متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة

إعداد
إيناس عبد الرحمن أحمد عباد العيسى

إشراف

أ.د/ نوال أحمد نصر
أستاذ أصول التربية
كلية البنات- جامعة عين شمس

أ.د/ سهير علي الجيار
أستاذ أصول التربية
كلية البنات- جامعة عين شمس

١٤٣٧هـ – ٢٠١٦م

متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة

مقدمة

حظيت القيادة باهتمام المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور، لأهميتها في تحقيق أهداف الأفراد وتطلعاتهم، إذ أن القائد الفعال يعمل بشكل إبداعي ومبتكر ليتمكن من مواكبة التطورات المتلاحقة على كافة الأصعدة العالمية والمجتمعية؛ وبشكل يحقق أعلى مستوىً من الإتقان والجودة؛ حيث اتسم هذا العصر بالتدفق المعرفي، والتنوع والتطور المتسارع في مجالي التكنولوجيا والاتصالات وما واكب هذه التغيرات المتلاحقة من تطور في مجال القيادة في الدول المتقدمة، دون النامية، التي لا تزال تسير بخطىً بطيئة نحو المستقبل؛ وتفتقر إلى آلية واضحة للتطوير في مجالات القيادة.

وباعتبار المديرين العنصر المحرك للحياة المدرسية بكافة جوانبها يقع على عاتقهم مسؤولية عملية التطوير في المدرسة، الأمر الذي يتطلب من القائد التربوي امتلاك الكفايات التي تمكنه من ممارسة مهامه، سواء ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية البناءة مع العاملين وتأسيس روابط قوية ضمن بيئة العمل الداخلي، أو الاتصال والتواصل الفعال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي وذلك في سياق ديناميكي ينسجم فيه الفرد مع الجماعة، بالإضافة إلى القدرة على تفويض جزء من سُلطاته للعاملين لتحفيزهم وتمكينهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار الرشيد.

لذلك ومن أجل النهوض بالعملية التعليمية في المرحلة الأساسية باعتبارها مرحلة تأسيسية ومدخلات للمراحل التالية؛ كان لا بد للدراسة من اعتماد فلسفة إدارية معاصرة تبنى على أساس التحسين والتطوير المستمر بهدف التوصل إلى متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس.

حيث سيتم عرض الدراسة من خلال أربعة محاور رئيسة، أولاً: تحديد المشكلة وأسئلتها وعرض للأهداف والأهمية ومنهج الدراسة وأدواتها والدراسات السابقة، ثانياً: الإطار النظري: ويشمل القيادة التربوية وإدارة الجودة الشاملة، ونماذج بعض الدول في إدارة الجودة الشاملة. وثالثاً: إجراءات الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها، ورابعاً: نتائج الدراسة، ثم خامساً الخروج بالتوصيات.

أولاً: مشكلة الدراسة وأسئلتها والدراسات السابقة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تواجه المؤسسات التعليمية في القدس عدداً لا يستهان به من الصعوبات، وهي مُطالبة بمواكبة التغيير لتحقيق جودة التعليم لمواجهة تلك الصعوبات أو العمل على التقليل من آثارها؛ ولعل من أبرزها؛ الافتقار إلى التمويل، والنقص في الموارد المادية، ومحاولات إسرائيل لتهويد المناهج المدرسية، وازدياد نسبة تسرب المتعلمين في كافة المراحل الدراسية، الإضافة إلى الافتقار إلى التنظيم الإداري[١].

فقد أوردت نتائج إحدى الدراسات عدداً من الصعوبات التي يواجهها مديرو المدارس التابعة لوكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين ومنها ما يتعلق بمجال المعلمين، وتدني الروح المعنوية لديهم، وتأخرهم وغيابهم المتكرر، وما يتعلق بالمتعلمين من ضعف التحصيل، وكثرة الغياب غير المبرر، ومشكلات تتعلق بالتجهيزات المدرسية والتكنولوجية، من نقص الأجهزة وقلة توظيفها في العمل التربوي، الإضافة إلى مشكلات تتعلق بالمجتمع المحلي، ولعل أبرزها نقص تعاون أولياء الأُمور مع المدارس[٢].

---

(١) يحيى حجازي وأفنان مصاروة: **التسرب المدرسى فى مدارس القدس الشرقية المسببات والدوافع، القدس:** الملتقى الفكري العربى، مشروع إصلاح التعليم في القدس الشرقية ومعالجة ظاهرة التسرب من المدارس. القدس،٢٠١٢، ص٥

(٢) هنية يوسف اللهواني: **المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠٠٧، ص ١٤٥.

أما على صعيد السلطة الفلسطينية فقد أطلقت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الخطة الاستراتيجية الثالثة لقطاع التعليم والتي أكدت بدورها على عدد من المنطلقات المهمة لقطاع التعليم في فلسطين مشيرة إلى مدينة القدس في عدد من الجوانب منها[٣]:

- إيجاد نظام تعليمي يستند إلى التكاملية، وتعزيز روح الفريق.
- الوعي بالتطورات العالمية الراهنة، باعتبار التعليم السلاح الأقوى في التصدي لممارسات الاحتلال.
- تعزيز مبدأ المساءلة على مختلف المستويات، وتعزيز اللامركزية، والتفويض والتمكين.

وبالنظر إلى المدير كقائد تربوي، فدوره حاضر في كافة البنود المتعلقة بالخطة الاستراتيجية الثالثة لإصلاح قطاع التعليم، مما يستوجب تطوير ممارساته القيادية ليواكب الخطة الجديدة، متخذاً اتجاهات معاصرة تتناسب مع الخطة الاستراتيجية المطروحة من قبل وزارة التعليم الفلسطينية، دون إغفال لدوره القيادي المهم في تطوير المؤسسة التعليمية وتحقيق أهدافها.

كما أشارت دراسات في مجال الإدارة التربوية إلى وجود عدد من الصعوبات لدى المديرين؛ الأمر الذي ينعكس سلباً على ممارساتهم القيادية اليومية وانخفاض في مستوى أدائهم الإداري بصفة عامة، مما يستلزم العمل على تطوير تلك الممارسات ليتمكن المديرون من مواجهة أعباء العمل المدرسي[٤].

وقد أوردت دراسة حول تطبيق الجودة الشاملة في أقسام القبول والتسجيل بجامعة القدس المفتوحة، بأن إدارة الجودة الشاملة تعتبر موضوعاً حديث العهد في فلسطين ولم تطبقه الكثير من المؤسسات التعليمية ويحتاج إلى تغيير ثقافتها لتطبيقه بشكل مناسب[٥].

أما وزارة التربية والتعليم الفلسطينية فقد أشارت في التقييم الوطني للتعليم للجميع عن خطتها القادمة بداية من عام (٢٠١٥م) إلى أن الجودة هي الأساس الذي سوف يتم اعتماده من قِبَل الوزارة لوضع إطار عام للتعليم[٦].

وقد أوصى عدد من الدراسات بضرورة تبني نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي أولاً ثم الجامعات، وإنشاء إدارة عامة خاصة بإدارة الجودة الشاملة ووحدات الجودة في كل مديريات فلسطين، نظراً لكون المدارس هي المرحلة التأسيسية للجامعة والرافد لها[٧].

كما تبين ضرورة اعتماد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية استراتيجية عامة لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كمدخل للإصلاح والتغيير، والعمل على إعداد الكوادر والقيادات القادرة على قيادة هذا التغيير، وضرورة تشجيع الموظفين في المديريات والوزارة والمعلمين القيام بالدراسات في هذا المجال، وتشجيعهم لحضور المؤتمرات والندوات والدورات الخاصة بذلك[٨].

---

(٣) وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الخطة الاستراتيجية الثالثة لإصلاح قطاع التعليم في فلسطين (٢٠١٤-٢٠١٩) www.mohe.gov.ps، تاريخ الاطلاع ٨-٤-٢٠١٤.

(٤) لبنى الفقيه: دور مدير المدرسة في تطوير المعلمين مهنياً في منطقة ضواحي القدس من وجهة نظر المديرين والمعلمين، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة القدس، ٢٠٠٤.

انظر أيضاً:

- صلاح الدين أبو رزق: نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في غزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، ٢٠١٢، ص١٦١.
- عبير القيسي: درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠١٠، ص١٠٨.

(٥) محمد فارس وإيهاب الأغا: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أقسام القبول والتسجيل بجامعة القدس المفتوحة(قطاع غزة)، **المجلة العربية لضمان جودة التعلُيم الجامعي**، العدد(٩)، ٢٠١٢، ص ٢١٠.

(٦) وزارة التربية والتعليم العالي: **التقييم الوطني للتعليم للجميع (٢٠٠٠- ٢٠١٥)** ، فلسطين، ديسمبر (كانون أول)، ٢٠١٤، ص ١٤٨.

(٧) محمد الطيطي ومعين جبر، واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، **مجلة جامعة الأزهر** ، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (١٤)، العدد (١)، غزة، فلسطين، ٢٠١٢، ص١-٣٤.

(٨) عناية محمد خضير: واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٧.

أضف إلى ذلك ما أوصت به عدة بحوث بإجراء دراسات مكثفة حول قطاع التعليم في القدس وما يتعلق بتطوير المديرين وممارساتهم اليومية وذلك لقلة الأبحاث التي تتناول قضايا التعليم في مدينة القدس(٩).

وفي ضوء ما سبق تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما الأسس النظرية والفكرية للممارسات القيادية لدى مديري المدارس؟
٢. ما مفهوم إدارة الجودة الشاملة ونماذج ممارستها في بعض الدول المتقدمة؟
٣. ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس بالقدس؟
٤. ما الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في مدينة القدس، ومتطلبات التطوير على ضوء إدارة الجودة الشاملة؟
٥. ما المقترحات الإجرائية لتحقيق متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في مدينة القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة ؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. إلقاء الضوء على الأُسس النظرية والفكرية للممارسات للقيادة التربوية والتعليمية.
٢. تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة ونماذج ممارستها في بعض الدول المتقدمة.
٣. الكشف عن واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس بالقدس.
٤. التعرف على الصعوبات التي تحول دون ممارسة مديري المدارس لأدوارهم القيادية.
٥. تقديم مقترحات إجرائية لتحقيق متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها مما يلي:

١. كونها الدراسة الأولى في فلسطين (على حد علم الدراسة) حول متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس بكافة أنواعها في مدينة القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة.
٢. ربما تلبي الدراسة احتياجات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس التي تأتي متزامنة مع خطة وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم (٢٠١٤-٢٠١٩) حيث أشارت إلى ضرورة التركيز على تنمية القدرات القيادية باعتبارها من أهم الموارد البشرية في التعليم.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على:

حدود موضوعية: عرض عدد من النماذج العالمية (اليابان، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية) وتحديد الممارسات القيادية في أربعة محاور هي:

١. العلاقات الإنسانية البناءة.
٢. الاتصال والتواصل الفعال.
٣. تفويض السلطة.
٤. اتخاذ القرار الرشيد.

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة الميدانية على عينة عشوائية من مديري مدارس المرحلة الأساسية في القدس، وهذه المدارس تشمل الصفوف من الصف الأول حتى الصف العاشر الأساسي.

---

(٩) روان عسلي نسيبة: ورقة سياسات ، **الملتقى الفكري العربي**، القدس، حزيران ، ٢٠١٢، ص ١٩.
انظر أيضاً:

- منير حسن أبو زعيتر: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠٠٩، ص ٦.

حدود مكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة الأساسية بالقدس الشرقية، وقد شملت الدراسة خمسة أنواع من المدارس: المدارس التابعة للسلطة الفلسطينية وتبلغ (٤٠) مدرسة، والمدارس الخاصة وتصل على (٥٨) مدرسة، والتابعة لوكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين وتبلغ (٧) مدارس، ومدارس المعارف الإسرائيلية وتبلغ (٥٢) مدرسة، والمدارس شبه الحكومية وعددها (١٨) مدرسة.

منهج الدراسة وأدواتها

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام:

١. المنهج الوصفي، وهو منهج مرتبط بوصف ظاهرة معاصرة وتفسيرها، واكتشاف العلاقة بينها وبين غيرها من الظواهر[١٠].
٢. استطلاع رأي الخبراء للكشف عن الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين في مدينة القدس ومتطلبات تطوير هذه الممارسات.
٣. مقابلات مع عدد من القيادات التربوية لتحديد المتطلبات.
٤. استبانة التقييم الذاتي لمدير المدرسة والتي أعدتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

مصطلحات الدراسة

تتحدد مصطلحات الدراسة بما يلي:

١. التطوير Development

التطور من الفعل طور بمعنى حول الشيء من طور إلى آخر، أو من حالة إلى أخرى[١١]، والتطوير لغة من الفعل طور، طور الشيء من طور إلى طور، والطور هو الحالة، وهو تغير تدريجي يحدث في تركيبة المجتمع أو المؤسسة أو القيم السائدة أو العلاقات [١٢].

التطوير اصطلاحاً: ويقصد بها إدخال التكنولوجيا الحديثة لتصبح واحدة من مدخلات النظام بشكل يسهم في زيادة الكفاءة والفاعلية، وذلك من خلال بذل مجهود على المدى الطويل، بالإضافة إلى الاستعانة بالنظريات العلمية السلوكية الحديثة؛ مما يُحدِث تغييراً إيجابياً واضحاً في جودة المخرجات[١٣].

أما التعريف الإجرائي للتطوير فهو التغيير المخطط له لإحداث تغيير إيجابي في الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية، وتحقيق أهدافها بطريقة علمية مبنية على عدد من أُسس ومعايير ونماذج إدارة الجودة الشاملة.

٢. الممارسات القيادية Leadership Practices

يقصد بها القيام بمهام معينة ومحددة، وقد حددت الممارسات القيادية في مجالات منها الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادىء الاتصال؛كما حددت في عدد من المهارات منها التصويرية، والإنسانية، والفنية[١٤].

أما التعريف الإجرائي للممارسات القيادية: يقصد بها الأنشطة والمهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة في الواقع خلال أداء عمله والمتعلقة بالعلاقات الإنسانية البناءة، والاتصال والتواصل الفعال، وتفويض السلطة واتخاذ القرار الرشيد لتحقيق الجودة الشاملة.

٣. إدارة الجودة الشاملة: Total Quality Management

---

(١٠) حافظ فرج أحمد: **مهارات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٩، ص ٣٥.
(١١) جمال الدين محمد بن منظور: **لسان العرب المحيط**، المجلد الثاني، دار بيروت، لبنان، دون تاريخ، ص ٦٢٣.
(١٢) مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، طبعة وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤، ص٣٩٦.
(١٣) حسن شحاتة، زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**،الدار اللبنانية المصرية، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٠٧.
(١٤) Fullan, M., **: Leadership and Sustainability**, The newsletter for the center for Development & Learning 208, 2003, (pp.1-5).

انظر أيضاً:

- سامي سلطي عريفج: **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر، الطبعة (٣)، ٢٠٠٧، ١٠٦.
- عيسى علي: بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٤)، العدد(١)، ٢٠٠٨، ص١٠٥.

من أحدث المفاهيم الإدارية التي تقوم على مجموعة من المبادئ والأفكار والقيم لتحقيق أفضل أداء، مع استثمار المواهب والقدرات الفكرية للعاملين وفق نظم محددة لتحقيق رسالة المؤسسة؛ من خلال العمل الإنساني والالتزام والمشاركة[١٥].

٤. **التعليم الأساسي:** هي مرحلة إلزامية مجانية في المدارس الحكومية مدتها عشر سنوات، تمتد من الصف الأول وحتى الصف العاشر الأساسي.

الدراسات السابقة

تعرض الدراسات السابقة الدراسات الفلسطينية التي تكشف عن واقع الممارسات القيادية في فلسطين، وسيتم عرضها وفق التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، حيث يتم تناول كل منها من حيث أهداف الدراسة، والأداة المستخدمة، والمنهج المتبع، وأهم ما توصلت إليه من نتائج تفيد الدراسة الحالية، يليها عدد من الدراسات الأجنبية ذات الصلة بالموضوع.

أ: الدراسات العربية (الفلسطينية)

١. واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها[١٦].

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة ، تم توزيعها على عينة قصدية من العاملين في المديريات، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لجميع مجالات الدراسة(٦٠,٤%).

ب. درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لجميع المجالات (٦٥,٢%).

ج. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة المعرفة، ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها ولصالح التطبيق.

٢. فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة[١٧].

تكونت العينة من (٧٣) مشرفاً تربوياً بواقع (٦١) مشرفاً و(١٤) مشرفة من مجتمع الدراسة المكون من (٧٣) مشرفاً ومشرفة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن اجمالها على النحو التالي:

أ. كانت فاعلية الإدارة المدرسية متوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

ب. كان ترتيب فاعلية المديرين حسب المجالات (التخطيط، ثم الإشراف التربوي، التقويم، التنظيم، العلاقة مع المجتمع المحلي).

ج. لا بد من تقييم أداء المديرين في المدارس على ضوء معايير الجودة الشاملة.

د. ضرورة اهتمام المديرين بعمليات التطوير والتحسين لرفع مستوى مدارسهم.

٣. واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين[١٨].

---

(١٥) ليلى العساف و خالد أحمد الصرايرة : انموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد٢٧، العدد (٣+٤)، ٢٠١١ ، ص ٥٩٤-٥٩٥.

(١٦) عناية محمد خضير: واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٧.

(١٧) نيفين محمد سعد أبو حصيرة: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين، ٢٠٠٨.

(١٨) محمود أبو سمرة وآخرون: واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد(١٨)، كانون ثاني ٢٠١٠ ، ص ص ١١٥-١٥٠ .

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري منطقة القدس ومعلميها والبالغ عددهم (٣٣١١) مديراً ومعلماً، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٤٤١) فرداً منهم، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. إن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في القدس كان بدرجة مرتفعة.

ب. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لواقع الممارسات الإدارية تعود لمتغيري المسمى الوظيفي ولصالح المدير، والسلطة المشرفة لصالح المدارس الحكومية ووكالة الغوث.

٤. واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم[١٩].

تم إعداد استبانة، ثم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٢٧١) مديراً من مجتمع الدراسة البالغ (٧٤٢) مديراً، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. إن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس لصلاحياتهم كان بدرجة مرتفعة جداً.

ب. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة حول واقع الممارسات لدى المديرين تعزى لمتغيرات (مجالي الصلاحيات الإدارية، العلاقة مع المجتمع المحلي) لصالح الذكور.

٥. مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل[٢٠].

تكونت الاستبانة من (٣٤) عبارة موزعة على مجالين، الأول يتعلق بمدى توافر معايير الجودة الشاملة في تحديد الاحتياجات التدريبية، والثاني يتعلق بمدى توفر هذه المعايير في الاستراتيجيات التدريبية، وقد شملت العينة (٢٩٨) من مشرفي التدريب والمدربين والمتدربين المعلمين ، تم اختيارهم وفق الطريقة الطبقية العشوائية، وتمثل ١٠% من مجتمع الدراسة، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها في عدد من المجالات على النحو التالي:

أ. وجود ثغرات كثيرة في برامج التدريب منها: عدم ملاءمة البرامج التدريبية مع قدرات المتدربين، كما أن البرامج التدريبية لم تخضع لأسس علمية ومهنية عند تصميمها وتنفيذها، ولم تثر القدرات عند المتدربين، وأخيراً عدم خضوع هذه البرامج لأي تقييم سواء قبل التدريب أو أثناء التدريب أو بعده، وهذه العناصر من الضروري توافرها في برامج التدريب، لتلائم معايير الجودة الشاملة في التدريب.

ب. البرامج التدريبية لا تلبي الاحتياجات التدريبية، الإضافة إلى إغفال مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.

ج. البرامج التدريبية لم تجذب المشاركين، فهي تحقق الحد الأدنى من الاحتياجات التدريبية.

د. لا بد من مراعاة إعداد المدربين واختيارهم من ذوي الاختصاص والكفاءة.

٦. واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية"[٢١].

هدفت الدراسة تحديد متطلبات تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، وإيضاح مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ونشأتها وتطورها وخطوات تطبيقها، والتعرف على واقع جودة المدارس الأساسية الحكومية ومديريات التربية والتعليم في فلسطين واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

---

(١٩) محمد حسن زايد: واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين، ٢٠١٠

(٢٠) محمد الطيطي ومحمود أبو سمرة: **مرجع سابق**، ص١٤١-١٧٦.

