

درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسطنة عمان

سالم ناصر الكحالي¹
خلفان سالم الكحالي²

المخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الباطنة شمال وكذلك الفروق في ممارساتهم وفق متغير النوع الاجتماعي والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة. وتكونت عينة الدراسة (140) معلم ومعلمة من مدارس محافظة الباطنة شمال منهم (70) معلم و (70) معلمة. وطبق عليهم استبانة لقياس درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة تكونت من (45) عبارة موزعة على أربعة أبعاد تعبر عن درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في البيئة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود مستوى فوق متوسط من الرضا عن الأنشطة والبرامج المقدمة من إدارات المدارس لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في البيئة التعليمية حيث جاءت أبعاد مقياس درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي لدى أفراد العينة حسب متغير النوع على الترتيب التالي: المرتبة الأولى البعد الثاني والمرتبة الثانية البعد الأول والمرتبة الثالثة البعد الرابع والمرتبة الرابعة البعد الثالث، وذلك حسب أوضحت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في البيئة المدرسية في أبعاد المقياس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى لمتغير المؤهل والخبرة. وتوصى الدراسة بإقامة ورش تدريبية نوعية عن برامج الجودة الشاملة في البيئة التعليمية للمعلمين والمعلمات.

الكلمات المفتاحية: إدارة الجودة الشاملة، مدارس التعليم الأساسي، سلطنة عمان.

Degree of the Practice of Total Quality Management in the Basic Education Schools from the Point of View of the Teachers in Sultanate of Oman

Salim N. Al Kahali
Khalfan S. Al Kahali

Abstract: The aim of the study was to identify the degree of the practice of total quality management in the basic education schools from the point of view of the teachers of Al-Batinah North, as well as differences in the degree of practice according to gender, qualification and years of experience variables. The study sample consisted of 140 teachers from the schools of Al Batinah North governorate, 70 male teachers and 70 female teachers. A questionnaire was used to measure the degree of TQM practice, consisting of (45) items divided into four dimensions, which reflect the degree of TQM practice in basic education schools from the point of view of teachers. The study reached several results, the most important of which are: the practice of total quality management in the schools of basic education from the point of view of teachers through their responses to the dimensions of the scale is above average. The results of the study also indicated that there are statistically significant differences in the degree of the practice of TQM in the scale dimensions attributable to the gender variable in favor of females. While there were no significant differences in the degree of practice due to the variable of qualification and experience. The study recommends the establishment of quality and training workshops on the TQM programs in the teaching environment for teachers.

Keywords: Total quality management, basic education schools, Sultanate of Oman.

¹ نائب رئيس لجنة التربية والتعليم والبحث العلمي بمجلس الشورى، salim.kahali@moe.om
² معلم أول تربوية إسلامية بمدرسة بلج بن عقبه الفراهيدي، khalfan.alkahali@moe.om

المقدمة:

أدركت البلدان المتقدمة أهمية إدارة الجودة الشاملة، فعملت على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كثير من قطاعاتها، لاسيما التعليم الأساسي والعام، حتى إن كثيراً من الجامعات والإدارات التعليمية اليابانية والأمريكية والبريطانية أخذت بإدارة الجودة الشاملة كأهم أسلوب في تجويد إدارة شؤونها التعليمية.

وأصبح الاهتمام بالجودة الشاملة عاملاً مهماً وأصبحت أجهزة التعليم تحت ضغط ملحوظ بضرورة استخدام الجودة معياراً للمنتج التعليمي، وهو الذي يشكل دائماً ميزة للمؤسسة التربوية التي واجهت في القرن العشرين، وما تزال تواجهه في هذا القرن تحدياً كبيراً، بضرورة تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسة التربوية، في ظل التحديات التكنولوجية، والاقتصادية من جانب، والطلب الاجتماعي القوي على التعليم، والحاجة إلى الاستخدام الأمثل للموارد من أجل تنمية دائمة ومستمرة من جانب آخر (أحمد الخطيب، 2003: 83).

ويعتبر النظام التربوي في مقدمة النظم التي تواجه التحدي الأكبر لهذه المتغيرات، حيث يتعين عليه التعامل مع المعارف والمهارات والاتجاهات كونها تشكل الأساس لكفاءات المستقبل. وكذلك فإن النظام التربوي ملزم بشكل رئيس بتوفير خرائط طرق واضحة الدلالة في عالم شديد التعقيد والتغير في معارفه ومعلوماته ومهاراته واتجاهاته، وفي ظل هذا الواقع والرؤى المستقبلية يحتاج النظام التربوي للتركيز على الكيف والنوع مع الأعلى الكم أو الحجم في مخرجاته، وللنهوض بهذه المسؤولية الجسيمة كان لابد من إسناده إلى إدارات تربوية متميزة في كل مستوياتها. (ليونسكو، 1996: 77).

وتشمل الجودة في التربية كل مدخلات المؤسسات التعليمية وما تتضمنه من مواصفات الطلاب والمعلمين، والمباني والمناهج التعليمية، والعمليات وما تتضمنه من إعداد الطلاب وتدريب المعلمين وأعمال التدريس والإدارة وغيرها، بالإضافة إلى مخرجات المؤسسات التعليمية التي تتمثل في مواصفات تربوية عالية للطلاب والخريجين التي تبدو في مستوى معرفي ومهاري مرتفع ومواصفات تشخيصية يرتضيها المجتمع (زيد منير، 2008).

إن إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية هي قضية كلا المعنيين بالتربية والتعليم والمسؤولين عنه ابتداءً من المعلم والمدير والمشرف صعوداً إلى أعلى مستوى من مستويات المسؤولية، بل هي قضية كلا العاملين بالمؤسسات التعليمية من إداريين وعاملين وحتى الطلاب وأولياء الأمور، وهي تعني المجتمع برمته الذي يتطلب نوعاً ومستوى تعليمياً معيناً يفي باحتياجاته ومتطلباته الحالية والمستقبلية، وهي ثقافة تنظيمية ينبغي أن يمتثلها ويعمل وفقاً لها ويمارسها جميع من يعنيه أمر التعليم.

وفي الوقت الحالي تعد الجودة ذات أهمية عالية في قطاع التعليم، لوجود مشكلات عدة في النظام التعليمي، حيث إن الطلاب يتركون الدراسة أو يخرجون من المدارس الثانوية والجامعات، وهم غير مستعدين لمواجهة متطلبات سوق العمل. وقد أحدثت هذه المشكلة موجة من التأثير في المجتمع.

