المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم الادارة التربوية والتخطيط

تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

إعداد
سحر بنت خلف سلمان مددين

إشراف الدكتور
محمد بن معيض الوذيناني
الأستاذ المساعد بقسم الإدارة التربوية والتخطيط

دراسة مقدمة لإستكمال نيل درجة الماجستير في الادارة التربوية والتخطيط

الفصل الدراسي الثاني

(١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م)

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة " تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ".

إعداد الباحثة : سحر بنت خلف بن سلمان مددين . الدرجة: ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط .

أهداف الدراسة :

- التعرف على درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبـادئ إدارة الجـودة الشاملة .

- الكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

منهج ومجتمع الدراسة :

استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي؛ حيث قامت بإجراء دراستها الميدانية على عينة من مجتمع الدراسة المتمثل في المشرفات التربويات ومديرات ومعلمات المرحلتين: المتوسطة والثانوية، وبلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (٦٥٨) مشرفة ومديرة ومعلمة.

أداة جمع المعلومات : قامت الباحثة بتصميم أداة للدراسة الميدانية (استبانة) احتوت في الجز الأول منها على البيانات الأولية ، أما الجزء الثـاني فتكون من (٤٢) عبارة موزعة على خمسة محاور، ولمعالجة البيانات تم استخدام الحزمة الإحصائية للـبرامج الاجتماعيـة (spss)؛ حيـث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية : معادلة ألفا كرونباخ (a) والتكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياريـة ، اختبار (ت) ، تحليل التباين الأحادي ، اختبار شيفيه (Scheffe).

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

١- يرى أفراد عينة الدراسة أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة حيـث بلـغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع الأبعاد ٣،١٤ .

٢- يرى أفراد عينة الدراسة أن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت عالية حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع الأبعاد ٤،١٥.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير نوع العمل، وقد كانت الفروق لصالح المـشرفات التربويـات مقابـل المـديرات والمعلمات.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير الخبرة، وكانت الفروق لصالح من خبرتهن من (١٥) سنة فأكثر مقابل من خـبرتهن أقل من (١٥) سنة.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية ، وقد كانت الفروق لصالح اللاتي التحقن بـدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللاتي لم يلتحقن بالدورات التدريبية.

أهم التوصيات :

١ - العمل على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات؛ للرفع من كفاءة وفاعلية نظام التقويم .

٢- ضرورة التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من عملية التقويم، وبذل الجهد على إشباعها على نحو يحقق الرضا والارتياح؛ وهذا مـا تهدف إليه إدارة الجودة الشاملة.

٣- المراجعة الدورية للأساليب المتبعة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات؛ بغرض التحسين والتطوير المستمر، وهو الغاية الرئيسية لإدارة الجـودة الشاملة .

٤- تصميم دورات تدريبية للمشرفات التربويات ومديرات المدارس لتوضيح الطريقة المثلى لتقويم أداء المعلمات في ضوء مبـادئ إدارة الجـودة الشاملة .

٥- عقد دورات تدريبية متخصصة في الجودة للمعلمات لتطوير أدائهن العلمي والعملي .

ABSTRACT

NAME : Sahar Khalaf Salman Madadeen

TITLE OF THESIS: Female Teachers' Job Performance Appraisals According to Total Quality Management Principles

DEGREE: MA in Educational Administration and Planning

OBJECTIVES OF STUDY:

-To determine the frequency of measuring female teachers' job performance in Makkah public schools according to total quality management principles.

-To identify the level of importance of female teachers' job performance appraisals in Makkah public schools according to total quality management principles.

METHODOLOGY AND STUDY SAMPLE:

The researcher employed a descriptive research methodology by conducting a study on a sample of 658 secondary and middle school principals, female teachers and educational supervisors.

DATA-GATHERING TOOLS:

The researcher developed a field study tool in the form of a questionnaire which consisted of two parts. The first part dealt with questions to find out primary data. The second part of the questionnaire consisted of forty-two statements which covered five main axes. For data analysis process the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used. In addition, the following statistical methods were used: Cronbach Alpha Coefficient, frequencies, percentages, arithmetic means, standard deviations, *t* Test, One Factor Analysis of Variance, and Scheff's test.

MAIN RESULTS OF STUDY:

1-Study sample respondents think that the frequency of measuring female teachers' job performance according to total quality management principles is average. Respondents' general average was 3.14.

2-Study sample respondents think that the level of importance of female teachers' job performance appraisals according to total quality management principles is high. Respondents' general average was 4.15.

3-There were significant statistical differences between the responses of the respondents with regard to the frequency and level of importance of female teachers' job performance appraisals according to total quality management principles by the variable TYPE OF WORK. Statistical differences between the means favored educational supervisors over school principals and female teachers.

4-There were significant statistical differences between the responses of the respondents with regard to the frequency and level of importance of female teachers' job performance appraisals according to total quality management principles by the variable WORK EXPERIENCE. Statistical differences between the means favored those who had more than fifteen years of work experience over those who had less than fifteen years of work experience.

5-There were significant statistical differences between the responses of the respondents with regard to the frequency and level of importance of female teachers' job performance appraisals according to total quality management principles by the variable ATTENDED TRAINING SESSIONS. Statistical differences between the means favored those who attended training sessions in area of specialization over those who did not attend training sessions in area of specialization.

KEY RECOMMENDATIONS:

1-Adopting total quality management principles in female teachers' job performance appraisals to assure and improve the quality and effectiveness of the performance appraisal system.

2-Enhancing the necessity of understanding the needs and desires of those who benefit or suffer from performance appraisal and exerting maximum effort to customize it in a way that meets their needs and desires to attain job satisfaction which is what total quality management strives to accomplish.

3-Periodic review of techniques for conducting female teachers' job performance appraisals with view of constant improvement which is the main goal of total quality management.

4-Designing training sessions for educational supervisors and school principals to outline the characteristics of an effective female teachers' job performance appraisal and to provide best practice examples in job performance appraisals which follow total quality management principles.

5-Holding total quality training sessions for female teachers to improve their job performance and the academic achievements of their students.

الإهداء

قال الله تعالى (وقَضى ربك ألا تعبدواْ إلا إياه وبالْوالِدين إحسانا إما يبلُغن عِندك الْكِبر أحدهما أو كِلاهما فَلا تقُل لهمآ أُف ولا تنهرهما وقُل لهما قَولاً كَريما واخفِض لهما جناح الذل مِن الرحمةِ وقُل رب ارحمهما كَما ربياني صغِيرا) [سورة الإسراء ، الآيات : ٢٣-٢٤] .

إلى روح من رباني صغيراً ، وعطف علي كبيراً ، وأحسن تعليمي كثيراً، وتعلمت منه الكثير والكثير حتى بعد وفاته .... إلى والدي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته .

إلى روح من كانت منبع العطف والحنان ، ورمز الأمومة والكفاح... إلى التي أضاءت لي بشمس حبها ودعائها دروب العلم والحياة ... إلى من خجل العطاء من عطائها، وأثنى الثناء على أفضالها ... إلى والدتي رحمها الله وجعل قبرها روضة من رياض الجنة.

إلى القلب النابض بالطيبة والوفاء والحب ، إلى القلب الكبير..... شقيقي / خالد .
إلى من أحاطني بإهتمامه وحبه وفخره ببلوغي هذه المرحلة العلمية .... شقيقي / سلمان .
إلى من غمرتني بحبها، وآثرتني بدعائها ، فكان دعاؤها ينير لي الطريق ، وكانت في مقام والدتي ؛ ..... شقيقتي / رقية .
إلى من أشعرتني دائماً بقيمة النجاح والتفوق ، وبثت في الأمل... إلى من كانت دائماً ومازالت بجانبي ، وكان لسؤلها وتشجيعها الأثر الكبير في نفسي ..... شقيقتي وتوأم روحي إلهام .
إلى القلب الذي لا يمل العطاء ... وإلى الصدر المحمل بالنقاء ... إلى من غرس في نفسي الحافز الذي لا ينقطع نحو الإنجاز... إلى الذي كلما نظرت إليه أحسست بالفخر والسعادة التي تغمر عينيه لما أنجزته نتيجة تشجيعه لي... إلى من كانت لمساعدته بصمة من نور في صفحات هذه الدراسة...إلى نبع العطاء الغزير الذي أرتوي منه أيام عمري ..... إلى التضحية بلا حدود ، والمشاعر الصادقة ..... زوجي الحبيب عصام بن محمد ملياني.
إلى الطيور المحلقة في سمائي... إلى الزهور التي أستنشق عبيرها، وأسعد دوماً برؤيتها... إلى من أرى الأمل يشع من عيونهم البريئة ... إلى من برؤيتهم أحس براحة بعد تعب وسهر... بناتي : عزوف ورفال ، وجوان ، وميرنان .
إلى كل من أثر في حياتي ، وشكل بصمة بها لا تنمحي بمرور الزمن ..... إلى كل من أحمل ذكراهم .
إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي ، وأرجو من الله العلي القدير أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم نافعاً لكل من قرأه واسترشد به .

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله المعطي الوهاب ، الذي بفضله تتم الصالحات ، وبعونه تنجز المهمات ، والصلاة والسلام على السراج المنير ، والهادي البشير ، والمعلم النذير، محمد بن عبد الله خاتم الأنبياء والمرسلين ، وعلى آله وصحابته والتابعين بإحسان إلى يوم الدين .

يطيب لي بعد أن من الله على ووفقني لإتمام هذه الدراسة أن أتقدم بخالص الولاء والشكر والتقدير إلى كل فرد قدم لي الإرشاد والتوجيه ، وساهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود ، وأخص بالشكر والتقدير الصرح العلمي الشامخ في أطهر بقاع الأرض جامعة أم القرى على إتاحة الفرصة لي لاستكمال دراستي العليا في رحابها، واخص بالشكر والتقدير كلاً من معالي مدير جامعة أم القرى الأستاذ الدكتور / **ناصر بن عبد الله الصالح** ، وسعادة وكيل جامعة أم القرى الأستاذ الدكتور / **هاشم بن بكر حريري** ، وسعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي الأستاذ الدكتور / **محمد بن علي العقلا** ، وسعادة عميد الدراسات العليا سعادة الدكتور/ **ثامر بن حمدان الحربي** ، على ما يقدمونه لطلبة العلم من رعاية واهتمام.

كما أتقدم بخالص شكري وامتناني لسعادة عميد كلية التربية سعادة الدكتور/ **زهير بن أحمد الكاظمي** ، والشكر موصول لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية والتخطيط ، يتقدمهم سعادة الدكتور/ **محمد بن معيض الوذيناني** رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، ووكيلته سعادة الدكتورة / **منى بنت حسن الأسمر**، على ما بذلوه من جهود علمية أضاءت أمامي طريق البحث العلمي، وأخص بالشكر الدكتورة / **حياة بنت محمد الحربي** صاحبة الجهد الكبير، والعلم الوفير، التي تعهدتني بتوجيهها ونصحها وإرشادها ، ومنحتني جل اهتمامها وعلمها وخبرتها ، جزاها الله عني خير الجزاء.

كما أزجي الشكر عاطراً لأستاذي الفاضل الذي عرف عنه إتقان العمل بإيمان ، وعلمني العمل بإتقان ، وكانت الجودة له عنواناً ، سعادة الدكتور/ **محمد بن معيض الوذيناني** ، الذي لم يدخر جهده وعلمه ووقته وخبرته ، مما كان له الفضل بعد الله عز وجل على إنجاز هذه الدراسة ، فجزاه الله عني خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناته .

كما يسرني أن أتقدم بخالص شكري وتقديري لكل من سعادة الدكتور/ **محمد بن عايد الدوسري** ، والدكتور/ **رمضان أحمد عيد** ، لما منحوني به من جل اهتمامهم وعلمهم وخبرتهم في مناقشة خطة الدراسة .

كما أتقدم بخالص الامتنان والعرفان إلى كل من ساهم في تقييم عبارات أداة الدراسة (الاستبانة) وتحكيمها من السادة أعضاء هيئة التدريس على ما أشاروا به من أفكار نيرة ، ومرئيات جديدة ، وما أبدوه من ملاحظات وتعديلات قيمة ، ولا أنسى أن أقدم الشكر والاعتزاز لكل من المشرفات التربويات ومديرات المدارس والمعلمات ؛ لتفضلهن بالإجابة على الاستبانة الخاصة بالدراسة .

ولا يفوتني أن أوجه الشكر والامتنان إلى سعادة الدكتور / **مصلح بن سعيد القحطاني** على ما بذله من جهد سخي في إجراء الاختبارات الإحصائية لهذه الدراسة ، والشكر موصول لسعادة الدكتور / **حفيظ بن محمد المزروعي** لتفضله بمراجعة الجوانب الإحصائية لهذه الدراسة ، فجزاهم الله عني خير الجزاء ، وجعل ما قاموا به من عمل وتوجيه في ميزان حسناتهم .

كما أزجي الشكر والثناء لسعادة الدكتور/ **عواد الحربي** الأستاذ بقسم اللغة الإنجليزية؛ لتكرمه وتفضله بترجمة ملخص الدراسة ، أسأل الله أن يجعل ذلك في ميزان حسناته .

كما يشرف الباحثة أن تتقدم بالشكر الجزيل لكل من سعادة الدكتور/ **زهير بن أحمد الكاظمي** ، وسعادة الدكتور/ **محمد بن عايد الدوسري** ؛ لتفضلهما مشكورين بمناقشة الدراسة وإبداء ملاحظاتهم القيمة التي سيكون لها الأثر الكبير في إثراء هذه الدراسة ، وإضفاء الصبغة العلمية عليها ؛ لما هو معروف عنهما من حصافة في الرأي ودقة في الملاحظة .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة ، متمثلة في مديرة التوجيه التربوي ، ومديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية ؛ حيث أتاحوا لي فرصة تطبيق هذه الدراسة في مدارس التعليم العام بالعاصمة المقدسة .

ولا يفوتني أن أشكر أختي وأستاذتي الفاضلة الدكتورة / **فائقة بنت عباس سنبل** لما قدمته لي من دعم ونصح ووفاء منقطع النظير .

وأرى من الواجب علي أن أسجل كلمة شكر وعرفان بالجميل لزوجي ورفيق دربي الذي شجعني وآزرني وقاسمني جهدي ومعاناتي ووقف إلى جانبي في سبيل راحتي وتحصيلي العلمي الأستاذ/ **عصام بن محمد ملياني** أطال الله في عمره ، وأمده بنعمة الصحة والعافية .

والشكر كل الشكر للأخت الفاضلة / **جليلة بنت محمد ملياني** ، التي تعجز عبارات الشكر والامتنان أن تحيط بسجاياها ، وأن تعطيها حقها من الإجلال والإكبار ، فلها مني كل التقدير والاحترام .

كما يسعدني أن أقدم شكري الخاص إلى صديقتي / **ليلى بنت أمين جاد** التي شاركتني ووقفت إلى جانبي خلال فترة الدراسة ، ولما قدمته لي من تشجيع ومساعدة ولو بدعوة صادقة، فلها مني كل الشكر والامتنان مصحوباً بأخلص الدعاء بالسعادة والرفاء .

ولن يفوتني أن اشكر أختي وصديقتي / **عبير بنت عبد الرحمن أبو راشد** لما قدمته لي من نصح ووفاء لا ينقطع ، والشكر موصول لجميع زميلاتي في الدراسة ؛ لتجاوبهن وتعاونهن .

وختاماً أشكر كل يد مدت إلي بالخير ، وإلى كل قلب أراد لي النجاح ، وساعدني على ذلك ، وإنني أدعو الله للجميع أن يجزيهم عني خير الجزاء وأوفاه ، كما أسأله أن يجعل خير أعمالنا خواتمها ، وخير أيامنا يوم نلقاه ، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ، وصلى الله وسلم على سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

والله ولي التوفيق ،،،

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ل
الفصل الأول المدخل العام للدراسة	
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٤
أسئلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٦
حدود الدراسة	٨
مصطلحات الدراسة	٨
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	
التمهيد	١١
المبحث الأول : تقويم الأداء الوظيفي	١٢
مفهوم تقويم الأداء الوظيفي	١٣
أهداف تقويم الأداء الوظيفي	١٧
أهمية تقويم الأداء الوظيفي	١٩
عناصر تقويم الأداء الوظيفي	٢٠
خطوات تقويم الأداء	٢١
معايير تقويم الأداء	٢٣

الموضوع	رقم الصفحة
طرق وأساليب تقويم الأداء	٢٦
المشكلات المعوقة لتقويمات الأداء	٣٠
تطبيقات تقويم الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية	٣١
تقويم الأداء الوظيفي للمعلم	٣٢
أهداف تقييم أداء المعلم	٣٤
أسس تقويم الأداء الوظيفي للمعلم	٣٤
واقع تقييم الأداء الوظيفي للمعلم في المملكة العربية السعودية	٣٦
المبحث الثاني : إدارة الجودة الشاملة	٣٧
مفهوم الجودة	٣٨
مفهوم إدارة الجودة الشاملة	٤٠
الخلفية التاريخية للجودة الشاملة	٤٥
رواد إدارة الجودة الشاملة واهم إسهاماتهم	٥٠
مبادئ إدارة الجودة الشاملة	٦٤
أهداف إدارة الجودة الشاملة	٧٣
عناصر إدارة الجودة الشاملة	٧٤
مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة	٧٥
مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم	٧٥
المعوقات التي تحد من نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة	٧٦
المعوقات التي تحد من نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم	٧٧
كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم	٧٨
مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية	٧٨
التجربة السعودية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي	٧٩
مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي	٨٠
تقويم الأداء الوظيفي في إطار الجودة الشاملة	٨٢
المبادئ الواجب مراعاتها عند إعادة تصميم نظام تقويم الأداء	٨٢
ثانياً : الدراسات السابقة	٨٦
أولاً : دراسات تناولت تقويم الأداء الوظيفي	٨٦
ثانياً : دراسات تناولت إدارة الجودة الشاملة	١٠٣
ثالثاً: الدراسات الأجنبية	١١٢

الموضوع	رقم الصفحة
الدراسات الأجنبية التي تناولت تقويم الأداء الوظيفي	١١٢
الدراسات الأجنبية التي تناولت إدارة الجودة الشاملة	١١٣
التعليق على الدراسات السابقة	١١٦
الفصل الثالث (إجراءات الدراسة)	
منهج الدراسة	١٢١
مجتمع الدراسة	١٢١
عينة الدراسة	١٢٢
أداة الدراسة	١٢٣
خصائص أفراد مجتمع الدراسة	١٢٧
الأساليب الإحصائية	١٣٠
الفصل الرابع (تحليل البيانات وتفسيرها)	
إجابة التساؤل الأول	١٣٢
إجابة التساؤل الثاني	١٥٢
إجابة التساؤل الثالث	١٧٣
إجابة التساؤل الرابع	١٨٣
الفصل الخامس (خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات)	
ملخص النتائج	١٩٣
التوصيات وآليات التنفيذ	١٩٥
الدراسات المستقبلية	١٩٩
قائمة المراجع العربية	٢٠١
قائمة المراجع الأجنبية	٢١٦
الملاحق	٢١٨

فهرس الجداول

رقم الجدول	موضوعه	الصفحة
١	عينة المدارس المختارة من المرحلتين المتوسطة والثانوية	١٢٢
٢	حساب معامل الثبات لأداة الدراسة	١٢٥
٣	تطبيق الاستبانه وجمع المعلومات	١٢٦
٤	وصف عينة الدراسة حسب متغيرات (مسمى الوظيفة، المرحلة ، المؤهل، الخبرة،الدورات)	١٢٨
(٥أ)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المشرفات التربويات] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٣٣
(٥ب)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [مديرات المدارس] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٣٩
(٥ج)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المعلمات] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٤٥
(٦أ)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المشرفات التربويات] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٥٣
(٦ب)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [مديرات المدارس] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٥٩
(٦ج)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المعلمات] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٦٥

رقم الجدول	موضوعه	الصفحة
٧	ملخص متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول جميع أبعاد الدراسة	١٧٣
(٨أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير نوع العمل	١٧٤
(٨ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير نوع العمل	١٧٥
(٩أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	١٧٨
(٩ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير المؤهل العلمي	١٧٩
(١٠أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة	١٨٠
(١٠ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير الخبرة	١٨١
١١	اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعم / لا)	١٨٢
(١٢أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير نوع العمل	١٨٤

رقم الجدول	موضوعه	الصفحة
(١٢ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير نوع العمل	١٨٥
(١٣أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	١٨٧
(١٣ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير المؤهل العلمي	١٨٨
(١٤أ)	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة	١٨٩
(١٤ب)	نتائج التحليل ألبعدي (Scheffe) بناء لمتغير الخبرة	١٩٠
١٥	اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة، وأهمية) تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعم / لا)	١٩١

فهرس الملاحق

رقم الملحق	موضوعه	الصفحة
١	خطاب معهد البحوث العلمية وإحيـاء التـراث بحداثة موضوع الدراسة	٢١٩
٢	قائمة بأسماء محكمي الاستبانة	٢٢١
٣	الاستبانة في صورتها النهائية	٢٢٣
٤	خطاب مديرة الإشراف التربوي لتسهيل مهمـة الباحثة	٢٣٠
٥	خطاب مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية لتسهيل مهمة الباحثة	٢٣٢
٦	نموذج تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية	٢٣٤

الفصل الأول

المدخل العام للدراسة

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

اسئلة الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

المدخل العام للدراسة

المقدمة:

الحمد الله الذي علم الإنسان ما لم يعلم ... والصلاة والسلام على من أبـصرت بنـوره البرية وفتحت على يديه أبواب العلوم ؛ حبيب الله المصطفى ، وآله الطيبين الطاهرين....وبعد :

تعتبر عملية تقييم الأداء الوظيفي من أهم العمليات الإدارية ، والأنـشطة الاسـتراتيجية ،التي تهم كلاً من الرئيس والمرؤوسين؛ حيث تمثل أهم المداخل التي تحكم العلاقة بينهم، كمـا أنها المعيار الرئيسي لتحديد المستقبل الوظيفي للعاملين، من خـلال تحديـد مـدى صـلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعباء الوظيفة التي يشغلونها، ومدى تحملهم لمسؤولياتهم وإمكانية تقليدهم لمناصب ووظائف ذات مستوى أعلى ، وهي تساعد على تحديد أوجه القصور في أداء العاملين ومدى احتياجهم إلى التطوير والتنمية .

وتعد عملية تقييم الأداء من العمليات المعقدة ؛ لأن تقييم الأداء يصعب قياسه ؛ وخاصة تلك الأعمال التي تعتمد على الطاقة الذهنية والعقلية ؛ إلا أن التطـور العلمـي أوجـد وسـائل موضوعية للحكم على كفاءة العاملين (ربابعة ، ١٤٢٣هـ ، ص ٨٥).

ولا تختلف المؤسسات التعليمية عن غيرها من المؤسسات الأخرى في هذا الجانب ؛ إذ نجد أنها تسن الأنظمة واللوائح ، وتضع الخطط والبرامج لتقييم عناصرها المختلفة ؛ لتتأكد من أنهـا تنطلق في سيرها ناحية الأهداف التي رسمت لها (الغامدي ، ١٤٢٠هـ ، ص ٢) .

وإذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال المقبلة ، فالمعلم هو الشخصية المركزيـة فـي العملية التربوية ؛ بما ينقل من قيم ، وينمي من قدرات، وهو المـساعد الفعـال لنجـاح هـذه العمـلية،وبـلوغ غاياتها، وتحقيق دورها ، والوسيط الإنساني الذي يعتمد عليه النظام التعليمي

في تربية الأجيال، ولن يستطيع المـعلم القيام بالمهام المنوطة به ما لم يتـلق تقييمـاً مـستمراً وتعزيزاً للإيجابيات ، فالتقييم هو الوسيلة الأكثر فعالية لتغيير السلوك .

وقد أدركت الجهات التعليمية في المملكة العربية السعودية مـسؤوليتها تجـاه المعلـم ؛ فوضعت بالتعاون مع ديوان الخدمة المدنية نموذجاً لتقويم أدائه ، وذلك ضمن لائحة تقويم الأداء الوظيفي الصادرة عام ١٤٠٤هـ ، ثم أجريت بعض التـعديلات على هذا النمـوذج في عـام ١٤١١هـ (وزارة المعارف، ، ١٤١٢هـ ، ص ١٦٩) .

وفي إطار المتغيرات المعاصرة لسمات التربية والتعليم ومكوناتها الأساسية، يزداد دور المعلم المعاصر تعقداً ، حيث لا ثبات في ظل التطوير المستمر والدائم في الأنظمة التعليميـة ، ويؤكد (خفاجي ، ١٩٩٥م ، ص٥) وترى الباحثة أن مجتمعاتنا العربية تشهد في الوقت الراهن الكثير من التغيرات الملحوظة في شتى المجالات ؛ ولكن للأسف دون إحداث التغيير المطلـوب في الأداء ، الأمر الذي يفرض على منظماتنا الإدارية عامة تغيير أساليبها التقليديـة ، وتبنـي المفاهيم الإدارية الحديثة إذا ما أرادت فعلياً تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

وتأتي الجودة الشاملة Total quality كاتجاه تطويري معاصر لتمثل إطاراً محوريـاً في معظم دول العالم في مجالاتها اليوم لتقويم الأداء وتطويره، ويرجع ذلك للتحديات المطلوبـة للأداء ، والتي تستدعي تغييراً في طريقة التعامل مع عمليات التقييم بصورة تحقق لها الفاعليـة والكفاءة ،كما يؤكد (السلوم،١٤٢٦هـ، ص ٣٩٠) على "أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح يؤدي إلى تحسين في أداء العاملين ، وتحسين في أداء المؤسسة التعليميـة ؛ لأن إدارة الجـودة الشاملة تعمل على منع الأخطاء ، وبالتالي تحسن في أداء العاملين ، ناهيك عن ارتفاع الـروح المعنوية لديهم من خلال إحساسهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات التي تهم العمل وتطوره ".

وانطلاقاً مما قد يحدثه تطبيق إدارة الجودة الشاملة بوجه عام من تحسين مستمر ورفـع للأداء بكفاءة وفاعلية، اهتمت هذه الدراسة بأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الـشاملة لتطـوير عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين المتوسـطة والثانويـة بمدينـة مكـة المكرمة.

مشكلة الدراسة :

تجمع البحوث والدراسات والآراء العلمية على أن للمعلم دوراً فاعلاً فـي تحـسين مـسار العملية التعليمية وتطويرها ، حيث إنه لم يعد دور المعلم قاصراً على التلقين ونقل المعرفة ؛ بل تعاظم دوره ليصبح ميسراً للمعرفة ومنتجاً لها ومجدداً ، ومؤصلاً للقيم ، وقادراً على التعامـل مع طاقات المتعلمين ، وتعزيز قدراتهم التنافسية (ويح ، ١٤٢٤هـ ، ص٩) .

وعليه فقد أولت الجهات التعليمية بالمملكة العربية السعودية قدراً كبيراً من اهتمامها بـالمعلم ، إيماناً بدوره في تحقيق الأهداف التعليمية ، من خلال تنظيمه للخبرات التعليمية المختلفة بمـا يتفق ومتطلبات الموقف التعليمي ، ويسهم في إشباع حاجات التلاميذ واكتشاف ميولهم المهـنية (الغامدي و عبد الجواد ، ١٤٢٢هـ ، ص١٩٤) . ومن المؤكد أن تقييم أداء المعلم يعد مدخلاً رئيسياً لتحسين أدائه الصفي ، وتسهيل اتخاذ القرارات الإدارية ، ولعل ذلك يستلزم بالـضرورة تطوير الأداة المستخدمة لتقييم ذلك الأداء .

ونظراً لما أشارت إليه الدراسات من إشكالية النموذج المستخدم في تقويم أداء المعلم ؛ مـن حيث افتقاده للنظرة التكاملية التي تشمل جميع جوانب عمل المعلـم ؛ نظـراً لتـدخل الأهـواء الشخصية ، واقتصار عملية التقويم على المشرفة التربوية ومديرة المدرسـة ؛ كمـا ورد فـي دراسة (آسيا الماحي، ١٤٠٩هـ ، ودراسة (الثبيتي ، ١٤١٣هـ ـ) ، ودراسـة (القاضـي ومبارك ، ١٤١٣هـ)، ودراسة (الغامدي ١٤٢٠هـ)، ودراسة (علياء الجندي ، ١٤٢٢هـ).

وبالتالي أصبحت عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلم تمارس على أنها غاية في حد ذاتها ؛ لا كونها وسيلة للتطوير ، الأمر الذي جعلها تحد من طموح المعلم وحماسه لمهنـة التعلـيم . إضافة إلى ما أثير من تساؤلات حول حجب نتائج عملية التقويم عن المعلم، ورفض مناقشة هذه النتائج معه؛ حيث أظهرت دراسة (الثبيتي ، ١٤١٦ هـ) رغبة المعلمين في الاطـلاع علـى الأداء الوظيفي لهم، وأنهم يرغبون في المناقشة الجماعية للاستفادة والتطوير، وقد أكد على ذلك (الغامدي ١٤١٥هـ)، وقد أضافت دراسة (الخياط وذيـاب ، ١٩٩٦م) أن إعـداد البـرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين لرفع كفاءته المهنية كأحد أهداف نظام تقويم كفاءة المعلـم لـم يتحقق بالصورة المطلوبة .

ولما كان من البديهيات أن جودة وفعالية العملية التعليمية يتوقف بدرجة كبيرة على مستوى كفاءة المعلم ، استلزم الأمر ضرورة البحث عن معايير أساسية يتم علـى ضـوئها تقـويم أداء المعلم ؛ ليصبح قادراً على تحقيق الجودة والتميز في العمل ، لذا حاولت هذه الدراسة التركيـز على كيفية الاستفادة من أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي أثبتت نجاحاً باهراً في زيادة كفـاءة وفعالية الأداء في الدول المتقدمة ؛ بهدف تجويد وتحسين تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية برمتها .

وفي ضوء ما سبق تبلورت الملامح الأولى لمشكلة الدراسة والتي تكمن في أن تفعيـل مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمة بات أمراً ضرورياً .

أسئلة الدراسة :

١ـ ما درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات (بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينـة مكة المكرمة) في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة ؟

٢ـ ما درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات (بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة) في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة ؟

٣ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة الدراسة بالنسبة لدرجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات (بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة) في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً للمتغيرات التالية: نوع العمل – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة ؟

٤ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات (بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة) في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً للمتغيرات التالية: نوع العمل – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة ؟

أهداف الدراسة :

١ـ التعرف على درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

٢ـ الكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ويمكن تحديد أهمية الدراسة فيما يلي:

١- تتناول هذه الدراسة مطلباً إدارياً وتنظيمياً يلعب دوره الرئيس والمهم بشأن اتخاذ الإجراءات الضرورية لتصحيح الأخطاء ومعالجة العيوب من خلال تقارير تم إعدادها لهذا الغرض .

٢- تتناول هذه الدراسة أحدث مداخل التطوير ؛ وهو مدخل إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته فـي القطاع التعليمي ، من خلال محاولة تطبيقه لتطوير عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات .

٣- تسهم هذه الدراسة في إلقاء مزيد من الضوء على أهمية الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ؛ لكونها أسلوباً إدارياً ثبت نجاحه فـي التطبيـق فـي المؤسسات التعليمية والتدريبية الحكومية والأهلية في الدول المتقدمة .

٤- يسهم تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تحقيق التطوير والتحسين في العملية التعليميـة من خلال تقويم أقرب إلى الصدق والموضوعية عن مدى كفاءة المعلمـة فـي أداء وظيفتهـا ، وتوفير فرص تأهيل وتدريب تمكنها من مواكبة الأدوار المنوطة بها .

٥- تسهم هذه الدراسة في توضيح أهمية الأخذ بأسلوب إدارة الجودة الشاملة في التقويم للتحديث والتطوير ؛ خاصة فيما يتعلق بالتحسين والتطوير المستمر، وتحقيق العمل الجماعي، وتـشجيع الإبداع.

٦- تؤمل الباحثة أن تساعد هذه الدراسة القائمين على تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدينة مكة المكرمة في تطوير وتجويد أسلوب تقويم الأداء بما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية، وبالتالي يحقق تقويماً مستمراً يهدف إلى النهوض بالعمل وتحسينه باستمرار.

٧- إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتوصياتها المقترحة لتطبيق مبـادئ إدارة الجـودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي لكل من المشرفة التربوية ومديرة المدرسة.

٨- يمكن أن تسهم الدراسة في زيادة وعي القائمين على النظام التعليمي بأهمية تطبيـق إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري ثبت نجاحه لتحقيق نقلة نوعية في خدماتها التي تقدمها بما يتلاءم مع تحديات العصر الذي شعاره (الجودة وإتقان العمل) .

حدود الدراسة :

تشمل هذه الدراسة الحدود التالية :

الحدود الموضوعية :

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة تقويم الأداء الـوظيفي للمعلمـات بمدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، ومعرفة أهميـة تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

الحدود المكانية:

أجريت هذه الدراسة على جميع المشرفات التربويات، وجميـع مـديرات مـدارس المرحلة المتوسطة والثانوية، وعينة من معلمات المرحلتين السابقة بمدينة مكة المكرمة.

الحدود الزمانية :

تم إجراء الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسـي الثـاني للعـام الدراسـي ١٤٢٥-١٤٢٦هـ .

مصطلحات الدراسة :

تقويم الأداء الوظيفي:

"هو محاولة لتحليل أداء الفرد بكل ما يتعلق به من صفات نفسية أو بدنية ، أو مهـارات فنية أو فكرية أو سلوكية ؛ وذلك بهدف تحديد نقاط القوة والضعف ، ومحاولة تعزيـز الأولـى ومواجهة الثانية ، وذلك كضمان أساسي لتحقيق فاعلية المنظمة الآن وفي المستقبل" (الهيتـي ، ٢٠٠٣م ، ص ١٩٩) .

التعريف الإجرائي لتقويم الأداء الوظيفي :

عملية إصلاحية وتطويرية تقوم بها المشرفات التربويات ومديرات المدارس لتقويم أداء المعلمات، وتبدأ هذه العملية بتحديد مستويات أداء المعلمات ، وتنتهي بعمليات تهدف إلى تطوير أدائهن وإصلاحه، والتغلب على معوقاته.

الجودة:

تعنى " أداء العمل الصحيح بطريقة صحيحة " (زين الدين ، ٢٠٠٤م، ص٥٣) .

الجودة الشاملة:

تعني في تعريفها :" خلق ثقافة متميزة في الأداء حيث يعمل المديرون والموظفون بشكل مستمر ودؤوب لتحقيق توقعات العملاء والمستفيدين، وأداء العمل الصحيح بشكل صحيح منذ **البداية** ، مع تحقيق الجودة بشكل أفضل وفاعلية وفي أقصر وقت ممكن "(النمر وآخرون، ١٤١٧هـ،ص٨٨).

التعريف الإجرائي لإدارة الجودة الشاملة :

تعني ترجمة احتياجات وتوقعات المعلمات من عملية تقويم الأداء الوظيفي إلى مواصفات ومعايير محددة تكون بمثابة أسس ومؤشرات للتحسين والتطوير المستمر لهذه العملية ؛ بحيث تصل إلى درجة من التميز والتفوق ، على أن يتم ذلك في إطار من العمل التعاوني بين جميع العاملين في المدرسة .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري :

المبحث الأول : تقويم الأداء الوظيفي

المفهوم – الأهداف – الأهمية – العناصر – الخطوات – المعايير

الطرق والأساليب - المشكلات

تطبيقات تقويم الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية

تقويم الأداء الوظيفي للمعلم

أهداف تقويم أداء المعلم

أسس تقويم الأداء الوظيفي للمعلم

واقع تقويم الأداء الوظيفي للمعلم في المملكة العربية السعودية

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة

المفهوم - الخلفية التاريخية – الرواد – المبادئ – الأهداف – العناصر – المعوقات

مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

المعوقات التي تحد من نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية

التجربة السعودية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي

مبررات تطبيق الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي

تقويم الأداء الوظيفي في إطار الجودة الشاملة

المبادئ التي يجب مراعاتها عند إعادة تصميم نظام تقويم الأداء

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تمهيد :

تعتبر التربية أحد الأسس الكبرى التي تعتمد عليها الدول في الاحتفاظ بكيانهـا، والتـي يقوم عليها تقدم المجتمع وتطوره، ويحتل المعلم مكان الصدارة في التربية المعاصرة ، ويعتبـر من أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح التربية في بلوغ غاياتها، وبما أن المعلم له هذه الأهمية وهذه المكانة ، فلا بد أن تكون أساليب تقويمه وإعداده على درجة من الكفاءة التي تـضمن لـه مستوى عالي من الإنتاجية التي تتناسب مع دوره ومستوى أهمية هذا الدور في التأثير التربوي، كما أنه لابد أن يستمر تطوير برامج تقييمه وتأهيله بما يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية والتعليم، وقد برزت العديد من الاتجاهات المعاصرة التي اهتمت بكثير مـن الجوانـب المأمولة في إعداد وتقويم المعلم.

وتأتي الجودة الشاملة كما يؤكد (ويح،١٤٢٤هـ،ص١٥) كاتجاه تطويري معاصـر لتمثـل إطاراً محورياً في معظم دول العالم في مجالاتها اليوم لتقويم الأداء وتطويره ، ويرجع ذلك إلى تشبع العصر الحالي بأحدث الاكتشافات والمخترعات العلمية، حتى بات يعـرف هـذا العـصر بعصر الجودة.

وهذا التقويم بأسلوبه الحديث ، هو التقويم الذي يسعى للتطوير، والتحسين المستمر، وهو التقويم الذي يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التعليمية،كما انه مؤشر مهم له دلالته في تقدير مدى كفاءة المعلم وطرق تدريسه.

تناول هذا الفصل أدبيات الدراسة ، والدراسات الـسابقة ذات العلاقـة بالدراسـة الحاليـة، وتتناول أدبيات الدراسة مبحثين رئيسيين ، هما : تقويم الأداء الوظيفي – إدارة الجودة الشاملة .

وقامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة التي لها صلة بالدراسة الحالية ، من خلال تقسيمها إلى ثلاثة أقسام أساسية، هي: - دراسات تناولت تقويم الأداء الوظيفي (محلية – عربية).

ـ دراسات تناولت إدارة الجودة الشاملة (محلية – عربية).

ـ الدراسات الأجنبية التي تناولت كلاً من تقويم الأداء والجودة الشاملة .

المبحث الأول : تقويم الأداء الوظيفي

تقويم الأداء الوظيفي :

تعد عملية تقويم الأداء من السياسات الإدارية المهمة والمعقدة ، فالتقويم يمكن المنظمـة من الحكم على دقة السياسات والبرامج التي تعتمدها سواء كانت سياسـة اختيـار وتعيـين ،أو برامج تدريب وتطوير ومتابعة لمواردها البشرية ، أما على مستوى العـاملين أنفـسهم فتعتبـر عملية التقييم وسيلة يتعرف من خلالها الفرد العامل على نقاط القوة والضعف في أدائه ؛ خاصة عند الإعلان له عن نتائج تقويم الأداء من قبل المنظمة ، الأمر الذي يمكن الفرد من تطوير نقاط القوة ، ومعالجة نقاط الضعف.

ويؤكد (ربابعه،١٤٢٣هـ،٨٥) على أنه بالرغم من أهمية تقويم الأداء للعاملين ، إلا أن هناك شعوراً مشوباً بالقلق والخوف وعدم الارتياح يسود بعض العاملين ، مـصدره أن تقـويم الأداء يهدف إلى تصيد الأخطاء ، ومن ثم إجراء المسألة وإنزال العقوبات عليهم ، ولكن ذلـك يعد من الأساليب التقليدية ؛ حيث إن المنظمات المعاصرة باتت تهـدف مـن وراء تقـويم أداء العاملين إلى الوقوف بشكل موضوعي على أدائهم ، ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية ، فـي

محاولة لمعالجة السلبية وتوظيف الإيجابية بشكل أكثر فعالية في تحقيق أهداف المنظمة ، ومـن هنا يتضح أن تقويم الأداء قد تحول من التركيز على التقويم والتقدير الجامد نحـو تحـسين أداء الفرد من خلال مناقشة صريحة وأمينة معدة إعداداً جيداً .

ويذكر (السواط وآخرون، ٢٠٠٠م،ص ١٨٨) "أن الرقابة والتقييم لا يعني عدم الثقـة بالموظف ، ولكنهما يعنيان أداء العمل بطريقة علمية ، مع توفير العدالة بين العاملين ، وحمايـة مصلحة العمل والمستفيدين من الخدمة ، وهذا مبرر كافٍ يحتم استخدامها بشكل دائم".

ومن هنا بات موضوع تقويم الأداء الوظيفي من أكثر الميادين الحيوية التـي تتناولهـا الدراسات والبحوث المعاصرة في المؤسسات الحديثة التي تنشد التطوير والتنمية بما تشمله مـن معايير سلوكية مادية وإنسانية معقدة . كما يؤكد (خليل ، ١٤٢٥هـ، ص ١٩٦) أن من أبـرز مظاهر الحداثة في تقويم الأداء الوظيفي هو استخدام المناهج المتقدمة في إدارة الموارد البشرية كوسيلة لتطوير استراتيجيات إدارة الأفراد والمنظمات ، ولتوفير أداة متكاملة وشـاملة لتحـسين الأداء بصورة مستمرة ، ومن أهم هذه المناهج المستخدمة منهج إدارة الجودة الشاملة.

مفهوم تقويم الأداء الوظيفي:

إن عملية تقويم الأداء الوظيفي للعاملين وإن اختلفت المـسميات التـي تطلـق عليهـا والمفاهيم لا تخرج عن كونها وسيلة تمكن من إصدار حكم موضوعي على قدرة الموظف على أداء واجبات ومسؤوليات الوظيفة المسندة إليه ، إضافة إلى التحقق من سلوكه وتصرفاته أثنـاء العمل ، وقياس التحسين الطارئ على أسلوب أدائه لمسؤولياته وقدرته علـى تحمـل واجبـات ومسؤوليات إضافية.

وإن المتتبع لهذا المفهوم يجد فرقاً واضحا بين استخدام مصطلح تقييم الأداء الـوظيفي ، ومصطلح تقويم الأداء الوظيفي ، ومع ذلك يمكن استخدام اللفظين فـي مجـال الأداء بمعنيـين مختلفين ؛ فتقييم الأداء يعني "بيان مستواه وقيمته" (الخزامي ، د.ت ،ص٢١) ، أما تقويم الأداء فيعني" إصلاح المعوج وتحسينه" (الزهراني، ١٤١٥هـ،ص٣٨٥) ومرجـع ذلك كمـا يـرى (الطريقي،١٤٢١هـ،ص ١٣٥) في قولهم: قيم الشيء: أي حدد قيمته ، وقوم الشيء: أي عدله ، ويعني ذلك قدره ووزنه ، ووضع قيمة يمكن مقارنتها بالقدر أو القيمة المحـددة فـي الهـدف المحدد من قبل.

ويرى (تحفه ، ٢٠٠٣م،ص٤٦) "أن العلاقة بين التقييم والتقويم علاقة طردية ، وكلما كان التقييم موضوعياً وجاداً وقائماً على أسس علمية سليمة ، فإنه يؤدي إلى تقويم علاجي ناجح محققاً لأهدافه ، والعكس صحيح ؛ بمعنى أن التقييم العشوائي المبنـي علـى الآراء والأهـواء الشخصية سوف يفرز تقويماً فاسداً محققاً لمزيد من الانحراف السلوكي، وعلى هذا فنحن نقـيم من أجل أن نقوم" .

ويرى (الشنواني،١٩٩٩م،ص١٨٣) أن التقويم يعني : " التعرف على مدى جودة الأداء لكل فرد وفي جميع المستويات التي يتكون منها التنظيم، ووضع هذه المعلومات تحت نظر إدارة المنشأة" .

ويعرفه (زويلف،١٩٩٤م،ص٢٨٧) على أنه : " الإجراء الذي يهدف إلى تقييم منجزات الأفراد عن طريق وسيلة للحكم على مدى مساهمة كل فرد في إنجاز الأعمال التي توكـل إليـه وبطريقة موضوعية ، وكذلك الحكم على سلوكه وتصرفاته أثناء العمل وعلى مقـدار التحـسن الذي طرأ على أسلوبه في أداء العمل ، وأخيراً معاملته لزملائه ومرؤوسيه".

وترى (راويه حسن،٢٠٠٠م،ص٢١٥) أن تقويم الأداء يعني:" درجة تحقيـق وإتمـام المهام المكونة لوظيفة الفرد،وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة ".

ويرى (الخولي،١٩٩٤م،ص٢٤٤) أن مفهوم تقويم الأداء يقصد به: " التقييم المـنظم للفرد في ضوء أدائه في العمل ، ومدى قابليته للتطور".

أما (أبو علفه،٢٠٠٥م،ص٢٣٥) فقد عرف تقويم الأداء على أنه" العملية المنظمة التي تقارن الأداء الفعلي للفرد بالأداء المستهدف، وتحدد نواحي الضعف والقوة فـي الأداء، وتبـين أسبابها، ثم التغذية المرتدة لتنمية التقويم لكل من الفرد وإدارة الموارد البشرية ؛ وذلك للتأكد من مدى مساهمة إدارة الأفراد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة" . يؤكد على ذلـك (جـاد الرب، ٢٠٠٥م، ص٤٠٩) حيث عرف تقويم الأداء بأنه : " قياس وتحديـد مـستويات الأداء ، ومقارنتها بما هو مخطط ، لتحديد نوع وحجم وأسباب الانحرافات".

ويرى (صالح،٢٠٠٤م،ص ١٣٧) أن تقويم الأداء عبارة عن : " تقرير دوري يبـين مستوى أداء الفرد وسلوكه مقارنة مع مهمات وواجبات الوظيفة المنوطة به".

وقد عرف (رسلان،١٤١١هـ،ص١٣) التقويم بأنه" تحليل وتقويم أداء العاملين لعملهم ومسلكهم، وتقدير مدى صلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعباء الوظائف الحالية التي يشغلونها، وتحملهم لمسؤولياتهم، وإمكانات تقلدهم مناصب وأعمال ذات مستوى أعلى".

وقد عرف (قاسم، ١٤٢٤هـ، ص٢٦٢) تقويم الأداء بأنـه :" عمليـة جمـع بيانـات ومعلومات، ومحاولة وضعها في شكل تفسيري ؛ وذلك بهدف اتخاذ قرار معـين". فـي حـين ذكر(الموسوي،١٤٢٥هـ،ص١٦٣) أن القصد من عملية التقويم هو :" الحصول علـى حقـائق وبيانات محددة من شأنها أن تساعد على تحليل وفهم وتقويم أداء العامل لعمله وسلوكه فيه فـي

مدة زمنية محددة ، وتقدير مدى كفاءته الفنية والعملية ؛ للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المتعلقة بالحاضر والمستقبل".

وذكر (رشيد ،٢٠٠١م، ص٧٤٣) أن تقويم الأداء الوظيفي يمكـن تعريفـة بأنـه : " عملية قياس سلوكيات الموظفين في محيط العمل ، وخصائصهم ذات الصلة بوظائفهم ، ونتـائج أعمالهم ، بشكل منتظم ودوري ، وذلك عن طريق شخص أو مجموعة من الأشخاص يكونـون على دراية مناسبة بأدائهم".

أما تقويم الأداء في مجال التربية والتعليم فقد عرفه(الغريب،وآخرون،١٤٢٥هـ،ص٢٢٠) بأنه يعني : " الممارسات التنظيمية التي تهدف إلى تقييم الأفراد العاملين داخل المدرسـة مـن خلال المشرفين لأغراض وأهداف محددة ومتفق عليها، وتستلزم هذه العملية جميـع البيانـات ومراجعتها حول سلوكيات الأفراد العاملين في الوقت الحاضر والماضي ".

ويعرفه (الزهراني،١٤١٥هـ،ص٣٨٥) بأنه يعني : " الحكـم علـى كفـاءة عوامـل وعمليات التدريس ونتائجه كماً ونوعاً وكيفاً ، ومدى تحقيقه للأهـداف التربويـة المرسـومة ، مقارنة مع المواصفات المعيارية المحددة لكل منها، واقتراح العلاجات المناسبة لتطوير العمليات إلى مستوى مأمول يزيد من كفاءة النتائج ، ويصل إلى تحقيق الأهداف".

وعطفاً على ما سبق من تعاريف لعملية تقويم الأداء، يمكن القول إن هذه التعاريف فـي مجملها تشير إلى أن عملية تقويم الأداء تستهدف الإجابة عن أسئلة محـددة ، وهـي (الهيتـي، ٢٠٠٣م،ص ٢٠٠):

١- ما مستوى أداء الفرد وسلوكه في العمل ؟

٢- هل هذا الأداء والسلوك يشكل نقطة قوة أو ضعف للفرد ؟

٣- هل يحتمل تكرار نفس الأداء والسلوك في المستقبل ؟

٤- ما انعكاسات ذلك السلوك والأداء على فعالية المنظمة ؟

أهداف تقويم الأداء الوظيفي:

تتضح أهمية عملية تقويم الأداء في أي مؤسسة من خلال الأهداف التي تحققها، وتختلف الأهداف باختلاف العنصر المقوم، وإجمالاً نجد أن هذه العملية تخدم كلاً من الفرد والمنظمة من خلال مساهمتها في تحقيق الأهداف التالية:

١ـ الأهداف الاستراتيجية: تهدف عملية تقويم الأداء إلى الربط والتكامل بين الأهداف التنظيمية"الاستراتيجية" ونشاط العاملين وخصائصهم المناسبة لتنفيذ الاستراتيجية التنظيمية، ولذلك لابد أن يكون نظام تقويم الأداء مرناً يستجيب لأي تغيير في استراتيجية المنظمة (سهيلة عباس،٢٠٠٣م،ص١٣٩).

