



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر

رسالة مقدمة من
عزة يوسف سلامة رحمة

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
(تخصص أصول التربية)

إشراف

د/ أحلام الدمرداش بيبرس

أ.د/ نادية يوسف كمال

مدرس أصول التربية

أستاذ أصول التربية

كلية البنات-جامعة عين شمس

كلية البنات-جامعة عين شمس

١٤٤١هـ - ٢٠١٩م



﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ

وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة المجادلة: الآية ﴿١١﴾



جامعة عين شمس
كلية البنات للأداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

تاريخ موافقة مجلس الكلية على تشكيل لجنة الحكم والمناقشة

في / / ٢٠١٩م وتتكون من:

١- الأستاذ الدكتور / نادية يوسف كمال

٢- الأستاذ الدكتور / سوزان محمد المهدي

٣- الأستاذ الدكتور / نهلة سيد حسن أبو عليوة

تاريخ موافقة مجلس الكلية على التوصية بمنح الطالب درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

في / / ٢٠١٩م

أ.د. وكيلة الكلية

مدير الإدارة

الموظف المختص



جامعة عين شمس
كلية البنات للأداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

صفحة العنوان

اسم الطالبة : عزة يوسف سلامة رحمة

الدرجة العلمية : دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص أصول التربية)

القسم التابع له : أصول التربية

اسم الكلية : كلية البنات للأداب والعلوم والتربية

الجامعة : جامعة عين شمس

سنة المنح :



جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

رسالة دكتوراه

اسم الطالبة : عزة يوسف سلامة رحمة

عنوان الرسالة : تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء
منهجية كايزن للتحسين المستمر

اسم الدرجة : دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص أصول التربية)

لجنة الإشراف

د/ أحلام الدمرداش بيبرس
مدرس أصول التربية
كلية البنات- جامعة عين شمس

أ.د/ نادية يوسف كمال
أستاذ أصول التربية
كلية البنات- جامعة عين شمس

تاريخ مناقشة البحث : ١٧ / ٩ / ٢٠١٩م

أجيز البحث بتاريخ

الدراسات العليا : ختم الإجازة

٢٠١٩ / / م

٢٠١٩ / / م

موافقة مجلس الجامعة

موافقة مجلس الكلية

٢٠١٩ / / م

٢٠١٩ / / م



جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

تشكيل لجنة المناقشة والحكم

اسم الطالبة : عزة يوسف سلامة رحمة

الدرجة العلمية : دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص أصول التربية)

التخصص : أصول التربية

عنوان الرسالة : تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية
كايزن للتحسين المستمر

السادة الأساتذة المشرفون :

أستاذ أصول التربية
كلية البنات - جامعة عين شمس
مدرس أصول التربية
كلية البنات - جامعة عين شمس

أ.د. نادية يوسف كمال
د/ أحلام الدمرداش بيبرس

لجنة المناقشة والحكم :

أستاذ أصول التربية كلية البنات - جامعة عين شمس (مشرفاً ورئيساً)	أ.د. نادية يوسف كمال
أستاذ أصول التربية كلية البنات - جامعة عين شمس (مناقشاً)	أ.د/ سوزان محمد المهدي
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية كلية التربية جامعة حلوان (مناقشاً)	أ.د/ نهلة سيد حسن أبو عليوة

[لَنْ شَكَرْتُمْ لَا زِيدَنَّكُمْ] {إبراهيم: ٧}

انطلاقاً من قول الله - سبحانه وتعالى: [وَلَا تَنْسُوا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ] {البقرة: ٢٣٧}، وقوله أيضاً [وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ] {لقمان: ١٢}.

وعملاً بهاتين القاعدتين الإلهيتين العظيمتين: الفضل والشكر، يلزمني أن أردَّ الفضل والشكر إلى أهلهم، ويطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى **الأستاذة الدكتورة/ نادية يوسف كمال أستاذ أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس**. لما بذلت من وقت وجهد في سبيل تقديم التوجيهات والإرشادات والمتابعة المستمرة لتفاصيل الرسالة، والتي ساهمت بشكل كبير في إبراز هذه الدراسة، ولما أضافته لي من علم ومعرفة متميزة، أدعو الله أن يبارك في عمرها ويمتعتها بالصحة والعافية فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى **الأستاذة الدكتورة/ أحلام الدمرداش يبيرس. مدرس أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس**. حيث تابعت معي خطوات سير الدراسة، بتقديم التوجيهات الصائبة وإبداء الملاحظات العلمية، فلها مني جزيل الشكر والتقدير على مساندتها لي في إتمام دراستي، وكانت خير عون لي على إتمام هذه الدراسة فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة والحكم الكرام، كلاً من **الأستاذة الدكتورة/ سوزان المهدي أستاذ أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس**. و**الأستاذة الدكتورة/ نهلة سيد حسن أبو عيوة أستاذ التربية المقارنة والإدارة التربوية بكلية التربية جامعة حلوان ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب** وذلك على تكرمهما وتفضلهما بقبول مناقشة هذه الدراسة، رغم ضيق وقتها وكثرة أعبائهما، فلهما مني كل الشكر والتقدير، والله أسأل أن يجعل عملهما في ميزان حسناتهما.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى أسرة أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس لما يقدمونه من عون صادق للباحثين فلهم مني كل الشكر والتقدير، داعية الله أن يمتعهم بالصحة والعلم النافع، وأخص بالذكر **الأستاذة الدكتورة/ حنان إسماعيل أحمد أستاذ ورئيس قسم أصول التربية**. فلها مني كل الشكر والتقدير، وجزاها الله خير الجزاء، ومتعها بالصحة والعافية.

وأقول لكل هذه الكوكبة من العلماء الأجلاء: بارك الله لكم في علمكم، وبارك لنا في دعمكم لنا. وأتقدم بالشكر الجزيل إلى أسرتي الحبيبة وأصدقائي على تشجيعهم ومساعدتهم لي، وتحملهم معي حتى تم إنجاز هذه الدراسة، جعلهم الله لي سنداً وظهيراً، ولا يفوتني أيضاً أن أتوجه بالشكر الجزيل لكل من كانت له يدٌ بيضاء علي، ولكل من أمدني بعونه ومساعدته.

وفي النهاية أشكر الله مولاي وخالقي الذي منَّ علي بإتمام هذا العمل المتواضع، فإن كنت قد وفقت فله الحمد والمنة، وإن كان غير ذلك فحسبي أن النقص من أعمال البشر، وأن الكمال لله وحده، وعذري أنني عملت واجتهدت، رجائي أن يتقبله مني ويجعله خالصاً لوجهه الكريم. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

محتويات الدراسة

الصفحة	الموضوع
٣٥-١	الفصل الأول الإطار العام للدراسة

٢	مقدمة
٤	مشكلة الدراسة وأسئلتها
٨	أهداف الدراسة
٩	أهمية الدراسة
٩	حدود الدراسة
١٠	منهج الدراسة وأدواتها
١١	مصطلحات الدراسة
١٤	الدراسات السابقة والتعقيب عليها
٣٤	خطوات السير في الدراسة

٦٥-٣٦	الفصل الثاني الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

٣٧	مقدمة
٣٨	أولاً: الأطر العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر
٣٨	(١) نشأة منهجية كايزن، ومفهومها، وفلسفتها
٤٢	(٢) مبادئ منهجية كايزن للتحسين المستمر، وركائزها
٤٣	(٣) عناصر منهجية كايزن للتحسين المستمر، وأنواعها، وفوائدها
٤٦	ثانياً: المحاور الرئيسة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر
٤٦	(١) أدوات وتقنيات منهجية كايزن للتحسين المستمر
٥٢	(٢) مبررات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، ومتطلباتها
٥٤	(٣) العلاقة بين منهجية كايزن للتحسين المستمر ومنهجيات التحسين التقليدية

- ٥٤ **ثالثاً: تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي.**
- ٥٥ (١) أبعاد تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر
- ٦٠ (٢) التسلسل الهرمي لإدارات التعليم قبل الجامعي للمشاركة في تطبيق منهجية كايزن
- ٦١ (٣) تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، وإدارة أنشطتها، ومراحلها
- ٦٣ (٤) العوامل المساهمة في نجاح منهجية كايزن، ومعوقات تطبيقها

الفصل الثالث

٩٩-٦٦

الأسس النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي

- ٦٧ **ملهتد**
- ٦٨ **أولاً: الأسس النظرية العامة للإدارة في إدارات التعليم قبل الجامعي:**
- ٦٨ (١) مفهوم الإدارة وانعكاساتها على أداء إدارات التعليم قبل الجامعي
- ٦٩ (٢) مبادئ الإدارة وأهدافها الاستراتيجية وعناصرها
- ٧١ (٣) مستويات الإدارة وأبعاد التميز فيها
- ٧٣ (٤) الأسس الإدارية للإدارة التنفيذية ومقوماتها في المؤسسات التربوية الناجحة
- ٧٤ (٥) الفعالية الإدارية والخصائص المستقبلية لإدارات التعليم قبل الجامعي
- ٧٧ **ثانياً: فلسفة تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي**
- ٧٧ (١) مفهوم تطوير الأداء وأبعاده وأهدافه
- ٨٠ (٢) مبادئ تطوير الأداء، ودوافع التوجه إليه
- ٨٣ (٣) محددات تطوير الأداء والتحديات التي تواجهه
- ٨٦ (٤) متطلبات تطوير الأداء المؤسسي، ومقوماته
- ٨٨ **ثالثاً: قياس وتقييم الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي**
- ٨٨ (١) مجالات تطوير الأداء، ومراحلها
- ٨٩ (٢) أنشطة تطوير الأداء، والآثار المترتبة على عدم تطويره
- ٩١ (٣) تخطيط عمليات تطوير الأداء، وتحديد معاييرها، وأسباب فجواته
- ٩٥ (٤) مداخل قياس الأداء وتقييمه

٩٧ رابعاً: تطوير الأداء وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي

٩٧ (١) علاقة جودة الأداء الإداري بمنهجية كايزن للتحسين المستمر

٩٨ (٢) مميزات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر

٩٨ (٣) تطوير الأداء ودورة ديمنج للتحسين المستمر PDCA

الفصل الرابع

١٢٨-١٠٠

المدخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء، والتحسين المستمر

١٠١

مُهَيِّد

١٠٢

أولاً: مدخل تطوير الأداء:

١٠٢

(١) مدخل إدارة الجودة الشاملة

١٠٧

(٢) مدخل الإدارة المرئية (جيمبا كايزن)

١١١

(٣) مدخل الإدارة الرشيدة

١١٥

ثانياً: منهجيات التحسين المستمر:

١١٥

(١) نموذج بيسانت وجافين للتحسين المستمر

١١٧

(٢) منهجية سيجما ستة

١٢١

ثالثاً: التكامل بين مدخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر:

١٢١

(١) مبررات التكامل بين منهجيات التحسين المستمر ومدخل تطوير الأداء ومتطلبات اختيارها

١٢٣

(٢) إدارة الجودة الشاملة ومنهجيات التحسين المستمر

١٢٥

(٣) التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر

الفصل الخامس

١٦٢-١٢٩

واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر

١٣٠

مُهَيِّد

١٣١

أولاً: الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي

١٣٢

(١) أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي

- ١٣٣ (٢) الخطط والقرارات التي يستند عليها عمل إدارات التعليم قبل الجامعي
- ١٣٥ (٣) خصائص إدارات التعليم قبل الجامعي
- ١٣٦ (٤) مهام إدارات التعليم قبل الجامعي
- ١٣٧ **ثانيًا: واقع مودا إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر**
- ١٣٨ (١) مبررات دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر
- ١٤٠ (٢) التحديات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر
- ١٤٢ (٣) مودا النفايات وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي
- ١٤٤ (٤) مودا الكفاءة والفاعلية
- ١٤٥ **ثالثًا: معايير الجودة والتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي**
- ١٤٦ (١) مفهوم معايير الجودة الشاملة
- ١٤٧ (٢) معايير الجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي
- ١٥٠ (٣) وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية ومبررات اختيارها
- ١٥٣ (٤) معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية
- ١٥٧ (٥) معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة
- ١٦١ (٦) مودا النفايات في الجهات المنوط بها التنمية المهنية والتحسين المستمر

الفصل السادس

٢٠٥-١٦٣

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها

- ١٦٤ **ملخص**
- ١٦٤ **أولًا: أهداف الدراسة الميدانية**
- ثانيًا: إجراءات الدراسة الميدانية**
- (١) أدوات الدراسة (المقابلة المفتوحة - الملاحظة بالمشاركة)
- (٢) عينة الدراسة
- (٣) إجراءات تطبيق أدوات الدراسة
- ١٨٣ **ثالثًا: المعالجة الإحصائية**
- ١٨٤ **رابعًا: نتائج الدراسة الميدانية**
- ٢٠١ **خامسًا: خلاصة نتائج الدراسة الميدانية**

الفصل الثاني

٢٠٦-٢٢١

تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر

٢٠٧

مُهَيِّد

٢٠٧

أولاً: نتائج الدراسة بشقيها النظري والميداني

(١) نتائج الدراسة النظرية

٢٠٨

(٢) نتائج الدراسة الميدانية

٢٠٩

ثانياً: التصور المقترح

(١) فلسفة التصور المقترح وأهدافه

٢١٠

(٢) منطلقات التصور المقترح

٢١٠

(٣) مكونات التصور المقترح وآليات تنفيذها

٢١٩

(٤) متطلبات تنفيذ التصور المقترح

٢٢٠

(٥) صعوبات قد تواجه تنفيذ التصور المقترح وآليات التغلب عليها

٢٢٢-٢٤٤

قائمة المراجع

٢٢٣

أولاً: المراجع العربية

٢٣٥

ثانياً: المراجع الأجنبية

ملخص الدراسة

١ - ١

أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية

1-6

ثانياً: ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	التسلسل الهرمي الإداري للمشاركة في تفعيل كايزن	٦٠
٢	جودة نظام التعليم بمصر في تقارير التنافسية العالمية خلال الخمس سنوات الماضية (من ٢٠١٣/٢٠١٤ إلى ٢٠١٧/٢٠١٨)	١٤٨
٣	وثيقة معايير ومؤشرات لاعتماد المديرية والإدارات التعليمية	١٥١
٤	نسبة اتفاق السادة المحكمين على محاور استمارة المقابلة	١٦٧
٥	صدق الاتساق الداخلي لمحاور استمارة المقابلة مقياساً باستخدام معامل ارتباط كندال	١٦٨
٦	نتائج معادلة ألفا كرونباخ لثبات استمارة المقابلة	١٦٩
٧	نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات استمارة الملاحظة بالمشاركة	١٧٢
٨	نسبة اتفاق السادة المحكمين على محاور استمارة الملاحظة بالمشاركة	١٧٣
٩	صدق الاتساق الداخلي لمحاور استمارة الملاحظة بالمشاركة الخاصة بواقع تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر مقياساً باستخدام معامل ارتباط كندال	١٧٤
١٠	قيم معامل الارتباط لاستمارة الملاحظة بالمشاركة	١٧٥
١١	نتائج معادلة ألفا كرونباخ لثبات استمارة الملاحظة بالمشاركة	١٧٦
١٢	عينة الدراسة في إدارات التعليم قبل الجامعي بمحافظة المنوفية	١٧٨
١٣	درجة كل عبارة من عبارات المحور الأول من استمارة الملاحظة بالمشاركة وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة (المؤشر الأول)	١٩١
١٤	التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي (المؤشر الأول)	١٩٢

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
١٩٤	درجة كل عبارة من عبارات المحور الأول من استمارة الملاحظة بالمشاركة وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة (المؤشر الثاني)	١٥
١٩٥	التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي (المؤشر الثاني)	١٦
١٩٦	درجة كل عبارة من عبارات المحور الثاني من استمارة الملاحظة وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة (المؤشر الأول)	١٧
١٩٧	التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية (المؤشر الأول)	١٨
١٩٩	درجة كل عبارة من عبارات المحور الثاني من استمارة الملاحظة بالمشاركة وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة (المؤشر الثاني)	١٩
٢٠٠	التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي. (المؤشر الثاني)	٢٠

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل

١٧٩	تصنيف أفراد العينة وفق مجال عملهم	١

قائمة الملاحق:

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
٢٩٦-٢٤٥		
٢٤٧	استمارة استطلاع الرأي	١
٢٤٩	الصورة الأولية لأداتي الدراسة.	٢
٢٦١	قائمة السادة المحكمين على أداتي الدراسة.	٣
٢٦٤	الصورة النهائية لأداتي الدراسة.	٤
٢٧٢	المقياس المتدرج لاستمارة الملاحظة.	٥
٢٨٢	موافقة الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء على تطبيق أداتي الدراسة.	٦
٢٨٥	موافقة مديرية التربية والتعليم بالمنوفية على تطبيق أداتي الدراسة.	٧
٢٨٧	موافقة إدارات التعليم قبل الجامعي (عينة الدراسة) على تطبيق أداتي الدراسة	٨
٢٩١	التصوير الفوتوغرافي عند تطبيق أداتي الدراسة	٩

الإطار العام للدراسة

- ❖ مقدمة
- ❖ مشكلة الدراسة وأسئلتها
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ منهج الدراسة وأدواتها
- ❖ مصطلحات الدراسة
- ❖ الدراسات السابقة والتعقيب عليها
- ❖ خطوات السير في الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة

لقد أدت التطورات الحديثة في مجال الأداء الإداري إلى تأكيد أهمية التطوير والتحسين المستمر في المؤسسات المعاصرة؛ ولكي تتمكن هذه المؤسسات من تحقيق مستويات أعلى من الأداء فهي تعتمد على المهارات والطاقات الكامنة لدى العاملين، ولكن المهارة والطاقة الكامنة لا تكفي إذا لم تتوافر النظم المناسبة والأساليب الإدارية الملائمة، فقد يكون هناك نظامًا إدارية وتربوية تسهم في تحقيق الجودة ورفع كفاءة الأداء، ولكن إذا لم تستطع تلك المؤسسات توجيه هذه النظم والأساليب الإدارية فإنها لن تتمكن من الاستفادة منها بالشكل المناسب، وتحقيق تحسين مستمر وشامل لجميع جوانب المؤسسة.

إن تطوير الأداء وتحسينه بصورة مستمرة يجعل المؤسسات التربوية أكثر استقرارًا وأطول بقاءً، مما يفرض ضرورة التخطيط الواعي، واكتشاف جوانب القصور ومعوقات التحسين والتعامل معها، والانتقال من الطرق التقليدية في التعامل مع المواقف والمعوقات إلى طرق أكثر تطورًا وإبداعًا^(١). حيث أن أي مؤسسة لها مستوى أداء تحققه وتصل إليه، ويمكن قياسه من خلال وحدات وهيئات متخصصة، في ضوء مجموعة من المعايير المحددة، والتي تستند عليها في تحديد مدى فعالية هذه الإدارة في تنفيذ عملياتها ومهامها.

فمن الضروري في كل مؤسسة تعليمية تنفيذ أساليب وإجراءات متطورة لتعزيز التحسين المستمر، وتحقيق تطوير الأداء، وذلك يعني تبني منهجية للتحسين المستمر تساهم في إحداث هذه التغييرات المطلوبة في الأداء، استنادًا إلى فلسفة الإدارة، وبمشاركة نشطة من رأس مالها البشري، لذلك هناك ضرورة لأن تبذل المؤسسة التربوية جهدًا لوضع سياسات تهدف إلى تحقيق التميز من خلال التحسين المستمر، استنادًا إلى المبادئ التوجيهية للمنهجية المستخدمة، والتي تستند إلى تنفيذ تحسينات صغيرة في كل عملية، لتحقيق المستوى المطلوب من الأداء في كافة العمليات والإجراءات^(٢).

(١) نبيل سعد خليل: إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ص ١٧٩-١٨٣.

(2) Palma, H., et.al: Continuous Improvement for Colombian Universities Through Innovation in Information Management, Colombia, **Contemporary Engineering Sciences**, Vol. 11, No. 83, 2018, P 4099.

وتوجد علاقة وثيقة بين ممارسات إدارة الجودة الشاملة وجودة الأداء، حيث أن إدارة الجودة الشاملة تتم بإجراءات تعمل على تحسين جودة الأداء للمؤسسة، فتحدد إدارة الجودة الممارسات، في حين تمثل جودة الأداء النتائج المحققة، كما أن دعم الإدارة العليا لها ارتباط كبير وصلة قوية وإيجابية بجودة الأداء، وكذلك التحسين المستمر يُنظر إليه على أنه ممارسات إدارة الجودة الشاملة المهيمنة على جودة الأداء وفق معايير محددة يتم تطويرها بصورة مستمرة^(١).

لذلك أصبح تحقيق معايير الجودة مطلبًا حضاريًا، وأمرًا حيويًا وضرورة ملحة لا غنى عنها للنهوض بمستوى التعليم بمنظومته المتكاملة، فالجودة مطلب أساسي لمساعدة المؤسسات التربوية على البقاء والاستمرار في تحسين أدائها في عالم سريع التغيير، وتعتبر منهجية كايزن اليابانية أحد أهم منهجيات تحقيق الجودة، وتتطلب من بذل الجهود باستمرار للتحسين وفق غايات الجودة الشاملة، يشارك فيها جميع العاملين، على أن يتم إجراء التحسينات في جميع المجالات والأنشطة والفعاليات والعمليات الإدارية^(٢).

ويُعد التحسين المستمر باستخدام كايزن فكرة رائدة للتخلص من الهدر في العمليات، ويقوم مبدأ كايزن على أن المؤسسة لها حق التطوير المستمر، من خلال خطوات صغيرة، لكن أثرها كبير في المستقبل، فكل عمل يُنفذ يُمكن تحسينه، وكل عملية لا بد وأن تحتوي على هدر ما، سواء كان ماديًا، أو معنويًا، أو فكريًا، والتقليل من هذا الهدر ولو بنسب قليلة، يُنتج قيمة مضافة للعملية والعملاء المستفيدون من نتائجها^(٣).

وقد يكون التحدي الأساسي للعاملين هو مدى فعالية كايزن حيث إمكانية نقله وتكيفه مع مجتمع ذي ثقافة مختلفة عن الثقافة اليابانية، فقد لا تكون عملية النقل والتكيف مُيسرة، ولكنها تحتاج إلى تعديل لتناسب السياق المؤسسي في مصر، ويُعد تخصيص السياسات والأدوات أمرًا أساسيًا من أجل إنشاء نظام جيد للتحسين المستمر، قابل للتنفيذ وفق نوع وطبيعة المؤسسة، علاوة على ذلك فإن الالتزام الراسخ لإدارة المؤسسة بأنشطة كايزن مهم لنجاح عمليات التنفيذ، كما أن ترسيخ وتعزيز كايزن يستدعي نشر ثقافة كايزن في المؤسسة، وتطوير القدرات الأساسية للموارد البشرية لتحسين وتطوير الأداء والإنتاجية في العمل^(٤).

(1) Talib, F., et.al.: The Relationship Between Total Quality Management and Quality Performance in The Service Industry: A Theoretical Model, USA, **International Journal of Business, Management and Social Sciences**, Vol.1, No.1, Multi Craft Limited, 2010, PP.113-128

(٢) وجيهة ثابت العاني: ثقافة الجودة في المدرسة باستخدام نموذج كايزن، عمان، مجلة التطوير التربوي، العدد ٦٦، وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ص ٤٠.

(٣) محسن بن حفيظ باعمر: منهجية كايزن اليابانية، الرياض، دار الأصحاب للنشر والتوزيع، ٢٠١٧، ص ٢٩.

(4) Otsuka K., et.al: **Applying the Kaizen in Africa**, Switzerland, Springer, 2018, PP.57-60.

ويشكل التحسين المستمر باستخدام منهجية كايزن أساساً مهماً لزيادة كفاءة وفاعلية عمليات الجودة وتطوير الأداء، إذ أصبح إجراء عمليات التحسين المستمر حافزاً يدفع العاملون إلى إنجاز أعمالهم بجودة عالية وتكلفة أقل، كما يُمكن الاستفادة من هذا الحافز في تدريب العاملين لتطوير مهاراتهم، وزيادة قابليتهم لمواكبة التطور، وتعزيز السياسات الإدارية بشكل يقوي كل مظاهر الأعمال، ويُمكن المؤسسات من تحقيق أهدافها المرغوبة^(١).

إن الإشكال الحقيقي لا يكمن في غياب الخطط الشاملة والاستراتيجيات الخاصة بالتحسين المستمر، بقدر ما يتعلق الأمر بتنفيذها واستمرارية متابعتها وتقييمها، والافتقار إلى الرؤية الكلية التي تنظر إلى تطوير الأداء في إطار معايير متكاملة تدعمها رؤية للتحويل المجتمعي الشامل^(٢). ويُمكن لإدارات التعليم قبل الجامعي أن تستفيد من المداخل الحديثة لتطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر في إيجاد وتبني منهجية التحسين المستمر المتوافقة مع السياق المؤسسي في كافة عملياتها، وعلى مستوى وحداتها وأقسامها، وتحديد الواقع الفعلي لها وتحديد أولويات التطوير والتحسين المستمر، على أن يكون الهدف النهائي هو تحفيز والحفاظ على التحسين المستمر داخل الإدارة لتمكين ثقافة الجودة الإيجابية.

لذا فإن إدارات التعليم قبل الجامعي تُعد من أهم المؤسسات التربوية المعنية بالتطوير وأحد الركائز لتحقيق جودة الأداء لتحسين منظومة التعليم، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وذلك لتطوير التعليم وتحقيق جودته، مما يستدعي تبني منهجية إدارية تحقق معايير جودة الإدارة التعليمية، وتدعم عمليات التحسين المستمر مثل منهجية كايزن، لأن المنافسة لم تعد تقتصر على وضع الاستراتيجيات التنافسية فقط، بل امتدت إلى ضرورة التطوير المستمر بالاعتماد على الموارد المتاحة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد المؤسسات التربوية والتعليمية في جمهورية مصر العربية من أهم المؤسسات التي تحقق أهداف المجتمع المصري للتنمية المستدامة، ومواجهة المتغيرات العالمية ومتطلبات استشراف المستقبل، حيث تُعتبر محورا أساسيا للتطوير وتحسين الأداء، وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد من الحكومة المصرية نحو تطوير التعليم ومؤسساته، حيث يظهر ذلك جلياً واضحاً من خلال الوثائق الرسمية الصادرة عنها، ومنها رؤية مصر ٢٠٣٠ والتي تهدف إلى النهوض بوضع مصر التنافسي من خلال تحسين مؤشرات التنافسية، والتي من أهمها مؤشر التنافسية المرتبط بقطاع التعليم، وكذلك

(١) سليمان تويج: نموذج الجمباكايزن للتحسين المستمر بين النظرية والتطبيق، المنصورة، دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع، ٢٠١٨، ص ص ٦٧-٦٨.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: التعليم في الوطن العربي، تقرير المرصد العربي للتربية، تونس، إدارة التربية، جامعة الدول العربية، ٢٠١٢، ص ص ١٣٥-١٣٦.

يتحدد ذلك وفق الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ من أجل إحداث نقلة نوعية في التعليم ومؤسساته، وتطويره بما يواكب متطلبات العصر ومتغيراته، إلا أن إدارة مؤسسات التعليم قبل الجامعي تعاني من بعض التحديات التي تمثل عائقاً حقيقياً أمام التطوير وتحسين الأداء. وتحقيقاً لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر كان هناك ضرورة لتطوير أنشطة وإجراءات العمل، ويتطلب ذلك من جميع المؤسسات إجراء تحسين مستمر في كل الأنشطة والعمليات، وبمشاركة جميع العاملين في كل الأقسام والوحدات، وتتضح ضرورة ذلك مما يلي:

١- وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠^(١):

أ. دواوين عموم الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية تعاني من الترهل الشديد في العمالة، وضعف الإنتاجية، وسوء جودة الخدمة بشكل مثير للانتباه.

ب. قلة وجود وصف وظيفي لجميع الوظائف والمهام بالقطاع ككل، مع عدم إلمام العاملين بمهامهم ومسئولياتهم وسلطاتهم، ليؤدي إلى تضارب المسؤوليات والاختصاصات والسلطات.

ج. غياب نظام مؤسسي متكامل للمتابعة والتقويم قائم على النتائج، على الرغم من توافر عناصر المتابعة والتقويم، لكنها تعمل في غياب كامل للتنسيق والتكامل عبر المستويات الإدارية المختلفة.

٢- ضعف قدرة إدارة المؤسسات التعليمية على الاستجابة السريعة للمتغيرات المجتمعية والعالمية، وتحديات التنمية، مما يتطلب التفاعل مع مشكلات المجتمع بصورة تحقق الكفاءة والفاعلية^(٢).

٣- تنسم مهارة القيادات الإدارية في مصر بانخفاض شديد في مستواها نحو تحقيق فاعلية منهجية كايزن للتحسين المستمر في الإدارة، وضعف الإلمام بأهم الآثار والنتائج المترتبة على تطبيق المنهجية^(٣).

٤- مازالت الأنماط الإدارية التقليدية سائدة في حقل الإدارة التعليمية، ومركزية القرارات، وما زالت إدارة التعليم في حقيقتها على طبيعتها الأولى من حيث الفلسفة والمفاهيم والوظائف تنسم بالبيروقراطية التي تقوم على البناء الهرمي وصدور القرارات من أعلى إلى أسفل مما أدى إلى ضعف كفاءتها،

(١) وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، ج.م.ع.، المشروع القومي للتعليم، ٢٠١٤، ص ص ٤٦-٤٧.

(٢) راضي إسماعيل عطا: خطة مقترحة لتحقيق جودة التعليم، ج م ع، مجلة عالم التربية، العدد ٢٦، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٢٠٠٨، ص ١٤٤.

(٣) نادية عبد الخالق بكر: مدخل التحسين المستمر (Kaizen) وأثره على أداء المنظمات، مصر، المجلة العربية للإدارة، مج ٣٦، ع ١، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، يونيو ٢٠١٦، ص ٢٥٣.

والتركيز في العمل الإداري المتعلقة بحرفية القواعد واللوائح، إلى جانب بطء التنفيذ والتهرب من المسؤولية^(١).

٥- تعاني المنظومة التعليمية على مستوى التعليم قبل الجامعي من ضعف الكفاءة الداخلية التي يرتبط مفهومها بمدى تحقيق أهداف محددة باستخدام مجموعة محددة من الموارد، والتركيز على تنفيذ القواعد واللوائح أكثر من التركيز على تحسين تعليم الطلاب^(٢). كنتيجة لضعف أداء إدارات التعليم قبل الجامعي والمنوط به تنفيذ خطط وسياسات الإدارة العليا.

٦- التحديات التي تواجهها إدارات التعليم قبل الجامعي نتيجة المتغيرات العالمية والمحلية، مما يستدعي إعادة النظر في كافة مكوناتها وأساليب ممارستها، وضعف قدرتها على التحسين وتطوير الأداء^(٣).

٧- تدني واقع الإدارة التعليمية والمدرسية، بسبب ضعف تطبيق المبادئ الإدارية الصحيحة التي تساعد على تحقيق الجودة الشاملة، حيث يتمثل القصور في اعتماد الإدارة على المحاولة والخطأ والممارسات التقليدية، وغياب البعد المستقبلي في التخطيط، وغياب الاهتمام بالمتابعة^(٤).

٨- غياب نظام لتقويم إدارات التعليم قبل الجامعي، وغياب الرؤية القيادية والعمل الاستراتيجي المؤسسي، وغلبة الأساليب التنظيمية والإدارية التقليدية في إدارة الأداء، ووجود تداخل في الاختصاصات والمهام، والضعف الشديد في المعلومات الضرورية لرسم السياسات واتخاذ القرارات^(٥).

٩- ضعف تبني فلسفة جديدة لتطوير وتحسين الأداء والتكيف معها^(٦).

(١) محمد جودة التهامي: أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في بعض الدول وانعكاساتها على إدارة مرحلة التعليم الابتدائي-دراسة تحليلية مقارنة، ج. م. ع، مجلة دراسات تربوية ونفسية، ع ٦٨، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠١٠، ص ١٤٠-١٤٢.

(٢) أسماء البدوي: التعليم العالي في مصر: هل تؤدي المجانية إلى تكافؤ الفرص؟، ج. م. ع، مجلس السكان الدولي، ٢٠١٢، ص ٦٦.

(٣) هبه فؤاد صادق: تصور مقترح لتطوير إدارة المؤسسات التعليمية في جمهورية مصر العربية في ضوء مدخل إدارة التغيير، مصر، مجلة كلية التربية، ع ٦١، جامعة طنطا، ٢٠١٦، ص ٤٣٣.

(٤) مبروك علي عطية: بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تطبيقها في التعليم العام بمصر، مصر، رسالة دكتوراه، كلية التربية بدمهور، جامعة الاسكندرية، ٢٠٠٥، ص ٦.

(٥) سلوى محمد قطب: دور الإدارة التعليمية في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمديرين، القاهرة، مجلة مستقبل التربية العربية، مج ٢٣، ع ١٠، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٢٠١٦، ص ٣٩٥.

(٦) إيهاب محمد خفاجي: مبادئ ديمنج وتطوير العمل الإداري في مصر، بريطانيا، رسالة دكتوراه، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، ٢٠٠٩، ص ٨٧.

وقد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية من خلال استمارة استطلاع رأي^(١) حول واقع الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، وتكونت استمارة استطلاع الرأي من (١٤) سؤال، وتم تطبيقه على (٢٧) عضوًا من العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي، من الفئات (مديري وأعضاء وحدات قياس الجودة، مديري وأعضاء وحدات التدريب بالإدارات، مديري وأعضاء مراكز التنمية المهنية، مديري الأكاديمية المهنية للمعلمين من العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي، مديري المدارس، بعض الموجهين الفنيين لجميع المراحل، أعضاء وحدات التطوير التكنولوجي) في شهري أكتوبر ونوفمبر ٢٠١٦م، وجاءت نتائج الدراسة الاستطلاعية كالآتي:

١. التنمية المهنية تتم وفق خطة الوزارة، من قبل الأكاديمية المهنية للمعلمين من خلال التدريبات، إلا أنها تنفقر إلى عملية المتابعة عند التطبيق.
٢. توجد معايير تستند عليها عمليات التحسين المستمر وفق رؤية وزارة التربية والتعليم وخطتها الاستراتيجية، تعوقها بعض الفروق الفردية والافتقار الي العمل الجماعي في كثير من الاحيان.
٣. توجد خطط للتحسين المستمر للعمليات والإجراءات في إدارة التعليم قبل الجامعي بما يتلاءم مع المتغيرات والمستجدات، إلا أنها بصورة ورقية غير مفعلة، وإذا تم التطبيق فهو يفتقد المصداقية.
٤. توجد مراجعة مستمرة للتشريعات واللوائح والقرارات والقوانين المنظمة للعمل بالإدارة وفق ما يرد من وزارة التربية والتعليم والجهات المعنية، أو لما يستجد حين الحاجة إليها فقط.
٥. محدودية الترتيبات الملائمة لتطوير العمل، وإن وجدت تتم بصورة لا تتناسب مع التطوير.
٦. قصور شديد في تبسيط إجراءات العمل، وإن حدث يكون بصورة متقطعة.
٧. تتم مراجعة وتقييم الأداء داخل الإدارة لعلاج السلبيات وليس لتفاديها، ولكن بصورة غير موثقة، بدون تقديم تغذية راجعة، أو محاسبية واضحة.

وبناءً على ذلك يُمكن القول:

١. أن هناك عشوائية في ممارسات إدارات التعليم قبل الجامعي لتحقيق الجودة وضعف التخطيط لممارستها، فلا تعكس طبيعة المرحلة أي متغيرات أو مستجدات أو تحديات.
٢. ضعف وجود رؤية واضحة وآليات عمل واقعية وتوقعات مستقبلية، وضعف التفكير الاستراتيجي والخوف من التغيير، مما يحد من قدرة إدارات التعليم قبل الجامعي على التحسين المستمر.
٣. أن الروتين والنمطية وضعف الاهتمام باللامركزية في إدارات التعليم قبل الجامعي وفقًا لظروفها الخاصة والبيئة المحيطة بها، أدى إلى ضياع وإهدار جهد كبير.

(١) ملحق (١) استمارة استطلاع الرأي، ملاحق الدراسة، ص ٢٤٧.

٤. ما زال العمل داخل إدارات التعليم قبل الجامعي يؤدي بشكل كبير دون تطوير أو تحسين خوفاً من المساءلة القانونية، وينتج عن ذلك التزام جميع الأقسام بطرق العمل التقليدية المعروفة لديهم، والالتزام كل قسم بخبراته في تأدية عمله وهناك صعوبة بالغة في تغيير ذلك.

وبذلك يتضح أن القيمة الحقيقية لأي مؤسسة تكمن في قدرتها علي تطوير أدائها واستراتيجياتها للتحسين المستمر، وكذلك تشجيع الموارد البشرية المدربة والمؤهلة للقيام بمهام عملها، ودعم قدراتهم ومهاراتهم في تحدي المعوقات وتحقيق الأهداف المأمولة، وأصبح فرضاً وجود بعض التغيرات التي يجب أن تتم في استراتيجيات وسياسات إدارات التعليم، خاصة إذا كان مطلوب منها دعم تحقيق برامج الجودة في مرحلة التعليم قبل الجامعي.

ومن ثم جاء اهتمام الدراسة الحالية بإعداد تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، والتي يتم تحديد آلياتها وأدواتها وفق السياق المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي بما يتسق مع الواقع الفعلي لها، والتعرف على مستوى أدائها، وإمكانية تحقيق معايير الجودة والاهتمام بالتنمية المهنية لكافة التخصصات والمجالات، وانعكاس ذلك على مستوى الأداء، ليكون ذلك أساساً لتطوير الأداء والتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي.

وبناءً على ما سبق طرحت الدراسة الأسئلة التالية:

- ١- ما الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر؟
- ٢- ما الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي؟
- ٣- ما المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر؟
- ٤- ما واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر؟
- ٥- ما واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معياري التنمية المهنية والتحسين المستمر من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- ٦- ما التصور المقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة تحقيق مايلي:

١. التعرف الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر كفلسفة إدارية تتبناها إدارات التعليم قبل الجامعي.
٢. تحديد الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
٣. التعرف على أهم المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر.
٤. رصد واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر على ضوء الوثائق والقرارات.

٥. التَّعَرَّفَ على واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر من وجهة نظر عينة الدراسة.

٦. التوصل لتصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.

أهمية الدراسة

نبعت أهمية الدراسة من الآتي:

١. تحسين آليات العمل في الوحدات والأقسام بإدارات التعليم قبل الجامعي لتحقيق تطوير الأداء.

٢. التوصل إلى استراتيجيات محددة لتبسيط إجراءات العمل وتطويره، وتحديد أوجه الهدر ونقاط الضعف في العمليات الإدارية.

٣. قد تُثْري الدراسة الحالية المكتبة العربية حيث إنه من الموضوعات الحديثة -على حد علم الباحثة- والتي تسعى إلى تحسين ممارسات إدارات التعليم قبل الجامعي، مما يحقق لها تطوير منظومة العمل، ومن ثم المساهمة بفعالية في تحقيق الجودة كأحد الأساليب الإدارية الحديثة.

٤. تقديم تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، يُمكن أن يفيد صانعي القرار فيما يتعلق بسياسات إدارات التعليم قبل الجامعي، وتوجيهها إلى الأفضل بما يتماشى مع متطلبات الجودة والتحسين المستمر.

حدود الدراسة

وتمثلت فيما يلي:

١. الحدود الموضوعية: تم تحديد واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (التنمية المهنية - التحسين المستمر)، ويرجع اختيار هذه المعايير لكونها معايير مُحددة لجودة الأداء، ويُمكن ملاحظتها بوضوح حيث أنها تُبرز أداء العاملين، وكذلك أداء العمليات الإدارية، وتعكس مستوى الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.

٢. الحدود المكانية: اقتصرَت الحدود المكانية على إدارات التعليم قبل الجامعي (الإدارات التعليمية) بمحافظة المنوفية وعددها الكلي (١٠ إدارات تعليمية)، ونظرًا لصعوبة دراستها جميعًا، فإن الدراسة اقتصرَت على بعضها وعددهم (٣) إدارة أشمون التعليمية، وإدارة شبين الكوم التعليمية، وإدارة بركة السبع التعليمية، كذلك لصعوبة تطبيق أدوات الدراسة على جميع العاملين بإدارة التعليم تم اختيار وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية كعينة الدراسة حيث أنها المنوط بها تحقيق التحسين المستمر وتطوير الأداء، وتحقيق معايير الجودة، لذا فهي ممثلة لمجتمع الدراسة الأصل وتحقيق أهدافه.

٣. **الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة الميدانية على مديري التعليم بإدارات التعليم قبل الجامعي ومديري المدارس لمراحل مختلفة، ورؤساء وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية للمعلمين.

٤. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م.

منهج الدراسة وأدواتها

نظراً لطبيعة مشكلة الدراسة، فقد تم استخدام المنهجيات التالية:

أ- **المنهج الوصفي:** حيث يحدد طبيعة موضوع الدراسة، ويشمل ذلك تحليل بنيتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء والاتجاهات حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تُحدثها^(١).

ويسعى المنهج الوصفي للحصول على معلومات كاملة ودقيقة عن الواقع القائم، بغرض الوصول إلى نتائج عملية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية، ومنهجية علمية صحيحة

ب- **المنهج الاثنوجرافي:** الاثنوجرافيا كعمل ميداني هي دراسة الأشخاص في أماكن عملهم بشكل طبيعي عن طريق الأساليب التي تتمشى مع طبيعة حياتهم وأنشطتهم العادية، حيث يشارك فيها الباحث مباشرة في الإعداد، وكذلك الأنشطة، من أجل جمع البيانات بطريقة منهجية دون أن يُفرض عليهم أي معايير أو ضوابط، كما يُمثل أسلوباً لدراسة فئات مجتمعية معينة لها خصوصيتها النوعية من مدخل اجتماعي ثقافي، ومن شروط المنهج الاثنوجرافي أن يعتبر الباحث نفسه أداة رئيسة لجمع البيانات^(٢).

فالمنهج الاثنوجرافي يساعد على اكتشاف القوى الفاعلة في تشكيل الواقع، كما يُمكن من التعرف على القواعد الحاكمة لبيئة الدراسة، وفق معايير وضوابط، تجعل منه أداة أكثر دقة وملاءمة للدراسة^(٣).

(١) فؤاد أبو حطب، آمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩١، ص ص ١٠٤-١٠٥.

(٢) راجع في ذلك:

- فهد بن سلطان: **المنهج الاثنوجرافي: رؤية بحثية تجديدية لتطوير واقع العمل التربوي**، مصر، مجلة رابطة التربية الحديثة، ع٤٤، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٨، ص ص ١٢-١٤.

- Brewer, John D.: **Ethnography**, USA, Open University Press, Philadelphia, 2000, P.10.

(٣) ليندا هيرارا وآخرون: **قيام جلوس ثقافات التعليم في مصر**، القاهرة، المجلس الدولي للسكان، ٢٠٠٣، ص ص ٧٦-٧٧.

وفي ضوء ذلك تم الاستعانة بأدوات تساعد في تحقيق أهداف الدراسة وتتمثل فيما يلي:

١- **المقابلات المفتوحة:** حيث تُسهم في الاطلاع على الأحداث والأفكار، من خلال إجراء مقابلات مفتوحة مع أفراد العينة وهم مدرء التعليم للمراحل الابتدائي والاعدادي والثانوي، ومدرء المدارس لمراحل مختلفة، ورؤساء وأعضاء وحدة قياس الجودة، ورؤساء وأعضاء وحدات التدريب والجودة، لتعرّف قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر.

٢- **الملاحظة بالمشاركة:** حيث اعتمدت على ملاحظة الباحثة لإجراءات العمل التي يقوم بها أفراد العينة، وتم تطبيقها على عينة من العاملين بوحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة ومركز التنمية المهنية التابع لإدارة التعليم، وهم رؤساء وأعضاء وحدة قياس الجودة من خلال استمارة ملاحظة لرصد واقع الممارسات المرتبطة بموضوع الدراسة، كأحد أدوات المنهج الاثنوجرافي.

مصطلحات الدراسة

اعتمدت الدراسة على المصطلحات الآتية:

١- التطوير: Developing

لغويًا: تحوّل من طور إلى طور، وهو التغير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة^(١).

اصطلاحًا: يُعرف التطوير بأنه عملية تغيير إيجابي مقصود ومخطط، يأتي متسقًا مع أهداف وقيم مدروسة، متفقة مع متطلبات المجتمع، ويُقصد به في مجال التعليم مجموعة التغييرات الإيجابية المشبعة بالقيم التربوية والعلمية التي تزيد من فاعلية وكفاءة النظام التعليمي، لجعله أكثر استجابة لتداعيات التغيير الاجتماعي والثقافي للمجتمع الذي يعمل به النظام التعليمي، وتغيير اتجاهه ليكون أكثر مواكبة لمعطيات التقدم الحضاري، وتحقيق أهداف النظام التعليمي وزيادة كفاءته وفاعليته^(٢).

ويعرف مصطلح تطوير الأداء بأنه إشارة للانتقال بالمؤسسة من وضع غير مرغوب فيه إلى وضع أفضل، مع مايلزم ذلك من ضرورة تعديل التشريعات، وتبسيط إجراءات العمل، وتحديث العمليات، وتنمية مهارات وقدرات العاملين لمواكبة التغيرات والمستجدات، ورفع كفاءة الأداء وفاعليته^(٣).

(١) مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز**، ج م ع، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤، ص ٣٩٦.

(٢) علي السيد الشخبي، وآخرون: **معجم مصطلحات الحكامة التربوية**، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٢، ص ص ٧٧-٨٧.

(٣) فاطمة إبراهيم شهاب: **التطوير التنظيمي-القواعد التنظيمية والممارسات التطبيقية**، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ١٥.

٢- أداء إدارات التعليم: The Performance of Educational Departments

أ- الأداء: The Performance

لغويًا: تُعرف بالتأدية والتلاوة، وأدى الشيء قام به، وأدى الدين قضاؤه، وأدى الصلاة قام بها لوقتها، وتؤدي له الأمر تيسر وتهياً^(١).

اصطلاحًا: يُعرف بأنه إنجاز عمل معين، وهو الإنجاز المُحقّق بواسطة فرد أو جماعة أو مؤسسة^(٢). ويُعرف بأنه تأدية عمل محدد أو إنجاز مهمة أو نشاط معين، وفي إطار المؤسسة يعرف بأنه المخرجات ذات القيمة التي ينتجها النظام في شكل سلع أو خدمات، ويرتبط ذلك بأهداف المؤسسة وسياساتها وثقافتها، ونمط القيادة فيها، ونظم المحاسبية التي تعتمد عليها المؤسسة^(٣).

ب- إدارات التعليم: Educational Departments (Idaras)

تُعرف إدارة التعليم قبل الجامعي بأنها الجهاز الإداري المسؤول عن تعبئة الإمكانات والطاقات البشرية والعمل على تنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف التعليم، كما أنها بيئة إدارية تمتاز بديناميكيّتها التي تجعلها تواكب التغيرات البيئية، وتحاول أن توازن بين متطلباتها واحتياجات المجتمع^(٤).

وتُعرف إجرائيًا بأنها: مؤسسات تربوية مهمتها إدارة شئون التعليم على مستوى الإدارة الوسطى، وهي مسؤولة أمام الإدارة العليا عن أداء وحداتها وأقسامها، وأداء المؤسسات التربوية والمدارس التابعة لها، وفقًا للسياسات واللوائح التنظيمية التي تُصدرها وزارة التربية والتعليم لتحقيق أهداف التعليم في مصر. مما سبق يمكن القول بأن تعريف أداء إدارات التعليم قبل الجامعي إجرائيًا هي: أداء العمل وفق معايير محددة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لتحقيق مستوى أعلى من الأداء، من خلال إجراءات وممارسات تقوم بها إدارات التعليم قبل الجامعي.

٣- منهجية كايزن: Kaizen Methodology

توجد مجموعة من المصطلحات لا بد من عرضها قبل تحديد تعريف لمفهوم منهجية كايزن، حيث تساعد هذه المصطلحات على توضيح المفهوم، وهذه المصطلحات هي:

أ- منهجية: Methodology

لغويًا: تُعرف بأنها: من مادة ن ه ج، نَهَجَ الطريق نهجًا أي وضح واستبان، والمنهج الخطة المرسومة^(٥).

(١) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ج م ع، مطابع دار المعارف المصرية، الجزء الثاني، ١٩٨٥، ص ١٠.

(٢) سلوى عمر صالح: الإدارة بالأداء كمدخل لتقييم العاملين، القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠١١، ص ١١.

(٣) مدحت محمد أبو النصر: الأداء الإداري المتميز، القاهرة، المجموعة العربية للنشر والتدريب، ٢٠١٠، ص ٦٥.

(٤) بيومي محمد ضحاوي، محمد إبراهيم خاطر: رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٤، ص ٧.

(٥) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص ٩٥٧.

كما تناولت العديد من القواميس والمعاجم مصطلح المنهجية مثل:

- (١) **قاموس اكسفورد: Oxford** بمعنى أسلوب مستخدم لأنشطة معينة في مجال معين^(١).
 - (٢) مجموعة الطرق والأدوات والأساليب والإجراءات التي تشكل البناء المنهجي لموضوع ما^(٢).
 - (٣) طريقة لفعل شيء ما^(٣).
- اصطلاحًا: تعرف بأنها نظام من المبادئ أو القواعد التي تستمد أساليب أو إجراءات محددة لتفسير أو حل المشاكل المختلفة في نطاق تخصص معين^(٤).

ب- **كايزن: Kaizen** أو التحسين المستمر Continuous Improvement

- لغويًا: يعرف قاموس المورد **Improvement** بأنها تحسين، تغيير، أو إضافة يتحسن بها الشيء^(٥).
- اصطلاحًا: يعرف بأنه فلسفة العمل أو النظام الذي يقوم على إحداث تغييرات إيجابية على أساس منتظم، من أجل تحسين الإنتاجية، وأصل كايزن الياباني حرفيًا هو التحسين المستمر^(٦).
- ويركز مفهوم كايزن على تحسين بيئة العمل خطوة بخطوة لرفع مستوى العمليات وتحسين كفاءتها، والتخلص من الهدر والأنشطة غير ذات القيمة المضافة^(٧).
- وتُعد كايزن كلمة يابانية تعني التحسين المستمر، وتشمل الجميع في المؤسسة على كافة المستويات الإدارية، هذه الفلسفة تقتض التركيز على جهود التحسين المستمر في العمليات بصورة تغييرات بسيطة يومية مستمرة^(٨).
- لذلك فكايزن هو عمل منتظم وطويل يهدف إلى تراكم التحسينات والحفاظ عليها من أجل الحصول على الميزة التنافسية من حيث الجودة والإنتاجية والتكاليف والوقت^(٩).

(١) الموقع الإلكتروني لقاموس اكسفورد:

. بتاريخ ١٧-٢-٢٠١٧. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/methodological>

(٢) فاروق عبده فالية، أحمد عبد الفتاح الزكي: **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**، الاسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، ٢٠٠٤، ص ٢٤٠.

(3) Bateman, H., Adam, K.: **Dictionary of Human Resource Management and Personal Management**, London, A&C Black Publisher Ltd, 2006, P.169.

(٤) الموقع الإلكتروني لقاموس الأعمال:

. بتاريخ ٢٢-٢-٢٠١٩. <http://www.businessdictionary.com/definition/methodology.html>

(٥) منير البعلبكي، رمزي منير البعلبكي: **المورد الحديث**، بيروت، دار العلم للملايين، ٢٠٠٨، ص ٥٧٦.

(٦) القاموس الإلكتروني: <http://www.dictionary.com/browse/kaizen>. بتاريخ ٣-٧-٢٠١٨.

(7) Lina, L.: The Concept and Implementation of Kaizen in an Organization, USA, **Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management**, Vol 19, Iss:1, Version 1.0, 2019, P.9.

(8) Ortiz, Chris A.: **Kaizen Assembly**, New York, Taylor&Francis, 2006, P7.

(9) Garacia, J., et.al: **Kaizen planning, Implementing, And Controlling**, Switzerland, Springer International publishing, 2017, P.16.

إجرائيًا: يمكن تعريف منهجية كايزن إجرائيًا بأنها: نقطة البداية لتشخيص المشكلات، وتحديد الهدر في العمليات، وتهدف إلى التحسين المستمر وفق غايات الجودة في جميع المستويات، والبحث عن أفضل الطرق لتحسين العمليات الإدارية بصورة مستمرة.

الدراسات السابقة، والتعقيب عليها

من خلال الاطلاع على أدبيات الفكر الإداري والتربوي، توجد مجموعة من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتم ترتيبها من الأقدم للأحدث، ويمكن عرضها على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تتعلق بأداء إدارات التعليم قبل الجامعي:

ويبدأ العرض بالدراسات العربية ثم الأجنبية كالتالي:

أولاً: الدراسات العربية:

ومن هذه الدراسات مايلي:

١- تطوير أداء المنظمات الحكومية ومتطلبات تغيير فلسفة الجهاز الإداري للدولة، ٢٠٠٨^(١):

هدفت الدراسة إلقاء الضوء على مفاهيم الإدارة العامة الحديثة، وتطوير أداء المؤسسات الحكومية، والوقوف على أهم المداخل المستخدمة في تطوير الأداء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتي توضح المعوقات التي تواجه المؤسسات عند انتهاجها لمنهجيات تطوير الأداء، ومنها ما يلي:

أ. ضعف القدرات والمهارات الإدارية لدى بعض أفراد المؤسسة في مختلف المستويات الإدارية، مما يعوق الاتصال الفعال، ويضعف مشاركتهم في تطوير أداء المؤسسة.

ب. ترسخ بعض القيم السلبية في ثقافة المؤسسة، مثل المحاباة وإخفاء المشكلات والأخطاء.

ج. ضعف انخراط العاملين في أنشطة تطوير الأداء.

٢- نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحول العالمية -دراسة مقارنة، ٢٠٠٩^(٢):

هدفت الدراسة عرض مفهوم الجودة الشاملة في التعليم من منظور أدبيات نماذج الجودة العالمية، واستخدمت المنهج المقارن للمقارنة بين نماذج تحقيق التميز المؤسسي، حيث تتضمن

(١) صفوت النحاس: تطوير أداء المنظمات الحكومية ومتطلبات تغيير فلسفة الجهاز الإداري للدولة، مصر، المؤتمر السنوي العام التاسع الابداع والتجديد في الادارة- الادارة الرشيدة وتحديات الألفية الثالثة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٨، ص ص ١٩٧-٢٢٠.

(٢) لحسن عبد الله باشيو، نزار البروراري: نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحول العالمية-دراسة مقارنة، اليمن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج ٢، ع ٣، جامعة العلوم والتكنولوجيا، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٩، ص ص ١٠٥-١٣٠.

الآليات المناسبة كأداة تشخيصية لحالة الضعف والقوة في المؤسسة، والخطوات اللازمة لتحقيق التحسين والتميز فيها، حيث الجامعات منظومات تنطبق عليها مبادئ هذه النماذج كما تنطبق على المؤسسات الصناعية والتجارية وغيرها، مع مراعاة خصوصيتها كمنظومة أكاديمية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أ. نماذج الجودة العالمية أساسية لكل المؤسسات التربوية والتعليمية، لذلك فهي من الأولويات التي تستوجب وضوح الأهداف وتطبيقها عبر المناهج التربوية والتعليمية.

ب. تعتبر المبادئ التي ارتكزت عليها النماذج المستهدفة من متطلبات الجودة، لذلك فهي تقود لتحقيق النجاح والتطوير والإصلاح في المؤسسات التربوية من خلال مستلزمات مكملة لبعضها البعض.

ج. يحتاج تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بالجامعات والمؤسسات التربوية والتعليمية في الوطن العربي إلى تأصيل متعمق، تتضح فيه جميع أبعاده وعناصره ومضامينه وفق النماذج العالمية، لجعل تلك الجامعات والمؤسسات أكثر فاعلية في تحقيق رسالتها، ويتطلب ذلك قيام هذه المؤسسات بتقييم وضعها الحالي، ومقارنته بتصور علمي واقعي لوضعه المستقبلي، ثم وضع الاستراتيجيات والسياسات المختلفة التي تمكنها من تحقيق قفزات نوعية تخدم حركة التنمية الشاملة في المجتمعات العربية وتجعلها تنافس دولياً.

٣- تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعليم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة، ٢٠٠٩^(١).

هدفت الدراسة تصميم تصور لتبنى مفاهيم كل من التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة في خطة تنفيذية واحدة، واستخدام مواطن القوة بكل منهما في إرساء تقاليد راسخة نحو تطوير الأداء بمؤسسات التعليم العالي واتخاذ نموذج التميز الذي أصدرته المنظمة الأوروبية لإدارة الجودة واعتباره أسلوب لتحقيق متطلبات كل من التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف العلاقة بين متغيري الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أ. إن تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة يُعد أداة فعالة لقياس كفاءة الإدارة العليا، ومما يجب التأكيد عليه أنه لا توجد أداة تقييم متفق عليها يجري اعتمادها في تعيين أو تقييم القيادات الإدارية على اختلاف وتنوع تخصصاتها ومستوياتها.

(١) شريف عبد المعطي العربي، أحمد حسن القشلان: تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعليم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة، اليمن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج ٢، ع ٣، جامعة العلوم والتكنولوجيا، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٩، ص ص ٨٩-١٠٤

- ب. على الإدارات المختلفة إعادة النظر في أساليبها ومفاهيمها لتستطيع استيعاب متطلبات الجودة الشاملة واتباع منهج التعلم التنظيمي كخطوة أولى باتجاه المنظمة المتعلمة.
- ج. تعزيز قدرات العاملين على تحقيق الأهداف، فالمنظمة المتعلمة لا تُقَيَّم بمقدار ما تعرفه بل بالطريقة التي تتعلم بها، وينتقل علمها للعاملين على المدى البعيد.
- د. غموض أسباب ودوافع التغيير الحقيقية، فقد يصعب على البعض استيعاب التغيرات أو فهمها أو حتى التعامل معها بشكل واقعي.

٤- تطوير استراتيجية إدارية تربوية لزيادة كفاءة العاملين في الإدارة الوسطى في وزارة التربية والتعليم في ضوء منهجية هندسة البشر (الارجونوميكا)، ٢٠١١^(١):

هدفت الدراسة تطوير استراتيجية إدارية تربوية لزيادة كفاءة العاملين في الإدارة الوسطى في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء منهجية هندسة البشر (الارجونوميكا).

واتبعت الدراسة المنهج المسحي التحليلي التطويري، وتألّف مجتمع الدراسة من مديري الإدارات ومديري مديريات التربية والتعليم وتم بناء أداة لقياس درجة الكفاءة الادارية التي تتمتع بها الإدارات الوسطى في ضوء واقع مدخلاتها واحتوت الأداة على أربعة مجالات هي: تصميم بيئة العمل وتنمية الأفراد والبيئة الثقافية والمادية والإدارة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

أ. اتجاه القادة التربويين إلى البحث عن أنماط وأساليب جديدة قد تكون أكثر جدوى، والسعي نحو منهجية جديدة يستطيعون من خلالها تطوير أعمالهم وإنجازاتهم، وهذا يؤكد على دور التنمية المهنية للعاملين في تطوير أطر مستقبلية جديدة.

ب. أن بيئة العمل هي التي تحدد سلوكيات المؤسسة، فالعلاقة بين البيئة والمؤسسة علاقة تبادلية واعتمادية، فكلما استطاعت المؤسسة تطوير بيئة عمل مناسبة كلما كان ذلك سبباً في زيادة الإنتاجية والفاعلية في العمل، ومن ثم تحسّن نوعيته.

٥- دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي ٢٠١١^(٢):

هدفت الدراسة وضع مقترحات تطويرية للارتقاء بجودة الأداء المؤسسي وفق مؤشرات الأداء لمجالات العمل المؤسسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في تحديد مشكلة البحث التي تمثلت في إبراز دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، وذلك من خلال قيام الباحث بتصوير

(١) رقية عدنان فرحان: تطوير استراتيجية ادارية تربوية لزيادة كفاءة العاملين في الادارة الوسطى في وزارة التربية والتعليم في ضوء منهجية هندسة البشر (الارجونوميكا)، السعودية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثالث، العدد الأول، يناير ٢٠١١، ص ص ٢١١-٢٥٦.

(٢) إياد على الدجني: دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، سوريا، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠١١.

الوضع الراهن، وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة، وقد استخدم الباحث استبانة تضمنت محورين لقياس واقع جودة الأداء المؤسسي في ضوء توافر مؤشرات الجودة، وقياس دور التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأبعاد الأداء المؤسسي، كذلك استخدم أداة المقابلة بهدف تعرف واقع جودة التخطيط الاستراتيجي في الجامعة، من خلال تحليل الأبعاد، ومدى مطابقتها للمعايير التي تضمنتها أدبيات الدراسة، كما استخدم الباحث المنهج البنائي في تطوير دليل مفصل لمعايير التقييم الذاتي المؤسسي يتضمن مؤشرات أداء واضحة، ومحددة، ومن أدوات المنهج البنائي التي استخدمها الباحث أداة المجموعة البؤرية المركزة لتطوير دليل معايير التقييم المؤسسي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين مستوى دور التخطيط الاستراتيجي ومعيار الحكم والإدارة كأحد أبعاد جودة الأداء المؤسسي.

٦- إدارة التعليم في كل من الصين وكوريا الجنوبية وماليزيا وإمكانية الاستفادة منها في مصر، ٢٠١٢^(١):

هدفت الدراسة التعرف على أهم الملامح الرئيسة لإدارة التعليم في كل من الصين وكوريا وماليزيا، وإمكانية الاستفادة من تجارب هذه الدول في تطوير إدارة التعليم بجمهورية مصر العربية، ووضع تصور مقترح لتطويرها في ضوء ظروف وإمكانات المجتمع المصري، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن حيث يعتبر أكثر المناهج دلالة على التربية المقارنة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة نظام فعال لإدارة وتقييم الأداء، وصياغة ذلك في صورة مسئوليات ومهارات جديدة، وترجمة خطط التغيير إلى خطط عمل حقيقية وواقع عملي، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير تنظيمات المستويات المختلفة للإدارة التعليمية في أهدافها ووحداتها الإدارية ونشاطاتها، وزيادة درجات التوافق بين حجم الجهاز الإداري وبين متطلبات العمل وظروفه من جهة، والتوجهات المستقبلية نحو إدارة تعليمية أقل عددًا وأكثر اختصاصًا وأفضل أداءً من جهة أخرى.

٧- إدارة الأداء في الإدارات العامة للتربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، ٢٠١٢^(٢):

هدفت الدراسة قياس مدى توافر معايير إدارة الأداء في الإدارات العامة للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وجمعت الدراسة بين المنهجين الوصفي المسحي، والنوعي الاتنوجرافي، واعتمدت على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من القيادات في الإدارات العامة للتربية والتعليم، وتوصلت إلى بعض النتائج التي تؤثر على نتائج قياس الأداء ومنها:

(١) عنتر محمد عبد العال: إدارة التعليم في كل من الصين وكوريا الجنوبية وماليزيا وإمكانية الاستفادة منها في مصر،

ج.م.ع.، المجلة التربوية، ع ٢٤، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٢، ص ص ٣١١-٣٧٤.

(٢) صبرية بنت مسلم اليحيوي: إدارة الأداء في الإدارات العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم

التربوية والدراسات الإسلامية، العدد ٣، الرياض، جامعة الملك سعود، ٢٠١٢، ص ص ٧٧٥-٨٣٣.

- أ. ضعف سياسات العمل وإجراءاتها، والمركزية في اتخاذ القرارات.
- ب. الهياكل التنظيمية وثقافة الإدارة غير متعددة مما لا يسمح بالتفاعل مع أساليب الأداء المتميزة.
- ج. طول إجراءات العمل التنفيذية، والتعقيد وقلة الوضوح والثبات وعدم التجديد.
- د. محدودية التطوير في ضوء المستجدات، وعدم توافر أدلة استرشادية عند تنفيذ المهام.
- ٨- دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي، ٢٠١٣^(١):

هدفت الدراسة تحديد دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي للموظفات الإداريات في جامعة الملك عبد العزيز وذلك بالإجابة على الأسئلة التالية: ما هو الدور الذي تسعى إدارة التطوير لتحقيقه بالتعاون مع كل الإدارات أو الأقسام داخل الجامعة؟ ما هو تأثير التطوير على أداء العاملين؟ ما هو دور الإدارة العليا في كل جهة في تطبيق عمليات التطوير بالتعاون مع إدارة التطوير الإداري؟ ما هي التحديات التي تواجه عملية التطوير، وطرق التغلب عليها؟ ما هي الأنشطة التي تقدمها إدارة التطوير الإداري في مجال تحسين الأداء الوظيفي بالتعاون مع الإدارات والأقسام داخل الجامعة؟ واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك بعرض الظواهر كما هي موجودة في الواقع، وتحليل المعلومات من مصادرها المكتبية والميدانية، ووضع الحلول المناسبة لها، وتم تصميم استبانة تحتوي على (٢٧) فقرة، وتكونت مجموعة الدراسة من الموظفات الإداريات في جامعة الملك عبد العزيز وعددهم (٢٤١) موظفة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- أ. قيام إدارة التطوير الإداري بالدور الذي تسعى لتحقيقه بالتعاون مع كل الإدارات والأقسام داخل الجامعة، وذلك من خلال المحاور التالية: تحديث وتطوير أساليب وطرق العمل داخل الجامعة، تطوير الهياكل التنظيمية على ضوء حجم وطبيعة العمل، تحديد الاحتياجات الوظيفية للعاملين.
- ب. وجود بعض التحديات التي تواجه عملية التطوير، وهي طول الإجراءات المتبعة داخل العمل، وتعقيدها، عدم ملائمة مكان وظروف العمل للعاملين.

٩- تطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير التميز للمؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة: النموذج الأوروبي لإدارة التميز، ٢٠١٥^(٢):

هدفت الدراسة وضع تصور مقترح لتطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير النموذج الأوروبي لإدارة التميز، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة

(١) ريم بنت عمر بن منصور الشريف: دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي، المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز بجدة، ٢٠١٣.

(٢) محمد جاد حسين: تطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير التميز للمؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة: النموذج الأوروبي لإدارة التميز، مصر، مجلة الإدارة التربوية، ع ٧، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٥، ص ص ١٥-١٧٦.

الموضوع، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات ورصد واقع الأداء المؤسسي بالجامعة، وتحديد المعوقات التي تواجه تطبيق معايير النموذج الأوروبي، وكانت عينة الدراسة من الوظائف الإشرافية بالجامعة الأكاديمية والإدارية.

وتوصلت الدراسة إلى أنه من أكثر المعوقات التي تواجه الأداء المؤسسي، وتحوّل دون تطبيق معايير التميز الأوروبي للتميز الإداري هي:

أ. كثرة الأعباء الملقة على الهيئة الأكاديمية والإدارية.

ب. غياب الدعم المالي اللازم لتطبيق إدارة التميز.

ج. نقص الحوافز المادية والمعنوية الداعمة لتحقيق الأداء والخدمات المتميزة.

د. ضعف الدعم الفني للإمكانيات التكنولوجية بالجامعة.

١٠- تطوير إدارة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل إدارة المعرفة: دراسة تحليلية، ٢٠١٥^(١):

هدفت الدراسة إلى كيفية تطوير إدارة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل إدارة المعرفة، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمعالجة مشكلة الدراسة، حيث تم عرض وتحليل لمدخل إدارة المعرفة، ودراسة الواقع وجمع البيانات حول مدي توافر متطلبات تطبيق مدخل إدارة المعرفة وآليات تطبيقه في تطوير إدارة التعليم الجامعي، وتحديد أهم النتائج النظرية والميدانية التي يمكن الاستناد إليها عند تقديم إجراءات مقترحة يمكن أن تقيد في تطوير إدارة التعليم الجامعي، وقد صمم الباحث استبانة لمعرفة آراء أفراد عينة الدراسة في إمكانية تطوير إدارة التعليم الجامعي في ضوء مدخل إدارة المعرفة ومدي حاجة الإدارة الجامعية لذلك، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦١) من القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وتم اختيار أفراد العينة من ثلاث جامعات كفر الشيخ وطنطا والمنصورة، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج، ومنها ما يلي:

أ. هناك أوجه قصور في إدارة التعليم الجامعي؛ حيث يتسم واقع الإدارة الجامعية بضعف وقلة توافر أبعاد الإدارة الجيدة.

ب. يعكس واقع إدارة التعليم قصورًا واضحًا في الالتزام بالتميز الإداري، الأمر الذي يجعل الحاجة ماسة إلى استخدام المداخل الإدارية الحديثة التي يُمكن الاعتماد عليها في مواجهة تلك التحديات؛ وتأتي إدارة المعرفة مدخلًا للتطوير وتحقيق التميز الإداري.

(١) السعيد بدير سليمان: تطوير إدارة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل إدارة المعرفة :دراسة تحليلية، مصر، مجلة الإدارة التربوية، س٢، ع٥، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٥، ص ص ٢٠٩-٢٩٦.

ج. جاء إنشاء مراكز تدريب متخصصة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في مجال إدارة المعرفة أقل الآليات التنظيمية توافراً، كما جاء وجود فرق متخصصة في إدارة المعرفة أقل المتطلبات التنظيمية توافراً، وإيجاد طرق متنوعة ومستمرة لتقييم المعرفة بكلليات الجامعة هي أقل الآليات التنظيمية أهمية.

١١-دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا وإمكان الإفادة منها في مصر، ٢٠١٦^(١):

هدفت الدراسة تعرف كيفية الاستفادة من فعالية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا في تطوير إدارة مؤسسات التعليم العام في مصر، واستخدمت الدراسة مدخل الدراسة القطرية، والذي يختص بدراسة النظام التعليمي على مستوى دولة واحدة، وتتم دراسة آثار السياسات والاستراتيجيات الخاصة بفاعلية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا، وانطلاقاً مما أوضحتها الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ في تحليلها للواقع الراهن لإدارة التعليم قبل الجامعي المصري، حيث أظهرت الدراسة بعض النتائج منها ما يلي:

أ. إن إدارة مؤسسات التعليم العام في مصر تعاني غياب السياسات التعليمية الواضحة.

ب. إحباط الأفكار الابتكارية، والتراخي في المساهمة في تقديم أفكار جديدة لتطوير العمل.

ج. المقاومة العالية للتجديد والتغيير.

د. قلة توظيف التكنولوجيا في التعليم، بما يعني ندرة مواكبة متطلبات عصر التقدم العلمي والمعرفي.

١٢-تطوير إدارة التعليم قبل الجامعي بليبيا في ضوء الهندسة الإدارية، ٢٠١٧^(٢):

هدفت الدراسة تقديم بعض التوصيات الإجرائية لتطوير إدارة التعليم قبل الجامعي بليبيا في ضوء الهندسة الإدارية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفه من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، وتوصلت الدراسة إلى أن التغيير مطلباً حيويًا في ظل التحديات الراهنة التي تعيشها المجتمعات

(١) أحمد نجم الدين عيداروس: دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا وإمكان الإفادة منها في مصر، مصر، مجلة الإدارة التربوية، س٣، ع٩٤، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٦، ص ص ١٣-١٤٨.

(٢) فاطمة سعد على: تطوير إدارة التعليم قبل الجامعي بليبيا في ضوء الهندسة الإدارية، مصر، مجلة القراءة والمعرفة، ع ١٨٤، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٧، ص ص ٢١-٥١.

اليوم، مما يتطلب إعادة النظر في المفاهيم والأساليب الإدارية التي تمارسها إدارات التعليم قبل الجامعي، مثل مدخل الهندسة الإدارية، الذي يهتم بحل المشكلات من جذورها.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

ومن أهم هذه الدراسات مايلي:

١- أثر الثقافة التنظيمية على نجاح تنفيذ إدارة الجودة الشاملة، ٢٠٠٦^(١):

هدفت الدراسة تحديد تأثير القيم الثقافية على نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات من المديرين والعاملين. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- أ. لإدارة الجودة الشاملة أثرا كبيرا في إدارة العمليات، والتركيز على العملاء والقيادة.
- ب. تأثير إدارة الجودة الشاملة كان منخفضاً على نتائج الأداء والتخطيط الاستراتيجي والتركيز على الموارد المادية.
- ج. من أهم معوقات نجاح إدارة الجودة الشاملة على التوالي: مشكلات الموارد البشرية، وضعف تقييم الأداء والمشكلات الاستراتيجية.
- د. تتطلب إدارة الجودة الشاملة ثقافة تنظيمية يدعمها التزام الإدارة العليا، والمشاركة والتعلم التنظيمي، وروح المبادرة، والعمل الجماعي والتعاون، والمخاطرة، والاتصالات المفتوحة، والرغبة في التحسين المستمر، والشراكة، ورصد وتقييم الجودة.

٢- تأثير ممارسات إدارة الجودة الشاملة في الأداء: دراسة مقارنة، ٢٠٠٦^(٢).

هدفت الدراسة مقارنة تجربة المؤسسات في استراليا وسنغافورة فيما يتعلق بتعدد أبعاد إدارة الجودة الشاملة من حيث العلاقات والهيكلية الإدارية وعلاقتها مع جودة الأداء الابتكاري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث أجريت دراسة في أستراليا ثم تم تكرارها في سنغافورة باستخدام نفس الاستبيان، مع التأكيد على الإدارة الوسطى والعليا اللتين لديهما خبرة عن أنشطة إدارة الجودة والابتكار في مؤسساتهم، وجاءت النتائج كالاتي:

- أ. يظهر أثر ممارسات الجودة الشاملة بوضوح على بُعدي القيادة وإدارة الأفراد أكثر من بُعدي التركيز على العملاء وإدارة العمليات.
- ب. الأبعاد المتعددة لإدارة الجودة الشاملة مثل التركيز على العملاء وإدارة العمليات، ترتبط أكثر مع الأبعاد العضوية (القيادة وأداء الأفراد) الأكثر ارتباطا بالابتكار من بين العديد من

(1) Rad, Ali Mohammad Mosadegh: The Impact of Organizational Culture on the Successful Implementation of Total Quality Management, UK, **The TQM Magazine**, Vol.18 No.6, Emerald Group Publishing Limited, 2006, PP. 606-625.

(2)Feng, J., et.al: The impact of TQM practices on Performance, UK, **European Journal of Innovation Management**, Vol. 9 No. 3, 2006, PP. 269-278

العوامل التي يمكن أن تؤثر على الجودة الشاملة، دون إغفال الأبعاد الميكانيكية (العملاء وإدارة العمليات) أي يتطلب الاهتمام بجميع الأبعاد على حد سواء وكلاهما يحتاج إلى إعادة الهيكل التنظيمي.

٣- تحسين الأداء -طريقة لدعم تحسين الأداء في العمليات الصناعية، ٢٠٠٧^(١):

هدفت الدراسة تطوير وتقييم طريقة تدعم تحسين الأداء في العمليات الصناعية بطريقة تجريبية ونظرية، وقد تم تجميع النتائج النظرية أساسا من تحليل الأدبيات، وأيضا من خلال المناقشات داخل مجتمع الدراسة والصناعة، وقد تم تجميع النتائج التجريبية من دراسات الحالة من خلال العديد من دراسات الحالة والأبحاث الأدبية كذلك من خلال أدوات مثل الاستبانة والمقابلة، وقد تم إجراء نوعين من دراسات الحالة في هذه الدراسة، وهما حالات ما قبل الدراسة ودراسات حالة تقييمية، حيث تم إجراء دراسات حالة سابقة للدراسة، وكان الغرض من حالات ما قبل الدراسة هو الحصول على معرفة تجريبية حول كيفية تصميم طريقة التحسين للوفاء بالأهداف المشتقة من هذه الدراسة، علاوة على ذلك إذا كان بإمكان تقديم اقتراحات تحسين على الطريقة المقترحة بعد التنفيذ.

وقد توصلت الدراسة إلى تطوير نموذجين نموذج عامل الأداء ونموذج قياس الأداء لتحسين الأداء، والنتيجة هي طريقة تحسين الأداء التي تم تقييمها بطريقة علمية، وعلاوة على ذلك، تم تحديد عدد من القضايا التي ترتبط بأساليب تحسين الأداء، تم صياغة هذه القضايا كمعايير تم طرحها على كل من أساليب التحسين الشائعة مثل (الإنتاج الرشيق - سيجما ستة- نظرية القيود- إعادة الهندسة) والطريقة المطورة وفق الدراسة، وذلك بغرض التقييم والمقارنة والتطوير، وقد أظهرت النتائج أن أسلوب تحسين الأداء الجديد يدعم معايير أعلى من طرق التحسين الأخرى التي تم تقييمها في هذه الدراسة.

٤- أثر ممارسات إدارة الجودة الشاملة على جودة الأداء والأداء المبتكر، ٢٠١٢^(٢):

هدفت الدراسة توضيح العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والأداء المبتكر للجودة، وعرض آثار ممارسات إدارة الجودة الشاملة الأكثر تأثيرا على جودة الأداء، وتوصلت إلى النتائج الآتية:

أ. الجودة هي المحدد الرئيسي للنجاح في بيئات تنافسية.

ب. ممارسات إدارة الجودة الشاملة لها تأثير إيجابي على جودة الأداء.

(1)Grünberg Th.: Performance Improvement -A Method To Support Performance Improvement In Industrial Operations, Sweden, **A Doctorial Thesis**, Woxén Centrum Department of Production Engineering Royal Institute of Technology, Stockholm, 2007.

(2) Zehir, C., et.al: Total Quality Management Practices' Effects on Quality Performance and Innovative Performance, Turkey, **First International Conference on Leadership Technology and Innovation Management**, 2012, PP.273-280.

ج. الهدف من أنشطة إدارة الجودة الشاملة هو تعزيز الجوانب الإنسانية للتكيف مع البيئة المتغيرة.

د. قد تختلف النتائج بالنسبة للمؤسسات التي تقع في مناطق مختلفة تعمل في ظروف ثقافية وبيئية وسياسية مختلفة.

هـ. العلاقة الإيجابية بين إدارة الجودة الشاملة وأداء الابتكار يعتمد على التوجه نحو العملاء، والقيادة الإدارية والتحسين المستمر الذي يعتبر أساسي لنجاح الابتكار.

٥- العلاقة بين ممارسات العمل عالية الأداء والأداء التنظيمي، ٢٠١٦^(١):

هدفت الدراسة تحسين فهم العلاقة بين ممارسات العمل عالية الأداء والأداء التنظيمي من خلال نموذج متعدد الأبعاد وفق القدرة والحوافز والفرص، في إطار حقوق الإنسان من حيث مفهومها، حيث أن ممارساتها قادرة على تعزيز أجور الموظفين للمساهمة في الأداء التنظيمي.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لجمع لبيانات وتحليلها، حيث تم جمع البيانات من مؤسسات القطاعات الصناعي والمالي، باستخدام أداة الاستبيان والذي تم تطبيقها على مديري الموارد البشرية في كل المؤسسات المستهدفة، وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج من أهمها وجود علاقات إيجابية بين تعزيز قدرة الممارسات من خلال الدافعية للعمل والإنجاز، وأثر ذلك على الأداء التنظيمي.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بمنهجية التحسين المستمر كايزن:

بعضها في مجال التعليم باعتباره بيئة العمل الرئيسة لموضوع الدراسة، وبعضها في مجال الإدارة سواء المؤسسات الاقتصادية أو الصناعية، وذلك للاستفادة من هذه التجارب، ويمكن عرضها كالتالي:

أولاً: الدراسات العربية

ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي:

١- نشر ثقافة الجودة في المدرسة باستخدام نموذج كايزن ٢٠١١^(٢):

وهدف الدراسة إعداد وثيقة للعمل داخل المدرسة تتضمن معايير الجودة، والتي يمكن استخدامها في تقييم الإنجاز المؤسسي ومتطلبات ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جمع وتحليل البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

(1) Obeidat, Sh., et.al: The link Between High Performance Work Practices and Organizational Performance, UK, **Employee Relations**, Vol. 38 Issue: 4, Emerald Group Publishing Limited, 2016, PP.578-595.

(٢) وجيهة ثابت العاني: ثقافة الجودة في المدرسة باستخدام نموذج كايزن، عمان، مجلة التطوير التربوي، ع ٦٦، وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ص ص ٣٩-٤٣.

- أ. أن نجاح تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر يتطلب إحداث تغييرات ضرورية في ثقافة المؤسسة، حيث أن هناك علاقة تلازمية بين ثقافة المدرسة والتحسين المستمر بها.
- ب. يجب أن يؤخذ في الاعتبار البيئة المحيطة بالمؤسسة، وطبيعة المجتمع الذي وجدت به.
- ج. أهمية الاستفادة من التغذية الاستباقية، لضمان الجودة في المدرسة، والتركيز على جوانب القوة بالاعتماد على التغذية الراجعة.

٢- التحسين المستمر باستخدام كلفة كايزن وإمكانية اعتماده، ٢٠١١^(١):

هدفت الدراسة تطبيق أسلوب كايزن في المؤسسات من خلال دراسة إمكانية توفير المعلومات اللازمة لخفض التكاليف، وتحسين جودة المنتجات وتطوير عمل المؤسسات وتحسين وضعها التنافسي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك بمراجعة دراسات واسعة النطاق في منهجية التحسين المستمر كايزن، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج من أهمها:

أ. تركز أغلب عمليات التحسين المستمر وفق منهجية كايزن على كيفية تحسين المنتجات والطرق الإنتاجية بشكل تدريجي وقفزات سريعة.

- ب. ضرورة تحديد متطلبات التحسين المستمر الملائمة للمؤسسة في ضوء أهدافها.
- ج. وجود معوقات سياسية تتمثل في سياسات المؤسسة، ومعوقات مادية تتمثل في العوائق المادية، وعاملين غير مهتمين بنجاح المؤسسة أو فشلها، ووجود أجهزة ومعدات قديمة ومستهلكة، فضلا عن الإدارات الموجودة هي إدارات فنية وليست تخصصية مما يؤثر على التحسين المستمر للمؤسسة.

٣- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين

المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة، ٢٠١٢^(٢):

هدفت الدراسة محاولة التعرف على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من أجل الحصول على الاعتمادية في جامعة الطائف، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب الدراسة الميدانية في جمع البيانات الأولية والثانوية ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، ويعتمد على مصدرين أساسيين للحصول على البيانات هما المصادر الثانوية المكتوبة، والمصادر الأولية من خلال البيانات التي جمعها بواسطة أداة الاستبانة، وكان مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة التدريس في مختلف

(١) حاتم كريم كاظم: التحسين المستمر باستخدام كلفة كايزن وإمكانية اعتماده، العراق، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد ٢١، ٢٠١١، ص ص ١٥٩-١٨٨.

(٢) جعفر عبد الله موسى إدريس، وآخرون: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة، ألمانيا، مجلة أماراباك، المجلد التاسع، العدد السابع، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠١٢، ص ص ٢٢-٩٣.

الأقسام العلمية في فرع جامعة الطائف، والذي يبلغ عددهم ١٣٢ عضو يعملون في كليتي العلوم والتربية ممن يقومون بأعباء تدريسية، وتوصلت الدراسة إلى أن الجودة تعني التحسين والتطوير المستمر في المدخلات يؤدي إلى جودة المخرجات ثم الحصول على الاعتمادية، كما أن عدم توفر الإمكانيات التي تؤدي إلى الإبداع والابتكار، كما أن هنالك نقص وقصور في استخدام الأساليب الحديثة في التقويم وقياس الأداء.

٤- كيفية استخدام أسلوب (جيمبا كايزن) في تطوير التعليم الجامعي المصري ٢٠١٣^(١):

هدفت الدراسة تعرف كيفية استخدام أسلوب (جيمبا كايزن) في تطوير التعليم الجامعي المصري كأحد الأساليب الحديثة في الجودة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لمراجعة وتحليل الأفكار التي طُرحت في هذا الموضوع، حيث يعتمد على تحليل مفهوم (جيمبا كايزن) وخطوات تطبيقه، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- أ. تستخدم تطبيقات كايزن في أي مرحلة من مراحل عمر أي مؤسسة مهما كان نوعها.
- ب. تطبيق كايزن لا يتطلب موارد مالية جديدة، فقط يتطلب الاستخدام الحسن لما هو موجود من مرافق.

- ج. فكرة التخلص من الهدر في العمليات هي المحور الرئيسي للتغيير من خلال كايزن.
- د. اقتناع والتزام الإدارة العليا بالتطوير هو سر نجاح أي تغيير، لأنهم المثل والقوة لباقي العاملين، وهم من يضعون الأهداف والاستراتيجيات، ويعملون على توفير الموارد للتحسين.

٥- تطوير جودة التعليم في ضوء استراتيجية كايزن للتحسين المستمر، ٢٠١٤^(٢):

هدفت الدراسة التعرف على آليات تطوير جودة التعليم في ضوء استراتيجية كايزن للتحسين المستمر، والتوصل إلى تصور مقترح لتطوير جودة التعليم. واعتمد البحث على المنهج الوصفي لوصف وتحليل مظاهر المعطيات والتحديات التي تواجه التعليم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- أ. هناك جملة من المعطيات والتحديات التي تواجه التعليم، تمثلت في تطور تقنيات التعليم والتدريب بشكل مستمر، وتعاضل الانفجار المعرفي الهائل وتوقف ذلك على كفاءة وجودة العنصر البشري، لذلك فإن جودة التعليم الجامعي وتطويره مطلب استراتيجي وحتمي أكثر من أي وقت مضى.

(١) داليا طه يوسف: كيفية استخدام أسلوب جيمبا كايزن في تطوير التعليم الجامعي المصري، السعودية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مؤسسة الرشد ناشرون، ٢٠١٣، ص ص ٣٥١-٣٦٨.

(٢) راشد مسلط الشريف: تطوير جودة التعليم في ضوء استراتيجية كايزن للتحسين المستمر، مصر، مجلة كلية التربية، العدد ٥٦، جامعة طنطا، ٢٠١٤، ص ص ١-٣٨.

ب. تعزيز ثقافة التحسين المستمر بين العاملين من خلال نشر الوعي المجتمعي العام بقيمة الجودة والسعي نحو تحقيقها.

ج. نشر ثقافات أخرى مساندة يلزم تأكيدها وإشاعتها بين العاملين بالجامعة، مثل ثقافة التواصل المعرفي، وثقافة الثواب والعقاب، وثقافة العمل المنتج والإنجاز، وثقافة الإبداع والكفاءات.

٦- تطوير أدوار مديري المدرسة الابتدائية في مصر في ضوء منهجية كايزن، ٢٠١٥^(١):

هدفت الدراسة وضع رؤية مقترحة لتطوير أدوار مديري المدارس الابتدائية في مصر في ضوء منهجية كايزن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات عن متطلبات تطوير أداء مديري المدارس الابتدائية في ضوء منهجية كايزن، وتكون مجتمع البحث من مديريات التربية والتعليم بمحافظات القناة (الإسماعيلية والسويس وبورسعيد)، وتمثلت عينة الدراسة في ٧٠ من مديري المدارس الابتدائية بالإضافة إلى عدد ٥٠ من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة القناة، وقد توصلت الدراسة إلى أن نسبة من مديري المدارس قد تلقوا تدريبات تتبنى ثقافة الجودة مما ساعدهم بشكل غير مباشر في توظيف تلد المبادئ في الإدارة المدرسية، أما درجة توفر المتطلبات ضعيفة حيث أنها ترتبط بشكل مباشر بمنهجية كايزن في الإدارة وهي مبادئ لم يسبق لمديري المدارس متابعتها أو الاطلاع عليها.

٧- تصور لاستخدام مدخل التحسين المستمر كايزن في تطوير التعليم الثانوي العام المصري، ٢٠١٦^(٢):

هدفت الدراسة وضع تصور مقترح لاستخدام مدخل التحسين المستمر كايزن في تطوير التعليم الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يهتم بوصف مدخل التحسين المستمر ووضع تصور لاستخدامه، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

أ. لا يوجد اتفاق بين متخصصي الإدارة الحديثة على وصف محدد لماهية كايزن فالبعض يطلق عليها استراتيجية أو فلسفة إدارية أو مدخل.

ب. ضرورة دعم مؤسسات التعليم الثانوي العام لعمليتي التعليم والتدريب لجميع العاملين بها بشكل مستمر والعمل على تطبيق استراتيجيات كايزن للتحسين المستمر.

(١) أسماء كمال حسن: تطوير أدوار مديري المدرسة الابتدائية في مصر في ضوء منهجية كايزن، مصر، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، عدد ١٦٣، مج ٤، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠١٥، ص ص ٢٣١-١٨٨.

(٢) محمد عبد السلام البلشي: تصور لاستخدام مدخل التحسين المستمر كايزن في تطوير التعليم الثانوي العام المصري، ج.م.ع، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٧٧، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٦، ص ص ٢١٩-٢٤٠.

- ج. الاهتمام بتقييم نتائج تحسين العمليات بالتعليم الثانوي العام بصفة مستمرة.
- د. ضرورة مشاركة العاملين في عمليات التحسين والاهتمام باقتراحاتهم لتطوير العمل.

٨-مدخل التحسين المستمر Kaizen وأثره على أداء المنظمات، ٢٠١٦^(١):

هدفت الدراسة تحديد الإطار النظري والفلسفي لمنهجية كايزن في الإدارة، أو التحسين المستمر للأداء، ودراسة اتجاهات القيادات الإدارية في القطاع محل الدراسة نحو تلك المنهجية من حيث الإلمام بالمفاهيم الأساسية حولها، وأهم المهارات الإدارية والعناصر اللازمة لتطبيقها، وأهم الآثار والنتائج المترتبة على تطبيقها، ومن ثم إمكانية تقديم مجموعة من آليات لتحقيق فعالية تلك المنهجية، والنهوض بمستوى الأداء، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، ومن أهم النتائج التي قد توصلت إليها أن هناك انخفاض كبير في مستوى المديرين فيما يتعلق بفعاليتهم في تحقيق هذه المنهجية، ويرجع ذلك إلى عدم الإلمام بالمفاهيم الأساسية لمنهجية الإدارة بكايزن، والمهارات والعناصر اللازمة لتحقيقها، ومن ثم انخفاض كبير في مستوى الأداء التنظيمي من حيث نشر روح التعاون، والعمل بروح الفريق، وتحقيق الإبداع، وتحقيق التعلم التنظيمي، وتحقيق الولاء التنظيمي، وتحسين جودة الخدمة وسرعة الأداء، ورضا العملاء.

٩-نظرية كايزن وإمكانية تطبيقها في كلية التربية للبنات بشقراء بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الهيئة الإدارية، ٢٠١٨^(٢):

هدفت الدراسة التعرف على إمكانية تطبيق متطلبات استراتيجية كايزن اليابانية في كلية التربية للبنات بشقراء، وأهمية متطلبات هذه الاستراتيجية في الإدارة، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة الوصفي، واستخدمت استبانة وزعت على عينة من أعضاء الهيئة الإدارية في كلية التربية للبنات بشقراء عددها (٥٠) إدارية، احتوت أربعة مجالات هي متطلبات عامة للإدارة من منظور استراتيجية كايزن، متطلبات صياغة استراتيجية كايزن، متطلبات تطبيق استراتيجية كايزن، متطلبات تقويم استراتيجية كايزن، وبينت نتائج الدراسة إدراك الإداريات العاملات في الكليات التربوية بشقراء لأهمية تطبيق استراتيجية كايزن، وأهمية صياغة الخطط الاستراتيجية للتحسين المستمر قصير وطويل الأمد.

(١) نادية عبد الخالق بكر: مدخل التحسين المستمر (Kaizen) وأثره على أداء المنظمات، مصر، المجلة العربية للإدارة، مج ٣٦، ع ١، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، يونيو ٢٠١٦، ص ص ٢٣٩-٢٦٠.

(٢) شريفة بنت عوض الكسر: نظرية كايزن وإمكانية تطبيقها في كلية التربية للبنات بشقراء بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الهيئة الإدارية، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢٦، عدد ٢، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٨، ص ص ١٥٤-١٨٧.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي:

١- أحداث كايزن والأداء التنظيمي: دراسة ميدانية، ٢٠٠٨^(١):

هدفت الدراسة وصف تطبيق منهجية التقييم لقياس مدى تأثير منهجية كايزن على الأداء التنظيمي، بما في ذلك نتائج الموارد البشرية، وتوضح هذه الدراسة أن النجاح الأولي في نتائج الأعمال لا يرتبط بحصيلة الموارد بالضرورة وقد تختلف مع مرور الوقت، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على المقابلات والاستبيان كأداة أساسية في جمع البيانات، وتوصلت الدراسة عدة نتائج منها:

أ. أهمية الحاجة إلى دعم الإدارة للتوصل إلى تحسينات مستدامة وتحقيق أهداف العمل.

ب. تصميم منهجية لتقييم عمليات كايزن، وتستخدم لقياس وتقييم أثر كايزن على أداء الأعمال ونتائج الموارد البشرية، حيث وجد أن كايزن كان أكثر نجاحا في تحقيق نتائج الأعمال المرجوة على المدى القصير، مما أدى إلى تأثير أكثر إيجابية على الموارد البشرية.

٢- استراتيجية كايزن والقدرة على المنافسة: التحديات والفرص، ٢٠٠٩^(٢):

هدفت الدراسة إعادة النظر في النموذج الياباني للتحسين المستمر كايزن، من أجل تقييم مساهمته في القدرة التنافسية في المؤسسات، وأيضًا التوصية باتجاهات البحث المستقبلية المحتملة، وقد استخدمت الدراسة المنهج المفاهيمي، حيث تبحث الدراسة في مجموعة كبيرة من الأبحاث المرتبطة بنموذج كايزن من وجهات نظر مختلفة، وتستكشف بشكل حاسم فوائده وعيوبه المحتملة في المؤسسات، وتوصلت الدراسة إلى أنه إذا تم تنفيذ نموذج كايزن بشكل صحيح، فإنه يمكن أن يساهم بشكل كبير في التحسين المستمر، وبالتالي يدفع المؤسسات إلى التنافسية العالية دون الحاجة إلى استثمار كبير، كما تشير النتائج إلى أن:

أ. تنفيذ كايزن يستدعي تطوير ثقافة مناسبة داخل المؤسسة التي تشجع على الإبداع.

ب. نجاح نموذج كايزن ليس مضمونًا دائمًا، حيث يمكن أن تكون بيئة العمل والثقافة التنظيمية متغيرات مهمة في تنفيذها.

(1) Toni L., et.al: Kaizen Events and Organizational Performance: A Field Study, USA **International Journal of Productivity and Performance Management**, Vol. 57, Iss 8, 2008, pp 637 – 658.

(2) Al Smadi, S.: Kaizen Strategy and the Drive for Competitiveness: Challenges and Opportunities, UK, **An International Business Journal**, Vol. 19 Issue: 3, Emerald Group Publishing Limited, 2009, PP.203-211.

٣-تحليل العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة وكايزن، ٢٠١٢^(١):

هدفت الدراسة التركيز على تحليل الاختلافات الرئيسية وتحليل العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة وكايزن، والتعرف على الفروق في الأدوات والتقنيات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لمراجعة وتحليل الأفكار المطروحة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

أ. تركز استراتيجية كايزن على التحسينات الصغيرة الدائمة في العمليات، بينما تركز إدارة الجودة الشاملة على إدخال تحسينات على المدى الطويل، حيث يعد كايزن عنصراً هاماً من إدارة الجودة الشاملة.

ب. تركز كايزن على التحسينات الصغيرة والتدريجية بينما إدارة الجودة الشاملة تشمل تحسين جذري في عملية هامة وحاسمة للحصول على تأثيرات كبيرة.

ج. إن إدارة الجودة الشاملة تعني التنظيم ككل بينما كايزن تعني الأنشطة التي تشمل الجميع في جهد متكامل نحو تحسين الأداء على كل صعيد.

د. تركز إدارة الجودة الشاملة على تحسين الجودة من خلال القيمة المضافة، مما يؤدي إلى تحسين الإنتاجية، في حين يركز كايزن على تحسين الجودة من خلال تغييرات تدريجية صغيرة في العمليات.

٤-فلسفة التحسين المستمر - عرض الأدبيات والاتجاهات، ٢٠١٥^(٢):

هدفت الدراسة تقديم لمحة عامة عن تاريخ التحسين المستمر، واعتمدت الدراسة على استعراض مستفيض للأدبيات والبحوث في هذا المجال، وتوصلت إلى نتائج عن نشأة التحسين المستمر، وكيفية تطورها إلى المنهجيات المتطورة المستخدمة في المؤسسات اليوم، بدءاً من تتبع أدبيات التحسين المستمر من جذورها المبكرة في التصنيع، إلى المنهجيات الأكثر تطوراً التي يمكن استخدامها في أي مؤسسة، والتي تشتمل على مجموعة أدوات شاملة لتحسين الأداء المستمر، وتوصلت الدراسة إلى:

أ. التحسين المستمر وبرامج إدارة الجودة تسيران جنباً إلى جنب في سعيهما لتحقيق التميز من خلال تحسين التصنيع.

ب. هناك حاجة ملحة إلى منهجيات متكاملة، وسلطت المؤلفات الضوء على مساهمات مختلف مبادرات تنفيذ التحسين المستمر من أجل تحقيق فوائد استراتيجية لمواجهة التحديات التي

(1)Saleem, M., et.al: An Analysis of Relationship Between Total Quality Management and Kaizen, USA, **Life Science Journal**, Vol.9, NO.3, Zhengzhou University, Marsland Press , 2012, PP 31-40.

(2)Singh J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review And Directions, UK., **An International Journal**, Vol. 22 No. 1, 2015, PP. 75 – 119.

تفرضها المنافسة العالمية، حيث يمكن للبرنامج الفعال لتنفيذ التحسين المستمر أن يركز على معالجة مشكلات المؤسسة.

ج. أصبح التحسين المستمر نموذج إدارة جديد في جميع أنواع المؤسسات. في السنوات الأخيرة، حيث يمكن تحقيق تحسينات كبيرة في الأعمال من خلال التحسين المستمر.

٥- عرض العوامل المساهمة والتحديات في تنفيذ كايزن في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، ٢٠١٦^(١):

هدفت الدراسة توفير بعض الرؤى حول العوامل المساهمة في نجاح تنفيذ كايزن، وتحديد التحديات التي تواجه تنفيذها، وتوضيح مدى استفادة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في مجال الصناعة عند صياغتها التحسين المستمر أو استراتيجيات كايزن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال، وتوصلت هذه الدراسة إلى:

أ. من أهم العوامل التي تسهم في نجاح تنفيذ كايزن هي حسن الاتصال بين الإدارة العليا والعاملين بالمؤسسة، ووضوح الاستراتيجية المؤسسية، وتمكين الموظفين لضمان نجاح تنفيذ كايزن.

ب. إن من أهم التحديات عند تنفيذ كايزن هو مقاومة التغيير، وضعف فهم المسار الاستراتيجي لإدارة التحسين المستمر، وغياب القدرة على إدارة التحسين المستمر نفسه، ومقاومة التغيرات ونقص الحافز لدى الموظفين بسبب ضعف نظام المكافآت.

ج. هناك عدد قليل جدا من الدراسات تم القيام به لدراسة العوامل المساهمة في نجاح كايزن والتحديات المتعلقة بتنفيذ كايزن.

٦- تقييم كفاءة نظام التحسين المستمر القائم على كايزن، ٢٠١٨^(٢):

هدفت الدراسة إظهار نظام التحسين المستمر على أساس فلسفة كايزن، وكيفية تقييم فعالية هذا النظام في مؤسسة إنتاج في بولندا، وحيث أن تقييم فاعلية كايزن نظام قائم على البيانات الاقتصادية المتاحة، ولكن بسبب السرية أو عدم القدرة على الوصول إلى معظم البيانات التي يمكن أن تثبت مباشرة كفاءة هذا النظام تم إجراء دراسات استقصائية بين العاملين والمديرين، وقد أظهرت هذه الدراسات من بين أمور أخرى أن الحافز الرئيسي للعاملين للقيام بأنشطة التحسين المستمر هي المكافآت المالية،

(1)Maarof, M., Mahmud, F.: A Review of Contributing Factors and Challenges in Implementing Kaizen in Small and Medium Enterprises, Malaysia, **7th International Economics & Business Management Conference**, 5th & 6th October, 2015, Universiti Tenaga Nasional, 2016, PP. 522 – 531.

(2)Cwikla, G., et.al: Assessment of the Efficiency of the Continuous Improvement System Based on Kaizen, Poland, **IOP Conference Series: Materials Science and Engineering**, IOP Publishing, 2018, PP.1-12.

والرغبة في الظهور بوضع جيد أمام رؤسائهم، وهو ما لا يتسق مع الافتراضات الأصلية من فلسفة كايزن، ورغم هذه الاختلافات فإن تطبيق نظام التحسين المستمر في المؤسسة يمكن أن تكون فاعلة في ضوء المزايا الاقتصادية وتحسين النوعية.

واستناداً إلى مؤشرات الدراسات الاستقصائية التي أجريت يمكن القول بأن تنفيذ نظام كايزن في المؤسسة كانت ناجحة، رغم أن دوافع موظفي المؤسسة تعول على جوائز نقدية ورفع تقييم العمل من قبل الرؤساء، مما يؤدي إلى زيادة وإضافات على الرواتب، وهذا يختلف عن التصميم الياباني الأصلي، حيث ينبغي أن تسود دوافع الارتياح والرغبة في المشاركة في عمليات تطوير الأداء، وكذلك الالتزام الكبير من العاملين هو أحد الأهداف الأساسية لنظام كايزن.

