:استمرارية عملية التقييم	ذكر	118	20.254	4.376	0.336	0.737	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	19.971	4.349			
الدرجة الكلية للتقييم	ذكر	118	80.763	15.953	0.496	0.621	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	79.229	16.446			
المجال الأول:متابعة المهام الإدارية	ذكر	118	35.483	6.096	0.468	0.640	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	34.943	5.615			
المجال الثاني:متابعة المهام الفنية	ذكر	118	24.229	4.675	0.251	0.802	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	24.000	4.917			
الدرجة الكلية للمتابعة	ذكر	118	59.712	10.031	0.398	0.691	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	58.943	10.094			
الدرجة الكلية للتقييم والمتابعة	ذكر	118	140.475	24.076	0.492	0.624	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	138.171	25.244			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول **رقم(28)** أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في **جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة**، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الدورات التي يتلقاها المشرفين تشمل الذكور والإناث معاً، ولا تخص فئة دون أخرى لأنها نابعة من الوزارة التي تتعامل مع الجنسين، كما أن الخطط الإدارية والفنية الخاصة بهم يقوم بإعدادها جميع المشرفين "الذكور والإناث " معاً دون تمييز بينهم، كما أن شروط الالتحاق بوظيفة مشرف تربوي تتشابه بين الجنسين في أغلب الأحيان.

وهذا يتطابق مع دراسة (مرتجى، 2013) التي خرجت بنتيجة أن نفس نظام تقييم الأداء ونفس السياسة والقوانين تطبق على الجنسين دون تمييز، **ودراسة (شحادة، 2008)** التي خرجت بنتيجة أن

العلاقة الموجودة بين أفراد عينة الدراسة وبين مدير التعليم هي علاقة عمل غير مرتبطة بالجنس فهم متساوون في المامهم بأدائهم وممارساتهم.

الفرض الثاني من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(البكالوريوس، دراسات عليا).**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول رقم (29) يوضح ذلك:

جدول رقم (29)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول:صدق عملية التقييم	بكالوريوس	83	24.711	4.697	0.005	0.996	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	24.714	4.482			
المجال الثاني:موضوعية عملية التقييم	بكالوريوس	83	17.458	3.807	1.229	0.221	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	16.657	4.246			
المجال الثالث:شمولية عملية التقييم	بكالوريوس	83	18.783	5.192	0.964	0.337	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	17.986	4.985			
المجال الرابع:استمرارية عملية التقييم	بكالوريوس	83	20.723	4.393	1.658	0.099	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	19.557	4.258			
الدرجة الكلية للتقييم	بكالوريوس	83	81.675	16.200	1.062	0.290	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	78.914	15.801			
المجال الأول:متابعة المهام الإدارية	بكالوريوس	83	36.000	5.774	1.449	0.149	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	34.600	6.161			
المجال الثاني:متابعة المهام الفنية	بكالوريوس	83	24.518	4.699	0.976	0.331	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	23.771	4.737			
الدرجة الكلية للمتابعة	بكالوريوس	83	60.518	9.890	1.324	0.188	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	58.371	10.113			
الدرجة الكلية للتقييم والمتابعة	بكالوريوس	83	142.193	24.388	1.248	0.214	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	137.286	24.061			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول **رقم (29)** أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة،** وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى تركيز المديريات على تدريب المشرفين الجدد بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية بعقد دورات و ورشات عمل وزيارات ميدانية لهم ، كما أن المشرفين غالبا ما يمتلكون قدرا كبيرا من الفهم لطبيعة عملهم وما يتطلبه من ممارسات لا سيما أنهم يمارسونها كثيرا في أعمالهم.

وهذا يتطابق مع دراسة (أبو رزق، 2012) والتي عزت ذلك إلى أن نظام تقييم الأداء طبق على العينة بغض النظر عن المؤهل العلمي وفي فترة واحدة مما يساعد في عدم ظهور أي فروق إحصائية، **ودراسة (شحادة، 2008) والتي** أظهرت أن عينة الدراسة قد يمتلكون فهما متقاربا لتلك المجالات وما تتضمنه من ممارسات إدارية مألوفة بين الناس يمارسونها في أعمالهم، **ودراسة(الدجني، 2011)** والتي أظهرت أن أفراد العينة يعيشون في بيئة تربوية واحدة وأن الوزارة تعتمد على معايير جيدة وموحدة في التعيينات مثل الكفاءة والخبرة والأداء المميز.

الفرض الثالث من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم و المتابعة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA

جدول رقم (30)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول:صدق عملية التقييم	بين المجموعات	60.650	2	30.325	1.451	0.238	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3134.696	150	20.898			
	المجموع	3195.346	152				
المجال الثاني:موضوعية عملية التقييم	بين المجموعات	55.317	2	27.658	1.728	0.181	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2401.402	150	16.009			
	المجموع	2456.719	152				
المجال الثالث:شمولية عملية التقييم	بين المجموعات	46.239	2	23.119	0.889	0.413	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3902.990	150	26.020			
	المجموع	3949.229	152				
المجال الرابع: استمرارية عملية التقييم	بين المجموعات	58.062	2	29.031	1.540	0.218	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2827.441	150	18.850			
	المجموع	2885.503	152				
الدرجة الكلية للتقييم	بين المجموعات	852.275	2	426.137	1.674	0.191	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	38184.784	150	254.565			
	المجموع	39037.059	152				
المجال الأول:متابعة المهام الإدارية	بين المجموعات	6.680	2	3.340	0.092	0.912	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5420.549	150	36.137			
	المجموع	5427.229	152				
المجال الثاني:متابعة المهام الفنية	بين المجموعات	36.069	2	18.034	0.809	0.447	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3344.167	150	22.294			
	المجموع	3380.235	152				
الدرجة الكلية للمتابعة	بين المجموعات	71.317	2	35.658	0.352	0.704	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15180.735	150	101.205			
	المجموع	15252.052	152				
الدرجة الكلية للتقييم والمتابعة	بين المجموعات	1411.886	2	705.943	1.200	0.304	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	88219.696	150	588.131			
	المجموع	89631.582	152				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،150) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.75

ف الجدولية عند درجة حرية (2،150) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.06

يتضح من الجدول **رقم (30)** أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أنه يتم اختيار المديرين والمشرفين بناء على كفاءة عالية ولديهم خبرة متميزة في التعليم، كما أن وجود صفات قيادية عندهم تساعدهم في تعيينهم كمشرفين ومدراء، وإحاطة المديريات للمشرفين الجدد بالعناية والتدريب والتطوير ونقل الخبرات قد يمكنهم من تجاوز معيار سنوات الخدمة.