٢ـ الأهداف الإدارية: تساعد نتائج تقويم الأداء المنظمات في اتخاذ العديد من القرارات المتعلقة بالنقل، والترقية، وزيادة الأجور، والترقية، وتجعلها تستند على أساس سليم، بدلاً من الاعتماد على أسس اجتهادية(أبو علفه، ٢٠٠٥م، ص٢٣٦).

٣ـ الأهداف التطويرية: يعد تطوير العاملين من الأهداف الجوهرية لنظام تقويم الأداء ، ويتم ذلك عن طريق تحديد نقاط الضعف عند العاملين تمهيداً للتغلب عليها، بالإضافة إلى زيادة تحفيز العاملين عن طريق استخدام طرق موضوعية في عملية التقويم(بربر،١٤٢٠هـ،ص١٢٥).

وهنالك بعض الأمور التي تساعد على تقويم الأداء بموضوعية ، منها على سبيل المثال:

ـ تزويد كل موظف بواجبات ومسؤوليات الوظيفة التي يشغلها.

ـ الحد من نقل الموظفين لأعمال لا تتجانس ومهام الوظائف التي يشغلونها (العسكر، ١٤١٧هـ ، ص ٤٠) .

وتأسيساً على ما سبق يمكن تقسيم أهداف تقويم الأداء على النحو التالي:

أولاً - أهداف على مستوى المنظمة:

١ـ إيجاد مناخ من الثقة والتعامل الأخلاقي عن طريق تأكيد الأسـس العلميـة فـي التقـويم، والموضوعية في إصدار الأحكام.

٢ـ النهوض بمستوى العاملين من خلال استثمار قدراتهم الكامنة، وتوظيف طموحاتهم بأساليب تؤهلهم للتقدم.

٣ـ وضع معدلات موضوعية لأداء العمل من خلال دراسـة تحليليـة للعمـل ومـستلزماته(السالم،صالح،١٤٢٣هـ،ص١٠٣) .

ثانياً - أهداف على مستوى المديرين:

١ ـ تساعد المديرين على ملاحظة أداء المرؤوسين بدقة وبصورة صحيحة.

٢ ـ تنمية قدرات المدير في مجالات الإشراف والتوجيه واتخاذ القرارات الواقعية فيما يتعلـق بالعاملين.

٣ ـ تساعد المدير في تقديم معلومات عن العمل وعن الأداء إلى الإدارة ؛ لاتخاذ ما يلزم فيمـا يتعلق بالمكافآت والترقيات والتدريب(الموسوي،١٤٢٥هـ،ص١٦٥).

٤ ـ دعم العلاقات الإنسانية: إن ضمان الموضوعية والبعد عن الشكليات فـي عمليـة تقـويم الأداء، يقلل من صراعات العمل بين الرؤساء والمرؤوسين، ومن ثم يساعد على بناء العلاقـات الإنسانية السليمة (سليم،١٤٠٦هـ،٩٥).

٥ ـ مد جسور الحوار البناء حول الأداء ، والذي يمكن أن يستمر بعد انقضاء مناقشات التقييم، حيث إن التقييم الموضوعي يزيد بالفعل من الحـوار بـين المـديرين والمـوظفين (هافـارد ،٢٠٠١،ص ٦٨) .

ثالثاً - أهداف على مستوى المرؤوسين:

١ ـ تشجيع الأفراد على تحسين أدائهم للحصول على تقارير ممتازة.

٢ ـ إعداد الفرد لمقابلة التطوير الذي يحدث مستقبلاً.

٣ ـ مساعدة الفرد على تحديد نقاط الضعف والقصور في أدائه، والعمل على علاجها(عبد المحسن،٢٠٠٤م،ص٥٦).

٤ ـ زيادة إحساس الفرد بالمسؤولية: فإن إدراك الموظف أن أداءه يخضع للتقويم، وأن نتائج التقويم سيكون لها تأثير مباشر عليه، يدفعه إلى بذل الجهد اللازم لأداء العمل على الوجه الصحيح، وإلى تحسين مستوى أدائه (رشيد،٢٠٠١م،ص٧٤٤).

أهمية تقويم الأداء:

يحظى موضوع تقويم أداء العاملين بأهمية مرموقة في العملية الإدارية ، فهو الوسيلة التي تدفع الأجهزة الإدارية للعمل بحيوية ونشاط حين تجعل الرؤساء يتابعون مدى تنفيذ مسؤوليات وواجبات مرؤوسيهم بشكل دوري ومستمر ، وتدفع المرؤوسين للعمل بفعالية ونشاط ؛ حيث إن المنظمات تبدي أهمية قصوى لعملية التقويم ، فمن خلالها تتمكن المنظمة من تحقيق التالي :

١- أن تتأكد المنظمة من أن جميع الموظفين قد تمت معاملتهم بعدالة ، وتعد هذه المستندات الموثقة عنصراً مهماً في تأييد سلامة موقفها في حالة تظلم أحد الموظفين.

٢- أن تحدد الإدارة المتميزين من الموظفين ، وتضعهم في الصورة أمام المسؤولين تمهيداً لاتخاذ القرارات حول ترقيتهم وترفعيهم إلى مراكز وظيفية أعلى.

٣- أن معرفة مستوى أداء الموظف تمهد له الطريق فيما يتعلق بتطوير أدائه وتحسين إنتاجيته.

٤- أن من شأن الحوار بين الموظف ورئيسه حول نتائج التقييم ظهور جوانب النقص في سياسات المنظمة وأنظمتها ؛ إذ يترتب على إعادة النظر فيها اكتشاف أخطاء قد تكون هي السبب في ضعف نتائج تقويم أداء الموظف(السالم، وصالح، ٢٠٠٢م، ص ١٠٣).

إضافة إلى أن تقويم الأداء يعتبر من العوامل الأساسية في الكشف عن الحاجات التدريبية، وبالتالي تحديد أنواع برامج التدريب والتطوير اللازمة (شحادة وآخرون،١٤٢٠هـ،ص٧٧).

أما عن أهمية تقويم الأداء على مستوى المدرسة فتتمثل في التالي:

١- إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي الذي يبعد احتمال تعدد الشكاوي من قبل العاملين.

٢- تقييم برامج وسياسات إدارة المدرسة.

٣- مساعدة المدرسة في وضع معدلات أداء معيارية دقيقة.

٤- مساعدة المديرين على تحسين الأداء الحالي للعاملين، وتقييم كفاءة العاملين داخل وحدات المدرسة، وتأكيد القرارات الخاصة بالتخطيط الوظيفي(الغريب وآخرون، ١٤٢٥هـ،ص٢٢١).

عناصر تقويم الأداء:

يعتبر تحديد عناصر تقويم الأداء الخطوة الأولى والمهمة لتقويم أداء العاملين، ويشترط في عناصر تقويم الأداء ما يلي:

١- إمكانية ملاحظة العنصر وتمييزه عن غيره من العناصر.

٢- تعريف العنصر بدقة، وتحديده بوضوح ؛ بحيث لا يعني العنصر أكثر من معنى.

٣- تجزئة العنصر الرئيس إلى عناصر فرعية.

٤- انسجام العناصر مع واجبات ومسؤوليات الوظيفة.

٥- عدم المغالاة في تفصيل عناصر التقويم .

٦- تركيز العناصر على الأداء الحالي، والأداء المستقبلي(أبوشيخة،١٤٢١هـ،ص٢٢٥).

ويمكن تحديد العناصر التي يعمل تقويم الأداء على قياسها في التالي:

١- العمل والإنتاج : ويشمل: كم الإنتاج، نوعية الإنتاج، السرعة، الإلمام والإتقان .

٢- المواظبة: تشمل : الالتزام بالدوام والأوقات الرسمية ، الغياب المفاجئ، التمتع بالإجـازات المستحقة.

٣- التعاون والعلاقات : وتشمل: التعاون مع الزملاء، العلاقة مع الرؤساء، العلاقة مع الزبائن.

٤- القدرات العقلية : تشمل: الذكاء ، القدرة على التعلم وتطوير الـذات، القـدرة علـى حـل المشكلات ، القدرات الإبدعية .

٥- السمات الشخصية والاستعدادات النفسية: وتشمل: الجدية والحرص، طريقة التصرف فـي المواقف الصعبة، القدرة علـى التغيـر والتكيـف ، الاسـتعداد لتحمـل المـسؤولية (سـعاد برنوطي،٢٠٠١م،ص٣٨٦).

خطوات تقويم الأداء:

تعد عملية تقويم الأداء عملية صعبة ومعقدة ، تتطلب من القائمين على تنفيذها تخطيطـاً سليماً ، مبنياً على أسس منطقية ذات خطوات متسلسلة ؛ بغية تحقيق الأهـداف التـي تنـشدها المنظمة ، اضافة الى إقامة تفاهم مشترك بين المدير والموظف فيما يتعلق بأسس المساءلة عن العمل وأهـدافه ؛ أي العمل الواجب إنجازه وكيف سـيتم تقديمـه (بميـك،٢٠٠٣م،ص ١٣).

ويمكن تحديد خطوات التقويم كالتالي:

١- تحديد معايير الأداء: ويشترط في هذه المرحلة الصدق والثبات، التميز، القبـول، سـهولة الاستخدام.

٢ - نقل توقعات الأداء للأفراد العاملين: يجب توضيح المعايير للأفراد العاملين لمعرفة ما يجب أن يعملوا، وماذا يتوقع منهم.

٣ - قياس الأداء: ويكون بجمع المعلومات حول الأداء الفعلي، عن طريق الملاحظة، والتقارير الشفوية والإحصائية والمكتوبة (سهيلة عباس وعلي،٢٠٠٣م،ص ص ٢٤٤-٢٤٦).

كما يرى (ربابعة،١٤٢٣هـ،ص ٨٩) أن خطوات التقويم تقوم على التالي:

١ - مقارنة الأداء الفعلي مع معيار الأداء: تعتبر هذه الخطوة ضرورية لمعرفة الانحرافات بين الأداء المعياري والأداء الفعلي.

٢ - مناقشة نتائج التقييم مع الأفراد العاملين.

٣ - الإجراءات التصحيحية: قد تكون مباشرة وسريعة دون التحقق من الأسباب، وقـد تكـون أكثر دقة ؛ بحيث يتم البحث عن الأسباب وكيفية حصول الانحرافات وتحديد السبب الرئيسي .

ويمكن تحديد المراحل التي تمر بها عملية تقييم الأداء في التالي:

١- تحليل الوظائف: يعتبر توضيح ماهية الوظيفة وتحليلها الركيزة الأولى للسير بعملية الأداء.

٢- تعريف الأداء: أي تحديد مقاييس الأداء، فوضع الأهداف الواضحة والمحددة يحث الأفـراد على الأداء الأفضل والأعلى.

٣- تسهيل وتشجيع الأداء : فالتشجيع يحصل عبر تحفيز الأفراد ومدهم بالتعويضات والمنـافع العادلة والكافية ، أما التسهيل فيحصل من خلال توفر الشروط التالية :

- إزاحة العوائق لإنجاح الأداء.
- ضخ الموارد الكافية التي تحصن الأداء.
- حسن إختيار الأفراد لإنجاز الأداء المتميز.

٤- تقييم الأداء: أي تحديد مكامن قوى ومخابئ ضـعف الأفراد (بلوط، ٢٠٠٢م، ص ٣٦٢).

معايير تقويم الأداء:

إن نجاح عملية تقويم الأداء يرتبط بالضرورة بوجود معايير واضحة وعادلة، لإنجـاز تقييم موضوعي، ويعرف (الهيتي،٢٠٠٣م،ص٢٠٢) معايير الأداء على أنها" الأسـاس الـذي ينسب إليه الفرد، وبالتالي يقارن به للحكم عليه، أو هي المستويات التي يعتبر فيها الأداء جيـداً ومرضياً ".

وتحديد هذه المعايير أمر ضروري لنجاح عملية تقويم الأداء ؛ حيث إنها تـساعد فـي تعريف العاملين بما هو مطلوب منهم بخصوص تحقيق أهداف المنظمة، وتوجيه المديرين إلـى الأمور التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار لتطوير الأداء ، على أن تصاغ هذه المعايير بمشاركة العاملين مما يساعد على رفع درجة أدائهم للعمل ،وإخلاصهم للمنظمة.

وعادة ما تكون أنماط الأداء قائمة على خبرات العمال الذين ظلوا يعملون في نوع محدد من العمل لفترة طويلة من الوقت، وسواء أكانت أنماط الأداء تغطي كمية وجودة العمل الذي يتم إنجازه، أو أي جوانب أخرى من العمل ، فإنها يجب أن تحقق المعايير التالية:

١- التحديد: حيث يجب أن يعرف كل فرد ما هو متوقع منه القيام به بالضبط.

٢- الواقعية: فإذا لم تكن معايير الأداء قابلة للتحقيق فان الموظفين يعتبرونهـا غيـر عادلـة، ويرفضون العمل وفقاً لها(بيل،٢٠٠١م،ص ص ٣٦٤-٣٦٥).

وتنقسم المعايير إلى نوعين هما:

أولاً : المعايير الكمية : وهي التي تعمل على قياس أداء الأفراد بطريقة كمية ؛ أي أنها تصلح لقياس الأداء الملموس للفرد ؛ مثل : قياس المواظبة في الدوام عن طريق حصر أيام الحـضور والغياب وعن طريق الحسابات الكمية نتمكن من تحديد كفاءة وأداء الموظـف عنـد مقارنتهـا بالمعيار الموضوع سلفاً .

ثانياً : المعايير الوصفية (النوعية) : وهي الصفات الغير ملموسة ، ويجد المقيم صعوبة في قياسها وتقييمها ؛ مثل : صفات القدرة على إدارة الاجتماعات، الأمانة ،الذكاء (عباس وآخرون،٢٠٠١م، ص ٢٢٢).

وقد أثار تحديد معايير الأداء جدلاً في أدبيات تقويم الأداء، وعلى أي الأحوال يمكن تصنيف تلك المعايير إلى التالي:

أولاً: معدلات الأداء : وتشير إلى قدرة الموظف على أداء واجباته المحددة، وحل ما يعترضه من مشاكل مهنية في سبيل تحقيق أهداف المنظمة . وبرغم ما قد توفره معدلات الأداء من أسس موضوعية للحكم على الأداء ، إلا أن هناك عدداً من التحفظات تجعل من غير الممكن الاعتماد عليها منفردة، وأهم هذه التحفظات :

١- وضع معدلات أداء واضحة يعد أمراً غاية في الصعوبة والتعقيد ؛ وذلك راجع لصعوبة عمليات القياس المباشرة ؛ لكثرة جوانب الأداء.

٢- أن تقييم الأداء على أساس معدلات الأداء قد يوفر حكماً على صلاحية العاملين للأعمال الراهنة ؛ إلا أنه غير قادر على توفير مثل هذا الحكم في المستقبل.

٣- قد يكون تحقيق معدلات أداء عالية راجعاً لتوفر عوامل أخرى لم تتح للآخرين (عساف،١٩٨٨م، ص ص ١٧٧-١٧٨) .

ثانياً: الصفات الشخصية: وقد تكون صفات متعلقة بالموظف، وقد تكون ذات صلة بالعمل ،كعلاقاته مع رؤسائه وزملائه، ولترشيد الصفات الشخصية كمعايير لتقييم الأداء يتطلب الأمر توافر عدد من الشروط ، وهي:

١- أن تكون الصفات ممكنة الملاحظة.

٢- أن تكون الصفات متميزة عن بعضها تميزاً يحول دون التشابك بين متغيراتها أو عناصرها أو معانيها.

٣- أن تتضمن صفات يمكن أن تعبر عن إبداعية الموظف وإظهـار قدرتـه علـى التطـوير (عساف،١٩٨٨م ، ص١٧٩).

ثالثاً: نتائج الأداء : ورغم ما قد يتيحه هذا المعيار من مرونة أثناء عمليات التنفيذ ، إلا أنـه لا يخلو من بعض العيوب ، ومنها :

١- أن تحديد النتائج المطلوبة وفهمها واستيعابها من قبل العاملين والمشرفين أمر مشكوك فيه.

٢- صعوبة قياس النتائج وتحاويها إلى مقاييس كمية ، إضافة إلى صعوبة حصر المتغيرات التي لها صلة بعمليات الإنجاز أو تحديد آثارها (عساف، ١٩٨٨م،ص١٨٠).

ويظل الاعتماد على أياً من المعايير السابقة امراً مثيراً للجدل بـين العلمـاء. إذ تؤكـد دراسة (بحيري وآخرون،١٩٩١م،ص٧٤) على أن الرؤساء المـسئولين عـن تقيـيم الأداء لا يولون اهتماماً بالعناصر التي تظهر الإنجاز الحقيقي للعاملين والتي تركز على مـستوى الأداء الفعلي، مما قد يقلل من مستويات الكفاية في الأداء . وكشفت دراسة (الـضلعان، ١٤١٥هـ ، ص١٦٥) أن (٥٦%) من أفراد الدراسة ترى أن من العدل في التقييم أن يتم التركيـز علـى عناصر الأداء الفعلي، وذلك بإعطائها أهمية أكبر من تلك العناصر المتعلقة بالصفات الشخصية والعلاقات مع الآخرين.

وهكذا يبدو أن الحل ليس سهلاً، فالخصائص والصفات الشخصية غير موضوعية رغم أنها قد تفيد في التنبؤ بسلوك الأفراد في المستقبل، وفي المقابل نجد أن جوانب الأداء الـسلوكية أكثر موضوعية إلا أنها لا تمكننا من التنبؤ بسلوك الفرد مـستقبلاً. وعليـه يمكـن القـول أن

الوصول إلى الفعالية المرجوة لعملية تقييم الأداء لن تأتي إلا من خلال تحقيق فعاليـة المعـايير المستخدمة لذلك .

طرق وأساليب تقويم الأداء:

تتعدد أساليب تقييم الأداء التي تناولتها أدبيات تقييم الأداء ، فهناك على سـبيل المثـال: أسلوب المقارنة ، وأسلوب التعبير الحر . ونظراً لتعدد طرق تقييم الأداء، فقد تعدد تبعـاً لـذلك تصنيفها بين الكتاب والباحثين، فثمة من يصنفها لحداثتها أو قدمها، وثمة مـن يـصنفها وفقـاً لبساطتها أو صعوبتها، وفيما يلي عرض موجز لهذه الطرق :

أولاً – الأساليب المقارنة:

وتتم في هذه الأساليب مقارنة أداء كل موظف بغيره من المـوظفين ، وتـشتمل هـذه الأساليب مايلي:

١- طريقة الترتيب : ويتم ذلك عن طريق تزويد المقيم بنموذج مزود بقائمة أسـماء العـاملين المطلوب تقييمهم ، وتوضع هذه القائمة في الجهة اليسرى من النموذج ، ثم يطلب مـن المقـيم تدوين أفضل الموظفين في الأداء ابتداء من أعلى النموذج من الجهة اليمنى حتـى يـصل إلـى أدناهم في الأداء أسفل النموذج ، وبذلك يتم تحديد التقييم المطلوب للعاملين حسب أهميتهم مـن أعلى إلى أسفل ، ويصلح هذا الأسلوب في المنظمات الصغيرة (نصر الله ،٢٠٠٢م،ص١٨٥).

ومن مزايا هذه الطريقة أنها سهلة وسريعة ؛ غير أن لهذه الطريقة سلبيات ، منها :

- لا توضح هذه الطريقة مناطق القوة والضعف في الشخص الذي يتم تقيمه، وبالتالي فهـي لا تسمح بتطوير جانب النقص في الموظف.

- رغم أن هذه الطريقة تفرق بين الأحسن والأسوأ في الأداء، ولكنها لا تحدد على وجه الدقـة مقدار الفرق في الأداء بين فرد وآخر في نفس المجموعة (علاقي،١٤١٤هـ،ص٣٠٢).

٢- أسلوب المقارنة المزدوجـة : وتعتمد هذه الطريقة على مقارنة أزواج من العاملين، وهـي شبيه للطريقة السابقة، حيث يقارن كل موظف في قسم أو مجموعة معينة مع بقية العمال في هذه المجموعة، مما يسهل عملية المقارنة ، وربما يجعلها أكثر دقة، ويتم ترتيب الموظف حسب عدد المرات التي يمتاز فيها عن أقرانه (سلطان، ٢٠٠٣م،ص ٣٠١).

٣- طريقة التوزيع الإجباري : وفي هذه الطريقة يكون كل رئيس مجبراً على توزيع مرؤوسيه على درجات قياس الكفاءة بشكل تحدده المنظمة ؛ حيث يقارن أداء الموظفين بوضع نسب مئوية معينة للأفراد في مستويات الأداء المختلفة، ويوزع تبعاً لشكل الناقوس، أو المنحنـى الطبيعـي(راوية حسن، ٢٠٠٠م،ص ٢٣٣) .

٤- طريقة التدرج البياني : تعتبر هذه الطريقة أكثر طرق تقويم أداء الموظفين شيوعاً وسهولة ؛ حيث يقاس أداء الموظف هنا وفق مجموعة من المعايير الحكمية ؛ مثل : نوعية الأداء ، كمية الأداء ، المعرفة بطبيعة العمل ، المظهر ، التعاون . ورغم سهولة هذا الأسلوب وانخفاض تكلفة إعداده ، إلا أن له جوانب سلبية ، منها:

- افتراض أوزان واحدة لكل الخصائص.

- احتمال تحيز الرئيس القائم بعملية التقويم .

- قد لا تـرتبط بعـض الخـصائص الموضـحة فـي نمـوذج التقـويم بالوظيفـة المـراد تقويمها(علاقي،١٤١٤هـ،ص ص ٢٩٩-٣٠٠) .

ثـانياً – الأساليب غير المقارنة:

يركز هذا الأسلوب على الإنجازات الفعلية بدلاً من العموميـات والـصفات للعـاملين، وهناك ثلاثة أنماط لهذا الأسلوب ، وهي:

١- الطريقة الإنشائية : وهنا يقوم المقيم بسرد إنجازات العاملين بطريقة إنشائية يختارها ، على أن يكون على معرفة بالعمل والقدرات ونقاط القوة والضعف في الأداء . ويؤخـذ علـى هـذا الأسلوب استغراقه لمدة طويلة في الإعداد ، واعتماد المقيم على أسلوبه قد يعتريـه الغمـوض وعدم الوضوح (نصر الله ،٢٠٠٢م،ص١٩٠).

٢- طريقة الأحداث الحرجة: وهي إما أن يعتمد المسؤول على سجل الموظف ؛ حيث تثبت فيه جميع الأحداث الفعالة وغير الفعالة في أدائه للعمل ، الأمر الذي يبين الاتجاه الـسلوكي العـام للموظف، وبالتالي يتم تقييمه على هذا الأساس، أو أن يقوم الرئيس بملاحظة الموظف أثناء أدائه لواجباته، ويسجل الأحداث المهمة التي يقوم بها، وبتكرار الملاحظـة يـتم تقيـيم الموظـف (المغربي،١٤١٤هـ،ص٢٣١).

ومن مميزات هذه الطريقة أنها ذات أهمية وفائدة للأفراد في توفير التغذية العكسية حول أدائهم . أما عن عيوبها فهي تتطلب جهداً كبيراً ومستمراً من قبل المقـيم فـي متابعـة وملاحظـة أداء العاملين (ربابعة،١٤٢٣هـ،ص٩٤).

٣- طريقة قوائم المرجعة: ويتم هنا إعداد هذه القوائم بالتعاون بـين إدارة المـوارد البـشرية والرؤساء المباشرين، وهي قوائم تشرح جوانب كثيرة فـي سـلوك المرؤوسـين فـي العمـل والمواصفات الواجب توافرها فيهم، ويتم وضعها في قائمة، وعلى إدارة الأفراد أن تحدد أهميـة كل عنصر في تأثيره على الأداء للوظيفة، وتوضع قيمة كل عنصر أمامه حـسب أهميتـه، ولا يعرف هذه القيم إلا مدير إدارة الموارد البشرية، أما الرئيس المباشر فلا يعرفها، وهـي أثنـاء

عملية التقييم تكون خالية من هذه القيم ؛ وذلك لمنع التحيز، وعلى الرئيس أن يحدد تلك الصفات التي تتوفر في أداء المرؤوسين بوضع الإشارة المناسبة (زويلف، ١٤٢٢هـ،ص ١٩٤).

٤- **طريقة الإدارة بالأهداف**: نلاحظ أن الطرق السابقة تقوم بتقييم الأداء في الماضي، وتطلب من الرئيس الحكم على أداء مرؤوسيه، أما منهج الإدارة بالأهداف فيتجه إلى التركيز على الأداء في المستقبل إلى جانب الأداء الماضي، ويعمد أيضاً إلى مشاركة المرؤوس في تحديد الأهداف التي يجب أن يبلغها في عمله (سلطان ،٢٠٠٣م ، ص ٣١٩).

وتمر هذه الطريقة بعدة خطوات ، هي:

- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، وعادة ما يجتمع الرئيس المباشر مع كل مرؤوس لوضع الأهداف والاتفاق عليها.
- أثناء التنفيذ على الرئيس أن يساعد مرؤوسيه في تحقيق الأهداف، وأن يتابع تحقيق النتائج.
- عند وقت التقييم يتم مقارنة النتائج الفعلية بتلك التي تم وضعها، مع تحديد الانحراف عن التنفيذ إيجاباً وسلباً (ماهر، ٢٠٠٣م، ص ٣٠٢).

ونجد أن الميزة الأساسية للإدارة بالأهداف هي أنها تكشف حاجة المدير إلى التفكير الابتكاري ، وتمكنه من اكتساب خبرة وتجارب جديدة، وتحقيق الذات، ويحقق هذا الأسلوب المنافسة الابتكارية بين المرؤوسين من خلال مشاركتهم في البحث عن أفضل الطرق لإنجاز المهام، إضافة إلى ميل الأفراد إلى بذل المزيد من الجهد (حنفي، ٢٠٠٠م،ص ٢٩٠).

أما عيوبها فتتمثل في التالي:

- التأكيد على النتائج ، مما يؤدي إلى إهمال كيفية تحقيق هذه النتائج.
- من الصعب مقارنة مستوى أداء الأفراد ؛ نظراً إلى أن كل فرد مقيم وفقاً لمدى تحقيقه للأهداف المحددة.

- صعوبة تطبيقها في الواقع العملي ؛ لأنها تتطلب مهارات إدارية عالية لتحديد الأهداف والمشاركة ، كما تتطلب مهارة في صياغة الأهداف بشكل واضح (ربابعة،١٤٢٣هـ،ص٩٧).

يتضح من العرض السابق تعدد أساليب تقييم الأداء تبعاً لتعدد المحاولات لتطويرها بهدف رفع مستوى موضوعيتها والقرب بها من الدقة ، وإجمالاً يمكن القول بأنه لا توجد طريقة مؤهلة لاستخدامها في مختلف الظروف ، وعليه فإن كل منظمة بحاجة إلى فحص ودراسة موقفها الخاص بها ، لتكتشف أكثر الطرق ملائمة لها .

المشكلات المعوقة لتقويمات الأداء :

تواجه عملية تقييم الأداء مجموعة من الصعوبات ؛ حيث إن معظم هذه الحالات تتم على أساس التقديرات الشخصية، الأمر الذي يعرضها للكثير من الأخطاء والمشاكل ، منها:

١- التحيز من جانب القائم بالتقييم تجاه العوامل التي يحبها .

٢- التأثر بسلوك الأفراد في الفترة الأخيرة قبل التقييم .

٣- التعميم ، ويحدث هذا عندما يسمح المقيم لخاصية واحدة ظاهرة ومسيطرة على الموظف بالتأثير على حكمه وتقديره لبقية البنود الأخرى .

٤- التساهل أو الرفق أو النزعة المركزية (الشنواني ،١٩٩٩م،ص١٨).

ويعد ذلك من أهم معوقات عملية تقييم الأداء، إذ يفتقد الرؤساء إلى وضوح الهدف من عملية التقييم والمتمثل في تحسين وتطوير أداء مرؤوسيهم، إضافة إلى قلة وعيهم بما يمكن أن تقدمه لهم عملية تقييم الأداء من مساعدة للقيام بمسؤولياتهم. ونتيجة لذلك لا تحظى تقارير الأداء بما تستحقه من عناية وحرص أثناء تعبئتها، فهي لا تعدو أن تكون في نظرهم تأدية لواجب منوط بهم.

وهناك أيضاً مشكلات موضوعية يرتبط اغلبها بمدخلات وعمليات ونشاط القياس والتقـويم من أهمها :

١- عدم الوضوح في تحديد أهداف التقييم - سوء اختيار معايير التقييم - سوء اختيار إجراءات التقييم ٢- الخطأ في اختيار وقت التقييم - عدم الدقة في ملاحظة أداء العـاملين، أو اعتـماد معـايير غير دقيقة في إجراء مقـارنـات الأداء (الهيتي، ٢٠٠٣م،ص ٢١٥).

تطبيقات تقويم الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية :

يمـكن إبراز أهم الملامح للـتقويم في الإدارة التـعليـمية في التالي :

١- ينطوي التقويم على تحديد الأهداف الرئيسة المحددة للنظام التربوي برمته، ووضع معـايير إنجاز تربوية ملائمة ومرنة، إضافة إلى إبراز التفاوت بين النتائج التـي تـم التوصـل إليهـا والمعايير التي وضعت لكل هدف، وأخيراً تفسير النتائج.

٢- تغدو عملية التقويم أكثر إلحاحاً وأشد صعوبة كلما ازداد النظام التربوي تعقيـداً واتـسعت وتنوعت مدخلاته ومتطلبات عملياته .

٣- يعنى التقويم الفعال بدراسة الممارسات القائمة وتقييم الهيكل التنظيمي ، والتوصل إلى أحكام متزنة حول جودة وملائمة المدخلات والعمليات والمخرجات.

٤- أن التقويم الفعال عملية مستمرة وشاملة وتعاونية .

٥- أن التقويم المناسب القائم على الموضوعية والثقة والاهتمام ، يمكن من تحديد نقـاط القـوة والضعف في الممارسة القائمة.

٦- أن عملية التقويم يجب أن تشمل جميع جوانب النظام التربوي، متجنبة الرؤى الضيقة.

٧- أن مهمة التقويم ستتزايد صعوبتها في المستقبل ؛ نظراً لتزايد وتسارع الحراك الاجتماعي ، وتباين الخلفيات والأطر الثقافية، والمستويات الاقتصادية (الطويـل، ٢٠٠٠م، ص ص ٢٦٦-٢٦٨).

تقويم الأداء الوظيفي للمعلم:

تولي العديد من المنظمات والدول عناية واهتماماً متزايـدين بـالمعلم ، ولا عجـب أن يحظى المعلم بهذا القدر من الاهتمام ؛ إذ إن أي محاولة تجـري لإصـلاح العمليـة التعليميـة التربوية وتطويرها لن يكتب لها النجاح ما لم تضع إصلاح المعلم في أعلـى سـلم أولوياتهـا(البابطين، ١٤١٥هـ،ص٢٠٣).

فشخصية المعلم بأبعادها المختلفة تؤثر تأثيراً كبيراً في المتعلمين ، فهـو القـادر علـى التأثير فيهم بصورة مباشرة وغير مباشرة، فيستطيع أن يغرس في طلابه مبادئ الفضيلة ومبادئ الخير وحب العمل عن طريق القدوة والتوجيه السليم ، وقد تترك شخصية المعلم وما تمثله مـن أخلاقيات وقيم وسلوك آثاراً غير مرغوب فيها إذا لم يتصف بالصفات الخلقية التي حث عليهـا الدين الإسلامي الحديث (الغامدي وعبد الجواد، ١٤٢٢هـ،ص ١٩٢) .

وتأسيساً على ما سبق طرحه من أمور تتأكد أهمية دور المعلم في العملية التربوية ؛ فإن تقويم أدائه بات ضرورياً لنجاحها ؛ إذ إن عملية التقويم تساعد على تحسين أدائـه ومـستواه ، وتسعى لتوضيح نواحي تفوقه لتعزيزها والاستفادة منها، وجوانب القصور لتلافيها ومعالجتهـا، ولكي يتحقق النجاح للتقويم فلابد من توفر ما يلي:

١- أن يشتمل على جميع جوانب نشاط المعلم ونموه في مهنته

٢- أن يهدف إلى الإصلاح.

٣- أن يشترك في التقويم التلميذ والمعلم نفسه ورأي المـدير والمـشرف التربـوي(العبيـدي والعبوري،١٤٠١هـ،ص ٣٠٨).

وعلى اعتبار أن الهدف الأساسي من عملية تقويم أداء المعلم هو تطوير وتحسين مهـارات التدريس من خلال الكشف عن نواحي القوة وتعزيزها وتلمـس نـواحي القـصور ومحاولـة معالجتها، إضافة إلى تشجيع النمو المهني للمعلم ، فإن ذلك يستلزم بالضرورة أن تقـوم هـذه العملية على مجموعة من الإجراءات ، وتستخدم مجموعة من الأدوات للجمع والتحليل.

ويمكن القول إن عملية تقويم أداء المعلم تمر بالمراحل التالية :

- الملاحظة: تتصل بمشاهدة الظواهر التدريسية ، والتعرف على سماتها وخصائصها، ثم القيام بتسجيل بياناتها في نماذج محددة ، ولا تقف الملاحظة على دور المعلم داخل حجـرة الدراسـة فحسب ؛ بل تتعداها إلى مجموعة من المواقف التربوية.

- القياس: وهو عملية كمية تركز على عد السلوك المطلوب ، وحـصر المواصـفات لظـاهر التدريس كمياً، وتقوم على التحليل والتفسير وكشف التغيير.

- إصدار القرار والحكم: وهي مرحلة تقرير وحكم على مدى كفاءة التدريس وتحقيقه للأهـداف المتصلة به. وفيها يمكن تصنيف سلوكيات التدريس إلى سلوكيات مرغوبة ، وسـلوكيات غيـر مرغوبة.

- العلاج وحل المشكلات: وهي أهم مراحل التقويم، فهي عمليـة اقتـراح للطـرق والوسـائل والإجراءات التي تتلاءم مع المعايير المطلوبة، وعملية اكتشاف المـشكلات وتحديـد أسـبابها وأساليب تلافيها والتغلب عليها(الزهراني،١٤١٥هـ،ص٣٨٦).

والمتتبع لجميع طرق ونماذج تقويم عمل المعلم يجد أنها تركز على مجالات محـددة وهـي كالتالي:

- تنظيم الفصل ، وضبط السلوك والنظام فيه.

- معرفة المادة العلمية ، وطريقة التعليم ، والمهارات التدريسية.

- الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية .

- السلوك المهني والأخلاقيات (الفقي، د.ت ، ص ٤١٣).

أهداف تقويم أداء المعلم :

عند الحديث عن أهداف تقويم أداء المعلم تجدر الإشارة إلى بعض الأهداف التربوية المتصلة بتقويم التدريس ، من أهمها:

١- تحسين التدريس من خلال تجديد الطرق والأنشطة المنهجية .

٢- إعداد البرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين .

٣- تحفيز المعلمين للاستجابة الفعالة لمتطلبات وحاجات التلاميذ النفسية والتربوية .

٤- التحقق من درجة تحصيل المعلم والمدرسة للأهداف التعليمية.

٥- تحديد المعلمين غير المنتجين ، لغرض تحسين ورفع كفاءتهم.

٦- اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة المتعلقة بعمليات الترفيع، والتقاعد، والنقل .

٧- تزويد الجهات الإدارية المسؤولة بتغذية راجعة عن إتجاهات وإنجـازات التربيـة داخـل المدرسة وما يعتريها من عوامل ضعف وقوة (الزهراني، ١٤١٥هـ،ص ٣٨٩).

أسس تقويم الأداء الوظيفي للمعلم :

يجب أن تبنى عملية تقويم أداء المعلم على أسس سليمة ، حتى تـضمن صـحة وواقعيـة النتائج، ومن أهم هذه الأسس مايلي:

١- الشمول: حيث يراعى في تقويم أداء المعلم مبدأ شموله للسمات الأساسية لمهنة التـدريس ؛ بحيث لا ينحصر الاهتمام على جانب دون سواه.

٢- الاستمرار: فلا تتقيد عملية التقويم بفترة معينة تتوقف بعدها، كما يجب على المقيم أن يختار مواقف مختلفة من العمل، وفي أوقات متعددة.

٣- التكامل: يجب أن تتكامل المعلومات المراد استخدامها في التقويم، مـع التركيـز علـى أن المعلومات المتوفرة عن المعلم في مختلف جوانب مهنته يكمل بعضها بعضاً.

٤- المشاركة : يجب أن يشارك المعلم في عملية تقويمه ، وتتم مشاركة المعلم باطلاعه علـى الأحكام التي اتخذها المقيم عنه، مدعمة بالشواهد والأدلة المؤيدة لها ، والتخلـي عمـا يـسمى بالتقارير السرية ؛ حتى يشعر المعلم بعدالة تقويمه.

٥- الدقة في التسجيل: يجب أن يتم تسجيل المعلومات التي يبنى عليها التقـويم بـشكل مـنظم وباستمرار ؛ وذلك باستخدام البطاقات أو مقاييس التقدير أو المقابلة وغيرها من وسـائل جمـع المعلومات.

٦- الجماعية: أن يكون تقويم المعلم جماعياً ؛ بحيث يشارك فيه أكثر من مقيم، ولا ينفرد فيـه المقيم برأيه ؛ فيفقد التقويم موضوعيته.

٧- الواقعية : أن يراعى في تقويم المعلم واقع الإمكانات المادية والبشرية المتاحـة، وظـروف الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة .

٨- أن يراعى عند اختيار المشرفين ومديري المدارس والمدرسين الأوائل على وجه الخصوص قدرتهم على تقويم المعلم.

٩- إنشاء أجهزة مختصة في الإدارات التعليمية تعنى بتقويم المعلم وإجراء الدراسات والبحوث الهادفة إلى تحسين وتطوير عملية تقويم المعلم (الزهراني، ١٤١٥هـ ،ص ص ٢٩٢ -٢٩٣).

واقع تقويم الأداء الوظيفي للمعلم في المملكة العربية السعودية :

يمكن القول أن المملكة العربية السعودية أدركت مبكراً مسؤوليتها تجاه المعلم بشكل عام ؛ وتقويمه بشكل خاص ، فقد مر تقويم أداء المعلم بعدة مراحل تعرض خلالها لعمليات تجديـد وتطوير وتغيير ، حتى اتضحت الصورة كاملة بأهدافها وعملياتها لكلّ العـاملين فـي المجـال التربوي والتعليم ، إذ تؤكد وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، على أهمية تطوير الأنظمة واللوائح ، على النماذج المستخدمة لتقويم المعلم وفقـاً لمتطلبـات الميـدان التربـوي ومستجداته، (وزارة المعارف، ١٤١٢هـ،ص١٦٩). واستخدمت بطاقات الملاحظة كأداة لعملية التقويم، وقد تباينت معاييرها وعناصرها، وفقاً للمرئيات والتوجيهات التربوية، فقد اشتملت على المعايير التالية:

١- المواد التي يدرسها والموضوع.

٢- الخبرة الفنية في التدريس ، والخبرة في المادة الدراسية .

٣- موقفه من التدريس باعتباره وسيلة للتربية الاجتماعية .

٤- خبرته التربوية في العلاقات الإنسانية .

٥- النظام في حجرة الدراسة .

٦- النشاط التربوي في المجتمع ، والأعمال المكتبية (الزهراني، ١٤١٥هـ ،ص ٤٠٤).

وهي في مجملها تقيس مدى كفاية المعلم في أداء الأدوار الـسابقة ، باعتبارهـا أدواراً مطلوبة من عمل المعلم في حقل التدريس، وفي الملحق رقم (٦) تفاصيل مفـردات البطاقـة. وفي إطار الاهتمام المستمر بالمعلم؛ إعداداً ، وتدريباً ، وتقويماً ، عقد المؤتمر الثـاني لإعـداد معلم التعليم العام ،في المملكة العربية السعودية ، وذلك في عام ١٤١٣هـ في مكة المكرمـة ، ونظراً لإدراك المؤسسات التربوية المشاركة في ذلك المـؤتمر لأهميـة المراجعـة الدوريـة

والمستمرة للوائح والنظم ، التي تقوم عليها عملية تقييم أداء المعلم أسلوباً وممارسة ، فقد طالبت أولى وأهم توصيات ذلك المؤتمر بإعادة صياغة بطاقة تقييم أداء المعلـم، بجعلهـا أكثـر دقـة وموضوعية ، وبمسايرتها للاتجاهات التربوية المعـاصرة في إعـداد مثـل تلـك البـطاقة (الغامدي،١٤٢٠هـ،ص٥٩).

وعلى اعتبار أن إجراء أية تعديلات على نموذج تقويم أداء المعلم، يفترض أن يكون في إطار التطوير المستمر لهذا النموذج ، إضافة إلى وجود معايير شـاملة لتقـويم أداء المعلـم ، وتحسين مستواه العلمي والتربوي ، فان تلك تعد أهداف مرحلية تصب جميعها في إطار الهدف الجوهري لهذه الدراسة، والمتمثلة في تفعيل مبادئ إدارة الجودة الشاملة في عملية تقـويم الأداء الوظيفي للمعلمات .

المبحث الثاني إدارة الجودة الشاملة :

تعد إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الاختصاصيين والباحثين الذين يعنون بشكل خاص بتطـوير وتحـسين الأداء والمنتج في مختلف المنظمات . وتقوم إدارة الجودة الشاملة على أساس العمل الـشمولي والتكاملي والمترابط في نفس الوقت ، إضافة إلي تطوير قاعدة من القيم والمعتقدات التي تجعـل كل فرد في المنظمة يعلم أن الجودة في خدمة العميل تمثل الهدف الأساسي لهـا، وان طريـق العمل الجماعي والتعامل مع المشاكل والتغيير ، تحدد بما يدعم ويحافظ علـى تحقيـق الهـدف الرئيسي للمنظمة.

مفهوم الجودة Quality :

كما هو شأن العديد من المفاهيم الإدارية فإن مفهوم إدارة الجودة يتضمن عـدداً مـن التعريفات التي تعبر عن وجهة نظر أصحابها من حيث علاقـتهم بـالمنتج ، أو العمـلاء ، أو الأدوات ، أو غير ذلك ، ومن تلك التعريفات مايلي :

أكد (الدرادكة، الشبيلي ، ١٤٢٢هـ ، ص ص ١٥-١٦) علـى أن مفهـوم الجـودة (Quality) يرجع إلى الكلمة اللاتينية (Qualitas) والتي "تعني طبيعة الشخص ، أو طبيعة الشيء ودرجة الصلابة ، وكانت تعني قديماً الدقة والإتقان" ، ثم عرفت الجودة بأنهـا : " حالـة ديناميكية مرتبطة بالمنتجات المادية والخدمات وبالأفراد والعمليات والبيئـة المحيطـة حـسب التغيرات المتوقعة".

وجودة الشيء "هي ضمان استمرارية تواجد خصائص محددة ومعينه به ، وضمان قيامه بأداء وظائفه الموصفة أو المتوقعة طوال الفترة الزمنية المحددة لذلك" (عـامر ، ١٩٩٨م ، ص ٣١٧) .

كما أورد (حجازي ، ٢٠٠٢م ، ص ٢٨٢) العديد مـن التعريفـات منهـا تعريـف هارولـد جليمورHarold L .Gilmore للجودة بأنها :"درجة مطابقة منتج معين لتصميمه أو مواصفاته "

وتعريف روس جونسون Ross Johnson للجودة بأنها : " القدرة على تحقيق ومقابلة رغبات وتوقعات المستهلك "

وكذلك تعريف جوزيف جوران Joseph M . Juran للجودة بأنها تعنـي : "الملائمـة للاستخدام أو للاستعمال" .

وذكر (العزاوي ، ٢٠٠٥م ، ص ص ، ١٤-١٥) تعريف الجمعية الأمريكية لـضبط الجودة (ASQC) والمنظمة الأوربية لضبط الجودة (EOQC) للجودة على أنها : " المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية حاجات معينة ".

كما قدمت الجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة وكذلك الهيئة العالمية للمواصفات القـياسية (الآيزو ٩٠٠٠) تعريفاً للجودة مؤداه أن الجودة : هي " إجمالي السمات والخـصائص التـي تميز المنتج أو الخدمة ويمكن عن طريقها الوفاء باحتياجات معينة " (حجـازي ، ٢٠٠٢م ، ص ٢٨٢) .

بينما عرف جوران Juran الجودة بأنها : " مدى ملاءمة المنتج للاستخدام ، أي القـدرة على تقديم أفضل أداء واصدق صفات "

كما عرفها كروسبي Crosby بأنها : " المطابقة مع المتطلبات " ، وأكد بأنها تنشأ مـن الوقاية ، وليس من التصحيح (العزاوي، ٢٠٠٥م ، ص ١٥) .

ويعرف (عليوه ، ٢٠٠١م، ص ٩٤) الجودة بأنها : " طريقة لإدارة منظمة تهدف إلى التعاون والمشاركة المنظمة من كل العاملين ؛ من أجل تحسين منتجاتها وخدماتها وأنـشطتها ؛ حتى تحقق رضا العملاء وأهداف المنظمة لمصلحة الجميع وبما يتفق مع متطلبات المجتمع " .

وتعني الجودة في معناها الواسع : " كل فعل أو نشاط موجه لتزويد العمـلاء بالإنتـاج سواء كان ذلك سلعة،أو خدمة، وهي ذات مستوى جودة مناسب " (العديلي ، العمري ، ٢٠٠١م ،ص ٢١).

أما الجودة في مجال التعليم فقد عرفها (عبد الباقي ، ٢٠٠٠م ، ص ٢٤) " بأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسـب مـع

متطلبات المجتمع . أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصـفات التعليميـة والتربويـة اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية".

وعلى أساس ما تقدم يتضح لنا أن للجودة عدة مفاهيم ترتبط بعدة أطراف ، وكل طرف يستطيع أن يكيف هذا المفهوم من وجهة نظره ؛ ولكن الجودة في جوهرها لا تختلـف ، فالكـل يرغب في سلع وخدمات ذات مواصفات معينة ، ولذلك فإن مفهـوم الجـودة لـدى (الفـضل والطائي،٢٠٠٤م ، ص٢٤) سوف يظل كمحصلة نهائية يتمثل في الجهد والأنشطة التي تبـذل من قبل المستهلك أو المنتج للوصول إلى أفضل الخصائص والصفات الموجودة فـي سـلعة أو خدمة معينة لمقابلة الاحتياجات المطلوبة.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة Total quality management:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة خطوة متقدمة على طريق تحسين الجودة والإنتاجية ، ولهـا من الخصائص والسمات ما يميزها عن إدارة الجودة التقليدية ، فقد اتـسع مـضمونها ونطـاق شمولها والفلسفة التي ترتكز عليها ، مما جعلها تنفرد بسمات متميزة عما سـبقها مـن مـداخل للجودة ، لذلك لا نجد تعريفاً عالمياً موحداً مقبولاً لها، فقد تعددت التعريفات التي وضعت لإدارة الجودة الشاملة ، ولعل من أبرز هذه التـعاريف تعريف معهد الجـودة الفـيدرالي الذي أورده (اللوزي ،٢٠٠٣م،ص ٢٣٥) على أنها: " القيام بالعمل بشكل صحيح من أول خطـوة ، مـع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء" .

ويعرفها تونكس كما يذكر (بن سعيد ، ١٤١٨هـ ، ص٧١) بأنهـا :" اشـتراك والتـزام الإدارة والموظف في ترشيد العمل عن طريق توفير ما يتوقعه العميل أو ما يفوق توقعاتـه " .

ويتضمن هذا التعريف ثلاثة عناصر:

١- مشاركة الإدارة والموظفين والتزامهم.

٢- تعد إدارة الجودة الشاملة طريقة تأدية للعمل ؛ وليست مجرد برنامج.

٣- اعتبار العميل وتوقعاته هدف تحسين الجودة .

ويبين (ويليامز ٢٠٠٣م ،ص ٥) أن الجودة الشاملة تعني" تعريف فلسفة الشركة لكل فرد بها ، كما تعمل على تحقيق دائم لرضا العميل من خلال دمج الأدوات والتقنيـات والتـدريب ، يشمل ذلك تحسيناً مستمراً في العمليات داخل الشركة ، مما سيؤدي إلى منتجات وخدمات عالية الجودة " .

ويعرفها " جوران " كما أشار (بن سعيد، ١٤١٨هـ ، ص ٧٣) بأنها " ليست سلسلة من البرامج ؛ بل هي نظام إداري ؛ إذ يمكن تطبيق كثير من الأدوات التـي قامـت إدارة الجـودة الشاملة بتطويرها بصورة فعالة على المنشأة ، في حين لا يمكن جني الفوائد كاملة دون إحـداث تغيير في انطباع العاملين وتوجهاتهم ، وكذلك إحداث تغيير على أوضـاع التـشغيل اليوميـة وأولوياته . ومن أجل تحقيق نجاح في عملية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة ، فإنه يجب على جميع أقسام المنشأة الالتزام طويل الأجل إلى جانب توافر الولاء من قبل منسوبي المنشأة ".