٧-استدامة ثلاثية الأبعاد لكايزن، ٢٠١٨^(١):

هدفت الدراسة التعرف على عمليات تنفيذ كايزن من منظور ثلاثي الأبعاد (التشغيلي، والوجداني والسلوكي)، حتى تصبح مستدامة، حيث حددت الدراسة استدامة كايزن من حيث قدرة الإدارة على تحمل أعباء تنفيذ عمليات كايزن بمرور الوقت، بطريقة فعالة لا رجعة فيها، حتى بعد انخفاض تحديات عمليات التنفيذ، وكذلك قدرة الإدارة على الاحتفاظ بالمكاسب، أي استدامة التحسين المستمر على نطاق واسع، واستخدمت الدراسة منهجية مبنية على دراسة الحالة، وتبني منهج تفسيري للواقع كنموذج، وتوصلت الدراسة إلى أن عمليات التحسين المستمر تتطلب إلى تبني وتعلم عادات جديدة من الاتجاهات والقيم والميول، وهي ظاهرة توصف بأنها عملية تعلم ثلاثية الأبعاد (التشغيلية والوجدانية والسلوكية)، ويُنظر إلى هذا النوع من التعلم على أنه انتقال نحو ثقافة تنظيمية تضمن تنفيذ مبادئ كايزن، وهو أمر ضروري لاستدامتها.

٨-كايزن والتحسين المستمر-الاتجاهات والأنماط على مدى ٣٠ عام، ٢٠١٨^(٢):

هدفت الدراسة تحديد كيفية تمثيل كايزن والتحسين المستمر في المجالات العلمية التي تركز على إدارة الجودة من ١٩٨٠ حتى عام ٢٠١٧، بالإضافة إلى ذلك، وهدفت دراسة كيفية وصف كايزن وطبيعة العلاقة بين كايزن والتحسين المستمر، واستخدمت الدراسة منهجاً مختلطاً للبحث عن الخطوط العريضة المتعلقة بمؤسسة كايزن، كما استخدمت المنهج الوصفي لوصف عملية استخراج البيانات وخطواتها الفرعية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها ما يلي:

(1)Mendez, J., Vila-Alonso, M.: Three-Dimensional Sustainability of Kaizen, UK, **The TQM Journal**, Vol. 30, Iss. 4, 2018, PP.391-408.

(2)Carnerud, D., and et.al.: Kaizen And Continuous Improvement Trends And Patterns Over 30 Years, UK, **The TQM Journal**, Vol. 30, Issue: 4, 2018, pp.371-390

أ. أكدت النتائج أن المنشورات البحثية عن التحسين المستمر وفيرة والذي يُعد المفهوم الغربي لكايزن بالنسبة إلى النسخة اليابانية كايزن، كما أكدت الأبحاث أن التحسين المستمر هو حجر الزاوية في إدارة الجودة.

ب. نادرًا ما يتم توضيح العلاقة بين كايزن والتحسين المستمر، حيث يعاملها البعض كمرادفات، بينما ينظر إليها آخرون كمفاهيم مختلفة، ومع ذلك، فإن البعض ينظر إليها على أنها مرتبطة دون توضيح دقيق.

٩- مفهوم وتنفيذ كايزن في المنظمة، ٢٠١٩^(١):

هدفت هذه الدراسة إلى عرض تجارب نجاح وفشل المؤسسات في تنفيذ كايزن، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، وتوصلت إلى أن:

- أ- تحظى الفلسفة اليابانية Kaizen بشعبية كبيرة.
- ب- نفذت معظم المؤسسات كايزن بنجاح، وبعضها فشل بسبب نقص المعرفة حول كايزن.
- ج- أساس كايزن اليابانية هو السعي الذي لا ينتهي إلى تحديد مستمر للمشكلات، وتقديم الحلول.

د- قد يصبح تطبيق كايزن أسهل من خلال الجهد المستمر الذي يبذله العاملون.

هـ- تحديد العوامل الحاسمة التي قد تسبب فشل برنامج كايزن أمر ضروري للنمو.

تعقيب عام على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

بعد عرض الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية يتم التعليق عليها وفقًا لما يلي:

أولاً: أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

تبين من العرض السابق للدراسات السابقة؛ والتي تنوعت بين المجال التربوي ومجال علوم الإدارة والاقتصاد، وعلى الرغم من اختلاف أهدافها وعينتها والأزمنة والأماكن التي أُجريت فيها إلا أنها تشابهت في إثبات بعض القضايا المتعلقة بتطوير الأداء الإداري، ويمكن استخلاص أوجه التشابه بينها وبين الدراسة الحالية، والتي كانت على النحو التالي:

١. توضيح متطلبات تطبيق برامج وتطبيقات الجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي والإدارات المدرسية والتعليم العالي، وكيفية الوفاء بمتطلباتها من موارد بشرية، وأثر ذلك على رفع كفاءة الأداء مثل دراسة (باشيوة، واري، ٢٠٠٩)؛ (خفاجي، ٢٠٠٩) (Grünberg, Th., 2007)، ودراسة (فرحان، ٢٠١١).

٢. ضرورة تقديم أفضل الأساليب المبتكرة لتشجيع الممارسات الجيدة في الأداء المؤسسي، مثل دراسة

(1)Lina, L.: The Concept and Implementation of Kaizen in an Organization, USA, **Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management**, Vol 19, Issue1, Version 1.0, 2019, PP.8-17.

٣. ضرورة تخطيط وتطوير تنظيمات المستويات الإدارية المختلفة لإدارات التعليم قبل الجامعي؛ في أهدافها ووحداتها الإدارية وأنشطتها، مثل دراسة (الدجني، ٢٠١١) ودراسة (عبد العال، ٢٠١٢).
 ٤. تعتبر طول إجراءات العمل التنفيذية وتسهيل العمل الإداري، وعمليات التطوير في ضوء المستجدات، وتوفر أدلة استرشادية لنظم الإدارة للمساعدة في تنفيذ المهام؛ من أهم أسس ومعايير عمليات تطوير الأداء وإدارته، مثل دراسة (اليحيوي، ٢٠١٢)، ودراسة (رفاعي، ٢٠١٣)، ودراسة (الشريف، ٢٠١٣).
 ٥. أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في العمليات الإدارية والتحسين المستمر من خلال منهجية واضحة لتطوير الأداء والتميز الإداري، وتحديد أكثر المعوقات التي تواجه الأداء المؤسسي، مثل دراسة (Feng, J., et.al 2006)، (العربي، الفشلان، ٢٠٠٩)، (خفاجي، ٢٠٠٩)، (كاظم، ٢٠١١)، (العساف، الصرايرة، ٢٠١١)، (فرحان، ٢٠١١)، (Zehir, C., et.al, 2012)، (داليا يوسف، ٢٠١٣)، (رفاعي، ٢٠١٣)، (حسين، ٢٠١٥)، (سليمان، ٢٠١٥)، (علي، ٢٠١٧).
 ٦. الاهتمام بتوضيح متطلبات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، حيث اهتم بعضها بعلاقة الجودة الشاملة بمنهجية التحسين المستمر كايزن حيث كايزن أحد غايات الجودة الشاملة مثل دراسة (Saleem, M., and et.al, 2012)، ودراسة (كاظم، ٢٠١١)، ودراسة (شريفة بنت عوض الكسر، ٢٠١٨)، ودراسة (Mendez, J., et.al. 2018).
 ٧. دعم الإدارة العليا للتوصل إلى تحسينات مستمرة ومستدامة مثل دراسة (Toni L., et.al, 2008)؛ (البليشي، ٢٠١٦)، (Carnerud, D. ., and et.al, 2018).
 ٨. أهمية تحديد معوقات التحسين المستمر والتخلص منها مثل دراسة وبعضها اهتم بتعزيز ثقافة الكايزن، ونشر ثقافات مساندة مثل التواصل المعرفي وعوامل نجاح كايزن، والإنجاز مثل دراسة (العاني، ٢٠١١)؛ (الشريف، ٢٠١٤)، (Lina, 2019).
- كما تنوعت هذه الدراسات بين تناولها أهمية منهجيات التحسين المستمر في التخطيط للعمل، وتحديد العمليات الإدارية التي تسهم في تحسين الأداء، وأهمية التشخيص الميداني للممارسات الإدارية الشائعة ودراسة معوقات تحقيقها في الإدارات المختلفة، كما تناولت أهمية التحسين المستمر في تحقيق الجودة الشاملة، وأهمية التخلص من العقبات الشائعة، واقتراح حلول تعالج فجوات الأداء بها، وأهمية ثقافة المؤسسة في تحقيق كايزن، ويتفق ذلك مع ضرورة توصل الدراسة الحالية إلى خطوات اجرائية للتحسين المستمر وفق منهجية كايزن.**

ثانياً: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

على الرغم من اتفاق معظم الدراسات السابقة على ضرورة الاستعانة بمعايير الجودة في تحقيق أداء أفضل، إلا أنه لم يتم الاتفاق على معايير محددة يتم من خلالها تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، كذلك لم توضح الدراسات السابقة دور منهجية كايزن في إمكانية نقلها إلى بيئة عمل مغايرة

للبيئة التي نشأت بها، كذلك تحسين الأداء بطريقة إجرائية محددة في خطوات واضحة، وهذا محور اهتمام الدراسة الحالية، كما تختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في حدودها الزمنية. بالإضافة إلى اختلافها في بيئة التطبيق، ومجتمع الدراسة.

ثالثاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في مايلي:

١. إدراك أبعاد مشكلة الدراسة، مما انعكس بدوره على تحديد أهدافها.
٢. تعزيز اختيار مؤشرات ومعايير الجودة الشاملة التي تتفق وتحقيق التطوير والتحسين المستمر.
٣. التعرف على العلاقة بين كايزن والجودة الشاملة وجودة الأداء، واستراتيجيات التحسين المستمر.
٤. الاهتمام إلى بعض المصادر المعرفية المهمة للدراسة الحالية.
٥. اختيار الموضوعات التي سيتم تناولها في الإطار النظري للدراسة الحالية.
٦. تمثل بما احتوته من معلومات تراكماً معرفياً، للتوسع في الموضوعات المتعلقة بالدراسة الحالية.
٧. الاستفادة من بعض الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة في تصميم أدوات الدراسة الحالية.

رابعاً: أوجه التمايز عن الدراسات السابقة:

١. تتميز الدراسة الحالية من حيث مجال تركيزها على إدارات التعليم قبل الجامعي والتي تقوم بالإشراف المباشر على مدارس مختلفة المراحل مما يشكل أهمية قصوى في تطوير العملية التعليمية ككل.
٢. تُعد هذه الدراسة من الدراسات العربية القليلة - على حد علم الباحثة - التي تبحث في تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، حيث أن معظم الدراسات اهتمت بالموضوع في التصنيع، أو في التعليم في مرحلة تعليمية معينة (ثانوي عام - التعليم الجامعي).
٣. تتبنى الدراسة بعض معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الخاصة بجودة الإدارات والمديريات التعليمية كمرجعية أساسية للتطوير والتحسين.
٤. ترتيب التحديات التي تواجه جهود تطوير الأداء وفقاً لمستوى الأهمية، وذلك من خلال اتباع المنهج الاثنوجرافي القائم على الملاحظة بالمشاركة المتعمقة لمجتمع الدراسة، مما يساهم في تحديد واقعي ومنطقي لنقاط الضعف والهدر في أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

خطوات السير في الدراسة:

اتبعت الدراسة الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للدراسة، ويشمل المقدمة ومشكلة الدراسة وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، ومنهجها، وأدواتها، ومصطلحات الدراسة، وأهم الدراسات السابقة والتعقيب عليها، وخطوات السير في الدراسة.

الخطوة الثانية: تعرف الأسس النظرية لمنهجية كايزن، ويشمل عرض أهم محاورها الرئيسية من مبادئ وأدوات وتقنيات، ومبررات تطبيقها، ومتطلبات نقلها وتنفيذها، وأبعاد ومراحل تطبيقها، وإدارة أنشطتها، والعوامل المساهمة في نجاح تنفيذها، والأسباب التي تؤدي إلى فشل تطبيقها.

الخطوة الثالثة: تعرف الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، ويشمل عرض أبرز الملامح العامة لإدارات التعليم قبل الجامعي واختصاصاتها من حيث المهام والمسئوليات، وعناصرها والأسس الإدارية ومقوماتها في إدارات التعليم قبل الجامعي، وفلسفة تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، ثم مجالات تطوير الأداء وأنشطته، ومداخل قياس الأداء وتقييمه في إدارات التعليم قبل الجامعي، ثم تطوير الأداء وفق منهجية كايزن ومميزاته، وعلاقة ذلك بجودة الأداء.

الخطوة الرابعة: تعرف المداخل الحديثة لتطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، وأوجه التكامل بين هذه الاتجاهات المعاصرة، من حيث مبرراتها ومتطلبات اختيارها، وكذلك علاقة التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر ومبرراته.

الخطوة الخامسة: الكشف عن واقع الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي من حيث خصائصها، والخطط والقرارات المنظمة لعملها، وأهدافها ومهامها، ثم واقعها الراهن من حيث مشكلاتها والتحديات التي تواجهها، وكذلك مودا النفايات ومودا الكفاءة والفاعلية وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، ثم عرض معايير الجودة وفق وثيقة معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وملامح الواقع الراهن لوحداث الإدارة المسؤولة عن تفعيل هذه المعايير التي تم اختيارها.

الخطوة السادسة: رصد واقع إدارات التعليم قبل الجامعي، ويشمل الجانب الميداني والتطبيقي من الدراسة، من حيث إعداد أدوات الدراسة: استمارة المقابلة المفتوحة -استمارة الملاحظة بالمشاركة، وتطبيقها على عينة الدراسة، ويتضمن الجانب الوصفي للأداء الحيوي لعينة الدراسة في مناخها الطبيعي في بيئة العمل في إدارات التعليم قبل الجامعي، والجانب التفسيري الذي يتضمن تحليلاً لما تم رصده ومتابعته.

الخطوة السابعة: وضع تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، وذلك في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الميدانية والإطار النظري.

وبعد أن تناول هذا الفصل المقدمة ومشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها وأهميتها وحدودها ومنهجها ومصطلحات الدراسة والدراسات السابقة والتعليق عليها، ثم خطوات السير في الدراسة، سيتناول الفصل الثاني الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر، من حيث الملامح العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر، والمحاور الرئيسية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر، وتطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر في منظومة التعليم وإدارات التعليم قبل الجامعي.

الفصل الثاني

الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

مُهَيِّدٌ

أولاً: الأطر العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

- ١) نشأة منهجية كايزن، ومفهومها، وفلسفتها
- ٢) عناصر منهجية كايزن للتحسين المستمر، وأنواعها، وفوائدها
- ٣) مبادئ منهجية كايزن للتحسين المستمر، وركائزها

ثانياً: المحاور الرئيسة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

- ١) أدوات وتقنيات منهجية كايزن للتحسين المستمر
- ٢) مبررات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، ومتطلباتها
- ٣) العلاقة بين منهجية كايزن للتحسين المستمر ومنهجيات التحسين التقليدية

ثالثاً: تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل

الجامعي

- ١) أبعاد تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر
- ٢) التسلسل الهرمي لإدارات التعليم قبل الجامعي للمشاركة في تطبيق منهجية كايزن
- ٣) تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، وإدارة أنشطتها، ومراحلها
- ٤) العوامل المساهمة في نجاح منهجية كايزن، ومعوقات تطبيقها

الفصل الثاني

الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

مَهَيِّدٌ

تتطلب فلسفة إدارات التعليم قبل الجامعي التي تتبنى تطوير الأداء لتحقيق الجودة الاعتماد على منهجية موجهة تعزز عمليات التحسين المستمر، حيث أصبحت الدعوات للتحسين المستمر محورية حول إصلاح التعليم، وقد دعا الكثير من رواد الفكر الإداري إلى تبني منهجيات التحسين المستمر كأداة فعالة لتطوير الأداء، ودفع التطورات في الميدان التعليمي نحو ممارسات الجودة على مستوى الفرد والمؤسسة.

أصبح تحقيق الجودة والتحسين المستمر ضرورة لأي مؤسسة في البيئة العالمية التنافسية، ويلزم ذلك جهود في إعداد فلسفة ومنهجية التحسين المستمر، وأن تعتمد كل مؤسسة على أساليب منهجية لاتخاذ قرارات ذكية لمواجهة المشكلات، أي اتباع نهج منظم ومنضبط يحدد مستقبل المؤسسة في بيئة تغيراتها متسارعة، ويحسن منتجاتها وخدماتها^(١).

إن التحسين المستمر عملية ابتكارية متزايدة ومستمرة، فخطواتها الصغيرة لها آثار صغيرة عند النظر إليها بشكل مستقل، ولكنها تسهم إسهامًا كبيرًا في الأداء الكلي للمؤسسة، حيث يتم دمج التحسين المستمر إلى روتين العمل، ويسمى النموذج الياباني؛ الذي يعالج التحسين المستمر بمشاركة جميع العاملين بالمؤسسة كايزن، وهو يجلب نتائج كبيرة من التحسينات الصغيرة مع مرور الوقت، في ظل نظام إداري يدعم جهود التحسين، ويحفز العاملين على تنفيذ مقترحاتهم لتطوير أنشطة التحسين في المؤسسة^(٢).

إن الجودة ليست مجرد مجموعة من الأدوات أو المفاهيم أو السياسات فقط، بل هي أسلوب يتم به تنفيذ العمل كل يوم، فقيادة المؤسسة لا يمكن أن تفوض الجودة، ولكن يمكن أن تؤثر على ثقافة الجودة للعاملين بالمؤسسة، من خلال التخطيط لطرق العمل وإجراءاته، وذلك بتنفيذ يومي لمنهجية التحسين المستمر لمجموعة من الأنشطة تحقق النتائج اليومية ذات الأولوية، وتحقيق التغييرات على مستوى مهام العمل^(٣).

لذا كان لابد من تبني منهجيات إدارية مستقبلية لتطوير الأداء من خلال الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة مثل اليابان حيث استخدمت منهجية كايزن، التي تقوم على تحسين إجراءات العمل

(1) Kurtoglu, S.: **A Guide to Continuous Improvement Transformation Concepts, Processes, Implementation**, New York, Springer, 2013, P.3.

(2) Charantimath, P.: **Total Quality Management**, India, Dorling Kindersley, 2011, P.273.

(3) Duffy, G.: **Modular Kaizen Continuous and Breakthrough Improvement**, USA, Quality Press, 2014, PP.55-56.

لتطوير مؤسساتها، وهي منهجية إدارية بسيطة في فكرتها وتطبيقها، حيث تُدخل تحسينات تدريجية صغيرة وبسيطة؛ تُقلص الهدر وتُزيد الإنتاجية، وتسعى نحو تحقيق الجودة للوصول إلى التميز. وفقاً لما سبق؛ فإنه ينبغي على إدارات التعليم قبل الجامعي أن تنتهج نهجاً واضحاً مثل كايزن، لبدء استدامة التحسين المستمر، ولابد قبل البدء في التحسينات الفعلية التأكيد على التزام القيادات ومشاركتها، واختيار العمليات الهامة للتحسين، وتشجيع الجهود الناجحة، والتخطيط المناسب وتدريب العاملين عليها، ولا يمكن تحقيق ذلك دون أن يُمهّد أولاً لثقافة كايزن، ويتم تحديد الملامح الكاملة للمنهجية لدى العاملين وتوضيح محاورها الرئيسية، للبدء في تطبيقها على أساس واضح وسليم.

أولاً: الأطر العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

أصبح تحقيق مستوى عال من جودة الأداء مطلباً أساسياً في منهجية العمل، مما يستدعي الاطلاع على المنهجيات المطبقة في هذا المجال، ومنها منهجية كايزن اليابانية للتحسين المستمر، والتي تهدف إلى تحسين بيئة العمل وتقليل الهدر، وتبسيط وتسهيل إجراءات العمل، للوصول إلى مستوى متميز من جودة الأداء، وتتضمن الأطر العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر العديد من الموضوعات الهامة منها التعرف على نشأتها، ومفهومها، وفلسفتها، ومبادئها الرئيسية، وركائزها، وعناصرها الأساسية، كذلك أنواعها وفوائدها وتطبيقها، حتى يمكن التعرف على طرق تحسين العمليات وتبسيطها، وتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، لتحقيق مستوى متميز في منظومة التعليم.

(١) نشأة منهجية كايزن، ومفهومها، وفلسفتها

تعود جذور منهجيات التطوير والتحسين على المستوى العام إلى الثورة الصناعية في أوائل القرن العشرين، حيث توالى الأفكار والطرق المرتبطة بالتحسين عن طريق الجودة الشاملة، ثم تغيرت وتطورت المفاهيم والاتجاهات لمنهجيات التحسين المستمر مثل ستة سيجما، كايزن، وغيرها.

أ. نشأة منهجية كايزن للتحسين المستمر

جاءت منهجية كايزن من اليابان، والأب الروحي لكايزن هو ماساكي إيماي Mascai Imai، حيث أشار إلى أن كايزن هو المفهوم الأكثر أهمية في الإدارة اليابانية، ومفتاح النجاح التنافسي، فهو يعني التحسين المستمر الذي يشمل المؤسسة ككل، بدءاً من الإدارة العليا إلى المشرفين والعاملين. وقد تعرضت اليابان للقصف النووي الأمريكي في هيروشيما، ومنذ انتهاء الحرب العالمية الثانية قامت اليابان بالتركيز على إعادة البناء، ونفذت منهجية كايزن في جميع المجالات خلال عمليات الإصلاح، وبها تحولت اليابان من بلد مُدمر فقير الموارد، إلى بلد متقدم ومتنامي^(١).

(١) مدحت محمد أبو النصر: إدارة الجودة الشاملة استراتيجية كايزن اليابانية لتطوير المنظمات، القاهرة،

المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٥، ص ١٤.

ففي الخمسينيات أقرت الحكومة اليابانية بوجود مشكلة في نظم الإدارة، ونقص في اليد العاملة، فكان حل المشكلة بوضع الأساس في عقود العمل، وتقاسم الأرباح، وتوزيع الفوائد لتطوير المؤسسات، وتم استيراد برنامج ناجح للغاية في وقت الحرب وهو المعروف بالتدريب داخل الصناعات في أواخر الأربعينيات، وكان الهدف منه إعادة بناء الصناعة اليابانية بسرعة، دون استثمار ضخم لرأس المال، وقدم (إيماي Imai) عام ١٩٨٦ منهجية كايزن لتحسين الكفاءة والإنتاجية والقدرة التنافسية في شركة تويوتا، ومنذ ذلك الحين أصبحت كايزن جزءًا من نظام التصنيع الياباني، واكتسبت شعبية واسعة، وساهمت في نجاحه، وفي نفس الوقت رفع الجودة والإنتاجية^(١).

وتحقت فلسفة كايزن في المؤسسات اليابانية بإضافة تحسينات يومية على أنشطة العمل، حيث كانت العديد من المؤسسات اليابانية تُدار بطرق تقليدية، وممارسات إدارية غير فعالة، كما افترضوا إلى الموارد التي تتيح لهم عمليات إعادة هيكلة شاملة، وتم استدعاء خبراء التدريب في مجال التصنيع في الحكومة الأمريكية، ونُظمت برامج التدريب الإداري، وكانت مفاهيمه الأساسية تكاد تتطابق مع مبادئ ديمينج للجودة، وتقبل اليابانيون ذلك، حيث كانت البنية الأساسية لصناعاتهم قد دُمِرت، وأعاد الاقتصاد الياباني بناء ذاته، فاندفع نحو معدلات غير مسبقة من الإنتاجية^(٢).

مما سبق يُمكن التأكيد بأن اليابان قد تميزت بصناعاتها، ويعود ذلك إلى اعتمادها على أساليب ومنهجيات التطوير والتحسين المستمر، والتي من بينها منهجية كايزن للتحسين المستمر.

ب. مفهوم منهجية كايزن للتحسين المستمر

إن كلمة كايزن من الكلمات اليابانية، (كاي Kai) تعني التغيير، (زن Zen) تعني الجيد، وفي اللغة الإنجليزية هي التحسين التدريجي أو المستمر، فكايزن هي منهجية تُركز على العملية والنتائج على حد سواء، وكايزن هي عملية عند القيام بها بشكل صحيح في مكان العمل يُلغي العمل الشاق دون داعٍ، سواء العقلي أو الجسدي، حيث يتم التخلص من الهدر والفاقد في العمليات^(٣).

ويشير (إيشاواتا Ishiwata) إلى أن كايزن له تعريفين، التعريف الأشمل ويشمل مختلف نواحي الإنتاج وإدارة الجودة بما تشمله من ممارسات إدارية وفلسفات وأساليب تحسين، وكايزن أحد تلك الفلسفات، أما التعريف الثاني فهو بمفهومه الضيق يهتم بتحسين مكان العمل المستمد من مقترحات العمال على أساس دائرة مراقبة الجودة، ونظم الاقتراحات^(٤).

(1) Singh, J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review and Directions, **OP. Cit.**, PP.77.

(٢) روبرت مورير: **طريقة الكايزن**، الرياض، ترجمة مكتبة جرير، ٢٠٠٦، ص ص ١٢-١٤.

(3) Luis, J., et. al.: **Kaizen Planing, Implementing and Controlling**, USA, Springer International Publishing, 2017, P16.

(4) Ishiwata, A.: **Introducing Kaizen in Africa**, Tokyo, GRIPS Development Forum, 2009, P.13.

إن الغاية من نماذج التحسين هو توقع الصعوبات والتأخيرات الناجمة عن الاختلاف في عمليات التخطيط، وتأثير الأحداث الخارجية، ويستند كايزن على تحديد الأداء المتوقع، ووضع الأهداف لتحقيق النتائج المطلوبة، وتنفيذ العمليات التي تحقق بفعالية وكفاءة النتائج المرجوة، فالتحسين المستمر إما أن يكون تدريجيًا داخل العملية الحالية، أو يمكن أن يؤدي إلى إعادة تصميم رئيسي للعمليات⁽¹⁾.

ووفقًا لما سبق فإن مفهوم كايزن يشمل عدة محاور لا بد من العمل حولها، وتحديد مدى الارتباط فيما بينها، حتى يتم تحقيق أكبر فائدة عند تطبيقها، منها سلوكيات العاملين وقيمهم التنظيمية، وتحديد الأدوات المستخدمة لتطبيق ممارسات كايزن، وتوضيح الغرض من التحسين المستمر هل هو على مستوى العمليات الفعلية الروتينية، أم القيام بعمليات جديدة ومبتكرة، كما أن مفاهيم كايزن توضح أنه قد يكون على المستوى الفردي والجماعي والمؤسسي، ويتطلب ذلك تحديد المستوى اللازم للتحسين، ومداه هل هو طفيفًا أم تغييرًا جذريًا، وهل هو وسيلة لتحقيق غاية أم إنه نتيجة، أم إنه كليهما معًا، لذا لا بد من إعادة صياغة منهجية كايزن وتطويرها في إدارة العمليات وفق طبيعة نشاط كل مؤسسة ونوعيتها وأهدافها التنظيمية.

ج. فلسفة منهجية كايزن للتحسين المستمر

إن المصطلح الأكثر استخدامًا في الأدبيات للإشارة إلى البديل الغربي من كايزن هو التحسين المستمر، ومع ذلك هناك حاجة لتوسيع الأسس النظرية للمفهوم، ويرجع ذلك إلى أن كايزن أو التحسين المستمر يُنظر إليه كعامل حاسم في نهج الإدارة مثل إدارة الجودة الشاملة، فالتحسين المستمر يتجاوز مجرد إنشاء بنية تنظيمية عند تنفيذ أنشطة كايزن، بل يتعدى ذلك إلى ضمان أن التحسين يُعد جزءًا لا يتجزأ من العمل اليومي، فالتحسين المستمر وفق منهجية كايزن ليس مفهومًا ثابتًا، بل هو مفهوم تطور من خلال خمسة مستويات هي: (ما قبل التحسين المستمر، التنظيم، التوجه نحو الهدف، الاستباقية، وقدرة التحسين المستمر)، في كل منها أنماط للسلوك محددة تظهر في التنفيذ الناجح لكاييزن، كما أن هناك سمات سلوكية لضمان أن يصبح التحسين المستمر أحد القدرات الأساسية للمؤسسة، ويتم تناول كايزن أيضًا من زاوية إدارية وتنظيمية أكثر عملية، في شكل منهجية على شكل سلسلة من العمليات اللازمة للقضاء على الأنشطة التي لا تضيف قيمة إلى العمليات الإدارية، وهو ما يسمى مودا (Muda) باللغة اليابانية⁽²⁾.

(1) Duffy, G.: **Modular Kaizen Continuous and Breakthrough Improvement**, USA, Quality Press, 2014, P.3.

(2) Manuel F., et. al.: **Thoughts On Kaizen And Its Evolution: Three Different Perspectives And Guiding Principles**, UK, **International Journal Of Lean Six Sigma**, Vol.2, Iss. 4, 2011, P293.

هناك تنوع كبير في فلسفة كايزن للتحسين المستمر، فقد تكون واحدة من هذه المنظورات

أو جميعها حسب بيئة العمل ونوع المؤسسة وطبيعة عملها وحجمها:

● **نوع من التفكير والتنظيم:** وهي فلسفة تستخدم في ميدان الإدارة والحياة اليومية، وتعني التقدم

التدريجي والمستمر، وزيادة القيمة المضافة، ويرتبط مع مجموعة متنوعة من التطورات التنظيمية وبرامج تحقيق الجودة الشاملة، والحد من الهدر من خلال تغييرات تدريجية صغيرة في العمليات^(١).

● **توفير نظرة استراتيجية للأداء:** ويساعد ذلك في تحقيق التوازن العام للموارد عبر مجموعة من

العمليات المترابطة، حيث تضاف القيمة، والقصد هو تسليط الضوء على أنشطة المجالات التي يكون فيها التحسين أولوية، وإزالة جميع الأنشطة التي لا تضيف قيمة إلى المنتج النهائي أو الخدمة، لذا فإن منهجية كايزن هي عبارة عن هيكل لتنظيم العمل المضيف للقيمة بحيث يمكن أن يؤدي بفعالية وكفاءة، ويمكن إدارته بشكل فعال، مما يوفر إمكانيات ميزة تنافسية^(٢).

● **منهجية لتوثيق وتحليل الممارسات الحالية:** بداية التحسين هو الاعتراف بوجود مشكلة، لذلك فإن

كايزن تؤكد الوعي بالمشكلة، وتقدم مقترحات لحل المشكلة الحالية تؤدي إلى تحسن ملحوظ، للوصول إلى المرحلة التالية من مستوى التحسين، كما تؤكد على التحسينات المستمرة والاقتراحات للتحسينات المستقبلية على أساس يومي، ويُعد هذا صميم منهجية كايزن^(٣).

● **كايزن كقوة أخلاقية:** حيث إن كل عامل يحل طوعاً المشكلات اليومية، ويقدر قيمة عمله، ويراه

آخرون فلسفة حياة قد تشمل المجالات الشخصية والعائلية، وبعض الكتاب يذهب أبعد من ذلك، ويرى أن لها جذور كونفوشيوسية، وتعني احترام وانسجام مع البيئة، بالتوازن بين الفرد والطبيعة، وينظر إليها على أنها مبدأ من التعاون والتحسين، والذي له تأثير إيجابي سريع على المجتمع^(٤).

وبناءً على ما سبق قد تتغير فلسفة منهجية كايزن للتحسين المستمر من كونها مرتبطة بالإنتاج والتصنيع لتصبح مرتبطة مع نظرة أعم للمؤسسة، كفلسفة إدارية ينبغي تحديد مبادئها وركائزها، وكذلك عناصرها الأساسية وفق المؤسسة التي تتبنى هذه المنهجية، فقد تعني أنها محاولة منهجية لتصميم الأنشطة التي تضيف قيمة، أو تحسين في الأنشطة الموجودة فعلياً، والقضاء على الهدر بكافة أنواعه، وتحقيق جودة الأداء.

(1) Singh, J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review and Directions, **OP. Cit.**, P. 75.

(2) Duffy, G.: Modular Kaizen Continuous and Breakthrough Improvement, **OP. Cit.**, P.61.

(3) Magnier, R.: Getting ready for kaizen- organizational and knowledge management enablers, UK., **The journal of information and knowledge management systems**, Vol. 41, No. 4, 2011, P429.

(4) Manuel F., et. al.: Thoughts on Kaizen and Its Evolution: Three Different Perspectives and Guiding Principles, **OP. Cit.**, P. 296.

٢) مبادئ منهجية كايزن للتحسين المستمر، وركائزها

وتتضح فيما يلي:

أ. المبادئ

لتحديد ممارسات كايزن، ينبغي تحديد مبادئ منهجية كايزن، وفهم واضح للعمليات التي سيتم تطبيقها، فالتنوع الهائل للمنهجيات ذات الصلة بكاييزن يجعل مهمة تنفيذها أصعب، وبالتالي، فإن الحاجة إلى وضوح المبادئ الأساسية لكاييزن، يؤدي إلى تسهيل تطبيقها في المؤسسات.

هناك مبادئ توجيهية رئيسة في المؤسسات التي تطبق التحسين المستمر ^(١):

- تحديد القيمة المطلوبة من قبل العميل.
 - تحديد تيار القيمة لكل منتج، وتوفير تلك القيمة وتحدي كل النفايات.
 - جعل تدفق المنتج بشكل مستمر، وإدارة نحو الكمال، والعيوب الصفرية.
- كما أن هناك مبادئ تدعم كايزن ينبغي التركيز عليها وهي ^(٢):
- الاعتماد على العمل الجماعي، والمشاركة النشطة في مقترحات التحسين المستمر.
 - التركيز على الموارد البشرية ضمن كايزن في مجال الإدارة والميزة التنافسية.
 - فلسفة كايزن تدرك أن هناك دائماً مجال للتحسين، وتتبنى توافق الآراء الجماعي.
 - كايزن يركز على وضع المعايير، وتحسين تلك المعايير باستمرار، لدعم معايير أعلى.
- مما سبق يمكن القول أن مبادئ كايزن تعتمد على تحسين العمليات وأساليب العمل وإجراءاته، وتحسين النتائج، وتحديد معايير العمل وتطويرها باستمرار، كما إنها تحدد ممارسات العمل التي تتبنى أنشطة كايزن، وفق ركائز محددة تُبنى عليها الأنشطة والعمليات، للمحافظة على مستويات أداء جيدة.

ب. الركائز

ينبغي على إدارات التعليم قبل الجامعي أن تتبنى نهجاً معروفاً للعاملين لزيادة الإنتاجية، يشجع على المشاركة في أنشطة كايزن، من خلال ركائز محددة، وهي:

١. إدارة النفايات: وتُعرف الأنشطة التي لا تضيف قيمة إلى النظام بمودا النفايات، وإدارة النفايات هي من أكثر الطرق فعالية لتحسين الأداء، ومن الضروري فهم ماهية النفايات، حتى يمكن التخلص منها ^(٣).

(1) Suarez Barraza M., and et. al.: Lean-Kaizen Public Service: An Empirical Approach In Spanish Local Governments, Finland, **The TQM Journal**, Vol. 21 No. 2, 2009, PP.144-152.

(2) Prošić S.: Kaizen Management Philosophy, Serbia, **I International Symposium Engineering Management and Competitiveness**, June 24-25, 2011, P174.

(3) Patidar, L., et.al.: **Continuous Improvement Philosophy for Manufacturing Productivity: Critical Review**, New Delhi, Excellent Publishing House, 2016, PP.31-33.

٢. دورة (ديمنج PDCA): هي نموذج تحسين الجودة المستمر، فهي إطار لتحسين العمليات، وتسهيل التعلم المستمر وإدارة الجودة، وتستخدم عادة كنموذج حل المشكلات في سياق إدارة الجودة لتحسين العمليات^(١).

٣. التوحيد القياسي: إن العمل الذي يتم فيه تنظيم الأنشطة المتعاقبة بشكل سليم بحيث يمكن القيام به بكفاءة، يسمى العمل الموحد، والقياس هو دعامة التحسين المستمر، لجعل العملية تحت السيطرة عن طريق القضاء على الهدر وزيادة الإنتاجية.

وانطلاقاً مما سبق يُمكن القول إنه ينبغي على الإدارة والعاملين العمل معاً لتوجيه مبادئ كايزن وركائزها في تحديد ممارسات وأنشطة كايزن اليومية، مع ضرورة وضوح عناصرها وأنواعها وفوائدها للعاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي.

٣) عناصر منهجية كايزن للتحسين المستمر، وأنواعها، وفوائدها.

إن منهجية كايزن لا تعني فقط تحسين الجودة والإنتاجية، وإنما تعني أيضاً تعزيز معنويات العاملين وبناء قدراتهم، ويتطلب ذلك تحديد عناصرها وأنواعها وفوائدها تطبيقها، وذلك كما يلي:

أ. عناصر منهجية كايزن للتحسين المستمر

تعتمد قابلية التكيف مع منهجية كايزن على درجة التنفيذ، لأن مفهوم كايزن يفترض التكامل بين عناصر المؤسسة، حيث تدخل تحسينات منفصلة إلى التنظيم، وتتكون منهجية كايزن من أربعة عناصر هي الفلسفة والابتكارات والعاملين ومراقبة الجودة، تحدد على ثلاثة مستويات (الإدارة، المجموعة، الفرد) لتسمح بتحقيق التفاعل بين الوحدات والأقسام الداخلية للإدارات^(٢).

ولكي يتم تحقيق الفوائد المتوقعة من كايزن وتحسين الأداء التنظيمي في شكل تخفيض النفقات؛ ووقت الإعداد؛ وتنمية الموارد البشرية، لابد من تحديد عناصر أساسية لمنهجية كايزن كما قدمها الأب الروحي (إيماي، ١٩٨٦) في كتابه (مفتاح التفوق والنجاح الياباني) على النحو التالي^(٣):

- العمل بروح الفريق الواحد، والانضباط الذاتي، وتحسين الروح المعنوية.
- التخلص من مودا النفقات وعدم الكفاءة، وتطبيق إطار كايزن لتنظيم بيئة العمل.
- مراعاة دوائر الجودة، ومقترحات التحسين، وتوحيد العمليات.

(1) Sobok, Durward k.: **Understanding A3 Thinking: A Critical Component Of Toyota's PDCA Management**, New York, CRC Press, 2008, P.4.

(2) Faerberg, E., Kozhevnikov, A.: Kaizen As A Basis For Quality System Performance in Organisation, France, **2nd International Scientific Conference Economic And Social Development**, Varazdin Development and Entrepreneurship Agency Paris, April 2013, P.1011.

(3) Saleem, M., et, al.: An Analysis of Relationship between Total Quality Management and Kaizen, **OP. Cit.**, P.32.

ب. أنواع منهجية كايزن للتحسين المستمر.

يُعد تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر مسؤولية جميع العاملين، وليس فقط عدد قليل منهم، وهناك العديد من أنواع منهجية كايزن تحدد لها العمليات في بيئة العمل.

وتعرف منهجية كايزن للتحسين المستمر كنظام إدارة، وتمثل فلسفة في حد ذاتها، ونمط حياة، بسبب مبادئها وقيمها، حيث أن الغرض منها هو تحقيق التحسينات، بدءًا من المستوى الشخصي (كايزن الفردية)، ومستوى المجموعة، وكايزن الإدارة، وانتهاءً بالمستوى الاجتماعي والبيئة الطبيعية وهي (كايزن المجتمعية)، ويتفرع النطاق العام لإدارة كايزن إلى اتجاهين هما: حفظ العمليات والمنتجات، وجودة الخدمات وتحسينها المستمر، ويشير حفظ العمليات إلى الأنشطة التي تتماشى مع المعايير التكنولوجية والإدارية والتشغيلية، كما يشير جودة الخدمات إلى تحسين المعايير من أجل القضاء على الخسائر من أي نوع، مع الحد الأدنى من الاستثمارات، عن طريق المشاركة النشطة لجميع العاملين في عملية التحسين، استنادًا إلى هيكل متين، مع مبادئ واضحة، ويمثل نظام كايزن التوازن المثالي بين القدرة على التكيف والتحسين المستمر في بيئة العمل^(١).

وأشار البعض إلى أن هناك نوعين لكاييزن، وهما^(٢):

الأول: نظام كايزن: System Kaize ويركز على جميع العمليات التي تُنشئ القيمة في المؤسسة.
الثاني: عملية كايزن: Process Kaizen وتركز على العمليات الفرعية، كتحسين يومي أو كحدث خاص لتحسين جودة وأداء المؤسسة.

كما عرفها البعض حسب العمليات، ووفق أهداف كل منها، إلى أربعة أنواع من كايزن، وهي^(٣):

الأول: كايزن عالية التأثير: والتي تهدف إلى إجراء تحسين جذري وإعادة النظر في طريقة الإنتاج.

الثاني: تدريب وتنفيذ كايزن: ويعني التدريب وتنفيذ تحسينات بسيطة مهمة على بيئة العمل.

الثالث: حل مشكلة كايزن: ويهدف إلى حل مشكلات الإنتاج المتكررة.

الرابع: استدامة كايزن: ويُستخدم لإجراء تغييرات مستمرة عالية التأثير على التحسينات الأولية.

كما أشار البعض الآخر إلى أن أنواع منهجية كايزن تُحدد حسب طبيعة التنفيذ، ويبلورها نموذج كايزن في الآتي^(٤):

(1) Aurel, T., et. al.: Continuous Quality Improvement in Modern Organizations Trough Kaizen Management, USA, **9th Research/Expert Conference with International Participations, QUALITY 2015**, Neum, B&H, Bosnai Hercegovina, 2015, P. 28.

(2) Elbert, M.: **Lean Production for the Small Company**, USA, CRC Press, Taylor & Francis Group, 2013, P. 97.

(3) Davis, J.: **Progressive Kaizen- The Key To Gaining Global Competitive Advantage**, USA, Taylor & Francis Group, 2011, P.23.

(4) Kováčová, L.: The Development of Models and Methods Kaizen, Croatia, **Transfer Inovácií**, No.22, Zagreb, 2012, P.194.

الأول: نقطة كايزن: Point Kaizen هو واحد من الأنواع الأكثر شيوعاً في تنفيذ كايزن، يحدث بسرعة كبيرة وبدون تخطيط، وذلك عند العثور على عملية غير صحيحة، حيث يتم اتخاذ تدابير سريعة وفورية لتصحيح هذه الأخطاء، ومع ذلك، فإنها يمكن أن يكون لها تأثير كبير.

الثاني: خط كايزن: Line Kaizen يُمكن أن تُنفذ كايزن عمليتين فرعيتين كل منهما في مجال، ولكنهما مكملتين لتحسين العملية الرئيسية، ويُشكل الخط الواصل بين هاتين النقطتين خط كايزن.

الثالث: مستوى كايزن: Plane Kaizen حيث يتم ربط عدة خطوط معاً، ويوصف بأنه تيار القيمة، أي نشر التحسينات أفقياً على مستوى واحد في المؤسسة.

الرابع: مكعب كايزن: Cube Kaizen ويصف الحالة التي ترتبط فيها جميع النقاط المفككة التي لا جدوى منها منفصلة، ولكن تمثل مستوى أعلى من النضج في الأداء والتحسين المستمر عند ارتباطهم جميعاً معاً، أي يكون لإدخال تحسينات صعوداً وهبوطاً على جميع مستويات المؤسسة.

ويُمكن القول إنه كلما يرتفع مستوى التنفيذ من نقطة كايزن حتى يصل إلى مكعب كايزن؛ كلما يزداد توسيع عمليات كايزن على مستوى المؤسسة ككل، فيؤدي إلى تحسين الأداء المؤسسي وتطويره بوجه عام، فكل نوع من كايزن يضيف بعداً آخر أعلى في مستوى الأداء، مما يؤدي إلى تحسين جذري في أنظمة المؤسسة، من خلال ممارسات تتسق وطبيعة مستوى كايزن الذي يتم تطبيقه.

ج. فوائد منهجية كايزن للتحسين المستمر.

إن منهجية كايزن تعمل على تعزيز أساليب فعالة للقيام بالأعمال، وتبسيط الضوء على مشكلات العمل والأنشطة التي لا تعطي قيمة مضافة، حيث يوفر العديد من المزايا لتحسين الخدمات والإنتاج. ويبدأ التحسين مع الاعتقاد بأن كل مؤسسة لديها فرص التغيير والتحسين، وفي ظل كايزن، يتحمل جميع العاملين مسؤولية تحديد أوجه القصور، ويقترح الجميع على كل مستوى في المؤسسة التحسينات التي يمكن أن تحدث، فكايزن لا تركز على التحسينات الكبيرة والمكثفة، ولكنها تركز على المشكلات التي يمكن أن تُحل باستمرار بشكل إبداعي، ويتم تحسين كل العمليات من خلال القضاء على هدر الوقت والموارد، وبناء الجودة في أنظمة مكان العمل، وإيجاد بدائل منخفضة التكلفة، وتحويل كل عامل إلى مفتش مراقبة الجودة، وعلاوة على ذلك يُصبح العمل أسهل وأكثر متعة، فإن من فوائد تنفيذ منهجية كايزن ما يلي⁽¹⁾:

- النتائج الفورية، والحد من النفقات، وخفض تكاليف الإنتاج والخدمات العامة.
- تحسين مستدام للجودة، والدافعية ومشاركة العاملين في التحسين المستمر لأداء المؤسسة.
- ضمان الانضباط وتوحيد العمليات القياسي.

(1) Aurel, T., et. al.: Continuous Quality Improvement in Modern Organizations Trough Kaizen Management, **OP. Cit.**, PP 29-30.

وانطلاقاً مما سبق؛ فإن منهجية كايزن قد تشكل عبئاً شديداً عند تطبيقها في بعض المؤسسات التربوية، والتي تختلف وفقاً لمدى انضباط والتزام هذه المؤسسات بفهم المنهجية وأدواتها وتقنياتها، بما يتفق مع إمكانيات ورؤية هذه المؤسسة، وثقافتها التنظيمية، مما يعكس أهمية كايزن، ودورها في خفض التكاليف وزيادة رضا العملاء، ودفع عجلة الجودة.

ثانياً: المحاور الرئيسية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر

إن تحديد العوامل الرئيسية للتطبيق الناجح لمنهجية كايزن يعمل على تعزيز إنشاء بيئة كايزن للتحسين المستمر، والتعرف على مشكلاتها وتحدياتها، إلا أن التنفيذ الناجح يؤكد ضرورة اختيار أسلوب الإدارة الذي يعتمد على تحليل المشكلات في ضوء منهجية كايزن، وتحديد الأدوات والتقنيات لتنفيذ الأنشطة، ف ضمان نجاح كايزن يعتمد على اختيار الأداة الصحيحة، مع الأخذ في الاعتبار معوقات العمل وتحدياته، ومشاركة العاملين في وضع اقتراحات التحسين، والتي تتضح فيما يلي:

١) أدوات وتقنيات منهجية كايزن للتحسين المستمر

لمنهجية كايزن أدوات وتقنيات يتم تحديدها بما لها من تأثير كبير على تحقيق الأهداف، وتقليل النفايات الصفرية أي الوصول إلى مستوى أداء يدعم نسبة الصفر من النفايات في العمليات، حيث أن تحقيق الأهداف يسهم بشكل غير مباشر في ارتفاع مقياس الأداء، وهو نتاج جودة الأداء.

وقد تختلف المؤسسات في اختيار وتطبيق أدوات كايزن في تحسين العمل، ووفقاً لمفهوم منهجية كايزن؛ فهي عبارة عن مبادئ توجيهية لما ينبغي عمله، وممارسات تحدد أنشطة كايزن، وتقنيات تدعم هذه الأنشطة، وقد لا تكون النتائج على المستوى المطلوب، للقصور في تحديد التقنية أو الأداة التي تتسق مع النشاط الممارس، ومن أهم أدوات وتقنيات منهجية كايزن الأساسية ما يلي:

أ. **دورة ديمنج للتحسين المستمر: PDCA** تحتوي كل خطوة على الكثير من الإجراءات، وتتطلب فريق عمل أو مجموعة فرق عمل للقيام بها، وتعتبر إحدى الدعامات الأساسية في التحسين المستمر، والتي من خلالها يمكن للمؤسسة تحقيق تحسينات جوهرية، مما يساهم في تحقيق أعلى مستويات تحسين الأداء، وتشمل هذه الحلقة المستمرة PDCA أربع خطوات أساسية تمثل المراحل التطبيقية في عملية التحسين المستمر في أي مؤسسة خدمية أو إنتاجية وتتضمن كلاً من^(١):

التخطيط: Plan وينطوي على تحليل الوضع الحالي، وتحديد الفرص، والتخطيط للتغيير.

الأداء: Do ويشمل تنفيذ التغيير على نطاق صغير، على أساس ما تم التخطيط له.

التدقيق: Chake ويعني استخدام البيانات لتحليل نتائج التغيير.

(١) راجع في ذلك:

- عائشة يوسف الشميلي: برنامج تحسين الأداء، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٧، ص ١٧.

- Webber, L., Wallace, M.: **Quality Control For Dummies**, Canada, Wily Publishing Inc., 2007, P.42

التطبيق: Act ويعني ذلك أنه إذا كان التغيير ناجحاً، يتم تنفيذه على نطاق أوسع، وتقييم النتائج بشكل مستمر، أما إذا لم يتحقق التغيير تعاد الدورة مرة أخرى.

ب. **تنظيم بيئة العمل 5S:** إن **5S** أحد الخطوات الأساسية لبدء فعاليات كايزن ناجحة، وهي تقنية لإدارة وصيانة بيئة الجودة ضمن المؤسسة لتحسين الكفاءة، وتعتمد على تغيير الممارسات والسلوكيات، وينطوي على جعل فلسفة **5S** وسيلة الحياة في المؤسسة، فهي تسهم في زيادة إنتاجية المؤسسة وتطوير أدائها، وهي تستمد اسمها من استخدام خمس كلمات يابانية تبدأ بالحرف S⁽¹⁾.

وتتلخص الفوائد المهمة لتنفيذ **5S** على النحو التالي:

S1: SEIRI الاعتراف والانفصال (فرز، تصفية، تصنيف): يشير إلى إزالة الأشياء غير الضرورية وغير العملية من بيئة العمل، وتشمل إصلاح، واستبدال وإثبات الأخطاء، والهدف من تنفيذ S1 هو تحديد المعايير للقضاء على عيوب العمل، ويوصف هذا البعد بإدارة التقضيل⁽²⁾.

S2: SEITON الترتيب والتسلسل (تصويب، تبسيط، تكوين): هو ترتيب الأوراق، الأدوات والبيانات وتحديد أنسب مكان لهم، بحيث تكون متاحة بسهولة وسرعة، والهدف من تنفيذ S2 هو إيجاد التسلسل والانضباط في بيئة العمل، والترتيب المناسب، والقضاء على النفايات، ومعدل الوصول إلى المواد، وتقليل الفاقد، ويوصف هذا البعد بإدارة الموارد والوقت⁽³⁾.

S3: SEISO التنظيف (اكتساح، تألق، تحقق): وتعتبر أساسية وإلزامية للوقاية من التلوث، والحفاظ على البيئة نظيفة من الملوثات، والسيطرة عليها، والهدف من تنفيذ S3 هو الوصول إلى المستوى المثالي من النظافة، والاعتراف بالمشكلات الصغيرة، وتقليل الإرهاق والإزعاج النفسي الناجم عن العمل، والحد من الحالة السيئة للأدوات، ويسمى هذا البعد الإدارة الصحية⁽⁴⁾.

S4: SEIKETSU التوحيد (توحيد، استقرار، مطابقة): هو توحيد والحفاظ على الوضع المثالي الذي نتج عن عمليات الفصل والتنظيف والمراقبة، والهدف من تنفيذ S4 هو الوقاية، والكشف عن الحالات الغير طبيعية، وتأمين بيئة العمل، وتكرار الأعمال الصحيحة، مما يقلل من هدر الوقت، وإمكانية توفير الترفيه الوظيفي في المؤسسة، وزيادة جاذبية بيئة العمل، وهذا البعد هو الإدارة البصرية⁽⁵⁾.

-
- (1)Bachiouo, L.: **Fundamentals of Statistics Concepts and Applications**, USA, Phillips Publishing, 2011, P.238.
- (2)Daryani S., Shareghi B.: Establishment Workplace Organizing System 5S, Turkey, **TJEAS Journal**, NO.3, 2012, PP 69-73.
- (3)Kumar Khanna, V.: 5S and TQM status in Indian organizations, Finland, **The TQM Journal**, Vol. 21. Iss.5, 2009, PP. 491-492,
- (4)Ortiz, Chris A: **Kaizenand kaizen event**, USA, Pearson Education, Inc, 2009, P15.
- (5)Gapp, R., et. al.: Implementing 5S Within A Japanese Context: An Integrated Management System, UK, **Management Decision**, Vol. 46, Iss 4, 2008, PP 566-567.

5S: SHITSUKE المعيارية وفرض الأمر (الاستدامة، الانضباط الذاتي، العرف والممارسة): القيم المؤسسية لجميع الأفراد، والهدف من 5S هو الوقاية الفردية، ويشارك الأفراد خلق الدقة والعادات والقواعد الصحيحة، وجذب عملاء جدد، وزيادة الانتماء التنظيمي، ومن خلال تنفيذ 5S يمكن الوصول إلى تناقص كل هدر في النتائج، وتحسين الأداء^(١).

ويمثل نظام 5S استراتيجية موجهة نحو عملية التحسين، من حيث النتائج المرئية في غضون فترة قصيرة من الزمن (٢-٣ أسابيع)؛ ويعتاد العاملون النظام والانضباط، وتقليل الجهد البدني، وزيادة التدريب المهني وتحسين تنظيم الأنشطة، مما يؤدي إلى زيادة القدرة التنافسية، إن الفهم الياباني التقليدي لـ **5S** يتبع نموذج من خمس خطوات، بعض المؤسسات اليابانية تعتمد 3S في حين أن البعض الآخر تنفذ 5S، وتعتمد هذه الاختلافات على مستوى نضج ممارسات 5S داخل المؤسسة، أو التركيز على أهداف المؤسسة جنباً إلى جنب مع خصائصها الإنتاجية، مع التخلص من النفايات، لذا أصبحت الجودة هي الهدف الأساسي من ممارسة **5S** لمعظم المؤسسات اليابانية، ويؤدي تنفيذها إلى كشف المشكلات المخفية التي قد تبقى دون أن يلاحظها أحد^(٢).

مما سبق يمكن القول أن **5S** تعتبر مفهوماً تأسيسياً، لأنها تحدد العمليات اللازمة، وتحافظ على التحسينات في المؤسسة، فالهدف الرئيسي من **5S** هو مكان لكل شيء وكل شيء في مكانه. ومن السهل جداً تنفيذ كايزن من خلال **5S**، فهي منطقية وبسيطة وطبيعية للسلوك البشري، وكي تتحقق فوائدها يجب المشاركة والالتزام، والدعم من أعلى مستوى للإدارة، إن تنفيذ S1 يعمل على القضاء على العناصر غير المرغوب فيها وتقليل الوقت، وبالتالي هناك تحسين بيئة العمل، تنفيذ S2 لسهولة تخزين واسترجاع العناصر، فهناك مكان لكل شيء يمنع سوء التهيئة، S3 يساعد في وجود بيئة نظيفة، وأكثر أمناً، سيضمن تنفيذ S4 معايير أفضل لأماكن العمل، أما تطوير روح الفريق والانضباط يمكن تحقيقه من خلال تنفيذ **5S**، بيئة العمل تصبح أكثر متعة مما يؤدي إلى الرضا الوظيفي للعاملين، وارتفاع معنوياتهم، فأنشطة كايزن تنثري تجربة العمل^(٣).

(1) Ljungström, M.: A Model For Starting Up And Implementing Continuous Improvements And Work Development In Practice, USA, **The TQM Magazine**, Vol.17, Iss.5, 2005, P.386.

(2) Dulhai, G.: The 5S Strategy for Continuous Improvement, Romania, **Management & Marketing**, Vol.3, No.4, Bucharest, 2008, pp. 116-117.

(٣) راجع في ذلك:

- Otsuka, K., et. al.: Applying the Kaizen in Africa, **OP. Cit.**, PP79-80.
- Gupta, Sh., Jain, S.: The 5S And Kaizen Concept For Overall Improvement Of The Organization: A Case Study, UK, **International Journal of Lean Enterprise Research**, Vol.1, No.1, Inderscience Enterprises Ltd, 2014, P.37.

مما سبق يمكن القول بأن تنفيذ استراتيجية 5S يؤدي إلى تحقيق نتائج ملحوظة، ويمكن تطبيقها بسهولة، فهي ليست مجرد تنظيف وتنقية، بل هي مزيج من مشاركة العاملين، والتواصل التنظيمي، والعمل الجماعي، والإنتاج، والجودة، والسلامة، والصيانة، وإدارة بيئة العمل، وبالتالي تعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة، فهي تتطلب سياسات موحدة، لتحقيق الأهداف التنظيمية، لذلك تحتاج إلى وضع آلية مناسبة لتقييم التقدم في تنفيذ استراتيجية 5S، على مدى فترة طويلة من الزمن.

ج. **تحديد أبعاد الإنتاجية M'S 3**: إن أنشطة منهجية كايزن عبارة عن عمليات لا تنتهي من تحسين الجودة، في نظام المؤسسة بأكملها، إلا أن هذا التغيير مع كايزن يتطلب تحديد أبعاد الإنتاجية، وهي النفايات الأكثر وضوحاً، مما يساعد على متابعة أنشطة كايزن للتحسين المستمر، والسبب الرئيسي للنفايات هو ببساطة عدم قدرة العاملين على القيام بعملهم بكفاءة وفعالية.

وقد صنفت أبعاد الإنتاجية في أي مؤسسة إلى ثلاثة أنواع وهي **M'S 3** ⁽¹⁾:

١. مودا: MUDA لا قيمة مضافة للعملية، وهي أنشطة مهدرة تؤدي إلى إطالة مدة العملية، ولها ثمانية أنواع تعرف بالفواقد أو النفايات.

٢. موري: MURI إجهاد الناس أو المعدات، ويعني موري أن الآلات والموظفين مثقلون بمهام، مما يؤدي إلى مشكلات في السلامة أو الجودة.

٣. مورا: MURA التفاوت، في نظم الإنتاج العادية، ينتج التفاوت عن جدول إنتاج غير منتظم، أو تقليل الطلب على الإنتاج بسبب مشاكل داخلية، مثل التوقف عن العمل، وهو يعني الحاجة إلى وجود موظفين وآلات لأعلى مستوى من المنتج، وبالتالي ستخلق مورا مودا.

ومودا هو مصطلح ياباني يعني حرفياً النفايات، أو الهدر في الجهد والمواد والوقت، فمودا مفهوماً رئيسياً في تصميم وتنفيذ منهجية كايزن، فمن التحديات الكبيرة للمؤسسة هو العثور على أسباب تحديد وخفض مودا، وهي مهمة صعبة ومعقدة، لأن أسباب مودا في الغالب غير مرئية، فهناك أنواع عديدة من أنشطة العمل الأساسية، منها التي تضيف قيمة، وأيضاً التي لا تضيف قيمة ولا ضرورية، ومع ذلك تستهلك الموارد، وتُصنف مودا بصورة عامة في الأنواع السبعة للنفايات ⁽²⁾.

ويُعرف الفاقد أو الهدر Waste بأنه أية عملية أو تكاليف لا تضيف قيمة للمنتج النهائي، وعلى الرغم من أن معظم الباحثين قد صنفوا الهدر إلى سبعة أنواع من النفايات، إلا أن بعضاً آخر زاد نوعاً ثامناً للهدر، هو عدم استثمار المعرفة والأفكار الخلاقة من العاملين، وهو ما يعرف بسوء استعمال العاملين، وأياً كانت التصنيفات التي اعتمدت من الباحثين؛ فإنها ضرورية لتسهيل برامج التحسينات،

(1) Patchong, A.: **Implementing standardized Work: Process Improvement**, USA, CRC Press, Taylor & Francis Group, 2014, P.32.

(2) Suárez-Barraza, M., et, al.: In Search Of Muda through the TKJ Diagram, UK, **International Journal of Quality and Service Sciences**, Vol.8, Iss.3, 2016, PP.377-394.

فلا توجد بيئة عمل خالية من النفايات، وأن كل حركة أو وقت أو طاقة يمكن الاستغناء عنها فإنها تعتبر فواقد أو نفايات، وكل طاقة أو وقت ضائع لابد من استغلاله^(١).

إن الغرض من كايزن هو إزالة أو تقليل النفايات، بأنواعها الثمانية Eight Waste، والحروف الأولى منها تشكل كلمة DOWNTIME وهي^(٢):

١. الخدمة المعيبة: Defects أخطاء الجودة التي أصبحت مكلفة، المنتج الذي يتطلب الفرز، والاستبدال، وجميع الأعمال المرتبطة بتحديد العيوب وتصحيحها، وهذا يسبب مودا أن المنتجات لا يمكن بيعها أو يجب إعادة تصنيعها، وكذلك المعلومات إذا لم تكن دقيقة وكاملة.

٢. الإفراط في الإنتاج: Overproduction إنتاج أكثر، أو أسرع مما هو مطلوب، دون الحاجة إليه.

٣. الانتظار: Waiting عندما تكون عمليات التشغيل متوقفة، فإن العاملين والآلات خاملون.

٤. المواهب غير المستخدمة: Non-used Talent هدر القدرات والخبرات، وعدم استثمار كامل لقدرات العاملين العقلية والإبداعية، ومهاراتهم، وخبراتهم.

٥. النقل: Transport نقل المعلومات أو الموارد داخل المؤسسة، وخارجها.

٦. المخزون الزائد: Inventories ليس جميع المخزونات تعد نفايات، الكثير من المخزون يتطلب مساحة أكبر، وساعات عمل أكثر، وإدارة هذا المخزون أيضا، كما إنه ينطوي على خطر التقادم.

٧. الحركة: Motion غير الضرورية، من العاملين في المؤسسة، مثل البحث عن قطع الغيار والأدوات، وترك منطقة العمل لأي سبب من الأسباب، وتحريك المنتجات وقطع الغيار جسدياً.

٨. المعالجة الزائدة Excess processing المبالغة في الجهد الإضافي، والخطوات الزائدة التي لا تضيف قيمة إلى المنتج أو الخدمة.

وانطلاقاً مما سبق يمكن القول إن النفايات الثمانية هي وسيلة مريحة لتصنيف المشكلات داخل المؤسسة، وهي تلعب دوراً قيماً في معالجة عدم الكفاءة وخفض تكاليف التشغيل.

فهناك هدف مباشر لفهم جوهر فلسفة كايزن هو القضاء على النفايات، المفتاح هنا هو ليس فقط الاعتراف بالنفايات كما مودا، ولكن أيضاً كما مورا وموري، فإن فهمهم جميعاً تمكن من فهم كامل لمبادئ كايزن، لذا فإن تحديد وفهم العلاقة الخفية المشتركة بين مودا ومورا وموري أمر ضروري لإزالة عمليات تشكيل النفايات بشكل دائم، فهي ترتبط مع بعضها في سلسلة من الأسباب

(١) فارس جعبار شلاش، طاهر حميد عباس: توظيف التصنيع الرشيق في إعادة تصميم الخدمة، العراق، مجلة

القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ١٧، العدد ٢، ٢٠١٥، ص ٥٧-٥٨.

(2) Graban, M., Swartz, J.: **Healthcare Kaizen**, USA, CRC Press, 2012, P.77.

والآثار، حيث أن مورا وموري هي الأسباب الجذرية لمودا، والمؤدية إليه، مما يخلق المزيد من الأنشطة غير ذات القيمة المضافة، ويقوض الجهود السابقة للقضاء على النفايات^(١). وتأكيذاً لذلك فإن نجاح منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي يتطلب تحديد أعداء الإنتاجية الثلاثة، والبحث عن مودا النفايات في كل عملية، لذا فمن الأفضل البدء في تخفيض المورا (هدر التفاوت)، ثم تخفيض هدر الموري (هدر الإجهاد البدني)، وبعدها تخفيض هدر مودا (النفايات الثمانية)، فعندما لا يتم تخفيض مورا، يزيد من احتمال موري، وبالتالي مودا، وهذا يعني تحديد الأدوات لإزالتها بشكل منهجي.

وقبل إزالة النفايات يجب الاعتراف بها وهذا هو التحدي الأكبر لأي مؤسسة خدمية، بمجرد إدراك أسبابها يجب فهمها، وإزالتها نهائياً، فهناك العديد من العمليات الوظيفية عبر الأقسام والإدارات، كلما ازدادت خطوات هذه العمليات فهناك احتمالية أكبر للأخطاء، ومن ثم مودا النفايات، ويجب ترجمة هذه النفايات إلى مصطلحات يمكن التعرف عليها من قبل العاملين بها قبل أن تبدأ مؤسسات التعليم في إزالتها، وتقديم تقرير عن النفايات التي تمت ملاحظتها، ووضع بعض الحلول للتخلص منها^(٢).

د. نظم الاقتراحات Suggestion systems: هي جزء لا يتجزأ من كايزن، يعمل على تعزيز فوائد المشاركة الإيجابية للعاملين، وإثارة اهتمامهم وتشجيعهم لتقديم العديد من الاقتراحات، مهما كانت صغيرة، ومناقشتها لفظياً مع المستشارين، ووضعها موضع التنفيذ على الفور^(٣). إن تقديم اقتراحات التحسين هو النشاط الذي ينبغي أن يتم على أساس يومي، على غرار مبدأ العصف الذهني، بطريقة بسيطة وسهلة التطبيق، فهو أبسط الأدوات، وأسهل في الاستخدام، فالتحسين المستمر يترجم إلى تحسين الإنتاجية، وفي الأساس يجب أن يمثل كل نظام اقتراح دورة من عناصر رئيسية، تتدفق بسلاسة، وستؤدي فكرة واحدة إلى فكرة أخرى، وهذه العناصر هي^(٤):

- تشجيع الناس على المشاركة، وتحفيزهم على كتابة المقترحات.
- عرض الاقتراحات والتقييم والتنفيذ، ثم تقديم المكافآت والثناءات.

إن استخدام ومزج هذه الأدوات يعتمد على ثقافة المؤسسة، وطبيعة عملياتها، فمنهجية كايزن للتحسين المستمر هي منهجية تُعتمد عادة من قبل المؤسسات التي يكون العاملون بها في مستويات

(1)Pieńkowski, M.: Waste Measurement Techniques For Lean Companies, Turkey **International Journal of Lean Thinking**, Vol. 5, Iss.1, , 2014, P.5

(2)Douglas, J., et. al.: Waste Identification And Elimination In HEIs: the Role Of Lean Thinking, UK, **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 32 Iss. 9, 2015, PP. 974-975.

(3)Imai, M.: **Gemba Kaizen-A Commonsense Approach to a Continuous Improvement Strategy**, USA, Kaizen Institute, Ltd., 2012, P10.

(4)Neagoe, L., Klein, V.: Employee Suggestion System (Kaizen Teian), Romania, **International Conference on Economic Engineering and Manufacturing Systems**, 26 – 27 November 2009, P362.

مختلفة من حيث الجهد الوظيفي، ولديهم كفاءات بشرية تعمل معًا بشكل استباقي على تحسين الأداء داخل المؤسسة، ويؤدي التنفيذ الصحيح لكايزن إلى تشجيع العاملين على التفكير بشكل مختلف عن عملهم، وتعزيز الروح المعنوية والشعور بالمسؤولية نحو مكان العمل، حيث أنهم يشاركون ولو بصورة جزئية في عملية صنع القرار والتحسين، والتحقيق الكامل لأبعاد تنفيذ استراتيجيات منهجية كايزن.

٢) مبررات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، ومتطلباتها.

وتوضحها الدراسة في الآتي:

أ. مبررات التطبيق.

- هناك جوانب تتطلب تطبيق كايزن في المؤسسات من خلال سيناريو التحسين المستمر، ومنها^(١):
 - أن تصبح المؤسسة من الطراز العالمي، ولها القدرة على تحقيق النمو التنظيمي المستدام.
 - الحاجة إلى رصد وتنظيم إجراءات العمل، وجعل الوظيفة أكثر بساطة والعمل أكثر ذكاء.
 - تحسين ثقافة العمل في المؤسسة، لتحسين الإنتاجية والجودة.
 - التغلب على المشكلات التي تواجهها المؤسسة، مثل انخفاض الإنتاجية، وارتفاع معدلات عدم الالتزام والانضباط، وانخفاض الأجور والرواتب، ونقص معرفة ومهارة العاملين.
 - ضمان استخدام الموارد البشرية على نحو أكثر فعالية، ودعم النمو الشخصي، وكسب الكفاءات في مجال الموارد البشرية من خلال التدريب، وتعدد المهارات.
- ويمكن اختيار أنشطة كايزن وفق عدة أسباب^(٢):

- وجود فجوة بين مستوى الأداء المطلوب تحقيقه، والأداء الحالي، والتي يحددها مؤشرات الأداء الرئيسية على مستوى المؤسسة.

- نتيجة شكاوى العملاء، وسد الثغرات في بعض مؤشرات الأداء الرئيسية على مستوى المؤسسة. واستنادًا لما سبق؛ يتعلق هذا الجزء بأهمية تحديد مبررات تطبيق كايزن للتحسين المستمر، وهل هي مبررات جدية أم لا، وتحديد العبء الذي تشكله على المؤسسة، كما ينبغي إيجاد وتحديد الوقت الملائم لعمليات التحسين، ومتطلبات تطبيقها، فالاستراتيجية المعتمدة المحددة في الوقت المناسب توجه جهود التحسين سواء في المؤسسات الصناعية، أم المؤسسات الخدمية كالتعليم والصحة.
- ب. متطلبات التطبيق.

إن القدرة على تلبية متطلبات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر يستدعي دراسة جميع المحاور الخاصة بكايزن دراسة واعية، والتعرف على العوامل المؤثرة على نجاحها، وكيفية استدعائها

(1)Singh, J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review and Directions, **OP. Cit.**, 2015, P.79.

(2)Hutchins, D.: **The Strategic Approach to Continuous Improvement**, England, Gower Publishing Limited, 2008, P.176.

بمهارة، والتمكن من تحقيق إجراءات وممارسات العمل، وكذلك القدرات المطلوب توافرها لتحقيق نجاح كايزن.

فعند إجراء أنشطة منهجية كايزن للتحسين المستمر لابد من تحقيق الإجراءات التالية⁽¹⁾:

- جمع وتحليل البيانات المتعلقة بتنفيذ عناصر وأنظمة إدارة كايزن في بيئة العمل.
- دراسة إمكانية الإدارات والوحدات الداخلية لتطبيق استراتيجيات منهجية كايزن.
- تحديد مديري الوحدات والإدارات لمؤشرات محددة من المعايير الفنية للوحدة، والقيمة المضافة المطلوب تحقيقها، وذلك لقياس التغيير الناجم عن تنفيذ استراتيجيات منهجية كايزن.

كما أن هناك قدرات ينبغي توفرها لدعم منهجية كايزن للتحسين المستمر تتمثل فيما يلي⁽²⁾:

- فهم الأهداف التنظيمية: من أجل مواءمة إجراءات التحسين الخاصة بالمؤسسة.
- مشاركة الإدارة ودعمها: يجب أن تقود عملية تنفيذ برامج التحسين المستمر.
- مشاركة العاملين: يتميز التحسين المستمر بإجراءات تدريجية، لذلك يتطلب مشاركة كبيرة من العاملين من أجل تحقيق مستوى أداء جيد في المؤسسة.
- تحسين وضع المجموعة: حل المشكلات متعددة التخصصات يعتمد على تكامل قدرات المجموعة.

- الحكم الذاتي لممارسة التحسين: استباقية اقتراح العمل التحسيني من قبل مجموعات العمل.
- تطوير الكفاءات من قبل العاملين: تقديم الأفراد قدرات كافية لحل المشكلات في عملياتهم.
- الثقافة الموجهة نحو التحسين المستمر: هي مجموعة المعتقدات والقيم التي تدفع الأفراد إلى عدم الرضا عن الحالة الراهنة لعملياتهم، فالبيئة التنظيمية لهذه الثقافة تحفز وتقيم عمليات تبادل المعرفة.

- ثقافة التعلم: يتسم التحسين المستمر بعملية التعلم المستمر، وهكذا في كل مبادرة تحسين، يخضع الأفراد والجماعات لعملية البحث والتجريب والخطأ.

- مشاركة المعرفة: من خلال مبادرات التحسين، وتوليد إجراءات تحسين جديدة.

إن أي مؤسسة تسعى إلى تحسين أدائها تميل إلى تغيير تدريجي صغير على الوضع الراهن، إلا أن الاستمرارية في ذلك دون إحداث تغييرات شاملة قد يؤثر سلباً على معايير العمل ومستوى الأداء، كما أن منهجيات التحسين المختلفة يمكن تنفيذ أيًا منها وفق إمكانيات المؤسسة، ومدى حجم الهدر، ومشكلات العمل التي تواجهها، والتحديات التي تفرض نفسها، فغالبية هذه المنهجيات تتشارك في الفلسفة، لكنهم يختلفون في إجراءات التنفيذ، وأدواته، وعملياته.

(1) Dobi, S.: The Kaizen And The Productivity, Hungary, Budapest, **5th International Conference On Management, Enterprise And Benchmarking**, 2007, P150.

(2) Gonzalez Valio, R., Martins Fernando, M.: Capability for continuous improvement, UK, **The TQM Journal**, Vol.28, Iss.2, 2016, P.256.

٣) العلاقة بين منهجية كايزن للتحسين المستمر ومنهجيات التحسين التقليدية

على الرغم من أن كايزن يرتبط عادة بالتحسين المستمر، إلا أن البعض يشير إلى أن تحسين العملية المستمر هو تطور طبيعي لبعض منهجيات التحسين التقليدية، ومع ذلك، فإن الأدبيات تُميز جهود كايزن على أنها تُركز على التحسينات الصغيرة أو التدريجية والمستمرة، وليست جذرية.

ففي الطرق التقليدية للتحسين، قد تكون جهود التحسين في حل المشكلة، أو التحسن الانتقائي، حيث تفترض بعض المؤسسات أن أداء العملية الحالية، هي الحالة المطلوبة الطبيعية، لذا تحدث جهود التحسين فقط عندما تمنع المشكلة أداء العمل كالمعتاد، ونتيجة لذلك، كلما مُنعت مشكلة ما، تحقق تحسن، لذا فإن فشل منهجيات التحسين التقليدية يعود إلى^(١):

- أ. العمل فقط على حل المشكلة، وليس العمل على منع المشاكل المحتملة وإيجاد حلول نظامية.
- ب. عند ترك العمليات بلا تحسين، يتآكل أداؤها تدريجياً، فأى عملية منظمة تميل بشكل طبيعي إلى الانخفاض إلى حالة فوضوية؛ إذا تركت بدون أي عمليات تحسين.
- ج. يُكافأ الناس لتحديد المشاكل، وليس لتحليلها، على الرغم من أن المشكلة قد تتكرر في وقت لاحق، لأنه لم تكن مفهومة بما فيه الكفاية، ولم تعالج أسبابها الجذرية.

ومن الخصائص التي تميز منهجية كايزن عن منهجيات التحسين الأخرى^(٢):

- أ. أن كايزن هو تدخل واضح قائم بذاته على المدى القصير.
 - ب. تكلفة كايزن المالية منخفضة، وعادة يتم التركيز على تحسين العمليات القائمة فعلاً، بدلاً من تنفيذ الحلول التي تتطلب الاستثمار في التكنولوجيا الجديدة.
 - ج. معظم أهداف كايزن قابلة للقياس، وتشمل المقاييس الإنتاجية الشائعة، مثل وقت الإعداد، والتسليم في الوقت المحدد، ومعدل الإنتاج، والأسعار، وما إلى ذلك.
- مما سبق يمكن القول إنه من الضروري لزيادة فرص نجاح اعتماد وتطبيق كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي وضع استراتيجيات سليمة للتركيز على الثقافة التنظيمية، وتقنيات الإدارة والأنماط السلوكية للمديرين والعاملين، كما ينبغي توعية الإدارة وتدريب العاملين للوعي بالأسباب المؤدية إلى فشل كايزن لتلافيها، وتجنبها، من أجل التطبيق الفعال لممارسات كايزن.

ثالثاً: تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي

إن التحول من النظام الحالي إلى كايزن سوف تكون آثاره جزءاً لا يتجزأ من نجاح العملية التعليمية، من خلال تطبيق كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي، فالتعليم أمر حيوي للتنمية الشاملة

(1)Pessôa, M., Trabasso, L.: **The Lean Product Design and Development Journey**, Switzerland, Springer International Publishing, 2017, P.93

(2)Toni L., et. al.: **Kaizen Events And Organizational Performance: A Field Study**, OP. Cit., P.639.

للأفراد، وإذا كان أفراد المجتمع ذوي تعليم جيد، فسيكون هناك مجال للتكيف مع ظروف معيشية أفضل، وفي هذا السياق، هناك العديد من المؤسسات في جميع أنحاء العالم طبقت ممارسات كايزن في منظومة التعليم، وذلك للسعي إلى تحقيق المزيد من الإنجازات، من خلال إجراء هذا النوع من عملية التحول سيتم تطوير أداء النظام وتحسينه، سوف يكون هناك قضاء على الهدر في جميع الجوانب، كما ستكون هناك القدرة على الحفاظ على مفهوم كايزن في أذهان الجميع^(١).

ولكي يتم وصف المؤسسة بأنها تشارك في التحسين المستمر للجودة، يجب أن يُصنف العمل بالانتظام والثبات، لذا فإن المؤسسة لن تكون مؤهلة كمؤسسة كايزن إذا كانت تعمل في مشروع تحسين الجودة لمرة واحدة، فذلك في حد ذاته غير كاف لتصنيف مؤسسة على أنها تقوم بالتحسين المستمر، لعدم الانتظام والاستمرارية، فالتركيز على العمليات يستلزم بالأحرى القيام بعمل مختلف، وليس القيام بالعمل بشكل مختلف، بل والعمل على وضع الحلول المقترحة للمشكلات، بدلاً من النظر إلى النجاح التنظيمي أو الفشل باعتباره المنتج الرئيسي^(٢).

مما سبق يمكن القول إنه لا بد من تحديد أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي عند البدء في تطبيق أنشطة كايزن، كذلك تحديد أبعاد تطبيق منهجية كايزن، والتي ستتم ممارسات كايزن من خلالها في الوحدات والأقسام الداخلية، وضمان توظيف كايزن على الوجه الأمثل، لتحقيق التحسين المستمر.

١) أبعاد تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر

إن تحديد أبعاد تنفيذ استراتيجيات منهجية كايزن للتحسين المستمر بغرض معرفة مدى توافقها مع التوجهات العامة للسياسات التعليمية، ومعرفة مدى الاستفادة من التجربة اليابانية، مما يتطلب التعرف على عوامل نجاح نقل منهجية كايزن، والأسباب المؤدية إلى فشلها في المؤسسات خارج اليابان، وكذلك التحديات التي تواجهها، إن دراسة كل هذه الأبعاد تؤدي إلى نجاح تطبيق وتنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر.

أ. عوامل نجاح نقل كايزن إلى خارج المؤسسات اليابانية

لتحديد العوائق والتحديات التي تواجه تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر، فإن السؤال الذي يجب معالجته هو هل يمكن نقل مبادئ وأساليب كايزن من نظم الإدارة اليابانية إلى السياق المصري مع مراعاة الاختلافات البيئية من حيث الثقافة وأنظمة الإدارة؟ وبالرغم من تحقيقها بصورة مميزة في المؤسسات اليابانية، إلا أن هناك ما يعوق عمليات نقلها إلى المؤسسات خارج اليابان، لذا يتطلب ذلك دراسة متطلبات تطبيقها، وتذليل العوائق أمام تنفيذها، وإزالة التحديات التي تواجهها.

(1)Khayum, H.: Kaizen- Potentiality In Utilization Of Human Prospects To Achieve Continuous Improvement In The Quality Of Higher Education, USA, **International Journal Of Multidisciplinary and Current Research**, Vol.3, 2015, P.1225.

(2)Park, S., et, al.: **Continuous Improvement in Education**, California, USA, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2013, PP.5-6.

ويشير (إيماي Imai) الملقب (بأبي كايزن) إلى أنه على الرغم من أن تحسينات كايزن صغيرة، إلا أنها تؤدي إلى نتائج عالية مع الوقت، مما يضمن التقدم التدريجي الذي يؤدي ثماره على المدى الطويل، كما أنها منخفضة المخاطر، حيث يمكن للمديرين دائمًا العودة إلى الطريقة القديمة دون تكبد تكاليف كبيرة، فكايزن مفهوم مظلة لجميع ممارسات الإدارة اليابانية مثل الجودة الشاملة ودوائر الجودة والعيوب الصفرية، ومع ذلك، فهي لا تقتصر بالضرورة على اليابانيين، بل ينبغي اعتبارها مبادئ سليمة يطبقها المديرون في أي مؤسسة، واتباع الخطوات الصحيحة بشكل صحيح⁽¹⁾.

وقد أجريت دراسات حول نقل أنظمة الإنتاج اليابانية، ومنها كايزن، إلى بلدان أخرى، ووجد أن:

• هناك بعض القيود على نجاح نقل كايزن، حيث لا بد من تحديد مقاييس واقتراح معايير عامة لمنهجية كايزن، كما يُفترض أن نجاح نقل كايزن يرتبط بتحقيق مستوى أعلى من الأداء، ثم قياس درجة تطوير كايزن في المؤسسة كنسبة مئوية⁽²⁾.

• هناك علاقة بين نجاح نقل كايزن دوليًا، والثقافة التنظيمية الموجهة نحو المرونة والبنية العضوية للمؤسسة، فصعوبات نقل كايزن في الخارج تكون بسبب تغيير الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية، لذا لم تُحقق بعض المؤسسات نفس المستوى أو أفضل مما كانت عليه في المؤسسات اليابانية، ربما بسبب عوامل غير قابلة للتعديل، مثل تأثير البيئة الخارجية والثقافة الوطنية، فالثقافة متغير مهم لنقل كايزن، حيث أن تنفيذ أنشطة كايزن اليابانية يعتمد على الحد من الصراع الثقافي⁽³⁾.

• هناك آراء تتساءل عن قابلية تطبيق كايزن في البلدان النامية، والتي تواجه مشكلة ضعف الموارد، والهيكل الوظيفي فيها هو الهيكل الهرمي، فقد لا يكون من السهل إدخال آلية تشاركية، يُشجّع فيها جميع العاملين على الإسهام بنشاط في تحسين العمليات والمنتجات، بالإضافة إلى المفاهيم الخاطئة للمديرين حول التحسين المستمر، بتوقعهم نتائج فورية، فكايزن منهجية منخفضة التكلفة، لا تتطلب استثمارًا ماليًا كبيرًا، لذا فهو مناسب للمؤسسات في البلدان منخفضة الدخل، وهي تتطلب التزامًا قويًا من قبل المديرين، والشعور بالثقة والعمل الجماعي، لذا فإن إدخال كايزن على نطاق المؤسسة تُعد مهام معقدة للغاية، تتطلب جهودًا وسياسات عامة تبذلها المؤسسة لتحويل العاملين إلى عمال كايزن، وتغيير ثقافتهم التنظيمية نحو كايزن⁽⁴⁾.

(1) Imai, M.: Gemba Kaizen-A Commonsense Approach to a Continuous Improvement Strategy, **OP. Cit.**, P2.

(2) Yokozawa, K., et. al.: Factors Affecting International Transfer Of Kaizen, New Zealand, **Operations And Supply Chain Management**, Vol.5, No.1, University of Canterbury, January 2012, PP. 6-11.

(3) Yokozawa, K., et. al.: International Transfer Of Kaizen: An Empirical Study Of Japanese Manufacturers In The Netherlands, Canada, **POMS 21st Annual Conference**, 7-10 May, 2010, PP. 6-21.

(4) Ohno, K., et. al.: **Introducing Kaizen in Africa**, Tokyo, GRIPS Development Forum, 2009, PP. 9-10.

• كايزن لم يتم نقله بنجاح تمامًا في جميع المؤسسات التي قامت بتطبيقه، ومن ثم، فإن منهجية كايزن لم يتم تبنيها بسهولة في الخارج بسبب عوامل بيئية، مثل الاختلافات في الثقافة الوطنية؛ وأخلاقيات العمل، ويقول العلماء أن اعتماد كايزن في أي مؤسسة يعتمد بشكل كبير على بعض الثقافة التنظيمية المحددة مثل مركزية السلطة والتعاون الوظيفي^(١).

مما سبق يمكن استنتاج أن هناك متغيرات رئيسية مرتبطة بنقل وتطبيق كايزن، وهي الطريقة التي يتم بها التنظيم المستقبلي للمؤسسة، حيث يتطلب كايزن هيكل تنظيمي يسمح باتخاذ قرار من القاعدة إلى القمة، كذلك ثقافتها التنظيمية، والتي تُعد أهم المتغيرات وأصعبهم على الإطلاق، لأنها ترتبط بالقيم ومعتقدات العاملين؛ وتتأثر بالبيئة الخارجية، لذا فإن نقل الممارسات اليابانية لكاييزن يتطلب إعادة تشكيل لممارسات كايزن قبل وضعها موضع التنفيذ، كما يجدر التأكيد على أن توضيح مفهوم كايزن أمر حيوي للمؤسسات لتجنب الخطأ في تطبيق كايزن.

تتكون منهجية كايزن من أنشطة مستمرة خارج أدوار العمل الصريحة، لتحقيق الأهداف التنظيمية، وهذه الأدوار يحددها التوصيف الوظيفي للعاملين في إدارات التعليم قبل الجامعي، لذلك يمكن استنتاج أن كايزن تتعلق بأنشطة التحسين المستمر من قبل العاملين، مع التركيز على مفهوم المبادرة الشخصية، والتي تُعد نمط سلوكي يتخذ الفرد بموجبه نشاطاً مختلفاً للعمل، ويتجاوز متطلبات الوظيفة الرسمية، لذا لا بد من تحديد الفرص لتحسين الأمور، وتهيئة الظروف المواتية لهم.

وقد أشار جيفري (Jeffrey، ٢٠٠٧) إلى نصائح عامة لنقل أي مؤسسة إلى مؤسسة كايزن^(٢):

- بدء العمل في النظام التقني، مع سرعة التغيير الثقافي، وتطوير القادة القادرين على تحقيق ذلك.
- التعلم والتدريب: تطوير مؤسسة كايزن يحتاج إلى بناء الخبرة الداخلية للمسؤولين التنفيذيين، وقادة العمل الذين يؤمنون بفلسفة كايزن، وسوف تنتشر في جميع أنحاء المؤسسة مع مرور الوقت.
- ورش عمل كايزن لتعليم وإجراء تغييرات سريعة: تستخدم كأداة لتنفيذ تحسينات محددة تتبنى القيمة المضافة، لذا فهي عمل اجتماعي يحرره فريقاً متعدد الوظائف، واستثمار ذوي الخبرة والفهم العميق للأدوات والفلسفة.
- جعلها إلزامية: التحول إلى إدارة تجعل تنفيذ كايزن إلزامية، مع عواقب لعدم التنفيذ.

وتأسيساً لما سبق يبقى السؤال، هل يُمكن لإدارات التعليم قبل الجامعي تحويل وتغيير الثقافة التنظيمية لتصبح مؤسسة تعتمد كايزن كمنهجية لعملياتها؟، قد تكون هناك حواجز ثقافية أمام اتباع طريق التحسين المستمر، فهناك مجموعة من الصفات الثقافية التي تختلف بين الإدارة اليابانية

(1) Gordian S.: Acceptability and Feasibility of Kaizen as a Strategy for Improving Performance in Tanzania, Tanzania, **Business Education Journal**, Vol.I, Iss. III, 2017, P6.

(2) Jeffrey K.: **The Toyota Way 14 Management Principles From The World's Greatest Manufacturer**, USA, McGraw-Hill, 2007, PP.315-318.

والمصرية، على سبيل المثال إن فلسفة التحسين المستمر التي تعتبرها اليابان ضرورية لكايزن تتواجد بوضوح في التنشئة اليابانية، مع استثمار كبير من الوقت والطاقة في تطوير ثقافتها الفريدة، فنجاح منهجية كايزن في تكيفها مع الثقافات الأخرى في البلدان الأخرى، ومواجهة التحديات والعوائق، مع قدرة تلك المؤسسات بالبلدان الأخرى على تلبية متطلبات منهجية كايزن للتحسين المستمر.

ب. تحديات تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر

على الرغم من فوائد كايزن، إلا أن كل المؤسسات قد لا تنجح في تنفيذ كايزن، وكثير منهم يواجهون مشكلات حرجية ومنها: غياب ثقافة حقيقية، ومقاومة عامة للتغيير، والرؤى قصيرة الأجل، وعدم تحديد المشكلات، ونقص الموارد، هناك أيضا قضية أخرى هي تشكيل فرق كايزن على مستويات الإدارة، نجد عدم مشاركة الجميع في كايزن، فيصبح مجرد عبء آخر للعمل، وفي بعض الحالات ليس أولوية حقيقية، أو ينظر إليه كمشروع قصير الأجل، كما أن تنفيذ إدارة كايزن قد يكون مشكلة، لأن المديرين ليس لديهم الوقت، أو المهارات اللازمة لمنهجية كايزن⁽¹⁾.

إلا أن برامج وممارسات التحسين يمكن تنفيذها بنجاح، عند توافر دوافع إيجابية لتنفيذ الأعمال بجودة عالية، وجميع العاملين مدركون لقضايا ومشكلات عملهم، وكل منهم لديه أفكار جيدة، وينتهجون نهجاً تنفيذياً متقدماً؛ ولن يُمكن تحقيق ذلك عند الإحجام عن تبني ثقافة التحسين المستمر كايزن، في حال تنفيذها، وضعف فاعلية التنفيذ، ومحدودية القابلية لتحمل المساءلة في المؤسسة، وقصور في تقييم العمليات باستمرار، وضعف تحديد القيمة المضافة المطلوب تحقيقها⁽²⁾.

كما أنه في المراحل الأولية، قد يكون في بعض الأحيان من الصعب ربط جميع العمليات الخاصة بالمؤسسة في تدفق مستمر، وهناك حالات تحتاج إلى التنفيذ الفوري رغم صعوبة استمرار التدفق، غرف نظيفة وآلات قد تكون ضرورية لبعض العمليات، أو مشاركة بعض الأجهزة بين الوحدات، وتلك الحالات تمثل تحديات وفرصاً لدمج العمليات بشكل أفضل⁽³⁾.

إن تنفيذ عمليات كايزن دون أي معايير واضحة، تفقد فعاليتها مع مرور الوقت، وكذلك الممارسات الجيدة والتقدم المحرز يُفقد سريعاً، حيث تساعد المعايير على العمل في إجراءات تنظيمية جيدة، فهي تُسهم في ضمان توافق الإجراءات، وزيادة فاعلية العمليات، وتعمل على إنشاء طرق متناسقة لأداء المهام⁽⁴⁾.

(1) Aurel, T., et. al.: Continuous Quality Improvement in Modern Organizations Trough Kaizen Management, **OP. Cit.**, P.30.

(2) Ortiz, Chris A.: kaizen Assembly-Designing, Constructing, and Managing A Lean Assembly Line, **OP. Cit.**, PP.2-6.

(3) Narusawa, T., Shook, J.: **Kaizen Express- Fundamentals for Your Lean Journey**, USA, Cmnbidge Center, 2009, P.18.

(4) Moulding, E.: **5S A Visual Control System for the Workplace**, UK, Author House, 2010, P.60.

بتحليل ما سبق نجد أن هناك عقبات تتضح مع تنفيذ كايزن من أهمها سوء التخطيط، ومقاومة التغيير ومحدودية القدرة على تغيير الثقافة التنظيمية للمؤسسة، مع ضالة دور الإدارة في فهم وتنفيذ كايزن، وقصور في نظم المتابعة والرقابة، لذا لابد من وجود حلول للتغلب على هذه العقبات، وأهمها تغيير الثقافة التنظيمية واستثمار رأس المال البشري، وتدريب العاملين لفهم منهجية كايزن فهماً جيداً، وتشجيعهم على تقديم مساهماتهم، ودعمهم لتطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر.

(٢) التسلسل الهرمي لإدارات التعليم قبل الجامعي للمشاركة في تطبيق منهجية كايزن

كايزن يعني التطور المبتكر بما فيه الكفاية لمواجهة التغييرات، ولكن في الوقت نفسه، ينطوي على المرونة بما يكفي للتكيف بسرعة، والحصول على ميزة تنافسية، وتقدم كايزن نموذجاً إدارياً يتم فيه تلبية المتطلبات الداخلية للمؤسسة والعاملين والإدارة، والخارجية للعملاء وغيرهم، بدعم من العاملين من جميع المستويات، ولا تزال بعض المهام المستقبلية للإدارة تتعلق بمدى ملائمة ممارسات الإدارة، فعلى سبيل المثال، يمكن التساؤل عما إذا كانت الأساليب اليابانية التي تؤكد على الانضباط تعمل بشكل أفضل عند تنفيذ أنشطة كايزن اليابانية في إدارات التعليم قبل الجامعي، وبالتالي هناك حاجة إلى إجراء دراسة الاختلافات الثقافية في تنفيذ أنشطة كايزن.

إن الآثار المترتبة على ممارسات الإدارة في نقل أنشطة كايزن اليابانية، إلى المؤسسات في الخارج تتلخص في النقاط الثلاث التالية^(١):

الأولى: ممارسات الإدارة لدعم وتشجيع المبادرة الشخصية، وتسهيل التواصل بين الوظائف، وانضباط العاملين، ومن الضروري إيجاد توازن سليم بين القدرات التنظيمية.

الثانية: تلعب الطرق التأديبية القائمة دوراً رئيسياً في نقل أنشطة كايزن إلى المؤسسات الأخرى، فهي قادرة على إعطاء العاملين فرصة لتعلم وفهم أنشطة كايزن، والانخراط في أنشطة كايزن.

الثالثة: الاتصالات بين وظائف مختلفة يعمل على إنشاء وتحسين أنظمة الدعم الوظيفي.

إن دعم الإدارة للتحسينات الصغيرة اليومية، وتقدير جهود العاملين ومكافأتهم، يؤدي إلى إحداث تغييرات تعطي قيمة مضافة لكل عملية، وذلك يتحقق من خلال^(٢):

١. التنبؤ بالأخطاء، وتجنب حدوثها.
٢. التحديد الدقيق لمشكلات العمل، وتحديد أساليب وأدوات حلها.
٣. تحديد الانحرافات التي تحدث نتيجة تنفيذ العمليات.
٤. توفير نظم للتحفيز وتشجيع العاملين لبذل المزيد من الجهد.

(1) Aoki, K.: Transferring Japanese Kaizen Activities To Overseas Plants In China, Germany, **International Journal of Operations & Production Management**, Vol.28, Iss.6, 2008, PP. 535 - 536

(٢) قاسم نايف علوان: إدارة الجودة في الخدمات مفاهيم وعمليات وتطبيقات، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٦، ص ٢٠٤.

ويوضح الجدول التالي التسلسل الهرمي الإداري من الإدارة العليا وحتى الإدارة التنفيذية حول المشاركة في تفعيل كايزن.

جدول (١) التسلسل الهرمي الإداري للمشاركة في تفعيل كايزن

الإدارة العليا	الإدارة الوسطى	المشرفون	العاملون
دعم كايزن كمنهجية للعمل	نشر وتنفيذ أهداف كايزن حسب توجيهات الإدارة العليا	استخدام كايزن في الأدوار الوظيفية.	تنفيذ كايزن من خلال نظام المقترحات
تخصيص الموارد لدعم تنفيذ منهجية كايزن	استخدام كايزن في رفع القدرات الوظيفية	تقديم التوجيه للعاملين حول تطبيق كايزن	ممارسة الانضباط في العمل
وضع سياسات وأهداف متعددة الوظائف	وضع المعايير والحفاظ عليها ورفع مستواها	رفع الروح المعنوية وتحسين الاتصالات.	التطوير الذاتي لحل مشكلات العمل الطارئة
تحقيق أهداف كايزن من خلال نشر السياسات وعمليات التدقيق.	تصميم برامج تدريبية مكثفة لتطوير وعي العاملين بكاييزن	دعم أنشطة دوائر الجودة وتشجيع المقترحات الفردية.	تعزيز المهارات والأداء الوظيفي
بناء النظم والخطوات والهياكل المحققة لكاييزن	تطوير المهارات والأدوات لحل المشكلات.	إدخال الانضباط في ورش العمل وتقديم الاقتراحات.	

(Source: Kalva, R., et. al: Continuous Improvement through Kaizen in a Manufacturing Organization, India, International Journal of Engineering Development and Research (IJEDR), Volume 6, Issue 1, 2018, P.276,)

من الجدول السابق يتضح أن جوهر كايزن الحقيقي يكمن في قدرته على تغيير الثقافات والمواقف، وتغيير طرق وأساليب العمل التي هي أحد أكبر التحديات، فكاييزن يعني التحسين المستمر الذي يشمل الجميع من الإدارة العليا والمديرون والعاملين.

إن تغيير العمليات وإعادة تصميم العمل في إدارات التعليم قبل الجامعي هي مجرد جزء من إدارة كايزن، وتعد تحسين الاتصالات أفضل طريقة للحفاظ على المعرفة والخبرة داخل المؤسسة ومشاركتها، وكذلك التواصل داخلياً بين الأقسام والوحدات، وخارجياً مع الأطراف ذات الصلة، ووضع معايير خاصة بالطريقة التي يعمل بها العاملون، هذه المعايير تحدد أنشطة كايزن وكيفية تنفيذها.

مما سبق يمكن القول بأنه على إدارة المؤسسة إيجاد بيئة عمل جيدة حيث يشارك فيها العاملون مشاركة تامة لتحقيق هدف المؤسسة المتمثل في الجودة، وتستثمر مشاركتهم الكاملة إمكانياتهم لاستخدامها لصالح المؤسسة، وتُسهم فاعلية المؤسسة وكفاءتها في تحقيق أهداف الجودة، من خلال تحديد وفهم وإدارة جميع العمليات المترابطة كنظام، كما يُمكن التأكيد على أنه إذا كانت الإدارة تدعم أي نشاط متميز للعاملين، فإنه سوف ينجح، بحيث توفر الإدارة مواد التدريب، وتنفذ معايير الجودة،

وتحفز العاملين، وتقوم الإدارة بالمراقبة والتحكم والتوجيه، وتوفر الرؤية والسياسات والخطة الاستراتيجية للمؤسسة، كما تحفز العامل عند تنفيذ أنشطة كايزن.

(٣) تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، وإدارة أنشطتها، ومراحلها

تتطلب منهجية كايزن التطبيق المتسق ضمن إطار متماسك لتحقيق تحسين مستمر وشامل إلى جانب تحول ثقافي في الطريقة التي تعمل بها إدارات التعليم قبل الجامعي والعاملين بها.

أ. تطبيق منهجية كايزن

هناك تنوع كبير في طريقة عمل كايزن في المؤسسات اليابانية، ومع ذلك فهناك أيضا أوجه تشابه قوية، وخاصة فيما يتعلق بإدماج كايزن في نظام الإدارة ومبادئها الأساسية، كذلك من الممكن نقل كايزن إلى بلدان أخرى لها ثقافة مختلفة عن ثقافة اليابان، شريطة تنفيذ مبادئ كايزن الأساسية، وهي مبادرات العاملين القائمة على التحسين؛ وتوحيد العمل من أجل القضاء على النفايات، وبعد إجراء تحليل للأدبيات حول منهجية كايزن، نجد هناك ثلاثة منظورات لفهم كايزن^(١):

- كايزن كفلسفة الإدارة: يشمل جميع الممارسات والتقنيات الإدارية المستوحاة من اليابان.
 - كايزن كعنصر من عناصر إدارة الجودة الشاملة: هي أحد عناصر إدارة الجودة الشاملة، وهي أيضا قيمة في إدارة الجودة الشاملة، ويمكن أن يُنظر إليها على أنها قدرة مؤسسية، سواء كانت جزءا من إدارة الجودة الشاملة أو أي نوع آخر من برامج التحسين والابتكار.
 - كايزن كمبدأ نظري لتحسين المنهجيات والتقنيات: يهدف إلى خفض النفايات لتحسين نوعية العمليات والمنتجات، من خلال منهجيات وتقنيات أخرى.
- ومن أجل تنفيذ كايزن يجب علينا اتباع منهجية موحدة، ويمكن تطبيقها في مختلف المجالات، واستخدامها لتحسين العمليات، لذا يجب اتباع النقاط التالية^(٢):

- حدد منطقة العمليات التي سيتم تنفيذ العمل بها وفق كايزن، وتوفير بيئة عمل مناسبة.
 - إنشاء الأهداف المناسبة للفريق، وضمان إبلاغ العاملين المعنيين بخطط كايزن.
 - ضمان المراجعة في الوقت المناسب، والموافقة على توصيات فريق كايزن.
 - ضمان تنفيذ التوصيات المعتمدة في الوقت المناسب.
- ويمكن القول بأن أنشطة كايزن قد تختلف من حيث الفاعلية فيما يتعلق بالموارد البشرية، ونتائج تقييمها، ومن المحتمل أن ترجع الاختلافات في أداء الأعمال إلى عوامل يمكن السيطرة عليها مثل وضوح الدعم الإداري، لذا ينبغي قياس النتائج من خلال تحديد عوامل النجاح في كل مرحلة.

