مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها

The Level of Practicing Administrative Accountability by the Administrative Leaders in the Jordanian Ministry of Education, and its Relation to the Level of Applying Total Quality Management, from the Employees' Point of View

إعداد :

نور كامل العمرو

إشــراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية / تخصص

الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون الأول 2015

ب

تفويض

أنا نور كامل عبد الله العمرو، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الإسم : نور كامل عبدالله العمرو

التوقيع :

التاريخ: 2016/1/5

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها" وأجيزت بتاريخ 5 / 1 / 2016

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور: عباس عبد مهدي الشريفي (مشرفاً)	
الدكتور: ملك صلاح الناظر	
الأستاذ الدكتور: صالح ناصر عليمات	

شكر وتقدير

الحمدلله حمداً كثيرا وطيباً مباركاً الذي سدد على طريق النجاح خطاي ، ووفقني في إنجاز مهمتي فإنه ليسعدني ويشرفني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى المربي الفاضل الأستاذ الدكتور" **عباس عبد مهدي الشريفي**" الذي تفضل بقبول الإشراف على رسالتي وكان له الأثر الكبير، والدور البالغ في إتمام هذه الرسالة، فله مني كل الشكر والعرفان والتقدير بالجميل، كما أتقدم بالشكر إلى كل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الشرق الأوسط، ولا أنسى بالشكر جميع الأساتذة المحكمين في جامعة الشرق الأوسط وفي الجامعة الأردنية.

الإهداء

إلى من كان لدعائها المستمر الأثر في نجاحي إلى رمز الحب والحنان

(والدتي الغالية)

إلى من أرشدني خطوة بخطوة نحو التقدم والطموح ورمز القوة والعطاء

(والدي الغالي)

إلى القلب الكبير الذي داوم على مساندتي وسهل لي الصعب إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله

(زوجي الغالي)

إلى القلوب الطاهرة النقية ونبض خافقي ونور ناظري أولادي

(مجد، ريناد، غيث)

إلى أخواتي وأخوتي رفقاء دربي أهدي هذا الجهد المتواضع.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الملخص باللغة الإنجليزية	ل
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
هدف الدراسة واسئلتها	7
أهمية الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
حدود الدراسة ومحدداتها	9
الفصل الثاني : الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	
الأدب النظري	11
الدراسات السايقة ذات الصلة	37
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية	48
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	
منهج البحث المستخدم	52
مجتمع الدراسة	52
عينة الدراسة	52

أداتا الدراسة	53
أداة الدراسة الأولى	53
صدق أداة الدراسة الأولى	54
ثبات أداة الدراسة الأولى	54
أداة الدراسة الثانية	55
صدق أداة الدراسة الثانية	55
ثبات أداة الدراسة الثانية	55
اجراءات الدراسة	56
متغيرات الدراسة	57
الوسائل الإحصائية	58
الفصل الرابع	
نتائج الدراسة	60
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	60
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	62
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	66
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	67
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	70
الفصل الخامس : مناقشة النتائج	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	76
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	78
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	81
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	82
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	84
التوصيات	87
المراجع	89
الملحقات	98

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزع افراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	53
2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها مرتبة تنازلياً	60
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها مرتبة تنازلياً	63
4	معامل الارتباط بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها باستخدام معامل ارتباط بيرسون	66
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية واختبار "ت" لعينتين مستقلتين (t-test) تبعاً لمتغير الجنس	67
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية واختبار "ت" لعينتين مستقلتين (t-test) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	68
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تبعاً لمتغير الخبرة	69
8	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تبعاً لمتغير الخبرة	69
9	اختبار شيفيه للفروق لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغير الخبرة	70
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم واختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس	71
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم واختبار "ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	72
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تبعاً لمتغير الخبرة	73
13	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم لمتغير الخبرة	73
14	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تبعاً لمتغير الخبرة	74

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أداتا الدراسة في صورتهما الأولية	99
2	أسماء المحكمين	104
3	أداتا الدراسة في صورتهما النهائية	105
4	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم	111
5	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى الدوائر ذات العلاقة في مركز الوزارة	112

مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد

نور كامل العمرو

اشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها . وقد أختيرت عينة طبقية عشوائية نسبية من مجتمع الدراسة تكونت من (260) موظفاُ وموظفة . واستخدمت استبانتان لجمع البيانات الأولى لقياس مستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية والثانية لقياس مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم وقد تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- أن مستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً.
- أن مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تبعاً لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة لصالح الإناث والدراسات العليا ومن هم 10 سنوات فأكثر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة لصالح الإناث والدراسات العليا ومن هم 10 سنوات فأكثر.

الكلمات المفتاحية : المساءلةالإدارية، إدارة الجودة الشاملة، وزارة التربية والتعليم الأردنية.

The Level of Practicing the Administrative Accountability by the Administrative Leaders in the Jordanian Ministry of Education, and its Relation to the Level of Applying Total Quality Management, from the Employees' Point of View

Prepared by

Noor K.Alamro

Supervised by

Prof.Abbas A.Mahdi Al-Sharifi

Abstract

This study aimed at discovering the level of practicing the administrative accountability by the administrative leaders, in the Jordanian ministry of education, and its relation to the level of applying total quality management, from the employees' points of view. A proportional stratified random sample consisted of (260) employees was drawn from the population of the study.Two questionnaires were used: the first was to measure the level of practicing the administrative accountability while the second was to measure the level of applying total quality management. validity and reliability of the two instruments were assured. The findings of the study were as the following:

- The level of practicing the administrative accountability by the administrative leaders in the ministry of education was medium, from the employees' point of view.

- The level of applying total quality management in the ministry of education, was medium from the employees' point of view.

- There was a positive significant relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of practicing the administrative accountability by the administrative leaders in the ministry of education, and the level of applying total quality management in the same ministry.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing the administrative accountability by the administrative leaders in the ministry of education attributed to sex, acadmic qualification and experience variables.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of applying total quality management in the ministry of education attributed to sex, acadmic qualification and experience variables.

Keywords: Administrative accountability, Total quality management, Ministry of Education.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة واهميتها

مقدمة:

يعد النظام التربوي في الأردن من أكثر الأنظمة أهمية وحيوية، بوصفه المسؤول عن بناء الأجيال جنباً إلى جنب مع المؤسسات المجتمعية الأخرى، كما تقع على هذا النظام مسؤولية تسليح هذه الأجيال بالعلم والمعرفة اللازمة للخوض في المجالات العلمية المختلفة،التي أصبحت تتطلب مزيداً من المعرفة وعلى المستويات كافة . وعليه يجب أن يخضع هذا النظام لنوع من المساءلة الإدارية للوقوف على سير عمله وكفاءته في مواكبة التغيرات والتطورات، ومدى مقدرته على تطبيق الأساليب الحديثة في الإدارة لتحسين كفاءته الإدارية.

حظي إصلاح المؤسسات التربوية باهتمام كبير من المسؤولين والمهتمين في هذا الميدان في معظم دول العالم، كما حظي البحث عن الأساليب الإدارية الكفيلة بتحسين كفاءة التعليم وفاعليته في هذه المؤسسات بجانب كبير من هذا الاهتمام (العساف والصرايرة،2011).

لقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين تطوراً هائلاً في النظام التربوي في الأردن على المستويات كافة، تمثل في التزايد المستمر في أعداد الطلبة والمعلمين في المدارس، وأعداد المدارس الحكومية والخاصة، ولم يصاحب هذا التطور الكمي أي تحسن في نوعية الخدمات التعليمية في المدارس الحكومية، فقد تزايد الشعور بعدم الرضا عن مستوى التعليم المدرسي بشكل عام، مما أدى إلى التفكير الجدي في إصلاحه (الشلبي،2010). لذلك أصبح الاهتمام في الجودة الشاملة هاجساً كبيراً في السياسة التربوية في الأردن، بحيث أصبحت الجودة مطلباً ملحاً، وأصبحت الإدارات المعنية في وزارة التربية والتعليم تحت ضغط كبير لاستخدام الجودة معياراً لعملها لضبط العمليتين الإدارية والتعليمية في المدارس وتحسينهما.

ونظراً لتنوع الأساليب الرقابية الداخلية التي تتخذها وزارة التربية والتعليم في الأردن لضبط العملية التعليمية وتطويرها، وللحد ما أمكن من الترهل الإداري تأتي هذه الدراسة في الوقت الذي تولي فيه وزارة التربية والتعليم في الأردن اهتماماً كبيراً في ترسيخ سياسات فعالة لضبط العملية التعليمية وتطويرها في المدارس الحكومية من خلال تطبيق مبادئ المساءلة الإدارية وذلك لأهميتها ودورها المتنامي في مجال القضاء على الترهل الإداري، والكشف عن مواطن الخلل في العملية التعليمية بجميع أشكالها، لما لذلك من أهمية في تحسين القرارات الإدارية، وتحسين صورة التعليم في الأردن (الخطيب والخطيب، 2004) . إذ تعني المساءلة الإدارية تحمل القادة أو الأفراد في المنظمات مسؤولية أدائهم، فهم يعملون وفق خطط وبرامج وسياسات تسعى جميعها لتحقيق الأهداف والغايات المنشودة للمنظمة. فقد أظهرت دراسة ليك (Lake,1998) وجود أثر للمساءلة الإدارية في الهيكل التنظيمي وأن التصميم التنظيمي يشكل أنماط العلاقات التي تحقق المساءلة الإدارية.

إن مفهوم المساءلة من المفاهيم الحديثة نسبياً في الحقل التربوي، غير أن لهذا المفهوم أصولاً في الحقول الأخرى مثل الصناعة، والطب والاقتصاد. وقد بدأت المساءلة تأخذ طريقها إلى النظام التربوي بشكل علمي وموضوعي في بداية الثمانينيات، كقضية أساسية في التعليم الذي كان سائداً في الولايات المتحدة في تلك الفترة، إذ كان الاهتمام في هذا البلد يدور حول معايير التعليم وتحسين نوعيته والتعامل مع الشكوك التي كانت تدور حوله (توق،1997).

وتعد المساءلة في المدارس من الجوانب الإدارية إذ يقوم مدير المدرسة بالعديد من الأدوار في مساءلة المعلمين، ويحقق في سوء استثمارهم لوقت العمل الرسمي، ويعاقبهم على عدم انصياعهم للتعليمات والأوامر، ويعالج فتور دافعية العمل لديهم، ويراجعهم ويحاسب المعلمين على عدم انتظامهم في الحضور للعمل في المواعيد المحددة، ويحاسبهم على تفشي روح اللامبالاة، وعلى

إفشاء سرية مكاتب الإدارة العليا وقراراتها، ويحقق في عدم تقيدهم باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية، ويحفزهم على عدم خروجهم من المدرسة قبل الموعد المحدد (كسبري، 2003).

ومما هو جدير بالذكر أنه يتوجب على مدير المدرسة بوصفه يمثل رأس الهرم في القيادة المدرسية أن ينشر ثقافة المساءلة وعملياتها والإعداد لها . وقد ذكر طرخان (2005) أبرز مهمات القيادة المدرسية بهذا الشأن والتي تمثلت في قيادة العاملين في عملية البحث عن أفضل الاستراتيجيات التعليمية التي من شأنها أن تستجيب للتوقعات الجديدة .

وتعد إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) التي يرمز لها (TQM) من المفاهيم الحديثة في علم الإدارة،وميداناً جديداً من ميادينها المتعددة، والتي جاءت من اجل السعي لتلبية متطلبات المستفيدين واحتياجاتهم بما يرضيهم ويحقق رغباتهم، فقد أشار أوكلاند (Oakland,2000) إلى أن إدارة الجودة الشاملة هي بمثابة نهج لتحسن فاعلية جميع الأعمال ومرونتها، وهي في الأساس وسيلة للتنظيم والالتزام.

وينظر إلى إدارة الجودة الشاملةبوصفها أحد الأساليب الحديثة التي وجدت اهتماماً كبيراً ، لكونها أحد النظم المتبعة لمواجهة التحديات التي تواجه التعليم كنظام قائم على التحسين المستمر في الأداء في جميع المستويات الإدارية، وفي جميع المجالات الوظيفية، وهي في الوقت نفسه تأكيد على عمل الأفراد في المؤسسات التربوية بشكل صحيح من المرة الأولى (الترتوري وجويحان،2009)

ويعد تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة أمراً ليس بالسهل، فهو يتطلب تغيير الثقافة التنظيمية للمنظمة وجعلها أكثر إيجابية (بركات، 2007)، لأنه مفهوم يعبر عن عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقتها الحركية من المعلومات التي يتم في إطارها توظيف مواهب العاملين واستثمار مقدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي

لتحقيق الجودة والتحسين المستمرين. ونظراً لأهمية إدارة الجودة الشاملة فإن اغلب المنظمات تسعى لتطبيقها ؛ إذ أن مصطلحات مثل الكفاءة الإنتاجية والفاعلية تشيران إلى معنى الجودة ذاتها إلا أن مصطلح الجودة يعد أكثر شمولية (السامرائي، 2012).

إن مصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري، وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال، وتعرف الجودة ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأنها مقابلة توقعات الزبون وتجاوزها إلى أحسن منها (Barton&Marson,1999).

لذا جاءت هذه الدراسة لتعرف مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها.

مشكلة الدراسة

يعد ضعف ممارسة المساءلة الإدارية من أهم المشكلات التي تعيق تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحقيق خدمات متميزة سواء للطلبة الدارسين في المدارس الحكومية في الأردن أم للمعلمين فيها وأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب توفر قواعد للبيانات منشورة تشمل المعلومات الدقيقة والشاملة لجميع المرافق التعليمية والمعايير المعتمدة في العمل، وايجاد تصور وفلسفة واضحة للأهداف التي تسعى الإدارة التربوية لتحقيقها، بما يضمن تقييم عملها، وتحديد المشكلات القائمة والمتوقعة (العواملة والأمير، 2011). وأشار الكيلاني (1997) إلى إن الدراسات التي قارنت تطبيق المساءلة بين قطاعي التعليم الحكومي والخاص تعد قليلة نسبياً في الوطن العربي بشكل

عام والأردن بشكل خاص، الأمر الذي دعا الباحثة للتفكير بالتركيز على المساءلة الإدارية مع إدارة الجودة الشاملة موضوعاً لدراستها .

وتعد وزارة التربية والتعليم في الأردن من الوزارات الأكثر أهمية بوصفها الجهة المسؤولة عن سير العملية التربوية ودورها في بناء الأجيال الجديدة المتعلمة، إذ أن نجاح العملية التربوية أو فشلها يعني نجاح الإدارات والمؤسسات الأخرى في الدولة أو فشلها، وعليه فإن النظام التربوي والقائمين عليه من العاملين في الإدارات والأقسام المختلفة يجب أن يحظوا بنوع من الاهتمام والمتابعة المستمرة للتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، وأن يخضع النظام التربوي لنوع من الرقابة للوقوف على سير العمل في الإدارات المعنية بضبط الجودة الشاملة في العمل في وزارة التربية والتعليم، لا سيما إذا ما أُخذ بعين الاعتبار تنامي النفقات في المجال التربوي. والإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم هي الحلقة الأهم في البنية الهيكلية فهي التي تضع المعايير والضوابط الخاصة لسير العملية التربوية. وأن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة يقع على عاتق القادة الإداريين ومدى مقدرتهم على غرس ثقافة الجودة الشاملة وتعميقها في مديرياتها.

لقد أوصت بعض الدراسات مثل دراسة الحمود (2007) ودراسة أخو رشيدة (2006) بإجراء دراسات عن المساءلة الإدارية كما أوصت دراسات أخرى مثل دراسة ليك (Lake, 1998) ودراسة العساف والصرايرة (2008) باجراء دراسات حول إدارة الجودة الشاملة .

وفي ضوء ما تقدم، جاءت هذه الدراسة التي تحددت مشكلتها في التعرف إلى مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1- ما مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها؟

2- ما مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها ؟

3- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

أهمية الدراسة

يمكن تحديد أهمية الدراسة بما يأتي:

قلة الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة (المساءلة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة) إذ تبين من خلال البحث عن مراجع لهذه الدراسة أن المكتبة التربوية الأردنية تفتقر لهذا الموضوع، على الرغم من أهميته التربوية.

- حاجة الإدارة التربوية الماسة في الأردن للأخذ بأساليب التحديث والتطوير التربوي.
- إن المعلومات التي ستوفرها هذه الدراسة ستساعد على تطوير أداء مديريات التربية والتعليم في الوزارة وتدعم دور المسؤولين الإداريين والتربويين في تحقيق أهداف هذه المؤسسات.
- تمثل هذه الدراسة أساساً لدراسات أخرى في هذا المجال، نظراً لما توفره من أدب نظري ودراسات سابقة وأداتين تم التأكد من صدقهما وثباتهما .
- يؤمل من نتائج هذه الدراسة تقديم مجموعة من الأفكار والإسهامات لترسيخ مبادرات إدارة الجودة الشاملة والمساءلة الإدارية.
- يؤمل من هذه الدراسة أن توظف نتائجها في تدريب القادة التربويين في الوزارة على متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم .

مصطلحات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة عدداً من المصطلحات التي عرفت مفاهيمياً وإجرائياً كما يأتي:

المساءلة الإدارية (Administrative Accountability) تعرف بأنها محاسبة المرؤوس على النتائج التي حققها من خلال أدائه لمهماته الوظيفية، وتتم المساءلة عندما تتوفر علاقات بين

مستويات إدارية متفاوتة، إذ يكون أحد المستويات مسؤولاً عن إنجازه، ومدى اكماله للمهمات المنوطه به، أمام المستوى الإداري الآخر (الطراونة العضايلة، 2010) .

وتعرف إجرائياً : بأنها العلامة التي حصل عليها القادة الإداريون في وزارة التربية والتعليم من أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة المساءلة الإدارية التي تم تطويرها لهذه الدراسة.

إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) تعرف بأنها اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين المنهج الإداري ومواصفاته (عليمات،2013).

ويعرف تطبيق إدارة الجودة الشاملةإجرائياً بأنه العلامة التي حصل عليها القادة الإداريون من أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة إدارة الجودة الشاملة التي تم تطويرها لهذه الدراسة.

القادة الإداريون (Administrative Leaders) ويقصد بهم في هذه الدراسة مديرو الإدارات ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

العاملون : يقصد بهم في هذه الدراسة اعضاء الأقسام المختلفة في وزارة التربية والتعليم .

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على العاملين في مركز وزارة التربية والتعليم في مدينة عمان في الأردن للعام (2016/2015) .

محددات الدراسة:

تحددت نتائج الدراسة بدرجة صدق أداتي الدراسة وثباتهما، وكذلك بموضوعية إجابات أفراد عينة الدراسة، وإن تعميم النتائج لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تضمن هذا الفصل عرضاً لـلأدب النظري المتعلق بالمساءلة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة كما تضمن الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيري الدراسة والتي عرضت من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

أولاً : الأدب النظري

تضمن الأدب النظري موضوعات تتعلق بالمساءلة الإدارية من حيث المفهوم والمصادر والقوى والمؤشرات والأهداف والأهمية فضلاً عن انواع المساءلة الإدارية ومتطلباتها ومبادئها . كما اشتمل على موضوعات ذات صلة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها ومعاييرها وكما يأتي:

1- المساءلة الإدارية:

إشتملت المساءلة الإدارية على الموضوعات الآتية :

مفهوم المساءلة الإدارية

يعد مفهوم المساءلة من المفاهيم المتداولة بشكل كبير في الوقت الحاضر، وهو مفهوم يستخدم في حقول معرفية متعددة، مما يعني اختلاف دلالة المفهوم تبعا لمقاصده، وهو مفهوم متجدد وذلك لارتباطه بالسياق الحضاري والثقافي (فوزي، 1999) . فقد عرف ليزنجر (Lessinger, 1971) المساءلة الإدارية بأنها مقدرة المستخدم على تنفيذ المهمات المحددة ومقدرته على شرح مستوى المكتسبات التي حققها بطريقة تبني ثقة المراقب لعمل المستخدم.