وتعرفها منظمة الجودة البريطانية BQA كما يذكر (حمود ١٤٢١هـ،ص ٧٤) بأنهـا : " الفلسفة الإدارية للمؤسسة التي تدرك من خلالها تحقيق كل من احتياجات المـستهلك ، وكـذلك تحقيق أهداف المشروع معاً ".

ويرى "كروسبي" كما يشير (بن سعيد، ١٤١٨هـ ، ص ٧٢) أن الجودة تعنى :" الطريقة المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي خطط لها مـسبقاً . كمـا أن إدارة الجـودة تعـد الأسلوب الأمثل الذي يساعد في منع وتجنب حدوث المشكلات ، وذلك من خلال التشجيع علـى السلوكيات الجيدة، وكذلك الاستخدام الأمثل لأساليب التحكم التـي تحـول دون حـدوث هـذه المشكلات وتجعل منعها أمراً ممكناً "

ويؤكد" جابلونسكي على أن إدارة الجودة الشاملة عبارة عن:" مظهر تعاوني لأداء عمل ما ، يعتمد على مواهب وقدرات العاملين في الميدان العملي والمجال الإداري في سبيل توفير تحسين جودة مستمر، وإعداد فرق عمل ذات كفاءة إنتاجية عالية ". ويجسد هذا التعريف ثلاثة مكونـات ضرورية لإدارة الجودة الشاملة :

١- الإدارة بالمشاركة .

٢- التحسين المستمر للعمليات .

٣- استخدام أسلوب الممارسة الجماعية. (بن سعيد، ١٤١٨هـ ، ص ٧٤).

ويعرف (مصطفى ، ٢٠٠٥م ، ص٥٩) إدارة الجودة الشاملة بأنها " فلسفة إدارية معاصرة ، جوهرها نظام شامل للجودة ، يستلهم توقعات العملاء ، ويستهدف التحسين المستمر للعمليـات من خلال فرق عمل مدربة تقوم على مسؤوليه تضامنية لكافة الإدارات والأقسام وفرق العمـل والأفراد العاملين ؛ لإشباع حاجات وتوقعات العملاء" .

كما يعرف كل من (كوهين ، براند ، ١٩٩٧م ، ص ٧) إدارة الجودة الـشاملة بأنهـا على النحو التالي :

- الإدارة: تعني التطوير والمحافظة على إمكانية المنظمة لتحسين الجودة بشكل مستمر.

- الجودة: تعني تلبية توقعات العميل.

- الشاملة: تتضمن تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في كافة جوانب العمل ، بـدءاً مـن تحديـد احتياجات المستفيد ، وانتهاء بتقييم ما إذا كان المستفيد راضياً عن الخدمات أو المنتجات المقدمة له.

ويشير (عبد المحسن ، ٢٠٠٤م، ص٤١) إلى أن الجودة هي عملية مستمرة تهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية لصالح المنشأة بشكل خاص والمجتمع بشكل عـام ، فضلاً عن الوفاء باحتياجات المساهمين .

ويعرف (الدرادكة ، الشبيلي ، ٢٠٠٢م، ص ١٨) إدارة الجودة الشاملة بأنها: " التفوق في الأداء ؛ لإسعاد المستهلكين عن طريق عمل المديرين والموظفين مع بعضهم البعض ؛ مـن أجل تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح بالشكل الـصحيح ومـن المرة الأولى وفي الوقت المحدد" .

أما (زين الدين، د.ت، ص ٥٣٣) فيعرف إدارة الجودة الشاملة "بأنها شـكل تعـاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة ؛ لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر مستخدمة فرق العمل. " ويتضمن التعريف مقومات أساسية ، وهي:

- إدارة تشاركية.
- التحسين المستمر في العمليات .
- استخدام فرق العمل.

ويرى (حجازي ، ٢٠٠٢م، ص ٣٠٤) أن إدارة الجودة الشاملة عبارة عـن: " فلـسفة إدارية تهدف إلى تحقيق التميز في أداء المنظمة ككل من خلال خلق ثقافة تنظيمية تعتمد بـشكل أساسي على رغبات واحتياجات العملاء الداخليين والخارجيين ، واستخدام الأسـاليب والطـرق العلمية لدراسة وتطوير وتحسين العمليات بشكل مستمر ، وكذلك التعامل مع كل الأفراد كفريق واحد من خلال العمل الجماعي وفرق العمل ، وتدعيمهم، وتأكيد خبراتهم ، وتقدير جهـودهم ، وتشجيعهم على الابتكار والإبداع عن طريق اتباع أساليب فعالة وإيجابية للإشـراف والتـدريب المستمر".

ويعرف (الشمري، ١٤٢٥هـ، ص٣٠) إدارة الجودة الشاملة بأنها: " منهج ومظهـر من مظاهر العمل الإداري التعاوني الجماعي أساسه الرغبة ، والممارسة ، والالتزام ، والسلوك المتميز القائم على المعرفة والخبرة، والمهارة المطلوبة ، والعمـل بـروح الفريـق الواحـد ، والمشاركة الجماعية ؛ من أجل التحسين والتطوير المستمر لبيئة العمل ، والبحث عـن وسـائل وطرق العمل الفعال ، والتوظيف الأمثل للموارد المتاحـة ؛ لرفـع مـستوى الأداء ، وجـودة الخدمات بشكل صحيح وبأقل التكاليف ؛ لتحقيق رضا المستفيد" .

أما إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم فقد عرفها (أحمد ٢٠٠٣م ، ص ١٦٦) بأنها: " جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفـع مـستوى جـودة المنـتج التعليمي ، بما يتناسب مع رغبات المستهلك من جهة ، ومع قدرات وسمات وخـصائص هـذه الوحدة للمنتج التعليمي من جهة أخرى ".

ويرى (النجار ، ٢٠٠٢م، ص٧٣) ان ادارة الجودة الشاملة في التعليم تعني: " فعاليـة تحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية واستشارية بأكفأ أساليب ، وأقل تكـاليف، وأعلـى جـودة ممكنة ، وهي استراتيجيه للتغير ، تبدأ من البيئة ، وتنتهي ببرنامج تحسينات مـستمر لإرضـاء الطلاب والمجتمع " .

وهناك من ذهب إلى أن الجودة الشاملة تعني إيجابية النظام التعليمي ؛ بمعنـى أنـه إذا نظرنا إلى التعليم على أنه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته ، فإن جودته تعني أن تكون هذه المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام ؛ من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطـوره ونموه، واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع (عليمات،٢٠٠٤م،ص٩٣).

ولأغراض هذه الدراسة فإن الباحثة تميل إلى التعريف الذي أورده (مكـروم ، ١٩٩٦م ،ص ١٣٥) والذي مؤداه أن الجودة الشاملة: هي " استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من

القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العـاملين واستثمار قدراتهم على نحو إبداعي؛ لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء توقعات المخططين لها".

وعلى هذا فإن الجودة الشاملة في التعليم تهدف إلى محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسـائدة بين العاملين بالمؤسسات التـربوية حول سبل أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايتـه .

خلاصة المفاهيم : يتضح من خلال عرض المفاهيم السابقة أن إدارة الجودة الشاملة هي رحلة ؛ وليست محطة وصول ، هدفها الأساسي هو إرضاء رغبات العميل الحاليـة ، وتوقـع رغباته المستقبلية ، وهي طريقة لتطوير وتحسين جودة المنتجات والخدمات ، عن طريق إشراك جميع العاملين ، وتحديد الدور لكل منهم بالتنسيق مع أدوار الآخرين (الشبراوي ، ١٤١٦هـ ـ ، ص ٩) .

الخلفية التاريخية للجودة الشاملة :

أرسى الإسلام الأسس الصحيحة لبناء مجتمع قوي متماسك من خلال ترسـيخ مبـادئ إدارة الجودة الشاملة التي ظهرت كعنوان شامل عام ١٩٨٨م فـي كتابـات ديمـنج Deming وغيره من رواد الجودة ، فالدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة سيجد أن تلك المبادئ بحد ذاتها قد تم ذكرها في الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة، ومنها على سبيل المثال :

- مبدأ الشورى .
- مبدأ التعاون والتكافل بين أفراد المجتمع .
- مبدأ إتقان العمل والإخلاص فيه .
- مبدأ حرية الإنسان .
- مبدأ المساواة وتحقيق العدالة (بن سعيد ، ١٤١٨هـ ،ص٨) .

فقد دعا الإسلام إلى الالتزام بمبدأ الشورى من خلال التشاور مع الأفـراد فـي اتخـاذ القرارات وحل المشكلات ، ويظهر هذا من خلال قوله تعالى : (وشَاوِرهم فِـي الأَمـرِ فَـإِذَا عزمتَ فَتَوكَلْ علَى اللّهِ إِن اللّه يحِب الْمتَوكِلِين) [سورة آل عمران:آية ١٥٩] فالمشورة هنـا توصل إلى عمل متقن وذي جودة .

كما اعتنى الإسلام بمبدأ التعاون والتكافل بين أفراد المجتمع ، لقوله تعالى : (وتَعاونُواْ علَى الْبر والتقْوى ولاَ تَعاونُواْ علَى الإِثْمِ والْعدوان) [سورة المائدة :آية ٢] فالعمل الجمـاعي بروح الفريق هو "من المتطلبات الأساسية لإدارة الجـودة الـشاملة" (الدرادكـة ، الـشبيلي ، ١٤٢٢هـ ،ص٣٤) .

ولم يكتف الإسلام بالدعوة إلى العمل ؛ بل دعا إلى إتقانه ، ورغب في ذلـك ، وحـث عليه؛ فجعل لمن يحسن عمله أطيب الجزاء ؛ لقوله تعـالى : (إِن الـذِين آمنُـوا وعمِلُـوا الصالِحاتِ إِنا لَا نُضِيع أَجر من أَحسن عملًا) [سورة الكهف :آية٣٠] ، وكان صلى الله عليـه وسلم يحث أصحابه على إتقان العمل ، ويرغب فيه ، ويعده قربة من أحب القربـات إلـى الله سبحانه وتعالى ، يقول صلى الله عليه وسلم : " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عمـلاً أن يتقنـه " رواه البيهقي ، فإتقان العمل من أهم الأسس التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة .

ومما يدل على مبدأ المساواة وتحقيق العدالة قوله تعالى (إِن اللّـه يـأْمركُم أَن تُـؤدواْ الأَمانَاتِ إِلَى أَهلِها وإِذَا حكَمتُم بين الناسِ أَن تَحكُمواْ بِالْعدلِ إِن اللّه نِعِما يعِظُكُم بِهِ إِن اللّه كَـان سمِيعا بصِيرا) [سورة النساء :آية٥٨] (بن سعيد ، ١٤١٨هـ ،ص٩) .

مما سبق يتضح أن مفهوم إدارة الجودة ليس مفهوماً حديثاً ، بل قديم قدم الزمـان إلاّ أن التوثيق والتناول الفكري له لم يظهر إلا مع النهضة الصناعية الحديثة وقيام الـصناعة ، ومـن

خلال رحلة التطور في الفكر الإداري فيما يتعلق بإدارة الجودة يمكن أن نلاحظ أن تتابع مداخل الجودة عبر تطورها لم يحدث في صورة هزات مفاجئة للفكر الإداري أو صـورة طفـرات ؛ ولكنها كانت من خلال تطور مستقر وثابت ، وكان هذا التطور انعكاساً لسلسة من الاكتـشافات ترجع إلى قرن مضى(حجازي ، ٢٠٠٢م،ص٢٨٦) .

وإجمالا فقد مرت إدارة الجودة الشاملة بأربع مراحل رئيسية، وهي على النحو التالي:

١- **مرحلة الفحص** (١٩٢٠-١٩٤٠م):

مع نمو النظام الإنتاجي خلال الحرب العالمية الأولى ظهرت وظيفة الفحـص لفـصل الوحدات المعيبة من الإنتاج مستخدمة في ذلك أجهزة التفتيش والاختبارات المعمليـة ، وكـان الهدف الأساسي للفحص هو اكتشاف الأخطاء وعلاجها بعد ذلك ،والجدير بالـذكر أن النظـرة السائدة للجودة في هذه المرحلة كانت تقول: إنها مشكلة يجب حلها لـضمان تماثـل المنتجـات (حجازي ، ٢٠٠٢م ،ص ٢٩٠).

وتتضمن عملية الفحص الأنشطة المتعلقة بقياس واختبار وتفتيش المنتج، وتحديد مـدى مطابقة المنتج للمواصفات الفنية الموضوعة ، وبالتالي فإن المنتجات المطابقة للمواصفات يمكن تسليمها للعميل ، أما المنتجات غير المطابقة للمواصفات فإنها إما أن تتلف أو يتم بيعها بأسـعار أقل ؛ حيث إن عملية فحص المنتج كانت تركز فقط على اكتشاف الأخطاء والقيام بتـصحيحها ، ولكنها لم تقم بمنعها من الأساس (جودة ،٢٠٠٤م ،ص٢٥) .

٢- مرحلة المراقبة الإحصائية للجودة (١٩٤٠ – ١٩٦٠م) :

شهدت هذه المرحلة تحولاً حاسماً تمثل في استخدام علم الإحصاء فـي الرقابـة علـى الجودة ، فقد أدركت الشركات الصناعية بأن القيام بنشاط الفحص أصبح غير كاف ؛ وإنما عليها

البحث عن أساليب أكثر تأثيراً ؛ ليصبح المنتج بمستوى الجودة المرغوبة ، فكان التغيير باتجـاه السيطرة على الجودة إحصائياً (العزاوي ، ٢٠٠٥م ،ص١٨).

ويتم ذلك بتطبيق الأساليب الإحصائية للرقابة على الجودة والتي تمثلت فـي : العينـات الإحصائية ، وعينات القبول ، والرقابة على العملية ، وخرائط مراقبة الجودة ، وكـذلك تحليـل التباين . ويرجع الفضل في بناء وخلق القواعد العلمية المعروفة اليوم للمراقبة الإحصائية لعـدد من الخبراء في الولايات المتحدة الأمريكيـة؛ أمثـال: رانفـورد G.S.Radford ، شـيوارت Shewart ، دودج Dodge (حجازي ، ٢٠٠٢م،ص٢٩١).

٣- مرحلة ضمان وتأكيد الجودة (١٩٦٠ – ١٩٨٠م) :

تركز هذه المرحلة على توجيه كافة الجهود للوقاية من حدوث الأخطاء، وبالتالي وصفت المرحلة بأنها تعتمد على نظام أساسه منع وقوع الأخطاء منذ البداية. فإيجاد حل لمـشكلة عـدم مطابقة المواصفات ليست طريقة فعالة ؛ حيث الأفضل من ذلك هو منع وقوع المشكلة أصـلاً ، والقضاء على أسبابها منذ البداية (جودة، ٢٠٠٤م، ص٢٦).

ويختلف ضمان الجودة عن مفهوم الجودة ، فهو أوسع نطاقاً ، ويمتد ليشمل كل الإجـراءات المخططة والمنهجية اللازمة لإعطاء الثقة بأن المنتج أو العملية أو الخدمة المؤداة سوف تستوفي مطالب الجودة ، ويتكون مدخل ضمان الجودة من ثلاث وظائف أساسية هي :

١- هندسة الجودة Quality Engineering : تهتم هذه الوظيفة بالتخطيط السليم لبنـاء جـودة المنتج ، فهي تهدف إلى إدخال الجودة في مرحلة تصميم المنتجات والعمليات .

٢- الرقابة على الجودة Quality Control : وتشمل وضع المعايير المخططة ؛ وذلك لتحديـد ما إذا كانت مستويات الجودة مازالت محققة أم لا ، ثم اتخاذ الإجـراءات التـصحيحية وكـذلك الإجراءات الوقائية مستقبلاً .

٣- إدارة الجودة Quality Management : وتشمل تخطيط وتنظيم وتوجيـه ورقابـة كـل الأنشطة اللازمة لضمان وتأكيد الجودة (حجازي ، ٢٠٠٢م،ص٢٩٢).

ولقد اتسمت هذه المرحلة أيضاً بظهور أربعة عناصر أساسية أسهمت في تطوير مفهوم إدارة الجودة، وفي تحسين الإنتاجية والجودة بصورة ثبت فعاليتها ، وهي:

(أ) دراسة تكلفة الجودة ، وتحديد مستوى الجودة .

(ب) الرقابة الكلية للجودة .

(ج) قياس درجة الاعتمادية للمنتجات المكونة من أكثر من جزء عند تقييم المنتج .

(د) العيوب الصفرية للمنتج (فرمان، ١٤١٦هـ ،ص١٨).

واستناداً إلى ما تقدم يمكن القول بأن مدخل ضمان الجودة يركز على مفهـوم التكامـل والتنسيق بين برامج الإدارة ، ويؤكد على أن كافة المستويات الإدارية بالمنظمة لابد وأن تشارك في تخطيط ومراقبة الجودة .

٤- مرحلة مدخل إدارة الجودة الشاملة (١٩٨٠م حتى الآن) :

شهدت هذه الفترة ظروفاً تنافسية حادة ، الأمر الذي جعل المنظمات تـدرك أن مـدخل ضمان الجودة في حد ذاته لم يعد كافياً ، فهو بحاجة إلى تحقيق تميز واضح في كافة العمليـات التي تقوم بها المنظمة ، وبذلك أصبح المطلوب التوصل إلى مدخل يحقق التميز عن طريق :

١- الاهتمام برغبات العملاء بمعناها الواسع داخل المنظمة أو خارجها .

٢- وضع تخطيط استراتيجي للمنظمة يضمن حشد كافة الجهود لتحقيق مهمة محددة وأهـداف واضحة في ضوء رغبات وتوقعات العملاء .

٣- تحقيق التحسين المستمر في أداء المنظمة من خلال مشاركة جميع العـاملين علـى كافـة المستويات في تشخيص وتحليل وحل المشكلات (حجازي، ٢٠٠٢م، ص٢٩٤)..

ومن هنا ظهر فكر فلسفي جديد لتحقيق هذه الرغبات وأطلق عليه إدارة الجودة الكليـة كمدخل إداري حديث أدى إلى التغيير الجذري في مفاهيم الجودة ؛ لتصبح أداة للإدارة بدلاً مـن كونها أداة للرقابة ، وتعد اليابان أول من لفت الأنظار إلى تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة من خلال تحقيق الإنجازات الرائعة على المستوى العالمي .

وتعتمد هذه المرحلة على عناصر أساسية ، وهي:

١- التركيز على الجودة من منظور تحقيق رغبات وتوقعات العميل .

٢- استخدام الطرق العلمية والأساليب الإحصائية لتحسين وتطـوير العمليـات وحـل المشكلات.

٣- التزام رجال الإدارة العليا بالتحسين المستمر للجودة .

٤- اشتراك جميع العاملين والتعامل معهم كفريق واحد .

٥- ربط الجودة بالتكلفة (حجازي ،٢٠٠٢م ، ص ٢٩٥) .

ويرجع الفضل في ظهور هذا الفكر الإداري إلى العديد من علماء الادارة وروادها الذين كان لهم دور فعال وبصمات مميزة على تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة، مثـل ولتـر سـيوارت Walter Sewhart ، و إدوارد ديمنج Edward Deming ، وجوزيف جوران Joseph M . Juran ، وفيليب كروسبي Philip Crosby وغيرهم .

رواد إدارة الجودة الشاملة وأهم إسهاماتهم :

عند الحديث عن تطور مفهوم الجودة ، فإن ذلك يقودنا للوقوف أمام الرواد الذين أسهموا وبشكل فعال في تطوير مفاهيم ومعالم الجودة والسيطرة عليها ، ومنهم:

أولاً : ولتر سيوارت Walter Sewhart :

وضع سيوارت عام ١٩٢٥م عندما كان يعمل في مؤسسة بيل للهاتف الأمريكيـة عـدة عناصر لمفهوم الجودة الشاملة ، فقد أشار إلى أهمية تحديد مفهوم الجودة ، واستخدم كـلاً مـن التفكير الاستقرائي والاستدلالي ، والإحصاء في عملية التحليل والمراقبـة ، ووضـع النظـام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسسة (ويح ٢٠٠٣م ، ص ٨٨) ، قد ميز سيوارت بـين جانبين أساسيين للجودة ، هما:

١- الجودة الموضوعية : في هذا الجانب يتعامل مع جودة الأشياء كحقيقة موضوعية مـستهدفة ومستقلة عن الوجود البشري والإنساني .

٢- الجودة الشخصية (الذاتية أو غير الموضوعية) : هذا الجانب للجودة يتـعامل مع جـودة الأشياء المنسوبة لفكر ومشاعر وأحاسيس الفرد .

وقد ربط سيوارت الملكية الذاتية للجودة مع القيمة واستنتج التالي :" إنه من غير الممكن لشيء من الأشياء أن يكون له جودة مستقلة عن الرغبات الإنسانية " (رعـد الـصرن ٢٠٠١م ،ص ٦٢).

ثانياً : إدوارد ديمنج Edward Deming :

لقب ديمنج بـ(أبو الجودة) ، ويذكر أنه قد ولد في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة عـام ١٩٠٠م ، وقد درس في جامعة " وايومنج " وحصل على الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء من جامعة " بيل " في أمريكا ، وأثناء عمله في مصانع " هاوثورن " في شركة الكهرباء الأمريكية ، اكتشف مدى أهمية الرقابة الإحصائية في ضبط جودة العمل والإنتاج ، وقد سافر إلى اليابان من أجل إعمارها بعد الحرب العالمية الثانية ؛ حيث كان له الدور الأكبر في تعليم اليابانيين استخدام الأساليب الإحصائية في الرقابة على الجودة (عقيلي ٢٠٠١م ، ص ص ١٧١-١٧٢).

ويعتبر ديمنج من أسباب نجاح وتفوق اليابان في الجودة ، فقد كان يـرى أن الإدارة العليـا غالباً ماتلوم العاملين على أشياء لا تقع أصلاً في نطاق اختصاصهم ، وهذا يحتاج إلـى تحـول كلي للنمط الرئيسي للإدارة ، لذلك فإنه كان يؤمن بضرورة تشجيع العاملين ومشاركتهم وجعلهم قادرين على المساهمة في إدخال تحسينات مستمرة من خلال فهمهم للعمليـات وكيـف يمكـن تحسينها (زين الدين، بدون ، ص ٥٣٥).

كما خصصت في عام ١٩٥١م الحكومة اليابانية جائزة عرفت باسم " جائزة ديمنج " تمـنح بشكل سنوي للشركات التي تتميز في تطبيق برامج إدارة الجودة (الدرادكة، الـشبيلي،٢٠٠٢م، ص ٥٣) .

وقد حددت عشرة عوامل أساسية لهذه الجائزة، وتتمثل هذه العوامل في الآتي:

١- السياسة Policy :ضرورة وجود سياسة تحدد الأهداف والإجراءات للمؤسسة .

٢- التنظيم Organization: ضرورة وجود تنظيم واضح يحدد المسؤوليات.

٣- التدريب Training: ضرورة وجود التدريب الجيد من خلال وضع الخطط التي تـستجيب لاحتياجات الأفراد.

٤- المعلومات Information : ضرورة وجود قاعدة للبيانات والمعلومات .

٥- التحليل Analysis: ضرورة وجود التحليل الجيد للمشكلات وسبل التطوير.

٦- المعايير/ المستويات Standards: ضرورة وجود معايير للعمل تعمل في ضوئها المؤسسة.

٧- الضبط Control: ضرورة وجود نظام للضبط يعتمد على التغذية الراجعة ودوائر الجودة.

٨- توكيد الجودة Quality Assurance: ضرورة وجود نظام لتوكيد أو ضمان الجودة يعتمـد على المراجعة الداخلية للجودة وتقويم المنتج.

٩- التأثير / الفعالية Effects: ضرورة وجود التأثير والفعالية للمؤسسة بين المؤسـسات عـن طريق جودة خدماتها.

١٠- التخطيط المستقبلي Future Planning: ضرورة وجود تخطيط مستقبلي للمؤسسة(ويح، ٢٠٠٣م، ص ٩٠).

ومن أجل تطبيق هذه المعايير فإنه لابد من اتخاذ بعض الإجراءات ، منها على سـبيل المثال مايلي:

(أ) تحديد أهداف وسياسات واضحة.

(ب) استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.

(ج) تحديد المسؤوليات وكيفية توزيع الصلاحيات.

(د) وضع خطط مستقبلية لبرامج التدريب والتعليم .

(هـ) استخدام الإجراءات التصحيحية المناسبة من خلال برامج الجودة النوعية .

(و) تطبيق دراسات علمية لتقويم أداء الموظفين والعاملين.

(ز) وضع خطط مستقبلية لدعم برنامج إدارة الجودة (بن سعيد، ١٩٩٧م، ص ١٣٤).

ولضمان تحسين مستوى الجودة قدم "ديمنج" أسلوباً متكاملاً يتكون من أربعة عـشر مبـدأ تتمثل فيما يلي:

١- تبني المنظمة لفلسفة جديدة تقوم على أساس تحقيق أعلى جودة في منتجاتها ؛ من أجل تحقيق مركز تنافسي في السوق ؛ لضمان البقاء والاستمرار.

٢- تبـني سياسة تطـوير وتحسين مستـمرين للمنتجات والخدمات . وقد أشار ديمنج إلى أن التحسين المستمر للجـودة يجب أن يشـمل كـافة مجالات العمـل في المنـظمة ، فالتحسين عملية كلية متكاملة ، وقـد وضع "ديمنج" استراتيجية التحسـين المسـتمر

على شكل دائرة أركانها أربعة :

- خطط : لأي تحسين تريد إدخاله .
- نفذ : اسعى إلى كشف الأخطاء ، وحدد أسبابها المحتملة .
- فتش – دقق : تحـرى واكتشـف فيـما إذا كانت حلولك صحيحة وقـابلة للتـطبيق .
- اعمل : إذا حققـت نجـاحاً طبـق حلولك بشكل واسـع وسريع ، وكل نجـاح يجب صياغته على شكل معايير للاستفادة منه ، وجعله جزءاً من اسـتراتيجية المنـظمة .

٣ – تغيـير هدف الرقابة من كشف الخـطأ إلى رقابة وقائية تهـدف إلى مـنع وقـوع الخطأ، وتقديم الدعم لمن يخطئ ليتخطى خطأه ويتابع ويستمر .

٤- توطـيد العلاقة الحسـنة مع الموردين ، فالعمـلاء خير معين للمنـظمة في توفـير الجـودة في منتـجاتها وتحسينها باستمرار، ويمكن إشـراكهم في عمـلية التحسـين.

٥- التـركيز على عملية التعليم والتدريب المستمرين ؛ بحيث تشـمل كافة فئـات العاملين في المنظمة،وإشعار كل فرد بأنه مسؤول عن تحقـيق جزء معين من هذه الجودة الكلية .

٦- التـوقف عن استخدام سياسة التـقييـم القائمة على أساس الكم ، والتـوجه إلى سياسة التقويم على أساس الجـودة النوعية المحقـقة ، واعتبارها المعـيار الأساسي للتقـويم .

٧ – تنـمية صفة القـيادة لدى المديرين ، فالقـائد من وجهة نظر ديمنج مدرب ، ومساعد، ومساندة ، ومحسن لأداء ومهـارة مرؤوسيه ، ويسـعى للتحسـين المستـمر للعـمل، ويخـلق جواً من الثقة يسود أوساط العاملين .

٨- الابتعاد عن فكرة وسياسة تحقيق الربح بأي وسيلة كانت ، فهذه النـظرة قصيرة الأمد ، وتؤثر سلباً في تحقيق مستوى الجودة .

٩- إزالة كل العوائق والحواجز التي تـمنع العاملين من تحقـيق إنجازاتهم والتـفاخر بها ؛ كضـيق الوقت، وضعف كفـاءة الآلات والأدوات المستخدمة، وعدم توفـر دعم الإدارة.

١٠- السعـي إلى حل جميع الصراعات القـائمة بين العـاملين ، وإحلال التـعاون بدلاً عنها ، والعمل من خلال فرق العمل .

١١- الـتركيز على عملية التـطوير والتحسـين الذاتي لدى العـاملين ، وإكسـابهم معارف ومهارات جديدة.

١٢- توفـير عنصر الاستقرار الوظيـفي للعامـلين، وإبعـاد شبح الخوف عنهم من فـقدان وظائفهم في أية لحظة، فالاستقرار يكفل للمنظمة وجـود عنصر بشري لديه ولاء وانتـماء لها، ويجعلهم يعملون بفعالية.

١٣- إحداث تغيـير جذري في الهيكل التـنظيمي للمنـظمة ، وتحويـله من النمط التقـليدي إلى نمط يخدم تطبيق المبادئ السابقة ؛ من حيث جعل العاملين يعـملون على شـكل فرق عمل ذات أهداف مشتركة، وإزالة جميع العوائق القائمة بين التقسيمات الإدارية وفرق العمل.

١٤- العمل على ترسيخ المـبادئ السابقة لدى جميع العاملين ، وجعلها حقيقة ؛ وليسـت مجرد شعارات ينادى بها ، وحثهم على تطبيـقها والالتـزام بها بشـكل دائم ومستـمر (عقـيلي ،٢٠٠١م ، ص ص ١٧٢-١٧٧) .

ومن خلال المبادئ السابقة استخلص" ديمنج"سبع معضلات خطيرة تعوق عملية تحسين الأداء، وهي :

١- الفشل في توفير موارد بشرية ومالية مناسبة لتدعيم الهدف من تحسين الجودة .

٢- التأكيد على الأرباح قصيرة الأجل والفائدة التي يحصل عليها المساهم.

٣- اعتماد تقييم الأداء السنوي على الملاحظات والأحكام .

٤- عجز الإدارة نتيجة التنقل المستمر بين الوظائف .

٥- تكاليف العناية الصحية الزائدة .

٦- استخدام الإدارة للمعلومات المتاحة بسهولة ، دون الاهتمام بماهو مطلوب لتحسين العملية .

٧- الأعباء القانونية الزائدة (ويليامز ، ٢٠٠٣م ،ص ص ١١-١٢).

ثالثاً : جوزيف جوران Joseph M . Juran :

هو صـاحب المقـولة الشـهيرة: " لا تحدث الجودة بالمصادفة ؛ بل يجب أن يكون مخططـاً لها "(رعد الصرن،٢٠٠١م ،ص ٧٠).

ويعتبر جوران واحداً من آباء الجودة أيضاً ، فقد التحق بجامعة نيويورك وفي الوقـت نفسه عمل في إدارة التفتيش والمعاينة التابعة لشركة هوثورن الكهربية الغربيـة حتـى بدايـة الحرب العالمية الثانية ، ثم قام بزيارة اليابان وعمل على إعادة تنظيم هيكلة الصناعات اليابانية ، وبالفعل تمكن جوران من معاونة اليابان في التكيف مع أفكـار الجـودة واسـتخدام الأسـاليب الإحصائية (بن سعيد، ١٩٩٧م ،ص١٤٧) .

وقد ساهم في تعليم اليابانيين كيفية تحسين الجودة ، وهو يعتقد بقوة التزام الإدارة العليـا من حيث دعم الجهد الخاص بالجودة ، وقد نادى بتبني فكرة فريق العمل والتي تعمـل بـشكل مستمر على تحسين مستويات الجودة ، ويختلف مع ديمنج من حيث إنه ركز على المـستهلك ، وعرف الجودة بأنها الملائمة للاستعمال ؛ وليس بالضرورة الملائمة للمواصـفات (علـوان ، ٢٠٠٥م ، ص٨٦).

كما قام بتطوير نموذج للجودة أطلق عليه اسم " ثلاثية جوران للجودة "، ويـشتمل هـذا النموذج على ثلاث مراحل مختلفة ، وهي كالتالي :

١- تخطيط الجودة:

وتعد هذه المرحلة نقطة البداية ؛ بحيث تركز المنشأة على تحديد عملائها واحتياجاتهم ، كما يتم تطوير نوعية المنتج واتخاذ الإجراءات الضرورية لإشباع احتياجات العملاء وتوقعـاتهم (بن سعيد، ١٩٩٧م ، ص ١٤٩) .

٢- مراقبة الجودة أو الـرقابة الفعالة على الجودة:

وتشتمل على:

- قياس الأداء أو الإنجاز المتحقق .
- مقارنة الإنجاز بالمعايير الموضوعة للجودة .
- تحديد الانحرافات عن المعايير ، واتخاذ التدابير اللازمة حيالها.
- الرقابة الفعالة (وهي الرقابة المستمرة).
- استخدام الأساليب الإحصائية في الرقابة (عـقيـلي ، ٢٠٠١م ص ١٨١).

٣- التحسين المستمر للجودة :

يعد تحسين الجودة الخطوة الثالثة والمهمة في ثلاثية جوران للجودة ، ويضم تحسين الجودة إثبات الحاجة ، وتحديد المشاريع ، وتنظيم فرق المشاريع ، وتشخيص الأسباب، وتوفير الحلول وإثبات فاعليتها(العزاوي ،٢٠٠٥م ،ص٥٠) .

ويشتمل التحسين على:

١- تحديد أهداف التحسين المستمر .

٢- تنمية وعي جميع العاملين حول أهمية التحسين المستمر .

٣- تنظيم عمل الأفراد بشكل يساعد على التحسين.

٤- تدريب العاملين وتنمية قدراتهم على العمل الجماعي .

٥- التحسين الفعال هو الذي يقوم على أساس المشاركة.

٦- التحسين عملية شاملة ، وهو العامود الفقري لإدارة الجودة الشاملة (عقيلـي ،٢٠٠١م ص ١٨٢).

ويتشابه جوران إلى حد كبير مع ديمنج في المبادئ التي قدمها لإدارة الجودة والتي ركزت على الاهتمام بثقة العاملين نحو الحاجة إلى التحسين ، وضـرورة وجـود أهـداف محـددة ، بالإضافة إلى أهمية تدريبهم وتشجيعهم ، وكذلك فإنه يركز على أهـمية الاتـصـالات بـين الأقسام المخـتلفة (حسين ، ١٤٢٥هـ ،ص ٦٠).

رابعاً : فيليب كروسبي Philip Crosby :

يعد كروسبي من أشهر الأعلام البارزين في إدارة الجودة الشاملة ، فهـو مؤسـس أول كلية للجودة ، وقد اتخذ مجالاً مختلفاً عن كل من ديمنج وجوران ، فإذا كان ديمـنج قـد اهـتم بتوجيه العمليات ، والتوسع في استخدام الأساليب الإحصائية ، والعمل على الحد من الانحرافات ، وركز جوران اهتمامه على مشاركة الإدارة والتخطيط للجودة ، ومراقبة الجـودة والتحـسين المستمر لها ، فإن كروسبي قد أخذ مجالاً آخر ؛ إذ ركز على التشديد على المخرجات ، وذلك عن طريق الحد من العيوب في الأداء ، ولهذا فهو أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية (زين الدين ، ١٩٩٦م،ص٣٢).

ولقد قدم كروسبي فلسفته لإدارة الجودة الشاملة من خلال أربعة معايير هي:

١- التكيف لمتطلبات الجودة .

٢- يتمثل نظام الجودة في الوقاية من الأخطاء .

٣- يتمثل تحقيق مستويات الجودة في ضمان منع الأخطاء .

٤- يتحقق قياس الجودة عن طريق التكلفة (ويح ، ٢٠٠٣م ، ص ٩٢) .

ووضع كروسبي أربع عشرة خطوة للتحسين المستمر للجودة ، وهـي مـا يطلـق عليهـا الخطوات الأربع عشرة لكروسبي **Crosby** ، وتتمثل فيما يلي:

١- ضرورة اهتمام الإدارة بمشكلة الجودة ، من خلال التزامها بتحـسين الجـودة ، مـع التركيز على أهمية العيوب الصفرية .

٢- تكوين فريق تحسين الجودة .

٣- تحديد مشكلات الجودة الحالية والمستقبلية، وتحديد طرق القياس لكل نشاط من أنشطة المنظمة .

٤- تقدير أو تقييم تكلفة الجودة.

٥- جعل جميع العاملين بالمنشأة على وعي ودراية تامة بالجودة وأهميتها .

٦- اتخاذ قرار بالإجراءات التصحيحية للمشاكل التي سبق تحديدها .

٧- تهيئة مناخ العمل بالمنظمة ؛ للتأكيد على تنفيذ برنامج العيوب الصفرية .

٨- تدريب المشرفين والملاحظين على القيام بدورهم في تحسين الجودة .

٩- محاولة تخصيص مناسبة أو يوم لإشعار العاملين بأن هناك تغييراً للأحسن ، ويطلق عليه يوم العيوب الصفرية.

١٠- تشجيع الابتكار الفردي بالمنظمة .

١١- تشجيع العاملين على الاتصال بالإدارة في حالة عدم قدرتهم على حل أية مـشكلة تقف في سبيل تحقيق الأداء الخالي من العيوب.

١٢- وضع برنامج لمكافأة وتحفيز العاملين الذين حققوا مؤشرات أداء جيدة فـي تحـسين الجودة.

١٣- تأسيس مجالس الجودة ؛ لكي تقوم بعملية التنسيق والاتصال بأعضاء فرق تحسين الجودة.

١٤- الاستمرار في عملية تحسين الجودة من خلال تكرار الخطوات السابقة (حجازي ، ٢٠٠٢م ، ص ص ٣٢١-٣٢٢) .

ويرى كروسبي **Crosby** أن ما تتطلبه الجودة لأن تكون في تطور مستمر يتأتى مـن خلال عوامل متعددة ، منها :

١- أن المستهلكين ذوو وعي كامل بأهمية جودة المنتجات والخدمات.

٢- أن تطوير الأدوات التي تساعد على تطوير الجودة سيؤدي إلى زيـادة الحـصة الـسوقية للمنظمة .

٣- أن يتم تطوير الثقافة المتعلقة بالجودة بما يلائمها من متغيـرات بيئيـة أخـرى (حمـود ، ١٤٢١هـ ،ص ص ٩٥-٩٦) .

ويؤكد كروسبي على أن العناصر الأساسية لتحسين الجودة تتكون من :

١- الإصرار والجدية من قبل الإدارة العليا لتحقيق التحسين .

٢- تعليم الجميع وتدريبهم بشكل دائم على مسلمات إدارة الجودة.

٣- التطبيق الفعلي لتلك المسلمات في شكل خطوات ، بما في ذلك الإجراءات ، تغيير اتجاهات الأفراد ، ثقافة العمل (الطائي ، وآخرون ،٢٠٠٣م ، ص٣٧).

وتتفق أفكار كروسبي مع مبادئ ديمنج لتحسين الجودة ؛ حيث نجد أن كليهما يؤكد على أهميـة تحسين العملية ، وإزالة الأخطاء ، وتدريب الموظفين ، والتركيز على أهمية القيادة الإداريـة ، وكذلك زيادة درجة الوعي لدى الموظفين بأهمية حل المشكلات المتعلقـة بـالجودة (حـسين ، ١٤٢٥هـ ،ص٦١).

خامساً : أرموند فيجنبوم Armond Feigenbaum :

طور فيجنبوم مفهوم السيطرة الشاملة على الجودة في كتابه الشهير الذي صـدر عـام ١٩٨٣م ؛ حيث أشار إلى أن المسؤولية عن الجودة يجب أن تكون على من يـؤدون العمـل ،

ويشار لهذا المفهوم بالجودة من المنبع ، ويعني أن كل عامل يجب أن يكون مسؤولاً عـن أداء عمله بجودة كاملة (الطائي ، وآخرون ، ٢٠٠٣م ، ص٣٩).

وقد ناقش فيجنبوم الجودة في قطاع التصنيع ، وأوصى بإدارة موسعة للجودة تطبق فـي كل المراحل من تصميم المنتج وحتى تسليمه (كيلادا، ٢٠٠٤م، ص٦٧).

واشتهر فيجنبوم بابتكاره مفهوم التحكم والضبط في الجودة الشاملة ، ويرى أن هنـاك عنصرين أساسيين لتحقيق الجودة كاستراتيجية عمل :

تحقيق الرضا للمستهلكين ، وهو هدف رئيسي للجودة تحقيق الأهداف يجب أن يقـود للجـودة الشاملة.

وقد اشتملت نظرية الأنظمة عن التحكم في الجودة لديه على ثلاثة مبادئ ، هي:

١- الجودة الشاملة عملية عمل متواصلة .

٢- توثيق البيانات والمعلومات عن طريق إنشاء سجلات للجودة.

٣- نظام الجودة مرن؛ لأنه يقوم على تقديم عدد من البدائل (ويح ٢٠٠٣م، ص ص ٩٣-٩٤).

سادساً: كاورو إيشيكاوا Kaoru Ishikawa :

يعد اليابانيون إيشيكاوا " الأب لحلقات مراقبة الجودة، " فهو يـرى أن تطبيـق حلقـات ومراقبة الجودة من أهم الوسائل التعليمية لنشر مفهوم الجودة بين العـاملين ، كمـا أن الجـودة الشاملة تبدأ بشكل فعلي بعملية التدريب والتعليم ، وتنتهي أيضاً بالتدريب والتعليم للموظفين(بن سعيد ،١٤١٨هـ ، ص ١٧٠) .

ويمكن تحديد أبرز مراحل ضبط الجودة الشاملة التي اقترحها إيشيكاوا في التالي :

١- العمل على إشراك جميع العاملين بالمنظمة في تشخيص المشاكل وطرح حلولها .

٢- التركيز على التدريب لزيادة قدرة العاملين على المشاركة الفعالة في عمل تطوير الجودة .

٣- تكوين حلقات ضبط الجودة .

٤- التركيز على تطبيق الأساليب الإحصائية .

٥- تشجيع برامج حلقات الجودة على مستوى الشركات اليابانية(علوان،٢٠٠٥م،ص٩٠).

سادساً : مالكوم بالدريج :

هو أحد رواد إدارة الجودة الشاملة الأمريكية ، وتم تخصيص جائزة باسمه ، وقـد تـم إقرارها بشكل قانوني عام ١٩٨٧م في عهد الرئيس الأمريكي " رونالد ريجان "؛ بحيـث تمـنح للشركات التي تنجح في تطبيق معايير نموذجه ،وقد هدف بالدريج من وراء جائزته إلى ما يلي:

- إيجاد روح المنافسة الشريفة بين الشركات في مجال تحقيق الجودة.
- توحيد سياسة الشركات الأمريكية ؛ من أجـل تطبيـق مـنهج إدارة الجـودة الـشاملة وتحسينها.
- تحديد سبل تحقيق الجودة.
- وضع أسس إرشادية للتقييم الذاتي (عقيلي ، ٢٠٠١م ، ص ص ١٨٣-١٨٤) .

ويرى بالدريج أن الجودة الشاملة تعتبر ثورة على القديم وتغييراً شاملاً لمكونات المنظمـة ؛ وذلك للأهداف التالية :

أولا : إرضاء العميل من خلال تقديم جودة عالية وبشكل مستمر .

ثانياً : تقديم المنفعة والخير للبيئة . ويقوم نموذج بالدريج على سبعة مبادئ ، وهي :

١- ضرورة توفير القناعة الكافية لدى الإدارة العليا بجدوى وفائدة الجودة الشاملة .

٢- ضرورة جعل خطط الجودة مترابطة .

٣- وضع نظام للمعلومات يمكن من توفير الوقت المناسب مع التحديث المستمر لها.

٤- إعادة تصميم العمليات بما يضمن توفير درجة عالية من المرونة والسرعة في العمل ، مـع التأكيد على التحسين المستمر ، ووجوب منع حدوث الأخطاء في العمليات

٥- إدارة وتنمية الموارد البشرية بما يضمن: أ- مشاركة العاملين وإدماجهم في تخطيط الجودة الشاملة، ب- تبني أسلوب فرق العمل، ج- العناية بصحة وسلامة العاملين، د- تبنـي سياسـة لقياس وتقييم أداء العاملين.

٦- وضع نظام لقياس وتقييم مستوى الجودة المنجز في جميع العمليات للمقارنة بـين مـستوى جودة المنظمة ومستوى الجودة المحققة من المنافسين.

٧- أن تحقيق رضا المستهلك يتطلب التفاعل المستمر مع العميل ، مـع قيـاس ردود فعـ ـله وشـعوره تجـاه المـنظمة ، ودراسة متـطلبات الـ ـعملاء (الـصيرفي، ٢٠٠٣م ،ص ص ٣٤٥- ٣٤٦).

خلاصة لأهم إسهامات رواد الجودة الشاملة :

من خلال عرض هذه النماذج المتعددة من قبل رواد الإدارة يتبين للباحثة الآتي :

١- مدخل إدارة الجودة الشاملة يهدف إلى إحداث تغيير فكري وسلوكي في الأفـراد العـاملين لتحويلهم من منطق التفتيش أو كشف الأخطاء إلى منطق منع الخطـأ وأداء الأعمـال بطريقـة صحيحة من أول مرة وفي الوقت المحدد .

٢- يعد العملاء الركيزة الأساسية لجميع عمليات تحسين الجودة.

٣- أكدت جميع النماذج الأساسية السابقة على أهمية التعليم والتدريب المستمر بوصفهما طريقين رئيسيين لضمان تطوير الموارد البشرية .

٤- تتطلب الجودة من الإدارة العليا الاهتمام والتركيز على مستوى الأداء من خـلال المتابعـة المستمرة ، واتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة .

٥- تعتمد إدارة الجودة الشاملة على تفهم ومشاركة وإقناع كل فـرد بالمنظمـة بـأن الجـودة مسؤولية الجميع، مع التأكيد على فرق العمل لتحسين الجودة باستمرار.

٦- يعد تعليم وتدريب الموظفين على المستويات كافة أمراً حيويـاً لتحفيـز القـوى العاملـة، واستثماراً مستمراً يسهم في صحة المنظمة وفي تطوير الموظفين أنفسهم .

٧- يستحسن أن تتاح الفرصة لجميع العاملين للمشاركة الفعالة في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالجودة ، ونقيس على ذلك مشاركة المعلمات في بناء عملية التقويم لأدائهن .

٨- تركز الأفكار المقدمة في إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة على تحـسين الجـودة فـي عمليات التقويم بدلا من تصيد الأخطاء.

٩- تؤدي فلسفة ديمنج في تحسين جودة التقويم إلى خلق حاجة مستمرة للتقويم ، مع التأكيد على تبني فلسفة التعليم والتدريب المستمر ، وتشجيع الإبداع والتعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة ، ومنع استخدام الحدود القصوى للأداء ؛ فلا حدود للتفوق .

١٠- ينتج عن تطبيق فلسفة جوران في التقويم تحقيق تحسين الأداء عن طريق القياس والتقويم ، وحل المشكلات قبل وقوعها .

١١- تؤكد مبادئ كروسبي في التقويم على أن الجودة في التقويم هي التطابق مع المواصـفات المنطقية المتفق عليها ، مع التأكيد على التعليم المستمر ، ومراجعة وتقييم التحسينات ، واعتبار الجودة عملية مستمرة في التقويم .

مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تستند إسهامات الرواد الأوائل على العديد من المبادئ التي تبلورت وأصـبحت تمثـل الركائز الأساسية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة.

فقد حدد كروسبي **Crosby** أربعة مبادئ لإدارة الجودة الشاملة تتضمن الآتي :

١-الجودة تعني المطابقة مع المتطلبات .

٢- الجودة هي نتائج الوقاية التي تحول دون انتشار المشاكل .

٣- أداء الأعمال بدون أخطاء أوعيوب .

٤- ضرورة قياس الجودة من خلال مطابقة الخدمات المقدمة مع الشروط المطلوبة (الشمري ، ١٤٢٥هـ ،ص٥٣) .

كما أكد (حمود ، ١٤٢١هـ ، ص ٩٨) أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة تتمثـل فـي التالي:

١- التركيز على العميل .

٢- التركيز على إدارة القوى البشرية .

٣- المشاركة والتحفيز .

٤- نظام المعلومات والتغذية العكسية.

٥- توكيد الجودة.

٦- التحسين المستمر.

٧- التزام الإدارة العليا .

٨- القرارات المبنية على الحقائق .

٩- الوقاية من الأخطاء .

ويشير (بميك ، ٢٠٠٣م، ص٤٣) إلى أن المبادئ الأساسية لإدارة الجـودة الـشاملة يمكن تلخيصها في النقاط التالية :

١- التركيز على العميل .

٢- التركيز على العمليات والنتائج معاً .

٣- الوقاية من الأخطاء مقابل الفحص .

٤- حشد خبرات القوى العاملة .

٥- اتخاذ القرارات بناء على الحقائق .

كما يشير (العزاوي ، ٢٠٠٥م ، ص٥٩) أن للجودة الشاملة مبادئ أساسية تتلخص في التالي:

١- التخطيط الاستراتيجي .

٢- الإسناد والدعم.

٣- مشاركة العاملين في العمليات .

٤- التحسين المستمر للعمليات والجودة .

٥- اتخاذ القرارات على أساس الحقائق .

٦- تحقيق رضا الزبون .

٧- التدريب والتطوير.

هذا وقد تتباين رؤى الباحثين والكتاب في تحديد المبادئ التي تستند إليها إدارة الجودة الشاملة ؛ إلا أن معظم الكتاب والباحثين يتفقون على تحديد المبادئ الأساسية لنظم إدارة الجودة الشاملة ، ومنها: التركيز على العميل ، والتحسين المستمر ، والتعاون الجماعي وفرق العمل ، وتجنب الأخطاء ، والتعليم والتدريب المستمر .