وقد أشار شينج (Cheng, 1994) المشار إليه في (سامح محافظة، وحنان فريجات، 2011: 2) إلى أن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تحسن مفاهيم جودة التعليم المختلفة، والتي تتضمن على سبيل المثال تحسين أداء المدير والمعلم والطالب، وتطوير البرامج وخطط الدورات والروابط بين المجتمعات الدراسية وتحسين التقييم التربوي؛ وقد أكدت عدد من الأبحاث والدراسات على تنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، لإحداث تأثير إيجابي في نواتج النظام التعليمي كدراسة هرناندز (Hernandez, 2002) ودراسة (محمود الهيشان، 2004) ودراسة (أحمد الكعبي، 2013).

مما سبق يتضح أن إدارة الجودة الشاملة (TQM) من المناهج الفكرية الحديثة الموجهة التي يستند إليها في المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين المستمر. ومن أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية حظيت باهتمام الاختصاصيين والباحثين والإداريين والمعنيين في تطوير الأداء الإنتاجي والأداء الخدمي وتحسينهما في المنظمات الإنسانية على وجه العموم والمنظمات التربوية على وجه الخصوص.

مشكلة الدراسة:

تسعى مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان إلى تطوير نظمها التربوية استجابة للتجديد والتطوير في نظمها التربوية، بما ينسجم مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة، بما يساعد على تجويد مخرجاتها من الطلبة والطالبات، وكذلك تمكين العاملين من مهارات التطوير والإبداع، وتزويد الحقل بمستجدات النظم التعليمية العربية والدولية. وقد برزت هذه المحاولات في تطوير بعض الاستراتيجيات والسياسات والأهداف التربوية، وكذلك في مجال التشريعات والقوانين والأنظمة والتعليمات ذات الصلة بالبنية التنظيمية والإدارية، إلا أنه هناك الكثير من المعوقات التي تقف حائلاً أمام تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي تسعى هذه الدراسة إلى اكتشافها من خلال دراسة درجة ممارسة إدارات المدارس للجودة الشاملة في البيئة المدرسية. ولذا تتمثل مشكلة الدراسة في تعرف درجة ممارسة إدارة المدارس للجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة إدارة المدارس للجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان؟

وينفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة إدارة المدارس للجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير النوع؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة إدارة المدارس للجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير الخبرة؟

أهمية الدراسة:

- تساعد إدارة الجودة الشاملة على تطوير خطط وبرامج تنمية العملية التعليمية .
- تعمل إدارة الجودة الشاملة على توفير فرص التحفيز والدعم للعاملين بالحقل التربوي.
- تقدم إدارة الجودة الشاملة تحليلاً تفصيلياً للأداء وعوامل تطويره ورفع مستوياته.
- تساعد إدارة الجودة الشاملة على نشر ثقافة الجودة لدى العاملين في البيئة المدرسية والمجتمع.
- تقدم إدارة الجودة الشاملة دليلاً واضحاً للإنجازات الفردية والجماعية الداعمة للتطوير والتحسن.
- إن ممارسة إدارة الجودة الشاملة في البيئة المدرسية توفر تخطيطاً واضحاً ومحددًا للعمل التربوي تظهر فيه الرؤية المشتركة والمتوقعة للأداء والأهداف ووسائل تفعيلها في المدرسة.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان.
- تعرف الفروق في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

حدود الدراسة:

تحدد نتائج الدراسة الحالية وإجراءاتها بالآتي:

- **الحدود الموضوعية:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016/2017م
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق الدراسة على التعليم الأساسي التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الباطنة شمال بسلطنة عمان.
- **الحدود البشرية:** معلمو ومعلمات في مدارس التعليم الأساسي.

مصطلحات الدراسة:

1. **درجة الممارسة:** مدى الوعي والسعي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارات العليا في المؤسسات التعليمية التربوية.
2. **الجودة الشاملة:** " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوثر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بكفاءة أساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة" (فريد راغب النجار، 1999: 73).
- ويعرفها الباحثان **إجرائياً:** " الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من تطبيق درجات المقياس المستخدم في الدراسة".
3. **التعليم الأساسي:** ويعرف التعليم الأساسي بأنه: "تعليم موحد توفره الدولة لجميع أطفال السلطنة ممن هم في سن المدرسة، مدته عشر سنوات، يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية من المعلومات والمهارات، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تمكن المتعلمين من الاستمرار والتعليم أو التدريب وفقاً لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم التي يهدف هذا التعليم إلى تنميتها، لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل في إطار التنمية المجتمعية الشاملة" (وزارة التربية والتعليم 1999).
4. **مدارس التعليم الأساسي:** وهي نفسها المراحل الدراسية الابتدائية والإعدادية المتوسطة في بعض الدول والثانوية، ويختلف السلم التعليمي من دولة إلى أخرى، والدراسة الحالية تتحدث عن السلم التعليمي في سلطنة عُمان: (أ) مرحلة التعليم الأساسي: تمتد هذه المرحلة عشر سنوات وتنقسم إلى مرحلتين هما:
 - الحلقة الأولى: مدتها أربع سنوات، وتبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف الرابع (1-4)
 - الحلقة الثانية: مدتها ست سنوات، وتبدأ من الصف الخامس، وتنتهي بالصف العاشر (5-10)
 (ب) مرحلة التعليم ما بعد الأساسي: مدتها سنتان، تضم الصفين الحادي عشر والثاني عشر 11-12، (وزارة التربية والتعليم، 2001: 3).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري:*** مفهوم إدارة الجودة الشاملة:**

لتحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي, لابد من إيضاح هذا المفهوم بوجه عام حتى يتم بعد ذلك تحديده تربوياً. وعليه فإن مفهوم الجودة قديم تطور كغيره من المصطلحات الإدارية, ويعبر عنه بتعريفات تختلف بحسب استخداماتها والجهة التي تعبر عنها, ففي اللغة العربية حسب ما ورد في لسان العرب فإن " الجودة من الجيد, والجيد نقيض الرديء, وجاد الشيء, جودة أي صار جيداً (أحمد, وحافظ 2003).