(1)Manuel F., et. al,: Thoughts on Kaizen and Its Evolution: Three Different Perspectives and Guiding Principles, **OP. Cit.**, PP.292-301.

(2)Pankaj M. et. al.,: A Review: Literature Survey For The Implementation Of Kaizen, USA, **International Journal of Engineering and Innovative Technology (IJEIT)**, Vol. 3, Iss.1, July 2013, P.59.

ب. إدارة أنشطة منهجية كايزن

- يعد الهدف الرئيس لمنهجية كايزن للتحسين المستمر هو تخطيط العمليات لتحسين الجودة وتقليل المهلة الزمنية للإجراءات والعمليات، وتشمل الأهداف المحددة ما يلي^(١):
١. تحسين تدفق العمليات في بيئة العمل، والمرونة للاعتبارات المستقبلية.
 ٢. التواصل بشكل أفضل داخل الوحدات وفيما بينها، بما في ذلك الإدارة.
 ٣. جعل بيئة العمل أفضل، والحفاظ على نظافتها، وتنظيمها من خلال تطبيق صارم لمبادئ 5S.
- كما أن هناك إجراءات لإدارة أنشطة كايزن تتضح فيما يلي^(٢):
١. ZD اختصاراً لمصطلح Zero Defects ويشير إلى الإجراءات المرتبطة باعتماد العيوب الصفرية في المؤسسة، حيث يقوم العاملون بشكل عفوي ومستقل بتحسين الأشياء.
 ٢. الاقتراحات Suggestions التي قد تتطلب المعالجة والتقييم، ويتم تحديد مواضيع الاقتراحات.
 ٣. نشر السياسة Policy Deployment ويشير إلى العملية التي تستهدفها الإدارة العليا، ويتم نشر جداول الأعمال في جميع أنحاء المؤسسة، والتي تتطلب تنظيم الأنشطة الناتجة.
 ٤. SGAs اختصاراً لمصطلح Small Group Activities ويشير إلى أنشطة المجموعات الصغيرة التي تشكل جوهر كايزن.

ويتم تنفيذ كايزن كمنهجية للكشف عن أي أخطاء في العمليات أو مشكلات في العمل، فلا تصبح خارج نطاق السيطرة، واتخاذ الإجراءات لذلك، من خلال إدارة كايزن وتحديد الخطوات التالية^(٣):

الأولى: اتخاذ القرارات من خلال كايزن: مع النتائج المقدمة على شكل دوري عن أنشطة كايزن، يحدد فريق الإدارة المشكلة لتقرير كيفية التعامل معها، وتحديد العاملين المناسبين لحلها، فمشكلات المستوى الحرج يتم حلها من قبل العاملين الذين لديهم مستوى عال من الخبرة، أما مشكلات المستوى الأساسي تتطلب إجراء تحليل متنوع لحل الوضع، مع ضمان أن أنشطة كايزن لا تتوقف.

الثانية: إدارة التفكير والتوقعات من خلال كايزن: يجب على فريق الإدارة تشجيع العاملين على اتباع نهج مبتكر عند التعامل مع المشكلات، وكذلك تقييم معايير كايزن للتأكد من أن كايزن تحقق

(1) Alukal, G., Manos, A.: **Lean Kaizen- A Simplified Approach to Process Improvements**, USA, ASQ Quality Press, 2006, P.100.

(2) Singh J., Singh, H.: Continuous Improvement Approach State-of-Art Review and Future Implications, Finland, **International Journal of Lean Six Sigma**, Vol.3, Iss.2, 2012, P97.

(3) Phoewhawm, R.: A Case Study On Kaizen As A Learning Tool For A Management Team, Thailand, **ASEAN Journal of Management & Innovation**, Stamford International University, Vol.1, No.1, 2014, PP.33-38.

تحسينًا مستمرًا، من استخدام فعال للوقت، وإيجاد طرق مبتكرة دائمة لاستخدام الموارد، والحفاظ على صحة وسلامة جميع العاملين، وإدارة النفائات لتحقيق نتائج إيجابية.

واستنادًا لما سبق، وبموجب الفكرة القائلة بأن نظام العمل لا يتسم بالكفاءة إلا بالسلوكيات القائمة في العمل، لا بد أن تشجع الإدارة الأفراد على التوصل إلى أفكار جديدة من شأنها أن تجعل مهامهم أفضل، ويمكن التحكم فيها، وتحديد مراحل تنفيذ أنشطة كايزن، والتمسك بتحقيقها، والإبقاء عليها.

ج. مراحل تنفيذ أنشطة منهجية كايزن

تمر أنشطة كايزن بمراحل متعددة لا بد من التخطيط لها جيدًا، فتنفيذ أنشطة كايزن ليست مهمة سهلة، بما يواجهها من تحديات يجب تذليلها والقضاء عليها، ومتطلبات ينبغي مراعاتها وتوفيرها. ويتحدد تنفيذ كايزن بثلاث مراحل وهي⁽¹⁾:

- مرحلة تخطيط كايزن: قبل تنفيذ منهجية كايزن، يجب على المؤسسة التخطيط، وما يتضمنه من أنشطة، والهدف هو تحديد الحالة الراهنة لنظام العمل، ونظم التدريب الداعمة لكاييزن، ومدى الالتزام الإداري، وكذلك تحديد الأدوات المنفذة، مثل دورة ديمنج وصندوق الاقتراحات.
 - مرحلة تنفيذ كايزن: تشمل هذه المرحلة أنشطة التنفيذ، وكيفية تطبيق نظام التدريب، والتخصصات المشاركة في التحسين، وكيف يتم دمج كايزن مع غيرها من سياسات الجودة.
 - مرحلة التحكم في كايزن: أي نظام أو فلسفة منفذة لا بد من ضمان استمراريتها، لذلك من المهم أن تضع المؤسسة خطة للرقابة، لتحسين المعايير التي تم التوصل إليها مع كايزن، وتقييم أنشطة كايزن، وتوثيق مشاريع التحسين، وتحديد قياس مستوى كايزن التي تحققت في المؤسسة.
- واستنادًا لما سبق يبدو واضحًا الحاجة إلى فريق عمل مدرب لتنفيذ كايزن في المؤسسة، من حيث تحديد العملية التي ينبغي تحسينها، وتعلم كيفية القضاء على النفائات في العمليات، وإمكانية تحسينها، مما يتطلب التعرف على أهم العوامل المساهمة في نجاح تنفيذ كايزن ومعوقات تطبيقها، كي يتسنى توفير ودعم عوامل النجاح، والتغلب على معوقات التنفيذ كيما يمكن ذلك.

٤) العوامل المساهمة في نجاح تنفيذ منهجية كايزن، ومعوقات تطبيقها

إن توفير إدارات التعليم قبل الجامعي للعوامل المساهمة في نجاح منهجية كايزن يستدعي توجيه مشاركة العاملين في كافة المستويات الإدارية في التحسين المستمر، حيث يتبنى الجميع ثقافة الجودة والتحسين المستمر، واستخدام المعرفة للتخطيط لتحقيق تطوير ناجح، ويتطلب ذلك اهتمامًا خاصًا من الإدارة العليا التي يجب أن تستوعب جميع التغيرات في البيئة المحيطة.

(1) Alcaraz, J., et. al.: **Kaizen Planning, Implementing and Controlling**, New York, Springer, 2017, P.61.

أ. العوامل المساهمة في نجاح تنفيذ منهجية كايزن

تتلخص عوامل نجاح منهجية كايزن للتحسين المستمر على مستوى المؤسسة ككل في تحديد هيكل العمل من خلال خطة عمل محددة، وتحديد مبادئ الاستمرارية والتحكم لتحقيق أهداف التنمية المحددة بوضوح، والتدريب في مجال طرق وأدوات تحليل وحل المشكلات وأساليب وتقنيات كايزن، والتزام الإدارة بتوفير الموارد المطلوبة، ووضع السياسات، وبناء ثقافة التحسين المستمر، تعيين منسقين داخليين لدعم أنشطة كايزن، وتحديد المشكلات، وتحليل أسبابها، وتحديد الأهداف القابلة للقياس، ورصد النتائج في مجال معايير محددة، وتطبيق نظام الحوافز⁽¹⁾.

كما أن العوامل التي تسهم في نجاح تنفيذ عمليات كايزن داخل المؤسسة تتضح فيما يلي⁽²⁾:

- وجود نظام اقتراح تحسين جيد، يشجع التواصل الفعال بين الإدارة العليا والعاملين، ويؤدي ذلك إلى زيادة رضا العملاء، وتحسين مؤشر الإنتاجية، وتحسين رضا العاملين.
- التزام الإدارة العليا بوجود استراتيجية واضحة للمؤسسة، وتوفير سياسات واضحة للدعم الجيد والتوجيه نحو تنفيذ كايزن، وتخصيص الموارد الأكثر فعالية.
- الهيكل التنظيمي حيث وُجد أن المؤسسة ذات الهيكل الأفقي الذي تستخدم عضوية جماعية، بدرجة عالية من الحكم والانضباط الذاتي والانفتاح؛ تميل إلى أن تكون ناجحة بالمقارنة مع مؤسسة بيروقراطية.
- تمكين العاملين مهم جداً لنجاح تنفيذ كايزن، ويرجع ذلك إلى مشاركة المزيد من الأشخاص بنشاط في عملية حل المشكلات، وزيادة إحساسهم بالمسؤولية تجاه إيجاد الحل الصحيح.
- إن عوامل نجاح تطبيق منهجية كايزن تُعد أساسية في المؤسسة مهما كانت طبيعة عملها وثقافتها، كما أنها تستقي أهميتها، وأهمية المحافظة عليها من مبررات تطبيقها في المؤسسة، ومدى تفوق معوقات تطبيقها على ضرورتها وأهميتها لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

ب. معوقات تطبيق منهجية كايزن

من أجل معرفة الأسباب الحقيقية التي تعوق تطبيق كايزن، تلاحظ أن هناك أسباب مختلفة لذلك، فبعض العاملين ينظرون ببساطة إلى منهجية كايزن كمجموعة من الأدوات، إذا فشلوا في أحدها، يعتقدون أنها غير مناسبة لهم، ويستخدمون أدوات جديدة أخرى، وإهمال الاهتمام بفلسفة

(1) Kucińska, A.: Determinants Of The Concept Of Continuous Improvement In Manufacturing Company - Case Study, Neum, **9th Research/Expert Conference With International Participations, QUALITY 2015**, B&H, Bosni Hercegovina June 10 – 13, 2015, p 19.

(2) Mahmud, F., Maarof , M.: A Review Of Contributing Factors And Challenges In Implementing Kaizen In Small And Medium Enterprises, Malaysia, **7th International Economics & Business Management Conference**, Universiti Tenaga Nasional, 2015, PP.526-527.

كايزن بالتدريب عليها، مع محدودية العمل على تطوير عادات العمل الجيدة، والاهتمام بتحقيق نتائج سريعة، تقليد ونسخ ممارسات الآخرين بشكل عشوائي دون تنقيحها وفقاً لبيئة العمل وممارساته، وقصور في تغيير الثقافة إلى التحسين المستمر^(١).

وقد أشارت الأدبيات إلى مجموعة عوامل تؤدي إلى فشل تنفيذ كايزن بصورة عامة وهي^(٢):

١. غياب ثقافة حقيقية: حيث يُنظر إلى كايزن كما لو أنه بدعة، ولا يوجد أي إجراء يرمي إلى تغيير سلوكيات الناس أو نظام قيمهم، ولا توجد مشكلة حقيقية وراء مبادرة كايزن.
 ٢. النزاعات الثقافية: المديرون هم أكثر قلقاً بشأن إخفاء العيوب، ليس هناك إدارة حقيقية للتحويل إلى كايزن، وهناك خوف من التواصل وإتاحة المعلومات للجميع.
 ٣. لا معنى للملكية / لا التمكين: لا يشارك الجميع في مبادرة كايزن، فكايزن هو مجرد عبء آخر في العمل، مع عدم القدرة على اتخاذ القرارات، عند مواجهة المعوقات.
 ٤. الفشل في تحديد المشكلات: وتأتي عندما تُحدد العوائق الكبيرة، مع محدودية القدرة على تقسيمها في أجزاء أصغر، ليتمكن التصدي لها بصورة جزئية، وبالتالي صعوبة تحديد أولويات الأعمال.
 ٥. نقص الموارد: لا يوجد ما يكفي من الوقت، أو المهارات اللازمة لتنفيذ كايزن بطريقة منتجة.
- وتأسيساً على ما سبق عرضه في هذا الفصل يمكن القول بأن هناك ضرورة للتعرف على منهجية كايزن للتحسين المستمر، والتي تمثل منهجية تحسين الجودة، فيمكن لإدارات التعليم قبل الجامعي اعتمادها لتطوير أدائها، والعمل بشكل أكثر كفاءة وفعالية، لتحقيق نتائج طموحة، وتحقيق الدعم الإداري لهذه المنهجية له علاقة إيجابية بنتائج عالية المستوى، ووضوح أثرها على تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، من خلال اتصال وثيق مع الحقائق من أجل حل مشكلات العمل، وتقديم المساعدة من واقع الاحتياجات المحددة لموقع العمل، وعدم تجاهل المتطلبات الفعلية والخدمات الداعمة.

وبعد تناول الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر في هذا الفصل، والذي اشتمل على الأطر العامة لمنهجية كايزن للتحسين المستمر، والمحاور الرئيسة لها، كما تم تناول تطبيق منهجية كايزن في منظومة التعليم، ودور الإدارة في نقلها وتنفيذها، يعرض الفصل اللاحق الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، من حيث عرض الأسس النظرية العامة للإدارة في إدارات التعليم قبل الجامعي من حيث مفهوم الإدارة وعناصرها ومستوياتها، وكذلك فلسفة تطوير الأداء من حيث مفهومه ومبادئه ومحدداته ومتطلباته، وقياسه وتقييمه، كذلك يتناول الفصل اللاحق تطوير الأداء وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي.

(1)Chen, L., Meng, B.: Why Most Chinese Enterprises Fail In Deploying Lean Production, Manila, Filipino, **Asian Social Science**, Canadian Center Of Science And Education, Vol.6, No.3, 2010, P.54.

(2)Medinilla, A.: **Agile Kaizen**, USA, Springer Publisher, 2016, PP.24-27.

الفصل الثالث

الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي

ملخص

أولاً: الأسس النظرية العامة للإدارة في إدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) مفهوم الإدارة وانعكاساتها على أداء إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٢) مبادئ الإدارة وأهدافها الاستراتيجية وعناصرها
- (٣) مستويات الإدارة وأبعاد التميز فيها
- (٤) الأسس الإدارية للإدارة التنفيذية ومقوماتها في المؤسسات التربوية الناجحة
- (٥) الفعالية الإدارية والخصائص المستقبلية لإدارات التعليم قبل الجامعي

ثانياً: فلسفة تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) مفهوم تطوير الأداء وأبعاده وأهدافه
- (٢) مبادئ تطوير الأداء، ودوافع التوجه إليه
- (٣) محددات تطوير الأداء والتحديات التي تواجهه
- (٤) متطلبات تطوير الأداء المؤسسي، ومقوماته

ثالثاً: قياس وتقييم الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) مجالات تطوير الأداء، ومراحله
- (٢) أنشطة تطوير الأداء، والآثار المترتبة على عدم تطويره
- (٣) تخطيط عمليات تطوير الأداء، وتحديد معايير، وأسباب فجواته
- (٤) مداخل قياس الأداء وتقييمه

رابعاً: تطوير الأداء وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) علاقة جودة الأداء الإداري بمنهجية كايزن للتحسين المستمر
- (٢) مميزات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر
- (٣) تطوير الأداء ودورة ديمنج للتحسين المستمر PDCA

الفصل الثالث

الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي

مَهَيِّدٌ

أدت تحديات العصر إلى حدوث تحولات جذرية متسارعة في كل أوجه الحياة، إضافة إلى ما أحدثته من مفاهيم جديدة ومتجددة، مما يتطلب ضرورة استحداث أساليب جديدة في تطوير أداء الإدارة بشكل عام وإدارات التعليم قبل الجامعي بشكل خاص؛ حيث بات واضحاً التوجه الإداري المستقبلي نحو منهجيات إدارية ذات خصائص جديدة تتوافق مع المتغيرات والإمكانيات والتحديات التي تواجه تلك الإدارات.

إن المؤسسات المعاصرة عبارة عن نظم اجتماعية، يجري عليها ما يجري على الكائنات البشرية، فهي تنمو وتتغير وتتطور وتواجه التحديات، ومن ثم فإن التغيير والتطوير يصبح ظاهرة طبيعية تعيشها كل مؤسسة إدارية، لأنها جزء من عملية تطوير واسعة، كما يجب عليها أن تتفاعل مع التغيرات والمتطلبات والضرورات والفرص في البيئة التي تعمل بها ^(١).

والتعليم هو أحد المحاور الرئيسية لاستراتيجية التنمية المستدامة - مصر ٢٠٣٠، والتي نصت أهم أهدافها على إعادة هيكلة وصياغة نظام التعليم قبل الجامعي، وضمان تكامل السياسات والقرارات والقوانين والتشريعات المنظمة للتعليم وجميع الجوانب المرتبطة به، لإعادة الثقة بين المجتمع وإدارة التعليم في مصر، وتعزيز استخدام مواردها، وتقديم خدمات عالية الجودة، تتسم بالمهنية والشفافية وتخضع للمساءلة، وتستهدف رفع درجة رضا المواطن، باختصار حدوث تطوير عالي في جودة أداء إدارات التعليم قبل الجامعي ^(٢).

ولتحقيق مهمة النظام التعليمي والوصول إلى التطوير التعليمي، لا بد من تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، لأن التربية في تقدمها أو تخلفها قد تكون تعبيراً عن حالة إدارية، وهي تحول من نمط إداري تقليدي إلى نمط إداري جديد، ومن ثم فإن تطوير النظام التعليمي يلزم أن يشمل تطوير إدارته التعليمية ^(٣).

(١) جمال عبد الله أحمد: إدارة التغيير والتطوير التنظيمي، الأردن، دار المعترف للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ١١.
(٢) وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري: استراتيجية التنمية المستدامة: مصر ٢٠٣٠ (الغاية - المحاور الرئيسية - الأهداف - مؤشرات القياس)، مركز المعلومات واتخاذ القرار، ٢٠١٥، ص ٣٣.
(٣) عاصم أحمد حسين: تطبيق اللامركزية في إدارة التعليم قبل الجامعي، مصر، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ٥.

مما سبق يُمكن القول أن تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي أصبح أمرًا ملحقًا للخروج مما يعاني منه التعليم في الوقت الحاضر، والتغلب على المشكلات التي تواجهه، وذلك بتحسين المستمر في كافة إجراءاته وعملياته، ومواكبة التطورات التي تحدث في بيئته المحلية والعالمية، فجودة الأداء أو الأداء الجيد لا يحدث مصادفة، بل بالتخطيط الجيد له ليشمل جميع مجالات العمل، وتطوير بيئة العمل، من خلال الربط بين منهجية التطبيق الفعلي لبرامج الجودة، والملاحم العامة والخاصة لإدارات التعليم قبل الجامعي.

أولاً: الأسس النظرية العامة للإدارة في إدارات التعليم قبل الجامعي.

نشأ عن حركات التحسين والتطوير واقع جديد، وكذلك مفاهيم وتقنيات إدارية جديدة، تتسم بملاحم ورؤى تتوافق مع طبيعة العالم المعاصر القائم على العلم والتقنية، وتُمثل هذه الأفكار الإدارية الجديدة أساساً تُبنى عليه فلسفة تطوير الأداء الفردي والمؤسسي، وهي تعتمد على منهجيات إدارية حديثة كمنهجية كايزن للتحسين المستمر كأساس لتنظيم وإدارة أداء المؤسسات التربوية على اختلافها.

١) مفهوم الإدارة وانعكاساتها على أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

يُنظر إلى الإدارة من خلال منظورين، الأول المنظور التركيبي فهو يشمل الهيكل الهرمي بين الرئيس والمرؤوسين داخل النظام الاجتماعي، والثاني المنظور الوظيفي فهو توزيع وتكامل الأدوار والموارد من أجل تحقيق أهداف النظام الاجتماعي، كما تُعرف الإدارة بأنها العملية الخلاقة للعمل من أجل تحديد الأهداف، وإقامة علاقات تنظيمية، وتوزيع المسؤوليات وتوجيه البرامج وتقييم النتائج^(١). وتُعرف الإدارة كعملية: بأنها الوظائف التي يتم تنفيذها من قبل المديرين للاستفادة من الموارد المادية والبشرية، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة^(٢).

كما يمكن تناول مفهوم الإدارة من جانبين الإدارة كعلم والإدارة كممارسة^(٣):

- الإدارة كعلم: هو ذلك الفرع من العلوم الاجتماعية الذي يفسر ويحلل ويتنبأ بالظواهر الإدارية، والسلوك الإنساني الذي يجري في التنظيمات المختلفة لتحقيق أهداف معينة.
- الإدارة كممارسة: هي الاستخدام الكفء والفعال للموارد البشرية والمادية والمعلومات والأفكار والوقت، من خلال المهام الإدارية والتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة بغرض تحقيق الأهداف.

(١) محمد صبري حافظ، السيد محمود البحيري: اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٩، ص ٤.

(2) Kartik, A., et. al.: Fundamentals of Management, **International Journal of Research**, Vol.1, Issue.11. 2014, P.350.

(٣) خولة محمد نصار: الإطار النظري للإدارة التربوية، الأردن، دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ٩.

ويمكن القول إن هناك مجموعة اعتبارات هامة تفسر حقيقة معنى الإدارة وهذه الاعتبارات هي^(١):

١. النشاط الإداري نشاط متميز، يختلف عن نظائره من الأنشطة المختلفة الأخرى.
 ٢. العمليات الإدارية الرئيسة علمياً تشتمل على التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقييم.
 ٣. الإدارة ماهي إلا تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة.
- وتظهر ملامح الإدارة المعاصرة وتلقي بانعكاساتها على الإدارة بصورة عامة، وعلى إدارات التعليم قبل الجامعي بصورة خاصة في عملها لتحقيق أعلى استفادة من عملية التطوير الحادثة، حيث تحولت الإدارة من النظرة المحلية الضيقة إلى نوع من الإدارة العالمية التي تتعامل في بيئات متعددة، تختلف فيها الكثير من العوامل الحاكمة لتحقيق النجاح المرغوب، لذلك أكدت جميع الاتجاهات الإدارية المعاصرة على أهمية التركيز على بعض العناصر الأساسية، ومنها^(٢):

١. إدارة تعتمد على المعلومات بشكل مكثف يساعدها ثورة المعلومات الحادثة في العالم.
 ٢. إدارة ترى الجودة بمفهومها المتكامل وليس بمفهومها الإنتاجي الضيق.
 ٣. إدارة تركز على النتائج وأساليب الوصول إليها وتهجر الأساليب التقليدية.
- مما سبق يمكن القول إن هناك تعدد في مفهوم الإدارة، ويرجع ذلك إلى اختلاف وجهات النظر والرؤى، فقد تُعرف من ناحية الوسيلة، أو من ناحية الهدف، أو من ناحية المدخل أو النظرية الخاصة بالإدارة، واستناداً لما تم عرضه من تعريفات خاصة بمفهوم الإدارة يُمكن القول:
- تشير جميع التعريفات بشكل مباشر أو غير مباشر على ضرورة وجود هدف.
 - عند تطبيق عملية الإدارة فإن التركيز يتم على الجماعات وليس على الأفراد.
 - التأكيد على عملية التنبؤ لمواجهة الأحداث المستقبلية.

٢) مبادئ الإدارة وأهدافها الاستراتيجية وعناصرها

تحدد الإدارة بأسلوب عمل، يتم من خلاله تقييم أهدافها الاستراتيجية وعناصرها، وتعريف مبادئها التي تنظر إلى المؤسسة من جميع الجوانب حسب طبيعة عملها على كافة المستويات التنظيمية لتُمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها الموضوعية.

أ- مبادئ الإدارة:

المبادئ هي حقائق أساسية لها صفة العمومية، وهي كذلك خطوط إرشادية وقواعد موجهة لكل من الممارسة والقرارات والأفعال، ويمكن التوصل إلى المبادئ إما عن طريق الدروس المستفادة من

(١) مصطفى نمر دعمس: إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ٢٦.

(٢) نبيل محمود الصالحي: استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، الأردن، الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١١، ص ١٥.

الخبرات المكتسبة، أو عن طريق نتائج البحث العلمي أو الاثنين معاً، وقد وضع العالم (هنري فايول H. Fayol) أربعة عشر مبدأ من مبادئ الإدارة هي كالتالي (١):

١. مبدأ تقسيم العمل: حيث تزداد كفاءة الأفراد كلما تخصصوا في أداء عمل.
 ٢. مبدأ السلطة والمسؤولية: المسؤولية هي نتيجة لتفويض السلطة، ومرتبة عليها.
 ٣. مبدأ الانضباط أو ضبط السلوك: أي إطاعة الأوامر واحترام أنظمة العمل وتطبيق نظام التأديب.
 ٤. مبدأ وحدة القيادة: ويعني ضرورة أن يتلقى المرؤوس التعليمات والأوامر من رئيس واحد.
 ٥. مبدأ وحدة التوجيه: أي وجود هدف واحد لكل مجموعة أنشطة، ورئاسة واحدة تحدد إطار عملها.
 ٦. مبدأ أولوية المصلحة العامة: أي ضرورة إعطاء الأولوية للمصلحة العامة على المصلحة الفردية.
 ٧. مبدأ المكافأة العادلة: أنظمة المكافآت توفر قدراً كبيراً من الرضا للعامل وصاحب العمل.
 ٨. مبدأ تدرج السلطة: حيث يقرر تسلسل السلطة، وعدم تخطي الرئيس المباشر في الاتصالات الرأسية.
 ٩. مبدأ المركزية: حيث تحدد الظروف والمواقف القائمة درجة مركزية السلطة.
 ١٠. مبدأ النظام أو الترتيب: أي ضرورة وضع كل شخص أو كل شيء في مكانه المناسب.
 ١١. مبدأ المساواة: ويعني أهمية معاملة الإدارة لأفراد القوى العاملة بعدالة ومساواة.
 ١٢. مبدأ استقرار العاملين: حيث يؤكد على أهمية استقرار العاملين في وظائفهم وأعمالهم.
 ١٣. مبدأ توفير روح المبادرة والابتكار: ويتطلب إشراك رجال الإدارة لمرؤوسيه في اتخاذ القرارات، وإيجاد روح المبادرة بين المرؤوسين.
 ١٤. مبدأ روح الفريق: أهمية تنمية الإدارة لروح الفريق والتعاون بين العاملين، والعمل كفريق واحد.
- ووفقاً لمبادئ (فايول)؛ وبفضل حتميات العالم المتغير، كان لابد من العمل على تطوير ممارسات تنظيمية أكثر كفاءة، وسلوكيات تعتمد عليها القدرات الأساسية للعاملين حسب وظائفهم في المستويات الإدارية المختلفة، لتكون مصدراً لتحقيق التميز وتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.

ب- الأهداف الاستراتيجية للإدارة:

- وتتبع الأهداف الاستراتيجية للإدارة من استشراف المستقبل، والتعرف على معطيات عصر المعرفة والعولمة والثورات التقنية، وهي (٢):
- الهدف الأول: إقامة بناء تنظيمي مرن ومتوافق مع متطلبات المهام المسندة إليه.

(1)Ferdous, J.: Organization Theories: From Classical Perspective, Malaysia, **International Journal of Business, Economics and Law**, Vol. 9, Issue 2, 2016, PP.3-4.

(٢) علي السلمي: الإدارة في عصر العولمة والمعرفة، القاهرة، دار سما للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ١١٦.

- **الهدف الثاني:** تكوين هيكل الموارد البشرية في التنظيم تكويناً علمياً وتقنياً وفكرياً وثقافياً.
 - **الهدف الثالث:** تكوين وتنمية وتطوير الرصيد المعرفي للمؤسسة بما يتناسب مع احتياجات العمل على تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها المؤسسة.
 - **الهدف الرابع:** تصميم الأنشطة والعمليات وتنسيق العلاقات بين عناصر المؤسسة الداخلية، مع تنمية علاقاتها مع العناصر الخارجية.
- مما سبق يمكن القول إن الأهداف الاستراتيجية تجمع بين الأهداف والمبادئ، فالمبادئ هي مجموعة القواعد التي تُحدد كموجهات للسلوك والعمل، والأهداف هي نواتج العمليات وإجراءاتها، وتحدد سويًا عناصر الإدارة التي تسترشد بها إدارات التعليم في توجيهها نحو تطوير الأداء.
- ج- عناصر الإدارة:**

- ترتكز الإدارة على مجموعة من العناصر الرئيسة التي تساعد في تحقيق أهدافها من أهمها ^(١):
١. تحديد الأهداف: الخاصية الرئيسة للإدارة هي وضوح الأهداف، وتحديدتها بدقة والتعبير عنها.
 ٢. حصر الإمكانيات المادية والبشرية: والتعرف عليها دون المغالاة فيها، حتى نحصل على حقائق رقمية صحيحة يمكن من خلالها تحقيق الأهداف.
 ٣. تحقيق أهداف المجتمع: فمنه تستمد مبرر وجودها، مما يتطلب بيئة اجتماعية متكاملة.
 ٤. تحديث الإدارة: حيث تعكس خصائص البيئة، والقدرة على التأثير فيها، وتغييرها.
 ٥. فاعلية الإدارة: الإدارة العصرية تحقق الفاعلية في استخدام الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.
 ٦. إنسانية الإدارة: تهدف إلى إشباع احتياجات الإنسان، وتوفير قدرًا من الرفاهية الاجتماعية.
- وانطلاقًا مما سبق فإن تحديد عناصر إدارات التعليم قبل الجامعي يهيئ الأمر ليشمل التطوير تحقيق الأهداف وفق مبادئ محددة، وتصميم مجالات وأنشطة متميزة لتطوير الأداء والتحسين المستمر؛ تتحدد وفق مستويات الإدارة وأبعاد تميزها.

٣) مستويات الإدارة وأبعاد التميز فيها.

تشغل الإدارة في بنية التعليم أهمية بالغة التأثير، كونها الموجه الأول لعملية التعليم، والمحددة لمسارته، لذا تعتبر إدارات التعليم قبل الجامعي المحور الأساسي في إدارة شؤون التربية والتعليم، باعتبارها المنظمة لنشاطاته خاصة إذا تعلق الأمر بتطوير الأداء على مختلف مستوياتها التنظيمية.

أ - مستويات الإدارة:

باستقراء ومراجعة أدبيات الفكر الإداري، يوجد هناك خلط كبير بين الإدارة التربوية والإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية، إذ أن بعضهم حصر مجال كل إدارة منهم في مستوى معين، إلا أن

(١) عبد المنعم فهمي سعد: الملامح الحديثة للإدارة التربوية، القاهرة، الدار الثقافية للنشر، ٢٠٠٦، ص ص ١٤-١٥.

الواضح أنهم جميعا يتشابهون في سمات وخصائص الإدارة العامة، ولكنهم يركزون على جوانب تفقر إليها المؤسسات العامة، وتميز المؤسسات التربوية. لذلك يمكن تحديد ثلاثة مستويات للإدارة هي كما يلي (١):

١. الإدارة العليا **Top Management** وهي المسؤولة عن وضع وترتيب الأهداف والسياسة العامة للمؤسسة، وتدبير الموارد، والتخطيط الاستراتيجي طويل المدى، وصنع القرارات الرئيسية الحاكمة، وإدارة الأزمات الكبيرة، والإشراف على الإدارة الوسطى. وتمثلها الإدارة التربوية.

٢. الإدارة الوسطى **Middle Management** وهي المسؤولة عن تلقي الاستراتيجيات والسياسات العريضة من الإدارة العليا، ثم تقوم بترجمتها في شكل أهداف وبرامج محددة يمكن تنفيذها، وتحقيق التنسيق بين إدارات المؤسسة، التخطيط متوسط المدى، وإدارة الأزمات المتوسطة، والإشراف على الإدارة الإشرافية وتمثلها الإدارة التعليمية.

٣. الإدارة الإشرافية **Supervisory Management** أو الإدارة المباشرة، وهي المسؤولة عن الإشراف والرقابة على عمليات التنفيذ، والمتابعة والتقييم للمشروعات والبرامج والعاملين، وتحقيق التنسيق والتعاون داخل كل مشروع أو برنامج، والتخطيط قصير المدى، وإدارة الأزمات البسيطة أو الصغيرة. وتمثلها الإدارة المدرسية.

لذا فإن الإدارة التعليمية تعني الهيئات والنظم والأفراد في هياكل معينة، والتي تتبع إجراءات محددة لتشغيل المؤسسات التعليمية بما يتفق مع الأهداف الموضوعية لها، وهذه الإجراءات تستدعي تعبئة الجهود البشرية والمادية وتوجيهها لتحقيق أهداف التعليم بأقل جهد ممكن (٢).

لذا يمكن القول إن إدارات التعليم قبل الجامعي هي العنصر الأساسي في تحقيق الأهداف والنتائج التي يسعى المجتمع لبلوغها، لذا عليها استمرار تطوير مستوى أدائها، وتحقيق نتائج أفضل للوصول إلى رضا العملاء، وتحقيق التميز في مستويات إنجاز العمل والتحسين المستمر.

ب- أبعاد التميز في الإدارة:

تمثل الإدارة أداة تطوير أساسية للمجتمع المعاصر، سواء على المستوى الكلي أو على مستوى مؤسساته وقطاعاته الفرعية، فالفرق بين المؤسسة المتميزة وغير ذلك هو فرق أساسي في الإدارة، وخير مثال على ذلك ما يعانيه التعليم من مشكلات وأزمات تعوق حركة تقدمه نحو التنمية الشاملة لا ترجع إلى الفقر أو النقص في الموارد البشرية والمادية بقدر ما هو أزمة في إدارة التعليم ذاتها.

(١) مدحت محمد أبو النصر: الأداء الإداري المتميز، مرجع سابق، ص ٣٠-٣١.

(٢) حسن شحاته، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣،

إن مفهوم التميز في الإدارة هو مستوى الأداء الوحيد المقبول في عصر التنافسية والمعرفة، فامتلاك مقومات إدارة التميز وتفعيلها هو السبيل الوحيد لبقاء المؤسسات واستمرارها في عالم اليوم، ومن هنا تتحدد أبعاد الإدارة لتحقيق تطوير الأداء والتحسين المستمر، وهما بعدان متكاملان، ويعتبران وجهين لعملة واحدة، لا يتحقق أحدهما دون تحقيق الآخر، وهما^(١):

• **البعد الأول:** غاية الإدارة الحقيقية هي السعي إلى تحقيق التميز، بمعنى إنجاز نتائج غير مسبقة تتفوق بها على كل منافسيها، بل وتتفوق بها على نفسها بمنطق التعلم.

• **البعد الثاني:** كل ما يصدر عن الإدارة من أعمال وقرارات، وما تعتمد من نظم وفعاليات تتسم بالتميز، أي الجودة الفائقة الكاملة التي لا تترك مجالاً للخطأ أو الانحراف، ويهيئ الفرص الحقيقية كي يتحقق تنفيذ الأعمال الصحيحة بطريقة صحيحة من أول مرة، وفي كل مرة. فالإدارة المتميزة هي مجموعة من الأنشطة العملية التي تهدف إلى التخلص من الأخطاء، وتحسين جودة الخدمة، ويحتاج تحقيق التميز إلى مخطط تنظيمي، وآليات للتنفيذ والمراقبة والتقييم المستمر^(٢).

واستناداً لما سبق؛ يُمكن القول إن التميز الإداري ليس هدفاً في حد ذاته، إنما ينبغي أن يكون منهجاً لتحقيق أهداف محددة في إدارات التعليم قبل الجامعي للوصول لأفضل النتائج، وفق الأسس الإدارية التي تقوم عليها، ومتسقة مع مقومات الإدارة في المؤسسات الناجحة.

٤) الأسس الإدارية للإدارة التنفيذية ومقوماتها في المؤسسات الناجحة.

إن دراسة الأسس الإدارية ومقومات الإدارة في المؤسسات الناجحة تكشف لنا عن جانب هام من جوانب الإدارة، وهو كيفية التعامل مع هذه الأسس والمقومات التي تنطلق منها أطر العمل المؤسسية لإدارات التعليم قبل الجامعي، وارتباط هذه الأسس والمقومات بمقوم آخر وهو التحسين المستمر والذي يمثل الهدف النهائي الذي تقوم عليه عمليات تطوير الأداء وفق موضوع الدراسة الحالية.

أ- الأسس الإدارية للإدارة التنفيذية:

تقوم الإدارة التنفيذية على العديد من الأسس الإدارية وهي^(٣):

١. تحديد سلطة إدارية خاصة لها الحق في إصدار القرار.
٢. وضع نظام إداري معين للمؤسسة.

(١) مدحت محمد أبو النصر: إدارة الجودة الشاملة في مجال الخدمات الاجتماعية والتعليمية والصحية، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠٠٨، ص ٧٦.

(٢) حسن حسين البيلالي، وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الأردن، دار المسيرة للنشر، ٢٠١٥، ص ٥٨.

(٣) محمد سرور الحريري: الأصول العلمية والنظريات التطبيقية في علم إدارة الأعمال، بيروت، دار القلم للنشر، ٢٠١٥، ص ١٥-١٦.

٣. تحديد الأهداف والعمل على تنفيذها.
 ٤. توجيه الجهود وتوحيدها لتحقيق أهداف معينة.
 ٥. إيجاد نظام متخصص في نظم المعلومات الإدارية ضمن الإدارة التنفيذية.
 ٦. التركيز على مبدأ عدالة المكافأة.
 ٧. تهتم الإدارة التنفيذية بمبدأ المساواة، ومبدأ الثبات الإداري، والاستقرار في العمل.
 ٨. تركز على ضرورة العمل بروح الفريق الواحد، وفق تعاون الرؤساء مع المرؤوسين.
- مما سبق يُمكن القول بأن أسس الإدارة التنفيذية والمتمثلة في إدارات التعليم قبل الجامعي هي ما تحدد قواعد العمل، مما يستدعي تداركاً هاماً في مسارات التحسين المستمر لعمليات إدارة المنظومة التعليمية، وبالتالي يجعلها تؤتي ثماراً فعاليتها.

ب- مقومات الإدارة في المؤسسات التربوية الناجحة:

إن مقومات العمل هي مسارات تصحيحه، وموجهات تحسينه، ولها دور أساسي في تحديث العمل المؤسسي وتطويره، مما يكون له عظيم الأثر في تميز الإدارة وتطوير أدائها. لذلك تعتمد مقومات الإدارة في المؤسسات الناجحة على الآتي^(١):

- اختفاء المركزية في اتخاذ القرارات، وتوزيع الصلاحيات والاختصاصات.
 - الوضوح في خطوات العمل وإجراءاته، ويعمم التنظيم في حركة العمل اليومي.
 - الأنظمة والقوانين واضحة وحديثة ولا تحتاج للتأويل والتفسير.
 - تتصف بيئة العمل بالحركة الدائبة.
- مما سبق يمكن القول إن الحاجة لتطوير الأداء والتحسين المستمر تكون أكثر إلحاحاً عند تحقيق إدارات التعليم قبل الجامعي لدرجة عالية من الفعالية الإدارية، والتي تمثل معيار النجاح والتميز.
- #### ٥) الفعالية الإدارية وخصائص إدارات التعليم قبل الجامعي المستقبلية.
- يصبح تطوير الأداء حاجة ماسة لإدارات التعليم قبل الجامعي لتحقيق الفعالية الإدارية، حيث يأتي التحسين المستمر لحل ما تعانيه من مشكلات، وتحقيق درجة عالية من الكفاءة والفعالية.
- #### أ- الفعالية الإدارية:

إن الأداء الفعال هو الذي يزيد من قدرة المؤسسة على التكيف، وتلبية متطلبات الأداء التنظيمي الفعال على مر الزمن، وتكوين منظمات مرنة، ويُنظر إلى مصطلح الفعالية الإدارية كمرادفٍ للقدرة

(١) زيد منير عبوي: إدارة المؤسسات العامة وأسس تطبيق الوظائف الإدارية بها، عمان، دار الشروق، ٢٠١٠،

على إبقاء المؤسسة في تميز مستمر من خلال التبصر والاستعداد للمستقبل، مما يعني السعي إلى الكفاءة والمبادرة والتحسين المستمر^(١).

من الممكن إيجاد مؤسسة قادرة بصورة كافية على الموازنة بين كفاءتها وفعاليتها، ويؤكد ذلك ازدياد إمكانات الأنظمة المعلوماتية، ويساعد على ذلك عمليات التعليم والتدريب، ثم إيجاد أدوات منتظمة ومستمرة لتقييم الأداء، وتقوم هذه المؤسسات على ثلاث قيم تنظيمية وهي: المحاسبية، والأمانة، والشفافية، والتي تُقَوِّم وتُراجَع بدقة، وبذلك تكون كل مجموعة عمل قادرة على أن ترى تأثيرها في أداء النظام بكامله، وتقيس بشكل دوري منتظم كفاءتها وفعاليتها، مما يساعدها على التحسين باستمرار^(٢).

إن وصول إدارات التعليم قبل الجامعي إلى تحقيق أهدافها يتطلب الحرص على عاملي الكفاءة والفعالية، فالفعالية هي درجة وصول المؤسسة إلى أهدافها، وتركز على ماتم تحقيقه من أهداف تتعكس إيجابياً على الأشياء بطريقة صحيحة، ويرتبط ذلك بمخرجات العمل وأهدافه، أما مفهوم الكفاءة فيشير إلى استخدام أقل المصادر والمواد الخام والموارد المادية والبشرية، ويرتبط ذلك بمدخلات العمل من موارد ومهام إدارية، أي العوامل التي تؤخذ بعين الاعتبار لإنجاز العمل بنجاح، وذلك للوصول إلى أكبر قدر ممكن من المخرجات المرغوب فيها للمؤسسة^(٣).

لذا فإن هناك علاقة وطيدة بين استخدام الموارد وتحقيق الأهداف وبين تحقيق المؤسسة لمستوى أداء عالي، فيمكن للمؤسسة أن تكون فاعلة ولكنها غير كفؤة، عند استخدام الموارد بدون ترشيد تُحقق الأهداف (الفعالية)، ولكن هذا الهدر يدل على عدم الكفاءة، وقد يحدث العكس بمعنى أنه رغم الاستخدام الجيد للموارد فإن الأهداف لا تتحقق بالشكل المطلوب أي بكفاءة ولكنها غير فاعلة، فالحالة المثلى ترتبط بتحقيق الأهداف في ظل استغلال جيد للموارد فتؤدي إلى إنتاجية عالية^(٤). ويمثل تحقيق المؤسسة لأهدافها شرطاً ضرورياً لفاعلية الأداء من منطلق مدخل الأهداف، وتساعد النشاطات الأساسية لأي مؤسسة على تحديد ماهية الأهداف التنظيمية، وما يجب أن يكون عليه الأداء وبالتالي الفاعلية، ويمكن تقسيم هذه النشاطات بصورة تقريبية كالتالي^(٥):

(1) Sparrow, P. Cooper, C.: Organizational Effectiveness, People and Performance: New Challenges, New Research Agendas, **Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance**, Vol. 1, Iss: 1, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2014, P.5.

(٢) ماجكين شولتز، وآخرون: المنظمة المعبرة السمعة والهوية، تعريب رياض الأبرش، الرياض، مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤، ص ص ٦٠-٦١.

(٣) نبيل محمود الصالحي: استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مرجع سابق، ص ص ١٣-١٤.

(٤) صالح مهدي محسن، طاهر محسن الغالبي: الإدارة والأعمال، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨، ص ٤١.

(٥) زيد منير عبوي: الاتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٦، ص ٣١.

١. الحصول على الموارد.

٢. الاستخدام الكفء للمدخلات بالنسبة إلى المخرجات.

٣. الامتثال إلى القواعد السلوكية.

٤. إشباع الرغبات العديدة لمختلف الأفراد والمجموعات.

وتأكيدًا لما سبق يمكن القول بأنه على إدارات التعليم قبل الجامعي أن تستجيب استراتيجيًا لإجراء تغييرات كبيرة، وفي الوقت نفسه يجب أن تكون مهمة بتطوير أداء أنشطتها بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية في ضوء خصائصها وفلسفتها، وتعتبر القدرة على التركيز على الالتزام بالمسؤوليات الحالية، واستغلال الفرص المستقبلية في وقت واحد مفتاحًا لبقاء المؤسسة التربوية.

ب- الخصائص المستقبلية لإدارات التعليم قبل الجامعي.

إن التعرف على خصائص إدارات التعليم قبل الجامعي له أهمية بالغة تتحقق في تحديد الفلسفة التي تعمل بها الوحدات والأقسام، مما يستدعي بالضرورة مواءمة الاستراتيجيات مع هذه الفلسفات عند تحديد مهام العمل وأنشطته، وتتلخص أهم الخصائص فيما يلي^(١):

١. المرونة: إذ أصبحت الإدارة العصرية أكثر مرونة من حيث التصرف والاستجابة للتغيرات المحيطة بالمؤسسة، فالتغيرات العلمية أكثر تأثرًا بما يولده الفكر الإداري من أفكار ونماذج وأساليب عمل، أما الناحية البيئية فقد أصبحت ذات قدرة أكبر على الاستجابة لتلك المتغيرات التي تحدث في بيئة المؤسسة وإحداث التغيرات والتحسينات المناسبة والضرورية.

٢. زيادة دور وأهمية المورد البشري: أصبح العمل الإداري ينصب ويركز اهتمامه على المورد البشري باعتباره مورد هام للمؤسسة، ويعتبر وسيلة لإنجاز العمل الإداري، حيث تغيرت النظرة إلى المورد البشري باعتباره مورد أساسي واستراتيجي للمؤسسة قادر على التحسين والتطوير.

٣. الاعتماد على المشاركة: أصبحت الإدارة الحالية تعتمد على التسيير الجماعي وتكاتف الجهود، من خلال إشراك العمال في عملية التخطيط واتخاذ القرارات، كما أن التحول المعاصر في الفكر الإداري أصبح مبنياً على أن نجاح الإدارة يتم من خلال النجاح في تنسيق وتوحيد الجهود.

٤. الاعتماد على الرقابة الذاتية: وهي وسيلة لدعم الثقة وتنمية روح الولاء والإحساس بالمسؤولية.

مما سبق يُمكن القول بأن تحديد الاستراتيجيات وفق خصائص إدارات التعليم قبل الجامعي يؤثر تأثيرًا مباشرًا على الأداء وإجراءات تطويره، والعمليات الداخلية، والاستجابة للبيئة المحيطة بها، وتحديد الأنشطة والبرامج التي تعمل على التحسين المستمر وتطوير الأداء.

(١) زيد منير عبوي: إدارة المؤسسات العامة وأسس تطبيق الوظائف الإدارية بها، مرجع سابق، ص ٥٤-٥٥.

ثانياً: فلسفة تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.

يدل استقراء التاريخ على قاعدة ذهبية في العمل التربوي مؤداها أن كل تطوير للتعليم قوامه تطوير في إدارته، ويمكن القول بأن الاستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء أولوية للتحسين وتجديد إدارتها التعليمية^(١).

(١) مفهوم تطوير الأداء وأبعاده وأهدافه.

وتوضحه الدراسة من خلال الآتي:

أ- مفهوم تطوير الأداء Performance Development

يعني التطوير التحسين وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة في صورة أكثر كفاءة، ويحاول تطوير الأداء تحقيق كفاءة وفعالية المؤسسات التعليمية من خلال تحديد دقيق للأدوار والمهام، وتنمية مهارات الهيئات التعليمية والإدارية، وزيادة كفاءتها الإنتاجية وقدرتها على مواجهة التحديات، كما يهدف إلى تحسين جميع الأنظمة البشرية والفنية والإدارية، مع التركيز على الثقافة التنظيمية، ويسعى إلى إيجاد تغيير فعلي يستند إلى التشخيص والمتابعة والتقييم، ويعمل على إيجاد مناخ تسوده القيم الإنسانية مثل التعاون والثقة المتبادلة وتفويض الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات^(٢).

أما مصطلح الأداء Performance فغالباً ما يرتبط بتحقيق البرامج متمثلة في النتائج والمخرجات التي تُنتجها، ويمكن النظر إلى الأداء على أن له أبعاداً متعددة، مثل الكفاءة وهي تكلفة كل خدمة مقدمة، والفعالية وهي المدى الذي يصل إليه تحقيق أهداف السياسة العامة، والعدالة وتعني مدى الإنصاف في توزيع المخرجات والمنتجات بين أصحاب المصلحة، والرضا العام^(٣).

وهناك عناصر تحدد في مجموعها ما يعرف بالأداء، ومنها المعرفة بمتطلبات الوظيفة ومجالاتها المرتبطة بها، ونوعية العمل والقدرة على تنظيمه وقلّة الأخطاء، وحجم العمل المنجز في الظروف العادية وسرعة الإنجاز، كما يدخل فيها القدرة على تحمل المسؤولية، ومدى الحاجة للإشراف والمتابعة، ويمثل أداء الفرد أداء الأقسام والوحدات التي ينتمي إليها، وبالتالي يعكس أداء المؤسسة ككل، ومن ثم فإن الأداء عبارة عن جهد يهدف إلى تحقيق أهداف المؤسسة، وهو سلوك وظيفي

(١) حسن محمد إبراهيم حسان، وآخرون: الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥، ص ٤.

(٢) عبد الله محمد بن صقر: إدارة الجودة الشاملة وآلية تطويرها، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٢، ص ص ١٤-١٥.

(٣) لورانس أوتول، كينيث مائير: الإدارة العامة-المنظمات والحوكمة والأداء، ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ١٩.

هادف يظهر تفاعل وتوافق بين العاملين وأهداف مؤسساتهم، ويتحدد الأداء الوظيفي بناء على الجهد المبذول، والقدرات والخصائص الفردية، وإدراك الفرد لدوره الوظيفي، وطريقة ممارسة هذا الدور^(١).

إن تطوير الأداء الإداري هو تغيير مخطط له، ويقصد به تحسين فعالية الإدارة، وتقوية إمكانية حل المشكلات التي تواجهها، وتعتمد عملية التطوير على خطة طويلة المدى، مع الأخذ في الحسبان البيئة التي تعمل بها الإدارة^(٢).

وتأكيداً لما سبق فإن تطوير الأداء والتغيير والتحسين المستمر هي مترادفات إدارية تحمل نفس الهدف وهو الانتقال من وضع راهن غير مرغوب إلى وضع إيجابي مرغوب، حيث أن التغيير يعني إجراء تعديلات بسيطة مخطط لها، والتحسين هو مواكبة التطورات والحدثة في العمل، بينما تطوير الأداء يعني استحداث طرق جديدة في إجراءات العمل أو تطوير الموجود.

لذا يمكن القول بأن هناك سلسلة من جهود تطوير الأداء تتم بُناءً على المشكلات التي تواجه الإدارة، وتقارير تقييم الأداء، والبحث عن حلول عملية، ففي معظم المؤسسات التربوية هناك عدد قليل من مبادرات تطوير الأداء، قد تؤدي إلى مكاسب على المدى القصير بدلاً من بناء القدرة على التحسين المستمر، مما يتطلب النظر في أبعاد الأداء وأهدافه.

ب- أبعاد الأداء:

يمثل الأداء منظومة متكاملة النتائج لأعمال المؤسسة في ضوء تفاعلها مع بيئتها الداخلية والخارجية، ويتضمن الأداء عدة أبعاد هي محصلة أداء الأفراد والوحدات التنظيمية، وهي كالتالي^(٣):

١. أداء الأفراد في إطار الوحدات التنظيمية المتخصصة.
 ٢. أداء الوحدات التنظيمية في إطار المؤسسة.
 ٣. أداء المؤسسة في إطار البيئة المحيطة بها؛ سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وتكنولوجياً.
- إن الأداء متعدد الأبعاد، وعلى الرغم من إمكانية تحديد العديد من السلوكيات المحددة له، فإن هناك نوعين من الأبعاد يمكن تحديدهما وهما: أداء المهمة والأداء السياقي، ويجب النظر فيهما كل على حدة لأنها لا تحدث بالضرورة بالتزامن، فقد يتقن العامل مهام عمله بدرجة عالية من الكفاءة، ولكن يكون أداءً متدنياً فيما يتعلق بالأداء السياقي، ويعرف أداء المهمة بأنه أنشطة التخطيط

(١) حسين محمد الحراشة: إدارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي، الأردن، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، ٢٠١١، ص ٩٢-٩٣.

(٢) المعتمد بالله الجورانه، ديمة محمد وصوص: التربية وإدارة التغيير، عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ٥١.

(٣) عادل محمد عبد الرحمن: مداخل لتقييم الأداء في الجهاز الإداري الحكومي، مصر، مجلة مصر المعاصرة، مج ١٠٧، ع ٥٢٢، الجمعية المصرية للاقتصاد السياسي والاحصاء والتشريع، ٢٠١٦، ص ٨.

أو التنسيق أو الإشراف، التي تمكن المؤسسة من العمل بكفاءة وفعالية، ويتم تضمينه في الوصف الوظيفي، ويتأثر بالقدرات والمهارات، بينما يشمل الأداء السياقي سلوكيات تساهم في فعالية المؤسسة، ولا يتم تضمينه في الوصف الوظيفي، ويتأثر بالدوافع الشخصية والاتجاهات والقيم في أداء المهمة مثال ذلك^(١):

١. التطوع لتنفيذ أنشطة مهمة ليست رسمياً جزءاً من الوظيفة (مثال اقتراح التحسينات التنظيمية).
 ٢. المساعدة والتعاون مع الآخرين، التأييد والدفاع عن الأهداف التنظيمية (مثل الولاء التنظيمي).
 ٣. اتباع القواعد والإجراءات التنظيمية (مثال، الامتثال للقيم والسياسات التنظيمية).
- ويمكن القول أن كلاً من أداء المهمة والأداء السياقي يجب أخذهما في الاعتبار، لأن المؤسسات لا يمكن أن تعمل بشكل صحيح دون حد أدنى من السلوكيات الإيجابية من جانب العاملين، فإذا كان جميع العاملين متميزين فيما يتعلق بأداء المهام ولكنهم لا يؤدون أداءً جيداً فيما يتعلق بالأداء السياقي؛ فإن ذلك سيؤدي بالتأكيد إلى قصور في الأداء، كما أن المهام تختلف بين المستويات التنظيمية، أما الأداء السياقي فإنه متشابه إلى حد ما مهما اختلف المستوى الوظيفي.
- وانطلاقاً مما سبق يُمكن النظر إلى الأداء على أنه أبعاداً متعددة، تحدد الكفاءة والفعالية التي يعمل على تحقيقها، من خلال عمليات متتابعة ومتسقة تعمل على تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة من خلال البرامج، متمثلة في النتائج والمخرجات التي تتوصل إليها.

ج-أهداف تطوير الأداء الفعال في إدارات التعليم قبل الجامعي:

- إن عملية تحديد أهداف تطوير الأداء هي شرط ضروري لتحديد المعايير، وهو يتيح التنبؤ بمشكلات العمل، وهي توفر أساساً منطقياً لفهم أفضل لعمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء.
- إن عملية تطوير الأداء لا تأتي بطريقة عفوية وارتجالية وإنما هي عملية هادفة ومدروسة ومخططة، ومن أهم أهداف برامج تطوير الأداء ما يلي^(٢):

(١) راجع في ذلك:

- Aguinis, H.: **Performance management**, USA, Pearson Education, Inc., 2013, PP.91-92.
- Armstrong, M.: **Performance Management: Key Strategies and Practical Guidelines**, UK, Kogan Page Limited, 2006, P.180.
- Hosie, P., Nankervis, A.: A Multidimensional Measure of Managers' Contextual and Task Performance, **Personnel Review**, Vol. 45, Iss: 2, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2016. P413.

(٢) راجع في ذلك:

- آمال أيوب: دور التغيير الثقافي لقادة المنظمات في تحقيق التنمية الإدارية، **رماح للبحوث والدراسات**، الأردن، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، ٢٠١٤، ص ٧٦.
- أسامة محمد سيد علي: **إدارة التغيير التربوي**، مصر، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ص ١٥٩-١٦٠.

١. زيادة قدرة المؤسسة على التكيف مع البيئة المحيطة بها، مما يساعدها على البقاء والنمو.
 ٢. تشجيع الأفراد العاملين على تحقيق الأهداف التنظيمية، وتحقيق الرضا الوظيفي لهم.
 ٣. إيجاد مناخ من الثقة والانفتاح بين الأفراد العاملين وإظهار المعلومات بدلاً من إخفائها.
 ٤. تقوية العلاقات والترابط والتعاون بين أفراد المؤسسة، والقضاء على الصراعات داخلها.
 ٥. إحداث التغيير الإيجابي المصاحب بالقيم التربوية لتحقيق جودة مخرجات التعليم.
 ٦. مساعدة العاملين بالمؤسسة التربوية على ممارسة الرقابة الذاتية والاعتماد عليها.
- إن التنوع في أهداف تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي ربما يسبب جهداً إضافياً، وقد يكون أيضاً مصدرًا لتعقيد مبادرات التحسين المستمر، لذا ينبغي دراسة الأهداف المطلوب تحقيقها، حتى يتسنى التنسيق بينها وفق أولوياتها، وحسب المبادئ وموجهات العمل.

٢) مبادئ تطوير الأداء، ودوافع التوجه إليه في إدارات التعليم قبل الجامعي.

في كثير من الأحيان قد تفشل جهود تطوير الأداء، ولا تغير مبادراته مستوى الأداء على الإطلاق، وقد يرجع ذلك إلى عدم التخطيط، والتركيز على المدى القصير وعدم بذل الجهد والوقت والمال في تحقيق هذا التطوير، أو قد لا يرغب القادة في إدارة الصراع الذي ينتج عن مقاومة التغيير، كما أن عدم الرقابة وتجاهل تحقيق نتائج ملموسة قابلة للقياس قد يُفقد أحد أهم مبادئ تطوير الأداء.

وفيما يلي يتم عرض مبادئ تطوير الأداء:

أ- مبادئ تطوير الأداء وثلاثية (جوران) لتحقيق جودة الأداء الإداري:

- من أهم مبادئ تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي ما يلي^(١):
- إن كل تطوير لإدارة التعليم قبل الجامعي يجب أن يضع في حسابه صورة التعليم المستقبلية بأهدافها البعيدة والقريبة، وبشقيها التعليم النظامي والغير نظامي.
- إن كل تطوير سليم في إدارة التعليم قبل الجامعي هو محصلة لمشاركة حقيقية من العاملين وكل من له علاقة بالعملية التعليمية.
- المدخل الصحيح لكل تطوير هو التخطيط الفعال، ويستلزم ذلك تنفيذ جاد ومستمر لخطط التطوير، وكذلك تحديد الاحتياجات والتنفيذ الجاد والتقييم المستمر.
- إن كل تطوير سليم للإدارة التعليمية يحتم علينا إعادة النظر في كل أبعاد هذه الإدارة من الداخل، في كل ما يتعلق بها من عمليات العمل الإداري أو مستوياته، ومراجعة مدخلاتها من فلسفة ومبادئ ومفاهيم وعناصر بشرية وتشريعات وتقنيات ومعلومات وعلاقات خارجية.

(١) سعاد هاشم قصيبات: الإدارة العامة والتربوية، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠١٠، ص ص ٨٨-٨٩.

ويتكون تطوير الأداء من سلسلة متداخلة من العمليات تتلخص فيما يلي^(١):

١. تخطيط الأداء: أي تحديد الأهداف المطلوبة من أداء العمليات، وتصميم الطريقة الأفضل للتنفيذ ومتطلباتها البشرية والمادية والمعلوماتية والتقنية.
 ٢. تيسير الأداء: بتوفير مستلزماته وتوفير التوجيه للقائمين به.
 ٣. متابعة الأداء وتقييمه: بملاحظة تقدم التنفيذ حسب الخطة المحددة سلفاً، وبناء على ذلك يتم تحديد فجوة الأداء، التي تشكل أمراً واجب العلاج حتى يعود إلى المستوى المستهدف.
 ٤. تحسين الأداء: يتم من خلال عمليات مختلفة تتجه إلى أسباب فجوة الأداء، ثم يتجه جهد تحسين الأداء لإتباع العلاج المناسب.
 ٥. تطوير الأداء: وذلك بالبحث عن تقنيات أو تصميمات مبتكرة أو تغييرات في هياكل القائمين بالأداء، وتنظيم علاقاتهم من خلال منهجية كايزن للتحسين المستمر.
 ٦. تمكين القائمين بالأداء: وذلك بتحويلهم الصلاحيات المناسبة لحل مشكلات الأداء مباشرة، وتطوير ما يجب تطويره في وقت الأداء وحفزهم بحسب مستويات الأداء وجودته.
- ووفقاً لثلاثية (جوران)، فإن المشكلات التي تعوق تحقيق الجودة ترجع في أصلها إلى نوعين من المشكلات: الطارئة والمزمنة، وقد أضيف مدخل جديد في الإدارة الاستراتيجية للجودة يقوم على ثلاث عمليات إدارية رئيسية أطلق عليها (ثلاثية جوران) لتحسين العمليات، وتقوم هذه العمليات الثلاث على عائق جميع العاملين في المستويات الإدارية للمساهمة في عمليات التحسين المستمر وهي^(٢):
١. التخطيط: من خلاله يتم تطوير خصائص الخدمة التي تلائم حاجات العملاء، واحتياجات المؤسسة، وتحقيق المنافسة، وتطوير العمليات القادرة على إضافة قيمة، ووضع ضوابط لها.

(١) سهير عبد اللطيف أبو العلا: تحسين أداء العمليات الإدارية في المدرسة الابتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي، مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج ٢، كلية التربية، بني سويف، ٢٠١٠، ص ٣٥٨.

(٢) راجع في ذلك:

- طارق عبد الرؤوف عامر، إيهاب عيسى المصري: الجودة الشاملة والاعتماد في التعليم- اتجاهات معاصرة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤، ص ١٠٥.

- عطا الله الزبون، خالد بني حمدان: إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، الأردن، دار ٢٠١٥، ص ١٠٧.

- Thomas J. Smith: Differing Systems Perspectives on Educational Quality, **Triennial Congress of the IEA**, Melbourne, 2015, P.6.

- Neyestani, B. :**Principles and Contributions of Total Quality Management (TQM) Gurus on Business Quality Improvement**, Posted: 13 Apr 2017, p 7, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2950981>

- Javier Pérez Martínez: **Social Dimension of Quality Management**, Espanya, Universitat Jaume, 2016. P.7.

٢. الرقابة: وتقوم على عاتق الادارة التنفيذية وقوة العمل بهدف رقابة جودة المنتج، وتحليل الأسباب العارضة التي تؤدي إلى انخفاض الجودة، واكتشاف أي انحرافات ومن ثم تصحيحها.

٣. التحسين: وهذه العملية تضامنية بين الإدارة الوسطى التي تمثل المظهر الإجرائي والإدارة العليا، بهدف تحليل المشاكل المزمنة الخاصة بالجودة، والعمل على إيجاد السبل لحلها، وتحديد مشاريع التحسين، وإنشاء فرق العمل وتدريبهم وتزويدهم بالموارد، وتتمثل في تحديد أوجه القصور وإيجاد الحلول المناسبة لمقاومة التغيير، ووضع ضوابط للإشراف على تلك التغييرات.

إن تطوير الأداء من خلال التحسين المستمر هو جوهر إدارة الجودة، حيث يتطلب إدارة تتسم بالتصميم والتنفيذ الجيد لكل العمليات، وأن تراعي أهداف التحسين المستمر لكل الأنشطة، ووضع معايير من أجل الحصول على منتجات وخدمات مثالية، مع تقليل الفاقد، وبذلك تتخلص المؤسسة من إعادة تكرار العمل، بحيث يتم بشكل صحيح من أول مرة، ولا يهدر وقت في تصحيح الأخطاء^(١).

وانطلاقاً مما سبق، فإن مسار التحسين المستمر أصبح ضرورة ملحة بغرض تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، وهو يشمل التخطيط والرقابة على التنفيذ والتحسين المستمر لتلافي فجوات الأداء، وتطوير أداء المنظومة التربوية، كما أنها لا تتطلب في الغالب موارد هامة بخلاف عمليات التطوير الكبرى على مستوى وزارة التربية والتعليم التي تحتاج إلى موارد استثنائية.

ب-دوافع التوجه لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي:

إن تطوير الأداء ليس هدفاً في حد ذاته، بل هو وسيلة لبلوغ مستوى أفضل، ومن هنا فإن التطوير يجب أن يكون له مبرراته وأسبابه، وذلك وفق النظرة المستقبلية للتطوير لدى قيادة المؤسسة.

من المتفق عليه أن عمليات تطوير الأداء تعمل على تنظيم كفاءة وفعالية المؤسسات التعليمية من خلال تحديد دقيق للأدوار والمهام، وتنمية مهارات العاملين، والاستفادة من طاقاتهم الإبداعية، وزيادة كفاءتها الإنتاجية، وقدرتها على التكيف ومواجهة التحديات، كما يسعى إلى إيجاد تغيير فعلي يستند إلى التشخيص والتنفيذ والمتابعة والتقييم، ويعمل على إيجاد مناخ تسوده القيم الإنسانية وتقويض الصلاحيات والمشاركة في اتخاذ القرارات، ويمكن تصنيف دواعي تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي فيما ينبثق من منظومة التعليم بما لها من مدخلات وعمليات ومخرجات في أن العمل التربوي في شتى بلدان العالم تخطى مرحلة العفوية إلى مرحلة العملية المخطط لها بشتى أبعادها، لذا أصبح العمل التربوي عملاً منظماً من حيث إدارته وكفاءته، وتطبيق عمليات التحسين المستمر عليه^(٢).

(١) عزة جلال نصر، وآخرون: إدارة الأصول الفكرية منظور استراتيجي، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠١٣، ص ص ١٩٨-١٩٩.

(٢) أحمد يوسف دودين: إدارة الجودة الشاملة، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٢، ص ١٥.

وتتفوق المؤسسات على نظيراتها ذوات الأداء المنخفض فيما يلي^(١):

١. استراتيجياتهم أكثر اتساقاً، وأكثر وضوحاً، ومدرسة جيداً.
 ٢. فلسفاتهم تتفق مع استراتيجياتهم.
 ٣. تسعى أن تكون ذات مستوى عالمي في توفير قيمة العملاء، وتجاوز توقعاتهم، كما أن احتياجات العملاء لها أولوية عالية.
 ٤. أكثر التزاماً بمعايير أخلاقية عالية في جميع أنحاء المؤسسة.
 ٥. قادتهم واضحة نسبياً، عادلة، وموجهة للمواهب.
 ٦. مقاييس الأداء واضحة، وتمكين العاملين من العمل معاً بشكل جيد.
 ٧. الاستعداد لمواجهة التحديات الجديدة والالتزام بالابتكار في العمل.
- ومن الأسباب التي تدفع إدارات التعليم قبل الجامعي إلى إحداث تطوير وتغيير في أدائها؛ وجود تغييرات ومشكلات محيطة بها، فلا يمكن حل هذه المشكلات أو التواكب مع الجديد ما لم تحدث تغييرات في الإدارة، وفي الأسلوب الذي تفكر به.
- ومن أهم أسباب التغيير الإيجابي والتطوير ما يلي^(٢):

١. الحفاظ على الحيوية الفاعلة: وذلك بظهور مبادرات فردية وجماعية فاعلة.
 ٢. تنمية القدرة على الابتكار: حيث يتطلب ذلك إيجاد وسائل وأدوات وطرق مبتكرة، ثم يعمل على تنمية القدرة على الابتكار في الأساليب والشكل والمضمون.
 ٣. التكيف مع ما تواجهه المؤسسة التربوية من ظروف مختلفة ومواقف متغيرة.
 ٤. زيادة مستوى الأداء: باكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها ومعرفة نقاط القوة ودعمها لتستمر وتنمو.
- واستناداً على ما سبق يمكن القول بأن حتمية تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي تتطلب وجود نماذج إدارية لها من الفعالية والقدرة والكفاءة مايساعد على أداء مهامها، وتحقيق أهدافها، مستندة على محددات التطوير، ومواجهة تحدياته ومعوقاته، مما يعمل على فعالية النظام التعليمي ككل، وإيجاد قيمة مضافة عالية، تمكنها من مواكبة التطورات في العملية التعليمية والتربوية.
- (٣) محددات تطوير الأداء والتحديات التي تواجهه في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- يعتمد نجاح عمليات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، ومدى ملائمتها لأنشطة التحسين المستمر لها على عدة عوامل، تتكامل مع بعضها بدرجات متفاوتة، لكنها غير منفصلة، تؤدي إلى التحكم في مستوى الأداء، ومواجهة تحدياته ومشكلاته.

(1)Reilly Edward, T.: **How To Build A High Performance Organization**, USA, American Management Association, 2017, p8.

(٢)أسامة محمد سيد: إدارة التغيير التربوي، مرجع سابق، ص ١٥.

أ - محددات تطوير الأداء:

في ضوء متغيرات العصر تتضح ضرورة التطوير، فهو عملية تفرض نفسها ولم تُعد شيئاً يمكن تجاوزه، ولكنها ليس إجراءات عشوائية اجتهدية، وليس عملاً بسيطاً ينتهي بالتخطيط له في جلسة عصف ذهني لمتخذي القرار، بل إنها عملية تستلزم بذل جهود قطاع كبير من الأفراد والمؤسسات، كما إنها عملية تحكمها قيم ومحددات، ومن هذه المحددات ما يلي^(١):

١. التطوير عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة معينة.
٢. التطوير ينبغي أن يكون في إطار قيمي وأخلاقي يحكم كل موجهاته وكافة عملياته.
٣. متابعة التطوير ينبغي أن تكون جزءاً مهماً من خطته، للتأكد من سيره في الاتجاه الصحيح.
٤. التطوير ينبغي أن يكون مرحلياً، فالعالم يتغير وفلسفات التعليم تختلف من فترة لأخرى، ومشكلات التعليم متجددة، مما يؤدي إلى تطوير استراتيجي أعمق جذوراً.
٥. الحاجة إلى التطوير ينبغي أن تنبثق عن حاجة حقيقية، وتنشأ الحاجة للتطوير عن:
 - رؤية للقيادة السياسية وترجمة لتوجهات أيديولوجية جديدة.
 - تجاوزاً لواقع عجز عن إشباع الحاجات المتجددة.
 - مواكبة لمستجدات تربوية تؤكد على مستوى التجربة فعاليتها وكفاءتها.
 - مواجهة لمشكلة طارئة لم تكن الإمكانيات الحالية قادرة على حلها.
٦. خطة التطوير ينبغي أن تتصف بالتكامل في بعديها الرأسي والأفقي، رأسياً باستثمار الجهود السابقة على خطة التطوير الحالية، وأن تمهد لخطط التطوير المستقبلية، أما أفقياً فيقصد به الاتساق بين مكونات الخطة والتوازن بين عناصرها.

وتأكيداً لذلك فإن محددات تطوير الأداء يمكن تجميعها في مجموعات أساسية هي محددات مباشرة تؤثر بشكل صريح على عمليات تطوير الأداء، ومحددات غير مباشرة تؤثر بشكل ضمني على هذه العمليات، ومحددات استراتيجية تشمل السياسات والقوانين والبنية المؤسسية التي تؤثر على التطوير والتحسين المستمر، وترتكز جميعها على محددات أكثر إيجابية وهي قدرات ومهارات العاملين، وإدراكهم لطبيعة التطوير، وإحاطتهم بالمعلومات الكافية عن مهامهم.

لذلك فإن إدارات التعليم قبل الجامعي لن تستطيع تحقيق أهدافها بطريقة تقليدية في ظل بيئة تتميز بسرعة التغير والتحول، فلا بد لها من التعامل مع المتغيرات الداخلية، وكذلك متغيرات البيئة الخارجية، وفي كل ما يتعلق بالتحديات الداخلية والخارجية التي تواجههم.

(١) حسن حسين البيلالي، وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، مرجع سابق، ص ص ٣٣٤-٣٣٨.

ب- التحديات التي تواجه تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي:

تتعدد أوجه التحديات التي تواجه تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، منها ما يخص العاملين، ومنها ما يعود للمؤسسة نفسها، ومنها ما يعود للنسق القيمي العام، ومنها ما يعود للقوانين واللوائح وغيرها، ومنها ما يتعلق بالمرحلة التي يتم فيها تطوير الأداء ووقت تنفيذه.

❖ تحديات تتعلق بالمؤسسة نفسها:

- هناك عدة أخطاء تقع فيها إدارة المؤسسة التربوية عندما تطبق عمليات تطوير الأداء داخلها، فتؤدي إلى فشل جهود التطوير في تحقيق النتائج المستهدفة، ومن أبرز هذه الأخطاء ما يأتي^(١):
- الرضا عن وضع المؤسسة التربوية الحالي، مما يؤدي إلى عدم بذل الجهود المناسبة للتطوير.
- الافتقار لوجود الرؤية أو ضعف القدرة على توصيلها، مما يؤدي إلى قصور جهود التطوير.
- الميل للمحافظة على أنماط السلوك والعادات والتقاليد القديمة المألوفة.
- الخشية من فقدان السلطة أو المصالح المكتسبة المرتبطة بالوضع الحالي القائم.
- اعتماد العاملين على تصريف شؤون العمل بطريقة معينة، والأداء ضمن مستوى معين من الإنجاز، والخوف من ارتفاع مستوى الأداء الذي قد تتطلبه عملية التطوير بمؤسستهم.

❖ تحديات تتعلق بالنسق القيمي العام واللوائح والقوانين:

- تتعدد العوامل التي تعوق خطوات تطوير الأداء وإجراءات السعي نحو التميز، منها ما يعود للنسق القيمي العام، ومنها ما يعود للقوانين واللوائح وغيرها، ومن هذه التحديات^(٢):
- المركزية الشديدة في القرار التربوي، وضعف التمويل.
 - سيادة النمطية في العمل، والركون إلى العادات الموروثة، وغياب الدافعية للتغيير.
 - غلبة الروح الفردية على روح الفريق في العمل، ونزعة البعض إلى السلبية واللامبالاة.
 - ترصد سلبيات الآخرين وملاحقتهم بالنقد، والتعجل في تعميم النتائج وإطلاق الأحكام.
 - إهدار قيم الإتقان في مجال العمل (إنجاز أي عمل بأي صورة).

❖ تحديات تتعلق بمراحل تنفيذ عمليات تطوير الأداء:

هناك العديد من المعوقات والتحديات التي قد تقف حائلا أمام نجاح عمليات التطوير إذا ما أخذت حيز التنفيذ منها^(٣):

- أن تكون مجهودات التطوير مبعثرة أو أنشطة جزئية دون وجود رابط بينها أو نظام يحكمها.

(١) أسامة محمد سيد علي: إدارة التغيير التربوي، مرجع سابق، ص ٢١٦-٢١٧.

(٢) حسن حسين البيلالي، وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، مرجع سابق، ص ٣٧٢-٣٧٣.

(٣) منصور جمعان الغامدي: علاقة التطوير التنظيمي بالأداء في المنظمات العامة، مصر، مجلة البحوث الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ٢٠٠٩، ص ٤٢.

٢. نقص التخطيط السليم وقصور استخدام المعلومات، مما يترتب عليه افتقار النتائج للفعالية.
٣. سوء استخدام السلطة لإحداث التغيير، والإجراءات الروتينية والتعقيدات البيروقراطية.
٤. ردود فعل نحو حالات الفشل، وعدم التحري عن الأسباب الحقيقية له.
٥. ضعف قناعة المعنيين بالمؤسسة ببرنامج التطوير وأهميته.

❖ تحديات تتعلق بالعاملين في المؤسسة التربوية:

١. إن التطوير غير المدروس يؤدي إلى مقاومة العاملين له، ويبرز ذلك في مظاهر عديدة منها^(١):
 ١. الجمود الهيكلي: يعني انتخاب العناصر الإيجابية في التغيير وتحييدها، أو ضمها إلى صفوف مقاومي التغيير، فينقسم العاملون بالمؤسسة إلى جماعات متصارعة.
 ٢. تقييد جماعات العمل أو المشاريع أو الخطط أو عرقلتها بذرائع مختلفة.
 ٣. توسيع نطاق حالة التذمر، مما يحول دون وصول الإدارة إلى تحقيق أهدافها من التطوير.
- كما أن هناك عدة عقبات تحول دون تفعيل تطوير الأداء والتحسين المستمر منها^(٢):

١. العاملون يفضلون العمل دون فحص وتعديل.
 ٢. المسار غير الواضح إلى تحقيق الهدف غير مريح لكثير من العاملين.
 ٣. العاملون يفضلون خطة واضحة مقدماً، على الرغم من كونها تنبؤ وتفكير حكيم.
 ٤. التكرار (إعادة الخطوات) حيث يشعر العاملون وكأنهم فعلوا شيئاً خاطئاً عندما يُطلب منهم تكرار خطوة، ولكنه مهم جداً للتعلم، ورؤية عميقة لاكتساب مهارات العمل.
- مما سبق يُمكن القول بأن التحديات التي تواجه تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي هي تحديات متداخلة، فقد يكون التحدي سبباً لتحدي آخر أو نتيجة لتحدي ثان، كما أن تأثير التحديات لا يقتصر على الوقت الراهن، بل قد يمتد إلى المستقبل إذا لم يتم العمل على التخلص منها، لذا يتطلب ذلك بذل المزيد من الجهد على كافة المستويات لمواجهتها، والتخطيط لذلك وتوفير متطلباتها، وتعزيز مقوماتها، وعدم تجاهل أي مؤشرات تؤدي إلى ظهورها، حتى يتم تفادي أي آثار سلبية نتيجة لهذه التحديات، والتي قد تمنع عملية التحسين وتطوير الأداء.

٤) متطلبات تطوير الأداء المؤسسي، ومقوماته.

في المراحل المبكرة لتطوير الأداء لابد من التكامل بين الأنشطة المطلوبة لتحقيق أهدافه، ويستدعي ذلك من إدارات التعليم قبل الجامعي تحديد متطلبات التطوير ومقوماته، ويتعين عليها تحديد أساليب وادوات التطوير وفق منظور كل وحدة، مما يؤدي إلى التكامل، وتحقيق الفاعلية.

(١) خضر مصباح اسماعيل: إدارة وصناعة الجودة، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠، ص ٨٢.

(2) Pessôa, M., Trabasso, L.: **The Lean Product Design and Development Journey**, witzerland, Springer International Publishing, 2017, P.102.

أ- متطلبات تطوير الأداء المؤسسي:

تحتاج إدارات التعليم قبل الجامعي إلى عمليات تطوير واسعة، ويقع على عاتقها توفير متطلبات نجاح جهود التحسين المستمر، وتحقيق ملاءمتها للتطورات والتغيرات المستمرة، ومواجهة التحديات والتغلب عليها، ويمكن تلخيص ما يحتاجه تطوير أدائها في المتطلبات الآتية^(١):

١. تحديد المشكلات الحالية والمحتملة مستقبلاً، مع ترشيد عمليات صنع القرار.
 ٢. تحويل المؤسسة التعليمية إلى منظومة مفتوحة، تُدار بالأهداف والمحاسبة بالنتائج.
 ٣. التزام الإدارة العليا والعاملين بالتحسين، وتبسيط الإجراءات وتسهيل تدفق المعلومات.
 ٤. تحديد أهداف التحسين المستمر، وحفز الأفراد، ومنحهم الاحترام والتقدير الذي يليق بهم.
- تأكيداً لما سبق ينبغي دعم رؤية إدارة التعليم قبل الجامعي وأهدافها، واعتماد منهجية رئيسية في تصميم استراتيجيات وآليات وإجراءات العمل، ومقوماته، بما يتسق مع إمكانياتها من موارد مادية وبشرية، وماتتطلبه من موارد استثنائية باعتبارها عمليات تهدف إلى إصلاح منظومة التعليم ككل.

ب- مقومات تطوير الأداء المؤسسي:

إن تطوير الأداء ليست عملاً عفوياً بقدر ما أصبح عملاً هادفاً، يستهدف أحد أمرين: إما بلوغ أهداف تربوية سبق تحديدها، أو تحديداً لأهداف جديدة وماتتطلبه من وسائل، كما يأخذ البعض على أنه أحد البدائل لإصلاح التعليم، رفعاً لكفاءته، وزيادة في فاعليته، مما يؤكد ضرورة تبني رؤية واستراتيجيات جديدة قوامها استثمار أفضل العناصر في المنظومة التربوية، وصياغة هذه المنظومة في ضوء الأهداف الخاصة بالمجتمع، وواقعه الاقتصادي والاجتماعي والثقافي^(٢).

ومن أهم مقومات تطوير الأداء المؤسسي ما يلي^(٣):

١. التركيز على الجودة في كل أنحاء المؤسسة التعليمية ومجالات النشاط بها.

(١) راجع في ذلك:

- عبد الغنى عبود: الإدارة التربوية المتميزة الطموح والتحديات، المؤتمر العلمي السنوي آفاق الإصلاح التربوي في مصر، كلية التربية، جامعة المنصورة، أكتوبر ٢٠٠٤، ص ص ١٣٩-١٤٠.

- هيثم محمود الشبلي، حسين عمر الخزاعي، نصر الدين جابر: استراتيجية تحسين وتطوير الأداء المؤسسي للجامعات العربية، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد ٣٥، جامعة منتوري، يناير ٢٠١١، ص ص ٤٣-٤٦.

(٢) سعيد إبراهيم طعيمة: التجديد التربوي في ضوء تحديات العصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠١٣، ص ص ٧٠-٧١.

(٣) نوال أحمد نصر: التجارب الأجنبية في تحسين الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي، مصر، المؤتمر السنوي العربي الخامس-الدولي الثاني الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٢٠١٠، ص ٦٦.

٢. التركيز على أن تكون المؤسسة التعليمية رائدة في مجالها الأساسي.

٣. التزام البساطة والمثابرة والاتصالات التنظيمية المفتوحة.

٤. نبذ سياسة الترميم التنظيمي وإصلاح الوحدات المتعثرة أو إغلاقها.

٥. استثمار الموارد البشرية لإعادة تشكيل القدرات التنافسية واستثمارها.

مما سبق يمكن القول بأن تطوير الأداء يقوم على محورين أساسيين، أحدهما قاعدة المعرفة، والتي من خلالها يتم تصميم أنشطة أكثر فاعلية، وتحديد الخصائص التي تجعل التحسين مستمراً في إدارات التعليم قبل الجامعي، والمحور الآخر هو الالتزام المتزايد بتحقيق تطوير الأداء على نطاق أوسع، وتحديد متطلباته، وتوفير أقصى استفادة من الإمكانيات المتاحة، ويترتب على ذلك إعادة النظر في العوامل التي تتدخل في نجاح عمليات تطوير الأداء، مما يستدعي تحديد مداخل قياسه وتقييمه، وتحديد أدواتها وأساليبها.

ثالثاً، قياس وتقييم الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.

إن قياس الأداء وتقييمه هما حجر الزاوية في وضع برامج ومهام جديدة، يمكن من خلالها تبيين وتقييم الموارد المادية والبشرية الموجودة، ودعم عمليات تطوير الأداء لتحقيق الجودة وتطوير الأداء، حيث يؤثر في السلوك والثقافة التنظيمية داخل إدارات التعليم قبل الجامعي.

١) مجالات تطوير الأداء، ومراحله.

قبل النظر في عمليات قياس وتقييم الأداء ينبغي التعرف على مجالات تطوير الأداء ومراحله حتى يتسنى التخطيط لعمليات القياس والتقييم، وتحديد أدواته وفق كل مجال، وعند كل مرحلة.

أ- مجالات تطوير الأداء والتحسين المستمر:

يمكن للتطوير في المؤسسات أن يُرى بشكل عام، وفي عمليات المؤسسة ومحيطها لتحسين كفاءتها وتأثيرها في تحقيق أهدافها، وبشكل مماثل يتعلق التطوير بسلوك العاملين في هذه المؤسسة، وبالأعراف السائدة، والموارد المالية التي تمكنهم أو تعوقهم عن أداء وظائفهم^(١). وتقوم فكرة تطوير الأداء وتحسينه على علاج القصور أو الانحراف في الأداء الفعلي عن الأداء المستهدف والتي قد تعود إلى أي من عناصر الأداء، ومن أهم مجالات تطوير الأداء ما يلي^(٢):

١. تطوير قدرات ومهارات الفرد، وزيادة المستوى المعرفي له، وكذلك أساليب القيادة.

٢. حفز وتنمية اهتمامات الفرد بالعمل، وإعادة توزيع المسؤوليات والصلاحيات.

٣. إعادة تخطيط الأداء، وتصميم العمل، وإعادة هندسة العمليات.

(١)كيم فريسر: تطوير التعليم والقيادة-تطوير استراتيجيات مؤسساتية فاعلة، ترجمة مروان حمدي، الرياض، دار

البيكان للنشر، ٢٠١١، ص ٢٣.

(٢) منصور جمعان الغامدي: علاقة التطوير التنظيمي بالأداء في المنظمات العامة، مرجع سابق، ص ٤٢.

٤. إعادة التنظيم الإداري، وصياغة النظم والسياسات.

٥. تحسين بيئة العمل، وتطوير ثقافة المؤسسة، وعلاقات العمل.

مما سبق يمكن القول إن دعم كفاءات إدارات التعليم قبل الجامعي، تؤدي إلى تطوير مجالات العمل وطرق أدائه، مما يسمح بتقييم أصول المعرفة والقدرات والمهارات، ويؤكد على علاقتها بتحقيق أهداف ومبادرات تطوير الأداء في كافة مراحله.

ب- مراحل تطوير الأداء:

يُفترض أن يمر تطوير أداء المؤسسة التربوية والتعليمية بعدة مراحل وهي ^(١):

١. **مرحلة الاستعداد:** وفيها يتم زيادة القناعة بأهمية التطوير ووجود نظام للجودة الشاملة، وترجمة تلك القناعة من خلال الالتزام الجاد للعاملين بالمؤسسة، وتدريب العاملين وتحديد أدوارهم بوضوح في البرنامج المطبق، ووضع جدول زمني لتطبيق برامج التطوير وتخصيص موارده.

٢. **مرحلة التنفيذ:** وتشتمل على ملائمة البرامج المطبقة لطبيعة المؤسسة، ودقة إجراءات التطوير، ووضوح التعليمات لكافة القطاعات والإدارات، ثم تكوين فريق للتدقيق الداخلي لصيانة وتطوير النظام، ومراجعة تطبيق التطوير بصورة دورية للتأكد من فاعلية النظام.

٣. **مرحلة ما بعد التنفيذ:** وتتضمن متابعة وملاحظة الخطوات التنفيذية السابقة، وتحديد أوجه القصور وتلافيها أولاً بأول، ومتابعة مستوى الأداء لضمان المنافسة على مستوى رفيع، وأخيراً إرساء فلسفة للتطوير والجودة تسعى المؤسسة لتحقيقها دائماً.

وهنا يمكن القول بأنه في حال غياب منظومة متكاملة لقياس وتقييم أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، فإن ذلك لا يمنع من استغلال المعطيات والموارد المتوفرة، وإن كانت غير كافية لتحليل عدم تكافؤ الفرص بين كل مرحلة من مراحل تطوير الأداء، ولكنها تعمل على استنتاج خلاصات توجه عمليات التحسين المستمر إلى تدارك سريع لممارساته في جميع المراحل وجميع المستويات.

(٢) أنشطة تطوير الأداء، والآثار المترتبة على عدم تطويره:

إن دعم تطوير أنشطة وممارسات عمليات التحسين المستمر ينبغي أن يتم وفق منهجية تتوافق مع خصائص المؤسسة وثقافتها الإدارية، ومتسقة مع مواردها وإمكانياتها، لتكون قادرة على تنفيذ أنشطة وعمليات تطوير الأداء بصورة كاملة وفعالة.

(١) خديجة عبد الله يسلم، إيمان أحمد خضر: تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي الخليجي، مصر، المؤتمر السنوي الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٢٠١٠، ص ٨٧.

أ- أنشطة تطوير الأداء:

إن أنشطة تطوير الأداء تحتاج إلى أن تكون متكاملة لتحقيق أهداف الأداء، ويمكن تصنيف أنشطة إدارة الأداء وفقاً لأهداف الأداء التي تدعمها أثناء تطوير النظام وتشغيله كالآتي^(١):

١. إدارة الأداء أثناء تطوير النظام: تكون أهداف الأداء هي التأكد من تلبية متطلبات غير وظيفية، ومن أجل ضمان تحقيق أهداف الأداء يتم الجمع بين أنشطة مختلفة واستخلاص التحسينات وتحقيقها، وغالباً ما يتم تنفيذ عمليات تقييم الأداء في نهاية عملية تطوير النظام.
 ٢. إدارة الأداء أثناء العملية: ويتمثل هدف الأداء الأساسي أثناء مرحلة تنفيذ المهام والعمليات، وهو التنسيق والتحكم في التغيرات المستمرة التي أدخلت على العمل، وتقييم ما إذا كانت معايير الأداء قد استوفيت، ومن الضروري تقييم أثر أداء مراحل العمليات قبل دخولها حيز الإنتاج.
- إن أنشطة تطوير الأداء الإداري المطلوبة تعتمد على طبيعة المؤسسة والبيئة التي تعمل فيها، وفلسفتها، وتركز على توفير الفرص والتحديات والتوجيه، مع مراعاة عمل ذلك في إطار الاحتياجات المستقبلية بالنسبة للاحتياجات الحالية^(٢).

وانطلاقاً مما سبق يمكن القول إنه يتعين على إدارات التعليم قبل الجامعي تحديد أوجه النشاط التي يمكن وضع معايير رقابية لها بسهولة ودقة، وذلك عند تصميم أنشطة وممارسات تطوير الأداء، مثل الأعمال التنفيذية التكرارية، بينما ينبغي الاجتهاد في وضع معايير للأعمال التي من طبيعتها الإبداع والابتكار، والأعمال الغير منتظمة في حدوثها، حتى يتسنى قياس مستوى نجاحها.

ب- الآثار المترتبة على عدم تطوير الأداء:

إن عمليات تطوير الأداء ليست عمليات تجميلية لإدارات التعليم قبل الجامعي، ولكنها عملية هادفة يتم قياسها وتقييمها، وفق معايير تم تصميمها لتبرز معدلات إنجاز العمل وخفض التكاليف وتقليل معدل الأخطاء والتحسين المستمر للأداء، وصولاً إلى تحقيق أهداف محددة مسبقاً.

وعندما لا تعمل نظم إدارة الأداء على النحو المنشود، تتعرض المؤسسة لبعض العواقب السلبية المرتبطة بنظم منخفضة الجودة وسوء التنفيذ، ومنها ما يلي^(٣):

- استخدام المعلومات المضللة حول الأداء: ويحدث ذلك في حالة عدم وجود نظام موحد.
- هدر الوقت والمال: تُهدر هذه الموارد عندما يصعُب تصميم أنظمة إدارة الأداء وتنفيذها.
- انخفاض الدافع للأداء: وذلك لأسباب عديدة، منها الشعور بأن الأداء المتفوق لا يُترجم إلى مكافآت ملموسة (مثل زيادة الأجور)، أو مكافآت غير ملموسة (مثل الاعتراف الشخصي).

(1) Brunnert, A., et., al.: Performance Management Work, **Business & Information Systems Engineering**, No.3, German, Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014, PP.177-179.

(٢) سيد سالم عرفة: اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، الأردن، دار الراجحة للنشر والتوزيع، ٢٠١٢، ص ص ٨٤-٨٥.

(3) Aguinis, H.: Performance Management, **OP. Cit.**, PP.8-9.

- الإرهاق الوظيفي وعدم الرضا عن العمل: عندما تكون أداة تقييم الأداء غير صحيحة، ونظام العمل غير عادل، وعند تقديم التغذية الراجعة بطريقة غير مناسبة وغير دقيقة.

- التحيزات الناشئة: قد تحل المعايير الشخصية والتحيزات والعلاقات محل المعايير التنظيمية.

مما سبق يمكن القول بأن إهمال أنشطة وممارسات تطوير الأداء؛ وعدم تبني الفروض الجديدة التي تناسب العصر؛ والتعامل وفق استراتيجيات حديثة تناسب أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي؛ وظروف بيئتها المحيطة؛ قد يؤدي في النهاية إلى مؤسسة غير قادرة على الإيفاء بمتطلبات المجتمع، ومواجهة المنافسة وتراجع الكفاءة والفعالية في العمل.

٣) تخطيط عمليات تطوير الأداء، وتحديد معاييرها، وأسباب فجواتها:

إن الهدف من تخطيط عمليات تطوير الأداء في إدارة التعليم قبل الجامعي هو التحديد الدقيق لأولويات التحسين المستمر، والتي تتفق بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالأهداف الرئيسية، مما يُسهل عمليات التنفيذ، وتحديد فجوات الأداء الواقعية، ومحاولة التغلب عليها.

أ- تخطيط عمليات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي:

إن إدارة اليوم هي إدارة صنع تعليم الغد، لذا فإن أي خطة لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي تتطلب الاهتمام بالتنبؤ بالتطورات الجديدة في ميدان التربية، والتي تتضح في الاهتمام بالتخطيط لأنظمة الجودة، وتطوير الأداء والتحسين المستمر للعمليات والإجراءات.

ويمكن النظر إلى الإدارة التعليمية في إدارات التعليم قبل الجامعي بأنها مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، وتتم ممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة، لتحقيق الأغراض العامة المنشودة من التربية، وهذه العمليات تُعرف بأنها أنماط من السلوك يمارسها المشتغلون بالإدارة، وعندما نقوم بتحليل العمليات، فمن المرجح أن هناك العديد من التحسينات التي يُمكن إجراؤها، حيث يوجد في الأساس أنواع مختلفة من العمليات مثل عمليات الإدارة الشاملة للمؤسسة، والعمليات الرئيسية التي هي نواتج الخدمات التي تقدمها المؤسسة، وعمليات الدعم وهي تشمل التمويل والصيانة والتدريب وما إلى ذلك^(١).

وتُعد عملية تطوير الأداء الإداري استثماراً كبيراً ومهماً، فأولويات التطوير الإداري تكون في معظم الأوقات وثيقة الصلة باستراتيجية المؤسسة، والتي تشمل أشياء عدة؛ منها على سبيل المثال:

(١) راجع في ذلك:

- ليلي محمد حسني: مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية، الأردن، دار يافا للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ٢٥.
- أيتن محمود سامح: تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠٨، ص ٤٦.

- David Hutchins: **The Strategic Approach to Continuous Improvement**, Gower Publishing Limited, England, 2008, P.162.

إنشاء مؤسسة ذات قدرة كبيرة للاستجابة للأهداف المنوطة بها، وتعزيز التطوير لتحسين القدرة على التخطيط، والسعي لتحديد استراتيجيات العمل لتحقيق أهداف عالمية أكثر، وحتى تغيير ثقافة المؤسسة التي تحد من عملية الإنتاج وتعيق القدرة على التجديد والابتكار^(١).

إن مسؤولية تحديد الاستراتيجية وتحويلها إلى برنامج عمل على مستويات الإدارة والوحدات يتشارك فيها المديرون ورؤساء الأقسام، وذلك بإعادة تعريفها بطريقة بسيطة ومحددة، وتطوير إطار العمل بحيث يتمكن العاملون من ملائمة سلوكهم مع مجموعة الأهداف والإجراءات على نحو مشترك، بما يؤمن قدرًا كبيرًا من الالتزام بالاستراتيجية، وتحديد عملياتها، وإجراءات العمل في تنفيذها، ويُقصد بإجراءات العمل الخطوات التفصيلية أو المراحل التي تمر بها العملية من البداية إلى النهاية، كما تُعرف بأنها هي سلسلة من العمليات في إدارة ما، والإجراءات هي طرق محددة سلفاً لكيفية القيام بالأعمال، وهي خطط موضوعة لإتباعها عند القيام بالأعمال المتكررة، وهي تترجم الخطط والسياسات العامة إلى أسلوب محدد لاتخاذ القرارات والقيام بالأعمال، وعندما تصمم الإجراءات يحدد فيها نوع العمل الذي سيقوم به المشاركون في إنجاز المهمة، وتسلسل الخطوات فيها وفق معايير أداء محددة^(٢).

وتحقيقاً لمعايير التميز في الأداء المؤسسي، تتمثل نتائج التحسين في العمليات كالاتي^(٣) :

١. تحسين جودة المنتجات والخدمات.

٢. خفض التكاليف.

٣. تحسين الإنتاجية.

٤. خفض الإنتاج المعيب.

٥. تحقيق رضا العملاء.

٦. تحقيق أرباح متزايدة.

(١) جينيفر مارتينو، إيلي جونسون: **الاستعداد للتطوير**، تعريب نور الدائم بابر عبد الله، دبي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، ٢٠٠٩، ص ١٩.

(٢) راجع في ذلك:

- هيثم نشواتي: **استراتيجية تنفيذية لتحقيق النجاح في الأعمال**، السعودية، مكتبة العبيكان للنشر، ٢٠١٠، ص ص ٧٩-٨١.

- خبراء المجموعة العربية للنشر والتوزيع: **الإدارة المرئية والتميز الإداري**، القاهرة، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ٣٩.

(٣) محمد أحمد عيشوني: **الدليل العملي للتحسين المستمر للعمليات باستخدام الأدوات السبع الأساسية للجودة**، السعودية، المجلس السعودي للجودة، الإصدار ٢، ٢٠١٠، ص ٨.

كما أن هناك معوقات تواجه عمليات التخطيط في إدارات التعليم منها عدم التزام الإدارة بعملية التخطيط نفسها، وعدم تشجيع إدارة التعليم على التفكير الاستراتيجي والإبداع، وقلة توافر الموارد المالية التي تحتاجها عمليات التخطيط^(١). وفي كل الأحوال فإن تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي يجب أن يعتمد في حد ذاته على خطة محددة تعتمد على المنهج العلمي في تشخيص واقع الإدارة، والتعرف على قضاياها ومشكلاتها، ووضع ملامح الصورة الجديدة لها، من خلال تحديد معايير واضحة سهلة التحقيق والتحقق، واختيار أفضل البدائل التي يمكن التحرك بها من هذا الواقع إلى الصورة الجديد.

ب- تحديد معايير الأداء:

يرتبط مستوى الأداء العالي باتساقه مع الفلسفة العامة لإدارة التعليم، لذا ينبغي موازنة معايير تطوير الأداء مع هذه الفلسفات، وكذلك مع استراتيجيات التحسين المستمر، وبعد تحديد المسؤوليات والأهداف، يتم تحديد معايير الأداء، وهي مقاييس مصممة لمساعدة العاملين على فهم إلى أي مدى تم تحقيق الهدف، وتوفر هذه المعايير معلومات عما ينبغي البحث عنه لتحديد مستوى الأداء الذي تم تحقيقه، وتتصف بعض المعايير بطابع العمومية والشمول لأكثر عدد من الوظائف والمهام وهي^(٢):

١. الجهد الذهني: ويمثل ما يحتاجه أداء الوظيفة أو المهمة من مستوى ذكاء، وتصور ومنطق وتحليل للأمور، واستخلاص النتائج.
 ٢. الجهد الجسدي: ويعبر عما يحتاجه أداء الوظيفة من جهد عضلي فسيولوجي، ومقدار التعب والإرهاق الذي يصاحب هذا الأداء من قبل من سيؤديها.
 ٣. المهارة: وتمثل مقدار الخبرة التي يحتاجها أداء الوظيفة بنجاح وفاعلية من قبل شاغلها.
 ٤. المسؤولية: وتعبر عن الالتزامات المترتبة على الوظيفة التي سوف يتحملها من سيؤديها، كما تعبر عن نطاق ونوعية هذه الالتزامات.
 ٥. ظروف العمل المادية: ويشير إلى بيئة العمل المادية التي تؤدي فيها الوظيفة كالإضاءة والضوضاء والمخاطر وغيرها، ومدى صعوبة وخطورة هذه الظروف.
- مما سبق يُمكن القول إن تطوير الأداء في جميع أنحاء العالم بشأن نظم الإدارة، ينبغي أن يُعزز تنفيذ المعايير الدولية، ومع ذلك قد لا يكون تفعيل المعايير إضافة إلى إدارات التعليم قبل الجامعي، ولكن ينبغي دعمها، واعتماد تلك المعايير التي تعتبر مهمة وضرورية ولها قيمة مضافة لعمليات المؤسسات التربوية.

(١) نبيل سعد خليل: مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفجر للنشر، ٢٠١٥، ص ٥٢.

(٢) عمر وصفي عقيل: إدارة الموارد البشرية المعاصرة بعد استراتيجي، عمان، دار وائل للنشر والطباعة، ٢٠١٥، ص ٢١٤.

وهناك اعتبارات عامة ينبغي مراعاتها عند تصميم معايير تطوير أداء إدارات التعليم وهي^(١):

١. أن يأخذ تطوير الأداء شكل الديمومة، أي يستمر التحسين ويتواصل من أجل التوافق مع التغييرات الحاضرة والمتوقعة في المؤسسات التربوية وإداراتها.

٢. أن يُبنى تطوير الأداء على اقتناع قوي بفاعلية التجديد وجدواه في تنمية المجتمع، حتى يصبح أكثر استمرارية وتأثيراً في الفكر والممارسات والإجراءات والنتائج والتعميمات.