(٢١) محمد الطيطي، معين جبر: **مرجع سابق**، ص١-٣٤.

أ. أن العوامل الاقتصادية والاجتماعية والانفجار السكاني ووجود الاحتلال مازال يسيطر على واقع التعليم في فلسطين، بل ومازال يُعدّ من التحديات الرئيسة التي تواجه التعليم الأساسي، بالإضافة إلى أن التعليم الأساسي في فلسطين لم ينتعش في جميع مراحله التي مر بها، فما زال يصارع البقاء وينشد التطور، ويحتاج إلى سياسات واضحة لتطويره والرقي به، والى تضافر جهود مؤسسات المجتمع المحلي في دعم مؤسسات، حتى تتمكن المؤسسة التربوية من الالتزام بمتطلباتها.

ب. بيروقراطية عالية في هيكلية مؤسسات التعليم، مما قد يعقد إجراءات العمل، إضافة إلى المركزية في اتخاذ القرارات، مما يحدّ من فاعلية النظام وتفاقم مشكلاته، بالإضافة إلى غياب الوعي لدى الإدارات العليا في اختيار القيادات الفاعلة لإشغال المناصب ذات العلاقة، وعدم اقتناع الإدارات العليا بتطبيق الجودة في التعليم الذي بدوره قد يعيق دفع عجلة التطور والتقدم نحو الأمام.

ب: الدراسات الأجنبية

٧. قياس ممارسات المديرين بين جهود الماضي وفرص الحاضر، للوقوف على ما يفعله القادة التربويون(٢٢).

هدفت الدراسة قياس ممارسات المديرين في الماضي والحاضر؛ حيث تم إجراء مقابلات مع مديرين في جامعة فاندربيلت–ناشفيل تيناسي الأمريكية، (Vanderbilt-Nashvile Tennessee) ومشاهدات ومسح لما يفعله المديرون للنهوض بعملية التعلم والتعليم وتحسين مستوى المتعلمين، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. هناك معوقات كثيرة في ممارسات المديرين اليومية.

ب. ينحصر معظم تركيز المديرين في ممارسات الوظائف الإدارية؛ غير المرتبطة بعملية التدريس، أكثر من الاهتمام بتحصيل وإنجاز المتعلمين.

ج. من أهم الوظائف التي يقوم بها المدير التخطيط والتنظيم وتنسيق الأعمال التي يقوم بها.

د. يقضي المديرون معظم أوقاتهم في المدرسة في أعمال الصيانة العامة، والإشراف على فعاليات المتعلمين المنهجية الإضافية، وإدارة الأزمات الناتجة عن ظروف العمل، وجمع المعلومات وتحليلها.

ه. يقوم المديرون بشكل متوسط بتشجيع المعلمين على تجربة مناهج جديدة، أو تجارب جديدة، للنهوض بنوعية الهيئة التدريسية وتطوير المعلمين.

و. أقل ممارسة يقوم بها المديرون بالترتيب هي الإشراف على المعلمين، وتقييم أدائهم، ومتابعة تحصيل المتعلمين، وحفظ الأمن والنظام داخل غرفة الصف، ومتابعة البرنامج المدرسي، وضبط المتعلمين، ومتابعة فعاليات المنهاج.

٨. تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية التركية(٢٣).

استخدم المنهج الوصفي لملاءمته لأغراض الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (٣٥٦) معلماً ومعلمة، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. توجد مشكلات تتعلق بمؤشرات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتحديداً تلك المتعلقة بتغيير الإدارة.

ب. تباين واضح في رؤى المعلمين حول تطبيق إدارة الجودة الشاملة، بالنسبة إلى متغيري الفرع، ومستوى التعليم، وعدم وجود اختلافات في الرؤى تعود لمتغير الجنس.

٩. تطوير المديرين من خلال تبادل انطباعاتهم حول ممارسات كل منهم(٢٤).

---

(٢٢) Huff, J., Measuring a Leader's Practice: Past and Present Opportunities to Capture What Educational Leaders Do. **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association,** San Francisco, California, 2006.

٢٣) Toremen, F.,(et al. (2009). Total Quality Management Practices in Turkish Primary Schools, **Quality Assurance in Education: An International Perspective**, Vol. (17), No. (1), PP. 30-44

استخدمت المقابلات كأداة للدراسة من خلال إجراء (٨٩ ساعة) من المقابلات على عينة تكونت من (٢٥) مديراً منهم (١٤) مديراً و(١١) مديرة، من المدارس الكاثوليكية، والعامة، والخاصة، ومعرفة آلية دعم المديرين لبعضهم البعض وتحسين ممارساتهم القيادية، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ. وظف المديرون عدداً من الاستراتيجيات المعاصرة الخاصة بتطوير الذات.

ب. أظهر الجميع الرغبة بالمشاركة في إبراز الممارسات اليومية له ومعرفة الانعكاسات المختلفة عليها وآراء الزملاء المديرين حولها وآلية التحسين والتعديل عليها.

ج. قامت مشاركات المدارس على أساس النشاط الدائم والمستمر، بغض النظر عن نوع المدرسة.

د. أشار عدد من المديرين بأنه حقق تحسناً في ممارساته بعد عدد من الجلسات مع بقية الزملاء.

ه. أشار أحد المديرين إلى تحسن واضح في ممارسته مع المعلمين خاصة، بعد ورشتي عمل فقط.

و. كما أشار عدد منهم إلى رغبته بالمشاركة بمزيد من اللقاءات مع الزملاء لما لاحظه من تطوير في ممارساته اليومية في المدرسة.

ز. التأمل في ممارسات المديرين الآخرين ونقدها وإبداء الآراء حولها يزيد من فرصة تحسين وتطوير ممارسات المديرين جميعاً.

ح. تكون الاستفادة مميزة ومثرية من خلال التعرف على ممارسات الزملاء المختلفة في المواقف المختلفة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

إن الاطلاع على الدراسات السابقة قد أفاد الدراسة في عدة أمور من أهمها:

١. بدأت الدراسة الحالية من حيث توصلت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة وتوصياتها، مع وجود جوانب لم يتم التطرق إليها مثل أدوات الدراسة وبعدي الموضوع والمكان.

٢. ساعدت في إعطاء رؤية أوضح للإطار النظري، واختيار المنهجية المناسبة.

٣. أفادت الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة الأفضل، كذلك أساليب البحث، وحجم العينة.

٤. أفادت أيضاً في بناء أداة الدراسة وتحديد محاورها وعباراتها.

٥. التعرف على طرق المعالجة الإحصائية المناسبة لأغراض الدراسة.

٦. عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة:

يشمل إيضاح مفهوم القيادة التربوية وممارساتها، ثم عرض لمفهوم إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات التعليمية ومتطلبات تطبيقها والصعوبات التي تواجه القيادات عند التطبيق، وأخيراً عرض لنماذج من إدارة الجودة الشاملة من بعض الدول المتقدمة.

أ. القيادة التربوية

عرفت القيادة التربوية الفعالة بأنها تلك التي تضع في سلم أولوياتها واهتماماتها إرشاد وتطوير وتوجيه المعلمين لتعزيز قدراتهم وتحسين أساليبهم التدريسية، وتفويضهم وتمكينهم الأمر الذي ينعكس إيجابياً على المتعلمين، وتسهيل مهام العاملين؛ والتعاون لتحقيق الأهداف بأعلى جودة، كما اعتبرت القيادة التربوية عملية معقدة، تتضمن أكثر من إتقان مجموعة من المهارات أو

---

(٢٤) Drago_Severson, E., The Need for principal Renewal: The Promise of Sustaining Principals Through (114), principal to_ Principal Reflective Practice**, Teachers College Record**, Columbia University, Vol. December 2012, pp.1-56.

المطابقة بين التصرف القيادي المناسب مع كل موقف؛ وليست مجرد مجموعة من الأدوار والتصرفات، فالقيادة قد تكون رمزية وثقافية أيضاً وتحسن وتطور من المعلم والمتعلم معاً[٢٥].

وتعتبر القيادة التربوية العامل الأهم الذي يجعل مكان العمل أكثر جودة وإيجابية، بل وتؤثر في توجهات المعلمين[٢٦]، فهي تعبر عن جودة التواصل مع الأفراد داخل المدرسة، والعدالة في تلبية احتياجات المعلمين والمتعلمين في المدرسة والمجتمع المحلي[٢٧].

ولأغراض الدراسة لا بد من التعرف على مفهوم الممارسات القيادية وأبرز الممارسات القيادية للمديرين، والتي تمثلت في أربعة محاور رئيسة.

١. *الممارسات القيادية* Leadership Practices

الممارسة لغة هي طريقة للعمل أو طريقة يجب أن يتم بها العمل، والممارسات يمكن أن تشمل الأنشطة والعمليات، والوظائف والمواصفات القياسية والإرشادات[٢٨].

أما الممارسات القيادية اصطلاحاً فتعني: اشتراك المتدرب فعلياً في العمل للإحاطة بظروف المهمة التي يتدرب عليها أو ليمارس كيفية تنفيذ عمليات معينة[٢٩].

واعتبرت بأنها تحويل مركز الاهتمام نحو المتعلم، وإدارة الجودة الشاملة، والمشاركة في صنع القرار، والبعد عن المركزية، والاستجابة للتحديات الثقافية خلال عملية التغيير[٣٠].

وقد أُضيف إلى تلك الممارسات الحوار الهادف والعلاقات الإنسانية البناءة والاتصال والتواصل بأشكاله والذي يجري بين "المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين" بهدف تطوير وتحسين وتجويد ممارساتهم جميعاً لما لذلك من انعكاسات إيجابية على العملية التعليمية، علما بأن المديرين يحتاجون إلى الدعم لتطوير أنفسهم من خلال توفير الفرص أمامهم لمعرفة ممارساتهم الفعلية وانعكاساتها على المحيطين والعاملين في المدرسة ليتمكنوا بدورهم من تحسين وتطوير وتلبية احتياجات المعلمين والمتعلمين، رغم كثرة أعباء العمل من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة وتقييم وغيرها[٣١].

وعرفت الممارسات القيادية بأنها المشاركة القيادية بين المديرين والمعلمين والمجتمع، حيث الإدارة تقوم بتوفير البيئة التعليمية المناسبة للتعلم والتعليم، وتطوير إنجازات المتعلمين والمعلمين، مع الحفاظ على سمعة المدرسة واستمراريتها، حيث من الضروري للقائد إيجاد الوقت لإعادة النظر في ممارساته اليومية وانعكاساتها على الآخرين، واعتبارها فرصة لمعرفة آلية جديدة

---

(٢٥) Hoy, W.K. & Miskel, C.G.: **Educational Administration: Theory, Research, and Practice**.8th , McGraw Hill, Boston, 2008. P.468.

Please See:

1.Varrati, A.M., Lavine, M.E., Turner, S.L.: A New Conceptual model for Principal Involvement and professional Collaboration in Teacher Education, Kent State University, **Teachers College Record**, Vol.(111), N0.(2), February 2009, p.491

2. Lunenburg, F. C.: The Principal and the School: What Do Principals Do? **National Forum of Educational Administration and Supervision Journal,** Vol.(27), NO.(4), 2010, p1.

(٢٦) Grissom, J.A.: **Can Good Principals Keep Teachers in Disadvantaged School?** Linking Principal Effectiveness to Teacher Satisfaction and Turnover in Hard-to Staff Environments, University of Missouri, **Teachers College Record**, Vol.(113), No.(11),2014, p.2559.

(٢٧) Theoharis, G.: Disrupting Injustice: Principals Narrate the Strategies They Use to Improve Their School and Advance Social Justice, Syracuse University, **Teaches Record**, Vol.(112), No.(1), January 2010, p369.

(٢٨) **معجم المعاني:** تم الاطلاع بتاريخ ٢٠-١١-٢٠١٥ www.almaany.com

(٢٩) أحمد ذكي بدوي: **معجم المصطلحات الإدارية**، القاهرة، دار الكتاب المصري، ١٩٩٤، ص ص ٧٦-٧٧.

(٣٠) Shouse, R., Pei Lin, K.: **Principal Leadership in Taiwan Schools**, Rowman & Littlefield, Lanham, 2010, p. 90.

(٣١) Drago_ Severson, E.: Helping Teachers Learn: principals as Professional Development Leaders. **Teachers College ,** Columbia University, Vol.(109), No.(1),January 2007, p.70.

PleaseSee:

1. Normore, A.: A Continuum Approch for Developing School Leaders in an urban district, **Journal of Research on Leadership Education**, Vol.(2), No.(3), 2007.p.7.

2. Breidenstein, A., et al, : Leading for Powerful Learning: A Guide for Instructional Leaders, **Teachers College Press**, New York, 2012, p.8.

لتطوير المدرسة وتحسين جودة العمل، مع الاهتمام بالتطور المهني للمعلمين وتدريبهم لما له من انعكاسات إيجابية على المتعلمين[٣٢].

وقد اعتبرت الممارسات القيادية التربوية ممارسة للنفوذ على الآخرين لبناء خطة للأنشطة ونموذج للعلاقات في المؤسسة، واتخاذ القرار والتوجيه وتوفير الإرشاد والوقت للتغيير والتطوير، إضافة إلى عملية التحفيز والتأثير الاجتماعي[٣٣].

في حين تم النظر للممارسات القيادية التربوية من خمسة جوانب تمثلت بوضع الأهداف والتوقعات المطلوبة، وتحديد المصادر المادية والبشرية، والتخطيط والتعاون والتقييم، وتعزيز وتطوير أداء المعلمين، كذلك ضمان توفير بيئة داعمة للمعلمين[٣٤]، ويرى البعض أن ممارسات القيادة تتمثل بأربع وظائف رئيسة هي "التخطيط، التنظيم، والقيادة، والرقابة" [٣٥].

وقد وضع المجلس الأعلى لضبط جودة التعليم في المدارس الحكومية في أمريكا بواشنطن The Council of Chief State School Officers(CCSSO) ستة معايير رئيسة لا بد لمدير المدرسة من ممارستها لتحسين وتطوير عمله، وقد مزجت تلك الممارسات بين وظائف ومهام وأدوار للمدير وتتمثل فيما يلي[٣٦]:

١. وضع رؤية واضحة للمدرسة بطريقة تشاركية.
٢. تطور وتحسين المناخ المدرسي والبرامج التعليمية للمتعلمين.
٣. ممارسة المهارات الإدارية، وتوفير مصادر للعمل في بيئة آمنة، بكفاءة وفاعلية.
٤. التعاون مع العاملين والمجتمع المحلي، والاستفادة من الموارد التي يوفرها.
٥. التصرف بنزاهة وعدالة وموضوعية ومراعاة الأخلاقيات العامة.
٦. فهم السياق السياسي والاجتماعي للمدرسة، والاستجابة لمتطلبات المجتمع وضوابطه.

وبهذا يمكن إجمال الممارسات القيادية التربوية بأنها النشاط المتضمن عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والاتصال والتواصل الفعال مع المجتمع المحلي والعلاقات الإنسانية، والمشاركة في صنع القرار الرشيد وتحفيز العاملين للعمل الجماعي المشترك والتعاون، وتفويض وتمكين العاملين والابتكار والحفاظ على أخلاقيات المهنة من خلال فهم السياق المجتمعي للمدرسة، والعمل على الاستفادة من الموارد المادية والبشرية المتاحة.

ولعل من أبرز الممارسات القيادية لتحسين جودة التعليم تتمثل فيما يلي[٣٧]:

- ✓ الاتصال والتواصل الفعال مع كافة المؤسسات الموجودة في البيئة.
- ✓ الاستفادة من مجالس أولياء الأمور.
- ✓ تحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين والعاملين وتلبيتها.

---

[٣٢]) Dianne F. Olivier, Kristine Kiefer Hipp.: Leadership Capacity and Collective Efficacy, Interacting to (Sustain Learning in a Professional Learning Community, **Journal of School Leadership**, Vol.(16), No.(5), September 2006,pp.505-519.

Please See:

1. Lori, W., McClelland, S.,& Stewart, S.: The Relationship between Adequate Yearly Program and the Quality of Professional Development. **Journal of School Leadership**. No.(20), 2010, pp. 304-322.
2. Henry, G. T., & Bastian, K.C.: Measuring up: The National Council on Teacher Quality's ratings of teacher preparation programs and measures of teacher performance: **The Education Policy Initiative at Carolina**, (2015, May). Chapel Hill, NC, 2015, p.7

[٣٣]) Hoy, W. K.& Miskel, C.G., **Ibid**,p.468 . P.468)

([٣٤]) Day, C., Sammond, P.: **Successful Leadership: a Review of the International Literature**, Providing Education for PuBlic Benefit Worldwide, University of OXFORD, UNITED KINGDOM, 2013, pp. 12-13.

[٣٥]) Lunenburg, F. C.: The Principal and the School: What Do Principals Do? **National Forum of** (.**Educational Administration and Supervision Journal**, Vol.(27), NO.(4), 2010, p1

ISLLC 2008, As Adopted by the National Policy ([٣٦]) **Educational Leadership Policy Standards:** Board for Educational Administration , The Council of Chief State School Officers(CCSSO), DC. 2008, p.6. Washington,

([٣٧]) جودت عزت عطوي: **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط. (٥)، دار الثقافة ، عمان ، الأردن، ٢٠١٢، ص ص ٧٢-٧٧.

- ✓ تشجيع العمل الجماعي واستثماره.
- ✓ الحصول على المعلومات من مصادرها المتنوعة.
- ✓ استخدام المحاسبية من ثواب وعقاب لمن يستحق من المعلمين أو المتعلمين.
- ✓ تفويض السلطة للمعلمين وإتاحة الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرار.

كما وتعتبر الممارسات القيادية للمديرين كثيرة ومتعددة، ومترابطة ومتداخلة أيضاً، ومن الصعب تحديدها وبحثها جميعاً في دراسة واحدة، مما جعل من المناسب اختيار الممارسات الأكثر ملاءمة وذات صلة وثيقة بموضوع الدراسة والتي تضمنت أربعة محاور رئيسة هي العلاقات الإنسانية البناءة والاتصال والتواصل الفعال، وتفويض السلطة واتخاذ القرار الرشيد.

٢. أبعاد الممارسات القيادية:

يتم عرض الممارسات القيادية الأكثر ملاءمة وذات صلة وثيقة بموضوع الدراسة، وذلك من خلال محاور الدراسة الأربعة

٢٠١. العلاقات الإنسانية البناءة Constructive Human Relationships

يقصد بها لغة "جميع الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية"[٣٨]؛ ولا بد للقائد التربوي من بناء علاقات إنسانية على أُسس متينة داخل مجتمع المدرسة، لما لذلك من دور في تحسين وتطوير المعلمين، وإعادة هيكلية وتصميم القوانين الداخلية، وإثراء المناهج، وتحسين ظروف التعلم والتعليم[٣٩].

ويمكن اعتبار أهم ممارسات المديرين القيادية تلك التي ترتكز على تطوير وتدعيم العلاقات الإنسانية البناءة بين العاملين في المدرسة[٤٠]، إذ لا بد للقائد التربوي من تدعيم العمل بروح الفريق، والصدق والعدالة والموضوعية في اتخاذ القرارات لكسب ثقة العاملين ورضاهم، بالإضافة إلى تلبية متطلباتهم الاجتماعية والنفسية، ومشاركتهم في اتخاذ القرار الرشيد لتحقيق الإشباع النفسي لهم مما يحقق الجودة[٤١].

وتظهر أهمية العلاقات الإنسانية في الممارسات القيادية ودورها في إدارة الجودة الشاملة وتعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم وتطوير شخصيتهم ودفعهم نحو الإنجاز[٤٢]، ومن هنا فإن الممارسات القيادية للمدير الناجح تتخذ جانباً استراتيجياً في الاستفادة من الأحداث والظروف والموارد المتاحة، وتحقيق الأهداف، مع المحافظة على علاقات إنسانية بناءة مع المحيطين[٤٣].

وتعتبر العلاقات الإنسانية البناءة إحدى الركائز الأساسية التي يبني عليها القائد التربوي نجاح المؤسسة وتحسين جودتها، بل لعلها من أبرز وأهم الممارسات لما له من دور في تحسين مناخ العمل بما يحقق الرضى الوظيفي للعاملين ويدفعهم نحو الإنجاز وتحقيق الأهداف.