أما كروسبي (Crosby) الوارد في حمود (2002) يرى بأنها " المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي تم التخطيط لها مسبقاً, حيث أنها الأسلوب الأمثل الذي يساعد على منع وتجنب حدوث المشكلات من خلال العمل على تحفيز وتشجيع السلوك الإداري والتنظيمي الأمثل في الأداء, واستخدام الموارد البشرية والمالية بكفاءة وتحقيق".

وعرفها السعود (2002): " بأنها قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عال من الجودة المتميزة, تستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات ورغبات عملائها (الطلبة, وأولياء الأمور, وأصحاب العمل, والمجتمع, وغيرهم) وبالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم, وبما يحقق الرضا والسعادة لديهم, ويتم ذلك من خلال مقاييس موضوعة سلفاً لتقييم المخرجات والتحقق من صفة التميز فيها". يعرف (Singh, 2007) الجودة الشاملة بأنها: " فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية ترمي إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن رضا المجتمع والطلبة وأولياء الأمور" ويعرفها جون أوكلاند ((JohnOkland, 2001): "منهج شامل لتحسين التنافسية, والفاعلية, والمرونة في المنظمة, من خلال التخطيط, والتنظيم, والفهم لكل نشاط, وإشراك كل فرد في أي مستوى تنظيمي في المنظمة". ويعرفها عزب (2008) بأنها " فلسفة إدارية عامة قائمة على مجموعة من القيم والأسس والمبادئ تركز بشكل أساسي على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية للمؤسسة في إشباع احتياجات العملاء ولتحقيق أهداف المؤسسة وبالتالي لتحقيق أهداف المجتمع, ويتم ذلك من خلال التحسين المستمر في مختلف مستويات المؤسسة الداخلية وبكامل هيئاتها".

مما سبق يخلص الباحثان بأن تعريف إدارة الجودة الشاملة هو: " فلسفة إدارية عامة تعمل بشكل تعاوني لأداء الأعمال معتمدة على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة, في جميع مجالات العملية التعليمية التعليمية".

*** أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم:**

إن للجودة الشاملة في التعليم فوائد عدة منها التأكيد على الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته, وتطوير أداء العاملين من خلال تنمية روح العمل الجماعي وتنمية مهاراته, وكذلك الاهتمام بمستوى أداء الإداريين من خلال المتابعة الفاعلة والاجراءات الصحيحة اللازمة, واتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين, والوقوف على المشكلات في الميدان ودراستها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية, يضاف إلى ذلك التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة, والتعاون مع الدوائر والشركات التي تطبق هذا النظام وبما يتفق مع النظام التربوي التعليمي.

*** نماذج إدارة الجودة الشاملة:**

تناولت الدراسات العديد من نماذج إدارة الجودة الشاملة ولأهميتها في التطوير والتنمية وتعرض الدراسة الحالية لبعض تلك النماذج الداعمة لفلسفة الجودة الشاملة منها:

- النموذج الياباني: وهو يهتم بغرس ثقافة الجودة الشاملة عند الأطفال وفي مراحل مبكرة من حياتهم بحيث تصبح جزءاً من ثقافتهم ونظام حياتهم وممارساتهم اليومية، فتتسجم بذلك انسجاماً تاماً مع شخصياتهم مما تساعدهم على تطوير أنفسهم واكتساب خبراتهم.
- نموذج ديمينج (Demin, 1993-1900): وهو الذي يقوم على إرساء أسس الجودة الشاملة في المؤسسات، وصلاحيته للتجربة. فهو يركز على أمور لم تكن مطروحة مسبقاً، وبعطي الخطوات العلمية لتنفيذها. كما يركز على أهمية تغيير المعتقدات والتأثير على الثقافة التنظيمية، وأهمية إشراك العاملين في التخطيط والتنفيذ، وأهمية رأي العميل، وغيرها مما لم تطرحه النماذج القديمة في العمل الإداري، وهذا ما قاد هذا النموذج إلى النجاح والانتشار.
- نموذج مالكوم بالدريج (Baldrige, 1997): ويعتبر هذا النموذج ثورة على النماذج القديمة، وفلسفة إدارية جديدة وتغيير جذري وشامل لكل مكونات المنظمة، كما يهدف إلى إرضاء العميل بتقديم جود عالية باستمرار، بما يقدم المنفعة والخير للبيئة ويحتوي نموذج بالدريج من مكونات تشمل القيادة الإدارية، والتخطيط الاستراتيجي، ونظام جمع وتحليل المعلومات، وإدارة عمليات الجودة وتصميمها، ويقدم المنفعة والخير للبيئة من خلال إدارة وتنمية الموارد البشرية، وقياس وتقييم إدارة الجودة، والتركيز على المستفيد ورضاه.
- نموذج إيرفن (Irvine, 1995): ويهتم بتطبيقات الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، واقترح استراتيجية لتنفيذها تتمثل بضرورة توفر الضغط الخارجي من أجل التغيير، والاهتمام بدور القيادة والتزامها في تشجيع إدارة الجودة الشاملة وتنفيذها، وإلزامها بالتحسين على مستوى المؤسسة كلها، وبذل الجهود لتحقيق التنفيذ، وتوفير الدعم الإداري، ووضع الاستراتيجية لبناء التزامات عملية التغيير، كما يؤكد على قيام المؤسسات التعليمية بالتقييم استناداً إلى مؤشرات تبين التقدم والقيام بجمع المعلومات وإيصالها إلى أعضاء المؤسسات، واختيار الأهداف الدقيقة وتطبيقاتها كمبادرات لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية (Irvine, 1995).
- نموذج أشوك وموراني (Ashok & Motwani, 1997): وهو من النماذج الحديثة نسبياً، ويبحث في الجودة الشاملة في الميادين التربوية، ويشتمل هذه النموذج على خمسة مراحل وهي:
- مرحلة التصميم: ويركز فيها على دراسة إدارة الجودة الشاملة.
- مرحلة الإعداد: ويركز فيها على إدارة تقييم الجودة الداخلية، وتوفير التعليم والتدريب لكبار العاملين وصياغة الأهداف ووضع التصورات، والقيام بإعداد التصميم للنظام الجديد.
- التنفيذ: وتشمل اختيار العملية، وتحديد الهدف، وتدريب جميع العاملين على المستويات الأخرى، واستطلاع آراء المستهلكين، وهيكله مجلس الجودة، واختيار أعضاء فريق تحسين الجودة وتحديد المعايير.
- مرحلة التوسع الكمي: وهي التي تؤكد على توفير التعليم المتطور، وتشكيل الفرق والدوائر، وتقدير ومكافأة التحسينات.
- مرحلة التقييم: وتضم تقييم البرنامج وإجراء التغييرات (بدج، 2003).