٣. أن يُبنى تطوير الأداء على خطط عملية متكاملة معلومة الأهداف والمراحل والآليات، وتنفذ هذه الخطط وفق تعاون وتنسيق بين جميع العاملين.

واستناداً لما سبق يجب التأكيد على ضرورة بناء معايير تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي على أساس إطار عام واضح يحدد الملامح والمبادئ الأساسية التي تحكم عمليات قياس وتقييم الأداء، وهذا الإطار يساعد في إضافة قيمة لعمليات وأنشطة تطوير الأداء وتحسينها بصورة مستمرة، وإجراء مجموعة من العمليات التطويرية يتم بمقتضاها التغلب على فجوات الأداء.

ج-أسباب فجوات الأداء:

إن تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي يحتاج للعمل بطريقة متعددة المستويات والمهام، مع تحديد كل خطوة اجرائية، مما يسهل الاستجابة بشكل فعال لعمليات تطوير الأداء، والتعرف على فجواته الموجودة والمحتملة، وتقديم مقترحات بأنشطة جديدة تتغلب عليها.

ويعني تحديد فجوات الأداء التخلي التام عن إجراءات العمل التقليدية والشائعة غير المجدية، والتفكير بصورة جديدة ومختلفة في كيفية تقديم الخدمات التربوية لتلبية احتياجات المستفيدين، إن فجوات الأداء في المؤسسات المختلفة ومنها المؤسسات التربوية يمكن أن تحدث للأسباب الآتية^(٢):

١. تدني فعالية التنظيم الهرمي التقليدي.

٢. ضعف فعالية المركزية الإدارية.

٣. قصور فعالية أساليب اتخاذ القرارات.

٤. قصور فعالية كفاءة نظم التخطيط.

٥. محدودية فعالية نظم المحاسبية.

لذلك على إدارات التعليم قبل الجامعي ألا تنتظر إلى فجوات الأداء في عملياتها وإجراءاتها من وجهة نظر ساكنة، لا تُعطي أي تفسير أو حلول، بل ينبغي أن تنتبأ بالمعوقات والتحديات التي تواجه

(١) فاروق عبده فليح، السيد محمد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٤، ص ٣٦٩.

(٢) سهير عبد اللطيف أبو العلا: تحسين أداء العمليات الإدارية في المدرسة الابتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة، مرجع سابق، ص ٣٥٩.

عمليات تطوير الأداء، وتضعها في الحسبان، وتعمل على مواجهتها، وتقديم المقترحات لتجاوزها، بناء على معايير محددة يتم من خلالها قياس وتقييم الأداء.

٤) مداخل قياس الأداء وتقييمه.

إن الارتقاء بجودة مؤسسات التعليم هدفاً رئيساً من الأهداف الاستراتيجية التي تسعى الحكومات والهيئات الدولية إلى تحقيقها، وقد ظهرت دراسات عديدة حول كيفية تحقيق فعالية النظم التعليمية، وحوكمة مواردها، وتنمية قدراتها التنافسية، الأمر الذي دفع إلى ظهور حركة قوية لاستحداث آليات وأدوات للقياس والتقييم كفيلة بتتبع أداء النظم التعليمية ونسق تطورها، مثل المعايير والمؤشرات وغيرها، مما يساعد على توجيه الجهود والموارد للتعامل مع المشكلات وإيجاد حلول مناسبة لها، هذا إلى جانب قيادة مستتيرة قادرة على النهوض بالنظام التعليمي وتجويد مخرجاته^(١).

أ- مداخل قياس الأداء:

باستقراء الأدبيات وُجد أن هناك ثلاثة مداخل يمكن استخدامها لقياس الأداء^(٢):

١. مدخل السلوك: ويؤكد على ما يقوم به العاملون في العمل، ولا يهتم هذا المدخل بسمات الموظفين أو النتائج الناتجة عن سلوكهم، بل كيفية قيام العاملين بهذه المهمة، وهذا المدخل هو الأنسب عندما تكون العلاقة بين السلوكيات والنتائج ليست واضحة، ففي بعض الأحيان قد لا تتحقق النتائج المرجوة على الرغم من أن سلوكيات العمل صحيحة، وقد تتحقق النتائج على الرغم من عدم وجود السلوكيات الصحيحة، وكذلك يستخدم مدخل السلوك عندما تحدث النتائج المرجوة في المستقبل البعيد، وأيضاً عندما ترجع نتائج الأداء الضعيفة إلى أسباب خارجة عن سيطرة العاملين.
٢. مدخل السمات: ويؤكد على الأداء الفردي، ويتجاهل السلوكيات والنتائج المحددة، ويشمل القدرات، مثل القدرات المعرفية التي لا يمكن اكتسابها بسهولة، أو القدرات الشخصية والتي من غير المرجح أن تتغير مع مرور الوقت، وهناك بعض التحديات التي تواجه تنفيذ النظام الذي يركز على قياس السمات فقط، فقد تتوقع المؤسسة تغييرات هيكلية جذرية تؤدي إلى إعادة تنظيم معظم الوظائف، وما ينتج عنها من إعادة توزيع العاملين، في مثل هذه الظروف، قد يكون من المفيد تقييم الصفات التي يمتلكها مختلف الأفراد بحيث تكون عادلة ومناسبة، وتُتخذ قرارات بشأن تخصيص الموارد البشرية عبر الوحدات التنظيمية المنشأة حديثاً.

(١) مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم: **مؤشر المعرفة العربي ٢٠١٦**، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، دبي، دار الغرير للطباعة والنشر، ٢٠١٦، ص ٢٤.

(٢) راجع في ذلك:

- Aguinis, H.: **Performance management, OP. Cit.,** PP. 95-96.
- Northouse, P.: **Leadership: Theory and Practice**, USA, SAGE Publications, Inc., 2016, PP. 42-45.

٣. مدخل النتائج: لا يهتم هذا المدخل بسلوكيات العاملين والعمليات، ولكن يركز على المنتج، وعادة ما ينظر إلى مدخل النتائج على أنه أكثر فعالية من حيث التكلفة، ومن الواضح أن السلوكيات والنتائج ذات صلة، فلا يمكن الحصول على نتائج معينة إلا إذا كان العامل يشارك بسلوكيات معينة، فهذا مؤشر على أن العمال يدركون السلوكيات اللازمة لإنجاز المهمة بنجاح، وفي هذه الحالات من المناسب اعتماد مدخل النتائج لتقييم الأداء.

مما سبق يمكن القول بأن مدخل قياس الأداء الأكثر ملاءمة يتحدد طبقاً لنوعية العملية، وحسب الهدف المطلوب تحقيقه، ونوعية الأفراد المراد قياس مستوى أدائهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم، كذلك حسب الاستراتيجيات المتبعة في المؤسسة، وطبيعة المدخل أو تحديد الوقت المناسب لاستخدامه، ووفقاً لما تم عرضه فمدخل السمات يتحدد بتغييرات في هيكل المؤسسة التنظيمي، بينما مدخل السلوك يتحدد بضعف الأداء، أما مدخل النتائج الأكثر استخداماً لقياس الأداء لمناسبتها عموماً.

ب- مداخل تقييم الأداء:

تقييم الأداء هو عملية منهجية لتحديد السلوك الوظيفي وتقييم أداء العاملين بالنسبة لمعايير أدائهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم بهدف تحفيزهم لتلافي قصور الأداء، أو الاستمرار في أداء أعلى. لذلك تُصمم وتنفذ عملية تقييم الأداء في المؤسسة بناءً على مداخل تقييم الأداء، ومنها^(١):

١. مدخل رقابة الأداء: والذي يكون أداء المؤسسة من خلاله تحت الرقابة والمتابعة المستمرة.
٢. مدخل تنمية الأداء: ويسعى إلى رسم استراتيجية التحسين المستمر، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة بشكل دائم، ويقوم على أساس معرفة حقيقة هذا الأداء من كافة جوانبه الإيجابية والسلبية، وتحديد مسببات هذه الجوانب، وذلك من أجل تفعيل وتنمية الجوانب الإيجابية، ومعالجة الجوانب السلبية، في مسعى تحقيق تحسين الأداء المستمر وفق توجهات استراتيجية المؤسسة وأهدافها.

٣. مدخل تقييم الأداء كنظام متكامل: ويعتمد في تصميم عملية تقييم الأداء على نظرية النظام حيث يقسم عملية التقييم إلى أربعة أجزاء متكاملة مع بعضها وهي المدخلات، وعملية التحويل أو التشكيل، والنهايات، والتغذية الراجعة، وتنصب عملية التقييم على المراحل الثلاثة الأولى. ويمكن إجمالاً تحديد مداخل قياس وتقييم الأداء في مدخلين رئيسيين هما^(٢):

(١) راجع في ذلك:

- عمر وصفي عقيل: إدارة الموارد البشرية المعاصرة بعد استراتيجي، عمان، دار وائل للنشر والطباعة، ٢٠١٥، ص ص ٣٧٩-٣٨٨.

- عادل محمد عبد الرحمن: مداخل لتقييم الأداء في الجهاز الإداري الحكومي، مرجع سابق، ص ص ١٣-١٥.

(2) Deb, T.: **Performance Appraisal and Management- Concepts, Antecedents and Implications**, New Delhi, Anurag Jain for Excel Books, 2008, PP.102-103.

١. المدخل الإداري: وفيه يتم استخدام قياس وتقييم الأداء كمدخل رئيسي لإدارة نظام المكافآت والعقوبات التنظيمية الرسمية، ويشمل تخطيط الموارد البشرية، قرارات المكافآت، وزيادة الرواتب والترقيات، وفعالية برامج التدريب.

٢. المدخل التنموي: ويشير إلى نقاط القوة والضعف للعاملين، والعمل على أنها تجربة تحفيزية لهم، وبهذه الطريقة تكون تقييمات الأداء بمثابة وسائل للتنمية الشخصية، وبالتالي يكون الهدف النهائي من التغذية الراجعة المبنية على نقاط القوة والضعف هو تحسين الأداء. لذا فإن قياس وتقييم الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر يؤدي إلى التأكد من تطبيق معايير الأداء المناسبة، كما أنه لكي يتم تحقيق فعالية أعلى لتقييم الأداء ينبغي تقييم تصورات العاملين عن تأثير التحسين المستمر على عملياتهم لتطوير الأداء، وتقييم الظروف الراهنة للأداء المتميز، بناء على الفجوات بين الممارسات حيث يتم تقديم التغذية الراجعة لمصممي عمليات وأنشطة التحسين المستمر لمنهجية كايزن.

رابعاً: تطوير الأداء وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي.

تُمكن عمليات التحسين المستمر وفق منهجية كايزن من تحسين وتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، مما يستدعي ممارسة منهجية وممارسات التحسين المستمر في جميع المستويات الإدارية، واستدامة العمل على تحقيق مستويات أعلى من الأداء، وتحقيق جودة الأداء الإداري.

(١) علاقة جودة الأداء الإداري بمنهجية كايزن للتحسين المستمر:

إن ديناميات إيجاد القيمة هي نتيجة للتحسين المستمر للأداء التنظيمي، فمن خلال تحسين الأداء تصبح المؤسسة قادرة على تلبية أفضل رغبات واحتياجات وتوقعات أصحاب المصلحة، ومن أجل تحسين الأداء تحتاج المؤسسة إلى تحسين فعاليتها وكفاءتها باستمرار، ويتطلب ذلك القدرة على تصميم وتنفيذ وتطوير العمليات التنظيمية على أساس النتائج، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال التطوير المستمر للعمليات التنظيمية^(١).

إن جودة إدارات التعليم والجودة الإدارية مفهومان مترابطان ويعكس بعضهما الآخر، وتطبيق التحسين المستمر يرفع من الجودة الإدارية في المؤسسات التربوية، حيث إن استيعاب الجودة الإدارية والاقتناع بها له مزيد من المزايا منها^(٢):

١. عدم إهدار الجهد والوقت والمال والمواد، وتقادي التأثيرات السلبية.

(1) Schiuma, G., Lerro, A.: Intellectual Capital And Company's Performance Improvement, **Measuring Business Excellence**, Vol. 12, Iss 2, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2008, PP. 4-5.

(٢) هيثم محمود الشبلي، وآخرون: استراتيجية تحسين وتطوير الأداء المؤسسي للجامعات العربية، مرجع سابق، ص ٤٠.

٢. أداء العمل بكفاءة عالية وفقاً للمعدلات والمعايير المطلوبة.

٣. إنجاز العمل بطريقة أفضل، وتلافي الأخطاء.

٤. تعزيز الثقة بين المؤسسة والعملاء، وبين الأفراد أنفسهم داخل المؤسسة.

وتشير جودة إدارات التعليم إلى المدى الذي يتمكن فيه نظام التعليم من تحقيق أهداف التعليم المطلوبة بشكل عام، والتي تستند إلى المعرفة وتطوير المهارات، وتُعتبر أنظمة التعليم ذات جودة عندما يُبرهن الطلاب على مستويات أعلى من الإنجاز، ويتطلب تحسين الجودة في نظر الكثيرين اتخاذ إجراءات تزيد من مستوى الإنجاز، ومع ذلك فإن معظم المراقبين يدركون أن أنظمة التعليم لديها أهداف متعددة، وكثير منها يتجاوز انتقال المعرفة، مثل تطوير مهارات العمل التي تسهل العمليات، وعادة ما تكون الأدلة على جودة التعليم نادرة، لذلك فإن مدى موثوقية الدليل آخذ في الانخفاض^(١).

٢) مميزات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر:

إن منهجية كايزن للتحسين المستمر تدرك الترابط بين العمليات في مجملها، وتؤكد الأثر الذي سيحدثه التحسين في تطوير الأداء، ليس فقط على عملية فردية ولكن على نسيج النظام الكامل، فالتركيز الشديد على التخطيط وتحديد الاستراتيجيات عند تنفيذ منهجية كايزن يؤكد على طبيعة عمل المؤسسة، وكيفية تلبية النتائج النهائية لعمليات التطوير^(٢).

ويتميز تطوير الأداء وفق منهجية كايزن بالصفات التالية^(٣):

١. تطوير الأداء المستمر مسئولية كل إنسان في المؤسسة، وليس مسئولية جماعة أو مستوى

إداري بعينه، ويقع التطوير على عاتق الإدارة والعاملين معاً.

٢. تركز فلسفة كايزن على تطوير الأداء في كل أنشطة المؤسسة، أياً كان نوعها أو مجالها.

٣. الاعتراف بوجود مشكلات، فبدون الإقرار بوجود مشكلات لن يكون هناك تطوير أداء.

٤. تركز فلسفة كايزن على الاهتمام بعمليتين أساسيتين هما: الصيانة والتحسين، فالصيانة تعني

وضع المعايير والمعدلات، والالتزام بها، أما التحسين يُقصد به تطوير المعايير والمعدلات

والوصول بهما إلى أعلى مستوى.

٣) تطوير الأداء ودورة ديمينغ للتحسين المستمر PDCA:

إن جوهر أي عملية هو مزيج من عدة خطوات تتضمن أعمال التخطيط والتنفيذ والمراجعة،

وغياب واحدة من هذه المراحل سوف يؤدي إلى فشل العملية كلها، ووفقاً لدورة ديمينج للتحسين

(1) Mehrabi, J.: Application of Six Sigma in Educational Quality Management, UK, **Procedia-Social and Behavioral Sciences** 47, Published by Elsevier Ltd, 2012, P.1361.

(2) Duffy, G.: Modular Kaizen Continuous and Breakthrough Improvement, **OP. Cit.**, p43.

(٣) أيتن محمود سامح: تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية، مرجع سابق، ص ص ١٣٠-١٣١.

المستمر PDCA، كأحد أهم تقنيات منهجية كايزن، يمكن توضيح علاقة كل مرحلة بتطوير الأداء كالتالي⁽¹⁾:

مرحلة الخطة: Plan وتشمل تحليل التوجه الاستراتيجي للمؤسسة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف والغايات، وأيضا التخطيط للعملية بأكملها، ويعتبر التركيز على الأولويات القصيرة الأجل العامل الحاسم في تطوير أداء المؤسسة.

مرحلة التنفيذ: Do معرفة سليمة للبيئة التنفيذية، والأهداف الاستراتيجية، ونقاط القوة والضعف، وهذه المتطلبات ينبغي أن تولى العناية الكاملة في مرحلة التخطيط، التحدي الرئيسي هو توفير قنوات الاتصال، حتى لا تتكرر المهام دون داع، وتكون الأولويات غير واضحة.

مرحلة التحقق: Check وتعطي فهماً حقيقياً لكيفية أداء المؤسسة مقابل أهداف محددة، وتحديد المجالات ذات الأولوية التي تتطلب اهتماماً فورياً.

مرحلة الممارسة: Act وفي هذه المرحلة ينبغي اتخاذ إجراءات ذات أولوية، الإجراءات التصحيحية المطلوبة، وينبغي وضع مبادرات للتحسين، حيث يتم التحقق من مؤشرات الأداء ولكن نادراً ما تستخدم لتغيير الأنشطة التشغيلية أو استراتيجية الأعمال.

مما سبق يمكن القول بأنه وفق منهجية كايزن ينبغي عند تطوير الأداء أن تركز إدارة التعليم قبل الجامعي على العمليات أكثر من التركيز على النتائج، أو تركز على معايير قصيرة الأجل أي الأهداف الفصلية من المعايير الطويلة الأجل.

بعد العرض السابق في هذا الفصل للأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، وفلسفتها، وانعكاسات ذلك في تحديد مداخل قياس وتقييم الأداء في إدارات التعليم، مما يوفر أساساً منطقياً قوياً لعمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، تتجه الدراسة في الفصل التالي إلى تناول المداخل المعاصرة لتطوير الأداء والمنهجيات الحديثة للتحسين المستمر، وكذلك التكامل بين هذه المداخل ومنهجيات التحسين المستمر، ثم تحديد عمليات التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر، ومبررات ذلك التكامل.

(1) Ates, A., et., al.: The Development Of SME Managerial Practice For Effective Performance Management, **Journal of Small Business and Enterprise Development**, Vol. 20, Issue. 1, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2013, PP.41-46,

المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر

مُهَيِّدٌ

أولاً: مداخل تطوير الأداء

- ١) مدخل إدارة الجودة الشاملة
- ٢) مدخل الإدارة المرئية (جيمبا كايزن)
- ٣) مدخل الإدارة الرشيدة

ثانياً: منهجيات التحسين المستمر

- ١) نموذج بيسانت وجافين للتحسين المستمر
- ٢) منهجية سيجما ستة

ثالثاً: التكامل بين مداخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر

- ١) مبررات التكامل بين منهجيات التحسين المستمر ومداخل تطوير الأداء، ومتطلبات اختيارها
- ٢) إدارة الجودة الشاملة ومنهجيات التحسين المستمر
- ٣) التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر

الفصل الرابع

المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر

مُلْهَدٌ

تواجه العديد من المؤسسات تغيرات متسارعة وتحديات كبيرة تنعكس آثارها على مستوى أدائها، فالتغيير أصبح ضرورة حاسمة من أجل البقاء، حيث يمكن أن يشمل مجموعة واسعة من الجوانب مثل عمليات الإنتاج والعلاقات، وقد أظهرت العديد من الدراسات أنه حتى المؤسسات ذات الخبرة الواسعة والناجحة في مجال التحسين المستمر لديها احتياجات كبيرة لمزيد من التطوير وزيادة الإنتاجية، مما يتطلب تبني مبادرات الجودة ومنهجيات تطوير الأداء والتحسين المستمر.

واتسمت العقود الأخيرة بكم هائل من المتغيرات التي تعمل في ظلها المؤسسات بمختلف أنواعها، ولم تعد الأساليب التقليدية التي تعمل وفقها قادرة على تلبية متطلباتها للبقاء، وفي ظل التحديات لاد لها من انتهاج مفاهيم إدارية حديثة تتماشى مع خطوات التطوير التي تشمل جميع مناحي الحياة^(١).

وحفاظاً على قدرتها التنافسية في القرن الحادي والعشرين، تسعى المؤسسات إلى منهجيات مختلفة لضمان قدرتها على التكيف مع بيئتها المتغيرة، واحدة من أبرز الاستراتيجيات هي إيجاد منهجيات تحسين مستمر، والذي تعمل كأساس لتحديد النفايات أو مصادر التباين، والتي يمكن أن تكون ناجحة جداً إذا تم استخدامها في السياق الصحيح وللأغراض المناسبة، فالغاية هي الحاجة إلى الحفاظ على أو تحسين معيار قائم أو إنشاء معيار جديد في نهج تشاركي، والنتيجة هي نموذج مفاهيمي يعمل على مواءمة أفضل أدوات حل المشكلات مع سياق المشكلة، والحل من خلال توفير منهجية حديثة تُقر بالعلاقة المتكاملة بين مداخل تطوير الأداء الإداري ومنهجيات التحسين المستمر^(٢).

وتهدف المؤسسات دائماً إلى تحسين الأداء، وتعتمد في سبيل ذلك على مجموعة من المنهجيات والنماذج المصممة للتحسين المستمر، لتحقيق أعلى أداء في المهام والأعمال، لذا فإن منهجية الإدارة للتحسين المستمر في الواقع ينبغي أن تكون جزءاً لا يتجزأ من إدارة الجودة الشاملة، مما يتطلب نهج متكامل لتحسين الأداء التنظيمي، وفهم الثغرات القائمة في العمليات والمهام، وتحديد المزيد من مسارات تطوير الأداء، ومتطلبات اختيارها وتنفيذها، ويعتمد ذلك على فلسفات وأدوات تتبناها المؤسسة وفق مبادئها التوجيهية في ضوء المداخل المعاصرة لتطوير الأداء والمنهجيات الحديثة للتحسين المستمر.

(١) صالح التويجري: ويسألونك عن الإدارة، الرياض، دار مملكة نجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ٢٦.

(2) Joshi, P., et. al.: Organizational Problem Solving Continuous Process Improvement, Nepal, **International Annual Conference**, American Society for Engineering Management, 2017, P1.

أولاً: مداخل تطوير الأداء.

تؤدي الدراسة الواعية لمختلف مداخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر إلى فهم حقيقي، حيث يستعان بها لإيضاح ضرورة التحسين المستمر وأهميته في تطوير الأداء، واقتراح مدخل أو منهجية تهدف تحديد جيد لمجالات التحسين، ومن بعض هذه المداخل والمنهجيات؛ مدخل إدارة الجودة الشاملة، ومدخل جيمبا كايزن، ومدخل الإدارة الرشيدة، نموذج بيسانج وجافين، ومنهجية سيجما ستة. ويُعتبر تعدد مداخل الإدارة ومنهجيات العمل مثالاً نموذجياً على النهج الجذري للتحسين، من خلال إعادة تصميم العمليات على أساس التركيز على العملاء، وتعد إدارة الجودة الشاملة واحدة من أقدم المداخل الإدارية، لكن مبادئ إدارة الجودة الشاملة لاتزال مؤثرة، وهو مدخل يضع الجودة والتحسين عمومًا في جميع العمليات والمهام، كما كان يُنظر إلى الإدارة الرشيدة في البداية كمدخل يتم استخدامه حصراً في التصنيع، ولكن تغيرت النظرة إليه كمدخل يُمكن تطبيقه في عمليات الخدمة، كما أن سيجما ستة هي منهجية منضبطة لتحديد وقياس وتحليل وتحسين ومراقبة الجودة في كل منتجات المؤسسة وعملياتها، مع الهدف النهائي من القضاء عملياً على جميع العيوب^(١).

ولتقدير المفاهيم المتضمنة في كل مدخل لتطوير الأداء أو منهجية للتحسين المستمر، هناك حاجة إلى فهم المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، فجميعها فلسفات نشأت عن دراسة الجودة كعلم^(٢). كما أن إدارة الجودة الشاملة مدخلاً ونظاماً عالمياً تشمل جميع المجالات، وجميع البيئات، حيث أن نجاح ممارساتها ضرورة مطلقة لتحقيق تطوير الأداء والتحسين المستمر.

١) مدخل إدارة الجودة الشاملة: Total Quality Management

إدارة الجودة الشاملة (TQM) هي مدخل إداري بدأت العديد من المؤسسات في تنفيذه في أوائل التسعينيات من القرن العشرين، وقد استفادت هذه المؤسسات من عمليات إدارة الجودة الشاملة، والتي تعتبر عوامل نجاح حاسمة، تعكس أداء المؤسسات، وتؤثر على التحسين المستمر بها. إن إدارة الجودة الشاملة واحدة من أقدم الموجهات الحالية للإدارة، وكانت في قمة الذروة شعبياً حتى أوائل ١٩٩٠، ثم عانت من رد فعل عنيف في السنوات الأخيرة، وذلك لأن العديد من المؤسسات اعتمدت إدارة الجودة الشاملة كاعتقاد بأنها ستحول أداء عملياتها بين عشية وضحاها، ومع ذلك فإن المبادئ العامة التي تشكل إدارة الجودة الشاملة لا تزال هي المهيمنة، في طرق تنظيم عمليات التحسين، والمنهجية التي تعتمد عليها المؤسسة، وكيف يمكن أن توجه جدول أعمال التحسين^(٣).

(1)Slack, N., et. al.: **Operations Management**, England, Pearson Education Limited. 2010, PP. 564-565.

(٢) بنيلوب بيرزيكوب: **سيجما ستة للتميز في الأعمال**، ترجمة محمد يوسف، السعودية، مكتبة العبيكان للنشر، ٢٠٠٧،

ص ٣٨.

(3)Slack, N., et. al.: **Operations Management**, **OP. Cit.**, P.508.

فالجودة الشاملة شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة من خلال فريق العمل، وتأتي دائماً نتيجة الجهد الذكي، وليس نتاج الصدفة، فهي الإدارة لإنتاج متميز^(١).

وتُعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات إدارة التعليم ليوثر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بأكفأ الأساليب، وأقل التكاليف، وأعلى صورة ممكنة^(٢).

وتُعد إدارة الجودة الشاملة نظام يتضمن مجموعة الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات، والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ورفع مستوى رضا العميل والعاملين على حد سواء^(٣).

وترتكز إدارة الجودة الشاملة على أهمية تطوير الأداء والتحسين المستمر، انطلاقاً من أن العمل نتاج سلسلة من النشاطات المترابطة تُثمر عن محصلة نهائية، وينطلق فكر التحسين المستمر للجودة من مبدأ تحسين المعرفة لأبعاد العملية الإدارية مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك التحسين، كما أن تطوير الأداء يمثل عنصراً هاماً في تقليل فجوات الأداء، ويعتمد على وجود قنوات اتصال فعالة بين مؤسسات التعليم وبين المستفيدين للتعرف على احتياجات ورغبات العملاء، وتوفير الظروف الملائمة لتضمن جودة الإعداد^(٤).

مما تقدم يتضح أن إدارة الجودة الشاملة (TQM) هي أسلوب إداري يتضمن عمليات لتحسين جودة المنتجات وجودة أداء العاملين، وهي مجموعة من الأدوات تدفع المؤسسة إلى تحقيق الأهداف الاستراتيجية من خلال تطوير الأداء المتواصل، وفق فلسفة قيمية وسلوكية منظمة تحدد إجراءات العمل. **فلسفة تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة:**

تعتمد فلسفة إدارة الجودة الشاملة على أساس نظرية (إدوارد ديمينج)، حيث بدأت هذه الفلسفة منذ سنوات عديدة، وأظهرت نتائج استثنائية، وأعطت بعض المزايا على المدى القصير، إلا أن معظم المزايا طويلة الأجل، ولا تظهر الفوائد الملموسة منها إلا بعد تحقيق نجاح يمكن أن يستغرق بضع سنوات، حيث يحقق تطبيق إدارة الجودة الشاملة إنتاجية أعلى، ويُظهر تطوير الأداء المؤسسي.

(1) Morafaw, John N.: **Total Quality Management**, USA, University Press of America Inc., 2009, P.2.

(٢) محمد صادق: إدارة الجودة الشاملة في التعليم، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤، ص ٢٩.

(٣) محمود أحمد عبد الفتاح: إدارة الجودة الشاملة فكر وفلسفة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٢، ص ٢٥.

(٤) طارق عبد الرؤوف عامر، إيهاب عيسى المصري: الجودة الشاملة والاعتماد في التعليم-اتجاهات معاصرة، مرجع سابق، ص ١٨٤.

إن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية شاملة تعتمد على التغييرات المستمرة التي تهدف إلى تحسين العمليات داخل المؤسسة، وهي التي تولد النتائج المرجوة، إن تطبيق تقنيات الجودة السليمة في عمليات العمل وإشراك جميع العاملين يهيئ الظروف لرفع الجودة إلى مستويات أعلى، وبالتالي تحقيق العمليات لمستويات جودة متشابهة أو متساوية، وهذا يزيد من قابلية التنقل وربط الوظائف، مما يوفر إمكانيات للتنفيذ الناجح لمختلف النماذج والإجراءات لتحسين العمل، حيث أن معظم المشكلات المتعلقة بالجودة هي نتيجة عمليات وليس أخطاء فردية، بمجرد البدء في إنشاء إدارة الجودة الشاملة، سيتحول التركيز من تحديد الأخطاء إلى مراجعة وتحسين العمليات التي تسمح أو تسبب مثل هذه الأخطاء التي تهدف إلى - إن أمكن - تفادي ظهور المشكلات بشكل دائم^(١).

إن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات يعتمد على فهم فلسفة تبني المؤسسة لهذا المدخل، فهو يبنى على فلسفة مؤداها جوهر إدارة الجودة الشاملة، والذي يكمن فيما يلي^(٢):

١. تأسيس فكرة التحسين المستمر.
 ٢. جعل عملية التحسين داخلية ذاتية وليست نتيجة شكاوى.
 ٣. مشاركة جميع العناصر في المؤسسة، وجعل المورد البشري القاعدة الأساسية.
 ٤. العمل على إشراك المستفيدين والممولين.
 ٥. وضع أهداف محددة والعمل على تحقيقها.
- لذلك يُمكن القول بأن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية تأخذ شكلاً أو نظاماً إدارياً شاملاً يقوم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المؤسسة، وتتضمن تلك التغييرات الإدارية الفكر والقيم والسلوك والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية ونمط القيادة الإدارية ونظم إجراءات العمل والأداء، وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكونات مؤسسة العمل وصولاً إلى أعلى درجة جودة في مخرجاتها، وبأقل تكلفة.

أ- أبعاد مدخل إدارة الجودة الشاملة:

لا توجد طريقة فريدة ومثالية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، أفضل الطرق هي تلك التي تتناسب مع طبيعة عمل المؤسسة وحجمها والبيئة التي تعمل فيها، ولا يعني الالتزام بالمعايير أنه ينبغي على المؤسسات أن تمتنع عن البحث عن النماذج التي تناسب احتياجاتها على أفضل وجه، ولكن هناك بعض القيم العالمية التي تُعد الأفكار الموجهة لنجاح هذه النماذج، والتي تمثل أبعاد ومحاور ينبغي العمل على الالتزام بها.

(1) Luburić, R.: Total Quality Management as a Paradigm of Business Success, Poland, **Journal of Central Banking Theory and Practice**, 2014, Vol.3, No.1, PP. 64-65.

(٢) محيي الدين عبد الله حسن: إدارة الجودة الشاملة وحاجة المؤسسة الجامعية إليها مدخل للتطوير الإداري في التعليم العالي، الأردن، المؤتمر الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ٢٠١٤، ١-٣ إبريل، ص ١٠١.

إن الإدارة التي تسعى نحو التطبيق الناجح لإدارة الجودة الشاملة تقدر دور الأبعاد في تحديد استمراريته وقدرتها على التطوير والتحسين، وتحديد جدوى المؤسسة في المستقبل، وهي^(١):

- التحسين المستمر: هو جوهر إدارة الجودة الشاملة، ويتطلب إدارة تتسم بالتصميم والتنفيذ الجيد لكل الأنظمة والعمليات، ووضع معايير للحصول على منتجات وخدمات مثالية، وتقليل الفاقد والهدر، والذي لم يضيف أي قيمة على المنتج النهائي، بل يؤدي إلى فقدان وقت كبير بلا إنتاج.
- التركيز على العميل: إن الجودة حلقة مستمرة تبدأ وتنتهي بالعمل، ومن ثم فإن التركيز يكون من نطاق العملية إلى نطاق العميل، من أجل تلبية احتياجاته ومتطلباته، ويستدعي ذلك تحديد أولويات العميل، لتصبح هذه الأولويات معايير لاتخاذ القرار داخل المؤسسة.
- الالتزام الإداري: إن الإدارة المتميزة ترتبط بإدارة الجودة الشاملة من أجل التأكيد على الحاجة للالتزام جميع الأعضاء العاملين، وتحديد الموارد التي ترتبط ببرنامج إدارة الجودة الشاملة.

واستناداً لما سبق فإن إدارة الجودة الشاملة تهتم بشكل رئيسي بتحديد أبعادها وقدرتها على التحسين المستمر، بدءاً من التخطيط الاستراتيجي عالي المستوى وصنع القرار، إلى التنفيذ المفصل لعناصر العمل وإجراءاته، مما يؤدي إلى تحديد ملامحها الأساسية، وتحسين مستمر للنتائج والقدرات.

ج- ملامح التنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة:

في ضوء الإطار الفكري المعاصر فإن الملامح الأساسية لمدخل إدارة الجودة الشاملة تشمل^(٢):

- مدخل يهدف إلى التحسين المستمر للقدرة التنافسية والمرونة للمؤسسة كلها وليس لأجزاء منها.
- مدخل يعتمد على التخطيط والتنظيم والتحليل لكل نشاط في المؤسسة.
- مدخل يعمل على تخليص كل فرد من الجهود المهدرة وإشراكه في عملية التحسين المستمر.
- مدخل يتطلب من الإدارة تبني فلسفة فكرية وسلوكية لمنع الخطأ وليس مجرد كشف الخطأ.

وحتى يكون للجودة الشاملة وجود في مجال التطبيق الفعلي لابد من توافر ملامح أو صفات للتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة في إدارات التعليم، من أجل الوصول إلى جودة متطورة ومستدامة وذات منحنى دائم الصعود، وهذه الملامح هي^(٣):

- حشد جميع العاملين داخل المؤسسة بحيث يدفع كل منهم بجهده وثقله تجاه الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، مع التزام الكل دون استثناء كل فيما يخصه.
- قيام المؤسسة على فهم العمل الجماعي.

(١) عزة جلال مصطفى، وآخرون: إدارة الأصول الفكرية منظور استراتيجي، مرجع سابق، ص ١٩٨-١٩٩.

(٢) نبيل محمود الصالحي: استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مرجع سابق، ص ص ١٥١-١٥٢.

(٣) ديمنج هاغستروم: إدارة الجودة الشاملة أسس ومبادئ وتطبيقات، ترجمة هند رشدي، القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ٤٧.

- التخطيط لأهداف لها صفة تتحدى المؤسسة، وتُلزمها بارتقاء ملحوظ في نتائج جودة الأداء.
- الإدارة اليومية للمؤسسة، القائمة على أسس مدروسة وعملية من خلال استخدام أدوات مؤثرة وفعالة لقياس القدرة على استرجاع المعلومات والبيانات (التغذية الراجعة).
- مما سبق يُمكن التأكيد على أنه يتعين على المؤسسات تطوير آليات تتجاوز العمليات الحالية، والتأكد من أن إدارة الجودة الشاملة مدخل مناسب لذلك، لذا يجب أن تتطابق أساليب القيادة والثقافة التنظيمية مع هذا المدخل، حتى لا تتعرض مراحل تطبيقها إلى ظهور أخطاء تعوق عمليات التطبيق.

د-مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

يتألف تطبيق إدارة الجودة الشاملة بشكل أساسي من مجموعة من العمليات، كما تمتد أنشطة إدارة الجودة الشاملة إلى تطوير الفهم المنهجي لاحتياجات العملاء، وتفعيل عملية التخطيط لوضع خطة عمل لإدارة الأنشطة اليومية والجهود المبذولة لتحقيق الأهداف المستقبلية.

وتمر عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمراحل أساسية وهي^(١):

الأولى: مرحلة اقتناع وتبني الإدارة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة: وفيها تقرر إدارة المؤسسة رغبتها في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة ومن هذا المنطلق يبدأ كبار المديرين بالمؤسسة بتلقي برامج تدريبية متخصصة عن مفهوم النظام وأهميته ومتطلباته والمبادئ التي يستند إليها.

الثانية: مرحلة التخطيط: وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ، وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام.

الثالثة: مرحلة التقويم: وغالبا ما تبدأ عملية التقويم ببعض التساؤلات المهمة، والتي يمكن في ضوء الإجابة عليها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

الرابعة: مرحلة التنفيذ: في هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين يُعهد إليهم بعملية التنفيذ، ويتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.

الخامسة: مرحلة تبادل ونشر الخبرات: وفي هذه المرحلة يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي يتم تحقيقها من تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.

ولمزيد من تعزيز مفهوم مراحل إدارة الجودة، يتم إدخال منهجيات التحسين المستمر كطريقة لتنظيم العمل التشغيلي على أساس المبادئ، وهذا بدوره من شأنه تسهيل العمليات ويسمح أيضاً بإدارة التغيير من خلال تحسينات العملية عن طريق العديد من المداخل والمنهجيات مثل كايزن، وجيما كايزن، والإدارة الرشيفة، وسيجما ستة، والتي بينها قاسم مشترك هو أنهم جميعاً مداخل ومنهجيات تتطلب المعرفة والكفاءة بشأن كيفية إدارة التغيير من خلال الكفاءة والفعالية، حيث أصبح من الواضح أن

(١) محمد الترتوري، اغادير جويحان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر، ٢٠٠٦، ص ٣٧.

الهياكل الصلبة ليست قادرة على إدارة التغيير المستدام في المؤسسات، وأصبحت فلسفة المنهجيات والتقنيات والأدوات ركائز في ترسيخ ثقافة الجودة، وإبرازها كمكونات مدمجة في إدارة التغيير، لإيجاد توازن وتحديد الديناميكيات المطلوبة للتحسين المستمر^(١).

ويُعد تحقيق الجودة في المؤسسات التربوية منهجًا وعملية إدارية تتطلب أن تتواءم عملياتها مع الاتجاهات الحديثة في نظم الجودة والتي من أبرزها التأكيد على تحسين الجودة، لا مجرد التوافق مع أدنى مستويات معايير الجودة، مع أهمية تقديم الأدلة على الجودة، وإدخال عمليات ضمان الجودة ضمن العمل اليومي المعتاد، ومشاركة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية في مشاريع الجودة^(٢).

مما سبق يُمكن التأكيد على أن إدارة الجودة الشاملة عبارة عن تحسين منظم ومنهجي، فمن المعلوم أن الأداء المتميز اليوم قد يكون هو الأداء غير المقبول في المستقبل، لذا يجب أن تستخدم المؤسسات مداخل ومنهجيات عملية لتحقيق التحسين المستمر المتزايد، ويُمكن التأكيد على أن مفهوم الجودة قد أرسى القواعد لمداخل التميز المؤسسي لتطوير الأداء والتحسين المستمر، مثال ذلك تطور مفاهيم الجودة من السيطرة على العيوب إلى منع العيوب كما في منهجية سيجما ستة، وتدرج من منظور المنتج إلى منظور العميل، وانتقل من الاهتمام بالمنتج إلى الاهتمام بالعمليات والخدمات المقدمة كما في كايزن للتحسين المستمر.

(٢) مدخل الإدارة المرئية (جيمبا كايزن) Gemba Kaizen

إن كايزن تتعلق بتحسين العمليات وتقليل النفايات، لذا فتبني المؤسسة لهذا المفهوم يجعلها في حركة مستمرة نحو تحسين عملياتها وتعزيز قدراتها، فكايزن هو الأكثر فعالية عندما يعمل الجميع لتحقيق الهدف، وتلعب الإدارة دورًا غير مرئي لكنه حيوي في دعم أنشطة كايزن، بينما تشير جيمبا إلى الموقع الذي تتم فيه هذه العمليات، ويتم فيه إنشاء القيمة المضافة، ويجب أن تضع الإدارة أهداف واضحة للتحسين المستمر وتوجيهها من موقع العمل وبيئته^(٣).

وتعد الإدارة المرئية أحد المداخل الإدارية الحديثة نسبيًا، وهو منهج بسيط في متطلباته عميق في آثاره، ويطلق عليه البعض الإدارة بالرؤية المشتركة، وهي تهتم بالوسائل والأهداف بشكل شمولي، بحيث تنتقل رؤية المؤسسة إلى عقل وضمير ووجدان القائمين على رسالتها، وفيه تكتمل عناصر الإدارة، والمتمثلة في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتطوير، من خلال تطوير وظائف الإدارة واستخدام الموارد بشكل فعال من أجل تحقيق أهدافها، وضمن هذا النهج الإداري تكون الأهداف الاستراتيجية

(1) Backström, T., and et. al.: **Innovative Quality Improvements in Operations**, Switzerland, Springer International Publishing, 2017, P14.

(٢) زهرة عبد محمد: جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، العراق، مجلة الإدارة والاقتصاد، مج.١، ع ٩٣، الجامعة المستنصرية ٢٠١٢، ص ٤.

(3) Masaaki Imai: Gemba Kaizen, **OP. Cit.**, PP.9-10.

واضحة للجميع، وتقسّم أدوار وأدوات الوصول إلى هذه الأهداف، وتعطى الحريات للعاملين بالمؤسسة لهم للوصول إلى الهدف الأسمى المنشود^(١).

ومن هذا المنطلق، يمكن تحديد أهداف تحسين محددة باستخدام (جيمبا كايزن)، وتظهر آثار إدارية من تطبيق هذا المدخل الإداري، منها ما يلي^(٢):

١. يتيح تطبيق نهج الإدارة القائم على جيمبا كايزن تحديد ما يضيف بالفعل قيمة للمؤسسة والعملاء.
 ٢. أدى تطبيق منهجية ابتكار منظمة ومثبتة إلى تغييرات سريعة وكبيرة في العمليات.
 ٣. اعتمد إدارة أفقية تتمحور حول مكان العمل، حيث يتم تصور بداية العملية ونهايتها، مما يساعد على اقتراح إدخال تحسينات على الطريقة التي تمت بها العملية والقضاء على النفايات.
 ٤. الدعم الكامل لجهد التحسين من قبل الإدارة العليا.
- لذا يُمكن القول إن الإدارة المرئية هي مهارات منظمة كاملة، وتتبع فلسفتها من تحقيق التحسين المستمر من خلال الأنشطة في بيئة العمل، مما يسمح بتطوير منهجية متكاملة لابتكار عملياتها.

أ- فلسفة تطبيق مدخل الإدارة المرئية:

إن تنفيذ مبادئ (جيمبا كايزن) في مكان العمل له فوائد عديدة للمؤسسات عبر مجموعة من القطاعات، حيث إن أهمية تطبيق الإدارة المرئية في المؤسسات يعتمد على فهم فلسفة تبني هذا المدخل بالنسبة للمؤسسات، فهو يُبنى على فلسفة مؤداها^(٣):

١. رفض إخفاء الحقائق، وبالتالي لا مجال للاستثناءات.
 ٢. التنبؤ بالفرص والمشكلات المستقبلية، وبالتالي استغلال الفرص، وفي نفس الوقت التغلب على المشكلات.
 ٣. تشجيع كل العاملين على التفكير في العمل المشترك، مما يساعد على فهم وتقدير الجهود المبذولة.
 ٤. التركيز على البدائل واختيار أفضلها، والأكثر ملائمة للمؤسسة، وتناول المتغيرات بصورة واضحة.
 ٥. تدعيم الثقة بين مستويات الإدارة.
- مما سبق يُمكن التأكيد على أن (جيمبا كايزن) هي مدخل الوصول إلى تحسين الإنتاجية، وتهدف التحسين المستمر للعمال والإنتاج والكفاءة، من خلال دمج كايزن غالباً مع جيمبا، وهي التقنية اليابانية لتحسين مكان العمل، وتحديد أبعادها للوصول إلى إنتاجية أعلى.

(١) خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر: الإدارة المرئية والتميز الإداري، مرجع سابق، ص ١١.

(2) Barraza, S., and et. al.: Applying Gemba-Kaizen In A Multinational Food Company A Process Innovation Framework, Finland, **International Journal of Quality and Service Sciences**, Vol. 4, Iss. 1, 2012, P. 45.

(٣) منال رشاد عبد الفتاح: متطلبات تطبيق أسلوب الإدارة المرئية على المنظومة الجامعية لتحقيق جودة إدارتها، مصر، مجلة كلية التربية، ع ٣٩، جامعة طنطا، ٢٠٠٨، ص ٢٢٣.

ب- أبعاد مدخل الإدارة المرئية (جيمبا كايزن).

الإدارة المرئية أو الإدارة البصرية هي جزء لا يتجزأ من كايزن، فهي تسمح للمشكلات أن تكون مرئية لكل عملية في بيئة العمل، بحيث يمكن اتخاذ إجراءات تصحيحية في الوقت الحقيقي، حتى لا تنشأ مشكلات مماثلة في المستقبل، ولها ثلاثة أبعاد⁽¹⁾:

الأول: جعل المشكلات مرئية: إذا أغفلت الإدارة تسليط الضوء على مشكلة ما في الوقت الحقيقي، لا يتم حلها بشكل صحيح، لذا يجب أن تجعل شكاوى العملاء المشكلة مرئية، حتى لا تتسبب في أضرار حقيقية للمؤسسة، ويتم معالجتها بمجرد ظهورها والتعامل معها بفعالية في الوقت المناسب.

الثاني: دوام الاتصال مع الواقع: عندما يكون أداء العملية موثقاً، وهناك اتصال مع التطورات في مكان العمل، فإن هذا يبقى العمليات تحت السيطرة، ويرسل إشارات الإنذار المبكر لحدوث المشكلة.

الثالث: تحديد الأهداف: يتم وضع أهداف لمستويات التحسين، ويعي العاملون توقعات الإدارة منهم.

ج- ملامح التنظيم الناجح للإدارة المرئية (جيمبا كايزن):

الإدارة المرئية (جيمبا كايزن) لها تأثير في تحويل الاهتمام من العاملين إلى مكان العمل، وبالتالي النظر في الترتيبات المكانية لدعم تحسين الإنتاجية، ومن ملامح التنظيم الناجح للإدارة المرئية⁽²⁾:

- **شفافية العملية:** وهي درجة قدرة التواصل مع العاملين، والشفافية بمثابة بديل للاتصال الهرمي، حيث يمكن الوصول إلى المعلومات علناً مع العمال والمديرين والعملاء دون تبعيات هرمية، كما أنها لا تشير إلى التخلص من السيطرة الإدارية تماماً؛ بل يزيد توافر المعلومات للتخفيف من الأنشطة غير القيمة المضافة، كما أن زيادة الشفافية تدعم الإدارة، وتبسط عملية صنع القرار، ودعم سياسات اللامركزية، وزيادة معنويات العاملين مما يؤدي إلى الإنتاج الفعال.
- **الانضباط:** هو عادة الحفاظ على الإجراءات الصحيحة، وامتنال العاملين بممارسات ملموسة مباشرة، ويتحقق بدرجات متفاوتة، حيث أن الانضباط القائم على العملية هو مزيج من الإجراءات والقواعد التي تهدف إلى تحقيق الاتساق المثالي، ويرتبط الانضباط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على مراقبة العمليات، وتحديد أي انحرافات، وتوفير مستوى عالٍ من الانضباط في وحدات الإنتاج.
- **التحسين المستمر:** هي عملية على مستوى المؤسسة تحفز مشاركة العاملين في عملية التحسين، بالإضافة إلى تمكين أدوات الإدارة المرئية لتحديد الانحرافات عن المعايير من خلال زيادة شفافية العملية والانضباط، والاعتراف بالمشكلات، مما يشكل نقطة البداية للتحسينات المستقبلية.

(1)Sami Al Smadi: Kaizen Strategy And The Drive For Competitiveness: Challenges And Opportunities, Competitiveness Review, UK, **An International Business Journal**, Vol.19, Iss 3, 2009, PP. 206-207.

(2)Tezel, A., and et. al.:Visual Management In Production Management, UK, **Journal Of Manufacturing Technology Management**, Vol. 27, Iss.6, Emerald Publishing , 2016, PP.778-784.

- **تسهيل العمل:** هو محاولة واعية لتخفيف جهود العاملين في المهام الروتينية، مما يساعد على تقليل الأنشطة غير الضرورية (النفائات) التي لا تضيف قيمة إلى المنتج النهائي.
- **التدريب أثناء العمل:** أي دمج التعلم مع العمل، وهو ضرورة تنافسية للمؤسسة، ونشر منهجي المعلومات واكتساب المعرفة الضمنية في إدارة المعرفة، وممارسة التعلم التنظيمي.
- **إنشاء ملكية مشتركة:** الملكية النفسية هي الشعور بالامتلاك، والذي يدعم تحقيق الشعور بالملكية المشتركة لكل من نظام الإنتاج والمؤسسة ككل، مما يساعد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، وتحقيق انطباق إيجابي لدى العاملين، والعلماء وأصحاب المصلحة الآخرين.
- **الإدارة بالحقائق:** تعتمد على استخدام الحقائق والبيانات الإحصائية، وفتح واقع تنظيمي موضوعي للأشخاص ذوي الصلة من خلال تدفق المعلومات، ويساعد ذلك المديرين على التغلب على السلبية تجاه السياسات التنظيمية، وتحديد الواقع التنظيمي والتوقعات التنظيمية.
- **التبسيط:** إدارة المعلومات في بيئات دينامية ومعقدة قد تتجاوز قدرات الأفراد، فقد يحدث سوء إدارة للمعلومات المتتالية من المؤسسة العليا إلى مستويات أدنى، لذا يتطلب صنع القرار تبسيط المعلومات، ويستدعي ذلك من المؤسسة استخراج المعلومات، وتبسيطها والاستغناء عن بعضها. مما سبق يتضح أن تطبيق مثل هذا المدخل في جميع أنشطة الإدارة، وخاصة في مستويات الإدارة العليا، يحقق تدريجياً تحسينات مستمرة متراكمة وفق مراحل تطبيق هذا المدخل.

د-مراحل تطبيق الإدارة المرئية (جيمبا كايزن)

ليست الإدارة المرئية أسلوباً لإدارة الأزمات، ولكنها منهج عمل مستمر لإدارة الأحداث اليومية في مكانها وزمانها، ويستمد النمط الإداري قيمته من الواقعية وشفافية العلاقات الرأسية والأفقية في أركان العمل المؤسسي، وعليه فهو أحد التحديات المهمة لإدارة المستقبل من أرض الواقع، ولا يمكن أن تتوفر الشفافية المطلوبة للإدارة إلا إذا طبقت استراتيجيات مرحلية مهمة تحدد ملامح الإدارة المرئية، من أجل الوصول إلى بيئة عمل ذات مستوى أداء عال، يمكن تلخيصها فيما يلي^(١):

١. استراتيجية وضع قواعد العمل: وضع قواعد واضحة تخدم رسالة المؤسسة بالطريقة المثلى، مرنة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتصبح بسيطة وفعالة، وهذه القواعد تشمل تحديد المهام، وطرق ومعايير قياس الأداء، وأساليب المراجعة والتقييم، من خلال منهج علمي بسيط وواضح.
٢. استراتيجية التطهير: وهي استراتيجية هامة تستوجب النزول إلى أرض الواقع، لتشخيص المشكلات وأسبابها بدقة حتى يمكن توصيف علاجها المناسب، ولا يقف التطهير عند هذا الحد،

(١) هاشم فوزي العبادي: دور استراتيجيات الإدارة المرئية في نجاح عمل الإدارة الجامعية لتحقيق الأداء المتميز، العراق، مجلة دراسات إدارية، مج ١، ع ٣، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة البصرة، ٢٠٠٧، ص ص ٩٢-٩٣.

بل يمتد إلى الأدوات والمعدات والأساليب والسياسات، والإدارة من موقع الأحداث تهدف التحسين المستمر، وعليه فهي إدارة الحاضر لاكتشاف أوجه القصور، وإدارة المستقبل لتطوير الأداء.

٣. استراتيجية القضاء على الهدر في الأنشطة والثروات: هناك أشكال كثيرة لإهدار موارد إدارات التعليم رغم ندرتها، وقد يصل الهدر في الوقت إلى اتخاذ بعض القرارات الروتينية في عدة شهور مما يعطل مسيرة العمل، ويدفع إلى بعض أشكال الفساد الإداري، ويستوجب ذلك الهدر وضع الحدود بين الأساليب والأهداف، والتأكيد على مفهوم الإدارة، ومشاركة الآخرين رؤية المستقبل. ويقتضي تطبيق استراتيجيات الإدارة المرئية من موقع الأحداث ضرورة إتباع خمس مراحل أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي^(١):

الأولى: النزول إلى موقع الأحداث بصفة متكررة ومفاجئة، وسرعة التواجد عند ظهور المشكلة.

الثانية: الاهتمام بكل عناصر الموقع، مع استخدام أساليب التفكير الإبداعية، بالإضافة إلى الأساليب التقليدية وذلك للوصول إلى جذور المشكلة، ووضع بدائل غير تقليدية لحلولها.

الثالثة: اتخاذ الإجراءات الوقائية والفورية لوقف تطور المشكلة، ومتابعة واحتواء المشكلة.

الرابعة: البحث عن الأسباب الحقيقية في حدوث المشكلة، كما يجب إدخال سياسة نوادي التفكير المتعددة، وآليات العصف الذهني للوصول إلى أفضل سيناريوهات التشخيص والعلاج.

الخامسة: وضع الحلول المناسبة للمشكلة، مع اتخاذ كافة الإجراءات لتجنب تكرارها في المستقبل.

مما سبق يُمكن القول إن تطبيق هذا المدخل يتسم بتنفيذه السريع، ويتميز بأن مؤشرات الأداء تصل إلى الأهداف المتوقعة، كما أن اختيار مداخل أخرى مثل الإدارة الرشيقة أصبح ضرورة مطلقة لتحقيق نموًا سريعًا في تحسين مستويات الأداء.

٣) مدخل الإدارة الرشيقة: Lean Management

مدخل الإدارة الرشيقة هو واحد من عدد قليل من مداخل تطوير الأداء المؤسسي، والذي يُمكن المؤسسة من التوجه نحو تحسين الجودة، والقضاء على الأنشطة غير ذات القيمة المضافة.

الإدارة الرشيقة هي مدخل لإدارة العمليات التي تراقب أي مورد ينفق، ولا يضيف قيمة إلى العميل ويكون النفايات، وهي تعتمد على مجموعة من الأدوات والأساليب لمساعدة المديرين والعاملين في التحسين وتطوير الأداء، كل منها مصمم لأنواع محددة من المشكلات، وإلقاء الضوء على مصادر النفايات وإزالتها من خلال إعادة تصميم النظم، وتحسين جودة الأداء، مما يحقق رضا العميل، ويحسن معنويات العاملين ويعزز مشاركتهم في مبادرات التحسين، إلى جانب تحقيق أرباح أعلى^(٢).

(١) هاشم فوزي العبادي: دور استراتيجيات الإدارة المرئية في نجاح عمل الإدارة الجامعية لتحقيق الأداء المتميز، مرجع سابق، ص ٩٢-٩٣.

(2) Kadarova, J., Demeck, M.: New Approaches in Lean Management, Italy, 3rd Global Conference on Business, Economics, Management and Tourism, 2015, P.14.

مما سبق يمكن التأكيد على أن الإدارة الرشيقة هي استخدام محدود من الجهد البشري، والاستثمار في الأدوات والوقت، لتطوير العمليات، ويؤدي إلى عيوب أقل، وأكبر مجموعة متنوعة من المنتجات أو الخدمات، لذا فهي مدخل منهجي لتحديد النفايات، والقضاء عليها من خلال التحسين المستمر.

أ - فلسفة تطبيق مدخل الإدارة الرشيقة:

إن كل مؤسسة لها طريقته الخاصة في تنفيذ الإدارة الرشيقة، حيث لا توجد طريقة عالمية تنطبق على جميع المؤسسات، ومن الشروط المسبقة الواضحة للإدارة الرشيقة الحاجة إلى رؤية متسقة، وبالتالي؛ فمن الضروري تتالي استراتيجيات الإدارة التنفيذية، والمسؤوليات الفردية وخطط العمل والأهداف القابلة للقياس الكمي، وقبل أي تركيز على تقنيات الإدارة الرشيقة لابد من تحقيق ثقافة متسقة مع إطار التنفيذ، إلى أنه من الأفضل أن يكون العمل على مشروع محدد، بدلاً من الالتزام بمنهجية عالمية أو استراتيجية دون وجود سيطرة، ومن الضروري على المدى الطويل تحديد أهداف تدريجية، وتجميع فريق قوي لتوجيه العملية نحو التغيير^(١).

وتتمثل السمات الأكثر شيوعاً وذات الصلة في إدارة الإدارة الرشيقة في الآتي^(٢):

١. اللامركزية في الإدارة على جميع المستويات الأساسية للمؤسسة.
 ٢. تحسين عمليات التصنيع والدعم والخدمة.
 ٣. استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة.
 ٤. تحفيز العاملين على العمل الجيد والخالي من النفايات.
 ٥. اتصالات مباشرة من المؤسسة مع أصحاب المصلحة، والمعملاء.
- وبالتأكيد على ما سبق فإن الإدارة الرشيقة تعتمد في مجملها على مفهومين أساسيين، هما القيمة والهدر، كأى مدخل لتطوير الأداء أو منهجية للتحسين المستمر، فهي طريقة نظامية للقضاء على النفايات داخل العملية، لكنها تختلف عن المنهجيات والمداخل الأخرى في أبعاد فلسفتها، وطرائق وأساليب وأدوات التنفيذ والتطبيق.

ب - أبعاد مدخل الإدارة الرشيقة:

تنتشر فكرة الإدارة الرشيقة خارج جذورها اليابانية، وأصبحت عصرية في الغرب في نفس الوقت تقريباً مع إدارة الجودة الشاملة، وعلى الرغم من أن شعبيتها لم تنخفض إلى حد ما كما في إدارة الجودة الشاملة، فهي على عكس إدارة الجودة الشاملة، كان استخدامها حصراً في التصنيع، ثم أصبحت

(1)Bhasin, S.: An Appropriate Change Strategy For Lean Success, UK, **Management Decision**, Vol. 50, Iss. 3, 2012, P. 440.,

(2) Jakubiec, M., Brodnicka, E.: Kaizen Concept In The Process Of A Quality Improvement in the Company, Germany, **Przedsiębiorstwo we współczesnej gospodarce - teoria i praktyka**, Iss.1, 2016, P. 93.

كمدخل يمكن تطبيقه في عمليات الخدمة، لذا فإن العناصر الرئيسة للإدارة الرشيقة عند استخدامها كأحد مداخل التحسين وتطوير الأداء هي كما يلي^(١):

١. التركيز على العملاء.

٢. العلاقات الداخلية بين العملاء والموردين.

٣. الكمال هو تحقيق الهدف.

٤. تقليل الاختلاف.

٥. تضمين جميع الأشخاص.

٦. التخلص من النفايات.

وتأكيداً لما سبق، ووفقاً لكثير من الأدبيات، فإن إخفاقات نسبة كبيرة من برامج الجودة يستدعي زيادة فهم آليات تنفيذ وتطبيق الإدارة الرشيقة، وكيفية تحديد ملامحها كمدخل إداري يعتمد في الأساس على مضامين إدارة الجودة الشاملة، وإن لم يلتزم بأدواتها وأساليبها.

ج- ملامح التنظيم الناجح للإدارة الرشيقة:

لكي تدخل الإدارة الرشيقة مجال التطبيق الفعلي؛ لابد من تحديد الملامح العامة لها للعاملين بالمؤسسة، من خلال تحديد الاستراتيجيات والإجراءات الإدارية الأخرى، وتنظيم العمل مهما كان تنفيذه بطيء نسبياً.

ومن هنا فإن أبسط تعريف للإدارة الرشيقة هو Doing More With Less، لأنها تستخدم القليل من كل شيء مقارنة بالإنتاج الضخم، وتشرح فكرة الإدارة الرشيقة ملامح وقواعد مطلقة وهي^(٢):

١. الاهتمام بشكل كامل بما يعنيه قيمة المنتج في عيون العملاء.

٢. تحديد تيار القيمة بين إدارات وأقسام المؤسسة.

٣. إعادة تنظيم التيار للتحسين والتطوير.

٤. السعي إلى الكمال، بإنشاء نظام مبسط عالي الجودة والقضاء المستمر على النفايات.

كما أن الإدارة الرشيقة تُعد مدخل إداري منظم لتحديد النفايات والقضاء عليها من خلال التحسين المستمر، وهي رحلة لا تنتهي لتحقيق مستوى أداء أكثر فعالية وكفاءة في المؤسسة، وتكمن قوة الإدارة الرشيقة في بذل الجهد دائماً للقضاء على الهدر في جميع الأشكال، فهو نهج متعدد الأبعاد يتكون من الإنتاج مع الحد الأدنى من النفايات، والتدفق المستمر وغير المنقطع، والصيانة الوقائية لجميع إجراءات العمل، ونظام جودة لها تأثير إيجابي على العمليات والأداء التنافسي من حيث الجودة والتكلفة

(1)Slack, N., et.,al: Operations Management, **OP. Cit.**, P.550.

(2)Urban, W.: The Lean Management Maturity Self Assessment Tool Based On Organizational Culture Diagnosis, Lithuania, **20th International Scientific Conference Economics and Management** , 2015, P.729.

والاستجابة السريعة والمرونة، ومبادئ الإدارة الرشيدة واضحة لمواجهة متطلبات السوق وتغيرات البيئة، فمن العوامل التي تميز بيئة الإدارة الرشيدة ^(١):

١. تقليل الفترات الزمنية.

٢. تسريع الوقت.

٣. تخفيض تكاليف العمليات.

٤. إدارة المؤسسة العالمية.

والإدارة الرشيدة، ليس لها منتج نهائي، ولكنها رحلة تحتاج إلى أن تبدأ قوية ولا تنتهي أبداً، ولكي تتمكن أي مؤسسة من تحقيق الإدارة الرشيدة، فإنها تحتاج إلى تجاوز عمليات اليوم، وإعادة تصميم منتجات الغد وعمليات الإنتاج وسلاسل التوريد بشكل أساسي، ومن المؤكد أن هناك دروساً مهمة وملائمة ينبغي استخلاصها إذا كان الغرض هو التحسين المستمر وتطوير الأداء وهي ^(٢):

١. تبدأ رحلة كل إدارة رشيدة في ظل ظروف مختلفة، فكل مؤسسة فريدة من نوعها، ولها مشكلات وقيود مميزة، وبالتالي؛ فإن محاولة استنساخ استراتيجيات خاصة بمدخل الإدارة الرشيدة للمؤسسات الأخرى ستثبت ممارسة غير مجدية تعوق التطوير والتحسين المستمر.

٢. هناك حاجة إلى تطوير رؤية وخطة المؤسسة، والإحساس بالحاجة الملحة إلى هذا التطوير.

٣. الالتزام وتعزيز مشاركة جميع الأطراف في ضمان تنفيذ استراتيجيات الإدارة الرشيدة، فبناء أساس الإدارة الرشيدة المستدامة على نطاق عالمي يستلزم خارطة طريق، وتضمينها كافة التغيرات في السياسات الرسمية والإجراءات والعمليات ومعايير العمل والوصف الوظيفي وتصنيف المهارات. واستناداً لما سبق يُمكن القول بأن الإدارة الرشيدة هي مدخل إداري يلتزم التحسين وتطوير الأداء، وهي تركز على التخلص من النفايات، والقدرة على التنبؤ، ما يميز الإدارة الرشيدة عن المداخل الإدارية الأخرى هو تركيزها القوي على التغيير المستمر نحو زيادة تطوير الأداء.

د-مراحل تطبيق مدخل الإدارة الرشيدة:

تُعد الإدارة الرشيدة نظام متكامل ومتربط يتضمن العديد من العناصر: الأدوات والفلسفة والإدارة، وتؤكد عليها فلسفة الإنتاج المستمر وتحسين الجودة في السعي لتحقيق التميز في جميع مراحل العمليات وتتم عملية تطبيق الإدارة الرشيدة بمراحل أساسية وهي ^(٣):

(1)Chaurasia, B., et. al.: Framework To Improve Performance Through Implementing Lean Six Sigma Strategies To Oil Exporting Countries During Recession Or Depression, UK., **International Journal of Productivity And Performance Management**, Vol. 65, Iss. 3, 2016, PP.422-432,

(2)Bhasin, S.: An Appropriate Change Strategy for Lean Success, **OP. Cit.**, PP. 454-456.

(3)Larteb, Y., et. al.: Successful Lean Implementation The Systematic And Simultaneous Consideration Of Soft And Hard Lean Practices, USA, **International Journal of Engineering Research and General Science**, Vol 3, Iss.2, 2015. P.1258.

الأولى: تحديد القيمة: تحديد القيمة من وجهة نظر العميل النهائي، قيمة صريحة من حيث منتج معين، الذي يلبي احتياجات العميل بسعر محدد وفي وقت محدد.

الثانية: تحديد تيار القيمة: مجموعة من الإجراءات المطلوبة لتنفيذ منتج معين من خلال المهام الإدارية الحرجة الثلاث لأي عمل: مهمة حل المشكلة، مهمة إدارة المعلومات، ومهمة التحول المادي، كما أن تصميم خريطة الحالة الحالية وحالة المستقبل من تيار القيمة، يؤدي إلى تصنيف النفايات في الوضع الراهن، والقضاء عليها.

الثالثة: تدفق القيمة: ويتم ذلك بالقضاء على الحواجز الوظيفية، والتركيز على التحسين المستمر.

الرابعة: سحب المنتج أو الخدمة: وذلك حسب حاجة العملاء بما يلبي توقعاتهم.

الخامسة: الكمال: ليس هناك نهاية لعملية التحسين وتطوير الأداء وتقليل الجهد والوقت والتكلفة.

وتأكيداً لما سبق فإن الإدارة الرشيدة هي العمل على كفاءة العملية، ويمكن للمؤسسة أيًا كان مجال عملها استنباط أدوات خاصة بها وفقاً لظروف عملها المحددة، ودمجها في بيئة العمل، فإذا لم تكن المؤسسة قادرة على ترسيخ سلوكيات الإدارة الرشيدة، وحل المشكلات التي تواجهها، فإن ذلك يتطلب تطبيق منهجية للتحسين المستمر، لتنتقل إلى جوهر المشكلات ووضع الحلول الملائمة لها.

ثانياً: منهجيات التحسين المستمر:

إن الغاية من منهجيات التحسين المستمر مثل نموذج بيسانن وجافين، وسيجما ستة هو توقع الصعوبات الناجمة عن الاختلاف في عمليات التخطيط؛ أو تأثير الأحداث الخارجية، ووضع الأهداف لتحقيق النتائج المطلوبة، وتنفيذ العمليات التي تحقق بفعالية وكفاءة النتائج المرجوة.

(١) نموذج بيسانن وجافين للتحسين المستمر: CI Bessant and Caffyn 1997

على الرغم من أن مفهوم التحسين المستمر معروف جيداً ومستخدم بشكل شائع على أنه نهج لتحسين الأداء التنظيمي، إلا أنه لا يوجد تعريف مشترك ولا يزال المجال قيد التطوير، على سبيل المثال، كان يُنظر للتحسين المستمر سابقاً بنظرة ثنائية، أي موجود أو غير موجود، أما في الوقت الحالي وفقاً لنموذج التحسين المستمر بيسانن وجافين، فيُنظر إليه بشكل متزايد على أنه عملية تطويرية يمكن من خلالها للمؤسسة تحقيق مستويات أعلى بشكل متزايد من النضوج، حيث اقترحا المستوى النهائي للتحسين المستمر هو منظمة التعلم، من خلال ربط التحسين المستمر بالتعلم وتسهيل عمليات التغيير التنظيمي، من هذا المنظور لا بد من تبني نهجاً أكثر شمولاً كأسلوب حياة، ولذلك يمكن تحديد التحسين المستمر بأنه عملية تحسين مطبقة بشكل منهجي، مثل هذا التعريف لا

يحدد التحسين المستمر بمنهجية أو مدخل محدد، بل على النقيض من ذلك يمكن استخدامه لتحليل المداخل والمنهجيات البديلة حيث يتم تضمينه أو فصله عن العمل اليومي^(١).

ويوضح نموذج نضج التحسين المستمر (بيسانت وجافين) عملية تطوير مستويات التحسين المستمر في المؤسسة كعملية من عدة مراحل، موضحة الاستخدامات الرئيسية في وصف المراحل المختلفة في تطور قدرة التحسين المستمر، وتحديد مواقع المؤسسات عن طريق أداة تقييم في هذه الرحلة، حتى يمكن تحديد استراتيجية تطوير الأداء، مع الأخذ بعين الاعتبار السلوكيات الخاصة المطلوب تعزيزها، والسلوكيات الجديدة التي يجب إدخالها ودمجها، وتحديد الموارد والمساعدات من مختلف الأنواع التي يمكن أن تسهل تطوير سلوكيات التحسين المستمر، وهذه المستويات كالتالي^(٢):

- **ما قبل التحسين المستمر:** لا توجد جهود رسمية أو هيكلية، لا يوجد أثر استراتيجي، لا توجد بنية رسمية، وحل المشكلات بشكل عشوائي، ومن قبل المتخصصين فقط.
 - **هيكلية التحسين المستمر:** هناك محاولات رسمية لإنشاء عمليات التحسين المستمر، تدعمها الأدوات الأساسية المناسبة، التحسين المستمر غالبًا ما يكون موازيا للعمليات، وقابل للقياس.
 - **التحسين المستمر الاستراتيجي:** التوجه نحو الهدف، وتتضمن العمليات أداء وممارسات المرحلة الثانية، والنشر الرسمي للأهداف الاستراتيجية، ورصد التحسين المستمر مقابل هذه الأهداف.
 - **الابتكار المستقل:** يتضمن أداء وممارسات المرحلة الثالثة، بالإضافة إلى مسؤولية آليات التحسين المستمر التي يتم تحويلها إلى وحدات حل المشكلات، وتحقيق المزايا الاستراتيجية.
 - **التحسين المستمر الشامل:** القدرة على أن يصبح التحسين المستمر طريقة حياة مهيمنة، إشراك الجميع ومشاركة التعلم وأنشطة عمليات الابتكار، وتبني منظمة التعلم.
- ويوضح ما سبق أن نموذج التحسين المستمر (بيسانت وجافين) يفترض أن التنفيذ الناجح ينطوي على بعض الإجراءات السلوكية الأساسية المرتبطة بالتطوير، لذا فإن مدى النضج في عمليات التحسين المستمر يتطور من مستوى نضج إلى آخر كعملية تعلم تحدث بمرور الوقت، وهذا يعني في الأساس أن المؤسسة يجب أن تمارس جميع السلوكيات المرتبطة بالمستوى الأول من القدرات قبل

(1) Swartling, D., Olausson, D.: Continuous Improvement Put Into Practice: Alternative Approaches To Get A Successful Quality Program, UK, **International Journal Of Quality And Service Sciences**, Vol. 3 Issue: 3, 2011, P 339.

(٢) راجع في ذلك:

- Bessant, J., Francis, D.: Developing strategic continuous improvement capability. UK, **International Journal of Operations and Production Management**, Vol 19, Issue11, MCB UP Ltd, 1999, PP1108-1109.

- Jørgensen, F., et. al.: CI Implementation: An Empirical Test of the CI Maturity Model, USA, **Creativity and Innovation Management**, Vol.15, No. 4, Wiley & Sons, Inc. 2006, P329,

التركيز على المستوى الثاني، وبالتالي فإن التقييم المرحلي يتم على نفس القدر من الأهمية من مستوى إلى مستوى آخر، وبالتالي تحسين الأداء وتطويره وفق المتغيرات في بيئة العمل.

يُمكن فهم مستويات نموذج (بيسانت وجافين) للتحسين المستمر، وتفعيلها كمؤشرات قياس لتحديد مدى نضج قدرة التحسين المستمر في المؤسسة، وتقديم إرشادات عن كيفية تقدمه، وعلى الرغم من ذلك تم اكتشاف وجود تشتت في السلوكيات عبر المستويات المختلفة من نموذج بيسانت وجافين، مما أدى إلى التحول لتطوير نموذج جديد من ثلاثة مستويات، ويتضمن هذا النموذج المنقح ما يأتي^(١):

المستوى الأول: المرور عبر الاقتراحات: حيث لا يوجد تغيير حقيقي في مواقف العاملين أو الثقافة التنظيمية للمؤسسة، وهذا يشمل جميع خصائص المرحلة الأولى في نموذج بيسانت وجافين بالإضافة إلى بعض السلوكيات من المرحلة الثانية.

المستوى الثاني: التحويل: هو المستوى الذي تتصف فيه المؤسسة تدريجياً بسلوكيات التحسين المستمر، وتتألف بشكل رئيسي من عناصر من المستويين الثالث والرابع، هذه هي المرحلة الانتقالية حيث تُظهر المؤسسات دليلاً على وجود للتحسين المستمر.

المستوى الثالث: تضمين التحسين المستمر في المؤسسة: ويتضمن عناصر من المستوى الثاني والخامس من نموذج بيسانت وجافين، ويعتبر التحسين المستمر هو المهيمن على إجراءات العمل، ويظهر بوضوح في جميع أنحاء المؤسسة.

لذا فإن عملية التحسين المستمر وفقاً لنموذج بيسانت وجافين هي عملية تطويرية وليست عملية تشغيل وإيقاف، ويمكن قياس مدى تحقق وتطور التحسين المستمر في المؤسسة من خلال مستويات نموذج بيسانت وجافين أو النموذج المنقح كمعايير أداء، وعلاوة على ذلك يؤدي إلى تمكن العاملين من إجراء التقييمات الذاتية لأعمالهم بشكل أفضل.

٢) منهجية سيجما ستة: Six Sigma

إن الفوائد الرئيسية للمؤسسات عند تطبيق سيجما ستة هي تحسين أداء المؤسسة، بسبب إجراءات التحسين المصممة للقضاء على النفايات وتقليل كافة أنواع الهدر، واستثمار الموارد المادية والبشرية، لتحسين القيمة الإجمالية للمنتج أو الخدمة التي تقدمها المؤسسة.

مصطلح سيجما ستة يشير إلى قياس إحصائي لمعدل العيوب، ويقدم نهجاً منظماً ومنظماً لتحسين العملية، ويهدف إلى خفض معدل العيوب في ٣.٤ عيوب لكل مليون فرصة، ففكرة سيجما ستة تكمن في أنه إذا كانت المؤسسة قادرة على قياس عدد العيوب الموجودة في عملية ما، فإنها تستطيع بطريقة علمية أن تقترب من نقطة الخلو من العيوب، ويُعد سيجما ستة هيكلاً لمعالجة

(1) Fryer, K., and et. al.: Bessant's Continuous Improvement Model: Revisiting And Revising, UK., **International Journal of Public Sector Management**, Vol. 26, Iss. 6, Emerald Group Publishing Ltd, 2013, P 490.

التحسين من خلال تزويد المستخدم بمخطط أكثر تفصيلاً، وتوفير أدوات واسعة من التقنيات، من أجل قياس وتحليل وتحسين العمليات، كما أن تدريب العاملين أمر بالغ الأهمية من أجل تصميم وتطبيق الأدوات بشكل فعال وكسب نتائج مهمة، وتلعب الإدارة دوراً نشطاً في اختيار المشاريع لفرق سيجما المدربة حديثاً للتركيز عليها، وأن تضمن أيضاً إتاحة جميع الموارد المطلوبة، وتطوير سيجما ستة إذا كان لها أن تبقى نهجاً مستداماً للأعمال في المؤسسة^(١).

ومن هذا المنطلق، يجب تحديد الأدوار المطلوبة لتنفيذ (سيجما ستة) وتحديد شكل واضح داخل المؤسسة قبل الشروع في رحلة سيجما، بحيث يعرف كل مشارك مسؤولياته، وما يجب القيام به وكيفية القيام به، حتى تكون أساساً لمدخل تطوير الأداء الرئيسي التي تُطبق تحت مظلتها، وتتحدد بفلسفة واضحة خاصة به، وتعمل على تحقيقه.

أ - فلسفة تطبيق منهجية سيجما ستة:

من الضروري عند اعتماد وتبني منهجية للتحسين المستمر مثل سيجما ستة أن نتحدد فلسفتها من حيث التوازن الذي تحققه بين التركيز على التحسينات المطلوبة، وبين أفضل الطرق التي ينبغي إجراؤها لتحقيق هذه التحسينات، ومن هنا تتبع الفلسفة الخاصة بأي منهجية للتحسين المستمر.

إن أهمية تطبيق منهجية سيجما ستة في المؤسسات يعتمد على فهم فلسفة تبني هذه المنهجية بالنسبة للمؤسسات، فهي تُبنى على فلسفة تعتمد على مجموعة من المفاهيم والمبادئ والتي منها^(٢):

- اتخاذ القرارات على أساس الحقائق والبيانات الدقيقة (الإدارة المبنية على الحقائق).
- التركيز على العمليات والأنشطة الداخلية للمؤسسة.
- الإدارة الفعالة المبنية على التخطيط المسبق، حيث يعمل سيجما ستة على تحويل إدارة رد الفعل إلى إدارة معالجة المشكلات قبل وقوعها.
- المشاركة الكاملة في العمل الجماعي، والتأكيد على أهمية الاتصالات اللامركزية والأفقية.
- الوقاية بدلاً من التفتيش الذي يستنزف الطاقات البشرية والمالية.
- التحسين المستمر باستخدام أدوات علمية، مع التركيز على الأولويات والمبادرات الأقل عدداً والأكثر حيوية، ومن تلك الأدوات دائرة ديمينج PDCA، ونموذج ديميك DMAIC.

(١) راجع في ذلك:

- منصور جمعان الغامدي: مداخل واستراتيجيات التطوير التنظيمي وعلاقتها بالأداء في المؤسسات العامة، مصر، مجلة النهضة، مج. ١٢، ع ٢٤، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ٢٠١١، ص ١٥٦.
- Pepper, M.P.J., Spedding, T.A. : The evolution of lean Six Sigma, UK., **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 27 Issue: 2, Emerald Group Publishing Limited 2010, PP.142-143.

(٢) منصور جمعان الغامدي: مداخل واستراتيجيات التطوير التنظيمي وعلاقتها بالأداء في المؤسسات العامة، مرجع سابق، ص ١٥٦.

و DMAIC اختصار للكلمات Define-Measure-Analyze-Improve-Control

وتعتمد هذه الطريقة على تحسين العملية وفقاً لدورة ديمنج، وتتكون (دورة ديميك) من خمس مراحل متصلة ببعضها البعض، وهي كالاتي^(١):

الأولى: تحديد الهدف ومتطلبات تحقيقه.

الثانية: تحديد الموارد والمسؤوليات المطلوبة.

الثالثة: تحديد الهيكل التنظيمي المؤيد لتحقيق الأهداف.

الرابعة: تحديد العناصر وتحديد التاريخ المقدر لنهاية المشروع.

الخامسة: الحصول على دعم من الإدارة.

إن فلسفة منهجية التحسين المستمر قد تعمل ضمن بيئات معينة، وقد لا تتطابق مع بعض أنواع العمليات، والتي تتطلب بعض الروتين في الأداء، مهما بُدلت محاولات لتحديد وإزالة الأنشطة غير ذات القيمة المضافة في المؤسسة، ولكنها في النهاية ترسم ملامح النجاح للمؤسسة وفق مستويات الأداء المحققة.

ب- ملامح التنظيم الناجح لسيجما ستة:

تختلف ملامح التنظيم الناجح لمنهجيات التحسين المستمر في مدى ما تقدمه من أنشطة عند ممارسة العمليات المطلوبة، فمنهجيات التحسين المستمر تتطلب فترات زمنية ليست طويلة، لتحقيق نتائج تُنتشر داخل المؤسسة سريعاً، وتظهر في أماكن أخرى داخل المؤسسة رغم أن التحسين قد يبدأ في مكان واحد فقط، مما يشجع الجميع على الاستمرار، ويتطلب ذلك اختيار منهجية التحسين المستمر التي تتوافق مع إمكانيات المؤسسة وظروف بيئتها المحيطة والتحديات التي تواجهها.

إن الفهم الخاطئ النهائي لسيجما ستة هو أنه برنامج جودة فقط، حيث يتعلق مفهوم جودة سيجما ستة بتحديد مقاييس الأداء من وجهة نظر العميل، وتشمل ملامح سيجما ستة ما يلي^(٢):

- **الأهداف التي يحركها العملاء:** يمكن تعريف سيجما ستة على أنها عملية المقارنة بين مخرجات العملية ومتطلبات العملاء، وتستخدم عدة مقاييس لتقييم أداء العمليات، وقياس سيجما من العملية وهو عدد الانحرافات في العملية التي سوف تتناسب مع حدود مواصفات العملاء.
- **استخدام الأدلة:** حيث تؤكد على استخدام الأدلة الكمية، فالكثير من التدريب المطلوب من قبل استشاريي سيجما ستة مكرسة لإتقان التقنيات التحليلية الكمية.

(1) Smetkowska, M.; Mrugalska, B.: Using Six Sigma DMAIC to Improve the Quality of the Production Process: A Case Study, Poland, **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, Elsevier Ltd., 2018, Vol.238, P.591. 590-596

(2) Arnheiter, Edward D., Maleyeff, J.: The Integration of Lean Management And Six Sigma, UK, **the TQM Magazine**, Vol. 17 No. 1, Emerald Group Publishing Limited 2005, PP.12-13.

- **دورة تحسين منظم:** دورة التحسين المنظم المستخدمة في سيجما ستة هو دورة ديميك.
 - **القدرة على العملية والتحكم:** وهي مهمة ضمن نهج سيجما ستة.
 - **تصميم العملية:** حيث يتم تصميمها من العناصر التي تحدد نهج سيجما ستة.
 - **التدريب المنظم وتنظيم التحسين:** مبادرات التحسين لا يمكن أن تكون ناجحة إلا إذا كانت الموارد والتدريب مكرسة لإدارتها، من خلال كادر مدربين من الممارسين والاستشاريين الداخليين. مما سبق يمكن القول بأن ملامح سيجما ستة تتضمن تعظيم القيمة المضافة لجميع العمليات، فهي منهجية تعطي الأولوية لعدة جوانب في الأداء التنظيمي، في بيئة تنافسية تتطور فيها نظريات الإدارة وأنظمتها، مما يستدعي تعزيز القيمة المضافة في كل مرحلة من مراحل تطبيق سيجما ستة.
- ج-مراحل تطبيق سيجما ستة:**

إن الكثير من أفكار سيجما ستة ليست جديدة، وإنما الجديد هو قدرة سيجما ستة على تجميع كل الأفكار داخل عملية إدارية متماسكة ومتربطة، فهي امتداد لتطور علم الإدارة وممارساته، حيث ظهرت الجودة الشاملة التي أدت إلى تطور الأدوات العلمية والإحصائية في سبيل الكشف عن المشكلات والعمل على إزالتها بهدف تحسين الأداء، وتمر سيجما ستة بمراحل يُمكن توضيحها كالتالي^(١):

١. تحديد واختيار المشروعات التي سيطبق فيها أسلوب سيجما ستة، فلا بد من اختيار مشروعات مهمة تحقق فائدة حقيقية للمؤسسة، ولها الأولوية.
 ٢. تصميم الميثاق كوثيقة مكتوبة للمشكلة أو المشروع، ويتضمن كل ما يتعلق بالمشروع.
 ٣. تدريب الفريق حيث يركز التدريب على الكفاءة المرتبطة بسيجما ستة، مثل القياس، التحليل، إعادة تصميم العمليات، التخطيط، وحل المشكلات.
 ٤. تنفيذ العملية، حيث يقوم الفريق بالإشراف على المشروع، وتقديم الحلول العملية وتطبيقها.
- إن جذور سيجما ستة يُمكن أن تُعزى إلى مصدرين رئيسيين: إدارة الجودة الشاملة والمقياس الإحصائي، فهي استراتيجية واسعة النطاق لاتخاذ القرارات بدلاً من مدخل إدارة الجودة الشاملة، وتُعزى المكونات الأخرى لسيجما ستة إلى إدارة الجودة الشاملة، مثل التركيز على رضا العملاء عند اتخاذ القرارات الإدارية، واستثمار كبير في التعليم والتدريب على الإحصاءات ومنهجيات حل المشكلات^(٢).
- ويلاحظ أن هناك دائماً قيمة مضافة عند تطبيق أي مدخل إداري لتطوير الأداء أو منهجية من منهجيات التحسين المستمر، وهذه القيمة قد تكون ملموسة مثل زيادة الإنتاجية، وتوفير الوقت والجهد، وقد

(١) منصور جمعان الغامدي: مداخل واستراتيجيات التطوير التنظيمي وعلاقتها بالأداء في المؤسسات العامة، مرجع

سابق، ص ص ١٥٥-١٥٧.

(2) Arnheiter, Edward D., Maleyeff, J.: The Integration of Lean Management and Six Sigma, **Op. Cit.**, PP.6-9.

تكون القيمة المضافة معنوية كارتفاع الروح المعنوية، وتحسن علاقات العاملين أو دعم المجتمع، من خلال دعم التكامل بين المداخل الإدارية لتطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر.

ثالثاً: التكامل بين مداخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر:

وفقاً لما سبق، يتضح أن هناك بعض العناصر المشتركة بين بعض هذه المداخل والمنهجيات، ومع ذلك، هناك أيضاً اختلافات بينها، حيث أن كل منهم يتضمن مجموعة مختلفة من العناصر، وبالتالي هناك حاجة إلى تركيز مختلف باستخدام دمج تكاملي بين المدخل الإداري لتطوير الأداء كنظام عمل، وبين منهجية التحسين المستمر كأدوات وتقنيات وبرامج.

١) مبررات التكامل بين منهجيات التحسين المستمر ومداخل تطوير الأداء، ومتطلبات اختيارها:

إن تحديد الإيجابيات ومجالات التحسين تساعد على إثبات أيًا من مداخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين تلبي احتياجات المؤسسة، ويتم إدراج هذه الإيجابيات والمجالات في إطار مفاهيمي جديد.

أ- مبررات التكامل:

لتوضيح مفهوم دمج منهجيات التحسين المستمر والمداخل الإدارية لتطوير الأداء، يُمكن القول بأن غالبية الجهود الرامية إلى التنفيذ الشامل لمبادرات التكامل بين منهجيات التحسين والمداخل الإدارية لتطوير الأداء لم تتحقق بكامل إمكاناتها، وغالبًا ما يوفر مفهوم التكامل التوجيه المطلوب للنجاح في دمج هذه الجهود، إذا ما أُحسن تطبيقها، حيث تُمكن من إحداث تطوير الأداء بفعالية وكفاءة.

إن القصور في الحفاظ على التغيير نحو التحسين المستمر يُمكن أن يُعزى إلى ضعف التزام الإدارة على وجه التحديد، وفي حالة الدمج والتكامل بين منهجيات التحسين والمداخل الإدارية للتميز المؤسسي، غالبًا ما يتم تنفيذ النهجين في عزلة، وظهور الثقافات الفرعية لهما داخل المؤسسة، والتي يمكن أن تسبب تضاربًا في المصالح، ويحدث الدمج والتكامل بقدر ما تتوفر الأدوات والدراية لمعالجة المشكلات التي تم تحديدها، لذا فإن مبررات هذا النهج المتكامل تتحدد في التالي^(١):

- أدوات منهجية التحسين المستمر يمكن استخدامها كمساعد لتحقيق كل مهمة.
- منهجية التحسين المستمر يتم تنفيذها من قبل عدد قليل من الأفراد في المؤسسة، بينما المدخل الإداري يُنفَّذ بمشاركة الجميع، للقضاء على الأنشطة غير ذات القيمة المضافة، ودمجها معًا يُمكن من العمل في التحسينات بشكل أسهل في التنفيذ والمتابعة حتى مستويات أعلى.
- قد ينشئ الدمج بين منهجيات التحسين والمداخل الإدارية ثقافتين فرعيتين داخل المؤسسة، يتنافسان على نفس الموارد، وعند تطبيق أيًا منهما كفلسفة قائمة بذاتها، هناك حد لنطاق وحجم التحسينات التي تتحقق من خلال تطبيق مبادئ مدخل التميز الإداري.

(1)Pepper, M.P.J., Spedding, T.A.: The evolution of lean Six Sigma, **Op. Cit.**, P.144.

- منهجية التحسين المستمر تُستخدم للمساعدة في دفع جهود المدخل الإداري في مبادرة التحسين، ولكليهما نفس الهدف النهائي، أي تحقيق الجودة في جميع أنحاء المؤسسة.
 - المؤسسات قد تجد أنه بعد التحسن الأولي، فإنها تصل إلى مستوى أداء معين، مع صعوبة تهيئة ثقافة مستمرة للتحسين المستمر.
- ووفقاً لبعض الدراسات حول مؤسسات اعتمدت النهج المتكامل فإن التحسينات النموذجية واضحة في ثلاثة مجالات، وتشمل مجالات التحسين هذه ما يلي^(١):
١. **التحسينات التشغيلية:** مثل تقليل المهلة، وزيادة الإنتاجية، وتخفيض المخزون في العمل.
 ٢. **التحسينات الإدارية:** مثل تخفيض أخطاء المعالجة، تبسيط وظائف خدمة العملاء.
 ٣. **التحسينات الاستراتيجية:** مثل انخفاض التكاليف، وما إلى ذلك.
- واستناداً لما سبق يمكن أيضاً القول بأن اختيار المنهجية والمدخل الإداري معاً دون تفسير منطقي، أو أساس نظري أو تفسير لاختيار التقنيات قد يؤدي إلى فشل النهج المتكامل، لذا ينبغي على المؤسسات التي اعتمدت النهج المتكامل أن تتبنى تعديلات في هذا النهج، حتى يتمكنوا من حل المشكلات التي تواجههم، وألا تعوقهم تحديات ضعف التنفيذ والفعالية المنخفضة.
- ب-متطلبات اختيار مداخل تطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر.**

لتحقيق توقعات مستدامة للتحسين المستمر، ينبغي اختيار مدخل إداري لتطوير الأداء مع منهجية التحسين المستمر لدمجهما في بيئة العمل، ولإنشاء هذا التكامل المشترك يجب على المؤسسة أن ترصد باستمرار بيئتها الداخلية والخارجية حتى تتمكن من تحديد هذا التكامل، ويتم نقل الملامح الرئيسية لكل منهما إلى البرامج التي سيتم تنفيذها وفق هذا التكامل، ووفق الأهداف المطلوب تحقيقها. فقد قسم علماء الإدارة عملية تعامل الإدارة مع المتغيرات لتحقيق التحسين المستمر وتطوير الأداء إلى ثلاث حالات أو مواقف^(٢):

الأولى: الموقف السلبي: وتركز إليه الإدارة التقليدية حيث وتدهاها المتغيرات وقد تعجز عن التعامل معها.

الثانية: الموقف المنفعل: أي انتظار التغيير لحصول رد الفعل، ورغم أن هذا قد يمكنه من التعامل مع المواقف الطارئة إلا أنه لا يقود المؤسسة إلى الأمام، بل يتعامل مع كل موقف على حدة.

الثالثة: إدارة المستقبل: في وجود المستشرف المعنى بالنشاط المبدئي والنشاط الفاعل، أي التهيؤ استعداداً لتغيير متوقع، والعمل في سبيل تحقيق تغيير مرغوب فيه.

(1)Andersson, R., et. al.: Similarities and Differences between TQM, Six Sigma and Lean, Sweden, **The TQM Magazine**, Vol.18, Iss.3, 2006, P.289.

(٢) محمود عبد الفتاح رضوان: مهارات استشراف المستقبل، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣،

إن من المتطلبات الرئيسية لاختيار أساليب الإدارة أن تسهم المنهجية المختارة في^(١):

- التحسين المستمر: لا توجد أي مؤسسة في مأمن من التهديد بتقادم طرق وآليات العمل.
- القدرة التنافسية، وتحسين الإنتاجية، وإيجاد القيمة للعملاء.
- زيادة تحفيز العاملين، وتعزيز فعالية تنفيذ المنهجيات وأدوات التحسين المستمر الحديثة.
- تخفيض مدة دورة الإنتاج، والحد من تعطل المعدات، وتخفيض الخسائر في نقل المواد.

وانطلاقاً مما سبق فإنه عند تطبيق المداخل الإدارية لتطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر قد تعتمد المؤسسة على واحدًا أو أكثر من هذه المداخل والمنهجيات، وقد يكون ذلك بشكل فردي، أو دمجًا بصورة متوازنة لعمل كلٍ منهما، أو التكامل فيما بينهما، ويتوقف ذلك على مدى حاجة المؤسسة لذلك، ومدى استهلاك الموارد، وأيضاً في أولويات التحسين في كل أنواع الدمج السابقة.

٢) إدارة الجودة الشاملة ومنهجيات التحسين المستمر.

إن منهجيات التحسين ليست بديلاً لإدارة الجودة الشاملة، ولكنها تعيد تركيز العمليات، وتوفر مقاييس خاصة بها، وتبنى مبادرات إدارة الجودة، لذا لابد من التفكير في تطور فلسفتها، حيث أصبح تركيز الإدارة الموجهة نحو المؤسسة والمفاهيم الفلسفية والثقافية وراء الجودة الشاملة، حيث أن الجودة لا تزال القوة الدافعة، لكنها فقدت التركيز على النهج العلمي.

ففي مرحلة المسار التطوري، لابد أن تكون الفلسفة عقد جميع الأجزاء معاً، حيث أن إدارة الجودة الشاملة فلسفة فضفاضة تستند إلى أفكار من ديمينج، جوران، كروسبي، وغيرهم، وبالتالي لم تكن موحدة، وانطلاقاً من ذلك؛ فإن الحل هو تضمين منهجية لتحسين الجودة، لدمج الثقافة مع نهج علمي، فهي ضرورية لنجاح التنفيذ، فإدارة الجودة الشاملة فلسفة عميقة وشاملة تقدم إمكانات هائلة لتحويل الطريقة التي تدار بها المؤسسات، ومع ذلك فالمؤسسات تحتاج إلى توجيه جهودها لتحقيق التحسينات، وهيكلية المفاهيم والأفكار الفلسفية التي قدمها ديمينج في المنهجية للحصول على التحسينات العملية في الأداء، من خلال توافق الفلسفة مع المعرفة العلمية^(٢).

وفي العقد الأخيرين، تحتوي الأدبيات على تقارير عن حالات تعثرت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وهي ناجمة عن ممارسات غير صحيحة اعتمدتها المؤسسات، ويرجع فشل تنفيذ إدارة الجودة الشاملة إلى عدة عوامل منها سوء فهم أساسي لطبيعة إدارة الجودة الشاملة، وظهور بعض مشكلات التطبيق والتي تشمل الانتقال إلى التكامل، واللامبالاة في القيادة، والهدف غير الواضح للجودة، لذا اكتسب النجاح الملحوظ لبرنامج سيجما ستة شعبية كبيرة في السنوات الأخيرة، وخلصوا إلى أن سيجما

(1)Kogotkova, I., et. al.: The Analysis of Problems of Lean Management Projects Implementation In Russian companies, Vienna, **East West Association for Advanced Studies and Higher Education**, 2016, P.212.

(2)Pepper, M.P.J., Spedding, T.A.: The evolution of lean Six Sigma, **Op.Cit.** PP.144-145.

سته يمكنها التغلب على العديد من العثرات التي تواجههم في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة، ولكن كمنهجية داخل إدارة الجودة الشاملة وليس بديلاً عنها، وإضافتها إلى نظام العمل الحالي لديهم يمنحهم جميعاً عناصر مدخل إدارة الجودة الشاملة^(١).

من خلال محاولة تحديد عوامل الفشل الأكثر شيوعاً المرتبطة بنهج التحسين المستمر المتكامل، حددت أهم عوامل الفشل الخمسة، وهي الافتقار إلى التزام الإدارة العليا، ونقص التدريب، وسوء اختيار المشاريع، ونقص الموارد، وضعف الصلة مع الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، كما تفتقر المؤسسات بشكل خاص إلى المعرفة المطلوبة لكيفية تنفيذ مبادرة التحسين، كما شملت أهم القيود وهي عدم وجود خارطة طريق تتبعها هذه المؤسسات، وتتطوي عملية التكامل بين المدخل الإداري ومنهجية التحسين المستمر على إمكانية تغيير الثقافة وتحسين العملية في المؤسسة، إلا أن الإطار يفنر إلى التفاصيل ولا يقدم سوى نظرة عامة على كيفية الجمع بين المنهجين، وكذلك الحاجة إلى إطار لتوجيه التنفيذ ومعالجة هذه الثغرات التي تم تحديدها^(٢).

فعند تنفيذ نظام إدارة الجودة كمدخل تقليدي للتحسين المستمر، كشفت الدراسات وجود مشكلات أثرت على كفاءة وفعالية المؤسسة، مما يتطلب تبني نهج استباقي للقضاء عليها، ومنها^(٣):

- **نهج الأنظمة المتكاملة:** نهج الأنظمة المتكاملة أمر لا بد منه لأي مؤسسة منذ الأيام الأولى من إنتاجها، استناداً إلى الدروس المستفادة من العمليات السابقة ومقترحات التحسين.
- **تشكيل فريق وظيفي:** يجب تطوير هيكل الفريق الوظيفي، وينبغي أن يشمل هذا الفريق التمثيل من جميع الوظائف داخل الإدارة وخارجها.
- **تطوير النظم:** يجب تطوير الإجراءات والنظم الداعمة، وإدراج متطلبات نظام إدارة الجودة في إطار العمل الأساسي للنظم في المشروع الجديد.
- **النهج المتكامل:** يتم تطوير الإجراءات مع الحفاظ على المفاهيم الرئيسية للنظام، ويتضمن جدول أعمال الفريق قضايا الجودة، ويتم تناول هذه القضايا بناءً على ترتيب الفريق حسب الأولوية.
- إن تكامل أنشطة التحسين المستمر يتميز بقدرة المجموعة على بدء عملية التطوير والتخطيط لها وتنفيذها وتقييمها، مما يدل على أن التحسن سيحدث داخل العملية من خلال عمل المجموعة، كما أنه من الممكن دائماً العودة إلى النظام الرئيسي إذا لم يكن للتحسين الأثر المنشود.

(1)Aized, T.: **Total Quality Management and Six Sigma**, London, InTech, 2012, PP.232-233.

(2)McLean, Richard S., Antony, J.: **A Conceptual Continuous Improvement Implementation Framework For UK Manufacturing Companies**, UK., **International Journal Of Quality & Reliability Management**, Vol. 34, Iss, 7, 2017, PP.1015-1016.

(3)Gajendran, S., Sampath Kumar, S.: **Integration Of Lean Compatible Quality Management System**, USA, **Journal of Metallurgical Engineering**, 2011, PP.39-41.

٣) التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر.

من الصعوبة طرح عملية التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن دون التسبب في ارتباك هائل، حيث سيكون هناك خلاف حول الاختصاص، والموارد، والتميز في العمل، لذا يجب على الإدارة التفكير ملياً في كيفية تنظيم الأنشطة المتداخلة على أفضل وجه لتحسين تأثيرها على الأداء.

إن فلسفة التحسين المستمر من خلال المداخل الحديثة ومنهجيات التحسين شهدت نجاحاً في كثير من المجالات، حيث أن كل من المداخل والمنهجيات محفزات مؤثرة للتغيير كوسائل قائمة بذاتها، ولكنها أكثر نجاحاً إذ تنصهر معاً، وتمثل أداة قوية بشكل استثنائي، على سبيل المثال مواءمة الجوانب الثقافية من الإدارة الرشيقة مع التحسينات المدعومة بالبيانات من سيجما ستة هي محاولة لنهج حقيقي ومستدام للتغيير التنظيمي وتحسين العملية، ولذلك يجب اعتماد منهجية تحسن النظام برمته وتركز على الاستراتيجيات الصحيحة في الأماكن الصحيحة، مما يؤدي إلى توفر نهجاً أكثر تكاملاً واتساقاً وشمولاً للتحسين المستمر، وعلى الرغم من أن هذه المداخل والمنهجيات تطورت إلى حد ما بشكل مستقل، لكن إذا تم تنفيذ المدخل الإداري دون المنهجية، لانتوفر أدوات للاستفادة من التحسين بكامل إمكاناتها، وعلى العكس إذا تم اعتماد منهجية للتحسين المستمر دون التفكير في المدخل الإداري، سيكون هناك عدد من الأدوات لاستخدامها، ولكن بدون استراتيجية لدفع تطبيقها إلى الأمام، فالتكامل أقرب لدمج نهجين، مع أساس علمي لتوفير أساس نظري سليم^(١).

مما سبق يمكن تفسير عمليات التحسين المستمر من خلال منهجية كايزن اليابانية، والتي يتم تحليلها بالعلاقة مع الجودة الشاملة، على أنها تكيف موضوعي لإدارة الجودة الشاملة؛ حتى تبدو مهام العمل وإجراءاته أنها تتلاءم بشكل أفضل مع المتطلبات المعتادة لإدارة الجودة الشاملة.

أ- العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر:

تستند كايزن إلى الاعتقاد المتأصل في الجودة وإيجاد القيمة، وعلى الإدارة أن تؤمن بأنه لكي يشارك الجميع فلا بد من وجود منهجية للتحسين المستمر تُمكن من تحقيق التحسينات الدائمة، ووفق مبادئ كايزن فإنها موجهة نحو العملية، أي قبل تحسين النتائج لابد من تحسين العمليات، ويتطلب هذا التوجه تقييم المعايير التي يمكن أن ترصد عملية التحسين نفسها، وتحديد أولويات التحسين، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال إدارة الجودة الشاملة كمدخل إداري يستخدم معايير أساسية لتقييم عملية التحسين.