وهذا يتطابق مع دراسة (الدجني، 2011) والتي أظهرت أنه لم يحدث تغير واضح في القيادة الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي ولذلك لم يلمس أفراد العينة تغير على العمليات الإدارية التي يمارسونها، **ودراسة(المقيد، 2006)** والتي بينت أن المعلم المبتدئ يلاقي في بداية عمله مشكلات لكنه وبعد خمس سنوات تتولد لديه الخبرة الكافية لحل المشكلات الإدارية، **ودراسة(حمدان، 2005)** والتي وضّحت أن التأهيل التربوي للمشرفين والمديرين الجدد والتركيز عليهم ساعد في عدم ظهور فوارق إحصائية تذكر.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : **ما مستوى جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين ؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (31)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة

المجال	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول: القيادة	2764	18.065	3.467	72.26	1
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	2631	17.196	4.395	68.78	3
المجال الثالث: نظم المعلومات	2757	18.020	3.728	72.08	2
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	2590	16.928	3.914	67.71	4
الدرجة الكلية لاستبانة جودة العمل	**10742**	**70.209**	**13.977**	**70.21**	

يتضح من الجدول **رقم (31)** أن **القيادة** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.62%) وهذا يعني أن أداء مديري المناطق التعليمية في مجال القيادة كبير وعالي، تلى ذلك **نظم**

المعلومات حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (72.08%) وهذا يعني أن أداء مديري المناطق التعليمية في مجال نظم المعلومات كبير وعالي ، تلى ذلك **التخطيط الاستراتيجي للجودة** حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (68.78%)%) وهذا يعني أن أداء مديري المناطق التعليمية في التخطيط الاستراتيجي للجودة كبير ، تلى ذلك **الرقابة وتوكيد الجودة** حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (67.71%)، ، أما الدرجة الكلية للاستبانة حصلت على وزن نسبي (70.21%) وهذا يعني أن درجة جودة العمل في الإدارات التعليمية كبيرة.

ولتفسير النتائج المتعلقة **لدرجة جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين** قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لأبعاد الاستبانة بالشكل التالي:

المجال الأول: القيادة

جدول رقم (32)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة

م	المجال	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوجد لدى الإدارة التعليمية فهم لنظام جودة العمليات الإدارية	545	3.562	0.916	71.24	4
2	تحرص على تحسين العمليات الإدارية بصورة مستمرة	559	3.654	0.814	73.07	2
3	تسعى لاعتماد أنظمة المساءلة في العمل لضمان الكفاءة الخدماتية فيها	546	3.569	0.857	71.37	3
4	تعتمد الإدارة تفويض الصلاحيات في الدوائر	544	3.556	0.842	71.11	5
5	تحرص الإدارة على تشجيع العمل الجماعي بين الموظفين	570	3.725	0.860	74.51	1
	الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة	**2764**	**18.065**	**3.467**	**72.26**	

يتضح من الجدول **رقم (32)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (5) والتي نصت على" **تحرص الإدارة على تشجيع العمل الجماعي بين الموظفين** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (74.51%) وهي نسبة كبيرة وهي تظهر أن الإدارة تشجع العمل الجماعي.

ويفسر الباحث ذلك بسبب شعور الإدارة بفضل وبركة وأهمية العمل الجماعي، وعِظم وثِقل الأمانة على عاتقها والمهمات المطلوب انجازها يجعلها تمارس ذلك لعدم استطاعتها انجاز الأعمال الكثيرة والكبيرة لوحدها دون تعاون جماعي فاعل، كما أن تعرض الإدارة للمساءلة عما أنجزت من أعمال سيجعلها تشجع العمل الجماعي لإنجاز أكبر قدر ممكن من الأنشطة.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (4) والتي نصت على" **تعتمد الإدارة تفويض الصلاحيات في الدوائر** "حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (71.11%) وهي نسبة كبيرة أي أنها تفوض الصلاحيات.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (72.26%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى مركزية العمل لدى الادارة وحب الإنجاز بنفسها, غياب الدورات التدريبية الخاصة بتفويض الصلاحيات وأهميتها وضرورة اتباعها كأسلوب إداري مميز في إنجاز الأعمال،الخوف من الإخفاق في حال حدوث التفويض، والخوف من نجاح الشخص المفوض في العمل الموكل إليه ما يشكل بديلا قياديا مقنعا لدى صناع القرار.

المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة

جدول رقم(33)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تراعي رؤية الإدارة التعليمية معايير الجودة	539	3.523	0.911	70.46	1
2	يوجد وحدة للجودة في الإدارة التعليمية	511	3.340	1.136	66.80	5
3	تتبنى الإدارة التعليمية التخطيط المتكامل لتحقيق التطوير	536	3.503	1.001	70.07	2
4	يشارك المشرفون في التخطيط لتحقيق الجودة على مستوى الإدارة	517	3.379	1.032	67.58	4
5	تتضمن الخطط معايير واضحة تساعد المشرفين على المرونة في اختيار البدائل	528	3.451	1.026	69.02	3
	الدرجة الكلية للمجال	**2631**	**17.196**	**4.395**	**68.78**	

يتضح من الجدول **رقم(33)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (1) والتي نصت على" **تراعي رؤية الإدارة التعليمية معايير الجودة** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (70.46%) وهي نسبة كبير أي أن الإدارة تراعي معايير الجودة في رؤيتها.

ويعزوها الباحث إلى حرص الإدارة على رضى الجمهور وتقديم أفضل الخدمات، وحرصها على تبؤ أماكن مرموقة ومتقدمة في أثناء منافستها محليا وعالميا، وتلقيها المزيد من الدورات التدريبية الخاصة بالجودة والاتقان.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (2) والتي نصت على" **يوجد وحدة للجودة في الإدارة التعليمية** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (66.80%) وهي نسبة متوسطة تدلل على عدم تفعيل وحدة الجودة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (68.78%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى ازدحام هيكلية المديرية بأسماء ووحدات ودوائر كثيرة ومتعددة، وغياب الموظفين أصحاب التخصص في الجودة الإدارية، واعتماد الإدارة على تحقيق الجودة من خلال الخبرة التي يتمتع بها بعض العاملين فيها بعيدا عن وجود وحدة خاصة بالجودة، ثم أن وجود هذه الوحدة لها متطلبات مالية وإدارية وغيرها قد لا تتحملها المديريات.

المجال الثالث: نظم المعلومات

جدول رقم (34)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تواكب الإدارة التعليمية التطور العلمي في مجال المعلومات	571	3.732	0.835	74.64	1
2	توفر الإدارة شبكة معلومات محوسبة لتخزين البيانات	561	3.667	0.835	73.33	2
3	تستخدم شبكة اتصال محوسبة مرتبطة بجميع الدوائر والأقسام	555	3.627	0.888	72.55	3
4	يتم استخدام شبكة معلومات محوسبة للتخلص من التضارب والازدواجية في المهام	545	3.562	0.931	71.24	4
5	يساهم نظام المعلومات في عملية اتخاذ القرارات لدى الموظفين	525	3.431	0.849	68.63	5
الدرجة الكلية للمجال		**2757**	**18.020**	**3.728**	**72.08**	

يتضح من الجدول **رقم (34)**

أن أعلى فقرة في المجال كانت: الفقرة (1) والتي نصت على" **تواكب الإدارة التعليمية التطور العلمي في مجال المعلومات** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (74.64%) وهي نسبة كبيرة تؤكد استخدام الإدارة للتطور العلمي المعلوماتي.