وعليه يمكن أن تلخص الباحثة تلك المبادئ التي ينبغي مراعاتها والالتزام بها عند وضع إدارة الجودة الشاملة موضع التطبيق وتتمثل بالآتي:

أولاً: مبدأ التركيز على العميل أو المستفيد:

يعد التركيز على العميل من المبادئ الرئيسية لإدارة الجودة الشاملة ، ويقصد به "العميل الخارجي والداخلي ، فالعميل الخارجي هو المستهلك الذي تتمحور حوله كافة الأنشطة والجهود ، أما العميل الداخلي فيمثل الأفراد العاملين في الوحدات التنظيمية المختلفة في المنظمة " (حمود ، ١٤٢١هـ،ص ٩٨) .

هكذا اتسع مفهوم المستفيد في ظل إدارة الجودة الشاملة ليشمل نوعين من المستفيدين ، هما: المستفيد أو العميل الداخلي؛ وهم الأفراد الذين يعملون داخل المدرسة ، ويستفيد كل منهم من عمل الآخر ؛ مثل: إدارة المدرسة، والمعلمين على اختلاف تخصصاتهم، والطلاب.

والعميل أو المستفيد الخارجي؛ فهو المجتمع المستفيد من خريجي القطاعات التعليمية بصفة عامة.

ويعد التركيز على المستفيد أو العميل ، وتحقيق رضاه ، وتلبية احتياجاته ، هو الهدف الرئيسي لأي منظمة كانت ، فهو المحور الذي ترتكز عليه عجلة الجودة الشاملة، وهو نقطة البداية والنهاية لمختلف الأنشطة ؛ بمعنى أن النشاط يبدأ بالمستفيد في تلبية حاجاته ورغباته وما يطمح إليه وينتهي به ؛ لأنه هو الذي سيقيم هذا المنتج (الفضل ،الطائي ، ٢٠٠٤م ،ص٣٣٢).

ثانياً: مبدأ التركيز على العمليات:

ويقصد به تقليل التلف والضياع ، وتحسين العملية الداخلية للإنتاج حسب المواصفات المعدة ؛ لأجل الارتقاء بهذا المنتج مقارنة مع المنتجات المنافسة

والجدير بالذكر أن هذه العملية تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية ، هي:

١- المدخلات: هي التي تكون أساساً لمجموعة الإجراءات والخطوات ؛ مثل: المهارة والخبرة والمعرفة المطلوبة لأداء العملية .

٢- العمليات والأنشطة: أساليب العمل التي يقوم بها العاملون من أجل تحويل المـدخلات إلـى مخرجات باستخدام المواد والآلات والأفراد .

٣- المخرجات: المواصفات التي يطلبها المستفيدون الداخليون والخارجيون من العملية التعليمية والتدريبية (الفضل ، الطائي ، ص ص٣٣٥-٣٣٨).

ويمثل التركيز على العمليات محور اهتمام رواد إدارة الجودة الشاملة ؛ حيـث ترتكـز فلسفة ديمنج وكروسبي وجوران على أهمية الاهتمام بتحسين أساليب العمل وكيفية أدائه ؛ ذلـك لأن الطريقة الوحيدة للحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية تتمثل في التركيز علـى العمليات .

ثالثاً: مبدأ التحسين المستمر:

تؤكد فلسفة إدارة الجودة الشاملة على أهمية التحسين المستمر للمنشآت التي ترغب فـي عملية التطوير ، ويركز هذا المبدأ على أساس فرضية مفادها أن العمل هو ثمرة سلـسلة مـن الخطوات والنشاطات المترابطة التي تؤدي في النهاية إلى محصلة نهائية ، ومن الـضروري أن تلقى كل خطوة من هذه الخطوات ما تحتاجه وتستحقه من اهتمام مستمر ؛ حتى يمكن تقلـيص احتمالات تغير تلك المحصلة النهائية(بن سعيد ، ١٤١٨هـ ،ص ص٩٣-٩٤).

ويرى كروسبي **Crosby** أن متطلبات التحسين المستمر تتلخص في التالي :

١- الإيمان الراسخ من جانب الإدارة العليا بأهمية الجودة .

٢- التعهد من جانب الإدارة بفهم وتطبيق سبيل الجودة ، وأن لديهم القدرة على تحمل المسؤولية لعمل ذلك .

٣- القناعة بأن تلك الطريقة في التفكير ستقوم على أسس دائمة (الفواز، ١٤٢٤هـ، ص٥٣).

ويشمل التحسين المستمر كلاً من التحسين الإضافي والتحسين المعرفي الإبداعي الجديد ؛ حيث إن التحسين المستمر في ظل إدارة الجودة الشاملة يتجلى في قدرة التنظيم على تـصميم وتطبيق نظام إبداعي يحقق باستمرار رضا تاماً للعميل من خلال السعي المتواصـل للوصـول الأداء الأمثل (العزاوي،٢٠٠٥م،ص٦٠).

كما أن التحسين المستمر بالأداء يتطلب سرعة الاستجابة للتغيرات من ناحية ، وتبـسيط الإجراءات والفعاليات التشغيلية من ناحية أخرى ، ولذا فإن هناك علاقة تكاملية بـين الجـودة وسرعة الاستجابة للتطوير والإنتاجية ويجب أن يؤخذ معيار التكامل بعين الاعتبار عند اعتمـاد تغيير أو تطوير مستهدف (حمود،١٤٢١هـ،ص١٠١).

مع التركيز هنا على عملية القياس الذي يعد من الأمور الحيوية فـي عمليـة التحـسين المستمر للأداء ، فمن خلال عملية القياس يمكن تحديد مستوى الأداء الحالي ، ومن ثم التفكيـر في التحسين (زين الدين ،٢٠٠٢م،ص٤٦).

و يطبق هذا المبدأ في أجهزة التعليم بالتركيز على العمليـات والإجـراءات والتحـسين والتطوير المستمر فيها حتى يصل الأداء إلى أعلى مستويات الجودة ، ويعتمد التحسين على تقييم وتعديل العمليات ؛ سواء على مستوى الجهاز التعليمي ، أو على مستوى الوحدات والأقسام ، أو على المستوى الفردي عند قيام عضو الهيئة التعليمية بعمله اليومي (السلوم ، ١٤٢٦هـ ـ،ص ص ١٣١-١٣٢).

ومن هذا المنطلق فإن التحسين المستمر يعني الرغبة الدائمة للمدرسة في تحقيق تحسين تدريجي وجوهري في كل العمليات والمنتجات والخدمات التي يتم تقديمها ، فالتحسين المـستمر يركز على بناء قنوات اتصال فعالة مع العملاء ، ويعتبر هذا عنصراً أساسياً لتحـسين الجـودة على المدى الطويل (حسين ،١٤٢٥هـ،ص٦٦).

ومما سبق يمكن للباحثة أن تحدد المقصود بالتحسين والتطوير المستمر للمعلمـات مـن خلال:

- الجودة هي تحقيق رغبات واحتياجات وتوقعات المعلمات، وهذا يتطلب أن تركـز المدرسـة بشكل مستمر على المعلمات.

- تحقيق الجودة يتم من خلال منع الأخطاء قبل وقوعها ، ويتطلب ذلك من المعلمـة أن تتبنـى أسلوباً فعالاً يساعد على تحقيق ذلك .

- يتطلب التحسين المستمر التقييم المستمر لكافة جوانب عمل المعلمة.

رابعاً: مبدأ التعاون الجماعي بدلاً من المنافسة:

يركز نظام إدارة الجودة الشاملة على أهمية التعاون بين مختلف المستويات الإدارية بدلاً من المنافسة بينهم ، فنجد أن تحقيق التعاون بين المديرين والعاملين يتم من خلال تقليل الآثـار السلبية في نظام المكافآت وتقويم الأداء ، وكذلك تشجيع العمل الجماعي كأداة فاعلـة للتحـسين المستمر ، إضافة إلى احترام آراء الآخرين وإعطائهم الثقة بعملهم والاعتزاز به (بـن سـعيد ،١٤١٨هـ،ص ٩٥).

خامسا: مبدأ الوقاية من الأخطاء بدلاً من التفتيش:

تقوم فلسفة إدارة الجودة الشاملة على مرتكز أساسي مفاده أن الجودة عبارة عن ثمـرة العملية الوقائية ؛ وليست العملية القائمة على التفتيش ، وهذا عكس ما تقوم عليه نظريات الإدارة التقليدية التي يكون فيها التفتيش على مستوى الخدمات والسلع بعد عمليـة التـصنيع أو تقـديم الخدمة ، الأمر الذي يستنـزف الكثير من الطاقات البشرية والموارد المالية من أجل الكشف عن عيوب أو أخطاء في العملية الإنتاجية(بن سعيد ،١٤١٨هـ ،ص٩٧) .

ويؤكد كروسبي **Crosby** على أهمية عمل الأشياء بشكل صحيح من أول مرة بدلاً من معالجة الوضع وتصحيح الأخطاء لاحقاً ، وذلك من خلال الاهتمام بوضع طـرق وقائيـة فـي العملية الإنتاجية نفسها ، ومحاولة تجنب المشكلات قبل وقوعها ، ويؤكد كروسبي أن المنظمـة التي تطبق هذا المبدأ وتلتزم بقواعد ونظم الجودة سيكون عدد مراقبيها قلـيلاً ؛ لان كـل فـرد سيكون مسؤولاً عن عمله ، ولن يكون هنالك أحد يراقب أحداً ويتصيد له الأخطـاء (الفـواز ، ١٤٢٤هـ،ص ٥٥).

ولتطبيق مبدأ الوقاية من الأخطاء قبل حدوثها فإن ذلك يتطلب توفير وتحديـد المعـايير والمقاييس الموضوعة التي تمكن العاملين في مختلف النشاطات التـشغيلية مـن تحقيـق الأداء المنسجم مع الموصفات والمعايير . ولذا فإن توفير هذه المعايير ينتج إمكانية الرقابـة الوقائيـة للانحرافات والأخطاء التي يمكن أن تحصل أثناء الأداء (حمود ،١٤٢١هـ،ص١٠٢).

وهذا يعني أن رؤساء مجالس إدارة المنظمات يجب أن يركزوا جهودهم علـى ابتكـار حلول طويلة الأجل للمشاكل الحقيقية الهامة التي تؤثر على التنظيم ، ولكي يتم هذا فإننا نضطر إلى أن نقضي وقتاً أقل لجعل الأشياء تؤدى بشكل صحيح من أول مرة بعد أن كانت تؤدى بشكل خاطئ (بميك ، ٢٠٠٣م،ص٣٣).

سادساً: مبدأ المشاركة وتكوين فرق العمل :

تعد مشاركة كل فرد في العمل الجماعي من أهم النشاطات التي يجب التركيز عليهـا ؛ حيث تساعد في زيادة الولاء والانتماء للمنظمة ، فالعمل الجماعي عبارة عن أداة فعالة لتشخيص المشكلات ، وإيجاد الحلول المثلى لها من خلال الاتصال المباشـر بـين الأقـسام المختلفـة، والاحتكاك المتواصل بين أفراد المنظمة الواحدة (بن سعيد،١٤١٨هـ،ص٩٧).

ويقصد بالمشاركة "تفعيل دور العاملين بطريقة تشعرهم بالأهمية ، وتحقيـق الاسـتفادة الفعلية من إمكاناتهم"(العزاوي،٢٠٠٥م،ص٦١) .

إذ إن إطلاق الفعاليات ، وتشجيع الابتكار والإبـداع ، وتـوفير البـرامج التطويريـة والتحفيزية ، وزرع روح المشاركة الذاتية والفريق الواحد ، يعد حالة أساسية لترصـين البنـاء التنظيمي، وتحقيق الأهداف المثلى (حمود،١٤٢١هـ ،ص١٠٠).

ويكمن الهدف الأساسي هنا في تشجيع الأفراد على المشاركة في إحراز أفضل النتـائج من خلال العمل الجماعي ، ومن أجل تحقيق هذا الهدف فإن الخطوة الأولى تكمن فـي تـدريب الأفراد ، مما يتيح لهم الفرصة للاشتراك الفعال في تحسين العمليات بصورة مستمرة ، عـلاوة على ذلك يؤدي التدريب إلى العمل الجماعي المتطور الذي يشكل أساس تمكن المـوظفين مـن واجباتهم (بن سعيد،١٤١٨هـ،ص٩٨).

ولضمان فعالية تطبيق هذه المبادئ في المدرسة لابد من توافر بعض المقومات، ومنها :

١- بناء استراتيجي واضح يتضمن رسالة المدرسة وأهدافها ومجموعـة الـسياسات الموجهـة للأداء داخل المدرسة .

٢- هيكل تنظيمي مرن يتناسب مع طبيعة أنشطة وعمل المدرسة .

٣- استخدام أساليب التقنية الحديثة ؛ بهدف تحسين الأداء وتحقيق الكفاءة .

٤- التزام الإدارة العليا بتعزيز برامج الجودة داخل المدرسة .

٥- تغيير اتجاهات الأفراد وثقافة المدرسة السائدة داخلها .

٦- نظام جيـد لإدارة الأداء يوضـح معـايير الأداء الخاصـة بالوظـائف داخـل المدرسـة (الغريب،وآخرون،١٤٢٥هـ،ص٩٩).

أهداف إدارة الجودة الشاملة:

تمثل إدارة الجودة الشاملة إطاراً تنظيمياً متكاملاً يجمع بين وضوح الهـدف ، ووسـائل تحقيقه ، ومسؤوليات العاملين ، وواجباتهم المشروعة ؛ إذ يصبح تحقيق الجودة عملاً يلتزم بـه الجميع ، وبشكل متواصل في إطار تضافر الجهود ، وتعاون الأفـراد فـي تحقيـق الأهـداف المأمولة (إبراهيم ، ١٤٢٤هـ،ص١١٨).

وتتجلى أهداف إدارة الجودة الشاملة فيما يلي:

١- توفير بيئة عمل تشجع على الابتكار وزيادة معدلات الإنتاجية والأداء الجيد ، وكذلك التشجيع على طرح الأفكار والرؤى التطـويرية لتحسين وتطوير إجراءات العـمل.

٢- ارتفاع معدلات الرضاء الوظيفي بين العاملين.

٣- اختصار الوقت والروتين في إنجاز الأعمال .

٤- تطوير وتبسيط إجراءات العمل.

٥- سهولة قياس أداء العاملين وفق معايير واضحة .

٦- رفع مستوى التعاون والتكامل بين الإدارات .

٧- تدريب العاملين على العمل بروح الفريق الواحد .

٨- رفع مستوى الثقة وزيادة الكفاءة العلمية بين العاملين والعملاء .

٩- اشتراك كافة العاملين في عمليات التطوير والتحسـين لبـرامج الجودة الشـاملة ، وتحفيزهم على المناقشة المفتوحة للتعرف على مؤشرات النجاح والفشل (الشمري ، ١٤٢٥ هـ ،ص٥٩).

ويكمن الهدف الأساسي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام في تطـوير جودة الأداء والخدمات ، مع إحراز تخفيض في التكاليف ، والإقلال من الوقت والجهد الـضائع لتحسين الخدمة المقدمة للطلاب ، وكسب رضاء جميع المستفيدين.

عناصر إدارة الجودة الشاملة:

تتمثل عناصر إدارة الجودة الشاملة في التأكيد على خط الإنتاج باعتباره محور اهتمـام الإدارة ، مع الاستخدام المتنامي للجماعات وفرق العمل لحل المشكلات ، والمـشاركة القويـة للعامل مع الإدارة في اتخاذ القرارات ، نتيجة للتقليل من مستويات التنظيم الهرمي في المنظمات (كوهين، براند،١٩٩٧م ،ص٩١) .

ويمكن تلخيص عناصر إدارة الجودة الشاملة كالتالي:

١- القناعة التامة من قبل الإدارة بجدوى برامج إدارة الجودة الشاملة ، والالتزام الحقيقي بمبادئها وأهدافها وتطبيقاتها .

٢- الرغبة الصادقة في تبني أسلوب العمل بروح الفريق الواحـد ، وتعزيـز العلاقـات التعاونية بين الأقسام .

٣- الرغبة الصادقة في معالجة مشاكل العمل في وقتها من خلال فرق عمل مشتركة.

٤- أهمية تقدير وتثمين جهود وأفكار العاملين من خلال إشراكهم فـي خطـط وبـرامج تطوير وتفعيل أساليب العمل ، والعمل على تحفيزهم وتحسين مستوياتهم الوظيفية.

٥- أهمية المتابعة والتقييم لمعرفة ما تم إنجازه ، وتصحيح أي قصور ؛ لتلافـي ذلـك مستقبلاً.

٦- بناء استراتيجية واضحة وملتزمة بمبادئ الجودة الشاملة للجهـاز المـراد تطـويره وتحسين مستوى الأداء والإنجاز فيه ؛ للوصول إلى التميز الشامل لمدخلات ومخرجـات الجهاز.

٧- القناعة التامة من قبل الإدارة بأن عمليات التحسين يجب أن تتم من خـلال الجهـود الجماعية لكافة منسوبي الجهاز (الشمري، ١٤٢٥،ص ص ٣٥-٣٦).

مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

للجودة الشاملة الكثير من الفوائد والمزايا ؛ إذ إنها ترتبط بالإنتاجية والخدمات؛ حيث إنها تتطلب عمل الأشياء بطريقة صحيحة ، وتطوير الأداء بشكل عام ، والإقلال من الجهد والوقت المهدرين، وهناك عدة مزايا ، وفيما يلي بعض منها:

١- تدعيم الترابط والتنسيق بين الإدارات .

٢- التغلب على العقبات التي تعوق الموظف من تقديم أداء ذي جودة عالية.

٣- تنمية الشعور بوحدة المجموعة وعمل الفريق ، والشعور بالانتماء في بيئة العمل.

٤- توفير مزيد من الوضوح للعاملين ، وكذلك توفير المعلومات المرتدة لهم، وبناء الثقة بين أفراد المنظمة ككل.

٥- إحراز معدلات أعلى من التفوق والكفاءة عن طريق زيادة الوعي بالجودة في جميع إدارات المنظمة (مرقص، ٢٠٠٣،ص٦٠).

هذا بالإضافة إلى عدم إهدار الوقت والجهد ، وتفادي التأثيرات السلبية ، وإنجاز العمل بطريقة أفضل ، وتلافي الأخطاء ، مما يؤدي إلى تقليل الجهد الضائع في المراقبة والمراجعة ، والتركيز على اكتشاف الأخطاء في المراحل الأولى من الإجراءات (الصباب، وآخرون،١٤٢٣هـ،ص٣٦٢).

مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

إن إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة هي أساس مهم لأداء أي عمل بإتقان ؛ وخاصة في مجال التعليم ، ولاشك أن أهم الفروق بين مؤسسة تعليمية جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة إدارة تلك المؤسسة ، لذلك رأت كثير من المؤسسات التعليمية وخاصة في بعض الدول المتقدمة

تطبيق الجودة الشاملة ونظمها ، الأمر الذي يضمن معه خدمة تعليمية غير متذبذبة ، وانضباطاً إدارياً داخلياً يوفر مناخاً للتوسع والتميز في الوقت نفسه (عليمات،٢٠٠٤م،ص١٢٨).

ويمكن تلخيص مزايا تطبيق الجودة الشاملة ونظمها على النحو الآتي:

١-الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضاؤهم.

٢- توفير مناخ علمي أفضل،مع التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

٣- تشجيع وتنمية مهارات العاملين.

٤- العمل المستمر من أجل تقليل الهدر أو الفاقد .

٥- الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها.

٦- التطبيق الفعلي لمعنى التعاون والمشاركة في عملية اتخاذ القرارات من خلال فريق العمل المستمر أثناء مراحل العمل بالمدرسة (حسين، ١٤٢٥هـ،ص ص ٣٦-٣٨).

<u>المعوقات التي تحد من نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة:</u>

إن المنشأة قد تواجه بعض الصعوبات والمعوقات عند تبني نموذج إدارة الجودة الشاملة، ومن أهم هذه المعوقات:

١- عدم معرفة المنظمات للمعنى الدقيق للجودة وكيفية قياسها .

٢- مقاومة التغيير في السلوك والعادات .

٣- ضعف أخلاقيات الأداء التنظيمي .

٤- عدم فعالية المشاركة على كافة المستويات .

٥- عدم فعالية الاتصالات على كافة المستويات(رعد الصرن،٢٠٠١م،ص١٦١).

إضافة إلى أن من أهم معوقات إدارة الجودة الشاملة التركيز على تقييم الأداء ؛ وليس على القيادة الواعية التي تساعد الأفراد في تحقيق جودة أعلى، وبالتالي تتحول الإدارة إلى إدارة

بالأرقام أو بالتخويف، وتأثير ذلك في تحول معدلات أداء العاملين إلى معدلات قصيرة الأجـل (عبد المحسن،١٩٩٩م،ص١٢٦) .

كما أن الافتقار إلى وجود نظام حوافز جيد يؤثر بشكل سلبي علـى الـروح المعنويـة للأفراد والعاملين ، وبالتالي انخفاض إنتاجيتهم ، ويتسبب ذلك في عدم وجود نظام قياس وتقيـيم للأداء وربط ذلك بالمردود المادي. وينعكس الافتقار إلى هذه المعايير على شكل عوائـق تمنـع تطبيق الجودة الشاملة(اللوزي،٢٠٠٣م،ص٢٥٣).

<u>المعوقات التي تحد من نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:</u>

١-التركيز على الأهداف قصيرة المدى.

٢- التركيز على تقيم الأداء ؛ وليس على القيادة الواعية التي تساعد العاملين في تحقيق جـودة أعلى.

٣- اللبس حول التدريب وتقييم الأداء، وهذا يعني إهمال احتياجات العاملين التدريبية لفهم هـذا الأسلوب ، بالإضافة إلى إهمال اعتباراته أو معاييره عند تقييم أداء العاملين.

٤- ضعف النظام المعلوماتي للمدرسة ؛ بمعنى عدم اعتمادها على التقنية الحديثة في بناء أجهزة الاتصال.

٥- تسيب العاملين بالمدرسة ؛ بمعنى تخلي العاملين وانصرافهم عن القيام بأداء واجباتهم جزئياً أو كلياً، وعدم بذل المفترض والمتوقع منهم من مجهود ، مما يؤدي إلى عدم انتظـام العمـل ، وإلى تدني مستويات الكفاءة والكفاية التنظيمية .

٦- تقييم الأداء بالمراجعة السنوية(حسين، ١٤٢٥هـ،ص٤٤).

كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

هنالك بعض الأمور التي تساعد على تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة ، من أهمها:

١- **الدافعية :** تحتاج المدرسة إلى زيادة دافعية العاملين تجاه العمل ، ويتحقق ذلك مـن خـلال الربط بين حاجاتهم داخل المدرسة وحاجات الأفراد الخاصة .

٢- **الفريق :** تزداد فاعلية المدرسة عن طريق العمل بروح الفريق .

٣- **التغيير :** حيث يجب على المدرسة أن تواكب التغيير الحادث داخلها أو خارجها .

٤- **التدريب:** ويشير إلى أهمية العنصر البشري ؛ حيث إن الأفراد العاملين بمثابة مشاركين في تحسين الأداء داخل المدرسة ، فلابد أن يكون التدريب محدداً لحاجـاتهم، ومرتبطـاً بالهـدف المنشود .

٥- **الأدوار والمسؤوليات :** يعتبر تطبيق الجودة الشاملة هو جزءاً من مسؤوليات كل فرد، لـذا يجب تحديد أدوار العاملين (الغريب ، وآخرون، ١٤٢٥م،ص ص ١٠٠-١٠١) .

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

إن جودة الأداء وإتقان العمل وتطويره باستمرار، وتحسين نتائجـه أمـور مطلوبـة ، وضرورية، والجودة عموماً هي عبارة عن ثقافة تنظيمية تقتضي مشاركة جميع العـاملين فـي المؤسسة،وهناك أسباب عديدة تبرر تطبيق الجودة في التعليم ويأتي في مقدمتها الأسباب التالية :

١- أن معظم مدارس ومعاهد التعليم في المملكة لا زالت تعتبر تقليديـة فـي أعمالهـا وفـي ممارستها لمهامها حيث تتم فيها العمليات التعليمية بصورة نمطية لا توظـف بدقـة الأسـاليب التربوية المتطورة ولا تواكب التطور التقني الذي يميز المؤسسات التعليمية الرائدة في العالم.

٢- أننا نعيش في عصر يشهد الكثير من التحولات المتتالية والسريعة، وهذه التحولات تحتـاج من المؤسسات الاجتماعية ومن بينها التعليمية، الكثير من الجهد من اجل تقديم المزيد من العمل

المثمر ورفع الإنتاجية بموارد مالية وبشرية أقل ، وهذا لن يأتي إلا عن طريق التحسين المستمر في الأداء.

٣- إن الجودة في أي مؤسسة تعني تكلفة منخفضة وإنتاجية مرتفعة، وهذا ما نحتاج إليه في التعليم، نظراً لتزايد وارتفاع كلفة تشغيل مؤسساتنا التعليمية، وتواضع مستوى مخرجاتها.

٤- حاجة المؤسسات التعليمية إلى أنظمة محددة لمراقبة أداء العاملين والى لوائح محددة للتقويم الذاتي لأعمالها (السلوم، ١٤٢٣هـ،ص١٣).

<u>التجربة السعودية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي :</u>

سبقت الإشارة إلى أن نجاح تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في قطاع الأعمال أدى إلى قيام كثير من الدول بتبني هذا المفهوم الجديد في قطاعاتها المختلفة، ومنها : قطاع التربية والتعليم .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هنالك العديد من التجارب العالمية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي ؛ إلا أن الباحثة ستكتفي بالإشارة إلى التجربة السعودية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في هذا المجال ، فقد بدأت فكرة تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في المملكة العربية السعودية في المجال التربوي من خلال مدرستين بمنطقة الأحساء التعليمية ، وهما: مدرسة الإمام الطحاوي الثانوية، ومدرسة معاوية بن أبي سفيان الابتدائية، خلال العام الدراسي ١٤١٨هـ ، وكانت النتائج مشجعة ، ونالت المدرستان شهادة الجودة العالمية (الآيزو٩٠٠٢) من معهد الجودة الكندي ، واتسع نطاق التطبيق ليشمل خمس مدارس أخرى، هي: مدرسة الملك خالد الثانوية – مدرسة الأمير محمد بن فهد بن عبد العزيز الابتدائية- مدرسة قتيبة بن مسلم الابتدائية- مدرسة الهداية الابتدائية-مدرسة هجر المتوسطة . ولقد

حصلت هذه المدارس جميعها علـى شـهادة الجـودة العالميـة (الآيـزو٩٠٠٢) (الفـواز، ١٤٢٣هـ،ص٧) .

كذلك قامت مدارس منارة الشرقية الأهلية " بالمنطقة الـشرقية" بتطبيـق أسـلوب إدارة الجودة الشاملة في العام الدراسي(١٤١٨-١٤١٩هـ)، وأعدت تعليمات تطبيق الجودة الـشاملة بشكل مدون لكل جزئية من العملية التربوية ، فأعدت تعليماتها لمتابعة أداء المعلم ، وأوضـحت الحوافز المقدمة له ، والتعليمات اللازمة لأداء عمله؛ بحيث تـشمل التعليمـات والمـسؤوليات المناطة به ، وقد حصلت هذه المـدرسة أيضاً على شهـادة الجـودة العـالمية (الآيزو٩٠٠٢) (المديرس،١٤٢٠هـ،ص٣٥) .

ثم جاءت موافقة الأمير محمد بن فهد بن عبد العزيز آل سعود على إنشاء مركز للجودة تحت مسمى " مركز الأمير محمد بن فهد بن عبد العزيز للجودة "، والذي يعنى بنشر مفهـوم نظام إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي التعليمي، وتأهيل المدارس والمرافق الإدارية في إدارة التربية والتعليم لتطبيق نظام الجودة الشاملة (الفواز،١٤٢٥هـ،ص٢٩).

مبررات تطبيق الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي :

أكد الكثيرين من المناصرين لإدارة الجودة الشاملة أمثال ديمنج وجوران على أن طرق وأساليب تقييم الأداء التقليدية تؤثر في الأفراد وتحول اتجاهاتهم مـن الجوانـب الموضـوعية، والجوهرية ،إلى الجوانب التي تؤدي إلى فقر الجودة ونقصها ، إضافة إلى إن هذه الطرق هـي محاولات من المديرين لكي يلقوا بمسئولية الخطأ وانخفـاض الأداء التنظيمـي علـى الأفـراد والعاملين معهم ، ولا يعتقدون في أن الفشل قد يكون من نظام تقييم الأداء نفسه، كما يرى ديمنج

(**Deming**) أن نظم تقييم الأداء التقليدية للأفراد تشجع على التخطيط للأهداف قصيرة الأجـل فقط (جاد الرب،٢٠٠٥م،ص٤١٠).

ويمكن تحديد بعض المشكلات التي باتت تلازم عملية تقويم الأداء التقليدي ، من أهمها:

١- خلق صراعات الأفراد في مواجهة بعضهم البعض :حيث إن تقويم الأداء التقليدي يكـون كـل تركيزه على الأداء الفردي ، لذلك فإنه يكون مشجعاً على ظهور صراعات الأفراد ؛ بـسبب إزكاء روح المنافسة بينهم ، وبما أن إدارة الجودة الشاملة تؤكد وتعزز مفهوم فريـق العمـل والعمل الجماعي ، فان هذا النظام التقليدي لتقويم الأداء يعمل ضد تطبيق ونجاح إدارة الجودة الشاملة.

٢- تدعيم الهيكل الهرمي الرأسي : وفقا لمنهجية تقويم الأداء التقليدي فإن المدير يضع الأهـداف ، أو على الأقل يصدق عليها ، ويراقب الأداء ، ويضع تقديرات للعاملين ، هذا بالتأكيد يجعـل الفرد في خدمة المدير ؛ وليس حوله وبجانبه ومعه ، وهذا ما جعل المنظمات التي تتبع إدارة الجودة الشاملة والتي تركز على إرضاء العميل أن تقلب الهرم ؛ بأن تجعل قاعدتـه لأعلـى وقمته لأسفل على أن يحتل القمة العملاء يليهم مباشرة العاملون بالخط الأمامي .

٣- تقييد مصادر التغذية المرتدة : يؤدي تقويم الأداء التقليدي إلى أن يجد المـديرون أنفـسهم فـي وضع غير جيد لا يمكنهم من إمداد العاملين بالتغذية المرتدة والمطلوبة ، وطالما أن عمليـة تقويم الأداء التقليدية تلغي اللقاءات بين المدير والموظف ، فإن حصول العاملين على تغذيـة مرتدة أمر صعب ؛ لأن مصادر التغذية المرتدة تم تقييدها ، وحجب الكثير من مـصادرها ، والاكتفاء بالقليل النادر من خلال المدير.

٤- تفاقم وتعاظم الجمود : عادة ما يتم وضع تقويم الأداء بصفة عامة في إطار محكم البناء ، ويـتم إعداده في أوقات محددة من السنة ، ويتم فيه استخدام النموذج المعد مسبقاً ، ويتم اسـتكمال ذلك بإتباع إجراءات محددة وغالباً ما يرتبط ذلك كلـه بعـلاوات أو حـسميات . إن تلـك الخطوات كلها وفي صورتها المحكمة تفرض ثبات الأمور كلها على حالها ، فالجمود الـذي يحيط بتقويم الأداء مبني على افتراض أن عملية الإعداد والتنفيذ لهـذا التقـويم ومكوناتهـا

تتصف هي أيضاً بالثبات ، وعلى ذلك فإن نموذج تقويم الأداء التقليدي وأسلوب إعداد وتنفيذ هذا التقويم يجعل هناك نوعاً من الجمود لا يساير الواقع والحقيقة ، مما يترتب عليه أن يفقـد مصداقيته في التقويم الصحيح (زين الدين، ٢٠٠٢م ، ص ص ٢١٨-٢٢٢) .

وهكذا يتضح أن زيادة الأداء وتحسينه لا يتم من خلال المراقبـة الجامـدة ، ولا يتحقـق بمكافأة أو معاقبة ؛ إنما يتحقق من خلال شعور الأفراد بأنهم جزء من التنظيم ، وأن تقييمهم يتم وفقاً لأسس بعيدة عن المحاباة والتحيز والآراء المزاجية للمقيمين ، إضافة إلـى المرونـة فـي عملية تقويم الأداء ، مع ضرورة التأكيد على العلاقة بين المقوم وبين الموظـف ، وأن يكـون الموظف على معرفة بما يجري تقييمه ، والكيفية التي يتم بها التقويم ، وبالتـالي وعيـه بآليـة التقويم ، وأن يكون الموظف على اطلاع بوجهة نظر المقوم في أدائه ، وبالتالي معرفتـه بمـا يجب تجاوزه ، وألا يتم ذلك في الوقت الذي يجري فيه التقويم فحسب ؛ إنما عمليـة مـستمرة هادفة، وذلك يعني علنية التقويم ، والتغذية العكسية للإنجاز ، وميل التنظيم لتقويم أداء المجموعة بدلاً من تقويم الأداء الفردي كونه ركيزة أساس لنجاح إدارة الجودة الشاملة.

تقويم الأداء الوظيفي في إطار الجودة الشاملة :

يعرف تقويم الأداء الوظيفي وفقاً لفلسفة إدارة الجودة الشاملة على أنه" ممارسة تـستند إلى إشراك الموظف في وضع المعايير المقبولة لتقويم أدائه ، وإعطائه الفرصة الملائمة للارتقاء بإنجازه بطريقة تتلاءم والظروف المستجدة في بيئة العمل ، سواء أتعلقت تلك الظروف بالتغيير في أساليب الأداء ، أو بالتطوير في نوعيات المنتج (الموسوي ،٢٠٠٢م،ص٨٦).

المبادئ التي يجب مراعاتها عند إعادة تصميم نظام تقويم الأداء:

إن هنالك ستة مبادئ تعد حجر الزاوية لأي تقويم مفتوح ، وهي كالتالي:

١- إدماج التخطيط والتغذية المرتدة في تقويم الأداء .

٢- تصميم الاجتماعات والمقابلات ؛ بحيث تتضمن الأسئلة المثيرة للاهتمام.

٣- ملاءمة توقيت التقويم مع طبيعة العمل .

٤- إمداد الأفراد أو الفريق بتغذية مرتدة.

٥- تركيز البيانات حول العملاء والمنافسين .

٦- تصميم الأسلوب الملائم لتوثيق النتائج (زين الدين،٢٠٠٢م،ص٢٢٤).

وفيما يلي إيضاح موجز لكل مبدأ من المبادئ السابقة لنبين أهميتها:

١- **إدماج التخطيط والتغذية المرتدة في تقويم الأداء:** إن الدمج والتكامل لتخطيط وتقويم الأداء في أحد الاجتماعات أو اللقاءات بين المديرين والعاملين ، يحول الاجتماعات إلى عمليـة بنـاء فريق فعال ؛ حيث إن دعوة العاملين للمشاركة في عملية تخطيط الأعمال بصورة رسمية مـن خلال كتابة رأيهم ، غالباً ما يؤدي إلى ظهور موجة ضخمة وهائلة من الأفكار الإبداعية.

٢- **تصميم الاجتماعات والمقابلات ؛ بحيث تتضمن الأسئلة المثيرة للاهتمام**: يجب أن تـدور القضايا التي تطرح في الاجتماعات حول مجموعة من الأسئلة المفتوحة النهائيـة والتـي تثيـر وتحفز العاملين في التفكير ببراعة حول أعمالهم وتشعرهم بملكية مؤسساتهم الصغيرة.

٣- **ملاءمة توقيت التقويم مع طبيعة العمل**: إن تكرار المقابلات والاجتماعات يجب أن تتماشى بشكل طبيعي مع ظروف العمل ، ويجب على المنظمات التي بها فرق عمل ألا تـضع جدولـة ثابتة للمقابلات؛ ولكن تتوقف هذه الاجتماعات مع ظروف العمل بها.

٤- **إمداد الأفراد أو الفريق بتغذية مرتدة:** يجب أن يحصل العاملون على تغذية مرتدة ليس فقط من المدير ولكن من عدة مصادر، ولا يكفي أن يعرف الفرد تغذية مرتدة عن أدائـه فحـسب ، ولكن طالما أنه يعمل في نطاق فريق عمل لذلك يكون من الضروري له أن يقف على أداء ذلك الفريق .

٥- **تركيز البيانات حول العملاء والمنافسين :** يجب أن يتناول تقويم الأداء إجراء مقارنة بـين أداء الفريق واحتياجات المنظمة، ولا شك أن التغذية المرتدة من العملاء تعتبر عملية جوهريـة للتحليل والمراجعة .

٦- **تصميم الأسلوب الملائم لتوثيق النتائج :** في ظل ثقافة الجودة الشاملة تقوم الفرق بمتابعـة المقاييس الخاصة بأدائها ، وذلك بصفة دائمة وبشكل منظم ، وهـذه المقـاييس يتعـين أن يـتم مراجعتها في تقويم مفتوح أثناء الاجتماعات ، ويتم فيها التركيز على الأداء الماضي ، ومن ثـم لابد من وضع تقارير توضح التفصيلات المختلفة (زين الدين،٢٠٠٢م،ص ص٢٢٤-٢٣٠).

ومما سبق يتضح أن جودة وفعالية العملية التعليمية تتوقف بدرجة كبيرة على مـستوى كفاءة المعلم ، فهذه حقيقة لم تعد في حاجة إلى إثبات ، ومن ثم فالأمر يستلزم ضرورة البحـث عن كفايات مهنية ومعايير أساسية لمعلم متطور يكون قادراً على تحقيق الجودة والتميـز فـي عمله.

ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أن من أهم معايير إدارة الجودة الـشاملة التـي ينبغـي توفرها في عملية تقويم الأداء الوظيفي لمعلمات التعليم العام مايلي:

١- تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين : يقصد به التعرف على احتياجات وتوقعات المعلمات من عملية التقويم والعمل على تلبيتها ؛ من أجل تقديم خدمات في المدرسة ذات جـودة عالية تؤدي إلى تحقيق رضا المستفيدين من العملية التعليمية ، كما تؤدي إلـى رفـع الـروح المعنوية للمعلمات، وتحقق الرضا الوظيفي لديهن .

٢- إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي: ويعني ذلك التحول مـن الطريقـة الفردية في أداء العمل المدرسي إلى الطريقة الجماعية ؛ بحيث يكون التعلـيم والتربيـة مهمـة تكاملية مقسمة على جميع أعضاء المدرسة ، وينبغي أداؤها بجودة عالية تحقق الغـرض مـن

وجود المدرسة ، الأمر الذي يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات ، ورفع أدائهن المهنـي ، وتحقيق الإبداع في العمل .

٣- إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر: ويعنـي ذلـك تعـاون جميـع المعلمات في المدرسة على بذل جهود مستمرة للتحسين والتطوير لكافة جوانب العمل والتطوير الذاتي لهن ؛ من أجل تقديم خدمات تعليمية وتدريبية وتأهيلية ذات جودة عالية تفوق توقعاتهن ، وتحقق لهن الرضا الكامل ، مع اتخاذ هذا المبدأ محوراً أساسـياً عنـد تقـويم الأداء الـوظيفي والمهني للمعلمات ؛ وذلك لمواجهة التغيرات المستقبلية معرفياً وتكنولوجياً.

٤- إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها : عن طريق استخدام أسـاليب وإجراءات تمنع وقوع الأخطاء والمشكلات ، وتقـدير أسـبابها ، واقتـراح كيفيـة الاسـتعداد لمواجهتها عند حدوثها ، ولتطبيق هذا المبدأ فإن ذلك يتطلب توفير وتحديد المعايير والمقـاييس الموضوعة التي تمكن المعلمات في مختلف المجالات من تحقيق الأداء المنسجم مع المواصفات والمعايير المحددة لأداء العمل .

٥- استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المستمر: ويعنـي ذلـك ضرورة وضع نظام للتعليم والتطوير المهني المستمر للمعلمات ؛ بحيث يصبح هذا النظام مكوناً أساسياً في عمليات الإعداد والتدريب المستمرين لتمكين المعلمات من إتقان المهارات الضرورية التي تساهم في رفع جودة وإتقان أدائهن .

ثانياً : الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة تراثاً مهماً بالنسبة لأي باحث، ومصدراً غنياً لتدعيم بحثه ، وإعطائه الثقة فيما يصل إليه من نتائج ، كما تعينه هذه الدراسات على تحقيق أهداف بحثه ؛ حيث يـذكر (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٢م ، ص ٩٢) أن الاطلاع على هذه الدراسات يمكن أن يوفر للباحث بلورة مشكلة البحث الذي يفكر فيه ، إضـافة إلـى تزويـده بـالكثير مـن الأفكـار والأدوات والإجراءات ، علاوة على توجيهه إلى تجنب المزالق والنمطية .

كما أن عرض البحوث والدراسات السابقة لا يستهدف مجرد إثبات أن الباحث اطلع على هـذه البحوث كما ذكر (عطية، د.ت، ص ٨٠) ؛ إنما يستهدف الإفادة منها؛ من حيث ما توصـلت إليه من نتائج، ومن حيث مناهج البحث التي جرى إتباعها، ومن هذا المنطلق قامت الباحثة بتتبع ما قام به الباحثون السابقون من دراسات تتعلق بموضوع دراستها ، وقد قامت الباحثـة بتقـسيم الدراسات إلى ثلاثة أقسام :

- دراسات تناولت تقويم الأداء الوظيفي (محلية – عربية).
- دراسات تناولت إدارة الجودة الشاملة (محلية – عربية).
- الدراسات الأجنبية .

وستعرض الباحثة تلك الدراسات عرضاً تصاعدياً؛ بحيث تعرض أولاً أقدم البحوث ثم ماتلاها.

<u>أولاً: دراسات تناولت تقويم الأداء الوظيفي :</u>

دراسة سلامة (١٤٠٨هـ،) بعنوان "فعالية تقـويم الأداء الـوظيفي وتطبيقاتـه بـالأجهزة الحكومية في المملكة العربية الـسعودية". هدفت تلك الدراسة إلى معرفة مقومات فعالية نظـام

تقويم الأداء الوظيفي، ومدى فعالية هذا النظام بالأجهزة الحكومية بالمملكة العربيـة الـسعودية. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها:

- أن عملية تقويم الأداء الوظيفي تركز على الجوانب السلوكية للعنصر البشري، كما أن التحيز الشخصي في العلاقات الشخصية بين الرئيس والمرؤوس تعرقل نظـام تقـويم الأداء، ويعـوق تحقيق أهدافه .

- أن نظام تقويم الأداء الوظيفي يصبح فعالاً إذا ارتكز على قاعدتين أساسيتين، هما:

أ- وضوح المعايير والأهداف والطرق الخاصة بالتقويم، ثم متابعة التقويم وتقويمه باسـتمرار مع الظروف المستحدثة، والمتغيرات الداخلية والخارجية.

ب - عدالة المقيم في تطبيق نظام التقويم وتدريبه على أداء التقويم ليكون أكثر موضوعية ودقة بعيداً عن العشوائية والتخمين وتأثير التحيز الشخصي.

- توفر البيئة التنظيمية المناسبة لعملية التقويم يشجع المشرفين على تقديم المساعدات الممكنـة لتطوير أداء العاملين، ويزيد من تقبلهم لنتائج تقويم أدائهم واقتناعهم بعدالته.

دراسة آسيا الماحي(١٤٠٩هـ) بعنوان "العلاقة بين تقرير الكفاية ومستوى عمل المعلمـة: دراسة تطبيقية على معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة" . هدفت تلك الدراسة إلى التعـرف على صدق وموضوعية التقرير الذي يشمل عينة الدراسة ، من خلال مقارنة تقرير تقويم عمـل المعلمة من وجهة نظر المعلمة الأولى والطالبات بالتقرير السنوي عن المعلمة المعد مـن قبـل المديرة والموجهة الفنية للمادة ، كما هدفت تلك الدراسة إلى توضيح أهميـة اشـتراك المعلمـة الأولى والتلميذات في كتابة التقرير لتحقيق دقة وموضوعية التقويم . وقد اعتمدت الباحثة علـى المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة ، وطبقت الدراسة على عينة من معلمات الصف الثالـث

الثانوي وبلغ عددهن (٢٧٠) معلمة ، واستخدمت الباحثة الاستبانه كأداة للدراسـة ، وتوصـلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

١- وجود اختلافات بين مستويات التقدير بين كل من المديرة والموجهة وتقدير المعلمة الأولـى والتلميذات لمستوى تقدير المعلمة العام.

٢- أن تقويم المعلمة من قبل المعلمة الأولى والتلميذات اللاتي تقوم بتدريسهن يساهم في التقليل من الذاتية والارتجالية في عملية التقويم؛ بسبب الاحتكاك اليومي بـين المعلمـات والمعلمـات الأوائل والتلميذات.

٣- أن التقويم يفتقد النظرة التكاملية التي تشمل جميع جوانب عمل المعلمة؛ وذلـك لاقتـصار التقويم على رأي المديرة والموجهة الفنية فقط دون مشاركة العناصر التي تتأثر مباشرة بعمـل المعلمة.

دراسة بحيري وآخرون (١٤١١هـ) بعنوان "اتجاهات الرؤساء التنفيذيين نحو نظام تقويم أداء العاملين بالجهاز الحكومي بالمملكة العربية السعودية". تهدف تلك الدراسـة إلـى إلقـاء الضوء على تجربة المملكة العربية السعودية المتعلقة بتقويم أداء العاملين بالجهاز الحكومي من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية : هل يحقق نظام تقويم الأداء الحالي في المملكـة الأهـداف التي أنشئ من أجل تحقيقها ؟ وهل عناصر تقويم الأداء الحالية في النظـام كافيـة لتقـويم أداء العاملين في الجهاز الحكومي في المملكة ؟ وما هي المصادر التي يعتمد عليها الرؤسـاء فـي تقويم الأداء الوظيفي ؟ وهل حصل الرؤساء المسؤولون عن تقويم الأداء علـى دورات كافيـة لتقويم الأداء ؟ كما تهدف الدراسة إلى الوقوف على نقاط القوة في نظام التقويم الحالي لتدعيمها وتحديد نقاط الضعف فيه لتجنبها . وقد اعتمدت هذه الدراسة على أسـلوب الدراسـة الميدانيـة

المرتكزة على بيانات جمعت باستخدام قائمة استقصاء تضم عدة أسئلة موجهة إلـى المـسؤولين عن تقويم أداء العاملين. وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- تبين أن عناصر التقويم الحالية كافيـة لتقـويم الأداء بدرجـة كبيـرة ؛ إلا أن الرؤسـاء المسؤولين عن تقويم الأداء لا يهتمون عند التقويم بالعناصر التي تظهر الإنجاز الحقيقي للعاملين ، والاستمرار في هذا الاتجاه من شأنه أن يقلل من مستويات الكفاءة فـي الأداء فـي الجهـاز الحكومي.

٢- تبين أن الرؤساء يعتبرون أن دفتر الحضور والانصراف هو مصدر المعلومات الرئيسي في تقويم الأداء، ونحن نرى أن أهم مصدر لمعلومات التقويم والذي يجب أن يحظى باهتمام أكبـر لدى الرؤساء، هو سجل الأداء الفعلي للموظف.

٣- تبين أن الرؤساء المسؤولين عن تقويم أداء العاملين في المملكة العربية السعودية لم يحصلوا على دورات تدريبية كافية في مجال تقويم الأداء.

دراسة الصواف (١٤١٣هـ) بعنوان " تقويم الأداء الـوظيفي: دراسـة مقارنـة للنمـاذج والتقارير المستخدمة بالمملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على السمات الأساسية لنظام تقويم أداء الموظفين في كل من الدولتين ، وتحديد نقاط القوة والضعف في النماذج المستخدمة في المملكة العربية السعودية ومصر ، والاسـتفادة مـن التجارب الناجحة في معالجة نقاط الضعف . وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج التي كـان من أهمها :

١- تبين وجود نقاط التقاء وتشابه كبيرة في الأسس العامة التي يقوم عليها نظـام تقـويم الأداء بالدولتين .

٢- التأكيد على التمسك بنظام تعدد النماذج بما يتلاءم مع الأنشطة والأعمال المختلفة ؛ سـواء من حيث النوعية أوطبيعة الأعمال الإشرافية والتنفيذية ؛ لما لهذا التعدد من فائدة في جعل عملية التقويم أكثر دقة وموضوعية .

٣- أن فكرة إضافة قسم خاص بمواطن القوة والضعف في نماذج التقويم مـع عـدم حـصول المرؤوس على تقدير ممتاز إلا إذا كان له مواطن قوة تميزه عن غيره من العاملين لهـا فائـدة مهمة ؛ إذ إنها تعالج بدون شك المشكلة المتعلقة بمبالغة الرؤساء فـي إعطـاء الغالبيـة مـن الموظفين درجة ممتاز ؛ غير أنه من الأفضل أن يتدرب الرؤساء على تعبئة هذا القـسم نظـراً لأنه يتطلب مهارات تحليلية لقدرات الموظفين .

٤- يفضل إضافة القسم الخاص بالأعمال البارزة الذي يقوم الموظف الخاضع للتقـويم بتعبئتـه بنفسه، وذلك بالنسبة للنماذج المستخدمة في المملكة العربية السعودية، كما هو متبع في مـصر؛ حيث قد يؤثر ذلك في معنويات المرؤوسين بالإيجاب، كما يعطي هذا القسم مؤشرات عن الرؤية الشخصية للمرؤوسين بالنسبة لإنجازاتهم.