* أهداف إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي:

ذكر (نشوان، 2004) مجموعة من الأهداف لإدارة الجودة الشاملة بحيث قام بتعديلها بما يتناسب مع المدارس كمؤسسات تعليمية ومنها: ضبط وتطوير النظام الإداري في المدارس بتحديد الأدوار والمسؤوليات، وتحديد التوصيف الوظيفي، وتطوير الهيكل الوظيفية للمدرسة بطريقة تسهل العمل والمشاركة في اتخاذ القرار بعيد عن البيروقراطية. وضرورة الارتقاء بالمستوى الأكاديمي، والانفعالي، والاجتماعي، والنفسي، والتربوي للطلاب، كونهم أحد أهم مخرجات النظام، ورفع مستوى الوعي لديهم تجاه عملية التعليم وأهدافه، وتوفير فرص أفضل للتعلم الذاتي. يضاف إلى ذلك أهمية تحسين كفايات جميع العاملين في المدرسة، من مدراء ومعلمين وغيرهم، من خلال التدريب المستمر، وتوفير جو التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بينهم، وذلك لأجل التحسين

والتطوير المستمر للوصول إلى مخرجات تعليمية منافسة، والتأكيد على اعتماد الشمولية في النظرة إلى عملية التعليم بكافة جوانبها وأبعادها. وضرورة المساهمة في تنمية المجتمع المحلي والحصول على احترامه وتقديره، والحصول على اعترافه بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمات مختلفة للطلاب والمجتمع.

* المرتكزات الفكرية لمدخل إدارة الجودة الشاملة:

يمكن توضيح المرتكزات الفكرية التي تستند إليها فلسفة إدارة الجودة الشاملة، حيث إن كل عمل ينطلق أساساً من فكرة تتحول فيما بعد إلى إنجاز، ويتمثل ذلك في قبول الإدارة للتغير كحقيقة واقعة، واستعدادها لتقبل مفاهيم ومنطلقات غير تقليدية وتأكيداً على أهمية التخطيط الاستراتيجي. وضرورة الاهتمام بالمناخ المحيط بالإدارة والتأثير على مكوناته بطرق حديثة، والابتعاد عن منطق الفردية والتشتت، والاستفادة من مفاهيم العمل الجماعي. بالإضافة إلى قبول أحكام العميل باعتبارها معياراً أساسياً في نجاح الإدارة وتقييمها، والتأكيد على أهمية استخدام التكنولوجيا بذكاء، والاستفادة منها كعنصر مؤثر في تفكير الإدارة وأساليبها. وأخيراً الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وضرورة الاهتمام كمورد رئيسي يعتمد عليه جلب المنافع والإيجابيات (الصالح)، (2009).

* فوائد العمل بنظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية:

لقد برزت العديد من الفوائد من خلال تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. معرفة احتياجات المجتمع وأفراده، والسعي إلى الوفاء بها، وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعة الشاملة. بالإضافة إلى انجاز العمل بشكل صحيح في وقت أقل وجهد وكلفة، الإسهام في حل المشكلات التي تعيق العملية التعليمية في المؤسسة، وتحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لهذه العملية، يضاف إلى ذلك تلبية حاجات المتعلم وتحقيق جودته في الجوانب المعرفية والمهارية والأخلاقية. كما تسهم في زيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية، وبناء الثقة بينهم، وتقوية انتمائهم إليها، وتنمية القيم التي تحتل على العمل الجماعي، وتنمية العديد من مهارات العاملين مثل مهارة حل المشكلات، والاستخدام الفعال للصلاحيات وتفعيل النشاطات وغيرها، وتحقيق الترابط والاتصال الفعال بين الأقسام المختلفة، وتحسين سمعة المؤسسة التعليمية، وبعث روح التنافس والمبادرة بين المؤسسات التعليمية المختلفة (عليما، 2004).

ثانياً: الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت درجة ممارسة إدارة الجودة للجودة الشاملة وجهة نظر معلمي ومعلمات في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. لذا تعرض الدراسة عدد من الدراسات حول ممارسات إدارة الجودة الشاملة في التعليم.

هدفت دراسة ميسون الزعبي (2013): إلى التعرف على درجة ممارسة معايير الجودة الشاملة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة من وجهة نظر موظفيها. وأجريت الدراسة على عينة من (100) موظف من الموظفين العاملين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (49) فقرة غطت ثلاثة مجالات هي: مجال الوصف الوظيفي، ومجال المهام والواجبات، ومجال الهيكل التنظيمي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مجال الوصف الوظيفي قد جاء في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، تلاه مجال المهام والواجبات وبدرجة متوسطة، وأخيراً مجال الهيكل التنظيمي من حيث تحقيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة في هذه المديرية وبدرجة متوسطة لهذا المجال وللاداة ككل.

هدفت دراسة سامح محافظة وحنان فريحات (2011): التعرف على درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديري التربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء

الأقسام . لتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانة اشتملت على (43) عبارة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية ورؤساء الأقسام في مديرية التربية الزرقاء البالغ عددهم (66) (إداريا، وكانت عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في هذه المديرية كانت متوسطة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أما دراسة إلهام الشبلي (2010): فهدفت إلى استقصاء أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم في بعدي التخطيط، والممارسة، والبعد الكلي، وتحديد ما إذا كان هذا الأثر مختلفاً تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً و (48) معلمة من فرق التطوير المدرسية، طبقت عليه أداة لقياس أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على بنود الاستبانة وكانت مرتفعة، أي إن هناك أثراً واضحاً لإدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين في بعدي التخطيط والتنفيذ وفي البعد الكلي، كما تم استخدام T-test الذي أظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية لأثر إدارة الجودة الشاملة تبعاً للجنس في كل من البعدين والبعد الكلي لصالح الإناث، وباستخدام تحليل التباين الأحادي لتظهر فروق ذات دلالة إحصائية فبأثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة بين الأفراد تبعاً لمتغيري؛ المؤهل العلمي، والخبرة.