ويفسر الباحث استفادة الإدارة من التطور العلمي في مجال المعلومات لما لها من أثر في تبادل المعلومات والخبرات بين المديريات فيما بينها وبين باقي أرجاء العالم بعد ان أصبح العالم قرية صغيرة من وراء ذلك التطور، وتوفير الوقت والجهد والتكلفة من وراء استخدام تلك التكنولوجيا، والاستفادة المالية من وراء تسويق بعض الابحاث العلمية المميزة والنادرة، وإضفاء روح المنافسة في المجال التثقيفي والتعليمي.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (5) والتي نصت على" **يساهم نظام المعلومات في عملية اتخاذ القرارات لدى الموظفين** " حصلت على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (68.08%) وهي نسبة عالية.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (72.08%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى عدم أخذ رأي المشرفين في كثير من القرارات، وعدم نشر وتعميم المعلومات والأهداف على مواقع التواصل بهدف الحصول على تغذية راجعة تحقق المطلوب، وقلة استخدام التكنولوجيا في إجراء استطلاع رأي خاص بالمشرفين للتأثير في صناعة القرارات.

المجال الرابع: الرقابة وتوكيد الجودة

جدول رقم (35)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تحرص الإدارة التعليمية على فحص جودة العمليات الإدارية والخدمات	536	3.503	0.859	70.07	1
2	تستخدم وسائل رقابية تمتاز بالسهولة والوضوح للموظفين	522	3.412	0.855	68.24	2
3	تستخدم أدوات متعددة للرقابة على الجودة مثل استبانة، وورش عمل وغيرها	507	3.314	0.942	66.27	5
4	تحرص على وضع برنامج رقابي دوري ينفذ على فترات محددة	512	3.346	0.927	66.93	4
5	تعمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء	513	3.353	0.949	67.06	3
الدرجة الكلية للمجال		**2590**	**16.928**	**3.914**	**67.71**	

يتضح من الجدول رقم(**35**)

أن أعلى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (1) والتي نصت على" **تحرص الإدارة التعليمية على فحص جودة العمليات الإدارية والخدمات** " حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (70.07%) وهي نسبة كبيرة.

ويعزوها الباحث إلى شعور الإدارة بأهمية المنافسة والرضى الداخلي لديها بالإضافة إلى الرضى الخارجي لدى الجمهور، والوقوف على أقل الأعمال جودة وإدارة بهدف تطويرها تحقيقا للجودة والتميز.

وأن أدنى فقرة في المجال كانت:

الفقرة (3) والتي نصت على" **تستخدم أدوات متعددة للرقابة على الجودة مثل استبانة، وورش عمل وغيرها** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (66.27%) وهي نسبة متوسطة.

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (67.71%) وهي نسبة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف الدورات التدريبية الخاصة بقدرتهم على تنفيذ ورش العمل وحلقات العصف الذهني وصياغة الاستبانة، وممارسة الرقابة بأدوات تقليدية وعدم الخروج عن المألوف لأن هذا يتطلب جهدا ذهنيا وبدنيا وماليا إضافيا.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع على أنه : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس– المؤهل العلمي– سنوات الخدمة) ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية:

الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (36) يوضح ذلك:

جدول رقم(36)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع

المجال		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: القيادة	ذكر	118	18.144	3.622	0.514	0.608	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	17.800	2.919			
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	ذكر	118	17.212	4.437	0.081	0.935	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	17.143	4.312			
المجال الثالث: نظم المعلومات	ذكر	118	18.076	3.731	0.344	0.731	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	17.829	3.769			
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	ذكر	118	16.958	3.864	0.171	0.865	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	16.829	4.134			
المستوى الكلي لجودةالعمل	ذكر	118	70.390	14.046	0.293	0.770	غير دالة إحصائياً
	أنثى	35	69.600	13.927			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول **رقم(36)** أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة**، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الدورات التي يتلقاها المشرفين تشمل الذكور والإناث معاً، ولا تخص فئة دون أخرى لأنها نابعة من الوزارة التي تتعامل مع الجنسين، كما أن الخطط الإدارية والفنية الخاصة بهم يقوم بإعدادها جميع المشرفين "الذكور والإناث " معاً دون تمييز بينهم، كما أن شروط الالتحاق بوظيفة مشرف تربوي تتشابه بين الجنسين في أغلب الأحيان.

وهذا يتطابق مع دراسة(مرتجى، 2013) التي خرجت بنتيجة أن نفس السياسة والقوانين تطبق على الجنسين دون تمييز، **ودراسة (شحادة، 2008)** التي خرجت بنتيجة أن العلاقة الموجودة بين أفراد عينة الدراسة وبين مدير التعليم هي علاقة عمل غير مرتبطة بالجنس فهم متساوون في إلمامهم بأدائهم وممارساتهم التي تساعد على الجودة.

الفرض الثاني من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(البكالوريوس، دراسات عليا)**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (37) يوضح ذلك:

جدول رقم (37)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: القيادة	بكالوريوس	83	18.277	3.343	0.822	0.413	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	17.814	3.617			
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	بكالوريوس	83	17.675	3.886	1.472	0.143	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	16.629	4.899			
المجال الثالث: نظم المعلومات	بكالوريوس	83	18.458	3.277	1.591	0.114	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	17.500	4.166			
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	بكالوريوس	83	17.193	3.525	0.910	0.364	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	16.614	4.335			
المستوى الكلي لجودةالعمل	بكالوريوس	83	71.602	12.317	1.346	0.180	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	70	68.557	15.652			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول **رقم (37)** أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة،** وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى تركيز المديريات على تدريب المشرفين الجدد بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية بعقدها دورات و ورشات عمل وزيارات ميدانية لهم ، كما أن المشرفين غالبا ما يمتلكون قدرا كبيرا من الفهم لطبيعة عملهم وما يتطلبه من ممارسات لا سيما أنهم يمارسونها كثيرا في أعمالهم.

وهذا يتطابق مع دراسة (أبو رزق، 2012) والتي عزت ذلك إلى أن النظام طبق على العينة بغض النظر عن المؤهل العلمي وفي فترة واحدة مما يساعد في عدم ظهور أي فروق إحصائية، **ودراسة (شحادة، 2008) والتي** أظهرت أن عينة الدراسة قد يمتلكون فهما متقاربا لتلك المجالات وما تتضمنه من ممارسات إدارية مألوفة بين الناس يمارسونها في أعمالهم، **ودراسة(الدجني، 2011)** والتي أظهرت أن أفراد العينة يعيشون في بيئة تربوية واحدة وأن الوزارة تعتمد على معايير جيدة وموحدة في التعيينات مثل الكفاءة والخبرة والأداء المميز.

ا

لفرض الثالث من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين جودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحاديOne Way ANOVA

جدول رقم (38)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: القيادة	بين المجموعات	45.670	2	22.835	1.922	0.150	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1781.676	150	11.878			
	المجموع	1827.346	152				
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	بين المجموعات	42.471	2	21.235	1.101	0.335	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2893.647	150	19.291			
	المجموع	2936.118	152				
المجال الثالث: نظم المعلومات	بين المجموعات	16.971	2	8.485	0.607	0.546	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2095.971	150	13.973			
	المجموع	2112.941	152				
المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	بين المجموعات	5.395	2	2.698	0.174	0.840	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2322.814	150	15.485			
	المجموع	2328.209	152				
المستوى الكلي لجودة العمل	بين المجموعات	331.376	2	165.688	0.846	0.431	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	29363.931	150	195.760			
	المجموع	29695.307	152				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،150) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.75

ف الجدولية عند درجة حرية (2،150) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.06

يتضح من الجدول رقم **(38)**أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

ويعزو الباحث ذلك إلى أنه يتم اختيار المديرين والمشرفين بناء على كفاءة عالية ولديهم خبرة متميزة في التعليم، كما أن وجود صفات قيادية عندهم تساعد في تعيينهم كمشرفين ومدراء، اضافة إلى احاطة المديريات للمشرفين الجدد بالعناية والتدريب والتطوير ونقل الخبرات قد يمكنهم من تجاوز معيار سنوات الخدمة.