لقد أظهرت الأدبيات والدراسات التي تناولت المساءلة تعريفات متعددة لها، ويعود ذلك لتعدد الأهداف التي يسعى الدارسون لتحقيقها، فقد عرفتها هاموند (Hammond) المشار إليها في خلف (2006) بأنها وسيلة يمكن للأفراد والمنظمات من خلالها أن يتحملوا مسؤوليات أدائهم، بحيث يؤدي ذلك إلى اطمئنان من يتعامل معهم بأن أمور العمل تسير نحو الصالح العام، ووفق الأهداف المرسومة لها، وتستند إلى مكافأة الممارسات الجيدة وتوقيع العقاب على الممارسات السيئة، وأن المشكلات يتم التعامل معها بعدالة ومساواة بين جميع الأطراف .

وتعني المساءلة مدى تحمل القائمين على الأعمال مسؤولية ما يسند إليهم من أعمال وما يتبعها من مهمات تتطلبها تلك المسؤولية، وذلك طبقا للشروط التي سبق الاتفاق عليها. (هلال، 2007) .

وعرّف العمري (2004) المساءلة بأنها واجب المسؤولين عن الوظائف الرسمية سواء أكانوا منتخبين أم معينين، مديرين أم موظفين ومن في حكمهّم في تقديم تقارير دورية حول سير العمل في المؤسسة أو الوزارة، بشكل يتم فيه توضيح قراراتهم وتفسير سياساتهم، والاستعداد لتحمل المسؤوليات المترتبة على هذه القرارات، والالتزام بتقديم تقارير عن سير العمل في مؤسستهم، توضح الإيجابيات والسلبيات، ومدى النجاح أو الإخفاق في تنفيذ سياساتهم في العمل.

وأشار الأفندي(2006) إلى أن المساءلة هي المبدأ الذي يتمثل في حق المواطنين العاديين في الحصول على التقارير والمعلومات اللازمة، عن أعمال جميع المسؤولين في الإدارات العامّة، مثل النواب، والوزراء، والموظفين الحكوميين، وأصحاب المناصب، ويهدف ذلك إلى التأكد من أن عملهم يتفق مع قيم العدل والوضوح والمساواة، والتأكد من توافق أعمالهم مع الحدود القانونّية

لوظائفهم ومهماتهم، حتى يكتسب هؤلاء الشرعية والدعم المقدمين من المواطنين، لضمان استمرارهم في عملهم على هذه الأسس.

وأوضح فوزي (1999) إن استخدام مفهوم المساءلة ظهر في أعمال جون لوك (John Lock) الذي نادى بتطبيق العقد الاجتماعي الذي يتطلب خضوع الحكام والمحكومين للقوانين، وهذا يعني خضوعهم للمساءلة .

والمساءلة الإدارية في الميدان التربوي هي التزام العاملين في التربية بتقديم إجابات أو تفسيرات عما يقدمونه من نتاجات التعلم. وتعني العلاقة التعاقدية أو التفاوضية بين المستخدم أو ممثل السلطة أو مصدر التمويل وبين مستخدم أو متعهد بعمل، لأن يجيب عن سؤاله (أو مساءلته) عن نتائج العمل الموكل إليه (الكيلاني، 1997).

مصادر المساءلة:

يقصد بمصادر المساءلة كل من يضطلع بمهمة المساءلة سواء أكان فرداً أم وحدة تنظيمية أم جهازاً متخصصاً، ويمكن الإشارة هنا إلى وجود جهات كثيرة (متنوعة ومتعددة) تملك الحق في ممارسة المساءلة، ويمكن عد كل طرف متأثر بنتائج أعمال الإدارة العامة وقراراتها، مصدراً للمساءلة إذا توافرت لديه الإمكانيات والآليات الشرعية لمساءلة هذه الإدارة. وقد تعددت هذه المصادر في الأدبيات تبعاً لتصنيف الباحثين والممارسين لعملية المساءلة، ولكن جميعها تنطلق من قاعدة واحدة هي أنّ المصدر للمساءلة هو في الأصل المالك الأساسي لمشروعية السلطة العامة التي أؤتمن عليها الموظف العام أو الشخص العام. وتتنوع المصادر تبعاً لموقعها في بيئة الإدارة العامة، فمثلاً تكون السلطة الشرعية في العلاقة الديكتاتورية هي المظّم، وفي العلاقة الديمقراطية هي المنتخَب (المواطن)، وفي المنظمة هي الرئيس ... وهكذا. وفي الأنظمة

الديمقراطية التعددية تستلزم السلطات الشرعية وجود علاقات واسعة للمساءلة بحيث تتضمن شبكة العلاقات بين الأجهزة الحكومية، وشبكة العلاقات خارجها مع جماعات المصالح والمنظمات غير الحكومية وجماعات الاهتمام أحياناً، وأطراف العلاقات خارج الدولة أيّ على المستوى العالمي مثل جهات التمويل الدولية وأطراف التعاقدات التجارية في السنوات الأخيرة، وكذلك وسائل الإعلام المختلفة (London & Smither,2002) .

يوجد مصدران أساسيان للمساءلة هما المصدر الذاتي والمصدر غير الذاتي.(صالح،2001)

_ المصدر الذاتي : وينبع هذا النوع من المساءلة من القيم، فإذا كانت للفرد قيم يؤمن بها ويعمل بها فإن الرقابة هي التي ستكون لها الفاعلية في عملية الحد من الفساد.

_ المصدر غير الذاتي : وينقسم إلى قسمين هما مصدر خارجي ومصدر داخلي، فالمساءلة الخارجية تأتي من خلال الأجهزة المعنية بالرقابة، فهذه الأجهزة تكتشف الانحرافات، وتتخذ الإجراءات اللازمة تجاه الشخص المنحرف أو إحالته إلى الجهات المعنية. أما المساءلة الداخلية فتتمثل في الرئيس المباشر، إذ يستطيع أن ينفذ النظام ويحاسب مرؤوسيه، وقد تتواجد المساءلة داخل جهات رقابية داخلية محددة، سواء أكانت إدارية متخصصة أم غيرها، تتولى عملية الرقابة فضلاً عن الرئيس المباشر. ويرجع ذلك إلى المؤسسة ومدى فاعلية الرقابة فيها .

قوى المساءلة:

تعني قوى المساءلة تلك الأسباب الدافعة لشعور الأفراد بأنهم مساءلون، وهي تتناسب مع قوة الالتزام بتحمل المسؤوليات المحددة، ويمكن أن يكون مصدر هذه القوى داخلياً أو خارجياً. فعلى مستوى الفرد يمكن أن تتمثل بنوازعه الداخلية مثل: الضمير، والرغبة في تجنب اللوم، أو الرغبة

في تحقيق التميز، ومحاولة تجنب عوائق تواجه تنفيذ المهمات أو الواجبات الموكلة اليه، أو ربما السعي من أجل تحقيق الذات، أو لكسب احترام الآخرين. ويمكن عد أيّ قوة دافعة لمساءلة النفس حول أيّ سلوك أو قرار اتخذ قوة مساءلة، وهي متنوعة يصعب حصرها، وهي مختلفة حسب اختلاف الأفراد ومكونات شخصياتهم، أّما في حالة المنظمة فإنّ القوى الدافعة لحصول المساءلة تكون نابعة من داخلها والتي يمكن أن تشمل التشريعات والتعليمات النافذة والسياسة التنظيمية، ومشروعية السلطة التي يملكها الرؤساء النابعة من المركز الوظيفي أو من تدرج المستويات التنظيمية، وربما تكون قوى غير رسمية، كقوة الشعور بضرورة المحافظة على التماسك التنظيمي والانسجام بين الزملاء (الدريني، 2000).

أّما في حالة كون هذه القوى خارجية، فهي بالنسبة للفرد كل قوة تلزمه تحمل المسؤولية أمام أيّ طرف أو جهة أخرى، وبهذه الحالة يكون الفرد مساءلاً أمام طرف آخر غير ذاته. وبموجب أفعال قام بها أو نتائج وعوائد لما قام به أو امتنع عن ا لإتيان به، وأّما في حالة المنظمة فيمكن عد شبكة العلاقات التي تربط المنظمة مع بيئتها الخارجية تشكل خطوطاً لممارسة قوى مختلفة من المساءلة وتعتمد على مقدرة مصدر المساءلة على ممارسة عملية المساءلة، وعلى فاعلية الرقابة الخارجية بأنواعها، مع ملاحظة أنّ مخرجات عمليات المنظمة سواء أكانت إيجابية أم سلبية تكون هدفاً للمساءلة تنتج قوى تستخدم من قبل المصادر الملائمة لإتمام عملية المساءلة (الدويري،2002).

أهداف المساءلة:

تتعدد الأهداف العامة للمساءلة، ويبرز الهدف الأهم لها متمثلاً في دورها في مكافحة الفساد والوقاية منه، فقد أشارت حرب (2011) إلى عدة أهداف إدارية أخرى تحققها المساءلة، منها:

- الرقابة: تعد الرقابة عملية أساسية للمساءلة، وذلك لأن المساءلة ترتكز على نتائج الرقابة، إذ أنها تشكل أداة فاعلة لتوجيه أعمال الموظفين، لأن الشعور بتطبيق المساءلة بموجب نتائج الرقابة يفرض على العاملين والمسؤولين ومتخذي القرارات الإدارية والمالية إعطاء اهتمام أكبر للنتائج المترتبة على قراراتهم التي يجب أن تكون ضمن الأهداف المرسومة.
- الفاعلية والضمان: إن تطبيق المساءلة في المؤسسات العامة والخاصة يضمن حسن إدارة المديرين لموظفيهم، ويتحقق ذلك من خلال المساءلة الأفقية، والعمودية بشكليها الصاعد والهابط، فوجود المساءلة وشيوعها كثقافة بين العاملين يسبب الالتزام بالعمل وتمثل القيم وأخلاقيات الوظيفة.
- تطوير العمل وتحسينه: إذ بعد أن يتم تحقيق الهدفين السابقين، يمكن تشخيص نقاط القوة والضعف في المؤسسة، ومعرفة الأسباب المؤدية للقصور وضعف الأداء، وإظهار أماكن القوة وكيفية استثمارها وتوظيفها لتحقيق أهداف المؤسسة وتحقيق نتائج إيجابية.

ومن الأهمية أن تكون أهداف المساءلة واضحة لمن يخضعون للمساءلة، ولا بد من تعريفها بشكل واضح حتى يسهل تقبلها وبالتالي نجاحها. وقد أشار الطويل (1999) إلى عدة أهداف للمساءلة بشكل عام وهي :

- تصحيح الأخطاء ومحاولة منع تكرارها.

- الوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء في بعديه : الكمي والنوعي.
- تخليص الأداء من المحسوبية.
- دفع الإدارة نحو الاستقامة في العمل وفق قواعد الجدارة والإستحقاق وتكافؤ الفرص.
- التركيز على أهمية المدخلات والممارسات ثم المخرجات المقاسة بدقة.

أما في المجال التربوي فقد أورد بطاح (2006) عدة أهداف للمساءلة من أهمها:

- تحسين المستوى التعليمي للمدارس.
- تمويل المدارس حسب احتياجاتها.
- توفير تقارير حقيقية عن مستويات تحصيل الطلبة.
- تصنيف المدارس ومكافأة المستويات المرتفعة وتحسين اوضاع المدارس ذات المستويات المتدنية.
- إعادة تشكيل المدارس التي فشلت مراراً في تحقيق مستوى مطلوب لطلبتها.
- إعادة ترتيب المسؤوليات وتوزيعها على الأقسام الإدارية في المديريات.

ومن خلال استعراض هذه الأهداف يبدو أنها جميعا تتمحور حول هدف رئيس هو الوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء. من خلال محاولة تصويب الأخطاء والتخلص من المحسوبية والتأكيد على نوعية المنتج، وتمويل المدارس حسب احتياجاتها،وتوفير تقارير حقيقية عن مستويات تحصيل الطلبة، ومحاسبة المقصر، ومكافأة المجد.

ويمكن ترجمة هذه الأهداف في السياق التربوي في تحسين أداء المعلم، والمدير، والمرشد، والمشرف وصولاً إلى غاية العملية التربوية وهي تحسين فرص التعلم للطلبة

ويمكن النظر إلى اهداف المساءلة ضمن ثلاثة أهداف رئيسة تتضمن ما يأتي : (أخو رشيدة، 2006)

- المساءلة كوسيلة للرقابة : إن الرقابة سابقة لعملية المساءلة، ولكون المساءلة ترتكز على نتائج العمليات الرقابية فإنها تشكل أداة توجيه للسلوك لإن الشعور بحصول المساءلة بموجب نتائج الرقابة يفرض على العاملين ومتخذي القرارات الإدارية إعطاء اهتمام أكبر لجعل النتائج المترتبة على قراراتهم متسقة مع الخطط المرسومة.
- المساءلة كنوع من الضمان : إن وجود المساءلة يضمن حسن إدارة المديرين لموظفيهم. ويتم ذلك من خلال تحقيق المساءلة الأفقية سواء للمديرين من قبل أقرانهم ومن هم بسويتهم من المستوى الإداري، أم من خلال المساءلة العمودية بشكليها المساءلة الصاعدة والهابطة (من أسفل لأعلى ومن أعلى لإسفل) فوجود المساءلة وشيوع ثقافتها يسبب زيادة الإلتزام والمراعاة لقيم الإدارة واخلاقياتها.
- المساءلة كعملية للتحسن المستمر: عند تحقيق المساءلة للهدفين السابقين تكون اداة لخفض السلبية في الأداء ومحاولة جادة لتشخيص مواطن الضعف والقوة ومعرفة العوامل المؤدية للقصور في الأداء، أو بيان مواطن القوة وكيفية استغلالها وتوظيفها لتحقيق نتائج ايجابية.

أهمية المساءلة:

تكثر وسائل الإعلام المختلفة من استخدام كلمة المساءلة، وتتناولها بشكل مبسط مشيرة إلى عملية وضع اللوم على بعض الفاعلين، بسبب بعض أوجه القصور في إدارة الخدمات العامة، وهي تتضمن إشارات إلى ضرورة معاقبة المسببين ومساءلتهم، لكون النظام الإداري يمثل موقعاً مؤثراً بين الأنظمة المجتمعية المختلفة. (الحربي، 2006).

ويبدو ان الأفراد والمجتمعات حريصة ولو بدرجات متفاوتة على دينامية النظام الإداري والمطالبة بجعله موضع مساءلة وتقييم، ويتضح ذلك جلياً من خلال المطالبات المستمرة والتوجهات الحديثة لتقليص حجم القطاع العام وتقليص أو خفض الإنفاق العام. إن كثرة استخدام المصطلح يدل نسبياً على أهميته في مجال الممارسة لتصويب حالات القصور التي يشعر بها أفراد المجتمع. (التهامي، 2004).

وفي المقابل استخدم مصطلح المساءلة في أدبيات الإدارة العامة، على أنّه حافظ إيجابي لإظهار الإنجاز الجيد، ومعاقبة الإنجاز القاصر، وإنّ تفعيل المساءلة كمبدأ وعملية وانتشارها كقيمة في ممارسات الإدارة العامة، يؤدي إلى تصحيح أعمالها من خلال ايجاد ثقافة إدارية وتنظيمية تعتمد على التوجه بالنتائج، والتزام الشفافية، ممّا يعمق حسن العلاقات بين الحكومة والمواطنين، ويعمل على تحسين التماسك الاجتماعي (الدويري، 2002).

وتعد المساءلة وسيلة لتأسيس علاقات فعالة بين الشركاء الأطراف في العقد الاجتماعي، والمتمثل في عقد ضمني يمنح المواطنون بموجبه لأشخاص الإدارة العامة (أفراداً ومنظمات) سلطات واسعة لإدارة شؤون الدولة والمجتمع، مقابل الرضا بتحديد حرياتهم وحقوقهم من أجل تأمين الاستقرار للنظام العام، ولتوفير مناخ يتمتع به الجميع بحياة كريمة، وتنسيق الجهود نحو تحقيق الدولة للرفاه المنشود، من خلال إنجاز الأعمال والأدوار كتقديم خدمات وسلع عامة وتوفيرها، وبمستوى ملائم من تحمل المسؤولية، وبتنظيم يعتمد تقسيم السلطة وصلاحية توظيف الموارد المالية والمادية والبشرية واستثمار المصادر المتاحة بأفضل الطرق، وباستقامة ونزاهة، وذلك من خلال ممارسة المساءلة كأداة لإخضاع ممارسي السلطة لتوضيح أعمالهم وتسويغها والاستعداد المسبق لذلك (فوزي، 1999).

وتمثل المساءلة قيمة اجتماعية ترتبط بتحقيق قيم الديمقراطية والشفافية والتمكين، إذ يؤدي رسوخ الشفافية في أعمال الإدارة العامة إلى تدعيم المساءلة ومن غير المساءلة لا قيمة للشفافية في العمل. ويرتبط مفهوم المساءلة في مفهوم التمكين بأن كليهما يسعى لإيجاد مؤسسات إدارية قادرة على الحفاظ على شرعية تخصيص موارد المجتمع وتوظيفها، فالتمكين مشتق من مفهوم القوة التي تعني السيطرة على المصادر، وهو يعني مقدرة الأفراد على الاتصال واستخدام الموارد المتوافرة في المجتمع، و أنّ شيوع قيمة المساءلة يرتبط ببقاء ثقة المواطنين في أيّ نظام للحكم العام، لأن رسوخ قيمة المساءلة في المجتمع يعني أنّ الجهاز الإداري في الدولة يعمل من أجل مصلحة المجتمع، وأنّ الدولة وأجهزتها –الإدارة العامة– تشعر بالمسؤولية تجاه المواطنين، وأنّ المواطنين في المقابل يعرفون ويقدرون أهمية الجهود التي تبذلها أجهزة الدولة لخدمتهم (الدويري،2002).

إنّ عملية الإداريين وتطويرهم في أواخر القرن العشرين تظهر بوضوح تزايد الاهتمام بقيم الإدارة العامة وعلى المستوى العالمي، ويبدو ذلك في مضامين برامج الدعم من قبل هيئات الأمم المتحدة والمنظمات الدولية ذات العلاقة ببرامج التصحيح والتحول الاقتصادي والإداري، إذ أصبحت قيم الإدارة العامة– والتي تمثل المساءلة إحداها – تحل محل اللوائح والهياكل الرسمية، ويمكن تلَ مس ذلك من خلال عمليات تبسيط الإجراءات وإعادة الهيكلة لبعض أجهزة الإدارة العامة، وإشراك القطاعين العام والخاص في تقديم الخدمات العامة، وتزايد التوجه لدعم مبادرات القطاع الخاص في هذا المجال(فوزي، 1999).

وتؤدي المساءلة ايضاً دوراً محورياً في تشكيل العمليات والنشاطات اليومية للمنظمة وتوجيهها. وتمثل المساءلة قيمة في النسق القيمي للمجتمع قبل أن تكون مجرد آليات، وأن اهميتها القيمية ترتبط بتحقيق قيم أخرى أبرزها الديمقراطية والشفافية والتمكين، وذلك من خلال السعي

الدؤوب إلى تعزيز الكفاءة والفاعلية والجودة وتحقيقها، وتتمثل أهمية المساءلة في ما يأتي : (كسبري،2003).