٢٠٢. الاتصال والتواصل الفعال Effective Communication

نظام يكفل توصيل المعلومات من وإلى المؤسسة، وهو عملية ديناميكية تتضمن إرسال رموز بأسلوب يساعد المستقبل على الفهم وتبادل البيانات، كما يتضمن عملاً جماعياً هادفاً بين

---

(٣٨) المعجم الوسيط: **معجم اللغة العربية**، الجزء(١)، دار المعارف، مصر، ١٩٧٢.

(٣٩) Day, C., Sammond, P**.: Ibid,** p.16.

(٤٠) Severson, E.D.: The Need for Principal Renewal: The Promise of Sustaining Principals Through Principal-to-Principal Reflective Practice, **Teachers College**, Vol.(114), 120301, December, 2012, p.6.

(٤١) إبراهيم علي العمرو: **إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي**، دار البداية، عمان، الأردن، ٢٠١٣، ص ص ٢٢٢-٢٢٤

(٤٢) Grisson, J. A.: **Ibid**, p.2553.

(٤٣) Sebastian, J., Allensworth, E., Stevens, D., : The Influence of School Leadership on Classroom Participation: Examining Configuration of Organizational Supports, **Teachers College Record**, Vol.(116), August 2014, p. 8

العاملين أنفسهم وبين والإدارة [٤٤]، ولعل أهم ما يميز مهارات الاتصال والتواصل التربوي العلاقة الحسنة بين القائد والعاملين والمستفيدين، والتعاون المشترك مع المؤسسات الداخلية والخارجية لتحقيق أهداف المؤسسة، والتعبير عن الأفكار ومناقشتها مع العاملين [٤٥].

كما تتعلق الممارسات القيادية بإدارة العنصر البشري خلال عملية الاتصال والتواصل الفعال، والتي تتضمن إصدار الأوامر والتوجيهات، حيث تسعى القيادة إلى تحقيق التعاون بين العاملين وتوجيه نشاطهم نحو تحقيق الأهداف، من خلال الاتصال والتواصل الفعال؛ وبذلك اعتبرت القيادة المدرسية مفتاح التطوير والتحسين المدرسي[٤٦]، وتعتبر أفضل الممارسات القيادية هي التي يقضيها المدير داخل حجرات الدراسة مع المعلمين والمتعلمين[٤٧].

وبهذا يمكن اعتبار الاتصال والتواصل الفعال عملية توفر الروابط المتينة، والحركة المستمرة بين المدرسة والبيئة الداخلية والخارجية، وتتضمن عدة عناصر وأشكال وقنوات على القائد التربوي الاستفادة منها بما يتلاءم مع حاجة المدرسة وطبيعتها بهدف تحقيق الأهداف بأعلى مستوى من الجودة.

٣٠٢. تفويض السلطة Delegation of Authority

ويقصد بتفويض السلطة إعطاء صلاحيات للعاملين، ويكون التفويض من أعلى إلى أسفل أي (من المدير للمعلمين) وقد يتم تفويض الآخرين للتعامل والتداول مع المجتمع، على أن يحافظ المدير على موقعه في المقدمة، كما أنه يدفع العاملين إلى التقدم ويخفف من عبء العمل عن المديرين، ويبزر قدرات العاملين وينميها ويرفع من روحهم المعنوية[٤٨].

ويعتبر التفويض من المظاهر الرئيسة لفلسفة (TQM)، لأن العاملين لا يستطيعون تقديم أحسن ما لديهم لو لم يشعروا أنهم محل ثقة، ومطالبون بتحمل المسؤولية عن أداء أعمالهم، لذلك أكد خبراء الجودة على ضرورة منح العاملين الدعم والتفويض والمشاركة في صنع القرارات وبخاصة المتعلقة بهم على نحو مباشر[٤٩].

حيث يتبين أنه لابد للمديرين من العمل على تفويض السلطة للعاملين بما يتلاءم مع قدراتهم ورغباتهم، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم ومحاولة استغلال إمكانياتهم وطاقاتهم والاستفادة منها بما يزيد من جودة الإنتاج، ويزيد من كفاءة العاملين ويحسن أداءهم ويخفف من أعباء العمل الإداري، حيث تعتبر عملية تفويض العاملين بمثابة المحرك لهم للمضي قدماً نحو تجويد العمل وتحقيق الأهداف بمسؤولية عالية وبروح معنوية مرتفعة مما يزيد من جودة الأداء الإداري ويقلل من ضغط العمل عن المديرين.

٤٠٢. اتخاذ القرار الرشيد: Rational Decision Taking

إن جودة المؤسسة والنجاح الذي تحققه وقدرة القيادة على إنجاز المهام؛ يتوقف بشكل كبير على اتخاذ القرارات الرشيدة، وقد يستغرق صنع القرار عدة سنوات ويستغرق الكثير من الوقت في التخطيط والتنظيم بالإضافة إلى مشاركة العاملين لضمان تنفيذه[٥٠].

وحيث أن المديرين يمثلون الخط النهائي في توظيف المعلومات واستخدام النتائج واتخاذ القرارات، لا بد لهم من التخطيط الجيد والمتابعة ليكون بإمكانهم اتخاذ القرار الرشيد، الذي يتسم بالجودة العالية وبكفاءة وفاعلية ويتضح ذلك فيما يلي[٥١].

([٤٤]) محمد حسن رسمي: **أساسيات الإدارة التربوية**، دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٤، ص ص ١١١-١١٢.

([٤٥]) ديوان الموظفين العام الفلسطيني: **نموذج تقييم الأداء السنوي**، فلسطين، ٢٠١٠، ص ١.

([٤٦]) Hess, F.M., & Kelly, A. P.: Learning to Lead: What Gets Taught in Principal-Preparation Program, University of California, Berkely, **Teachers Record** , Vol.(109), No.(1), January 2015, p.245.

([٤٧]) Honig, M., Rainey L., Central Office Leadership in Principal Professional Learning Communities: The Practice Beneath the Policy, **Teachers College Record** , Vol.(116), April 2014, p.15.

([٤٨]) ضرار العتيبي وآخرون: **العملية الإدارية مبادئ وأصول علم وفن**، عمان، الأردن، دار اليازوري، ٢٠٠٧، ص ٢٢١.

([٤٩]) فتحي سرحان: **إدارة الجودة الشاملة، الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**، مكتبة الشريف ماس، القاهرة، ٢٠١٢، ص ٥٠.

([٥٠]) McClain, M.: Parental Agency in Educational Decision Making: A Mexican American Example, **Teachers Record** , Vol.(112), No.(12), December 2010, p. 3076.

وتعتبر عملية اتخاذ القرار الرشيد من الممارسات الحاسمة والمهمة في المدرسة لما يترتب عليها من إجراءات تنفيذية لا بد من العمل بها وتطبيقها، مما يجعل الحاجة ماسة للمشاركة الفعلية من قبل المعلمين والمستفيدين في اتخاذ القرار الرشيد لضمان التزام الجميع بتطبيقه بصورة أكثر نجاعة.

٣. واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس

نظراً لأهمية ربط الإطار النظري للدراسة بالميداني سيتم عرض واقع الممارسات القيادية في القدس من خلال عدد من الوثائق والدراسات الفلسطينية التي بحثت في الموضوع، حيث أظهرت نتائج عدد من الدراسات عدداً من الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس ولعل أبرزها[٥٢]:

أ. قلة وعي المديرين والمعلمين بموضوع إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها .
ب. تدني الروح المعنوية للمعلمين، مما يعني ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين والإدارة.
ج. صعوبات تتعلق بالتجهيزات المدرسية والبنية التحتية والتكنولوجية، من نقص الأجهزة وقلة توظيفها في العمل التربوي. المديرون الذكور أفضل من المديرات الإناث في العلاقة مع المجتمع المحلي، وفي القدرة على الاستفادة من الموارد المتاحة.
د. ضعف في تدريب المعلمين، وقلة توقيع عقوبات بحق العاملين المخالفين للقوانين.
ه. ضعف تفويض العاملين في المدرسة.
و. ضعف توافر متطلبات الاتصال الإداري والإمكانيات البشرية والفنية.
ز. قلة التمويل، ونقص الموارد المادية، والافتقار إلى التنظيم.
ح. نقص تعاون أولياء الأمور وقلة التواصل بين المجتمع المحلي والمدرسة.

وعلى الرغم من أن الاستبانة الوزارية الخاصة بتقييم المديرين الذاتي بالقدس وفي العبارات من (٨٠)-(٨٣) وردت أربع عبارات حول التواصل مع أولياء أمور المتعلمين إلا أن أياً من تلك العبارات لم يكن حول مشاركة أولياء الأمور مع المدرسة، بل كانت حول ما يتلقاه أولياء الأمور من المدرسة وحول نتائج أبنائهم ودرجة احترام المدرسة لهم.

ط. البيروقراطية العالية في مؤسسات التعليم والمركزية الشديدة في اتخاذ القرارات الأمر الذي يحد فاعلية المؤسسات التربوية ويزيد من تفاقم المشكلات وصعوبة حلها.
ي. غياب الوعي لدى الإدارة العليا في اختيار القيادة الفاعلة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة مما يعيق العمل والتقدم والتطوير.

علماً بأن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية قد أشارت في الخطة الاستراتيجية الثالثة لقطاع التعليم إلى ضرورة تعزيز مبدأ المساءلة على مختلف المستويات، وتعزيز اللامركزية، والتفويض والتمكين [٥٣].

إلا أن ذلك لا يعد كافياً، ولا بد من اتخاذ خطوات إجرائية للتغلب على الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين، ولعل ذلك يبدأ من خلال التعرف على المتطلبات اللازمة لعملية التطوير والتي أبرزتها دراسات فلسطينية أخرى أجريت في هذا المجال،

---

(٥١) هالة مصباح البنا: **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار الصفاء، عمان، الأردن، ٢٠١٣، ص ص٣٦٣-٣٦٤.

(٥٢) عناية محمد خضير: **مرجع سابق**، ٢٠٠٧.

انظر أيضاً:

١. نعيم الفرا: تطوير الاتصال الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الإدارة الإلكترونية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٨.محمد حسن زايد: **مرجع سابق**، ٢٠١٠

٢. هنية يوسف اللهواني: **مرجع سابق**، ص ص المقدمة من س- ش.

٣. يحى حجازي وأفنان مصاروة: **مرجع سابق**، ص٥,

٤. محمد الطيطي ومعين جبر: **مرجع سابق**، ص١-٣٤,

٥. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الإدارة العامة للمتابعة الميدانية، **التقييم الذاتي، استبانة التقييم الذاتي لمدير المدرسة، لقياس أداء مدير المدرسة وفقاً للمهام والمسؤوليات المنوطة به**، رام الله، فلسطين، ٢٠١٣، ص٣.

(٥٣) وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الخطة الاستراتيجية الثالثة لإصلاح قطاع التعليم في فلسطين (٢٠١٤-٢٠١٩) ، **مرجع سابق**.

وهنا عرض لنتائج دراسات أبرزت عدداً من المتطلبات اللازمة لتطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس ولعل أبرزها[٥٤]:

أ. ضرورة العمل على نشر ثقافة الوعي بأهمية إدارة الجودة الشاملة والعمل على تطبيقها في المديريات والمؤسسات التربوية المختلفة.

ب. العمل على إداري برامج تدريبية تتلاءم مع احتياجات المديرين والمعلمين على حد سواء، بحيث يتم من خلالها تقديم تقييم وتغذية راجعة مع مراعاة معايير الجودة الشاملة في كل برنامج.

ج. ضرورة العمل على تأسيس شبكات داخلية في المدارس لتسهيل الاتصال والتواصل بين الإدارة والعاملين من جهة والإدارة والمجتمع المحلي من جهة أخرى.

د. ضرورة مشاركة أولياء الأمور كأعضاء في المجتمع المحلي عند تطبيق التغيير في المدرسة.

ه. ضرورة توطيد العلاقة بين المدرسة والإدارة العليا من خلال تفعيل عملية الاتصال الإداري.

علماً بأن استبانة تقييم المديرين الذاتي لم ترد فيها أية عبارة حول تفويض السلطة من المديرين للعاملين والمعلمين ولا حول صناعة واتخاذ القرار الرشيد أو المشاركة فيه، باعتبارهما حكراً على الإدارة مما يعكس توجهاً مركزياً في الإدارة، في حين وردت ٧ عبارات من (٧٤)-(٧٩) حول ضرورة بناء علاقة تشاركية وتعاون وبناء ثقة بين المدرسة والمجتمع المحلي[٥٥].

ويمكن القول أن هناك تقصيراً واضحاً في دور وزارة التربية والتعليم، ويظهر ذلك سواء من نتائج الدراسات أو من أداة تقييم المديرين التي تفتقر إلى الكثير من العبارات المتعلقة بمحاور الدراسة الأربعة خاصة تلك المتعلقة بتفويض السلطة واتخاذ القرار الرشيد.

ب. إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM)

تتناول الدراسة في هذا الجزء مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها وصعوبات تطبيقها، ثم عرض لبعض النماذج العالمية.

١. مفهوم إدارة الجودة الشاملة

إن إدارة الجودة الشاملة هي إحدى نظم الجودة الشاملة وتطبيقاتها المستخدمة في التعليم، حيث لكل نظام منها فلسفة يتبناها ودور في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وهذه النظم هي نظام مراقبة الجودة، توكيد الجودة، وضبط الجودة، وحلقات الجودة، وبيت الجودة، وإدارة الجودة الشاملة[٥٦].

وينظر إلى الجودة من منظار نوعية البرامج والخبرات المميزة والمعاصرة المقدمة للمديرين والمعلمين والمتعلمين على حد سواء، كذلك المعلمون أنفسهم من حيث التخصصات الملائمة لموضوع التدريس، والشخصية والثقافة، وخبرة المعلم ومدى تطوره المهني[٥٧].

الجودة لغة: أصلها جود، والجيد نقيض الرديء، جاد الشيء جُوده وجَوده أي صار جيداً. ويقال هذا شيء جيد بين الجُودة والجَودة. وقد جاد جَودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل[٥٨].

---

(٥٤) إيمان حسن خلوف، واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠١٠.

انظر أيضاً:

١. محمد الطيطي ومحمود أبو سمرة: **مرجع سابق**، ص١٤١-,١٧٦

٣. عدلي داوود محمد الشاعر: تطوير الاتصال الإداري لمديري المدارس الثانوية في فلسطين على ضوء الإدارة الإلكترونية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، العدد(١٣)، الجزء الثاني، ٢٠١٢، ص ص ١١٦٩-١١٩٥.

(٥٥) السلطة الوطنية الفلسطينية: وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للمتابعة الميدانية، التقييم الذاتي، **مرجع سابق**، ص ص ١-٤.

(٥٦) محمد السيد حسونة، جيهان كمال محمد: **مداخل الإصلاح المدرسي في مصر في ضوء متطلبات تحقيق الجودة**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث التخطيط التربوي، مصر، ٢٠١٠، ص٧٧-٨٧.

(٥٧) Desimone, L.,M.& Long, D.: Teacher Effects and the Achievement Gap: Do Teacher and Teaching Quality Influence the Achievement Gap Between Black and White and High- and Low- SES Students in the Early Grades, **Teachers College Record**, Vol.(112), No.(12), 2010, p .3024.

الجودة اصطلاحاً: تباينت تعريفات المفكرين والباحثين لمفهوم الجودة، وذلك تبعاً لخلفية كلٍ منهم وتوجهاته واهتماماته وطريقة تحليله للموضوع، إلا أن ذلك التباين لم يمس جوهر المفهوم والمتمثل في السعي لتحقيق رضا المستفيد(٥٩).

وجاء تعريف" ديمنج" Deming ليضيف بعداً مستقبلياً للجودة، معتبراً الجودة بأنها فلسفة إدارية مبنية على تحقيق ما يصبو اليه المستفيد ويتوقعه من احتياجات اليوم وغداً، ويقصد بذلك الرضا التام للمستفيد حاضراً ومستقبلاً(٦٠).

أما " كروسبي" Crosby فقد أضاف لتعريف الجودة بعداً آخر لتحقيق رضا المستفيد أسماه انعدام العيوب" Zero Defects " ، واعتبره شرطاً مهماً للمنتج أو الخدمة بهدف إرضاء المستفيد من خلال تأدية كل فرد لعمله من المرة الأولى وبالشكل الصحيح(٦١).

واعتبرت بأنها مجمل الصفات والمميزات والخصائص التي تتعلق بالخدمة وفقاً لاحتياجات المستفيدين الظاهرة وغير الظاهرة(٦٢)، من المتعلمين، وأولياء الأمور، وأصحاب العمل والمجتمع المحلي لزيادة قدرة المؤسسة على المنافسة والنجاح وإثبات جدارتها أمام المنافسين(٦٣).

أما فلسفة إدارة الجودة الشاملة في التعليم فترتكز على تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيدين من إداريين ومعلمين ومتعلمين وأولياء أمور، من خلال المشاركة المستمرة في العملية الإدارية، والتحسين النشط وبأقل تكلفة ممكنة(٦٤).

تظهر التعريفات المختلفة لإدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة إدارية معاصرة تبنى على أساس التحسين والتطوير المستمر، ويبرز ذلك من خلال تطور وتنوع التعريفات المرتبطة بها، حيث نجد أن مكاسب القيادات التربوية من تطبيق إدارة الجودة الشاملة تبرز في تحسين وتطوير الممارسات القيادية المتمثلة في مشاركة العاملين بوضع رؤية والتخطيط ووضع الأهداف مما يرفع الروح المعنوية لهم ويزيد من شعورهم بالانتماء للمدرسة، والمسؤولية المهنية والالتزام بإحداث تغييرات جوهرية من خلال العمل على بناء ثقافة للتحسين والتطوير بما يحقق أهداف المدرسة بأعلى مستويات من الجودة والتميز.

٢. متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

لعل من أبرز المتطلبات التي يجب توافرها لنجاح تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن تلخيصها فيما يلي(٦٥):

- ضرورة إجراء تعديلات على نظم الإدارة التعليمية باختلاف مستوياتها، وتحديداً مستوى الإدارة المدرسية.
- نشر ثقافة الجودة الشاملة مما يتطلب تغيير ثقافة واتجاهات العاملين في المدرسة وإيمانهم بأهمية التحسين المستمر وضرورة مشاركتهم والتزاماتهم بعملية التطبيق.
- توفر رؤية واضحة لدى العاملين وترجمتها لإجراءات يمكن تنفيذها عملياً.
- توفير الموارد البشرية والمادية والوقت الكافي للتطبيق لتحقيق النتائج المرجوة.

---

(٥٨) جمال الدين محمد بن منظور: **لسان العرب**، ج٢، مصر، دار الحديث، ٢٠٠٣، ص ص ٢٥٤-٢٥٥.

(٥٩) Rinehart, G.: Quality Education Applying, **The Philosophy of Dr. W. Deming**, ASQC Quality Press, U.S.A., 1993. P. 49.

(٦٠) Deming, W. : **Condensation of the 14 Points For Management out of the Crisis**, W. Edward Deming Institute, U.S.A., 1986, P.5.

(٦١) Crosby, Ph.: **Quality Without Tears**, McGraw Hill Inc, New York, 1984, p. 60

(٦٢) Blackmur, D.: Issues in Higher Education Quality Assurance. **Australian Journal of Public Administration**, Vol.(63), No (2),2014, p.105.

(٦٣) Kousar, R.: Total Quality Management (TQM) Strategy and Organizational Characteristics: Evidence from A Recent WTO Member, **South American Journal,** Texila American University, (1),2015, p.3..Vol.(1), issue

(٦٤) عبد عطاالله حمايل: **القيادات التربوية ومتطلبات تأهيلها لمواجهة مستجدات العصر**، فلسطين، رام الله، دون ناشر، ٢٠١٢، ص٩

(٦٥) أبو بكر محمود الهوش: **إدارة الجودة الشاملة في المجالين التعليمي والخدمي**، دار السحاب، القاهرة، ٢٠١٣، ص ١٠١.