إن إدارة الجودة الشاملة تركز إلى حد كبير على كيفية تحسين العمليات، كما أن تقنيات وأدوات كايزن تعمل على تنظيم موارد العمليات، ويتمثل اهتمامها في طريقة إدخال التحسينات باستخدام أدوات متنوعة، وما إلى ذلك، كما أنها تختلف من حيث ما إذا كانت تؤكد على التغيير التدريجي أو

(1)Pepper, M.P.J., Spedding, T.A: The evolution of lean Six Sigma, **Op.Cit**, P.151.

السريع، فإدارة الجودة الشاملة هي فلسفة تُشكل مؤسسة ذات جودة، وكايزن منهجية يُمكن أن تُطبّق لتشجيع التحسينات على العمليات القائمة، وتتميز العلاقات الرئيسة بين كايزن وإدارة الجودة الشاملة من حيث^(١):

- **المفهوم:** إدارة الجودة الشاملة هو مفهوم جودة المنتج، والتركيز على العملاء، أما كايزن فهو مفهوم جودة العملية، للحصول على نتائج أفضل في كل مجال من مجالات الحياة.
- **كايزن عنصر مهم من إدارة الجودة الشاملة:** حيث أنها واحدة من النقاط المرجعية الأربعة عشر لديمنج وهي التحسين المستمر، والتي ظهرت من خلالها الحاجة إلى منهجية مثل كايزن.
- **النهج:** مفهوم كايزن يتبع نهج تنفيذي من أسفل إلى أعلى، حيث يُقدم العاملون اقتراحات التحسين، في حين أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتبع كلا النهجين عند التنفيذ من أعلى إلى أسفل، ومن أسفل إلى أعلى، حيث اقترح الحاجة إلى التحسين يتم من قبل الإدارة العليا، والعاملين في المؤسسة.
- **النطاق:** ينتشر نطاق إدارة الجودة الشاملة في جميع أنحاء المؤسسة، ويتم على جميع العمليات في كل قسم وفي كل وقت لجميع العاملين لتحقيق جودة المنتجات والخدمات، أما نطاق كايزن في شكل مشاريع إضافية صغيرة تُعرف بأحداث كايزن، ويمكن اختيار حدث كايزن لكل قسم بشكل منفصل، ولكل حدث كايزن فريق مستقل، يقوم على تحسين مشروع واحد في وقت واحد لفترة زمنية محدودة.
- **التحسين من خلال الابتكار:** إدارة الجودة الشاملة تنطوي على التحسين المستمر للعملية من خلال كايزن والابتكار، بينما كايزن تؤكد على التحسينات المستمرة في المعايير القائمة بدلاً من الابتكار. وعلى الرغم من الاختلافات في المفهوم والفلسفة والمنهجية ومجالات التنفيذ وحجم العملية في كل من المفهومين، إلا أنه يمكن القول ببساطة أن كايزن هي أحد منهجيات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة للتحسين المستمر في عمليات وأداء المؤسسة.

ب- مبررات التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر:

يحقق التحسين المستمر العديد من التجارب المرضية وتحديد المشكلات، والتفكير والتعلم معاً، والتعامل مع المهام الصعبة وحلها، وبالتالي الارتقاء إلى آفاق جديدة من الإنجاز، ويشير رائد كايزن ماسكاي إيماي إلى أن كايزن لا يُوصي بها في مكان الابتكار، ويُعتقد أن المؤسسات بحاجة إلى كليهما، فمع كايزن فقط لن يكون هناك سوى تحسن تدريجي، وستراجع المؤسسة عندما تُعزز

(١) راجع في ذلك:

- Saleem, M., et. al.: An Analysis of Relationship between Total Quality Management and Kaizen, **Op., Cit.**, P.36-38.
- Singh, J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review and Directions, **Op., Cit.**, PP. 81-87.
- Slack, N., et. al.: Operations Management, **Op., Cit.**, PP.557-558.

المؤسسات الأخرى ميزات تنافسية، ومع الابتكار فقط، تحقق الشركة قفزات مفاجئة، ولكن دون اهتمام ومتابعة يتراجع كل شيء، إن الطريقة المثلى هي كايزن بحيث يتم التشغيل وفقاً للمعايير القياسية وتحسينها بشكل متزايد، بالإضافة إلى الابتكار لتحقيق مستويات أداء عالية إلى الأمام^(١).

وتشكل إدارة الجودة الشاملة كنظام يقود التحسينات تشابهاً كبيراً مع منهجية كايزن، عناصرهما وخصائصهما تُدعم إلى حد كبير من بعضها البعض، ونتيجة لذلك فإن منهجية كايزن للتحسين المستمر وأي من أدواتها تحت مظلتها العملية هي أداة قيمة متوافقة لإدارة الجودة الشاملة، كما أن أدوات إدارة الجودة الشاملة هي أدوات للتحسين المنتظم في الخطوات الصغيرة^(٢).

ففي هذا النموذج المتكامل المقترح، يعزز مدخل الإدارة فلسفة الهيكل التنظيمي، ويوفر التوجيه الاستراتيجي للتحسين، ويقدم تقارير عن الوضع الحالي للعمليات، ويحدد المجالات الرئيسية لأغراض التحسين، وبمجرد تحديد النقاط الحرجة، يتم وضع مشاريع لاستخدامها لتركيز التحسين، ورسم خرائط العملية أو التحسين الذي يتعين إجراؤه في النظام، اعتماداً على طبيعة العملية، فهي التي تحدد اختيار المنهجية والأدوات التي سيتم استخدامها، ومع ذلك، يمكن بناء نموذج جديد يتوقف على مجموعة من العوامل الرئيسية التي يتعين تحليلها، وهي^(٣):

- أن يكون النموذج استراتيجياً وأن يركز على العمليات.
 - أن يكون النموذج موازناً للفلسفات، وأن يحقق أقصى استفادة من المزايا لكل منهما.
 - أن يكون هناك توازن بين تعقيدها واستدامتها.
 - أن يتم تنظيم هذا النموذج وفقاً لنوع المشكلة التي تم تحديدها.
- وفي هذا الصدد تعتبر كايزن فلسفة أكثر من كونها مفهوماً قائماً بذاته، والتحسين المستمر هو واحد من متطلبات تعزيز الجودة الشاملة، لا يمكن لمؤسسة تعتمد كايزن كمنهجية أن تكون كافية لمفهوم الإدارة الشمولية، وذلك لأن التحسينات التي تتم في خطوات صغيرة تتعرض لخطر التمسك بالحالة الراهنة، كما أن كايزن تُمارس على شكل دوائر الجودة، لذا يجب دمجها في مفاهيم متكاملة، وظروف هيكلية مناسبة^(٤).

(1) Kemp, S.: **Quality Management Demystified**, USA, McGraw-Hill Companies Inc, 2006, PP.248-249.

(2) Martonova, I.: The Integration of TQM and BPR, Slovakia, **Quality Innovation Prosperity Journal**, 2013, P.63.

(٣) راجع في ذلك:

- Pacheco, D., et., al.: 18 Comparative Aspects Between Lean and Six Sigma: Complementarity and Implications, UK, **International Journal of Lean Six Sigma**, Vol. 6, Issue: 2, 2015, P. 169.

- Haghirian, P.: **Understanding Japanese Management Practices**, USA, Business Expert Press, 2010, P.9.

(4) Klaus J. Zink: **Total Quality Management as a Holistic Management Concept**, Germany, Springer, 2012, P19.

وتأكيدًا لما سبق فإنه عند اعتماد التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن قد تؤدي عمليات التحسين المستمر الصغيرة إلى ارتفاع معدل الابتكار، لأن هذه هي أجزاء من عملية شاملة وهي إدارة الجودة، إن تكامل هذين العنصرين يؤدي إلى ابتكار العمليات وتحسين العملية، ويمكن تحقيق التحسينات الدائمة بالجمع بين ابتكار العملية، وجهود الحفاظ على مستويات الأداء وتحسينها.

من هنا يمكن القول بأن التكامل بين مدخل إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر في بيئة العمل قد تنشئ نظاما يتوقف على سياق معايير الجودة لتنفيذ عمليات التحسين المستمر، دون المساس بمبادئ التحسين الأساسية، حيث من الممكن تحديد نطاق تحسينات كايزن، وفي نفس الوقت قد تولد تحديات إضافية في الأداء التنظيمي تستتبع بالضرورة معالجتها، فلا يمكن تحقيق التحسينات الدائمة إلا إذا تم الجمع بين الابتكارات والجهود المستمرة للحفاظ على مستويات الأداء القياسية.

وتلخيصًا لكل ما سبق فإنه يمكن القول بأن وجهات النظر تتعدد حول المداخل الإدارية لتطوير الأداء، ومنهجيات التحسين المستمر من حيث تعريفها والعمل بها، حيث يتفق البعض على العمل بها كمقياس لتحقيق جودة الأداء للوصول إلى فعالية المؤسسة، كما يجمع البعض على كونهم هدف تسعى المؤسسة لتحقيقه، فيوجهها إلى ميزة تنافسية وقيم مضافة بين المؤسسات المناظرة، كما يشير البعض إلى أن تبني هذه المداخل والمنهجيات كنظام للإدارة يوجه العمل على كافة المستويات في الإدارة إلى تطوير الأداء، والتحسين المستمر، إلا أن الدراسة الحالية تتفق مع وجهات النظر الثلاثة، ولكن وفق بيئة العمل وما تتطلبه حينها من عمليات، فهي نظام إداري إذا تعاملت معه الإدارة العليا وقياداتها، وهي هدف عند التعامل معها داخل الوحدات والأقسام، وتكون كمقياس عند الرقابة والمتابعة لتنفيذ سير عملياتها وفق أدواتها وتقنيات كل منها.

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل تم تسليط الضوء على المداخل العالمية لتطوير الأداء والمنهجيات الحديثة للتحسين المستمر، من خلال التعرف عليها من حيث فلسفة كل منها وأبعادها وملامح التنظيم الناجح لكل منها ومراحل تطبيقها، ثم استعراض مبررات ومتطلبات التكامل بين مداخل تطوير الأداء الإداري ومنهجيات التحسين المستمر، مع التركيز على التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية كايزن للتحسين المستمر من حيث العلاقة بينهما ومبررات هذا التكامل المرجو بينهما.

ويتناول الفصل التالي واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر، من حيث أهدافها وخططها، وقراراتها المنظمة للعمل، وكذلك خصائصها ومهامها، كذلك يعرض مبررات دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي والتحديات ومودا النفايات التي تواجهها، وأيضًا معايير الجودة والتحسين المستمر، من حيث مفهومها، وتحديد المعايير التي يتم العمل عليها في هذه الدراسة وفق وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد إدارات التعليم قبل الجامعي، ومبررات اختيارها، مع تحديد مودا النفايات في الجهات والوحدات المنوط بها تفعيل هذه المعايير، وتحقيق مستويات أعلى من الأداء والتحسين المستمر.

واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر

ملهيد

أولاً: الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٢) الخطط والقرارات التي يستند عليها عمل إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٣) خصائص إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٤) مهام إدارات التعليم قبل الجامعي

ثانياً: واقع مودا إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر

- (١) مبررات دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر
- (٢) التحديات ومودا النفايات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر
- (٣) مودا النفايات وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٤) مودا الكفاءة والفاعلية

ثالثاً: معايير الجودة والتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي

- (١) مفهوم معايير الجودة الشاملة
- (٢) معايير الجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي
- (٣) معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية
- (٤) معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة
- (٥) مودا النفايات في الجهات المنوط بها التنمية المهنية والتحسين المستمر

الفصل الخامس

واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر

مُلخَص

تُعد الإدارة التربوية ركيزة أساسية في تطوير أداء النظام التعليمي ككل، والتعرف على الصعوبات التي تواجهه، والتي تحول دون الوصول إلى كفاءة وفعالية أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، فهي ترسم السياسات المستمدة من فلسفة المجتمع وطموحاته، وتوجهاته، مما يتطلب زيادة قدراتها بما يتلاءم مع مسؤولياتها لتكون أكثر ملائمة لمتطلبات التنمية وفق رؤية مصر ٢٠٣٠.

وتعيش الإدارة اليوم عصرًا سمته التطوير والتحسين والبحث عن مزيد من الكفاءة والفعالية، مما يستدعي تعديل الكثير من الأساليب والأهداف وعناصر العمل التنظيمي، فالتنظيمات الإدارية تجد نفسها أمام متغيرات جديدة تفرض عليها إجراء بعض التغيير، إما لملائمتها مع الظروف البيئية المتطورة من حولها، وإما لحل مشاكل تعترض طريقها وتُضعف قدرتها على الإنجاز، أو تحقيق سبق معين على غيرها من التنظيمات مع توفير درجة من الفاعلية، لذلك نجد أن تطوير الأداء أصبح نشاطًا مهمًا في المؤسسات اليوم، بشرط أن يتم التغيير بناء على دراسة وتخطيط سليم، وإمكانيات متوفرة، وتوقيت مناسب لإجراء عملية التطوير^(١).

وتُعتبر إدارة التعليم قبل الجامعي حلقة مفصلية مهمة في النظام التربوي بشكل عام، ورغم أنها تقع في قاعدة الهرم التعليمي التربوي الإداري، إلا أنها تستوعب السياسات والخطط والأهداف التي يسعى النظام التربوي لتحقيقها، فهي تهتم بالجانب التنفيذي على مستوى مدارس التعليم العام، من خلال تنفيذ السياسات والخطط العامة للتربية والتعليم التي هي جزء من أهداف الدولة والمجتمع، عن طريق توحيد وحشد الجهود والطاقت واستثمار الإمكانيات المتاحة، مما يسهم في تحقق الأهداف العامة للتربية والتعليم، وذلك لقيامها بجميع الوظائف الإدارية وتنفيذها لجميع العمليات التي تؤدي للقيام بدورها ضمن منظومة العمل التربوي^(٢).

إن تقديم نظرة شاملة حول واقع إدارات التعليم قبل الجامعي وخصائصها وأهدافها، والتحديات والمشكلات التي تواجهها، والأنشطة التي تقوم بها خاصة تلك المتعلقة بتحسين وتطوير الأداء، لكفيلة بإعطاء الضوء المناسب القادر على توضيح أبعاد هذه المؤسسة وطريقة عملها، وسيكون من الأهمية

(١) محمد صبري حافظ، السيد محمود البحيري: اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، مرجع سابق، ص ١٦٣.

(٢) ليلي أبو العلا: مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة، الأردن، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٣، ص ص ٢٥-٢٦.

بمكان إعطاء المزيد من البحث والتركيز في كيفية تحقيق نظم الجودة والتحسين المستمر، ذلك الذي يُفترض أن تلتزم به إدارات التعليم قبل الجامعي في جميع العمليات التي تقوم بها.

وفيما يلي يتم عرض الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي من حيث أهدافها، والخطط والقرارات المنظمة لعملها، وأهم خصائصها ومهامها التي تقوم به لتحقيق أهداف النظام التعليمي.

أولاً: الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي:

يشمل النظام التعليمي مجموعة من المؤسسات التربوية المختلفة، والتي تمارس العديد من العمليات التي تهدف إلى تحقيق أهداف النظام التعليمي الشامل، وتحسين نوعية الخدمات المقدمة للمستفيدين، لتحسين رضاهم الوظيفي ورفع روحهم المعنوية، وهذا يتطلب بيئة تربوية مناسبة ومناخ تربوي ملائم في ضوء توفر سياسات وفلسفة تعليمية واضحة لملائمة الواقع التعليمي.

وترى بعض أدبيات الفكر الإداري أنه يجب على إدارة هذه المؤسسات التربوية أن تُتقن كيفية تضمين نظم الجودة في ضوء نظم فرعية متداخلة، والتي تتمثل فيما يلي^(١):

١. **النظام الاجتماعي:** يتضمن العوامل المرتبطة بثقافة الإدارة والمؤسسات التعليمية من قيم ومعايير واتجاهات، والأدوار المتوقعة ونوعية العلاقات الاجتماعية بين العاملين، وأشكال القوة داخل التنظيم، وأنماط السلوكيات بين الأفراد ودوافع العمل وروح المبادرة والابتكار.

٢. **النظام الفني والتقني:** يشمل الأدوات والأساليب الفنية التي تقيس خطوات إتمام العمل داخل المؤسسة التعليمية، والتي من خلالها يمكن تطوير العمل وتحسينه، ويشمل وضع المعايير وتدفق العمل، ومدى استخدام المعلومات وقرارات العمليات وحل مشاكل الأدوات والعمليات.

٣. **النظام الإداري:** ويشتمل على عدة عناصر رئيسة هي البناء التنظيمي ومستويات السلطة وأنماطها، وأهداف ورسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية، والعمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة وتقويم، بغرض تحسين أدائها.

ويمكن القول أن إدارات التعليم قبل الجامعي تعمل على تصريف العمل في المستويات العليا للمؤسسات التعليمية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة^(٢).

ومن هنا فإن إدارة التعليم قبل الجامعي تُعني بعمليات اتخاذ القرارات التي من شأنها توجيه القوى البشرية والمادية المتاحة في المؤسسة التربوية، لتحقيق أهداف مرغوبة على أحسن وجه ممكن، وبأقل

(١) فتحي سرحان: إدارة الجودة الشاملة الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة، القاهرة، مكتبة الشريف ماس للنشر والتوزيع، ٢٠١١، ص ١٥.

(٢) راشد خليفة غريبي: الإدارة المدرسية ودورها في تجويد التعليم، مصر، المؤتمر العلمي الدولي الأول - رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢٠١٣، ص ٩٧٣.

تكلفة في إطار الظروف البيئية المحيطة، ويشمل ذلك أمرين أحدهما العمل المطلوب إنجازه، والثاني الموارد البشرية الذين يتم التعامل معهم بحيث يتعذر الاستغناء عنهم^(١).

وخلاصة القول مما سبق أن إدارات التعليم قبل الجامعي تعمل على تصريف وإدارة العمل للمؤسسات التربوية من تخطيط وتنظيم وتوجيه وإشراف وتنفيذ ورقابة وغيرها، مما يستلزم تحديد أهدافها الرئيسية والتي من خلالها يتحقق الدور المنوط بالنظام التعليمي ككل.

(١) أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر:

يتوقف تحقيق التنمية المنشودة في المجتمع على وجود المؤسسات القادرة على تحقيق أهدافها والوفاء بمتطلباتها، لذا كان الاهتمام المتعظم بدور الإدارة باعتبار أنها أداة النمو والتقدم، فالإدارة مسئولية وتكليف، فهي مسئولية من منطلق أنها مسئولة عن تحقيق الأهداف التي وُجدت من أجلها هذه المؤسسات، وهي تكليف من المجتمع باستخدام موارده بمختلف أنواعها لتحقيق نتائج معينة، بتكلفة مناسبة وجودة مطلوبة، وتعتبر الإدارة دعامة رئيسية تعتمد عليها الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، بمعنى أن الإدارة كمهنة تعمل على تحقيق أهداف المؤسسات في المجتمع بكفاءة وفعالية، وهذه هي مهمة الإدارة، فهي مسئولة عن صنع القرارات الرشيدة لإنجاز الأعمال والمهام المطلوبة، وحل المشكلات التي تواجه المؤسسة والمجتمع بطريقة علمية وموضوعية وعادلة^(٢). وتهدف إدارات التعليم قبل الجامعي إلى تحقيق الأغراض التربوية ومن ثم فهي تُعنى بالممارسة، وبالطريقة التي توضح بها هذه الأغراض التربوية موضع التنفيذ، كما تُعنى بالعناصر البشرية من إداريين ومعلمين ومستخدمين وتلاميذ وآباء، وبالعناصر المادية من أبنية وتجهيزات وأدوات وأموال، ويمكن القول بأنها جهاز يشارك في وضع السياسة التعليمية، ويدير تلك الأنشطة التي تحقق تلك السياسة من خلال مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف العامة المنشودة في المجتمع^(٣).

ولقد ظهرت الإدارة في الأصل للحاجة إليها، ونظرًا لأنها وسيلة فعالة لتحقيق بعض أهداف المجتمع، فالإدارة مسئولة عن تحقيق الأهداف المخطط لها بصورة رشيدة، لذلك تهدف الإدارة إلى^(٤):

١. توفير احتياجات المؤسسة من العناصر البشرية ذات المهارة، والاحتفاظ بهم في خدمة المؤسسة.
٢. تنمية مهارات وفعاليات الأفراد في تحقيق الأهداف بتوفير فرص التعلم والتدريب المستمر.
٣. رعاية العاملين وإدماجهم في نسيج المؤسسة باعتبارهم أعضاء في أسرة، ومن أصحاب المصلحة.

(١) محمد صبري حافظ، السيد السيد البحيري: اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، مرجع سابق، ص ٦.

(٢) مدحت محمد أبو النصر: الأداء الإداري المتميز، مرجع سابق، ص ص ١٩-٢٠.

(٣) ليلي محمد حسني: مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية، مرجع سابق، ص ٢٥.

(٤) السيد فتحي الويشي: الأساليب القيادية للموارد البشرية (الأخلاقيات الإدارية-استراتيجيات التغيير)، القاهرة،

المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣، ص ٤٥.

٤. العمل على تنمية سبل تعاون العاملين مع فريق الإدارة بالمؤسسة، وتوثيق العلاقات بينهم من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.

٥. تنمية التعاون فيما بين العاملين أنفسهم، وبث روح الفريق.

٦. حل مشكلات العاملين، ومحاولة إزالة الفروق الناشئة عن الاختلافات بينهم.

ووفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠؛ فإن من أهم الأهداف التي تشارك إدارات التعليم قبل الجامعي في تحقيقها^(١):

١. تطوير بيئة التعلم وتزويدها بالتقنيات المطلوبة لتحسين التعليم ببيئة تعليمية ثرية التقنية.

٢. التنمية المهنية الشاملة والمستدامة المخططة للمعلمين، وبما يحقق التجديد المعرفي والمهني للمعلمين والقيادات، وبما يحقق تحسين الأداء التعليمي.

٣. التوجه نحو نظام تعليمي متوازن بين المركزية واللامركزية من خلال تطوير البنية التنظيمية، بما يحقق تحسين حالة التعليم.

٤. بناء نظام متكامل ومتطور للمحاسبية، قائم على الشفافية ويعتمد على المتابعة الحقيقية للأداء، وتقييمه بناءً على مؤشرات ومحددات الأداء في المستويات التعليمية.

٥. تطوير منظومة واستراتيجيات العمل، وتقديم الحلول لمشكلات العملية التربوية ميدانياً.

٦. تحسين قدرة نظام التعليم على تحقيق الأداء المتميز داخل الفصول الدراسية على نحو مستمر بمعايير أكاديمية جيدة مع تقديم خدمات الدعم الفعالة.

٧. دعم وتعزيز قدرة نظام التعليم على مواصلة التحسن، من خلال الاستخدام الأفضل واسع النطاق للبيانات، والأبحاث، والتقويم، والشفافية، والتحديث، والتكنولوجيا.

٢) الخطط والقرارات التي يستند عليها عمل إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر:

صدرت مجموعة من الوثائق الرسمية لوزارة التربية والتعليم، منها الخطة الاستراتيجية والقرارات الوزارية الخاصة بتنظيم عمل إدارات التعليم قبل الجامعي، وهي كما يلي:

١- الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ - ٢٠٣٠:

وفقاً للخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ توجد عدة مداخل لتحليل الوضع الراهن للنظم التعليمية، من أهمها الانطلاق من المحاور الرئيسية للتطوير وهي الإتاحة والجودة وإدارة النظام، حيث يُقصد بالإتاحة مدى قدرة النظام التعليمي على توفير فرص متكافئة في سن التعليم للالتحاق به، كما يقع محور الجودة في بؤرة التركيز لتطوير العملية التعليمية، ولا يمكن فصل الإتاحة

(١) وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، مصر، ٢٠١٤، ص ص ٥٦-٥٧.

عن الجودة، وأشارت التقارير إلى أن التحدي الحقيقي الذي يواجه نظام التعليم قبل الجامعي في مصر هو قدرته على تحسين مستوى الخدمة، إلى أن أنشئت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، كما أنشئت إدارة الجودة بديوان وزارة التربية والتعليم تتبعها إدارات مناظرة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية، وطغى مفهوم تحسين كفاءة النظم كمجال ثالث للإصلاح مع مجالي الإتاحة والجودة، كضرورة لضمان فعالية تحقيق أهداف النظام التعليمي، حيث تبنت وزارة التربية والتعليم إطاراً عاماً للسياسات وفتح آفاق جديدة للتطبيق الشامل لمفهوم كفاءة النظم والإدارة، في ظل التأصيل المؤسسي للامركزية، وفي إطار شامل يواكب التوجه الجديد للدولة تطوير أداء مؤسسات التعليم^(١). إن الاهتمام بتعرف واقع إدارات التعليم قبل الجامعي يُعد ضرورة بالغة، من خلال عرض الخطط والقرارات الوزارية الخاصة بها، وذلك لإلقاء الضوء على وضعها الراهن، كخطوة أولية لتحديد أولويات تطوير الأداء وتحقيق التوازن بين مهامهم الحالية والمهام المستقبلية في ضوء المتغيرات العالمية.

ب-قرارات وزارة التربية والتعليم.

القرار الوزاري: هو القرار الذي يصدر بصفة رسمية عن وزير التربية والتعليم، وتكون جهات الوزارة ملتزمة بتنفيذه، ويعتبر أقل درجة من القانون الذي يصدر في أي أمر يخص التربية والتعليم بعد رفعه من الوزير وإقراره في مجلس النواب^(٢).

❖ صدر قرار وزير التربية والتعليم رقم (٣٦١) لسنة ٢٠١٣ بشأن تحديد معدلات مستوى مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، وأوضح في مادته الثالثة أن إدارات التعليم قبل الجامعي تنشأ في دوائر الوحدات المحلية ويحدد مستواها على النحو التالي^(٣):

١. إدارات من المستوى الأول: بكل من أحياء القاهرة والإسكندرية والجيزة إذا بلغ عدد الفصول بها ٢٠٠٠ فصل فأكثر.

٢. إدارات من المستوى الثاني: بدوائر مجالس المدن عواصم المحافظات ودوائر مجالس المراكز إذا بلغ عدد الفصول بها من ٢٥٠ فصل إلى أقل من ٢٠٠٠ فصل.

٣. في دوائر المجالس التي يقل عدد الفصول بها عن ٢٥٠ فصلاً تتولى التربية والتعليم بالمحافظة الإشراف على المدارس التي تقع بدائرتها.

٤. ويصدر بتحديد مستوى إدارات التعليم قبل الجامعي وتعديل مستوياتها طبقاً للمعدلات السابقة قرار من المحافظ المختص بعد موافقة وزير التربية والتعليم في أول يوليو من كل عام.

(١) وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، مرجع سابق، ص ص ٣٤-٦٦.

(٢) أحمد محمد غانم: دراسة تحليلية للقرار الوزاري في قطاع التعليم قبل الجامعي في مصر في العامين

١٩٨٧-١٩٨٨ في ضوء تصنيف مقترح، مصر، مجلة التربية، مج ١، عدد ١، ١٩٩٨، ص ٤.

(٣) وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التربية والتعليم رقم ٣٦١ لسنة ٢٠١٣، المادة الثالثة، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣.

❖ صدر القرار الوزاري رقم (١٦٤) لسنة ٢٠١٦ بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم، والذي يتضمن اعتماد بطاقات وصف وظائف الإدارة المدرسية وإدارات التعليم قبل الجامعي، وهو قرار مستحدث يلغي بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم السابق اعتمادها في القرار الوزاري رقم (٢٨) لسنة ٢٠٠٤، حيث يوضح الوصف الوظيفي لكل من مدير ووكيل الإدارة التعليمية فقط من العاملين بإدارة التعليم قبل الجامعي من خلال تحديد الواجبات والمسؤوليات في إطار الالتزام بقواعد تنظيم العمل، على ضوء عدة محاور وهي القيادة والتخطيط، المنهج والتدريس، التنظيم وإدارة الأفراد، الشؤون الإدارية والمالية، شئون الطلاب، العلاقات بين المدرسة والمجتمع، النمو المهني^(١).

وفي ضوء عرض وتحليل هذه القرارات يمكن استنتاج مايلي:

- ✱ تطبق هذه القرارات في جميع إدارات التعليم المصرية وبنفس القواعد والاجراءات.
- ✱ إدارات التعليم قبل الجامعي تُكوّن في مجملها وحدة تربوية واجتماعية واحدة في بعض الجوانب، في حين أنها تعكس في جوانب أخرى بعض التباينات والتميزات.
- ✱ تختلف مشكلات ومعوقات العمل باختلاف إدارات التعليم من المستوى الأول والثاني، إلا أن هناك مشكلات تواجهها جميع إدارات التعليم قبل الجامعي أيًا كان مستواها.

(٣) خصائص إدارات التعليم قبل الجامعي:

تتفق إدارة التعليم مع الإدارة العامة في الخطوات الرئيسية لأسلوب العمل في كل منهما، فهي تشترك مع الإدارة العامة في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم، واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح التي تُنظم العمل، وتُسهم الخطوط الرئيسية هذه في إنجاح النظام التعليمي على أداء مهمته، أما فيما يتعلق بالتفاصيل فإن إدارة التعليم تشتقها من طبيعة التربية والتعليم التي تقوم الإدارة بتحقيق أهدافها، فالعمل داخل المؤسسات التعليمية يختلف دون شك عن طبيعة العمل في المؤسسات الصناعية والتجارية والمؤسسات العسكرية وفقًا لاختلاف أهداف العمل في كل منها^(٢).

وعلى الرغم من وجود عناصر مشتركة بين ميادين إدارة التعليم وميادين الإدارة الأخرى، مثل الإدارة العامة وإدارة الأعمال وغيرها، ومع هذا فإن الإدارة التعليمية لها بعض الخصائص عن غيرها من حيث الأغراض والوظيفة التي تُميزها عن سائر الإدارات، ومن هذه الخصائص^(٣):

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التربية والتعليم رقم ١٦٤ لسنة ٢٠١٦، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣، ص ص ١٦٢-١٧٢.

(٢) حسن محمد إبراهيم حسان، وآخرون: الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده، مرجع سابق، ص ص ٧-٨.

(٣) راجع في ذلك:

-جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الثقافة للنشر، ٢٠١٤، ص ص ٤٨-٤٩.

-محمد منير مرسى: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، ٢٠١٠، ص ص ٢٣-٢٤

١. **ضرورتها الملحة:** فالخدمات التي تقدمها إدارات التعليم ترتبط بتطلعات المجتمع.
 ٢. **المنظور الجماهيري:** كل إنسان في المجتمع يهتم بما يحدث في المؤسسة التربوية، كما تتعامل إدارات التعليم مع كثير من الأجهزة الاجتماعية الأخرى، وتطلب تعاونها في القيام برسالتها.
 ٣. **تعقد الوظائف والفعاليات:** وذلك لارتباطها بقيم المجتمع والسلوك الإنساني المعقد.
 ٤. **تشابك العلاقات في المؤسسات التربوية:** إدارات التعليم معنية بتنظيم هذه العلاقات المعقدة، ووضع أسس سليمة لها، وتحديد المجالات التي تُسهم في خدمة البيئة.
 ٥. **النتائج التربوية يصعب قياسها:** تهدف إلى إحداث تغييرات في السلوك، وهذه التغييرات تتأثر بعوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية وبيئية، لذا يصعب فصل أثر المؤسسة التربوية بينما يسهل قياس نتائج مصنع ما، وهذا يتطلب إيجاد معايير ومقاييس واختبارات من أجل قياس الأداء.
 ٦. **التحكم النوعي:** تختلف المؤسسة التربوية عن غيرها في أنها تُعنى بجميع الفئات مهما اختلفت مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فهي ملزمة بالتعامل مع الجميع، ولذلك تواجه إدارات التعليم صعوبات عديدة في التعامل مع مدخلات متنوعة مما يتوجب عليها مراعاة ذلك.
- إن إدارات التعليم قبل الجامعي عبارة عن نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، وهي مجموعة من الأجزاء التي تتفاعل فيما بينها باستمرار من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، وبالتالي فإنها تتضمن جهاز إداري وفني، والعديد من الأقسام والوحدات التي تُمارس العديد من المهام والوظائف، مع الاستفادة من كافة الإمكانيات المادية والبشرية، واستغلالها بالشكل الأمثل لتحقيق الأهداف المنشودة.
- (٤) مهام إدارات التعليم قبل الجامعي:**

لتحديد مهام إدارات التعليم قبل الجامعي- حيث تعذر الحصول على وثائق رسمية تحدد ذلك تحديداً واضحاً- اعتمدت الدراسة على القرار الوزاري (١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١ والصادر من مكتب وزير التربية والتعليم، والخاص بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم، حيث أشار في مادته الأولى إلى اعتماد بطاقات الوصف الوظيفي لوظائف الإدارة التعليمية، والتي تشمل فقط (مدير الإدارة التعليمية، ووكيل الإدارة التعليمية) والتي يمكن بعرضها تحديد مهام الإدارة التعليمية المنوطة بها، من خلال الواجبات والمسؤوليات لمدير الإدارة التعليمية والتي تتحدد بالمحاور الآتية^(١):

١. القيادة والتخطيط: تطوير رؤية مشتركة تُمثل إطاراً عاماً للأهداف الاستراتيجية تتفق مع رؤية الوزارة وسياسة الدولة، وتحقيق الأهداف الاستراتيجية للتعليم، وتأسيس نظام لامركزي لاتخاذ القرارات.
٢. المنهج والتدريس: من خلال توجيه العملية التربوية في المراحل التعليمية المختلفة، والإشراف على التوجيه الفني والمالي، والتخطيط لتطوير وتطبيق نظم الامتحانات المستحدثة، وتقويم كفاءتها، ومراقبة نظامها.

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري (١٦٤)، مصر، ٢٠١٦، المادة الأولى، ص ص ١٦١-١٦٥.

٣. التنظيم وإدارة الأفراد: وتشمل التعيين طبقاً للقواعد المتبعة، وتوزيع المهام والمسؤوليات في الوظائف المختلفة، وتُعد حلقة الوصل بين مديرية التعليم بكل محافظة والمدارس التابعة لها، وتقويم أداء العاملين بالمدارس التابعة لها طبقاً للنظام الموضوع من الوزارة، ودعم كافة جهود التنمية المهنية.

٤. الشؤون الإدارية والمالية: تنفيذ اللوائح والقوانين والسياسات التي تضعها الوزارة أو المجالس المختصة، وتحديد سياسات التنظيم والتمويل والتدريس، والعمل على توفير بيئة تعلم إيجابية في المدارس التابعة لها.

٥. شؤون الطلاب: وضع سياسات تأمين الطلاب، ونظام رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦. العلاقات مع المجتمع: توثيق العلاقات مع المجتمع المحلي، وتحقيق المشاركة المجتمعية في مجالات دعم الخدمات التعليمية والتربوية على المستوى المحلي.

لذلك يُمكن تحديد مهام إدارات التعليم قبل الجامعي في النقاط التالية^(١):

١. تطوير العملية التعليمية من حيث محتوى المادة التعليمية، لتناسب البيئة والمجتمع المحلي.
 ٢. تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في المدارس، فهي من المهام الأساسية لإدارات التعليم.
 ٣. توفير العاملين في المدارس لتنفيذ البرامج التعليمية، ورسم سياسات ومستويات توجيههم، وتنسيق عمليات الإشراف عليهم، ومتابعتهم وتقييم أدائهم.
 ٤. العمل على توفير المباني المدرسية والتجهيزات اللازمة لها، والعمل على صيانتها بصفة دورية.
 ٥. العمل على توفير معينات التعليم من وسائل إيضاح وأجهزة تعليمية وكتب مدرسية، وغيرها.
 ٦. العمل على نجاح العلاقة بين المدرسة والمجتمع، من خلال برامج خدمة المجتمع المحلي.
- مما سبق يُمكن القول أن إدارات التعليم قبل الجامعي يقع على عاتقها مسؤوليات جسام، ومهام واضحة يمكن بلورة أهمها في محاور رئيسية، هي التحسين المستمر، والتنمية المهنية للعاملين بالمؤسسات التربوية التابعة لها، مما يستدعي وجود إدارة فاعلة تنسجم بالكفاءة والفاعلية، ويتطلب التنسيق بين جهود الوحدات والأقسام التابعة لها في حلقات متكاملة نحو غاية تطوير الأداء والتحسين المستمر.

ثانياً: واقع مودا إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر:

إن الهدف الرئيسي من إدارة المؤسسات التعليمية هو الحرص على البقاء والنمو وتحقيق الاستمرارية في ظل المتغيرات المحلية والعالمية، وتطوير أي نظام تعليمي هدفه الأساسي هو قدرته على مواكبة المتغيرات الحديثة، والاستجابة لحاجات المجتمع المتغيرة، والذي يؤدي في إحداث أزمة تعليمية في حالة عدم تمكن إدارات التعليم قبل الجامعي من التناغم مع المتغيرات المتسارعة^(٢).

(١) بيومي محمد ضحاوي، محمد إبراهيم خاطر: رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٤، ص ص ٨-٩.

(٢) أحمد إبراهيم أحمد: واقع الاعتماد التربوي في المدارس، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠١١، ص ١٣.

فإدارات التعليم قبل الجامعي لاتزال مثالا للبيروقراطية التي تتمسك بالشكل دون المضمون، وأصبح التعقيد والتكرار وتداخل الاختصاصات من أهم خصائصها، كذلك عدم مسايرة الأساليب الإدارية الحديثة، بالإضافة إلى سوء الإدارة وغياب البعد المستقبلي للتخطيط، والاعتماد على الأساليب التقليدية في إنجاز الأعمال، وعدم تحديد المسؤوليات والإحجام عن تفويض السلطات^(١). لذا يعتبر دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر وتحديد مودا النفايات بها هو أحد الأولويات المهمة والحديثة لتحقيق التحسين المستمر وتطوير الأداء، وأحد الركائز الأساسية لتطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، والتي تستطيع مسايرة المتغيرات والتكيف معها.

(١) مبررات دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر:

إن الإدارة أيا كان نوعها؛ هي المسؤولة عن النجاح أو الإخفاق الذي يحدث لمجتمع من المجتمعات، وتعكس التربية في تقدمها وتخلفها ما في مؤسساتها من ممارسات إدارية، كما أن التطوير التربوي وتحولاته الكبيرة ناتج من التحول من نمط تقليدي إلى نمط إداري حديث، ونظرًا لأهمية إدارة التعليم في تطوير التعليم وتحديثه، فإن حاجة الأنظمة التربوية تستدعي إدارة تطوير لا إدارة تسيير، لذا أصبح من الضروري وجود إدارة تربوية قادرة على قيادة عملية التطوير، وهذا يتطلب اعتماد اللامركزية في الإدارة، وتفويض السلطات الإدارية لإدارات التعليم بشكل واسع، ومع ذلك نجد إدارات التعليم قبل الجامعي لاتزال مثقلة بالعديد من المشكلات، فالمفاهيم الحديثة والمتطورة للإدارة والتي تنقلها من مجرد عملية تسيير روتينية للوظائف الإدارية إلى عمليات قيادة وابتكار وإبداع لم تصل إلى قلب الإدارات التربوية وجوهرها في النظم التربوية العربية^(٢).

لذا يُمكن القول أن إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر مازالت تعمل وفق مفهوم إدارة التسيير التي تركز على الحاضر ومشكلاته الحالية، دون النظر إلى المستقبل كإدارة تطوير تستثمر الموارد المادية والبشرية، لتحقيق تطوير الأداء والتحسين المستمر في أقل وقت لبلوغ الأهداف المنشودة.

فمن حيث الطرائق والأساليب والأدوات الإدارية؛ مازالت ترجع - في معظمها - إلى عصر ما قبل العلم والتكنولوجيا ؛ بدليل ما نراه سائدًا من أساليب تقليدية في وسائل جمع المعلومات التربوية والإدارية، وحفظها واسترجاعها واستخدامها، ومن طرق الاتصال والمراجعة، ومن تقنيات في تنفيذ المشروعات والإشراف عليها، وتقديم العمل وحساب العائد، وأخطر من هذا كيفية اتخاذ القرارات، وتطبيق مبدأ المشاركة، وحتى الوسائل والأساليب الجديدة التي استحدثت مثل التخطيط والبحث تاهت وسط القديم، وفقدت قدرتها على التجديد، وقد ترسبت في إدارات التعليم قبل الجامعي بعض القيم غير

(١) علاء محد سيد قنديل: معايير الجودة الشاملة في العمليات الادارية بالإدارة التعليمية، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠، ص ص ٣٣٢-٣٣٣.

(٢) محمد محمود الفاضل: تجديرات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠، ص ص ٩-١٠.

المرغوب فيها؛ مثل التأني، أو البطء في الحركة، والتسلط، والمنافسة البغيضة، والتهرب من المسؤولية والمحسوبة، والالتزام بالقديم؛ وكلها قيم لا تعوق نمو العمل الإداري فحسب؛ بل تتعارض مع وجوب كون التعليم بيئة منتقاة، ونموذجاً في العلاقات الإنسانية^(١).

كما تعاني المنظومة الإدارية التربوية لفترات طويلة من تحديات أضعفت من كفاءتها وفعاليتها في تحقيق النتائج المرجوة ومنها^(٢):

١. أسلوب اختيار القيادات التعليمية قائم على الأقدمية وليس الكفاءة، لغياب مفهوم القيادة التعليمية.
 ٢. تضارب المسؤوليات والاختصاصات والسلطات الحادث على جميع المستويات الإدارية وعلى المستويين المركزي واللامركزي.
 ٣. غياب نظام مؤسسي متكامل للمتابعة والتقييم قائم على النتائج على الرغم من قيام إدارات التعليم قبل الجامعي بالمتابعة والتقييم، لكنها تعمل في غياب كامل للتنسيق والتكامل، نتيجة لعدم وجود هيكل تنظيمي يحدد الواجبات والمسؤوليات عبر المستويات الإدارية المختلفة.
 ٤. محدودية التركيز على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية.
 ٥. ضعف نظم الاتصال والتواصل والمعلومات واتخاذ القرار.
 ٦. تعدد أنظمة التعليم (الخاص والأجنبي وتعليم اللغات في التعليم العام)، وتضارب بعضها البعض.
 ٧. خضوع إدارات التعليم قبل الجامعي لمجموعة كبيرة من التشريعات والقوانين والقرارات المتشابكة والمتعارضة أحياناً والمفعلة وغير المفعلة أحياناً أخرى.
 ٨. القصور الشديد في الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.
- وعلى الرغم من توافر بنية تحتية هائلة للتدريب لدى قطاع التعليم قبل الجامعي، إلا أنها غير مستخدمة الاستخدام الأمثل، حيث أصبحت الأكاديمية المهنية للمعلم هي الجهة المسؤولة عن تدريب كل ما يندرج تحت قانون ١٥٥ وتعديلاته^(٣)، وأصبح دور الإدارة المختصة بالتدريب قاصراً على تدريب العاملين بقانون الخدمة المدنية رقم (٨١) لسنة ٢٠١٦.
- وعلى الرغم من أن التعليم أصبح مؤسسة كبرى، وصناعة من أكبر الصناعات، إلا أن إدارات التعليم قبل الجامعي ظلت في تكوينها سواء على المستوى المركزي واللامركزي على ما كانت عليه منذ

(١) سعيد اسماعيل علي: **محنة التعليم في مصر**، القاهرة، كتاب الأهالي، ٢٠٠٦، ص ص ٣٣٣-٣٣٤.

(٢) راجع في ذلك:

- وزارة التربية والتعليم: **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠**، مرجع سابق، ص ص ٦٦-٧٣.

- أحمد نجم الدين عيادروس: **دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا وإمكان الاستفادة منها في**

مصر، مرجع سابق، ص ٢١.

- وزارة التربية والتعليم: **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠**، مرجع سابق، ص ١١٢.

(٣) وزارة التربية والتعليم: **كتاب دوري رقم (١٥) لعام ٢٠١٧**، مصر، مكتب وزير التربية، ٢٠١٧.

سنوات بعيدة، مما يؤكد حتمية دراسة واقع إدارات التعليم قبل الجامعي، للتعرف على ما تعانيه من مشكلات، ومنها^(١):

١. قصور إدارات التعليم قبل الجامعي عن مواكبة التطورات الحاصلة في التعليم واتجاهاته.
 ٢. بُعد إدارات التعليم قبل الجامعي عن مجرى التطور في علوم الإدارة العامة والتكنولوجيا الإدارية، واستفادتها المحدودة من هذه العلوم والتكنولوجيا في تطوير نفسها، والتغلب على مشكلاتها.
 ٣. عجز إدارات التعليم قبل الجامعي بطبيعتها عن فتح الطريق، وألتمهيد للتطورات التعليمية المنتظرة خلال السنوات القادمة.
- وأما من حيث الكفاية البشرية وهي أتمن أداة في العملية الإدارية والتعليمية؛ فالملاحظ أن ازدياد حجم التعليم قد صاحبه نمو في الطاقة العاملة في إدارات التعليم، غير أن هذا النمو جاء مشوباً بنقائص حالت بينه وبين أن يكون عاملاً إيجابياً في الكفاية الإدارية، وبالتالي في الكفاية التعليمية، وهذه النقائص هي^(٢):

١. اتجاه هذا النمو إلى الناحية الكمية؛ مما أدى إلى تضخم أعداد الإداريين، وإلى الإخلال بنسبتهم في هيكل العمالة التعليمية، وبالتالي إلى ارتفاع تكاليف العمل الإداري داخل ميزانيات التعليم.
 ٢. تحويل أعداد لا يستهان بها من المعلمين غير المؤهلين إلى وظائف إدارية، تحت وهم أن من لا يصلح للتعليم، يصلح لإدارته.
 ٣. عدم الاعتراف بالإدارة كمهنة لا يجوز الاشتغال بها إلا بعد إعداد أو تدريب كاف.
- واستناداً لما تقدم، فإن هناك ضرورة ملحة لتجاوز هذه المشكلات السابقة، وتحقيق تميز مستمر بتبني منهجية للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، تُترجم إلى مجالات ومعايير ومؤشرات وفقاً لمستويات كفاءتها وفعاليتها، استناداً إلى ثقافة تنظيمية تشجع التحسين المستمر من خلال التنمية المهنية والتدريب، وأداء عالي الجودة متميز للموارد البشرية بإدارات التعليم قبل الجامعي، ومواجهة كافة التحديات والمعوقات مما يحقق رضا المستفيدين وتطلعاتهم.

(٢) التحديات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر.

إن إدارة أي مؤسسة تواجهها العديد من التحديات والعقبات التي تحول دون قيامها بمهامها الإدارية والتنظيمية والتنسيقية والإشرافية، وتلك التحديات غالباً ما تفرض آثارها على مستوى الأداء، وتمثل هذه التحديات مهاماً جديدة في عمل الإدارة حيث تتطلب وضع حلولاً عديدة لكل منها، ومحاولة التغلب عليها.

(١) إميل فهمي شنودة: حتمية استخدام بحوث العمليات في الإدارة التعليمية العصرية، القاهرة، مجلة التربية، مج ٨،

٤٤، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠٠٥، ص ص ١٢-١٤.

(٢) سعيد اسماعيل علي: محنة التعليم في مصر، مرجع سابق، ص ص ٣٣٣-٣٣٤.

ويعتمد الفكر الإداري الحديث على الإدارة وأهمية صنع واتخاذ القرار، وتحديد الأنشطة والمجالات التي تتطلب التحسين والتطوير، مما دعا لظهور مصطلحات كايزن وسيجما ستة والإدارة الرشيقة، واعتماد استراتيجيات فاعلة في إطار نظم العمل، وتحديد التحديات التي تواجه عمليات الإدارة، والتي فرضتها سمات ومتغيرات هذا العصر المتسارع المعرفة، وكيفية التعامل معها والاستفادة منها. وتُعرف التحديات بأنها المتغيرات الداخلية والخارجية التي تؤثر على الإدارة بصفة عامة، وقد صنفها البعض إلى تحديات بيئية وتنظيمية وفردية كما يلي^(١):

١. **التحديات التنظيمية:** وهي المتغيرات الداخلية للمؤسسة والتي يسهل على الإدارة توجيهها والسيطرة عليها، وأهمها حاجة المؤسسة للموقع التنافسي، وثقافة تنظيمية قوية.
٢. **التحديات البيئية:** وتتمثل في جميع متغيرات البيئة الخارجية للمؤسسة والمؤثرة على أدائها، ونظرًا لصعوبة السيطرة عليها، فلا بد من الاستجابة السريعة لهذه المتغيرات من خلال عمليات التحليل البيئي واغتنام الفرص وتقليل التهديدات، وتصميم البرامج المناسبة.
٣. **التحديات الفردية:** وتتضمن جميع القضايا الخاصة بالعاملين، والقرارات المرتبطة بهم، وكذلك التهديدات التي يواجهها العاملون.

كما يُمكن عرض بعض التحديات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي، وتصنيفها كما يلي^(٢):

١. **تحديات مرتبطة بالنظم السياسية:** ومنها التوجه الديمقراطي، والتعاون المحلي والدولي.
٢. **تحديات حضارية:** وتشمل العولمة وتجلياتها، والتقدم العلمي والفني، وثورة المعرفة والمعلومات.
٣. **تحديات اجتماعية:** مثل تحدى التنمية، ونزيف العقول أو الأدمغة البشرية.
٤. **تحديات مرتبطة بالنظم التعليمية:** مثل حاجة التعليم والجامعات إلى الملاءمة، والجودة وتقويمها.

فهناك قصور في إدارات التعليم قبل الجامعي عن مواكبة التطورات الحاصلة في مجال التعليم واتجاهاته حيث أشارت بعض أدبيات الإدارة إلى جمود تنظيم إدارات التعليم قبل الجامعي والضعف في العمليات الإدارية، والإحجام عن تفويض السلطات، وانشغال إدارات التعليم قبل الجامعي في مستوياتها المختلفة بتسيير العمل اليومي الروتيني، ولا تعمل على تطوير السياسات والاستراتيجيات المطورة للعمل وتحقيق فعاليته، فطريقة اتخاذ القرار متقادمة واجتهادية، كما أن المركزية شكلت عقبة أمام الإصلاح والتطوير، ونجم عنها ضعف مبادرة قطاعات المجتمع بالاهتمام بقضايا التعليم، وتحمل المسؤولية تجاهه^(٣).

(١) محمد الصيرفي: **هندسة الموارد البشرية**، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦، ص ٩٧-٩٩.

(٢) عبد الغنى عبود: **الإدارة التربوية المتميزة الطموح والتحديات**، مرجع سابق، ص ١٤٠.

(٣) أسامة محمد سيد: **إدارة التغيير التربوي**، مرجع سابق، ص ١٥.

كما أن التحدي الأساسي الذي يواجه مديرو إدارات التعليم قبل الجامعي هو تحدي ثلاثي المضمون، وهو ينادي بالآتي^(١):

١. عليهم أن يطوروا وينفذوا كافة العمليات التي تحتاجها المؤسسة التربوية للنجاح.
٢. عليهم أن يقوموا بربط الأجزاء ليتسنى لهم فهم وإدارة علاقات السبب والمؤثر والمهمة.
٣. عليهم أن يقوموا بتدريب العاملين في المؤسسة ليتسنى لهم فهم أدوارهم، ويكون لديهم المهارة والدافع ليؤدوا أدوارهم بنجاح.

ومن هذا التحدي جاء تحديد واختيار معايير الجودة المطلوبة لتحقيق التحسين المستمر، وهما اختيار معياري التحسين المستمر والتنمية المهنية وتفعيل عمليات الجودة.

واستقراء لما سبق في ضوء هذه التحديات السابقة، يمكن القول أن التحدي الأبرز الذي يواجه إدارات التعليم قبل الجامعي لمواجهة ما سبق من التحديات هي القضية الخاصة بتطوير الأداء والتحسين المستمر، إن العمل على مواجهة هذه التحديات يُفسح الطريق للتغلب على مودا النفايات في إدارات التعليم قبل الجامعي وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، مما يؤدي بدوره إلى وجود رؤى فكرية وتطوير العمل، بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية، ويتوافق مع متطلبات تحقيق الجودة الشاملة وفق معايير محددة تتناسب وطبيعة بيئة العمل، ويستدعي بالضرورة أساليب متنوعة للاستفادة من مساهمات الفكر الإداري في تحقيق معايير الجودة الشاملة، والتحسين المستمر.

٣) مودا (النفايات) وفق منهجية كايزن في إدارات التعليم قبل الجامعي:

بناءً على ما تم عرضه في الفصول السابقة تم توضيح مفهوم مودا النفايات بأنها أي نشاط يستهلك الموارد المادية والبشرية، ولكنه لا يحقق أي قيمة، وتعمل منهجية كايزن للتحسين المستمر على التخلص من هذه النفايات في إدارات التعليم قبل الجامعي، من خلال تحديدها ومن ثم القضاء عليها بحذف أنشطة وإجراءات أو إضافة أنشطة جديدة، أو تعديل أنشطة قائمة.

إن الموازنة بين ضرورة التغيير ومواكبة المتغيرات، وبين المحافظة على الاستقرار التنظيمي وصيانة ما تحقق من إنجازات هو التحدي الأكبر الذي يواجه الإدارة المعاصرة، مما يجعل الإدارة في موقف مضطرة فيه بين تصحيح أوضاعها الحالية وعلاج ما ينشأ من مشكلات اليوم، وبين الاستعداد للمستقبل والتفكير في التطوير والتحسين المستمر لمواجهة المتغيرات التي لم تحدث بعد، وهذه المفاضلة غير ممكنة وغير عملية، فالإدارة لا تملك رفاهية التضحية باليوم من أجل الغد، كما أنها لا تستطيع أن تغامر بدخول المستقبل بدون إعداد، ووفقاً لفكرة التحسين المستمر وفق الرؤية اليابانية

(١) محمد سرور الحريري: الأصول العلمية والنظريات التطبيقية في علم إدارة الأعمال، مرجع سابق، ص ١٥ - ١٦.

كايزن فإنه يقع في نطاق مسئولية الإدارة العليا التطوير للمستقبل، بينما تهتم المستويات الإدارية الأخرى بالتحسين والصيانة اليومية^(١).

تتعدد العوامل التي تعوق خطوات التحسين المستمر، منها ما يعود للنسق القيمي للعاملين، ومنها ما يعود للنسق الخاص للأفراد، وما يعود للقوانين واللوائح، لذا يُمكن استنتاج أمثلة من مودا النفايات الشائعة في إدارات التعليم قبل الجامعي وفق الأنواع الثمانية للنفايات، يمكن عرضها في الآتي:

أ. العيوب: مثل أخطاء إدخال البيانات، المعلومات المفقودة، ضعف نظام المعلوماتية، وعدم التنسيق بين مصادر المعلومات، إهدار الوقت.

ب. الإفراط في الإنتاج أكثر مما هو مطلوب للاستخدام الفوري: مثل التقارير غير الضرورية، القيام بالعمل غير المطلوب، مشكلات التوزيع الأمثل لموارد التعليم، عبء العمل غير المتوازن خلال الفصول الدراسية.

ج. الانتظار: مثل المركزية الشديدة في القرار التربوي، سيادة النمطية في العمل، اتباع أسلوب المحاولة والخطأ في الإدارة، انتظار الموافقة على المستندات، وتعطل أنظمة تقنية المعلومات، والبحث عن الملفات والكتب والمستندات، الوقت المستغرق للرد على استفسارات العملاء، انتظار مسئول الصيانة.

د. الحركة: مثل التعامل مع أجهزة الحاسب والطابعات وبعدها عن أماكن الحاجة إليها، الحركة من مبنى إلى آخر ومن قسم إلى قسم لتلقي الخدمة واستكمال إجراءاتها.

هـ. المعالجة الزائدة: مثل خطوات في العملية لا لزوم لها، مشكلات التخطيط للقوى العاملة، وإصلاح التعليم وتطوير المناهج، والتجديد في التربية، الإفراط في خدمة بعض العملاء الداخليين والخارجيين.

و. النقل الزائد: مثل توجيه التقارير، مرفقات البريد الإلكتروني المفرطة، موافقات متعددة لإنهاء الاجراءات، ونقل الورق والأجزاء والمواد حول المباني والمدارس المختلفة.

ز. التخزين: مثل مزيد من المستلزمات أو العناصر أكثر من المطلوب، تخزين الملفات السجلات والوثائق والاحتفاظ بها لفترة أطول من اللازم عادة.

ح. محدودية استخدام قدرات الأشخاص كاملة: ندرة وجود الشخص المناسب في المكان المناسب. إن هذه الأنواع من النفايات ليست أهدافاً مباشرة للتحسين المستمر، هي أعراض للمشكلات والتحديات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي، والتي تحتاج إلى القضاء على الأسباب الجذرية لها.

(١) علي السلمي: الإدارة في عصر العولمة والمعرفة، مرجع سابق، ص ص ٢٠٥-٢٠٦.

مما سبق يُمكن القول أن الهدف الأساسي لكايزن في تطوير أداء إدارات التعليم الجامعي هو القضاء التام على النفايات أيًا كان نوعها، واستثمار الموارد المادية والبشرية للتخلص من هذه النفايات، من خلال تحديدها وتصميم عمليات وممارسات أخرى ذات أولوية لتحقيق الأداء المطلوب، وتحقيق الكفاءة والفعالية.

٤) مودا الكفاءة والفاعلية:

في الفصل الثاني من الدراسة الحالية تم توضيح مفهومي الكفاءة والفاعلية، وتم تفسير الكفاءة بأنها القيام بالأمور بشكل صحيح، وأنها تركز على الأنشطة وكيفية تنفيذها، بينما تفسر الفاعلية بالقيام بالأشياء الصحيحة، وتركز على النتائج أي التأثير.

وتواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة العديد من المشكلات التي تفرض ضغوطاً عليها، وتجعل التطوير حتمياً، ومن هذه الإشكاليات الإدارية البيروقراطية الشديدة، ونظم العمل النمطية والممارسات التقليدية في العمل الإداري، والمركزية الإدارية، والهياكل التنظيمية القديمة، والتغيرات المفاجئة في اتجاهات سياسة العمل، والفجوة بين الواقع والطموح في الموارد المالية، وقصور التجهيزات المادية، وضعف القيادة الإدارية على المستويات المحلية، وعدم الثقة بها مما يؤدي إلى انخفاض كفاءة وفعالية للمؤسسات التعليمية، وانخفاض جودة الأداء والمنتج التعليمي^(١).

وكما تبدو عملية التحسين المستمر بأنها رحلة مستمرة من حالة غير مرغوبة إلى حالة مرغوبة من خلال بذل الجهد، واستثمار الموارد سواء بشرية أو مادية، وعندما لا تتطابق متطلبات الإدارة مع قدرة المؤسسة لتحقيق التحسين المستمر بكفاءة وفاعلية يُمكن إضافة نوع جديد من مودا النفايات وهو (مودا الكفاءة والفاعلية)، حيث يؤدي إلى فشل الجهد في عمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء، حيث ترى الباحثة أن ذلك يتضح في النقاط التالية:

- بذل الجهد والموارد في عمليات تحسين الكفاءة دون فهم واضح للحالة الحالية أو المرغوبة، بسبب الفهم غير المكتمل لكايزن، والأولويات الخاطئة، أو الإسراف في الجهد والموارد.
- ضعف الفاعلية بدءاً من تحسينات غير فعالة وعدم الكفاءة في الاستمرار فيها، حيث البداية تكون خاطئة أو الوضع الراهن غير واضح ولم يتم تحديد مشكلاته.
- الموارد التي يتم إنفاقها بدون تحسينات واضحة مرتفعة القيمة، وتعطي إجابيات كاذبة تنعكس بصورة سلبية على تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- العائد من عمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء أقل بكثير من الجهد والموارد التي يتم إنفاقها والاستفادة منها، فتظهر تغييرات كثيرة، ولكن التحسينات الفعلية قليلة.

(١) عقيل محمود رفاعي، نظام الإدارة المتكاملة وإمكانية الاستفادة منه في تطوير الأداء بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ٢٩٥.

لذا ينبغي تحليل أي نظام تحسين من حيث الكفاءة والفعالية، لتحديد ما يستلزمه الوصول إلى الحالة المطلوبة من موارد ووقت وجهد، حتى لا يُعد هدرًا، ويتسبب في أنواع مختلفة من النفايات سواء في العمليات أو الأشخاص أو الموارد أو المعلومات.

إن تحديد مواطن القوة والضعف في إدارات التعليم قبل الجامعي، وتحديد المواطن التي تحتاج إلى تدخل في النظام، يتطلب التعرف على معايير الجودة الشاملة باستخدام منهجية كايزن للتحسين المستمر، ومبررات اختيارها للتحسين المستمر، والبحث عن أساليب وأدوات لمواجهة نقاط الضعف، مما يؤدي إلى تطوير أداء الإدارة، والاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية.

ثالثًا: معايير الجودة والتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي:

من الملاحظ أنه عند تقييم العلاقة بين النفايات والأداء الفعلي، فإن العاملين في إدارات التعليم قبل الجامعي يفشلون في كثير من الأحيان في إدراك إمكانات تحسين الأداء، وتصميم عمليات مستقبلية أفضل للتخلص من النفايات بشكل عام، وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، ويتطلب ذلك تطبيق معايير محددة لإدارة الجودة الشاملة، والتي تحدد الممارسات والمبادئ المنظمة للعمل.

وتقوم فلسفة بناء المعايير على مجموعة من المبادئ الرئيسية التي تعكس محاور الرؤية المستقبلية للمؤسسات التربوية، والذي من شأنه تحقيق الوصول إلى أعلى مستوى ممكن من الجودة، والمحافظة عليها، وتتضح العلاقة بين المعايير وبين الجودة في أن المعايير هي الضمان لتحقيق ضمان الجودة وفقا للمستويات العالمية^(١).

إن إدارة الجودة الشاملة مدخل إداري معاصر ومتكامل يُمكن أن تعمل به إدارات التعليم قبل الجامعي حتى ترفع مستوى أدائها، وتزيد من قدرتها التنافسية، من خلال التخطيط ورسم الاستراتيجيات المتنوعة، وتحديد منهجية التحسين المستمر المناسبة لتحقيق الأهداف المحدد، وفق معايير موضوعة ومحددة لتحقيق أعلى مستوى في الأداء.

١) مفهوم معايير الجودة الشاملة:

تشير الجودة الشاملة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير، والتي يهدف تفعيلها إلى التحسين المستمر، كما تشير إلى الأنشطة التي تتحقق من خلالها الجودة الشاملة، مما يستدعي بالضرورة توفير متطلبات تطبيق وتفعيل هذه المعايير، من منهجية وأدوات واستراتيجيات التنفيذ.

ويمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها مجموعة متكاملة من الأنشطة والعمليات، والتي تؤدي إلى تحقيق أهداف إدارات التعليم قبل الجامعي، لذا لابد من تحديد مؤشرات أداء معينة عند وضع الأهداف الرئيسية، حتى يمكن مراقبة مدى تحقق تلك الأهداف، وتوفير مقارنات بين مستويات

(١) نبيل سعد خليل: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية، القاهرة، دار الفجر للنشر

والتوزيع، ٢٠١١، ص ص ٢٥٥-٢٥٧.

الأداء، مما يتطلب بالضرورة وجود معايير محددة سلفاً تعتبر مرجعية يتم على أساسها قياس مدى تحقق مؤشرات الأداء.

إن معايير الجودة الشاملة في إدارات التعليم قبل الجامعي يمكن أن تعرف بأنها مجموعة من الخصائص والمواصفات التي يجب توافرها في عناصر ومكونات النظام التعليمي للحصول على مخرجات عالية الجودة وبمواصفات محددة يتطلبها سوق العمل^(١).

كما أن معايير الجودة عبارة عن وثيقة تصدر نتيجة إجماع يحدد المتطلبات التي يجب أن يفي بها منتج ما، أو عملية أو خدمة وتصادق عليها جهة معترف بها^(٢).

وتُعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأنها عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، والواجب توافرها لدى الفرد أو المؤسسة؛ كي تحقق مستوى الأداء الأعلى، وتحدد المعايير مخرجات نواتج الأداء الإداري المرغوبة، وقد اعتمد بناء المعايير في وثيقة معايير جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية على عدة منطلقات أساسية منها^(٣):

١. تُعد منطلقاً أساسياً لإصلاح التعليم، والاعتماد للمؤسسات التعليمية.

٢. تُمثل إطاراً مرجعياً يتم على أساسه بناء المؤشرات والأدوات لقياس أداء تلك المؤسسات.

وتترجم معايير الجودة المختلفة إلى مؤشرات أداء كمية وكيفية لقياس مدى توافر المقومات المؤهلة لمنح الاعتماد وهذا يعني أن مؤشرات الأداء جزء رئيسي في منظومة الجودة^(٤).

إن تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر؛ وباعتماد معايير الجودة الشاملة تتحقق بالتخطيط الجيد، من خلال مجموعة السياسات والإجراءات المنفذة باستخدام الموارد المادية والبشرية المتاحة بغرض تطوير الأداء، والتحقق من مدى تطابقه مع المعايير المستهدفة، والتي تتوافق ممارساتها مع معارف وقدرات العاملين بهذه الإدارات.

وبناءً على ما سبق فإن نظام الجودة الشاملة في مجمله يعتمد على استثمار ما تمتلكه من إمكانيات مادية وبشرية، حيث تمر إدارة الجودة الشاملة بجميع مراحل الإدارة من تخطيط وتنظيم

(١) محمد عطوة مجاهد: ثقافة المعايير والجودة في التعليم، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٨، ص ٦.

(٢) عبد العزيز على حسن: الإدارة المتميزة للموارد البشرية، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر، ٢٠٠٩، ص ٣٨٧.

(٣) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية

والمناطق الأزهرية، القاهرة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠، ص ١٠-١٢.

(٤) أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة

للنشر، ٢٠٠٧، ص ١٥٧.

وتوجيه وتقييم، وتعتبر هذه الموارد المستثمرة لتحقيق معايير الجودة الشاملة موارد استراتيجية تمتلكها إدارات التعليم قبل الجامعي، وتعد متطلبات ضرورية لتحقيق الجودة والتحسين المستمر.

وتختلف أساليب نجاح الجودة الشاملة باختلاف المنهجيات المستخدمة لتحقيق أهداف تحسين الجودة لإدارات التعليم قبل الجامعي، من خلال تحديد منهجية تقدم أدلة على الأداء الجيد، وتكون مناسبة لبيئتها وطبيعة عملها، وكذلك مناسبة لمعايير الجودة التي تم تحديدها لعمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر.

كما أن التكامل بين معايير الجودة ومنهجية كايزن في بيئة العمل، مع تحديد الهدف المراد تحقيقه من هذا التكامل، يؤدي إلى توجيه الفكر والجهد نحو تحقيق معايير الجودة الشاملة بالمؤسسة التربوية، كما أنها تحقق التكيف بين المؤسسة التربوية والمجتمع الخارجي، وتمنح ثقة المجتمع الخارجي بالمؤسسة التربوية، مما يجعلها تحقق التوازن والاستقرار كنظام اجتماعي متوازن مع البيئة المحيطة.

٢) معايير الجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي.

إن نجاح أي نظام تعليمي يعتمد على التزامه بمعايير جودة متفق عليها، للوقوف على مستويات أدائه، والأهداف التي يسعى لتحقيقها، وعندما يتعلق الأداء بنظام إدارات التعليم تصبح المعايير واستخدامها ذات دلالة مناسبة حيث صعوبة قياس الأداء، وتحديد نقاط القوة وأولويات التحسين المستمر، ويستلزم ذلك وجود معايير لمدخلات عملياتها، ومخرجاتها، وهذا يؤكد ارتباط الجودة بالمعايير، لاستهدافها تحقيق الجودة.

يُصدر المنتدى الاقتصادي العالمي تقريرًا دوريًا سنويًا لبحث التنافسية بين الدول، يُطلق عليه تقرير التنافسية العالمية، ويستند هذا التقرير إلى مؤشر مركب لقياس التنافسية، والذي يتكون من مؤشرات فرعية، من بينها التعليم، ويتضمن دليل التنافسية العالمية بيانات إحصائية من وكالات معترف بها دوليًا، لاسيما صندوق النقد الدولي، واليونسكو، ومنظمة الصحة العالمية، ويتضمن أيضًا بيانات من استطلاع الرأي السنوي للمنتدى الاقتصادي العالمي^(١).

وتشير تقارير التنافسية العالمية (من ٢٠١١/٢٠١٢ إلى ٢٠١٥/٢٠١٦) بشكل عام إلى تدني جودة نظام التعليم المصري بشكل كبير بمرور الوقت، وتذبذبها داخل إطار المراتب الأخيرة، واتجاهها نحو التراجع أكثر، بدلًا من التحرك صوب الارتقاء بجودة التعليم، لدرجة لا يمكن الحديث معها عن تحقيق نظام التعليم المصري انطلاقة مجتمعية نحو التقدم والتنمية والتنافسية العالمية، ومرد الأمر في

(١) أحمد محمود الزنغلي: مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية، مصر، مجلة كلية التربية، ع ٩٣، جامعة الزقازيق، ٢٠١٦، ص ١٣٩.

ذلك هو التراجع في السعي نحو تطوير نظام لتعليم وتجويده، وذلك بمثابة إنذار يدق معبراً عن ضرورة التفكير والتخطيط بشكل عاجل وجاد ومستمر للانطلاق بجودة التعليم صوب الارتقاء الحقيقي^(١). ووفقاً لتقرير التنافسية العالمية ٢٠١٧-٢٠١٨ فإن قيمة مؤشر جودة نظام التعليم الوارد في التقرير هي ٢.٥ على مقياس من (١-٧)، على أن تكون القيمة (٧) هي القيمة الأعلى، لتكون مصر في المرتبة (١٣٠) من بين (١٣٧) دولة^(٢) كما يوضح الجدول التالي ذلك.

جدول (٢)

وجه المقارنة	تقرير ٢٠١٣/٢٠١٤	تقرير ٢٠١٤/٢٠١٥	تقرير ٢٠١٥/٢٠١٦	تقرير ٢٠١٦/٢٠١٧	المتوسط
القيمة	٢.٢	٢.٢	٢.١	٢.١	٢.٢
الترتيب	١٤٨/١٤٥	١٤٤/١٤١	١٤٠/١٣٩	١٣٨/١٣٥	١٣٧/١٣٠

جودة نظام التعليم بمصر في تقارير التنافسية العالمية خلال الخمس سنوات الماضية (من ٢٠١٣/٢٠١٤ إلى ٢٠١٧/٢٠١٨)

(المصدر: راجع في ذلك:

- أحمد محمود الزنفلي: مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص ص ١٥١-١٥٢.

- World Economic Forum; **The Global Competitiveness Report 2016-2017**, World Economic Forum, Geneva, 2016, PP.168-169.
- World Economic Forum; **The Global Competitiveness Report 2017-2018**, World Economic Forum, Geneva, 2017, PP.110-111.)

يتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي:

١. تأتي جودة نظام التعليم في مصر في ترتيب متأخر جداً بين الدول خلال تقارير (٢٠١٣/٢٠١٤-٢٠١٧/٢٠١٨)
٢. تتسم قيمة المؤشر والترتيب التي حصلت عليهما مصر بالتذبذب، حيث حصلت على (٢.٢) من (٧) واحتلت المرتبة (١٤٥) من (١٤٨) دولة في تقرير ٢٠١٣/٢٠١٤، واستمرت في الانخفاض إلى (٢.١) وتراجع الترتيب إلى المرتبة (١٣٩) من (١٤٠) دولة في تقرير ٢٠١٦/٢٠١٧، ثم ارتفع ارتفاعاً طفيفاً في تقرير ٢٠١٧/٢٠١٨ إلى (٢.٥) واحتلت المرتبة (١٣٠) من (١٣٧)

(١) أحمد محمود الزنفلي: مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص ص ١٥٩-١٦٠.

(2) World Economic Forum: **The Global Competitiveness Report 2017-2018**, World Economic Forum, Geneva, 2017, PP.110-111.

دولة، إلا أنه يكاد يكون ثابتًا في المراتب المتأخرة للدول العربية، وللدول المحورية لتقارير التنافسية العالمية.

٣. يفيد ذلك في تشخيص واقع جودة نظام التعليم في مصر بصورة دقيقة، مما يسهم في تحديد معايير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي المناسبة لهذه الدراسة على ضوء معايير جودة مديريات وإدارات التعليم قبل الجامعي.

مما سبق يمكن القول إن تدني حال نظام التعليم المصري - المتمثل حسب موضوع الدراسة في إدارات التعليم قبل الجامعي - بسبب الافتقار إلى فلسفة تربوية واضحة وسياسة تعليمية رشيدة، تعكس فلسفة المجتمع، ذلك أن غياب الفلسفة التربوية تؤدي إلى عجز نظام التعليم عن تحديد أهدافه تحديدًا واضحًا، ومن ثمَّ عجزه عن رسم سياسات واستراتيجيات فعالة له، كما أن الارتقاء بنظام التعليم ينطلق من سياسة تعليمية رشيدة واضحة محددة المعالم، توجه مسيرة نظام التعليم وتقود حركته^(١).

هذا إلى جانب غياب ثقافة العمل المؤسسي، مما يجعل السياسات والقرارات التربوية محض اجتهادات فردية من صانعي القرارات وراسمي السياسات، ولعل أهم ما يميز هذه الأنظمة التربوية أنها لا تخضع للمساءلة، وتغلب صفة الفردية على آليات رسم السياسات، حيث مرجعيتها يغلب عليها طابع التجارب الشخصية، ولا تحتكم إلى معلومات وبيانات توفر بدائل ممكنة للسياسات التربوية الفاعلة، فهناك ضرورة لاستمرارية العمل بشكل منهجي منظم، وفق رؤية واضحة، وخطط تربوية يتم إعدادها بعد إجراء تحليل للواقع التربوي، وحصر القضايا التربوية المهمة، ضمن أولويات واضحة محددة^(٢).

لذلك يُمكن استنباط الخطوات الضرورية لتطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارات التعليم قبل الجامعي، والتي يمكن تحديدها في معايير خاصة، تتعامل مع الوحدات والأقسام الموجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي بمختلف مستوياتها، والتي يمكن أن تتضمن وحدة قياس الجودة، ووحدة التدريب والجودة، لتكون بيئة مشجعة على تجويد العمل واستثمار الموارد البشرية والمادية الموجودة، والتي اجتمعت في بعض معايير ومؤشرات مجالات وثيقة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والخاصة بجودة الإدارات والمديريات التعليمية.

وفي هذه الدراسة يتم التعرف على وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية المستخدمة من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والتي يتم تقييم مدى تحقيق المديرية أو إدارة التعليم لهذه المعايير من خلال التقييم الذاتي وعلى ضوء ذلك يتم تحديد نقاط القوة والضعف وأولويات التحسين المستمر وتطوير الأداء.

(١) أحمد محمود الزنغلي: مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص ١٩٨.

(٢) سامي عبد الله، وآخرون: واقع التعليم العام في الوطن العربي وسبل تطويره، تونس، ملخص الوثيقة الوزارية المقدمة للمؤتمر العاشر لوزراء التربية والتعليم العرب، المجلة العربية للتربية، ٢٠١٦، ص ٤٩.

٣) وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية ومبررات اختيارها:

إن مفهوم الجودة الشاملة يرتبط ويتداخل مع مفاهيم ومصطلحات منها الاعتماد والتقييم والتحسين المستمر وفق معايير محددة تهدف إلى تطوير الأداء بإدارات التعليم قبل الجامعي، لذا ينبغي أن يتم اعتماد معايير يتم تطبيقها على المنهجية المنفذة في إدارات التعليم قبل الجامعي، وتحسينها في ضوء نتائج التقييم، مما يستدعي أن تكون هذه المعايير المعتمدة معروفة لدى المجتمع الأكاديمي والإداري، وأن يتم تحديد واقع الإدارة التعليمية بناءً على هذه المعايير.

أ- وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية.

إن وضع معايير قياس متفق عليها تتماشى مع المعايير الدولية للنظم التعليمية والتربوية هو أمر ضروري، لذا رأت بعض الدول أن تعتمد إلى آلية للحفاظ على نوعية الجودة، ومن أجل ذلك أنشئت هيئات تمنح المؤسسة التربوية شهادة الاعتماد نتيجة لتحقيقها معايير محددة للجودة من قبل هيئة الاعتماد، وفي جمهورية مصر العربية تعتبر الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد هي الجهة المنوط بها تقديم شهادة الاعتماد للمؤسسات التربوية الجامعية وقبل الجامعية وكذلك الأزهرية.

وتشهد مؤسسات التعليم بجمهورية مصر العربية حاليًا سياسات جادة لتطوير التعليم، حيث أنشئت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد استنادًا للقرار الجمهوري رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦، كما صدر القرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ باللائحة التنفيذية للهيئة، وأصدرت معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية، وقد تم بناء هذه الوثيقة من خلال خمسة مجالات رئيسة تؤكد أدبيات الإدارة العامة، والإدارة التربوية والتعليمية بوجه خاص علي أهميتها في إدارة وتسيير العمل في مجال التعليم، وفي الحكم علي جودة أداء المؤسسات المسؤولة عنها بمستوياتها المختلفة، وهذه المجالات الخمسة هي^(١):

- المجال الأول: التخطيط الاستراتيجي: Strategic Planning
- المجال الثاني: القيادة: Leadership
- المجال الثالث: نظم الدعم: Support Systems
- المجال الرابع: نظم التحكم والجودة: Quality Control Syst.
- المجال الخامس: المشاركة: Participation

(١) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية، مرجع سابق، ص ٩.

وبوضح الجدول التالي وثيقة معايير ومؤشرات اعتماد المديريات والإدارات التعليمية، والتي تصدرها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

جدول (٣)

وثيقة معايير ومؤشرات اعتماد المديريات والإدارات التعليمية

المجال الرئيسي	المجالات الفرعية	المعايير
الاستراتيجي التخطيط	المجال الأول: الرؤية والرسالة	المعيار الأول: وجود وثيقة لرؤية الإدارة. المعيار الثاني: وجود وثيقة لرسالة الإدارة.
	المجال الثاني: الأهداف والخطة	المعيار الأول: وجود أهداف واضحة للإدارة. المعيار الثاني: وجود خطط لضمان جودة أدائها.
	المجال الثالث: التغيير التنظيمي	المعيار الأول: وجود قيادة داعمة للتغيير التنظيمي. المعيار الثاني: وجود تغيير تنظيمي مخطط وفعال. المعيار الثالث: وجود ثقافة تنظيمية متجانسة وقوية.
	المجال الرابع: تمكين العاملين	المعيار الأول: وجود بيئة مشجعة علي جذب المواهب وتجويد العمل. المعيار الثاني: وجود تنمية مستمرة لدعم وتطوير الأداء المؤسسي من خلال تنمية كفايات العاملين.
القيادة	المجال الخامس: العمل التعاوني	المعيار الأول: توافر ثقافة داعمة للتعاون. المعيار الثاني: وجود فرق عمل فعالة. المعيار الثالث: وجود هيكل تشاركي
	المجال السادس: المواطنة التنظيمية	المعيار الأول: توافر عدالة تنظيمية المعيار الثاني: وجود القائد القدوة في ممارسة سلوكيات المواطنة التنظيمية.
	المجال السابع: نظم الدعم الفني	المعيار الأول: وجود نظام فعال للتنمية المهنية. المعيار الثاني: تحويل الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها إلى منظمات تعلم. المعيار الثالث: وجود تحديث مستمر لنظم الإشراف والمتابعة.
	المجال الثامن: نظام الدعم الإداري	المعيار الرابع: وجود نظام للبحث والتطوير التربوي على مستوى الإدارة التعليمية. المعيار الأول: تحديث نظام التطوير التنظيمي بمجالاته المختلفة على مستوى الإدارة التعليمية. المعيار الثاني: وضع وتطوير نظام إلكتروني معلوماتي للأرشفة والحفظ على مستوى الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها. المعيار الثالث: تطوير نظام الرقابة والمتابعة بمختلف أنواعها ومستوياتها. المعيار الرابع: تطوير نظم للارتقاء بمستوي الأداء الفعلي والصيانة الوقائية على مستوى الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها. المعيار الخامس: تحديث نظام لتحليل الأصول المادية الثابتة.
نظم الدعم	المجال التاسع: نظم الدعم المالي	المعيار الأول: تحديث نظام لتحديد الفجوة التمويلية على مستوى الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها. المعيار الثاني: تطوير نظام لزيادة وتنويع الموارد المالية على مستوى الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها.
	المجال العاشر:	المعيار الأول: وجود نظم للتحسين المستمر على مستوى الإدارة. المعيار الثاني: وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى المدارس.

المجال الرئيسي	المجالات الفرعية	المعايير
	التحسين المستمر	المعيار الثالث: وجود نظام لدعم عمليتي التعليم والتعلم بالمدارس التابعة:
	المجال الحادي عشر: تقويم الأداء	المعيار الأول: وجود نظام لتقويم أداء العاملين بالإدارة.
	المجال الثاني عشر: التحكم المالي والإداري	المعيار الثاني: وجود نظام لتقويم أداء المدارس التابعة للإدارة.
	المجال الثالث عشر: قياس الرأي العام	المعيار الأول: توافر نظام مالي متطور
	المجال الرابع عشر: البيئة المحفزة	المعيار الثاني: توافر نظام إداري قوي.
	المجال الخامس عشر: المحاسبة	المعيار الأول: وجود خطة للمناسبة لحسن سير العمل.
	المجال السادس عشر: المشاركة المجتمعية	المعيار الأول: وجود خطة للمحاسبة الداخلية على مستوى الإدارة.
	المجال السابع عشر: المشاركة في الاتصال والتواصل	المعيار الثاني: وجود خطة للمحاسبة الخارجية على مستوى المدارس التابعة لها.
المشاركة	المجال السادس عشر: المشاركة المجتمعية	المعيار الأول: دعم ثقافة المشاركة المجتمعية.
	المجال السابع عشر: المشاركة في الاتصال والتواصل	المعيار الثاني: وجود مشاركة فعالة بين الإدارة التعليمية والمجتمع المحلي.
		المعيار الأول: وجود اتصال فعال بين الإدارة التعليمية والمجتمع المحلي.

(المصدر: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية، مرجع سابق، ص ١٩)

وفي ضوء هذه الوثيقة يمكن أن يتبلور الدور الحقيقي لإدارة الجودة الشاملة في كونها تتعامل مع قضايا رئيسية في إدارات التعليم قبل الجامعي، وتحقيقاً لموضوع الدراسة والذي يستهدف تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر سيتم اختيار واعتماد المعايير والمؤشرات التي يمكن أن تتوافق مع هدف الدراسة والتي يُمكن تفعيلها وتعميمها على إدارات التعليم قبل الجامعي، والتي يؤدي تفعيلها إلى الوصول إلى إدارة جيدة ومتميزة تعمل بكفاءة وفعالية، وهي:

✱ نظام فعال للتنمية المهنية.

✱ نظام فعال للتحسين المستمر.

وبتحليل عناصر إدارة الجودة الشاملة المقترحة وفق منهجية كايزن نجد أنها تتشكل في وجود مؤسسة تربوية يحدد ملامحها نشر ثقافة تنظيمية تشجع تطوير الأداء والتحسين المستمر من خلال بيئة تهتم برفع كفاءة العاملين بها، وتحفز المتابعة والتقييم الذاتي المستمر من خلال العاملين الذين يتسمون بالكفاءة من خلال تحقيق ذاتهم، وتحقيق رضا العملاء، وهذه بعض العناصر الأساسية لمعايير اعتماد إدارات التعليم قبل الجامعي، والتي يمكن تفعيلها وتحقيقها باستخدام منهجية كايزن للتحسين المستمر.

ب-مبررات اختيار معايير الجودة الشاملة:

لكي يتم تحقيق معايير الجودة الشاملة في إدارات التعليم قبل الجامعي وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر يجب التعرف على مبررات اختيار هذه المعايير، حتى يتسنى التخطيط والعمل على نجاحها، وتحديد الضرورات والأولويات التي تتلاءم مع طبيعة بيئة العمل، وتضع منهجية التحسين المستمر المستخدمة موضع التنفيذ، ويستدعي ذلك بالضرورة العمل على إحداث تغييرات هامة واتباع أساليب وممارسات تتناسب مع هذه المتطلبات.

ومن خلال مراجعة وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية، ومراجعة الأدبيات ذات العلاقة بالدراسة، وتحليل الأفكار والآراء المختلفة، تم اعتماد مجموعة من المعايير بناءً على بعض المبررات وراء اختيارها، وتتضح على النحو التالي:

١. تُعتبر المعايير المنتقاة ركيزة أساسية لعمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء في المؤسسات التربوية بصفة عامة، وإدارات التعليم قبل الجامعي بصفة خاصة.

٢. تمنح المعايير دوراً فعالاً في تغيير واقع إدارات التعليم قبل الجامعي والمؤسسات التربوية التابعة لها واستثمار مواردها البشرية والمادية الاستثمار الأمثل.

٣. تُمكن المعايير إدارات التعليم قبل الجامعي من تحديد منهجية واستراتيجيات العمل بما يحقق تطوير الأداء في أساليب العمل وإجراءاته.

٤. اتساق المعايير المنتقاة، مما يعمل تفعيلها على التكامل بينها في تنفيذ الأنشطة الخاصة بكل معيار.

٥. يُمكن أن تُستخدم المعايير المنتقاة في توجيه التقييم وعملية وضع برامج التحسين وتطوير الأداء.

٦. تركز المعايير على جمع البيانات وتوثيقها لتوجيه القرارات وتحقيق الأهداف المرجوة.

لذا تم اختيار هذه المعايير من وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد كإطار لأفضل الممارسات والتي يؤدي تفعيلها إلى تحقيق نتائج إيجابية، وخطوات واسعة لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

٤) معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

يتبع هذا المعيار في وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية المجال السابع وهو نظام الدعم الفني، والذي يتبع بدوره ثالث المجالات الخمسة الرئيسية لضمان جودة التعليم واعتماد المديرية والإدارات التعليمية، وهو المجال الرئيسي نظم الدعم.

تُعد التنمية المهنية المحور الذي تدور حوله عملية التنمية في المجتمع بوجه عام، وهي الأداة المثلى لتحقيق الكفاءة في التعليم بوجه خاص، إذ تُعد مُدخلًا أساسياً من مُدخلات العملية التعليمية، حيث إنها تُعنى بتحسين أداء المعلمين والقيادات التربوية والهيئات الإشرافية والإدارية مما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم الوظيفية بكفاءة وفعالية، ويُعتبر ذلك محورياً أساسياً لتطوير نظم التعليم

ليكون أكثر قدرة على الاستجابة لمتطلبات التطوير، وعلى هذا الأساس تتضمن التنمية المهنية مجموعة من البرامج، والأنشطة، والسياسات التي تهدف إلى تنمية معارف ومهارات واتجاهات العاملين بقطاع التعليم لإحداث تطوير في أدائهم واتجاهاتهم وأدواتهم، ومن ثم تحقيق الجودة الشاملة في المنتج التعليمي، ومن هذا المنطلق أضحت التنمية المهنية أحد أهم المداخل التي تتبناها وزارة التربية والتعليم لتحسين جودة العملية التعليمية، فصدر القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الخاص بكادر المعلمين ليرسم محددات الكفاءة والنمو المهني لهيئة التعليم، وصدر القرار الجمهوري رقم ١٢٩ لسنة ٢٠٠٨ الخاص بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين التي تهدف إلى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية^(١).

وبالتالي فإن التدريب يعد أداة التنمية ووسيلتها في عالم المؤسسات المعاصرة، كما أنه الأداة التي إذا أحسن استثمارها وتوظيفها يُمكن تحقيق الكفاءة في الأداء والإنتاج، باعتباره عملية مخططة ومستمرة، تسعى إلى تزويد العاملين بالمهارات والمعارف والقدرات اللازمة لأداء أعمالهم بكفاءة وفعالية، وتعديل اتجاهاتهم وسلوكهم، وتطويرها بما يتفق والمتغيرات في أعمالهم، بما يتناسب مع متطلبات العمل ومع قدرات الفرد^(٢).

ومن حيث الأهمية، يمكن القول إن إدارات التعليم تقدم الخدمات للعملاء الداخليين والخارجيين، ونوعية الخدمة تعتمد بشكل كبير على امتلاك المهنية واستخدام المهارات والمعارف والسلوكيات عالية المستوى بشكل صحيح من خلال التنمية المهنية، مما يكون لذلك أثر إيجابي في تحقيق رضا هؤلاء العملاء.

إن التنمية المهنية ليست فقط مسألة كيفية تنظيم التدريب والتعليم للعاملين لتطوير مهاراتهم المهنية، ولكن أيضاً كيفية تحديد العاملين الأكفاء، لزيادة فعالية إدارات التعليم قبل الجامعي وما يتبعها من مؤسسات تربية سواء مدارس أو مراكز تنمية مهنية تتبع الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تُعدّ جهات مُنظّمة لممارسات تنمية الموارد البشرية، وربطها بالتطورات على مستوى المهنة، واحتياجات العاملين بالمؤسسة، وتعزيز التعلم وتطوير الأداء.

لذلك حرصت الأكاديمية المهنية للمعلمين على اعتماد مراكز التنمية المهنية بإدارات التعليم قبل الجامعي، فهي حلقة الوصل بين الأكاديمية المهنية للمعلمين وبين إدارات التعليم قبل الجامعي ووحدات التدريب بها والمدارس التابعة لها، مما يحقق معيار التنمية المهنية، ويساعد على تقديم خدماتها.

(١) الأكاديمية المهنية للمعلمين: دليل اعتماد مقدمي خدمات التنمية المهنية لهيئة التعليم، القاهرة، برنامج تطوير التعليم، ٢٠١٤، ص ١٥.

(٢) محمد صادق إسماعيل: تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤، ص ١٠.

لذا تعتبر الأكاديمية المهنية للمعلمين ومراكز التنمية التابعة لها ووحدات التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي من أهم الجهات التربوية المعنية بالتنمية المهنية للمعلم والعاملين بالمنظومة ككل، وأحد الركائز لتطوير منظومة التعليم، لأنها تقوم بتنفيذ سياسات واستراتيجيات، وتحقيق معايير مقصودة ومتكاملة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، فهي تعتبر قوى فاعلة في تطوير التعليم وتحقيق جودته، مما يستدعي دراسة القرارات المنظمة للعمل التي تخص ذلك وتحليلها وتحديد الواقع الراهن لها، لتحديد مدى حاجتها إلى ضرورة التطوير بصفة مستمرة بالاعتماد على الموارد المتاحة.

أ-القرارات المنظمة للعمل

قرار وزاري(٣٩٤) لسنة ٢٠١٢ بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات: والذي يتضمن المادة (١) والخاصة باختصاصات الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تُعنى باعتماد مقدمي برامج التنمية المهنية، وتوفير نظم وقواعد معلومات عن أعضاء هيئة التعليم، وتحديد أنواع التدريب اللازم لرفع مستوى أعضاء هيئة التعليم، وتقديم الدعم الفني والاستشارات والدراسات الفنية في مجال اختصاصها لمن يطلبها، والمادة (٢) والخاصة بالتزامات وحدات التدريب والجودة بإدارات التعليم، وتُعنى باعتماد الخطة التدريبية السنوية لها من الأكاديمية المهنية للمعلمين، واعتماد البرامج التدريبية من الأكاديمية أو استخدام برامج تدريبية معتمدة من الأكاديمية، الاستعانة بكوادر المدربين المعتمدين من الأكاديمية فقط في تنفيذ برامجهم التدريبية، وتوفير قاعات تدريبية مناسبة، وتحديد الفئات التي تستهدفها الأكاديمية للترقي أو التنمية المهنية، وتقوم الأكاديمية وفروعها بمتابعة تلك الوحدات عند تنفيذ البرامج^(١).

وفي ضوء عرض وتحليل هذا القرار يتضح أن وحدات التدريب علي مستوي إدارات التعليم قبل الجامعي تختص بالتدريب على الوظائف الإدارية والقرارات الوزارية والنشرات والكتب الدورية لمن يعمل في الإدارات والمديريات والمدارس علي العمل الإداري والتوصيف الوظيفي لكل تخصص، ونشر ثقافتها بين العاملين في الحقل التربوي، بينما تختص الأكاديمية المهنية للمعلمين بالتدريب على وظائف قانون الكادر(١٥٥)، لأن العمل في وزارة التربية والتعليم يتم طبقاً للقرار الوزاري رقم (١٦٤) لعام ٢٠١٦ بشأن بطاقات الوصف الوظيفي لجميع أعضاء هيئة التعليم، حيث أن أي عمل المعلم له وجهان؛ وجه تربوي تخصصي في شرح المادة ويشرف عليه موجه مادة أو نشاط، والوجه الثاني عمل إداري لاستكمال العملية التعليمية وهذا منصوص عليه في جميع التوصيفات الوظيفية لكل قرار، وإدارة التدريب تقوم بهذا الأمر وتنفذ القرار وتنشره بين العاملين في وزارة التربية والتعليم، وإدارة التدريب تأخذ كل جديد من

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٣٩٤) لسنة ٢٠١٢ بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، جمهورية مصر العربية، مكتب الوزير، ٢٠١٢.

الأكاديمية وتعممه علي الإدارات والمديريات والمدارس لرفع كفاءة العاملين تخصصيًا وإداريًا بمساعدة الأكاديمية.

ب- ملامح الواقع الراهن:

يوجد الكثير من الجهات التي تعمل على التنمية المهنية للعاملين بوزارة التربية والتعليم، مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين وفروعها في المحافظات ومراكز التنمية المهنية المعتمدة التابعة لها، والإدارة العامة للتدريب، ومركز تدريب القادة ومركز التعليم عن بعد والتدريب باستخدام الفيديوكونفرانس، وكذلك مركز التطوير التكنولوجي وفروعه بالمحافظات، إلا أن الجهة المباشرة للعاملين بالمنظومة التعليمية على المستوى التنفيذي هي الأكاديمية المهنية للمعلمين ومراكز التنمية المهنية التابعة لها ووحدات التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي، والتي سيتم تحديد واقعها وفقًا للآليات.

ومن خلال الاطلاع على أدبيات الفكر التربوي وُجد أن هناك معوقات تؤدي إلى صعوبة تنفيذ عمليات التحسين المستمر، وتحقيق الجودة الشاملة في الأكاديمية المهنية للمعلمين ومراكز التنمية المهنية، ووحدات التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي، ومن هذه المعوقات:

١. قلة اهتمام الأكاديمية المهنية للمعلمين بتطبيق نظم ضبط الجودة لبرامج التنمية المهنية التي تقدمها للمعلمين، واختصار ذلك على مجرد وضع رؤية ورسالة لم تدخل حيز التنفيذ في كثير من جوانبها، على الرغم من أن أحد الأهداف الأساسية لإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين هو المشاركة في تحقيق الجودة والاعتماد للمعلم في مصر^(١).

٢. الحاجة إلى وضع أطر فلسفية، ورؤى علمية مستقبلية لتطوير نظم إعداد المعلم^(٢).

٣. ضعف التحول من مفهوم التدريب أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام، وتتعدد فيه الجهات المسؤولة عن التنمية المهنية، ومحدودية الأنظمة والقوانين التي تجعل من التنمية المهنية مطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها^(٣).

٤. ضعف التنسيق والتعاون بين المؤسسات والجهات المعنية بالتنمية المهنية للمعلم في مصر، وفي مقدمتها مراكز وإدارات ووحدات التدريب في وزارة التربية والتعليم وفي المديريات وإدارات التعليم

(١) عماد صموئيل وهبة: تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في

ضوء الاتجاهات الحديثة، مصر، المجلة التربوية، العدد ٣٣، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٣، ص ٤٤٥.

(٢) منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف): الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي سياسات وبرامج، القاهرة، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، جامعة الدول العربية، ٢٠٠٩، ص ١٨-١٩.

(٣) عارف محمد مفلح: رصد وتصنيف الكفايات المهنية للمعلم في الوطن العربي من خلال مراجعة البحوث والدراسات، الولايات المتحدة الأمريكية، مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد الرابع، العدد ١٠، ٢٠١٣،

قبل الجامعي وغيرها، وهذا الأمر بدوره يؤدي إلى ضعف التكامل والاستمرارية في خدمات التنمية المهنية المقدمة من خلال الأكاديمية المهنية وغيرها من المؤسسات المسؤولة عن ذلك^(١).

٥. ضعف تشخيص واقع التنمية المهنية والتجارب السابقة حتى تتمكن الهيئات المعنية بالمعلم من بناء برامج ونظم واقعية مستندة على المستجدات العلمية والتجارب المحلية والعالمية^(٢).

وعلى الرغم من وجود ارتباط واضح بين الأكاديمية المهنية للمعلمين ووحدات التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي ومراكز التنمية المهنية المعتمدة إن وجدت؛ إلا أنه هناك قصور واضح في تقديم الدعم لوحدة التدريب والجودة في المدارس من حيث دراسة مردود برامج التنمية المهنية المقدمة، وكذلك قياس أثر التدريبات التي قُدمت لهيئة التعليم في المدارس، كما أن البرامج المقدمة تُقدم دون النظر إلى خبرات المستهدفين أو مراحلهم التعليمية، وكذلك تتجاهل أن كل مرحلة تعليمية لها خصائصها ومتطلباتها واحتياجاتها التدريبية.

لذا أصبح واضحاً أن هناك بعض التغيرات في سياسات إدارات التعليم قبل الجامعي يجب أن تتم والخاصة بالتنمية المهنية، والمنوط بتقديمها بالتنسيق فيما بينهم جهات عدة وهي الأكاديمية المهنية للمعلمين، ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية بإدارات التعليم قبل الجامعي ووحدات التدريب والجودة بالمدارس، خاصة إذا كانت أحد المهام المطلوبة منها دعم تحقيق برامج الجودة، والتي تعززها وتتابع تحقيقها وحدات قياس الجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.

٥) معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة.

يُنْبَع هذا المعيار في وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية **المجال العاشر وهو التحسين المستمر**، والذي يتبع بدوره رابع المجالات الخمسة الرئيسية لضمان جودة التعليم واعتماد المديرية والإدارات التعليمية، وهو **المجال الرئيسي نظام التحكم والجودة**.

إن المسئول عن عمليات التحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي هي وحدات قياس الجودة وهي تلك الوحدات المنشأة بالقرار الوزاري ١٣٨ لسنة ٢٠١٢، والذي حدد مسؤولياتها ومهامها من خلال مواده الثلاثة، مما يستدعي دراسة القرارات المنظمة لعمل هذه الوحدات وتحليلها، وتحديد الواقع الراهن لها.

أ-القرارات المنظمة للعمل:

أصدرت وزارة التربية والتعليم القرار الوزاري (١٣٨) لسنة ٢٠١٢، والذي بموجبه تم تعديل المسمى لوحدة الدعم الفني وضمان الجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي ودمجها تحت مسمى (وحدة قياس

(١) عماد صموئيل وهبة: تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات، مرجع سابق، ص ٤٢٣.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: المعلم العربي بين التكوين الناجع والتمكن المهني، الكويت، التقرير النهائي للمؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم العرب، وزارة التربية، ١-٢ مايو ٢٠١٢، ص ٨٠.

الجودة)، وقد حدد هذا القرار اختصاصاتها ومهامها ومسئولياتها على مستوى إدارات التعليم قبل الجامعي في مادته الثانية على النحو التالي^(١):

- وضع البرامج التنفيذية للإدارة في مجال الرصد في ضوء خطة المديرية والخطة الاستراتيجية للوزارة.
 - المشاركة مع وحدة التدريب في عقد ندوات وحلقات نقاشية وورش عمل لمديري المدارس والمعلمين.
 - اقتراح نظم وإجراءات العمل بالمدارس التابعة، وإعداد النماذج والأدوات اللازمة لتقييم الأداء بالتعاون مع وحدات التدريب والجودة بالمدرسة.
 - إجراء دراسة للتعرف على وضع المدارس فيما يتعلق بتحديد الفجوة بين الوضع القائم مقارنة بالمعايير والمواصفات الخاصة بالهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وتأهيل المدارس لوضع وتنفيذ خطة التحسين المدرسي بالمشاركة مع الأجهزة المعنية بالإدارة التعليمية، ومتابعة تنفيذها مع مجالس الأمناء على مستوى الإدارة.
 - إعداد خطة زمنية للمدارس للاستيفاء معايير ومواصفات الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وتقديم الدعم الفني والمالي اللازم لمساعدة المدارس للتقدم للاعتماد.
 - المتابعة المستمرة للمدارس وتقييم آليات التقييم التي تتبعها المدارس، وتقييم نتائجها.
 - وضع نظم وآليات متنوعة لتحفيز المدارس للتقدم للاعتماد، وتكريم المدارس التي حصلت على الاعتماد، ومنحها مزايا عينية ومادية.
 - تنفيذ الخطط الموضوعية لمنظومة المتابعة والتقييم والتأهيل للاعتماد على مستوى الإدارة.
 - تلقي الشكاوى المتعلقة بالجودة ودراستها والرد عليها.
 - إعداد تقرير سنوي عن حالة العملية التعليمية للمدارس التابعة للإدارة التعليمية ورفع له لائحة قياس الجودة بمديرية التربية والتعليم.
- ويلاحظ أن القرار في مضمونه يمثل تحدياً لأعضائه، وفي ضوء عرض وتحليل هذا القرار يُمكن استنتاج مايلي:

- مسمى الوحدة (قياس الجودة) والذي يعني تقدير وتقييم فقط، على عكس الواقع والذي يحدد الدور الوظيفي للوحدة وهو ما تم ذكره سابقاً، والذي يضيف الكثير من الأعباء إلى أعضاء الوحدة.
- أغفل القرار الهيكلية الإدارية للوحدة، وما يتبعها من هيكلية مالية تتناسب مع طبيعة مهام الوحدة.
- تم استحداث هذه الوحدة دون النظر إلى العقبات التي تواجه سابقتها (وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة)، ودون وضع أي حلول لها.