وهدفت دراسة جاسم (2005): إلى التعرف على مدى توافر مبادئ الجودة الشاملة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين، بالإضافة إلى إيجاد صيغة مقترحة لوصف الوظيفي، وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاث فئات وهي (أساتذة جامعة البحرين في كلية قسم المناهج وطرق التدريس وعددهم (19)، والأخصائيون التربويون في إدارة التعليم الابتدائي وعددهم (12)، ومديرو المدارس الابتدائية وعددهم (30)). وأوضحت النتائج بأن هناك (4) مبادئ من أصل (14) مبدأ غير متوافرة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية.

وهدفت دراسة شن وآخرون (Chen et al., 2006): إلى تقييم كيفية عدم رضا الموظفين مع عناصر الاستثناء التي تحدد أولويات التحسين والتطوير. ووظف الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وعمدت الدراسة إلى تأسيس نموذج لرضا موظفي التعليم العالي. وقد تكون هذا النموذج من: (رؤية المدرسة، الاحترام، نتائج التغذية الراجعة والتعزيز، والنظام الإداري، الراتب، والمستحقات، بيئة العمل)، ولهذا الغرض أعد الباحث استبانة تركز على مجالات النموذج المقترح. وقد طبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (248) محاضراً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن موظفي التعليم العالي يركزون للحصول على راتب عال معتمدين على نظام العلاوات، وأن استقصاء ارضا الوظيفي في أوروبا وأمريكا أعطى نتائج مشابهة.

وأما دراسة الغافري (2004): والتي هدفت إلى التعرف على درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس، وتكونت عينة الدراسة وهي مجتمع الدراسة نفسها والبالغ عددها (125) مديراً ومديره في مدارس التعليم الأساسي (حلقة ثانية) في سلطنة عمان موزعين على عشر مناطق تعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات الاستبانة كانت بدجة كبيرة، بمعنى إن جميع فقرات الدراسة قابلة للتطبيق في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وهذا مؤشر جيد على إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

أما دراسة الهيشان (2004): فقد هدفت إلى معرفة مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال والبالغ عددهم (33) مديراً، توصلت

الدراسة إلى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة للمجالات الثلاثة (التخطيط، الأسلوب الإداري، والتقييم) في مديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال كانت عالية.

أما دراسة لوري (Laurie,2004): هدفت إلى مراجعة وجهات النظر لعينة مكونة من (150) من المدرسين والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية، بشأن التحديات التي ترتبط بترسيخ الجودة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على المقابلات التي أفادت في بناء استبانة تساعد في تحديد أولويات ترسيخ الجودة في الجامعات، يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها، وإذا ما أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلا بد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة خلق ثقافة تنظيمية وإدراك أهمية القيادة التحويلية كمؤشرات لنجاح إجراءات الجودة والتي تنعكس بدورها على التعلم الجيد للطلبة وعلى اقتصاد المجتمع كاملاً.

وهدفت دراسة الرجب (2001): التي هدفت إلى التعرف على مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظ إربد، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين ذكورا وإناثا في المدارس الشاملة في محافظة إربد، للعام الدراسي 2001\2002 والبالغ عددهم (2574) فردا، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية حيث بلغت (497) فردا. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة تراوحت ما بين المتوسطة والكبيرة. جاءت درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق مرتبه تنازليا حسب المجالات على التوالي (المناهج الدراسية، التقييم، الطلاب، الهيئة التدريسية، الإدارة المدرسية، الإمكانيات المادية).

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 > a$) في درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 > a$) في درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تعزى لمتغير الجنس، وكانت جميع الفروق لصالح الإناث.

وهدفت دراسة هرنانديز (Hernandez,2002): إلى تقييم مستوى مدارس ولاية تكساس بعد خمس سنوات من تطبيق إدارة الجودة الشاملة، علما بأن عدد هذه المدارس (14) مدرسة تخدم (13000) طالبا. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن إدارة الجودة الشاملة كانت مفروضة على هذه المدارس من الأعلى، وقد كان تطبيقها إجباريا على المدرسين والمعلمين. كما إن تطبيقها تطلب تدريب المديرين والمعلمين وتضمن التدريب دروسا عن تطوير المستمر. كما توصلت الدراسة إلى أنه لم يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بصورة دقيقة، والأدوات التي تمنيتها للتقييم كانت إنجازات الطلبة ومن وجهة نظر أصحاب السلطة في المقاطعة. ومن النتائج الإيجابية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة أنها أثرت في أداء العاملين تأثيرا إيجابيا. وانها حققت الفوائد والتحديات المطلوبة مثل توفير ثقافة مدرسية ايجابية، الثقة في العمل، التقليل من عدد العاملين، التغير في الوقت والتقليل من الكلفة.

وهدفت دراسة كولسنسكي (Kolcinski,2000) إلى " تحديد مدى النجاح والإخفاق في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في (184) مؤسسة تعليمية بأمريكا، تم تطبيق أداة البحث على هذه المؤسسات في (1991) و (1996) لمعرفة مدى تطبيقها للجودة في الإدارة التربوية، واستخدام الباحث استبانة اشتملت على عدد من الأسئلة المفتوحة تم تطبيقها على عدد من الإداريين العاملين في الكليات والجامعات الخاصة والحكومية. و أظهرت نتائج الدراسة أن مؤسسات التعليم العالي تعاني تقريبا من المعوقات نفسها التي يواجهها قطاع الأعمال عندما يطبق أسس إدارة الجودة الشاملة، كم أوضحت أن المؤسسات التي استطاعت أن تطبيق أسس الجودة كانت تحظى بدعم إداري ورؤية جيدة وقيادة وتعمل في إطار فري عمل واحد داخل المؤسسة الواحدة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة أنها تناولت قابلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات تعليمية مختلفة مثل دراسة ميسون الزعبي (2013)، إلهام الشبلي (2010)، ودراسة لوري (Laurie,2004)، ودراسة الهيشان (2004)، ودراسة الرجب (2001)، ومعوقات هذا التطبيق مثل دراسة كولسنسكي (Kolcinski,2000).

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد المنهج الملائم، وإعداد اداة الدراسة المناسبة لتحقيق هدف الدراسة، كما ركزت الدراسة على درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الباطنة شمال.