- القيادة الفعالة التي تمنح المزيد من المسؤوليات والسلطات للعاملين مع التركيز على المستفيدين وتلبية احتياجاتهم.
- إنشاء نظام لتقييم للأنشطة والعمليات المختلفة بشكل مستمر.
- توافر نظام دقيق للمعلومات، بالإضافة إلى نظام خاص بالمكافآت.
- تفعيل الاتصال بين المستويات المختلفة والمدرسة وتبادل الآراء والخبرات مع المدارس التي تطبق مدخل إدارة الجودة في نفس البيئة أو البيئات المختلفة للاستفادة منها.
- التدريب المستمر لزيادة وعي العاملين بمبادئ الجودة ومتطلباتها وأهمية تطبيقها.
- العمل الجماعي بروح الفريق الواحد لما له من دور في تحسين الخدمات التعليمية والحد من الصراعات بين العاملين، وزيادة فاعلية القرارات وإشباع احتياجات العاملين ورفع روحهم المعنوية الأمر الذي يؤدي إلى تحسين الأداء ورفع مستواه.
- فيما أضيف لتلك المتطلبات عنصر القيادة الملتزمة بإدارة الجودة الشاملة باعتبارها العنصر الأساسي لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، ولعل أبرز ما تلتزم به الإدارة المدرسية لقيادة الجودة هو البحث عن فرص للتغيير والنمو والتحسين، وتجريب وتحمل المخاطر المصاحبة للتنفيذ، والقدرة على تخيل المستقبل، مع حث الآخرين من أصحاب الرؤية المشتركة في التعبير عن آرائهم، وتشجيع العاملين على التعاون والتخطيط، كذلك الاعتراف بمساهمات العاملين في تحقيق الأهداف، وتقييم الإنجازات لفرق العمل باستمرار(٦٦).

يتضح وجود العديد من المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس، الأمر الذي يقتضي العمل على توفيرها مما يعني التفهم والالتزام من الإدارة قبل العاملين، وإشاعة ثقافة الجودة والتواصل المستمر بين الإدارات والأقسام على المستويين الأفقي والعمودي، والتعاون والالتزام والصبر والإيمان بالقدرة على التغيير، ومشاركة العاملين في التحسين للتأسيس الفعال لإدارة الجودة.

٣. صعوبات تواجه القيادات عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة

يمكن تقسيم الصعوبات التي تواجه القيادة في المدارس ، وتعوق التحول من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة إلى معوقات داخلية وأُخرى خارجية وتتمثل فيما يلي(٦٧).

١٠٣. صعوبات داخلية: وتشمل

- قلة التزام المديرين بإدارة الجودة الشاملة.
- تدني الرغبة الداخلية لتطوير الثقافة التنظيمية للمدرسة.
- اختلاف التصورات حول آلية التطبيق في المدرسة.
- قلة انتباه إدارة المدرسة إلى المستفيدين الداخليين والخارجيين.
- اعتبارها برنامجاً يزيد من العبء المدرسي على العاملين.

---

(٦٦) Olsson, J.: Employment Empowerment Crucial Ingredient in A TQM Strategy, Australia, Griffith University in Brisbane, 2006, p.4.

(٦٧) أحمد إبراهيم أحمد: **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ٢٠٠٢، ص ٣٩٣

انظر أيضاً:

١. إبراهيم بن عبد الكريم الحسين: من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة" معوقات التحول" ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن)**، بعنوان الجودة في التعليم، ٢٠٠٧، ص ص ٦- ١١،

٢. رمزي أحمد عبدالحي: **مرجع سابق**، ص٢٠٦.

- قلة التعلم والتدريب واعتقاد المعلمين بأنها تناسب الصناعة وليس التعليم.
- التخطيط غير الصحيح للتحول نحو إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

٢٠٣. صعوبات خارجية: وتشمل:

- ضعف خدمات الدعم (مبنى المدرسة- التجهيزات- المختبرات- الملاعب).
- انخفاض مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- السياسات وأنظمة العمل التقليدية والمركزية في اتخاذ القرار.
- حداثة الموضوع نسبياً في البلاد النامية، وإحجام المديرين عن تفويض السلطات.
- قصور الأبنية والتجهيزات المدرسية، وقلة الموارد المخصصة للتعليم.
- غياب الفلسفة التعليمية الواضحة وقلة الوعي المجتمعي بمشكلات النظام التعليمي، وغياب التواصل بين قيادات التخطيط التربوية ووحدات التنفيذ.
- ندرة توافر البيانات والمعلومات بشكل سريع ودقيق.

حيث إن كل تلك الصعوبات تقتضي العمل الجاد والدءوب من قبل وزارة التربية والتعليم والإدارة العليا والتنفيذية، والمجتمع المحلي بما في ذلك أولياء الأمور، والعاملون والمستفيدون، للعمل على نشر ثقافة الجودة ودورها في التطوير وبيان إيجابيات تحقيقها للمدرسة والعاملين والمستفيدين، والأخذ بزمام المبادرة للتحسين والتطوير، ولعل ذلك يستلزم الاطلاع على عدد من النماذج العالمية، التي تقوم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسها بشكل ناجح ومحاولة الاستفادة منها بما يتلاءم مع المجتمع الفلسطيني.

ج. نماذج بعض الدول في إدارة الجودة الشاملة

يتم عرض نموذج اليابان والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية، حيث يعرض كل نموذج لمرتكزاتها وأبعاد تطبيقها وذلك فيما يلي:

١. اليابان

النموذج الياباني في إدارة الجودة الشاملة (Japanese TQM Models "Deming")

واجهت إدارة الجودة الشاملة عدداً من الصعوبات في البداية إلا أن المتابعة الحثيثة والتواصل المستمر ووجود أعمدة ترتكز إليها في التعليم الياباني جعلت جودة الإنتاج في العمل ملموساً أكثر للعاملين مما شجع على الاستمرارية، وسيتضح ذلك من خلال عرض لمرتكزات إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية في اليابان التي لا بد من الاهتمام بها خلال عملية التطوير من صفوف رياض الأطفال وصولاً إلى المدارس الأساسية والمتمثلة بما يلي[٦٨]:

- السياسات المتبعة في المدرسة: وما يتصل بها من عمليات تتعلق بالتخطيط ووضع للأهداف.
- التنظيم والتمكين: وتوزيع المسؤوليات وفرق العمل وتنظيم العلاقة مع المجتمع المحلي.
- المعلومات: وما يتعلق بمصادرها، واستخدامها وتوظيفها وتحديثها لتلائم متطلبات العصر.
- التحليل: واستخدام الطريقة العلمية في اتخاذ القرار والوصول إلى نتيجة من خلال التخطيط لعلاجها بالاعتماد على التقنيات التكنولوجية الحديثة في المجال.
- التخطيط المستقبلي: وما يتعلق بخطط المؤسسة لتحسين وتطوير إدارة الجودة الشاملة لديها، من متابعة واتصال وتواصل وعلاقات إنسانية مع العاملين لزيادة الرضا الوظيفي لديهم.
- التدريب المستمر للعاملين: تصميم أنشطة تسهم في زيادة جودة عملهم.
- الرقابة والتقييم: متابعة العمل والتأكد من عدم وجود أخطاء وتفادي حدوثها.

وتجدر الإشارة إلى أبرز الممارسات القيادية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية في اليابان من خلال محاور الدراسة الأربعة والمتمثلة في الآتي:

١٠١. العلاقات الإنسانية البناءة

---

٦٨) skikawa, K.,: **"What is Total Quality Control?" The Japanese Way**. Englewood Cliffs New Jersey, Prentice-Hall,1985, P57.

تعتبر اليابان من الدول الرائدة في العلاقات الإنسانية البناءة والاهتمام بالعاملين، الأمر الذي ينعكس على العمل بروح الفريق، حيث أبرز سمات القيادة التعامل الإنساني مع العاملين، والمساهمة في حل مشكلاتهم، حيث المنظومة الأخلاقية التي من أبرز عناصرها الاستقامة، الصدق، الشجاعة، والولاء، والأمانة، والتضحية، واحترام الوقت، والاقتصاد في الإنفاق، حيث يقوم المديرون باختيار أعضاء الفريق بشكل فعال مع التحفيز المستمر، حيث يبقى العاملون على رأس عملهم حتى وصول سن التقاعد دون تهديد بفصلهم من عملهم مما يعطي العاملين شعوراً بالأمان والاستقرار في العمل، ويكفل تفرغهم للإنتاج والإنجاز[٦٩].

٢٠١. الاتصال والتواصل الفعال

المديرون في المدارس اليابانية في اتصال وتواصل فعال ومستمر مع أولياء الأمور من خلال[٧٠]:

- إرسال دفتر الملاحظات يومياً لأولياء الأمور لاطلاعهم على أوضاع أبنائهم تقدمهم العلمي.
- مشاركة أولياء الأمور في حوار مع المعلمين وتخصيص أيام لزيارات الأهالي.
- التعاون بين المدارس واشتراك أكثر من مدرسة في الوسائل التعليمية والأدوات.
- التدوير الوظيفي للعاملين كل (٣-٥) سنوات لتبادل الخبرات.
- تسهم السلطات المحلية بجزء كبير من نفقات التعليم كنوع من الدعم للمدرسة.

٣٠١. تفويض السلطة

يعتبر عمل الفريق أُسلوباً لتمكين العاملين وتطوير قدراتهم وتعزيز الأداء المؤسسي، حيث يقوم العاملون في اليابان بأعمالهم من تلقاء أنفسهم دون رقابة، وغالباً ما يقومون بعمل تطوعي بدون أجر، حيث أن جودة العمل جزء من شخصية العامل الياباني، ونابع من ضميره وثقافته، ولعل أهم الممارسات القيادية في اليابان هي إعداد قادة صف ثان للمستقبل إعداداً جيداً، ويتم توزيع المسؤوليات تحت إشراف المدير، فيسمع شكاوى العاملين، ويتابعها، وبناءً عليها لديه الصلاحية لنقل العامل من مكانه أو إعطائه منصباً أفضل، وفي حال حدوث مشكلة في العمل يقوم القائد بالاجتماع مع فريق العمل ويعيد توزيع المسؤوليات وتفويض بعض المهام، وإسناد مهام جديدة لبعض أعضاء الفريق، حيث يتسم التعليم الياباني بمحاولة الوصول إلى أقصى طاقات وقدرات العاملين واستغلالها من خلال تحديد واضح للأولويات[٧١].

٤٠١. اتخاذ القرار الرشيد

يعود التميز الياباني في المدارس إلى أسلوب اتخاذ القرار الرشيد فيها، حيث يشارك كل من له صلة باتخاذ القرار، مما يعني تحمل المشاركين لتبعيات ذلك القرار والعمل بأقصى طاقاتهم لتنفيذه، حيث يسمح للمتعلمين بإصدار أحكام حول أعمالهم واتخاذ القرارات بشأن تحصيلهم الدراسي، ويعتمد اتخاذ القرار على تحليل البيانات الموجودة على قاعدة بيانات تخص المدرسة،

---

(٦٩) تقية محمد المهدي حسان: من أسرار نجاح التجربة اليابانية، **الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، كلية اللغة والآداب، قسم علم **الاجتماع**، **جامعة حسيبة** بن بوعلي بالشلف، الجزائر، العدد (٥)، ٢٠١١، ص ص ١٤٦-١٤٩.

(٧٠) Nemoto, Y.: The Japanese Education System, Universal Publishers, Parkland, Florida,USA,1999 ,p.58.

Please See:

(1) Okano, K.& Tsuchiya, M.: **Education in Contemporary Japan:** Inequality and Diversity, Cambridge University Press, 1999, p.30.

(2) Allena, J.M.: how Do Japanese Schools Promote Prental Involvement?, **International Journal of Social Sciences and Humanity Studies,** 2010, Vol.(2), No.(1), p.11.

(٧١) تقية محمد المهدي حسان: **مرجع سابق**، ص ص ١٤٦-١٤٩.

ويتم اختيار البيانات الملائمة لحاجات المدرسة مع الأخذ بعين الاعتبار القرار الأكثر حظاً في النجاح والتطبيق الواقعي(٧٢).

ومن الممارسات القيادية للمديرين والمرتبطة بصناعة واتخاذ القرار الرشيد(٧٣):

- تحديد الاحتياجات التربوية والاجتماع بالمعلمين دورياً لمناقشة المستجدات واقتراح الحلول.
- اتخاذ القرار الرشيد يتم بناءً على المشاركة بين الإدارة والمعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور.
- مشاركة المعلمين والمديرين في ندوات ومؤتمرات لمناقشة آخر نظريات التعليم ومشكلاته.
- التخطيط المشترك لجدول النشاط المدرسي وإعداد كتيب بذلك في كل عام.
- إطلاق الحريات للمعلمين لاختيار المناهج والموضوعات والكتب التي يريدونها.
- تتمحور القرارات المتعلقة بالتعليم حول المتعلم واحتياجاته.

من الواضح أن نجاح النموذج الياباني اعتمد بالدرجة الأولى على ثقة القيادة والعاملين بالقدرة على الإنجاز، وتحمل الصعوبات التي واجهت عملية التطوير والتغيير، بالإضافة إلى ثقافة العمل الفريقي لحل تلك الصعوبات، والجهود الحثيثة من قبل الإدارة العليا والإدارة التنفيذية والمجتمع المحلي لتوفير متطلبات التحول نحو إدارة الجودة الشاملة، حيث العمل والتخطيط الجماعي والتدريب أساس للنجاح وتحقيق الجودة، كما ميز النموذج التطبيق في مرحلة رياض الأطفال باعتبارها مرحلة تأسيسية لبناء ثقافة إدارة الجودة الشاملة.

٢. المملكة المتحدة

تعتبر المملكة المتحدة من الدول الرائدة والأولى في مجال التعليم، حيث تميز أنظمة التعليم فيها من الصفوف الأساسية الأولى وصولاً إلى أكثر الجامعات تميزاً على مستوى العالم، وتعد المملكة المتحدة من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقويم وإدارة الجودة، وقد ظهرت معايير دولية للجودة مع بداية التسعينيات والتي وضعتها International Standard Organization في خمس مجموعات امتدت من (ISO 9000- 9004)، حيث يرمز الرقم (9000)على سلسلة المواصفات التي تختص بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات المختلفة، ويعتبر الحصول على شهادة المطابقة (ISO 9000- 9004) خطوة أولى في السير نحو تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة .

حيث يحاول هذا النظام الاهتمام بالمرتكزات الأساسية لإدارة الجودة التي اتفق عليها الرواد مثل التحسين المستمر، ومشاركة الأفراد واتخاذ القرارات بناء على الحقائق، ولعل أبرز خطوات تطبيق نظام الأيزو في نسخته الأخيرة تمثلت في تحديد أهداف المؤسسة، والحصول على المعلومات الكافية، واستشارة ذوي الاختصاص كلما دعت الحاجة، وتصميم برامج لتدريب العاملين وتعزيز اهتمامهم بإدارة الجودة الشاملة، ومعرفة الوضع الراهن وتشخيص الفجوات الموجودة، وتحديد المسؤوليات وتفويض السلطات وتعيين الأفراد لفرق العمل، ووضع خطة زمنية لتقليص الفجوة بين الوضع الراهن والوضع المأمول، ثم التدقيق الداخلي بعد (٣-٦) شهور من بدء التطبيق، ومن ثم التقويم المستمر(٧٤).

---

٧٢) Yung, L.: Students' Perception of peer and Self Assessment in The Higher Education Online Collaborative Learning Environment, **Doctor Dissertation,** Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Texas,2008.P.31.

٧٣) Please See:
1. Quartly Review**: Current Status of E- Government in Japan and its Future Direction Electronic Application Services**, No(36), July 2010, pp.19-20.
2. Arani, M.& Sarkar, R.**:** Lesson Study' as Professional Culture in Japanese Schools: Historical Perspective on Elementary Classroom Practices", **Japan Review**, No. (22), 2012.
Japan Ministry of Education, Culture, Sport, Science and Technology **(MEXT).).** Retrieved 6-1- 2016 from **www.mext.edu**

٧٤) International Trade Center, UNCTAD-WTO, **An International to ISO900:2000 Quality Bulletin** (No (70), November 2001, p.6.

كما أُنشئت هيئة ضمان الجودة Quality Assurance Agency (QAA) في التعليم لوضع نظام لإدارة الجودة الشاملة ضمن معايير، وهي مستقلة وتحدد وظائفها في وضع البرامج التعليمية والبرمجيات والمعايير، وتهدف إدارة الجودة في المملكة المتحدة العمل على تحسين نظام ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية، وتحقيق مبدأ المحاسبية بوجود آليات التقييم، ومساعدة مؤسسات التعليم في تطوير نفسها بالإضافة إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية، وتعزيز العمل بروح الفريق، مع الاهتمام بتعزيز الاتصال والتواصل بين المؤسسات التعليمية ، وإصدار أدلة للممارسات الجيدة وبرامج مراجعة وتقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية(٧٥).

وتجدر الإشارة إلى أن إدارة التعليم في المملكة المتحدة لا مركزية، تعتمد على الشراكات المحلية في تطوير وتحسين التعليم؛ وتتكون من أعضاء منتخبين وموظفين متفرغين مسؤوليتها تعيين المعلمين والمديرين وبناء المدارس وتوفير الكتب والمعدات، وتأمين المواصلات(٧٦).

أما مجلس الإدارة في المدارس الابتدائية فيضم المدير وأربعة من الإدارة التعليمية واثنين من معلمي المدرسة المختارين من قِبل زملائهم، وأربعة منتخبين من أولياء الأمور، وتستمر دورة المجلس مدة أربع سنوات، ومن مهامه إدارة الموارد البشرية والمادية واتخاذ القرارات المتعلقة بالتوظيف أو إنهاء الخدمة للمعلمين، ويوجد في المملكة المتحدة عدد من النماذج إلا أن النموذج الخاص بمكتب المعايير في التربية (أوفستيد) Office for Standards in Education (OFSTED) هو الأكثر اعتماداً وشيوعاً، وتتحدد مرتكزات إدارة الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية في المملكة المتحدة بعدد من البنود ومن أهمها(٧٧):

- العلاقات الإنسانية البناءة والاتصالات التربوية القوية.
- القيادة الفعالة القادرة على تحقيق الجودة الشاملة من خلال تطوير وتدريب المعلمين، وتحديد الأهداف، والتقييم، وتطوير المناهج، وقيادة التعليم المهني، وتوفير الموارد الاستراتيجية، ولعل من أبرز الممارسات القيادية متابعة حضور المتعلمين ومستوى مواظبتهم، وتطوير المناهج، والمتابعة الداخلية لإدارة الجودة والتحسين والتطوير والتقويم المستمر، وتحسين علاقة المدرسة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والتواصل مع العاملين في المدرسة، وتقييم للمعلمين مرة كل عام على الأقل وتقديم تغذية راجعة.

وتجدر الإشارة إلى أبرز الممارسات القيادية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية في المملكة المتحدة من خلال محاور الدراسة الأربعة والمتمثلة في الآتي:

١٠٢. العلاقات الإنسانية البناءة

تلعب العلاقات الإنسانية دور بارزاً في جودة التعليم في المدارس الابتدائية البريطانية، حيث إن طبيعة العلاقة بين المتعلمين والمعلمين والإدارة المدرسية يؤثر بشكل ملحوظ على تحصيله وزيادة ثقته بنفسه، وقد حددت عدداً من المبادئ رئيسة لا بد من ممارستها من قبل المعلمين والإدارة في المرحلة الابتدائية لزيادة جودة التعليم، ومنها العلاقة الجيدة مع المتعلمين، وتعزيز التعاون بينهم، ومن طرق تعميق العلاقات الإنسانية الاهتمام بالعاملين على كافة الأصعدة ومنها(٧٨):

- تقديم منح ومكافآت للعاملين الأكثر تميزاً.
- تدريب العاملين على أحدث الوسائل الإلكترونية للنهوض بهم وبالعملية التعليمية.
- التواصل مع العاملين في المدرسة بطريقة مبتكرة تضمن تحقيق الرضا الوظيفي لديهم.

---

٧٥) The Quality Assurance Agency for Higher Education: **The UK Quality Code- Development in United Kingdom,** May, 2015,pp2-3. **Consultation with the HE Sector**:,

٧٦) QAA: The Quality Assurance Agency for Higher Education, **Higher Education Credit Framework for England**: August, 2008,p.4.

٧٧) (OFSTED): Raising Standards Improving Lives, the report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills, 2013/14, Schools, Store Street, Manchester, U.K., 2013, 16-29

٧٨) School Inspection handbook, published in their final version on the 28th August for use in September 2015, Retrieved 16-12-2015 from www.gov.uk/government/publication/school-inspection-handbook

٢٠٢. الاتصال والتواصل الفعال
يتضمن عدداً من الممارسات القيادية المهمة والتي من أبرزها[٧٩]:
- مناقشة اقتراحات أولياء الأمور والمتعلمين على حد سواء.
- إقامة برنامج تبادل عالمي للمعلمين والإداريين لإكسابهم خبرات خارجية.
- تفعيل دور مجالس الإدارة المدرسية.