وهذا يتطابق مع دراسة (الدجني، 2011) ويعزو الباحث ذلك إلى أنه لم يحدث تغير واضح في القيادة الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي ولذلك لم يلمس أفراد العينة تغير على العمليات الإدارية التي يمارسونها، **ودراسة(المقيد، 2006)** والتي بينت أن المعلم المبتدئ يلاقي في بداية عمله مشكلات لكنه وبعد خمس سنوات تتولد لديه الخبرة الكافية لحل المشكلات الإدارية، **ودراسة(حمدان، 2005)** والتي وضّحت أن التأهيل التربوي للمشرفين والمديرين الجدد والتركيز عليهم ساعد في عدم ظهور فوارق إحصائية تذكر.

الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: " **هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المشرفين للتقييم والمتابعة لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسط تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرض التالي: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم والمتابعة لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية.

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة ($\alpha \leq 0.05$) **بين التقييم والمتابعة وجودة العمل .**

جدول رقم(39)

معامل الارتباط بين التقييم والمتابعة وجودة العمل

المجالات	المجال الأول: القيادة	المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي للجودة	المجال الثالث: نظم المعلومات	المجال الرابع :الرقابة وتوكيد الجودة	الدرجة الكلية لاستبانة جودة العمل
صدق عملية التقييم	0.559**	0.508**	0.430**	0.537**	0.564**
موضوعية عملية التقييم	0.414**	0.455**	0.383**	0.504**	0.489**
شمولية عملية التقييم	0.522**	0.508**	0.350**	0.543**	0.535**
استمرارية عملية التقييم	0.504**	0.504**	0.345**	0.509**	0.518**
الدرجة الكلية للتقييم	0.567**	0.559**	0.424**	0.591**	0.595**
متابعة المهام الإدارية	0.465**	0.476**	0.457**	0.422**	0.505**
متابعة المهام الفنية	0.592**	0.513**	0.434**	0.529**	0.572**
الدرجة الكلية للمتابعة	0.556**	0.526**	0.477**	0.501**	0.571**
الدرجة الكلية للتقييم والمتابعة	0.603**	0.585**	0.477**	0.597**	0.628**

**ر الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.208

*ر الجدولية عند درجة حرية (151) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.159

يتضح من الجدول رقم(39) وجود علاقة ارتباطيه موجبة **بين التقييم والمتابعة وجودة العمل.**

ويعزو الباحث ذلك إلى:

1_ أن تقييم الإدارة للمشرفين وبشكل مستمر يعطي انطباعا هاما لدى المشرفين بجدية الإدارة في تحقيق الهدف المطلوب وهذا يُلزم المشرفين بتقديم أفضل صور الأعمال والإنجاز لديهم لاسيما إذا تبع التقييم قرارات مصيرية تتعلق بالترقية من عدمها.

2_ أن التقييم المستمر والموضوعي يجعل الإدارة على اطلاع بجوانب التقصير ما يُمكنها من استخدام نفوذها وإمكاناتها لتجبر الكسر وتسد الخلل وتكمل النقص وبذلك تبدو دوما في تقدم وتميز.

3_ أن التقييم يعطي الإدارة إشارات واضحة حول الدورات التدريبية اللازمة لتطوير قدرات المشرفين وصولا للجودة والإتقان.

4_ متابعة الإدارة للمشرفين وأعمالهم باستمرار يزيل الحواجز بينهم، ويقوي الروابط ما يساعد في استقرار بيئة العمل للجميع وهذا يساعد في تعزيز الانتماء للمؤسسة والعمل على تميزها.

5_ متابعة الأعمال بشكل دوري يجعل الإدارة تتعامل مع المشاكل بشكل فاعل وسريع، ويريحها من عناء التسويف والتأجيل وانشغال الفكر دوما ونسيان الأعمال بدلا من انجازها.

6_ المتابعة تعطي دروساً إيمانية بعظم الأمانة التي يحملها المشرفون والمديرون، كما أنها تعطي دروسا إدارية بضرورة فعل ذلك في المستويات الدنيا أيضا.

وهذا يتطابق مع دراسة(مرتجى، 2013) التي أكدت أن تقييم أداء المعلمين يعمل على تعزيز وتحفيز المعلمين ويحثهم على العمل بأقصى جهد لعلمهم بوجود نظام تقييم فاعل يكفل لهم جهدهم،

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1_ بلغت الدرجة الكلية للاستبانة الأولى_التقييم والمتابعة_ على وزن نسبي قدره (68.27)، وتمثلت الدرجة الكلية لمحور التقييم الكلي فيها على وزن نسبي (67.01)، كما تمثلت الدرجة الكلية لمحور المتابعة على وزن نسبي(70.04).

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخدمة.

3_ حصلت الدرجة الكلية للاستبانة الثانية _الجودة_ على وزن نسبي قدره(70.20).

4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المشرفين لجودة العمل في الإدارات التعليمية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخدمة.

5_ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) موجبة وقوية بين متوسطات تقديرات المشرفين للتقييم لدى مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة العمل في الإدارات التعليمية.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة أوصى الباحث بما يلي :

أولاً: فيما يخص مجال التقييم من قبل إدارة المنطقة التعليمية لأداء المشرفين

1_ أن تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية أثناء عملية التقييم للمشرفين.

2_ أن يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون.

3_ أن يساهم المشرفون أيضا بتقييم أداء مديري التعليم.

ثانيا: فيما يخص مجال المتابعة (الإدارية والفنية) من قبل إدارة المنطقة التعليمية لأداء المشرفين

4_ يجب أن تستخدم الإدارة التعليمية مبدأ التفويض ومتابعته.

5_ أن تعطي الإدارة التعليمية جزءاً من وقتها اليومي(وقت العمل)للاستماع إلى هموم ومشاكل المشرفين الإدارية والفنية.

6_ أن تعتمد الإدارة التعليمية على مبدأ التشاور في إتخاذ القرارات(النمط الديمقراطي في الإدارة).

ثالثاً: فيما يخص جودة العمل في الإدارات التعليمية يوصي الباحث بما يلي:

1_ تفعيل وحدة الجودة الإدارية في الإدارات التعليمية.

2_ استخدام أدوات متعددة للرقابة على الجودة.

3_ العمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء.

مقترحات الدراسة في ضوء نتائج وتوصيات الدراسة:

1- إجراء دراسات علمية أخرى تناقش موضوع التقييم والمتابعة لدى مدراء المدارس الثانوية وربطه بمتغيرات أخرى .

2- إجراء دراسات علمية أخرى تناقش موضوع التقييم والمتابعة لدى معلمي المدارس الإعدادية وربطه بمتغيرات أخرى.