منهجية الدراسة واجراءاتها

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي تحاول من خلاله التعرف على درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر معلمي ومعلمات في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وذلك لطبيعة المتغيرات التي شملتها الدراسة تتناسب مع المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الأساسي الحكومية والبالغ عددهم (10261) معلم ومعلمه منهم (3250) معلم و (7011) معلمة بمحافظة الباطنة شمال لعام 2016/2017م. وقد اختيرت عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية تكونت من (140) معلما ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية للتعليم الأساسي بمحافظة الباطنة شمال بسلطنة عمان
جدول 1: عينة الدراسة وفق متغير النوع الاجتماعي (الذكور والإناث) المؤهل العلمي وسنوات الخبرة (ن=140)

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكور	70	50%
	إناث	70	50%
الخبرة	أقل من 10 سنوات	55	39%
	من 10 إلى 20 سنة	61	44%
	أكثر من 20 سنة	24	17%
المؤهل	دبلوم تربية	27	19%
	بكالوريوس + ماجستير	113	81%

أداة الدراسة:

تمت الاستعانة استخدام استبانة درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة والتي تم بناؤها بالاستعانة بالأدبيات والدراسات السابقة والرسائل العلمية ذات العلاقة بإدارة الجودة الشاملة في التعليم. وتكونت الاستبانة من (45) عبارة، موزعة على أربعة ابعاد هي: بعد الرضا عن الخدمة المقدمة، وبعد المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة، وبعد التدريب والتحسين المستمر، وبعد تطبيق مبادئ الجودة الشاملة وتتم استجابة المفحوصين باختيارهم بديل واحد من بين البدائل (موافق بشدة، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق).

صدق الأداة:

وتحقيقاً للخصائص السيكومترية في الدراسة الحالية، صدق المقياس فقد تم عرض المقياس على عدد (8) من المختصين بمجال علم النفس بكلية التربية جامعة السلطان قابوس، وبعض المتخصصين في اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم؛ للتأكد من من ملاءمته لعينة الدراسة. وإعداده بصورته النهائية التي طبقت على العينة. أما ثبات المقياس فقد تم حسابه بمعامل ألفا كرونباخ حيث كان معدل

التيات الكلي للمقياس هو (0.972) وهو معامل مناسب وجيد للدراسة الحالية. والجدول (2) يعرض معامل ثبات (ألفا كرونباخ) للمقياس ككل، وأبعاده الأربعة على النحو التالي:
جدول 2: معامل (التيات) ألفا كرونباخ لمقياس درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي (ن=140)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الأول	11	,901
الثاني	13	,933
الثالث	10	,890
الرابع	11	,896
المقياس الكلي	45	,972

تطبيق أداة الدراسة:

بعد إعداد الاستبانة بصورتها النهائية شرع الباحثان في تطبيق الدراسة على عينة الدراسة، وتم تسليم نسخ أداة الدراسة إلى العينة، ومن ثم قام أفراد عينة الدراسة بإعادة نسخ أداة الدراسة بعد تعبئتها، والإجابة عن فقراتها، وقد جرت عملية التطبيق بصورة دون أي صعوبة تذكر.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الدراسة الحالية الوسائل الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة أثر متغير النوع المؤهل الخبرة.
3. اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين للتعرف متغيرات الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: السؤال الأول: وينص على "ما درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان؟" وللإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات بشكل عام واستجابات المعلمين والمعلمات كلا على حده، والجدول (4) يعرض النتائج حسب متغير النوع والخبرة والمؤهل، وقد تم استخدام المعيار المشار إليه في الجدول (3) لتصنيف مستويات استجابات المعلمين والمعلمات من خلال التقدير الثلاثي الذي توزعت عليه الاستجابات وفق المستويات المحددة: (موافق بشدة، موافق بدرجة متوسطة، غير موافق) والجدول 3 يوضح ذلك.

جدول 3: التقدير الثلاثي لاستجابات عينة الدراسة موزعة على مستويات المقياس

ت	التقدير	المدى	المستويات
1	موافق بشدة	3.00 - 2.00	فوق المتوسط
2	موافق بدرجة متوسطة	1.99 - 1.00	متوسط
3	غير موافق	99.00 - 0.00	دون المتوسط

جدول 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب النوع

م	البعد	ذكور		إناث	
		ع	م	ع	م
1	الرضا عن الخدمة	2,329	455	2,724	262
2	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجود الشاملة	2,385	483	2,781	260
3	التدريب والتحسين المستمر	2,210	459	2,648	346
4	تطبيق مبادئ الجودة الشاملة	2,296	410	2,716	323

يتضح من جدول 4 أن مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الأول: الرضا عن الخدمة للذكور (ن = 70) هو (2,329) والانحراف المعياري هو (455)، بينما كان مجموع متوسط استجابات الإناث في البعد (ن = 70) هو (2,724) والانحراف المعياري هو (262). بينما كان مجموع متوسط استجابة العينة على البعد الثاني وهو المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة للذكور (2,385) والانحراف المعياري (483)، بينما كان مجموع متوسط استجابات الإناث (2,781) والانحراف المعياري (260)، وبلغ مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الثالث التدريب والتحسين للذكور (2,210) والانحراف المعياري (459)، بينما كان مجموع متوسط استجابات الإناث (2,648) والانحراف المعياري (346). وبلغ مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الرابع تطبيق مبادئ الجودة للذكور (2,296) والانحراف المعياري (410)، بينما كان مجموع متوسط استجابة الإناث (2,716) والانحراف المعياري (323)، وبحسب المعيار المحدد لمستوى الرضا عن الخدمة وفق التقدير الثلاثي لاستجابات العينة فإن القيم المذكورة تتراوح بين (2,329) و (2,296) للذكور، والإناث تراوح بين (2,724) و (2,716) وهي قيم فوق المتوسط؛ وبذلك يتحدد مستوى درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان (فوق المتوسط) بالنسبة لمتغير النوع.