دراسة قاضي ومبارك (١٤١٣ هـ) بعنوان " دراسة تقويمية لبطاقة تقويم الأداء الـوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين والموجهين ". وقد قدمت تلك الدراسة في المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، وهدفت تلك الدراسة إلـى معرفـة الأخطاء والعيوب التي تتضمنها بطاقة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهـة نظـر عينـة الدراسة والتي شملت (٤٥٢) معلماً و(١٨) مديراً و(٢٤) وكيلاً من العاملين في المـدارس المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة ، و (٣٤) مشرفاً بمنطقة مكة التعليمية ، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع معلومات وبيانات الدراسة ، وأسفرت الدراسة عن نتائج، كان من أهمها :

١- أن ٧٢،٥% من أفراد عينة الدراسة غير موافق بشكل تام على أن الزيارات التي يقوم بهـا الموجه كافية.

٢- أن ٥١،٣% من العينة غير موافقين بشكل تام على صياغة مفردات البطاقة .

وتشير الدراسة إلى قصور البطاقة، وضرورة إعادة تصميمها في ضوء معايير عديدة، أهمهـا: إعادة توزيع الدرجات على أن يكون له ما يبرره، مع ضـرورة التركيـز علـى واقـع الأداء التدريسي من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية والتي تساعد على إقامة برامج تدريبية قـصيرة تهدف إلى تنمية المعلم .

دراسة الثبيتي (١٤١٣هـ) بعنوان " دراسة تحليلية لعناصر بطاقة توجيه المعلم وتقويمـه على ضوء الإطار النظري لقياس وتقويم الأداء ". سعى الباحث من خلال هذه الدراسـة إلـى وصف وتحليل بطاقة توجيه المعلم وتقويمه على ضوء الإطار النظري لقياس وتقويم الأداء فـي محاولة منه لتطويرها ، وقد خلص إلى نتائج مهمة، كان من أبرزها :

١- أن اشتراك مدير المدرسة مع المشرف التربوي في عملية تقييم المعلم، سيؤدي إلـى عـدم الاستقلالية في الدرجة، ومن ثم عدم موضوعيتها .

٢- لا يوجد تبرير مستمد من نظريات أو دراسات سابقة يؤيد عملية اختلاف أوزان العناصـر التي تمثل الكفايات الأساسية لفعالية التدريس والتي اشتملت عليها البطاقة.

٣- يجب أن تركز البطاقة على الأدوار الأساسية للمعلم والتي يمكن ملاحظتها داخل الصف .

وأوصى الباحث بعدد من التوصيات، جاء في مقدمتها ضرورة إشراك المعلمين ذوي الكفـاءات المتميزة، ومشاركة الخبرات المتميزة في الجامعات لتصميم بطاقة لتقييم أداء المعلم، وتحديد أهم الكفايات، وتحديد مؤشراتها .

دراسة حياة الحربي (١٤١٤هـ) بعنوان "واقع تقويم الأداء الـوظيفي لمـوظفي وموظفـات الإدارات المختلفة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة" .اهتمت تلك الدراسة بمعرفة واقـع تقـويم الأداء الوظيفي لموظفي وموظفات الإدارات المختلفة بجامعة أم القرى مـن خـلال أخـذ آراء المقيمين من رؤساء ورئيسات مباشرات؛ من حيث مدى وضوح أهداف تقـويم الأداء الـوظيفي لديهم ، والأسس التي يستند عليها تقويمهم لأداء موظفيهم ، والعوامل المؤثرة في عملية تقـويم الأداء الوظيفي . وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهـداف الدراسـة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع معلومات وبيانات الدراسة، وشـملت عينـة الدراسـة جميـع الرؤساء والرئيسات في إدارات الجامعة المتعددة ماعدا مدير الجامعة ووكلاءها ، أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فهي :

١- وضوح الأهداف التي يحققها تقويم الأداء الوظيفي للموظفين والرؤساء بنسب عاليـة لـدى مجتمع الدراسة، في مقابل غموض الأهداف التي تحققها للإدارة العليا بالجامعـة بوجـه عـام، وإدارة شؤون الموظفين بوجه خاص لديهم.

٢- أن أهم العوامل المؤثرة في تقويم الأداء الوظيفي بالجامعة من وجهة نظـر المقيمـين قلـة الخبرة الإدارية لدى الرئيس المباشر ، إعداده لتقارير الأداء الـوظيفي بـدون فهـم ودراسـة عناصرها ومدلولاتها، عدم وجود إعداد وتدريب إداري على عملية التقويم للقائمين بها ، إضافة إلى عوامل أخرى .

دراسة طعامنة (١٩٩٤م) بعنوان " اتجاهات موظفي الحكومة نحو تقيـيم الأداء فـي نظـام الخدمة المدنية في الأردن ". وتهدف تلك الدراسة إلى التعرف على اتجاهات موظفي الحكومـة نحو نظام تقييم الأداء المعمول به في نظام الخدمة المدنيـة فـي الأردن ، والـصعوبات التـي تعترض تطبيقه على أرض الواقع . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، واتخذ من الاسـتبانة

أداة للدراسة، طبقها على عينة عشوائية من موظفي الوظائف الإشـرافية وغيـر الإشـرافية ، وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها:

١- التذمر الواضح من قبل الموظفين جراء الممارسات التي تنتهجها الجهات العليا إزاء تقارير أدائهم؛ إذ إنها لا تؤخذ مأخذ الجد في أحيان كثيرة . كما وأنها قد تخفض تقديرات تلك التقـارير السنوية دون إخطار الموظفين المعنيين بذلك .

٢- لا تتم مقابلات تقييم الأداء بصورة حقيقية ، وإن تمت فإنها تأخذ شكل إبـلاغ المرؤوسـين بنتائج تقاريرهم السنوية دون الدخول في حوارات لتحسين الأداء .

٣- من الممارسات السلبية والتي تعيق عملية تقييم الأداء بشكل كبير اعتمادها على الـصداقات الشخصية أكثر من الاهتمام بالأداء الحقيقي للموظف .

دراسة الضلعان (١٤١٥ هـ) بعنوان " آراء واتجاهات الرؤساء والمرؤوسـين فـي نظـام تقويم الأداء الوظيفي في المملكة العربية السعودية : الواقع ، المشكلات ، الحلول ". وتهـدف تلك الدراسة إلى التعرف على آراء الرؤساء والمرؤوسين في نظام تقـويم الأداء فـي المملكـة العربية السعودية من خلال تصميمه لاستبانتين إحداهما للرؤساء، والأخرى للمرؤوسين ، وشملتا مدى كفاءة تطبيق نظام تقويم الأداء، والتعرف على المشكلات التي تواجـه تطبيقـه، وتلمـس الحلول لها . وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- قلة الملتحقين من الرؤساء بدورات تقويم الأداء ؛ إذ يشكلون ما نسبته (٢٦%) فقط مـن عينة الدراسة .

٢- أن (٨٦%) من المرؤوسين لا يعرفون نتيجة تقويم أدائهم، ولم يطلبوا الاطلاع عليها لعدة أسباب، من أهمها: عدم الاهتمام، وعدم وجود حافز لمعرفة النتيجة .

٣- (١٧%) فقط من المرؤوسين يرون أن رؤساءهم يناقشونهم في تقارير تقويم أدائهم.

٤- يرى (٨٨%) من الرؤساء أن نظام التقويم الحالي يعاني من قلة الحوافز المادية والمعنوية لأصحاب الأداء المتميز .

٥- تستخدم نتائج تقويم الأداء لتحديد الاحتياجات التدريبية فقـط بنـسبة (٤٥%) مـن قبـل المسؤولين في الإدارات العليا .

دراسة الغامدي (١٤١٥ هـ) بعنوان " الممارسات الإشرافية الخاطئة ومدى تعويقهـا أداء المعلمين بالمرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة التعليمية من وجهـة نظـر المعلمـين ".

وتهدف تلك الدراسة إلى تحديد الممارسات الإشرافية الخاطئة ومدى تعويقها أداء المعلمين . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، كما تم استخدام الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة والتـي طبقت على عينة قوامها (٢٨٤) معلماً من معلمي المدارس النهارية بمنطقة مكـة المكرمـة ، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- تمارس عملية تقويم الأداء على أنها غاية في حد ذاتها؛ لا كونها وسيلة للتطوير .

٢- يتفق أكثر من (٦٠%) من المعلمين على أن من أهم سلبيات التقويم ما يلي :

أ- أن المشرف التربوي لا يطلع المعلم على تقويمه، ويترك ذلك لمدير المدرسة فيما بعد .

ب- أن المشرف التربوي لم يعرف المعلم على أي بطاقة ملاحظة يمكن من خلالهـا أن يقـوم نفسه ذاتياً .

٣- ومن السلبيات كذلك التي يتفق على وجودها (٤٠- ٦٠%) من المعلمين ما يلي :

أ- اعتماد المشرف في تقويمه للمعلم على رأي مدير المدرسة .

ب- موضوعية التقويم من عدمه تعتمد على العلاقة الشخصية مع المشرف التربوي.

دراسة الثبيتي (١٤١٦ هـ) بعنوان " آراء المعلمين والمديرين والموجهين وأعضاء هيئـة التدريس بالأقسام التربوية نحو بطاقة توجيه المعلم وتقويمه في مدينة الطائف ". وتهدف تلك الدراسة إلى :

- الكشف عن مدى أهمية عناصر بطاقة توجيه المعلم وتقويمه من وجهة نظـر أفـراد عينـة الدراسة .

- تحديد أهم إيجابيات وسلبيات بطاقة توجيه المعلم وتقويمه، إضافة إلى تحديد أهم المقترحـات التي يراها أفراد عينة الدراسة من أجل تطوير بطاقة توجيه المعلم وتقويمه .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة عشوائية من مديري ومعلمي مدارس مدينة الطائف وجميع مشرفي المواد الدراسية ، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة . وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج، أهمها :

١- أفادت عينة الدراسة أن أهم سلبيات البطاقة يتمثل في كونها تحد من طموح المعلم وحماسه.

٢- أظهرت الدراسـة أن المعلمين يرغبون في الاطـلاع على الأداء الوظيفي لهم ؛ حيث إن (٥٦،٦ %) فقط من المعلمين يطلعون على تقارير الأداء المعدة عنهم .

٣- أن المعلمين يحبذون ويرغبون في المناقشة الجماعية في مجـال تقـويم الأداء الـوظيفي؛ ليستفيدوا من سلبيات وايجابيات الآخرين .

وطالب الباحث في أبرز توصياته بإعادة توزيع أوزان عناصر البطاقة بما يتوافق مع أهميتها . كما أكد على ضرورة استثمار أداة التقويم في تشخيص جوانب الضعف لتحـسين أداء المعلـم ونموه مهنياً.

دراسة الخياط وذياب (١٩٩٦م) بعنوان " نظام تقويم كفاءة المعلم أثناء الخدمة فـي وزارة التربية بدولة الكويت". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى تحقيق نظام تقويم كفاءة المعلم

للأهداف المنشودة ، وتحديد أبرز الجوانب السلبية والإيجابية في ذلك النظام، والتعـرف علـى معوقاته في سبيل الوصول إلى مقترحات تهدف إلى تحقيق أفضل طريقة لتنفيذه . وقد اسـتخدم الباحثان المنهج الوصفي ، ولتحيق الهدف من الدراسة صمم الباحثان استبانة وقامـا بتطبيقهـا على عينة عشوائية مكونة من (٣٢٢) معلماً و (١٣٣) إدارياً ، و(٦٨) موجهاً موزعين بـين المناطق التعليمية وبين المراحل الدراسية المختلفة بالتعليم العام بدولة الكويت . وأسفرت الدراسة عن نتائج، من أهمها :

١- أشارت عينة الدراسة إلى أن " إعداد البرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين لرفع كفاءته المهنية " كأحد أهداف نظام تقويم كفاءة المعلم لم يتحقق بالصورة المطلوبة .

٢- رأت العينة ضرورة إشراك كل من الناظر ومدير المدرسة في تقويم المعلم، مع ضرورة أن يتم التقويم في إطار عملية تشخيصية تطويرية بعيداً عن الروتين التربوي .

٣- كشفت الدراسة عن معارضة المعلمين لإيراد جدول العقوبات والخصومات ضمن التقريـر السنوي للمعلم .وأوصت عينة الدراسة بضرورة تضمين الدورات التدريبية في استمارة تقـويم المعلم للارتقاء بمستواه . كما أوصت بمراعاة الفروق البيئية بين المناطق التعليمية المختلفة عند تطبيق نظام التقويم ، كما دعت إلى مراعاة المراحل الدراسية المختلفة وكذا المواد الدراسية عند صياغة واختيار الكفايات التدريسية.

دراسة الدخيل (١٤١٨هـ) بعنوان " مدى فاعلية نموذج تقويم الأداء الـوظيفي للمعلمـات بمدارس البنات الثانوية بمدينة الرياض ". هدفت تلك الدراسة إلى ما يلي :

- التعرف على مدى فاعلية نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس البنات الثانوية بمدينة الرياض في تحقيق أهداف التقويم الواردة في اللوائح والتعليمات والأهداف العامة للتقويم .

- التعرف على مدى فاعلية نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في تطوير العملية التعليميـة وتحسينها بالرئاسة العامة لتعليم البنات .

- التعرف على وجهة نظر المديرات والمشرفات التربويات بمدينة الرياض حول مدى فاعليـة نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس البنات الثانوية بمدينة الرياض في تطوير العملية التعليمية وتحسينها .

- التعرف على المشكلات التي تواجه نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمـدارس البنـات الثانوية بمدينة الرياض في عملية تطبيقه .

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسـة ، وشـملت عينـة الدراسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض وعددهن ٦٥ مديرة، والمشرفات التربويـات بمكاتب الإشراف وبلغ عددهن ٣٦٨ مشرفة ، واستخدمت الباحثة الاسـتبانة كـأداة للدراسـة ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- ترى المشرفات التربويات أن نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات بالمـدارس الثانويـة بمدينة الرياض يسهم في تحقيق أهداف التقويم الواردة في اللوائح والتعليمـات حـسب أهميـة حدوثها على النحو التالي :

أ- تحقيق العدالة بين المعلمات ٦٨%

ب- تشخيص مواطن الضعف لأداء المعلمات الوظيفي ٦٧،٩٤%

ج – اختيار الكفاءات المناسبة لشغل الوظائف القيادية الأعلى ٦٧%

٢- أما المديرات فاتفق رأيهن مع رأي المشرفات في تحقيق أهداف التقـويم ، واختلـف فـي أهميته؛ فيرين أنه يحقق:

أ- تشخيص مواطن الضعف لأداء المعلمات الوظيفي ٦٩،٨٤%

ب- تحقيق العدالة بين المعلمات %٦٧

ج- اختيار الكفاءات المناسبة لشغل الوظائف القيادية الأعلى %٦٤

٣- ترى المشرفات أن أهم المشكلات التي تواجه نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات فـي عملية تطبيقه وتتعلق بنظام التقويم هي كالتالي :

أ – عدم اطلاع المعلمة على تقويم أدائها الوظيفي %٧٧،٩

ب- قلة المتابعة للنتائج التي تسفر عنها عملية تقويم الأداء الوظيفي %٧٢،٩

ج- عمومية العناصر في نموذج تقويم الأداء الوظيفي %٦٨،٨

د ـ عدم توزيع الأهمية النسبية لعناصر التقويم توزيعاً سليماً %٦٨،٢

هـ عدم تظلم المعلمة في حالة حصولها على تقدير غير مرضي خلال خمسة عشـر يوماً ، لعدم إخطارها بتقويم أدائها الوظيفي %٦٧،٦

٤- ترى المديرات أن أهم المشكلات التي تواجه نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمـعلمات في عملية تطبيقه وتتعلق بنظام التقويم هي مايلي مرتبة حسب أهميتها :

أ-- قلة المتابعة للنتائج التي تسفر عنها عملية تقويم الأداء الوظيفي %٨٢

ب- عدم اطلاع المعلمة على تقويم أدائها الوظيفي %٧٣،٥

ج- عمومية العناصر في نموذج تقويم الأداء الوظيفي %٧٣،٥

د- عدم تظلم المعلمة في حالة حصولها على تقدير غير مرضي خلال خمسة عشر يوماً ، لعدم إخطارها بتقويم أدائها الوظيفي %٧٠،٤

هـ ـ- عدم توزيع الأهمية النسبية لعناصر التقويم توزيعاً سليماً %٧٠

دراسة (العقدة ، ١٤١٩هـ) بعنوان "تقويم الأداء : نظرة تحليلية على أهـداف وأسـاليب ووسائل تقويم الأداء في الجهاز الحكومي بسلطنة عمان دراسة ميدانية ". هدفت تلك الدراسـة إلى تحديد أوجه القوة والضعف في نظام التقويم المتبع حالياً لتعزيز جوانب القوة، والحـد مـن جوانب الضعف التي تؤثر سلباً على الجهاز الإداري ككل ، مع بيان ما إذا كان نظـام التقـويم الحالي قد حقق الأهداف المرسومة كما ينبغي أم لا. وقد استخدم الباحث أسلوبين مـن أسـاليب البحث العلمي لإتمام هذه الدراسة، وهما: المنهج المكتبي لتغطية الجـزء النظـري ، والمـنهج الوصفي " المسحي " والتحليل الإحصائي لتغطية الجانب الميداني. وتم جمع البيانات من خـلال استبانة ، وتمثل مجتمع الدراسة في قطاع العاملين بجهاز الخدمة المدنية فـي الـسلطنة ممـن يشغلون وظيفة مدير عام أو من في مستواهم في ٣٢ جهة حكومية ، وقد مثلت عينـة الدراسـة كافة القطاعات الاجتماعية والاقتصادية والفنية وقطاع التعليم والتدريب ، وبلغ عدد أفراد عينـة الدراسـة (١٧٦) مفردة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها :

١- أن هناك بعض النماذج تضمنت عناصر لا تنطبق في كثير من الأحيـان علـى الموظـف المطلوب تقويم أدائه.

٢- أن النماذج المطبقة طويلة نسبياً وذات حجم كبير؛ وذلك لاحتوائها على العديد من العناصر " المكررة أحياناً "، الأمر الذي قد يتسبب في مشكلة التعبئة لهذه النماذج، واستغراقها لوقت طويل.

٣- أظهرت نتائج التحليل فيما يتعلق بمقترحات التطوير أن أهم هذه المقترحات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تمثلت فيما يلي:

٤- إعادة النظر في الوقت المتاح لإعداد تقارير الكفاءة؛ وخاصة الجهات ذات الأعداد الكبيـرة؛ كوزارة التربية، ووزارة الصحة، تكرر بنسبة ٦٧% من الاستمارات الموزعة .

٥- تدريب الرؤساء على إعداد التقارير السنوية ، تكـرر بنـسبة ٥١،٨% مـن الاسـتمارات الموزعة .

٦- إيجاد أسلوب مرن في تعبئة النموذج ، بحيث يمكن للمسؤول ترك بعض الأسـئلة التـي لا تنطبق على بعض موظفيه دون أن يؤثر ذلك على النتيجة النهائية ، تكـرر بنـسبة ٤٥% مـن الاستمارات الموزعة .

دراسة الغامدي (١٤٢٠هـ) بعنوان " تصور مطور لنموذج تقييم أداء المعلم فـي المملكـة العربية السعودية ". تهدف تلك الدراسة إلى تحليل ونقد لمحتوى نموذج تقييم أداء المعلم الحالي (المستخدم في وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية)، والكـشف عـن واقـع تطبيقاتـه الميدانية من قبل مستخدميه من مشرفين تربويين ومديري مدارس ، ومن ثم وضع تصور مطور لذلك النموذج . ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي ببعديه: التحليلي والنقـدي ، كمـا استخدم أسلوب تحليل المحتوى في تحليل محتوى عينة الدراسة من بطاقات تقييم أداء معلمـين تابعين لإدارة تعليم الرياض والبالغ عددها (٩٠٨) بطاقات تم جمعهـا عـن طريـق العينـة العشوائية . وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها:

- أن أبرز سلبيات بطاقة تقويم أداء المعلم الحالية ولوائحها التنظيمية هي:

أ- سلبيات تتعلق بالنموذج المستخدم البطاقة :

- لا يزال هناك خلط بين مصطلحي " تقويم الأداء " و " تقييم الأداء ".
- عدم الاهتمام بالدورات التدريبية .

ب- سلبيات تتعلق باللوائح والنظم التي تحكم تلك البطاقة :

- لا تكفل اللائحة حصول المعلم الجديد على نسخة من النموذج المستخدم لتقييم أدائه.
- لا تمنح اللائحة فرصة للتقييم الذاتي أو تقييم الزملاء.

دراسة يوسف (١٤٢١هـ) بعنوان "إدراك العاملين لنظام تقويم الأداء وعلاقته ببعض العوامل الشخصية والتنظيمية : دراسة ميدانية على عينة عشوائية من المنظمـات بدولـة الإمـارات العربية المتحدة" . تهدف تلك الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك العاملين لمدى مـساهمة نظام تقويم الأداء في تطوير أدائهم وتحسين علاقاتهم التنظيمية ولمدى موضوعية وعدالة النظام ، واتبعت هذه الدراسة المنهج المكتبي المتمثل في مراجعة الأدبيات فـي موضـوع الدراسـة ، والمنهج التحليلي المتمثل في تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من مفردات عينة الدراسة ، ويمثل مجتمع الدراسة العاملون في جميع المستويات الإدارية في المنظمات الحكوميـة بدولـة الإمارات العربية، وقد بلغ حجم العينة (٦٠٠) مفردة تم اختيارها بطريقة عشوائية ،واسـتخدمت الدراسة الاستمارات كأداة لها . وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج، من أهمها:

١- تدني مستوى إدراك العاملين في المنظمات محل الدراسة لمدى مساهمة نظام تقـويم الأداء في تطوير أدائهم وتحسين علاقاتهم التنظيمية .

٢- تدني مستوى إدراك العاملين في المنظمات محل الدراسة لموضوعية وعدالة نظام تقـويم الأداء.

٣- اختلاف مستوى إدراك العاملين لمدى مساهمة نظام تقويم الأداء في تطوير أدائهم، وتحسين علاقاتهم التنظيمية باختلاف المستوى الوظيفي، والمستوى التعليمي، والخبرة العلمية في الوظيفة الحالية، ومدة العمل في المنظمة الحالية والعمر، ونوع المنظمة، ونوع القطاع الذي تنتمي إليـه وعمرها. وفي ضوء هذه النتائج يوصي الباحث بعدة توصيات، منها:

- ضرورة تصميم نظم تقويم أداء تتسم بالعدالة والموضوعية آخذة فـي الاعتبـار المتغيـرات الشخصية والتنظيمية التي قد يكون لها دور في تحديد اختلاف إدراك العاملين لمـدى مـساهمة

نظام تقويم الأداء في تطوير أدائهم، وتحسين علاقاتهم التنظيمية، ومدى موضوعية وعدالة نظام تقويم الأداء .

دراسة علياء الجفري (١٤٢٢هـ) بعنوان " مشاركة الطالبات مع إدارة المدرسة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة جدة ". هدفت تلك الدراسة إلى :

- التعرف على مفهوم الأداء الوظيفي ، وتحديد أهم الأسس التي يبنى عليها واهدافة .

- تحديد اتجاهات القائمات بعملية تقويم الأداء الوظيفي (المشرفات والمديرات) نحو مـشاركة طالبات المدرس الثانوية بجدة في عملية التقويم .

- التعرف على اتجاهات طالبات المدارس الثانوية بمدينة جدة نحو مشاركتهن في عملية تقـويم الأداء الوظيفي للمعلمات . وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، كما قامت الباحثـة بتصميم استبانتين كأداة لتحقيق أهداف الدراسة؛ حيث وجهت الأولى للمـشرفات والمـديرات ، والثانية للطالبات ، وتكون مجتمع الدراسة من مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة، والمشرفات التربويات ، وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والأهلية ، وقد توصلت الباحثة إلى نتائج، من أهمها :

١- أن اتجاهات مديرات ومشرفات المدارس الثانوية بمدينة جدة تميل نحـو مـشاركة جميـع الطالبات في عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات.

٢- أن اتجاهات طالبات المدارس الثانوية بمدينة جدة تؤيد مشاركتهن في تقويم الأداء الـوظيفي للمعلمات.

وفي ضوء هذه النتائج أوردت الباحثة عدداً من التوصيات، منها :

- عمل دورات تدريبية من قبل المختصين لمديرات المدارس لتوضيح الطريقة المثلى في تقويم الأداء الوظيفي ، مع ضرورة اطلاع المعلمات على بنود وعناصر التقويم .

ثانياً: دراسات تناولت إدارة الجودة الشاملة :

دراسة درباس (١٤١٤هـ) بعنوان " إدارة الجودة الكلية : مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي ". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على تجربة مدينة ديترويت في ولاية متشغان الأمريكية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية، ومدى إمكانية الإفادة من إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي في المملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الوثائقي ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب المقابلة والزيارة الميدانية ، وقد أوضحت الدراسة مجموعة من النتائج، منها :

١- أن تطبيق أسلوب الجودة الشاملة في مدارس المدينة ديترويت تطلب منها : إعادة تعريف دور وأهداف المدارس بما يتلاءم مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، وتحسين أوضاع المدرسة بما يؤهلها لتطبيق استراتيجيات التغيير للتحول إلى إدارة الجودة الشاملة ، والتخطيط لبرامج تدريبية شاملة في القيادة التربوية للإداريين والمعلمين تعنى بمفاهيم القيادة الشورية ، وإعداد برامج لتطوير وتثقيف العاملين فيما يتعلق بمواقفهم تجاه عملية التغيير ، وتوظيف البحث النظري والتطبيقي في إعداد السياسات التعليمية .

٢- أن من المعوقات التي واجهت مديري المدارس عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة: مقاومة التغيير، وتخوف البعض من تحمل المسؤولية، والالتزام بمعايير حديثة فيما يتعلق بالتدريس والتقويم.

٣- يمكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية .

وفي ضوء هذه النتائج أورد الباحث عدداً من التوصيات، منها:

أ- ضرورة إعادة النظر في أساليب ووسائل تقويم الأداء التقليدية التـي مـن غاياتهـا تحقيـق التراتيبية والتصنيف ، إلى وسائل لا يهمها التصنيف بقدر ما يهمها تحقيق التحسين المستمر .

ب- ضرورة التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطـاع التربـوي، وبـذل الجهد في العمل على إشباعها وتحقيقها على نحو يحقق الرضا والارتياح.

دراسة محمد (١٤١٨ هـ) بعنوان " تطوير أساليب مراقبة الجودة في العمليـة التعليميـة بمرحلة التعليم قبل الجامعي ". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة الجـودة الشاملة وموقف القيادة التربوية من إدارة الجودة الشاملة في التعليم قبل الجامعي في مصر. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي . وتكونت عينة الدراسة مـن(١١١) مـن القيـاديين التربويين و(١٥٠) معلماً ، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة ، وتوصلت الدراسة إلـى نتائج، من أهمها :

١- أن أفراد عينة الدراسة لديهم وعي بالجودة الشاملة وما يجب أن تكون عليـه الجـودة مـن صفات ومفاهيم ، ومبادئ الوقاية ، والرقابة، وعوامل نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

٢- أن أفراد العينة لديهم القدرة أيضا على القيادة ، والتخطيط ، والتطوير والتحسين ، مما يؤكد استعدادهم وتقبلهم للعمل بإدارة الجودة الشاملة .

وفي ضوء هذه النتائج يوصي الباحث بعدة توصيات، منها :

- وضع معايير لتقويم إدارة الجودة الشاملة، وتقييم الأداء الفعلي للعاملين .

- التزام القيادة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ما قبل الجامعي .

دراسة البطي (١٤٢٠ هـ) بعنوان " إدارة الجودة الكلية وإمكانيـة تطبيقهـا فـي الميـدان التربوي السعودي " . هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية تطبيـق إدارة الجـودة الشاملة في المجال التربوي على المجال التربوي السعودي ، واستخدم الباحث المنهج الوصـفي

الوثائقي؛ حيث تم الاعتماد على البحوث والدراسات النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسـة ، ومن خلال ذلك توصل الباحث إلى عدة نتائج منها :

١- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي؛ حيث تم تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة بمنطقة نيوتاون التعليمية من أجل تحقيق نتائج الجودة الشاملة في القدرة علـى التعلـيم الذاتي ، واستيعاب المعرفة، وفهم محتوى المنهج التعليمي ، وتعلـيم مهـارات صـنع واتخـاذ القرارات، ومعالجة المشكلات، والتفكير الناقد، والاهتمام بالآخرين، وتقدير الذات .

٢- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية الـسعودية؛ حيث أوضحت الدراسة أنه تم تطبيق نظام الجودة الآيزو 9002 (ISO) على مدارس التعلـيم العام؛ مثل: مدرسة الإمام الثانوية، ومدرسة معاوية بن أبي سـفيان الابتدائيـة فـي محافظـة الأحساء.

دراسة البكر (٢٠٠١م) بعنوان "أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية". تهدف تلك الدراسة إلى معرفة مدى إمكانية تطبيق وتوظيف المواصـفات الدوليـة للجودة " الآيزو ٩٠٠٢ " على المؤسسات التربوية والتعليمية ، بهدف تحقيق الـدعم والتطـوير المستمر للمؤسسات التربوية والتعليمية ، ورفع مستوى وفاعلية الأداء للمؤسـسات التعليميـة ، إضافة إلى تحقيق مستوى عال من الجودة في مخرجات العملية التعليمية بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل ، وكذلك تحقيق مستوى عال من الرضا لدى المـستفيدين مـن العمليـة التربويـة والتعليمية، وخفض تكلفة العملية التربوية والتعليمية من خلال التوظيف الأمثل للطاقات والموارد البشرية والمادية المتاحة . وقد اعتمدت منهجية الدراسة على بعدين رئيسيين ، همـا: التحليـل والتطبيق؛ من حيث تحليل المواصفات الدولية للجودة؛ من حيث أبعادها المعرفيـة والفلـسفية ، والتطبيق يتمثل في توظيف وتكييف عناصر المواصفة الدولية للجودة في حقل التربية والتعليم .

وكان من أهم النتائج والتوصيات التي خلصت إليها الدراسة:

١- ضرورة الأخذ بمعايير المواصفات الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة .

٢- ضرورة الأخذ بتطبيقات المواصفات الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة .

٣- اعتماد تنفيذ تطبيقات وتعليمات المواصفات الدولية للجودة كأسلوب بديل لعملية الإشراف والمتابعة.

دراسة الزهيري وخليل (١٤٢١هـ) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة في التعليم : خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منها في مصر". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم بمصر من خلال الإفادة من تجارب الدول المتقدمة التي طبقت إدارة الجودة الشاملة ، والتوصل إلى وضع نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم بمصر. وقد استخدم الباحثان المنهج المقارن بتحليل تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في بعض الدول المتقدمة، وفي ضوء ذلك توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها :

١- أن هناك اهتماماً على المستوى العالمي والمحلي في الدول المختلفة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية .

٢- وضع نموذج مقترح لاستخدام إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم في مصر يتضمن ثلاثة جوانب رئيسية، هي:

أ- حل المشاكل : يشتمل على استمرار التحسين ، وتشكيل الفرق ، وضبط الجودة

ب- التخطيط : يشتمل على التخطيط الاستراتيجي ، وتحديد الأدوار والمسؤوليات .

ج- كل ذلك عبر إدارة وظيفية : جودة التحسين الوظيفي ، وأدوار ومسؤوليات الفريق ، وعناصر الابتكار .

دراسة مريم الشرقاوي (٢٠٠٢م) بعنوان "إدارة المدارس بالجودة الشاملة ". وتهدف تلـك الدراسة إلى :

- التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم .

- التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس العامة في مصر .

- دراسة القوى الثقافية السائدة والمتوقعة المؤثرة في الإدارة المدرسية .

- تقديم تصور مقترح وبعض التوصيات لتحسين إدارة الجـودة الـشاملة، والتوصـل لـبعض الإجراءات والآليات التي تصلح للتطبيق . وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصـفي ، كمـا تـم استخدام المقابلة والاستبانة كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة والتي طبقت على عينة من المدارس قوامها (١٨) مدرسة ثانوية؛ حيث تم اختيار المدير والمشرف والوكيل والمعلـم عينـة مـن المدارس المختارة ، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- تجتاح العالم الآن قوى ثقافية أو متغيرات وتحديات متعددة يجب التعامل معها بموضوعية .

٢- يعتبر مدخل إدارة الجودة الشاملة مدخلاً إدارياً حديثاً يتفق إلى حد كبير مع الثقافة المصرية ، لذا يجب العمل على الاستفادة منه وتنميته .

٣- أشارت الدراسات المصرية إلى انخفاض الجودة في التعليم ، وأن إدارة المدارس تعاني من ظواهر مزعجة ، وعقدت بعض المؤتمرات لعلاج ذلك؛ إلا أن دراسات الدكتوراه والماجستير لم تقتحم هذا المجال إلى الآن .

٤- أكدت عينة الدراسة أهمية الرجوع إلى الخبرة في معالجة الأمور المدرسـية، كمـا أكـدت ضرورة تلافي تأخير منح التقدير والمكافآت عقب الإنجازات ، وأكـدت كـذلك حاجتهـا إلـى التدريب.

دراسة صبرية اليحيوي (١٤٢٢هـ) بعنوان "تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطـوير التعلـيم العام للبنات في المملكة العربية الـسعودية". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى أهميـة وإمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، ومدى توافر متطلباتها ، ومعوقات تطبيقهـا فـي مدارس التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية ، وإلى التعرف على العلاقة بين الأهمية وإمكانية التطبيق .وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٧) مديرة ومعلمة، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلـى عـدد مـن النتائج، من أهمها :

١- ترى أفراد عينة الدراسة من المديرات والمعلمات أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية.

٢- ترى أفراد عينة الدراسة من المديرات والمعلمات أن من أكثر متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة أهمية من حيث توافرها احترام إنسانية العاملات "قيادة الجودة "، وأقلها أهمية نشر ثقافة الجودة في المدرسة.

٣- ترى أفراد عينة الدراسة من المديرات والمعلمات أن تطبيق إدارة الجودة الـشاملة يواجـه معوقات بدرجة عالية " البيروقراطية، المركزية، مقاومة التغيير ".

دراسـة الشنبري (١٤٢٢هـ) بعـنوان "مبـادئ إدارة الجودة الـشـاملة ل "DEMING بين الأهمية وإمكانية التطبيق علـى الجامعـات الـسعودية كمـا يـرى أعـضاء مجـالس الجامعات". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مستوى أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج في الجامعات السعودية من خلال استطلاع آراء أعضاء مجالس الجامعات ، والتعـرف على درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج في الجامعات السعودية من خـلال استطلاع آراء مجالس الجامعات في المملكة . وانحصر مجتمع الدراسة في أعضاء الجامعـات

الثمانية البالغ عددهم"١٦٤" عضواً ، واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصـفي التحليلـي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها :

١- ارتفاع درجة تقدير مستوى أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج في الجامعـات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات؛ حيث بلغت درجة التقدير (٦٠٠و٣) درجة .

٢- ارتفاع درجة تقدير مستوى إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج في الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات ؛ حيث بلغت درجة التقدير (٢٨٦و٣) درجة .

٣- اتفاق آراء أعضاء مجالس الجامعات على أهمية وإمكانية التطبيـق لمبـادئ إدارة الجـودة الشاملة لديمنج في الجامعات السعودية .

دراسة حياة الحربي (١٤٢٢هـ) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعـات السعودية ". وتهدف تلك الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الهيئة الأكاديمية الـسعودية نحـو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، ومدى إسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعة مـن وجهـة نظرهم . وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة ، وطبقـت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس السعوديين ذكوراً وإناثـاً فـي أربـع جامعـات ، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة ، وتوصلت الباحثة إلى نتائج، من أهمها :

١- مالت اتجاهات عينة الدراسة إلى الموافقة بدرجة فوق المتوسط على تطبيـق مبـادئ إدارة الجودة الشاملة بالجامعات السعودية .

٢- كان مبدأ التخطيط الاستراتيجي للجودة ، والقيادة الفعالة ، والتعليم والتدريب المـستمر فـي مقدمة المبادئ التي وافق عينة الدراسة على تطبيقها في الجامعات السعودية فوق المتوسط .

٣- أجمعت عينة الدراسة على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تطوير الجامعات السعودية بدرجة فوق المتوسط .

دراسة نادية علي (٢٠٠٢م) بعنوان " تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة ". وتهدف تلك الدراسة إلى:

- التعرف على واقع نظام تعليم البنات في المملكة العربية السعودية، وأهم العقبات التي تواجهه وتحول دون جودته.

- تحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في تطوير نظام تعليم البنـات بالمملكة العربية السعودية.

- التوصل إلى وضع تصور مستقبلي لأهم ملامح التطوير في نظام تعلـيم البنـات بالمملكـة العربية السعودية.

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي وأسلوب الملاحظة بالمشاركة كأسلوب مناسب لطبيعة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها:

١- أن هناك الكثير من أوجه القصور التي تحول دون جودة نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية بأبعاده المختلفة.

٢- حاجة النظام إلى التطوير والتحديث، ليفي بدوره في تخريج منتج يرضي العملاء، ويتناسب مع عصر العولمة.

٣- يمكن الاستفادة من مدخل الجودة الشاملة ومعاييرها في وضع تصور مقترح لتطـوير هـذا النظام بجميع أبعاده ؛ بهدف رفع مستوى جودته وجودة مخرجاته وتميزها .

دراسة سكتاوي (١٤٢٣هـ) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها فـي إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة "هدفت تلك الدراسة إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة

الجودة الشاملة وفلسفتها ومعايير ومتطلبات تطبيقها، والتعرف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة من خلال آراء عينة الدراسة والتي شملت (٢٠٤) مديرين، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي ، واستخدم الاستبانة أداة لتحقيق أهداف الدراسة ، ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج، من أهمها:

- أن غالبية مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة يرون إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمبادئ (ديمنج) الأربعة عشر في مدارسهم .

دراسة مريم الشرقاوي (٢٠٠٣م) بعنوان " إدارة المدارس الثانوية بالجودة الشاملة ".هدفت تلك الدراسة إلى :

- التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم .

- دراسة القوى الثقافية السائدة والمتوقعة المؤثرة في الإدارة المدرسية .

- تقديم تصور مقترح وبعض التوصيات لتحسين إدارة الجودة الشاملة، والتوصل لبعض الإجراءات والآليات التي تصلح للتطبيق .

وقد اعتمدت الباحثة في الدراسة على منهج النظم الذي يستخدم في مجالات الوصف والتفسير والتحليل والتنبؤ ، وطبقت الدراسة على عينة من مديري ونظار ووكلاء ومدرسي المدارس الثانوية ، واستخدمت الاستبانة أداة لتحقيق أهداف الدراسة ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج ، من أهمها :

١- ضرورة إجراء تحسينات مستمرة على عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة .

٢- التطبيق أو المشاركة الفعلية في حل المشكلات المدرسية، والعمل على حلها نهائيا، والوقاية من ظهورها مستقبلاً.

٣- الدراسة المستمرة للوقوف على احتياجات المجتمع، والعمل على تلبيتها .

ثالثاً: الدراسات الأجنبية :

الدراسات الأجنبية التي تناولت تقويم الأداء الوظيفي:

دراسة Ali (١٩٧٩ م) سعت هذه الدراسة إلى اقتراح نظام جديد لتقييم أداء معلمي المرحلـة الثانوية في المملكة العربية السعودية ، وذلك من خلال وصف فعاليـة نظـام التقيـيم القـائم، والتعرف على موقف الإداريين والمعلمين من ذلك النظام، ومن ثم جمع توصياتهم لتحسين نظام تقييم الأداء القائم . وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف تلك الدراسة، وقد طبقهـا على عينة قوامها (٢٠٠) معلم وإداري من السعوديين الذين يدرسون في الولايـات المتحـدة الأمريكية ، وخلص الباحث إلى اقتراح مايلي :

١- مشاركة المعلمين في تطوير برنامج تقييمهم.

٢- توفير الزملاء والطلاب بيانات حول المعلم الذي يجري تقييم أدائه .

٣- إدراج تقييم الذات في النموذج؛ ليتمكن المعلمون من عمل مراجعة دقيقة لتقويمهم .

دراسة الأهدان Alahidan (١٩٩٠م) بعنوان " تقويم المعلم في مدارس البنين: الابتدائية ، والمتوسطة ، والثانوية بالمملكة العربية السعودية ". هدفت تلك الدراسة إلى معرفـة طبيعـة ودوافع تقويم المعلم في مدارس البنين: الابتدائية ، والمتوسطة ، والثانويـة بالمملكـة العربيـة السعودية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج ،من أهمها :

١- أن تقويم أداء المعلم يعد الأداة الوحيدة للتعرف على مدى كفاءة المعلم، لذا يجب أن يكـون القائم بعملية التقويم مؤهلاً لهذا الإجراء.

٢- أن القائم بعملية التقويم يستطيع إصدار أحكام فعالة إذا لم يتأثر بمعرفة الحيـاة الشخـصية للمعلم، وخبرته، والتقويمات السابقة .

٣- أن تقويم أداء المعلم يساعد على معرفة المشكلات التي توجـد بـين الطـلاب والمعلمـين والمناهج والمدرسة ، وعدم معرفتها قد يكون له أثر سلبي على قدرة المعلم في إنجاز بعـض الأهداف التربوية .

دراسة أوسترلند Ostrander (١٩٩٦ م) بعنوان " معايير متعددة تساهم في فعالية المعلم" . وقد طبقت الباحثة دراستها في المدارس المجمعة في مدينة فرجينيا بيتش بالولايـات المتحـدة الأمريكية ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) معلماً ومع كل معلم مـن (١٣-١٥) طالبـاً ، ومن (٦-١٨) ولي أمر ، وقد شارك المشرفون التربويون ومديرو المدارس في تقييم المعلـم، وذلك من خلال ستة مجالات، هي :

بيئة الفصل، العلاقة الشخصية، الواجبات المدرسية، الاتـصال، التعلـيم والإرشـاد، إعطـاء الدرجات.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج ، من أهمها:

- أظهرت الدراسة أن أعلى المعدلات في تقييم المعلمين كان من مديري المـدارس ، ويـليهم المعلمون أنفسهم رغم الاختلاف الواضح بينهم في مسـألة الواجبات المدرسية . كمـا أن أولياء الأمور يرون أن المعلمين أكثر ايجابية مقارنة مع الطلاب الذين يرون أن المعلمين أقل إيجابية . وفي ظل هذه النتائج خلصت الباحثة إلى أن تقييم المعلم في ظل طرق ومعايير متعددة، يعطـي منظوراً فريداً من نوعه عن أداء المعلم، ويؤدي إلى تقييم أكثر عدالة وشمولية .

الدراسات الأجنبية التي تناولت إدارة الجودة الشاملة:

دراسة برافو دو موريللو Bravo de Murillo (١٩٩٤م) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة ومضامينها للتعليم المتوسط ". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على آراء مـديري ومـديرات ومعلمي ومعلمات مدارس المرحلة المتوسطة التي طبقت فيها إدارة الجودة الشاملة ، والتي لـم

تطبق بها إدارة الجودة الشاملة حول مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ، ومدى ملاءمـة مـضامينها للمرحلة المتوسطة ، وأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس مقاطعـة لـوس أنجلـس التعليمية بولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية،وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢٣) مديراً ومديرة ومعلماً ومعلمة ، يعمل (١٠٩) من أفراد عينة الدراسة في مدارس تطبـق إدارة الجودة الشاملة ، ويعمل (٣١٤) في مدارس لم تطبق فيها إدارة الجودة الشاملة . وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي ، واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسـة ، وبعـد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها :

- أجمعت كافة عينة الدراسة على أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مختلف مراحل النظـام التعليمي.

- أن أهم خمس ممارسات في إدارة الجودة الشاملة كما رتبها أولويـاً أفـراد عينـة الدراسـة العاملون في المدارس التي طبقت إدارة الجودة الشاملة هي: منح المعلمين وقتاً للتخطيط للأنشطة التعليمية في المدرسة ، وحصول الطلاب على المعرفة في كافة النواحي الأكاديمية ، وتـدريب وتطوير العاملين ، واتخاذ القرار بالمشاركة في المدرسة ، والتعليم التعاوني . في حـين جـاء ترتيبها حسب آراء أفراد عينة الدراسة من العاملين في المدارس التي لم تطبـق إدارة الجـودة الشاملة على النحو التالي : حصول الطلاب على المعرفة فـي كافـة النـواحي الأكاديميـة ، والمشاركة في اتخاذ القرار في المدرسة ، والتركيز على مهارات التفكير ، ومنح المعلمين وقتاً للتخطيط للأنشطة التعليمية في المدرسة ، والتعليم التعاوني على التوالي .

دراسة لمبك Lembeck (١٩٩٥م) بعنوان " إدارة الجودة الشاملة : أداة المدرسة للتغيير".

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على آثار تطبيق إدارة الجودة الشاملة كأداة للتغييـر وتـصحيح بيئة المدرسة ، وإلى التعرف على طبيعة التغيير والقيادة في المؤسسات التعليمية في مدرسة سن

شاين الابتدائية في مقاطعة أثنا التعليمية بولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكيـة . وقـد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة والملاحظة كأدوات للدراسة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٤) فرداً ، مـنهم(٨) مديري تعليم في إدارة تعليم مقاطعة أثنا ، و(٣٢) معلماً ومعلمة ، ومدير المدرسة، ومـساعدة، ومخطط المناهج ، و(٤) رواد للأنشطة الطلابية ،و(٢) سكرتيري ، و(٣) مشرفي تغذية ،و(٢) رؤساء عمال نظافة المدرسة .

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة نتائج، من أهمها:

١- أن أفضل أساليب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة هي: المشاركة في اتخاذ القرار، وفرق العمل، وحل المشكلات، وتعاون المعلمين والإداريين في المدرسة لتقديم أفضل الخـدمات للمستفيدين.

٢- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يؤدي إلى التغيير الإيجابي في المدارس لو تم التخلص مـن معوقي ضيق الوقت ، ونقص الدعم المادي .

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بضرورة العمل على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الـشاملة في مدارس التعليم.

دراسة سدلر Sadler (١٩٩٦م) بعنوان " نقد إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر نخبـة من مديري ألاباما ". هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر نخبة من مديري مـدارس ألاباما في الولايات المتحدة الأمريكية تجاه التدريب على إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها ، وإلـى التعرف على مدى نجاح إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم كوسيلة تحسين . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسـة اسـتخدم الباحـث الاسـتبانة والمقابلـة والملاحظة ، وتكونت عينة الدراسـة من (٦) مديرين تم اختيارهم من بين (٨٥) مدرسة ، وقد

تم تدريبهم وغالبية العاملين في مدارسهم في مراكز الجودة التعليمية بجامعة سام فـورد . وقـد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها:

١- يرى المديرون أن تدريبهم على مبادئ إدارة الجودة الشاملة كان إيجابيـاً ، وأنـه زودهـم بطريقة عملية بمهارات في تكوين فرق العمل، والتطوير المستمر، وتفويض الصلاحيات ، وأن التدريب رغم قصر مدته قد أدى فعلاً إلى تمكنهم من تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

٢- يرى المديرون أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة قد ساعد كثيراً على تحسين مدارسـهم، فقـد أصبحت القرارات تعتمد على المعلومات الواقعية، ويتم العمل في معظم الحالات بواسطة الفرق، كما تميز العاملون في مدارسهم بقدرة أكبر على حل المـشاكل، وأن روح العـاملين المعنويـة أصبحت عالية، وكذلك ثقتهم بأنفسهم، وأن أهم الفوائد التي تحققت من جراء تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت تتمثل في العمل الجماعي، والرأي المشترك، والتقويم الدائم باتباع الأساليب الإحصائية الدقيقة، وتحسين العمل بصفة مـستمرة، وتحقيـق رضـا المـستفيدين الـداخليين والخارجيين .

التعليق على الدراسات السابقة :

لقد أظهرت الدراسات السابقة مجموعة من الحقائق المهمة يمكن تلخيصها فيما يلي:

بالنسبة للدراسات التي تناولت تقويم الأداء الوظيفي:

- اتفقت جميع الدراسات رغم ما بينها من تباين في أهدافها وأساليبها على أهمية تقـويم الأداء الوظيفي بشكل عام، وتقويم أداء المعلم بشكل خاص، ودوره فـي تحـسين العمليـة التعليميـة والتربوية وتطويرها.

- أن موضوعية التقييم من عدمه تعتمد على العلاقات الشخصية مع الرئيس فنجد أن التحيـز الشخصي في العلاقات الشخصية بين الرئيس والمرؤوس يعرقل نظام تقيـيم الأداء ، ويعـوق تحقيق أهدافه ، كما تشير دراسة (سلامة ١٤٠٨هـ - الغامدي ١٤١٥هـ - طعامنه ١٩٩٤م).

- أن معظم الدراسات أكدت على أن معظم الرؤساء في الوظـائف الحكوميـة بـصفة عامـة، والوظائف التعليمية بصفة خاصة، لا يقومون بإطلاع موظفيهم على تقارير الأداء الخاصة، بهم ومن هذه الدراسات دراسة (طعامنه ١٩٩٤م – الضلعان ١٤١٥هـ - الغامدي ١٤١٥هـ - الثبيتي١٤١٦هـ - الدخيل ١٤١٨هـ و الغامدي ١٤٢٠ هـ) .