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم: تنزيل العزيز الرحيم.**
- **أولاً الدراسات العربية والمحلية:**

1. أبو حطب، موسى محمد(2009) فاعلية نظام تقييم الأداء وأثره على مستوى أداء العاملين في جمعية أصدقاء المريض الخيرية،دراسة حالة، كلية التجارة، الجامعة الاسلامية، فلسطين.
2. أبو رزق، صلاح الدين(2012) نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره " **رسالة ماجستير** في أصول التربية بالجامعة الإسلامية، بغزة.
3. أبو سمعان، عماد(2011) درجة التعاون بين الإدارة المدرسية والإدارة التربوية في التغلب على معوقات الإتصال والتواصل بينهما في محافظات غزة، **رسالة ماجستير**،غزة، فلسطين
4. أبو شيخة، نادر(2000) **إدارة الموارد البشرية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
5. أبو عامر، آمال(2008) واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره " **رسالة ماجستير** كلية التربية بالجامعة الإسلامية ، غزة .
6. أبو عودة، فوزي(1998) بعنوان "واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في لواء غزة" **رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.**
7. أبو لبدة، سبع (1996) **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**، كلية التربية الجامعة الأردنية، عمان.
8. أبو لبدة، سناء (2011) " درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة " **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة.
9. أبو ماضي، خالد (2007) " بعنوان معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها " **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
10. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2000) **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، ط2 ، غزة فلسطين.
11. البوهي، فاروق(2001) **الإدارة التعليمية والمدرسية** ،دار قباء للنشر والتوزيع ، القاهرة.
12. الترتوري، محمد وجويحان،أغادير (2006) **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات وم ا ركز المعلومات** .دار المسيرة، عمان، الأردن.
13. التميمي، فواز و الخطيب، أحمد (2007) **إدارة الجودة الشاملة**، دار عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان.

14. التميمي، فواز(2004) فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيزو 9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، **رسالة دكتوراه** ، جامعة عمان الأردن.
15. جامعة القدس االمفتوحة (2007) **إدارة الجودة والمواصفات**، من إصدارات جامعة القدس المفتوحة، رام الله. فلسطين.
16. جامعة القدس المفتوحة، (2006) **القياس والتقويم**، من إصدارات جامعة القدس المفتوحة، رام الله ، فلسطين .
17. الجدبة، علي(2007) بعنوان " قياس إمكانية تطبيق نظام محاسبة المسؤولية كأداة للرقابة وتقييم الأداء في الأجهزة الحكومية الفلسطينية" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية بغزة.
18. جودة، محفوظ (2004) **إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
19. الحاج محمد، أحمد (2001) **التخطيط التربوي الإستراتيجي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
20. الحريري، رافدة(2008) **التقويم التربوي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن.
21. الحلاق، دينا(2008) " متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الإتجاهات المعاصرة " **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.
22. حمدان، سناء(2005) "دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين" **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
23. حمدان، محمد(2001) **تقييم التعلم والتحصيل**، دار التربية الحديثة للنشر، عمان الأردن.
24. الخياط، ماجد(2010) **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
25. داوود ،عبد العزيز(2011)**إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم**.دار الفلاح، عمان، الأردن.
26. الدجني، إياد (2011) دور عملية التقييم الذاتي المؤسسي في نشر ثقافة الجودة في جامعات قطاع غزة من وجهة نظر فريق التقييم، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإسلامية ، مج 19 ، ع2 ، ص 305 _ ص 342.
27. الدعيلج، إبراهيم(2009) **الإدارة العامة والإدارة التربوية**، دار الرواد للنشر والتوزيع، عمان.
28. ديري، زاهد(2011) **الرقابة الإدارية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن .

29. الراشد، محمد و الشويخ، عادل (2010) **مجموعة رسائل العين**، دار النشر للطباعة، القاهرة .
30. راضي، ميرفت(2006) معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، **رسالة ماجستير** كلية التجارة، الجامعة الإسلامية ، غزة .
31. ربايعة، علي(2003) **إدارة الموارد البشرية**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
32. رصرص، فلسطين (2013) دور التقييم الذاتي المؤسسي في تطوير جودة أداء كلية الآداب في جامعة الأقصى بغزة، **رسالة ماجستير** في الإدارة تربوية، كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.
33. شاويش مصطفى نجيب(2005)، **إدارة الموارد البشرية**، إدارة الأفراد، مكتبة الشروق، مصر.
34. شحادة، حاتم (2008) واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
ص1 _ ص45 .
35. الصرايرة، خالد والعساف، ليلى(2008) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ع1 ، مج 1
36. عبد الوهاب، علي، (1975) إدارة الأفراد :منهج تحليلي"، الطبعة الثانية، مكتبة عين شمس ، مصر .
37. العرابيد، نبيل (2010) دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير** جامعة الأزهر، غزة ، فلسطين.
38. العطار، إبراهيم (2006) واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة.
39. عطوي، جودت(2010) **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**' دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.
40. علام، صلاح(2003) **التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته**، دار الفكر العربي، القاهرة.
عمان، الأردن.
41. عواد، طارق(2005) بعنوان: "تقييم نظام قياس الأداء الوظيفي للعاملين في السلطة الوطنية الفلسطينية قطاع غزة"". **رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.**

42. عواد، فتحي(2012) **إدارة الأعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
43. عياصرة، عبد الرحمن والفاضل، محمد (2006) **الإتصال القيادي في المؤسسات التربوية**، دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
44. فليه، فاروق وعبد المجيد، السيد محمد (2005) **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
45. قطيط، غسان يوسف (2009) **حوسبة التقويم الصفي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
46. كنعان، نواف (2009) **القيادة الإدارية** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
47. كوافحة، مفلح (2010) **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن .
48. مجيد، سوسن والزيادات، محمد(2008) **الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.
49. مجيد، سوسن (2011)**تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية** .دار صفاء،
50. المحاسنة، إبراهيم(2013) **إدارة وتقييم الأداء بين النظرية والتطبيق**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
51. مرتجى، نسرين عرفات(2013) "فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمحافظات غزة "، **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
52. مساد، عمر(2005) **الإدارة التعليمية**، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان، الأردن .
53. مطاوع، إبراهيم (2003) **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، دار الفكر للنشر والتوزيع القاهرة.
54. المقيد، عارف(2006) بعنوان "واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره" **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
55. موسى، أحمد موسى (2012)" فاعلية برنامج تقويم المعلمين في وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديري المدارس وسبل تطويره"، **رسالة ماجستير**،كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.
56. نجم, عبود (2011) القيادة الإدارية في القرن العشرين ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

57. النونو، نائلة(2004) "سياسات تقييم أداء العاملين في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في قطاع غزة" ، **رسالة ماجستير** كلية التجارة الجامعة الإسلامية غزة .
58. وزارة التربية والتعليم (2006، 2007) دائرة الإشراف التربوي بوزارة التعليم، غزة ، فلسطين.
59. وزارة التربية والتعليم (2011) هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي، غزة ، فلسطين.

ثانياً الدراسات الأجنبية:

1. Dr. A. A. Idowu,(2012) " **"THE ROLE OF EDUCATIONAL EVALUATION IN EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF NIGERIA"** knowledgeportal. pakteachers.org, Osun State College of Education, Ila-Orangun, Nigeria.