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠١٢، جمهورية مصر العربية، مكتب الوزير، ٢٠١٢، المادة الثانية.

- أغفل القرار أي تشريعات ملزمة للإدارات والمدارس سواء تحفيزية أو محاسبية، حتى تسعى المدارس بنفسها للحصول على الاعتماد، دون معاناة أعضاء الوحدة في التعامل مع المدارس والعاملين بها.

كما يُلاحظ أن عمليات إعادة التنظيم وإنشاء وحدات أو إدارات جديدة، أو إلغاء وحدات وإدارات كانت قائمة، أو دمج مجموعة من الوحدات أو الإدارات مع بعضها، يؤكد وجود مشكلة أساسية أسهمت لدرجة كبيرة في الحد من فعالية التنظيم؛ ألا وهي مشكلة التناقض بين متطلبات التنظيم الصحيح من ناحية، وبين أهداف وإمكانيات الأفراد من ناحية أخرى، وتصبح هذه الأهداف مجرد أهداف على الورق فقط، لذلك قد يكون من السهل عمل تقسيمات جديدة وتنظيمات براقية، ولكن ليس بنفس السهولة يمكن إحداث التغيير في المفاهيم والسلوكيات والقيم الإدارية؛ لأن هذه تتعلق بالبنية الأساسية للمجتمع، وهو ما لا يمكن تغييره بسهولة^(١).

مما سبق يمكن القول أن وحدة قياس الجودة هي الجهة المنوط بها تنفيذ برامج ومنهجيات التحسين المستمر بإدارات التعليم قبل الجامعي، إلا أن هذه الوحدات تواجه تحديات ومعوقات في عملها تظهر جلية في ملامح واقعها الراهن، مما يتطلب التعرف عليها ومواجهتها، ومحاولة إيجاد حلول عملية لها.

ب- ملامح الواقع الراهن:

أصبحت الجودة هي الأداة العملية للتعبير عن توجهات الإدارة نحو تحقيق التغيير المطلوب، وتوجيهها نحو إيجاد بيئة إدارية أفضل للعمل الإداري، فلقد تطور الحديث عن الجودة من كونها مجرد أداة من أدوات عمل الإدارة إلى أن تكون نظاماً متكاملًا للعمل الإداري.

وتسهم وحدات قياس الجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي من خلال أعضائها بدور كبير في تأهيل المدارس للاعتماد التربوي، وذلك من خلال تنفيذ الخطة الشاملة التي تضعها الوحدة حيث يتم ترشيح مدارس الاعتماد بناء على معايير تضعها الوحدة وفقاً للمعايير الحاكمة التي تحددها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وحين تستوفي المؤسسة هذه المعايير فإنها تصبح مرشحة للاعتماد التربوي^(٢). إلا أن وحدات قياس الجودة ليس لها دور واضح في إدارات التعليم قبل الجامعي في تفعيل معايير جودة الإدارات والمديريات وتفعيل معيار التحسين المستمر، حيث لم تتقدم أي إدارة تعليم للاعتماد - على حد علم الباحثة - من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وفق معايير الهيئة المعتمدة من الدراسة الحالية.

(١) سعيد اسماعيل علي: محنة التعليم في مصر، مرجع سابق، ص ٣٣٠-٣٣٢.

(٢) حسام محمد خضر محمد: آليات إجرائية لتفعيل أداء وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية في ضوء متطلبات الاعتماد التربوي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، مصر، مجلة الثقافة والتنمية، مجلد ١٥، عدد ٨٢، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٤، ص ١٥٠.

وعلى الرغم من ذلك يدل تدني جودة التعليم على التقصير في تلبية متطلبات تحقيق جودة التعليم وفق تقرير التنافسية العالمية، التي يتمثل أهمها في توفير كل الإمكانيات المادية والمالية والبشرية اللازمة لتحقيق جودة التعليم بكل مكوناته، كما يدل تدني جودة التعليم على أن الممارسات التي تقوم بها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، ومراكز ووحدات قياس الجودة المنتشرة في المؤسسات التربوية، هي مجرد ممارسات غير مكتملة لم تحدث تحسناً حقيقياً في جودة التعليم^(١).

وهناك أيضاً بعض الجوانب التي تعوق قيام وحدات قياس الجودة بمهامها الرئيسية، وهي كالتالي^(٢):

١. ضعف التعاون مع وحدة التدريب والجودة بإدارة التعليم قبل الجامعي، بالرغم من تعاملهما بشكل مباشر مع وحدات التدريب والجودة بالمدارس، حيث تتعامل كل منهما معها بشكل منفصل، وضعف العلاقة مع التوجيهات الفنية، مما يؤدي إلى إعاقة قيام أعضاء وحدة قياس الجودة بأدوارهم، وقد يصل الأمر إلى وجود مهام مزدوجة سواء لوحدة التدريب والجودة أو المعلمين.

٢. ضعف التحفيز لأعضاء وحدة قياس الجودة، وذلك بسبب قلة عدد العاملين بوحدات قياس الجودة بسبب ضعف الحافز المادي مقابل عبء العمل الذي يقوم به أعضاء هذه الوحدات.

٣. محدودية امتلاك وحدات قياس الجودة لسلطة المحاسبية، وغياب وجود آلية واضحة للمحاسبية بالنسبة للمقصرين من العاملين بالمدارس التي يقومون بمتابعتها، مما يؤثر سلباً على قيامهم بأدوارهم، وبالتالي يقتصر دورهم على الدور الإرشادي والتوجيهي فقط، وليس لها أن تلزم المدرسة أو الإدارة بتعديل الوضع القائم غير المرغوب، وبالتالي لا يهتم العاملون بما يطلب منهم من أعمال.

٤. ضعف التجهيزات المادية والتكنولوجية في بعض إدارات التعليم قبل الجامعي، حيث لا يوجد في بعض الإدارات مكان خاص بوحدة قياس الجودة، وإن وجد فهو غير مجهز أو مشارك لوحدة أو قسم آخر، مما يؤثر بالسلب على أعمال ومهام وحدة قياس الجودة.

٥. في كثير من الأحيان يسبب مديرو إدارات التعليم قبل الجامعي إعاقة عمل وحدات قياس الجودة، وقد يكون ذلك ناتجاً عن ضعف الوعي بفكر وفلسفة الجودة وإجراءاتها.

(١) أحمد محمود الزنفلي: مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص ٢٠١.

(٢) نهى العاصي: أدوار إدارات قياس الجودة بالتعليم قبل الجامعي: دراسة تقييمية، ج.م.ع، مجلة الإدارة التربوية، س ١، ع ٣٤، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٤، ص ٤٦ - ٥٠.

كما أن هناك صعوبات تواجه وحدات قياس الجودة، ومنها^(١):

١. قلة توافر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة، وندرة توفر البيانات والمعلومات على نحو دقيق عن النظام التعليمي وإدارته للاعتماد عليها في جمع المعلومات وتحليلها.

٢. مقاومة بعض العاملين في إدارات التعليم قبل الجامعي والمؤسسات التربوية التابعة لها لعمليات التطوير، وعدم الرضا عن التحول والتحسين المستمر لذلك يجب إعادة صياغة العمليات على نحو يلائم فلسفة التحسين المستمر والجودة الشاملة.

كما توصلت بعض الدراسات إلى أنه هناك قصور في هيكله وحدات قياس الجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي، وضعف عمليات التخطيط على مستوى هذه الوحدات، وندرة تخصيص ميزانية لوحدة قياس الجودة، كما أنه يوجد ضعف اقتناع الإدارة العليا بأهمية الجودة والتحسين المستمر، وضعف إلمام بعض أعضاء وحدة قياس الجودة بجميع الأدوار الخاصة بالوحدة^(٢).

٦) مودا النفايات في الجهات المنوط بها التنمية المهنية والتحسين المستمر.

يُمكن التأكيد بأنه عند تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر وفق معايير محددة، وتنفيذها بشكل صحيح يؤدي إلى إزالة النفايات، مما يجعل العمليات أكثر كفاءة وتوفير قيمة أفضل للعملاء الداخليين والخارجيين، كما أنه لابد من القول أنه لا يمكن تصنيف جميع المشكلات والتحديات التي تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في فئة محددة من النفايات إلا من خلال الوحدات والأقسام والإدارات الداخلية، حيث يتحدد أداء كل قسم أو وحدة بمعايير الجودة المحددة له، والتي على أساسها يتم تحديد نفايات العمليات التي يؤديها، ووضع الحلول للتخلص منها.

وتوضيحاً لما سبق فيما يخص وحدة التدريب والجودة والأكاديمية المهنية للمعلمين ووحدة قياس الجودة يمكن تحديد بعض مودا النفايات التي قد تنشأ نتيجة أداء مهامهم وهي:

- إذا قام أي منهم بإجراء تغيير وتطوير لأدائه دون أن يؤثر على باقي الأقسام والوحدات قد يضيع جهد التغيير، مما يسبب مودا الكفاءة والفعالية.
- إذا كانت هناك جهود تحقق الهدف، لكن الأهداف خاطئة، تضيع جهود التحسين المستمر وتطوير الأداء، مما يسبب مودا الفعالية.

(١) عباس عبد السلام الشبراوي: دراسة تقييمية لدور وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة في اعداد مدارس التعليم العام للجودة والاعتماد، مصر، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة بني سويف، ٢٠١٠، ص ص ٥٣١-٥٣٢.

(٢) أشرف محمد الفخراني: دور وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية في تهيئة المدارس للاعتماد في ضوء خبرات بعض الدول، ج.م.ع.، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السادات، ٢٠١٨، ص ص ١٤٨-١٤٩.

- الجهد المبذول لتنفيذ العمليات كبير بالنسبة لحجم العملية أو المهمة، مما يسبب مورا قد تصل إلى مودا إن لم يتم التخلص منها.
- كثرة المشكلات، والاستمرار في حلها دون تقييم مرحلي، وإعادة تحديد الأولويات قد يوقع في مشكلات أكبر وعمليات خاطئة، مما يسبب مودا عيوب الإنتاج.
- ضعف تقييم مقترحات التحسين المستمر بشكل دوري، لتحديد المهم والأهم، بما يتناسب مع الوضع الراهن ومتطلباته، قد يسبب مودا الكفاءة.

لذا فإن هناك جانبين واضحين في العمل في وحدات وأقسام إدارات التعليم قبل الجامعي للتحويل إلى التحسين المستمر وجودة الأداء وحل المشكلات؛ وهما الفهم الشامل للمنهجية المستخدمة للتحسين وتقليل الجهد في العمليات والإجراءات.

وانطلاقاً مما سبق يمكن القول بأن تحقيق معايير الجودة الشاملة في إدارات التعليم قبل الجامعي يتم من خلال الممارسات والأنشطة التي تم تخطيطها من خلال منهجية محددة مثل منهجية كايزن للتحسين المستمر، ويستتبع هذا التخطيط بالضرورة عملية التنفيذ والتطبيق، الأمر الذي يتطلب تحديد مكونات هذا التطبيق، وتأثيرها على فعالية التطبيق بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

إن الحصول على عمل تنظيمي منظم يتطلب جهداً مبذولاً قد يكون في البداية أكثر أهمية من الكفاءة والفعالية، حيث يؤدي في البداية إلى تهيئة إدارات التعليم قبل الجامعي وإحداث زخماً حول كايزن ومعايير الجودة داخلها، وتقديم مبادئ مهمة لتعزيز ثقافة التحسين يجب إتباعها كوسيلة لتحقيق حالة مستقبلية مرغوبة، ثم تبدأ التدابير لتنفيذ المنهجية وتحقيق المعايير، وهنا تصبح الكفاءة والفعالية مطلوبة للحصول على المزيد من التحسينات في العمل على نحو مستدام مع مدخلات أقل، فاخترار التحسينات المطلوبة فقط وتنفيذها بكفاءة يصبح أكثر أهمية مع اكتساب العملية نضجها، ومن ثم تحديد المشكلات المخفية ومعالجتها.

ففي هذا الفصل تم تناول واقع إدارات التعليم قبل الجامعي، وبعد العرض السابق للإطار المؤسسي لها من حيث الأهداف والخطط والقرارات المنظمة للعمل وأهم خصائصها ومهامها، وكذلك عرض واقع مودا النفايات فيها ومشكلاتها والتحديات التي تواجهها، ثم عرض معايير الجودة من حيث مفهومها ومبررات اختيارها، وملامح واقع وحدات الإدارة التي تقوم على تنفيذ الجودة والتحسين المستمر بإدارات التعليم قبل الجامعي وفق هذه المعايير.

أما الفصل اللاحق فيتناول الدراسة الميدانية من حيث أهدافها وإجراءاتها ونتائجها، من خلال تطبيق أدوات الدراسة وهي المقابلة والملاحظة، مع تحديد عينة الدراسة وخصائصها، ونتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها

ملخص

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية

ثانياً: إجراءات الدراسة الميدانية

(١) أدوات الدراسة (المقابلة المفتوحة - الملاحظة بالمشاركة)

(٢) عينة الدراسة

(٣) إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

ثالثاً: المعالجة الإحصائية

رابعاً: نتائج الدراسة الميدانية

خامساً: خلاصة نتائج الدراسة الميدانية

الفصل السادس

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها

ملخص

تم عرض الإطار النظري للدراسة في فصولها السابقة، حيث تناول الفصل الثاني الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر، وجاء الفصل الثالث ليوضح الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، كما عرض الفصل الرابع المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر، مع توضيح مبررات التكامل بين الاتجاهات المعاصرة لمداخل ومنهجيات التحسين المستمر، ثم كان الفصل الخامس الذي عرض واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر، مع تحديد بعض معايير الجودة والتحسين المستمر التي يؤدي تفعيلها على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر إلى تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، وقد اعتمدت الدراسة في عرض الإطار النظري على بعض المراجع المتخصصة، والدراسات ذات الصلة بالموضوع، وتحليل القرارات الوزارية المنظمة لعمل الإدارة وبعض الوحدات التابعة لها وبعض التقارير الدولية.

وفي هذا الفصل يتم عرض إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها، من خلال تحديد أهدافها، وإجراءات تطبيقها، وأدواتها (المقابلة المفتوحة - الملاحظة بالمشاركة) وبنائها وتقنياتها (الصدق والثبات)، ومعالجتها إحصائياً، وكذلك صعوبات تطبيقها، وعرض نتائجها وفق كل أداة، وتحليلها وتفسيرها، وأخيراً خلاصة نتائجها النهائية، بهدف وضع تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.

وفيما يلي وصف تفصيلي لإجراءات الدراسة الميدانية من حيث الهدف منها وبناء أدواتها، وتحديد عينتها، وإجراءات تطبيقها، والمعالجة الإحصائية لتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية.

تُعنى الدراسة الميدانية بالكشف عن واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر، وذلك بالتعرف على واقع وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية بإدارات التعليم قبل الجامعي باعتبارهم حجر الأساس لعمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر وفق معايير الجودة التي تتبناها وزارة التربية والتعليم والخاصة بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وكذلك التعرف على مدى قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.

وتهدف الدراسة الميدانية ما يلي:

- أ- تعرف واقع الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، وتم ذلك من خلال:
1. تعرف مدى قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر، والتحقق من ثبات واستقرار الأفكار والمفاهيم نحو التحسين المستمر وتطوير الأداء.
 2. تشخيص واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.
 3. تعرف واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة^(١) الخاصة بإدارات التعليم قبل الجامعي والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر.
- ب- التوصل إلى تصور مقترح في ضوء نتائج الدراسة، والتي يساعد تطبيقه على تفعيل معايير الجودة الشاملة والتي تحقق تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي وفق منهجية كايزن.

ثانياً: إجراءات الدراسة الميدانية

لتحقيق أهداف الدراسة جمعت الدراسة بين أداتي المقابلة المفتوحة والملاحظة بالمشاركة، لكي تكمل كل أداة الأخرى وتؤكددها، فالبيانات التي يصعب جمعها من خلال المقابلة تقوم الملاحظة بالمشاركة بالكشف عنها وتوضيحها.

(١) أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الإثنوجرافي Ethnography، ولهذا المنهج أدوات خاصة منها المحادثات غير الرسمية والمقابلات المفتوحة الفردية والجماعية والملاحظة بالمشاركة وقراءة الوثائق المختلفة ذات العلاقة بموضوع الدراسة^(٢) وكذلك التوثيق بالتصوير الفوتوغرافي^(٣)، وهي أدوات تتيح للباحثة أن تكون قريبة من الواقع الذي تدرسه، وقد تم إعداد استمارتي المقابلة المفتوحة والملاحظة بالمشاركة من عدة مصادر أهمها:

■ الإطار النظري للدراسة الحالية.

■ الدراسة المسحية للدراسات السابقة التي تناولت تطوير الأداء.

كما اهتمت الدراسة عند تطبيق أداتي الدراسة بتوضيح عدة معايير تبنتها الباحثة، وإن لم تكن واضحة في محاور كلاً منهما، لغياب مفهوم كايزن للتحسين المستمر عن غالبية أفراد العينة، وهذه المعايير هي:

الأول: معيار ثقافة وأنشطة كايزن لدى أفراد العينة كمؤشر للنجاح في تنفيذ منهجية كايزن، وهذا يعني أن الإدارة الناجحة يجب أن تكون قادرة على تنفيذ أنشطة كايزن على نطاق واسع.

(١) تم وضع وصياغة محاور وعبارات بطاقة الملاحظة في ضوء وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديرية والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠.

(٢) جيامبييترو جويو: إجراء الدراسة الإثنوجرافي، ترجمة محمد رشدي، القاهرة، المركز القومي للترجمة، ٢٠١٦، ص ٤٤.

(٣) ملحق (٩) التصوير الفوتوغرافي لتطبيق أدوات الدراسة، ملحق الدراسة، ص ص ٢٩١-٢٩٦

الثاني: معيار المبادرة الذاتية لأفراد العينة كمؤشر آخر للنجاح، وهل هي كافية لتلبية بعض متطلبات تطبيق كايزن، ومدى قدرتهم على المشاركة في تحقيقها.

وسوف يتم تناول كل أداة بشيء من التفصيل من حيث الأهداف وبناء الأداة، وتقنياتها، وعينة الدراسة الخاصة بها على النحو التالي:

أ- الأداة الأولى (المقابلة المفتوحة):

وهدفنا إلى تعرف مدى قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر من خلال التعرف على:

- آراء ومواقف العاملين من تطوير الأداء والتحسين المستمر.
- تحديد متطلبات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر من وجهة نظر العاملين.
- بناء استمارة المقابلة المفتوحة:

تكونت استمارة المقابلة في صورتها الأولية ^(١) من جزئين وهما:

الجزء الأول: خاص بالبيانات الأساسية التي تحدد خصائص عينة الدراسة.

الجزء الثاني: وتكون من (١٩) سؤالاً مفتوحاً، موزعة على (٦) محاور رئيسة، يُترك لأفراد العينة الإجابة عنها بحرية، وهي كالتالي:

- (١) مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.
- (٢) الكفاءة والفعالية.
- (٣) أداء المهام والأداء السياقي في العمل.
- (٤) تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- (٥) متطلبات فعالية تطوير الأداء المؤسسي.
- (٦) عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين).

• تقنين استمارة المقابلة: (الصدق والثبات)

أ) صدق استمارة المقابلة: Validity

يجب عند تصميم أداة الدراسة توفر شرط الصدق، وهو من أهم خصائص الأداة الجيدة، حيث ينبغي أن يعطي مؤشرات تدل على ذلك، وصدق الأداة هو مدى صلاحيتها في قياس ما وضع لقياسه، وهذا يعني أنها تقيس مدى تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها ^(٢).

وتم استخدام كل من صدق المحكمين والصدق الذاتي للتحقق من صدق الاستمارة، ويتضح ذلك فيما يلي:

(١) ملحق (٢) الصورة الأولية لأدوات الدراسة (استمارة المقابلة)، ملاحق الدراسة، ص ص ٢٥٢-٢٥٤.

(٢) رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١، ص ص ٦٧٧-٦٧٨.

▪ صدق المحكمين: Validation By Experts

وتعتمد هذه الطريقة على استطلاع آراء المحكمين من حيث علاقة كل بند من بنود الأداة بالسمة المطلوب قياسها، ويستخدم في حالة حساب الصدق الظاهري^(١).

وقد تم عرض استمارة المقابلة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين والبالغ عددهم (٢٥) محكمًا^(٢) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية وأصول التربية وخبراء التعليم من القيادات العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي ومديرية التربية والتعليم والأكاديمية المهنية للمعلمين، حيث تم إبداء آرائهم حول مدى ملائمة عبارات الأداة من حيث إنتماء ومناسبة كل سؤال للمحور الذي يندرج تحته ومدى وضوحه، وإضافة أو حذف ما يروونه مناسبًا من الأسئلة أو التعديل فيها بما يناسبها. ويوضح الجدول التالي نسبة اتفاق السادة المحكمين على استمارة المقابلة.

**جدول (٤) نسبة اتفاق السادة المحكمين على محاور استمارة المقابلة
(عدد المحكمين) = ٢٥**

م	المحور	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق
		الاتفاق	عدم الاتفاق	
١	مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.	٢٢	٣	٨٨%
٢	الكفاءة والفاعلية.	٢٣	٢	٩٢%
٣	أداء المهام والأداء السياقي في العمل.	٢١	٤	٨٤%
٤	تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.	٢٠	٥	٨٠%
٥	متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي.	٢٣	٢	٩٢%
٦	عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين).	٢١	٤	٨٤%
متوسط نسب الاتفاق على الأداة ككل				٨٦%

ويتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على أداة الدراسة الأولى (استمارة المقابلة) قد تراوحت ما بين ٨٠% لمحور تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي إلى ٩٢% لمحوري الكفاءة والفاعلية، ومتطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي، وتم حساب نسبة الاتفاق لدى المحكمين على استمارة المقابلة ككل حيث بلغت ٨٦%، وبذلك تُعد هذه الأداة صادقة في وصف واقع ما وضعت لقياسه.

وقد نتج عن ذلك تعديل صياغة بعض الأسئلة، وإضافة عبارات أخرى، وذلك على النحو التالي:
(١) تم وضع تعريف إجرائي لكل محور.

(١) فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٨، ص ٥٩١.

(٢) ملحق (٣) أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة، ملحق الدراسة، ص ص ٢٦١-٢٦٢.

(٢) إجراء التعديلات المناسبة التي أشار بها السادة المحكمون.

وبذلك أصبحت استمارة المقابلة في صورتها النهائية^(١)، وتشتمل على (١٦) سؤالاً، وقد روعي في بنائها الدقة والوضوح، وتجنب استخدام الأسئلة الغامضة أو غير الواضحة.

■ حساب الصدق باستخدام معامل كندال Kendall's tau-b:

تم تحليل محاور المقابلة تحليلًا دقيقًا حيث تبين أن الأسئلة تغطي الجوانب الأساسية لتعرف مدى قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر. ويوضح الجدول التالي صدق الاتساق الداخلي لمحاور استمارة المقابلة باستخدام معامل كندال

جدول (٥) صدق الاتساق الداخلي لمحاور استمارة المقابلة مقاساً باستخدام معامل ارتباط كندال

م	المحور	عدد العبارات	معامل كندال
١	مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.	٢	٠.٨١٨
٢	الكفاءة والفاعلية.	٢	٠.٨٢٩
٣	أداء المهام والأداء السياقي في العمل.	٣	٠.٨٦٣
٤	تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.	٤	٠.٨٤٦
٥	متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي.	٣	٠.٨٥٦
٦	عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين).	٢	٠.٨٣٦
المحاور ككل			٠.٨٤١

يتضح من الجدول السابق أن معامل ارتباط كندال قد تراوح بين ٠.٨١٨ لمحور مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي؛ إلى ٠.٨٦٣ لمحور أداء المهام والأداء السياقي في العمل، كما أن معامل كندال للمحاور (ككل) هو ٠.٨٤١ وهي قيمة دالة عند مستوى معنوية (٠.٠١) وتعتبر هذه القيمة عالية بالنسبة لهذا النوع من حساب الصدق وتؤكد الاتساق الداخلي للمحاور ككل.

■ الصدق الذاتي:

- وهو يعني صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب وأخطاء القياس، ويقاس الصدق الذاتي عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار^(٢)، وذلك كما يلي:

(١) ملحق (٤) الصورة النهائية لأدوات الدراسة (استمارة المقابلة)، ملاحق الدراسة، ص ص ٢٦٤-٢٦٦.

(٢) مصطفى حسين باهي: المعاملات العلمية والعملية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩،

- الصدق الذاتي = معامل الثبات

ويتم حسابه بعد إيجاد معامل الثبات لاستمارة المقابلة للتأكد من ثباتها كما يلي:

ب) ثبات استمارة المقابلة:

ويقصد به قدرة الأداة على تكرار نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقها على نفس العينة بنفس الظروف، باستخدام نفس المنهج في جمع البيانات وتحليلها، أي توحيد ظروف إجراء التطبيق^(١).

وقد تم التأكد من ثبات بطاقة المقابلة من خلال إجراء مقابلة مع عينة تجريبية مكونة من (١٠) أفراد تتوافر فيها نفس شروط عينة الدراسة منهم (١) مدير التعليم و(٣) من أعضاء وحدة قياس الجودة و(٣) من أعضاء وحدة التدريب والجودة و(٣) من أعضاء مراكز التنمية المهنية للمعلمين من خارج عينة الدراسة، ثم إعادة التطبيق على نفس الأفراد في ظروف متشابهة للمرة الأولى قدر الإمكان^(٢).

جدول (٦) نتائج معادلة ألفا كرونباخ لثبات استمارة المقابلة

ن (عدد أفراد العينة) = ١٠

م	المحور	الثبات
١	مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.	.٩٢٥
٢	الكفاءة والفاعلية.	.٨٧٦
٣	أداء المهام والأداء السياقي في العمل.	.٩١١
٤	تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.	.٨٨٥
٥	متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي.	.٩٣٧
٦	عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين).	.٩٠٤
	معامل الثبات للأداة ككل	.٩٠٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لجميع محاور استمارة المقابلة تراوحت بين ٨٧٦، لمحور الكفاءة والفاعلية إلى ٩٣٧، لمحور متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي، وهي تعبر عن معاملات ثبات عالية جداً، كما بلغ معامل الثبات الكلي ٩٠٦، وهو معدل ثبات عال، وهي بذلك تفي بأغراض الدراسة من حيث صلاحيتها للتطبيق، وتؤكد الاتساق الداخلي لمحاور الاستمارة.

(١) رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، مرجع سابق، ص ٦٥٣.

(٢) صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢، ص ص ١٦٥-١٦٦.

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \text{الصدق الذاتي} \\ \sqrt{0.95} = 0.975 =$$

وهي نسبة مقبولة إلى حد كبير وتدل على صدق استمارة المقابلة، حيث يتراوح معامل الثبات بين صفر و - ١، لكنه لا يصل إلى الواحد الصحيح أو الصفر، وكلما اقترب معامل الثبات من الواحد الصحيح أفضل مما ابتعد عنه ^(١).

ب- الأداة الثانية (استمارة الملاحظة بالمشاركة):

وهدفت الكشف عن واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر.

- بناء استمارة الملاحظة بالمشاركة:

من خلال الإطار النظري للدراسة الحالية تم تحديد المحاور الرئيسية للاستمارة والمحاور الفرعية التي تندرج تحت كل محور رئيسي، مع مراعاة أن تكون العبارات ممثلة لواقع إدارات التعليم قبل الجامعي، وأن تكون ممثلة للمحور الذي تندرج تحته، حيث تكونت الصورة الأولية لاستمارة الملاحظة بالمشاركة ^(٢) من محورين رئيسيين تضمنت (٣٢) عبارة، وهذه المحاور هي:

❖ المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي من خلال:

١. المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل داخل كل وحدة منهما: (٨) عبارات.

٢. المؤشر الثاني: تحديد المعوقات التي تحول دون التطوير والتحسين المستمر: (٨) عبارات.

❖ المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء

والتحسين المستمر، ودور كل وحدة في تحقيق التطوير والتحسين المستمر، وتنقسم إلى:

١. المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية: (٩) عبارات.

٢. المؤشر الثاني: وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة: (٧) عبارات.

- تقنين استمارة الملاحظة بالمشاركة:

تم تقنين استمارة الملاحظة بالمشاركة لتحديد مدى صدقها وثباتها، كما يلي:

أ) صدق استمارة الملاحظة بالمشاركة: Validity

ويقصد به مقدرة الأداة على القياس الصحيح لما وُضعت لقياسه، وللتأكد من صدق استمارة الملاحظة بالمشاركة تم مراعاة المتطلبات الأساسية عند تصميمها، من حيث دقة الصياغة لتكون توصيفاً واضحاً للأداء المراد ملاحظته، وبطريقة موضوعية بحيث يمكن ملاحظتها دون مؤثرات شخصية، مع إعطاء كل عبارة ثلاث استجابات يمكن أن تتحقق إحداها وهي (دائماً - أحياناً - نادراً) بحيث تقابل هذه

(١) مصطفى حسين باهي: المعاملات العلمية والعملية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ٦.

(٢) ملحق (٢) الصورة الأولية لأدوات الدراسة (استمارة الملاحظة)، ملحق الدراسة، ص ص ٢٥٥-٢٥٩.

الحالات الدرجات التالية (١-٢-٣) وفق مقاييس التقدير^(١)، والتي أعدتها الباحثة في استمارة المقياس المتدرج، وهي أداة يوضع على أساسها معدلاً كمياً لسلوك معين تمت ملاحظته في عينة الدراسة، وذلك لإصدار حكم تقييمي على واقع ومعوقات العمل بوحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.

وتم التأكد من صدق استمارة الملاحظة بالمشاركة بالطرق الآتية:

■ صدق المحكمين: Validation By Experts

وتعتمد هذه الطريقة على استطلاع آراء المحكمين على علاقة كل بند من بنود الاستمارة بالسمة المطلوب قياسها، ويستخدم في حالة حساب الصدق الظاهري^(٢).

وقد تم عرض استمارة الملاحظة بالمشاركة في صورتها الأولية على نخبة من الأساتذة المحكمين والبالغ عددهم (٢٥) محكماً من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية وأصول التربية وخبراء التعليم من القيادات العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي ومديرية التربية والتعليم والأكاديمية المهنية للمعلمين للحكم عليها، وتوضيح مدى انتماء العبارات لكل محور، وما إذا كانت واضحة أو غير واضحة، وبنائها اللغوي، وتحديد مدى اتساق بنودها وعباراتها مع أهداف الدراسة التي تسعى إلى تحقيقها، مع تعديل بعض المحاور أو العبارات بالإضافة أو الحذف وفقاً لما يراه السادة المحكمون مناسباً، ثم تم تطبيقه على عينة احتمالية من خارج عينة الدراسة عددها (١٠) من العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي من خارج عينة الدراسة، وذلك للكشف عن الغموض أو الافتقار إلى الوضوح أو التحيزات الموجودة في صياغة العبارات، حيث إن هذه الأمور ينبغي القضاء عليها قبل التعامل مع العينة المقصودة^(٣).

والجدول التالي يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات استمارة الملاحظة بالمشاركة، ومن ثم تم تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف البعض الآخر، لتظهر الاستمارة في صورتها النهائية.

(١) ملحق (٥) المقياس المتدرج لاستمارة الملاحظة، ملاحق الدراسة، ص ص ٢٧٢-٢٨٠.

(٢) فؤاد البهي السيد: علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري، مرجع سابق، ص ٥٩١.

(٣) أنول باتشيري: بحوث العلوم الاجتماعية-المبادئ والمناهج والممارسات، ترجمة خالد بن ناصر، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ٢٢٥.

جدول (٧)

نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات استثمار الملاحظة بالمشاركة
(عدد المحكمين) = ٢٥

المحور الأول				المحور الثاني			
المؤشر الأول		المؤشر الثاني		المؤشر الأول		المؤشر الثاني	
م	النسبة	م	النسبة	م	النسبة	م	النسبة
١	%١٠٠	١	%١٠٠	١	%١٠٠	١	%١٠٠
٢	%١٠٠	٢	%٩٠	٢	%٩٥	٢	%١٠٠
٣	%٦٥*	٣	%٦٠*	٣	%٩٥	٣	%٦٥*
٤	%١٠٠	٤	%٦٥*	٤	%٩٠#	٤	%١٠٠
٥	%٩٠#	٥	%١٠٠#	٥	%٨٥	٥	%١٠٠
٦	%١٠٠	٦	%١٠٠	٦	%١٠٠	٦	%١٠٠
٧	%١٠٠	٧	%٩٥	٧	%٦٠*	٧	%٩٠
		٨	%٦٠*	٨	%٦٥*	٨	%٦٠*
		٩	%٩٥				
*: تم حذف العبارة				# : تم تعديل العبارة			

يتضح من الجدول السابق تراوح نسب اتفاق المحكمين على عبارات الملاحظة بين ٦٠% إلى ١٠٠%، والذي يشير إلى العبارات التي تم تعديلها أو حذفها، وفق نسب الاتفاق، وأراء السادة المحكمين. والجدول التالي يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على محاور استثمار الملاحظة بالمشاركة ككل، ومن ثم تم تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف البعض الآخر حتى ظهرت الاستثمار في صورتها النهائية.

**جدول (٨) نسبة اتفاق السادة المحكمين على محاور استمارة الملاحظة بالمشاركة
(عدد المحكمين = ٢٥)**

م	المحور	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق
		الاتفاق	عدم الاتفاق	
١	واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي	٢٣	٢	%٩٢
		٢٢	٣	%٨٨
٢	معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر	٢١	٤	%٨٤
		٢٣	٢	%٩٢
المحاور ككل				%٨٩

يتضح من الجدول السابق تراوح نسبة اتفاق المحكمين على عبارات استمارة الملاحظة بالمشاركة بين ٨٤% و ٩٢%، وتم حساب نسبة الاتفاق لدي المحكمين على كل عبارة من عبارات الاستمارة، وكذلك تم حساب نسبة الاتفاق للمحاور ككل حيث بلغت ٨٩%، وبذلك تكون الاستمارة قد خضعت لصدق المحتوي. وقد نتج عن ذلك تعديل صياغة بعض العبارات وحذف بعضها وإضافة عبارات أخرى، والتخلص من العبارات المركبة والغامضة، وإعادة صياغتها، كذلك طول استمارة الملاحظة بالمشاركة، وبالتالي حذف بعض العبارات التي لا يصلح تطبيقها، وبصعب ملاحظتها، وذلك على النحو التالي:

حيث تم تعديل عدد (٤) عبارة، وحذف (٨) وقد بلغ عدد عبارات استمارة الملاحظة بالمشاركة (٢٤) بدلاً من (٣٢) عبارة في الصورة الأولية، ويمكن توضيح تلك التعديلات والملاحظات كما يلي:

١. في المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي:
❖ المؤشر الأول: تم حذف العبارات (٣) و (٨).

❖ المؤشر الثاني: تم تعديل العبارة (٤)، وتم حذف العبارات (٧) و (٨).

٢. في المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة^(١) الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء

والتحسين المستمر، ودور كل وحدة في تحقيق التطوير والتحسين المستمر:

❖ المؤشر الأول: تم تعديل العبارة (٥)، وتم حذف العبارات (٣) و (٤) و (٨).

❖ المؤشر الثاني: تم تعديل العبارة (٥)، وتم حذف العبارة (٣).

(١) تم وضع وصياغة محاور وعبارات هذه الاستمارة في ضوء وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠.

وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين وتوجيهاتهم، وبعد إجراء التعديلات أصبحت استمارة الملاحظة بالمشاركة في صورتها النهائية تشتمل على (٢٤) عبارة، حيث أصبحت عدد العبارات (٦) عبارات لكل مؤشر.

■ حساب الصدق باستخدام معامل كندال Kendall's tau-b:

وقد تم تحليل مجال استمارة الملاحظة بالمشاركة تحليلًا دقيقًا حيث تبين أن العبارات تغطي الجوانب الأساسية لواقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي، ومعايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر، كما يتضح من الجدول التالي.

جدول (٩) صدق الاتساق الداخلي لمحاور استمارة الملاحظة بالمشاركة الخاصة بواقع تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر مقاساً باستخدام معامل ارتباط كندال

م	المحور	معامل كندال
١	واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي	٠.٨١٨
	التعرف على طبيعة العمل داخل كل وحدة منهما تحديد المعوقات التي تحول دون التطوير والتحسين المستمر	٠.٨٢٩
٢	معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر	٠.٨٦٣
	معايير وجود نظام فعال للتنمية المهنية وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة	٠.٨٤٦
	المحاور ككل	٠.٨٣٤

يوضح الجدول السابق أن معامل كندال تراوح بين ٨١٨. لمؤشر التعرف على طبيعة العمل داخل الوحدة، ٨٦٣. لمؤشر وجود نظام فعال للتنمية المهنية، وبلغ معامل ارتباط كندال لمحاور الملاحظة (ككل) هو (٠.٨٣٤) وهي قيمه داله عند مستوى معنويه (٠.٠١) وتعتبر هذه القيمة عالية بالنسبة لهذا النوع من حساب الصدق وتؤكد الاتساق الداخلي للمحاور ككل.

■ الصدق الذاتي:

ويتم حسابه بعد إيجاد معامل الثبات لاستمارة الملاحظة بالمشاركة للتأكد من ثباتها.

ب) ثبات استمارة الملاحظة بالمشاركة: Reliability

ويقصد به قدرة الأداة على تكرار نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف، في حالة استخدام نفس المنهج في جمع البيانات وتحليلها، أي توحيد ظروف إجراء الأداة^(١). وللتحقق من ثبات استمارة الملاحظة بالمشاركة، تم تطبيق الأداة على (٣) إدارات للتعليم قبل الجامعي، ثم تمت ملاحظتهم مرة أخرى باستخدام نفس الاستمارة دون أي تغيير بفاصل زمني ١٠ أيام عن المرة الأولى، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيق في المرتين باستخدام معادلة بيرسون، حيث كانت نتائج تطبيق استمارة الملاحظة بالمشاركة في المرتين كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠) قيم معامل الارتباط لاستمارة الملاحظة بالمشاركة

م	المحاور	عدد العبارات	قيمة معامل الارتباط
١	واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي	١٢	.٩٧
٢	معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر	١٢	.٩٥
	المجموع الكلي	٢٤	.٩٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- قيمة معامل الارتباط لمحاور استمارة الملاحظة بالمشاركة بين تطبيقها في المرة الأولى وتطبيقها في المرة الثانية تتراوح بين (٠.٩٥) و(٠.٩٧)، وهي قيم عالية لمعامل الارتباط تدل على ثبات محاور الاستمارة.
- قيمة معامل الارتباط لبطاقة الملاحظة ككل في التطبيق الأول والثاني وصلت إلى (٠.٩٦) وتدلل على الارتباط المرتفع بين التطبيق في المرتين مما يدل على وجود درجة ثبات عالية لاستمارة الملاحظة تجعلها صالحة للاستخدام في أي وقت.

وتم استخدام طريقة ألفا كرونباخ Alpha-Chronback لحساب ثبات أوزان عبارات الاستمارة، ومعرفة اتساقها وتجانسها مع بعضها البعض، حيث يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل عبارة. وقد تمت الحسابات باستخدام برنامج الإحصاء SPSS، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

(١) رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، مرجع سابق، ص ٦٥٣.

جدول (١١) نتائج معادلة ألفا كرونباخ لثبات استمارة الملاحظة بالمشاركة

المحور		رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا
واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي	التعرف على طبيعة العمل داخل كل وحدة منهما	١	٠.٨٩٧	٢	٠.٨٥٤	٣	٠.٨٣٩
		٤	٠.٨١٥	٥	٠.٨٥٩	٦	٠.٨٢٤
	تحديد المعوقات التي تحول دون التطوير والتحسين المستمر	١	٠.٧٩٩	٢	٠.٨٠٤	٣	٠.٨٢٤
		٤	٠.٨٢٤	٥	٠.٨٥٢	٦	٠.٨٧١
معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية	معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية	١	٠.٨٥٩	٢	٠.٨٧٢	٣	٠.٨١٦
		٤	٠.٨٧٠	٥	٠.٨٣٩	٦	٠.٩٥١
	وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة	١	٠.٨٧٩	٢	٠.٨٢٤	٣	٠.٨١٢
		٤	٠.٨٢٤	٥	٠.٨٥٣	٦	٠.٨٦٢
المحاور ككل							
٨٢٦.							

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات لكل محور بلغ معدلاً مرتفعاً ٨٣٨، لمحور واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي، ٨١٣، لمحور معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية، وكان معامل الثبات للاستمارة ككل هو ٨٢٦، وهو معامل ثبات عال يوحى بالثقة في النتائج التي تم التوصل إليها.

- الصورة النهائية لاستمارة الملاحظة بالمشاركة^(١):

في ضوء ملاحظات هيئة الإشراف والسادة المحكمين، تم إعداد استمارة الملاحظة بالمشاركة في صورتها النهائية، وتتكون من (٢٤) عبارة موزعة على محورين رئيسيين، وذلك كما يلي:

❖ المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي من خلال:

١. المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل داخل كل وحدة منهما: (٦) عبارات.

٢. المؤشر الثاني: تحديد المعوقات التي تحول دون التطوير والتحسين المستمر: (٦) عبارات.

❖ المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء

والتحسين المستمر، ودور كل وحدة في تحقيق التطوير والتحسين المستمر، وتنقسم إلى:

١. المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية: (٦) عبارات.

٢. المؤشر الثاني: وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة: (٦) عبارات.

(١) ملحق (٤) الصورة النهائية لأدوات الدراسة (استمارة الملاحظة)، ملحق الدراسة، ص ص ٢٦٧-٢٦٩.

مما سبق يُمكن القول بأن الدراسة الحالية قد اعتمدت على أداتين وهما الحوار المتعمق أثناء المقابلات الفردية والجماعية، بالإضافة إلى الملاحظة بالمشاركة التي أفادت في التحقق من أداة المقابلة، حيث لوحظ أنه قد يكون لدى الفرد ردود فعل مختلفة نحو نفس الموقف، فما يقوله غير ما يكتبه، وقد تأتي ممارساته مختلفة عن قناعاته الشخصية وما أيده بقوله وكتابته.

٢) عينة الدراسة

تمثل العينة جزء من مفردات مجتمع الدراسة، وتُعنى بجمع البيانات بهدف دراستها، وتعميم النتائج التي يتم التوصل إليها على كامل مجتمع الدراسة^(١)، ويعتبر اختيار العينة من الخطوات والمراحل المهمة للدراسة، فيبدأ التفكير في العينة مع تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها، لأن طبيعة الدراسة هي التي تتحكم في نوع العينة والأدوات المناسبة للقيام بالدراسة^(٢)، ونظراً لطبيعة الدراسة والمنهج المستخدم الذي يتطلب وقتاً وجهداً كبيرين؛ فقد عمدت الباحثة إلى اختيار العينة من محافظة واحدة بحيث تستطيع تطبيق أدوات الدراسة بالمشاركة المطلوبة على أكمل وجه ممكن، حيث قدمت كل منها نوعية من البيانات، تكاملت في النهاية لتحقيق الهدف المنشود من الدراسة الميدانية.

لذا وقع الاختيار على إدارات التعليم قبل الجامعي في محافظة المنوفية كمجتمع الدراسة، وتقع محافظة المنوفية في جنوب الدلتا بين فرعي رشيد ودمياط، وتبلغ مساحتها الكلية ٢٤٩٩ كم^٢، وتنقسم إلى عدد (١٠) مراكز إدارية، وكذلك (١٠) إدارات للتعليم قبل الجامعي، ويبلغ عدد المدارس التابعة لها ١٩٧٦ موزعة على الإدارات العشر^(٣)، من بين هذه الإدارات العشر تم اختيار عدد (٣) إدارات، توزعت عليها عينة الدراسة، وهي (شبين الكوم - أشمون - بركة السبع)، واقتصرت على هذا العدد من الإدارات نظراً لاستخدام المقابلة المفتوحة والملاحظة بالمشاركة كأدوات للدراسة وفقاً للمنهج الإثنوجرافي، وهذه الإدارات تقع في أماكن جغرافية مختلفة قد تتقارب من بعضها أو تتباعد، كما تتنوع إدارات التعليم قبل الجامعي في محافظة المنوفية وفق التالي:

- تنوع إدارات التعليم قبل الجامعي والمؤسسات التربوية التابعة لها بمحافظة المنوفية بين الحضر والريف.
- تنوع إدارات التعليم قبل الجامعي بمحافظة المنوفية بين المستوى الأول والثاني.

(١) فتحي أحمد عاروري: المعاينة الإحصائية - طرقها واستخداماتها، الأردن، شركة الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٥، ص ١٤.

(٢) السعدي الغول السعدي: العينات وأنواعها، ص ١٦، متاح على [https://www.psyco-](https://www.psyco-dz.info/2018/10/echantillons-et-types-pdf.html)

[dz.info/2018/10/echantillons-et-types-pdf.html](https://www.psyco-dz.info/2018/10/echantillons-et-types-pdf.html) بتاريخ ١٩/١٢/٢٠١٨.

(٣) البوابة الإلكترونية لمحافظة المنوفية: المعلومات الأساسية عن محافظة المنوفية، متاح على الموقع الإلكتروني http://www.monofeya.gov.eg/mono_history/default.aspx ، بتاريخ الاثنين ٨ إبريل ٢٠١٩.

وقد تم اختيار العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي والذين تتميز مهامهم بعلاقتها الوثيقة بثقافة تطوير الأداء والتحسين المستمر، وتتضمن طبيعة عملهم في معناها العام جزء من طبيعة التحسين المستمر، ومسئولة عن جزء كبير من هذه الثقافة داخل إدارات التعليم قبل الجامعي والمؤسسات التربوية التابعة لها، وهي عينة عمدية وتُمثل المجتمع الأصل لتلك الإدارات.

وقد تم اختيار فرق قياس الجودة ووحدت التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية للمعلمين بالإدارات الثلاث (شبين الكوم – أشمون – بركة السبع)، على أسس أهمها ما يلي:

١. علاقتهم الارتباطية بعمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر لمنظومة التعليم.
٢. اختيار إدارة شبين الكوم على أساس أنها عاصمة محافظة المنوفية وتُمثل الحضر.
٣. اختيار إدارة أشمون التعليمية (مستوى أول)، وهي أكبر إدارة تعليمية بمحافظة المنوفية حيث يبلغ عدد المدارس التابعة لها (٣٩١) مدرسة.
٤. اختيار إدارة بركة السبع (مستوى ثان)، حيث يبلغ عدد المدارس التابعة لها (١٦٠) مدرسة، ومحل عمل الباحثة، لتيسير تطبيق المنهج الإثنوجرافي.
٥. تتضمن جميعها مركز للتنمية المهنية للمعلمين تابع للأكاديمية المهنية للمعلمين، وقد قامت الباحثة بالمشاركة في إعداد وتجهيز أحد هذه المراكز للاعتماد من الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وفيما يلي بعض البيانات عن عينة الدراسة:

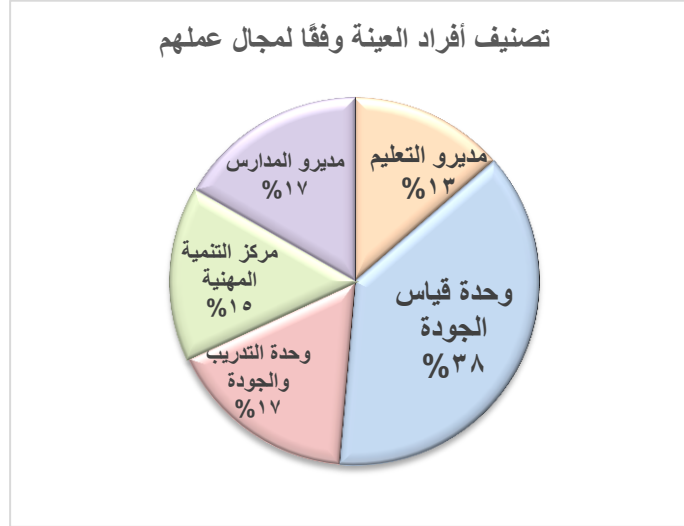
- ١- مدرء التعليم للمراحل الابتدائي والاعدادي والثانوي، وعددهم (٩).
- ٢- رؤساء وأعضاء وحدة قياس الجودة، وعددهم (٢٥).
- ٣- رؤساء وأعضاء وحدات التدريب والجودة، وعددهم (١١).
- ٤- مدرء مراكز التنمية المهنية بالإدارات، والعاملين بها، وعددهم (١٠).
- ٥- مدرء المدارس لمراحل تعليمية مختلفة، وعددهم (١١).

والجدول التالي يوضح تصنيف عينة الدراسة وفق مجال عملهم بإدارات التعليم قبل الجامعي

جدول (١٢) عينة الدراسة في إدارات التعليم قبل الجامعي بمحافظة المنوفية
تصنيف أفراد العينة وفقاً لمجال عملهم

النسبة %	مجموع أعضاء العينة لكل إدارة	مديرو المدارس	مديرو التعليم	أعضاء مركز التنمية المهنية	أعضاء وحدة التدريب والجودة	أعضاء وحدة قياس الجودة	الإدارة التعليمية
٣٠%	٢٠	٣	٣	٢	٣	٩	شبين الكوم
٤١%	٢٧	٥	٣	٤	٥	١٠	أشمون
٢٩%	١٩	٣	٣	٤	٣	٦	بركة السبع
١٠٠%	٦٦	١١	٩	١٠	١١	٢٥	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن حجم العينة بكل إدارة تعليمية يختلف حسب حجم هذه الإدارة حيث تتصدر إدارة أشمون التعليمية لأنها أكبر إدارات التعليم قبل الجامعي بمحافظة المنوفية، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٦) فرداً.



شكل (١) تصنيف أفراد العينة وفق مجال عملهم

وتشير نتائج الجدول (١٢) وشكل (١) الخاص به، إلى أن أعضاء وحدات قياس الجودة تمثل الأغلبية في عينة الدراسة بنسبة ٣٨%، تليها نسبة أعضاء وحدة التدريب والجودة بنسبة ١٧%، بينما تقل أعضاء مراكز التنمية المهنية إلى ١٥%، تليها نسبة مديري التعليم وهي ١٣%، أما نسبة مديري المدارس فكانت ممثلة لمرحلة مختلفة بغرض استطلاع وجهات نظرهم بنسبة ١٧% من عينة الدراسة، مما يؤكد اختيار الباحثة لعينة الدراسة من جميع الفئات التي تُعنى بالتطوير والتحسين المستمر.

• عينة الدراسة الخاصة بأداة المقابلة المفتوحة

حيث تضمن التطبيق الميداني للدراسة استخدام المقابلات المفتوحة الفردية والجماعية التي أُجريت مع أفراد عينة الدراسة وعددهم (٥٦) وهم كالتالي: مديرو التعليم بإدارات التعليم قبل الجامعي وعددهم (٩)، ومديرو المدارس للمراحل المختلفة وعددهم (١١)، وكانت هذه المقابلات فردية حيث تعذر مقابلتهم في مكان واحد لاختلاف أماكن عملهم، كذلك أعضاء وحدة قياس الجودة وعددهم (٢٥)، وأعضاء وحدة التدريب والجودة وعددهم (١١)، حيث تنوعت المقابلات معهم بين الفردية والجماعية كيفما تسنى ذلك وفق طبيعة تواجدهم أثناء المقابلة، ونوقشت في هذه المقابلات آراء ومواقف العاملين من تطوير الأداء والتحسين المستمر، وتصوراتهم عن المشكلات الحالية والمشكلات المحتملة، واقتراحاتهم بخصوص تطوير الأداء، كما تم تنظيم مناقشات جماعية حول هذه القضايا نفسها، وتم توجيه الأسئلة المعدة للاستفسار عن الأوضاع التي قد لا تغطيها الملاحظة بالمشاركة.

• عينة الدراسة الخاصة بأداة الملاحظة بالمشاركة

قامت الباحثة بتطبيق استمارة الملاحظة بالمشاركة على عينة الدراسة وعددهم (٤٦) وهم كالتالي: من أعضاء وحدة قياس الجودة وعددهم (٢٥)، وأعضاء وحدة التدريب والجودة وعددهم (١١)، وأعضاء مراكز التنمية المهنية للمعلمين وعددهم (١٠)، وذلك لرصد واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي، وصعوبات العمل بها، وكيفية تحقيق معايير الجودة داخل الإدارة، كما أمكن من خلال مشاهدة أساليب عملهم التعرف على كثير من أنماط العمل الشائعة بينهم، كما تسنى للباحثة المشاركة في مهام العمل مثل التدريبات والدعم الفني بصفاتها المهنية كعضو وحدة قياس الجودة في إحدى إدارات التعليم قبل الجامعي، حيث ساهم ذلك في فهم المواقف الفعلية للعاملين بكل وحدة، وما تشير إليه هذه المواقف من أبعاد مهمة في تحقيق هدف الدراسة.

٣) إجراءات تطبيق أداتي الدراسة الميدانية

أ- زمن التطبيق:

بعد الحصول على الموافقات من الجهات المختصة للتطبيق جاءت إجراءات وترتيبات الدراسة الحالية وأنشطتها الأساسية على مدى الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، وتضمنت تطبيق استمارتي المقابلة والملاحظة بالمشاركة في إدارات العينة.

ب- طريقة التطبيق:

١. بعد التوصل إلى الصيغة النهائية لأدوات الدراسة (استمارة المقابلة - استمارة الملاحظة بالمشاركة)، وحساب الصدق والثبات لكل منهما، ثم مخاطبة الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء بمحافظة القاهرة، وذلك من خلال خطاب معتمد من كلية البنات جامعة عين شمس لطلب تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة بإدارات التعليم قبل الجامعي بمحافظة المنوفية، وقد قام الجهاز بدوره بمخاطبة المعنيين بالأمر^(١) (مديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية)، والتي خاطبت بدورها إدارات التعليم قبل الجامعي^(٢) المحددة لإجراء الدراسة الميدانية على العاملين بها، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

٢. قامت الباحثة أثناء المقابلة بتوجيه الأسئلة المعدة للاستفسار عن الأوضاع التي قد لا تلاحظ من خلال استمارة الملاحظة بالمشاركة ولكنها تتكامل معها وتوضحها، كما استخدمت الباحثة مقابلات غير منظمة لجمع المزيد من المعلومات التفصيلية حول موضوعات الدراسة، وتتعلق بجمع معلومات مباشرة حول تصوراتهم عن التحسين المستمر وفعالية تنفيذه، وتحدياته في إدارات التعليم قبل

(١) ملحق (٦) موافقات الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء على تطبيق أدوات الدراسة، ملاحق الدراسة، ص ص ٢٨٢-٢٨٣.

(٢) ملحق (٧) موافقة مديرية التربية والتعليم بالمنوفية على تطبيق أدوات الدراسة، ملاحق الدراسة، ص ٢٨٥.

الجامعي، مع الأخذ في الاعتبار أخلاقيات البحث العلمي الأساسية مثل السرية واحترام الملكية الفكرية، من خلال احترام رغبة أفراد عينة الدراسة في المشاركة في التطبيق أو المحافظة على البيانات التي تم جمعها من المشاركين في عينة الدراسة، والحصول على موافقة من كل إدارة على حدة للتطبيق^(١).

٣. استخدمت الملاحظة بالمشاركة مدة الدراسة الميدانية بما لا يقل عن ٦ فترات في كل إدارة، حيث تراوح زمن كل فترة من ساعة إلى ثلاث ساعات، حسب مدة تواجد أعضاء العينة، وعدم تعطلهم عن مهام عملهم اليومية، وعدم إمكانية تواجد عينة الدراسة في أوقات محددة في إدارة التعليم لانشغالهم في إعداد وتنظيم بعض الأعمال، أو التزامهم بخطوط سير خاصة بهم، وذلك وفق ما تفضل به أفراد عينة الدراسة بالتنبيه عليه عند بداية التطبيق، ليتم التنسيق معهم على مواعيد المقابلة والملاحظة، وجرى تدوين كافة المواقف والأحداث وأساليب العمل التي خضعت للملاحظة.

ج- ملاحظات عامة على التطبيق

١. قوبلت الباحثة بكثير من مشاعر الترحيب والحنو، حيث إنها من نفس وسط العينة فهي تعمل بإدارة التعليم قبل الجامعي، وتنتمي إليهم كعضو وحدة قياس الجودة، ومن المشاركين في تنفيذ خطط وحدة التدريب والجودة في تدريب العاملين في إدارات التعليم قبل الجامعي، وكذلك كعضو في فريق إعداد مركز التنمية المهنية للمعلمين لاعتمادها من قبل الأكاديمية المهنية للمعلمين، كما أن الرغبة في طرح المشكلات التي تواجه عمل هذه الفرق وأملًا في تدارسها وإيجاد حلول لها كانت دافعًا آخر حتى يتسنى لهم القيام بواجبهم، وهذه المواقف تُسجل تُقبل مجتمع الدراسة للبحث العلمي والباحثة.
٢. وجدت الباحثة ملاحظة عامة في غالبية الفرق سواء وحدة قياس الجودة أو وحدة التدريب والجودة أو مراكز التنمية المهنية للمعلمين، حيث لمست حالة جيدة من الترابط والعلاقات الطيبة بين غالبية أفرادها، كذلك ظهرت في علاقاتهم مع الفئات الأخرى المتعاملة معهم مباشرة.
٣. أضاف التواجد مع معظم الفرق شعورًا حقيقيًا بأن بيئة العمل ينقصها الكثير من الدعم والإمكانات المادية، حيث تتواجد بعض الفرق في غرفة شديدة التواضع ملحقة ببعض المدارس أو في غرفة مشتركة بالإدارة التعليمية، وذلك في أفضل الأحوال، وقد لا يكون لهذا الفريق مقرًا ينتمي إليه لعدم إمكانية ذلك في بعض الإدارات التعليمية.
٤. في بعض الأحيان لم تسمح ظروف العمل الميداني من توطيد العلاقات الشخصية أو إرساء اتفاق واضح بين طرفي المقابلة، فكان لابد من إقامة علاقة متبادلة متكافئة قائمة على تبادل الخبرات، أو مساعدتهم في إعداد بعض النماذج والسجلات والخطط التي تفيد في تيسير العمل وتطوره.

(١) ملحق (٨) موافقات إدارات التعليم قبل الجامعي على تطبيق أدوات الدراسة، ملحق الدراسة، ص ص ٢٨٧-٢٨٩.

٥. هدفت الباحثة إلى السعي وراء حقيقة تصور أفراد العينة ووجهات نظرهم وكيفية التعبير عنها، وأهم دلالات تطوير الأداء والتحسين المستمر لديهم، ودرجة المستوى الذي وصلت إليه عمليات تطوير الأداء إن وجدت، وكان الاهتمام بالممارسات الفعلية في ضوء الروتين الإداري، والذي يؤدي في بعض الأحيان إلى أساليب وممارسات محدودة إيجاباً للسلامة، وأداء ما هو واجب، مع الأخذ في الاعتبار عند تطبيق أداتي الدراسة توضيح عدة معايير تبنتها الباحثة، وإن لم تكن واضحة في محاور كلاً منهما، لغياب مفهوم كايزن للتحسين المستمر عن غالبية أفراد العينة، وهما معياري ثقافة وأنشطة كايزن والمبادرة الذاتية لأفراد العينة كمؤشرات للنجاح في تنفيذ كايزن، ومدى قدرتهم على المشاركة في تحقيقها.

٦. تشير آليات العمل التي حرص أفراد العينة على تمييز أنفسهم بها إلى الطريقة التقليدية والتي تحكمها -وفق وجهة نظرهم- القرارات والقوانين وكثرة النشرات التي تحد من التطوير والتحسين في عملهم، حتى بات التطوير والتحسين واللذان هما من سمات وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة منغلقة وفق خطوات ضيقة ومهام بسيطة محددة للحد الأدنى من الممارسات المتميزة.

٧. تجاهلت الباحثة قدرًا كبيرًا من البيانات التي تم جمعها، لتحقيق التوازن بين وصف المواقف، وتحليلها وتفسيرها.

٨. على الرغم من اتفاق الباحثة مع الذين استجابوا لطلب المقابلة على أن مرد هذه الاستجابة هو أغراض البحث العلمي، إلا أن هناك اعتبارات أخرى تمت على أساسها المقابلة، فقد اعتمدت في بعضها على الصلات الشخصية لأصدقاء وزملاء العمل أو ترشيحات من بعض الزملاء لأشخاص باعتبارهم (أصحاب وجهة نظر أو لديهم مواقف معينة).

٩. اعتمدت الباحثة على تدوين الملاحظات وفي بعض الأحيان التسجيل وتصوير المقابلات في حالة موافقة بعض الذين تمت مقابلتهم، في حين اعترض الكثير منهم خوفًا من المساءلة أو غير ذلك، رغم تأكيد الباحثة أن هذه الإجراءات تتم وفق سرية كاملة لأغراض الدراسة العلمية فقط، وسيتم تفرغ مضمون التسجيل، ومن ثم سيتم حذفه، إلا أن هذه التأكيدات باءت بالفشل في كثير من الأحيان، بحجة أن التصريح المختوم من أمن الإدارة لا يوجد به تصوير أو تسجيل.

١٠. تكررت بعض النماذج المتشابهة من العينة ظاهريًا من حيث الخلفية الأكاديمية والتخصص ومراحل التعليم، وغاب بعضها، كما اتفق بعضهم على كثير من وجهات النظر واختلف بعضهم وفقًا لتنوع طبيعة الشخصيات، وأسفرت النتائج وفقًا لهذه المعايير عن عينة متنوعة.

١١. إن ما يعرضه أفراد العينة للباحثة من آراء ووجهات نظر لا تختلف كثيرًا في مجمله عن مضمون المعرفة العامة السائدة حول منظومة التعليم وأوضاع العاملين بها في مصر، بحيث يتضح الاتفاق من جميع أفراد العينة على أهمية ضرورة تطوير الأداء والتحسين المستمر، بعيدًا عن المسؤولية وتبعاتها، حيث سمحت المقابلات بالتعرف على بعض المواقف ووجهات النظر حول موضوع الدراسة، على الرغم مما أسفرت عنه بعض المقابلات لم يأت بجديد في مقابل الوضع العام لإدارات

التعليم قبل الجامعي، والذي يشارك فيه جميع العاملين، إلا بقدر ما يوضح تصورات من تمت مقابلتهم، حيث إن الباحثة لم تتوجه بسؤال مباشر عن حقيقة ممارساتهم الفعلية في عمليات تطوير الأداء، واكتفت بالملاحظة.

١٢. تشهد الإجابات وجود عنصر مشترك بين أفراد العينة وهو قناعتهم بضرورة التحسين المستمر وتطوير الأداء، وكأنهم بالفعل يتحكمون بذلك، وقد تتغير هذه القناعات بتغير ضوابط بيئة العمل وقراراتها.

د- صعوبات الدراسة الميدانية

واجهت الباحثة بعض الصعوبات أثناء الدراسة الميدانية، وتُعزى بعضها إلى المنهجية المستخدمة، أو بعض أفراد العينة، وكانت أبرز هذه الصعوبات على النحو التالي:

١. صعوبات مرتبطة بالمنهج الإثنوجرافي وأدواته: حيث إن أفراد العينة قد تعودوا الطريقة النمطية كالاستبانات وملء الاستمارات.

٢. صعوبة تتعلق بتغطية كل ما يبدو أثناء الملاحظة من تفاصيل وأحداث، مع اختلاف أنماط التفاعل وردود الفعل من بعض أفراد العينة.

٣. نظرًا لعدم اعتياد أفراد العينة على المنهج الإثنوجرافي فقد أضاف ذلك إلى الباحثة جهدًا كبيرًا في مقاومة الأفكار السلبية حول هذه اللقاءات.

٤. صعوبة التدوين والتسجيل أثناء المقابلة والملاحظة، لرفض البعض ذلك صراحة، أو في بعض الأحيان تمتنع الباحثة عن ذلك حتى لا يشعر أفراد العينة أنهم محل اختبار.

٥. يلجأ بعض أفراد العينة إلى التعميم، كأسلوب للحماية والتخفي أو اعتقادًا منهم أن في ذلك موضوعية أكبر، كذلك كان على الباحثة أن تجتهد في الإنصات بالقدر ذاته من الاهتمام لما يبدو مكرراً ونمطيًا.

٦. ضعف التعاون في بعض الإدارات من أفراد العينة مع الباحثة، وعدم التعاون بإمدادها بأي معلومات أو بيانات، على الرغم من موافقة التطبيق من قيادات وأمن الإدارة.

٧. إهدار بعض الوقت أثناء جمع البيانات من أفراد العينة لاختلاف مسؤولياتهم وخلفياتهم الثقافية عن متطلبات البحث العلمي.

٨. الروتين الإداري وما يصاحبه من ممارسات محدودة حفاظاً على العمل.

مما سبق يُمكن توضيح أن المقصود ليس شرح السياق، وإنما وصف لطبيعة العلاقة التي نشأت بين الباحثة وأفراد العينة، والتي لا تتفصل عن طبيعة الدراسة الإثنوجرافية، حيث تكتسب دلالتها بقراءة وجهات نظر العينة، الذين شاركوا بأرائهم ووجهات نظرهم حول طبيعة عملهم في صياغتها.

ثالثاً: المعالجة الإحصائية

تتمثل الأساليب الإحصائية في إيجاد قيم ودلالات محددة في ضوء أهداف الدراسة، حيث تمت المعالجة الإحصائية بعد تفريغ البيانات وترميزها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، لمعالجة بيانات الدراسة، واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

- (١) التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات.
- (٢) اختبار معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لقياس ثبات أدوات الدراسة.
- (٣) معامل كندال Kendall's tau-b لقياس صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.
- (٤) معامل ارتباط بيرسون لحساب قيمة ثبات بطاقة الملاحظة.

رابعاً: نتائج الدراسة الميدانية

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة (المقابلة المفتوحة والملاحظة بالمشاركة)، وسيتم عرض نتائج الدراسة الميدانية الخاصة بكل أداة من أدوات الدراسة كما يلي:

أ- نتائج المقابلة المفتوحة، وتفسيرها:

تم إجراء المقابلات سواء فردية أو جماعية وفق ماتم عرضه سابقاً؛ لتعرّف مدى استعداد وقابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتطوير والتحسين المستمر، وفي ضوء محاور استمارة المقابلة نجد أن هناك حالات مختلفة من الاتساق أو التناقض، وسوف يتم سرد مواقف المقابلة وفق المحاور التالية:

(١) المحور الأول: مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.

ويقصد بها إجرائياً: مسارات تصحيح الأداء، وموجهات تحسينه، وتتضمن تعديل الأهداف والاستراتيجيات وفقاً لها، لما لها من دور عظيم في تميز الإدارة وتطوير أدائها.

- يرى بعض المديرين أنه يُنفذ تعليمات وقرارات المستويات الإدارية العليا، من خلال ممارسات متشددة، قد تكون في بعض الأحيان على أساس رؤية شخصية ومصلحة خاصة، وبالتالي فالتحفيز أو المحاسبية وفق تقييم الأداء لا يتم بموضوعية، في النهاية يحدث انقسامات وعداءات لا بد لها من وسيلة لإدارة الصراع الداخلي والذي قد يؤدي بدوره إلى تعطل العمل، وأحياناً كثيرة تؤدي إلى النفاق والمجاملات ليحتفظ كل فرد بمنصبه، وبذلك تتعطل معها مسيرة التحسين المستمر وتطوير الأداء.
- البعض الآخر انتقد القيادات في إدارات التعليم قبل الجامعي، ووصفها بالاستبدادية، ونمط إدارته لمهامه تتحدد في ضوء توجيهات وتعليمات القوة الإدارية الأعلى مهما كانت درجة صالحياتها للعمل، وبالتالي رئيس الوحدة يمارس الاستبداد بالوكالة، الذي يخلو من الصلاحيات اللازمة لممارسة الإدارة المستبدة، لذا فهي إدارة خائفة من السلطة الأعلى، وعاجزة عن حل المشكلات، أو التنبؤ بها، ثم نقوم نحن بالعمل تحت هذه الضغوط الإدارية الاستبدادية، ونتيجة تجربتنا من أي صلاحيات عند تنفيذ

مهام عملنا، مما نفقد معه الإنجاز نتيجة لعدم وجود صلاحيات المحاسبية ومعاقبة المقصر أو حتى اشعاره بتقصيره.

- تحدث بعضهم عن مدير عام الإدارة، وأنه هو أساس تطوير الأداء، وتعود له علاقات السيطرة وتحديد الإجراءات الكفيلة بتنفيذ عمليات التحسين المستمر، حيث تقع على عاتقه المسؤولية الكاملة لذلك، فهو من يصدر القرارات والنشرات التي توجه العمل، ويمتثل الجميع لذلك، حيث لا سلطة لأحدنا على أي فرد داخل الإدارة أو خارجها في المدارس، وليس لنا أي صلاحيات سواء محاسبية أو تحفيزية.
 - كما تحدث البعض عن قناعاتهم، وإن كان ليس لجميعهم بالضرورة وجهة نظر فيما يقومون بعمله، فبعضهم يؤدي العمل كما رأى غيره يؤديه دون أي إضافات أو تدخلات وفق شخصيته ورؤيته حول هذا العمل، بصورة هامشية لا وزن فيها ولا قيمه مضافة، وعلى الرغم من ذلك وإن كانت عمليات تقييم الأداء شكلية، إلا أنها تبدو فعالة جدا وفعلية إذا ما تعلق الأمر بالآليات المصغرة اليومية للسلطة الانضباطية، وهي تعكس طبيعة العلاقة بين الرؤساء والمؤوسين على انعدام الثقة.
 - يُمكن أن يصل الخوف والحرص على المكانة أن يتحاشى البعض عرض آرائه ومواقفه من تطوير أساليب العمل، ويحرص على كسب رضا القيادات وعدم معارضتهم، حتى يُمنح المكانة والتقدير.
 - أكد البعض على أن الجميع يخافون من العقاب، وقد يلجأ البعض إلى الكذب والنفاق والمجاملات لاتقاء شرور الجزاءات، ويتجسد الخوف والكذب من الكوادر الإدارية في تقديم صورة وردية زائفة مغايرة للواقع المتردي عن أحوال العمل المسؤولين عنها، وعرض إنجازات وهمية.
 - أشار مدير أحد المدارس إلى اعتراضه وتذمره من المركزية وخاصة في المخصصات المالية، والصيانة، والتي تضطربهم إلى الصرف من جيوبهم على حد قوله، ومع ذلك يتعرضون للمساءلة والمحاسبية.
 - أكد أحد مدراء التعليم أن هناك إجراءات ومهام لا يمكن التعامل معها إلا من خلال المركزية، مثل وضع المناهج والامتحانات الإقليمية والمناقصات ذات المبالغ الكبيرة، ووضع السياسات العامة للوزارة، كذلك هناك بعض الإجراءات والمهام تستدعي تنفيذ اللامركزية مثل الصيانات الشاملة والبسيطة والعاجلة، وأعمال النذب والنقل، والمناقصات البسيطة، والقبول الجغرافي للطلاب، والامتحانات المحلية، فهناك ضرورة للمركزية وكذلك ضرورة للامركزية معاً، ويحكم ذلك الأهداف والمهام المطلوب تحقيقها.
- مما سبق يمكن القول أن الإجابات عن السؤال (١-١) ما درجة اعتماد إدارة التعليم على اللامركزية في اتخاذ القرارات؟ تؤكد غياب مفهوم المركزية واللامركزية لدى العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي، حيث إن المفهومين مكملين لبعضهما، وليس لأياً منهما أفضلية على الآخر، فكل منهما له ضروراته ومتطلبات اختياره، بينما جاءت الإجابات عن السؤال (١-٢) ما درجة وضوح خطوات العمل اليومي وإجراءاته؟ لتؤكد وعي العاملين بمهام عملهم اليومية إلى حد ما، وإمكانية تحليل مهام العمل لإزالة الأنشطة غير ذات القيمة المضافة، لتحقيق التحسين المستمر والتخلص من هدر العمليات والمهام.

(٢) المحور الثاني: الكفاءة والفاعلية.

ويقصد بها إجرائيا: العلاقة بين استخدام الموارد وتحقيق الأهداف وبين مدى تحقيق المؤسسة لمستوى أداء عال.

- يرى البعض أهمية فاعلية تطوير الأداء وأهمية التحسين المستمر وثقافة العمل، على أن هناك ثمة لمحات تضيفها خبراته اليومية المتنوعة، فأكد على أن هناك وقت جيد لاستجابة الأشخاص للتطوير والتحسين، ولا بد من تغيير طرق ذلك لكي تتم الاستجابة لعمليات التحسين المستمر، وضرورة معرفة كيفية التعامل مع جميع الأنماط البشرية المختلفة، والتي تختلف في سرعة استجابتها ورد فعلها المهني للتحسين المستمر، والانتقادات التي توجه إليهم أثناء أداء عملهم من أشخاص كان لا بد أن يكون هناك تنسيق في العمل بينهم وليس تبادل اتهامات.
 - أداء العمل يشبه إلى حد كبير التيك أوي، نفذ المهام المطلوبة بسرعة بنظام خلص نفسك، وهناك تأثيرات داخلية وخارجية تجعل الفرد لا يهتم بمستوى الأداء، وهكذا تضع قيمة العمل.
 - حدثني بعض القيادات على المستوى الإشرافي والمستوى التنفيذي عن الموارد المتاحة، والتي لا تستخدم في تحقيق الأهداف وتنفيذ الخطط إن وجدت، فالشغل الشاغل هو توفير الميزانية لإعادتها مرة ثانية لميزانية الدولة.
 - على الرغم من الانتقادات الدائمة من بعض الذين تمت مقابلتهم، إلا أن فريقاً آخرًا أجمع على أن العمل الجيد تظهر آثاره في تطوير الأداء، ولا بد من ملاحظة السلبيات في مكان العمل، ومحاول تلافيتها، أو علاجها بصورة سريعة، لتعود بالنفع على الإدارة التعليمية أو المدارس التابعة لها.
 - كما أشار البعض إلى أن عمليات الإشراف والمتابعة تأخذ أقصى كفاءتها وفعاليتها في حال حدوث مشكلة في أحد المدارس على مستوى الجمهورية، فتبدأ المتابعات تنهال على المدارس، وكأن المسؤولية تقع على العاملين بالمدرسة فقط.
 - بعض القيادات تحدثت عن عدم التهاون في عمليات الإشراف والمتابعة، في حال وجود مشكلة تعود بالسلبيات على الطالب، فهو أساس العملية التعليمية، وله تسخر كل الجهود، ولكن قد يتم التغاضي عن بعض السلبيات داخل بيئة العمل، حتى نضمن استمراريته، ولا تهاون في التجاوزات في العمل.
- مما سبق يمكن القول أن الإجابات عن السؤال (٢-١) **مادرجة التزام العاملين بقواعد العمل، لتحقيق أهداف العمل؟** تشير إلى أن هناك نسبة لا بأس بها من اكتساب مهارات العمل نتيجة الالتزام بقواعده، مما ييسر فهم متطلبات التحسين المستمر وأولوياته، كما أن الإجابات عن السؤال (٢-٢) **كيف تتم عمليات الإشراف والمتابعة على العمليات وتقييمها لتحسين أنظمة العمل؟** تشير إلى أنها تتم لتلافي السلبيات، وتحسين العمل ولكن بدرجة قد تزيد أو تنقص حسب المشكلات الآتية وليس للوقاية وتلافي حدوث مشكلات مستقبلية.

(٣) المحور الثالث: أداء المهام والأداء السياقي في العمل.

ويقصد به إجرائيًا: أداء المهام هو أنشطة التخطيط أو التنسيق أو الإشراف، والتي تمكن المؤسسة من العمل بفعالية وكفاءة، ويتضمنه الوصف الوظيفي، بينما يشمل الأداء السياقي سلوكيات تساهم في فعالية المؤسسة، ولا يتم تضمينه في الوصف الوظيفي، ويتأثر بالدوافع الشخصية والاتجاهات والقيم في أداء المهمة.

- كان هناك رأي مهم يوضح أهمية التنسيق والتعاون بين الأقسام والوحدات، وهو رأي أحد أعضاء وحدة قياس الجودة حيث أكد على أنه بالرغم من إمكانية توكيل جهة أو قسم داخلي من قبل الوزارة أو الإدارة التعليمية للقيام بنشر ثقافة التحسين المستمر وتطوير الأداء، وتهيئة العاملين لذلك، وتحقيق ممارسات لتطوير الأداء والتحسين المستمر، وهو أحد مسؤوليات إدارات التعليم قبل الجامعي، إلا أن ذلك لا يعفي المؤسسة ككل من تلك المسؤولية، ويجب أن تكون القرارات الإدارية موجهة لذلك، على أن تتعامل الإدارة مع أعمال التحسين المستمر كمهام خاصة لها، وأحد مهام عملها، وليس على عاتق وحدة واحدة هي المسؤولة عن تطبيقه، والجميع يتفجعون.

- يقول رئيس إحدى وحدات قياس الجودة عن إدارات التعليم قبل الجامعي: هناك تداخل في الاختصاصات، لذلك لابد من التنسيق بين الوحدات والأقسام لكي يحدث تطوير الأداء والتحسين المستمر، وكل يؤدي دوره حسب مهام عمله، لكن جميع المهام تتشابه، قد يكون هناك بعض القرارات والنشرات المنظمة للعمل، ولكن في النهاية يحدث تداخل في توزيع المهام والمسؤوليات، وما يستتبع ذلك من تحميل الجهد على قسم أو فرد دون غيره وبالتالي محاسبته على التقصير وقد يكون هو الأكثر تقاضيًا في عمله.

- كان من وجهة نظر بعضهم أن أي رئيس أو مدير مقيد بسلاسل من التعليمات والقواعد المتناقضة، والتي تمثل في معظمها إجراءات العمل، مع استحالة اتخاذ أي قرار بناء على الواقع والظروف المحيطة خوفًا من الخطأ والتعرض للمساءلة، وتفضيل الطرق الآمنة أيًا كانت نتائجها.

مما سبق يمكن القول أن الإجابات عن السؤال (٣-١) كيف تتم تنمية مهارات العاملين من خلال التدريب والتعليم المستمر؟ تؤكد وجود أسس جيدة من التدريب والتعليم والتنمية المهنية قد تفيد في تطوير أساليب العمل وطرائقه لتحقيق التحسين المستمر، كما أن الإجابات عن السؤال (٣-٢) مازجة توافر أنشطة التخطيط لتطوير الأداء والتنسيق بين الأقسام والوحدات؟ تشير إلى محدودية توافر هذه الأنشطة مما يستدعي الاهتمام بتحسينها وتطويرها من خلال التعاون بين الأقسام والوحدات، وجاءت الإجابات عن السؤال (٣-١) مازجة توافر الممارسات السلوكية الوظيفية في مناخ بيئة العمل (الأداء السياقي للعمل) مثل (التعاون - تفويض الصلاحيات - المشاركة في اتخاذ القرارات- التحسينات التنظيمية- الامتثال للسياسات التنظيمية)؟ لتشير إلى أن واقع العمل لا يختلف كثيرًا عن توقعات العاملين من

حيث بعض السلوكيات الوظيفية مثل التعاون وتفويض الصلاحيات، والامتثال لسياسات العمل، على الرغم من ضعف المشاركة في اتخاذ القرارات والتحسينات التنظيمية.

(٤) المحور الرابع: تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.

ويقصد بها إجرائيًا: العوامل التي تعوق خطوات تطوير الأداء وإجراءات السعي نحو التميز.

- يرى البعض أن البرامج التدريبية تتم على أعلى مستوى وشبه المادة التدريبية المشوقة والدسمة (بالجمل الضخم الذي يصل فأراً) إلى المعلمين الذين يقع على عاتقهم تنفيذ هذه التدريبات وتطبيقها في مدارسهم، مما يجعل المتدربون متخبطين لا يعرفون ماذا يفعلون عند العودة لمدارسهم وبالتالي عند قياس أثر التدريب نجد أنه لا يوجد أثر له.
- وتحدث أحد أعضاء وحدة قياس الجودة عن الانتقادات التي تعرض لها، لمجرد أنه لجأ إلى تنفيذ ممارسة متميزة لتحسين الأداء، ورغم النجاح الذي حققه في تفعيل هذه الممارسة، إلا أنه تعرض للانتقادات، وهو ما يتعارض على ما يبدو مع عمليات التطوير الحديثة.
- وأكد آخر هذا الرأي بوجهة نظر أخرى حيث ذكر أنهم عاجزون عن تجاوز المشكلات والتحديات، حيث إن سلطات الإدارة العليا تعتدي على حقوقهم وصلاحياتهم، وتعطل دورهم في تحسين أدائهم الإداري، لأن هذه القرارات تأتي في ضوء تعليمات القيادة الأعلى، دون النظر للوضع الراهن وكيفية حل مشكلاته وفق ظروفه المحيطة.
- وكان هناك اقتضاباً في المقابلة التي دارت مع شخص راض تماماً ومحب لعمله، وكذلك مع شخص آخر ساخط كل السخط على عمله وما يدور حوله، ولكل منهما مبرراته حول ذلك، فقد تكون هناك تداخلات بين هموم العمل وهموم الحياة، والتي أخذ بعضهم يرويها أثناء المقابلة بطريقة لاشعورية، مما يؤكد وجود توترات محتملة بين الوظيفة وبين مواجهة صعوبات الحياة.
- كما أسهب أفراد العينة في الحديث عن الوحدات والأقسام الأخرى وخاصة المتابعة، واهتمامهم بالورق داخل إدارة التعليم والمؤسسات التربوية التابعة لها، مما يؤدي إلى تناقضات واضحة في العمل، حيث ينصب اهتمام جميع العاملين على تستيف الأوراق على حد قولهم دون الاهتمام بفاعلية إجراءات العمل مطلقاً.

مما سبق يمكن القول أن الإجابات عن السؤال (٤-١) ماالتحديات التي تتعلق بإدارة التعليم، وتعوق خطوات تطوير الأداء بها؟ تشير إلى وجود تحديات كبيرة أمام إدارة التعليم قبل الجامعي لتحقيق التحسين المستمر يتطلب حصرها والعمل على مواجهتها، كما جاءت الإجابات عن السؤال (٤-٢) ماالتحديات التي تتعلق بالنسق القيمي العام وعلاقتها بالالتزام باللوائح والقوانين؟ لتوحي بتوافر قدر مُرضي من الالتزام بقيم العمل وعلاقتها الإيجابية بالالتزام باللوائح والقوانين في بيئة العمل، وجاءت الإجابات عن السؤال (٤-٣) ماالتحديات التي تتعلق بمراحل تنفيذ عمليات التطوير؟ لتشير إلى صعوبات ومعوقات قد تواجه عمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر وتطبيق أنشطة كايزن، مما

يستدعي التعرف عليها والتنبؤ بها قبل البدء في تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر، وجاءت الإجابات عن السؤال (٤-٤) ماالتحديات التي تتعلق بالعاملين في المؤسسة التربوية؟ لتؤكد على وجود تحديات ولكن يمكن تجاوزها من خلال التدريب والتنمية المهنية ونشر ثقافة كايزن للتحسين المستمر بين العاملين.

(٥) المحور الخامس: متطلبات فعالية تطوير الأداء المؤسسي.

ويقصد بها إجرائياً: أساليب وأدوات التطوير وفق منظور كل وحدة، مما يؤدي إلى التكامل، وتحقيق الفاعلية.

- يرى بعض أعضاء وحدات قياس الجودة أن ما يدور حوله الحوار عن الجودة والتحسين المستمر وتطوير الأداء داخل وحدات وأقسام إدارات التعليم قبل الجامعي يمثل عبئاً ثقيلاً عليهم، حيث إن إجراءات عمليات الجودة في أي مدرسة أو في الإدارة التعليمية لا تقتصر على نشر ثقافة التحسين المستمر وتهيئة العاملين فقط بل تتعدى ذلك لتشمل المنشآت والتجهيزات وعلاقتها بالعمليات الإدارية، مما يعني أن هناك نظاماً يجب أن يشمل كلاً من الأفراد والوحدات والأقسام، وليس فقط تلك المرتبطة بشكل مباشر بالجودة.

- تحدث بعضهم عن الكثير من المشكلات في الحصول على تمويل أعمال الجودة بالمدارس وكذلك الكادر التدريسي، والفني، وحتى الإداريين، بسبب تغيرات بيئة العمل، وهذا يتطلب التكيف مع هذه المتغيرات كي نستطيع تطبيق مفهوم تطوير الأداء والتحسين المستمر.

مما سبق يُمكن القول أن الإجابات عن السؤال (٥-١) مآليات تحديد المشكلات الحالية والمحتملة؟ تشير إلى ضعف عمليات تحديد المشكلات الحالية والتنبؤ بالمشكلات المحتملة مما يؤكد غياب التخطيط لمواجهة التحديات والتغلب على معوقات التحسين المستمر، وجاءت الإجابات عن السؤال (٥-٢) كيف يتم التعامل مع الوحدات والأقسام المتعثرة في أداء مهامها؟ لتشير إلى قصور في تقديم آليات التغذية الراجعة لهذه الأقسام، مما يمنع عنها عمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر، كما جاءت الإجابات عن السؤال (٥-٣) كيف تعاد صياغة النظم للتوافق مع عمليات تطوير الأداء؟ لتشير إلى محدودية وجود معايير لقياس مستوى الأداء لتحديد متطلبات وضروريات التحسين المستمر، وضعف الإنجازات أو تكرارها بنفس المستوى دون تطوير، وقصور في إعادة توجيه العمليات نحو التطوير والتحسين المستمر.

(٦) المحور السادس: عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين).

ويقصد بها إجرائياً: الصيانة تعني وضع المعايير والمعدلات، والتأكد من الالتزام بها، أما التحسين فيقصد به تطوير المعايير والمعدلات والوصول بهما إلى أعلى مستوى.

- أشار عضو وحدة قياس الجودة إلى أن بعض الأنشطة التي تؤدي على المستوى المؤسسي تؤثر بشكل غير مباشر على تطوير الأداء، مثل جودة العمليات المتبعة، حيث لا تؤخذ في الاعتبار عند تقييم

الأداء، ولكن هناك أنشطة أخرى تدار مركزياً في المؤسسة ولها تأثير كبير على ذلك، مثل اختيار العاملين بالإدارة التعليمية، وجودة الخدمات داخلها وإنجاز المعاملات، فإن هذه الأنشطة تؤخذ في الاعتبار عند تقييم الأداء، وإن لم يكن للمسئول عن تحقيق التحسين المستمر أي سيطرة عليها.

- كان من رأي رئيس وحدة التدريب والجودة بإحدى الإدارات أن المساعدة المقدمة من مؤسسة خارجية مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين من الممكن أن يكون لها دور كبير في مساعدة الإدارات التعليمية على التخطيط وتقديم الاستراتيجيات الخاصة بعملية التطوير، ولكن تلك المساعدة لا تعفي الإدارات التعليمية والمدارس التابعة لها من مسؤولياتها الأساسية في تخطيط البرامج التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية للعاملين، حيث إن بإمكان الجهة الخارجية المساعدة ولكنها لا تستطيع تقديم الجودة.

- اعترض البعض على كيفية تحليل ممارسات العمل الحالية، وتحديد معايير الخدمة المقدمة من كل قسم، متعللاً بأن هناك صعوبة بالغة في تحليل عملهم لوضع أهداف لأنشطة محددة، مثل الوقت المستغرق لإجراء التقرير الأسبوعي لزيارات المدارس والاجراءات الإدارية والرد على الفاكسات والنشرات الواردة، موضحاً أنه يختلف من وقت الى آخر.

- وأوضح عضو وحدة قياس الجودة أنه حاول من قبل أن يقوم بتطوير الأداء في العمل وأن يتبنى مبادرة للتطوير، وبدأ في التنسيق بين الجهات المعنية قبل تنفيذها، ثم سرقت الفكرة وتم إعلانها بطريقة مبتسرة تنفي الغرض منها، وللأسف ماتت قبل أن تبدأ، لأن سرقتها لم تكن بغرض العمل بها، ولكن بغرض الظهور، وفي نفس الوقت تدمير أي مبادرة تعود بالتطوير على بيئة العمل.

- كشف الواقع عن مدى الإصرار على الموقف السلبي من عمليات التحسين المستمر، وعرض التبريرات بصورة مستفزة، وهي موروثات ثقافية حول أن أي تحسين وتطوير للأداء يتطلب إمكانيات مادية قد لا تتوفر، مما يتطلب تكلفة هذه العمليات على حسابهم الشخصي وهذا يعد محظور على حد قول بعضهم، وتستدعي في مواجهته كل السياقات الراضية للتحسين المستمر، دون مجرد التفكير في عوائد هذا التحسين والتطوير على منظومة التعليم، ومن ثم المجتمع ككل.

مما سبق يُمكن القول أن الإجابات عن السؤال (٦-١) مازجة الالتزام بوضع معايير لأداء مهام العمل، وتفعيلها؟ تشير إلى القصور في وضع معايير لقياس الأداء، وأن قياس الأداء يتم بصورة عشوائية تقتصر إلى الشفافية والموضوعية والعدالة، كما جاءت الإجابات عن السؤال (٦-٢) كيف يتم تطوير هذه المعايير للمحافظة على استمرارية تطوير الأداء؟ لتشير إلى الغياب التام لمعايير قياس مستوى الأداء، مما يؤكد ضرورة تبني عمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر.

ب- نتائج الملاحظة بالمشاركة، وتفسيرها:

تم تطبيق استمارة الملاحظة بالمشاركة، وتراوح زمن فترة الملاحظة من ساعة إلى ثلاث ساعات بما لا يقل عن ٦ فترات لكل إدارة؛ وفي أوقات مختلفة، وفق ما يتطلبه طبيعة عمل كل من أفراد عينة

الدراسة، وما يسمح به وقت عمله، وفي ضوء مقاييس التقدير لبطاقة الملاحظة وُجد ما يلي وفق المحاور التالية:

(١) المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.

١-١ المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.

ويقصد به إجرائياً: إدراك ما يحيط بالوحدة من محددات مختلفة، وما يشكله من دلالات توصف إطاراً عاماً لأداء الوحدة.

وبين الجدول التالي درجة كل عبارة وفق مقاييس التقدير على مستوى الإدارات الثلاث محل الدراسة ككل للمحور الأول (واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.

جدول (١٣)

درجة كل عبارة من عبارات المحور الأول من استمارة الملاحظة بالمشاركة
وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي
(عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	ممارسات الملاحظة للمؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.	إدارات التعليم قبل الجامعي		
		(أ)	(ب)	(ج)
١	تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية	٢	٢	٢
٢	تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة وأنشطتها، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.	٢	٢	٢
٣	يحدث تطوير دوري في القرارات المنظمة لعمل الوحدة يراعي المستجدات.	٢	٢	٢
٤	تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل (الانضباط العام -توزيع المسؤوليات).	٢	٢	٢
٥	يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية صعوبات تعرقل إنجاز فريق العمل.	٢	٢	٢
٦	يتم تطوير آليات العمل بالوحدة، والجهات التابعة لطبيعة عملها.	٢	٢	٢

يتضح من الجدول السابق اتفاق العينة الأساسية في إدارات التعليم قبل الجامعي على ممارسات طبيعة العمل في الوحدة، حيث أنتت نتائج الملاحظة في جميع الممارسات الملاحظة بمستوى (أحياناً) وهي تقابل الدرجة (٢) وفق مقاييس تقدير بطاقة الملاحظة، مما يشير إلى توافق إدارات التعليم قبل الجامعي بصورة شبه متماثلة في الممارسات الخاصة بطبيعة العمل داخل الوحدات، وذلك لتشابه خصائصها وطبيعتها والتحديات التي تواجهها، كذلك بحسب التشابه في المهام والمسؤوليات.

ويبين الجدول التالي التكرارات والنسب المئوية لملاحظة ممارسات عينة الدراسة وفق مقاييس التقدير للمحور الأول (واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.

جدول (١٤) التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة
المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة
بإدارات التعليم قبل الجامعي (المؤشر الأول)
(عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	مارسات الملاحظة للمؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.	دائمًا		أحيانًا		نادرًا	
		ت	%	ت	%	ت	%
١	تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية.	١٠	٢١.٧	٣٠	٦٥	٦	١٣
٢	تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.	١٠	٢١.٧	٢٦	٥٦.٥	١٠	٢١.٧
٣	يحدث تطوير دوري في القرارات المنظمة لعمل الوحدة يراعي المستجدات.	١٢	٢٦	٢٨	٦١	٦	١٣
٤	تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل (الانضباط العام - توزيع المسؤوليات).	١٢	٢٦	٢٥	٥٤.٣	٩	١٩.٥
٥	يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية صعوبات تعرقل إنجاز فريق العمل.	١٣	٢٨.٣	٢٧	٥٨.٧	٦	١٣
٦	يتم تطوير آليات العمل بالوحدة، والجهات التابعة لطبيعة عملها.	١٣	٢٨.٣	٢٥	٥٤.٣	٨	١٧.٤

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. جاءت الممارسة (تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية). بدرجة (أحيانًا) بنسبة ٦٥%، حيث يوجد تكامل للوحدات الداخلية في إدارات التعليم قبل الجامعي، إلا أنها تتبادل الخبرات فيما بينها بصورة عشوائية غير مخطط لها، ولا توجد اجتماعات مشتركة موثقة بين الوحدات، ولكن قد توجد نشرات داخلية مشتركة تنسق العمل، ويتم ذلك عند صدور قرارات من الإدارة العليا على كافة المستويات، وقد يتم في بعض الأحيان تقديم الدعم للوحدات الأخرى ولكن بصورة غير مستمرة، إلا أنها موثقة ورسمية.

٢. جاءت الممارسة (تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة وأنشطتها، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.) بدرجة (أحياناً) بنسبة ٥٦.٥%، حيث تعتمد الإدارة خطط الوحدة وأنشطتها، وتعمل على توفير الموارد المناسبة وفق إمكانياتها، إلا أن تحديد الاحتياجات يتم عند تنفيذ أنشطة الخطة أولاً بأول، وليس قبل تنفيذ الخطة، دون توفير وقت دوري لمراجعة احتياجات العمل.

٣. جاءت الممارسة (يحدث تطوير دوري في القرارات المنظمة لعمل الوحدة يراعي المستجدات.) بدرجة (أحياناً) بنسبة ٦١%، حيث توجد قرارات إدارية تيسر إجراءات العمل، كما يتم اتخاذ القرارات عند حدوث المشكلات، وذلك لوضع الحلول المناسبة لها، إلا أن هناك غياب للقرارات التطويرية للوصول إلى مستوى أداء أعلى.

٤. جاءت الممارسة (تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل مثل الانضباط العام وتوزيع المسؤوليات.) بدرجة (أحياناً) بنسبة ٥٤.٣%، حيث يتم الالتزام بالقوانين والتعليمات والواجب الوظيفي وعلاقات العمل بصورة جيدة، وكذلك يتم تأدية العمل بدقة قدر الإمكان حيث إن وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية من الوحدات التي يرتبط طبيعة عملها بجهات مختلفة مثل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي يتطلب العمل بمقتضى خطط لازمة التنفيذ على أكمل وجه وفق توقيت محدد، يتم تنسيقه مع هذه الجهات الخارجية.

٥. جاءت الممارسة (يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية صعوبات تعوق إنجاز فريق العمل.) بدرجة (أحياناً) بنسبة ٥٨.٧%، حيث توجد جهود موجهة نحو اكتشاف المشكلات التي تعوق إنجاز العمل، إلا أن إجراءات تصحيحها قد يتأخر لحين حدوثها، فيما عدا المشكلات البسيطة اليومية، فيتم تصحيح الأخطاء الناتجة عنها بصورة سريعة إلى حد ما.

٦. الممارسة (يتم تطوير آليات العمل بالوحدة، والجهات التابعة لطبيعة عملها.) بدرجة (أحياناً) بنسبة ٥٤.٣%، حيث يتم تقسيم العمل على مستوى الأنشطة المطلوب تنفيذها، ولكن بصورة لا تؤدي إلى إعادة تصميم الوظائف وتخفيض عبء العمل داخل نفس الوحدة.

(٢) المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.

٢-١ المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي.

ويقصد بها إجراءات: العوامل التي تحد من قدرة كل وحدة على تطوير أدائها والتحسين المستمر لعملياتها.

ويبين الجدول التالي درجة كل عبارة وفق مقاييس التقدير على مستوى الإدارات محل الدراسة ككل للمحور الأول (واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي.) من بطاقة الملاحظة، المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي.

**جدول (١٥) درجات كل عبارة من عبارات المحور الأول من استمارة الملاحظة
وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة
(عدد أفراد العينة) = ٤٦**

م	ممارسات الملاحظة			إدارات التعليم قبل الجامعي		
	المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.			(أ)	(ب)	(ج)
١	محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.			٢	٢	٢
٢	قلة التعاون بين الوحدات والتوجيهات الفنية.			٢	٢	٢
٣	ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل.			٢	٢	٢
٤	حل المشكلات دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.			٢	٢	٢
٥	قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية.			٣	٣	٣
٦	محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها.			١	١	٣

يتضح من الجدول السابق اتفاق العينة الأساسية في إدارات التعليم قبل الجامعي على بعض صعوبات العمل في الوحدة، حيث أنتت نتائج الملاحظة في بعض الممارسات (١، ٢، ٣، ٤) بمستوى (أحياناً) وهي تقابل الدرجة (٢) وفق مقاييس تقدير بطاقة الملاحظة، كما جاءت الممارسة قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية بمستوى (دائماً) وهو يقابل الدرجة (٣) من مقاييس التقدير، مما يشير إلى توافق إدارات التعليم قبل الجامعي بصورة شبه متماثلة أيضاً في صعوبات العمل التي تواجهها الوحدات في إدارات التعليم قبل الجامعي، إلا أن الممارسة محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تسهل الرجوع إليه قد جاءت بمستوى متباين (دائماً، نادراً) بما يقابل درجة (٣، ١)، وذلك يشير إلى اختلافهم في عمليات الأرشفة والتوثيق نتيجة لأسباب متعددة منها توافر مكان مجهز لأعضاء الوحدة يتم من خلاله حفظ سجلاتهم ووثائقهم، وتوافر كادر إداري في فريق العمل، يقوم بمهام التوثيق وحفظ السجلات وأرشفتها.

ويبين الجدول التالي التكرارات والنسب المئوية لملاحظة ممارسات عينة الدراسة وفق مقاييس التقدير للمحور الأول (واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي.

جدول (١٦) التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة
المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة
بإدارات التعليم قبل الجامعي (المؤشر الثاني)
(عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	ممارسات الملاحظة للمؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.	دائمًا		أحيانًا		نادرًا	
		ت	%	ت	%	ت	%
١	محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.	٨	١٧.٤	٢٨	٦١	١٠	٢١.٧
٢	قلة التعاون بين الوحدتين والتوجيهات الفنية.	١٢	٢٦	٢٦	٥٦.٥	٨	١٧.٤
٣	ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل.	١٤	٣٠.٤	٢٥	٥٤.٣	٧	١٥.٣
٤	حل المشكلات دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.	٩	١٩.٦	٢٩	٦٣	٨	١٧.٤
٥	قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية.	٣٢	٦٩.٦	٨	١٧.٤	٦	١٣
٦	محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها.	١٥	٣٢.٦	٩	١٩.٦	٢٢	٤٧.٨

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. جاءت الممارسة (محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.) بدرجة (أحيانًا) بنسبة ٦١%، حيث إن هناك ميلًا إلى المركزية الإدارية في متابعة أعمال الوحدتين، وكثرة الإجراءات الروتينية في المتابعة، والتي قد تكون عديمة الفائدة في بعض الأحيان.
٢. جاءت الممارسة (قلة التعاون بين الوحدتين والتوجيهات الفنية.) بدرجة (أحيانًا) بنسبة ٥٦.٥%، حيث يوجد اتصال بين هذه الجهات إلا أنه يتم بصورة ضعيفة، تظهر في الازدواجية في تنفيذ المهام في بعض الأوقات، حيث تقوم وحدات قياس الجودة بمتابعة وحدات التدريب في المدارس بغرض تفعيلها، حيث إنها في معظم الأحيان حبرًا على ورق وغير مفعلة رغم متابعتها من أعضاء وحدة التدريب بإدارات التعليم قبل الجامعي.
٣. جاءت الممارسة (ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل.) بدرجة (أحيانًا) بنسبة ٥٤.٣%، حيث إن هناك قصور في خبرات العاملين فيما يتعلق بتطوير الأداء والتحسين المستمر، مما يضعف خبراتهم في طرح الأفكار والمقترحات التطويرية.
٤. جاءت الممارسة (حل المشكلات دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.) بدرجة (أحيانًا) بنسبة ٦٣%، حيث يتم التعامل مع المشكلات الحالية، وليس التنبؤ بالمشكلات المستقبلية وتحديدها.