- أكدت الدراسات على أن مقابلات تقييم الأداء الوظيفي لا تتم بصورة حقيقية ، وإن تمت فإنها تأخذ شكل إبلاغ المرؤوسين بنتائج تقاريرهم دون التدخل فـي حـوارات فرديـة أو جماعيـة لتحسين الأداء والاستفادة من سلبيات وإيجابيات الآخرين،كما جاء في دراسة (طعامنه ١٩٩٤م و الثبيتي١٤١٦هـ)

- أن من أهم العوامل المؤثرة في تقييم الأداء الوظيفي قلة الخبرة الإدارية في إعـداد تقـارير الأداء ؛ نتيجة لقـلة الدورات التدريبية في هذا المجال، وقد اتفقـت على ذلك دراسـة كل من (بحيري١٤١١هـ - الحربي١٤١٤هـ - الضلعان ١٤١٥هـ - العقدة ١٤١٩هـ - الجفـري ١٤٢٢هـ و الأهدان Alahidan ١٩٩٠م) .

- يعاني نظام التقييم الحالي من قلة الحوافز المادية والمعنوية لأصحاب الأداء المتميز، كما جاء في دراسة (الضلعان ١٤١٥هـ) .

- أن تقييم الأداء الوظيفي يفتقد النظرة التكاملية التي تشمل جميع جوانب عمل المعلمة، وذلـك لاقتصار التقويم على رأي المديرة والمشرفة فقط، دون مشاركة العناصر التي تتـأثر مباشـرة

بعمل المعلمة ، كما أكدت دراسة (المـاحي ١٤٠٩هـ - الغامـدي ١٤٢٠هـ - الجفـري ١٤٢٢هـ و Ali ١٩٧٩م).

- أن إعداد البرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين لرفع كفاءته المهنية لم يتحقق بالـصورة المطلوبة ، كما أشارت دراسة (الخياط وذياب ١٩٩٦م- ١٤٢٠هـ) .

- عدم كفاية عدد الزيارات التي يقوم بها المقوم ، كمـا أفـادت دراسـة (قاضـي ومبـارك ١٤١٣هـ)

- أن نموذج تقييم الأداء الوظيفي في المملكة العربية السعودية يفتقد قسم التقويم الذاتي الذي يعد مؤشراً مهماً للرؤية الشخصية للموظف بالنسبة لإنجازه ، كما جاء في دراسـة كـل مـن (الصواف ١٤١٣هـ و Ali ١٩٧٩م)

- قصور البطاقة الخاصة بتقييم الأداء الوظيفي للمعلمين ، وضرورة إعادة تصميمها في ضـوء معايير عديدة ، مع ضرورة التركيز على واقع الأداء التدريسي من خلال تحديـد الاحتياجـات التدريبية والتي تساعد على إقامة برامج تدريبية قصيرة تهدف إلى تنمية المعلم ، كمـا أكـدت دراسة (قاضي ومبارك ١٤١٣هـ) .

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت إدارة الجودة الشاملة :

- فقد أكدت الدراسات السابقة على ضرورة الاهتمام بموضوع إدارة الجودة الشاملة على اعتبار أنه مفهوم إداري حديث أثبت نجاحه في جميع المجالات .

- أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية على المستوى العالمي والمحلي في الدول المختلفة ؛ حيث يجتاح العالم قوى ثقافية وتحديات متعددة يجب التعامل معها بموضوعية ،

كما أكدت دراسة كل من (الزهيري وخليل ١٤٢١هـ - مريم الشرقاوي ١٤٢٢هـ - حياة الحربي ١٤٢٢هـ - برافو دو موريللو Bravo de Murillo ١٩٩٤م) .

- أن هناك الكثير من أوجه القصور التي تحول دون جودة نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية ، ويمكن الاستفادة من مدخل الجودة الشاملة لتطوير هذا النظام ، كما أثبتت دراسة (نادية على ١٤٢٢هـ).

- يواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة معوقات تحد من كفاءته، كالبيروقراطية، ومقاومة التغيير، كما أوضحت دراسة كل من (درباس ١٤١٤هـ - صبرية اليحيوي ١٤٢٢هـ - لمبك Lembeck ١٩٩٥م) .

- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بصفة عامة وفي المملكة العربية السعودية بصفة خاصة ، وهذا ما أكدته دراسة (درباس ١٤١٤هـ - البكر ٢٠٠١م- البطي ١٤٢٠هـ - الشنبري ١٤٤٢هـ - صبريه اليحيوي ١٤٢٢هـ - نادية على ١٤٢٢هـ - حياة الحربي ١٤٢٢هـ - سكتاوي ١٤٢٣هـ) .

- أسفرت الدراسات السابقة في مجملها عن نتائج ذات فائدة عظيمة لعملية تقييم الأداء الوظيفي بصفة عامة ، وتقييم أداء المعلم بصفة خاصة ، إضافة إلى توضيح الدور الفعال لإدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي ، في حين ان هذه الدراسة تناولت تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من حيث الممارسة ، وأهمية تطبيقها في هذا المجال .

الفصل الثالث

﴿إجراءات الدراسة﴾

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

خصائص أفراد مجتمع الدراسة

الأساليب الإحصائية

منهج الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي؛ وذلك بهدف تحديد درجة ممارسة وأهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة . ويعتمد هذا المنهج كما أوضح (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٣م،ص٢٤٧) على "دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً، والتعبير عنها كماً وكيفاً ؛ فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ؛ أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى" .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفات التربويات والبالغ عددهن (٢٠٨) مشرفات تربوية، وجميع مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة للبنات لمرحلتين المتوسطة والثانوية والبالغ عددهن (١٠٣) مديرة ، (٥٩) مديرة بالمرحلة المتوسطة، و (٤٤) مديرة بالمرحلة الثانوية، وحيث أن مجموع مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية قد بلغ (١٢٣) مدرسة ، فنجد أن هنالك (٢٠) مدرسة مشتركة تقوم على إداراتها مديرة واحدة للمرحلتين ، ومعلمات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن (١٧٥١) معلمة بالمرحلة المتوسطة ، و(١٥١٤) معلمة بالمرحلة الثانوية، وقد بلغ عدد مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة للبـنات لمرحلتـين المتوسطة والثانوية (٧٤) مدرسة متوسطة ، و (٤٩) مدرسة ثانوية.

عينة الدراسة :

نظراً لكبر حجم مجتمع الدراسة فقد رأت الباحثة أخذ الفئات التالية :

- جميع المشرفات التربويات والبالغ عددهن (٢٠٨) مشرفات تربوية.

- جميع مديرات مدارس المرحلتين: المتوسطة والثانوية والبالغ عددهن (٥٩) مديرة بالمرحلة المتوسطة، و (٤٤) مديرة بالمرحلة الثانوية.

- جميع معلمات المدارس المختارة للمرحلتين : المتوسطة والثانوية .

- عينة من مدارس مكة المكرمة المتوسطة والثانوية بنسبة ٢٠% على النحو التالي :

مجموع المدارس × ٢٠ ÷ ١٠٠

- المرحلة المتوسطة ٧٤ × ٢٠ ÷ ١٠٠ = ١٤،٨ .

- المرحلة الثانوية ٤٩ × ٢٠ ÷ ١٠٠ = ٩،٨ .

- وبذلك تكون عينة المدارس (١٥) مدرسة متوسطة، و (١٠) مدارس ثانوية، موزعة حسب الجدول التالي:

الجدول رقم (١)

عينة المدارس المختارة من المرحلتين المتوسطة والثانوية

المرحلة	الشرق	الشمال	الوسط	الجنوب	الغرب	مجموع العينة
المتوسطة	٣	٣	٣	٣	٣	١٥
الثانوية	٢	٢	٢	٢	٢	١٠

أداة الدراسة :

استخدمت الباحثة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالدراسة أداة الاستبانة التي تعد من أكثر أدوات البحث شيوعاً في مجال الدراسات والبحوث المسحية.

وحيث إنه لم يكن هناك استبانة مصممة للوفاء بغرض الدراسة، فقد قامت الباحثة من خلال مراجعة أدبيات البحث وما كتب حول تقويم الأداء الوظيفي وإدارة الجودة الشاملة بتصميم استبانة تتوخى من خلالها تحقيق أهداف الدراسة ، وقد تكونت الاستبانة من خمسة محاور تضمنت (٣٦) عبارة (أنظر ملحق رقم :١، ص ٢٢٢).

وقد قامت الباحثة بتقسيم هذه الاستبانة وفقاً لما يلي :

القسم الأول : يتعلق بالمعلومات العامة عن أفراد الدراسة.

القسم الثاني: يتعلق بدرجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارةالجودة الشاملة.

القسم الثالث: يتعلق بدرجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

تحكيم الاستبانة :

صدق الاستبانة:

بعد تصميم الاستبانة في صورتها الأولية ، قامت الباحثة بعرضها على عدد من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بجامعات مختلفة (انظر الملحق رقم ٢، ص٢٣١) ، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين في الصياغـة النهائيـة لأداة الدراسـة ؛ من حيث إضافة بعض العبارات ، وإلغاء بعضها ، حتى أصبحت في شكلها النهائي؛ تتكون من خمسة محاور تضمنت (٤٢) عبارة جاءت كالتالي:

المحور الأول : مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منه ، تكون من (١٠) عبارات من العبارة ١- ١٠ .

المحور الثاني : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي ، تكون من (١١) عبارة ، من العبارة ١١-٢١ .

المحور الثالث : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر ، تكون مـن (٨) عبارات ، من العبارة ٢٢-٢٩ .

المحور الرابع : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها، تكون مـن (٧) عبارات ، من العبارة ٣٠-٣٦ .

المحور الخامس : مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيـق التعلـيم والتـدريب المستمر ، تكون من (٦) عبارات ، من العبارة ٣٧-٤٢ .

ووضعت هذه العبارات في جدول أمامه خمسة اختيارات لدرجة الممارسة ، وخمسة اختيارات لدرجة الأهمية ، ثم أرفقتها الباحثة بخطاب موجه إلى عينة الدراسة ذكرت فيه عنوان البحث والمقصود من مفهوم إدارة الجودة الشاملة،ونموذج توضيحي لكيفية الإجابة ، وأكدت الباحثة على ضرورة الصدق والموضوعية في الإجابات على فقرات الاستبانة (انظر الملحق رقم ٣ ، ص ٢٣٣).

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل الثبات لأداة الدراسة وفقاً لمعادلة ألفا كرونباخ (α) لحساب الثبات، فكان على النحو التالي :

الجدول رقم (٢)

حساب معامل الثبات لأداة الدراسة

المجال	معامل (α)			
	مشرفة	مديرة	معلمة	الثبات الكلي
درجة الممارسة	٠,٩٦٠٥	٠,٩٣٧٩	٠,٩٦٢٣	٠,٩٦٠٧
درجة الأهمية	٠,٩٨٠٩	٠,٩٤٦٢	٠,٩٦١٤	٠,٩٦٩٢

وبالنظر إلى معاملات الثبات يتضح أنها عالية، مما يدل على ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق.

تطبيق الاستبانة وجمع المعلومات:

الجدول رقم (٣)

تطبيق الاستبانة وجمع المعلومات

فئات الدراسة	الاستبانات الموزعة		الاستبانات المعادة		الاستبانات المستبعدة		الاستبانات القابلة للتحليل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
المشرفات	٢٠٨	١٠٠%	١٦٣	٧٨%	-	-	١٦٣	٧٨%
المديرات	١٠٣	١٠٠%	٧٥	٧٢%	٤	٥%	٧١	٦٨%
المعلمات	٧٢١	١٠٠%	٤٣٠	٥٩%	٦	١%	٤٢٤	٥٨%
المجموع	١٠٣٢	١٠٠%	٦٦٨	٦٤%	١٠	١%	٦٥٨	٦٣%

يوضح الجدول رقم (٣) عدد الاستبانات التي تم توزيعها على عينة الدراسة ، وعدد الاستبانات المعادة ونسبتها إلى العدد الكلي للفئة ، ومن ثم عدد الاستبانات المستبعدة ونسبتها إلـى العـدد الكلي للفئة، ثم عدد الاستبانات القابلة للتحليل ونسبتها إلى العدد الكلي للفئة، وذلك علـى النحـو الآتي :

- بلغ عدد الاستبانات الموزعة على المشرفات التربويات (٢٠٨) استبانات لجميع المـشرفات التربويات، تمت استعادة (١٦٣) استبانة بنسبة(٧٨%) من العدد الكلي لعدد الاستبانات الموزعة على المشرفات التربويات.

- أما عدد الاستبانات الموزعة على مديرات المدارس فقد بلغ(١٠٣) استبانات لجميع مـديرات المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة ، تمت استعادة (٧٥) استبانة بنسبة

٧٢% من العدد الكلي، وتم استبعاد (٤) استبانات منها؛ لعدم جاهزيتها للتحليل (نقص البيانـات والاستجابات)، وذلك بنسبة ٥% من العينة الكلية ،وتبقى(٧١) استبانة هي الاسـتبانات القابلـة للتحليل بنسبة(٦٨%) من إجمالي عدد الاستبانات الموزعة على المديرات.

- في حين بلغ عدد الاستبانات الموزعة على المعلمات (٧٢١) استبانة لعينة من معلمات المرحلتين: المتوسطة والثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة ، تمت استعادة (٤٣٠) استبانة بنسبة (٥٩%) من العدد الكلي لعدد المعلمات، وتم استبعاد (٦) استبانات؛ منها لعدم صلاحيتها للتحليل، بنسبة ١% من العدد الكلي ، وبلغ عدد الاستبانات القابلة للتحليل (٤٢٤) استبانة بنسبة (٥٨%) من إجمالي عدد الاستبانات الموزعة على المعلمات.

ومما سبق يتضح لنا أن العدد الكلي للاستبانات التي تم توزيعها على مختلف فئات العينة بلغ (١٠٣٢) استبانة ، عاد منها (٦٦٨) استبانة بنسبة (٦٤%) ، وبلغ عدد الاستبانات المستبعدة (١٠) استبانات بنسبة (١%) من العدد الكلي للاستبانات الموزعة ، ليصبح عدد الاستبانات الكلي القابل للتحليل (٦٥٨) استبانة بنسبة (٦٣%) من العدد الكلي للاستبانات الموزعة على جميع فئات العينة .

<u>توصيف عينة الدراسة :</u>

حـددت البـاحثة خصائـص أفراد الدراسـة في المعلومات الأوليـة التالية :

مسمى الوظيفية ، المرحلة الدراسية ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة ، الدورات التدريبية .

وبحساب التكرارات والنسب المئوية جاءت الخصائص على النحو التالي :

جدول رقم (٤)

وصف عينة الدراسة حسب متغيرات (مسمى الوظيفة – المرحلة – المؤهل – الخبرة – الدورات)

الخاصية	الفئات	مشرفة		مديرة		معلمة		المجموع
		ت	%	ت	%	ت	%	
مسمى الوظيفة	مشرفة	١٦٣	٢٤,٨	-	-	-	-	١٦٣
	مديرة	-	-	٧١	١٠,٨	-	-	٧١
	معلمة	-	-	-	-	٤٢٤	٦٤,٤	٤٢٤
	المجموع	١٦٣	٢٤,٨	٧١	١٠,٨	٤٢٤	٦٤,٤	٦٥٨
المرحلة الدراسية	متوسطة	-	-	٤٤	٨,٩	٢١٧	٤٣,٩	٢٦١
	ثانوية	-	-	١٦	٣,٢	٢٠٧	٤١,٨	٢٢٣
	مشتركة	-	-	١١	٢,٢	-	-	١١
	المجموع	-	-	٧١	١٤,٣	٤٢٤	٨٥,٧	٤٩٥
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٣٨	٥,٨	١٩	٢,٩	٥٧	٨,٧	١١٤
	بكالوريوس تربوي	٩٢	١٤,٠	٤٥	٦,٨	٣٥٢	٥٣,٤	٤٨٩
	ماجستير فأكثر	٢٦	٣,٩	٣	٤,٥	١٤	٢,١	٤٣
	دبلوم	٧	١,١	٤	٠,٦	١	٠,٢	١٢
	المجموع	١٦٣	٢٤,٨	٧١	١٠,٨	٤٢٤	٦٤,٤	٦٥٨
الخبرة	أقل من ٥	١	٠,٢	١	٠,٢	٢٠	٣,٠	٢٢
	من ٥ – أقل من ١٠	١٢	١,٨	٤	٠,٦	١١٥	١٧,٥	١٣١
	من ١٠ – أقل من ١٥	٤٥	٦,٨	٦	٠,٩	١٥١	٢٢,٩	٢٠٢
	من ١٥ فأكثر	١٠٥	١٦,٠	٦٠	٩,١	١٣٨	٢١,٠	٣٠٣
	المجموع	١٦٣	٢٤,٨	٧١	١٠,٨	٤٢٤	٦٤,٤	٦٥٨
الدورات	نعـــم	١٤٨	٢٢,٥	٤٦	٧,٠	٢٠٠	٣٠,٤	٣٩٤
	لا	١٥	٢,٣	٢٥	٣,٨	٢٢٤	٣٤,٠	٢٦٤
	المجموع	١٦٣	٢٤,٨	٧١	١٠,٨	٤٢٤	٦٤,٤	٦٥٨

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي :

- توضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير مسمى الوظيفة أن نسبة المشرفات التربويات بلغت ٢٤،٨ من حجم العينة ، في حين بلغت نسبة المديرات ١٠،٨ من حجم العينـة ،وبلغـت نـسبة المعلمات ٦٤،٤ من حجم العينة .

- أما في الجزء الخاص بمتغير المرحلة فقد تم استبعاد المشرفة ؛ حيـث إن هـذا المتغيـر لا ينطبق عليها، وبالتالي كانت المرتبة الأولى للمرحلة المتوسطة؛ حيث بلغ عدد العـاملات بهـا ٢٦١ بنسبة ٥٢،٧، في حين جاءت المرحلة الثانوية في المرتبة الثانية؛ حيث بلغ عدد العاملات بها ٢٢٣ بنسبة ٤٥،٠٥ ، أما الجزئية الخاصة بالمشتركة فقد اقتصرت على المـديرة ؛ حيـث تعني أن تكون مديرة لمرحلتين معاً، وقد بلغ عدد المديرات بها ١٠ بنسبة ٢،٢٢ .

- أما في الجزء الخاص بالمؤهل العلمي فيتضح أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة هم مـن حملة البكالوريوس التربوي؛ حيث بلغ عددهن ٤٨٩ بنسبة ٧٤،٣١ ،في حين بلغ عـدد حملـة البكالوريوس ١١٤ بنسبة ١٧،٣٢ ، وبلغ عدد الحاصلات على ماجستير فأكثر ٤٣ بنسبة ٦،٥٣ ،أما الحاصلات على دبلوم فقد بلغ عددهن ١٢ بنسبة ١،٨٢ .

- وفي الجزء الخاص بمتغير الخبرة جاءت أعلى نسبة لصالح ١٥ فأكثر ؛حيث بلـغ عـددهن ٣٠٣ بنسبة ٤٦،٠٤ ، يليها في المرتبة الثانية من ١٠- أقل من ١٥؛ حيث بلـغ عـددهن ٢٠٢ بنسبة ٣٠،٦٩ ،يليها في المرتبة الثالثة من ٥ – إلى أقل من ١٠؛ حيث بلغ عددهن ١٣١ بنسبة ١٩،٩٠، وفي المرتبة الرابعة أقل من ٥؛ حيث بلغ عددهن ٢٢ بنسبة ٣،٣٤ .

- وفي الجزء الخاص بالدورات نجد أن الحاصلات على دورات تدريبيـة بلـغ عـددهن ٣٩٤ بنسبة ٥٩،٨٧، في حين بلغ عدد اللاتي لم يلتحقن بدورات تدريبية ٢٦٤ بنـسبة ٤٠،١٢ مـن إجمالي عينة الدراسة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، تم تحليل بيانات هذه الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية للبرامج الاجتماعية (spss)؛ حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة.

٢- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان استجـابات أفراد عينـة الدراسـة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجـودة الشاملة (ممارسة، وأهمية)، ثم حساب المتوسط العام لكل بعد.

٣- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة، وأهمية) تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

٤- تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة، وأهمية) تبعاً للمتغيرات المستقلة التالية: نوع العمل، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

٥- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لتحديد مصدر الفروق بين متوسطات الاستجابات .

الفصل الرابع

﴿ تحليل البيانات ﴾

تحليل البيانات وتفسيرها.

مناقشة نتائج الدراسة.

تحليل البيانات وتفسيرها

في هذا الفصل تتناول الباحثة عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقـشتها علـى ضـوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة، ثم تلخيص نتائج الدراسة وتوصياتها.

ولقد اعتمدت الباحثة في تفسير نتائج الدراسة على تحديد المدى (٥ – ١ = ٤) ثم قسمة الناتج على (٥)ثم طرح الناتج (٠،٨٠) من الحد الأعلى لكل فئة من فئات المقياس الخماسـي ، وقـد تم دمـج (دائماً – غالباً) (مهم جداً – مهم) للدلالة على أن درجة الممارسة والأهميـة عالية في حين أن (أحياناً) (متوسط الأهمية) تدل على أن درجة الممارسة والأهمية متوسطة كما تم دمج (نادراً – أبداً) (قليل الأهمية – غير مهم) للدلالة علـى أن درجـة الممارسـة والأهمية منخفضة ، وعليه :

١- تكون درجة الممارسة / الأهمية (عالية) عنـدما تكـون قيمـة المتوسـط الحـسابـي للاستجـابات بين [٥ و ٣,٤٠].

٢- تكون درجة الممارسة / الأهمية (متوسطة) عندما تكون قيمة المتوسط الحـسابي للاستجابات [٢,٦٠ الى اقل من ٣,٤٠].

٣- تكون درجة الممارسة / الأهمية (منخفضة) أو منعدمة عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي للاستجابات أقل من[٢,٦٠].

السؤال الأول :

ما درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات بمـدارس المـرحلتين المتوسـطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظـر عينـة الدراسة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال : تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاسـتجابات أفراد عينة الدراسة، فكانت على النحو التالـي:

جدول رقم (٥ - أ)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المشرفات التربويات] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الإنحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يحقق احتياجات التطوير.	٠،٩٨	٣,٧٥	١
	٢	يحدد الاحتياجات التدريبية.	١،٠٣	٣,٦٩	٢
	٣	يسعى إلى تحقيق الحماس.	٠،٩٠	٣,٦٦	٣
	٤	يحقق العدالة في التقديرات.	٠،٩١	٣,٦٥	٤
	٥	تحديد الاحتياجات الفعلية.	١،٠١	٣,٦٣	٥
	٦	يسعى لتحقيق الموضوعية.	٠،٨٣	٣,٥٩	٦
	٧	يدعم جهود التنمية الذاتية.	٠،٩١	٣,٥١	٧
	٨	يرفع الروح المعنوية.	٠،٨٨	٣,٤٨	٨
	٩	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٨٠	٣,٣٩	٩
	١٠	يحقق الحب لمهنة التدريس.	٠،٨٠	٢,٩١	١٠
		المتوسط العام للبعد			٣،٥٢
تحقيق العمل الجماعي	١١	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	٠،٩٨	٣,٥٥	١
	١٢	يشجع ابتكار أساليب جديدة	٠،٩٦	٣,١٨	٢
	١٣	يشجع العمل التعاوني.	٠،٨٦	٣,١٨	٣
	١٤	يزيد الترابط مع الإدارة.	٠،٨٧	٣,١٦	٤
	١٥	يقيس الجانب الإبداعي.	١،٠١	٣,١٥	٥
	١٦	يحقق المشاركة البناءة.	٠،٩١	٣,١٥	٦
	١٧	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٨٠	٣,٠٨	٧
	١٨	يشجع الترابط بين المعلمات.	٠،٨٧	٣,٠٢	٨
	١٩	يساعد في المشاريع المشتركة.	٠،٨٢	٢,٩٣	٩
	٢٠	يشجع على قبول الآراء.	٠،٩٦	٢,٨٦	١٠
	٢١	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٩٠	٢,٧٧	١١
		المتوسط العام للبعد			٣،٠٩

تابع

جدول رقم (٥ - أ)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يسعى لتحسين القدرات.	٠،٨٩	٣,٥٦	١
	٢٣	يساعد على استخدام التقنية.	٠،٩٤	٣,٥٤	٢
	٢٤	يشجع الأفكار البناءة.	٠،٩٤	٣,٥١	٣
	٢٥	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٩٦	٣,٤٧	٤
	٢٦	يوجد بيئة محفزة.	٠،٨٩	٣,٤٤	٥
	٢٧	يطور أساليب تقويم الأداء.	٠،٩٧	٣,٣٢	٦
	٢٨	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٩٥	٣,٢٧	٧
	٢٩	يساعد على التطوير الذاتي.	٠،٩٣	٣,٢١	٨
		المتوسط العام للبعد		٣،٤٢	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يؤكد على المتابعة المستمرة.	٠،٩١	٣,٧٩	١
	٣١	يعالج الأخطاء باستمرار.	٠،٩٤	٣,٧٢	٢
	٣٢	يشخص المشكلات.	١،٠٥	٣,٣٥	٣
	٣٣	يحث في تنوع مصادر الحكم.	١،٠٢	٣,١٦	٤
	٣٤	يفحص معايير التقويم دورياً	١،٠٦	٣,٠٣	٥
	٣٥	يجسد الوقاية خير من العلاج.	١،٠٥	٣,٠١	٦
	٣٦	يستخدم الإحصاء في التقويم.	١،٠٨	٢,٦٩	٧
		المتوسط العام للبعد		٣،٢٥	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٣٧	يحفز للمشاركة في التدريب.	٠،٩٩	٣,٦٢	١
	٣٨	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٩٥	٣,٤٧	٢
	٣٩	يساعد على عقد ورش العمل	١،٠٥	٣,٤١	٣
	٤٠	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	١،٠٨	٣,٣٨	٤
	٤١	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	١،٠٧	٣,٣٨	٥
	٤٢	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	١،١٩	٢,٩٧	٦
		المتوسط العام للبعد		٣،٣٧	
		المتوسط العام لجميع الأبعاد		٣،٣٣	

يتضح من الجدول رقم (٥ – أ) إن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفات التربويات كانت **متوسطة** حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٣٣) بنسبة ٠،٦٧ من حجم عينة المشرفات.

وبالنظر إلى الجدول والاطلاع على المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعياريـة والنسب المئوية لاستجابات المشرفات حول درجة ممارسة كل محور على حد يتضح التالي :

١- المحور الأول: مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المـستفيدين منـه بلـغ المتوسـط الحسابي العام لاستجاباتهن ٣،٥٢ بدرجة عالية ،أي بنسبه مئوية ٠،٧٠ من عينة المشرفات كما يتضح أن هناك ممارستين كانتا بدرجة متوسطة هما :

- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٩١ .
- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٣٩ .

أما بقية الممارسات فقد كانت بدرجة عالية حيث تراوح المتوسط الحـسابي لاسـتجاباتهن بـين ٣،٧٥ – ٣،٤٨ على الممارسات التالية مرتبه :-

- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٣،٧٥.
- يحدد الاحتياجات التدريبية ٣،٦٩.
- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٣،٦٦.
- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٦٥.
- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٣،٦٣.
- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٥٩.
- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٣،٥١.
- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٣،٤٨ .

٢- المحور الثاني: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٠٩ بدرجة متوسطة ، أي بنسبة ٠،٦٢ من عينة المشرفات كما يتـضح أن هناك ممارسة واحدة كانت بدرجة عالية هي :

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت حيـث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٥٥ ، أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسـطة حيـث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٣،١٨ – ٢،٧٧ على الممارسات التالية مرتبه:-

- يشجع المعلمات على ابتكار أساليب جديدة في العمل ٣،١٨.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٣،١٨.

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٣،١٦.

- يقيس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٣،١٥.

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٣،١٥.

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخـص العمـل ٣،٠٨.

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٣،٠٢.

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٢،٩٣.

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقـارير الأداء الـوظيفي لهن ٢،٨٦.

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٢،٧٧ .

٣- المحور الثالث:مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٤٢ بدرجة عالية ،أي بنسبة ٠،٦٨ من عينة المشرفات،كما يتـضح أن هناك ثلاث ممارسات كانت بدرجة متوسطة هي :

- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليديـة حيـث بلـغ المتوسـط الحـسابي لاستجاباتهن ٣،٣٢ .

- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمـل حيـث بلـغ المتوسـط الحسـابي لاستجاباتهن ٣،٢٧

- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٢١ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة عالية حيث تراوح المتوسط الحسابي لاسـتجاباتهن بـين ٣،٥٦- ٣،٤٤ على الممارسات التالية مرتبه:-

- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٣،٥٦ .

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٣،٥٤ .

- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٣،٥١

- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٣،٤٧ .

- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٣،٤٤ .

٤- المحور الرابع مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطـاء والوقايـة منهـا بلـغ المتوسط الحـسابي لاسـتجاباتهن ٣،٢٥ بدرجـة متوسـطة ، أي بنـسبة ٠،٦٥ مـن عينـة المشرفات،كما يتضح أن هناك ممارستين كانتا بدرجة عالية هما :

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٧٩ .

- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مـستمر حيـث بلـغ المتوسـط الحـسابي لاستجاباتهن ٣،٧٢ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،٣٥ – ٢،٦٩ على الممارسات التالية مرتبه:-

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيداً للقضاء عليها ٣،٣٥.

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمات ٣،١٦ .

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٣،٠٣ .

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٣،٠١

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٢،٦٩ .

٥- المحور الخامس : مدى إستخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداه لتحقيق التعليم والتـدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٣٧ بدرجة متوسطة ، أي بنسبة ٠،٦٧ من عينة المشرفات ،كما يتضح أن هناك ثلاث ممارسات كانت بدرجة عالية هي :

- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٣،٦٢ .

- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٣،٤٧ .

- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات فـي مـستجدات العلـوم والمعرفة ٣،٤١ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٣،٣٨ – ٢،٩٧ على الممارسات التالية مرتبه:-

- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٣،٣٨ ،

- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٣،٣٨ .

- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٢،٩٧ .

جدول رقم (٥ – ب)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [مديرات المدارس] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يحقق العدالة في التقديرات.	٠،٨٧	٣,٩٩	١
	٢	يحقق احتياجات التطوير.	٠،٩٤	٣,٦٥	٢
	٣	يرفع الروح المعنوية.	٠،٦٩	٣,٥٩	٣
	٤	يسعى لتحقيق الموضوعية.	١،١٢	٣,٤٨	٤
	٥	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٨٩	٣,٤٥	٥
	٦	يسعى إلى تحقيق الحماس.	٠،٨٧	٣,٣١	٦
	٧	يدعم جهود التنمية الذاتية.	١،١٨	٣,٣٠	٧
	٨	يحقق الحب لمهنة التدريس.	١،٠٤	٣,٢٣	٨
	٩	يحدد الاحتياجات التدريبية.	٠،٨٩	٣,٢٠	٩
	١٠	تحديد الاحتياجات الفعلية.	١،٠٧	٣,١٣	١٠
		المتوسط العام للبعد		٣،٤٣	
تحقيق العمل الجماعي	١١	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٧٥	٣,٦١	١
	١٢	يقيس الجانب الإبداعي.	١،٠٧	٣,١٨	٢
	١٣	يشجع ابتكار أساليب جديدة	٠،٨٨	٣,١٨	٣
	١٤	يحقق المشاركة البناءة.	٠،٨٨	٣,٠٣	٤
	١٥	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	٠،٨٢	٢,٩٦	٥
	١٦	يساعد في المشاريع المشتركة.	٠،٨٢	٢,٨٩	٦
	١٧	يشجع العمل التعاوني.	٠،٩٣	٢,٨٢	٧
	١٨	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٧٢	٢,٧٣	٨
	١٩	يشجع على قبول الآراء.	١،١٦	٢,٦٦	٩
	٢٠	يشجع الترابط بين المعلمات.	٠،٩٤	٢,٦٣	١٠
	٢١	يزيد الترابط مع الإدارة.	١،١٧	٢,٥٦	١١
		المتوسط العام للبعد		٢،٨٨	

تابع

جدول رقم (٥ – ب)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٨٠	٣,٢٨	١
	٢٣	يشجع الأفكار البناءة.	٠،٩٣	٣,٢٧	٢
	٢٤	يسعى لتحسين القدرات.	١،٠٧	٣,١٣	٣
	٢٥	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٩٢	٣,١١	٤
	٢٦	يوجد بيئة محفزة.	٠،٨٩	٣,٠٨	٥
	٢٧	يساعد على استخدام التقنية.	١،٠٣	٢,٩٧	٦
	٢٨	يطور أساليب تقويم الأداء.	١،٠٣	٢,٩٣	٧
	٢٩	يساعد على التطوير الذاتي.	١،٠٥	٢,٨٦	٨
		المتوسط العام للبعد		٣،٠٨	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يؤكد على المتابعة المستمرة.	١،٠٩	٣,٩٦	١
	٣١	يعالج الأخطاء باستمرار.	١،٠٣	٣,٥١	٢
	٣٢	يحث في تنوع مصادر الحكم.	٠،٧٧	٣,٤٥	٣
	٣٣	يجسد الوقاية خير من العلاج.	٠،٨٣	٣,١٤	٤
	٣٤	يفحص معايير التقويم دورياً	١،١٠	٣,٠٧	٥
	٣٥	يشخص المشكلات.	١،١٣	٣,٠٠	٦
	٣٦	يستخدم الإحصاء في التقويم.	١،٢١	٢,٤٩	٧
		المتوسط العام للبعد		٣،١٩	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٣٧	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٨٩	٣,٠٠	١
	٣٨	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	١،١٤	٢,٨٦	٢
	٣٩	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	٠،٨٩	٢,٨٥	٣
	٤٠	يحفز للمشاركة في التدريب.	١،٠٨	٢,٧٦	٤
	٤١	يساعد على عقد ورش العمل	٠،٨٤	٢,٧٦	٥
	٤٢	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	١،١٧	٢,٤٢	٦
		المتوسط العام للبعد		٢،٧٧	
		المتوسط العام لجميع الأبعاد		٣،٠٧	

يتضح من الجدول رقم (٥ - ب) إن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديرات المدارس كانت **متوسطة** حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٠٧) .

وبالنظر إلى الجدول والإطلاع على المتوسـطات الحـسابية والإنحرافـات المعياريـة لاستجابات المديرات حول درجة ممارسة كل محور على حدا يتضح الأتي:

١- المحور الأول: مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المـستفيدين منـه بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٤٣ بدرجة عالية كما يتضح أن هناك خمس ممارسات كانـت بدرجـة عالية هي :

- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٩٩ .
- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٣،٦٥ .
- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٣،٥٩ .
- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٤٨ .
- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات ٣،٤٥ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،٣١ – ٣،١٣ على الممارسات التالية مرتبه:

- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٣،٣١.
- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٣،٣٠.
- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات ٣،٢٣ .
- يحدد الاحتياجات التدريبية ٣،٢٠.
- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٣،١٣.

٢- المحور الثاني: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٨٨ بدرجة متوسطة كما يتضح أن هناك ممارسة واحدة كانت بدرجـة عالية هي :

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخـص العمـل ٣،٦١.

كما أن هناك ممارسة واحدة كانت بدرجة منخفضة هي:

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٢،٥٦ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،١٨ – ٢،٦٣ على الممارسات التالية مرتبه:

- يقس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٣،١٨.

- يشجع المعلمات على إبتكار أساليب جديدة في العمل ٣،١٨.

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٣،٠٣.

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت ٢,٩٦

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٢،٨٩.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٢،٨٢ .

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٢،٧٣ .

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقـارير الأداء الـوظيفي لهن٢،٦٦ .

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٢،٦٣ .

٣- المحور الثالث مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر بلغ المتوسط الحسابي لإستجاباتهن ٣،٠٨ بدرجة متوسطة ويتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة متوسـطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لإستجاباتهن بين ٣،٢٨ – ٢،٨٦ على الممارسات التالية حـسب الترتيب:

- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٣،٢٨ .

- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٣،٢٧ .

- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٣،١٣ .

- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل ٣،١١ .

- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٣،٠٨ .

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٢،٩٧ .

- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية ٢،٩٣ .

- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات ٢،٨٦ .

٤- المحور الرابع : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها بلغ المتوسط الحسابي لإستجاباتهن ٣،١٩ بدرجة متوسطة كما يتضح أن هناك ثلاث ممارسات كانت بدرجة عالية هي :

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٩٦ .

- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٥١ .

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٤٥ .

كما أن هناك ثلاث ممارسات كانت بدرجة متوسطة هي:

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٣،١٤

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٣،٠٧ .

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيداً للقضاء عليها ٣،٠٠

وهنالك ممارسة واحدة كانت بدرجة منخفضة وهي:

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٢،٤٩ .

٥- المحور الخامس :مدى إستخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٧٧ بدرجة متوسطة كما يتضح أن هناك ممارسة واحدة كانت بدرجة منخفضة هي :

- يؤكد على إستخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٢،٤٢ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لإستجاباتهن بين ٣،٠٠ – ٢،٧٦ على الممارسات التالية مرتبه:-

- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٣،٠٠ .

- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٢،٨٦ .

- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٢،٨٥ .

- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٢،٧٦ .

- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات في مستجدات العلوم والمعرفة ٢،٧٦ .

جدول رقم (٥ – ج)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المعلمات] حول درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يرفع الروح المعنوية.	١،٠٢	٣,٤٨	١
	٢	يسعى إلى تحقيق الحماس.	١،٠٠	٣,٣٤	٢
	٣	يحدد الاحتياجات التدريبية.	١،٠٣	٣,٢٤	٣
	٤	يدعم جهود التنمية الذاتية.	١،٠٠	٣,٢٠	٤
	٥	يحقق الحب لمهنة التدريس.	٠،٩٩	٣,١٨	٥
	٦	يحقق احتياجات التطوير.	١،٠٦	٣,١٥	٦
	٧	تحديد الاحتياجات الفعلية.	٠،٩٤	٣,٠٨	٧
	٨	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٩٤	٣,٠٦	٨
	١٩	يسعى لتحقيق الموضوعية.	٠،٩٠	٣,٠٢	٩
	١٠	يحقق العدالة في التقديرات.	١،٠٢	٢,٩٨	١٠
		المتوسط العام للبعد		٣،١٧	
تحقيق العمل الجماعي	١١	يشجع ابتكار أساليب جديدة	١،٠٥	٣,٢١	١
	١٢	يقيس الجانب الإبداعي.	١،٠٦	٣,١٥	٢
	١٣	يحقق المشاركة البناءة.	١،٠٣	٣,٠١	٣
	١٤	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	١،٠٤	٢,٩٨	٤
	١٥	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٩٤	٢,٩٠	٥
	١٦	يشجع العمل التعاوني.	١،٠٧	٢,٨٨	٦
	١٧	يساعد في المشاريع المشتركة.	١،٠٣	٢,٨٦	٧
	١٨	يزيد الترابط مع الإدارة.	١،٠٩	٢,٨٥	٨
	١٩	يشجع على قبول الآراء.	١،٠٦	٢,٧١	٩
	٢٠	يشجع الترابط بين المعلمات.	١،٠٢	٢,٦٥	١٠
	٢١	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٩٦	٢,٥٨	١١
		المتوسط العام للبعد		٢،٨٩	

تابع

جدول رقم (٥ – ج)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يسعى لتحسين القدرات.	٠،٩٩	٣,٢٢	١
	٢٣	يساعد على استخدام التقنية.	١،٠٣	٣,٢٠	٢
	٢٤	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٩١	٣,٢٠	٣
	٢٥	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٩٩	٣,١٥	٤
	٢٦	يساعد على التطوير الذاتي.	٠،٩٤	٣,١٥	٥
	٢٧	يشجع الأفكار البناءة.	١،٠٤	٣,١٣	٦
	٢٨	يطور أساليب تقويم الأداء.	٠،٩٦	٣,٠٦	٧
	٢٩	يوجد بيئة محفزة.	١،١٠	٣,٠٢	٨
		المتوسط العام للبعد		٣،١٤	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يؤكد على المتابعة المستمرة.	١،٠٩	٣,٢٤	١
	٣١	يعالج الأخطاء باستمرار.	١،٠٢	٣,١٣	٢
	٣٢	يحث في تنوع مصادر الحكم.	٠،٩٢	٣,٠٩	٣
	٣٣	يفحص معايير التقويم دورياً	٠،٩٩	٢,٩٨	٤
	٣٤	يجسد الوقاية خير من العلاج.	٠،٩٩	٢,٩١	٥
	٣٥	يشخص المشكلات.	١،٠٤	٢,٨٧	٦
	٣٦	يستخدم الإحصاء في التقويم.	١،٠٥	٢,٧٧	٧
				٣،٠٠	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٣٧	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٩٥	٣,٠٤	١
	٣٨	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	١،٠٢	٢,٩٧	٢
	٣٩	يحفز للمشاركة في التدريب.	١،٠٣	٢,٩٥	٣
	٤٠	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	١،١٥	٢,٨٥	٤
	٤١	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	١،٠٦	٢,٨٥	٥
	٤٢	يساعد على عقد ورش العمل	١،٠١	٢,٨٣	٦
		المتوسط العام للبعد		٢،٩٢	
المتوسط العام لجميع الأبعاد				٣،٠٢	

يتضح من الجدول رقم (٥ – ج) إن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمات كانت **متوسطة** حيث بلغ المتوسـط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٠٢) .

وبالنظر إلى الجدول والإطلاع على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لاسـتجابات المعلمات حول درجة ممارسة كل محور على حدا يتضح الآتي:

١- المحور الأول: مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المـستفيدين منـه بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٣،١٧ كما يتضح أن هناك ممارسة واحدة كانت بدرجة عالية هي :

- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٣،٤٨ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،٣٤ – ٢،٩٨ على الممارسات التالية مرتبه:

- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٣،٣٤.

- يحدد الاحتياجات التدريبية ٣،٢٤.

- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٣،٢٠.

- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات ٣،١٨ .

- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٣،١٥ .

- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٣،٠٨.

- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات ٣،٠٦ .

- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٠٢ .

- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٢،٩٨ .

٢- المحور الثاني : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجمـاعي حيـث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٨٩ كما يتضح أن هناك ممارسة واحدة بدرجة منخفضة هي :

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٢،٥٨ .

أما باقي الممارسات فقد كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،٢١ – ٢،٦٥ على الممارسات التالية مرتبه:

- يشجع المعلمات على ابتكار أساليب جديدة في العمل ٣،٢١.

- يقس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٣،١٥.

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٣،٠١.

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت ٢,٩٨

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخص العمـل ٢،٩٠.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٢،٨٨ .

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٢،٨٦.

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٢،٨٥ .

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقـارير الأداء الـوظيفي لهن ٢،٧١

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٢،٦٥ .

٣- المحور الثالث: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر حيث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،١٤ كما يتضح أن جميع الممارسات كانت بدرجـة متوسـطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لإستجاباتهن بين ٣،٢٢ – ٣،٠٢ على الممارسات التالية مرتبه:

- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٣،٢٢ .

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٣،٢٠ .

- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل ٣،٢٠ .

- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٣،١٥ .

- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات ٣،١٥ .

- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٣،١٣ .

- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية ٣،٠٦ .

- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٣،٠٢ .

٤- المحور الرابع: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٧٧ كما يتضح أن جميع الممارسات كانت بدرجة متوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي لإستجاباتهن بين ٣،٢٤ – ٢،٧٧ وهي مرتبه كالتالي:

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٢٤ .

- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن٣،١٣ .

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٠٩ .

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٢،٩٨ .

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٢،٩١ .

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل، وتحديد مسبباتها، تمهيداً للقضاء عليها ٢،٨٧.

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٢،٧٧ .

٥- المحور الخامس :مدى إستخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعلـيم والتـدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٢،٩٢ بدرجة متوسطة، حيث إن جميع الممارسات كانت بدرجة متوسطة، فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بـين ٣،٠٤ – ٢،٨٣ ،وهـي مرتبه كالتالي:

- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٣،٠٤ .
- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٢،٩٧
- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٢،٩٥ .
- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٢،٨٥ .
- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٢،٨٥ .
- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات فـي مـستجدات العلـوم والمعرفة ٢،٨٣ .

ومما سبق عرضه توصلت الباحثة في إجابتها عن السؤال الأول الخاص بدرجة ممارسـة تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين : المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة أن جميع عينة الدراسة ، يـرون أن تقيـيم الأداء الـوظيفي للمعلمات يمارس بدرجة متوسطة، ويتضح ذلـك مـن خـلال التكـرارات والنـسب المئويـة والمتوسطات الحسابية لكل محور من المحاور، وهي كالتالي :

المحور الأول (وهو مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منه)، تعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور يمارس بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن ٣،٥٢ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسط العام لاسـتجاباتهن ٣،٤٣ ، وكـذلك بلـغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،١٧ .

أما المحور الثاني (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي) ، فتعتقـد المشرفات التربويات أن هذا المحور يمارس بدرجة متوسطة أيضاً؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٣،٠٩ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٢،٨٨، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٢،٨٩ .

كذلك المحور الثالـث (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر) ، تعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور يمارس بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٣،٤٢ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٣،٠٨ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،١٤ .

أما المحور الرابع (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منهـا)، فتعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور يمارس بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٣،٢٥ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٣،١٩ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،٠٠ .

وكذلك المحور الخامس (وهو مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيـق التعلـيم والتدريب المستمر) ، تعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور يمارس بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن ٣،٣٧ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن ٢،٧٧ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٢،٩٢ .

وجاء المتوسط العام لجميع الأبعاد للمشرفات التربويات ٣،٣٣، والمديرات ٣،٠٧ ،والمعلمـات ٣،٠٢.

وهكذا يمكن للباحثة أن تذكر أن درجة ممارسة تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضـوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت بدرجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة ؛ حيث إن جميع

المتوسطات الحسابية كانت أقل من ٣،٤٠، وهذه النتيجة تتفق مع ما أكـدت عليـه دراسـة (أوستراند Ostrander ،١٩٩٦م) في دعوتها إلى تقييم المعلم في ظل طرق ومعـايير متعـددة يعطي منظوراً فريداً من نوعه عن أداء المعلم، ويؤدي إلى تقييم أكثر عدالة وشمولية ،ودراسة (برافو دو موريللو Bravo de Murillo ١٩٩٤ م) التي أكدت على ضرورة المـشاركة فـي اتخاذ القرار في المدرسة ، والتركيز على مهارات التفكير ، ومنح المعلمـين وقتـاً للتخطـيط للأنشطة التعليمية في المدرسة ، والتعليم التعاوني ، وتدريب وتطوير العاملين ، ودراسة (لمبك Lembeck ١٩٩٥ م) أكدت على أن أفضل أساليب إدارة الجودة الشاملة ممارسة في المدرسة هي المشاركة في اتخاذ القرار ، وفرق العمل، وحل المشكلات ، وتعاون المعلمين والإداريـين في المدرسة لتقديم أفضل الخدمات للمستفيدين ، ودراسة (سدلر Sadler ١٩٩٦م) التي أكدت على ضرورة تكوين فرق العمل والتطوير المستمر والتدريب .