2. PETER BAFFOUR-AWUAH(2011), **"SUPERVISION OF INSTRUCTION IN PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN GHANA"** http://researchrepository.murdoch.edu.au School of Education Murdoch University.

3. Tari,(2010) **"** Self- assessment processes, the Importance of follow up for success**. Quality assurance in education.** Vol.18, No.1, pp.19-33 .

4. Gábor Kertes,(2009)"**The assessment and evaluation of educational institutions, school accountability"** chapter 7 .Pp179 http://econ.core.hu/file/download/greenbook/chapter7.pdf .

5. Jane Ellen. (2003)," **The Superintendency : Effective Leadership Throgh Communication** " wwwLib.UMI.comL/dissertion, DAI-A64\05,P.1488,Nov, Superintendency, 19-4-2004.

6. Timperly, H. (1998) Performance Appraisal: Principles Perspective and Some Implications. **Journal of Educational Administration**, 36(1), Pp 44- 58. Retrieved , from http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=0957 8234&volume= 36&issue=1&articleid=839116&show=abstract.

الملاحـــــق

- **ملحق رقم (1) عدد المشرفين من الوزارة.**
- **ملحق رقم (2) الإستبانة في صورتها الأولية.**
- **ملحق رقم (3) أعضاء لجنة تحكيم الإستبانة.**
- **ملحق رقم (4) الإستبانة في صورتها النهائية.**
- **ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة باحث.**
- **ملحق رقم (6) كتاب تسهيل مهمة باحث.**

ملحق رقم (1) أعداد المشرفين من الوزارة

مبحث الإشراف	النوع	شمال غزة	شرق غزة	غرب غزة	الوسطى	خان يونس	شرق خان يونس	رفح	المجموع	المجموع الكلي
رئيس قسم الإشراف التربوي	ذكر	1	1	1	1	1	1	1	7	7
	أنثى	0	0	0	0	0	0	0	0	
مشرف تدريب	ذكر	1	0	1	1	1	0	0	4	5
	أنثى	0	1	0	0	0	0	0	1	
التربية الإسلامية	ذكر	2	2	2	1	2	1	1	11	16
	أنثى	1	1	1	1	1	0	0	5	
اللغة العربية	ذكر	3	3	3	3	2	2	2	18	21
	أنثى	1	1	0	0	1	0	0	3	
اللغة الإنجليزية	ذكر	1	4	5	2	2	1	1	16	25
	أنثى	3	1	1	1	1	1	1	9	
الرياضيات	ذكر	3	2	3	1	1	1	2	13	19
	أنثى	0	1	1	1	1	1	1	6	
الكيمياء	ذكر	1	1	1	1	1	1	1	7	8
	أنثى	0	0	1	0	0	0	0	1	
الفيزياء	ذكر	1	1	1	1	1	0	1	6	6
	أنثى	0	0	0	0	0	0	0	0	
الأحياء	ذكر	1	2	1	1	0	1	1	7	9
	أنثى	0	0	1	0	1	0	0	2	
التاريخ	ذكر	1	0	1	1	1	1	1	6	8
	أنثى	1	1	0	0	0	0	0	2	
الجغرافيا	ذكر	1	1	2	1	1	1	1	8	9
	أنثى	1	0	0	0	0	0	0	1	
الإدارة والاقتصاد	ذكر	0	0	1	0	1	0	0	2	3
	أنثى	0	0	0	0	1	0	0	1	
القضايا المعاصرة	ذكر	0	1	0	0	0	0	0	1	1
	أنثى	0	0	0	0	0	0	0	0	
التكنولوجيا	ذكر	1	2	2	1	1	1	1	9	9
	أنثى	0	0	0	0	0	0	0	0	
الصحة والبيئة	ذكر	0	0	0	0	0	0	0	0	2
	أنثى	0	0	1	0	1	0	0	2	
التربية الفنية	ذكر	0	1	1	0	1	0	0	3	4
	أنثى	0	0	0	1	0	0	0	1	
التربية الرياضية	ذكر	1	1	1	1	1	0	0	5	10
	أنثى	1	1	1	0	0	1	1	5	
مرحلة علوم	ذكر	1	3	2	1	1	1	1	10	16
	أنثى	2	1	2	0	1	0	0	6	
مرحلة اداب	ذكر	2	4	3	2	1	1	2	15	19
	أنثى	1	0	1	0	1	1	0	4	
المجموع الكلي/ ذكور		21	29	31	19	19	13	16	148	148
المجموع الكلي/ إناث		11	8	10	4	9	4	3	49	49
المجموع الكلي		32	37	41	23	28	17	19	197	197

(وزارة التربية والتعليم، 2014)

ملحق رقم (2) الاستبانة في صورتها الأولية

استبانة مدى ممارسة التقييم والمتابعة في صورتها الأولية

السيد/ة..... المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

الموضوع / التكرم بتحكيم استبانة

يقوم الطالب / كمال محمود أبو شقفة والملتحق في برنامج الماجستير في أصول التربية _ إدارة تربوية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بتصميم استبانة خاصة برسالة ماجستير بعنوان / "**مدى ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين**"

وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين للإطلاع على مدى ممارسة الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة ، وعلاقة ذلك بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين ، والاستبانتين هما:

الأولى: استبانه لقياس مدى ممارسة المديرين للتقييم والمتابعة .

الثانية: استبانه لقياس مدى جودة العمل وعلاقته بالتقييم والمتابعة .

علما أن متغيرات الدراسة هي المتغيرات التالية :

1. **الجنس** : ذكر أو أنثى .
2. **سنوات الخدمة:** سنوات الخدمة(اقل من 5 سنوات ، من 5 سنوات إلى 10 سنوات ، اكثر من 10 سنوات) .
3. **المؤهل العلمي** : درجة البكالوريوس ، درجة الماجستير.

لذا أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم الاستبانة المرفقة والتعليق عليها بما ترونه مناسبا ، لما يمثله رأيكم من أهمية بالغة بالنسبة لي فأرجو ابداء آراؤكم حول النقاط التالية:

- مدى انتماء كل فقرة من فقرات الاستبانة للموضوع .
- وضوح الفقرات ومدى قوة صياغتها .
- إبداء الملاحظات والاقتراحات والإضافات على الاستبانة بما ترونه مناسبا .