- توجيه طاقات المؤسسة نحو الأهداف الإستراتيجية.
- تنظيم الأفراد طبقاً لإستراتيجية المؤسسة .
- تحديد نقاط الفشل في العمل في أثناء تراجع الأداء.
- معرفة العاملين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح.
- توجيه تركيز الموظفين على نتائج أعمالهم.
- تحسين الأساليب المستخدمة في تسيير أمور العمل.
- إعطاء دافعية أكبر للتطور والتقدم في العملية الإدارية.
- المساعدة على الإبداع والإبتكار، إذ أن تفعيل المساءلة في حال إظهار الإنجاز الحسن ينمي لدى العاملين الرغبة بمحاولة الإبداع والبحث عن الوسائل لتحقيق ذلك.

أنواع المساءلة الإدارية :

هناك عدة أنواع للمساءلة، ويعتمد ذلك على المدخل الذي استخدم في دراسة المساءلة، فقد أشار السبيعي (2010) إلى أنه على الرغم من تعدد أنواع المساءلة إلا أنه يتطلب النظر إليها نظرة إيجابية، إذ لم تعد المساءلة الحديثة قائمة على تحديد الأخطاء ومرتكبيها، وتوقيع اللوم والعقاب فحسب، وإنما يتطلب ذلك تحولاً في دور المساءلة لتصبح أداة ووسيلة من أجل تطوير الأداء والتعليم المستمر وتحقيق الأهداف، ولا يعني ذلك إلغاء دور المساءلة التقليدية وإنما تجديد هذا الدور وتوسيع مفهومه والنظر إليه كمبدأ وقيمة لتحسين الأداء وتحقيق ما هو أفضل للصالح العام.

ويمكن تحديد أنواع المساءلة الرئيسة على النحو الآتي: (الدويري،2002) .

المساءلة السياسية العامة والأداء: يركز هذا النوع من المساءلة على أداء الحكومات من قبل مجلس الأمة والأحزاب السياسية، وتؤكد على أن الحق في تمثيل الشعب يتم من خلال انتخابات ديمقراطية، وتعكس حضور المساءلة السياسية أو غيابها درجة ديمقراطية الدولة والمجتمع.

المساءلة الإدارية المؤسسية: يتم هذا النوع من المساءلة في المؤسسات العامة والخاصة من خلال وضع آليات داخلية تضمن مساءلة العاملين والمسؤولين من قبل جهات رقابية داخلية أو خارجية بهدف التأكد من تنفيذ الأنظمة والقوانين.

المساءلة القانونية: تتضمن المساءلة القانونية التأكد من تطبيق المؤسسات العامة والخاصة للمبادئ الدستورية والقوانين والالتزامات التعاقدية، ومن أمثلة المساءلة القانونية التدقيق المالي السنوي للبنوك والمؤسسات والشركات العامة.

المساءلة المهنية: يؤكد هذا النوع من المساءلة على مسؤولية الأفراد العاملين في المهن وممن ينتسبون للنقابات أمام المسؤولين عن ممارساتهم في الوظيفة أو محاسبتهم ومساءلتهم عن الأخطاء التي يرتكبونها وانطلاقاً من منحهم حرية التصرف في وظائفهم ومن ثم فهم يحاسبون على تصرفاتهم، ويظهر هذا النوع بشكل كبير في المهن المتخصصة مثل المهن الطبية والقانونية.

المساءلة الاجتماعية: يتضمن هذا النوع من المساءلة الآليات التي تخضع المسؤولين في الحكومة والإدارات المختلفة داخل الدولة للمساءلة من قبل المواطنين، وهي أحد المقومات المهمة في الدول النامية التي تعزز الشفافية وذلك بسبب التفاعل المستمر بين القطاعين السياسي والإداري للتأكد من أن عمل هؤلاء المسؤولين يتفق مع القيم الديمقراطية ومع تعريف وظائفهم ومهماتهم بموجب القانون.

المساءلة الهيكلية: هي المساءلة الإدارية المبنية على أساس العلاقة الهرمية ضمن الهيكل

التنظيمي في المؤسسات،إذ تتم المساءلة من الرئيس والمرؤوس، ومن أمثلتها مراجعة أداء الموظفين بشكل دوري.

وفيما يتعلق بمساءلة المرؤوس عن نتائج عمله ينبغي التأكد من أمور ثلاثة: (العلاق، 2008)

- أن تكون اختصاصات ذلك المرؤوس ومسؤولياته واضحة ومحددة بكل دقة .
- أن يكون المرؤوس قادراً على القيام بأعبائه واختصاصاته.
- أن تكون السلطة المخولة له متاحة بالقدر الذي يسمح له القيام بمسؤولياته، أي وجود توازنٍ بين السلطة والمسؤولية وبذلك يمكن مساءلة الشخص عن فشله في القيام بمهمات وظيفته.

عناصر نظام المساءلة التربوية:

اشار عليمات **(2004)** إلى مكونات نظام المساءلة التربوية بما يأتي:

- اهداف محددة وواضحة مرتبة حسب الاولويات وقابلة للقياس.
- توافر مقاييس ومعايير للتحقق من درجة تحقيق الاهداف.
- وجود وصف وظيفي لكل العاملين في النظام التربوي.
- وجود مؤشرات أداء تشير الى الحد الادنى من التحصيل.

وأشارت هامند (Hammond,1999) إلى أن المساءلة التربوية تقوم على معايير ثلاثة، هي:

أ- ضرورة وجود معايير تمكن من الحكم على المخرجات الطلابية .

ب–ضرورة وجود معايير تمكن من الحكم على السبل التي تعتمدها مختلف الجهات المعنية في توفير المصادر اللازمة للنظام التربوي.

ج– ضرورة وجود معايير تضمن حق المعلمين وإمكانية وصولهم إلى المعرفة المتعلقة بالتدريس والممارسات الداعمة لعملية التعلم والتعليم.

وقدم مصطفى (1997) بعض الأفكار المتعلقة بالمساءلة ودرجة تأثير هذا المفهوم في تغيير مستوى مدير المدرسة، منها :

- تطوير وصف وظيفي دقيق ومحدد وشامل يتناول الجانبين الإداري والفني لكل مدير مدرسة في الأردن، يتفق مع واقع النظام التربوي فيه، والتطلعات المستقبلية وفق منظور المجتمع .
- تطوير لوائح الحوافز والعقوبات في قوانين وزارة االتربية والتعليم وأنظمتها وتعليماتها .
- تأهيل المديرين الجدد وإعادة تأهيل المديرين القدامى في برامج تدريبية قبل تطبيق نظام المساءلة عليهم .
- تجذير الديمقراطية باتباع مساءلة تستند إليها عمليات الترفيع والإقالة وإرسال البعثات – وضع نظام مساءلة للمعلمين وتصنيفهم على أساسه إلى معلم مبتدئ، ومعلم فني، ومعلم ماهر، وذلك وفق معايير محددة .
- تطوير أدوات تقويم لمتابعة أعمال المديرين ومساءلتهم وفق القوانين والأنظمة في وزارة التربية والتعليم .

مبادئ المساءلة الإدارية:

توجد عدة مبادئ يجب الأخذ بها عند إقرار قواعد المساءلة، فقد ذكر الجغبير (1993) مجموعة من هذه المبادئ على النحو الآتي :

_ وضوح قواعد النظام وعواقب المخالفات: يجب أن يدرك العاملون إدراكاً واضحاً القواعد المطلوب الالتزام بها وعواقب مخالفاتها، وأن توضح القواعد المطلوب الالتزام بها والجزاءات التي تفرض على المخالفين لها، فضلاً عن توضيح الفائدة من التمسك بهذه القاعدة.

_ المباشرة في تطبيق الجزاء: ويشير هذا المبدأ إلى إيجاد ارتباط بين المخالفة والجزاء حتى يتجنبه العامل مستقبلاً، وليس معنى ذلك أن يتم العقاب في الحال من غير دراسة، ويجب أن يكون هناك تحقيق كاف للمخالفة وأسبابها، إذ أن المقصود هو إخطار العامل بمجرد المخالفة والبدء في اتخاذ الإجراءات الخاصة وتطبيق الجزاء.

_ عدالة تطبيق الجزاء: يجب أن يقتنع العاملون بعدالة تطبيق الجزاءات حتى يتقبلوها بلا تذمر، لذلك يجب الاَ تكون الجزاءات غير متوقعة، لأنّ العاملين يعدونها غير عادلة، فمن الواجب أن يكون هناك تحذير واضح بأن مخالفة معينة تعرض من يرتكبها لجزاء معين.

_ المساواة والتجانس في توقيع العقوبة: يعد هذا المبدأ من أهم مبادئ المساءلة عند توقيع العقوبة، ويجب أن يفهم أنّ العقوبة لا ترتبط بالشخص المخالف ولكن ترتبط بنوع المخالفة، وأنّ العاملين الذين يرتكبون المخالفة نفسها، توقع عليهم العقوبة نفسها، وإذا ارتكب عاملان المخالفة نفسها وعاقب المدير عاملاً وترك الآخر، أو عاقبهما بعقوبتين مختلفتين فإنّ إدارته تتهم بالتحيز والمحاباة.

_ التدرج في شدة العقاب: يجب أن يكون هناك نوع من التدرج في نوع العقوبة تناسب نوع المخالفة، وأنّ تتدرج العقوبة تبعاً لتكرار المخالفة ونوعها.

اساليب المساءلة الادارية :

يمكن ان تلجأ المنظمة الى المساءلة بأحد الاسلوبين الآتيين اللذين اوردتهما أخو رشيدة (2006)

- الأسلوب السلبي : يستند هذا الاسلوب في حفظ النظام ومراعاة قواعده إلى اجبار العاملين على الالتزام بقواعد النظام خوفاً من العقاب، وجعل الجزاء حاضراً في ذهن العامل، مما يدفعه الى التفكير بان الجزاءات هي غاية في حد ذاتها، وليست وسيلة لتحقيق اهداف المنظمة، والحفاظ على حقوق العاملين.
- الأسلوب الإيجابي : يستند هذا الأسلوب الى تنمية القابلية والرغبة والالتزام بقواعد المنظمة، إذ يوجه المدير الثناء والمكافآت للعاملين اذا كان سلوكهم متمشياً مع قواعد المنظمة، وقد يستخدم المدير العقاب نتيجة للسلوك غير المرغوب فيه، ويحاول المدير الربط بين سلوك العامل غير المرغوب فيه والعقاب في ذهن العامل، اذ يكون الهدف من العقاب هو مساعدة العامل على تجنب السلوك غير المرغوب فيه، وليس الاضرار بالعامل، ويمتاز هذا الاسلوب بسهولة التعاون في تحقيق اهداف المنظمة والحفاظ على حقوق العاملين.

ايجابيات المساءلة وسلبياتها :

اشار بطاح (2006) الى ان تبني المساءلة في السياق التربوي يقود الى تحقيق نتائج ايجابية وسلبية. وتتمثل النتائج الإيجابية بما يأتي :

- دفع التربويين لتحسين طرائقهم وأساليبهم.
- تحديد مهمات العاملين وأدوارهم في الميدان التربوي من طلبة، ومعلمين، ومديرين، ومشرفين وغيرهم.
- التركيز على مخرجات العملية التربوية ونتائجها.
- تقويم الأداء بصورة موضوعية ودقيقة.

- تطبيق مبدأ المحاسبة (الثواب والعقاب).
- القضاء على الآفات الإدارية كالواسطة والمحسوبية.
- تعزيز الثقة بالجهاز الإداري.

أما سلبيات المساءلة فإنها تتمثل بـ :

- رفع درجة القلق لدى التربويين وبالذات حول الأسلوب الذي سيعتمد في تقييمهم .
- إهمال الفروق بين التربويين وتوقع الأداء نفسه بغض النظر عن الفروق.
- صعوبة تحديد المسؤول عن النتاجات التربوية وبالتالي زيادة قلق التربويين لتحقيق مزيد من الإنجاز مع أنهم ليسوا الوحيدين المسؤولين عن المخرجات .
- صعوبة قياس المخرجات التربوية، وعدم وجود معايير نتفق عليها .

2- **إدارة الجودة الشاملة :**

اشتمل هذا الموضوع على ما يأتي :

مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم

تعددت تعريفات إدارة الجودة الشاملة **(T.Q.M)** في المجال التربوي، فليس هناك تعريف محدد لإدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية على وجه العموم، لأنه يختلف باختلاف النظرة إلى المفهوم، فقد عرف أحمد **(2003)** إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها: إستراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ، من أجل تخريج مدخلها الرئيس وهو الطالب إلى أعلى مستوى من الجودة في جوانب النمو كافة العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والخلقية، والجسمية.

وعرفت إدارة الجودة الشاملة في القطاع التعليمي بأنها: عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف إمكانات العاملين، واستثمار مقدراتهم الفكرية في المستويات التنظيمية المختلفة على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر في المؤسسة التربوية (الترتوري وجويحان، **2009**).

ويمثل تعريف رودز **(Rhodes)** المشار اليه في الهيشان**(2004)**إطاراً مرجعياً لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية من حيث: المدخلات والعمليات، والمخرجات (النواتج) .ويستدعي الالتزام الفعلي بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية إعادة النظر في رسالة هذه المؤسسة واستراتيجيات عملها التربوي، وأساليب التقويم التربوي ومعاييره وإجراءاته المتبعة فيه، وتتعدى عملية إعادة النظر ذلك كله إلى التعرف إلى حاجات المستفيدين بالدرجة الأولى وهم الطلبة، وما نوعية التعلم الملائمة، والإعداد المناسب لهم، لتحقيق حاجاتهم، وتلبية رغباتهم الآنية والمستقبلية، فضلاً عن مراعاة وجهات نظر أولياء الأمور والمعنيين من أفراد المجتمع المحلي وهيئاته .

ويرتبط مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم بمعنيين، الأول: واقعي، والثاني حسي، فالجودة بمعناها الواقعي تعني التزام النظام التعليمي والقائمين عليه بإنجاز مؤشرات تتعلق بالكفاءة الداخلية والترفيعات الإدارية للموظفين والتكلفة، أما المعنى الحسي للجودة فيركز على مشاعر متلقي الخدمة التعليمية، ويعبر عن رضا المستفيدين من التعليم بمستوى كفاءة الخدمة التعليمية وفاعليتها (عليمات،2013).

أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

ليس لإدارة الجودة الشاملة أهمية كبيرة على مستوى المنظمات بشكل عام فحسب، بل إن قيمتها تزداد بشكل أكبر بالنسبة للمؤسسات التعليمية في مراحلها المختلفة على وجه الخصوص، ويظهر ذلك من خلال الإستجابة لمتغيرات الحاضر والمستقبل التي تستوجب إعادة النظر في

النظم التعليمية الحالية، ومحاولة تطويرها وإكسابها المقدرة على المنافسة في عالم سريع التغير، وهي بحاجة ماسة ومستمرة لمراجعة فلسفة النظام التربوي وأهدافه وتنظيماته، وذلك لاستشراف آفاق المستقبل والتوافق معها، ضماناً لإقامة نظام تعليمي يتوقع المستقبل ويحاول توجيهه، بدلاً من نظام تعليمي ينتظر أخطار المستقبل ويلهث وراءها بعد حدوثها في محاولة للتكيف معها (سكر،2006).

وتعود أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي كما أشار ابو ملوح (2004) إلى ما يأتي :

- تخفيض التكاليف نتيجة قلة الأخطاء.
- زيادة الإنتاجية في أداء الأعمال.
- تحسين أداء العاملين بنجاح، مما يسهم في رفع الروح المعنوية للعاملين، وايجاد الإحساس بالمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات التي تهم العمل وتطويره
- تحقيق رضا العاملين، والمستفيدين، وأسرهم والمجتمع.
- الاعتماد في ادارة الجودة الشاملة على اسلوب حل المشكلات من خلال الأخذ بارآء المجموعات العاملة مما يسهل الى اتخاذ الحلول الملائمة التي يمكن تطبيقها.
- ايجاد مقاييس ومعايير ومؤشرات صالحة للحكم على جودة النظام التربوي وضرورة الافادة من اخطاء المرحلة السابقة في المرحلة المقبلة، ومن ثم تعميم الدروس المستقاة من تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.
- حث العاملين على البحث ومتابعة تجارب الجودة في مناطق عربية ودولية للافادة منها.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة

يعد ديمنج (Deming) الأب المؤسس للفلسفة الإدارية الحديثة لإدارة الجودة الشاملة. فقد أسهم وبشكل كبير في تطوير الجودة الشاملة في اليابان خلال الخمسينيات من القرن الماضي.

ففي عام 1950 وجه اتحاد المهندسين اليابانيين دعوة إلى ديمنج (Deming) لإلقاء محاضرة عن الجودة والضبط الاحصائي (الأحمد،1999) . ورأى ديمنج (Deming) أن الإدارة العليا غالباً ما تلزم العاملين بأشياء لا تقع اصلاً في نطاق اختصاصاتهم وهذا ما يحتاج إلى التحول الكلي للنمط الرئيس للإدارة. وقد تركزت افكاره الرئيسة في مجالات خمسة كما ذكرها المحياوي (2006). وهي:

- المبادئ الأربعة عشر لإدارة الجودة الشاملة.
- الأمراض السبعة القاتلة.
- المعيقات الستة عشر .
- المناخ الجديد .
- نظام المعرفة العميقة.

إن تهيئة اي مؤسسة لتحقيق الجودة تحتاج إلى ثقافة جودة التعليم عبر تبني جوانب أعمدة الجودة المتمثلة في الالتزام، والتركيز على التنفيذ، والمشاركة التعاونية، والنظام التقويمي المتكامل، والتحسين المستمر (Taylor&Bodgan,1997).

تقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المبادئ الإدارية التي تركز على تحسين الجودة الشاملة التي تحقق مستوى متميزاً من الأداء والكفاءة الإدارية، ومن أهم هذه المبادئ ما يأتي : (الترتوري وجويحان، 2009).

_ بث روح المشاركة والتفهم الكامل والالتزام من قبل الإدارات العليا بالجودة وجعلها من أهم اهتماماتها.

_ الديمومة في البحث من أجل تحسين العمليات الإدارية والفنية التي تهدف إلى التحسين من مستوى جودة المنتج الذي تقدمه المنظمة.

_ بناء ثقافة بين جميع العاملين في المؤسسة تهدف إلى التحسين المستمر وتكوين علاقات تعاون بينهم للتحسين على مستوى الجهود الفردية والجماعية.

_ تركيز الجهود لتحسين مستوى الجودة التي تلبي حاجات المستهلكين.

وحدد عليمات (2004) مبادئ رئيسة لإدارة الجودة الشاملة تمثلت بما يأتي :

- أهمية العاملين في المنظمة في كل المستويات عن طريق المشاركة الجماعية في العمل.
- القيام بأداء العمل بصورة صحيحة منذ الخطوة الأولى، الأمر الذي يبعد الفرد عن الوقوع في الأخطاء وتفاديها والاهتمام الذي يبتعد عن المعالجات والتركيز على التطوير المستمر.
- تكلفة الجودة الشاملة وهي عبارة عن تكاليف جميع الأعمال المتعلقة بجودة السلعة أو الخدمة
- ضرورة توفير الأفكار والمعلومات والخبرات الجديدة للاعتماد عليها في تحقيق الشهرة الواسعة في السوق.
- تنمية مفهوم الإدارة الذاتية من خلال توسيع مجال المشاركة في إبداء الآراء والرغبات والإتجاهات الايجابية.
- إستخدام المجموعات أو فرق العمل من اجل المشاركة التعاونية لإنجاز جميع العمليات الإنتاجية والإدارية في المؤسسة.
- الاهتمام بالأنظمة الفردية والجماعية بوصفها الوسيلة لإنجاز العمل بصورة متقنة.