٣٠٢. تفويض السلطة
تلعب عملية تفويض السلطة دوراً بارزاً في جودة التعليم المدرسي، حيث إن علاقة القيادة بالمعلمين تبنى على أساس الثقة المتبادلة ، ولعل من أبرز الممارسات القيادية المتعلقة بالتفويض[٨٠]:
- إعطاء مساحة أكبر من الحرية للمعلمين لتصميم المناهج وطرق التدريس التي يرونها مناسبة.
- يتم تفويض السلطة من خلال البيانات الخاصة بكل معلم وبالتالي يكون التفويض موضوعياً بعيداً عن الذاتية، بالاعتماد على خبرة وكفاءة ومتطلبات العمل المتوفرة لدى المعلمين.

٤٠٢. اتخاذ القرار الرشيد
يتضمن عدداً من الجوانب المتعلقة بالممارسات القيادية المهمة والتي من أبرزها[٨١]:
- اتخاذ القرار الرشيد بخصوص الخطة السنوية والميزانية التي تقترحها الإدارة بمشاركة المعلمين.
- القرارات المتعلقة بتعيين المعلمين، والاستعانة بقاعدة البيانات لتحديد قدراتهم وإمكانياتهم.
- المديرون والمعلمون يقررون أعداد القبول للمتعلمين في المدرسة سنوياً.
- يحدد المديرون والمجلس المكافآت والعقوبات بحق المعلمين.
- معرفة وتعديل جوانب الضعف في المؤسسة، من خلال رصد البيانات الخاصة بالمدرسة.

وعلى الرغم من تباين وتنوع النماذج المتبعة في المملكة المتحدة، فإن أبرزها كان نظام (OFSTED)، وذلك بسبب تميز المتابعة الحثيثة سواء للمديرين أو المعلمين، والتقييم المستمر، كما تميز عن النموذج الياباني بوجود نظام المكافآت للمعلمين المتميزين كنوع من التحفيز، بالإضافة إلى مناقشة الاقتراحات مع أولياء الأمور واللامركزية في اتخاذ القرارات من خلال مساحات واسعة من الحرية للمعلمين بما في ذلك اختيار المناهج وتصميمها وبناء محتوياتها.

٣. *الولايات المتحدة الأمريكية*

تعرض الدراسة هذا النموذج باعتباره من أكثر النماذج شيوعاً واستخداماً في عدد كبير من الولايات الأمريكية، والخاص بجائزة "مالكوم بولدريج" Malcom Baldrige National Quality Award (MBNQA) ، حيث تعد الخبرة الأمريكية في مجال إدارة الجودة الشاملة من أهم الخبرات التي استغرقت الكثير من الوقت والجهد والتخطيط ليتم تنفيذها، ومن أبرزها المعايير التي أعدها المعهد القومي للمعايير والتكنولوجيا National Institute of Standards and Technology (NIST) وهي "جائزة مالكوم بولدريج القومية للجودة"، حيث تم تأسيسها بعد أن تبين وجود خلل في ممارسات الإداريين في المؤسسات التعليمية الأمريكية، كما يعتبر من أسهل

(79) Office for Standards in Education (OFSTED), Ofsted Grade Descriptors- Quality of Teaching, Learning and assessment, Retrieved 15-12-2015 from : http://www.ofsted.gov.uk
(80) Office for Standards in Education (OFSTED), Op.Cit.
(81) Office for Standards in Education (OFSTED), Op.Cit.

البرامج في التطبيق في المؤسسات بصرف النظر عن نشاط المؤسسة أو حجمها أو مواردها، ويمتاز بأنه يعبر عن فكر إدارة الجودة الشاملة، والذي من أبرز سماته [٨٢]:

- القيادة لها الدور الأساسي والفاعل في تحقيق إدارة الجودة الشاملة.
- التطوير المستمر والتحسين لعناصر المؤسسة.
- وضوح رسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية كأساس للتخطيط.
- تنمية أساليب الإدارة المعتمدة على الحقائق والمعلومات لدعم صناعة واتخاذ القرار الرشيد.
- تنمية العلاقات الإيجابية مع العاملين وبين العاملين لتحقيق أهداف المؤسسة.
- تقديم الخدمات الممكنة للمجتمع المحلي للحصول على دعمه وتقديره ومساندته.

ولا بد من الإشارة إلى أن هذه المعايير يتم تطويرها من عام لآخر، بهدف تنمية وعي المديرين بأهمية إدارة الجودة الشاملة، وإدراك متطلبات تحقيقها، ومشاركة الخبرات التي تحققت بين المؤسسات.

الممارسات القيادية للمديرين من خلال أبعاد الدراسة الأربعة

حيث تبرز الممارسات القيادية للمديرين في تلك الأبعاد كالتالي[٨٣]:

١٠٣. العلاقات الإنسانية البناءة

تعتبر المدرسة الأمريكية العنصر البشري وما يمثله من قدرات ومهارات أساساً لتحقيق الأهداف، حيث تتضمن العلاقات الإنسانية البناءة في المدارس الأساسية الأمريكية عدداً من الممارسات القيادية المهمة والتي من أبرزها:

- تحفيز العاملين وتشجيعهم على المشاركة الفعالة والتعلم والابتكار.
- تطوير قادة المستقبل.
- انضمام المعلمين إلى فرق عمل هادفة لتطوير البرامج المدرسية.
- منح المكافآت للعاملين الذين يظهرون تميزاً في مجالات عملهم.
- بناء شراكة مع العاملين والمؤسسات التربوية والتعليمية والمجتمعية والممولين.

٢٠٣. الاتصال والتواصل الفعال

حيث توجد عدد من الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الابتدائية والتي تتمثل في الآتي:

- تنمية علاقات المؤسسة مع المجتمع المحلي واستثمار ذلك لتحقيق أهداف المؤسسة.
- تعزيز العملية التعليمية من خلال ممارسات تدعم المجتمع المحلي ومؤسساته.
- استغلال عملية التعلم في حل المشكلات المجتمعية من جذورها.

٣٠٣. تفويض السلطة

تعتبر سرعة الاستجابة والاهتمام بالمستقبل مهمة جداً في المؤسسات التربوية المعاصرة في الولايات المتحدة الأمريكية والتي تتسم بالتطبيقات التكنولوجية الحديثة مما يحتاج إلى المرونة في التعامل وتفويض العاملين ؛ والاستفادة من نتائج التجارب والأبحاث التربوية التي تتم في مؤسسات تربوية أُخرى، وتطوير المهارات المتعلقة بالحداثة والمعاصرة.

٤٠٣. اتخاذ القرار الرشيد

توجد عدد من الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية ومن أبرزها:

- الاستجابة لاحتياجات المتعلمين خاصة مع التغييرات في الأوضاع المحيطة.
- الاهتمام بتصميم الجودة في كافة الأنشطة ومنع الأخطاء.
- وضوح رسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية كأساس للتخطيط.

([82]) National Institute of Standards and Technology, Technology Administration, Department of Commerce, Baldrige National Quality Program, **Criteria for Performance Excellence**, USA, 2014, p.9.

([83]) National Institute of Standards and Technology**: Op. Cit**, pp.1-6.

- تنمية أساليب الإدارة المعتمدة على الحقائق لتنمية نظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار الرشيد.
- الإدارة من أجل الإبداع والإدارة بالحقائق بالإضافة إلى تحليل البيانات الكمية والكيفية لاستخراج المضمون المهم منها وتوظيفه في صناعة واتخاذ القرارات الرشيدة.

تميز نموذج الولايات المتحدة الأمريكية (MBNQA) بالسهولة في التطبيق بصرف النظر عن نوع وحجم المؤسسة، كما برز عنصر السرعة والنظرة المعاصرة والمستقبلية التي تهتم بكل ما هو جديد وتكنولوجي، مع اعتماد نظام المكافآت والتحفيز كما في المملكة المتحدة، مع الإدارة المعتمدة على المعلومات والحقائق.

وتخلص الدراسة إلى أفضل الممارسات القيادية لمديري المدارس في كل نموذج من النماذج السابقة من خلال جدول (١) والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

جدول (١)
أفضل الممارسات القيادية لمديري المدارس من النماذج العالمية المختارة

	اليابان	المملكة المتحدة	الولايات المتحدة الأمريكية
العلاقات الإنسانية البناءة	١. عدم تقديم حوافز نخبوية. ٢. توفير مناخ يكفل تعاون العاملين. ٣.العمل كفريق ، وبروح العائلة. ٤. احترام قيمة الوقت والواجب.	١. منح ومكافآت للعاملين المميزين. ٢. تدريب المعلمين. ٣. مساعدة المعلمين والمتعلمين. ٤. تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين.	١. المكافآت للعاملين المميزين. ٢. تدريب قادة مستقبليين. ٣. تشكيل فرق عمل. ٤. تحفيز العاملين وتشجيعهم.
الاتصال والتواصل الفعال	١.التواصل الإلكتروني بين المدارس ٢. زيارات لبيوت المتعلمين. ٣. تبادل المدارس للوسائل التعليمية. ٤. تفعيل مساهمة السلطات المحلية.	١.مناقشة مقترحات أولياء الأمور والمتعلمين ٢. بناء برنامج تبادل بين المدارس. ٣. تفعيل دور مجالس الإدارة.	١. تواصل مع أولياء الأمور. ٢. تنمية العلاقات مع البيئة المحلية. ٣. بناء شبكة اتصال معلوماتية. ٤. التدريب على تقنيات حديثة.
تفويض السلطة	١. العمل بدون توجيه أو رقابة. ٢. عمل إضافي بشكل تطوعي. ٣. المدير يوزع مسؤوليات ٤. تحديد واضح للأولويات.	١.إعطاء مساحة حرية للمدارس. ٢.إعطاء دور للشراكة المجتمعية. ٣.الموضوعية ٤.بناءً على الكفاءة والمتطلبات	١. إعطاء مساحة حرية للمعلمين. ٢. تمكين العاملين ٣. تفعيل قاعدة البيانات. ٤. التفويض بناء على الكفاءة.
اتخاذ القرار الرشيد	١. مشاركة واسعة في صناعة القرار. ٢. قبول القرار وتنفيذه والالتزام به. ٣. تحليل البيانات إلكترونياً. ٤.يلائم حاجات المدرسة والمستفيدين. ٥. الأكثر قابلية للنجاح والتطبيق	١. المشاركة بالتخطيط والميزانية. ٢. تعيين المعلمين عبر قاعدة بيانات ٣. تحديد أعداد المتعلمين سنوياً. ٤. رصد البيانات المتعلقة بنقاط القوة والضعف والإخفاقات وآلية تعديلها.	١.الاستجابة لاحتياجات المتعلمين. ٢. تصميم الجودة ومنع الأخطاء. ٣. وضوح رؤية المؤسسة ورسالتها. ٤.الإدارة بالحقائق والمعلومات.

تصدرت العلاقات الإنسانية البناءة اهتمام النماذج المختلفة، حيث اهتمام النماذج المختلفة فقد برز اهتمام القيادات التربوية بها لتعزيز العمل وزيادة جودة الإنتاج رغم اختلاف النماذج والثقافات، إلا أن النموذج الياباني لم يهتم بالمكافآت واعتبرها سبباً للتنافس السلبي غير البناء، في حين اهتم بالعلاقات الإنسانية بين القيادة والعاملين، أضف إلى أن النموذج الياباني يتصف

بالمركزية العالية على خلاف النموذجين الآخرين.

أما على صعيد الاتصال والتواصل فقد وجد إجماعاً بخصوص أهمية وضرورة الاتصال والتواصل مع المجتمع المحلي والمؤسسات بصور متباينة ومتنوعة، كما ظهر اعتماد التفويض في كافة النماذج ولكن بصور مختلفة، حيث برز في النموذج الياباني بصورة توزيع مسئوليات بصورة تطوعية، بينما ظهر في المملكة المتحدة بصورة اهتمام بالكفاءات وتفويضها، أما في الولايات المتحدة فكان بصورة تمكين للعاملين، أما اتخاذ القرار الرشيد فقد تميز في الولايات المتحدة بمشاركة العاملين في اتخاذ القرار حول الميزانية.

ثالثاً: إجراءات الدراسة الميدانية وتحليل وتفسير النتائج

وتشمل إعداد الأداة وعينة الدراسة والنتائج والتفسيرات، ولما كان من الصعب القيام بالبحث على جميع مفردات المجتمع الأصلي للحصول على المعلومات المطلوبة وبخاصة إذا كان المجتمع كبيراً، وبذلك يصح علمياً اختيار عينة لتمثيل هذا المجتمع مع أقل قدر من التحيز[٨٤]، لتطبيق إجراءات البحث عليه، حيث إن العينة جزء من كل أو بعض من جميع[٨٥]. ثم تعميم النتائج من العينة على المجتمع.

والجدير بالذكر أنه لا توجد قاعدة ثابتة لاختيار عينة مناسبة، لأن لكل دراسة خصائصها، ويتقرر حجم العينة في ضوء الجوانب النظرية والمنهجية لها[٨٦]، إلا أن الدراسة الحالية استخدمت إحدى الوسائل الحديثة المستخدمة عالمياً لحساب درجة الثقة وفترة الثقة للعينة من خلال برنامج خاص أُعد لهذا الغرض يسمى Sample Size Calculator (بدرجة ثقة ٩٥% وفترة الثقة ٩%).

وقد سعت الدراسة للتطبيق على عينة من المديرين للحصول على البيانات المرغوبة وقد بلغ العدد الكلى للمجتمع (١٧٥) مديراً، وتم تطبيق الأداة بصورتها النهائية على (٦٩) مديراً، والجدول التالي يوضح مجتمع وعينة الدراسة والنسب المئوية لها.

جدول (٢)

مجتمع وعينة الدراسة والنسب المئوية لها

م	الوظيفة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	النسبة
	المديرون	١٧٥	٦٩	%٣٩,٤٢

يتضح من الجدول السابق أن مجتمع الدراسة من المديرين عددهم (١٧٥) وكانت عينة (٦٩) بنسبة مئوية قدرها ٣٩,٤٢%.

أ. تصميم الأداة وصياغة عباراتها

استعانت الدراسة باستطلاع الرأي كأداة لإجراء الدراسة الميدانية؛ لكونها وسيلة مهمة للحصول على إجابات مجموعة من الأسئلة المكتوبة في نموذج يُعد لذلك، بحيث يقوم المجيب بملئه بنفسه.

١. صياغة الأداة

قامت الدراسة بالاطلاع على دراسات سابقة في موضوع الدارسة، والإطار النظري ونماذج لبعض الدول، ومن ثم صياغة عبارات الأداة وعرضها على (١٤) من السادة المحكمين من الخبراء بالجامعات وتم تعديلها وفق توجيهاتهم، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (٢٧) عبارة حول المتطلبات و(٢٨) عبارة حول الصعوبات موزعة على محاور الدراسة الأربعة، إضافة إلى السؤال المفتوح حول المتطلبات والصعوبات.

---

(٨٤) عزيز حنا داود وآخرون: **مناهج البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩١، ص٧٨.

(٨٥) فؤاد أبو حطب وآمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠١٠، ص٧٨.

(٨٦) عبد الفتاح محمد دويدار: **المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٧، ص ٥٨.

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمى إليه وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبانة، حيث كانت جميع عبارات الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات التطوير على ضوء إدارة الجودة الشاملة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يوضح صدق الاتساق الداخلي.

٢. ثبات الأداة

تم حساب ثبات الأداة بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لمحاور الأداة والأداة ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات.

جدول (٣)

معاملات الثبات للعبارات الخاصة بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة

المحور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
المتطلبات على ضوء إدارة الجودة الشاملة	٠,٩٣	٠,٩٠
الصعوبات على ضوء إدارة الجودة الشاملة	٠,٨٥	٠,٨٣

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يؤكد ثبات العبارات الخاصة بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس والصعوبات التي تواجه التطوير على ضوء إدارة الجودة الشاملة، حيث كانت معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية مرتفعة.

٣. عينة الدراسة

تم توزيع (١٠٠) استبانة على المديرين، واستبعاد (٣١) ليصبح العدد النهائي الصالح (٦٩) الاستبانة، والجدول التالي يوضح خصائص العينة.

جدول (٤)

توزيع أفراد عينة المديرين حسب متغيرات الدراسة و النسبة المئوية لها

م	متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
١	النوع	ذكور	٢٩	٤٢,٠٠
		إناث	٤٠	٥٨,٠٠
٢	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٠	١٤,٥٠
		من ٥ ــ ١٠ سنوات	٢٥	٣٦,٢٠
		أكثر من ١٠ سنوات	٣٤	٤٩,٣٠
٣	المؤهل	دبلوم	٠	٠
		بكالوريوس	٢٨	٤٠,٦٠
		بكالوريوس + تأهيل تربوي	٢٥	٣٦,٢٠
		دراسات عليا	١٦	٢٣,٢٠
٤	الدورات التدريبية التي شاركت فيها	لا يوجد	٢١	٣٠,٤٠
		دورة واحدة	١١	١٥,٩٠
		دورتان أو أكثر	٣٧	٥٣,٦٠
٥	تبعية المدرسة	وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية	٣٣	٤٧,٨٠
		خاصة	١٧	٢٤,٦٠
		وكالة غوث وتشغيل اللاجئين	٥	٧,٢٠

م	متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
		وزارة المعارف الإسرائيلية	٨	١١,٦٠
		شبه حكومية	٦	٨,٧٠
٦	نوع تلاميذ المدرسة	ذكور	٢٩	٤٢,٠٠
		إناث	٢٦	٣٧,٧٠
		مختلطة	١٤	٢٠,٣٠

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

- إن عدد المديرين الذكور بلغ (٢٩) بنسبة مئوية (٤٢%)، والمديرات (٤٠) بنسبة مئوية (٥٨%).
- عدد المديرين الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات بلغ (١٠) مديرين ومديرات، بنسبة مئوية (١٤,٥%)، أما الذين تنحصر سنوات خبرتهم ما بين خمس وعشر سنوات (٢٥) بنسبة مئوية (٣٦,٢%)، والذين بلغت سنوات خبرتهم عشر سنوات وأكثر (٣٤) بنسبة مئوية (٤٩,٣%) .
- أما المديرون ذوي مؤهل البكالوريوس فقد بلغ (٢٨) مديراً ومديرة بنسبة (٤٠,٦ %)، وأما حملة مؤهل البكالوريوس فقد بلغ(٢٥) بنسبة مئوية (٣٦,٢%)، في حين أن حملة الدراسات العليا بلغ عددهم (١٦) مديراً ومديرة بنسبة مئوية (٢٣,٢ %).
- النسب المئوية لتوزيع المديرين بناءً على الدورات التدريبية التى شارك فيها، حيث يتضح بأن (٣٠,٤%) لم يشاركوا في أية دورات، والمديرون الذين شاركوا في دورة واحدة كانت نسبتهم (١٥,٩%) أما الذين شاركوا فى دورتين أو أكثر فكانت نسبتهم (٥٣,٦).
- المديرون الذين يتبعون وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بلغ (٣٣) مديراً ومديرة بنسبة (٤٧,٨%)، أما الذين يتبعون المدارس الخاصة فقد بلغ (١٧) بنسبة (٢٤,٦%) ووكالة غوث وتشغيل اللاجئين فقط (٥) مديرين بنسبة (٧,٢%)، ومن وزارة المعارف الإسرائيلية (٨) مديرين بنسبة (١١,٦%)، أما مديرو المدارس شبه حكومية فبلغ عددهم (٦) مديرين بنسبة (٨,٧%).
- عدد المديرين من مدارس الذكور قد بلغ (٢٩) مديراً ومديرة بنسبة مئوية (٤٢%)، في حين كان عددهم من مدارس الإناث (٢٦) بنسبة مئوية (٣٧,٧%)، أما عينة المديرين من المدارس المختلطة فقد بلغت (١٤) بنسبة مئوية (٢٠,٣%).