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب المؤهل

م	البعد	دبلوم تربية		بكالوريوس + ماجستير	
		ع	م	ع	م
1	الرضا عن الخدمة	2,478	395	2,539	426
2	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجود الشاملة	2,512	4229	2,600	438
3	التدريب والتحسين المستمر	2,388	4717	2,438	4600
4	تطبيق مبادئ الجودة الشاملة	2,434	387	2,523	432

يتضح من جدول 5 أن مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الأول: الرضا عن الخدمة دبلوم تربية هو (2,478) والانحراف المعياري هو (395)، بينما كان مجموع متوسط بكالوريوس والماجستير هو (2,539) والانحراف المعياري هو (426). بينما كان مجموع متوسط استجابة العينة على البعد الثاني المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة دبلوم تربية (2,512) والانحراف المعياري (4229)، بينما كان مجموع متوسط استجابات بكالوريوس والماجستير (2,600) والانحراف المعياري (438)، وبلغ مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الثالث التدريب والتحسين دبلوم تربية (2,388) والانحراف المعياري (4717)، بينما كان مجموع استجابات بكالوريوس والماجستير (2,438) والانحراف المعياري (4600). وبلغ مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الرابع تطبيق مبادئ الجودة لمؤهل دبلوم تربية (2,434) والانحراف المعياري (387)، بينما كان مجموع متوسط استجابة بكالوريوس والماجستير (2,523) والانحراف المعياري (432) وبحسب المعيار المحدد لمستوى الرضا عن الخدمة وفق التقدير

الثلاثي لاستجابات العينة فإن القيم المذكورة تتراوح بين (2,478) و (2,434) للدبلوم , (2,539) و (2,523), وهي قيم فوق المتوسط؛ وبذلك يتحدد مستوى درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان (فوق المتوسط) بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي.

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب الخبرة

م	البعد	الخبرة	العدد	م	ع
1	الرضا عن الخدمة	أقل من 10 سنوات	55	2.513	.354
		من عشر 10 إلى 20 سنة	61	2.512	.443
		أكثر من 20 سنة	24	2.367	.399
2	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة	أقل من 10 سنوات	55	2.644	.415
		من عشر 10 إلى 20 سنة	61	2.604	.434
		أكثر من 20 سنة	24	2.391	.438
3	التدريب والتحسين المستمر	أقل من 10 سنوات	55	2.500	.483
		من عشر 10 إلى 20 سنة	61	2.436	.440
		أكثر من 20 سنة	24	2.250	.430
4	تطبيق مبادئ الجودة الشاملة	أقل من 10 سنوات	55	2.553	.445
		من عشر 10 إلى 20 سنة	61	2.529	.380
		أكثر من 20 سنة	24	2.316	.438

يتضح من الجدول 5 أن مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الأول في الرضا عن الخدمة لأقل من عشر سنوات هو (2.513) والانحراف المعياري هو (.354)، بينما كان مجموع متوسط استجابات من عشر سنوات إلى عشرين سنة و (2.512) والانحراف المعياري هو (.443). بينما كان مجموع متوسط استجابات أكثر من عشرين سنة (2.367) والانحراف المعياري (.399). بينما كان مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الثاني المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة لأقل من عشر سنوات هو (2.644) والانحراف المعياري هو (.415)، بينما كان مجموع متوسط استجابات من عشر سنوات إلى عشرين سنة هو (2.604) والانحراف المعياري هو (.434). بينما كان مجموع متوسط استجابات أكثر من عشرين سنة (2.391) والانحراف المعياري (.438). بينما كان مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الثالث التدريب والتحسين المستمر لأقل من عشر سنوات هو (2.500) والانحراف المعياري هو (.483)، بينما كان مجموع متوسط استجابات من عشر سنوات إلى عشرين سنة هو (2.436) والانحراف المعياري هو (.440). بينما كان مجموع متوسط استجابات أكثر من عشرين سنة (2.250) والانحراف المعياري (.430). بينما كان مجموع متوسط استجابات العينة على البعد الرابع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة لأقل من عشر سنوات هو (2.553) والانحراف المعياري هو (.445)، بينما كان مجموع متوسط استجابات من عشر سنوات إلى عشرين سنة هو (2.529) والانحراف المعياري هو (.380). بينما كان مجموع متوسط استجابات أكثر من عشرين سنة (2.316) والانحراف المعياري (.438). وبحسب المعيار المحدد فإن تطبيق مبادئ الجودة وفق التقدير الثلاثي لاستجابات العينة فإن القيم المذكورة تتراوح بين (2.527) و (2.506) وهي قيم فوق المتوسط؛ وبذلك يتحدد مستوى درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان (فوق المتوسط) بالنسبة لمتغير الخبرة في متغيرات الدراسة.

أما من حيث ترتيب استجابات العينة على مستوى درجة ممارسة الجودة الشاملة فالجدول (8) يوضح ترتيب درجة الممارسة للعينة الكلية ن=140 وفق متغيرات الدراسة.

جدول (8) ترتيب أبعاد ممارسة إدارة الجودة الشاملة من حيث أهميتها للعينة.

الترتيب	العينة (ن=140)		عدد العبارات	المحور
	ع	م		
2	0.42011	2.5273	11	الرضا عن الخدمة
1	0.43514	2.5835	10	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجود الشاملة
4	0.46107	2.4293	13	التدريب والتحسين المستمر
3	0.42431	2.5065	11	تطبيق مبادئ الجودة الشاملة

يتضح من خلا الجدول (8) أن ترتيب أبعاد درجة ممارسة الجودة الشاملة من حيث أهميتها للعينة الكلية (ن=140) جاء كالاتي: الترتيب الأول: كان للبعد الثاني المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة، والترتيب الثاني كان للبعد الأول الرضا عن الخدمة المقدمة، والترتيب الثالث كان للبعد الرابع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة، والترتيب الرابع كان للبعد الثالث التدريب والتحسين المستمر وتعكس هذ النتيجة ثقافة الحقل التربوي ومعرفة بالجودة الشاملة والإعداد والتخطيط لاستراتيجيات التطوير في البيئة التعليمية. وأما من حيث ترتيب أبعاد درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي وفق متغير النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي (دبلوم وبكالوريوس وماجستير) والخبرة (أقل من عشر سنوات، ومن عشر سنوات إلى عشرين سنة، وأكثر من عشرين سنة). فقد جاء الترتيب متفق في جميع متغيرات الدراسة على النحو التالي: الترتيب الأول كان للبعد الثاني وهو المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة، والترتيب الثاني كان للبعد الأول وهو الرضا عن الخدمة المقدمة، أما الترتيب الثالث فكان للبعد الرابع وهو تطبيق مبادئ الجودة الشاملة، والترتيب الرابع كان للبعد الثالث وهو التدريب والتحسين المستمر. ويعكس ذلك أن الممارسات التي يؤديها المعلم لا تتأثر باختلاف المؤهل العلمي أو الخبرة خاصة في الأنشطة والبرامج التعليمية الداعمة لتطبيق الجودة الشاملة في الحقل التربوي.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الغافري، 2004) التي أشارت إلى وجود درجة كبيرة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وكذلك اتفقت مع دراسة (الرجب، 2001)، التي توصلت إلى أن وجود درجات متوسطة وكبيرة في قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في مدارس محافظة إربد.