رواد إدارة الجودة الشاملة :

من أشهر رواد إدارة الجودة الشاملة ما يأتي :

أدوارد ديمنج (Deming) :

تقوم طريقة ديمنج (Deming) على إستخدام طرق إحصائية تحقق التحسن المستمر في الإنتاج، والتي يتم من خلالها اكتشاف المشكلات وإزالة أسبابها باستمرار في أثناء الإنتاج وليس بعده.

وقد وضح ديمنج (Deming) أنموذجه من خلال ما أسماه دائرة ديمنج وهي على النحو الآتي : (مجيد والزيادات،2008).

- خطط (Plan) : إذ لا بد من التخطيط لأي تحسن تنوي المؤسسة إدخاله.
- إعمل (Do) : مرحلة تنفيذ الخطة وتطبيق التغيير في نطاق محدود واكتشاف الأخطاء وتحديد أسبابها.
- تأكد (Check) : مرحلة القياس وتقييم النتائج واكتشاف صلاحية الأفكار والحلول وقابليتها للتطبيق.
- نفذ (Act) : هناك خطان يتم اتباعهما في حال التنفيذ، فإذا ما تم تحقيق النجاح يتم تطبيق الحلول على نطاق واسع وسريع، وإن لم يتم النجاح فيتم استبعاد العناصر التي لم تحقق النجاح، كما ويتم وضع معايير أخرى للنجاح يتم دمجها في ثقافة المؤسسة واستراتيجياتها.

وقام ديمنج (Deming,1982) بتحديد خمسة محاور للجودة هي :

- المحور الأول : إدارة الجودة:

ويتضمن تنفيذ التغيير الجذري للمنظمة ككل بتبنيها لفلسفة الجودة، مع ضرورة تعميم ذلك على جميع العاملين، وتنمية مهارات القيادة لدى المديرين، واعتماد سياسة التطوير والتحسين من خلال التدريب والتعليم المستمرين، واعتماد سياسة التقويم القائمة على الاهتمام بالتكيف،

وجعل هدف الرقابة هدفاً وقائياُ ، والغاء سياسة تحقيق الربح بغض النظر عن الوسيلة لما في ذلك من تأثير سلبي في تحقيق مستوى جودة عالية، وفي رضا الزبائن، كما لا بد من رعاية العاملين بتحقيق أمنهم الوظيفي، وإحلال التعاون بدل الصراع فيما بينهم، ومساعدتهم على تحقيق إنجازاتهم والتفاخر بها، وضرورة بناء علاقات جيدة مع الموردين .

- المحور الثاني : الآفات المدمرة للجودة:

وتتمثل بالتغيير المستمر في التخطيط والاهداف، والاهتمام بالأرباح ، وعدم تشخيص الأداء، وعدم وضع حلول منطقية وواقعية لمشكلات العمل، وعدم تقبل أخطاء الآخرين، والتمسك بالرأي، وعدم تقبل العيوب، واهتمامها بالمظهر لا بالجوهر.

- المحور الثالث : العراقيل أمام تطبيق الجودة :

وتتمثل هذه العراقيل في التدريب والتعليم الخاطئ على الطرق الإحصائية، والإستخدام السيء للحاسوب، والبدء ببدايات فاشلة ، وعدم توفر الأمثلة والنماذج الصالحة للإقتداء بها، وعد البحث عن الأسباب الأخرى الكامنة وراء النجاح، والتفرد بالعمل وعدم الدعم من الإدارة العليا .

- المحور الرابع : المناخ الوظيفي الجيد:

أكد ديمنج (Deming) على ضرورة توفر المناخ الوظيفي الجيد في مجال العمل لما له من أثر إيجابي على الدافعية وحسن الإنتماء والشعور بالرضا الوظيفي لدى العاملين.

المحور الخامس: نظام المعرفة العميقة :

لا يمكن لأي مشروع ان ينجح إلاَ بإلمام القادة والأفراد بأسباب النجاح والفشل، وكذلك الإلمام بطرق التخطيط وطرق الأداء الصحيحة وغيرها من المقومات.

مالكولم بالدريج (Baldrige,1987) :

هو أحد رواد الجودة الشاملة الأمريكية، ويعد أنموذجه ثورة على النماذج القديمة، وفلسفة إدارية جديدة وتغيير جذري وشامل لكل مكونات المنظمة، ويهدف هذا الأنموذج إلى ارضاء الزبون بتقديم جودة عالية باستمرار ووفق توقعاته، وبما يقدم المنفعة والخير للبيئة ومن مكونات هذا الأنموذج ما يأتي : (العقيلي، 2001)

- القيادة الإدارية : وتعد المسؤولة الأولى عن رضا الزبائن. وهي التي تسعى إلى تحقيق الجودة وتعد مركزاً للنظام المتكامل .
- التخطيط الإستراتيجي : وهو وضع خطط استراتيجية مترابطة ومتكاملة ومنبثقة من ثقافة تنظيمية جديدة، وقادرة على إحداث التغيير الجذري على الأداء التنظيمي، وتحقيق أهداف استراتيجية بعيدة المدى تركز على رضا العاملين.
- نظام جمع المعلومات وتحليلها : يشير إلى كيفية إختيار المؤسسة للمعلومات والبيانات اللازمة للتخطيط والإدارة، وتقويم الأداء الكلي، وكيفية تحليل البيانات الخاصة بالمستفيدين والموردين والمنافسين، وأداء العمليات وعلاقة ذلك بأنشطة التخطيط وغيرها من الأنشطة، وتحديث المعلومات بشكل مستمر.
- إدارة عمليات الجودة وتصميمها : وتعني سلامة العمليات وسهولة تنفيذها وتشمل عمليات تصميم المنتج، والتصنيع، وإدارة الموارد، والرقابة الفعالة، وتقييم الأداء في أثناء التنفيذ لمنع حدوث الأخطاء، بشكل يؤدي إلى تلبية احتياجات المستفيد ورغباته وتحقيق الرضا

لديه. والتأكيد على توثيق نتائج المراقبة والقياس في سجلات خاصة، وضرورة توفير درجة عالية من المرونة والسرعة في العمل، وضرورة اختيار الجيد للمورد، الذي يوفر المستلزمات بدرجة عالية من الجودة .

- إدارة الموارد البشرية وتنميتها : وتعني اتباع أسلوب فرق العمل وتحقيق التعاون، وإشراك العاملين ودمجهم في التخطيط، واستخدام سياسة التحفيز الإنساني في رفع الروح المعنوية لدى العاملين، وإخضاعهم للقياس والتدريب مما يساعد على رفع مقدرتهم على العمل بشكل جيد، فضلاً عن الإهتمام بصحة العاملين وسلامتهم .
- قياس إدارة الجودة وتقويمها : وهو التعرف إلى جودة المؤسسة ومقارنتها بالأهداف المخططة وذلك لاتخاذ الخطوات لتجاوز القصور . ويشمل الاهتمام بقياس المدخلات والمخرجات في ضوء نتائج الجودة، ومقارنة مستوى الجودة المتحقق بما أنجزه المنافسون وذلك من خلال توفير معايير للمقارنة .

وأضاف جودة (2009) مكوناً آخر لهذا الأنموذج هو :

- التركيز على المستفيد ورضاه : وذلك من خلال الإهتمام برغباته وتوقعاته، وتزويده بالمعلومات الكافية عن المخرجات، والإتصال المستمر اللبق به، وتلبية متطلباته بالسرعة الممكنة، ودراسة ردود فعله واتجاهاته وشعوره نحو المنظمة، وتوفير جو الألفة معه، ومنحه حق الإعتراض على الأخطاء، ومقارنة درجة رضا العملاء لدى المنظمات الأخرى المنافسة .

إيرفن(Irvine):

اهتم ايرفن **(Irvine)** بتطبيقات الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، واقترح استراتيجية لتنفيذها وتمثلت في الضغط الخارجي لإحداث التغيير، والاهتمام بدور القيادة والتزامها بتشجيع إدارة الجودة الشاملة وتنفيذها، والقيام بالتحسين على مستوى المؤسسة كلها، وبذل الجهود لتحقيق التنفيذ، وتوفير الدعم الإداري (Irvine,1995).

موتواني وكومر (Motwani, & Kumar)

إقترح موتواني وكومر (Motwani, & Kumar,1997) من جامعة متشغن الأمريكية أنموذجاً للجودة الشاملة في الميدان التربوي، تكون من خمس مراحل، أعتمد إطار عمل لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية .

وتمثلت بما يأتي :

- المرحلة الأولى : التصميم : ويركز فيها على إدارة الجودة الشاملة، وأهمية مساندة الإدارة العليا .
- المرحلة الثانية : الإعداد : يركز فيها على تقييم الجودة الداخلية، وتوفير التعليم والتدريب لكبار العاملين، وصياغة الأهداف ووضع التصورات، والقيام بإعداد التصميم للنظام الجديد .
- المرحلة الثالثة : التنفيذ : ويشمل إختيار إسم للعملية، وتحديد الهدف، وتدريب جميع العاملين على المستويات الأخرى، واستطلاع آراء المستهلكين، وهيكلة مجلس الجودة، واختيار أعضاء فريق تحسين الجودة، وتحديد المعايير .
- المرحلة الرابعة : التوسع الكمي: وتؤكد على توفير التعليم المتطور، تشكيل الفرق والدوائر، وتقدير ومكافأة التحسينات.
- المرحلة الخامسة: التقييم: وتضم تقييم البرنامج وإجراء التغييرات.

الدراسات السابقة ذات الصلة :

فيما يأتي عرض لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة التي اهتمت بموضوع الدراسة التي تم ترتيبها تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث وحسب متغيري الدراسة (المساءلة الإدارية، وإدارة الجودة الشاملة) وعلى النحو الآتي :

الدراسات السابقة ذات الصلة بالمساءلة الإدارية:

أجرى الدويري (2002) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى إدراك شاغلي الوظائف الإدارية في القطاعين العام والخاص في الأردن لمفهوم المساءلة الإدارية، والتعرف إلى آرائهم نحو إيجابيات تفعيل المساءلة ومعوقات تطبيقها، ودور المواطن في تفعيلها، والتعرف إلى مدى وجود فروق بين إدراك المديرين نحو مجالات المساءلة الإدارية التي تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (102) مديراً، وأظهرت النتائج ما يأتي:

- تمتع المديرين أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية من الإدراك لجوانب المساءلة .
- وجود رؤية إيجابية لدى أفراد عينة الدراسة نحو تفعيل المساءلة.
- وجود العديد من المعوقات لتطبيق المساءلة من أهمها: ضعف الدعم من الإدارات العليا لتفعيل المساءلة، ووجود ولاءات اجتماعية تؤدي إلى ممارسة المحسوبية والوساطة عند اتخاذ القرارات، وضعف الحماية الممنوحة للعاملين في أجهزة الرقابة.
- وجود أهمية لدور المواطن في تفعيل المساءلة من خلال وسائل الإعلام والانتقادات والشكاوى.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو جوانب المساءلة تعزى للمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

وأجرت الزعبي، (2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها من قبل القادة التربويين، وقد تكونت عينة الدراسة من (228) مديراً ومشرفاً تربوياً من (12) مديرية من مديريات التربية والتعليم في محافظات المملكة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبيانين، الاستبانة الأولى لقياس درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم، والثانية لقياس معوقات تطبيق المساءلة الإدارية، وأظهرت النتائج ما يأتي:

- جاء تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن بدرجة متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق المساءلة الإدارية تعزى لمتغيرات الخبرة، والمنطقة، والمؤهل العلمي، والجنس.
- جاءت معوقات تطبيق المساءلة الإدارية بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وجود معوقات تطبيق المساءلة الإدارية تعزى لمتغير الخبرة والجنس والمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمسمى الوظيفي ولصالح مديري التربية.

وهدفت دراسة خلف (2006) التعرف إلى درجة وعي المعلمين في القطاع التعليمي بمفهوم المساءلة، ونوع العلاقة بين درجة الوعي بمفهوم المساءلة والفاعلية في التدريس، والفروق الإحصائية في مستوى الوعي باختلاف الجنس، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت

عينة الدراسة من(585)معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية في العاصمة عمان وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة الوعي بمفهوم المساءلة وعناصر الفاعلية في التدريس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الوعي بمفهوم المساءلة بين المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وهدفت دراسة الحمود (2007) إلى بناء أنموذج مقترح للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، واختيرت عينة طبقية عشوائية مكونة من المديرين والمديرات وعددهم (115) والمعلمين والمعلمات وعددهم (345).ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة.

وقد أعد أنموذجاً للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة في الأردن،تم عرضه على عدد من المحكمين لغايات الصدق المنطقي، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

- وجود ثلاثة نماذج للمساءلة، هي: الأنموذج الفني البيروقراطي المبني على نظرية النظم، ونظم الإدارة العلمية الحديثة، والأنموذج المهني، والأنموذج المبني على مشاركة الزبائن.
- كانت درجة واقع المساءلة المعمول بها في النظام التربوي الأردني على مستوى المدرسة الثانوية عالية بشكل عام، ومتوسطة في مجال المساءلة عن المخرجات وتم تطوير أنموذج مقترح للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الأردنية في ضوء الواقع والإتجاهات الادارية المعاصرة

وهدفت دراسة ابو حمدة، (2008) التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، والكشف

عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى تطبيق المساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين تبعا لاختلاف متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات التي تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (309) معلمين ومعلمات في (15) مدرسة ثانوية خاصة في محافظة العاصمة وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان جاء بدرجة مرتفعة، بينما جاء مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين بدرجة متوسطة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة طردية ودالة إحصائيا بين مستوى تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

وهدفت دراسة الفهيدان (2009) التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة التربوية في مجالاتها المحددة (الإنضباط، والأداء المهني، وأخلاقيات المهنة، وأنماط السلوك الشخصية والعلاقات الإجتماعية) لمدارس التعليم الحكومي للبنات لمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديرات المدارس، وأعتمدت الإستبانة كأداة لجمع المعلومات إذ تم اخذ عينة عشوائية بنسب متفاوتة لكل مرحلة من المراحل لتكون ممثلة للمجتمع إذ بلغت (112) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

– أن المساءلة التربوية تطبق بدرجة غالباً في مدارس التعليم العام الحكومي للبنات وبدرجة موافق بشدة على المتطلبات المقدمة لتفعيل المساءلة التربوية في مدارس التعليم العام الحكومي للبنات وبدرجة موافق على وجود معوقات تحول دون تطبيق المساءلة التربوية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات .

أما دراسة الطراونة والعضايلة (2010) فقد هدفت التعرف إلى أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في مراكز الوزارات الأردنية، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات من عينة

الدراسة التي تكونت من (661) موظفاً من العاملين في مراكز الوزارات الأردنية في العاصمة عمان، وأظهرت النتائج :

_ وجود أثر ذي دلالة إحصائية لتطبيق الشفافية بمجالاتها المختلفة على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية.

_ أن شفافية القرارات هي أكثر مجالات الشفافية تأثيرا في مستوى المساءلة الإدارية، في حين جاءت شفافية التشريعات أقل المجالات تأثيراً .

_ أن مستوى تصورات أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً نحو تطبيق مبدأ الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية.

وكان الهدف من دراسة اتافيا(Ataphia,2011) هو التعرف الى تقييم المساءلة بين المعلمين في المدارس الثانوية، واستخدمت الاستبانة اداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم من (53) مدرسة في نيجيريا، وكشفت نتائج الدراسة عدم وجود فرق كبير بين تصورات مديري المدارس والمعلمين على مساءلة المعلمين داخل المدرسة. وأن المساءلة في النظام المدرسي تتعزز من خلال الجهود التي تبذلها الهيئة التعليمية على الدرجتين الكلية والجزئية فيما يتعلق بتنفيذ سياسات تعليمية فعالة وخاضعة للمساءلة.

وأجرى استيل وبرانيت وهوثام (Astle,Bryant,&Hotham,2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أساليب المساءلة في المدارس واستخدمت الإستبانة الإلكترونية أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 155 مدرسة في بريطانيا، وأظهرت النتائج أن المساءلة داخل المدارس ترفع فاعلية المدرسة،وأن إدخال عدد أقل وأوسع من الأهداف يمنح المدارس مزيداً من الإستقلالية لتحديد أفضل السبل لتلبية احتياجات البيئة التعليمية .

وكـان الهـدف مـن دراسـة ايتـون ولـورا وسـتيف (Eaton,D.,Kann,L.,&Kanchen,S.2012) تسليط الضوء على أهمية المساءلة في المدارس، واستخدمت الإستبانة أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (15503) طلاب من (158) مدرسة من مدارس سويسرا، واظهرت نتائج الدراسة أن المساءلة ترفع عمليات الإصلاح في المدارس، وأن هناك آثاراً ايجابية للمساءلة على الطلبة والمعلمين، وان المساءلة تعزز من التحصيل العلمي وترفع من مستوى الطلبة.

وأجرت الشريف (2013) دراسة هدفت إلى التعرف إلى المساءلة الإدارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للعاملين الإداريين، في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، واستخدمت الإستبانة كاداة رئيسة لجمع البيانات الأولية، وطبقت على عينة طبقية عشوائية مكونة من (320) موظفاإدارياً بنسبة (40%) من مجتمع الدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

1- وجود مفهوم المساءلة ومعرفته لدى الموظفين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المساءلة الإدارية والأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وهناك علاقة بين كل من (الإنضباط الوظيفي، والعمل والإنجاز، وأخلاقيات الوظيفة العامة، والمجال الإنساني). وبين الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة.

الدراسات السابقة ذات الصلة بإدارة الجودة الشاملة،

أجرى لندل(Lindl,2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين في البيئة المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من

(316) معلما تم اختيارهم عشوائيا من مجموعة من المدارس الثانوية في جنوب افريقيا . واستخدمت الإستبانة وسيلة في عملية جمع البيانات. واشارت نتائج الدراسة الى أن آليات الادارة الفعالة القائمة على مبادئ إدارة الجودة الشاملة قادرة على الوقاية من تطوير اعراض القلق والضغوط النفسية لدى المعلمين والطلبة. وأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يعد احد اهم الآليات الإدارية التي يمكن استخدامها لتخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين وبالتالي زيادة فاعلية التدريس لديهم.

وقام الرجب (2002) بدراسة هدفت الى التعرف الى مدى قابلية نظام ادارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة اربد . وقد اختيرت عينة عشوائية بلغت (497) فرداً . ولتحقيق اهداف الدراسة تم تطوير استبانة اشتملت على (96) فقرة موزعة على ستة مجالات هي : الادارة المدرسية والهيئة التدريسية والطلبة والمناهج الدراسية والامكانيات المادية والتقييم. وقد توصلت الدراسة الى ان درجة قابلية نظام ادارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة تراوحت ما بين المتوسطة والكبيرة، وقد جاءت درجة قابلية نظام ادارة الجودة الشاملة للتطبيق مرتبة تنازلياً حسب المجالات على التوالي : (المناهج الدراسية، التقييم، الطلاب، الهيئة التدريسية، الإدارة المدرسية، الامكانيات المادية).

واجرى السعود (2002) دراسة هدفت الى تحديد مفهوم ادارة الجودة الشاملة واقتراح أنموذج لتطبيقه في المدرسة الاردنية، وبيان اهم الصعوبات التي قد تعيق ذلك التطبيق. وقد تم استخدام الاسلوب التحليلي التركيبي الذي يقوم على مراجعة الادب الاداري والتربوي في هذا المجال. وقد توصلت الدراسة الى تحديد مفهوم ادارة الجودة الشاملة على صعيد الادارة المدرسية، وبينت ان

هناك امكانية لتطبيقه في المدرسة الاردنية. كما توصلت الدراسة الى تصميم أنموذج لادارة الجودة الشاملة في المدرسة الاردنية، يقوم على ستة مبادئ هي: القيادة، والهدف، والاستراتيجية، والنشاطات، والعمليات، والنتيجة، والتغذية الراجعة. كما حددت الدراسة ابرز المعوقات التي قد تواجه تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المدرسة الاردنية.