ب. نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي، حيث أعطيت درجات (٣ - ٢ - ١) للاستجابات (موافق – إلى حد ما - غير موافق)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة الدراسة للتحقق من فروضها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة للتعرف على متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في مدينة القدس والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر المديرين للوصول إلى بيانات وصفية، وصنفت تقديرات أفراد العينة إلى ثلاثة مستويات، فإذا كان الوزن النسبي الفارق بين (٢,٣٤ إلى ٣) يعتبر مرتفعاً، ومن (١,٦٧ إلى ٢,٣٣) يعتبر متوسطاً، وبين (١ إلى ١,٦٦) يعتبر منخفضاً؛ حيث إن طول الفترة المستخدمة (٣/٢) أي قرابة (٠,٦٦) وقد حسبت معيار الحكم على قيم الأوزان النسبية الفارقة وفق المعيار الثلاثي.

١. الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة.

١٠١. محور العلاقات الإنسانية البناءة :

يوضح جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (العلاقات الإنسانية البناءة).

جدول (٥)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين لمحور العلاقات الإنسانية البناءة

م	المحور الأول (العلاقات الإنسانية البناءة)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١	ضعف الحوار والتعاون بين المعلمين والإدارة.	٧	١٠,١٤	٣١	٤٤,٩٣	٣١	٤٤,٩٣	٢,٣٥	٧	مرتفع	١٦,٧٠	٠,٠١
٢	العبء الإضافي على المعلمين الناتج من تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	٤	٥,٨٠	٧	١٠,١٤	٥٨	٨٤,٠٦	٢,٧٨	٢	مرتفع	٨٠,٠٩	٠,٠١
٣	تدني الرغبة الداخلية للمعلمين لتطوير الثقافة التنظيمية للمدرسة.	٧	١٠,١٤	٢٠	٢٨,٩٩	٤٢	٦٠,٨٧	٢,٥١	٥	مرتفع	٢٧,٢٢	٠,٠١
٤	ضعف ثقافة العمل الفريقي التعاوني بين المعلمين لتنفيذ مشروعات الجودة.	٧	١٠,١٤	٢٥	٣٦,٢٣	٣٧	٥٣,٦٢	٢,٤٣	٦	مرتفع	١٩,٨٣	٠,٠١
٥	قلة الحوافز المادية للمعلمين التي تشجع التميز.	١	١,٤٥	٩	١٣,٠٤	٥٩	٨٥,٥١	٢,٨٤	١	مرتفع	٨٥,٩١	٠,٠١

٦	الافتقار إلى آلية لمتابعة شكاوى المعلمين لحلها.	٢	٢,٩٠	٢١	٣٠,٤٣	٤٦	٦٦,٦٧	٢,٦٤	٣	مرتفع	٤٢,٣٥	٠,٠١
٧	ضعف القدرة على تلبية احتياجات المعلمين في التنمية المهنية.	٩	١٣,٠٤	١٤	٢٠,٢٩	٤٦	٦٦,٦٧	٢,٥٤	٤	مرتفع	٣٥,٠٤	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٥٨		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور العلاقات الإنسانية البناءة المتعلق بالصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذ بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٥٨) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٧ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٣٥) و (٢,٨٤) ، كانت أعلى أربع عبارات والتي حصلت على أعلى مستوى صعوبة: العبارة رقم (٥) "قلة الحوافز المادية للمعلمين التي تشجع التميز" والتي تتفق مع دراسة (خضير، ٢٠٠٧)، فالعبارة رقم (٢) "العبء الإضافي على المعلمين الناتج من تطبيق إدارة الجودة الشاملة" والتي تتفق مع دراسة (الحسين، ٢٠٠٧)، تلتها العبارة رقم (٦) " الافتقار إلى آلية لمتابعة شكاوى المعلمين لحلها" فالعبارة رقم (٤) "ضعف القدرة على تلبية احتياجات المعلمين في التنمية المهنية" وهي بذلك تتفق مع نتيجة دراسة (الطيطي وأبو سمرة، ٢٠١٢).

٢٠١. محور الاتصال والتواصل الفعال:

يوضح جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (الاتصال والتواصل الفعال).

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور الاتصال والتواصل الفعال

م	المحور الثاني (الاتصال والتواصل الفعال)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
٨	قلة مشاركة مجالس أولياء الأمور في إدارة المدرسة.	٤	٥,٨٠	٢٠	٢٨,٩٩	٤٥	٦٥,٢٢	٢,٥٩	٣	مرتفع	٣٧,١٣	٠,٠١
٩	انخفاض الإمكانيات المادية لتلبية متطلبات التواصل الفعال مع المجتمع المحلي.	٣	٤,٣٥	١٤	٢٠,٢٩	٥٢	٧٥,٣٦	٢,٧١	١	مرتفع	٥٧,٤٨	٠,٠١
١٠	خلل الإشراف الإداري في مساءلة المعلمين لضمان جودة العمل.	٢	٢,٩٠	٢٧	٣٩,١٣	٤٠	٥٧,٩٧	٢,٥٥	٤	مرتفع	٣٢,٤٣	٠,٠١
١١	ضعف التقويم المستمر للمعلمين والتدريب على أساليبه المختلفة.	٧	١٠,١٤	١٩	٢٧,٥٤	٤٣	٦٢,٣٢	٢,٥٢	٦	مرتفع	٢٩,٢٢	٠,٠١

١٢	تأخر الرد على الخطابات والنشرات بسبب أعباء العمل الإداري.	٥	٧,٢٥	٢٢	٣١,٨٨	٤٢	٦٠,٨٧	٢,٥٤	٥	مرتفع	٢٩,٨٣	٠,٠١
١٣	ضعف انتباه الإدارة إلى المستفيدين الداخليين والخارجيين من تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	٦	٨,٧٠	٣٠	٤٣,٤٨	٣٣	٤٧,٨٣	٢,٣٩	٧	مرتفع	١٩,٠٤	٠,٠١
١٤	تباين التصورات حول آليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بين الإدارة والمعلمين.	٤	٥,٨٠	١٢	١٧,٣٩	٥٣	٧٦,٨١	٢,٧١	١ مكرر	مرتفع	٦٠,٠٩	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٥٧		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور الاتصال والتواصل الفعال المتعلق بالصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٥٧) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٧ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٣٩) و (٢,٧١) ، كانت أعلاها عبارة (٩) "انخفاض الإمكانيات المادية لتلبية متطلبات التواصل الفعال مع المجتمع المحلي" وبذلك تتفق مع دراسة (زايد،٢٠١٠) حيث إن العلاقة مع المجتمع المحلي كانت دالة إحصائياً، كما أشارت دراسة الطيطي وجبر (٢٠١٢) إلى ضرورة تضافر جهود مؤسسات المجتمع المحلي لتتمكن المدرسة من الاتزان بمتطلباتها، تليها عبارة (١٤) "تباين التصورات حول آليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بين الإدارة والمعلمين" وتتفق بذلك مع (زايد،٢٠١٠) حيث يوجد فروق بين وجهات نظر المديرين والمعلمين والمتعلمين مما ينعكس بالضرورة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ ثم العبارة (٨) "قلة مشاركة مجالس أولياء الأمور في إدارة المدرسة" والتي تتفق مع دراسة (اللهواني، ٢٠٠٧) حيث كانت من أبرز نتائجها نقص تعاون أولياء الأمور مع المدارس، تلتها عبارة (٩) "خلل الإشراف الإداري في مساءلة المعلمين لضمان جودة العمل" والتي اختلفت مع نتيجة دراسة (أبو حصير، ٢٠٠٨) حيث حصل الإشراف التربوي على الترتيب الثاني من حيث فاعلية المديرين.

٣٠١. محور تفويض السلطة:

يوضح جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (تفويض السلطة) .

جدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور تفويض السلطة

م	المحور الثالث (تفويض السلطة)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١٥	صعوبة بناء ثقة الإدارة بوجود كفاءات مناسبة ليتم تفويضها.	٥	٧,٢٥	٣١	٤٤,٩٣	٣٣	٤٧,٨٣	٢,٤١	٤	مرتفع	٢١,٢٢	٠,٠١
١٦	صعوبة تفريق المعلمين بين الصلاحيات المفوضة لهم والواجبات المكلفين بها.	٦	٨,٧٠	١٩	٢٧,٥٤	٤٤	٦٣,٧٧	٢,٥٥	٣	مرتفع	٣٢,٤٣	٠,٠١
١٧	ندرة وجود اليه واضحه للمحاسبية للعاملين لتطوير الأداء.	٩	١٣,٠٤	٢٦	٣٧,٦٨	٣٤	٤٩,٢٨	٢,٣٦	٦	مرتفع	١٤,١٧	٠,٠١
١	ضعف قناعه المديرين	٧	١٠,	٢٩	٤٢,	٣	٤٧,	٢,٣	٥	مرتفع	١٧,	٠,٠

٨	باهميه تفويض السلطات.		١٤		٠٣	٣	٨٣	٨		فع	٠٤	١
١٩	مركزية الإدارة العليا التي تنعكس بدورها على ممارسات مديري المدارس.	٥	٧,٢٥	١٣	١٨,٨٤	٥١	٧٣,٩١	٢,٦٧	٢	مرتفع	٥٢,٥٢	٠,٠١
٢٠	رغبه المدير بالاحتفاظ بالسلطات الخاصة به وعدم تفويضها.	٨	١١,٥٩	٣٠	٤٣,٤٨	٣١	٤٤,٩٣	٢,٣٣	٧	متوسط	١٤,٧٠	٠,٠١
٢١	سيطرة اللوائح والقوانين فيما يخص ميزانية المدرسة مما يعرقل سير العمل.	١	١,٤٥	١١	١٥,٩٤	٥٧	٨٢,٦١	٢,٨١	١	مرتفع	٧٧,٥٧	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٥٠		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور تفويض السلطة المتعلق بالصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٥٠) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٧ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٣٣) و (٢,٨١) ، كانت أعلاها العبارة رقم (٢١) "سيطرة اللوائح والقوانين فيما يخص ميزانية المدرسة مما يعرقل سير العمل" والتي اتفقت مع نتيجة الطيطي وجبر (٢٠١٢) التي أظهرت ان العوامل الاقتصادية تسيطر عليها قوانين الاحتلال الإسرائيلي بالإضافة إلى أنه أشار إلى البيروقراطية العالية وتأثيرها على تعقيد إجراءات العمل بشكل عام، فيما اختلفت النتيجة مع دراسة زايد (٢٠١٠) التي أظهرت أن ممارسة المديرين لصلاحياتهم المالية كانت بدرجة مرتفعة، فالعبارة رقم (١٩) " مركزية الإدارة العليا التي تنعكس بدورها على ممارسات مديري المدارس" وتتفق النتيجة مع نتيجة دراسة الطيطي وجبر (٢٠١٢) التي أظهرت المركزية العالية للإدارة العليا، فيما اختلفت مع نتيجة دراسة أبو سمرة وآخرين (٢٠١٠) التي أظهرت أن الممارسات الإدارية للمديرين في القدس كانت بدرجة مرتفعة دون الإشارة إلى تأثير مركزية الإدارة العليا عليها، تليها عبارة (١٦) " صعوبة تفريق المعلمين بين الصلاحيات المفوضة لهم والواجبات المكلفين بها"، وتتفق النتيجة مع دراسة زايد (٢٠١٠) ثم عبارة (١٥) "صعوبة بناء ثقة الإدارة بوجود كفاءات مناسبة ليتم تفويضها"، علماً أن دراسة الطيطي وأبو سمرة (٢٠١٢) أظهرت أن المديرين هم من يحتاجون إلى إعداد ولا بد أن يتم اختيارهم بناءً على الكفاءة.

٤٠١. محور اتخاذ القرار الرشيد:

يوضح جدول (٨) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المعلمين على العبارات في محور (اتخاذ القرار الرشيد).

جدول (٨)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور اتخاذ القرار الرشيد

م	المحور الرابع (اتخاذ القرار الرشيد)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
٢٢	غياب رؤية أو رسالة وأهداف استراتيجية للمدرسة.	١٢	١٧,٣٩	٢٧	٣٩,١٣	٣٠	٤٣,٤٨	٢,٢٦	٧	متوسط	٨,٠٩	٠,٠٥
٢٣	التخطيط غير الصحيح للتحول نحو إدارة الجودة الشاملة.	١٣	١٨,٨٤	١٩	٢٧,٥٤	٣٧	٥٣,٦٢	٢,٣٥	٥	مرتفع	١٣,٥٧	٠,٠١
٢٤	عدم كفاية المعلومات لصنع واتخاذ القرارات الرشيدة.	٨	١١,٥٩	١٧	٢٤,٦٤	٤٤	٦٣,٧٧	٢,٥٢	٤	مرتفع	٣٠,٥٢	٠,٠١
٢٥	نقص الثقة بين متخذ القرار والمعلمين مما يؤدي إلى ضعف الأداء.	١٤	٢٠,٢٩	١٩	٢٧,٥٤	٣٦	٥٢,١٧	٢,٣٢	٦	متوسط	١١,٥٧	٠,٠١
٢٦	تضارب المعلومات مما يجعل اتخاذ القرار أمراً صعباً.	٨	١١,٥٩	١٥	٢١,٧٤	٤٦	٦٦,٦٧	٢,٥٥	٣	مرتفع	٣٥,٥٧	٠,٠١
٢٧	تدني رغبة المعلمين بالمشاركة في اتخاذ القرار لتجنب تحمل أية تبعات مما يعرقل تحقيق الأهداف.	٤	٥,٨٠	١٠	١٤,٤٩	٥٥	٧٩,٧١	٢,٧٤	١	مرتفع	٦٧,٥٧	٠,٠١
٢٨	نقص البدائل المتاحة أمام متخذي القرار بسبب الافتقار إلى المعلومات الدقيقة لتحسين العمل.	٨	١١,٥٩	١٠	١٤,٤٩	٥١	٧٣,٩١	٢,٦٢	٢	مرتفع	٥١,٢٢	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٤٨		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور اتخاذ القرار الرشيد المتعلق بالصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٤٨) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٧ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٢٦) و (٢,٧٤)، العبارة رقم (٢٧) "تدني رغبة المعلمين بالمشاركة في اتخاذ القرار لتجنب تحمل أية تبعات مما يعرقل تحقيق الأهداف.." ولعل السبب يعود إلى ما توصلت إليه نتيجة دراسة كل من (أبو رزق، ٢٠١٢) و(القيسي، ٢٠١٠) بأن المديرين هم الذين يحتاجون إلى تدريب لتفعيل مشاركة المعلمين وتشكيل فرق العمل، أو ما أشار إليه دراسة الطيطي وجبر (٢٠١٢) بوجود مركزية عالية في اتخاذ القرارات مما يجعل المعلمين يتجنبون الخوض في تجربة المشاركة في اتخاذ قرارات هم على يقين بأن لا أهمية لما يتم اتخاذه علماً بأن القرارات مركزية، ثم جاءت العبارة رقم (٢٨) "نقص البدائل المتاحة أمام متخذي القرار بسبب الافتقار إلى المعلومات الدقيقة لتحسين العمل"، تلتها عبارة (٢٦) "تضارب المعلومات مما يجعل اتخاذ القرار أمراً صعباً"، ثم العبارة (٢٤) "عدم كفاية المعلومات لصنع واتخاذ القرارات الرشيدة".

ويمكن ترتيب هذه المحاور الأربعة من خلال الجدول التالى:

جدول (٩)
الأوزان النسبية الفارقة للمحاور بشكل عام و ترتيبها من وجهة عينة المديرين

المحور	الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى
العلاقات الإنسانية البناءة	٢,٥٨	١	مرتفع
الاتصال والتواصل الفعال	٢,٥٧	٢	مرتفع
تفويض السلطة	٢,٥٠	٣	مرتفع
اتخاذ القرار الرشيد	٢,٤٨	٤	مرتفع

يمكن ترتيب المحاور الأربعة من وجهة عينة المديرين فقد احتل محور العلاقات الإنسانية البناءة المرتبة الأولى بوزن نسبى فارق (٢,٥٨) يليه محور الاتصال والتواصل الفعال بوزن نسبى فارق (٢,٥٧)، ثم محور تفويض السلطة بوزن نسبى فارق (٢,٥٠) وأخيرا محور اتخاذ القرار الرشيد بوزن نسبى فارق (٢,٤٨).

ويتضح من خلال مؤشرات تحديد مشكلة الدراسة ونتائج الدراسات السابقة والوثائق الخاصة بمدارس القدس والجزء الميداني المرتبط بالصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية بالقدس، قد تم تحديد واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس، وتحتاج إلى دراسة ميدانية للوصول إلى متطلبات تطويرها وسيتضح ذلك فيما يلي:

٢. متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية على ضوء إدارة الجودة الشاملة:

١٠٢. محور العلاقات الإنسانية البناءة :

يوضح جدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (العلاقات الإنسانية البناءة).

جدول (١٠)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور العلاقات الإنسانية البناءة

م	المحور الأول (العلاقات الإنسانية البناءة)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١	وضع برنامج تدريبي للمعلمين حول تطبيق الجودة في المدرسة.	٢	٢,٩٠	١	١,٤٥	٦٦	٩٥,٦٥	٢,٩٣	٧	مرتفع	١٢٠,٦١	٠,٠١
٢	نشر ثقافة الجودة الشاملة من خلال تغيير ثقافة العاملين بأهمية التحسين المستمر.	١	١,٤٥	٢	٢,٩٠	٦٦	٩٥,٦٥	٢,٩٤	٣	مرتفع	١٢٠,٦١	٠,٠١
٣	تفعيل روح التعاون والمساعدة بين أعضاء فريق العمل لتحسين الأداء.	١	١,٤٥	١	١,٤٥	٦٧	٩٧,١٠	٢,٩٦	١	مرتفع	١٢٦,٢٦	٠,٠١
٤	توفير الموارد المادية أو العينية اللازمة لتحقيق الجودة.	١	١,٤٥	١	١,٤٥	٦٧	٩٧,١٠	٢,٩٦	١	مرتفع	١٢٦,٢٦	٠,٠١
٥	توفير نظام خاص بالمكافآت لتحفيز العاملين.	١	١,٤٥	٢	٢,٩٠	٦٦	٩٥,٦٥	٢,٩٤	٣	مرتفع	١٢٠,٦١	٠,٠١
٦	تنمية الروح المعنوية للمعلمين لتحقيق درجة عالية من الكفاءة.	١	١,٤٥	٢	٢,٩٠	٦٦	٩٥,٦٥	٢,٩٤	٣	مرتفع	١٢٠,٦١	٠,٠١

٧	توفير رؤية ورسالة وأهداف واستراتيجيات عمل لدى العاملين وإمكانية ترجمتها بشكل تنفيذي.	١	١,٤٥	٢	٢,٩٠	٦٦	٩٥,٦٥	٣	٢,٩٤	مرتفع	١٢٠,٦١	٠,٠١
	المحور ككل								٢,٩٤	مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور العلاقات الإنسانية البناءة المتعلق بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٩٤) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٧ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٩٣) و (٢,٩٦) جميعها ذات مستوى مرتفع، كانت أعلاها العبارة رقم (٣) "تفعيل روح التعاون والمساعدة بين أعضاء فريق العمل لتحسين الأداء"، والتي تتفق مع نتيجة أبو رزق (٢٠١٢) والقيسي (٢٠١٠) التي أبرزت الحاجة لتفعيل العمل ضمن فرق عمل والعبارة (٤) "توفير الموارد المادية أو العينية اللازمة لتحقيق الجودة"، وتتفق مع نتائج دراسة حجازي ومصاروة (٢٠١٢) إلى وجود نقص في التمويل والموارد المادية؛ تلتها العبارة(٢) " نشر ثقافة الجودة الشاملة من خلال تغيير ثقافة العاملين بأهمية التحسين المستمر"، وعبارة (٥) " توفير نظام خاص بالمكافآت لتحفيز العاملين".

٢٠٢. محور الاتصال والتواصل الفعال:

يوضح جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (الاتصال والتواصل الفعال).