ثانيا: السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والخبرة والمؤهل؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد لتحديد أثر متغير النوع (ذكر، أنثى) ومتغير الخبرة (أقل من عشر سنوات، من عشر سنوات إلى عشرين، أكثر من عشرين سنة). المؤهل الدراسي (الدبلوم، البكالوريوس والماجستير)، وكذلك تم احتساب قيمة ويلكس لامبدا لتعرف دلالة الفروق بين النوع والخبرة والمؤهل الدراسي، وتفاعلهما في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان فالجدول (8) يعرض القيم الدلالية لويلكس لامبدا، أما الجدول (9) يبين تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير النوع والخبر والمؤهل في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان لعينة الدراسة (ن = 140).

جدول (8) قيمة ويلكس لامبدا

ت	مصدر التباين	قيمة ويلكس لامبدا	درجة الحرية	مستوى الدلالة
1	النوع	,893	3,8	,006
2	الخبرة	,972	,446	,893
3	المؤهل	,984	,517	,724

يتضح من خلال الجدول (8) أن قيمة ويلكس لامبدا لمتغير النوع (ذكر، أنثى) جاءت (0.893)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05) حيث أنها أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة للجودة في مدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير النوع، بينما جاءت قيمة ويلكس لامبدا لمتغير الخبرة (972)، وهي قيمة غير دالة إحصائية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة. ولمعرفة أثر متغير النوع والمؤهل العلمي والخبرة في درجة ممارسة الجودة الشاملة استخدام تحليل التباين الأحادي لمتغيرات الدراسة والجدول (9) يعرض تحليل التباين.

جدول 9: تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغير النوع والمؤهل والخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النوع	الرضا عن الخدمة	1,589	1	1,589	11,775	,001
	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي	1,568	1	1,568	10,356	002
	التدريب والتحسين	1,993	1	1,993	12,189	,001
	تطبيق مبادئ الجودة	1,936	1	1,936	14,597	,000
المؤهل	الرضا عن الخدمة	.037	1	.037	.275	.601
	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي	.087	1	.087	.577	.0449
	التدريب والتحسين	.256	1	.256	1.567	.213
	تطبيق مبادئ الجودة	.055	1	.055	.412	.522
الخبرة	الرضا عن الخدمة	.168	2	.084	.621	.539
	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي	.216	2	.108	.712	.493
	التدريب والتحسين	.271	2	.135	.828	.439
	تطبيق مبادئ الجودة	.114	2	.057	.431	.651
الخطأ المعياري	الرضا عن الخدمة	17.403	129	.135		
	المشاركة والتخطيط الاستراتيجي	19.527	129	.151		
	التدريب والتحسين	21.093	129	.164		
	تطبيق مبادئ الجودة	17.097	129	.133		

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (ف) المحصلة عند مستوى دلالة (0.05) دالة في أبعاد الجودة الشاملة لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، حيث كان مستوى الدلالة للنوع في الأبعاد الأربعة كالتالي: بعد الرضا عن الخدمة (0.001)، بعد المشاركة والتخطيط (0.002)، وبعد التدريب والتحسين (0.001)، بعد تطبيق مبادئ الجودة (0.000).

ويتضح من خلال قيمة (ويلكس لامبدا) وتحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد العينة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

وانتقلت نتيجية الدراسة مع دراسة (الشيلي، 2010)، التي أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي. كما انتقلت الدراسة مع دراسة الرجب (2001) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قابلية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قابلية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تعزى لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث.

المراجع:

- الخطيب، أحمد (2003): إدارة الجودة الشاملة تطبيقات في الإدارة المدرسية. ورقة عمل، غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الرجب، غازي محمود يوسف (2001): مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الزعيبي، ميسون طلاع (2013): درجة تحقيق معايير الجودة الشاملة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثالثة من وجهة نظر موظفيها، دراسات، العلوم التربوية، المجلد 40، ملحق 2، 2013.
- سامح محافظة وحنان فريجات: درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام دراسات، العلوم التربوية، المجلد 38، ملحق 7، 2011.
- سلمان، زيد منير (2008): الدرجة الممارسة الحديثة في التعليم والتعلم الفعال، ط 1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
- الغافري، صالح عبيد سعيد (2001): الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الكعب، أحمد مبارك (2013): مدى إمكانية تطبيق نظام الجودة الإيزو 9001 في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، مجلة البحوث والدراسات الشرعية العدد 23.
- النجار، فريد راغب (1999): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الهيشان، محمود سليم (2004): مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- اليونسكو (1996): التخطيط التربوي المواد التدريسية في الإدارة والمرافق والإدارة التربوية على المستوى المحلي، قسم السياسة والتخطيط، ص 77، الوحدة الثانية-البنى الرسمية والمشاركة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
- Chen, Hisng et al. 2006.** The Development of an Employee Satis Faction Model for Higher Education, the TQM Magazine, 484-500.
- Hernandez, J. (2002).** Total Quality Management in Education: The application of TQM in a Texas School district. Dissertation Abstract International. 62 (11):3639.
- Kolcinski, John Robert. 2000.** Evaluation of successand failure factors and criteria in implementation of total quality management principles in administration at selected institutions of higher education. DIAA60/70, 2403.
- Laurie, Lomas. 2004.** Embedding Quality: TheChallenges for Higher Education, Quality Assurancein Education, 12 (4): 157-167.
- Oakland, J.S. 2001.** Total Quality Management: Text with cases, Butterworth, Heinemann, Oxford, UK. Singh, S. 1997. ISO 9000 and total Quality Management, Commonwealth Publishers, New Delhi.