وفي دراسة قام بها هرناندز (Hernandez, 2002) حول إدارة الجودة الشاملة في التعليم : وتطبيقها في منطقة تكساس التعليمية أوضحت الدراسة بأن إدارة الجودة الشاملة كانت تفرض من الأعلى بدءاً من المشرفين ثم مساعديهم للخدمات التدريسية، ثم إدارة المدرسة فالمعلمين وقد تم تدريب المديرين والمعلمين في أثناء الخدمة عن طريق تقديم دروس مستمرة بهدف تعريفهم بالمنهجية الصحيحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة الدعوة إلى إيجاد طرائق أفضل لتقويم فاعلية إدارة الجودة الشاملة في المدارس، كما توصلت الدراسة إلى أن التطوير والتحسين المستمرين لا يرتبطان فقط بإدارة الجودة الشاملة كما كان سائداً .

وفي دراسة قام بها بدح (2003) هدفت إلى تطوير أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة، وبيان درجة إمكانية تطبيقه ففي الجامعات الأردنية العامة، ولتحقيق هذا الهدف أعتمد الأسلوب التحليلي لمعرفة مفهوم إدارة الجودة الشاملة عن طريق مسح أدبيات الموضوع المتوافرة من مصادر أولية وثانوية وتحليلها، وقد تم إختيار عينة طبقية عشوائية مكونة من (508) من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين، ومديري الوحدات الإدارية لجميع الجامعات الأردنية العامة، وتوصلت الدراسة إلى :

- إمكانية تطبيق أنموذج الجودة الشاملة للتطوير الإداري في الجامعات الأردنية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إمكانية تطبيق أنموذج الجودة الشاملة المقترح بين عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية لصالح العمداء

وهدفت دراسة سفنسون وكليفسجو (Sevensson&Klefsjo,2006) إلى الكشف عن اثر استخدام التقييمات الذاتية المبنية على استخدام ادارة الجودة الشاملة (TQM) في تحسين جودة التعليم في المدارس الثانوية في السويد. وقد تكونت عينة الدراسة من منطقة تعليمية اضافة لعشرة من مديري المدارس الثانوية الذي تم اختيارهم من مدينة ستوكهولم. وأُستخدمت الاستبانة في عملية جمع البيانات . واشارت النتائج إلى ان هناك انخفاضا واضحا في الفهم حول مفهوم الجودة في المواقف التعليمية المختلفة في المدارس والمنطقة التعليمية، وأن المدارس التي تستخدم إدارة الجودة الشاملة لم تخطط جيدا لأحد اهم عناصر التطبيق الفاعل لهذه المبادئ.

وأجرى الفاضل (2009) دراسة هدفت الى معرفة علاقة التمكين الاداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق ادارة الجودة الشاملة في مدارس اقليم شمال الاردن من وجهة نظر المعلمين وقد تم اختيار (380) معلما ومعلمة بالطريقة الطبقية العشوائية كعينة للدراسة . ولتحقيق اهداف الدراسة تم تطوير استبانة لجمع البيانات وأظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى التمكين الاداري لدى مديري مدارس اقليم شمال الاردن جاء بمستوى عالٍ، وان مستوى تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة لدى مديري المدارس الحكومية في اقليم شمال الاردن جاء بمستوى عالٍ أيضاً .

واجرى العواملة والأمير (2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدرسة الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين. وكذلك التعرف إلى مدى وجود

فروق إحصائية في درجة تطبيق معايير ضمان الجودة لتقويم فاعلية المدرسة من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي. ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة مكونة من (200) مشرف ومشرفة تربوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة المكون من(975) مشرفاً ومشرفة يعملون في وزارة التربية والتعليم وأظهرت نتائج الدراسة أن مجال المنهاج جاء بدرجة مرتفعة بينما جاءت المجالات : شؤون الطلبة، والتعليم، والموارد البشرية، والقيادة والتخطيط، والمجتمع المحلي، والموارد المالية بدرجة متوسطة. وأظهرت النتائج ايضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير ضمان الجودة لمتغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

أما دراسة ارجيا واسماعيل (Argia&Ismail,2013) فقد هدفت إلى الكشف عن اثر القيادة التحويلية في تنفيذ سياسة ادارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم، واثر فهم القيادة التحويلية في نجاح ادارة الجودة الشاملة. وتكونت عينة الدراسة من (500) محاضر جامعي في الجامعات الليبية واستخدمت الاستبانة كأداة واجراء بعض المقابلات مع عينة اختيرت عشوائياً واظهرت النتائج ان القيادة التحويلية لها اثر ايجابي في ممارسات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات.

أما دراسة مرمش (2014) فقد هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية للمدرسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (341) معلماً ومعلمة تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية من مجتمع الدراسة وأستخدمت لجمع البيانات أداتان، الأولى لقياس درجة

تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان، والثانية لقياس الصحة التنظيمية في هذه المدرسة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

- إن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بمحافظة عمان كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وإن مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظة عمان كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وأن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان، ومستوى الصحة التنظيمية في هذه المدارس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان تعزى لمتغير الجنس والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أما دراسة الغامدي (2014) فقد هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (128) مشرفاً تم إختيارهم بالطريق العشوائي البسيطة من العاملين في إدارة التربية والتعليم في المدينة المنورة، وقد أستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل الثبات بطريقة الإتساق الداخلي بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا، وجاءت قيم معاملات الثبات لكل مجالات الدراسة بدرجة ثبات عالية، إذ بلغ الثبات الكلي للأداة (0.96) وضمت الأداة

ثمانية مجالات شملت :شؤون الطلاب، والتعليم والتعلم، والموارد البشرية، والتخطيط والقيادة، والمجتمع المحلي، والمنهاج، والموارد المادية، وإدارة التربية والتعليم .وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير ضمان الجودةفي المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت بدرجة متوسطة .وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في معايير تطبيق ضمان الجودة في المدارس السعودية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

ملخص الدراسات وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت المساءلة الإدارية وجدت اختلافاً في الدراسات السابقة من حيث الهدف فقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف إلى مدى إدراك شاغلي الوظائف الإدارية في القطاعين العام والخاص في الأردن لمفهوم المساءلة الإدارية كدراسة الدويري (2002) وهدفت دراسة الزعبي (2003) إلى التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها من قبل القادة التربويين وبينما هدفت دراسات أخرى التعرف إلى درجة وعي المعلمين في القطاع التعليمي بمفهوم المساءلة الإدارية ونوع العلاقة بين درجة الوعي لمفهوم المساءلة والفاعلية في التدريس مثل دراسة خلف (2006) وهدفت دراسة أخرى إلى التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة التربوية في مجالاتها المحددة (الإنضباط، والأداء المهني، وأخلاقيات المهنة، وأنماط السلوك الشخصية والعلاقات الإجتماعية) لمدارس التعليم الحكومي للبنات كدراسة الفهيدان (2009) ودراسة اتافيا (Ataphia,2011) التي هدفت إلى تقييم المساءلة بين المعلمين في المدارس الثانوية.

أما الدراسات التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة فهدفت إلى الكشف عن دور قيادة إدارة الجودة الشاملة في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين في البيئة المدرسية كدراسة ليندل (Lindl,2001) وهدفت دراسة أخرى إلى التعرف إلى مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة اربد. اما دراسة السعود (2002) فهدفت إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة واقتراح أنموذج لتطبيقها وأهم الصعوبات التي قد تعيق ذلك التطبيق أما دراسة سفنون وكليفسجو (Sevensson&Klefsjo,2006) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التعليمات الذاتية المهنية على استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحقيق جودة التعليم في المدارس الثانوية في السويد .

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى التعرف إلى مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها.

أما بالنسبة للعينة فقد اختلفت الدراسات السابقة في تحديد حجم العينة واختيار أفرادها فمنها من اختار المديرين والمشرفين التربويين كدراسة الزعبي (2003) والعواملة والأمير (2011) ودراسة هرناندز (Hernandez, 2002) ومنها من اختار المعلمين والمعلمات من المدارس الحكومية كدراسة خلف (2006) ودراسة أبو حمدة (2008) ودراسة اتافيا (Ataphia,2011) وليندل (Lindl,2001) والفاضل (2009) ومنها من اختار الموظفين العاملين في مراكز الوزارات مثل دراسة الطراونة والعضايلة (2010) ومنها من اختار الطلبة كعينة للدراسة مثل دراسة اتيون ولورا وستيف (Eaton,etal. 2012) ومنها من اختار محاضري جامعات في الجامعات الليبية مثل دراسة ارجيا واسماعيل (Argia&Ismail,2013) وتراوحت احجام عينات الدراسات السابقة ما بين (112) فرداً كدراسة الفهيدان (2009) و (15503) طالباً كدراسة اتافيا (Ataphia,2011)

أما عينة الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفرادها (260) عضو قسم من كلا الجنسين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية.

أما الأداة المستخدمة في الدراسات السابقة قد استخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات في استخدام الإستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

لقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير موضوع دراستها من خلال ما ورد فيها من منهجية ساعدتها على كيفية إختيار عينة دراستها وتحديد حجمها، وكيفية بناء أداتي الدراسة، فضلاً عن توظيف هذه الدراسات عند مناقشة نتائج الدراسة الحالية .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

اشتمل هذا الفصل على عرض لمنهج البحث المستخدم، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداتي الدراسة وكيفية تطويرهما، والتحقق من صدقهما وثباتهما، وإجراءات الدراسة، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة إحصائياً، وعلى النحو الآتي :

منهج البحث المستخدم:

تم استخدام منهج البحث الوصفي الإرتباطي بوصفه المنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية، فضلاً عن إستخدام الإستبانة أداة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين بصفة"عضو قسم" في إدارات مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية بواقع (507) موظفاً و(267) موظفة ، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2015-2016

عينة الدراسة

اختيرت عينة طبقية عشوائية نسبية بلغ عدد أفرادها (260) موظفاً، بواقع (190) موظفاً و (70) موظفة وبنسبة (33.5%) من مجتمع الدراسة. وذلك بالرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي اعده كريجسي ومورجن (Krejcie,&Morgan,197o)، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة، حسب، الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة.

الجدول (1):

توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة أو المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	190	%73.1
	إناث	70	%26.9
	المجموع	260	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	169	%65.0
	دراسات عليا	91	%35.0
	المجموع	260	%100
الخبرة	اقل من 5 سنوات	95	%36.5
	من 5 سنوات – اقل من 10 سنوات	76	%29.2
	10 سنوات فأكثر	89	%34.2
	المجموع	260	%100

أداتا الدراسة:

لما كان الهدف من هذه الدراسة هو تعَرف مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين، فلا بد من تطوير أداتين لقياس كل من مستوى الممارسة للمساءلة الإدارية، ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم. وفي ما يأتي وصف لهاتين الأداتين :

أداة الدراسة الأولى: إستبانة المساءلة الإدارية :

قامت الباحثة بتطوير إستبانة المساءلة الإدارية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسات الدويري (2002) والزعبي (2003) وخلف (2006).

وقد تكونت الإستبانة في صورتها الأولية من (29) فقرة والملحق (1) يبين الإستبانة في صورتها الأولية.

صدق أداة الدراسة الأولى : "استبانة المساءلة الإدارية"

تم التأكد من صدق الأداة الأولى لهذه الدراسة والمكونة من (29) فقرة في صورتها الأولية بعرضها على عدد من المحكمين المختصين في مجال الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية والملحق (2) يبين ذلك . وذلك للحكم على مدى صلاحية الفقرات وملاءمتها لأغراض الدراسة الحالية، وفيما إذا هي بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح ؟ هذا وقد أخذت الباحثة بالملاحظات التي أبداها المحكمون والتعديلات المقترحة على بعض الفقرات . وفي ضوء ذلك أصبح عدد فقرات الإستبانة في صورتها النهائية (28) والملحق (3) يبين ذلك.

ثبات اداة الدّراسة الأولى (إستبانة المساءلة الإدارية):

تأكدت الباحثة من ثبات إستبانة المساءلة الإدارية باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test – retest)، إذ قامت بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من(20) موظفاً وموظفة من خارج أفرادعينة الدراسة، وبعد إنقضاء اسبوعين أعادت الباحثة تطبيق الأداة على أفراد العينة انفسهم. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيق الأول والثاني . وقد بلغت قيمة معامل الإرتباط (0.87).

كما قامت الباحثة بإيجاد معامل الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.93) وتعد هاتان القيمتان مقبولتان في مثل هذا النوع من الدراسات في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة أبو حمدة(2008) ودراسة الفهيدان (2009).

أداة الدراسة الثانية (إستبانة إدارة الجودة الشاملة):

تم تطوير أداة الدراسة الثانية وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة بإدارة الجودة الشاملة، والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة الرجب (2002) ودراسة السعود (2002) ودراسة الفاضل (2009). وتكونت الإستبانة في صورتها الأولية من (35) فقرة، والملحق (1) يبين ذلك.

صدق أداة الدراسة الثانية (إستبانة إدارة الجودة الشاملة):

تم التأكد من صدق إستبانة إدارة الجودة الشاملة، والمكونة في صورتها الأولية من (35) فقرة، بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإدارة التربوية من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الأردنية، وكما موضح في الملحق (2)، وذلك لبيان آرائهم بصدد فقرات الإستبانة من حيث مدى صلاحيتها، وفيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل،وما التعديل المقترح ؟ وقد أخذت الباحثة بالملاحظات والإقتراحات التي أبداها المحكمون. وفي ضوء ذلك، أصبح عدد فقرات الإستبانة في صورتها النهائية مكونة من (34) فقرة، والملحق (3) يبين ذلك .

ثبات أداة الدراسة الثانية (إستبانة إدارة الجودة الشاملة):

للتأكد من ثبات أداة الدراسة الثانية (إستبانة إدارة الجودة الشاملة)، إستخدمت الباحثة طريقة الإختبار وإعادة الإختبار(test – retest)، وذلك بتطبيق الأداة على(20) موظفاً وموظفة من خارج عينة الدراسة . وتمت إعادة التطبيق للأداة بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول على أفراد العينة أنفسهم. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيق الأول والثاني للأداة. وبلغت قيمة معامل الثبات (0.85). وتم إستخدام معادلة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha) لإيجاد معامل الإتساق الداخلي الذي بلغت قيمته (0.90) ويمكن عد هاتين القيمتين من القيم

المقبولة في مثل هذا النوع من الدراسات وفقاً لما توصلت إليه الدراسات السابقة . دراسة العواملة والأمير (2011) ودراسة مرمش (2014).

إجراءات الدراسة:

بعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وتطوير أداتي الدراسة والتاكد من صدقهما وثباتهما، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجَه إلى وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة والملحق (4) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم لمديري الإدارات في مركز وزارة التربية والتعليم والملحق (5) يبين ذلك.
- توزيع الإستبانة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (260) موظفاً وموظفة. وقد أرفقت برسالة موجهة إلى المستجيبين تبين هدف الدراسة وكيفية الإجابة عن فقرات الإستبانتين، فضلاً عن المعلومات الديموغرافية.
- تم جمع الاستبانات باليد بعد الإنتهاء من تعبئتها، وقد استغرقت عملية توزيع الإستبانة وجمعها أسبوعين واسترجعت جميع الإستبانات وبنسبة استرجاع (100%) للإستبانتين الأولى والثانية.
- تم تفريغ الإستبانات ومعالجتها إحصائياً، والحصول على النتائج في ضوء أسئلة الدراسة . وكانت أبدال الإجابات لكلتا الإستبانتين البديل (دائماً) واعطي خمس درجات، والبديل (غالباً) واعطي أربع درجات، والبديل (أحياناً) واعطي ثلاث درجات والبديل (نادراً) وأعطي درجتين والبديل (أبداً) واعطي درجة واحدة.

- تم تحديد مستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم باستخدام المعادلة الآتية :

القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل

عدد المستويات

$$\frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك يكون المستوى المنخفض من 1-2.33

والمستوى المتوسط من 2.34-3.67

والمستوى المرتفع من 3.68-5

متغيرات الدراسة :

1- المتغيرات المستقلة الوسيطة:

أ- الجنس : وله فئتان (ذكور، وإناث).

ب- الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:

أقل من 5 سنوات،

من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات

من 10 سنوات فأكثر.

ج- المؤهل العلمي: وله مستويان : (بكالوريوس ودراسات عليا)

2- المتغيرات التابعة :

أ- مستوى ممارسة المساءلة الإدارية.

ب-مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

الوسائل الاحصائية:

تم استخدام الوسائل الاحصائية الآتية لمعالجة البيانات إحصائياً في ضوء أسئلة الدراسة وعلى النحو الآتي :

1- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

2- للإجابة عن السؤال الثالث، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والجداول الاحصائية لتعرف دلالة قيمة معامل الارتباط.

3- للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس، أستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين **(t-test)** بالنسبة لمتغيري: الجنس والمؤهل العلمي وتحليل التباين الاحادي (ONE WAY NOVA) فيما يتعلق بمتغير الخبرة، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، لتعرف عائدية الفروق.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها، ويظهر الجدول (2) ذلك.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
17	يساءل القادة الإداريون العاملين في حال حدوث خطأ في العمل.	3.88	1.32	1	مرتفع
10	يعمل القادة الإداريون على ضبط أداء العاملين في الوزارة.	3.63	1.28	2	متوسط
19	يقضي العاملون في الوزارة أوقات الدوام الرسمي في القيام بمهماتهم الوظيفية .	3.63	1.43	2	متوسط
5	يتمكن القادة الإداريون من إصلاح الخلل عند حدوثه .	3.59	1.28	4	متوسط
2	تسهم المساءلة الإدارية في تطوير قادة إداريين يتسمون بالمسؤولية.	3.47	1.30	5	متوسط
12	يقدم القادة الإداريون الحوافز للعاملين المتميزين .	3.44	1.56	6	متوسط
26	تجعل المساءلة القرارات الإدارية أكثر قبولاُ.	3.42	0.91	7	متوسط
8	يستقطب القادة الإداريون أفراداً متميزين لتحقيق أهداف الوزارة .	3.40	1.26	8	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الممارسة
13	يضع القادة الإداريون استراتيجيات تربوية تضمن تحقيق الأهداف الأساسية للوزارة .	3.39	1.50	9	متوسط
9	يعدل القادة الإداريون بين العاملين في الوزارة .	3.37	1.39	10	متوسط
15	يعمل القادة الإداريون على تدريب العاملين في الوزارة لتنميتهم مهنيا.	3.37	1.34	10	متوسط
3	يبذل القادة الإداريون جهوداً كبيرة للتقليل من مقاومة التغيير .	3.32	1.48	12	متوسط
11	ينظم القادة الإداريون دورات تدريبية للعاملين في الوزارة في مجال المساءلة الإدارية.	3.32	1.50	12	متوسط
27	تعمل المساءلة على تنمية البعد الأخلاقي للمدير .	3.26	1.21	14	متوسط
16	يتردد القادة الإداريون في اتخاذ قرارات تغيير جوهرية .	3.25	1.20	15	متوسط
4	يتمتع القادة الإداريون بمهارات صنع القرار الإداري	3.13	1.42	16	متوسط
14	يعمل القادة الإداريون على استخدام جميع قنوات الاتصال	3.12	1.44	17	متوسط
23	يسود الوزارة جوٌ من الثقة بين المدير والعاملين .	3.08	1.12	18	متوسط
18	يتحمل العاملون في الوزارة كيفية أداء العمل	3.07	0.98	19	متوسط
20	يتم إيقاع العقوبة المناسبة في حال الإخلال بالقواعد والأنظمة النافذة .	3.07	1.23	19	متوسط
28	العمل على وضع الموظف المناسب في المكان المناسب.	3.06	0.96	21	متوسط
25	تعمل المساءلة الإدارية على منع حدوث الترهل الإداري.	3.04	1.03	22	متوسط
22	تعمل المساءلة على زيادة فرص المنافسة بين العاملين .	2.97	1.07	23	متوسط
21	تتم مساءلة الموظف من قبل الإدارة العليا بعد ثبوت الخطأ مباشرة.	2.96	1.18	24	متوسط
24	العمل على تحسين نوعية مخرجات التعليم .	2.83	0.86	25	متوسط
7	يعمل القادة الإداريون على نشر ثقافة المساءلة الإدارية.	2.67	1.25	26	متوسط
6	يعمل القادة الإداريون على تنفيذ اجراءات العمل بنجاح .	2.63	1.23	27	متوسط
1	تطبق المساءلة الإدارية في الوزارة لتحسين المخرجات التعليمية.	2.49	1.19	28	متوسط
الدرجة الكلية		3.21	0.57	متوسط	

يلاحظ من الجدول(2) أن مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.21) بانحراف معياري (0.57)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.88– 2.49)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على" يساءل القادة الإداريون العاملين في حال حدوث خطأ في العمل"، بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (10) التي تنص على " يعمل القادة الإداريون على ضبط أداء العاملين في الوزارة"و(19) التي تنص على" يقضي العاملون في الوزارة أوقات الدوام الرسمي في القيام بمهماتهم الوظيفية" بمتوسط حسابي (**3.63**) وانحرافين معياريين (1.28)، و(1.43) على التوالي، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (6) التي تنص على" يعمل القادة الإداريون على تنفيذ اجراءات العمل بنجاح " بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (1.23)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على" تطبق المساءلة الإدارية في الوزارة لتحسين المخرجات التعليمية" بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط.