شاكرا لكم حسن تعاونكم وتقبلوا تقديري واحترامي ،،

م	العبارة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
الاستبانة الأولى: أ. التقييم					
المجال الأول: صدق عملية التقييم					
.1	تحرص الادارة التعليمية على تقييم اداء المشرفين بموضوعية				
.2	توظف الادارة التعليمية أدوات متنوعة لقياس أداء المشرفين				
.3	تبرز الادارة نقاط القوة الإيجابية لدى المشرفين				
.4	تبرز الادارة أوجه القصور عند المشرفين				
.5	تقيس الادارة أدوار المشرفين الإدارية				
.6	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الإنسانية				
المجال الثاني: موضوعية عملية التقييم					
.7	تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية				
.8	تتصف الإدارة بالاتزان أثناء عملية التقويم				
.9	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تقويم أداء المشرفين				
.10	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تحليل نتائج عملية التقويم				
.11	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تفسير نتائج عملية التقويم				
المجال الثالث: شمولية عملية التقييم					
.12	تشرك الإدارة التعليمية المشرفين في تخطيط التقويم				
.13	تشرك الإدارة المشرفين في تنفيذ عملية التقويم				
.14	يشترك المشرفون في مراجعة عملية التقويم دوريا				
.15	يساهم المشرفون في تقويم مديري التعليم				
.16	تشارك الادارة التعليمية في عملية التقويم				
.17	تشمل استمارة التقييم جميع المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون				
المجال الرابع: استمرارية عملية التقييم					
.18	تقيم الادارة التعليمية أداء المشرفين بطريقة مستمرة من بداية العام الدراسي إلى نهايته				
.19	تسعى الإدارة لتطوير أداء المشرفين				
.20	تقدم الادارة التغذية الراجعة التطويرية للمشرفين				
.21	تخضع الادارة للتقويم المستمر من قبل المشرفين				

م	العبارة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
22.	يقدم البرنامج التغذية الراجعة لمديري التعليم				
23.	تشجع الإدارة التعليمية مفاهيم المتابعة والنقد البناء بين المشرفين				
الاستبانة الأولى: ب:المتابعة					
المجال الأول: متابعة المهام الإدارية					
24.	يتتابع الادارة المشرفين من خلال تحديد المهام و الوظائف المنوطة بهم				
25.	تسهم الإدارة في تنظيم شؤون المشرفين مع إداراتهم				
26.	تتفقد الإدارة نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل				
27.	تتعرف الإدارة على سلبيات العمل والمشرفين بهدف تجاوزها				
28.	تضع الإدارة صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات				
29.	توفر وقت بشكل دوري للاستماع لهموم المشرفين				
30.	تتابع تنفيذ الخطط أولا بأول				
31.	تباشر التوجيه من خلال متابعتها للأعمال				
32.	تشجع استخدام أسلوب التفويض وتتابع ذلك				
33.	تمتلك الإدارة التعليمية مهام فنية تساعدها في تطوير العمل				
المجال الثاني: متابعة المهام الفنية					
34.	تستخدم الادارة خبراتها في تحسين قدرات المشرفين				
35.	تنوع في أساليب المتابعة لإنجاح المهام				
36.	تجيد بناء العلاقات الإنسانية وعدم التفرقة في المعاملة				
37.	تقوم علاقاتها مع العاملين بناء على الثقة بهم				
38.	تمتلك الادارة المظهر الهادئ أمام المشرفين				
39.	تتخذ الادارة المواقف بالمشورة				
40.	تتحكم الادارة بمشاعرها عند استماع النقد				
41.	تستثمر الأحداث بالتوجيه لتصحيح الخلل				
الاستبانة الثانية: استبانة الجودة					
المجال الأول: القيادة					
42.	يوجد لدى الإدارة التعليمية فهم لنظام جودة العمليات الإدارية				

م	العبارة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
.43	تحرص على تحسين العمليات الإدارية بصورة مستمرة				
.44	تسعى لاعتماد أنظمة المساءلة في العمل لضمان الكفاءة الخدماتية فيها				
.45	تعتمد تفويض الصلاحيات في الدوائر وإعطاء فرصة لجميع الموظفين				
.46	تحرص على تشجيع العمل الجماعي بين الموظفين في جميع المستويات				
المجال الثاني: التخطيط الإستراتيجي للجودة					
.47	تراعي رؤية الادارة التعليمية معايير الجودة				
.48	يوجد وحدة للجودة في الادارة التعليمية				
.49	تتبنى الإدارة التعليمية التخطيط المتكامل لتحقيق التطوير				
.50	يشارك المشرفون في التخطيط لتحقيق الجودة على مستوى الإدارة				
.51	تتضمن الخطط معايير واضحة تساعد المشرفين على المرونة في اختيار البدائل				
المجال الثالث: نظم المعلومات					
.52	تواكب الإدارة التعليمية التطور العلمي في مجال المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات.				
.53	توفر شبكة معلومات محوسبة لتخزين البيانات المتعلقة بإدارة كافة البيانات				
.54	تستخدم شبكة اتصال محوسبة محلية مرتبطة بجميع الدوائر والأقسام				
.55	يتم استخدام شبكة معلومات محوسبة للتخلص من التضارب والازدواجية في المهام				
.56	يساهم نظام المعلومات في عملية اتخاذ القرارات لدى الموظفين				
المجال الرابع: الرقابة وتوكيد الجودة					
.57	تحرص الإدارة التعليمية على فحص جودة العمليات الإدارية والخدمات				
.58	تستخدم وسائل رقابية تمتاز بالسهولة والوضوح لجميع الموظفين				
.59	تستخدم أدوات متعددة للرقابة على الجودة مثل استبانة، وورش عمل وغيرها				
.60	تحرص على وضع برنامج رقابي دوري ينفذ على فترات محددة				
.61	تعمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء				

شاكرا لكم حسن تعاونكم وتقبلوا تقديري واحترامي ،،

ملحق رقم (3) أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة

م	الاسم	التخصص	مكان العمل
.1	الدكتور/ أحمد أبو الخير	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.2	الدكتور/ إياد علي الدجني	إدارة تربوية	الجامعة الإسلامية
.3	الدكتور/ بسام أبو حشيش	أصول التربية	جامعة الأقصى
.4	الدكتور/ رائد حسين الحجار	إدارة تربوية	جامعة الأقصى
.5	الدكتور/ رياض سمور	أصول تربية	بوليتكنك فلسطين
.6	الدكتور/ زياد علي الجرجاوي	أصول التربية	جامعة القدس المفتوحة
.7	الأستاذة/ سمية مصطفى صايمة	أصول التربية	الجامعة الإسلامية
.8	الأستاذ الدكتور/ فؤاد العاجز	أصول التربية	الجامعة الإسلامية
.9	الدكتور/ محمد عثمان الأغا	العلوم التربوية	الجامعة الإسلامية
.10	الدكتور/ محمد هاشم أغا	أصول التربية	جامعة الأزهر
.11	الدكتورة/ منور عدنان نجم	أصول التربية	الجامعة الإسلامية
.12	الدكتور/ ناجي سكر	أصول التربية	جامعة الأقصى

ملحق رقم (4) الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليـــا

كليـــة التربيـــــــــة

قسم أصول التربية– إدارة تربوية

الموضوع/ تطبيق استبانة

أخي المشرف الفاضل أختي المشرفة الفاضلة،،، حفظكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

يقوم الباحث بتطبيق استبانة كأداة لجمع المعلومات لإعداد دراسة ميدانية بعنوان: " درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين "، كبحث مقدم لاستكمال لحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، لذا يرجى منكم الاستجابة بكل موضوعية لبنود الاستبانة المرفقة وذلك بوضع علامة(√)تحت التقدير المناسب لكل بند من بنود الاستبانة كما هو في الواقع وليس كما تود أن يكون.

علما أن متغيرات الدراسة هي المتغيرات التالية :

1- **النوع:**

☐ ذكر ☐ أنثى .

2- **المؤهل العلمي :**

☐ درجة البكالوريوس ☐ دراسات عليا

3- **سنوات الخدمة :**

☐ اقل من 5 سنوات

☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات

الاستبانة الأولى: أ. التقييم

مقياس لدرجة ممارسة الإدارة التعليمية لتقييم أداء المشرف التربوي.