السؤال الثاني:

ما درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، فكانت على النحو التالـي :

جدول رقم (٦ – أ)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المشرفات التربويات] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يحقق احتياجات التطوير.	٠،٧٥	٤,٤٣	١
	٢	يحدد الاحتياجات التدريبية.	٠,٨٧	٤,٤٢	٢
	٣	يحقق العدالة في التقديرات.	٠،٦٩	٤,٣٩	٣
	٤	يرفع الروح المعنوية.	٠،٨٣	٤,٣٧	٤
	٥	يحقق الحب لمهنة التدريس.	٠،٩١	٤,٣٦	٥
	٦	تحديد الاحتياجات الفعلية.	٠،٨٤	٤,٣٥	٦
	٧	يسعى لتحقيق الموضوعية.	٠،٨١	٤,٣٢	٧
	٨	يسعى إلى تحقيق الحماس.	٠,٨١	٤,٢٩	٨
	٩	يدعم جهود التنمية الذاتية.	،٠٨٠	٤,٢٩	٩
	١٠	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٨٩	٤,١٨	١٠
		المتوسط العام للبعد		٤،٣٤	
تحقيق العمل الجماعي	١١	يقيس الجانب الإبداعي.	٠،٨٢	٤,٣٦	١
	١٢	يشجع ابتكار أساليب جديدة	٠،٨٥	٤,٣٤	٢
	١٣	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	٠،٧٨	٤,٣٣	٣
	١٤	يساعد في المشاريع المشتركة.	٠،٩٨	٤,١٢	٤
	١٥	يشجع العمل التعاوني.	٠،٩٢	٤,١٠	٥
	١٦	يحقق المشاركة البناءة.	٠،٩٤	٤,٠٩	٦
	١٧	يزيد الترابط مع الإدارة.	٠،٩٢	٤,٠٩	٧
	١٨	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٨٩	٤,٠٦	٨
	١٩	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٩٩	٤,٠٢	٩
	٢٠	يشجع الترابط بين المعلمات.	١،٠١	٣,٩٤	١٠
	٢١	يشجع على قبول الآراء.	١،٠٤	٣,٩٠	١١
		المتوسط العام للبعد		٤،١٢	

تابع

جدول رقم (٦ – أ)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يسعى لتحسين القدرات.	٠،٧٢	٤,٤٧	١
	٢٣	يساعد على استخدام التقنية.	٠،٨١	٤,٤٤	٢
	٢٤	يشجع الأفكار البناءة.	٠،٧٢	٤,٤٤	٣
	٢٥	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٨٥	٤,٣٤	٤
	٢٦	يطور أساليب تقويم الأداء.	٠،٨٨	٤,٣٣	٥
	٢٧	يساعد على التطوير الذاتي.	٠،٩٢	٤,٣٢	٦
	٢٨	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٨٨	٤,٣٠	٧
	٢٩	يوجد بيئة محفزة.	٠،٨٣	٤,٢٦	٨
		المتوسط العام للبعد		٤،٣٦	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يؤكد على المتابعة المستمرة.	٠،٧١	٤,٤٧	١
	٣١	يعالج الأخطاء باستمرار.	٠،٦٩	٤,٤٧	٢
	٣٢	يشخص المشكلات.	٠،٧٣	٤,٣٧	٣
	٣٣	يحث في تنوع مصادر الحكم.	٠،٨٤	٤,٢٣	٤
	٣٤	يفحص معايير التقويم دورياً	٠،٩٠	٤,١٣	٥
	٣٥	يجسد الوقاية خير من العلاج.	٠،٩٤	٤,٠٧	٦
	٣٦	يستخدم الإحصاء في التقويم.	٠،٩٨	٤,٠٣	٧
		المتوسط العام للبعد		٤،٢٥	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٤١	يساعد على عقد ورش العمل	٠،٨٠	٤,٤٥	١
	٣٨	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	٠،٧٨	٤,٤٣	٢
	٣٧	يحفز للمشاركة في التدريب.	٠،٨٨	٤,٣٩	٣
	٤٠	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٨٢	٤,٣٩	٤
	٤٢	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	٠،٨٧	٤,٣٦	٥
	٣٩	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	٠،٨٤	٤,٣٦	٦
		المتوسط العام للبعد		٤،٤٠	
المتوسط العام لجميع الأبعاد				٤،٢٩	

يتضح من الجدول رقم (٦ – أ) إن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات فـي ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفات التربويات كانت عالية حيـث بلـغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٤,٢٩) .

وبالنظر إلى الجدول (٦ – أ) والإطلاع على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفات التربويات حول درجة أهمية كل محور على حدا يتضح الآتي :

١- المحور الأول : مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منه بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٣٤ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٣- ٤،١٨ وهي مرتبة كالتالي :

- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٤،٤٣ .
- يحدد الاحتياجات التدريبية ٤،٤٢.
- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٤،٣٩ .
- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٤،٣٧ .
- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات ٤،٣٦.
- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٤،٣٥.
- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٤،٣٢ .
- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٤،٢٩.
- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٤،٢٩.
- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات ٤،١٨ .

٢- المحور الثاني : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،١٢ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٣٦- ٣،٩٠ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يقس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٤،٣٦.

- يشجع المعلمات على ابتكار أساليب جديدة في العمل ٤،٣٤.

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت ٤،٣٣.

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٤،١٢.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٤،١٠ .

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٤،٠٩.

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٤،٠٩.

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخص العمـل ٤،٠٦ .

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٤،٠٢ .

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٣،٩٤ .

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقـارير الأداء الـوظيفي لهن ٣،٩٠.

٣- المحور الثالث: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر حيث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٣٦ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٧- ٤،٢٦ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٤،٤٧ .

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٤،٤٤ .

- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٤،٤٤ .

- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٤،٣٤ .

- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية ٤،٣٣

- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات ٤،٣٢ .

- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل ٤،٣٠.

- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٤،٢٦ .

٤- المحور الرابع: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢٥ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٧- ٤،٠٣ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٤٧ .

- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٤٧ .

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيداً للقضاء عليها ٤،٣٧ .

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمـات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢٣ .

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٤،١٣ .

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٤،٠٧ .

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٤،٠٣ .

٥- المحور الخامس :مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعلـيم والتـدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٤٠ حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٥- ٤،٣٦.

وهي مرتبة كالتالي :

- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات فـي مـستجدات العلـوم والمعرفة ٤،٤٥ .

- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٤،٤٣ .

- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٤،٣٩ .

- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٤،٣٩ .

- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٤،٣٦ .

- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٤،٣٦ .

جدول رقم (٦ – ب)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [مديرات المدارس] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يحقق احتياجات التطوير.	٠،٥٨	٤,٤٦	١
	٢	يحقق العدالة في التقديرات.	٠،٦٠	٤,٣٩	٢
	٣	يرفع الروح المعنوية.	٠،٦٠	٤,٣٠	٣
	٤	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٦٤	٤,٢٣	٤
	٥	يحقق الحب لمهنة التدريس.	٠،٧٢	٤,١٧	٥
	٦	يسعى إلى تحقيق الحماس.	٠،٦٣	٤,١٧	٦
	٧	يدعم جهود التنمية الذاتية.	٠،٦١	٤,١٧	٧
	٨	يسعى لتحقيق الموضوعية.	٠،٥٥	٤,١١	٨
	٩	يحدد الاحتياجات التدريبية.	٠،٦٤	٤,١٠	٩
	١٠	تحديد الاحتياجات الفعلية.	٠،٦٦	٤,٠٤	١٠
		المتوسط العام للبعد		٤،٢١	
تحقيق العمل الجماعي	١١	يقيس الجانب الإبداعي.	٠،٧٧	٤,٢٧	١
	١٢	يشجع ابتكار أساليب جديدة	٠،٦٦	٤,٢٣	٢
	١٣	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	٠،٧٠	٤,١٧	٣
	١٤	يزيد الترابط مع الإدارة.	٠،٨١	٤,١٠	٤
	١٥	يشجع العمل التعاوني.	٠،٨٢	٣,٩٩	٥
	١٦	يشجع على قبول الآراء.	١،٠٠	٣,٨٦	٦
	١٧	يساعد في المشاريع المشتركة.	٠،٦٦	٣,٨٦	٧
	١٨	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٩٣	٣,٨٣	٨
	١٩	يشجع الترابط بين المعلمات.	٠،٩٣	٣,٧٢	٩
	٢٠	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٨٥	٣,٧٢	١٠
	٢١	يحقق المشاركة البناءة.	٠،٧٢	٣,٧٠	١١
		المتوسط العام للبعد		٣،٩٥	

تابع

جدول رقم (٦ – ب)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يساعد على استخدام التقنية.	٠،٧٤	٤,٣٨	١
	٢٣	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٥٩	٤,٣٨	٢
	٢٤	يشجع الأفكار البناءة.	٠،٦٩	٤,٣٢	٣
	٢٥	يساعد على التطوير الذاتي.	٠،٥٨	٤,٣٢	٤
	٢٦	يوجد بيئة محفزة.	٠،٧٤	٤,٢٧	٥
	٢٧	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٧٠	٤,٢٣	٦
	٢٨	يسعى لتحسين القدرات.	٠،٦٩	٤,٢٠	٧
	٢٩	يطور أساليب تقويم الأداء.	٠،٦٤	٤,١٨	٨
		المتوسط العام للبعد		٤،٢٩	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يؤكد على المتابعة المستمرة.	٠،٥٢	٤,٦١	١
	٣١	يعالج الأخطاء باستمرار.	٠،٥٨	٤,٤٨	٢
	٣٢	يحث في تنوع مصادر الحكم.	٠،٦٠	٤,٣١	٣
	٣٣	يشخص المشكلات.	٠،٦٤	٤,٢٨	٤
	٣٤	يستخدم الإحصاء في التقويم.	٠،٧٦	٤,١٨	٥
	٣٥	يفحص معايير التقويم دورياً	٠،٧٥	٤,٠١	٦
	٣٦	يجسد الوقاية خير من العلاج.	٠،٦٣	٣,٩٤	٧
		المتوسط العام للبعد		٤،٢٦	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٣٧	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٥٣	٤,٤٨	١
	٣٨	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	٠،٦٧	٤,٣٩	٢
	٣٩	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	٠،٦٨	٤,٢٨	٣
	٤٠	يساعد على عقد ورش العمل	٠،٨٢	٤,٢٤	٤
	٤١	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	٠،٦٧	٤,٢٠	٥
	٤٢	يحفز للمشاركة في التدريب.	٠،٩٥	٤,١٨	٦
		المتوسط العام للبعد		٤،٣٠	
المتوسط العام لجميع الأبعاد				٤،٢٠	

يتضح من الجدول رقم (٦ – ب) إن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديرات المدارس كانت **عالية** حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٤,٢٠).

وبالنظر إلى الجدول (٦ – ب) والإطلاع على المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعيارية لاستجابات مديرات المدارس حول درجة أهمية كل محور على حدا يتضح الآتي :

١- المحور الأول : مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منـه بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢١ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٦- ٤،٠٤ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٤،٤٦ .
- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٤،٣٩ .
- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٤،٣٠ .
- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات ٤،٢٣ .
- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات ٤،١٧.
- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٤،١٧.
- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٤،١٧.
- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٤،١١ .
- يحدد الاحتياجات التدريبية ٤،١٠.
- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٤،٠٤.

٢-المحور الثاني : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمـل الجمـاعي حيـث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٩٥ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٢٧- ٣،٧٠ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يقس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٤،٢٧.

- يشجع المعلمات على ابتكار أساليب جديدة في العمل ٤،٢٣.

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت ٤،١٧.

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٤،١٠.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٣،٩٩ .

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقـارير الأداء الـوظيفي لهن ٣،٨٦

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٣،٨٦.

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٣،٨٣ .

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٣،٧٢ .

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخـص العمـل ٣،٧٢.

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٣،٧٠.

٣- المحور الثالث: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر حيث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢٩ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٣٨- ٤،١٨ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٤،٣٨ .
- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل ٤،٣٨.
- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٤،٣٢ .
- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات ٤،٣٢ .
- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٤،٢٧ .
- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٤،٢٣ .
- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٤،٢٠ .
- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية ٤،١٨ .

٤- المحور الرابع: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقايـة منهـا بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢٦ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٦١- ٣،٩٤.

وهي مرتبة كالتالي :

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد ٤،٦١ .
- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر ٤،٤٨ .

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانـات للوصـول إلـى الحكـم الـسليم علـى أداء المعلمات٤،٣١ .

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيداً للقضاء عليهـا ٤،٢٨ .

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٤،١٨ .

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٤،٠١ .

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٣،٩٤ .

٥- المحور الخامس :مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعلـيم والتـدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٣٠ حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٨- ٤،١٨ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٤،٤٨ .

- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٤،٣٩ .

- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٤،٢٨ .

- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات في مستجدات العلوم والمعرفة ٤،٢٤ .

- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٤،٢٠ .

- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٤،١٨ .

جدول رقم (٦ – ج)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات [المعلمات] حول درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
تلبية حاجات المستفيدين	١	يحقق احتياجات التطوير.	٠،٨٥	٤,٤٤	١
	٢	يرفع الروح المعنوية.	٠،٨٣	٤,١٥	٢
	٣	يحقق العدالة في التقديرات.	٠،٨٨	٤,١٢	٣
	٤	يحقق الحب لمهنة التدريس.	٠،٩٠	٤,٠٣	٤
	٥	يسهم في الرضا الوظيفي.	٠،٨٣	٤,٠٠	٥
	٦	يسعى إلى تحقيق الحماس.	٠،٨٢	٤,٠٠	٦
	٧	يدعم جهود التنمية الذاتية.	٠،٧٨	٣,٩٥	٧
	٨	يسعى لتحقيق الموضوعية.	٠،٨١	٣,٩١	٨
	٩	تحديد الاحتياجات الفعلية.	٠،٨١	٣,٩٠	٩
	١٠	يحدد الاحتياجات التدريبية.	٠،٨٥	٣,٨٤	١٠
		المتوسط العام للبعد		٣،٩٩	
تحقيق العمل الجماعي	١١	يشجع ابتكار أساليب جديدة	٠،٨٢	٤,١٣	١
	١٢	يقيس الجانب الإبداعي.	٠،٨٧	٤,٠٥	٢
	١٣	يوفر العلاج لنقاط الضعف.	٠،٨٨	٤,٠٠	٣
	١٤	يحقق المشاركة البناءة.	٠،٨٧	٣,٨٩	٤
	١٥	يساعد في المشاريع المشتركة.	٠،٩٣	٣,٨٧	٥
	١٦	يشجع العمل التعاوني.	٠،٩١	٣,٧٩	٦
	١٧	يوفر المرونة في تبني المقترحات	٠،٨٠	٣,٧٨	٧
	١٨	يزيد الترابط مع الإدارة.	٠،٩٧	٣,٧٦	٨
	١٩	يشجع على قبول الآراء.	٠،٩٠	٣,٧٥	٩
	٢٠	يسهم في تشكيل فرق العمل.	٠،٩١	٣,٥٩	١٠
	٢١	يشجع الترابط بين المعلمات.	٠،٩٤	٣,٥٤	١١
		المتوسط العام للبعد		٣،٨٣	

تابع

جدول رقم (٦- ج)

المحور	م	النص	الانحراف المعياري	المتوسط	الترتيب
التحسين والتطوير المستمر	٢٢	يوجد بيئة محفزة.	٠،٨٤	٤,١٠	١
	٢٣	يساعد على استخدام التقنية.	٠،٨٤	٤,٠٧	٢
	٢٤	يشجع الأفكار البناءة.	٠،٨٢	٤,٠٧	٣
	٢٥	يساعد في تحقيق جودة الأداء	٠،٨١	٤,٠٧	٤
	٢٦	يسعى لتحسين القدرات.	٠،٧٨	٤,٠٧	٥
	٢٧	يساعد على التطوير الذاتي.	٠،٧٥	٤,٠٥	٦
	٢٨	يسعى لتطوير المهارات المهنية	٠،٨٠	٤,٠٢	٧
	٢٩	يطور أساليب تقويم الأداء.	٠،٨١	٣,٩٠	٨
		المتوسط العام للبعد		٤،٠٤	
تجنب الأخطاء والوقاية منها	٣٠	يعالج الأخطاء باستمرار.	٠،٧٩	٤,٠٠	١
	٣١	يؤكد على المتابعة المستمرة.	٠،٨٠	٣,٩٧	٢
	٣٢	يشخص المشكلات.	٠،٨٦	٣,٩٥	٣
	٣٣	يحث في تنوع مصادر الحكم.	٠،٨٠	٣,٩٢	٤
	٣٤	يفحص معايير التقويم دورياً	٠،٨٣	٣,٨٤	٥
	٣٥	يجسد الوقاية خير من العلاج.	٠،٨٠	٣,٨٠	٦
	٣٦	يستخدم الإحصاء في التقويم.	٠،٩٢	٣,٧٩	٧
		المتوسط العام للبعد		٣،٩٠	
تحقيق التعليم والتدريب المستمر	٣٨	يساعد في وضع برامج تدريبية ملائمة.	٠،٨٥	٤,٠٣	١
	٣٩	يطور القدرة على تقويم الطالبات.	٠،٧٦	٤,٠٣	٢
	٤٠	يسهم في تطوير مهارات التدريس.	٠،٨٣	٤,٠٢	٣
	٤١	يساعد على عقد ورش العمل	٠،٨٣	٤,٠١	٤
	٣٧	يحفز للمشاركة في التدريب.	٠،٨٧	٣,٩٧	٥
	٤٢	يؤكد على استخدام الحاسب في التعليم.	٠،٩٥	٣,٩٥	٦
		المتوسط العام للبعد		٤،٠٠	
		المتوسط العام لجميع الأبعاد		٣،٩٥	

يتضح من الجدول رقم (٦ - ج) إن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات فـي ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمات كانت **عالية** حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٩٥).

وبالنظر إلى الجدول والإطلاع على المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعياريـة لاستجابات المعلمات حول درجة أهمية كل محور على حدا يتضح الآتي :

١- المحور الأول : مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منـه بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٩٩ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٤٤- ٣,٨٤ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء ٤،٤٤ .
- يرفع الروح المعنوية للمعلمات ٤،١٥ .
- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات ٤،١٢ .
- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات ٤،٠٣.
- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات ٤،٠٠ .
- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس ٤،٠٠.
- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية ٣،٩٥.
- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات ٣،٩١ .
- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات ٣,٩٠.
- يحدد الاحتياجات التدريبية ٣,٨٤.

٢- المحور الثاني : مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجمـاعي حيـث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٨٣ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،١٣- ٣،٥٤ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يشجع المعلمات على إبتكار أساليب جديدة في العمل ٤،١٣.

- يقس الجانب الإبداعي لدى المعلمات ٤،٠٥.

- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت ٤،٠٠.

- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء ٣،٨٩.

- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل ٣،٨٧.

- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني ٣،٧٩ .

- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخص العمـل ٣،٧٨ .

- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة ٣،٧٦.

- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقارير الأداء الـوظيفي لهن ٣،٧٥ .

- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسين أدائهن ٣،٥٩ .

- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض ٣،٥٤ .

٣- المحور الثالث: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر حيث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٠٤ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،١٠- ٣،٩٠.

وهي مرتبة كالتالي :

- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء ٤،١٠ .

- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس ٤،٠٧ .

- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل ٤،٠٧ .

- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل ٤،٠٧.

- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار ٤،٠٧ .

- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات ٤،٠٥ .

- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة ٤،٠٢ .

- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية ٣،٩٠ .

٤- المحور الرابع: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٩٠ بدرجة عالية حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٠٠- ٣،٧٩ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر ٤،٠٠ .

- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد ٣،٩٧ .

- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيداً للقضاء عليها ٣،٩٥.

- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمات ٣،٩٢ .

- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها ٣،٨٤ .

- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج ٣،٨٠ .

- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة ٣،٧٩.

٥- المحور الخامس :مدى إستخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعلـيم والتـدريب المستمر بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٠٠ حيث يتضح أن جميع العبارات كانت بدرجة مهمة فقد تراوح المتوسط الحسابي لاستجاباتهن بين ٤،٠٣- ٣،٩٥ .

وهي مرتبة كالتالي :

- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات ٤،٠٣ .
- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات ٤،٠٣ .
- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس ٤،٠٢ .
- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات فـي مـستجدات العلـوم والمعرفة ٤،٠١ .
- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية ٣،٩٧ .
- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم ٣،٩٥ .

وهكذا يتضح من نتائج الدراسة الميدانية في الإجابة عن السؤال الثاني الخـاص بدرجـة أهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين: المتوسـطة والثانويـة بمدينـة مكـة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة أن جميع عينة الدراسة يرون أن درجـة أهميـة تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة عالية، ويتضح ذلـك مـن خلال التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لكل بعد من الأبعاد، وهي كالتالي :

المحور الأول (وهو مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجـات المـستفيدين منـه) ، تعتقـد المشرفات التربويات أن هذا المحور مهم بدرجة عالية؛ حيث بلغ المتوسط العـام لاسـتجاباتهن ٤،٣٤، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن ٤،٢١ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،٩٩ .

أما المحور الثاني (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي) ، فتعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور مهم بدرجة عالية أيـضاً؛ حيـث بلـغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٤،١٢ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٣،٩٥، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،٨٣ .

كذلك المحور الثالث (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر) ، تعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور مهم بدرجة عالية؛ حيـث بلـغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٤،٣٦ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٤،٢٩ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٤،٠٤ .

أما المحور الرابع (وهو مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها) ، فتعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور مهم بدرجة عاليـة؛ حيـث بلـغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٤،٢٥ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاسـتجاباتهن ٤،٢٦ ، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٣،٩٠ .

وكذلك المحور الخامس (وهو مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المـستمر)، تعتقد المشرفات التربويات أن هذا المحور مهم بدرجة عالية؛ حيث بلـغ المتوسط العام لاستجاباتهن ٤،٤٠ ، وتتفق معهن مديرات المدارس؛ حيث بلغ المتوسـط العـام لاستجاباتهن ٤،٣٠، وكذلك بلغ المتوسط العام لاستجابة المعلمات ٤،٠٠.

وجاء المتوسط العام لجميع المحاور للمشرفات التربويات ٤،٢٩، والمديرات ٤،٢٠، والمعلمات ٣،٩٥.

ومما سبق عرضه يمكن للباحثة أن تستنتج أن هناك موافقة تامة من أفراد مجتمع الدراسة على أهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس المرحلتين: المتوسطة والثانوية بمدينة مكـة

المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، حيث إن جميع المتوسطات الحسابية كانت أعلى من ٣،٤٠، وترى الباحثة أن هذه الموافقة التامة تعزى إلى اهتمام مجتمع الدراسة بالرغبة الأكيدة في تبني أساليب إدارية حديثة كإدارة الجودة الشاملة ، لتطوير عملية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات والتوجه به نحو الأفضل ، وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (محمد ، ١٤١٨هـ) حيث يؤكد أفراد العينة أن لديهم القدرة على التخطيط والتطوير والتحسين ، مما يدل على استعدادهم وتقبلهم للعمل بإدارة الجودة الشاملة ، ودراسة (البطي ١٤٢٠هـ) التي أوضحت في نتائجها إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، ودراسة (البكر ٢٠٠١م) التي دعت إلى ضرورة الأخذ بمعايير المواصفات الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة ، ودراسة (صبرية اليحيوي ١٤٢٢هـ) حيث ترى أفراد عينة الدراسة من المديرات والمعلمات أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية ، ودراسة (الشنبري ١٤٢٢هـ) حيث تؤكد اتفاق آراء أعضاء مجالس الجامعات على أهمية وإمكانية التطبيق لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية ، ودراسة (حياة الحربي ١٤٢٢هـ) حيث أجمعت عينة الدراسة على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تطوير الجامعات السعودية بدرجة فوق المتوسطة ، ودراسة (نادية علي ١٤٢٢هـ) التي أكدت في نتائج دراستها على حاجة نظام تعليم البنات إلى التطوير والتحديث ليتناسب مع عصر العولمة ؛ حيث يمكن الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها في وضع تصور مقترح لتطوير النظام التعليمي بجميع أبعاده بهدف رفع مستوى جودته ، ودراسة (سكتاوي ١٤٢٣هـ) التي أكدت أن غالبية مديري مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة يرون إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم .

ويمكن للباحثة أن تعرض ملخصاً لمتوسطات استجابات أفراد الدراسة حول جميع أبعاد الدراسة كما في الجدول التالـي : جدول رقم (٧)

ملخص متوسطات الاستجابات

أبعاد الدراسة	فئات أفراد الدراسة		
	مشرفة تربوية	مديرة مدرسة	معلمة
تلبية حاجات المستفيدين(ممارسة)	٣,٥٢	٣,٤٣	٣,١٧
تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	٣,٠٩	٢,٨٨	٢,٨٩
التحسين المستمر (ممارسة)	٣,٤٢	٣,٠٨	٣,١٤
تجنب الأخطاء (ممارسة)	٣,٢٥	٣,١٩	٣,٠٠
التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	٣,٣٧	٢,٧٧	٢,٩٢
المتوسط العام لدرجة الممارسة	٣,٣٣	٣,٠٧	٣,٠٢
تلبية حاجات المستفيدين(أهمية)	٤,٣٤	٤,٢١	٣,٩٩
تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	٤,١٢	٣,٩٥	٣,٨٣
التحسين المستمر (أهمية)	٤,٣٦	٤,٢٩	٤,٠٤
تجنب الأخطاء (أهمية)	٤,٢٥	٤,٢٦	٣,٩٠
التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	٤,٤٠	٤,٣٠	٤,٠٠
المتوسط العام لدرجة الأهمية	٤,٢٩	٤,٢٠	٣,٩٥

السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً للمتغيـرات التاليـة: نوع العمل ، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة ، التدريب ؟

وللإجابة عن هذا السؤال : تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، واختبار (ت) ، فكانت على النحو التالـي:

جدول رقم (٨ – أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حـول درجـة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير نوع العمل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	بين المجموعات	١٦,١٩١	٢	٨,٠٩٥	١٩,٧١٣	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٦٨,٩٩٢	٦٥٥	٠,٤١١		
	المجموع	٢٨٥,١٨٣	٦٥٧	-		
تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	بين المجموعات	٥,٢٩٠	٢	٢,٦٤٥	٥,٨٢٠	٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	٢٩٧,٦٥٥	٦٥٥	٠,٤٥٤		
	المجموع	٣٠٢,٩٤٥	٦٥٧	-		
التحسين المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	١٠,٠٤٦	٢	٥,٠٢٣	٨,٣٠٤	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٩٦,٢١٦	٦٥٥	٠,٦٠٥		
	المجموع	٤٠٦,٢٦٢	٦٥٧	-		
تجنب الأخطاء (ممارسة)	بين المجموعات	٨,٣٨٨	٢	٤,١٩٤	٧,٤٣٥	٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٣٦٩,٤٦٧	٦٥٥	٠,٥٦٤		
	المجموع	٣٧٧,٨٥٤	٦٥٧	-		
التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	٢٩,٠٦٢	٢	١٤,٥٣١	٢١,٦٨٤	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٣٨,٩٢٦	٦٥٥	٠,٣١٤		
	المجموع	٤٦٧,٩٨٨	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (٨ – أ) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بدرجة الممارسة تبعاً لمتغير نوع العمل، حيث كان مستوى الدلالة أصغر من (٠,٠٥) في جميع المحاور.

ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة بإجراء المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) فأظهر أن الفروق لصالح المشرفات التربويات مقابل المديرات والمعلمات، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (٨ – ب)

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير نوع العمل

المحور	العمل (I)	المتوسط	العمل (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (J - I)
(١) تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	مشرفة	٣،٥٢٤٦	معلمة	٣،١٧٢٩	٠,٣٥١٧
	مديرة	٣،٤٣١٠			٠,٢٥٨١
(٢) تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	مشرفة	٣،٠٩٤٨	معلمة	٢،٨٨٨٧	٠,٢٠٦١
(٣) التحسين المستمر (ممارسة)	مشرفة	٣،٤١٥٧	مديرة	٣،٠٨١٠	٠,٣٣٤٧
			معلمة	٣،١٤١٣	٠,٢٧٤٤
(٤) جنب الأخطاء (ممارسة)	مشرفة	٣،٢٤٩٨	معلمة	٢،٩٩٩٠	٠,٢٥٠٨
(٥)التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	مشرفة	٣،٣٧٢٢	مديرة	٢،٧٧٤٧	٠,٥٩٧٥
			معلمة	٢،٩١٥٩	٠,٤٥٦٣

بالاطلاع على الجدول السابق يتضح أن :

- المشرفات التربويات ومديرات المدارس يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يلبي حاجات المستفيدين منه أكثر من المعلمـات حيـث بلـغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن / مشرفة ٣،٥٢٤٦ مديرة ٣،٤٣١٠ في حين بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجابة المعلمات ٣،١٧٢٩ حيث كان الفـرق بـين المتوسـطات ٠،٣٥١٧ مقابـل ٠،٢٥٨١ وهو لصالح المشرفات التربويات ومديرات المدارس .

- المشرفات التربويات يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تحقيق العمل الجماعي أكثر من المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٠٩٤٨ في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمات ٢،٨٨٨٧ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٢٠٦١ لصالح المشرفات التربويات

- المشرفات التربويات يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في التحسين والتطوير المستمر أكثر من المديرات المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٤١٥٧ في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مديرات المدارس والمعلمات /مديرة ٣،٠٨١٠ معلمة ٣،١٤١٣ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٣٣٤٧ مقابل ٠،٢٧٤٤ وهو لصالح المشرفات التربويات .

- المشرفات التربويات يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تجنب الأخطاء والوقـاية منها أكثر من المعلمات حيث بلغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٢٤٩٨ في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة المـعلمات ٢،٩٩٩٠ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٢٥٠٨ لصالح المشرفات التربويات .

- المشرفات التربويات يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يستخدم نتائج التقويم كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المستمر أكثر من المـديرات والمعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٣،٣٧٢٢ في حين بلغ المتوسـط الحـسابي لاستجابات مديرات المدارس والمعلمات /مديرة ٢،٧٧٤٧ معلمة ٢،٩١٥٩ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٥٩٧٥ مقابل ٠،٤٥٦٣ لصالح المشرفات التربويات .

جدول رقم (٩ – أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	بين المجموعات	٤,٨٣٢	٣	١,٦١١	٣,٧٥٧	٠,٠١١
	داخل المجموعات	٢٨٠,٣٥١	٦٥٤	٠,٤٢٩		
	المجموع	٢٨٥,١٨٣	٦٥٧	-		
(٢) حقيق العمل الجماعي (ممارسة)	بين المجموعات	٢,٥٠٤	٣	٠,٨٣٥	١,٨١٧	٠,١٤٣
	داخل المجموعات	٣٠٠,٤٤٢	٦٥٤	٠,٤٥٩		
	المجموع	٣٠٢,٩٤٥	٦٥٧	-		
(٣) التحسين المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	٣,٨٠٦	٣	١,٢٦٩	٢,٠٦١	٠,١٠٤
	داخل المجموعات	٤٠٢,٤٥٦	٦٥٤	٠,٦١٥		
	المجموع	٤٠٦,٢٦٢	٦٥٧	-		
(٤) تجنب الأخطاء (ممارسة)	بين المجموعات	٣,٨٥٤	٣	١,٢٨٥	٢,٢٤٧	٠,٠٨٢
	داخل المجموعات	٣٧٤,٠٠٠	٦٥٤	٠,٥٧٢		
	المجموع	٣٧٧,٨٥٤	٦٥٧	-		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	٠,١٩٧	٣	٦,٥٨٢e-٠٢	٠,٠٩٢	٠,٩٦٤
	داخل المجموعات	٤٦٧,٧٩١	٦٥٤	٠,٧١٥		
	المجموع	٤٦٧,٩٨٨	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (٩ – أ) عدم وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بـين متوسـطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة فيمـا يتعلق بدرجة الممارسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث كان مستوى الدلالة أكبر مـن (٠,٠٥) في جميع الأبعاد، ما عدا فيما يتعلق بـ :

- درجة ممارسة بعد(تلبية حاجات المستفيدين) حيث كانت قيمة (ف) [٣,٧٥٧] ومستوى دلالة [٠,٠١١] .

ولمعرفة اتجاه الفروق في هذه الأبعاد قامت الباحثة بإجراء المقارنات البعدية باستخدام اختبـار شيفيه (Scheffe) جدول رقم (٩ – ب)

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل (I)	المتوسط	المؤهل (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (J - I)
تلبية حاجات المستفيدين (سارسة)	دبلوم	٣،٦٥٨٤	بكالوريوس تربوي	٣،٢٤٤٠	٠,٤١٤٤
	مديرة		ماجستير	٣،٣١٤٠	٠,٣٤٤٤

يظهر الجدول السابق أن الحاصلات على مؤهل الدبلوم يعتقدن أن ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يلبي حاجات المستفيدين منه أكثر مـن الحاصلات على مؤهل البكالوريوس التربوي ومؤهل الماجستير حيث بلغ المتوسـط الحـسابي لاستجاباتهن ٣،٦٥٨٤ في حين بلغ المتوسط الحسابي لمؤهل البكالوريوس التربوي والماجستير ٣،٢٤٤٠ / ٣،٣١٤٠ وكان الفرق بين المتوسطات هـو ٠،٤١٤٤ مقابـل ٠،٣٤٤٤ لـصالح مؤهل الدبلوم .

جدول رقم (١٠ – أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	بين المجموعات	٨,٥٥٢	٣	٢,٨٥١	٦,٧٣٩	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧٦,٦٣١	٦٥٤	٠,٤٢٣		
	المجموع	٢٨٥,١٨٣	٦٥٧	-		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	بين المجموعات	٥,٥٩٣	٣	١,٨٦٤	٤,١٠١	٠,٠٠٧
	داخل المجموعات	٢٩٧,٣٥٢	٦٥٤	٠,٤٥٥		
	المجموع	٣٠٢,٩٤٥	٦٥٧	-		
(٣) التحسين المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	٣,٨٦٩	٣	١,٢٩٠	٢,٠٩٦	٠,٠٩٩
	داخل المجموعات	٤٠٢,٣٩٣	٦٥٤	٠,٦١٥		
	المجموع	٤٠٦,٢٦٢	٦٥٧	-		
(٤) تجنب الأخطاء (ممارسة)	بين المجموعات	٢,٤٩٥	٣	٠,٨٣٢	١,٤٤٩	٠,٢٢٧
	داخل المجموعات	٣٧٥,٣٥٩	٦٥٤	٠,٥٧٤		
	المجموع	٣٧٧,٨٥٤	٦٥٧	-		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	بين المجموعات	٢,١٢٨	٣	٠,٧٠٩	٠,٩٩٦	٠,٣٩٤
	داخل المجموعات	٤٦٥,٨٦٠	٦٥٤	٠,٧١٢		
	المجموع	٤٦٧,٩٨٨	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (١٠ – أ) وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة فيمـا يتعلق بدرجة الممارسة تبعاً لمتغير الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة أصغر مـن (٠,٠٥) فـي بعدين فقط .

ولمعرفة اتجاه الفروق في بقية الأبعاد قامت الباحثة بإجراء المقارنات البعدية باسـتخدام اختبار شيفيه (Scheffe) فأظهر أن الفروق لصالح من خبرتهن من (١٥) سنة فأكثر مقابل من خبرتهن أقل من (١٥) سنة ، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (١٠ – ب)

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة (I)	المتوسط	الخبرة (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (J - I)
تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	من ١٥ فأكثر	٣،٤١٠٣	من ٥ – ١٠	٣،١٧١٨	٠,٢٣٨٥
			من ١٠ – ١٥	٣،١٩٧٥	٠,٢١٢٧
تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	من ١٥ فأكثر	٣،٠٣٥٧	من ٥ – ١٠	٢،٨٢٨٦	٠,٢٠٧١

جدول رقم (١١)

اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسـة تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعم / لا)

المحور	الإجابة	العدد	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (ممارسة)	نعم	٣٩٤	٣,٤٠	٥,٢٥٧	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٣,١٣		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (ممارسة)	نعم	٣٩٤	٣,٠١	٣,٣٣٥	٠,٠٠١
	لا	٢٦٤	٢,٨٣		
(٣) التحسين المستمر (ممارسة)	نعم	٣٩٤	٣,٣٠	٤,٠١٧	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٣,٠٥		
(٤) تجنب الأخطاء (ممارسة)	نعم	٣٩٤	٣,١٤	٢,٢٩٥	٠,٠٢٢
	لا	٢٦٤	٣,٠٠		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (ممارسة)	نعم	٣٩٤	٣,١٣	٤,٢٥٩	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٢,٨٤		

يتضح من الجدول رقم (١١) وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بدرجة الممارسة تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعـم / لا) حيـث كـان مستوى الدلالة أصغر من (٠,٠٥) في جميع المحاور.

وبالنظر إلى متوسطات الاستجابات يتضح أن الفروق لصالح اللائي الـتحقن بـدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللائي لم يلتحقن بالدورات التدريبية.

السؤال الرابـع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسـة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً للمتغيرات التالية: نوع العمل ، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة ، التدريب ؟

وللإجابـة عن هذا السؤال:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، واختبار (ت) ، فكانت على النحو التالـي:

جدول رقم (١٢- أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير نوع العمل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	بين المجموعات	١٥,٣٧٣	٢	٧,٦٨٧	٢٤,٥١٨	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٠٥,٣٤٧	٦٥٥	٠,٣١٤		
	المجموع	٢٢٠,٧٢٠	٦٥٧	-		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	بين المجموعات	٩,٩٧١	٢	٤,٩٨٥	١٢,٠٤٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧١,٠٧٤	٦٥٥	٠,٤١٤		
	المجموع	٢٨١,٠٤٥	٦٥٧	-		
(٣) التحسين المستمر (أهمية)	بين المجموعات	١٣,٤٩٦	٢	٦,٧٤٨	١٦,٠٨٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧٤,٧٧٦	٦٥٥	٠,٤١٩		
	المجموع	٢٨٨,٢٦٢	٦٥٧	-		
(٤) تجنب الأخطاء (أهمية)	بين المجموعات	١٩,٤٠٢	٢	٩,٧٠١	٢٧,٠٧٥	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٣٤,٦٨٥	٦٥٥	٠,٣٥٨		
	المجموع	٢٥٤,٠٨٧	٦٥٧	-		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	بين المجموعات	٢٠,٦٧٠	٢	١٠,٣٣٥	٢٣,٠٣٠	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٩٣,٩٣٩	٦٥٥	٠,٤٤٩		
	المجموع	٣١٤,٦٠٩	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (١٢ – أ) وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بدرجة الأهمية تبعاً لمتغير نوع العمل، حيث كان مستوى الدلالة أصغر من (٠,٠٥) في جميع الأبعاد.

ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة بإجراء المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) فأظهر أن الفروق لصالح المشرفات التربويات مقابل المعلمات، كما يتضح مـن الجدول التالـي: جدول رقم (١٢– ب)

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير نوع العمل

المحور	العمل (I)	المتوسط	العمل (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (I - J)
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	مشرفة	٤،٣٣٨٦	معلمة	٣،٩٨٩٦	٠,٣٤٩٠
(٢) تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	مشرفة	٤،١٢٢١	معلمة	٣،٨٣٢٣	٠,٢٨٩٨
(٣) التحسـين المستمر (أهمية)	مشرفة	٤،٣٦١٩	معلمة	٤،٠٤٢٧	٠,٣١٩٢
(٤) تجنـب الأخـطاء (أهمية)	مشرفة	٤،٢٥٢٤	معلمة	٣،٨٩٥٩	٠,٣٥٦٥
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	مشرفة	٤،٣٩٦٧	معلمة	٤،٠٠٠٤	٠,٣٩٦٣

بالاطلاع على الجدول السابق يتضح أن :

- المشرفات التربويات يرين أن أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضـوء مبـادئ إدارة الجودة الشاملة يلبي حاجات المستفيدين منه أكثر من المعلمات حيث بلـغ المتوسـط الحـسابي لاستجاباتهن / ٤،٣٣٨٦ في حين بلغ المتوسـط الحسابي لاستجابة المعلمات ٣،٩٨٩٦ حيـث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٣٤٩٠ وهو لصالح المشرفات التربويات .

- المشرفات التربويات يرين أن أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضـوء مبـادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تحقيق العمل الجماعي أكثر من المعلمات حيث بلغ المتوسط الحـسابي لاستجاباتهن ٤،١٢٢١ في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة المعلمات ٣،٨٣٢٣ حيث كـان الفرق بين المتوسطات ٠،٢٨٩٨ لصالح المشرفات التربويات

- المشرفات التربويات يرين أن أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبـادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في التحسين والتطوير المستمر أكثر من المعلمات حيـث بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٣٦١٩ في حـين بلـغ المتوسـط الحـسابي لاسـتجابات المعلمـات ٤،٠٤٢٧ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٣١٩٢ وهو لصالح المشرفات التربويات .

- المشرفات التربويات يرين أن أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبـادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تجنب الأخطاء والوقاية منها أكثر من المعلمات حيث بلـغ المتوسـط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٢٥٢٤ في حين بلغ المتوسط الحسابي لاسـتجابة المعلمـات ٣،٨٩٥٩ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٣٥٦٥ لصالح المشرفات التربويات .

- المشرفات التربويات يرين أن أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة يستخدم نتائج التقويم كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المستمر أكثر من المعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهن ٤،٣٩٦٧ في حين بلغ المتوسط الحسابي المعـلمات

٤،٠٠٠٤ حيث كان الفرق بين المتوسطات ٠،٣٩٦٣ لصالح المشرفات التربويات.

جدول رقم (١٣ – أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	بين المجموعات	٢,٣٨٧	٣	٠,٧٩٦	٢,٣٨٣	٠,٠٦٨
	داخل المجموعات	٢١٨,٣٣٣	٦٥٤	٠,٣٣٤		
	المجموع	٢٢٠,٧٢٠	٦٥٧	-		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	بين المجموعات	٢,٩١٩	٣	٠,٩٧٣	٢,٢٨٨	٠,٠٧٧
	داخل المجموعات	٢٧٨,١٢٦	٦٥٤	٠,٤٢٥		
	المجموع	٢٨١,٠٤٥	٦٥٧	-		
(٣) التحسين المستمر (أهمية)	بين المجموعات	٢,٧٢٧	٣	٠,٩٠٩	٢,٠٨٢	٠,١٠١
	داخل المجموعات	٢٨٥,٥٣٤	٦٥٤	٠,٤٣٧		
	المجموع	٢٨٨,٢٦٢	٦٥٧	-		
(٤) تجنب الأخطاء (أهمية)	بين المجموعات	٥,٣٤٩	٣	١,٧٨٣	٤,٦٨٨	٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	٢٤٨,٧٣٨	٦٥٤	٠,٣٨٠		
	المجموع	٢٥٤,٠٨٧	٦٥٧	-		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	بين المجموعات	٩,٧٢٧	٣	٣,٢٤٢	٦,٩٥٥	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٠٤,٨٨٢	٦٥٤	٠,٤٦٦		
	المجموع	٣١٤,٦٠٩	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (١٣ – أ) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الأهمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث كان مستوى الدلالة أكبر من (٠,٠٥) في جميع المحاور، ما عدا فيما يتعلق بـ :

- درجة أهمية بعد (تجنب الأخطاء والوقاية منها) حيث كانت قيمة (ف) [٤,٦٨٨] ومستوى دلالة [٠,٠٠٣] .
- درجة أهمية بعد (التعليم والتدريب المستمر) حيث كانت قيمة (ف) [٦,٩٥٥] ومستوى دلالة [٠,٠٠٠].

ولمعرفة اتجاه الفروق في هذه الأبعاد قامت الباحثة بإجراء المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) فأظهر أن الفروق لصالح مؤهل الماجستير مقابل مؤهل البكالوريوس التربوي في درجة أهمية بعدي (تجنب الأخطاء والوقاية منها) و (التعليم والتدريب المستمر)، كما يتضح من الجدول التالي: **جدول رقم (١٣ – ب)**

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل (I)	المتوسط	المؤهل (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (J - I)
تجنب الأخطاء (أهمية)	ماجستير	٤،٣٣٨٩	بكالوريوس تربوي	٣،٩٨٥١	٠,٣٥٣٨
التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	ماجستير	٤،٥٥٨١	بكالوريوس تربوي	٤،٠٨١١	٠,٤٧٧٠

جدول رقم (١٤– أ)

تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة أهمية تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة تبعاً لمتغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	بين المجموعات	٧,٢٧٨	٣	٢,٤٢٦	٧,٤٣٤	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢١٣,٤٤٢	٦٥٤	٠,٤٢٦		
	المجموع	٢٢٠,٧٢٠	٦٥٧	-		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	بين المجموعات	٩,٣٩٨	٣	٣,١٣٣	٧,٥٤٢	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧١,٦٤٧	٦٥٤	٠,٤١٥		
	المجموع	٢٨١,٠٤٥	٦٥٧	-		
(٣) التحسين المستمر (أهمية)	بين المجموعات	٩,٧٧٣	٣	٣,٢٥٨	٧,٦٥٠	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧٨,٤٨٩	٦٥٤	٠,٤٢٦		
	المجموع	٢٨٨,٢٦٢	٦٥٧	-		
(٤) تجنب الأخطاء (أهمية)	بين المجموعات	١٣,٢٠٨	٣	٤,٤٠٣	١١,٩٥٣	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٤٠,٨٧٩	٦٥٤	٠,٣٦٨		
	المجموع	٢٥٤,٠٨٧	٦٥٧	-		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	بين المجموعات	٩,٢٥٥	٣	٣,٠٨٥	٦,٦٠٧	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٠٥,٣٥٤	٦٥٤	٠,٤٦٧		
	المجموع	٣١٤,٦٠٩	٦٥٧	-		

يتضح من الجدول (١٤ – أ) وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسـطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الـشاملة فيمـا يتعلق بدرجة الأهمية تبعاً لمتغير الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة أصغر من (٠,٠٥) في جميع المحاور ، ولمعرفة اتجاه الفروق في بقية الأبعاد قامت الباحثـة بـإجراء المقارنـات البعديـة باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) فأظهر أن الفروق لصالح من خبرتهن من (١٥) سنة فأكثر مقابل من خبرتهن أقل من (١٥) سنة ، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (١٤– ب)

نتائج التحليل البعدي (Scheffe) بناء لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة (I)	المتوسط	الخبرة (J)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات (J - I)
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	من ١٥ فأكثر	٤،١٨٧١	أقل من ٥	٣،٧١٣٦	٠,٤٧٣٥
			من ٥ – ١٠	٣،٩٨٧٨	٠,١٩٩٣
(٢)تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	من ١٥ فأكثر	٤،٠٠٥٧	أقل من ٥	٣،٤٤٢١	٠,٥٦٣٦
			من ٥ – ١٠	٣،٧٩١٨	٠,٢١٣٩
(٣) التحسين المستمر (أهمية)	من ١٥ فأكثر	٤،٢٤٤٢	أقل من ٥	٣،٦٤٧٧	٠,٥٩٦٥
			من ٥ – ١٠	٤،٠٤٦٧	٠,١٩٧٥
(٤) تجنب الأخطاء (أهمية)	من ١٥ فأكثر	٤،١١٩٧	أقل من ٥	٣،٣٨٣١	٠,٧٣٦٦
			من ٥ – ١٠	٣،٩٢١٤	٠,١٩٨٣
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	من ١٥ فأكثر	٤،٢٢٠٠	أقل من ٥	٣،٦٢١٢	٠,٥٩٨٨
			من ٥ – ١٠	٤،٠٤٢٠	٠,١٧٨٠

جدول رقم (١٥)

اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة، وأهمية) تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعم/ لا)

المحور	الإجابة	العدد	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
(١) تلبية حاجات المستفيدين (أهمية)	نعم	٣٩٤	٤,١٩	٤,٧٦٧	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٣,٩٧		
(٢) تحقيق العمل الجماعي (أهمية)	نعم	٣٩٤	٤,٠١	٤,٣٤٨	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٣,٧٨		
(٣) التحسين المستمر (أهمية)	نعم	٣٩٤	٤,٢٤	٤,٣٢٨	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٤,٠١		
(٤) تجنب الأخطاء (أهمية)	نعم	٣٩٤	٤,١١	٤,٢٢٥	٠,٠٠٠
	لا	٢٦٤	٣,٩٠		
(٥) التعليم والتدريب المستمر (أهمية)	نعم	٣٩٤	٤,٢٠	٣,٣٥٢	٠,٠٠١
	لا	٢٦٤	٤,٠٢		

يتضح من الجدول رقم (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلـق بدرجة أهمية تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية (نعم / لا) حيث كان مستوى الدلالـة أصغر من (٠,٠٥) في جميع المحاور .

وبالنظر إلى متوسطات الاستجابات يتضح أن الفروق لصالح اللائي الـتحقن بـدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللائي لم يلتحقن بالدورات التدريبية.

الفصل الخامس

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات :

استهدفت هذه الدراسة في جانبها الميداني التعرف على آراء أفراد عينة الدراسة من مشرفات تربويات ومديرات ومعلمات المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (٦٥٨) حول ممارسة وأهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

ولتحقيق ذلك فقد أعدت الباحثة أداة للدراسة يتم من خلالها الإجابة عن أسئلة الدراسة ، وقد تكونت الاستبانه من جزءين الأول / خاص بالمعلومات الأولية ، أما الجزء الثاني / فيتضمن عبارات الاستبانه التي تضمنت خمسة محاور مقسمة على (٤٢) فقرة.

وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي ، وقامت بتحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للبرامج الاجتماعية (spss) ؛ حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة.

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة ، وأهمية) ثم حساب المتوسط العام لكل بعد.

- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة ، وأهمية) تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

- تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (ممارسة ، وأهمية) تبعاً للمتغيرات المستقلة التالية: نوع العمل، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لتحديـد مـصدر الفـروق بـين متوسـطات الاستجابات.

ملخص النتائج :

أظهر التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الحالية عدداً من النتائج هي على النحو التالي:

١- إن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجـودة الشـاملة:

ـ من وجهة نظر المشرفات التربويات كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط العـام لاسـتجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٣٣).

ـ من وجهة نظر مديـرات المدارس كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حول جميع المحاور (٣,٠٧).

ـ من وجهة نظر المعلمات كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حـول جميـع المحاور (٣,٠٢).

٢- إن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجـودة الشـاملة:

ـ من وجهة نظر المشرفات التربويات كانت عالية حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهن حـول جميع المحاور (٤,٢٩).

ـ من وجهة نظر مديـرات المدارس كانت عالية حيث بلغ المتوسط العام لاسـتجاباتهن حـول جميع الأبعاد (٤,٢٠).

ـ من وجهة نظر المعلمات كانت عالية حيث بلغ المتوسط العـام لاسـتجاباتهن حـول جميـع المحاور (٣,٩٥).

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقـويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجـة الممارسـة أو درجـة الأهمية تبعاً لمتغير نوع العمل، وقد كانت الفروق المـشرفات التربويـات مقابـل المـديرات والمعلمات.

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقـويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقـويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجـة الممارسـة أو درجـة الأهمية تبعاً لمتغير الخبرة، وكانت الفروق لصالح من خبرتهن من (١٥) سنة فأكثر مقابل من خبرتهن أقل من (١٥) سنة.

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقـويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجـة الممارسـة أو درجـة الأهمية تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية ، وقد كانت الفروق لصالح اللاتـي الـتحقن بدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللاتي لم تلتحقن بالدورات التدريبية.