جدول (١١)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور الاتصال والتواصل الفعال

م	المحور الثاني (الاتصال والتواصل الفعال)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
٨	تطوير وسائل الاتصال ونشر المعلومات اللازمة لتحقيق الجودة.	١	١,٤٥	٣	٤,٣٥	٦٥	٩٤,٢٠	٢,٩٣	١	مرتفع	١١٥,١٣	٠,٠١
٩	توفير نماذج ناجحة لإدارة الجودة الشاملة في المدارس للاسترشاد بها.	٢	٢,٩٠	٤	٥,٨٠	٦٣	٩١,٣٠	٢,٨٨	٥	مرتفع	١٠٤,٤٣	٠,٠١
١٠	تفعيل دور أولياء الأمور بشكل جيد في الأنشطة والفعاليات	١	١,٤٥	٨	١١,٥٩	٦٠	٨٦,٩٦	٢,٨٦	٦	مرتفع	٩٠,٣٥	٠,٠١

	المدرسية .										
١١	تفعيل قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي لتحسين المخرجات.	١	١,٤٥	٥	٧,٢٥	٦٣	٩١,٣٠	٢,٩٠	٣	مرتفع	١٠٤,٧٠	٠,٠١
١٢	تدريب العاملين على استخدام وسائل الاتصال المختلفة لتحسين أدائهم.	١	١,٤٥	٤	٥,٨٠	٦٤	٩٢,٧٥	٢,٩١	٢	مرتفع	١٠٩,٨٣	٠,٠١
١٣	تبادل الخبرات مع المجتمع المحلي للاستفادة من نتائجها في الجودة.	١	١,٤٥	٥	٧,٢٥	٦٣	٩١,٣٠	٢,٩٠	٣	مرتفع	١٠٤,٧٠	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٩٠		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور الاتصال والتواصل الفعال المتعلق بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٩٠) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٦ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٨٦) و (٢,٩٣) وجميعها ذات مستوى مرتفع، حيث كانت العبارة رقم (٨) "تدني تطوير وسائل الاتصال ونشر المعلومات اللازمة لتحقيق الجودة" والعبارة (١٢) "تدريب العاملين على استخدام وسائل الاتصال المختلفة لتحسين أدائهم" تليها عبارة (١١) " تفعيل قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي لتحسين المخرجات" والعبارة (١٣) "تبادل الخبرات مع المجتمع المحلي للاستفادة من نتائجها في الجودة"، وبذلك تتفق مع نتيجة دراسة اللهواني (٢٠٠٧) وأبو زرق (٢٠١٢) على المدارس التابعة لوكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين والتي أظهرت وجود مشكلات تتعلق بالمجتمع المحلي، كذلك مع نتيجة دراسة القيسي (٢٠١٠) والتي أبرزت ضرورة تفعيل دور المجتمع المحلي وتوظيف إمكانياته لخدمة العملية التربوية؛ كما اتفقت مع دراسة أبو حصيرة (٢٠٠٨) حيث كانت فاعلية العلاقة مع المجتمع المحلي في الترتيب الأخير، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة زايد (٢٠١٠) التي أظهرت عدم وجود فروق حول ممارسات المديرين تتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي، علماً بأنها أظهرت بأن ممارسات المديرين المتعلقة بالعلاقة مع المجتمع المحلي كانت بدرجة مرتفعة جداً.

٣٠٢. محور تفويض السلطة:

يوضح جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المديرين على العبارات في محور (تفويض السلطة).

جدول (١١)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة على محور تفويض السلطة

م	المحور الثالث (تفويض السلطة)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
١٤	عقد دورات تدريبية للمعلمين ليتم تفويضهم .	١	١,٤٥	٤	٥,٨٠	٩٢,٧٥	٦٤	٢,٩١	٤	مرتفع	١٠٩,٨٣	٠,٠١
١٥	الثقة بوجود كفاءات مناسبة بين العاملين ليتم تفويض بعض السلطات لهم.	١	١,٤٥	٤	٥,٨٠	٩٢,٧٥	٦٤	٢,٩١	٤	مرتفع	١٠٩,٨٣	٠,٠١
١٦	تحديد شروط واضحة للتفويض.	١	١,٤٥	١	١,٤٥	٩٧,١٠	٦٧	٢,٩٦	١	مرتفع	١٢٦,٢٦	٠,٠١
١٧	تفويض الكفاءات بناءً على مهارات وقدرات متميزة.	١	١,٤٥	٣	٤,٣٥	٩٤,٢٠	٦٥	٢,٩٣	٣	مرتفع	١١٥,١٣	٠,٠١
١٨	توافر البرامج التدريبية الخاصة بإدارة الجودة الشاملة.	١	١,٤٥	٣	٤,٣٥	٩٤,٢٠	٦٥	٢,٩٣	٣	مرتفع	١١٥,١٣	٠,٠١
١٩	التركيز على المستفيدين وتلبية احتياجاتهم لتحقيق الجودة.	١	١,٤٥	١	١,٤٥	٩٧,١٠	٦٧	٢,٩٦	١	مرتفع	١٢٦,٢٦	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٩٣		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور تفويض السلطة المتعلق بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٩٣) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٦ عبارات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٩١) و (٢,٩٦) وجميعها ذات مستوى مرتفع، حيث كانت العبارة (١٦) "تحديد شروط واضحة للتفويض"، تلتها العبارة (١٩) " التركيز على المستفيدين وتلبية احتياجاتهم لتحقيق الجودة" والتي اتفقت مع نتيجة دراسة اللهواني (٢٠٠٧) التي أظهرت وجود مشكلات تتعلق بالمتعلمين ونقص تعاون أولياء الأمور مع المدارس باعتبارهم أهم المستفيدين من عملية الجودة، والعبارة (١٨) "توافر البرامج التدريبية الخاصة بإدارة الجودة الشاملة" ثم العبارة (١٧) "تفويض الكفاءات بناءً على مهارات وقدرات متميزة" وبذلك فقد اتفقت مع دراسة الطيطي وأبو سمرة وآخرين (٢٠١٢) حول وجود ثغرات في تدريب المعلمين الأمر الذي أدى إلى عدم إثراء قدراتهم، علماً بأن الدراسة ذاتها أظهرت أنه لا بد من العمل على إعداد المديرين أنفسهم بناءً على الكفاءة والاختصاص.

٤٠٢. محور اتخاذ القرار الرشيد:

يوضح جدول (١٢) التكرارات والنسب المئوية، والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات عينة المعلمين على العبارات في محور (اتخاذ القرار الرشيد).

جدول (١٢)
التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية الفارقة لاستجابات العينة لمحور اتخاذ القرار الرشيد

م	المحور الرابع (اتخاذ القرار الرشيد)	لا أوافق		أحياناً		موافق		الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى	اختبار التطابق	
		ك	%	ك	%	ك	%				كا٢	الدلالة
٢٠	توفير نظام دقيق للمعلومات من أجل التحسين المستمر.	١	٤٥	٣	٤,٣٥	٦٥	٩٤,٢٠	٢,٩٣	٣	مرتفع	١٥,١٣	٠,٠١
٢١	تدعيم الثقة بين العاملين وبين مُتخذ القرار لتسهيل التعاون بينهم.	١	٤٥	٣	٤,٣٥	٦٥	٩٤,٢٠	٢,٩٣	٣	مرتفع	١٥,١٣	٠,٠١
٢٢	دعم الإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.	١	٤٥	١	١,٤٥	٦٧	٩٧,١٠	٢,٩٦	١	مرتفع	٢٦,٢٦	٠,٠١
٢٣	مشاركة أصحاب المصالح في صنع القرار واتخاذه.	١	٤٥	٧	١٠,١٤	٦١	٨٨,٤١	٢,٨٧	٨	مرتفع	٤,٩٦	٠,٠١
٢٤	مشاركة العاملين في صياغة رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية واضحة للمدرسة.	١	٤٥	١	١,٤٥	٦٧	٩٧,١٠	٢,٩٦	١	مرتفع	٢٦,٢٦	٠,٠١
٢٥	تفعيل المشاركة المجتمعية بهدف التطوير المدرسي.	١	٤٥	٤	٥,٨٠	٦٤	٩٢,٧٥	٢,٩١	٧	مرتفع	٠٩,٨٣	٠,٠١
٢٦	تنظيم دورات للعاملين حول آليات صنع واتخاذ القرار الرشيد.	١	٤٥	٣	٤,٣٥	٦٥	٩٤,٢٠	٢,٩٣	٣	مرتفع	١٥,١٣	٠,٠١
٢٧	تشجيع فرق العمل للإبداع والابتكار للوصول لأفضل الأفكار والبدائل.	١	٤٥	٣	٤,٣٥	٦٥	٩٤,٢٠	٢,٩٣	٣	مرتفع	١٥,١٣	٠,٠١
	المحور ككل							٢,٩٣		مرتفع		

يرى أفراد عينة المديرين أن محور اتخاذ القرار الرشيد المتعلق بمتطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الأساسية في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة بشكل عام بمستوى مرتفع، إذا بلغ الوزن النسبي الفارق للمحور ككل (٢,٩٣) وهو مستوى مرتفع، حيث اشتمل على ٨ فقرات تراوحت الأوزان النسبية لها بين (٢,٨٧) و (٢,٩٦) وجميعها ذات مستوى مرتفع، حيث كانت العبارة (٢٢) "دعم الإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة"، وبهذا تتفق مع نتيجة دراسة خضير (٢٠٠٧) والتي أوصت بضرورة اعتماد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، كما تتفق مع نتيجة دراسة الطيطي وجبر (٢٠١٢) التي أظهرت غياب الوعي لدى الإدارات العليا وعدم اقتناعها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، والعبارة (٢٤) "مشاركة العاملين في صياغة رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية واضحة للمدرسة"، وبهذا تتفق مع دراسة أبو رزق (٢٠١٢) والقيسي (٢٠١٠) حول ضرورة مشاركة المعلمين وتشكيل فرق العمل، تلتها العبارة (٢٦) "تنظيم دورات للعاملين حول آليات صنع واتخاذ القرار الرشيد" والتي تتفق مع ما جاءت به دراسة خضير (٢٠٠٧) حول ضرورة مشاركة المعلمين في دورات تدريبية تتعلق بإدارة الجودة الشاملة بشكل عام وما يترتب عليها من جزئية اتخاذ القرار الرشيد، علماً بأن المديرين أنفسهم في الدراسة الحالية تبين أن (٣٠,٤%) لم يشاركوا في أية دورات، والمديرين الذين شاركوا في دورة واحدة كانت نسبتهم (١٥,٩%) فقط.
ويمكن ترتيب هذه المحاور الأربعة من وجهة عينة المديرين من خلال الجدول التالى :

جدول (١٣)
الأوزان النسبية الفارقة للمحاور بشكل عام وترتيبها من وجهة العينة

المحور	الوزن النسبي الفارق	الترتيب	المستوى
العلاقات الإنسانية البناءة	٢,٩٤	١	**مرتفع**
الاتصال والتواصل الفعال	٢,٩٠	٤	**مرتفع**
تفويض السلطة	٢,٩٣	٢	**مرتفع**
اتخاذ القرار الرشيد	٢,٩٣	٢	**مرتفع**

احتل محور العلاقات الإنسانية البناءة المرتبة الأولى بوزن نسبى فارق (٢,٩٤) يليه محورا تفويض السلطة واتخاذ القرار الرشيد بوزن نسبى فارق (٢,٩٣) وأخيرا محور الاتصال والتواصل الفعال بوزن نسبى فارق (٢,٩٠)، حيث كان محور العلاقات الإنسانية متقدماً وبذلك تتفق مع دراسة أبو سمرة وآخرين (٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها أن واقع الممارسات القيادية للمديرين وعلاقته بالروح المعنوية للعاملين وبالتالي العلاقات الإنسانية كانت بدرجة مرتفعة في كافة العبارات، يليه محور اتخاذ القرار الرشيد وبهذا يختلف مع نتيجة دراسة الطيطي وجبر (٢٠١٢) والتي أظهرت المركزية العالية في اتخاذ القرار الرشيد.

رابعاً: نتائج الدراسة ومقترحاتها

يتم عرض نتائج الدراسة من جانبيها النظري والميداني ويليها المقترحات الإجرائية كما يلي:

أ. نتائج الجانب النظري

يمكن إجمال نتائج الجانب النظري للدراسة في محاور الدراسة الأربعة وذلك على النحو التالي:

١. العلاقات الإنسانية البناءة

- ✓ رغم تدني الرغبة الداخلية للعاملين لتطوير وتغيير ثقافة المدرسة، إلا أنه لا بد من وضع رؤية مستقبلية واضحة لدى العاملين وترجمتها على أرض الواقع، وتغيير ثقافة ومعتقدات وسلوكيات العاملين وتفعيل مشاركتهم والتزامهم بالتطبيق.
- ✓ على القائد التربوي العمل على تلبية احتياجات العاملين النفسية والاجتماعية، وتدعيم العمل بروح الفريق.
- ✓ من مهام القائد التربوي وضع رؤية واضحة للمدرسة وترجمتها لرسالة وأهداف استراتيجية بمشاركة المعلمين.
- ✓ على القائد تفقد العاملين وتقديم النصح لهم وتحديد احتياجاتهم والعمل على توفيرها.
- ✓ قلة برامج التدريب المتعلقة بالجودة واعتبارها تناسب المجالات الصناعية وليس التعليم، إلا أنه لا بد من العمل على تدريب المعلمين وزيادة وعيهم بمبادئ الجودة ومتطلباتها وأهمية تطبيقها، والعمل بروح الفريق.

٢. الاتصال والتواصل الفعال

- ✓ غياب فلسفة واضحة للتعلم، وضعف الاتصال والتواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي خاصة ما يتعلق بالدعم المالي من المؤسسات المحلية، وقلة مشاركة مجالس أولياء الأمور في إدارة المدرسة.
- ✓ على القائد التعاون مع العاملين والمجتمع المحلي والعمل على الاستفادة من الموارد التي يوفرها.
- ✓ تفعيل الاتصال بين المستويات المختلفة في المدرسة وتبادل الخبرات والآراء مع مدارس أخرى.

٣. تفويض السلطة

- ✓ التفويض يزيد من ثقة العاملين بأنفسهم ويدفعهم للتقدم ويخفف عبء العمل عن المديرين.

- ✓لا بد من الحصول على المعلومات من مصادرها.
- ✓القيادة الفعالة تمنح مزيداً من الصلاحيات والسلطات للعاملين وتركز على تلبية احتياجاتهم.
- ✓إجراء تعديلات على نظم الإدارة بكافة مستوياتها وتحديداً مستوى الإدارة المدرسية.

٤. اتخاذ القرار الرشيد

- ✓إن قدرة القيادة في المؤسسات التعليمية يتوقف على فعالية اتخاذ القرار الرشيد القابل للتطبيق والالتزام من قبل الجميع.
- ✓تدريب العاملين وتوفير دورات متميزة تشجع الإبداع والابتكار للوصول إلى أفضل الأفكار والبدائل لاتخاذ القرار الرشيد.
- ✓ندرة توفر البيانات والمعلومات بشكل سريع ودقيق.

ب. نتائج الجانب الميداني

يمكن إجمال نتائج الجانب الميداني للدراسة فيما يلي:

١. العلاقات الإنسانية البناءة

من أبرز الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر المديرين:

- ✓ قلة الحوافز المادية التي تشجع التميز، الأمر الذي جعلهم يرون أن من أبرز المتطلبات وتوفير الموارد المادية اللازمة لتحقيق الجودة، وتوفير نظام خاص بالمكافآت لتحفيز العاملين.
- ✓ اعتقاد المعلمين بأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يسبب عبئاً إضافياً عليهم، مما جعل المديرين يرون أن ذلك يتطلب نشر ثقافة الجودة الشاملة من خلال تغير ثقافة العاملين حولها وتوفير رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية وترجمتها بشكل تنفيذي، وتفعيل روح التعاون والعمل الفريقي.
- ✓ انعدام آلية لمتابعة شكاوى المعلمين وحلها وضعف القدرة على تلبية احتياجاتهم في التنمية المهنية، ومن أبرز المتطلبات تنمية الروح المعنوية لديهم.

٢. الاتصال والتواصل الفعال

من أبرز الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر المديرين:

- ✓ انخفاض الإمكانيات المادية، وتباين التصورات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بين المعلمين والمديرين، بالإضافة إلى وجود خلل في الإشراف الإداري والمساءلة، مما جعل المديرين يرون أنه لا بد من تطوير وسائل الاتصال ونشر المعلومات عن الجودة، وتدريب العاملين على استخدام وسائل الاتصال المتنوعة.
- ✓ قلة مشاركة أولياء الأمور في إدارة المدرسة، ، مما جعل من أبرز المتطلبات تفعيل قنوات الاتصال مع المجتمع المحلي وتبادل الخبرات معه.

٣. تفويض السلطة

من أبرز الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر المديرين:

- ✓ سيطرة اللوائح والقوانين المتعلقة بالميزانيات، بالإضافة إلى مركزية الإدارة العليا مما ينعكس على الممارسات القيادية للمديرين، حيث يرى المديرون أنه لا بد من دعم الإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والتركيز على المستفيدين وتلبية احتياجاتهم.
- ✓ صعوبة بناء ثقة الإدارة بوجود كفاءات مناسبة لتفويضها، حيث يرى المديرون أن المعلمين يفتقرون إلى التمييز بين الصلاحيات المفوضة لهم والواجبات المكلفين بها، الأمر الذي يتطلب من وجهة نظر المديرين تحديد شروط واضحة للتفويض، وتفويض الكفاءات بناء على المهارة وتوفير برامج تدريبية للعاملين.

٤. اتخاذ القرار الرشيد

من أبرز الصعوبات التي تواجه تطوير الممارسات القيادية للمديرين في المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر المديرين:

- ✓ تدني رغبة المعلمين بالمشاركة في اتخاذ القرار لتجنب تبعات ذلك القرار، الأمر الذي يتطلب من وجهة نظر المديرين تنظيم دورات للعاملين حول آليات صنع واتخاذ القرار الرشيد.
- ✓ نقص البدائل المتاحة أمام متخذي القرار، مما يتطلب تشجيع فرق العمل للإبداع والابتكار للوصول لأفضل الأفكار والبدائل.
- ✓ عدم كفاية المعلومات وتضاربها مما يجعل اتخاذ القرار صعباً، الأمر الذي يستلزم تدعيم الثقة بين العاملين وبين مُتخذ القرار لتسهيل التعاون بينهم، وتوفير نظام دقيق للمعلومات من أجل التحسين المستمر.

ج. المقترحات الإجرائية المتعلقة بالصعوبات التي تواجه تطوير القيادة المدرسية في المدارس الأساسية في القدس ومتطلبات تطويرها

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يمكن تبني عدد من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية في مدينة القدس، وذلك ضمن محاور الدراسة:

١. العلاقات الإنسانية البناءة

- ✓ ضرورة تبني الإدارة العليا لثقافة الجودة الشاملة ونشرها، وتنمية الوعي بأهميتها في التطوير والتحسين، من خلال دورات وورشات عمل تدريبية ومشاركة واسعة من قبل المعلمين والمديرين والإدارة العليا وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- ✓ تبني الإدارة المدرسية لآلية واضحة لمتابعة شكاوى المعلمين وحلها في المدرسة، من خلال صندوق خاص بالشكاوى تتم متابعته من قبل الإدارة بشكل دوري.
- ✓ العمل على وضع نظام داخلي واضح للحوافز لتعزيز الأداء المتميز، بالإضافة إلى تبني الوزارة لنظام حوافز واضح لتعزيز الأداء على مستوى المدارس كافة من خلال وضع معايير أو بنود خاصة يتم بناء عليها تقديم حوافز مادية.
- ✓ أن تعمل الوزارة على عقد دورات تدريبية للمعلمين والعمل على تنميتهم مهنياً، لتحديث معارفهم ومهاراتهم، فيما تعمل إدارة المدرسة على تفعيل روح العمل الجماعي الفريقي، وإتاحة الفرصة أمامهم للمشاركة في صياغة رؤية ورسالة وأهداف واستراتيجيات لضمان تنفيذها وترجمتها بشكل تطبيقي، من خلال مشاركة المعلمين والعاملين والإداريين في ورشات عمل وبرامج خاصة داخل وخارج المدرسة.

٢. الاتصال والتواصل الفعال

- ✓ أن تفعل المدرسة المشاركة المجتمعية وقنوات الاتصال مع المجتمع المحلي وما يتعلق بالدعم المالي من المؤسسات المحلية، ومشاركة مجالس أولياء الأمور في إدارة المدرسة وتبادل الخبرات مع المجتمع المحلي للاستفادة من إمكانياته ومميزاته في تحقيق جودة المخرجات، وذلك من خلال عقد اجتماعات دورية للتداول والتنسيق لعمل أنشطة مشتركة بشكل تعاوني.
- ✓ مشاركة المعلمين في وضع التصور حول إدارة الجودة الشاملة، وآلية تطبيقها، من خلال تدريبهم بشكل مسبق على مفهوم وآليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ تحسين وتفعيل قنوات الاتصال بين المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور من خلال تدريب المعلمين في المدرسة على آليات جديدة ومبتكرة حول الاتصال والتواصل الفعال من خلال ورش عمل مشتركة وبرامج وفعاليات متنوعة.