م	العبـــــــــــارة	درجات المقياس				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: صدق عملية التقييم						
.1	تحرص الإدارة التعليمية على تقييم أداء المشرفين بموضوعية					
.2	توظف الإدارة التعليمية أدوات متنوعة لقياس أداء المشرفين					
.3	تبرز الإدارة نقاط القوة لدى المشرفين					
.4	تبرز الإدارة أوجه القصور عند المشرفين					
.5	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الإدارية					
.6	تقيس الإدارة أدوار المشرفين الفنية					
.7	تقيس الإدارة العلاقات الإنسانية للمشرفين					
المجال الثاني: موضوعية عملية التقييم						
.8	تتجنب الإدارة التعليمية وجهات نظرها الشخصية					
.9	تتصف الإدارة بالاتزان أثناء عملية التقييم					
10	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تقييم أداء المشرفين					
11	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تحليل نتائج عملية التقييم					
12	تعتمد الإدارة على معايير محددة في تفسير نتائج عملية التقييم					
المجال الثالث: شمولية عملية التقييم						
.13	تشرك الإدارة التعليمية المشرفين في تخطيط التقييم					
14	تشرك الإدارة المشرفين في تنفيذ عملية التقييم					
15	يشترك المشرفون في مراجعة عملية التقييم دوريا					
16	يساهم المشرفون في تقييم مديري التعليم					
17	تشارك الإدارة التعليمية في عملية التقييم					
.18	يشمل التقييم كل المهمات الإدارية التي يقوم بها المشرفون					
المجال الرابع: استمرارية عملية التقييم						
19	تقيم الإدارة التعليمية أداء المشرفين حتى نهاية العام الدراسي					
20	تسعى الإدارة لتطوير أداء المشرفين بشكل دوري					
21	تقدم الإدارة التغذية الراجعة التطويرية للمشرفين باستمرار					
22	تخضع الإدارة للتقييم المستمر من قبل المشرفين					
23	تقدم عملية التقييم التغذية الراجعة لمديري التعليم					
24	تشجع الإدارة التعليمية متابعة عملية النقد لأداء المشرفين					

الاستبانة الأولى: ب:المتابعة

مقياس لدرجة ممارسة الإدارة التعليمية لمتابعة أداء المشرف التربوي

م	العبـــــــــــــارة	درجات المقياس				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: متابعة المهام الإدارية						
25	تتابع الإدارة تنفيذ المشرفين للمهام المنوطة بهم					
26	تسهم الإدارة في تنظيم شؤون المشرفين مع إداراتهم					
27	تتفقد الإدارة نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل					
28	تتعرف الإدارة على سلبيات العمل والمشرفين					
29	تضع الإدارة صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات					
30	توفر وقت بشكل دوري للاستماع لهموم المشرفين					
31	تتابع تنفيذ الخطط أولا بأول					
32	تباشر التوجيه من خلال متابعتها للأعمال					
33	تتابع استخدام أسلوب التفويض الإداري					
34	تمتلك الإدارة التعليمية مهام فنية تساعدها في متابعة الأداء					
المجال الثاني: متابعة المهام الفنية						
35	تستخدم الإدارة خبراتها في تحسين قدرات المشرفين					
36	تنوع في أساليب المتابعة لإنجاح المهام الفنية					
37	تتعامل بسلوك إنساني عند متابعة أداء المشرفين					
38	تقوم علاقاتها مع العاملين بناء على دقة الإنجاز					
39	تتخذ الإدارة القرارات بالمشورة					
40	تتعامل الإدارة بانضباط عند توجيه النقد إليها					
41	تستثمر الأحداث بالتوجيه لتصحيح الخلل					

الاستبانة الثانية: استبانة الجودة

مقياس لدرجة جودة العمل

م	العبـــــــــــــارة	درجات المقياس				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: القيادة						
.1	يوجد لدى الإدارة التعليمية فهم لنظام جودة العمليات الإدارية					
.2	تحرص على تحسين العمليات الإدارية بصورة مستمرة					
.3	تسعى لاعتماد أنظمة المساءلة في العمل لضمان الكفاءة الخدماتية فيها					
.4	تعتمد الإدارة تفويض الصلاحيات في الدوائر					
.5	تحرص الإدارة على تشجيع العمل الجماعي بين الموظفين					
المجال الثاني: التخطيط الإستراتيجي للجودة						
.6	تراعي رؤية الإدارة التعليمية معايير الجودة					
.7	يوجد وحدة للجودة في الإدارة التعليمية					
.8	تتبنى الإدارة التعليمية التخطيط المتكامل لتحقيق التطوير					
.9	يشارك المشرفون في التخطيط لتحقيق الجودة على مستوى الإدارة					
10	تتضمن الخطط معايير واضحة تساعد المشرفين على المرونة في اختيار البدائل					
المجال الثالث: نظم المعلومات						
11	تواكب الإدارة التعليمية التطور العلمي في مجال المعلومات					
12	توفر الإدارة شبكة معلومات محوسبة لتخزين البيانات					
13	تستخدم شبكة اتصال محوسبة مرتبطة بجميع الدوائر والأقسام					
14	يتم استخدام شبكة معلومات محوسبة للتخلص من التضارب والازدواجية في المهام					
15	يساهم نظام المعلومات في عملية اتخاذ القرارات لدى الموظفين					
المجال الرابع: الرقابة وتوكيد الجودة						
16	تحرص الإدارة التعليمية على فحص جودة العمليات الإدارية والخدمات					
17	تستخدم وسائل رقابية تمتاز بالسهولة والوضوح للموظفين					
18	تستخدم أدوات متعددة للرقابة على الجودة مثل استبانة، وورش عمل وغيرها					

19	تحرص على وضع برنامج رقابي دوري ينفذ على فترات محددة					
20	تعمل على تقييم وتحسين العمليات الإدارية باختيار واستخدام المعلومات التنافسية لتحسين الأداء					

ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة باحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref .....
التاريخ Date ..... ج س غ/35/
08-06-2014

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

تهديكم الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **كمال محمود مصطفي أبو شقفة**، برقم جامعي **120120068** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية-إدارة تربوية، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ

درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (6) كتاب تسهيل مهمة باحث

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education &Higher Education
Assistant Deputy Minister's office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشؤون الإدارية والمالية

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (ج ع ٣٠)
التاريخ: 2014/6/8
الموافق: 9 شعبان، 1435هـ

2012 عام التعليم الفلسطيني

السادة/ مديري التربية والتعليم المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه،

يرجى تسهيل مهمة الباحث/ كمال محمود مصطفى أبو شقفة والذي يجري بحثاً بعنوان :

" درجة ممارسة مديري الإدارات التعليمية بمحافظات غزة للتقييم والمتابعة

وعلاقتها بجودة العمل من وجهة نظر المشرفين "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص أصول التربية- الإدارة التربوية، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المشرفين التربويين بمديرياتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

د. أنور علي البرعاوي
الوكيل المساعد للشؤون الإدارية والمالية

السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/شرق غزة
قسم التخطيط والمعلومات

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

نسخة:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم.
- الملف.

Abeer Al.Ashqar

Gaza (08-2641298 – 2641297 Fax:(08-2641292)
غزة – هاتف(2641297 –08-2641298 فاكس(08-2641292)
E-mail:moehe@gov.ps