التوصيات وآليات التنفيذ:

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بعدد من التوصيات ، وهي على النحو التالي:

- الاستفادة من الخبرات والاتجاهات العالمية في الدول المتقدمة فيما يتعلق بمعايير جودة النظام التعليمي، الأمر الذي يمكنه من القيام بالدور المنوط به في عالم متغير ومتطور باستمرار.

- تهيئة المناخ التعليمي المناسب داخل مدارس التعليم العام لتقبل الجودة الشاملة ومعاييرها.

- عقد برامج تدريبية لجميع العاملات بمؤسسات التعليم مـن مـشرفات ومـديرات ومعلمـات لإيقافهن على مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها وكيفية تطبيقها .

- الأخذ بالتقنيات الحديثة، وتأسيس نظام معلومات، لتـسهيل عمليـة تقـويم الأداء الـوظيفي للمعلمات .

- العمل على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ؛ للرفع من كفاءة وفاعلية نظام التقويم .

- المراجعة الدورية للأساليب المتبعة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ؛ بغـرض التحـسين والتطوير المستمر، وهو الغاية الرئيسية لإدارة الجودة الشاملة .

- تصميم دورات تدريبية للمشرفات التربويات ومديرات المدارس لتوضـيح الطريقـة المثلـى لتقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

- عقد دورات تدريبية متخصصة في الجودة للمعلمات لتطوير أدائهن العلمي والعملي .

<u>توصيات خاصة وفقاً لمحاور الدراسة:</u>

المحور الأول: مدى تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منه:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تنص على أن تلبية تقويم الأداء الوظيفي لحاجات المستفيدين منه يمارس بدرجة متوسطة ، فإن الباحثـة توصـي بـضرورة الاهتمـام بالمستفيدين من عملية التقويم وتلبية احتياجاتهم، وذلك من خلال إتباع ما يلي :

- التأكيد على التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من عملية التقويم، وبذل الجهـد علـى إشباعها على نحو يحقق الرضا والارتياح، وهذا ما تهدف إليه إدارة الجودة الشاملة.

- الاستفادة من مقترحات المعلمات حول تطوير تقويم الأداء الوظيفي لهن وتحسينه.

- ترسيخ مبدأ العدالة والموضوعية في وضع التقديرات، والابتعاد عن مبدأ الانحياز .

- التعرف على احتياجات المعلمات ؛ وذلك تمهيداً لاستخلاص الحاجات الأساسية التي تـشكل بنية جودة الأداء.

المحور الثاني: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تنص على أن إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تحقيق العمل الجماعي يمارس بدرجة متوسطة ، فإن الباحثة توصي بضرورة تفعيل ودعـم العمل الجماعي وروح الفريق ، وذلك من خلال إتباع ما يلي :

- دعم الإدارة للعمل الجماعي كأداة فاعلة للتحسين المستمر .

- إتاحة الفرصة للمعلمات للتعبير عن آرائهن وإعطائهن الثقة بعملهن والاعتزاز به.

- حث المعلمات على الإبداع وابتكار الأساليب الجديدة في العمل .

- تشجيع أعضاء فرق العمل على النتائج المتميزة في أدائهـن بإعطـائهن المزايـا والحـوافز المناسبة .

المحور الثالث: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تنص على أن إسهام تقويم الأداء الوظيفي في التحسين والتطوير المستمر يمارس بدرجة متوسطة، فإن الباحثة توصي بالعمل على تطوير وتحسين عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات، وذلك من خلال إتباع ما يلي:

- تطبيق التقويم بشكل دوري ومستمر طوال العام الدراسي لجميع الجوانب المهنية للمعلمة .

- المراجعة الدورية للأساليب المتبعة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمـات، بغـرض التحـسين المستمر وهو الغاية الرئيسية لإدارة الجودة الشاملة .

- تشجيع المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة التي تسهم في تطوير وتحسين العمل .

المحور الرابع: مدى إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تنص على أن إسهام تقويم الأداء الوظيفي في تجنب الأخطاء والوقاية منها يمارس بدرجة متوسطة، فإن الباحثة توصي بضرورة العمـل على تجنب الأخطاء في العمل والوقاية منها، وهو مبدأ أساسي لإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال إتباع التالي:

- المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات؛ للتأكد من أدائهن للعمل بشكل جيد .

- ترسيخ مبدأ منع الخطأ في العمل قبل وقوعة؛ وليس اكتشاف الخطأ بعد وقوعة .

- معرفة الانحرافات في العمل قبل وقوعها، وتعويد المعلمات على حل المـشكلات بـدلا مـن التعايش معها.

- اتخاذ التدابير الوقائية للحيلولة دون وقوع الأخطاء والمشكلات في العمل .

المحور الخامس: مدى استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعلـيم والتدريب المستمر:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تنص على أن استخدام نتائج تقويم الأداء الوظيفي كأداة لتحقيق التعليم والتدريب المستمر يمارس بدرجة متوسطة، فإن الباحثـة توصـى بضرورة تفعيل وتدعيم التعليم والتدريب المستمر، وذلك من خلال إتباع ما يلي :

تنظيم دورات تدريبية للمعلمات داخل وخارج المدرسة ؛ وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- توضيح الطريقة المثلى لتحقيق العمل الجماعي والتحسين والتطوير المستمر للأداء.

- إيقاف المعلمات على أحدث التطورات العلمية في مجال تخصصهن .

- تشجيع المعلمات على النتائج الإبداعية المميزة في أدائهن .

- اطلاع المعلمات على كيفية استخدام الوسائل التعليمية والتدريبية في المدرسة والتي تتناسب مع التقدم التكنولوجي.

- العمل على إطلاع المعلمات على نتائج تقرير تقويم الأداء الوظيفي لهن .

الدراسات المستقبلية المقترحة:

بما أن هذه الدراسة تتضمن تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، لذا تقترح الباحثة أيضا إجراء بعض الدراسات المستقبلية؛ مثل:

١- هذه الدراسة اقتصرت على معرفة درجة ممارسة ودرجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في مدارس التعليم العام الحكومي المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة، وتقترح الباحثة إمكانية عمل دراسات مماثلة في المستقبل على عدد أكبر من المدارس في مختلف مناطق المملكة ؛ للوقوف على الآراء حول إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات .

٢- عمل دراسة مماثلة على مدارس البنين؛ لمعرفة آراء المشرفين والمديرين والمعلمين حول إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين .

٣- إجراء دراسة عن مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على تقويم الأداء الوظيفي للفئات التعليمية التالية: المشرفات التربويات، مديرات المدارس، الإداريات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً المراجع العربية :

- القرآن الكريم

١- أحمد، احمد إبراهيم (١٤٢٣هـ) الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية ، دار الوفاء للنشر والطباعة ، الإسكندرية.

٢- أبو علفة، عصام الدين أمين (٢٠٠٥م) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) .

٣- أبو شيخة، نادر أحمد (١٤٢١هـ) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

٤ - البابطين، عبد العزيز بن عبد الوهاب (١٤١٥هـ) "الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقاتها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض" ، مجلة جامعة الملك سعود ، المجلد السابع ، العدد ٢ .

٥- بحيري ، سعد صادق وآخرون (١٤١١هـ) "اتجاهات الرؤساء التنفيذيين نحو نظام تقويم أداء العاملين بالجهاز الحكومي بالمملكة العربية السعودية"، مجلة الإدارة العامة ، معهد الإدارة العامة، الرياض ، العدد٧٠.

٦ - بربر، كامل (١٤٢٠هـ) إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي ، ط (الثانية) ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت .

٧- برنوطي، سعاد نائف (٢٠٠١م) إدارة الموارد البشرية- إدارة الإفراد ، ط (الأولى) ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان - الأردن .

٨- البطي ، عبد الله محمد (١٤٢٠ هـ) "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في الميـدان التربوي السعودي" ، مجلة التوثيق التربوي ، وزارة المعارف السعودية ، العدد ٤٣ .

٩- البكر، محمد عبد الله (٢٠٠١م) " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة فـي المؤسـسات التربوية والتعليمية"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد ٦٠.

١٠- بميك ، إشراف عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٣م) الجـودة الـشاملة : الـدليل المتكامـل للمفاهيم والأدوات ، مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميك"، القاهرة.

١١- بميك ، إشراف عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٣م) منهج تنمية الموارد البشرية والأفـراد ، ط (الثالثة) ، مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميك"، القاهرة.

١٢- بن سعيد، خالد سعد عبد العزيز (١٤١٨هـ) إدارة الجودة الـشاملة: تطبيقـات علـى القطاع الصحي ، ط (الأولى) ، الناشر مؤلف الكتاب.

١٣- بلوط، حسن إبراهيم (٢٠٠٢م) إدارة المـوارد البشرية من منـظور استراتيجي ، ط (الأولى) ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، بيروت - لبنان .

١٤- بيل ، أرثر (٢٠٠١م) إدارة الأفراد ، ط (الأولى) ، ترجمة خالد العامري ، عبد الحميد عبد العاطي ، دار الفاروق للنشر والتوزيع ، القاهرة .

١٥- تحفة ، عبد الخالق عبد الرزاق (٢٠٠٣م)" فن تقييم العاملين" ، مجلة إدارة الأعمال ، جمعية إدارة الأعمال العربية ، القاهرة ، العدد ١٠٣ .

١٦- الثبيتي ، عوض عواض (١٤١٦ هـ) " آراء المعلمـين والمـديرين والمـوجهين وأعضاء هيئة التدريس بالأقسام التربوية نحو بطاقة توجيـه المعلـم وتقويمـه فـي مدينـة الطائف"، رسالة الخليج العربي، العدد ٥٦ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

١٧- الثبيتي ، علي حامد (١٤١٣هـ) " دراسة تحليلية لعناصر بطاقة توجيه المعلم وتقويمه على ضوء الإطار النظري لقياس وتقويم الأداء " ، بحث مقدم إلى المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، الجزء الثالث ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

١٨- جاد الرب، سيد محمد (٢٠٠٥م) إدارة الموارد البشرية، مطبعة العشري، مصر.

١٩- الجفري ، علياء عبد الله يحيى (١٤٢٢هـ) مشاركة الطالبات مع إدارة المدرسة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في المدارس الثانوية بمدينة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٢٠- جودة ، احمد محفوظ (٢٠٠٤م) إدارة الجودة الشاملة : مفاهيم وتطبيقات ، ط (الأولى) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٢١- الحربي ، حياة محمد بن سعد (١٤٢٢هـ) إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٢- الحربي ، حياة محمد سعد (١٤١٤هـ) واقع تقويم الأداء الوظيفي لموظفي وموظفات الإدارات المختلفة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٣- حجازي ، جمال طاهر أبو الفتوح (٢٠٠٢م) إدارة الإنتاج والعمليات – مدخل إدارة الجودة الشاملة ، مكتب القاهرة للطباعة ، مصر .

٢٤- حسين ، سلامة عبد العظيم (١٤٢٥هـ) اتجاهات حديثة في لإدارة المدرسية الفعالة ، ط (الأولى) ، دار الفكر ، عمان - الأردن .

٢٥- حسن ، راوية (٢٠٠٠م) إدارة الموارد البشرية ، الدار الجامعيـة للنـشر والتوزيـع، الإسكندرية .

٢٦- حمود ، خضير كاظم (١٤٢١هـ) إدارة الجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٢٧- حنفي، عبد الغفار (٢٠٠٠م) إدارة الأفـراد بالمنظمـات ، دار المعرفـة الجامعيـة ، الإسكندرية .

٢٨- الخزامي، عبد الحكم أحمد (د.ت) تكنولوجيا الأداء – من التقييم إلى التحسين ، مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٢٩- خليل ، موسى (١٤٢٥هـ) الإدارة المعاصرة – المـبادئ – العناصر- الممارسة ، ط (الأولى) ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت .

٣٠- الخولي ، سيد محمود (١٩٩٤م) ، إدارة الجودة الشاملة والإيزو ٩٠٠٠ ، ط (بدون) ، مكتبة عين شمس للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٣١- الخياط ، عبد الكريم وذياب ، عبد الرحيم (١٩٩٦م)" نظام تقويم كفاءة المعلـم أثنـاء الخدمة في وزارة التربية بدولة الكويت" ، المجلة التربويـة، جامعـة الكويـت، المجلـد١٠، العدد٣٨.

٣٢- الدخيل، فوزية محمد صالح (١٤١٨هـ) مدى فاعلية نموذج تقويم الأداء الـوظيفي للمعلمات بمدارس البنات الثانوية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود، الرياض.

٣٣- درباس ، أحمد سعيد (١٤١٤هـ) " إدارة الجودة الكلية : مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي" ، مجلة رسالة الخليج ، العدد ٥٠ .

٣٤- الدرادكة ، مأمون ،الشبيلي، طارق (١٤٢٢هـ) الجـودة في المنـظمات الحـديثة ، ط (الأولى) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٣٥- ربابعة ، علي محمد (١٤٢٣هـ) إدارة الموارد البشرية – تخصص نظم المعلومـات الإدارية ، ط (الأولى) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٣٦- رسلان ، أنور أحمد (١٤١١هـ) تقويم الأداء الوظيفي بدول مجلس التعاون الخليجي ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٣٧- رشيد ، مازن فارس (٢٠٠١م) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) ، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع ، الرياض .

٣٨- الزهيري ، إبراهيم عباس وخليل ، أحمد سيد (١٤٢١هـ)" إدارة الجودة الشاملة فـي التعليم : خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منها في مصر" ، بحث مقـدم فـي : وقـائع المـؤتمر السنوي التاسع : الإدارة التعليمية في الوطن العربي في عصر المعلومات ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، القاهرة .

٣٩- الزهراني ، سعود حسين (١٤١٥هـ) المعلم السعودي – إعداده – وتدريبه- وتقويمه ، ط (الأولى)، دار البلاد للطباعة والنشر ، جدة .

٤٠- زين الدين ، فريد (٢٠٠٢م) تطبيق إدارة الجودة الشاملة بين فرص النجاح ومخـاطر الفشل ، ط (الأولى) ، الناشر مؤلف الكتاب .

٤١- زين الدين ، فريد (٢٠٠٢م)" إدارة الجودة الشاملة" ، مجلة إدارة الأعمـال ، جمعيـة إدارة الأعمال العربية ، القاهرة ، العدد ٩٦ .

٤٢- زين الدين ، فريد (بدون) تخطيط ومراقبة الإنتاج - مدخل إدارة الجودة .

٤٣- زين الدين ، فريد (١٩٩٦م) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية .

٤٤- زين الدين ، فريد (٢٠٠٤م) "تحقيق الجودة من خلال الإستراتيجية الإدارية ستة سيجما "، مجلة إدارة الأعمال ، جمعية إدارة الأعمال العربية ، القاهرة ، العدد ١٠٦.

٤٥- زوياف ،مهدي حسين (١٩٩٤م) إدارة الأفراد في منظور كمي – والعلاقات الإنسانية ، ط (الأولى) ، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٤٦- زوياف ،مهدي حسين (١٤٢٢هـ) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) ، دار الفكر للطباعة والنشر ، الأردن .

٤٧- السالم، مؤيد سعيد وصالح ، عادل حرحوش(١٤٢٣هـ)، إدارة الموارد البشرية – مدخل استراتيجي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، الأردن .

٤٨- سكتاوي ، عبد الملك بن محمد عيسى (١٤٢٣هـ) إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٤٩- سلامة ، سهيل فهد (١٤٠٨هـ) "فعالية تقويم الأداء الوظيفي وتطبيقاته بالأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية"، مجلة الإدارة العامة ، معهد الإدارة العامة ، الرياض ، العدد ٥٥ .

٥٠- سلطان ، محمد سعيد أنور (٢٠٠٣م) إدارة الموارد البشرية ، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع ، الإسكندرية.

٥١- السلوم ، حمد إبراهيم (١٤٢٦هـ) أحاديث عن التعليم : أداء وجودة ، ط (الأولى) ، دار الوراق ودار النيربين ، بيروت .

٥٢- السلوم ، حمد إبراهيم (١٤٢٣هـ) " جودة التعليم العام وإدارته " ، مجلة اليمامة ، العدد ١٧٣٠ .

٥٣- سليم ، عبد السلام السيد (١٤٠٦هـ)" معدلات الأداء والإنتاجية كأداة لترشيد استخدام العنصر البشري في السلطنة"، مجلة الإداري ، معهد الإدارة العامة، مسقط ، العدد ٢٢-٢٣ .

٥٤- السواط ، طلق عوض الله وآخرون (٢٠٠٠م) الإدارة العامة- المفاهيم – الوظائف – الأنشطة ، ط (الثانية) ، دار حافظ للنشر والتوزيع .

٥٥- الشبراوي ، عادل (١٤١٦هـ) الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، الشركة العربية للإعلام العلمي ، القاهرة .

٥٦- الشرقاوي ، مريم محمد إبراهيم (٢٠٠٢ م) إدارة المدارس بالجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٥٧- الشرقاوي ، مريم محمد إبراهيم (٢٠٠٣ م) إدارة المدارس الثانوية بالجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٥٨- شحادة ، نظمي وآخرون (١٤٢٠هـ) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٥٩- الشمري ، حامد بن مالح (١٤٢٥هـ) إدارة الجودة الشاملة : تحسين الإنتاجية في القطاع العام ، ط (الأولى) ، الناشر مؤلف الكتاب .

٦٠- الشنبري ، محسن على سعد (١٤٢٢هـ) مبادئ إدارة الجودة الشاملة لـ "DEMING بين الأهمية وإمكانية التطبيق على الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦١- الشنواني ، صلاح (١٩٩٩م) إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية- مدخل الأهداف ، مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع ، أسكندرية .

٦٢- صالح ، محمد فالح (٢٠٠٤م) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولى) ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان - الأردن .

٦٣- الصباب ، احمد عبد الله وآخرون (١٤٢٣هـ) أساسيات الإدارة الحديثة ، ط (الثانية).

٦٤- الصرن ، رعد حسن (٢٠٠١م) كيف تتعلم أسرار الجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، دار علاء الدين للنشر والتوزيع ، دمشق – سورية .

٦٥- الصواف، محمد ماهر(١٤١٣هـ) " تقويم الأداء الـوظيفي دراسـة مقارنـة للنمـاذج والتقارير المستخدمة بالمملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربيـة "، مجلـة الإدارة العامة ، معهد الإدارة العامة، الرياض ، العدد ٧٦ .

٦٦- الصيرفي، محمد عبد الفتاح(٢٠٠٣م) الإدارة الرائدة ، ط (الأولى) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٦٧- الضلعان ، علي بن صالح (١٤١٥ هـ)" آراء واتجاهات الرؤساء والمرؤوسين فـي نظام تقويم الأداء الوظيفي في المملكة العربية السعودية : الواقع ، المـشكلات ، الحلـول" ، الكتاب ألتوثيقي لندوة : تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية ، معهد الإدارة العامة ، الرياض .

٦٨- الطائي ، حميد عبد النبي ، وآخرون (٢٠٠٣م) إدارة الجودة الشاملةTOM والأيـزو ISO ، ط (الأولى) ، دار الوراق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٦٩- الطريقي ، صالح بن أحمد (١٤٢١هـ) المدير وتقويم العمل المدرسي ، ط (الأولى) ، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع ، الرياض .

٧٠- طعامنه ، محمد (١٩٩٤م) " اتجاهات موظفي الحكومة نحو تقيـيم الأداء فـي نظـام الخدمة المدنية في الأردن " ، مجلة أبحاث اليرموك ، جامعـة اليرمـوك ، الأردن ، المجلـد العاشر ، العدد٣ .

٧١- الطويل ، هاني عبد الرحمن صالح (٢٠٠١م) الإدارة التعليميـة- مفـاهيم وأفـاق، ط (الثانية) ، الناشر الجامعة الأردنية .

٧٢- عباس ، سهيلة محمد (٢٠٠٣م) إدارة المـوارد البـشرية- مـدخل اسـتراتيجي ، ط (الأولى) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٧٣- عباس ، سهيلة محمد، علي ، علي حسن (٢٠٠٣م) إدارة المـوارد البـشرية ، ط (الثالثة) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٧٤- عباس ، علي وآخرون (٢٠٠١م) ، وظائف منظمات الأعمـال – مبـادئ الإدارة ، ط (الأولى)، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ' الأردن .

٧٥- عبد المحسن، توفيق محمد (١٩٩٩م) مدخل إدارة الجـودة الـشاملة ، دار النهـضة العربية ، مصر .

٧٦- عبد المحسن ، توفيق محمد (٢٠٠٤م) تقييم الأداء – مداخل جديدة لعالم جديـد ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، مصر .

٧٧- عبد المحسن، توفيق محمد (٢٠٠٤م) قياس الجودة والقياس المقـارن ، دار الفكـر العربي ودار النهضة العربية ، مصر .

٧٨- عبد الباقي ، صلاح محمد (٢٠٠٠م) قضايا إدارية معاصـرة ، الـدار الجامعيـة ، الإسكندرية.

٧٩- عبيدات ، ذوقان ، وآخرون (٢٠٠٢م) البحث العلمي – مفهومة – أدواته – أسـاليبه، دار أسامة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٨٠- العبيدي، غانم سعيد والعبوري، حنان عيسى (١٤٠١هـ) أساسيات القياس والتقـويم في التربية والتعليم ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، الرياض .

٨١- العديلي، محمد ناصر، العمري ، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١م) الدليل العلمـي لتطبيـق نظم إدارة الجودة العالمية- الأيزو ٩٠٠٠-٢٠٠٠ ، ط (الأولى) ، دار أفاق الإبداع للنـشر والإعلام.

٨٢- العزاوي ، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥م) إدارة الجودة الشاملة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

٨٣- عساف، عبد المعطي محمد (١٩٨٨م) "الاتجاهات الحديثة لتقـويم أداء العـاملين فـي الإدارة الحكومية "، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، المجلد١٦، العدد١.

٨٤- العسكر، محمد عبد العزيز محمد (١٤١٧هـ) الخدمة المدنية- أفكـار ومفـاهيم ، ط (الأولى) ، الناشر مؤلف الكتاب .

٨٥- عطية، طاهر موسى (د.ت) إعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، دار النهضة العربيـة للنشر، القاهرة.

٨٦- العقدة، احمد عبد المجيد (١٤١٩هـ) " تقويم الأداء - نظرة تحليلية علـى أهـداف وأساليب ووسائل تقويم الأداء في الجهاز الحكومي بسلطنة عمان دراسة ميدانيـة " ، مجلـة الإداري ، سلطنة عمان ، العدد ٧٢ .

٨٧- عقيلي، عمر وصـفي (٢٠٠١م) المنهجيـة المتكاملـة لإدارة الجـودة الـشاملة ، ط (الأولى) ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان – الأردن .

٨٨- عليمات ، صالح ناصر (٢٠٠٤م) إدارة الجودة الشاملة فـي المؤسـسات التربويـة : التطبيق ومقترحات التطوير ، ط (الأولى) ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٨٩- علوان ، قاسم نايف (٢٠٠٥م) إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو ٩٠٠١-٢٠٠٠ ، ط (الأولى) ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٩٠- علي، نادية حسن السيد (٢٠٠٢م) " تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكـة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة "، مجلة مستقبل التربية العربيـة، المركـز العربي للتعليم والتنمية، جامعة المنصورة المجلد الثامن ، العدد ٢٧.

٩١- عليوة ، السيد (٢٠٠١م) تنمية مهارات مديري الإدارات ، ط (الأولى) ، إيتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٩٢- علاقي، مدني عبد القادر(١٤١٤هـ) إدارة الموارد البشرية ، ط (الأولـى) ، مكتبـة زهران للنشر والتوزيع ، جدة .

٩٣- الغامدي ، حاسن أحمد جمعان (١٤١٥ هـ) الممارسات الإشرافية الخاطئـة ومـدى تعويقها أداء المعلمين بالمرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة التعليمية مـن وجهـة نظـر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٩٤- الغامدي ، محمد هندي بن مقعد (١٤٢٠هـ) تصور مطور لنموذج تقييم أداء المعلـم في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملـك سعود ، الرياض .

٩٥- الغامدي ، حمدان أحمد و عبد الجواد ، نور الدين محمد (١٤٢٢هـ) تطـور نظـام التعليم في المملكة العربية السعودية ، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

٩٦- الغريب، شبل بدران، وآخرون (١٤٢٥هـ) الثقافة المدرسية ، ط (الأولى) ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٩٧- فرمان ، ريتشارد (١٤١٦هـ) توكيد الجودة في التدريب والتعليم : طريقة تطبيق الآيزو٩٠٠٠، BS 5750 ، ترجمة : سامي حسن الفرس ، ناصر العديلي ، دار أفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام ، الرياض .

٩٨- الفضل، مؤيد عبد المحسن والطائي ، يوسف حجيم (٢٠٠٤م) إدارة الجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٩٩- الفقي ، عبد المؤمن فرج (د.ت) الإدارة المدرسية المعاصرة ، الناشر جامعة قار يونس ، بنغازي .

١٠٠- الفواز ، خليفة عبد الله (١٤٢٣هـ) مركز الأمير محمد بن فهد للجودة : الحاضر والمستقبل ، وزارة المعارف ، إدارة التعليم بمحافظة الأحساء .

١٠١- الفواز ، خليفة عبد الله (١٤٢٤هـ) فكر رواد الجودة في منهجية الارتقاء بمستوى الأداء ، وزارة المعارف ، إدارة التعليم بمحافظة الأحساء.

١٠٢- الفواز ، خليفة عبد الله (١٤٢٥هـ) الدليل الإرشادي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة التعليم بمحافظة الأحساء.

١٠٣- قاسم ، محمد أحمد (١٤٢٤هـ) الفروق الفردية والتقويم ، ط (الأولى) ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن .

١٠٤- قاضي ، سهيل حسن ، مبارك ،عبد الحكيم (١٤١٣ هـ)" دراسة تقويمية لبطاقة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين والموجهين" ، الكتاب

العلمي للمؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، جامعة أم القـرى كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٠٥- كوهين، ستيفن، براند ، رونالد (١٩٩٧م) إدارة الجودة الكلية في الحكومة ، ترجمـة عبد الرحمن احمد هيجان ، معهد الإدارة العامة ، المملكة العربية السعودية .

١٠٦- كيلادا ، جوزيف (٢٠٠٤م) تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة ، ترجمـة سرور علي إبراهيم سرور ، دار المريخ للنشر والتوزيع ، الرياض .

١٠٧- اللوزي ، موسى (٢٠٠٣م) التطوير التنظيمي ، ط (الثانيـة) ، دار وائـل للنـشر، عمان – الأردن .

١٠٨- ماهر، احمد (٢٠٠٣م) إدارة الموارد البشرية ، الدار الجامعية للنـشر والتوزيـع ، الإسكندرية .

١٠٩- الماحي ، أسيا عوض مختار(١٤٠٩هـ) العلاقة بين تقرير الكفاية ومستوى عمـل المعلمة دراسة تطبيقية على معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة ، رسـالة ماجـستير غيـر منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

١١٠- محمد، عبد الخالق فؤاد، (١٤١٨ هـ) تطوير أساليب مراقبة الجودة في العمليـة التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي- مرحلة التعليم الأساسي ، المركـز القـومي للبحـوث التربوية والتنمية ، القاهرة .

١١١- المديرس ، عبد الرحمن إبراهيم (١٤٢٠هـ) " إدارة الجودة الشاملة والآيزو٩٠٠٠، وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي"، ورقة عمل مقدمـة للمـؤتمر الـسنوي الثامن لمديري التعليم وعمداء الكليات بالمملكة العربية السعودية ، المنعقد في الفترة من ٩-١١/١١/١٤٢٠هـ المنطقة الشرقية.

١١٢- مرقص ، سمير سعد (٢٠٠٣م)" الهندسة الإدارية والجودة الشاملة كـأدوات لزيـادة كفاءة وفعالية الأداء الضريبي"، مجلة إدارة الأعمال ، جمعية إدارة الأعمال العربية، القاهرة ، العدد ١٠٣.

١١٣- مكروم ، عبد الودود (١٩٩٦م) "الأهداف التربوية بين صـناعة القـرار ومـسئولية التنفيذ ، دراسة تحليلية في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية" ، مجلـة كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١١٤- مصطفى ، احمد سيد (٢٠٠٥م) إدارة الجودة الشاملة والأيزو٩٠٠٠ .

١١٥- المغربي، كامل محمد (١٤١٤هـ) السلوك التنظيمي – مفاهيم وأسس سـلوك الفـرد والجماعة في التنظيم ، ط (الأولى) ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١١٦- الموسوي، سنان (١٤٢٥هـ) إدارة الموارد البشرية وتأثيرات العولمـة عليهـا ، ط (الأولى) ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

١١٧- النجار ، فريد (٢٠٠٢م) إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ، ط (الثانية) ، دار ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة .

١١٨- نصر الله، حنا (٢٠٠٢م) إدارة الموارد البشرية .

١١٩- النمر ، سعود بن محمد وآخرون (١٤١٧هـ) الإدارة العامة – الأسس والوظـائف ، ط (الرابعة) ، مطابع الفرزدق التجارية ، الرياض .

١٢٠- هافارد ، بوب (٢٠٠١م) كيف تقيم أداء موظفيك ، ترجمة شعبة الاقتـصاد والعلـوم الإدارية ، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة .

١٢١- الهيتي ، خالد عبد الرحيم (٢٠٠٣م) إدارة الموارد البـشرية ، ط (الأولـى) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .

١٢٢- وزارة المعارف (١٤١٢هـ). التوثيق التربوي ، العددان ٣١-٣٢ ، مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي ، الرياض .

١٢٣- ويليامز ، ريتشارد (٢٠٠٣م) أساسيات إدارة الجودة الشاملة ،ترجمة مكتبة جرير ، ط (الأولى) ، مكتبة جرير للنشر والتوزيع ، الرياض .

١٢٤- ويح ، محمد عبد الرزاق إبراهيم (١٤٢٤هـ) منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ط (الأولى) ، دار الفكر للطباعة والنشر ، الأردن .

١٢٥- اليحيوي ، صبرية مسلم سليم (١٤٢٢هـ) تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طيبة ، كلية التربية ، المدينة المنورة.

١٢٦- يوسف، درويش عبد الرحمن (١٤٢١هـ) "إدراك العاملين لنظام تقويم الأداء وعلاقته ببعض العوامل الشخصية والتنظيمية" ، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامـة، الريـاض، العدد ٣.

ثانياً المراجع الأجنبية :

1-Alahidan, Mohammed (1990) " Teacher evaluation in boy s elementary, intermediate and secondary schools in Saudi Arabia ", Unpublished ph. D. Dissertation University Southern California, California.

2- Ali, Moh. j. jannat , (1979) : A proposed Model for Evaluating Secondary school Teachers ' performance in Saudi Arabia , Unpublished Ph . D. Dissertation Gradute Educational policies council , Ball state University , Muncie , Indiana , USA .

3- Bravo de Murillo J. M. (1994): Total Quality Management and its Implications for Middle school Education, Ed. D. Dissertation, Pepper dine University, Los Angeles.

4- Lembeck, E. J. (1995): Total Quality Management: One School s Tool for Change, Ed. D. Dissertation, the University of Georgia, Athens.

5- Ostrandar, Laura (1996). Multiple Judges of Teacher Effectiveness : Comparing Teacher self – Assessments with the perceptions of principals , students , and parents , paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association , New York , pp8- 12 .

6- Sadler, B. R.(1996): An Examination of Total Quality Management as Perceived by Selected Alabama Principals, Ed. D. Dissertation, the University of Alabama, Tuscaloosa.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

خطاب معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي

بحداثة موضوع الدراسة

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ٢٩٤٠
التاريخ : ٢٤٠٤/١٠/١٩
المشفوعات :

سعادة عميد كلية التربية حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

فبناء على الخطاب الذي تقدمت به الطالبة / **سحر خلف مددين**
من قسم الادارة التربوية والتخطيط وترغب فيه إفادتها عن موضوع بعنوان :
" تقويم الاداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة "
والذي اختارته لتنال به درجة الماجستير من جامعة أم القرى . يفيد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بان هذا البحث لا يوجد ضمن قاعدة البيانات المتوفرة بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض .

هذا وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير

عميد معهد البحوث العلمية
وإحياء التراث الإسلامي
١٤٢٤/١٠/١٩
أ.د/ محمد حمزه السليماني

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢(١٠ خطوط)

ملحق رقم (٢)

قائمة بأسماء محكمي الاستبانة

بيان بأسماء محكمي أداة الدراسة (الاستبانه)

م	الاسم	جهة العمل
١	أ .د / هاشم بن بكر حربري	وكيل جامعة أم القرى
٢	أ . د / زهير بن أحمد الكاظمي	عميد كلية التربية بجامعة أم القرى
٣	أ .د / سعد بن عبد الله الزهراني	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٤	أ .د / محمد بن حمزة السليماني	عميد معهد البحوث العلمية بجامعة أم القرى
٥	أ .د / محمد بن عبد الله المنيع	عضو هيئة تدريس بكلية العلوم الإدارية جامعة الملك سعود
٦	أ .د/ خالد بن سعد عبد العزيز سعيد	عضو هيئة تدريس بكلية العلوم الإدارية جامعة الملك سعود
٧	أ .د / عمر بن وصفي عقيلي	عميد كلية الاقتصاد جامعة حلب – سوريا
٨	أ . د / أحمد بن محمود الخطيب	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة وأصول التربية جامعة اليرموك- الأردن
٩	أ.د / فريد بن عبد الفتاح زين الدين	عضو هيئة تدريس بكلية التجارة جامعة الزقازيق- مصر
١٠	أ .د / صالح بن ناصر عليمات	عضو هيئة تدريس بكلية التربية والفنون جامعة اليرموك - الأردن
١١	أ .د / سليمان بن محمد الوابلي	عضو هيئة تدريس بقسم المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى
١٢	أ . د / زايد بن عجير الحارثي	عضو هيئة تدريس بقسم علم النفس كلية التربية بجامعة أم القرى
١٣	أ . د/ محمد بن جعفر جمل الليل	عضو هيئة تدريس بقسم علم النفس كلية التربية بجامعة أم القرى
١٤	أ . د / ربيع بن سعيد طه	عضو هيئة تدريس بقسم علم النفس كلية التربية بجامعة أم القرى
١٥	أ . د / حامد بن سالم الحربي	عضو هيئة تدريس بقسم التربية الإسلامية كلية التربية بجامعة أم القرى
١٦	أ . د / صالح بن سعيد عيد الزهراني	عضو هيئة تدريس بكلية اللغة العربية بجامعة أم القرى
١٧	أ . د / أحمد بن محمد عبد الدائم	عضو هيئة تدريس بكلية اللغة العربية بجامعة أم القرى
١٨	أ . د / محمد بن إبراهيم شادي	عضو هيئة تدريس بكلية اللغة العربية بجامعة أم القرى
١٩	د / محمد بن عايد الدوسري	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٠	د / أسعد بن حسن مكاوي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢١	د / خالد بن سعد السلمي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٢	د / فائقة بنت عباس سنبل	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٣	د / حياة بنت محمد الحربي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٤	د / جواهر بنت أحمد قناديلي	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٥	د / عواطف بنت زيني خياط	عضو هيئة تدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى
٢٦	د / خديجة بنت محمد سعيد جان	عضو هيئة تدريس بقسم المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى
٢٧	د / محمد شيراز	عضو هيئة تدريس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة أم القرى

ملحق رقم (٣)

الاستبانة في صورتها النهائية

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى كلية التربية
قسم الإدارة والتخطيط

استبانة بعنوان
تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

إعداد الباحثة / سحر بنت لطف عددين

أشراف الدكتور / محمد بن مقبل الوطيناني

وزارة التربية والتعليم

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرمة المشرفة التربوية / ..... الموقرة
المكرمة مديرة المدرسة / ..... الموقرة
المكرمة المعلمة / ..... الموقرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد :-

الاستبانة المرفقة جزء من بحث علمي خاص بأطروحة لنيل درجة الماجستير من قسم الإدارة التربوية والتخطيط بكلية التربية جامعة أم القرى وهي بعنوان (تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة) وتعد الجودة الشاملة من المداخل الإدارية الحديثة التي تركز على الجودة في العمل وتبنى على استخدام فرق العمل بشكل تعاوني وتحريك المواهب والقدرات لكافة العاملين في المنظمة لتحسن الإنتاجية والجودة بشكل مستمر وتحقيق المنفعة للعاملين بالمنظمة والمجتمع ككل .

وهذه الاستبانة تحتوي على ٤٢ فقرة ، تقيس هذه الفقرات من الجانب الأيمن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي متدرجة بالإجابة من أبداً لا تمارس حتى دائماً في أعلى ممارستها ، أما الجانب الأيسر فتقيس درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات متدرجة من غير مهم إلى مهم جداً في أعلى أهميتها ، وفيما يلي مثال توضيحي للإجابة على الاستفتاء:

درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-					عبارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات	درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-				
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		غير مهم	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم	مهم جداً
		✓			١- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات .					✓

وهذا يعني أن فقرة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات والخاصة بتحقيق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات تمارس بدرجة متوسطة في حين أن درجة أهمية تطبيقها مهم جداً ، وهذا ما ينبغي أن تكون عليه هذه الفقرة من تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات .

ومما لاشك فيه أن نجاح هذه الدراسة يتوقف على مدى حرصكن واهتمامكن ، لذا آمل التكرم بقراءة الاستبانة بدقة والإجابة على جميع الأسئلة بموضوعية تامة حتى تتمكن هذه الدراسة من الوصول إلى نتائج دقيقه وتوصيات تساهم في تحقيق أهدافها ، علماً بان جميع المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

مع جزيل الشكر والتقدير لتعاونكن ..... ووفقني الله وإياكم لمافيه الخير والصلاح .

الباحثة

سحر بنت خلف مددين

وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم
إدارة الإشراف التربوي

معلومات عامة :-

فضلاً عزيزتي المجيبة ضعي علامة (✓) أمام الحقل المناسب لوضعك لكل سؤال :-

مسمى الوظيفة :-

- ☐ مشرفة تربوية
- ☐ مديرة مدرسة
- ☐ معلمة

المرحلة الدراسية :-

- ☐ متوسط
- ☐ ثانوي

المؤهل :-

- ☐ بكالوريوس
- ☐ بكالوريوس تربوي
- ☐ ماجستير فأكثر
- ☐ أخرى تذكر

سنوات الخبرة :-

- ☐ أقل من ٥ سنوات
- ☐ من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات
- ☐ من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة
- ☐ من ١٥ سنة فأكثر

الدورات التدريبية :-

هل التحقت بدورات تدريبية في مجال التخصص ☐ نعم ☐ لا

وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتعليم
إدارة الإشراف التربوي

فضلاً حددي درجة ممارسة كل عبارة من وجهة نظرك . **درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-**						**عبارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات**	فضلاً حددي درجة أهمية تطبيق كل عبارة من وجهة نظرك. **درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-**				
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً			غير مهم	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم	مهم جداً
						١- يحقق الحب لمهنة التدريس لدى المعلمات .					
						٢- يرفع الروح المعنوية للمعلمات .					
						٣- يسعى إلى تحقيق الحماس لدى المعلمات لمهنة التدريس .					
						٤- يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمات .					
						٥- يحقق احتياجات المعلمات للتطوير بدلاً من تصيد الأخطاء .					
						٦- يركز على تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمات .					
						٧- يدعم جهود المعلمات للتنمية الذاتية .					
						٨- يحقق العدالة في إعطاء التقديرات للمعلمات .					
						٩- يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمات .					
						١٠- يسعى لتحقيق الموضوعية في إعطاء التقديرات للمعلمات .					
						١١- يساعد على زيادة الترابط بين المعلمات وإدارة المدرسة .					
						١٢- يعمل على تشجيع الترابط بين المعلمات بعضهم البعض .					
						١٣- يشجع العمل التعاوني بين المعلمات لرفع أدائهن المهني .					
						١٤- يساعد المعلمات على إيجاد المشاريع المشتركة لتحقيق الإبداع في العمل .					
						١٥- يحقق المشاركة البناءة وتبادل الآراء بين المعلمات لرفع كفاءة الأداء .					
						١٦- يساعد على توفير الحلول المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المعلمات إن وجدت					

درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-					عبارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات	درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-				
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		غير مهم	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم	مهم جداً
					١٧- يسهم في تشكيل فرق عمل بين المعلمات لتحسن أدائهن .					
					١٨- يشجع على قبول الآراء والمقترحات البناءة من المعلمات عن إعداد تقارير الأداء الوظيفي لهن .					
					١٩- يساعد على توفير المرونة في تبني المقترحات البناءة من قبل المعلمات فيما يخص العمل .					
					٢٠- يشجع المعلمات على ابتكار أساليب جديدة في العمل .					
					٢١- يقيس الجانب الإبداعي لدى المعلمات .					
					٢٢- يوجد بيئة محفزة على التحسين المستمر للأداء .					
					٢٣- يشجع الأفكار البناءة والأساليب الحديثة التي تسهم في تطوير العمل .					
					٢٤- يسعى لتحسين قدرات المعلمات الشخصية باستمرار .					
					٢٥- يساعد المعلمات على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس .					
					٢٦- يسعى لتطوير مهارات المعلمات المهنية بصورة مستمرة .					
					٢٧- يساعد المعلمات على تحقيق جودة ونوعية عالية في أدائهن للعمل .					
					٢٨- يعمل على تطوير أساليب تقويم أداء المعلمات التقليدية .					
					٢٩- يساعد على التطوير الذاتي للمعلمات .					
					٣٠- يستخدم الأساليب الإحصائية في التقييم للوصول إلى نتائج صحيحة .					

درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-					عبارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات	درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات :-				
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		غير مهم	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم	مهم جداً
					٣١- يحث على تنويع مصادر المعلومات والبيانات للوصول إلى الحكم السليم على أداء المعلمات .					
					٣٢- يفحص معايير تقويم أداء المعلمات بصورة دورية للتأكد من ملاءمتها .					
					٣٣- يجسد فكرة الوقاية خير من العلاج .					
					٣٤- يؤكد على المتابعة المستمرة لأساليب أداء المعلمات للتأكد من أداء العمل بشكل جيد .					
					٣٥- يسعى إلى معالجة أخطاء العمل للمعلمات بشكل مستمر .					
					٣٦- يساهم في تشخيص المشكلات الموجودة في بيئة العمل وتحديد مسبباتها تمهيدا للقضاء عليها .					
					٣٧- يحفز المعلمات للمشاركة في الدورات التدريبية .					
					٣٨- يساعد على وضع برامج تدريبية ملائمة لرفع جودة وكفاءة أداء المعلمات .					
					٣٩- يساعد على تطوير قدرات المعلمات في تبني طرائق ملائمة لتقويم الطالبات .					
					٤٠- يسهم في تطوير مهارات المعلمات في تبني طرق ملائمة للتدريس.					
					٤١- يساعد على عقد ورش عمل وحلقات دراسية متخصصة للمعلمات في مستجدات العلوم والمعرفة					
					٤٢- يؤكد على استخدام المعلمات للحاسب الآلي كوسيلة في التعليم .					

ملحق رقم (٤)

خطاب مديرة الإشراف التربوي
لتسهيل مهمة الباحثة

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم(للبنات) بمكة المكرمة
إدارة الإشراف التربوي
التطوير التربوي

وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION

عدد ٢/٥٦ ت ط
تاريخ ١٤٢٦/٢/٢٥هـ
لفـــه ـــــــ

الموضوع : بشأن تسهيل مهمة الباحثة / سحر مددين

المكرمة رئيسة قسم الموقرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .... وبعد

يرجى تسهيل مهمة الباحثة / سحر خلف مددين في تطبيق استبانتها بعنوان / "تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة " وذلك في ضوء ما تسمح به تعليمات وزارة التربية والتعليم شاكرين لكم حسن تعاونكم والله الموفق

مديرة إدارة الإشراف التربوي
شادية محمد باشماخ

ملحق رقم (٥)

خطاب مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية لتسهيل مهمة الباحثة

الاقتناع كليا أن الإيمان
الحقيقي مع الشك

- ص. أبو باس

ملحق رقم (٦)

نموذج تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية

نموذج تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية

الأول : معلومات عامة : ☐ فئة (أ) ☐ فئة (ب) ☐ فئة (جـ)

الجهـــــــــاز	المنطقة التعليمية	المدرســـة	المرحلة التعليمية	المدينة أو القرية

الاســـم رباعيـــا	تاريخ الميلاد	العمل الحالى	المستوى	الدرجـــة	الـراتب	الجنســـبة	نوع العقد وتاريخه	بداية خدمته فى التعليم

آخـر مؤهل علمى حصل عليه	تاريخـه	التخصص	الدورات التدريبية	تاريخها	مدتهـا	المكـان	علاقتها بالمـادة

المادة أو المواد التى يدرسها أو يشرف عليها	السنة الدراسية	عدد الحصص	آخر تقريري أداء حصل عليهما			
			تاريخ الاعداد		التقـدير	

الثـاني : عناصر التقويم :

	العنـــــــــاصر	الحد الأعلى للدرجات للتقويم فئة أ	فئة ب	فئة جـ	الدرجة المعطاة
أ - الأداء الوظيفـــى	١ المهارة فى اتخاذ القرارات	٥			
	١ ب العناية بوضع خطط العمل وتنفيذها	٥	٦		
	١ ب الالمام بنظم العمل واجراءاته	٧	٧		
	١ ب التفهم لتكامل التربية والتعليم	٥	٦		
	١ ب القدرة على تطوير اساليب العمل	٥	٥		
	١ ب المهارة فى المتابعة والتوجيه	٧	٨		
	١ ب العناية ببيئة المدرسة وتوظيف التجهيزات	٦	٥		
	١ ب جـ الالتزام باستخدام اللغة الفصحى	٦	٦	٦	
	١ ب جـ الحرص على تنظيم النشاط المدرسى وتنفيذه	٥	٤	٥	
	١ ب جـ الاهتمام بالنمو المعرفى	٥	٥	٥	
	١ ب جـ المحافظة على أوقات الدوام	٧	٧	٧	
	١ ب جـ الالمام بالأسس التربوية فى اعداد الدروس وتطبيقها	٥	٧	٧	
	ب جـ التمكن من المادة العلمية والقدرة على تحقيق أهدافها		٦	٧	
	جـ الاهتمام بالتقويم المستمر ومراعاة الفروق الفردية			٧	
	جـ توزيع المنهج وملاءمة ما نفذ منه للزمن			٤	
	جـ استخدام السبورة والكتب المدرسية والوسائل التعليمية الأخرى			٤	
	جـ المهارة فى عرض الدروس وادارة الفصل			٥	
	جـ مستوى تحصيل الطلاب العلمى			١٠	
	جـ التطبيقات والواجبات المدرسية والعناية بتصحيحها			٥	
	المجموع				
ب - الصفات الشخصية	١ ب القدرة على الحوار وإدارة النقاش	٤	٤		
	١ ب جـ السلوك العام (القدوة الحسنة)	٤	٤	٤	
	١ ب جـ تقدير المسؤولية	٤	٤	٤	
	١ ب جـ تقبل التوجيهات	٤	٤	٤	
	١ ب جـ حسن التصرف	٤	٤	٤	
	المجموع				
جـ - العلاقات مع	١ ب جـ الرؤســـساء	٤	٤	٤	
	١ ب جـ الزمـــلاء	٤	٤	٤	
	١ جـ الطلاب وأولياء الأمور	٤		٤	
	المجموع				

الثالث مجموع الدرجات والتقدير :

مجموع درجات الأداء الوظيفى	مجموع درجات الصفات الشخصية	مجموع درجات العلاقات	المجموع الكلى (الدرجة النهائية)

ممتاز (٩٠-١٠٠)	جيد جداً (٨٠-٨٩)	جيـــد (٧٠-٧٩)	مرضى (٦٠-٦٩)	غير مرضى (أقل من ٦٠)

الرابع : ملحوظات عامة :

اذكر مواطن قوة ومواطن ضعف رئيسة تدعم تقديراتك السابقة (إن وجدت).

مواطن القوة : (الانجازات أو النشاطات العملية الأخرى التى يتميز بها ولم تشتمل عليها العناصر السابقة).

١ - .....

٢ - .....

مواطن الضعف : (الجوانب السلبية التى يتصف بها وتؤثر على عمله دون أن يكون فى ذلك تكرار للعناصر السابقة).

١ - .....

٢ - .....

التوجيهات والتوصيات العامة لتطوير قدراته (إن وجدت).

.....

.....

.....

.....

.....

رأي معد التقرير : .....

.....

.....

.....

اسم معد التقرير : وظيفته : توقيعه : التاريخ

/ / ١٤١هـ

ملحوظات معتمد التقرير : .....

.....

.....

.....

اسم معتمد التقرير : وظيفته : توقيعه : التاريخ

/ / ١٤١هـ

فئة أ : تخص المديرين والمديرات فى المدارس والمعامل والمراكز التعليمية والتدريبية ووكلاءها.

فئة ب : تخص المشرفين والمشرفات.

فئة جـ : تخص المدرسين والمدرسات والمدربين والمدربات.

صدق التقويم ودقته يعتمدان على استيعاب الارشادات ، والعناية بمصادر تقويم الأداء الوظيفى المكتوبة خلف هذا النموذج ورصد ملحوظاته وتوجيهاته للمدرس (للمدرسة) أولاً بأول