٣. تفويض السلطة

- ✓ أن تعمل الإدارة على وضع شروط واضحة ومحددة للتفويض، وذلك من خلال عقد اجتماعات خاصة بعملية التفويض تعلن فيها عن المهام التي سيتم تفويضها خلال العام بشفافية ووضوح، والأسباب التي دعت إلى التفويض.
- ✓ تثقيف الإدارة العليا من قِبل الوزارة والمدارس والمعنيين حول إدارة الجودة الشاملة وأهميتها وفلسفتها لتجنب المركزية في التطبيق، وتدريبهم من خلال ورش عمل داخلية وخارجية، واطلاعهم على تجارب بعض الدول في هذا المضمار، لامتلاك مهارات الإدارة اللامركزية.
- ✓ توفير برامج تدريبية من قِبل الإدارة المدرسية للمعلمين للتفريق بين التفويض والواجبات الموكلة لهم.

٤. اتخاذ القرار الرشيد

- ✓ أن تعمل الوزارة على بناء وحدة خاصة بالمعلومات والبيانات لتجنب تضارب المعلومات، كما تقوم كل مدرسة ببناء وحدة معلومات خاصة بها وذلك لتوفير معلومات دقيقة لتسهيل عملية اتخاذ لإقرار الرشيد.
- ✓ تدريب العاملين من خلال توفير دورات متميزة تشجع الإبداع والابتكار للوصول إلى أفضل الأفكار والبدائل لاتخاذ القرار الرشيد.

خامساً: التوصيات

وهنا عدد من التوصيات بشكل مقترحات تنفيذية لكل محور من محاور الدراسة والمتمثلة في:

أ. محور العلاقات الإنسانية البناءة

١. استثمار تأثير الشخصيات القيادية من معلمي المدرسة لعمل ندوات مدرسية لتحفيز المعلمين على المشاركة في عمليات التطوير والتحسين وزيادة دافعيتهم للعمل.
٢. تحديد حاجات العاملين المهنية، ووضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانيات المتاحة، إضافة إلى فتح باب الحوار للعاملين والاستماع لهم وجدولة مشكلاتهم ووضع خطط للتغلب عليها وحلها، وتنظيم برامج تدريبية للعاملين بالتعاون مع الإدارة العليا.
٣. عقد لقاءات شهرية لإتاحة الفرصة لنشر روح الود بين العاملين بالمدرسة، والترحيب بالمعلمين الجدد وتسهيل تعاون المعلمين الجدد بالمعلمين المتمرسين، وإبراز النماذج المميزة من الممارسات المدرسية، وتشجيع وتحفيز المتميزين.
٤. انتهاج أسلوب القيادة الديمقراطية في التعامل مع العاملين بالمدرسة، بمشاركتهم في صنع واتخاذ القرار والعمل الفريقي من خلال عقد ورش عمل خاصة بالموضوع.

ب. الاتصال والتواصل

١. عقد لقاءات توعية لأولياء الأمور وتفعيل دورهم في المدرسة، وتشجيعهم لزيارة المدرسة والتعرف على الجهود المبذولة لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، وليكونوا أعضاء فاعلين في تفعيلها ونشر ثقافتها والتخطيط لأهدافها المستقبلية، من خلال ورش عمل تعقد داخل المدرسة.
٢. تفعيل وسائل الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور والمتعلمين عن طريق الفعاليات والأنشطة اللامنهجية والإذاعة واللوحات الإرشادية، وتفعيل دور مربي الصف للتواصل مع المتعلمين في بيئتهم من خلال زيارات بيتية لهم والتعرف على ظروفهم الحياتية، وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية، والصعوبات التي يواجهها المتعلمون ووضع الخطط لحلها.
٣. التواصل مع أولياء الأمور والمستفيدين باستخدام التكنولوجيا الحديثة (البريد الإلكتروني، المحادثات الفورية، الفيس بوك، الواتس أب،....)، وتشكيل مجالس أولياء الأمور والمعلمين

بما يحقق الشراكة المجتمعية، وإعداد جداول زمنية بمواعيد اجتماعات المعلمين مع مجلس الإدارة الذي تم تشكيله.

٤. ربط أهداف المؤسسة باحتياجات المستفيدين واستقبال مقترحاتهم وشكواهم من خلال التواصل المستمر معهم عبر صندوق الاقتراحات، أو الاجتماعات، أو استطلاع آرائهم؛ أو البريد الإلكتروني أو موقع المدرسة، وتحليل المقترحات والشكاوى وتزويدهم بالنتائج، لمعرفة درجة رضاهم.

٥. دعوة بعض المبدعين من المجتمع المحلي للمدرسة لإرشاد المعلمين وأولياء الأمور في موضوعات تهمهم.

٦. عقد ورش عمل مشتركة مع مدارس تتبع إدارة الجودة الشاملة للحديث عن إيجابياتها للمعلمين والعاملين والإدارة والمستفيدين؛ كذلك إقامة ندوات عامة في مجال إدارة الجودة الشاملة والإعلان عن المكاسب من تطبيقها، وإعداد الدراسات الميدانية حول الموضوع ونشر نتائجها.

ج. تفويض السلطة

١. تحديد المسؤوليات بدقة واعتماد البيانات الإلكترونية التي تتميز بالسرعة والدقة.

٢. توظيف التكنولوجيا في عملية متابعة التفويض بالتعاون مع المعلمين المهتمين بالتكنولوجيا والذين يمتلكون قدرات تكنولوجية للعمل على نقل خبراتهم لزملائهم ومساعدتهم على الاستفادة من مزايا التكنولوجيا الحديثة والإنترنت ووسائل الاتصال الفعالة.

٣. قيام المعلمين القدامى بالمدرسة بعقد ورش عمل لمساعدة المعلمين الجدد على تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المختلفة.

٤. تفويض معلمي الحاسوب لعمل أنشطة وفعاليات تتعلق باستخدام برمجيات الحاسوب لمساعدة المعلمين على إتقان مهاراته.

د. اتخاذ القرار الرشيد

١. تحديد المعلومات والبيانات اللازمة لاتخاذ القرار الرشيد من خلال قاعدة بيانات يتم بناؤها في المدرسة من قبل فرق عمل مختصة، حيث يتم جمع البيانات من مصادرها الأولية.

٢. تحديد نقاط القوة والضعف والإخفاقات ووضعها في ملفات وتعديلها باستمرار.

٣. توفير البيانات الأولية من مصادرها وتحليلها، للمساعدة على اتخاذ القرار الرشيد.

٤. وضع خطط شمولية قابلة للقياس والتطبيق، بمشاركة العاملين وأولياء الأمور وتتلاءم مع الإمكانيات والمتطلبات، وتتضمن الأهداف والأنشطة والآليات، والخطة الزمنية.

ويتم ذلك من خلال فرق عمل خاصة ومؤهلة، كما وتراعى المرونة في التنفيذ والتوقيت الزمني ومراعاة العوامل المجتمعية المؤثرة في التعليم في القدس.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

١. إبراهيم بن عبد الكريم الحسين: من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة" معوقات التحول" ، **اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**، بعنوان الجودة في التعليم، ٢٠٠٧.

٢. أبو بكر محمود الهوش: **إدارة الجودة الشاملة في المجالين التعليمي والخدمي**، دار السحاب، القاهرة، ٢٠١٣.

٣. أحمد إبراهيم أحمد: **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ٢٠٠٢.

٤. أحمد ذكي بدوي: **معجم المصطلحات الإدارية**، القاهرة، دار الكتاب المصري، ١٩٩٤.

٥. تقية محمد المهدي حسان: من أسرار نجاح التجربة اليابانية، **الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، كلية اللغة والآداب، قسم علم الاجتماع، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، العدد (٥)، ٢٠١١.

٦. جمال الدين محمد ابن منظور: **لسان العرب المحيط**، المجلد الثاني، دار بيروت، لبنان، دون تاريخ.

٧. جمال الدين محمد بن منظور: **لسان العرب**، ج٢، مصر، دار الحديث، ٢٠٠٣.

٨. جودت عزت عطوي: **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، الطبعة (٥)، دار الثقافة ، عمان ، الأردن، ٢٠١٢.

٩. حافظ فرج أحمد: **مهارات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٩.

١٠. حسن شحاتة وزينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار اللبنانية المصرية، القاهرة، ٢٠٠٣.

١١. ديوان الموظفين العام الفلسطيني: **نموذج تقييم الأداء السنوي**، فلسطين، ٢٠١٠.

١٢. روان عسلي نسيبة: ورقة سياسات ، **الملتقى الفكري العربي**، القدس، حزيران ، ٢٠١٢.

١٣. سامي سلطي عريفج: **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط ٣، دار الفكر، ٢٠٠٧.

١٤. صلاح الدين أبو رزق: نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في غزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، ٢٠١٢.

١٥. ضرار العتيبي وآخرون: **العملية الإدارية مبادئ وأصول علم وفن**، عمان، الأردن، دار اليازوري، ٢٠٠٧.

١٦. عبد الفتاح محمد دويدار: **المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٧.

١٧. عبد عطا الله حمايل: **القيادات التربوية ومتطلبات تأهيلها لمواجهة مستجدات العصر**، فلسطين، رام الله، دون ناشر، ٢٠١٢.

١٨. عبير القيسي: درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠١٠.

١٩. عزيز حنا داود وآخرون: **مناهج البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩١.

٢٠. عناية محمد خضير: واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٧.

٢١. عيسى علي: بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٤)، العدد(١)، ٢٠٠٨.

٢٢. فتحي سرحان: **إدارة الجودة الشاملة، الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**، مكتبة الشريف ماس، القاهرة، ٢٠١٢.

٢٣. فؤاد أبو حطب وآمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠١٠.

٢٤. فؤاد العاجز وجميل نشوان: تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء إدارة الجودة الشاملة، **الجودة في التعليم العالي**، المجلد (١)، العدد (٢)، فلسطين، ديسمبر (كانون أول)، ٢٠٠٥.

٢٥. لبنى الفقيه: دور مدير المدرسة في تطوير المعلمين مهنياً في منطقة ضواحي القدس من وجهة نظر المديرين والمعلمين، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة القدس، ٢٠٠٤.

٢٦. ليلى العساف و خالد أحمد الصرايرة : انموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد٢٧، العدد (٣+٤)، ٢٠١١.

٢٧. مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، طبعة وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤.

٢٨. محمد السيد حسونة، جيهان كمال محمد: **مداخل الإصلاح المدرسي في مصر في ضوء متطلبات تحقيق الجودة**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث التخطيط التربوي، مصر، ٢٠١٠.
٢٩. محمد الطيطي ومحمود أبو سمرة، مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج التدريب في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، **المجلة التربوية**، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد (١٠٥)، الجزء (١)، المجلد (٣٧)، ديسمبر ٢٠١٢.
٣٠. محمد الطيطي ومعين جبر، واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، **مجلة جامعة الأزهر**، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (١٤)، العدد (١)، غزة، فلسطين، ٢٠١٢.
٣١. محمد حسن رسمي: **أساسيات الإدارة التربوية**، دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٤.
٣٢. محمد حسن زايد: واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين، ٢٠١٠.
٣٣. محمود أبو سمرة وآخرون: واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد (١٨)، يناير (كانون ثاني)، ٢٠١٠.
٣٤. **معجم المعاني**: تم الاطلاع بتاريخ ٢٠-١١-٢٠١٥ www.almaany.com
٣٥. المعجم الوسيط: **معجم اللغة العربية**، الجزء (١)، دار المعارف، مصر، ١٩٧٢.
٣٦. منير حسن أبو زعيتر: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠٠٩.
٣٧. نيفين محمد سعد أبو حصيرة: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين، ٢٠٠٨.
٣٨. هالة مصباح البنا: **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار الصفاء، عمان، الأردن، ٢٠١٣.
٣٩. هنية يوسف اللهواني: **المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميها في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠٠٧.
٤٠. وزارة التربية والتعليم العالي: **التقييم الوطني للتعليم للجميع (٢٠٠٠- ٢٠١٥)**، فلسطين، ديسمبر (كانون أول)، ٢٠١٤.
٤١. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الإدارة العامة للمتابعة الميدانية، **التقييم الذاتي، استبانة التقييم الذاتي لمدير المدرسة، لقياس أداء مدير المدرسة وفقاً للمهام والمسؤوليات المنوطة به**، رام الله، فلسطين.
٤٢. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: الخطة الاستراتيجية الثالثة لإصلاح قطاع التعليم في فلسطين (٢٠١٤-٢٠١٩) www.mohe.gov.ps، تاريخ الاطلاع ٢٨-٦-٢٠١٦.
٤٣. يحيى حجازي وأفنان مصاروة: **التسرب المدرسي في مدارس القدس الشرقية المسببات والدوافع، القدس**: الملتقى الفكري العربي، مشروع إصلاح التعليم في القدس الشرقية ومعالجة ظاهرة التسرب من المدارس. القدس، ٢٠١٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Allena, J.M.: How Do Japanese Schools Promote Prental Involvement?, **International Journal of Social Sciences and Humanity Studies,** 2010, Vol.(2), No.(1).
2. Arani, M.& Sarkar, R.**:** Lesson Study' as Professional Culture in Japanese Schools: Historical Perspective on Elementary Classroom Practices", **Japan Review**, No. (22), 2012.

3. Blackmur, D.: Issues in Higher Education Quality Assurance. **Australian Journal of Public Administration**, Vol.(63), No.(2),2014.
4. Breidenstein, A., et al,**:** Leading for Powerful Learning: A Guide for Instructional Leaders, **Teachers College Press**, New York, 2012.
5. Crosby, Ph.: **Quality Without Tears**, McGrow Hill Inc, New York, 1984.
6. Day, C., Sammond, P**., Successful Leadership: a Review of the International Literature**, Providing Education for Public Benefit Worldwide, University of OXFORD, UNITED KINGDOM, 2013.
7. Deming, W. : **Condensation of the 14 Points For Management out of the Crisis**, W. Edward Deming Institute, U.S.A., 1986.
8. Desimone, L., M. & Long, D.: Teacher Effects and the Achievement Gap: Do Teacher and Teaching Quality Influence the Achievement Gap Between Black and White and High- and Low- SES Students in the Early Grades?, **Teachers College Record**, Vol.(112), No.(12), 2010.
9. Dianne F. Olivier, Kristine Kiefer Hipp.**:** Leadership Capacity and Collective Efficancy, Interacting to Sustain Learning in a Professional Learning Community, **Journal of School Leadership**, Vol.(16), No.(5), September 2006.
10. Drago_ Severson, E.**:** Helping Teachers Learn: Principals as Professional Development Leaders. **Teachers College,** Columbia University, Vol.(109), No.(1),January 2007.
11. **Educational Leadership Policy Standards: ISLLC 2008**, As Adopted by the National Policy Board for Educational Administration, The Council of Chief State School Officers(CCSSO), Washington, DC. 2008.
12. Fullan, M., **: Leadership and Sustainability** ,The Newsletter for the center for Development & Learning 208 ,2003, pp.1-5
13. Grisson, J.A.: Can Good Principals Keep Teachers in Disadvantaged Schools? Linking Principal Effectiveness to Teacher Satisfaction and Turnover In Hard-to-Staff Environments, University of Missouri, Teachers College Record, Vol.(113), No.(11), 2011.
14. Henry, G. T., & Bastian, K.C.**:** Measuring up: The National Council on Teacher Quality's Ratings of Teacher Preparation Programs and Measures of Teacher Performance: **The Education Policy Initiative at Carolina**, (2015, May). Chapel Hill, NC, 2015.
15. Hess, F.M., & Kelly, A.p.: Learning to Lead: What Gets Taught in Principal-Preparation Program, University of California, Berkely**, Teachers Record** , Vol.(109), No.(1), January 2015.
16. Honig, M., Rainey L., Central Office Leadership in Principal Professional Learning Communities: The Practice Beneath the Policy, **Teachers College Record** , Vol.(116), April 2014.
17. Hoy, W. K.& Miskel, C.G., **Educational Administration: Theory, Research, and Practice**, 8th ed. McGraw Hill, Boston, 2008.
18. International Trade Center, UNCTAD-WTO, **An International to ISO900:2000 Quality Bulletin** No (70), November 2001.

19. O'Donoghue, J. J.: **Teaching Quality, not Lesson Quantity, may be Key** to Japan's **T**op **m**ath **m**ar**k**s, Learning Curve_ Education in Japan, November 23, 2014.
20. Japan Ministry of Education, Culture, Sport, Science and Technology **(MEXT).** Retrieved 6-1-2016 from **www.mext.edu**
21. Kousar, R.: Total Quality Management (TQM) Strategy and Organizational Characteristics: Evidence from A Recent WTO Member, **South American Journal,** Texila American University, Vol.(1), issue.(1),2015.
22. Lori, W., McClelland, S.,& Stewart, S.**:** The Relationship between Adequate Yearly Program and the Quality of Professional Development. **Journal of School Leadership**. No.(20), 2010.
23. Lunenburg, F. C.: The Principal and the School: What Do Principals Do? **National Forum of Educational Administration and Supervision Journal,** Vol.(27), NO.(4), 2010.
24. McClain, M.: Parental Agency in Educational Decision Making: A Mexican American Example**, Teachers Record**, Vol.(112), No.(12), December 2010.
25. National Institute of Standards and Technology, Technology Administration, Department of Commerce, Baldrige National Quality Program**, Criteria for Performance Excellence**, USA, 2014.
26. Nemoto, Y.: **The Japanese Education System**, Universal Publishers, Parkland, Florida,USA,1999.
27. Normore, A.**:** A Continuum Approach for Developing School Leaders in an Urban District, **Journal of Research on Leadership Education**, Vol.(2), No.(3), 2007.
28. Office for Standards in Education (OFSTED) : Retrieved 15-12-2015 from **http://www.ofsted.gov.uk**
29. Office for Standards in Education (OFSTED): Raising Standards Improving Lives, the Report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills, 2013/14, Schools, Store Street, Manchester, U.K., 2013.
30. Okano, K.& Tsuchiya, M.: **Education in Contemporary Japan:** Inequality and Diversity, Cambridge University Press, 1999.
31. Olsson, J.: **Employment Empowerment Crucial Ingredient in A TQM Strategy**, Australia, Griffith University in Brisbane, 2006.
32. QAA: The Quality Assurance Agency for Higher Education, **Higher Education Credit Framework for England**: August, 2008.
33. Quarterly Review**: Current Status of E- Government in Japan and its Future Direction Electronic Application Services**, No(36), July 2010.
34. Rinehart, G.: Quality Education Applying, **The Philosophy of Dr. W. E. Deming**, ASQC Quality Press, U.S.A., 1993.
35. School Inspection Handbook, Published in Their Final Version on the 28th August for Use in September 2015, Retrieved 16-12-2015 from **www.gov.uk/government/publication/school-inspection-handbook**

36. Sebastian, J., Allensworth, E., Stevens, D., : The Influence of School Leadership on Classroom Participation: Examining Configuration of Organizational Supports, **Teachers College Record**, Vol.(116), August 2014.
37. Severson, E.D.: The Need for Principal Renewal: The Promise of Sustaining Principals Through Principal-to-Principal Reflective Practice, **Teachers College**, Vol.(114), 120301, December, 2012.
38. Shouse, R., Pei Lin, K**.: Principal Leadership in Taiwan Schools**, Rowman & Littlefield, Lanham, 2010.
39. Skikawa, K.,: **"What is Total Quality Control?" The Japanese Way**. Englewood Cliffs New Jersey, Prentice-Hall,1985.
40. The Quality Assurance Agency for Higher Education: **The UK Quality Code- Development in Consultation with the HE Sector:, United Kingdom,** May, 2015.
41. Theoharis, G.: Disrupting Injustice: Principals Narrate the Strategies They Use to Improve Their School and Advance Social Justice, Syracuse University, **Teaches Record**, Vol.(112), No.(1), January 2010.
42. Varrati, A.M., and Others: A New Conceptual model for Principal Involvement and professional Collaboration in Teacher Education, Kent State University, **Teachers College Record**, Vol.(111), N0.(2), February 2009.
43. Yung, L.: Students' Perception of peer and Self Assessment in The Higher Education Online Collaborative Learning Environment, **Doctor Dissertation,** Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Texas,2008.