السؤال الثاني: ما مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها، ويظهر الجدول (3) ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التطبيق
2	تساعد إدارة الجودة الشاملة على تبني القادة التربويين لمفهوم الإنتاجية المستدامة .	3.85	1.31	1	مرتفع
20	تقوم إدارة الجودة الشاملة بالتدريب المهني للعاملين في الوزارة باستمرار .	3.85	0.78	1	مرتفع
19	تعمل إدارة الجودة الشاملة على تحقيق المنافسة بين المؤسسات التربوية لصالح الطلبة.	3.83	0.92	3	مرتفع
1	يسهم تنفيذ مبادئ الجودة الشاملة في تطوير القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم .	3.77	1.19	4	مرتفع
4	تبلور إدارة الجودة الشاملة لدى القادة التربويين تصور واضح للرؤية التربوية.	3.74	1.27	5	مرتفع
3	تساعد إدارة الجودة الشاملة العمل على إيجاد هيكلة إدارية تعتمد التطوير المستمر للمعرفة.	3.71	1.42	6	مرتفع
6	يتمكن القادة التربويون من صياغة أهداف واضحة للعمل التربوي .	3.63	1.11	7	متوسط
9	يتقبل القادة التربويون التغييرات الهادفة للارتقاء بمستوى العمل الإداري.	3.62	0.99	8	متوسط
29	تطبيق نظام الحوافز يضمن استمرارية الجودة الشاملة في العمل الإداري.	3.62	1.42	8	متوسط
7	تعمل إدارة الجودة الشاملة على زيادة التعاون بين القادة التربويين والعاملين لتنفيذ المشروعات التربوية .	3.60	1.23	10	متوسط
5	يؤكد القادة التربويون أهمية الإصلاحات التربوية.	3.58	1.27	11	متوسط
17	تسهم إدارة الجودة الشاملة في بناء علاقة ايجابية بين القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم .	3.56	1.20	12	متوسط
13	تسهم إدارة الجودة الشاملة في إيجاد ثقافة إدارية هادفة.	3.53	1.32	13	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التطبيق
16	تساعد إدارة الجودة الشاملة على التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات الدولة الأخرى.	3.52	0.91	14	متوسط
27	تشارك الإدارة العليا العاملين في صنع القرارات.	3.50	1.24	15	متوسط
8	تقوم إدارة الجودة الشاملة على تقويم القادة التربويين لجوانب العمل التربوي باستمرار.	3.46	1.17	16	متوسط
10	تشجع إدارة الجودة الشاملة الأفكار الإبداعية لدى القادة التربويين .	3.43	1.15	17	متوسط
12	تسهم إدارة الجودة الشاملة في تدريب القادة التربويين للاطلاع على مستجدات العمل الإداري.	3.33	1.43	18	متوسط
14	يصلح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي	3.25	1.05	19	متوسط
11	تعمل إدارة الجودة الشاملة على اطلاق مبادرات تطويرية لتحسن العمل الإداري في الوزارة .	3.08	1.26	20	متوسط
30	تستخدم الوزارة وسائل الإعلام المتعددة لتنوير المجتمع برسالتها.	3.07	1.24	21	متوسط
23	ايجاد الأساليب المناسبة للتغلب على محددات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .	3.06	1.38	22	متوسط
33	تساعد إدارة الجودة الشاملة على تقييم أداء العاملين وفق أسس واضحة.	3.05	1.42	23	متوسط
25	تلتزم الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة .	3.02	1.14	24	متوسط
22	تسهم إدارة الجودة الشاملة في نشر ثقافة الجودة بين العاملين في الوزارة .	3.01	1.52	25	متوسط
32	تشجع إدارة الجودة الشاملة العاملين على الإسهام بدور فاعل في عملية التخطيط الاستراتيجي .	3.00	1.44	26	متوسط
21	تطوير استراتيجية واضحة للعمل التربوي في الوزارة	2.89	1.41	27	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التطبيق
31	تشجع إدارة الجودة الشاملة على تلبية احتياجات متلقي الخدمة من أفراد المجتمع المحلي	2.89	1.33	27	متوسط
26	توفر الإدارة العليا المواد اللازمة لتدريب العاملين على اساليب إدارة الجودة الشاملة	2.88	0.98	29	متوسط
28	يعمل تطبيق إدارة الجودة الشاملة على رفع درجة الولاء التنظيمي لكل موظف في وزارة التربية والتعليم	2.85	0.90	30	متوسط
34	تعمل إدارة الجودة الشاملة على تشكيل فرق عمل لقيادة التطوير التربوي في الوزارة .	2.76	1.22	31	متوسط
15	يتقبل القادة التربويون مبادئ إدارة الجودة الشاملة	2.68	1.40	32	متوسط
24	استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الجودة الشاملة.	2.68	1.17	32	متوسط
18	تعمل إدارة الجودة الشاملة في تغيير ثقافة الإداريين لتكون بعيدة عن الميول الشخصية.	2.62	1.17	34	متوسط
	الدرجة الكلية	3.29	0.45	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (3) أن مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.45)، وجاءت الفقرات في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.85- 2.62)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرتان (2) التي تنص على" تساعد إدارة الجودة الشاملة على تبني القادة التربويين لمفهوم الإنتاجية المستدامة"، و(20) التي تنص على" تقوم إدارة الجودة الشاملة بالتدريب المهني للعاملين في الوزارة باستمرار "بمتوسط حسابي (3.85)، وانحرافين معياريين (1.31)، و(0.78) على التوالي، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرتان (15) التي تنص على" يتقبل القادة التربويون مبادئ إدارة الجودة الشاملة" و(24) التي تنص على" استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الجودة الشاملة"بمتوسط حسابي (2.68) وانحرافين معياريين

(1.40)، و(1.17) على التوالي، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (18) التي تنص على" تعمل إدارة الجودة الشاملة في تغيير ثقافة الإداريين لتكون بعيدة عن الميول الشخصية" بمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (1.17) وبمستوى متوسط.

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (4) يبين هذه النتائج.

الجدول (4)

معامل الارتباط بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مستوى ممارسة المساءلة الإدارية	3.21	0.57	0.43	0.000
مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة	3.29	0.45		

يظهر من الجدول (4) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها، إذ بلغ معامل الارتباط (0.43) وبمستوى دلالة (0.000).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، كما تم تطبيق اختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (5) ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، واختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكور	190	3.13	0.59	-3.606	0.000
إناث	70	3.41	0.45		

تشير النتائج في الجدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (3.606-)، وبمستوى دلالة

(0.000)، وكان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطهن الحسابي الذي بلغ **(3.41)** عن المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ **(3.13)**.

2- المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، كما تم تطبيق اختبار"ت" (t-test) للعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (6) ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، واختبار "ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
بكالوريوس	169	3.15	0.61	-2.407	0.017
دراسات عليا	91	3.32	0.47		

تشير النتائج في الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (2.407-)، وبمستوى دلالة (0.017)، وكان الفرق لصالح فئة الدراسات العليا بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي الذي بلغ (3.32) عن المتوسط الحسابي لفئة البكالوريوس الذي بلغ (3.15).

3- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (7) ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5سنوات	95	3.05	0.59
من 5–اقل من 10 سنوات	76	3.24	0.51
10 سنوات فأكثر	89	3.35	0.55
المجموع	260	3.21	0.57

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة (10 سنوات فأكثر) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.35)، وجاء اصحاب فئة (من 5–اقل من 10سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.24) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (اقل من 5سنوات) إذ بلغ (3.05)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**$\alpha \leq 0.05$**) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (8):

الجدول (8)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.396	2	2.198	7.152	0.001
داخل المجموعات	78.975	257	0.307		
المجموع	83.371	259			

تشير النتائج في الجدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **(α≤0.05)** لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، تبعا لمتغير الخبرة استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (7.152)، وبدرجة دلالة (0.001). ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المعيارية، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (9)

الجدول (9)

اختبار شيفيه للفروق لمستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	10 سنوات فأكثر	من 5–اقل من 10 سنوات	اقل من 5سنوات
		3.35	3.24	3.05
10 سنوات فأكثر	3.35	-	0.11	0.30*
من 5–اقل من 10 سنوات	3.24		-	0.19
اقل من 5سنوات	3.05			-

•الفرق دال احصائياً عند مستوى (α≤ 0.05)

يظهر من الجدول (9) أن الفرق جاء لصالح فئة(10 سنوات فأكثر) عند مقارنتها مع فئة (اقل من 5سنوات) فقط.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤ 0.05) في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، كما تم تطبيق اختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (10) ذلك

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، واختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكور	190	3.25	0.43	-2.452	0.015
إناث	70	3.40	0.50		

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة إذ بلغت (2.452-)، وبمستوى دلالة (0.015)، وكان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطهن الحسابي الذي بلغ **(3.40)** عن المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ **(3.25)**.

2- المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، كما تم تطبيق اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، واختبار"ت" (t-test) لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
بكالوريوس	169	3.22	0.43	-3.600	0.000
دراسات عليا	91	3.42	0.46		

تشير النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة إذ بلغت (3.600-)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكان الفرق لصالح فئة الدراسات العليا بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي الذي بلغ (3.42) عن المتوسط الحسابي لفئة البكالوريوس الذي بلغ (3.22).

3-متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	95	3.12	0.45
من 5–اقل من 10 سنوات	76	3.18	0.35
10 سنوات فأكثر	89	3.56	0.40
المجموع	260	3.29	0.45

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة (10 سنوات فأكثر) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.56)، وجاء اصحاب فئة (من 5–اقل من 10 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.18) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (اقل من 5سنوات) إذ بلغ (3.12)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**$\alpha \leq 0.05$**) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (13):

الجدول (13)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	درجة الدلالة
بين المجموعات	10.208	2	5.104	31.113	0.000
داخل المجموعات	42.158	257	0.164		
المجموع	52.366	259			

تشير النتائج في الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **(α≤0.05)** في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة "ف" المحسوبة إذ بلغت (31.113)، وبمستوى دلالة (0.000). ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للفروق البعدية، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (14)

الجدول (14)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	10 سنوات فأكثر	من 5–اقل من 10	اقل من 5 سنوات
	3.56		3.18	3.12
10 سنوات فأكثر	3.56	-	0.38*	0.44*
من 5–اقل من 10 سنوات	3.18		-	0.06
اقل من 5سنوات	3.12			-

- **الفرق دال احصائياً عند مستوى (α≤ 0.05)**

يظهر من الجدول (14) أن الفرق جاء لصالح فئة(10 سنوات فأكثر) عند مقارنتها مع فئتي (اقل من 5 سنوات، ومن 5– اقل من 10 سنوات) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن اسئلتها، وعلى النحو الآتي :

مناقشة نتائج السؤال الأول، والذي ينص على : ما مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها؟

أظهرت النتائج في الجدول (2) أن مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين كان متوسطاً ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.21) بانحراف معياري(0.57) . وقد إرتأت الباحثة مناقشة أعلى فقرتين وأدنى فقرتين.

لقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على" يساءل القادة الإداريون العاملين في حال حدوث خطأ في العمل"، وقد يعزى ذلك إلى حرص القادة الإداريين على سير العمل دون حدوث أي أخطاء أو لأن القادة الإداريين مكلفون رسمياً بمتابعة العاملين والتأكد من إنجازهم للأعمال المنوطة بهم بالشكل المطلوب، فضلاً عن ذلك فإن تحقيق أي هدف لا يمكن أن يتم إلا إذا كانت الخطوات الإجرائية المتبعة صحيحة، فالرقابة والمساءلة من بعدها يعدان أمران مهمان في أداء الأعمال بالشكل الصحيح، لذلك يولي القادة الإداريون إهتماماً خاصاً للإشراف والرقابة على سير العمل وصولاً إلى مساءلة الأفراد العاملين. وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) التي تنص على " يعمل القادة الإداريون على ضبط أداء العاملين في الوزارة " وقد يعود ذلك إلى تقويم أداء العاملين ووضع ذلك في سجل الأداء بحيث تؤخذ بعين الاعتبار عند تقويم العاملين في التقارير السنوية. وربما يعزى ذلك إلى تشجيع التجديد و الابتكار وتجريب أساليب العمل المبتكرة والعمل على توظيف كل فكرة جديدة وإزالة كل المعوقات التي تحول دون تنفيذ الأفكار الإبداعية كالخوف

من فشل تلك الأفكار، وما يترتب على ذلك من مخاطر. كما جاءت الفقرة (19) التي تنص على" يقضي العاملون في الوزارة أوقات الدوام الرسمي في القيام بمهماتهم الوظيفية" في الرتبة الثانية وبمستوى متوسط ويستدل من هذه النتيجة على أن العاملين في الوزارة ملتزمون بما يعهد إليهم من مهمات، وأنهم لا يفرطون في وقت عملهم. وربما عكست هذه النتيجة مدى تقيد العاملين بالوقت وإدراكهم لأهميته للقيام بما يوكل إليهم من مهمات ضمن إطار عملهم الوظيفي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى التعاون والإنسجام اللذين يسودان مناخ العمل داخل الوزارة، فيندفع العاملون لإستثمار الوقت وتوظيفه في خدمة تحقيق الأهداف.

وجاءت الفقرة (6) التي تنص على " يعمل القادة الإداريون على تنفيذ إجراءات العمل بنجاح" بالرتبة قبل الأخيرة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (2.63) وانحراف معياري (1.23) وبمستوى متوسط . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن القادة الإداريين مكلفون بمهمات كثيرة، وفي ضوء ما يمتلكون من مقدرات وإمكانيات، ربما لا يستطيعون إنجاز المهمات المتعلقة بالعمل، كما ينبغي، وهذا ما عكسته استجابات العاملين في الوزارة، وقد يستدل من هذه النتيجة أن القادة الإداريين أنفسهم لديهم أعمال كثيرة ينبغي القيام بها، أو أن عملية التنظيم وتوزيع الأدوار على هؤلاء القادة لا تتم بشكل منتظم، فيثقل بعضهم بالمهمات بشكل أكثر من بعضهم الآخر، فيحدث ضعف في التنسيق بين الأدوار. ينعكس سلباً على أداء متطلبات العمل.

أما الفقرة (1) التي تنص على " تطبق المساءلة الإدارية في الوزارة لتحسين المخرجات التعليمية " فقد جاءت بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط. ويتضح من هذه النتيجة أن المساءلة الإدارية لم تحقق أهدافها بالشكل المطلوب، وربما كان هناك ضعف في عملية التطبيق لها، أو أن القائمين عليها لا يؤدون مهماتهم كما ينبغي بسبب عدم وضوح الأدوار، وضعف الاهتمام بالإنجاز، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف ممارسة القادة

الإداريين للمساءلة، والتي قد يرون فيها نوعاً من العقاب على العاملين المقصرين، فيبتعدون عن ممارستها. أو قد يعود ضعف التطبيق إلى تأثيرات اجتماعية من داخل الوزارة أو خارجها دفاعاً عن العاملين الذين يتعرضون للمساءلة، فتفقد المساءلة أهميتها ودورها في تحقيق مخرجات تعليمية نافعة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة أبو حمدة (2008) ودراسة الفهيدان (2009) إذ كانت النتائج بدرجة مرتفعة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني، والذي ينص على : ما مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها ؟

أشارت النتائج في الجدول(3) إلى ان مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.45)، وقد ارتأت الباحثة مناقشة أعلى فقرتين وأدنى فقرتين .

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على" تساعد إدارة الجودة الشاملة على تبني القادة التربويين لمفهوم الإنتاجية المستدامة"، وقد يعود ذلك إلى قناعة العاملين بأهمية استخدام إدارة الجودة الشاملة، إدراكاً منهم للمتغيرات المتسارعة، وكذلك أهميتها في خفض التكاليف وإقلال الهدر التربوي، والعمل على رفع كفاءة العاملين، وبالتالي بناء مؤسسة تربوية فعالة ومنتجة، وقد يعزى ذلك إلى رضا الأفراد عن المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة وانتمائهم إلى ثقافة تنظيمية جديدة تؤكد إدارة الجودة الشاملة وأهميتها ودورها في عمل المؤسسات على اختلاف أنواعها مما يؤدي دوراً بارزاً في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير والتجويد لدى المؤسسات

التربوية، والحرص على استمرار التحسين والتطوير فكلما تمَّ إنجاز مستوى معين من الجودة تم التطلع إلى مستوى أعلى منه وهكذا يتم الارتقاء بالمؤسسات التربوية من حيث النوع.

كما جاءت الفقرة (20) التي تنص على" تقوم إدارة الجودة الشاملة بالتدريب المهني للعاملين في الوزارة باستمرار بالرتبة الأولى أيضاً ويستدل من هذه النتيجة أن وزارة التربية والتعليم تولي اهتماماً خاصاً لإدارة الجودة الشاملة، وتعمل على نشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين في الوزارة إدراكاً لأهميتها ودورها في تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بشكل مستمر، والعمل على تقليل الأخطاء في العمل، والتركيز على التدريب المهني للعاملين، لأهميته للعملية الإدارية ونجاحها في تحقيق أهدافها، فضلاً عن تطوير مهارات العاملين ومعارفهم واتجاههم نحو العمل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تركيز القادة الإداريين على تطوير العمليات الإدارية أكثر من تحديد المسؤوليات وربما يعود ذلك إلى انخراط العاملين في دورات تدريبية توضح لهم ماهية إدارة الجودة الشاملة وأهميتها وضرورة تطبيقها من خلال إلمامهم بمفهومها وأهدافها في أثناء التدريب وتشكيلهم فرق عمل متخصصة بهدف التحسين المستمر للأداء.

وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على" يتقبل القادة التربويون لمبادئ إدارة الجودة الشاملة" بمستوى متوسط (2.68) وانحراف معياري (1.40) وبمستوى متوسط. وقد يعود ذلك إلى أن تقبل القادة الإداريين لمبادئ إدارة الجودة الشاملة لم يكن بالمستوى المطلوب، إذ أنه دون مستوى الطموح، كما تعبر عن ذلك استجابات العاملين. وربما يعزى ذلك إلى أن هؤلاء القادة يرون في إدارة الجودة الشاملة عملاً إضافياً يثقل كاهلهم، وبالتالي يصعب عليهم تقبل مبادئها ، أو تنفيذها وفقاً لما مطلوب. وقد يعود ذلك إلى أن القادة الإداريين مكلفون بأعمال ومهمات كثيرة سواء في داخل الوزارة أم خارجها،وربما أثَر ذلك سلباً في تقبلهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، أو أن هؤلاء القادة لم تتولد لديهم القناعة الكافية للعمل وفقاً لهذه المبادئ.

كما جاءت الفقرة (24) التي تنص على " استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الجودة الشاملة " في الرتبة قبل الأخيرة أيضاً وبمستوى متوسط . ويتبين من هذه النتيجة أن القادة الإداريين في الوزارة لا يؤكدون على ضرورة استخدام تكنولوجيا المعلومات عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة . وقد يعزى ذلك إما لكثرة مهماتهم أو لعدم قناعتهم بإدارة الجودة الشاملة، أو عدم معرفتهم كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات والتي ربما لا يرون في استخدامها في هذا المجال أية جدوى .

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على " تعمل إدارة الجودة الشاملة على تغيير ثقافة الإداريين لتكون بعيدة عن الميول الشخصية " وبمستوى متوسط . وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان عملية تغيير الثقافة ليست امرا هيناً، فالثقافة مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات المكتسبة خلال حياة الإنسان، وبمرور الزمن تترسخ الأفكار والمعلومات والخبرات المكتسبة في ذهن الإنسان وتنعكس على تفكيره وممارسته السلوكية، لذلك يصعب تغيير ثقافة الإداريين في فترة قصيرة. وقد يبدو من هذه النتيجة أن القائمين على إدارة الجودة الشاملة في مركز وزارة التربية والتعليم، لم يكن من ضمن أهدافهم هذا الهدف المتمثل في تغيير ثقافة العاملين. وربما عكست هذه النتيجة ضعف اهتمام القادة الإداريين من جهة والعاملين من جهة أخرى بإدارة الجودة الشاملة، بشكل عام، وبتغيير ثقافة الإداريين بشكل خاص. فالرغبات والميول والاهتمامات الشخصية في الأمور الذاتية التي ترسخت لدى الإنسان وأصبحت جزءاً من سلوكه وممارساته اليومية، فليس سهلاً ان تغير لتحل محلها ثقافة الجودة الشاملة، إلا إذا كان هناك تاكيد وتركيز مستمرين على العاملين من خلال الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية على ثقافة الجودة وضرورتها للعملية الإدارية على مستوى المؤسسة التربوية المركزية المتمثلة بوزارة التربية والتعليم.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مرمش (2014) ودراسة الغامدي (2014). واختلفت مع ما توصلت إليه دراسة الفاضل (2006) ودراسة الرجب (2002) إذ كانت نتائجها بمستوى عالٍ.

مناقشة نتائج السؤال الثالث، والذي ينص على : هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها ؟

أشارت النتائج في الجدول(4) إلى أن هناك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة ذاتها،، إذ بلغ معامل الارتباط (0.43) وبمستوى دلالة (0.001). ويعود ذلك إلى أن المساءلة الإدارية هي الطريق التي تسلكه أي مؤسسة للوصول إلى الجودة الشاملة، وأن تحديد الأهداف واتخاذ القرارات التي من شأنها أن تحقق الجودة الشاملة التي قد تؤدي إلى جعل المؤسسة متكاملة فيما بين وحداتها الإدارية، تحقق أهدافها وتبني علاقات إنسانية جيدة، لهذا كانت العلاقة بين المساءلة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة إيجابية لأن كليهما تنبعان من فلسفة واحدة مبنية على التكامل المؤسسي، لذلك يولي القادة الإداريون إدارة الجودة الشاملة أهمية ويعطونها أولوية على غيرها من أنواع الإدارة بوصفها الإدارة التي تحقق عائداً كبيراً للمؤسسة، لأن التأكيد يكون على النوع وليس الكم وان العمل يتحدد في درجة كفاءته وجودته. وأن هذه العلاقة الإيجابية بين المساءلة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة قد تشير إلى إن ارتفاع مستوى ممارسة المساءلة الإدارية يؤدي بالضرورة إلى ارتفاع مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة. فالتكامل بينهما واضح من خلال هذه العلاقة.

مناقشة نتائج السؤال الرابع، والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

تمت مناقشة هذا السؤال حسب متغيراته وعلى النحو الآتي :

أ- متغير الجنس :

أشارت النتائج في الجدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغير الجنس إذ بلغت قيمة "ت" (3.606-) وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لصالح الإناث. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر التزاماً بالنظام وأكثر تقيداً بالتعليمات من الذكور بسبب التأثيرات والضغوط الاجتماعية الواقعة عليهن، إذ يعاب على الأنثى اجتماعياً أن تخالف التعليمات أو لا تلتزم بها، أو لا تنفذ ما مطلوب منها ضمن إطار عملها الوظيفي، لذلك فهي قد تكون أكثر انضباطاً وأكثر طاعة للتعليمات. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرأة ربما تكون أكثر حساسية من الرجل، من حيث تعرضها للمساءلة الإدارية، لأن ذلك قد ينعكس على حياتها العامة، فتحاول جاهدة الأ تتعرض لمواقف من المساءلة خشية ان ينتقل ذلك الأمر على مستوى جميع العاملين في الوزارة أو خارجها، ونظراً لهذه الحساسية الاجتماعية، تعمل المرأة على أن تكون دائماً وقدر الإمكان بعيدة عن المساءلة، حتى لا يساء تفسيرها بما ينعكس سلباً عليها.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خلف (2006) في أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس الا أن الفروق كانت لصالح الذكور.

واختلفت مع نتيجة دراسة الدويري (2002) ودراسة الزعبي (2003) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ب- متغير المؤهل العلمي :

أظهرت النتائج في الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي إذ بلغت القيمة التائية (2.407-) وبمستوى دلالة (0.017). وكان الفرق لصالح فئة (دراسات عليا) . ويتضح من هذه النتيجة أن المؤهل العلمي متغير مؤثر في تحديد مستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية . إذ كلما حصل الفرد على مؤهل علمي أعلى زاد إدراكه ووضحت الصورة لديه إزاء الموقف أو الحالة التي يتعرض لها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب هذا المؤهل يمتلكون معرفة ودراية ومعلومات ومعارف واكتسبوا خبرات في مجال عملهم تفيدهم في إدراك ما يحيط بهم من متغيرات بشكل أفضل من الآخرين الذين لا يمتلكون مثل هذا المؤهل، وربما عكست هذه النتيجة مدى وعي أصحاب الدراسات العليا، وإدراكهم لأهمية المساءلة الإدارية التي قد يعدونها أمراً ملزماً على المؤسسات، أو دراستهم لمضمونها ومعرفته آثارها في العمل الإداري.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الدويري (2002) والزعبي (2003) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي.

ج_ متغير الخبرة :

أظهرت النتائج في الجدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**$\alpha \leq 0.05$**) في مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم للمساءلة الإدارية، وفقاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة "ف" المحسوبة، إذ بلغت (7.152) وبمستوى دلالة (0.001) . وأظهرت نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية في الجدول (9) أن الفرق كان لصالح

فئة (10 سنوات فأكثر) ويتضح من هذه النتيجة أن الخبرة من المتغيرات المؤثرة في إدراك مستوى ممارسة المساءلة الإدارية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن العاملين من ذوي أصحاب الخبرة الطويلة (10 سنوات فأكثر) يدركون أهمية الممارسة للمساءلة الإدارية بدرجة أعلى مقارنة من الفئتين الآخرين. وهذا ربما يؤكد أهمية الخبرة ودورها في عملية تصور مستوى الممارسة للمساءلة الإدارية . إذ كلما أمضى الأفراد مدة أطول أصبحوا أكثر معرفة بما يحيط بهم من منبهات ومتغيرات، وتتكون لديهم دراية بها بشكل أكثر من الآخرين . لذلك يعتمد متغير الخبرة للأفراد عند تقديمهم للوظائف في المؤسسات المختلفة، إيماناً من القائمين على تلك المؤسسات بأهمية الخبرة ودورها في تحقيق النجاح في العمل الذي يلتحق به العاملون الجدد.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدويري (2002) والزعبي (2003) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

مناقشة نتائج السؤال الخامس، والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

تمت الإجابة عن هذا السؤال تبعا للمتغيرات الورادة فيه وكما يأتي :

أ- متغير الجنس :

أشارت النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq$0.05)** في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (2.452-)، وبمستوى دلالة (0.015)، وكان الفرق لصالح الإناث وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر وعياً وأكثر دقة والتزاماً بإدارة الجودة الشاملة من

الذكور، بسبب ما فيها من إيجابيات ربما ترغب النساء فيها أكثر من الرجال. أو قد تعود هذه النتيجة إلى أن النساء يفضلن إدارة الجودة الشاملة لتأكيدها على المنتج النهائي الذي يفترض أن يكون أحسن ما يمكن أن يكون .أو لأن هذه الإدارة ولدت تصوراً إيجابياً لدى النساء، بوصفها إدارة تستند إلى مبادئ وأسس ونماذج، وأنها حققت نجاحات في مؤسسات مختلفة على مستوى العالم، وطَورت المجتمعات التي أخذت بها، وان النساء أكثر ميلاً إلى الجدية في العمل والنجاح في تحقيق المهمات . وربما جاءت هذه النتيجة لصالح الإناث لأن معظمهن قد لا يكن مطالبات بإعالة غيرهن، فيكون اهتمامهن متمركزا على عملهن، أو قد تكون هذه النتيجة لإطلاع المرأة، بسبب الوقت المتاح لها، من خلال وسائل الإعلام والقنوات الفضائية، والإطلاع على المراجع العلمية على ما حققته الجودة الشاملة من إيجابيات في مجالات عمل مختلفة، مكنها من إدراك أهمية هذا النوع من الإدارة، وضرورة تطبيقها في المؤسسات التربوية.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العواملة والأمير(2011) ومرمش (2014) والغامدي (2014).

ب- المؤهل العلمي:

أشارت النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**$\alpha \leq 0.05$**) في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة التائية (3.600-) وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لصالح حملة الدراسات العليا . ويستدل من هذه النتيجة أن المؤهل العلمي متغير مؤثر في تعرف مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوزارة. وان أصحاب الشهادات العليا من فئة (الدراسات العليا) لديهم إدراك ومعرفة في تحديد مستوى تطبيق هذه الإدارة، لأنهم أكثر إلماماً بالأمور الإدارية والتربوية وبخاصة إذا كانوا ضمن التخصصات التربوية، إذ أن بعض الجامعات تقدم مادة "إدارة الجودة الشاملة" ضمن خططها

الدراسية فيتولد لدى هؤلاء العاملين الذين درسوا هذه المادة معرفة كافية بماهيتها وأهدافها ونماذجها، وبالتالي لديهم إدراك أعلى لكيفية تطبيق هذه الإدارة وتلمس الآثار التي تتركها على المؤسسة الأخرى محلياً وعربياً وعالمياً، وربما تأتي هذه النتيجة متسقة مع أهمية المؤهل الأكاديمي في العمل الإداري وتأكيد كثير من المؤسسات على المؤهل العالي للأفراد الذين يرغبون العمل في تلك المؤسسات،إيماناُ منها بأنه كلما حصل الفرد على مؤهل علمي أعلى زادت معرفته وأضيفت إلى خبرته، فيتمكن من أداء عمله وممارسة مهماته بشكل أفضل من الآخرين.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مرمش (2014).

واختلفت مع ما توصلت إليه دراستا العواملة والأمير(2011) والغامدي (2014).

ج – متغير الخبرة:

تشير النتائج في الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **(α≤0.05)** في مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة "ف" المحسوبة إذ بلغت (31.113)، وبمستوى دلالة (0.000). ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للفروق البعدية. ويستدل من هذه النتيجة أن الخبرة من المتغيرات المهمة والمؤثرة في إدراك مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة وأن العاملين من ذوي الخبرات الطويلة (10 سنوات فأكثر) بحكم خبرتهم يكون لديهم قوة وايجابية نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة ولديهم العلم والمعرفة والقدرة على غنجاح المؤسسة وتحقيق اهدافها وبث دم جديد فيها وفي هذه الحالة يكون للقيادي رؤيةخاصة تعبر عن فلسفته وتوجه عمله. ومن خلال خبراته المتراكمة، يستطيع تحديد ماهية الجودة وإمكانية تطبيقها في المجالات المختلفة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة مرمش (2014).

واختلفت مع ما توصلت إليه دراستا العواملة والأمير (2011) والغامدي (2014).

التوصـيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الباحثة بما يأتي:

1- أظهرت نتائج السؤال الأول أن مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً، وعليه يوصى ب:

- تنظيم دورات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم تتضمن ماهية المساءلة الإدارية وأبعادها وضرورتها للعمل الإداري التربوي.
- نشر ثقافة المساءلة الإدارية لدى العاملين في وزارة التربية والتعليم عن طريق الندوات والمحاضرات وتكنولوجيا المعلومات.

2- أظهرت نتائج السؤال الثاني أن مستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها كان متوسطاً ، ولذلك يوصى بـ :

- تنظيم دورات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم تتناول إدارة الجودة الشاملة بين العاملين في وزارة التربية والتعليم باستخدام تكنولوجيا المعلومات، فضلاً عن المحاضرات والندوات المتخصصة في إدارة الجودة الشاملة .

3- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على المؤسسات التربوية الأخرى من مدارس ومعاهد وكليات وجامعات، وتناول متغيرات غير التي تناولتها الدراسة الحالية.

4- إجراء دراسة تتناول العلاقة بين المساءلة الإدارية والشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم.

5- إجراء دراسة عن العلاقة بين استخدام تكنولوجيا المعلومات وتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

المراجع

المراجع:

أولاً : المراجع العربية:

- أبو حمدة، سعدة أحمد (2008). ***درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان***، (رسالة ماجستير غير منشورة،) جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمان، الاردن.
- أحمد، أحمد إبراهيم (2003). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، الإسكندرية دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- ابو ملوح، محمد (2004) . ***الجودة الشاملة في التعليم الصفي***، غزة: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الأحمد، عدنان(1999*). **تطوير نظام الجودة في التربية***، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
- اخو رشيدة، عالية خلف(2006*). **المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية*** ط**2**،عمان: دار حامد للنشر والتوزيع .
- الأفندي، عطية حسين (2006). ***الإدارة العامة، إطار نظري- مدخل للتطوير وقضايا هامة في الممارسة***، جامعة القاهرة، مصر الحمود، لاما صقر أحمد(2007) . ***أنموذج لمقترح المساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة***،(أطروحة دكتوراه غير منشورة،) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- بدح، أحمد محمد (2003) . إدارة الجودة الشاملة، ***أنموذج مقترح للتطوير التربوي الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان الغربية للدراسات العليا، عمان : الأردن.
- بركات، منال طه (2007) ***واقع تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة في ظل الثقافة التنظيمية السائدة في البنوك العاملة في قطاع غزة***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- بطاح، أحمد(2006) . ***قضايا معاصرة في الإدارة التربوية***، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الترتوري، محمد وجويحان، أغادير (2009) . ***إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي***، عمان : دار المسيرة.
- التهامي، محمد جودت(2004) . تفعيل المسؤوليات المجتمعية، ***مجلة التربية***، 7(13)، 35-47
- توق، محي الدين(1997) . "المساءلة الإدارية والديمقراطية". ***المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، عمان، الأردن.***
- الجغبير، عبد الاله(1993) . ***درجة فهم مديري الأقسام في وزارة التربية والتعليم للمناخ الديمقراطي ولمبدأالمساءلة الإدارية واثر ذلك في سلوكهم الإداري***، (رسالة ماجستير غير منشورة،) الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- جودة، محفوظ أحمد (2009) . ***إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات***. عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

- حرب، نعيمة محمد *(2011)* . ***واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة،*** *(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.*
- الحربي، قاسم بن عائل(2006) . ***الإدارة المدرسية الفاعلة لدى المستقبل مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين.***الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الحمود، لاما صقر أحمد(2007) . ***أنموذج لمقترح المساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة،*** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الخطيب أحمد، والخطيب رداح(2004). ***إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية،*** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- خلف، عالية (2006*). **المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية،*** ط2، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع .
- الدريني، لبنى نعيم أحمد (2000) . ***اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في محافظة العاصمة.(***رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الدويري، احمد عودة (2002) . ***المساءلة في الادارة العامة في الاردن، دراسة تحليلية من وجهة نظر مدراء في وزارة التنمية الإدارية وأجهزة الرقابة المركزية،*** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك إربد،الاردن .
- الرجب،غازي يوسف(2002). **مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة اربد،**(رسالة ملجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الزعبي، ميسون طلاع (2003). "***درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها***"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- السامرائي،برهان الدين(2012). ***دور القيادة في تطبيق أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، دراسة تطبيقية على مصنع سيراميك رأس الخيمة،***(رسالة ماجستير غير منشورة)، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، لندن، بريطانيا.
- السبيعي،فارس (2010). ***دور الشفافية والمساءلة في الحد من الفساد الإداري في القطاع الحكومي في المملكة العربية السعودية،*** (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- السعود، راتب (2002). إدارة الجودة الشاملة، أنموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن، ***مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية***، 2(18),105-255
- سكر، ناجي رجب (2006). تقويم أداء جامعة الأقصى بغزة كخطوة على طريق تحقيق جودتها الشاملة، ***المؤتمر العربي الأول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد،-23 36-ابريل 2006.***
- الشريف، حنين (2013). ***أثر المساءلة الإدارية على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة،***)رسالة ماجستير غير منشورة(، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشلبي، إلهام علي (2010). أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين " تجربة وكالة الغوث الأردنية" ***مجلة جامعة دمشق،*** 26(4)437-484.