٥. جاءت الممارسة (قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية). بدرجة (دائماً) بنسبة ٦٩.٦%، حيث تسود قلة الإمكانيات المادية والتكنولوجية، وفي حال وجودها نجد أن هناك ضعف الخبرة في استخدامها، أو عدم الاهتمام بها والاعتماد عليها بصورة رئيسة في إجراءات العمل اليومية، مما يطيل إجراءات العمل وتكلفته المادية، وقد يعتمد بعض أعضاء الوحدات على الأجهزة الخاصة بهم والتكلفة المادية الخاصة بهم في إنهاء الإجراءات.

٦. جاءت الممارسة (محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها). بدرجة (نادراً) بنسبة ٤٧.٨%، حيث تفتقد بعض الوحدات مكان خاص بهم مناسب لحفظ وأرشفة الوثائق، كما أن بعض الوحدات تفتقد وجود كادر إداري مناسب لإدارة الملفات والوثائق.

(٣) المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

١-١ المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

ويقصد بها إجرائياً: جميع أنشطة التعليم والتدريب النظامية المنظمة التي يشارك فيها العاملون للحصول على المعرفة أو تعلم مهارات جديدة لمستقبل العمل.

ويبين الجدول التالي درجة كل عبارة وفق مقاييس التقدير على مستوى الإدارات محل الدراسة ككل للمحور الثاني (معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

جدول (١٧) درجات كل عبارة من عبارات المحور الثاني من استمارة الملاحظة وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة (عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	ممارسات الملاحظة			إدارات التعليم قبل الجامعي		
	المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.			(أ)	(ب)	(ج)
١	تتعدد فرص التنمية المهنية للعاملين من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.			٣	٣	٣
٢	يتم قياس الاحتياجات التدريبية وفقاً لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.			٣	٣	٣
٣	تمتلك الإدارة نظاماً يشجع استقطاب الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.			٣	٣	٣
٤	يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.			٣	٢	١
٥	تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب.			١	١	١
٦	يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر			٢	٢	٢

يتضح من الجدول السابق اتفاق العينة في إدارات التعليم قبل الجامعي على بعض ممارسات نظام التنمية المهنية للعاملين، حيث أتت نتائج الملاحظة في بعض الممارسات رقم ١، ٢، ٣ بمستوى (دائماً) وهي تقابل الدرجة (٣) وفق مقاييس تقدير بطاقة الملاحظة، مما يشير إلى تعدد فرص التنمية المهنية والتعاون بين جهات التدريب ذات العلاقة، ووجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين، وكذلك توجد كوادر مؤهلة للتدريب والتنمية المهنية، كما جاءت الممارسة **يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين** بمستوى مختلف لكل إدارة تراوحت بين (دائماً ونادراً) وهو يقابل الدرجة (٣، ١) من مقاييس التقدير، مما يشير إلى تباين إدارات التعليم قبل الجامعي في الاهتمام بوضع نظم للتحفيز للعاملين للتأثير على سلوكياتهم ومستوى إنتاجيتهم وفق قناعات القيادات، وجاءت الممارسة **تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب على المستوى (نادراً) بدرجة (١)** وفق مقاييس التقدير، مما يشير إلى ضعف عمليات متابعة قياس أثر التدريب داخل المدارس والتي تتطلب التنسيق والتعاون بين جهات التدريب والتوجيهات الفنية لمتابعة أثر التدريبات على العمليات التعليمية في المدارس، كما جاءت الممارسة **يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر** بمستوى (أحياناً) بدرجة (٢) وفق مقاييس التقدير، مما يشير إلى وجود بعض التدريبات الخاصة بالتحسين المستمر للمدارس لضمان نشر ثقافة الجودة بين المدارس الغير متقدمة للاعتماد والتي تفتقر إلى بعض الممارسات الحاكمة للاعتماد مثل الأمن والسلامة وكثافة الفصول ونسب الغياب ونواتج التعلم المتدنية.

ويبين الجدول التالي التكرارات والنسب المئوية لملاحظة ممارسات عينة الدراسة وفق مقاييس التقدير للمحور الثاني (معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

جدول (١٨) التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة
المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية (المؤشر الأول)
(عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	ممارسات الملاحظة	دائماً		أحياناً		نادراً	
		ت	%	ت	%	ت	%
١	تتعدد فرص التنمية المهنية للعاملين من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.	٣٠	٦٥	١٢	٢٦.٣	٤	٨.٧
٢	يتم قياس الاحتياجات التدريبية وفقاً لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.	٢٩	٦٣	١٤	٣٠.٤	٣	٦.٦
٣	تمتلك الإدارة نظاماً يشجع استقطاب الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.	٢٨	٦١	١٠	٢١.٧	٨	١٧.٤
٤	يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.	١٥	٣٢.٦	٢٠	٤٣.٥	١١	٢٣.٩
٥	تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب.	٢	٤.٣	١٣	٢٨.٣	٣١	٦٧.٤
٦	يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر	١٥	٣٢.٦	٢٢	٤٧.٩	٩	١٩.٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ١- جاءت الممارسة (تتعدد فرص التنمية المهنية للعاملين من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.) بمستوى (دائماً) بنسبة ٦٥%، حيث تتعدد الجهات المسؤولة عن إعداد وتدريب العاملين والمعلمين، وتُنظّم العلاقة بين جهات التدريب والوحدات الإدارية والتعليمية.
 - ٢- جاءت الممارسة (يتم قياس الاحتياجات التدريبية وفقاً لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.) بمستوى (دائماً) بنسبة ٦٣%، حيث تتعدد آليات وطرق تحديد الاحتياجات التدريبية وفق المتغيرات والمستجدات وطبيعة النمو المهني للعاملين.
 - ٣- جاءت الممارسة (تمتلك الإدارة نظاماً يشجع استقطاب الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.) بمستوى (دائماً) بنسبة ٦١%، حيث يتم الاستعانة بكوادر متميزة في التنمية المهنية مؤهلين للتدريب المهني والوظيفي، ويتأتى ذلك نتيجة التعاون مع الجهات المسؤولة ذات العلاقة بالتدريب والتنمية المهنية.
 - ٤- جاءت الممارسة (يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.) بمستوى (أحياناً) بنسبة ٤٣.٥%، حيث تتباين طرق وآليات التحفيز من إدارة إلى إدارة أخرى وفقاً لقناعة القيادات بأهمية التحفيز وأثره في سلوك وإنتاجية العاملين.
 - ٥- جاءت الممارسة (تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب.) بمستوى (نادراً) بنسبة ٦٧.٤%، حيث تغيب آليات قياس أثر التدريب داخل المدارس نتيجة لضعف التوثيق بتسجيل التدريبات الحاصل عليها المعلمين في المدارس ومتابعة ذلك من قبل التوجيهات الفنية.
 - ٦- جاءت الممارسة (يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر) بمستوى (أحياناً) بنسبة ٤٧.٩%، حيث يتم تقديم الدعم الفني للمدارس المتقدمة للاعتماد، كما يتم استهداف معظم مدارس الإدارة مرة واحدة سنوياً بغرض نشر ثقافة الجودة والتحسين المستمر.
- (٤) المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

٢-١ المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة

ويقصد بها إجرائياً: الارتقاء بمستوى أداء المهام في إطار الجودة والأداء المؤسسي، من خلال البحث المستمر عن طرائق العمل التي تحسن العمليات وتطور الأداء، بما في ذلك القضاء على الأنشطة والتغييرات غير الضرورية.

ويبين الجدول التالي درجة كل عبارة وفق مقاييس التقدير على مستوى الإدارات محل الدراسة ككل للمحور الثاني (معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.) من بطاقة الملاحظة، المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة.

**جدول (١٩) درجة كل عبارة من عبارات المحور الثاني من استمارة الملاحظة
وفق مقاييس التقدير في إدارات التعليم قبل الجامعي الثلاثة محل الدراسة
المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة
(عدد أفراد العينة) = ٤٦**

م	ممارسات الملاحظة للمؤشر الثاني معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة	إدارات التعليم قبل الجامعي		
		(أ)	(ب)	(ج)
١	توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.	٢	٢	٢
٢	توجد خطة تعتمد عليها إدارة التعليم للتحسين المستمر وتطوير الأداء.	١	١	١
٣	تتخذ إدارة التعليم قبل الجامعي طرق جديدة للقيام بالعمل بكفاءة أعلى.	١	١	١
٤	يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.	٢	٢	٢
٥	يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة.	١	١	١
٦	يتم التخلص من الأنشطة التي لا تضيف قيمة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.	١	١	١

يتضح من الجدول السابق اتفاق العينة الأساسية في إدارات التعليم قبل الجامعي على بعض ممارسات نظام التحسين المستمر للعاملين، حيث أتت نتائج الملاحظة في بعض الممارسات (١، ٤) بمستوى (أحياناً) وهي تقابل الدرجة (٢) وفق مقاييس تقدير بطاقة الملاحظة، مما يشير إلى وجود رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي، ولكنها تختص بالمدارس التابعة لها للتقدم للاعتماد التربوي من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وفق خطة وزارة التربية والتعليم لاعتماد المدارس، وأيضاً يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر ويتمثل في صورة رسوم التقدم بملف المدرسة للاعتماد إلى الهيئة، كما جاءت الممارسات (٢، ٣، ٥، ٦) بمستوى (نادراً) وهي تقابل الدرجة (١) وفق مقاييس التقدير، ويشير ذلك إلى غياب خطة لعمليات التحسين المستمر داخل إدارات التعليم قبل الجامعي، وكذلك ضعف تحديث آليات وطرق العمل للقيام به بكفاءة أعلى، مع محدودية تركيز العاملين على تصحيح العمليات وإزالة الهدر منها والتخلص من الأنشطة التي لا تضيف قيمة، مما يمثل معوقات لعمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر وفق منهجية كايزن.

ويبين الجدول التالي التكرارات والنسب المئوية لملاحظة ممارسات عينة الدراسة وفق مقاييس التقدير للمحور الثاني (معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية). من بطاقة الملاحظة، المؤشر الأول: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة.

جدول (٢٠) التكرارات والنسب المئوية لنتائج ملاحظة عينة الدراسة
المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير
أداء إدارات التعليم قبل الجامعي. (المؤشر الثاني)
(عدد أفراد العينة) = ٤٦

م	ممارسات الملاحظة للمؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة	دائمًا		أحيانًا		نادرًا	
		ت	%	ت	%	ت	%
١	توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.	١١	٢٤	٢٢	٤٧.٨	١٣	٢٨.٢
٢	توجد خطة تعتمد عليها إدارة التعليم للتحسين المستمر وتطوير الأداء.	٣	٦.٦	١٤	٣٠.٤	٢٩	٦٣
٣	تتخذ إدارة التعليم قبل الجامعي طرق جديدة للقيام بالعمل بكفاءة أعلى.	١٠	٢١.٧	١٠	٢١.٧	٢٦	٦١
٤	يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.	١٢	٢٦	٢٠	٤٣.٥	١٤	٣٠.٦
٥	يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة.	٢	٤.٣	١٣	٢٨.٣	٣١	٦٧.٤
٦	يتم التخلص من الأنشطة التي لا تضيف قيمة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.	٨	١٧.٤	١٥	٣٢.٦	٢٣	٥٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ١- جاءت الممارسة (توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.) بمستوى (أحيانًا) بنسبة ٤٧.٨%، حيث توجد رؤية لبعض إدارات التعليم مصاغة بمفردات واضحة، لكنها لا تظهر في أدائها من خلال برامج ومبادرات تحققها، وكذلك لا يوجد نشر لرؤية الإدارة بين مدارس الإدارة والمؤسسات التربوية التابعة لها، ومؤسسات المجتمع المدني.
- ٢- جاءت الممارسة (توجد خطة تعتمد عليها إدارة التعليم للتحسين المستمر وتطوير الأداء.) بمستوى (نادرًا) بنسبة ٦٣%، حيث يغيب التخطيط لتطوير الأداء والتحسين المستمر، حيث تتم عمليات التحسين وفق الموقف الحالي، ومشكلات العمل عند حدوثها.
- ٣- جاءت الممارسة (تتخذ إدارة التعليم قبل الجامعي طرق جديدة للقيام بالعمل بكفاءة أعلى.) بمستوى (نادرًا) بنسبة ٦١%، حيث يتم العمل اليومي بصورة روتينية حسبما تقتضيه اللوائح والقوانين، وكذلك النشرات والقرارات المنظمة للعمل، والصادرة من القيادات الإدارية العليا بكافة مستوياتها، كما أنه لا يوجد وصف وظيفي للعاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي سوى لمدير عام الإدارة ووكيل الإدارة التعليمية فقط.

٤- جاءت الممارسة (يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.) بمستوى (أحيانًا) بنسبة ٤٣.٥%، حيث يظهر بوضوح ضعف المخصصات المالية لبرامج التحسين المستمر، حيث يتحمل العاملون جزءًا كبيرًا من المتطلبات المادية للتحسين وتطوير الأداء، بصرف النظر عن المبالغ الكبيرة التي يتم دفعها إلى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم لمراجعة المدرسة وتقييمها.

٥- جاءت الممارسة (يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة.) بمستوى (نادرًا) بنسبة ٦٧.٤%، حيث يتم تصحيح العمليات عند ظهور مشكلات العمل، دون النظر إلى تلافي أخطاء تنفيذ إجراءات العمل بصورة مستمرة.

٦- جاءت الممارسة (يتم التخلص من الأنشطة التي لا تضيف قيمة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.) بمستوى (نادرًا) بنسبة ٥٠%، حيث تغيب ثقافة التخلص من الهدر في العمليات والموارد، من حيث تحليل خطوات العمليات واستبعاد الخطوات ذات القيمة المضافة، والتركيز على عمليات إنشاء القيمة المضافة.

خامسًا: خلاصة نتائج الدراسة الميدانية

استطاعت الباحثة بلورة مجموعة من القضايا من خلال التصنيفات السابقة لحوارات المقابلة وفق محاور استمارة المقابلة، وكذلك وفق استمارة الملاحظة بالمشاركة، والتي قد ترتبط مع بعضها البعض ارتباطًا محكمًا، وكذلك بعد الاطلاع على بعض الوثائق، ومنها ما يلي:

أ- نتائج الدراسة الميدانية وفق تحليل نتائج المقابلة والملاحظة بالمشاركة:

(١) إن مجال التعليم من المجالات التي ينبغي أن تكون في حالة تطوير وتحسين مستمر دائم، على الرغم من اتجاهه المستمر نحو عدم مواكبة التغييرات العالمية.

(٢) جميع الإدارات تعاني بدرجات متفاوتة من خبرات متشابهة لبعض المشكلات، والتي تنصف بها إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر، يتصل بعضها بضعف الانضباط المؤسسي العام، وضعف الالتزام من قبل العاملين، والصعوبة التي يجدها القيادات في التعامل مع بعض الأفراد.

(٣) غياب الفهم لفلسفة وقيمة التخطيط بين بعض العاملين، على الرغم من وجود خطط تنفيذية لبعض الأقسام والوحدات، إلا أنها تعد خطط وهمية، حيث إنها تفتقر إلى متابعة تنفيذها، وكذلك تحتاج إلى دعم مالي يتعدى الإمكانيات المتاحة.

(٤) تتباين الوحدات والأقسام المختلفة في خطوات وإجراءات العمل اليومي، حسب طبيعة مهامها وإجراءات عملها اليومية، فبعض الأقسام يتم تنظيم العمل اليومي بها وفق إطارات محددة منظمة لعدم تداخل الاختصاصات، إلا أنها لا يتم تنظيمها وفقًا لخطة مسبقة.

(٥) تتم عمليات الإشراف بصورة تقليدية، حيث تُحدد أهدافها وفق عمليات تسيير العمل وليس تطويره ورفع مستوى الأداء.

(٦) يتم تنفيذ اللوائح والقوانين والالتزام بها تجنباً للمساءلة، كما أن هناك بعض اللوائح والقوانين لا يتناسب تنفيذها على أرض الواقع، وذلك لغياب التخطيط أو محدودية البيانات، والقصور في نظم المعلومات المتوفرة بالإدارة.

(٧) غياب معايير تطوير الأداء والتحسين المستمر، حيث إن من أهم عناصر تطوير الأداء هو وجود معايير خاصة بتطوير الأداء، وتفعيل العمل بتلك المعايير، وبالتالي يتم دفع المؤسسة نحو التطوير المستمر لأنشطتها المختلفة لتتعدى الحد الأدنى المطلوب منها.

(٨) قلة أنشطة تطوير الأداء والتحسين المستمر، حيث إن الوحدات والأقسام تقوم بعملياتها ومهامها وفق ما يُطلب منها من الجهات الأعلى مثل المديرية والوزارة.

(٩) القيم وسلوكيات العمل تحكمها المصالح والحفاظ على المنصب، كما أن النسق القيمي العام لا يتبنى ثقافات تتقبل الانضباط واللوائح والقوانين المنظمة للعمل في أغلب الأحيان.

(١٠) الأداء السياقي لأداء المهام يعتمد في بعض الأحيان على القيم الثقافية للخوف والنفاق والمجاملات الزائفة، وبالتالي يعاد إنتاجها على كافة المستويات الإدارية وتظهر في علاقاتهم الارتباطية فيما بينهم.

(١١) ضعف الإمكانيات المادية والبشرية المدربة على آليات التطوير، حيث إن وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة تعمل تحت عبء كثرة عدد المدارس المكلف بها كل عضو لمتابعتها، وكذلك الالتزام بالعمل لتقديم الدعم للمدارس المتقدمة للاعتماد، والذي يتطلب تواجد مستمر من أعضاء الفرق بهذه المدارس لمتابعة أعمال الجودة بها.

(١٢) يتم تحديد المشكلات من خلال الأخطاء المتكررة، أو الإبلاغ عنها من قبل شخص ما، وليس من خلال التنبؤ بها أو التخطيط لها.

(١٣) يتم التعامل مع الوحدات المتعثرة باستبدال القائمين عليها بعناصر أخرى، واستبعادهم إلى وحدات أخرى، وليس من خلال التدريب على رأس العمل.

(١٤) تكمن المشكلة الحقيقية في كيفية إيجاد الرغبة والحاجة إلى التحسين المستمر من أجل تطوير الأداء، كذلك من الخطأ التصور بعدم قابلية الأشخاص للتغيير، سواء أفكارهم أو مواقفهم، بل يمكن استنفار إمكانياتهم الذاتية لتطوير أدائهم بصورة يومية حتى يصلوا إلى التحسين المستمر.

(١٥) هناك واجب رئيسي يقع على عاتق إدارة التعليم قبل الجامعي، وهو ضمان وجود ممارسات وآليات للتحسين المستمر، فإن تم تحقيقها يحدث التحسين والتطوير، وفي حالة غياب تلك الممارسات لا يكون هناك أي ضمان لتطوير الأداء.

(١٦) افتقار بعض القيادات إلى الحزم اللازم لإنجاز المهام، ومحدودية أساليب التحفيز، وتضارب القرارات في بعض الأحيان، مما يعوق سير العمل تجنباً للمساءلة والمحاسبية.

(١٧) محدودية ممارسات الإدارة في تنمية مهارات العاملين الأقل قدرة في تأدية مهام عملهم.

- (١٨) ضعف مشاركة العاملين، وقلة التعاون فيما بينهم لتحسين أدوات العمل وآلياته.
- (١٩) علاقات الاتصال في جميع إدارات التعليم قبل الجامعي محل الدراسة بين الوحدات والأقسام تقوم على القرارات والقوانين الوزارية والنشرات الداخلية، ولا تتعدى التنسيق ليقوم كل بدوره.
- (٢٠) القيم والأساليب والطرق المتبعة في العمل لا تشجع على التعاون والتنسيق بين الوحدات، وإن حدثت فإنها تتم في أضيق الحدود، مما يعطل الرغبة في تحسين مستويات الأداء والحاجة إلى التجديد.
- (٢١) هناك فجوة كبيرة بين رؤى محملة بتوقعات التحسين المستمر وتطوير الأداء وبين واقع الممارسة الفعلية لمهام العمل، بما يحيط به من قيود وصعوبات.
- (٢٢) يتم التعامل مع التنمية المهنية للعاملين بشكل روتيني نمطي في بعض الأحيان، وغياب الدافعية لدى العاملين، وكذلك القصور في قياس أثر التدريب على تطوير العمليات، ومن ثم تطوير الأداء.
- (٢٣) حجم الوقت المستقطع في استيفاء إجراءات ورقية يبدو الهدف منها فقط هو الدلالة على كل شخص قام بواجبه، ويمتد ذلك إلى جميع جوانب العمل وشكلياته.
- (٢٤) ضعف العلاقات المبنية على الثقة والدعم بين الوحدات والأقسام بعضها البعض وبين مراكز التنمية المهنية والأكاديمية المهنية للمعلمين، حيث إنه يوجد دائماً مجال لإحراز مزيد من التقدم.
- (٢٥) ضعف الاهتمام بمعرفة مواضع الخلل والأخطاء والعمل على إصلاحها، كما أنه من واجب كل وحدة الاعتراف بشكل صريح بالصعوبات التي تواجهها لتجاوزها دون الخوف من تضرر سمعتهم بذلك، وعلى العكس من ذلك فإن محاولة إخفاء المشكلات يعتبر نقطة ضعف حقيقية.
- (٢٦) وجود حالة من التضارب بين ثقافات الفرد الواحد، حيث تختلط قناعاته بأهمية تطوير الأداء والتحسين المستمر، مع ما يعيشه مهنيًا من واقع يفرض عليه عدم الاهتمام بذلك، وأفكار لا تتلاءم مع تعميمات ثقافية ومهنية سائدة، لكن من الخطورة ترك الساحة اعتمادًا على منظومة ثقافية ومعرفية قاصرة ومبتورة تقاوم التطوير والتحسين المستمر.
- (٢٧) تبني بعض العاملين بإدارات التعليم مفهومًا واحدًا لأداء العمل، يتوافق مع متطلبات بنية التنظيم الإداري، وما تفرضه من تأييد للنسق القائم على نقل التعليمات من أعلى إلى أسفل، جنبًا إلى جنب مع تأييد مصالحه الشخصية والمحافظة على الكرسي، من خلال الخوف والمجاملات والنفاق أحيانًا.
- (٢٨) بعض العاملين أظهروا المبادرة الذاتية للقيام بمهامهم الوظيفية على الرغم من أنهم لم ينفذوا أنشطة كايزن، أو يتعرفوا عليها.
- (٢٩) هناك صعوبة في تشجيع بعض العاملين على المبادرة الذاتية وتقديم مقترحات لتطوير العمل.
- (٣٠) بعض العاملين على استعداد لتقديم مقترحات التحسين والتطوير، دون أن تكون لديهم مبادرة تنفيذها.

(٣١) صعوبة نقل أنشطة كايزن للتحسين المستمر إلى إدارات التعليم قبل الجامعي ككل من وجهة نظر الباحثة، بل يتم اختيار بعض الوحدات والأقسام ليبدأ بها تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر، وهكذا حتى تشمل إدارة التعليم قبل الجامعي ككل.

(٣٢) يُمكن إدراك الأسباب وراء هذا التضارب بين القناعات والممارسات بين أفراد العينة، وهي:

❖ يفضل العاملون داخل إدارات التعليم قبل الجامعي أن يظلوا جزءاً من المنظومة السائدة، أيًا كانت ثقافتها التنظيمية وقيم العمل السائدة.

❖ العاملون في إدارات التعليم لم يُدرّبوا ويُعدّوا فكرياً ليكون لهم رؤيتهم الخاصة حول تطوير الأداء والتحسين المستمر، حتى يكون لديهم القدرة على طرح رؤيتهم التطويرية، وموقفهم إزاء متطلبات وتحديات التحسين المستمر.

❖ في حال وجود أفراد لديهم توجهات تطويرية وقناعات بعمليات التحسين المستمر، فإنهم يلجأون إلى تغيير أفكارهم وقناعاتهم كي تتلاءم مع التعميمات الثقافية السائدة، ويتكيفون معها.

مما سبق يتضح أن الفعل الإنساني مبني في الأساس على قناعات، وقيم، ودوافع، وقوانين، وفي ضوء نتائج أدوات الدراسة تأكد لدى الباحثة ظهور حالات الاتساق، أو التناقض، أو الانغلاق، مما أدى إلى تخليها عن بعض الأفكار التي توقعتها قبل التطبيق الميداني، ولجأت إلى أفكار جديدة شكلت محور الاهتمام في إطار عام وخطوط عريضة يحكمها مدى إمكانية تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر.

ب- النتائج الخاصة بإمكانية تطبيق أنشطة منهجية كايزن للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي وفق نتائج الدراسة الميدانية وتطبيق أدوات الدراسة:

اتضح أثناء إجراء المقابلات الفردية والجماعية والملاحظة المستمرة لبيئة عمل أفراد العينة أن التحديات الرئيسة ومعوقات تنفيذ كايزن هي كالتالي:

(١) غياب ثقافة إدارات التعليم قبل الجامعي نحو تطوير الأداء، والتحسين المستمر.

(٢) اختلاف ظروف العمل في الأقسام والوحدات المختلفة، من حيث الهيكل التنظيمي، وخصائص العمل سواء الميداني المتكرر أم خدمة العملاء الداخليين والخارجيين، وأثر ذلك على مدى اتساع الفجوة المعرفية في بيئة العمل.

(٣) لا تؤخذ اجتماعات تطوير أداء العمل وتحسينه في الاعتبار والاهتمام.

(٤) ضعف تقديم دورات تدريبية لتعزيز المهارات للعاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي بطريقة مخططة، وكذلك الغياب التام للتدريب على عمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء.

(٥) اعتبار عمليات تطوير الأداء والتحسين المستمر عبء إضافي على العاملين، مما يُنشئ تصوراً سلبياً نحو كايزن.

- (٦) القصور في وجود نظام تحفيزي مناسب وعادل لممارسة تطوير الأداء والتحسين المستمر، مما يؤدي إلى ضعف نشر ثقافة التحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- (٧) غياب القدرة على اتخاذ القرار في وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة، ومحدودية الصلاحيات المقدمة إليهم، وضعف تمكينهم لاتخاذ القرارات الخاصة بالعمل، مما ينشئ مجالاً لتصعيد مشكلات العمل إلى الإدارة العليا، أو تظل المشكلات التي يمكن معالجتها على مستوى الوحدة لفترة طويلة دون حلول، مما يؤدي إلى الإحباط في العمل، وعدم تيسيره بجودة ونشاط ودقة.
- (٨) في بعض الأحيان؛ محدودية التكامل في خطط العمل والتواصل بين الوحدات والأقسام، مما يؤدي إلى ضعف عمل الأقسام بصورة متكاملة.
- (٩) ضعف توفير الاحتياجات والخدمات لتأدية مهام الوظيفة بصورة فعالة.
- (١٠) قصور في تنفيذ المقترحات الإيجابية، مما يؤدي إلى غياب الدافعية نحو المبادرة الذاتية للتحسين المستمر وتطوير الأداء.
- (١١) محدودية كفاءة نظم الاتصالات، وعدم فعاليتها، مما يؤدي إلى بطء الإجراءات الإدارية، وتعقيدها، والاستجابة المتأخرة من المستويات الإدارية العليا.
- وبعد أن تناولت الدراسة الحالية في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها، من خلال تحديد أهدافها، وأدواتها (المقابلة المفتوحة - الملاحظة بالمشاركة) وبنائها وتقنياتها، وإجراءات تطبيقها ومعالجتها إحصائياً، وكذلك صعوبات تطبيقها، وأخيراً عرض نتائجها النهائية وتحليلها وتفسيرها، سوف يتناول الفصل السابع التصور المقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.

الفصل السابع

تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر

مُهَيِّدٌ

أولًا: نتائج الدراسة بشقيها النظري والميداني

(١) نتائج الدراسة النظرية

(٢) نتائج الدراسة الميدانية

ثانيًا: التصور المقترح

(١) منطلقات التصور المقترح

(٢) فلسفة التصور المقترح وأهدافه

(٣) مكونات التصور المقترح وآليات تنفيذها

(٤) متطلبات تنفيذ التصور المقترح

(٥) صعوبات قد تواجه تنفيذ التصور المقترح وآليات التغلب عليها

الفصل السابع

تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر

ملخص

حددت الدراسة الحالية هدفها وهو تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، وسعيًا لتحقيق هذا الهدف تناولت الدراسة في إطارها النظري والميداني مفهوم تطوير الأداء في الفكر التربوي المعاصر، والاتجاهات المعاصرة للتحسين المستمر وتطوير الأداء، وعرض الواقع الحقيقي للأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي، وما يواجهه من معوقات وتحديات.

ويقدم هذا الفصل تصورًا مقترحًا لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، وذلك في ضوء ما تم من تشخيص لواقع إدارات التعليم قبل الجامعي، وفيما يلي عرض لأهم نتائج الدراسة، بشقيها النظري والميداني.

أولاً: نتائج الدراسة بشقيها النظري والميداني

تعرض الدراسة فيما يلي نتائج الدراسة بشقيها النظري والميداني:

١- نتائج الدراسة النظرية:

- أ. قصور إدارات التعليم قبل الجامعي عن مواكبة التطورات الجديدة في التعليم واتجاهاته.
- ب. بُعد إدارات التعليم قبل الجامعي عن مجرى التطور في علوم الإدارة العامة والتكنولوجيا الإدارية، واستفادتها المحدودة من هذه العلوم والتكنولوجيا في تطوير نفسها، والتغلب على مشكلاتها.
- ج. بذل الجهد والموارد في عمليات تحسين الكفاءة دون فهم واضح للحالة الراهنة أو المرغوبة، بسبب الفهم غير المكتمل لكاييزن، والأولويات الخاطئة، أو الإسراف في الجهد والموارد.
- د. ضعف الفعالية بدءًا من تحسينات غير فعالة وعدم الكفاءة في الاستمرار فيها، حيث البداية تكون خاطئة أو الوضع الراهن غير واضح ولم يتم تحديد مشكلاته.
- هـ. الموارد التي يتم إنفاقها بدون تحسينات واضحة مرتفعة القيمة، وتعطي إستجابات كاذبة تنعكس بصورة سلبية على تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- و. العائد من عمليات التحسين المستمر وتطوير الأداء أقل بكثير من الجهد والموارد التي يتم إنفاقها والاستفادة منها، فتظهر تغييرات كثيرة، ولكن التحسينات الفعلية قليلة.
- ز. خضوع إدارات التعليم قبل الجامعي لمجموعة كبيرة من التشريعات والقوانين والقرارات المتشابهة والمتعارضة أحيانًا والمفعلة وغير المفعلة أحيانًا أخرى.

ح. القصور الشديد في الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، واللازمة للتطوير والتحسين.
ط. تعاني دواوين عموم الوزارة والمديريات وإدارات التعليم قبل الجامعي الترهل الشديد في العمالة، وضعف الإنتاجية، وسوء جودة الخدمة بشكل مثير للانتباه.
ي. قلة وجود وصف وظيفي إداري لجميع الوظائف والمهام بالقطاع ككل، مع ضعف إلمام العاملين بمهامهم ومسئولياتهم وسلطاتهم.

٢ - نتائج الدراسة الميدانية:

- أ. اختلاف ظروف العمل في الأقسام والوحدات المختلفة، من حيث الهيكل التنظيمي، وخصائص العمل سواء الميداني المتكرر أم خدمة العملاء الداخليين والخارجيين، وأثر ذلك على مدى اتساع الفجوة المعرفية في بيئة العمل.
- ب. القصور في وجود نظام تحفيزي مناسب وعادل لممارسة تطوير الأداء والتحسين المستمر، مما يؤدي إلى ضعف نشر ثقافة التحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- ج. ضعف توفير الاحتياجات والخدمات لتأدية مهام الوظيفة بصورة فعالة.
- د. قصور تنفيذ المقترحات الإيجابية، وغياب الدافعية نحو المبادرة الذاتية للتحسين المستمر وتطوير الأداء.
- هـ. صعوبة تشجيع بعض العاملين على المبادرة الذاتية وتقديم مقترحات لتطوير العمل.
- و. غياب معايير تطوير الأداء والتحسين المستمر، وقلة أنشطة وبرامج التحسين المستمر.
- ز. ضعف الإمكانيات المادية والبشرية المدربة على آليات التطوير والتحسين.
- ح. النسق القيمي العام لا يتبنى ثقافات تتقبل اللوائح والقوانين المنظمة للعمل في أغلب الأحيان.
- ط. غالبًا ما يتم تحديد المشكلات من خلال الأخطاء المتكررة، أو الإبلاغ عنها من قبل شخص ما، وليس من خلال التنبؤ بها أو التخطيط.
- ي. غياب القدرة على اتخاذ القرار في الوحدات والأقسام، ومحدودية الصلاحيات المقدمة إليهم، وضعف تمكينهم لاتخاذ القرارات الخاصة بالعمل.

لذا فإن هناك ضرورة ملحة لتجاوز هذا الواقع، بتبني منهجية للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، تُترجم إلى آليات وإجراءات تنفيذ وفقًا لمعدلات الكفاءة والفعالية، ومواجهة كافة التحديات والمعوقات استنادًا إلى ثقافة تنظيمية تشجع التحسين المستمر من خلال التنمية المهنية والتدريب، وأداء عالي الجودة متميز للموارد البشرية بإدارات التعليم قبل الجامعي.

ثانيًا: التصور المقترح

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة بجانبها النظري والميداني، يعرض هذا الفصل التصور المقترح للدراسة والذي تتمثل محاوره فيما يلي:

١- منطلقات التصور المقترح:

إن أي محاولة لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي لابد لها من منطلقات فكرية تستند إليها، وينطلق هذا التصور المقترح مما يأتي:

✧ عناصر ومشكلات الواقع.

✧ عناصر وتوقعات المستقبل.

ويستند التصور المقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر على العديد من المنطلقات المستمدة من الإطار النظري والإطار الميداني، وتتمثل فيما يلي:

أ. إن تحقيق التنمية المنشودة في المجتمع المصري يتوقف على وجود المؤسسات القادرة على تحقيق أهدافها والوفاء بمتطلباتها، لذا كان الاهتمام المتعاظم بدور الإدارة باعتبار أنها أداة النمو والتقدم، حيث تعتبر الإدارة دعامة رئيسة تعتمد عليها الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، بمعنى أن الإدارة كمهنة تعمل على تحقيق أهداف المؤسسات في المجتمع بكفاءة وفعالية.

ب. تُعتبر إدارة التعليم قبل الجامعي حلقة مفصلية مهمة في النظام التربوي بشكل عام، ورغم أنها تقع في قاعدة الهرم التعليمي التربوي الإداري، إلا أنها تستوعب السياسات والخطط والأهداف التي يسعى النظام التربوي لتحقيقها، وتنفيذها مما يسهم في تحقق الأهداف العامة للتربية والتعليم.

ج. يقع على إدارات التعليم قبل الجامعي مسؤوليات جسام، ومهام واضحة يمكن بلورة أهمها في محاور رئيسة، هي التحسين المستمر، والتنمية المهنية للعاملين بالمؤسسات التربوية التابعة لها، مما يستدعي وجود إدارة فاعلة تتسم بالكفاءة والفاعلية، ويتطلب ذلك التنسيق بين جهود الوحدات والأقسام التابعة لها في حلقات متكاملة نحو غاية تطوير الأداء والتحسين المستمر.

د. تواجه إدارات التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة العديد من المشكلات التي تفرض ضغوطاً عليها، وتجعل التطوير حتمياً، مما يستدعي تطوير أداء أنشطتها بأكثر قدر من الكفاءة والفاعلية، واستغلال الفرص المستقبلية في وقت واحد مفتاحاً لبقاء المؤسسة التربوية.

هـ. في ظل التحديات في المجال الإداري لابد من تبني منهجيات إدارية مستقبلية لتطوير الأداء من خلال الاستفادة من خبرات الدول الأخرى، تقوم على تحسين إجراءات العمل لتطوير أداء المؤسسات، وتقليل الهدر وزيادة الإنتاجية، للوصول إلى التميز.

و. لابد من تبني نهجاً أكثر شمولاً ليصبح أسلوب عمل، ولذلك يمكن تحديد منهجية كايزن للتحسين المستمر بأنها عملية تحسين تُطبق بشكل منهجي.

ز. كايزن منهجية منخفضة التكلفة لتحسين الإنتاجية، لا تتطلب استثماراً رأسمالياً كبيراً، فالهدف الرئيسي من كايزن هو توليد القدرة الداخلية للمؤسسة، لذا فهي مناسبة للمؤسسات في البلدان المنخفضة الدخل.

ح. العمل على مواجهة التحديات يُفسح الطريق للتغلب على مودا (النفائات) في إدارات التعليم قبل الجامعي وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية، ويتوافق مع متطلبات تحقيق الجودة الشاملة وفق معايير محددة تتناسب وطبيعة بيئة العمل، مما يستدعي بالضرورة أساليب متنوعة للاستفادة من مساهمات الفكر الإداري في تحقيق معايير الجودة الشاملة، والتحسين المستمر.

٢ - فلسفة التصور المقترح، وأهدافه

إن وضع تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، لتحسين مهامها وعملياتها، من شأنه أن يوفر لها دوراً قيادياً في عملية تطوير منظومة التعليم، ويتوقف نجاح هذا التصور على وجود فلسفة واضحة تقوم على ضرورة إيجاد مجموعة من النظم والتشريعات والعمليات والإجراءات، على اعتبار أن التصور المقترح يعد مدخلاً مهماً لتحقيق متطلبات التحسين المستمر وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، بما يضمن لإدارات التعليم قبل الجامعي التميز، وتحقيق الأهداف المطلوبة بقدر من الكفاءة والفعالية.

ويسعى التصور المقترح إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي:

تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.

ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال مرحلتين:

المرحلة الأولى: وهي تنطلق من الحاضر بالتركيز على مودا النفائات ومشكلات الواقع المستمدة من نتائج الإطارين النظري والميداني.

المرحلة الثانية: وهي تتجه نحو المستقبل من خلال التركيز على عناصر وتوجهات يمكن تحقيقها في المستقبل وفق تقنيات وأدوات منهجية كايزن للتحسين المستمر.

٣ - مكونات التصور المقترح وآليات تنفيذها.

من هذه المنطلقات وفلسفة التصور المقترح ومرجعيات بنائه، تتحدد رؤية بناء التصور المقترح في تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، حيث لا يوجد تباين واضح في إدارات التعليم قبل الجامعي، من حيث احتياجات المجتمع المحيط بها، فجميعها تتفق في مشكلاتها والتحديات التي تواجهها، وكذلك في أوجه القصور في تنفيذ مهامها، ويتطلب ذلك توحيد الجهود لتطوير أداء هذه الإدارات، وأن تتعاون في الوصول إلى تحقيق هذا التصور المقترح.

أ- المكونات

على ضوء الواقع الراهن لإدارات التعليم قبل الجامعي ومودا النفايات التي تواجهها، والذي تم تحديده وفق الإطار النظري والميداني، وتحقيقاً للهدف الذي حددته الدراسة الحالية، فإن هذا يتطلب ترجمة التصور المقترح إلى محاور وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، وتتضح محاور التصور المقترح على النحو التالي:

المحور الأول: خارطة الطريق.

- الفترة الزمنية المقترحة

يُمكن تطبيق هذا التصور خلال ٣: ٥ سنوات، حيث يتم التخلص من السلبات الحالية وتطوير نظم العمل التقليدية، وتهيئة البيئة ونشر ثقافة التحسين المستمر، واتباع خطوات التنفيذ وإجراءاته.

- الجهات المسؤولة:

١. جهات رئيسية: وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني - مديريات التربية والتعليم بالمحافظات - إدارات التعليم قبل الجامعي بكل مديرية.

٢. جهات مساندة: إدارة التدريب بالوزارة والمديريات، إدارة الجودة بالوزارة والمديريات، الأكاديمية المهنية للمعلمين، إدارة التطوير التكنولوجي بالوزارة والمديرية، إدارة التخطيط بالوزارة والمديريات.

٣. الدعم الخارجي: كليات التربية - مؤسسات المجتمع المحلي.

وتتضمن عملية تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي العمل على ثلاثة جوانب وهي التخطيط، والعملية أو المهمة/ الخدمة، والأفراد، ويستدعي ذلك ما يلي:

١. إنشاء مركزاً للتميز لتوضيح المفاهيم وضمان تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، واستدامتها.

٢. تحديد القدرات المؤسسية الأكثر أهمية لتطوير الأداء والتحسين المستمر، وهي النشاطات التي تُعرف بها إدارات التعليم قبل الجامعي، والتي تحقق أهدافها ومهامها، وتصميم الأنشطة لتقديم قيمة مضافة لنوعية العمل.

٣. تنظيم كافة الأدوار والاعمال المتعلقة بوحدة وأقسام إدارات التعليم قبل الجامعي بغية اختصار الوقت، وتخفيض تكلفة العمليات وتحسين جودة الخدمات وطرق الحصول عليها، واتباع قواعد تبسيط العمليات وتوحيد الإجراءات.

٤. تبسيط العمليات، والتحقق من الوضع الراهن وإعادة مواءمة العمليات، حيث ينبغي تحليل كافة جوانب العملية وإعادة صياغتها وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر، بمعنى توحيد إجراءاتها

وتحسين إجراءات المهام المتكررة أو إعادة تقديمها أو دمجها وأتمتها، لتعزيز كفاءة العمليات وفعاليتها، والحد من أعباء العمل بشكل كبير.

٥. استثمار القدرات الفكرية للعاملين، من خلال زيادة المعرفة بالعمليات.

المحور الثاني: الممارسات الإدارية التي تحقق كايزن:

ويعني ذلك جهود إدارات التعليم قبل الجامعي في تحديد ممارسات العمل بما يلائم أنشطة كايزن، وتوفير فرصاً لمشاركة جميع العاملين في ذلك، حتى يتم تطبيقها بصورة فاعلة، وذلك كالتالي:

١. ممارسات السماح للعاملين بتوضيح المشكلات المتعلقة بعملهم.

٢. ممارسات إدارة الموارد البشرية التي تدعم الاتصالات متعددة الاتجاهات.

٣. ممارسات تهدف إلى التزام العاملين بقواعد إدارات التعليم قبل الجامعي، ومعايير العمل.

٤. الممارسات المبتكرة، مثل الابتكارات العملية والتكنولوجية والتنظيمية.

٥. ممارسات صنع واتخاذ القرار، وارتباطه بأولويات التحسين، وخطته وبرامجه.

المحور الثالث: نماذج كايزن.

تتمثل الفكرة الرئيسة في تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر بتطوير مجموعة من نماذج كايزن، وفقاً للتعليمات والإجراءات التي تتم في كل وحدة أو قسم في إدارة التعليم قبل الجامعي من أجل تنفيذ المهام والأهداف المخططة لهذا النموذج، حيث يتم تصميم هذا النموذج بحيث يمثل خطوات إجرائية حقيقية لكل مهمة من مهام كل وحدة أو قسم، بداية من مكان العمل وحتى نواتج العمل المستهدفة، مروراً بجميع الإجراءات، ويتم تصميم نموذج كايزن استناداً إلى دور فريق العمل لتحقيق ما يلي:

١. توحيد المهام لكل نموذج.

٢. تطوير المهارات التنظيمية.

٣. انشاء ثقافة العمل أكثر ذكاء وليس أصعب.

٤. وضع معايير عالية لتحقيق التحسين المستمر القريب.

٥. تحديد الأنشطة ذات القيمة المضافة / غير ذات القيمة المضافة في كل مهمة.

٦. تصنيف الأنشطة غير ذات القيم المضافة (النفائيات الثمانية) وفق جدول معد لذلك من خلال

جلسات تقييم وتحديد مواد النفائيات (الخدمة المعيبة Defects -المخزون الزائد

Inventories -الانتظار Waiting -إعادة العمل - الحركة غير الضرورية Motion -

الإفراط في الإنتاج Overproduction - المعالجة الزائدة Excess processing -النقل

Transport -المهارة غير المستخدمة (Non-used Talent) وحساب تكرارها.

٧. التركيز على نوع واحد من مواد النفائيات ذات الأولوية للتحسين، حتى يمكن تحديد التحسين

التدريجي المرتبط بكل نموذج.

٨. التوصية بتنفيذ كل نموذج كمشروع قائم على الفريق، يحدد له زمن التنفيذ ومسئول التنفيذ وإجراءات محددة، وتوثيق كل خطوة من إجراءات العمل في المشروع.
٩. تقييم أداء العمل الجماعي.

المحور الرابع: نظم وأدوات كايزن.

إن استخدام هذه النظم والأدوات يعتمد على ثقافة العاملين في إدارات التعليم قبل الجامعي، وطبيعة عمليات كل وحدة وقسم، ومن النظم والأدوات التي سيتم تنفيذها في منهجية كايزن للتحسين المستمر مايلي:

١. نشر ثقافة كايزن، وتعزيز الانضباط الذاتي بين العاملين، ويتحقق ذلك من خلال تشجيع العاملين لمناقشة اقتراحاتهم مع المديرين، مما يعد وسيلة لإثارة اهتمام العاملين مع منهجية كايزن.

٢. العمل في مجموعات صغيرة، كمجموعات غير رسمية في بيئة العمل.

٣. دورة ديمنج للتحسين المستمر: حيث تضع الإدارة استراتيجية طويلة الأمد وفق الإجراءات التي يتم تطويرها، ثم تحديد الاستراتيجية من التخطيط إلى التنفيذ، ثم تنفيذها من قبل العاملين، حيث يتم تنفيذ الاستراتيجية عبر مراحل متتالية من التسلسل الهرمي مع المزيد من الإجراءات المحددة.

٤. تحسين كايزن باستخدام نموذج 5S، والغرض من ذلك هو تنظيم مكان العمل من خلال الخطوات التالية (التنظيم -التصفية - التنظيف - التقييس والتوحيد - الانضباط والاستدامة)، والذي يؤدي بدوره إلى تحسين العمليات داخل الوحدات والأقسام.

٥. إدارة النفايات وتحديد أعداء الإنتاجية: (مودا MOUDA - مورا MURA - موري MURI).

٦. نظم الاقتراحات Suggestion systems: حيث يتم تقديم اقتراحات التحسين كنشاط يومي للعاملين، ومناقشتها مع المستشارين، ووضعها موضع التنفيذ على الفور.

٧. الصيانة الإنتاجية الكاملة وهي تركز على تحسين نوعية الأدوات المستخدمة في العمليات.

المحور الخامس: تقييم فعالية تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر.

نظرًا إلى أن تنفيذ كايزن يعمل على عدة مستويات مختلفة في إدارات التعليم قبل الجامعي (المؤسسة - الوحدات والأقسام -الأفراد)، لذلك من الصعب تحديد أسلوب عالمي يمكن أن يُستخدم لقياس مدى فعالية تطبيق منهجية كايزن، كما أن الأهداف التي لم تتحقق قد تكون مختلفة تبعًا لطبيعة عمل كل وحدة، لذا ينبغي تفعيل الخطوات التالية:

١. تحديد معايير التقييم، وتحليل عمليات التطبيق، ويتطلب ذلك مشاركة العديد من الوحدات والأقسام، فضلًا عن تنسيق العمل فيما بينهم.

٢. تقييم فعالية منهجية كايزن، ويمكن القيام به فيما يتعلق بأهداف العمل والمجالات التي تعمل عليها منهجية كايزن، مثل تقليل الفاقد، وتحسين الكفاءة وخفض التكاليف أو إشراك العاملين في تحسين العمل.

٣. المراجعة الداخلية وهي تقديم معلومات عن السياسات والإجراءات المضافة، من خلال تقرير يوضح الأخطاء في تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر.

٤. تحديث وتطوير معايير التقييم بناءً على التغذية الراجعة من العملاء، وعمليات المراجعة الداخلية والرقابة والتقييم المتبعة في إدارة التعليم قبل الجامعي.

ب- آليات تنفيذ التصور المقترح.

وتعرض الدراسة آليات تنفيذ التصور المقترح فيما يلي:

- مراحل التنفيذ

إن تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي هو عبارة عن نظام قائم على تكامل الأعمال وتناسقها، والقدرة على التحفيز، يبدأ العمل من خلال اعتماد أساس واضح لإجراءات تطوير الأداء، كما أن كل محاولة لتنفيذ منهجية كايزن المستمرة وطويلة الأجل في إدارات التعليم قبل الجامعي هي عملية متعددة المراحل المترابطة، كما أن بعض مراحل التنفيذ يُمكن تنفيذها في وقت واحد، على أن يتبع بعضها بعضاً في ترتيب معين، ويتم ذلك كما يلي:

١. حملة إعلامية بين العاملين، لتعريف العاملين بأسس كايزن، ومبادئ تنفيذها، من خلال تصميم وبناء خطة إعلامية يمكن إجراؤها في موقع العمل.

٢. تحليل فجوات الأداء والوضع الراهن، بإجراء مراجعة ودراسة شاملة لإدارة التعليم قبل الجامعي طبقاً لمتطلبات تنفيذ منهجية كايزن.

٣. تحديد المبادرات ومشروعات التحسين المستقبلية التي تركز على محور التعليم في رؤية مصر ٢٠٣٠ كأحدى المتطلبات الرئيسة للدولة، وكذلك الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠.

٤. تصميم خطط مستقبلية قابلة للتطبيق تتضمن توصيف الوظائف وأداء وأهداف ومهام كل وحدة أو قسم، ومعرفة الأدوار الجديدة التي ينبغي أن تتضمنها، ومن ثم وضع أدلة توضح التطوير المنشود لهذه الوحدات والأقسام، بحيث يتضمن مسؤوليات ومهام واختصاصات مستحدثة تتواءم مع التغيرات الحالية وتراعي التغيرات المستقبلية، بل وتسعى إلى إحداثها، من أجل تطوير أداء العاملين بالمستوى الذي يحقق لهم أداء أفضل، ولا بد أن تشمل هذه الخطط اعتماد المبادرات ومشروعات التحسين وتحديد معالمها، وخطط التنفيذ، وخطط التوعية والتواصل والشراكات.

٥. إنشاء نظام الحوافز والمكافأة، حيث أنه من الضروري تشجيع العاملين على تنفيذ كايزن، فالمكافآت تؤدي إلى الالتزام عند تنفيذ كايزن.

٦. إعداد الوثائق التي تشمل كافة مراحل التطبيق، لتقديم التغذية الراجعة، ودراسة وإقرار المقترحات وتنفيذ التحسينات.
٧. تطوير وإنشاء قاعدة بيانات شاملة أثناء تطبيق منهجية كايزن، مما يتيح إدارة تنفيذ كايزن وعمليات تقييمها.
٨. تصميم أنظمة تكنولوجيا المعلومات لدعم العاملين بطريقة مثلى، حيث أن لها تأثير كبير على تطوير الأداء.
٩. وضع آلية منتظمة لمعرفة توقعات العملاء الداخليين والخارجيين، مع إنشاء بيان واضح حول مستويات الخدمة التي يمكن أن يتوقعها العملاء، وتستند هذه الآليات على الشكاوى والملاحظات الشخصية.
١٠. توفير الموارد وتعبئتها، حيث يمكن أن تزيد من كفاءة وفعالية تنفيذ منهجية كايزن، فضلاً عن زيادة سرعة تنفيذ المقترحات المناسبة.
١١. إقامة حلقات عمل كايزن، حيث يُسهم في تطوير المعرفة وبناء القدرات، ومن ثم اكتساب مهارات عملية، من خلال التنسيق مع إدارات التدريب، ووحدات قياس الجودة، والأكاديمية المهنية للمعلمين، والتوجيهات الفنية والإدارية، وأساتذة الجامعات.
١٢. نظام التقييم والتحسين المستمر، بالحصول على وثائق تنفيذ منهجية كايزن، والقيام بتحليلها وفق تنفيذ المقترحات والأفكار، فمن الممكن اكتشاف عيوب التنفيذ وتأدية إجراءات تصحيحية، مع ما يتطلبه التحسين المستمر وفق منهجية كايزن من تغيير للطرق التقليدية للتقييم الفني والإداري.
١٣. تنفيذ الإجراءات التي تدعم التحسين المستمر وفق منهجية كايزن في ضوء نتائج دراسات التقييم.
١٤. إجراء تغييرات جوهرية في السياسات وبعض القوانين والتشريعات المرتبطة بعناصر تحقيق وتطبيق منهجية كايزن.

- الخطوات الإجرائية لتطبيق التصور المقترح:

قد تُمثل منهجية كايزن منهجاً عاماً جديداً لتحقيق تطوير الأداء والتحسين المستمر، ولكن هناك بالفعل خطوات إجرائية لممارسات الإدارة الجيدة والتوجه لكاييزن، ويتضح ذلك في الخطوات التالية:

أ) التغيرات الهيكلية: تشكيل فرق عمل تختص بالتالي:

- ١- فريق قياس الجودة بإدارة التعليم قبل الجامعي: ويكون هذا الفريق بمثابة مجموعة توجيه قيادية بكل إدارة، ويختص بما يلي:
- عمل دراسة تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر، وجمع بيانات ومعلومات عن الوحدات والأقسام ومراكز التنمية المهنية التابعة للإدارة وحلقة الوصل مع الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- تشكيل فرق العمل.
- تحديد معايير التحسين المستمر التي يتم وفقاً لها تقييم إجراءات العمل وتحسيناته.

- تدريب فرق العمل المشكّلة في ضوء تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر.
- الاجتماعات الدورية مع رؤساء فرق العمل.
- مساعدة فرق العمل في تطبيق أدوات تقييم عمليات وإجراءات التحسين المستمر.
- مساعدة لجنة التخطيط في بناء خطط العمل.
- متابعة تطبيق المعايير المختلفة من خلال فرق عمل كايزن.
- مراجعة تنفيذ التكاليفات بصورة إجمالية لجميع فرق العمل.
- الرد على استفسارات فرق العمل والتجاوب مع المقترحات، وتذليل المعوقات.
- متابعة تنفيذ التحسين المستمر.
- الاستثمار الأمثل والاستفادة من الموارد المتاحة.
- كتابة التقرير العام بحيث يجمع تقارير فرق العمل والوحدات الإدارية المختلفة بالإضافة إلى شرح عام للإنجازات، ويوضح نقاط القوة والضعف، ويرفع لمدير عام إدارة التعليم قبل الجامعي.
- تعميم التجارب والخبرات الرائدة.

٢- فريق التخطيط، ويختص هذا الفريق بما يلي:

- الإطار العام لخطط العمل، والاطلاع على الخبرات السابقة والاستفادة به دون نقل حرفي في وضع الأطر العامة لخطط العمل.
- تصميم استمارات دراسة الواقع الراهن.
- تصميم استمارات متابعة مهام التحسين المستمر وفق منهجية كايزن.
- تصميم الدليل الإرشادي.
- تصميم المقاييس المتطلبة لقياسات الأداء المختلفة (أفراد - وحدات وأقسام - مؤسسات تعليمية).
- تقييم ما يتم من إنجاز، وكتابة تقرير به ورفع له فريق قياس الجودة المختص بصورة دورية تبعاً للدورة الزمنية للأعمال.

٣- فريق الإعلام والاتصال، ويختص هذا الفريق بما يلي:

- نشر فكر وثقافة كايزن للتحسين المستمر، وذلك بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على اللقاءات والاجتماعات بأنواعها والندوات وورش العمل والمؤتمرات.
- الاتصال والتواصل مع الجهات المشاركة.
- التعامل مع الجهات الإعلامية، ومؤسسات المجتمع المدني.
- تقييم ما يتم من إنجاز، وكتابة تقرير به ورفع له فريق قياس الجودة المختص بصورة دورية تبعاً للدورة الزمنية للأعمال.

- إعداد مطوية عن الإدارة والتعريف بمهامها ووحداتها وإنجازاتها نحو التحسين المستمر.

٤- فريق التدريب، ويختص هذا الفريق بما يلي:

- التخطيط للبرامج التدريبية المطلوبة وفق كايزن على مستوى الإدارة.
- إعداد المادة العلمية ومراجعتها.
- التحفيز المعنوي والمادي للمشاركين والمشاركات في تقديم الدورات التدريبية.
- تنفيذ التدريبات وتيسير المعوقات التي تواجه عمليات التنفيذ.
- متابعة أثر التدريب على الوحدات والأقسام في تطبيق كايزن للتحسين المستمر.
- تقييم ما يتم من إنجاز، وكتابة تقرير به ورفعها لفريق قياس الجودة المختص بصورة دورية تبعاً للدورة الزمنية للأعمال.

٥- فريق الرقابة والمتابعة والتقييم (المراجعة الداخلية)، ويختص هذا الفريق بما يلي:

- إعداد خطة سنوية لتقييم العمليات والمبادرات ومشروعات التحسين المستمر.
- مراقبة تنفيذ الأعمال بالوحدات والأقسام.
- تقييم وتصنيف الوحدات والأقسام إلى فئات طبقاً لمستويات الأداء، ومدى تحقيق منهجية كايزن للتحسين المستمر في بيئة العمل وأداء المهام.
- التطوير المستمر لمعايير التقييم والتحديث الدوري لأدوات المتابعة والتقييم.
- تقييم ما يتم من إنجاز، وكتابة تقرير به ورفعها لفريق قياس الجودة المختص بصورة دورية تبعاً للدورة الزمنية للأعمال.

ويستلزم تحقيق ذلك هيكلًا إداريًا قادرًا على تحقيق هذا التصور المقترح، حيث تتوقف فعالية تطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر على الهيكل الإداري الذي يعمل بإدارات التعليم قبل الجامعي، لذا تدعو الحاجة إلى تطويره واختيار أعضائه بطريقة ممنهجة على أساس الكفاءات والقدرات والمهارات.

ب) تحليل ممارسات العمل الحالية:

تحديد معايير العمل اليومي، وقوائم إجراءاته، وعرض بيان معايير الخدمة في كل غرفة من غرف إدارة التعليم قبل الجامعي، وتسلسل إجراءات الخدمة المقدمة، واسم المسؤول عن تقديم هذا الإجراء، ومكانه، والملاحظات والبيانات المطلوبة من متلقي الخدمة، وإرشادات تلقي الخدمة.

✱ خطوات عملية التحسين المستمر وفق كل مهمة /عملية:

حيث يظهر التحسن الناتج بالحفاظ على ديناميكية خاصة بهذه المهمة/ العملية، وذلك بما يلي:

١. تصنيف المهام، وتوزيعها على العاملين في كل وحدة أو قسم وفق قدراتهم ومهاراتهم.
٢. تزويد العاملين المسؤولين عن المهمة بالمعلومات التي تمكنهم من تقرير كيفية ضبط العمل للتعامل مع أي تغيير تدريجي مطلوب في أي من مراحل العمل وإجراءاته.

٣. تحليل أي مشكلة من مشكلات العمل - والتي تم تحديدها كنفائات - إلى الأجزاء المكونة لها، والتي يمكن اعتبارها بداية انطلاق مشروعات التحسين المستمر.

٤. تحديد معيار يحدد المستوى الملائم للأداء المطلوب، بعد تقييم الوضع الحالي، ونتيجة لذلك توضع قائمة بالحد الأدنى لمتطلبات التحسين من أدوات ومعدات وموارد بشرية للوفاء بالمعيار المستهدف تحقيقه، كما يساهم العاملون بأفكارهم ومقترحاتهم نحو حل المشكلة أو مودا النفائات التي يواجهونها.

٥. تحديد أسس للتعامل مع كل مهمة من حيث:

- تقليل الوقت المستغرق في إتمام إجراءات هذه المهمة.
- وضع إجراءات مشتركة لجميع المهام المرتبطة تتوافق مع القواعد المالية والإدارية وفنيات العمل، ومتطلبات اللوائح والقوانين المنظمة للعمل.
- إزالة مودا النفائات، والقضاء عليها، وعلى أخطاء العمل التي تؤدي إليها، وهي الفكرة الأساسية جدا من كايزن.
- تعزيز نسبة العمل ذي القيمة المضافة، وتحسين كفاءة العمل من خلال القضاء على جميع أنواع النفائات الموجودة في العمليات / الخدمة المقدمة، مثل إهدار الوقت، التبذير في النقل والحركة، هدر الموارد، تبديد المخزون الموجود.

ويستلزم تحقيق ذلك التعاون بين الوحدات المختلفة من خلال الممارسة المشتركة، والسماح لبعضهم البعض بفهم المهام والوظائف الأخرى بشكل أفضل، وفهم العلاقة بين مهام الوحدات والأقسام المختلفة، وتنويع الوظائف والمهام بين العاملين وفقاً لخطة تنمية مهنية للعاملين، بمعنى إذا كان للعاملين القدرة على إجراء عملية واحدة في العمل، ووفق تنفيذ هذه الخطة يكون له القدرة على إجراء جميع عمليات العمل خلال عام واحد.

✱ التركيز على إجراءات الرقابة والمتابعة والتقييم:

وذلك بمراقبة عمليات التحسين المستمر للحفاظ على مستوى الأداء المطلوب تحقيقه، وذلك من خلال:

١. تحديد قوائم المتابعة والرقابة الأسبوعية حسب الخطة التنفيذية لكل وحدة أو قسم.
٢. تحديد معايير الأداء المطلوبة لكل مهمة / خدمة.
٣. تحديد مسئوليات ومهام الرقابة وتقييم الأداء، والعاملين المسؤولين عن ذلك في الرقابة والمتابعة والتقييم.
٤. تحليل الأسباب الجذرية لمشكلات العمل المتكررة والحصول على معلومات حولها، والتحقق فيها لمعرفة السبب، والذي قد يكون بسبب أحد أنواع مودا النفائات التي تم تحديدها.
٥. تحديد مراحل حل المشكلة، وطرح عدداً من البدائل الممكنة التي قد تؤدي إلى حلول سريعة.

٦.مراجعة معايير العمل، ووضع معايير محسنة من خلال التواصل بين الأفراد الذين يضعون معايير العمل والأفراد الذين يشاركون في تحليل المشكلات ومودا النفايات.

٤- متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

- أ. قرارات ولوائح تصدر من القيادة المسؤولة خاصة بالتنفيذ والتطبيق.
 - ب. خطة زمنية متكاملة ومدروسة تضعها الجهات المسؤولة عن التنفيذ.
 - ج. تشجيع جميع العاملين على المشاركة الفعالة.
 - د. تدريب عدد كاف من المدربين على منهجية كايزن للتحسين المستمر، وأدواتها وتقنياتها، ومساعدتهم في امتلاك الكفايات التدريبية على مستوى المهارات والمعارف والاتجاهات.
 - هـ. إعداد أدلة توضيحية إرشادية للتعليمات الموجهة لسياسات وإجراءات العمل وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر.
 - و. التقويم المستمر لكل خطوات وإجراءات العمل، لضمان استمراريته وفعاليته، والشفافية في عرض الأنشطة والإنجازات، وتقبل المقترحات بشأنهما.
 - ز. تحويل التصور إلى واقع ملموس يستدعي توافر بعض المسارات والتغيرات المطلوب إحداثها في إدارات التعليم قبل الجامعي لتطوير أدائها، وهذه المسارات كالتالي:
- تكامل العمليات والتركيز عليها، بما يضمن تقليل الازدواجية والتكرار في العمل وتقديم الخدمات بشكل أسرع وأكثر فاعلية.
 - استحداث وحدات جديدة ومراكز للتميز داخل إدارات التعليم قبل الجامعي، بما يحقق فلسفة منهجية كايزن للتحسين المستمر.
 - إعداد برامج تدريبية بصورة مستمرة لجميع العاملين، لتطوير قدراتهم المهنية وتطوير أدائهم وفق منهجية كايزن للتحسين المستمر.
 - استحداث برامج ومشروعات للتحسين المستمر في جميع الوحدات والأقسام، تكون قادرة على إحداث تغييرات مستمرة واضحة.
 - تحديد الممارسات المتميزة القائمة في إدارات أخرى.
 - اتخاذ مختلف القرارات وفق رؤية توفير دعم ثابت للأولويات المختارة لتطوير الأداء والتحسين المستمر.

٥- صعوبات قد تواجه تنفيذ التصور المقترح، وآليات التغلب عليها.

إن تنفيذ منهجية كايزن في أي مؤسسة ليست مهمة سهلة في الممارسة، بسبب المشكلات التي قد تعوق تنفيذها، أو عدم أخذها بعين الاعتبار وعلى محمل الجد، ومن بين الصعوبات التي تحدث في كثير من الأحيان عند تنفيذ منهجية كايزن للتحسين المستمر ما يلي:

(١) ضعف أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في معظم إنجازاتها سواء على المستوى الإداري أو الفني.

- ويتم التغلب عليها باتباع مدخل الجودة إلى جانب التحسين المستمر، والاستعانة بخبراء من الجامعات المصرية، وتوظيف معارفهم وخبراتهم البحثية في إحداث تطوير الأداء والتحسين المستمر.

(٢) ضعف ثقافة التحسين المستمر والتنمية المهنية، حيث يتم نشر ثقافة الجودة والتحسين المستمر والتنمية المهنية دون أثر على أداءات العاملين.

- ويتم التغلب عليها بتطوير المهارات التنظيمية، وقدرات العمل، ونشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة.

(٣) خلل في العمليات داخل بعض الوحدات والأقسام مما ينعكس بدوره على الأداء الكلي لإدارات التعليم قبل الجامعي.

- ويتم التغلب عليها بحصر المهام لكل وحدة وتحديد الأنشطة ذات القيمة المضافة، والأنشطة غير ذات القيمة المضافة (مودا النفايات) واستبعادها وفق مشروعات وعمليات كايزن.

(٤) غياب التنظيم وضعف التنسيق والتعاون بين الوحدات والأقسام، والتركيز على تنفيذ النشرات الواردة من المستويات الإدارية العليا دون الاهتمام بمبادرات تحسين العمل والممارسات والسلوكيات المتميزة.

- ويتم التغلب عليها بالتنسيق بين الوحدات والأقسام من خلال نماذج كايزن في المهام المشتركة وتوحيد إجراءاتها.

(٥) النظام الإداري الحالي يعترضه العديد من أوجه القصور والضعف التي أفرزت كثيرًا من السلبات على الأداء الكلي، والتي يأتي في مقدمتها التنمية المهنية والتحسين المستمر.

- ويتم التغلب عليها بتحديد معايير للأداء العالي في كل وحدة أو قسم، ومتابعة تقييم الأداء وفق نماذج محددة لذلك، والتدريب المستمر، والتنمية المهنية المستدامة، والحملات الإعلامية المستمرة من خلال عقد الاجتماعات وتوزيع النشرات.

(٦) معظم العمليات الإدارية غير مرئية، مما يعني أنه لا يمكن مراقبة النفايات مباشرة، كما إنها تتكون من العديد من العمليات الفرعية عبر المستويات الإدارية المختلفة، مما يضعف من سرعة تدفقها.

- ويتم التغلب عليها بالمضي قدمًا نحو تحسين العملية ككل بدلاً من تحسين الأجزاء الفرعية، وهذا مهم بشكل خاص للعمليات الخدمية على وجه الخصوص، لأن الهياكل الوظيفية العمودية والأفقية

قد تحول دون التنسيق والاتصال بين الوحدات والأقسام بحيث يؤدي إلى إجراء التحسين بشكل منعزل.

(٧) عدم حماسة العاملين بإدارة التعليم قبل الجامعي، حيث لا يرغب الكثير من العاملين في المشاركة الكاملة في تنفيذ النظام الجديد.

- ويتم التغلب عليها بتمكين العاملين حتى يكونوا مسؤولين عن أداء المهام في مجالات عملهم بشكل جيد، حيث يركز التحسين المستمر على تحقيق مستويات جديدة من الأداء، وعقد لقاءات دورية بين العاملين وبين المستويات الإدارية العليا لتقييم ما تم إنجازه من أداءات فعلية في بيئة العمل.

(٨) الوقت غير كافٍ لتطبيق منهجية كايزن، حيث يخاف العاملون استهلاك الكثير من الوقت عند تنفيذ منهجية كايزن.

- ويتم التغلب عليها بتحديد المهام والمسؤوليات بدقة، والتخطيط، وتفويض السلطة، وتبني اللامركزية في العمل، مع التنسيق بين المستويات الإدارية على مختلف الاتجاهات الرأسية والأفقية.

(٩) حجة نقص الموارد المادية التي تُقدم غالبًا من العاملين للتخلي عن تنفيذ منهجية كايزن.

- ويتم التغلب عليها بعرض وتوضيح فلسفة منهجية كايزن، من حيث أنها لا تتطلب النفقات المالية الكبيرة.

(١٠) ضعف ملائمة نظام الحوافز، مما يجعل العاملون يترددون في اقتراح أفكار جديدة، حيث أن مكافآت العاملين لا تلبي تطلعاتهم، وهم يتوقعون حافزًا ماديًا أو معنويًا على عملهم الإضافي.

- ويتم التغلب عليها بتصميم نظام للحوافز والأجور يشرف عليه أحد فرق العمل، ويتم توزيعها بعدالة، وتخصيص مكافآت تشجيعية على ممارسة وتطبيق منهجية كايزن للتحسين المستمر بشكل فعال.

(١١) قلة الالتزام بمعايير الجودة والتحسين المستمر عند الكثير من العاملين بإدارات التعليم قبل الجامعي.

- ويتم التغلب عليها بتوفير مناخ جيد في بيئة العمل يشجع على تنمية العلاقات بين العاملين، من خلال تحديث وتطوير اللوائح المنظمة للعمل، بما يعزز نشر ثقافة وفلسفة كايزن للتحسين المستمر.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية.

المراجع

أولاً: المراجع العربي:

المعاجم والقواميس:

- ١- حسن شحاته، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.
 - ٢- على الشخبي، شاكراً فتحي، هناء عودة، دعاء أحمد، نيللي الحداد: معجم مصطلحات الحكامة التربوية، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٢.
 - ٣- فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي: معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، ٢٠٠٤.
 - ٤- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ج م ع، مطابع دار المعارف المصرية، الجزء الثاني، ١٩٨٥.
 - ٥- -----: المعجم الوجيز، ج م ع، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤.
 - ٦- منير البعلبكي، رمزي منير البعلبكي: المورد الحديث، بيروت، دار العلم للملايين، ٢٠٠٨.
- #### القوانين والقرارات والتقارير الرسمية:
- ٧- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ج.م.ع.، ٢٠٠٩.
 - ٨- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: التعليم في الوطن العربي، تقرير المرصد العربي للتربية، تونس، إدارة التربية، جامعة الدول العربية، ٢٠١٢.
 - ٩- -----: المعلم العربي بين التكوين الناجع والتمكن المهني، الكويت، التقرير النهائي للمؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم العرب، وزارة التربية، ٢-١ مايو ٢٠١٢.
 - ١٠- منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف): الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي-سياسات وبرامج، القاهرة، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، جامعة الدول العربية، ٢٠٠٩.
 - ١١- مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم: مؤشر المعرفة العربي ٢٠١٦، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، دبي، دار الغرير للطباعة والنشر، ٢٠١٦.
 - ١٢- وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري: استراتيجية التنمية المستدامة: مصر ٢٠٣٠ (الغاية - المحاور الرئيسية-الأهداف- مؤشرات القياس) ، مصر، مركز المعلومات واتخاذ القرار، ٢٠١٥.
 - ١٣- وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، مصر، ٢٠١٤.
 - ١٤- وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التربية والتعليم رقم ١٦٤ لسنة ٢٠١٦، مصر، ٢٠١٦.
 - ١٥- وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم (٣٩٤) لسنة ٢٠١٢ بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، جمهورية مصر العربية، مكتب الوزير، ٢٠١٢.

- ١٦- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠١٢، جمهورية مصر العربية، مكتب الوزير، ٢٠١٢، المادة الثانية.
- ١٧- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٣٦١) لسنة ٢٠١٣، تحديد معدلات مستوى مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، ج.م.ع.، ٢٠١٣.
- ١٨- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (٢٢٦) لسنة ٢٠١٥، بشأن تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية بوحدة الإدارة التعليمية، ج.م.ع.، ٢٠١٥.
- ١٩- وزارة التربية والتعليم: كتاب دوري رقم (١٥) لعام ٢٠١٧، مصر، مكتب وزير التربية، ٢٠١٧.

الوثائق والأدلة:

- ٢٠- الأكاديمية المهنية للمعلمين: دليل اعتماد مقدمي خدمات التنمية المهنية لهيئة التعليم، القاهرة، برنامج تطوير التعليم، ٢٠١٤.
- ٢١- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية، القاهرة، الهيئة القومية، ٢٠١٠.
- ٢٢- برنامج تطوير التعليم: دليل اعتماد مقدمي خدمات التنمية المهنية لهيئة التعليم، جمهورية مصر العربية، الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٠.

الكتب العربية:

- ٢٣- أحمد إبراهيم أحمد: واقع الاعتماد التربوي في المدارس، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠١١.
- ٢٤- أحمد يوسف دودين: إدارة الجودة الشاملة، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٢.
- ٢٥- أسامة محمد سيد علي: إدارة التغيير التربوي، مصر، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.
- ٢٦- أسماء البدوي: التعليم العالي في مصر: هل تؤدي المجانية إلى تكافؤ الفرص؟، ج.م.ع.، مجلس السكان الدولي، ٢٠١٢.
- ٢٧- أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر، ٢٠٠٧.
- ٢٨- السيد فتحي الويشي: الأساليب القيادية للموارد البشرية (الأخلاقيات الإدارية-استراتيجيات التغيير)، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣.
- ٢٩- المعتصم بالله الجورانه، ديمة محمد وصوص: التربية وإدارة التغيير، عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.
- ٣٠- أيتن محمود سامح: تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠٨.

- ٣١- بيومي محمد ضحاوي، محمد إبراهيم خاطر: رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٤.
- ٣٢- جمال عبد الله أحمد: إدارة التغيير والتطوير التنظيمي، الأردن، دار المعترف للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٣٣- جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الثقافة للنشر، ٢٠١٤.
- ٣٤- حسن حسين البيلاوي، رشدي أحمد طعيمة، سعيد أحمد سليمان، عبد الرحمن النقيب، محسن المهدي سعيد، محمد بن سليمان البندري، مصطفى أحمد عبد الباقي: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الأردن، دار المسيرة للنشر، ٢٠١٥.
- ٣٥- حسن محمد حسان، محمد عطوة مجاهد، محمد حسنين العجمي، سعدية يوسف الشرقاوي: الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.
- ٣٦- حسين محمد الحراشنة: إدارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي، الأردن، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، ٢٠١١.
- ٣٧- خبراء المجموعة العربية للنشر والتوزيع: الإدارة المرئية والتميز الإداري، القاهرة، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٣٨- خضر مصباح اسماعيل: إدارة وصناعة الجودة، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.
- ٣٩- خولة محمد نصار: الإطار النظري للإدارة التربوية، الأردن، دار أمجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٤٠- رجاء محمود أبو علام: مناهج الدراسة في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠٧.
- ٤١- رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١.
- ٤٢- زيد منير عبوي: إدارة المؤسسات العامة وأسس تطبيق الوظائف الإدارية بها، عمان، دار الشروق، ٢٠١٠.
- ٤٣- -----: الاتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٦.
- ٤٤- سعاد هاشم قصيبات: الإدارة العامة والتربوية، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠١٠.
- ٤٥- سعيد إبراهيم طعيمة: التجديد التربوي في ضوء تحديات العصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠١٣.
- ٤٦- سلوى عمر صالح: الإدارة بالأداء كمدخل لتقييم العاملين، القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠١١.
- ٤٧- سليمان تويج: نموذج الجمباكايزن للتحسين المستمر بين النظرية والتطبيق، المنصورة، دار اللؤلؤة للنشر والتوزيع، ٢٠١٨.
- ٤٨- سعيد إسماعيل علي: محنة التعليم في مصر، القاهرة، كتاب الأهالي، ٢٠٠٦.
- ٤٩- سيد سالم عرفة: اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، الأردن، دار الراية للنشر والتوزيع، ٢٠١٢.
- ٥٠- صالح التويجري: ويسألونك عن الإدارة، الرياض، دار مملكة نجد للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.

- ٥١- صالح مهدي محسن، طاهر محسن الغالبي: الإدارة والأعمال، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨.
- ٥٢- صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢.
- ٥٣- صهيب كمال الأغا، محمود عبد المجيد عساف: الإدارة والتخطيط التربوي، الأردن، الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.
- ٥٤- طارق عبد الرؤوف عامر، إيهاب عيسى المصري: الجودة الشاملة والاعتماد في التعليم-اتجاهات معاصرة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤.
- ٥٥- عاصم أحمد حسين: تطبيق اللامركزية في إدارة التعليم قبل الجامعي، مصر، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.
- ٥٦- عائشة يوسف الشميلي: برنامج تحسين الأداء، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٧.
- ٥٧- عبد العزيز على حسن: الإدارة المتميزة للموارد البشرية، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر، ٢٠٠٩.
- ٥٨- عبد الله محمد بن صقر: إدارة الجودة الشاملة وآلية تطويرها، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٢.
- ٥٩- عبد المنعم فهمي سعد: الملامح الحديثة للإدارة التربوية، القاهرة، الدار الثقافية للنشر، ٢٠٠٦.
- ٦٠- عزة جلال نصر، عدنان محمد احمد ، منى سليمان الذبياني : إدارة الأصول الفكرية منظور استراتيجي، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠١٣.
- ٦١- عطا الله الزبون، خالد بني حمدان: إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، الأردن، دار ٢٠١٥.
- ٦٢- علاء محمد سيد قنديل: معايير الجودة الشاملة في العمليات الادارية بالإدارة التعليمية، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.
- ٦٣- علي السلمي: الإدارة في عصر العولمة والمعرفة، القاهرة، دار سما للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٦٤- عمر وصفي عقيل: إدارة الموارد البشرية المعاصرة بعد استراتيجي، عمان، دار وائل للنشر والطباعة، ٢٠١٥.
- ٦٥- فاروق عبده فلي، السيد محمد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في ادارة المؤسسات التعليمية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٦٦- فاطمة إبراهيم شهاب: التطوير التنظيمي-القواعد التنظيمية والممارسات التطبيقية، الأردن، الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٦٧- فتحي أحمد عاروري: المعاينة الإحصائية - طرقها واستخداماتها، الأردن، شركة الأكاديميون للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

- ٦٨- فتحي سرحان: إدارة الجودة الشاملة الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة، القاهرة، مكتبة الشريف ماس للنشر والتوزيع، ٢٠١١.
- ٦٩- فؤاد أبو حطب، آمال صادق: مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩١.
- ٧٠- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٨.
- ٧١- قاسم نايف علوان: إدارة الجودة في الخدمات- مفاهيم وعمليات وتطبيقات، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٦.
- ٧٢- محسن بن حفيظ باعمر: منهجية كايزن اليابانية، الرياض، دار الأصحاب للنشر والتوزيع، ٢٠١٧.
- ٧٣- محمد أحمد عيشوني: الدليل العملي للتحسين المستمر للعمليات باستخدام الأدوات السبع الأساسية للجودة، السعودية، المجلس السعودي للجودة، ٢٠١٠.
- ٧٤- محمد الترتوري، اغادير جويحان: العالي، الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر، ٢٠٠٦.
- ٧٥- محمد الصيرفي: هندرة الموارد البشرية، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦.
- ٧٦- محمد سرور الحريري: الأصول العلمية والنظريات التطبيقية في علم إدارة الأعمال، بيروت، دار القلم للنشر، ٢٠١٥.
- ٧٧- محمد صادق: إدارة الجودة الشاملة في التعليم، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤.
- ٧٨- محمد صادق إسماعيل: تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤.
- ٧٩- محمد صبري حافظ، السيد محمود البحيري: اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٩.
- ٨٠- محمد عبد الوهاب العزاوي: إدارة الجودة الشاملة، عمان، دار اليازوري، ٢٠٠٥.
- ٨١- محمد عطوة مجاهد: ثقافة المعايير والجودة في التعليم، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٨.
- ٨٢- محمد محمود الفاضل: تجديرات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٠.
- ٨٣- محمد منير مرسى: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، ٢٠١٠.
- ٨٤- محمود أحمد عبد الفتاح: إدارة الجودة الشاملة فكر وفلسفة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٢.
- ٨٥- محمود عبد الفتاح رضوان: مهارات استشراف المستقبل، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣.
- ٨٦- مصطفى حسين باهي: المعاملات العلمية والعملية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩.

- ٨٧- مصطفى نمر دعمس: إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم، الأردن، دار غيداء للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٨٨- مدحت محمد أبو النصر: إدارة الجودة الشاملة في مجال الخدمات الاجتماعية والتعليمية والصحية، القاهرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠٠٨.
- ٨٩- -----: الأداء الإداري المتميز، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٤.
- ٩٠- -----: إدارة الجودة الشاملة استراتيجية (كايزن) اليابانية لتطوير المنظمات، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٥.
- ٩١- ليلي أبو العلا: مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة، الأردن، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.
- ٩٢- ليلي محمد حسني: مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية، الأردن، دار يافا للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.
- ٩٣- ليندا هيرارا، إيمان فرج، فادية مغيث، كمال نجيب، أحمد يوسف سعد، شبل بدران: قيام جلوس ثقافات التعليم في مصر، القاهرة، المجلس الدولي للسكان، ٢٠٠٣.
- ٩٤- نبيل سعد خليل: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١١.
- ٩٥- -----: إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
- ٩٦- -----: مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفجر للنشر، ٢٠١٥.
- ٩٧- نبيل محمود الصالحي: استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، الأردن، الجنادرية للنشر والتوزيع، ٢٠١١.
- ٩٨- هيثم نشواتي: استراتيجية تنفيذية لتحقيق النجاح في الأعمال، الرياض، مكتبة العبيكان للنشر، ٢٠١٠.

الكتب المترجمة:

- ٩٩- أنول بانتشيرجي: بحوث العلوم الاجتماعية-المبادئ والمناهج والممارسات، ترجمة خالد بن ناصر، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.
- ١٠٠- بنيلوب بيرزيكوب: سيجما ستة للتميز في الأعمال، ترجمة محمد يوسف، السعودية، مكتبة العبيكان للنشر، ٢٠٠٧.
- ١٠١- جيامبيترو جوبو: إجراء الدراسة الاثنوجرافي، ترجمة محمد رشدي، القاهرة، المركز القومي للترجمة، ٢٠١٦.

- ١٠٢- جينيفر مارتينو، إيلي جونسون: **الاستعداد للتطوير**، تعريب نور الدائم بابر عبد الله، دبي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، ٢٠٠٩.
- ١٠٣- ديمنج هاغستروم: **إدارة الجودة الشاملة أسس ومبادئ وتطبيقات**، ترجمة هند رشدي، القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.
- ١٠٤- روبرت مورير: **طريقة الكايزن**، الرياض، ترجمة مكتبة جرير، ٢٠٠٦.
- ١٠٥- كيم فريسر: **تطوير التعليم والقيادة-تطوير استراتيجية مؤسساتية فاعلة**، ترجمة مروان حمدي، الرياض، دار العبيكان للنشر، ٢٠١١.
- ١٠٦- لورانس أوتول، كينيث مائير: **الإدارة العامة-المنظمات والحوكمة والأداء**، ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.
- ١٠٧- ماجكين شولتز، ماري جوهاتش، موغانس هولتن لارسن: **المنظمة المعبرة السمعة والهوية**، تعريب رياض الأبرش، الرياض، مكتبة العبيكان، ٢٠٠٤.

الدوريات والمجلات العلمية:

- ١٠٨- آمال أيوب: **دور التغيير الثقافي لقادة المنظمات في تحقيق التنمية الإدارية**، الأردن، **رماح للبحوث والدراسات**، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، ٢٠١٤، ص ص ٧١-٩٢.
- ١٠٩- أحمد محمد غانم: **دراسة تحليلية للقرار الوزاري في قطاع التعليم قبل الجامعي في مصر في العامين ١٩٨٧ - ١٩٨٨ في ضوء تصنيف مقترح**، مصر، **مجلة التربية**، مج ١، عدد ١، ١٩٩٨، ص ص ١-٣٦.
- ١١٠- أحمد محمود الزنفلي: **مؤشرات حال نظام التعليم المصري في بعض التقارير الدولية: دراسة تحليلية**، مصر، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، ٢٠١٦، ص ص ١١٩-٢١٤.
- ١١١- أحمد نجم الدين عيادروس: **دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام في ماليزيا وإمكان الاستفادة منها في مصر**، **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٦، ص ص ١٣-١٤٨.
- ١١٢- أسماء كمال حسن: **تطوير أدوار مديري المدرسة الابتدائية في مصر في ضوء منهجية كايزن**، مصر، **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**، عدد ١٦٣، مج ٤، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠١٥، ص ص ١٨٨-٢٣١.
- ١١٣- السعيد بدير سليمان: **تطوير إدارة التعليم الجامعي المصري في ضوء مدخل إدارة المعرفة: دراسة تحليلية**، مصر، **مجلة الإدارة التربوية**، س ٢، ع ٥، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٥، ص ص ٢٠٩-٢٩٦.

- ١١٤- إميل فهمي شنودة: حتمية استخدام بحوث العمليات في الادارة التعليمية العصرية، القاهرة، مجلة التربية، مج ٨، ع ٤، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠٠٥، ص ص ١١-١٤.
- ١١٥- جعفر عبد الله موسى إدريس، أحمد عثمان إبراهيم أحمد، عبد الرحمن بن عبد الله الأخر: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة، ألمانيا، مجلة أمارياك، المجلد التاسع، العدد السابع، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠١٢، ص ص ٢٢-٩٣.
- ١١٦- حاتم كريم كاظم: التحسين المستمر باستخدام كلفة كايزن وإمكانية اعتماده، العراق، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد ٢١، ٢٠١١، ص ص ١٥٩-١٨٨.
- ١١٧- حسام محمد خضر محمد: آليات إجرائية لتفعيل أداء وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية في ضوء متطلبات الاعتماد التربوي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، مصر، مجلة الثقافة والتنمية، مجلد ١٥، عدد ٨٢، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٤، ص ص ١١٩-١٩٢.
- ١١٨- داليا طه يوسف: كيفية استخدام أسلوب جيما كايزن في تطوير التعليم الجامعي المصري، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، رابطة التربويين العرب، مؤسسة الرشد ناشرون، ٢٠١٣، ص ص ٣٥١-٣٦٨.
- ١١٩- راشد مسلط الشريف: تطوير جودة التعليم في ضوء استراتيجية كايزن للتحسين المستمر، مصر، مجلة كلية التربية، العدد ٥٦، جامعة طنطا، ٢٠١٤، ص ص ١-٣٨.
- ١٢٠- راضي إسماعيل عطا: خطة مقترحة لتحقيق جودة التعليم، مصر، مجلة عالم التربية، العدد ٢٦، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٢٠٠٨، ص ص ١٤٢-١٧٢.
- ١٢١- رقية عدنان فرحان: تطوير استراتيجية ادارية تربوية لزيادة كفاءة العاملين في الادارة الوسطى في وزارة التربية والتعليم في ضوء منهجية هندسة البشر (الارجونوميكا)، المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثالث، العدد الأول، يناير ٢٠١١، ص ص ٢١١-٢٥٦.
- ١٢٢- زهرة عبد محمد: جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، العراق، مجلة الإدارة والاقتصاد، مج ١، العدد ٩٣، الجامعة المستنصرية، ٢٠١٢، ص ٤.
- ١٢٣- سلوى محمد قطب: دور الإدارة التعليمية في تحسين المناخ المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمديرين، القاهرة، مجلة مستقبل التربية العربية، مج ٢٣، ع ١٠، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٢٠١٦، ص ص ٣٠٧-٥٠٢.

- ١٢٤- شريف عبد المعطي العربي، أحمد حسن القشلاق: تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة، اليمن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج ٢، ع ٣، جامعة العلوم والتكنولوجيا، الأمانة لعامة لاتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٩، ص ص ٨٩-١٠٤.
- ١٢٥- شريفة بنت عوض الكسر: نظرية كايزن وإمكانية تطبيقها في كلية التربية للبنات بشقراء بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الهيئة الإدارية، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢٦، عدد ٢، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٨، ص ص ١٥٤-١٨٧.
- ١٢٦- صبرية بنت مسلم اليحيوي: إدارة الأداء في الإدارات العامة للتربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ال عدد ٣، الرياض، جامعة الملك سعود، ٢٠١٢، ص ص ٧٧٥-٨٣٣.
- ١٢٧- عادل محمد عبد الرحمن: مداخل لتقييم الأداء في الجهاز الإداري الحكومي، مصر، مجلة مصر المعاصرة، مج ١٠٧، ع ٥٢٢، الجمعية المصرية للاقتصاد السياسي والاحصاء والتشريع، ٢٠١٦، ص ص ٥-٤٦.
- ١٢٨- عارف محمد مفلح: رصد وتصنيف الكفايات المهنية للمعلم في الوطن العربي من خلال مراجعة البحوث والدراسات، الولايات المتحدة الأمريكية، مجلة أماراباك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد الرابع، العدد ١٠، ٢٠١٣، ص ص ١-٢٦.
- ١٢٩- عماد صموئيل وهبة: تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة، مصر، المجلة التربوية، العدد ٣٣، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٣، ص ص ٤١٥-٤٩٢.
- ١٣٠- عنتر محمد عبد العال: إدارة التعليم في كل من الصين وكوريا الجنوبية وماليزيا وإمكانية الاستفادة منها في مصر، ج.م.ع.، المجلة التربوية، ع ٢٤، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠١٢، ص ص ٣١١-٣٧٤.
- ١٣١- فارس جعباز شلاش، طاهر حميد عباس: توظيف التصنيع الرشيق في إعادة تصميم الخدمة، العراق، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ١٧، العدد ٢، ٢٠١٥، ص ص ٥٤-٨٤.
- ١٣٢- فاطمة سعد على: تطوير إدارة التعليم قبل الجامعي بليبيا في ضوء الهندسة الإدارية، مصر، مجلة القراءة والمعرفة، ع ١٨٤، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٧، ص ص ٢١-٥١.

- ١٣٣- فهد بن سلطان: المنهج الاثنوجرافي: رؤية بحثية تجديدية لتطوير واقع العمل التربوي، مصر، مجلة رابطة التربية الحديثة، ع٤، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٨، ص ص ١-٤٧.
- ١٣٤- لحسن عبد الله باشيوة، نزار البروراي: نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحولت العالمية-دراسة مقارنة، اليمن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج٢، ع٣، جامعة العلوم والتكنولوجيا، الأمانة لعامة لاتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٩، ص ص ١٠٥-١٣٠.
- ١٣٥- ليلي العساف، خالد الصرايرة: أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧، العدد الثالث، ٢٠١١، ص ص ٥٨٩-٦٤٥.
- ١٣٦- محمد جاد حسين: تطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير التميز للمؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة: النموذج الأوروبي لإدارة التميز، مصر، مجلة الإدارة التربوية، ع ٧، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٢٠١٥، ص ص ١٥-١٧٦.
- ١٣٧- محمد جودة التهامي: أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في بعض الدول وانعكاساتها على إدارة مرحلة التعليم الابتدائي-دراسة تحليلية مقارنة، ج. م.ع، مجلة دراسات تربوية ونفسية، ع٦٨، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠١٠، ص ص ١٣٩-١٩٩.
- ١٣٨- محمد عبد السلام البلشي: تصور لاستخدام مدخل التحسين المستمر كايزن في تطوير التعليم الثانوي العام المصري، ج.م.ع، مجلة القراءة والمعرفة، ع١٧٧، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠١٦، ص ص ٢١٩-٢٤٠.
- ١٣٩- منال رشاد عبد الفتاح: متطلبات تطبيق أسلوب الإدارة المرئية على المنظومة الجامعية لتحقيق جودة إدارتها، مصر، مجلة كلية التربية، ع٣٩، جامعة طنطا، ٢٠٠٨، ص ص ١٩٢-٢٨٢.
- ١٤٠- منصور جمعان الغامدي: مداخل واستراتيجيات التطوير التنظيمي وعلاقتها بالأداء في المؤسسات العامة، مصر، مجلة النهضة، ٢٠١١، مج١٢، ع٢، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ص ص ١٢٥-١٦٨.
- ١٤١- -----: علاقة التطوير التنظيمي بالأداء في المنظمات العامة، مصر، مجلة البحوث الإدارية، ٢٠٠٩، ص ص ٢٩-٥٧.
- ١٤٢- نادية عبد الخالق بكر: مدخل التحسين المستمر Kaizen وأثره على أداء المنظمات، مصر، المجلة العربية للإدارة، مج ٣٦، عدد ١، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠١٦، ص ص ٢٣٩-٢٦٠.

- ١٤٣- نهى العاصي: أدوار إدارات قياس الجودة بالتعليم قبل الجامعي: دراسة تقويمية، ج.م.ع، مجلة الإدارة التربوية، س١، ع٣، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس ٢٠١٤، ص ص ١٥-٨٩.
- ١٤٤- هاشم فوزي العبادي: دور استراتيجيات الإدارة المرئية في نجاح عمل الإدارة الجامعية لتحقيق الأداء المتميز، العراق، مجلة دراسات إدارية، مج١، ع٣، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة البصرة، ٢٠٠٧، ص ص ٨٤-١١٧.
- ١٤٥- هبه فؤاد صادق: تصور مقترح لتطوير إدارة المؤسسات التعليمية في جمهورية مصر العربية في ضوء مدخل إدارة التغيير، مصر، مجلة كلية التربية، ع ٦١، جامعة طنطا، ص ص ٤٣٠-٤٥٨.
- ١٤٦- هيثم محمود الشبلي، حسين عمر الخزاعي، نصر الدين جابر: استراتيجية تحسين وتطوير الأداء المؤسسي للجامعات العربية، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، عدد ٣٥، جامعة منتوري، يناير ٢٠١١، ص ص ٣٧-٦٩.
- ١٤٧- وجيهة ثابت العاني: ثقافة الجودة في المدرسة باستخدام نموذج كايزن، عمان، مجلة التطوير التربوي، العدد ٦٦، وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ص ص ٣٩-٤٣.

الرسائل العلمية:

- ١٤٨- أشرف محمد الفخراني: دور وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية في تهيئة المدارس للاعتماد في ضوء خبرات بعض الدول، ج.م.ع، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السادات، ٢٠١٨.
- ١٤٩- إياد على الدجني: دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، سوريا، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠١١.
- ١٥٠- إيهاب محمد خفاجي: مبادئ ديمنج وتطوير العمل الإداري في مصر، بريطانيا، رسالة دكتوراه، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، ٢٠٠٩.
- ١٥١- ريم بنت عمر بن منصور الشريف: دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي، المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز بجدة، ٢٠١٣.
- ١٥٢- مبروك علي عطية: بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تطبيقها في التعليم العام بمصر، ج.م.ع، رسالة دكتوراه، كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية، ٢٠٠٥.

الندوات والمؤتمرات:

- ١٥٣- خديجة عبد الله يسلم، ايمان أحمد خضر: تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي، مصر، المؤتمر السنوي الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية، المنصورة، ٢٠١٠، ص ص ٧٨-١١٤.
- ١٥٤- راشد خليفة غريبي: الإدارة المدرسية ودورها في تجويد التعليم، مصر، المؤتمر العلمي الدولي الأول- رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢٠١٣، ص ص ٩٦٥-١٠٠٦.
- ١٥٥- سهير عبد اللطيف أبو العلا: تحسين أداء العمليات الإدارية في المدرسة الابتدائية بتطبيق مدخل اعادة الهندسة، مصر، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، مج ٢، كلية التربية، بني سويف، ٢٠١٠، ص ص ٣٤١-٤٤٢.
- ١٥٦- صفوت النحاس: تطوير أداء المنظمات الحكومية ومتطلبات تغيير فلسفة الجهاز الإداري للدولة، مصر، المؤتمر السنوي العام التاسع الابداع والتجديد في الادارة- الادارة الرشيدة وتحديات الألفية الثالثة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٨، ص ص ١٩٧-٢٢٠.
- ١٥٧- عباس عبد السلام الشبراوي: دراسة تقييمية لدور وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة في اعداد مدارس التعليم العام للجودة والاعتماد، مصر، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة بني سويف، ٢٠١٠، ص ص ٤٩١-٥٤٥.
- ١٥٨- عبد الغنى عبود: الإدارة التربوية المتميزة الطموح والتحديات، مصر، المؤتمر العلمي السنوي آفاق الإصلاح التربوي في مصر، كلية التربية، جامعة المنصورة، أكتوبر ٢٠٠٤، ص ص ١٣١-١٥٥.
- ١٥٩- محيي الدين عبد الله حسن: إدارة الجودة الشاملة وحاجة المؤسسة الجامعية إليها مدخل للتطوير الإداري في التعليم العالي، الأردن، المؤتمر الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، ٢٠١٤، ١-٣ ابريل، ص ص ١٠٠-١٠٩.
- ١٦٠- نوال أحمد نصر: التجارب الأجنبية في تحسين الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي، مصر، المؤتمر السنوي العربي الخامس الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، إبريل ٢٠١٠، ص ص ٦٤-٧٦.

مواقع الانترنت:

١٦١- البوابة الإلكترونية لمحافظة المنوفية: المعلومات الأساسية عن محافظة المنوفية، متاح على

الموقع الإلكتروني http://www.monofeya.gov.eg/mono_history/default.aspx ،

بتاريخ الاثنين ٨ إبريل ٢٠١٩.

١٦٢- السعدي الغول السعدي: العينات وأنواعها، ص ١٦، متاح على <https://www.psycodz.info/2018/10/echantillons-et-types-pdf.html> ،

بتاريخ ١٩/١٢/٢٠١٨.

١٦٣- الموقع الإلكتروني لقاموس اكسفورد:

<https://en.oxforddictionaries.com/definition/methodological>

بتاريخ ٢٣/٥/٢٠١٨.

١٦٤- الموقع الإلكتروني لقاموس الأعمال:

<http://www.businessdictionary.com/definition/methodology.html>

بتاريخ ٢٣/٥/٢٠١٨.

١٦٥- القاموس الإلكتروني: <http://www.dictionary.com/browse/kaizen> .

بتاريخ ٢٥/٤/٢٠١٨.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Dictionaries:

- 1- Bateman, H., Adam, K.: **Dictionary of Human Resource Management and Personal Management**, London, A&C Black Publisher Ltd, 2006.
- 2- Stevensin, A.: **Oxford Dictionary**, Oxford University Press, USA, 2010.

Reports:

- 3- Thomas J. Smith: Differing Systems Perspectives on Educational Quality, **Triennial Congress of the IEA**, Melbourne, 2015.
- 4- World Economic Forum; **the Global Competitiveness Report 2016–2017**, World Economic Forum, Geneva, 2016.
- 5- World Economic Forum: **The Global Competitiveness Report 2017–2018**, World Economic Forum, Geneva, 2017.

Books:

- 6- Aguinis, H.: **Performance management**, USA, Pearson Education, Inc., 2013.
- 7- Aized, T.: **Total Quality Management and Six Sigma**, London, InTech, 2012.
- 8- Alcaraz, J., Vento, M., Macias, A. : **Kaizen Planning, Implementing and Controlling**, New York, Springer, 2017.

- 9- Alukal, G., Manos, A., **Lean Kaizen- A Simplified Approach to Process Improvements**, USA, ASQ Quality Press, 2006.
- 10- Armstrong, M.: **Performance Management: Key Strategies and Practical Guidelines**, UK, Kogan Page Limited, 2006.
- 11- Brewer, John D.: **Ethnography**, USA, Open University Press, Philadelphia, 2000.
- 12- Backstrom, T., Fundin, A., Johansson, P.: **Innovative Quality Improvements in Operations**, USA, Springer International Publishing, 2017.
- 13- Bachiouo, L.: **Fundamentales of Statistics Concepts and Applications**, USA, Phillips Publishing, 2011.
- 14- Cukanovic-Karavidic, M., Karavidic, S., Ilieva, S.: **Education for Entrepreneurial Business and Employment**, UK, Compass Publishing, 2017.
- 15- Charantimath, P.: **Total Quality Management**, India, Dorling Kindersley, 2011.
- 16- Davis, J.: **Progressive Kaizen- The Key To Gaining Global Competitive Advantage**, USA, Taylor & Francis Group, 2011.
- 17- David Hutchins: **The Strategic Approach to Continuous Improvement**, England, Gower Publishing Limited, 2008.
- 18- Deb, T.: **Performance Appraisal and Management- Concepts, Antecedents and Implications**, New Delhi, Anurag Jain for Excel Books, 2008.
- 19- Duffy, G.: **Modular Kaizen Continuous and Breakthrough Improvement**, USA, Quality Press, 2014.
- 20- Elbert, M.: **Lean Production for the Small Company**, USA, CRC Press, Taylor & Francis Group, 2013.
- 21- Graban, M., Swartz, J.: **Healthcare Kaizen**, USA, CRC Press, 2012.
- 22- Garacia, J., Maldonado, A., Oropesa, M.: **Kaizen planning, Implementing, And Controlling**, Switzerland, Springer International publishing, 2017, P.16.
- 23- Hutchins, D.: **The Strategic Approach to Continuous Improvement**, England, Gower Publishing Limited, 2008.
- 24- Haghirian, P.: **Understanding Japanese Management Practices**, USA, Business Expert Press, 2010.
- 25- Imai, M.: **Gemba Kaizen-A Commonsense Approach to A Continuous Improvement Strategy**, USA, Kaizen Institute, Ltd., 2012.
- 26- Ishiwata, A.: **Introducing Kaizen in Africa**, Tokyo, GRIPS Development Forum, 2009.
- 27- Jakubiec, M., Brodnicka, E.: **Kaizen Concept In The Process Of a Quality Improvement in the Company**, Germany, Wydawnictwo Politechniki Gdańskie, 2016.