- صالح، أحمد عبدالله (2001) . بناء منظومة المساءلة عن الأداء والمهنية كوسيلة لدعم النزاهة الإدارية والتنظيمية، ***مؤتمر آفاق جديدة في تقوية النزاهة والشفافية والمساءلة الإدارية – منظور استراتيجي*** ط1، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الطراونة، رشا والعضايلة، علي محمود(2010) أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية، ***المجلة الأردنية في إدارة الأعمال***،6 (1) ,96-63.
- طرخان، محمد عبد القادر (2005) . ***المساءلة : مفهومها، وأنواعها، وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية الحديثة***، الأنروا، دائرة التربية والتعليم،عمان، الأردن.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (1999) . ***الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق***،(ط1)، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- العساف، ليلى والصرايرة، خالد (2011). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، ***مجلة جامعة دمشق***، 27(3),598-645.
- العقيلي، عمر وصفي (2001) . ***المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة***، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العلاق، بشير (2008) . ***الإدارة الحديثة : نظريات ومفاهيم***،عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ***الطبعة العربية*** .
- عليمات، صالح ناصر(2013). ***إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية***، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عليمات، صالح ناصر(2004) .***إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأساليبها ومزاياها***، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- العمري، حيدر بركات (2004). ***واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن،*** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- العواملة، عبدالله والأمير، محمود **(2011)**. درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدرسة من وجهة نظر المشرفين التربويين، ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(1),59-76.***
- الغامدي، علي بن محمد زهير(2014). درجة تطبيق ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة، ***دراسات، العلوم التربوية*** (2),974-997 .41
- الفاضل، محمد محمود(**2009**) . ***علاقة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مدارس اقليم الشمال من وجهة نظر المعلمين.*** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأدرن.
- الفهيدان، سارة بنت محمد بنت صالح (2009) . ***واقع المساءلة التربوية في مدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة ومتطلبات تفعيلها ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر مديرات هذه المدارس،*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- فوزي، سامح (1999). ***المساءلة والشفافية: إشكاليات تحديث الإدارة المصرية في عالم متغير***، القاهرة : مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام .
- كسبري، عبير عيد(2003*). اتجاهات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو المساءلة في الإدارة التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية*،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

- الكيلاني، عبدالله زيد(1997). المساءلة في الأردن" محاولة لتطوير نظام مساءلة في النظام التربوي في الأردن"، ***المؤتمر التربوي للجمعية التربوية الأردنية(المساءلة التربوية)، عمان 10-1997/5/11.***
- مجيد، سوسن شاكر، الزيادات، محمد عواد (2008). ***الجودة والإعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي،*** عمان : دار صفاء للطباعة والنشروالتوزيع.
- المحياوي، قاسم نايف (2006) . ***إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي،*** عمان : مؤسسة الوراق.
- مرمش، بدور هاشم (2014). ***درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية من وجهة نظر العاملين فيها*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- مصطفى، أحمد سيد (1997) . إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، ***المؤتمر العلمي السنوي الثاني، إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي . كلية التجارة، جامعة الزقازيق.***
- هلال، محمد عبد الغني حسن(2007). ***مهارت التفكير الإبتكاري : كيف تكون مبدعاً*** . القاهرة: مركز تطوير الإدارة والتنمية .
- الهيشان، محمد سليم (2004). ***مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال،*** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Argia,H.& Ismail,A.(2013).The influence of transformational leadership on the level of TQM implementation in the higher education Sector. ***Higher Education Studies***,3(1):136-146.
- Astle,J.,Bryant,S.,Hotham,C.(2011).***School choice and accountability: Putting parents in charge***.London,Centre forume.
- Ataphia,D. (2011).An assessment of accountability among teachers in secondary schools in Delta State, ***African Journal of Social Science*** *1(1),115-125* .
- Barton,J. A.& Marson,D.B(1999). ***Service quality*** : An introduction province of British Coulmbia pup:p7.
- Deming, W.E.(1982). ***Quality productivity & competitive position*****,** Cambridge:Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.
- *Eaton,D.,Kann,L.&Kanchen,S.(2012).Youth risk surveillamce-United States,2011,****Surveillance Summaries****, 61(4),1-162.*
- Gordon .F. (2000*).* ***Quality free****:* ***The art of making quality***
- ***certain***, New York :Mc Graw - Hill.
- Hammond،L.D.(1999). ***Developing a professional model of accountability fot our schools***, Stanford Center for Opportunity ***policy in Education***,Stanford,California.
- Hernandez, J. (2002). Total quality management in education: The application of TQM in a Texas school district. ***DAI-A***,62(11) 3639
- Irvine,A.A.H(1995).Leadership strategies for the implementation of total quality management at five research universities, ***DAI-A***, 54 (4), 1260.

- Krejcie,R.V.&Morgan,D.W.(1070).”Determining sample size for research activities”, ***Educational and Psycgological Measurement***.30(3),607-610.
- Lake,H.L. (1998). Organizational accountability structure in non Profit organizations: A Case Study, ***DAI-A***,59(5),1662.
- Lessinger,L.M.(1971).The powerful notion of accountability in education, In Browder, L.H. (ed), (1971).***Emerging patterns of administrative accountability***، Berkeley, CA.:McCutchan.
- Lindle, C.(2001). The teacher’s stress and its implications for the school as an organization : How can TQM help? ***Education***، 121 (2) 378-391.
- London,M.&Smither.J.W.(2002).Feedback orientation، Feedback culture and longitudinal performance management process،***Human Resourc Management Review***, 12(1), 81-100.
- Motwani,J.&Kumar,A.(1997). The need for implementing total quality management in education، ***International Journal of Education Management***, 11(3),131-135.
- Okland,J.(2000). ***Total quality management: Text with cases***, 2nd ed., Oxford: Butterworth Heinemann.
- Svensson, M.& Klefsjo,B.(2006). TQM- based self-assessment in the education sector : Experiences from a swedish upper secondary school project, ***Quality Assurance in Education***,14(4),299-323.
- Taylor,S. J .&Bodgan. R. (1997***). Introducton to qualitaive research methods*** : NewYork: John Wiley& Sons.

الملحقات

الملحق (1)

أداتا الدراسة في صورتها الأولية

الأستاذ الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

فتقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها" لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية.

ولهذا الغرض قامت الباحثة بتطوير إستبانتين إحداهما للمساءلة الإدارية والأخرى لإدارة الجودة الشاملة ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية ومعرفة في هذا المجال نضع بين أيديكم هاتين الإستبانتين، نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم بصدد فقراتهما من حيث مستوى صلاحية الفقرات وأية تعديلات ترونها مناسبة. علماً بأن أبدال الإجابة هي : دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً .

شاكرة لكم اهتمامكم وحسن وتعاونكم

الباحثة

نور كامل العمرو

1. استبانة المساءلة الإدارية

الرقم	الفقرة	صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة		
1	تطبيق المساءلة الإدارية في الوزارة يحسن المخرجات التعليمية.				
2	تسهم ممارسة تطبيق نظام المساءلة في تطوير قادة إداريين يتسمون بالمسؤولية .				
3	يبذل القادة الإداريون جهوداً كبيرة للتقليل من مقاومة التغيير.				
4	يتمتع القادة الإداريون بمهارات صنع القرار الإداري.				
5	يتمكن القادة الإداريون من إصلاح الخلل عند حدوثه				
6	يعمل القادة الإداريون على تنفيذ اجراءات العمل بنجاح .				
7	العمل على نشر ثقافة المساءلة الإدارية بين العاملين في وزارة التربية والتعليم .				
8	يستقطب القادة الإداريون أفراداً متميزين لتحقيق أهداف الوزارة .				
9	يتميز القادة الإداريون بالعدالة في تعاملهم مع العاملين .				
10	يعمل القادة الإداريون على ضبط أداء العاملين في الوزارة .				
11	العمل على إقامة دورات تدريبية للعاملين في الوزارة في مجال المساءلة الإدارية .				
12	تقديم الحوافز للعاملين المتميزين .				
13	وضع استراتيجيات تربوية تضمن تحقيق الأهداف الأساسية للوزارة .				
14	يعمل القادة الإداريون على استخدام جميع قنوات الإتصال .				
15	العمل على تدريب العاملين في الوزارة لتنميتهم مهنيا .				

الرقم	الفقرة	صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة		
16	يتردد القادة الإداريون في اتخاذ قرارات تغيير جوهرية .				
17	يعي العاملون في الوزارة ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات.				
18	يتحمل العاملون في الوزارة مسؤولية حدوث أي خطأ في العمل .				
19	يتحمل العاملون في الوزارة كيفية أداءالعمل				
20	يقضي العاملون في الوزارة أوقات الدوام الرسمي في القيام بمهماتهم الوظيفية .				
21	يتم إيقاع العقوبة المناسبة في حال الإخلال بالقواعد والأنظمة النافذة .				
22	تتم مساءلة الموظف من قبل الإدارة العليا بعد ثبوت الخطأ مباشرة.				
23	تعمل المساءلة على زيادة فرص المنافسة بين العاملين				
24	يسود الوزارة جوٌ من الثقة بين المدير والعاملين .				
25	العمل على تحسين نوعية مخرجات التعليم.				
26	منع حدوث الترهل الإداري.				
27	تجعل المساءلة القرارات الإدارية أكثر قبولاُ.				
28	تعمل المساءلة على تنمية البعد الأخلاقي للمدير.				
29	العمل على وضع الموظف المناسب في المكان المناسب .				

2. استبانة إدارة الجودة الشاملة

الرقم	الفقرة	صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة		
1	يسهم تنفيذ مبادئ الجودة الشاملة في أقسام وزارة التربية والتعليم في تطوير القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم.				
2	تساعد إدارة الجودة الشاملة على تبني القادة التربويين لمفهوم الإنتاجية المستدامة .				
3	تساعد إدارة الجودة الشاملة القادة التربويين الذين يمارسونها على شعورهم بالفخر في انجاز أعمالهم .				
4	تساعد إدارة الجودة الشاملة العمل على إيجاد هيكلة إدارية تعتمد التطوير المستمر للمعرفة.				
5	تبلور إدارة الجودة الشاملة لدى القادة التربويين تصور واضح للرؤية التربوية.				
6	يؤكد القادة التربويون أهمية الإصلاحات التربوية.				
7	يتمكن القادة التربويون من صياغة أهداف واضحة للعمل التربوي .				
8	العمل على زيادة التعاون بين القادة التربويين والعاملين لتنفيذ المشروعات التربوية .				
9	تقويم القادة التربويون لجوانب العمل التربوي باستمرار.				
10	يتقبل القادة التربويون التغييرات الهادفة للارتقاء بمستوى العمل الإداري.				
11	تشجيع الأفكار الإبداعية لدى القادة التربويين .				
12	اطلاق مبادرات تطويرية لتحسن العمل الإداري في الوزارة.				
13	تدريب القادة التربويين للاطلاع على مستجدات العمل الإداري.				
14	تسهم إدارة الجودة الشاملة في إيجاد ثقافة إدارية هادفة.				
15	يصلح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجالات الأعمال لا في المجال التربوي .				
16	تقبل القادة التربويين لفلسفة إدارة الجودة الشاملة .				
17	التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات الدولة الأخرى.				
18	بناء علاقة ايجابية بين القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم .				
19	تغيير ثقافة الإداريين لتكون بعيدة عن الميول الشخصية.				

الرقم	الفقرة	صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة		
20	تحقيق المنافسة بين المؤسسات التربوية لصالح الطلبة.				
21	التدريب المهني للعاملين في الوزارة باستمرار.				
22	تطوير استراتيجية واضحة للعمل التربوي في الوزارة .				
23	نشر ثقافة الجودة بين العاملين في الوزارة .				
24	ايجاد الأساليب المناسبة للتغلب على محددات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .				
25	استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الجودة الشاملة.				
26	تلتزم الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة .				
27	توفر الإدارة العليا المواد اللازمة لتدريب العاملين على اساليب إدارة الجودة الشاملة				
28	تشارك الإدارة العليا العاملين في صنع القرارات.				
29	يعمل تطبيق إدارة الجودة الشاملة على رفع درجة الولاء التنظيمي لكل موظف في وزارة التربية والتعليم				
30	تطبيق نظام الحوافز يضمن استمرارية الجودة الشاملة في العمل الإداري.				
31	تستخدم الوزارة وسائل الإعلام المتعددة لتنوير المجتمع برسالتها				
32	تسعى الوزارة لتلبية احتياجات متلقي الخدمة من أفراد المجتمع المحلي				
33	تشجع العاملين على الإسهام بدور فاعل في عملية التخطيط الإستراتيجي.				
34	يتم تقييم أداء العاملين وفق أسس واضحة.				
35	تشكيل فرق عمل لقيادة التطوير التربوي في الوزارة .				

الملحق (2)

أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
2	أ.د سلامة يوسف طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
3	أ.د عبد الجبار البياتي	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
4	أ.د عبد الحافظ سلامة	تكنواوجيا المعلومات	جامعة الشرق الأوسط
5	د. عويد عوض رتعان	مناهج وأساليب	وزارة التربية والتعليم
6	أ.د غازي خليفة	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
7	د.فاتنه القنيبي	مناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم
8	أ.د محمود الحديدي	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
9	د. ملك الناظر	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	أ.د هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية

الملحق (3)

أداتا الدراسة في صورتهما النهائية

الأخوة والأخوات أعضاء الأقسام في وزارة التربية والتعليم المحترمون.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

فتقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية.

ويسرني أن اضع بين ايديكم الاستبانتين المرفقتين والمتعلقتين بالمساءلة الإدارية وإدارة الجودة الشاملة راجية التفضل بإبداء وجهة نظركم بمستوى ممارسة القادة الإداريين للمساءلة الإدارية ومستوى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم وذلك بوضع علامة (X) في المكان المناسب علماً بأن هذه المعلومات ستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرة لكم اهتمامكم وحسن تعاونكم

الباحثة

نور كامل العمرو

المعلومات الديموغرافية

1- الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

3- سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐

5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات ☐

10 سنوات فأكثر ☐

1. استبانة المساءلة الإدارية

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراَ	أبداً
1	تطبق المساءلة الإدارية في الوزارة لتحسين المخرجات التعليمية.					
2	تسهم المساءلة الإدارية في تطوير قادة إداريين يتسمون بالمسؤولية .					
3	يبذل القادة الإداريون جهوداً كبيرة للتقليل من مقاومة التغيير					
4	يتمتع القادة الإداريون بمهارات صنع القرار الإداري .					
5	يتمكن القادة الإداريون من إصلاح الخلل عند حدوثه .					
6	يعمل القادة الإداريون على تنفيذ اجراءات العمل بنجاح .					
7	يعمل القادة الإداريون على نشر ثقافة المساءلة الإدارية.					
8	يستقطب القادة الإداريون أفراداً متميزين لتحقيق أهداف الوزارة .					
9	يعدل القادة الإداريون بين العاملين في الوزارة .					
10	يعمل القادة الإداريون على ضبط أداء العاملين في الوزارة .					
11	ينظم القادة الإداريون دورات تدريبية للعاملين في الوزارة في مجال المساءلة الإدارية.					
12	يقدم القادة الإداريون الحوافز للعاملين المتميزين .					
13	يضع القادة الإداريون استراتيجيات تربوية تضمن تحقيق الأهداف الأساسية للوزارة .					
14	يعمل القادة الإداريون على استخدام جميع قنوات الاتصال					
15	يعمل القادة الإداريون على تدريب العاملين في الوزارة لتنميتهم مهنيا .					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراَ	أبداً
16	يتردد القادة الإداريون في اتخاذ قرارات تغيير جوهرية .					
17	يساءل القادة الإداريون العاملين في حال حدوث خطأ في العمل .					
18	يتحمل العاملون في الوزارة كيفية أداء العمل					
19	يقضي العاملون في الوزارة أوقات الدوام الرسمي في القيام بمهماتهم الوظيفية .					
20	يتم إيقاع العقوبة المناسبة في حال الإخلال بالقواعد والأنظمة النافذة .					
21	تتم مساءلة الموظف من قبل الإدارة العليا بعد ثبوت الخطأ مباشرة .					
22	تعمل المساءلة على زيادة فرص المنافسة بين العاملين .					
23	يسود الوزارة جوٌ من الثقة بين المدير والعاملين .					
24	العمل على تحسين نوعية مخرجات التعليم .					
25	تعمل المساءلة الإدارية على منع حدوث الترهل الإداري.					
26	تجعل المساءلة القرارات الإدارية أكثر قبولاُ.					
27	تعمل المساءلة على تنمية البعد الأخلاقي للمدير .					
28	العمل على وضع الموظف المناسب في المكان المناسب .					

2. استبانة إدارة الجودة الشاملة

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراَ	أبداً
1	يسهم تنفيذ مبادئ الجودة الشاملة في تطوير القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم .					
2	تساعد إدارة الجودة الشاملة على تبني القادة التربويين لمفهوم الإنتاجية المستدامة .					
3	تساعد إدارة الجودة الشاملة العمل على إيجاد هيكلة إدارية تعتمد التطوير المستمر للمعرفة.					
4	تبلور إدارة الجودة الشاملة لدى القادة التربويين تصور واضح للرؤية التربوية.					
5	يؤكد القادة التربويون أهمية الإصلاحات التربوية.					
6	يتمكن القادة التربويون من صياغة أهداف واضحة للعمل التربوي.					
7	تعمل إدارة الجودة الشاملة على زيادة التعاون بين القادة التربويين والعاملين لتنفيذ المشروعات التربوية .					
8	تقوم إدارة الجودة الشاملة على تقويم القادة التربويون لجوانب العمل التربوي باستمرار.					
9	يتقبل القادة التربويون التغييرات الهادفة للارتقاء بمستوى العمل الإداري.					
10	تشجع إدارة الجودة الشاملة الأفكار الإبداعية لدى القادة التربويين.					
11	تعمل إدارة الجودة الشاملة على اطلاق مبادرات تطويرية لتحسن العمل الإداري في الوزارة .					
12	تسهم إدارة الجودة الشاملة في تدريب القادة التربويين للاطلاع على مستجدات العمل الإداري.					
13	تسهم إدارة الجودة الشاملة في إيجاد ثقافة إدارية هادفة.					
14	يصلح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي					
15	يتقبل القادة التربويون لمبادئ إدارة الجودة الشاملة .					
16	تساعد إدارة الجودة الشاملة على التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات الدولة الأخرى.					
17	تسهم إدارة الجودة الشاملة في بناء علاقة ايجابية بين القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم .					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراَ	أبداً
18	تعمل إدارة الجودة الشاملة في تغيير ثقافة الإداريين لتكون بعيدة عن الميول الشخصية.					
19	تعمل إدارة الجودة الشاملة على تحقيق المنافسة بين المؤسسات التربوية لصالح الطلبة.					
20	تقوم إدارة الجودة الشاملة بالتدريب المهني للعاملين في الوزارة باستمرار.					
21	تطوير استراتيجية واضحة للعمل التربوي في الوزارة .					
22	تسهم إدارة الجودة الشاملة في نشر ثقافة الجودة بين العاملين في الوزارة .					
23	ايجاد الأساليب المناسبة للتغلب على محددات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .					
24	استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الجودة الشاملة.					
25	تلتزم الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة .					
26	توفر الإدارة العليا المواد اللازمة لتدريب العاملين على اساليب إدارة الجودة الشاملة					
27	تشارك الإدارة العليا العاملين في صنع القرارات.					
28	يعمل تطبيق إدارة الجودة الشاملة على رفع درجة الولاء التنظيمي لكل موظف في وزارة التربية والتعليم					
29	تطبيق نظام الحوافز يضمن استمرارية الجودة الشاملة في العمل الإداري.					
30	تستخدم الوزارة وسائل الإعلام المتعددة لتنوير المجتمع برسالتها.					
31	تشجع إدارة الجودة الشاملة على تلبية احتياجات متلقي الخدمة من أفراد المجتمع المحلي					
32	تشجع إدارة الجودة الشاملة العاملين على الإسهام بدور فاعل في عملية التخطيط الاستراتيجي .					
33	تساعد إدارة الجودة الشاملة على تقييم أداء العاملين وفق أسس واضحة.					
34	تعمل إدارة الجودة الشاملة على تشكيل فرق عمل لقيادة التطوير التربوي في الوزارة .					

الملحق (4)

جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د/خ/٣٤٨/٧٣
التاريخ: ٢٢/٩/٢٠١٥

معالي وزير التربية والتعليم المحترم

تحية طيبة، وبعد،

تقوم الطالبة " **نور كامل العمرو** " بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " **مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الإدارية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة من وجهة نظر العاملين فيها** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها عينة الدراسة بما في ذلك الاستبانة المرفقة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة
22.9.2015
أ.د. ماهر سليم

الملحق(5)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

الرقم/ ٣/١٠/ ٥١٨٤٦
التاريخ محرم ١٤٣٧
الموافق ٢٠١٥/١٠/١٩

السيد مدير إدارة .....

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة نور كامل العمرو تقوم بإجراء دراسة عنوانها "مستوى ممارسة القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية للمساءلة الأردنية وعلاقته بمستوى تطبيق إدارة الجودة من وجهة نظر العاملين فيها"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من موظفي إدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور
عمر علي الخصاونة
مدير السياسات والتخطيط الاستراتيجي

نسخة/ مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ مدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: (٦) صفحات