- 28- Javier Pérez Martínez: **Social Dimension of Quality Management**, Espanya, Universitat Jaume, 2016.
- 29- Jeffrey K.: **The Toyota Way 14 Management Principles From The World's Greatest Manufacturer**, USA, McGraw-Hill, 2007.
- 30- Kurtoglu, S.: **A Guide to Continuous Improvement Transformation Concepts, Processes, Implementation**, New York, Springer, 2013.
- 31- Kemp, S.: **Quality Management Demystified**, USA, McGraw-Hill Companies Inc, 2006.
- 32- Klaus J. Zink: **Total Quality Management as a Holistic Management Concept**, Germany, Springer, 2012.
- 33- Luis, J., Maldonado, A., Oropesa, M.: **Kaizen Planing, Implementing and Controlling**, USA, Springer International Publishing, 2017.
- 34- Morafaw, John N.: **Total Quality Management**, USA, University Press of America Inc., 2009.
- 35- Medinilla, A.: **Agile Kaizen**, USA, Springer Publisher, 2016.
- 36- Moulding, E.: **5S A Visual Control System for the Workplace**, UK, Author House, 2010.
- 37- Northouse, P.: **Leadership: Theory and Practice**, USA, SAGE Publications, Inc., 2016.
- 38- Narusawa, T., Shook, J.: **KaizenExpress- Fundamentals for Your Lean Journey**, USA, Cmnbridge Center, 2009.
- 39- Ohno, K., Ohno, I., Uesu, S.: **Introducing Kaizen in Africa**, Tokyo, GRIPS Development Forum, 2009.
- 40- Ortiz, Chris A: **Kaizenand kaizen event**, USA, Pearson Education Inc, 2009.
- 41- -----: **kaizen Assembly-Designing, Constructing, and Managing A Lean Assembly Line**, USA, Taylor and Francis Group LLC, 2006.
- 42- Otsuka, K., Jin, K., & Sonobe, T.: **Applying the Kaizen in Africa**, Switzerland, Springer, 2018.
- 43- Park, S., Hironaka, S., Carver,P., Nordstrum, L.: **Continuous Improvement in Education**, California, USA, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 2013.
- 44- Patchong, A.: **Implementing standardized Work: Process Improvement**, USA, CRC Press, Taylor & Francis Group, 2014.
- 45- Patidar, L., Soni, V. K., Soni, P. K.: **Continuous Improvement Philosophy for Manufacturing Productivity: Critical Review**, New Delhi, Excellent Publishing House, 2016.
- 46- Pessôa, M, Trabasso, L.: **The Lean Product Designand Development Journey**, Switzerland, Springer InternationalPublishing, 2017.
- 47- Reilly Edward, T.: **How to Build a High Performance Organization**, USA, American Management Association, 2017.

- 48- Sobok, Durward k.: **Understanding A3 Thinking: A Critical Component Of Toyota`s PDCA Management**, New York, CRC Press, 2008.
- 49- Slack, N., Chambers, S., Johnston, R: **Operations Management**, England, PearsonEducation Limited. 2010.
- 50- Webber, L., Wallace, M.: **Quality Control for Dummies**, Canada, Wily Publishing Inc., 2007.

Thesis & Dissertations:

- 51- Grünberg Th.: Performance Improvement -A Method To Support Performance Improvement In Industrial Operations, Sweden, **A Doctorial Thesis**, Woxén Centrum Department of Production Engineering Royal Institute of Technology, Stockholm, 2007.

Periodicals and Scientific Journals:

- 52- Al Smadi, S.: Kaizen Strategy and the Drive for Competitiveness: Challenges and Opportunities, UK, **An International Business Journal**, Vol.19 Issue: 3, Emerald Group Publishing Limited, 2009, PP.203-211.
- 53- Andersson, R., Eriksson, H., Torstensson, H.: Similarities and Differences between TQM, Six Sigma and Lean, Sweden, **The TQM Magazine**, Vol. 18, Iss. 3, 2006, PP.282-296.
- 54- Aoki, K.: Transferring Japanese Kaizen Activities to Overseas Plants in China, Germany, **International Journal of Operations & Production Management**, Vol. 28, Iss. 6, 2008, PP. 518 – 539.
- 55- Arnheiter, Edward D. , Maleyeff J.: The Integration Of Lean Management And Six Sigma, UK, **The TQM Magazine**, Vol. 17, No. 1, Emerald Group Publishing Limited 2005, PP. 5-18.
- 56- Ates, A., Garengo, P., Cocca, P., Bititci, U.: The Development of SME Managerial Practice for Effective Performance Management, USA, **Journal of Small Business and Enterprise Development**, Vol. 20, Iss. 1, Emerald Group Publishing Limited, 2013, PP.28-54.
- 57- Barraza, S., Ramis-Pujol, J., Estrada-Robles, M.: Applying Gemba-Kaizen In A Multinational Food Company A Process Innovation Framework, Finland, **International Journal of Quality and Service Sciences**, Vol.4, Iss.1, 2012, PP.27-50.
- 58- Bessant, J., Francis, D.: Developing Strategic Continuous Improvement Capability, UK, **International Journal of Operations and Production Management**, Vol 19, Issue11, MCB UP Ltd, 1999, PP.1106 – 1119.
- 59- Bhasin, S.: An Appropriate Change Strategy For Lean Success, UK., **Management Decision**, Vol. 50, Iss.3, 2012, PP.439-458.

- 60- Brunnert . A., Vögele, C., Danciu, A., Pfaff, M.,: Performance Management Work, German, **Business & Information Systems Engineering**, No.3, Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014, PP.177-179.
- 61- Carnerud, D., Jäca, C., Bäckström, I.: Kaizen And Continuous Improvement Trends And Patterns Over 30 Years, UK, **The TQM Journal**, Vol. 30, Issue: 4, 2018, pp.371-390
- 62- Chaurasia, B., Garg, D., Agarwal, A. :Framework To Improve Performance Through Implementing Lean Six Sigma Strategies To Oil Exporting Countries During Recession Or Depression, UK., **International Journal of Productivity And Performance Management**, Vol. 65 ,Iss.3, 2016, PP.422-432,
- 63- Chen, L., Meng, B.: Why Most Chinese Enterprises Fail InDeploying Lean Production, Asian Social Science, Manila, Filipino, **Canadian Center Of Science And Education**, Vol.6, No.3, 2010, PP.52-57.
- 64- Daryani S., Shareghi B.: Establishment Workplace Organizing System 5S, Turkey, **TJEAS Journal**, NO.3, 2012, PP 69-73.
- 65- Douglas, J., Antony, J., Douglas, A.: Waste Identification And Elimination In HEIs: the Role Of Lean Thinking, UK, **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 32 Issue: 9, 2015, PP.970-981.
- 66- Dulhai, G.: The 5S Strategy For Continuous Improvement, Bucharest, Romania, **Management & Marketing**, Vol. 3, No. 4, 2008, pp. 115-120.
- 67- Feng, J., Prajogo, D., Chuan Tan, K., Sohal, A. S.: The impact of TQM practices on Performance, UK, European **Journal of Innovation Management**, Vol. 9 No. 3, Emerald Group Publishing Limited, 2006, PP 269-278.
- 68- Ferdous, J.,: Orgaization Theories: From Classical Perspective, Malaysia, **International Journal of Business, Economics and Law**, Vol. 9, Issue 2, 2016, PP 1-6.
- 69- Fryer, K., Ogden, S., Anthony, J.: Bessant's Continuous Improvement Model: Revisiting And Revising, UK., **International Journal of Public Sector Management**, Vol. 26, Issue 6, Emerald Group Publishing Ltd, 2013, PP.481-494.
- 70- Gajendran, S., Sampath Kumar, S.: Integration Of Lean Compatible Quality Management System, USA, **Journal of Metallurgical Engineering**, (1-2) January-December, 2011, PP. 35-45.
- 71- Gapp, R., Fisher, R., Kobayashi, K.: Implementing 5S Within A Japanese Context: An Integrated Management System, UK, **Management Decision**, Vol. 46, Iss 4, 2008, PP. 565 - 579.
- 72- Gonzalez Valio, R., Martins Fernando, M.: Capability for Continuous Improvement, **The TQM Journal**, Vol.28, Iss.2, UK, 2016, PP. 250-274.
- 73- Gordian S.: Acceptability and Feasibility of Kaizen as a Strategy for Improving Performance in Tanzania, Tanzania, **Business Education Journal**, Vol.I, Iss. III, 2017, PP.1-15.

- 74- Gupta, Sh., Jain, S.: The 5S And Kaizen Concept For Overall Improvement Of The Organisation: A Case Study, UK, **International Journal of Lean Enterprise Research**, Vol.1, No.1, Inderscience Enterprises Ltd, 2014, PP. 22-40.
- 75- Hosie, P., Nankervis, A.: A multidimensional Measure of Managers' Contextual and Task Performance, UK, **Personnel Review**, Vol. 45. Iss. 2, Emerald Group Publishing Limited, 2016. 419-447.
- 76- Jakubiec, M., Brodnicka, E.: Kaizen Concept in the Process Of A Quality Improvement in the Company, Germany, **Przedsiębiorstwo we współczesnej gospodarce – teoria i praktyka**, Iss.1, 2016, PP. 89-101.
- 77- Jørgensen, F., Boer, H., Laugen, B.: CI Implementation: An Empirical Test of the CI Maturity Model, USA, **Creativity and Innovation Management**, Vol. 15, No. 4, Wiley & Sons, Inc. 2006, P329.
- 78- Kalva, R., Kumar, A., Srinivasu, V.: Continuous Improvement through Kaizen in a Manufacturing Organisation, India, **International Journal of Engineering Development and Research (IJEDR)**, Volume 6, Issue 1, 2018, PP. 273-277.
- 79- Kartik, A., Akshat, S., Govindt R., Devesh, K.: Fundamentals Of Management, India, **International Journal of Research**, Vol.1, Iss.11. 2014, PP.350-353.
- 80- Khayum, H.: Kaizen: Potentiality In Utilization Of Human Prospects To Achieve Continuous Improvement In The Quality Of Higher Education, USA, **International Journal Of Multidisciplinary and Current Research**, Vol.3, 2015, PP.1223-1229.
- 81- Kováčová, L.: The Development of Models and Methods Kaizen, Zagreb, Croatia, **Transfer Inovácií**, No.222012, PP.193-197.
- 82- Kumar Khanna, V.: 5S and TQM status in Indian organizations, Finland, **The TQM Journal**, Vol. 21. Iss.5, 2009, PP.486-501.
- 83- Larteb, Y., Haddout, A., Benhadou, M.: Successful Lean Implementation The Systematic And Simultaneous Consideration of Soft And Hard Lean Practices, USA, **International Journal of Engineering Research and General Science**, Vol 3, Iss 2, 2015, PP 1258-1270.
- 84- Lina, L.: The Concept and Implementation of Kaizen in an Organization, USA, **Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management**, Vol 19, Issue1, Version 1.0, 2019, PP.8-17.
- 85- Ljungström, M.: A Model For Starting Up And Implementing Continuous Improvements And Work Development In Practice, USA, **The TQM Magazine**, Vol. 17, Iss.5, 2005, PP. 385-405.
- 86- Luburić, R.: Total Quality Management as a Paradigm of Business Success, Poland, **Journal of Central Banking Theory and Practice**, 2014, Vol.3, No.1, PP. 59-80.

- 87-Magnier, R.: Getting ready for kaizen- organizational and knowledge management enablers, UK, **The journal of information and knowledge management systems**, Vol. 41, No. 4, 2011, PP.428-448.
- 88-Manuel F., Ramis-Pujol, J., Kerbache, L.: Thoughts On Kaizen And Its Evolution: Three Different Perspectives And Guiding Principles, UK, **International Journal Of Lean Six Sigma**, Vol.2, Iss. 4, 2011, PP. 288-308.
- 89-Martanova, I.: The Integration of TQM and BPR, Slovakia, **Quality Innovation Prosperity Journal**, 2013, PP. 59-76.
- 90-McLean, Richard S., Antony, J., : A Conceptual Continuous Improvement Implementation Framework For UK Manufacturing Companies, UK., **International Journal Of Quality & Reliability Management**, Vol. 34, Iss, 7, 2017, PP.1015-1033.
- 91-Mehrabi, J.: Application Of Six Sigma In Educational Quality Management, UK., **Procedia-Social and Behavioral Sciences** 47, Published by Elsevier Ltd, 2012, PP. 1358 – 1362.
- 92-Mendez, J., Vila-Alonso, M.: Three-Dimensional Sustainability of Kaizen, UK. The TQM Journal, Vol. 30, Iss. 4, 2018, PP.391-408,
- 93-Obeidat, Sh., Mitchell, R., Bray, M.: The link between high performance work practices and organizational performance, UK, **Employee Relations**, Vol. 38 Issue: 4, Emerald Group Publishing Limited, 2016, PP.578-595.
- 94-Pacheco, D., Pergher, I., Vaccaro, G., Fernando Jung, C., Caten, C.: 18 Comparative Aspects between Lean And Six Sigma: Complementarity and Implications, UK. **International Journal of Lean Six Sigma**, Vol. 6 Iss. 2, 2015, PP.161-175.
- 95-Palma, H., Redondo R., Cardenas M.: Continuous Improvement for Colombian Universities through Innovation in Information Management, Colombia, **Contemporary Engineering Sciences**, Vol. 11, No. 83, 2018, PP4095 – 4103.
- 96-Pankaj M. , Singh, M., Shrouy, V. A.: A Review: Literature Survey For the Implementation Of Kaizen, USA, **International Journal of Engineering and Innovative Technology (IJEIT)**, Vol. 3, Iss.1, 2013, PP.57-60.
- 97-Pepper, M.P.J., Spedding, T.A.: The Evolution of Lean Six Sigma, UK., **International Journal of Quality & Reliability Management**, Vol. 27, Iss. 2, Emerald Group Publishing Limited, 2010, PP.138-155.
- 98-Pieńkowski, M.: Waste Measurement Techniques for Lean Companies, Turkey, **International Journal of Lean Thinking**, Vol. 5, Iss.1, 2014, PP.1-16.
- 99-Phoewhawm, R.: A Case Study On Kaizen As A Learning Tool For A Management Team, Thailand, **ASEAN Journal of Management & Innovation**, Stamford International University, Vol.1, No.1, 2014, P.30-40.

- 100- Rad, A.: The Impact of Organizational Culture on the Successful Implementation of Total Quality Management, UK, **The TQM Magazine**, Vol. 18 No. 6, Emerald Group Publishing Limited, 2006, PP.606-625.
- 101- Saleem, M., Khan N., Hameed, Sh., Abbas, Ch: An Analysis of Relationship between Total Quality Management and Kaizen, , USA, **Life Science Journal**, Vol.9, NO.3, Zhengzhou University, Marsland Press , 2012, PP.31-40.
- 102- Sami Al Smadi: Kaizen Strategy And The Drive For Competitiveness: Challenges And Opportunities, Competitiveness Review: UK, **An International Business Journal**, Vol.19, Iss 3, 2009, PP. 203-2011.
- 103- Schiuma, G., Lerro, A.: Intellectual Capital And Company's Performance Improvement, **Measuring Business Excellence**, Vol. 12, Iss 2, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2008, PP. 3 – 9.
- 104- Singh J., Singh, H.: Continuous Improvement Philosophy – Literature Review and Directions, UK, **An International Journal**, Vol. 22, No. 1, 2015, PP. 75 – 119.
- 105- -----: Continuous Improvement Approach State-of-Art Review and Future Implications, Finland, **International Journal Of Lean Six Sigma**, Vol.3 Iss.2, 2012, PP. 88 - 111.
- 106- Smetkowska, M., Mrugalska, B.: Using Six Sigma DMAIC to Improve the Quality of the Production Process: A Case Study, Poland, **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, Elsevier Ltd., 2018, Vol.238, PP. 590-596.
- 107- Sparrow, P. Cooper, C.: Organizational Effectiveness, People And Performance: New Challenges, New Research Agendas, UK, **Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance**, Vol.1, Iss. 1, Emerald Group Publishing Limited, 2014, PP. 2-13.
- 108- Suárez-Barraza, M., Park, S., González, F.: In Search Of Muda Through The TKJv Diagram, UK, **International Journal of Quality and Service Sciences**, Vol.8, Iss.3, 2016, PP. 377-394.
- 109- Suarez Barraza, M., Smith, T., & Mi Dahlgaard-Park, S.: Lean-Kaizen Public Service: An Empirical Approach In Spanish Local Governments, Finland, **The TQM Journal**, Vol. 21, No. 2, 2009, PP. 143-167.
- 110- Swartling, D., Olausson, D.: Continuous Improvement Put Into Practice: Alternative Approaches To Get A Successful Quality Program, UK, **International Journal of Quality and Service Sciences**, Vol. 3 Issue: 3, 2011, PP.337-351.
- 111- Talib, F., Rahman, Z., Qureshi, M.N.: The Relationship Between Total Quality Management and Quality Performance in The Service Industry: A Theoretical Model, UK, **International Journal of Business, Management and Social Sciences**, Vol. 1, No. 1, 2010, PP. 113-128.

- 112- Tezel, A., Koskela, L., Tzortzopoulos, P.: Visual Management In Production Management, UK, **Journal Of Manufacturing Technology Management**, Vol. 27, Iss.6, Emerald Publishing, 2016, PP.766-799.
- 113- Toni L., Van Aken, E. M., Farris, J. A., Worley, J. M., Huwe, J.: Kaizen Events And Organizational Performance: A Field Study, USA, **International Journal of Productivity and Performance Management**, Vol. 57, Iss.8, 2008, PP. 637-658.
- 114- Yokozawa, K., Steenhuis, H. J., & de Bruijn, E. J.: Factors Affecting International Transfer of Kaizen, **Operations And Supply Chain Management**, Vol.5, No.1, University of Canterbury, New Zealand, January 2012, PP. 1-13.

Conference and Symposiums:

- 115- Aurel, T., Andreea, R., & Simina, T. S.: Continuous Quality Improvement in Modern Organizations TroughKaizen Management, Neum, **9th Research/Expert Conference with International Participations, QUALITY 2015**, B&H, Bosnai Hercegovina, 2015, PP. 27-32.
- 116- Cwikla, G., Gwiazda, A., Banas, W., Monica, Z., Foit, K.: Assessment of the efficiency of the continuous improvement system based on Kaizen, Poland, **IOP Conference Series: Materials Science and Engineering**, IOP Publishing, 2018, 1-12.
- 117- Dobi, S.: The Kaizen and the Productivity, Budapest, Hungary, **5th International Conference on Management, Enterprise and Benchmarking**, 2007, PP.143-151.
- 118- Faerberg, E., Kozhevnikov, A.: Kaizen As A Basis For Quality System Performance in Organisation, Paris, France, **2nd International Scientific Conference Economic And Social Development**, Varazdin Development and Entrepreneurship Agency, April 2013, PP.1004-1013.
- 119- Joshi, P., Narwankar, S., Calvo-Amodio, J.: Organizational Problem Solving Continuous Process Improvement, Nepal, **International Annual Conference**, American Society for Engineering Management, 2017, P1.
- 120- Kadarova, J., Demeck, M.: New Approaches in Lean Management, Italy, **3rd Global Conference On Business, Economics, Management And Tourism**, 2015, PP 11-16.
- 121- Kogotkova, I., Guseva, M., Brikoshina, I., Khalimon, E.: The Analysis Of Problems Of Lean Management Projects Implementation In Russian companies, Vienna, **East West Association For Advanced Studies and Higher Education**, 2016, PP211-216.
- 122- Kucińska, A.: Determinants Of The Concept Of Continuous Improvement In Manufacturing Company - Case Study, Neum, B&H, Bosni Hercegovina, **9th Research/Expert Conference With International Participations, QUALITY 2015**, June 10 – 13, 2015, PP.15-20.

- 123- Maarof, M., Mahmud, F.: A Review of Contributing Factors and Challenges in Implementing Kaizen in Small and Medium Enterprises, Malaysia, **7th International Economics & Business Management Conference**, 5th & 6th October, 2015, Universiti Tenaga Nasional, PP. 522 – 531.
- 124- Neagoe, L., Klein, V.: Employee Suggestion System (Kaizen Teian), Romania, **International Conference on Economic Engineering and Anufacturing Systems**, 26 – 27 November 2009, PP.361-366.
- 125- Prošić S.: Kaizen Management Philosophy, Serbia, **I International Symposium Engineering Management and Competitiveness**, June 24-25, 2011, PP.173-178.
- 126- Shah, P.P., Shrivastava, R.L.: Supplier Quality Assurance in Supply Chain Management Through Quality Tools And Techniques, India, **the National Conference on Trends and Advances in Mechanical Engineering**, YMCA University of Science & Technology, Oct 19-20, 2012, PP.884-89.
- 127- Urban, W.: The Lean Management Maturity Self Assessment Tool Based on Organizational Culture Diagnosis, Lithuania, **20th International Scientific Conference Economics and Management** , 2015, PP.728-733.
- 128- Yokozawa, K., Steenhuis, H. J., de Bruijn, E. J.: International Transfer of Kaizen: An Empirical Study of Japanese Manufacturers In The Netherlands, Canada, **POMS 21st Annual Conference**, Canada, 7-10 May, 2010, PP.1-27.
- 129- Zehir, C, Ertosun, Ö, Zehir S, Muceldilli, B: Total Quality Management Practices' Effects on Quality Performance and Innovative Performance, Turkey, **First International Conference on Leadership Technology and Innovation Management**, 2012, PP.273-280.

Internet:

- 130- <http://dictionary.reference.com/browse/standard>.
- 131- Neyestani, B.: Principles and Contributions of Total Quality Mangement (TQM) Gurus on Business Quality Improvement, Posted: 13 Apr 2017, p 7, Available at SRN: <https://ssrn.com/abstract=2950981>.

ملحق الدراسة

ملحق (١):

استمارة استطلاع الرأي

ملحق (٢):

الصورة الأولية لأداتي الدراسة

ملحق (٣):

قائمة السادة المحكمين لأداتي الدراسة

ملحق (٤):

الصورة النهائية لأداتي الدراسة

ملحق (٥):

المقياس المتدرج لاستمارة الملاحظة بالمشاركة

ملحق (٦):

موافقة الجهاز المركزي للتعبة والإحصاء على تطبيق أداتي الدراسة

ملحق (٧):

موافقة مديرية التربية والتعليم بالمنوفية على تطبيق أداتي
الدراسة

ملحق (٨):

موافقة إدارات التعليم قبل الجامعي (عينة الدراسة) على تطبيق
أداتي الدراسة

ملحق (٩):

التصوير الفوتوغرافي عند تطبيق أداتي الدراسة

ملحق (١)

استمارة استطلاع الرأي

استمارة استطلاع رأي حول (واقع الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي)

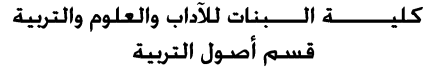
- ١- الاسم (اختياري):
- ٢- المسمى الوظيفي:
- ٣- عدد سنوات الخبرة العملية:
- ٤- مكان العمل (اختياري):
- ٥- التنمية المهنية لتطوير العمل وتنمية كفايات العاملين بالإدارة وقدراتهم باستمرار.
.....
- ٦- وجود خطط للتحسين المستمر للعمليات والإجراءات في إدارة التعليم قبل الجامعي بما يتلاءم مع المتغيرات والمستجدات.
.....
- ٧- ممارسة مراجعة مستمرة للتشريعات واللوائح والقرارات والقوانين المنظمة للعمل بالإدارة.
.....
- ٨- وجود ترتيبات ملائمة لتطوير أساليب العمل.
.....
- ٩- ممارسة مراجعة مستمرة لتبسيط إجراءات العمل.
.....
- ١٠- مدى الاستفادة من التكنولوجيا في تحسين أساليب العمل وإجراءاته.
.....
- ١١- ممارسة مراجعة مستمرة للأداء داخل الإدارة لتفادي السلبيات.
.....
- ١٢- مدى توافر معايير واضحة تتم على أساسها المحاسبية على المستوى الفردي والجماعي.
.....
- ١٣- ماهي مقترحاتك لتحقيق تطوير ملموس في أداء الإدارة؟
.....
- ١٤- ما هو السؤال الذي تود أن نطرحه عليك أثناء المقابلة عن تطوير أداء إدارة التعليم قبل الجامعي
.....

كل الشكر والتقدير والعرفان لشخصكم الكريم جعله الله في ميزان حسناتكم ونفع بكم

ملحق (٢)

الصورة الأولى

للأول في الدراسة





كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

السيد الأستاذ/.....

تحية وتقدير،

تأتي هذه الأداة ضمن إجراءات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص أصول التربية)، بعنوان " تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر".

وتهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر، والتعرف على مدى جاهزية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر، ولتحقيق هدف الدراسة الميدانية قامت الباحثة بتصميم استمارة مقابلة واستمارة ملاحظة وفقاً للمنهج الاثنوجرافي، والذي يتم الاعتماد عليه في الدراسة الراهنة، وتوجه الاستمارتان إلى مديري التعليم ومديري المدارس وأعضاء وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي، وكذلك أعضاء مركز التنمية المهنية إن وجد بإدارات التعليم محل الدراسة، حيث تعد كل من هذه الوحدات ركيزة أساسية لإحداث التطوير والتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، والذي تحدد وفقاً للإطار النظري للدراسة.

حيث تم بناء استمارة المقابلة لتحقيق هدف التعرف على مدى جاهزية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر وفق الأبعاد التالية:

- ١- مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي.
- ٢- الكفاءة والفاعلية.
- ٣- أداء المهام والأداء السياقي في العمل.
- ٤- تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
- ٥- متطلبات فعالية تطوير الأداء المؤسسي.
- ٦- عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين)

كما جاء بناء استمارة الملاحظة بالمشاركة بهدف التعرف على واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر وفق الأبعاد التالية:

البعد الأول: واقع وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي من خلال:

١- المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل داخل الوحدة.

٢- المؤشر الثاني: تحديد المعوقات التي تحول دون التطوير والتحسين المستمر.

البعد الثاني: معايير الجودة الشاملة* الخاصة بإدارات التعليم قبل الجامعي والمرتبطة بمتغير تطوير الأداء والتحسين المستمر، ودور كل وحدة في تحقيق التطوير والتحسين المستمر، وتنقسم إلى:

١- المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

٢- المؤشر الثاني: وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة.

حيث تقوم الباحثة بإجراءات الملاحظة من خلال استيفاء كل بنود الاستمارة بوضع علامة (٧) أمام درجة الموافقة على العبارة، علمًا بأن بدائل الاستجابة على العبارات هي: (دائمًا - أحيانًا - نادرًا).

الباحثة

عزة يوسف سلامة رحمة

* تم وضع وصياغة محاور وعبارات هذه البطاقة في ضوء وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد المديريات والإدارات التعليمية والمناطق الأزهرية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠.



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

**استمارة المقابلة
(في صورتها الأولية)
موجهة إلى
أعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة العاملين
بإدارات التعليم قبل الجامعي**

في إطار دراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
" تخصص أصول التربية "

**بعضوان
تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء
منهجية كايزن لتحسين المستمر**

**إعداد
الباحثة / عزة يوسف سلامة رحمة**

**إشرف
أ.د/ نادية يوسف كمال**
د/ أحلام الدمرداش بيبرس
مدرس أصول التربية
كلية البنات-جامعة عين شمس

٢٠١٩م - ١٤٤٠هـ



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

مقابلة حول مدى جاهزية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر

أولاً: بيانات عامة:

اليوم: التاريخ:
إدارة:
الفئة المستهدفة: (وحدة قياس الجودة) (وحدة التدريب والجودة) (مركز التنمية المهنية)
العدد: مكان المقابلة:

ثانياً أسئلة المقابلة

١- مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي: ويقصد بها إجرائياً: مسارات تصحيح الأداء، وموجهات تحسينه،

وتتضمن تعديل الأهداف والاستراتيجيات وفقاً لها، لما لها من دور عظيم في تميز الإدارة وتطوير أدائها.

١-١ هل تتبنى إدارة التعليم مركزية اتخاذ القرارات؟

٢-١ هل يسود الوضع في خطوات العمل وإجراءاته، وكيف يتم تنظيم العمل اليومي؟

٢- الكفاءة والفاعلية: ويقصد بها إجرائياً: العلاقة بين استخدام الموارد وتحقيق الأهداف وبين مدى تحقيق

المؤسسة لمستوى أداء عالي.

٢-١ كيف يتم اتباع قواعد العمل، لتحقيق الكفاءة والفاعلية في تحقيق أهدافه؟

٢-٢ ما مدى تحقيق الأهداف المطلوبة بشكل أكثر كفاءة؟

٣-٢ كيف تتم عمليات الإشراف على العمليات ومتابعتها وتقييمها لتحسين أنظمة العمل؟

٣ أداء المهام والأداء السياقي في العمل: ويقصد به إجرائياً: أداء المهام هو أنشطة التخطيط أو التنسيق أو

الإشراف، والتي تمكن المؤسسة من العمل بفعالية وكفاءة، ويتم تضمينه في الوصف الوظيفي، ويتأثر

بالقدرات والمهارات، بينما يشمل الأداء السياقي سلوكيات تساهم في فعالية المؤسسة، ولا يتم تضمينه في

الوصف الوظيفي، ويتأثر بالدوافع الشخصية والاتجاهات والقيم في أداء المهمة.

٣-١ كيف تتم تنمية مهارات العاملين من خلال التدريب والتعليم المستمر (للقدرة على أداء المهام)؟

٣-٢ ما مدى توافر أنشطة التخطيط لتطوير الأداء والتنسيق بين الأقسام والوحدات؟

٣-٣ ما مدى توافر السلوكيات الوظيفية التالية في مناخ بيئة العمل (الأداء السياقي للعمل) (التعاون - تفويض الصلاحيات- المشاركة في اتخاذ القرارات- التحسينات التنظيمية- الامتثال للسياسات التنظيمية).

٤- تحديات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي: ويقصد بها إجرائيًا: العوامل التي تعوق خطوات تطوير الأداء وإجراءات السعي نحو التميز.

١-٤ ما التحديات التي تتعلق بالمؤسسة نفسها؟

٢-٤ ما التحديات التي تتعلق بالنسق القيمي العام واللوائح والقوانين؟

٣-٤ ما التحديات التي تتعلق بمراحل تنفيذ عمليات تطوير الأداء؟

٤-٤ ما التحديات التي تتعلق بالعاملين في المؤسسة التربوية؟

٥- متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي: ويقصد بها إجرائيًا: أساليب وادوات التطوير وفق منظور كل وحدة، مما يؤدي إلى التكامل، وتحقيق الفاعلية.

١-٥ ماهي آليات تحديد المشكلات الحالية والمحتملة؟

٢-٥ كيف يتم التعامل مع الوحدات والأقسام المتعثرة في أداء مهامها؟

٣-٥ كيف تُرسم السياسات، وتُعاد صياغة النظم للتوافق مع عمليات تطوير الأداء؟

٦- عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين): ويقصد بها إجرائيًا: الصيانة تعني وضع المعايير والمعدلات، والتأكد من الالتزام بها، أما التحسين يقصد به تطوير المعايير والمعدلات والوصول بهما إلى أعلى مستوى.

١-٦ ما مدى الالتزام بوضع معايير لأداء مهام العمل، وتفعيلها ؟

٢-٦ كيف يتم تطوير هذه المعايير للمحافظة على استمرارية تطوير الأداء؟

كل الشكر والتقدير والعرفان لشخصكم الكريم



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

استمارة الملاحظة (في صورتها الأولية) موجهة إلى

أعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة العاملين بإدارات
التعليم قبل الجامعي

في إطار دراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
" تخصص أصول التربية "

بعضوان
تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء
منهجية كايزن للتحسين المستمر

إعداد
الباحثة / عزة يوسف سلامة رحمة

إشاد
أ.د/ نادية يوسف كمال
د/ أحلام الدمرداش بيبرس
مدرس أصول التربية
كلية البنات-جامعة عين شمس
أستاذ أصول التربية
كلية البنات-جامعة عين شمس

٢٠١٩م - ١٤٤٠هـ



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

استمارة الملاحظة بالمشاركة

للتعرف على واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر
أولاً: بيانات عامة:

- ١- إدارة:
- ٢- اليوم: التاريخ: العدد:
- ٣- الفئة المستهدفة: (وحدة قياس الجودة) (وحدة التدريب والجودة) (مركز التنمية المهنية)

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في وحدة قياس الجودة، ووحدة التدريب والجودة. ويقصد به إجرائياً: إدراك ما يحيط بهما من محددات مختلفة، وبما يشكله من دلالات توصف إطاراً عاماً لأداء الوحدة.				
١	تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية.			
٢	تتبنى إدارة التعليم قبل الجامعي نظم العمل داخل وحدة قياس الجودة.			
٣	تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة وأنشطتها، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.			
٤	يتبع فريق العمل آليات عمل محددة وموثقة.			
٥	تسهم إدارة التعليم قبل الجامعي في تنظيم شؤون الوحدة واحتياجاتها.			
٦	توفر إدارة التعليم قبل الجامعي الوقت بشكل دوري لمراجعة احتياجات العمل بالوحدة.			
٧	يحدث تطوير دوري في القرارات المنظمة لعمل الوحدة تراعي المتغيرات والمستجدات.			
٨	تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل (الانضباط العام - توزيع المسؤوليات).			
٩	توجد جهود موجهة نحو اكتشاف المشكلات، أو التنبؤ بها قبل حدوثها.			
١٠	يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية معوقات تعرقل إنجاز فريق العمل.			
١١	يتم تطوير أنظمة وآليات العمل بالوحدة والجهات التابعة لطبيعة عملها.			
١٢	تقوم الوحدة بالتواصل الدائم والمستمر وإقامة علاقات عمل مميزة مع مديري الوحدات والأقسام بإدارة التعليم قبل الجامعي، وتقديم الدعم لهم في المجالات المختلفة.			
١٣	عبارات أخرى ترى اضافتها: -----			

ثانياً: الفقرات المتعلقة بمتغيرات الدراسة:

البعد الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي ويشمل:

م	العبارات	نادر	نادر	نادر
	المؤشر الثاني: معوقات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي. ويقصد بها إجرائياً: العوامل التي تحد من قدرة كل وحدة على تطوير أدائها والتحسين المستمر لعملياتها.			
١	محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.			
٢	ضعف التعاون بين وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة والتوجيهات الفنية.			
٣	ضعف التحفيز لأعضاء وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.			
٤	ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل وتحسينها.			
٥	كثرة المشكلات، والاستمرار في حلها دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.			
٦	القصور في هيكلة وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.			
٧	عدم امتلاك سلطة المحاسبية، واقتصار دورهم على الدور الإرشادي والتوجيهي فقط.			
٨	محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها.			
٩	ضعف التجهيزات المادية والتكنولوجية، وندرة تخصيص ميزانية لهم.			
١٠	قلة توفر الكوادر المؤهلة في مجال الجودة والتحسين المستمر والتدريب.			
١١	انتشار القيم السلبية في البيئة الإدارية مثل (المجاملات وعدم الالتزام).			
١٢	جمود الانظمة واللوائح الحالية، والمركزية في اتخاذ القرار.			
١٣	ضعف الاهتمام بتطبيق نظم ضبط الجودة في جميع العمليات والبرامج التدريبية.			
١٤	ضعف التنسيق والتعاون بين المؤسسات والجهات المعنية بالتطوير والتحسين المستمر.			
١٥	عبارات أخرى ترى اضافتها: ----- -----			

البعد الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
	المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية. ويقصد بها إجرائياً: جميع أنشطة التعليم والتدريب النظامية المنظمة التي يشارك فيها العاملون للحصول على أو تعلم مهارات جديدة لمستقبل العمل.			
١	تتعدد فرص التنمية المهنية من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.			
٢	يتم قياس الاحتياجات التدريبية بطريقة لامركزية وفقاً لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.			
٣	تُخطط أنشطة التنمية المهنية بانتظام واستمرارية، وفق معايير الجودة.			
٤	توظف برامج التنمية المهنية لإيجاد حلول للمشكلات التي تواجه بيئة العمل.			
٥	تمتلك إدارة التعليم قبل الجامعي نظاماً يشجع على استقطاب الكوادر المتميزة.			
٦	تُفعل عملية التنسيق والتواصل مع الجهات ذات العلاقة مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين ومراكز التنمية المهنية بإدارات التعليم قبل الجامعي.			
٧	يتم تطوير مستوى أساليب التنمية المهنية وخدماتها المقدمة للعاملين.			
٨	يوجد نظاماً للتحفيز، وآليات مختلفة للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.			
٩	يتم استهداف كافة الجوانب المهنية للعاملين، المعرفية والمهارية والوجدانية.			
١٠	يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر.			
١١	تتوافر الأماكن المناسبة لإجراء البرامج التدريبية.			
١٢	تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس مدى تطبيق البرامج التدريبية.			
١٣	في رأيك أي من التحديات تساهم في صعوبة تنفيذ التنمية المهنية للعاملين بصورة فعالة: ----- -----			

م	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة. ويقصد بها إجرائيا: الارتقاء بمستوى أداء المهام في إطار الجودة والأداء المؤسسي، من خلال البحث المستمر عن طرائق العمل التي تحسن العمليات وتطور الأداء، بما في ذلك القضاء على الأنشطة والتغييرات غير الضرورية.				
١	تتبنى إدارة التعليم قبل الجامعي معايير الجودة الشاملة كأساس لتحسين الأداء وتطويره.			
٢	توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.			
٣	توجد خطة تعتمد عليها إدارة التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر وتطوير الأداء.			
٤	تركز إدارة التعليم قبل الجامعي على احتياجات التحسين ذات الأولوية.			
٥	تراجع إدارة التعليم قبل الجامعي أنشطتها وعملياتها بشكل دوري بهدف التحسين.			
٦	يُعي جميع العاملين بمختلف مستوياتهم عمليات التحسين المستمر للأداء.			
٧	يُفعل دور وحدات التدريب ووحدات قياس الجودة في مجال تطوير أداء إدارة التعليم قبل الجامعي والتحسين المستمر.			
٨	تهتم إدارة التعليم قبل الجامعي بالأنشطة الداعمة لعملية التحسين المستمر (استقطاب الكفاءات-تدريب العاملين. . .)			
٩	تنظر إدارة التعليم للمشكلات التي تواجهها على أنها فرص للتحسين والتطوير.			
١٠	تشارك القيادة شخصا في تطوير نظم الادارة والعمل على تحسينها بصورة مستمرة.			
١١	يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة والحرص على عدم حدوث الخطأ.			
١٢	يتم التخلص من الأنشطة غير ذات القيمة المضافة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.			
١٣	تتبنى إدارة التعليم قبل الجامعي استراتيجيات وطرق جديدة لتنفيذ العمل بكفاءة أعلى.			
١٤	يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.			
١٥	يتم تصحيح الأخطاء وتطوير سياسات العمل وفقا لنتائج المتابعة والرقابة.			
١٦	يشارك جميع العاملين في تقييم نقاط ضعفهم في تحقيق فعالية الأداء.			
١٧	في رأيك أي من التحديات تساهم في صعوبة تنفيذ تطبيقات الجودة والتحسين المستمر: _____ _____			

ملحق (٣)

قائمة السادة المحكمين

للولاة في الدراسة

قائمة السادة المحكمين لأداتي الدراسة^(١)

أولاً: أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية:

م	الإسم	الوظيفة
١	أ.د/ إبراهيم عباس الزهيري	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التربوية كلية التربية-حلاوان
٢	أ.د/ أسامة ماهر حسين	أستاذ أصول التربية والتخطيط ورئيس قسم التدريب والإعلام التربوي بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي
٣	أ.م.د/ الفرحاتي السيد محمود	أستاذ القياس والتقويم المساعد بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي
٤	أ.م.د / أميرة محمود شاهين	أستاذ أصول التربية المساعد - كلية البنات جامعة عين شمس
٥	أ.د / حنان إسماعيل أحمد	أستاذ أصول التربية - كلية البنات جامعة عين شمس
٦	أ.د / زينب حسن حسن	أستاذ أصول التربية - كلية البنات جامعة عين شمس
٧	أ.د/ سمير عبد القادر خطاب	أستاذ أصول التربية - كلية التربية جامعة الأزهر
٨	أ.د / سهير علي الجيار	أستاذ أصول التربية - كلية البنات جامعة عين شمس
٩	أ.د / سوزان محمد المهدي	أستاذ أصول التربية - كلية البنات جامعة عين شمس
١٠	أ.م.د/ فاطمة زكريا محمد	أستاذ أصول التربية المساعد - كلية البنات جامعة عين شمس
١١	أ.م.د/ محمد محمد فتح الله	أستاذ القياس والتقويم المساعد بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي
١٢	أ.د / نوال أحمد نصر	أستاذ أصول التربية - كلية البنات جامعة عين شمس
١٣	أ.د/ هشام حبيب الحسيني	أستاذ القياس والتقويم بالمركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي

ثانياً: العاملون بالتربية والتعليم::

م	الإسم	الوظيفة
١٤	حسن علي أبو حلو	مدير عام التعليم العام بمديرية التربية والتعليم محافظة المنوفية
١٥	د/ حمدي فاروق الشيخ	مدير مركز التنمية المهنية بإدارة أشمون التعليمية
١٦	رأفت سيد أحمد حجاج	إخصائي تدريب بمركز التنمية المهنية بإدارة أشمون التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين
١٧	د/ عزة فريد نصار	مسئول وحدة التدريب والجودة بمدرسة الروضة الثانوية

(١) تم ترتيب السادة المحكمين وفق الترتيب الهجائي.

م	الإسم	الوظيفة
١٨	د/ عماد سامي عبد القادر	معلم لغة عربية بمدرسة الروضة الثانوية-إدارة بركة السبع التعليمية
١٩	عماد فرحات أبو العز	عضو وحدة قياس الجودة إدارة أشمون التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين
٢٠	لطفي فاضل محمد	مدير التعليم الإعدادي والثانوي إدارة بركة السبع التعليمية
٢١	محمد الشريف	مدير مديرية التربية والتعليم بالمنوفية سابقاً، مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين سابقاً - فرع الغربية
٢٢	د/ محمد صيرة	مدير مركز التنمية المهنية بإدارة الشهداء التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين
٢٣	محمد عابدين عافية	اخصائي تدريب بمركز التنمية المهنية بإدارة أشمون التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين
٢٤	د/ مطيع أحمد نشأت	عضو وحدة قياس الجودة بإدارة بركة السبع التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين
٢٥	منال محمد شادي	رئيس وحدة التدريب والجودة بإدارة قويسنا التعليمية مدرب بأكاديمية المعلمين

ملحق (٤)

الصورة النهائية

للوثائق الدراسية



موجهة إلى

في إطار دراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
" تخصص أصول التربية "

تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن
للتحسين المستمر

عزة يوسف سلامة رحمة

أ.د/ نادية يوسف كمال

أستاذ أصول التربية
كلية البنات - جامعة عين شمس

١٤٤٠هـ - ١٩٠٢م





كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

مقابلة لتعرف مدى قابلية إدارات التعليم قبل الجامعي للتحسين المستمر
أولاً: بيانات عامة:

إدارة: اليوم: التاريخ:
نوع المقابلة: فردية () جماعية () مدة المقابلة: مكان المقابلة:
الفئة المستهدفة: العدد (.....)
(مديرو التعليم) (مديرو المدارس) (وحدة قياس الجودة) (وحدة التدريب والجودة) (مركز التنمية المهنية)
الاسم: التخصص:
سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية:

ثانياً أسئلة المقابلة: حول مايلي:

- ١- **مقومات العمل في إدارة التعليم قبل الجامعي: ويقصد بها إجرائياً:**
مسارات تصحيح الأداء، وموجهات تحسينه، وتتضمن تعديل الأهداف والاستراتيجيات وفقاً لها، لما لها من دور عظيم في تميز الإدارة وتطوير أداؤها.
١-١- مازجة اعتماد إدارة التعليم على اللامركزية في اتخاذ القرارات ؟

١-٢- مازجة وضوح خطوات العمل اليومي وإجراءاته؟

٢- الكفاءة والفعالية: ويقصد بها إجرائياً:

- العلاقة بين استخدام الموارد وتحقيق الأهداف وبين مدى تحقيق المؤسسة لمستوى أداء عال.
٢-١- مازجة التزام العاملين بقواعد العمل، بهدف تحقيق أهدافه؟

٢-٢- كيف تتم عمليات الإشراف على العمليات ومتابعتها وتقييمها لتحسين أنظمة العمل لديكم؟

٣- أداء المهام والأداء السياقي في العمل: ويقصد به إجرائياً:

- أداء المهام هو أنشطة التخطيط والتنسيق والإشراف والمتابعة، والتي تمكن المؤسسة من العمل بفعالية وكفاءة، ويتضمنه الوصف الوظيفي، بينما يشمل الأداء السياقي ممارسات سلوكية تساهم في فعالية المؤسسة، ولا يتم تضمينه في الوصف الوظيفي، ويتأثر بالدوافع الشخصية والاتجاهات والقيم في أداء المهمة.
٣-١- كيف تتم تنمية مهارات العاملين من خلال التدريب والتعليم المستمر (للقدرة على أداء المهام)؟

٣-٢- مازجة توافر أنشطة التخطيط لتطوير الأداء والتنسيق بين الأقسام والوحدات؟



٣-٣- مآدرجة ؤوافر الممارسات السلوكية الوظيفية التالية في مناخ بيئة العمل (الأداء السياقي للعمل) مثل (التعاون - تفويض الصلاحيات- المشاركة في اتخاذ القرارات- التحسينات التنظيمية- الامتثال للسياسات التنظيمية).

٤- متطلبات تطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي: ويقصد بها إجرائياً:

العوامل التي تعوق خطوات تطوير الأداء وإجراءات السعي نحو التميز.

٤-١- مالتحديات التي تتعلق بإدارة التعليم، وتعوق خطوات تطوير الأداء بها؟

٤-٢- مالتحديات التي تتعلق بالنسق القيمي العام وعلاقتها بالالتزام باللوائح والقوانين؟

٤-٣- مالتحديات التي تتعلق بمراحل تنفيذ عمليات تطوير الأداء؟

٤-٤- مالتحديات التي تتعلق بالعاملين في المؤسسة التربوية؟

٥- متطلبات فاعلية تطوير الأداء المؤسسي: ويقصد بها إجرائياً:

أساليب وأدوات التطوير وفق منظور كل وحدة، مما يؤدي إلى التكامل، وتحقيق الفاعلية.

٥-١- مآليات تحديد المشكلات الحالية والمحتملة؟

٥-٢- كيف يتم التعامل مع الوحدات والأقسام المتعثرة في أداء مهامها؟

٥-٣- كيف تُعاد صياغة النظم للتوافق مع عمليات تطوير الأداء؟

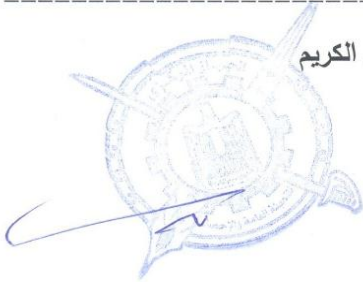
٦- عمليات تطوير الأداء وفق منهجية كايزن (الصيانة والتحسين): ويقصد بها إجرائياً:

الصيانة تعني وضع المعايير والمعدلات، والتأكد من الالتزام بها، أما التحسين فيقصد به تطوير المعايير والمعدلات والوصول بهما إلى أعلى مستوى.

٦-١- مآدرجة الالتزام بوضع معايير لأداء مهام العمل، وتفعيلها ؟

٦-٢- كيف يتم تطوير هذه المعايير للمحافظة على استمرارية تطوير الأداء؟

كل الشكر والتقدير والعرفان لشخصكم الكريم



Handwritten signature in blue ink.





- ۲۶۷ -



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم أصول التربية

استمارة ملاحظة حول

الكشف عن واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر

أولاً: بيانات عامة:

١- إدارة:

٢- اليوم: التاريخ: مدة الملاحظة:

٣- الفئة المستهدفة: وحدة قياس الجودة () وحدة التدريب والجودة () مركز التنمية المهنية ()

ثانياً : العبارات المتعلقة بمتغيرات الدراسة:

المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي ويشمل :

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	شواهد التحقق
	المؤشر الأول: تعرف طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها. ويقصد به إجرائياً: إدراك ما يحيط بالوحدة من محددات مختلفة، وما يشكله من دلالات توصف إطاراً عاماً لأداء الوحدة.				
١	تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية.				
٢	تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.				
٣	يحدث تطوير دوري في القرارات المنظمة لعمل الوحدة يراعي المستجدات.				
٤	تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل (الانضباط العام - توزيع المسؤوليات).				
٥	يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية صعوبات تعرقل إنجاز فريق العمل.				
٦	يتم تطوير آليات العمل بالوحدة، والجهات التابعة لطبيعة عملها.				

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	شواهد التحقق
	المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي. ويقصد بها إجرائياً: العوامل التي تحد من قدرة كل وحدة على تطوير أدائها والتحسين المستمر لعملياتها.				
١	محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.				
٢	قلة التعاون بين الوحدات والتوجيهات الفنية.				
٣	ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل.				
٤	حل المشكلات دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.				
٥	قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية.				
٦	محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها.				

المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	شواهد التحقق
	المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية. ويقصد بها إجرائياً: جميع أنشطة التعليم والتدريب النظامية المنظمة التي يشارك فيها العاملون للحصول على المعرفة أو تعلم مهارات جديدة لمستقبل العمل.				
١	تتعدد فرص التنمية المهنية للعاملين من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.				
٢	يتم قياس الاحتياجات التدريبية وفقاً لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.				
٣	تمتلك الإدارة نظاماً يشجع استقطاب الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.				
٤	يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.				
٥	تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب.				
٦	يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر				

م	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً	شواهد التحقق
	المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة. ويقصد بها إجرائياً: الارتقاء بمستوى أداء المهام في إطار الجودة والأداء المؤسسي، من خلال البحث المستمر عن طرائق العمل التي تحسن العمليات وتطور الأداء، بما في ذلك القضاء على الأنشطة والتغييرات غير الضرورية.				
١	توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.				
٢	توجد خطة تعتمد على إدارة التعليم للتحسين المستمر وتطوير الأداء.				
٣	تنفذ إدارة التعليم قبل الجامعي طرق جديدة للقيام بالعمل بكفاءة أعلى.				
٤	يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.				
٥	يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة.				
٦	يتم التخلص من الأنشطة التي لاتضيف قيمة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.				

٢) نموذج بيانات إدارية للتعليم



كلية البنات للآداب والعلوم والتربية

قسم أصول التربية

السيد الأستاذ / مدير عام إدارة التعليمية

تحية وتقدير...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، وذلك للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص أصول التربية).

وتهدف الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي من منظور منهجية كايزن للتحسين المستمر، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم أداة جمع البيانات عن الإدارة التعليمية، والذي يتحدد وفقاً للإطار النظري للدراسة في البيانات التالية:

- * الإدارة التعليمية: مستوى الإدارة:
- * عدد العاملين بها: عدد الموجهين الكلي:
- * عدد الأعضاء العاملين بوحدة قياس الجودة:
- * عدد الأعضاء العاملين بوحدة التدريب والجودة:
- * عدد الوحدات: عدد الأقسام:
- * عدد المدارس التابعة لها: عدد المدارس المعتمدة:
- * عدد مدارس مرحلة رياض الأطفال: () - عدد مدارس المرحلة الابتدائية: ()
- * عدد مدارس المرحلة الإعدادية: () - عدد المدارس الثانوية: ()
- * عدد المدارس الرسمية للغات: () - عدد مدارس التعليم المجتمعي: ()
- * عدد المدارس الثانوية الفنية: صناعي () زراعي () تجاري () المنسوجات ()
- * فندقية () المياه والشرب () تكنولوجيا توشيبا ()
- * عدد المدارس الخاصة: ()
- * عدد الفصول: () عدد المعلمين: () عدد وحدات التدريب التابعة لها: ()
- * مركز التنمية المهنية للمعلمين التابعة لها: (يوجد) (لايوجد) عدد الأعضاء:
- * مقر مركز التنمية المهنية في حالة وجوده:

* ملحوظة: مع ارفاق نسخة من رؤية ورسالة الإدارة معتمدة وموثقة

وتتقدم الباحثة لكم بجزيل الشكر والامتنان على تعاونكم الصادق الذي سيسهم بالتأكيد في إثراء البحث.

مدير عام الإدارة التعليمية



ملحق (هـ)

المقياس المسترج لبطاقة الملاحظة

مقاييس التقدير لعبارات استمارة الملاحظة بالمشاركة

حول الكشف عن واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر

المحور الأول: واقع وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة بإدارات التعليم قبل الجامعي ويشمل:

المؤشر الأول: التعرف على طبيعة العمل في الوحدة التي يتم ملاحظتها.

ويقصد به إجرائياً: إدراك ما يحيط بالوحدة من محددات مختلفة، وما يشكله من دلالات توصف إطاراً عاماً لأداء الوحدة.

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
١	تتميز إدارة التعليم قبل الجامعي بتكامل وحداتها الداخلية.	- تتيح الوحدات الداخلية المعلومات وتتسق فيما بينها في إجراءات العمل. - تقيم الوحدة علاقات عمل مميزة، وتقدم الدعم اللازم للوحدات الأخرى في المجالات المختلفة.	تحدد إدارات التعليم والتنسيق والتعاون بين وحداتها الداخلية.	وجود اجتماعات مشتركة وقرارات ونشرات داخلية موثقة بين الوحدات الداخلية.	
٢	تيسر الإدارة تنفيذ خطط الوحدة وأنشطتها، مما يسهم في تطوير أدائها وتحسينه.	- توفر الإدارة متطلبات تنفيذ خطط الوحدة وأنشطتها. - توفر الإدارة الموارد المناسبة لتنفيذ الخطط، وتيسر إجراءات العمل. - توفر الإدارة الوقت بشكل دوري لمراجعة احتياجات العمل بالوحدة.	- تحدد الإدارة احتياجات تنفيذ خطط الوحدة، وأنشطتها. - توفر الإدارة الموارد المناسبة لتنفيذ الخطط، وتيسر إجراءات العمل.	خطط عمل الوحدة اجتماعات موثقة لمناقشة متطلبات العمل	
٣	يحدث تطوير دوري في	أغلب القرارات الإدارية قرارات تطويرية	يتم اتخاذ القرارات	توجد قرارات	
				القرارات المنظمة	

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
	القرارات المنظمة لعمل الوحدة يراعي المستجدات.	للوصول إلى مستوى أداء أعلى.	وتطويرها وفق الحلول التي وُضعت لحل المشكلات، والالتزام بها.	إدارية تيسر إجراءات العمل	للعمل مع تحديثاتها الدورية.
٤	تلتزم الوحدة بتنظيم بيئة العمل (الانضباط العام -توزيع المسؤوليات).	• الالتزام بالأنظمة والقوانين المنظمة للعمل. • الحفاظ على مقتضيات الواجب الوظيفي، بتأدية العمل بدقة وأمانة أي الإخلاص في أداء العمل الوظيفي. • وضع الخطط والبرامج لتقوية وتعزيز جانب الانضباط العام وتوزيع المسؤوليات وتحسين الأداء عند العاملين بالوحدة	• الالتزام بالقوانين والتعليمات والواجب الوظيفي وعلاقات العمل. • الحفاظ على مقتضيات الواجب الوظيفي، بتأدية العمل بدقة وأمانة أي الإخلاص في أداء العمل الوظيفي، والتفرغ لأداء هذا العمل.	• معرفة القوانين المحددة في العمل.	• وثائق اللوائح والقرارات والنشرات الداخلية
٥	يتم اتخاذ إجراءات تصحيحية لأية صعوبات تعرقل إنجاز فريق العمل.	• القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن العمل. • يتم تحديث الإجراءات وتطويرها وفق الحلول التي وُضعت لمواجهة صعوبات	• توجد جهود موجهة نحو اكتشاف المشكلات التي تعوق إنجاز العمل، أو التنبؤ بها قبل حدوثها.	• توجد جهود موجهة نحو اكتشاف المشكلات التي	• اجتماعات مناقشة مشكلات العمل وقرارات التنفيذ.

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
		العمل، والالتزام بها.	القدرة على تصحيح الأخطاء الناتجة عن العمل.	تعوق إنجاز العمل، وتحديد صعوباته.	
٦	يتم تطوير آليات العمل بالوحدة، والجهات التابعة لطبيعة عملها.	- تقسيم العمل والتخصص على مستوى الأنشطة وعلى مستوى الأفراد . - إعادة تصميم الوظائف وتخفيض عبء العمل	تقسيم العمل والتخصص على مستوى الأنشطة وعلى مستوى الأفراد .	معرفة آليات العمل ومتطلباته.	القرارات الوزارية والنشرات الخاصة بتحديد أعمال ومهام الوحدة

المؤشر الثاني: صعوبات العمل في وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة في إدارات التعليم قبل الجامعي.
ويقصد بها إجرائيا: العوامل التي تحد من قدرة كل وحدة على تطوير أدائها والتحسين المستمر لعملياتها.

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
١	محدودية آليات متابعة عمل وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة.	انشغال الإدارة بمشكلات العمل اليومية وأعراض آنية دون النظر إلى أهمية الرقابة والمتابعة وتقديم التغذية الراجعة.	ضعف الأداء الوظيفي للجهاز الإداري وكثرة الإجراءات الروتينية في المتابعة.	الميل إلى المركزية الإدارية في متابعة أعمال الوحدات،	تقارير المتابعة

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
٢	قلة التعاون بين الوجدتين والتوجيهات الفنية.	• ضعف تبادل البيانات ووسائل الاتصال بين الوجدتين. • ضعف المشاركة في أداء الأنشطة الوظيفية. • الازدواجية في تنفيذ المهام.	• - ضعف تبادل البيانات ووسائل الاتصال بين الوجدتين. • - غياب المشاركة في أداء الأنشطة الوظيفية.	• ضعف تبادل البيانات ووسائل الاتصال بين الوجدتين.	• اجتماعات الوحدة مع التوجيهات الفنية وآليات التواصل.
٣	ضعف الاهتمام بمناقشة مقترحات العاملين وأفكارهم في تطوير العمل.	• انخفاض مستوى الأداء للعاملين. • قصور في خبرات العاملين فيما يتعلق بتطوير الأداء والتحسين المستمر. • محدودية بذل الوقت الكافي لمناقشة المشكلات أو القرارات التي يسعى لاتخاذها.	• انخفاض مستوى الأداء للعاملين. • ضعف الخبرة المطلوبة للعاملين في طرح الأفكار والمقترحات.	• انخفاض مستوى الأداء للعاملين.	• اجتماعات مع الوحدات والأقسام المختلفة
٤	حل المشكلات دون تقييم مرحلي وإعادة تحديد الأولويات.	• القصور في تحويل الأوضاع السلبية إلى حلول. • عدم النظر في الأولويات.	• التعامل مع المشكلات الحالية وليس المشكلات الظاهرة	• ضعف تحديد المشكلات التي تواجهها الوحدة.	• أمثلة من مشكلات تم التعامل معها.

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
		• إهمال صياغة بعض المشكلات وضعف تقييم مدى واقعيتها.	المستقبلية أو الماضية، وتحديد.		
٥	قلة التجهيزات المادية والتكنولوجية.	• قلة الإمكانيات المادية اللازمة لصيانة الأجهزة والإنفاق عليها. • ضعف الخبرة باستخدامها.	• قلة الإمكانيات المادية اللازمة لصيانة الأجهزة والإنفاق عليها.	• الافتقار إلى الأجهزة والأدوات المطلوبة لتنفيذ العمل.	• التجهيزات الموجودة في الوحدة
٦	محدودية أرشفة الوثائق والسجلات بطريقة تُسهل الرجوع إليها.	• ضعف الاهتمام بعملية حفظ وتصنيف الوثائق والمستندات ورقياً وإلكترونياً. • غياب المكان المناسب والظروف والموارد اللازمة لحفظ تلك البيانات. • صعوبة توفير الكادر المناسب للقيام بإدارة الملفات والمستندات، أو عدم تأهيله.	• ضعف الاهتمام بعملية حفظ وتصنيف الوثائق والمستندات ورقياً وإلكترونياً. • غياب المكان المناسب والظروف والموارد اللازمة لحفظ تلك البيانات.	• ضعف الاهتمام بعملية حفظ وتصنيف الوثائق والمستندات ورقياً وإلكترونياً.	• وثائق الوحدة وطريقة أرشفتها وحفظها.

المحور الثاني: معايير الجودة الشاملة الخاصة بالإدارة التعليمية والمرتبطة بمتغير تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي.

المؤشر الأول: معيار وجود نظام فعال للتنمية المهنية.

ويقصد بها إجرائيا: جميع أنشطة التعليم والتدريب النظامية المنظمة التي يشارك فيها العاملون للحصول على المعرفة أو تعلم مهارات جديدة لمستقبل العمل.

م	العبارة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
١	تتعدد فرص التنمية المهنية للعاملين من خلال التعاون بين جهات ذات العلاقة بالتدريب.	- تتعدد الجهات المسؤولة عن إعداد وتدريب العاملين والمعلمين. - وضع أسس تنظيم العلاقة بين جهات التدريب والوحدات الإدارية والتعليمية.	اختلاف المهام بين الجهات ذات العلاقة بالتدريب.	ضعف الصلة بين الجهات ذات العلاقة بالتدريب.	مخاطبات التواصل بين الجهات ذات العلاقة بالتدريب
٢	يتم قياس الاحتياجات التدريبية وفقا لمقترحاتهم واحتياجاتهم المهنية.	تتعدد آليات وطرق تحديد الاحتياجات التدريبية وفق المتغيرات والمستجدات وطبيعة النمو المهني للعاملين.	يتم التخطيط لتحديد الاحتياجات التدريبية.	تتم الاحتياجات التدريبية بصورة غير مخطط لها.	قوائم الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين وفق مهامهم الوظيفية.
٣	تمتلك الإدارة نظاماً يشجع استقطاب الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.	يتم الاستعانة بكوادر متميزة في التنمية المهنية مؤهلين للتدريب المهني والوظيفي.	يتم الاستعانة ببعض الكوادر في تنفيذ خطط التنمية المهنية للعاملين.	تحدد الادارة احتياجاتها من الكوادر المتميزة في التنمية المهنية.	سيرة ذاتية لبعض الكوادر التدريبية المشاركة في تنفيذ الخطط التدريبية.

م	العبرة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
٤	يوجد نظام للتحفيز للتأثير في سلوك وإنتاجية العاملين.	• يتناسب الحافز مع مستوى الأداء. • يلائم الحافز الهدف منه (معنوي - مادي) • يتسم بالعدالة والشفافية.	• يتناسب الحافز مع مستوى الأداء. • يلائم الحافز الهدف منه (معنوي - مادي)	• يتم تحفيز العاملين بصورة غير منتظمة.	• وثائق تؤكد آليات التحفيز
٥	تتوافر عمليات المتابعة داخل المدارس لقياس أثر التدريب.	• التنسيق بين التوجيهات الفنية ووحدة التدريب لقياس أثر التدريب	• تتم بعض آليات قياس أثر التدريب.	• ضعف التوثيق وقلة الاهتمام بقياس أثر التدريب	• اجتماعات التنسيق • تقارير قياس أثر التدريب
٦	يتم التدريب بصورة مستمرة على برامج وتقنيات التحسين المستمر	• يخضع كافة العاملين بالتدريب على برامج التحسين المستمر وفق خطة محددة	• يتم تدريب معظم مدارس الإدارة على أعمال التحسين المستمر وفق خطة مركزية.	• يقتصر التدريب على المدارس المتقدمة للاعتماد.	• خطط ونشرات التدريب

المؤشر الثاني: معيار وجود نظام للتحسين المستمر على مستوى الإدارة ويقصد بها إجرائيا: الارتقاء بمستوى أداء المهام في إطار الجودة والأداء المؤسسي، من خلال البحث المستمر عن طرائق العمل التي تحسن العمليات وتطور الأداء، بما في ذلك القضاء على الأنشطة والتغييرات غير الضرورية.

م	العبرة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		٣	٢	١	
١	توجد رؤية واضحة للتحسين المستمر تنتهجها إدارة التعليم قبل الجامعي.	توجد رؤية للإدارة مصاغة بمفردات واضحة ومعلنة، ويشارك المعنيين في تحقيقها.	توجد رؤية للإدارة مصاغة بمفردات واضحة، ولكنها لا تظهر في أدائها.	توجد رؤية مصاغة بمفردات عامة غير واضحة.	رؤية الإدارة ورسالتها معتمدة وموثقة
٢	توجد خطة تعتمد إدارة التعليم للتحسين المستمر وتطوير الأداء.	تركز إدارة التعليم قبل الجامعي على احتياجات التحسين ذات الأولوية.	توجد خطة للعمليات المطلوب تحسينها، لكنها غير منفذة.	عمليات التحسين تتم وفق الموقف الحالي أو عند حدوث مشكلات العمل.	خطط ونشرات وأوامر إدارية لتحسين العمل.
٣	تتخذ إدارة التعليم قبل الجامعي طرق جديدة للقيام بالعمل بكفاءة أعلى.	توصيف الأعمال، وتقديم التغذية الراجعة في أدائها.	يؤدي العاملون جميع أعمالهم المكلفين بها في ضوء صلاحياتهم.	يتم العمل اليومي بصورة روتينية حسبما تقتضيه اللوائح والقوانين.	الوصف الوظيفي للعاملين
٤	يوجد دعم مالي مخصص لبرامج التحسين المستمر.	يتم تعبئة الموارد لتنفيذ برامج التحسين المستمر.	يتم توجيه بعض المخصصات لعمليات التحسين المستمر.	ضعف المخصصات المالية لبرامج التحسين المستمر.	أمثلة على تخصيص الموارد المادية

م	العبرة	مقاييس التقدير			شواهد التحقق
		١	٢	٣	
٥	يركز جميع العاملين على تصحيح العمليات بمرونة.	تتم العمليات بصورة صحيحة وتلافي أخطاء التنفيذ باستمرار.	ينسق العاملون مع الآخرين لتصحيح العمليات.	يتم تصحيح العمليات عند ظهور مشكلات العمل.	أمثلة على بعض مشكلات لعمل وكيفية تقييمها وحلها.
٦	يتم التخلص من الأنشطة التي لا تضيف قيمة لتجنب الهدر في العمليات والموارد.	- تحليل خطوات العمليات واستبعاد الخطوات غير ذات القيمة المضافة. - إعادة تصميم العمليات، والتركيز على عمليات إنشاء القيمة المضافة.	يركز العاملون على عمليات إنشاء القيمة المضافة.	غياب ثقافة التخلص من الهدر في العمليات والموارد.	أمثلة على التحديثات التي تمت في بعض العمليات والإجراءات.

ملحق (٦)

مواصفة

الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء

على تطبيق الأنظمة الدراسية



الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء

الموضوع:

القيـد: AAC

المرفقات:

التاريخ: ٢٠١٩/ ٢/ ١٤

السيد الأستاذ الدكتور / عميد كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
جامعة عين شمس

تحية طيبة وبعد ،،،

بالإشارة لكتاب سيادتكم ومرفقاته الوارد للجهاز فى ٢٠١٩/٣/١٠ بشأن طلب الموافقة على قيام
الباحثة / عزه يوسف سلامة رحمة - المسجلة لدرجة دكتوراه الفلسفة فى التربية / قسم أصول التربية
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية / جامعة عين شمس - بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: (تطوير أداء إدارات التعليم قبل
الجامعى على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر) .

وذلك وفقا للإطار المعد لهذا الغرض.

يرجى التكرم بالإحاطة بأن الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء يوافق على قيام
الباحثة / عزه يوسف سلامة رحمة - بإجراء الدراسة الميدانية المشار إليها بعالية وفقا للقرار رقم (٦٨ - ١٤)
لسنة ٢٠١٨ / ٢٠١٩ اللازم فى هذا الشأن وعلى إن يوافق الجهاز بنسخة من النتائج النهائية كاملة فور الانتهاء من
إعدادها طبقا للمادة رقم (٧) من القرار.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،

٢٠١٩
مجدى محمد جاد
قائم بأعمال
مدير عام الإدارة العامة للأمن



جمهورية مصر العربية



الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء

قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء

بالتفويض

رقم (١٤٦٨) لسنة ٢٠١٩/٢٠١٨

في شأن قيام الباحثة / عزة يوسف سلامة رحمة - المسجلة لدرجة دكتوراه الفلسفة في التربية / قسم أصول التربية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية / جامعة عين شمس - بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: (تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر) .

رئيس الجهاز

- بعد الإطلاع على القرار الجمهوري رقم (٢٩١٥) لسنة ١٩٦٤ بشأن إنشاء الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (٢٣١) لسنة ١٩٦٨ في شأن إجراء الإحصاءات والتعدادات والاستفتاءات والاستقصاءات.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (١٣١٤) لسنة ٢٠٠٧ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات.
- وعلى كتاب كلية البنات للآداب والعلوم والتربية / جامعة عين شمس - الوارد للجهاز في ٢٠١٩/٣/١٠ .

قـرـر

مادة ١: تقوم الباحثة / عزة يوسف سلامة رحمة - المسجلة لدرجة دكتوراه الفلسفة في التربية / قسم أصول التربية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية / جامعة عين شمس - بإجراء الدراسة الميدانية المشار إليها عالية.

مادة ٢: تجري الدراسة علي عينة حجمها (١٠٠) مائة مفردة من (مديري التعليم ومديري المدارس بالمرحلة التعليمية المختلفة (الإبتدائي - إعدادي - ثانوي) وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومديري وأعضاء مراكز التنمية المهنية وذلك بالإدارات التعليمية بمحافظة المنوفية .

مادة ٣: تجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة بموجب الاستمارات المعدة لذلك والمعتمدة كل صفحة منها بخاتم الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء وبياناتها كالاتي :

الإستمارة الأولى : بطاقة المقابلة موجهة الى مديري التعليم ومديري المدارس وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة وللعاملين وعدد صفحاتها ثلاث صفحات .

الإستمارة الثانية : بطاقة الملاحظة موجهة الى أعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة للعاملين وعدد صفحاتها ثلاث صفحات .

الاستمارة الثالثة : نموذج بيانات الإدارة التعليمية وعدد صفحاتها صفحة واحدة .

مادة ٤: تقوم مديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية - وتحت إشراف إدارة الامن بها - بتيسير إجراء هذه الدراسة الميدانية على ان تقوم المديرية بتحديد الإدارات التعليمية وكذا أسماء المدارس المستهدفة - ومراعاة الضوابط الخاصة بتقييم درجة سرية البيانات والمعلومات المتداولة مسبقاً بمعرفته كل جهة طبقاً لما جاء بخطة الأمن بها.

مادة ٥: يراعى موافقة مفردات العينة - وسرية البيانات الفردية طبقاً لقانون الجهاز رقم (٣٥) لسنة ١٩٦٠ والمعدل بالقانون رقم (٢٨) لسنة ١٩٨٢ وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخرى غير أغراض هذه الدراسة.

مادة ٦: يجري العمل الميداني خلال ثلاثة أشهر من تاريخ صدور هذا القرار .

مادة ٧: يوافي الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بنسخة من النتائج النهائية لهذه الدراسة.

مادة ٨: ينفذ هذا القرار من تاريخ صدوره .

صدر في: ٢٠١٩/ ٣ / ٨

٢٠١٩
٨/٣

مجدى محمد جاد
قائم بأعمال

مدير عام الادارة العامة للامن



ملحق (٧)

مواصفة

مدرسية التربية والتعليم بالمنوفية

على تطبيق الأوامر الدراسية

السيد استاذ/ مدير عام إدارة بركة الشيخ سليم الكوم - قويسنا
أ. د. - مؤن

عن أسمى ذلك بعد موافقة مدير مدرسة
وبجاءة بؤركم من الدراسة وبعد التأكد
من صحة المعلومات

سؤالي
مؤن
١٩٧٤م



جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب و العلوم والتربية
إدارة الدراسات العليا

السيد الأستاذ الدكتور /
مدير مديرية التربية والتعليم بالمنوفية
خية طيبة وبعد

الطالبة / عزة يوسف سلامة رحمة
المسجلة لدرجة الدكتوراه في أصول التربية
بعنوان /

تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين
المستمر

رجاء التكرم بإصدار الموافقة الرسمية لتسهيل مهمة الطالبة فيما يلي:
١- تطبيق أدوات الدراسة (نموذج بيانات الإدارة التعليمية - المقابلة - الملاحظة)
على عينة من مديري التعليم ومديري المدارس (مراحل مختلفة) ورؤساء
وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة، ومديري وأعضاء مراكز
التنمية المهنية بالإدارات التعليمية بمحافظة المنوفية.
ولسيادتكم وافر الشكر والتقدير

رئيس القسم
أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

المشرفون
أ. د. / نادية يوسف كمال
د/ أحلام بيبرس الدمرداش

أ. د. / عميد الكلية



المراجع

الموظف المختص

- استاذ/ حول أسامة لينا
لنفس من الأمور
القواسم الصالحة
الطالبة
١٩٧٤

ملحق (٨)

مواصفة

إدارة أبحاث التعليم قبل الجامعي

(مجلة الدراسة)

على تطبيق الأبحاث الدراسية

إدارة شؤون التعليم

السيد الأستاذ / مدير إدارة بركة بسبع بركة - تونس
أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

عن أسمى ذلك بعد سوافعة سررا لمسة
وجارلا بؤركر بؤركر الدراسة ونهية لئال

م. د. / حنان أحمد اسماعيل
م. د. / حنان أحمد اسماعيل
م. د. / حنان أحمد اسماعيل



جامعة عين شمس
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
إدارة الدراسات العليا

السيد الأستاذ الدكتور /

مدير مديرية التربية والتعليم بالمنوفية
خية طيبة وبعد

الطالبة / عزة يوسف سلامة رحمة

المسجلة لدرجة الدكتوراه في أصول التربية

بعنوان /

تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر

رجاء التكرم بإصدار الموافقة الرسمية لتسهيل مهمة الطالبة فيما يلي:

١- تطبيق أدوات الدراسة (نموذج بيانات الإدارة التعليمية - المقابلة - الملاحظة)
على عينة من مديري التعليم ومديري المدارس (مراحل مختلفة) ورؤساء
وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة، ومديري وأعضاء مراكز
التنمية المهنية بالإدارات التعليمية بمحافظة المنوفية.
ولسيادتكم وافر الشكر والتقدير

رئيس القسم
أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

المشرفون
أ. د. / نادية يوسف كمال
د. / أحلام بيبس الدمرداش

أ. د. / عهيد الكلية



المراجع

الموظف المختص

أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

ل. د. / حنان أحمد اسماعيل

أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

السيد الأستاذ / مدير إدارة بركة بسبع بركة - تونس
أ. د. / حنان أحمد اسماعيل



السيد الأستاذ / مدير إدارة بركة بسبع بركة - تونس
أ. د. / حنان أحمد اسماعيل

- ۲۸۹ -

ملحق (٩)

التصوير الفوتوغرافي
عند تطبيق الأتومي الدراسة

المقابلة المفتوحة مع عينة الدراسة





الملاحظة بالمشاركة مع عينة الدراسة

الملاحظة بالمشاركة بمركز التنمية المهنية



الملاحظة بالمشاركة وحدة التدريب والجودة



الملاحظة بالمشاركة مع وحدة قياس الجودة



الملاحظة بالمشاركة وحدة التدريب والجودة

الملاحظة بالمشاركة أثناء توزيع مهام العمل



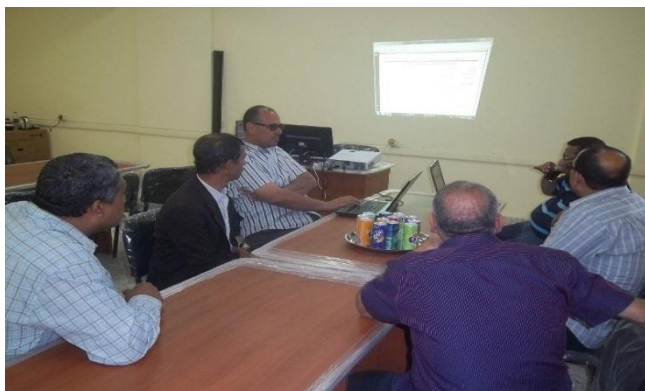
الملاحظة بالمشاركة أثناء إعداد الخطة السنوية



أثناء قيام أفراد العينة بمهام عملهم



الملاحظة بالمشاركة أثناء متابعة الأمن والسلامة



مناقشة مشكلات العمل

أثناء فحص الوثائق الخاصة بالدراسة الميدانية



مشاركة الباحثة مع عينة الدراسة أثناء القيام بمهامهم



ملخص الدراسة

أولًا: ملخص الدراسة باللغة العربية

ثانيًا: ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

ملخص الدراسة باللغة العربية

مُتَكَلِّمًا

إن تطوير الأداء وتحسينه بصفة مستمرة يجعل المؤسسات التربوية أكثر استقرارًا وأطول بقاءً، مما يفرض ضرورة التخطيط الواعي، واكتشاف جوانب القصور ومعوقات التحسين والتعامل معها، والانتقال من الطرق التقليدية في التعامل مع المواقف والمعوقات إلى طرق أكثر تطورًا وإبداعًا. لذلك أصبح تحقيق معايير الجودة مطلبًا حضاريًا، وأمرًا حيويًا وضرورة ملحة لا غنى عنها للنهوض بمستوى التعليم بمنظومته المتكاملة، فالجودة مطلب أساسي لمساعدة المؤسسات التربوية على البقاء والاستمرار في تحسين أدائها في عالم سريع التغيير، وتعتبر منهجية (كايزن) Kaizen أحد أهم مداخل تحقيق الجودة، وتنطلق من بذل الجهود باستمرار للتحسين وفق غايات الجودة الشاملة، يشارك فيها جميع العاملين، على أن يتم إجراء التحسينات في جميع المجالات والأنشطة والفعاليات والعمليات الإدارية.

لذا فإن إدارات التعليم قبل الجامعي تعد من أهم المؤسسات التربوية المعنية بالتطوير وأحد الركائز لتحقيق جودة الأداء لتحسين منظومة التعليم، وذلك بتنفيذ استراتيجيات لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، لتطوير التعليم وتحقيق جودته، مما يستدعي تبني منهجية إدارية تحقق معايير جودة الإدارة التعليمية، وتدعم عمليات التحسين المستمر مثل منهجية (كايزن)، لأن المنافسة لم تعد تقتصر على وضع الاستراتيجيات التنافسية فقط، بل امتدت إلى ضرورة التطوير المستمر بالاعتماد على الموارد المتاحة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ظل مناخ عمل متغير ومتطور من الضروري تطوير أنشطة وإجراءات العمل، ويتطلب ذلك من جميع المؤسسات إجراء تحسين مستمر في كل الأنشطة والعمليات، وبمشاركة جميع العاملين في كل الأقسام والوحدات، ومن خلال الاطلاع على الأدبيات وُجد أن:

- ١- دواوين عموم الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية تعاني من الترهل الشديد في العمالة، وضعف الإنتاجية، وسوء جودة الخدمة.
- ٢- غياب وصف وظيفي لجميع الوظائف والمهام بالقطاع ككل، مع عدم إلمام العاملين بمهامهم ومسئولياتهم وسلطاتهم، ليؤدي إلى تضارب المسؤوليات والاختصاصات والسلطات.
- ٣- لا يوجد آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة.
- ٤- توجد بعض مظاهر الضعف في إدارات التعليم قبل الجامعي فهي إدارة تقليدية تركز على المحاولات السطحية غير الجذرية في إصلاح التعليم، ولا تعتمد سياسة تعليمية موحدة وراسخة تمثل الأسس التي تسيّر عليها وزارة التربية والتعليم.

٥- غياب نظام مؤسسي متكامل للمتابعة والتقييم قائم على النتائج، على الرغم من توافر عناصر المتابعة والتقييم، لكنها تعمل في غياب كامل للتنسيق والتكامل عبر المستويات الإدارية المختلفة.

٦- التحديات التي تواجهها إدارات التعليم قبل الجامعي نتيجة المتغيرات والتطورات العالمية والمحلية، مما يستدعي إعادة النظر في كافة مكوناتها وأساليب ممارستها، فلم تعد النظم المركزية لإدارات التعليم قادرة على عمليات التحسين وتطوير الأداء

٧- ضعف تبني فلسفة جديدة لتطوير وتحسين الأداء والتكيف معها.

وبذلك يتضح أن القيمة الحقيقية لأي مؤسسة تكمن في قدرتها علي تطوير أدائها واستراتيجياتها للتحسين المستمر، وأصبح فرضاً وجود بعض التغيرات التي يجب أن تتم في استراتيجيات وسياسات إدارات التعليم قبل الجامعي، خاصة إذا كان مطلوب منها دعم تحقيق برامج الجودة في مرحلة التعليم قبل الجامعي، ومن ثم كان من الأهمية إجراء هذه الدراسة لوضع تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي من منظور منهجية (كايزن) للتحسين المستمر.

ومن هذه المشكلة طرحت الدراسة الأسئلة التالية:

- ١- ما الأسس النظرية لمنهجية (كايزن) للتحسين المستمر؟
- ٢- ما الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي؟
- ٣- ما المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر؟
- ٤- ما واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر؟
- ٥- ما واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- ٦- ما التصور المقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي من منظور منهجية (كايزن) للتحسين المستمر؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تعرف الأسس النظرية لمنهجية كايزن للتحسين المستمر كفلسفة إدارية تتبناها إدارات التعليم قبل الجامعي.
٢. تحديد الأطر النظرية لتطوير الأداء في إدارات التعليم قبل الجامعي.
٣. تعرف المداخل والمنهجيات المعاصرة لتطوير الأداء والتحسين المستمر.
٤. رصد واقع إدارات التعليم قبل الجامعي في مصر.
٥. تعرف واقع أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء معايير التنمية المهنية والتحسين المستمر من وجهة نظر عينة الدراسة.
٦. بناء تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي من منظور منهجية (كايزن) للتحسين المستمر.

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

١. تصميم وإدخال آليات جديدة للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي لتطوير الأداء.
٢. تحديد أوجه الهدر ونقاط الضعف في العمليات الإدارية، والتوصل إلى استراتيجيات محددة لتبسيط إجراءات العمل وتطويره.
٣. قد تثرى الدراسة الحالية المكتبة العربية حيث أنه من الموضوعات الحديثة -على حد علم الباحثة- والتي تسعى إلى تحسين ممارسات إدارات التعليم قبل الجامعي، مما يحقق لها تطوير منظومة العمل، ومن ثم المساهمة بفعالية في تحقيق الجودة كأحد الأساليب الإدارية الحديثة.
٤. تقديم تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي على ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر، يُمكن أن يفيد صانعي القرار فيما يتعلق بسياسات إدارات التعليم قبل الجامعي، وتوجيهها إلى الأفضل بما يتماشى مع متطلبات الجودة والتحسين المستمر.

حدود الدراسة: تمثلت فيما يلي:

١. الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على تطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي في ضوء منهجية كايزن للتحسين المستمر.
٢. الحدود المكانية: وقع الاختيار على إدارات التعليم قبل الجامعي في محافظة المنوفية كمجتمع الدراسة، وبها عدد (١٠) إدارات للتعليم قبل الجامعي، من بين هذه الإدارات العشر تم اختيار عدد (٣) إدارات، توزعت عليها عينة الدراسة، وهي (شبين الكوم - أشمون - بركة السبع)، وفقاً للمنهج الاثنوجرافي.
٣. الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة الميدانية على مديري التعليم بإدارات التعليم قبل الجامعي ومديري المدارس لمراحل مختلفة ورؤساء وأعضاء وحدات قياس الجودة ووحدات التدريب والجودة ومراكز التنمية المهنية للمعلمين.
٤. الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩.

منهج الدراسة وأدواتها:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي والمنهج الاثنوجرافي، حيث يسعى المنهج الوصفي للحصول على معلومات كاملة ودقيقة عن الوضع الراهن، للوصول إلى النتائج العملية التي سيتم تفسيرها بطريقة موضوعية، ومنهجية علمية صحيحة، والمنهج الاثنوجرافي لوصف الوضع الحالي لواقع أداء أقسام التعليم قبل الجامعي من خلال الملاحظة.

فيما يتعلق بمنهجي الدراسة، استخدمت الباحثة أدوات من شأنها أن تساعد على تحقيق أهداف الدراسة الحالية، وهذه الأدوات هي كما يلي:

١. **الملاحظة بالمشاركة:** حيث اعتمدت على ملاحظة الباحثة لإجراءات العمل التي يقوم بها من تلاحظهم من أفراد العينة وعددهم (٤٦)، من خلال استمارة ملاحظة لرصد واقع الممارسات المرتبطة بموضوع الدراسة، وقد أُتيح للباحثة العمل ضمن فريق إعداد مركز التنمية المهنية للمعلمين للاعتماد من قبل الأكاديمية، وكعضو في وحدة قياس الجودة بإدارة التعليم قبل الجامعي، مما سمح باستخدام الملاحظة بالمشاركة كأحد أدوات المنهج الاثنوجرافي .

٢. **المقابلات المفتوحة:** حيث تسهم في الاطلاع على الأحداث والأفكار، وهو يزيد من نتائج بطاقة الملاحظة واستطلاع الرأي، من خلال عمل مقابلات شخصية مع عدد (٥٦) من قيادات إدارة التعليم قبل الجامعي ومديري المراحل التعليمية، ومديري إدارة التدريب ووحدة قياس الجودة، للتعرف على تحقيق جودة الأداء في أي مظهر من مظاهر العمل ومتطلباته.

عينة الدراسة:

فيما يلي بعض البيانات عن عينة الدراسة، وهم كالآتي:

- ١- مدرء التعليم للمراحل الابتدائي والاعدادي والثانوي، وعددهم (٩).
- ٢- رؤساء وأعضاء وحدة قياس الجودة، وعددهم (٢٥).
- ٣- رؤساء وأعضاء وحدات التدريب والجودة، وعددهم (١١).
- ٤- مدرء مراكز التنمية المهنية بالإدارات، والعاملين بها، وعددهم (١٠).
- ٥- مدرء المدارس لمراحل مختلفة، وعددهم (١١).

فصول الدراسة:

الفصل الأول: تحديد الإطار العام للدراسة، ويشمل المقدمة ومشكلة الدراسة وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، ومنهجها، وأدواتها، ومصطلحات الدراسة، وأهم الدراسات السابقة، وخطوات الدراسة.

الفصل الثاني: تعرف الأسس النظرية لمنهجية (كايزن)، ويشمل عرض أهم الملامح العامة لها، ومحاورها الرئيسية، والعوامل المساهمة في نجاح تنفيذها، والأسباب التي تؤدي إلى فشل تطبيقها.

الفصل الثالث: تعرف تطوير الأداء وفلسفته في إدارات التعليم قبل الجامعي، ومجالاته، وكيفية تحقيقه وفق منهجية (كايزن) للتحسين المستمر.

الفصل الرابع: تعرف المداخل المعاصرة لتطوير الأداء ومنهجيات التحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، وعلاقة التكامل بين إدارة الجودة الشاملة ومنهجية (كايزن) للتحسين المستمر.

الفصل الخامس: الكشف عن واقع الإطار المؤسسي لإدارات التعليم قبل الجامعي من حيث خصائصها، وأهدافها ومهامها، وواقعها الراهن من حيث مشكلاتها والتحديات التي تواجهها، وكذلك مودا النفايات ومودا الكفاءة والفاعلية وفق منهجية (كايزن) للتحسين المستمر.

الفصل السادس: رصد واقع إدارات التعليم قبل الجامعي، ويشمل الجانب الميداني والتطبيقي من الدراسة، من حيث إعداد أدوات الدراسة: استمارة المقابلة- استمارة الملاحظة بالمشاركة، وتطبيقها

على عينة الدراسة من أعضاء وحدة قياس الجودة ووحدة التدريب والجودة وأعضاء مركز التنمية المهنية للمعلمين، ويتضمن الجانب الوصفي للأداء الحيوي لعينة الدراسة في مناخها الطبيعي في بيئة العمل في إدارات التعليم قبل الجامعي، الجانب التفسيري الذي يتضمن تحليلاً لما تم رصده ومتابعته.

الفصل السابع: وضع تصور مقترح لتطوير أداء إدارات التعليم قبل الجامعي، على ضوء منهجية (كايزن) للتحسين المستمر من خلال معايير الجودة الخاصة بأداء إدارات التعليم قبل الجامعي، وذلك في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الميدانية والإطار النظري.

نتائج الدراسة:

من خلال تحليل وتفسير نتائج تطبيق أدوات الدراسة، في ضوء الدراسة النظرية والميدانية، تم الحصول على النتائج التالية للدراسة:

- ١- قصور إدارات التعليم قبل الجامعي عن مواكبة التطورات الحاصلة في التعليم واتجاهاته.
- ٢- عجز إدارات التعليم قبل الجامعي بطبيعتها عن التمهيد للتطورات التعليمية المنتظرة خلال السنوات القادمة.
- ٣- بذل الجهد والموارد في عمليات تحسين الكفاءة دون فهم واضح للحالة الحالية أو المرغوبة، بسبب الفهم غير المكتمل لكايزن، والأولويات الخاطئة، أو الإسراف في الجهد والموارد.
- ٤- ضعف الفعالية بدءاً من تحسينات غير فعالة وعدم الكفاءة في الاستمرار فيها، حيث البداية تكون خاطئة أو الوضع الراهن غير واضح ولم يتم تحديد مشكلاته.
- ٥- غياب ثقافة إدارات التعليم قبل الجامعي نحو تطوير الأداء، والتحسين المستمر.
- ٦- ضعف توفير الاحتياجات والخدمات لتأدية مهام الوظيفة بصورة فعالة.
- ٧- صعوبة تشجيع بعض العاملين على المبادرة الذاتية وتقديم مقترحات لتطوير العمل.
- ٨- غياب معايير تطوير الأداء والتحسين المستمر، وقلة أنشطة وبرامج التحسين المستمر.
- ٩- ضعف الإمكانيات المادية والبشرية المدربة على آليات التطوير.
- ١٠- النسق القيمي العام لا يتبنى ثقافات تتقبل اللوائح والقوانين المنظمة للعمل في أغلب الأحيان.
- ١١- يتم تحديد المشكلات من خلال الأخطاء المتكررة، أو الإبلاغ عنها من قبل شخص ما، وليس من خلال التنبؤ بها أو التخطيط.
- ١٢- ضعف القدرة على اتخاذ القرار في الوحدات والأقسام، ومحدودية الصلاحيات المقدمة إليهم، وضعف تمكينهم لاتخاذ القرارات الخاصة بالعمل.

لذا فإن هناك ضرورة ملحة لتجاوز هذا الواقع، بتبني منهجية للتحسين المستمر في إدارات التعليم قبل الجامعي، تُترجم إلى آليات وإجراءات تنفيذ وفقاً لمعدلات الكفاءة والفعالية، ومواجهة كافة التحديات والمعوقات استناداً إلى ثقافة تنظيمية تشجع التحسين المستمر من خلال التنمية المهنية والتدريب، وأداء عالي الجودة متميز للموارد البشرية بإدارات التعليم قبل الجامعي.

Summary

Introduction:

Developing performance on an ongoing basis makes educational institutions more stable and longer survival, which imposes the need for careful planning, and discovering weaknesses, shortcomings and obstacles to improve, deal with it, and move from traditional methods of dealing with the attitudes and the obstacles to more sophisticated and creative ways.

Quality has become a civilized requirement, indispensable vital and an urgent need to raise education level of integrated organization, quality is a basic requirement to help educational institutions to survive and continue to improve their performance in a rapidly changing world, Kayzen methodology considered one of the main entrances to achieve quality; and runs from the constantly efforts in accordance with the goals of improving the total quality, involving all workers, that improvements are made in all areas, activities and events and management processes.

Therefore, education Idaras of pre-university is one of the most important educational institutions involved in development and one of the pillars for achieving performance to improve education system quality, and implementing strategies to achieve desired educational goals, to develop education and achieve quality, which requires adoption of an administrative methodology of the criteria for educational administration quality, and supports continuous improvement processes such as Kayzen methodology, because competition is no longer limited to develop competitive strategies only, but extended to the need for continuous development based on available resources.

Problem of the Study:

Considering the changing and evolving work climate, weakness of the development activities and work procedures regarded a retreat, and requires that all institutions conducting continuous improvement in all activities and processes, with participation of all employees in all departments and units, and by looking, By reading the literature, the current study found that:

1. The departments of the ministry, directorates, and educational departments suffer from a severe slack in employment, poor productivity and poor quality of service.
2. The absence of a functional description of all the functions and tasks in the whole sector with a lack of familiarity with working out tasks, responsibilities and powers, to lead to a conflict of responsibilities and competencies and authorities.
3. There is no clear mechanism for exchanging experiences and information among various levels of leadership.
4. There are some weaknesses in the pre-university education departments, which is a traditional administration that focuses on superficial and non-radical attempts at educational reform, and does not adopt a unified and established educational policy that is the basis for the Ministry of Education.

5. The absence of an integrated institutional system of monitoring and evaluation based on results, despite the availability of monitoring and evaluation elements, but they work in complete absence of coordination and integration across various administrative levels.
6. The challenges facing pre-university education departments as a result of global and local changes and developments, which necessitates reconsidering all its components and methods of practice. The central systems of education departments are no longer able to improve and improve performance.
7. Not adoption of a new philosophy to develop and improve performance and adaptation.

Thus, it is clear that the real value of any institution lies in its ability to develop its performance and strategies for continuous improvement, Some changes have to be made in pre-university education strategies and policies Especially if they are required to support the achievement of quality programs in pre-university education, and it was therefore important to conduct this study to develop the suggested proposal for the development of the performance of pre-university education departments from the perspective of Kaizen methodology for continuous improvement .

Hence, The current study poses the following questions:

1. What are the theoretical foundations of Kaizen's methodology for continuous improvement?
2. What are the theoretical foundations of performance development in pre-university education departments?
3. What are the recent approaches and methodologies for performance improvement and continuous improvement?
4. What is the reality of pre-university education departments in Egypt?
What is the reality of performance of pre-university education departments in light of Dissertation Sample?
5. What is the suggested overview to develop pre-university education departments from the perspective of Kayzen methodology for continuous improvement?

Objectives of The Study:

The study aims to achieve the following objectives:

1. Defining the theoretical foundations upon which the Kayzen methodology for continuous improvement philosophy adopted by the education Idaras in pre-university.
2. Identify performance development profiles in pre-university education departments.
3. Defining modern approaches and methodologies for performance improvement and continuous improvement.
4. Monitoring the reality of pre-university education departments in Egypt.
5. Know the reality of performance of pre-university education departments in the light of in light of Dissertation Sample.

6. Reaching suggested overview for the development of the performance of pre-university education departments from a systematic perspective (Kaizen) for continuous improvement.

Importance of The Study:

The importance of the study is as follows:

1. Design and introduce new mechanisms for continuous improvement in pre-university education Idaras to develop performance.
2. Identify waste and weaknesses in administrative processes, and come up with specific strategies to simplify the work and development of procedures.
3. The present study may enrich the Arabic library as the study subject is considered new according to the researcher knowledge that seeks to improve pre-university education Idaras practices, which will bring it to develop work organization, and then effectively contribute to achieve quality as one of modern management methods.
4. To provide a suggested overview for the development of the pre-university education departments in the light of Kaizen's continuous improvement methodology, which can benefit the decision-makers in pre-university education policies, and guide them to the best in line with quality requirements and continuous improvement.

Limitations of The Study:

The current study is limited to the following limitations:

1. **Objective Limits:** The current study was limited to the development of pre-university education departments in the light of Kaizen's methodology for continuous improvement.
2. **Place Limits:** Pre-university education departments were selected in Menoufia governorate as the study society, divided into 10 pre-university Idaras. Of the ten departments, three (3) departments were selected and the sample of the study was distributed (Shebin El Koum - Ashmoun - Berket El Sabaa). According to the ethnographic.
3. **Human Limits:** The field study was limited to the directors of education Idaras of pre-university education and School principals of different stages and the heads and members of departments of quality measurement and training and quality departments and professional development of teacher's centers.
4. **Time Limits:** The duration of application of the study tools in the second semester of the academic year 2018/2019.

Methodology of The Study and tools:

The current study relies on the descriptive approach and ethnographic methodology, where the descriptive approach seeks to obtain complete and accurate information about the status quo, for access to the results of the process are to be interpreted in an objective manner, and correct scientific systematic, and the ethnographic methodology to describe the current situation of the reality of pre-university education departments performance through observation.

In terms of the two approaches, the researcher is to use tools that will help to achieve the current study objectives, these tools are as follows:

1. **Participant Observation:** The researcher will observe working procedures carried out, from the sample members (46) through an observation form to monitor the reality of the practices related to the study subject. through a form to monitor the reality practices associated with the subject of study.
- 2- **Open interviews:** It contributes to the awareness of events and ideas. It increases the results of the observation and opinion card by conducting interviews with (56) pre-university education leaders, educational level managers, managers of the training department and the quality measurement unit. On the aspects of achieving the quality of performance in any aspect of the work and its requirements.

Dissertation Sample:

The study sample are as follows:

- 1 - Directors of education for the primary, preparatory and secondary levels, and the number (9).
- 2 - The heads and members of the quality measurement unit, number (25).
3. The heads and members of training and quality units, number (11).
- 4 - Managers of the centers of professional development departments, and employees, and the number (10).
- 5- School principals for different stages, number (11).

Thesis Chapters:

First Chapter: Determining the study general framework, of the study. It includes the introduction, the problem of the study, its questions, objectives, importance, limits, methods, tools, study terminology, previous studies, and study steps.

Second Chapter: Define the theoretical foundations of the Kaizen methodology, including the presentation of its main features, its main themes, factors contributing to the success of its implementation, and the reasons for their failure to implement them.

Third Chapter: Define the development of performance and its Philosophy in pre-university education departments, and its areas, and how to achieve it according to Kaizen methodology for continuous improvement.

Fourth Chapter: Define Modern approaches to the development of performance and methods of continuous improvement in the pre-university education departments, and the relationship between the total quality management and Kaizen's methodology for continuous improvement.

Fifth Chapter: Disclosing the reality of the institutional framework of pre-university education departments in terms of their characteristics, objectives and tasks, and then their current reality in terms of their problems and challenges.

Sixth Chapter: Monitoring the reality of pre-university education departments, including the field and application of the study, in terms of preparation of study tools: observation card - interview card, and applied to the sample of the study members the explanatory side, which includes an analysis of what has been monitored and followed up.

Seventh Chapter: Develop a suggested overview for improving the performance of pre-university education departments in the light of the results of the field study and theoretical framework.

Results of the field study:

Through the analysis and interpretation of the results of the application of the study tools, in the light of the theoretical and field study, the following results were obtained for the study:

The results of the study are the following:

- 1- The lack of pre-university education departments to keep pace with developments in education and trends.
- 2- Pre-university education departments are unable, by their very nature, to prepare for the educational developments expected in the coming years.
- 3- Effort and resources in efficiency improvement processes without a clear understanding of the current or desired situation, because of incomplete understanding of Kayzen, erroneous priorities, or wasteful effort and resources.
- 4- Weakness of effectiveness from inefficient improvements to inefficiencies, where the beginning is wrong or the status quo is unclear and its problems are not identified.
- 5- Lack of culture of pre-university education departments towards performance development, continuous improvement.
- 6- Weak provision of needs and services to perform functions effectively.
- 7- Difficulty encouraging some employees to self-initiative and making proposals for the development of work.
- 8- Absence of performance improvement and improvement criteria, lack of continuous improvement activities and programs,
- 9- Weak physical and human resources trained on the development mechanisms.
- 10- The overall value structure does not adopt cultures that accept regulations and laws governing labor often.
- 11- Problems are identified by repeated errors, or reported by someone, not by predicting or planning.
- 12- Weak of decision-making capacity in units and departments, the limited powers provided to them, and the weak empowerment of them to make business decisions.

Therefore, there is an urgent need to overcome this reality by adopting a methodology for continuous improvement in the pre-university education departments, which translates into mechanisms and procedures for implementation according to the efficiency and effectiveness rates, and to meet all challenges and obstacles based on organizational culture that encourages continuous improvement through professional development and training, For human resources in pre-university education departments.



Ain Shams University

Women's College of Arts, Science and Education

Foundations of Education Dept.

***Developing the Performance of Educational
Departments of Pre-University Education
In The Light of Kayzen Methodology for
Continuous Improvement***

Dissertation Submitted by

Azza Yousef Salama Rahma

To Obtain Ph.D. degree in Education

(Foundations of Education)

Supervised by

Prof.

NADIA YOUSEF KAMAL

Prof. Foundations of Education

Women's College

Ain- Shams University

Dr.

AHLAM EL-DEMERDASH BAYBARS

Dr. Foundations of Education

Women's College

Ain- Shams University

2019/ 1441