

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل:

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

فرع: علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع التربوي

العنوان:

---

إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالمرادود الدراسي

في التعليم الثانوي

- دراسة ميدانية بكل من ثانوية الجديدة بعين الخضراء

وثانوية محمد ميهوبي ببلعائبة انموذجا-

---

إشراف الأستاذة:

\* د. علي شريف حورية

إعداد الطالبة:

\* ونان نادية

السنة الجامعية: 2015/2014

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَى

"قُلْ إِنِّ صَلَّاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ  
الْعَالَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ  
الْمُسْلِمِينَ" ، (الأنعام (163-162)

وَقَالَ تَعَالَى

"صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَيْرُ مَا  
تَفْعَلُونَ" ، (النمل (88)



## شكرو عرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى « ربى أوزعنى أن أشكر نعمتك التى أنعمت على وعلى والدى وأن أعمل

صالحا ترضاه وأدخلنى برحمتك فى عبادك الصالحين »

الحمد لله رب العالمين . أحمده حمداً كثيراً طيباً مباركاً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على من لا نبي بعده أشرف الخلق سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وأصحابه الطيبين . الكرام وعلى التابعين . بإحسان . اليوم الدين . الشكر والمنة أولاً وأخيراً لله العلى القدير الذى أعاننى على القيام بهذا البحث وأمدنى بالصبر والعافية وذللى الصعاب

ثم أوجه جزيل الشكر إلى والدى العزيزين . وإخوتى على مدم المساعدة لإنجاز هذه المذكرة

ثم الشكر لجأمة محمد بوضياف المسيلة منارة العلم وإلى أساتذتها الأجلاء الموقرين . كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى الدكتورمة على شريف حورية التى أشرفت على هذا البحث والتى كانت بنصائحها وإرشاداتها وتوجيهاتها الرشيدة وتشجيعها المتواصل

فجزأها الله عنى خير الجزأ

كما أتوجه بالشكر إلى السادة المدرأة والمسيرين . فى المؤسسات التعليمية على حسن تعاونهم وتعاونهم ومنحهم لنا كل التسهيلات فى تقديم المعلومات وأتقدم أيضاً بوافر الشكر إلى أصدقائى جميعاً بدءاً بخولة وأخى جودأود محمد كما لا يفتونى أن أتقدم بالشكر لكل من ساهم فى دفع عجلة هذا البحث فى

كل مرأله

وأخر دعوانأ أن الحمد لله رب العالمين

# أهراء

إلى والدي العزيزين  
إلى أَسرتي الحبيبة  
إلى إخوتي (نبيل الصلح، عبد الحق، زين العابدين، وسيلة)  
وزوجتي أخوي (منى، خولة)  
أُحاذوني بالرأي السريـر  
إلى وطني الجزائر  
إلى أمتي العربية والإسلامية  
إلى جميع هؤلاء أهري هذا الجهر المتواضع

# فهرس المحتويات

| الموضوع                                                   | الصفحة |
|-----------------------------------------------------------|--------|
| شكر وتقدير                                                |        |
| فهرس الجداول                                              |        |
| فهرس الأشكال                                              |        |
| ملخص الدراسة                                              |        |
| مقدمة                                                     | أ-ب-ج  |
| الفصل الأول: موضوع الدراسة                                |        |
| تمهيد                                                     | 5      |
| I - إشكالية                                               | 6      |
| II - فرضيات الدراسة                                       | 8      |
| III - أهداف الدراسة                                       | 9      |
| IV - أهمية الدراسة                                        | 10     |
| V - أسباب اختيار موضوع الدراسة                            | 10     |
| VI - تحديد مفاهيم الدراسة                                 | 12     |
| VII - المقاربة النظرية السوسيولوجية                       | 20     |
| VIII - الدراسات السابقة                                   | 22     |
| الفصل الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدرسي     |        |
| تمهيد                                                     | 35     |
| المبحث الأول: ماهية إدارة الجودة الشاملة وتطورها التاريخي | 36     |
| المطلب الأول: التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة       | 36     |
| المطلب الثاني: مراحل تطور إدارة الجودة الشاملة            | 38     |
| المطلب الثالث: أهمية الجودة في التعليم الثانوي            | 40     |
| المطلب الرابع: أهداف إدارة الجودة الشاملة                 | 41     |

|    |                                                                             |
|----|-----------------------------------------------------------------------------|
| 42 | المطلب الخامس: خصائص الجودة الشاملة في العملية التعليمية.....               |
| 43 | المطلب السادس: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة التقليدية.....       |
| 45 | <b>المبحث الثاني: أساسيات إدارة الجودة الشاملة.....</b>                     |
| 45 | المطلب الأول: مبادئ إدارة الجودة.....                                       |
| 47 | المطلب الثاني: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.....                      |
| 48 | المطلب الثالث: أساليب وأدوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.....                |
| 54 | المطلب الرابع: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.....                       |
| 55 | <b>المبحث الثالث: نظريات إدارة الجودة الشاملة.....</b>                      |
| 55 | المطلب الأول: والتر شيوارت.....                                             |
| 56 | المطلب الثاني: إدوارد ديمينج.....                                           |
| 57 | المطلب الثالث: جوزيف جوران.....                                             |
| 57 | المطلب الرابع: فيليب كروسبي.....                                            |
| 58 | المطلب الخامس: أرماند فيغنباوم.....                                         |
| 59 | المطلب السادس: كاورو إيشكاوا.....                                           |
| 61 | <b>المبحث الرابع: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....</b>          |
| 61 | المطلب الأول: معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....                   |
| 62 | المطلب الثاني: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....            |
| 63 | المطلب الثالث: مستويات وخطوات إدارة الجودة الشاملة في التعليم.....          |
| 66 | <b>المبحث الخامس: إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدرسي، تجارب ونماذج</b> |
| 66 | المطلب الأول: التجربة اليابانية.....                                        |
| 67 | المطلب الثاني: التجربة الأردنية.....                                        |
| 68 | المطلب الثالث: نموذج مدرسة (MT. Edecumbe).....                              |
| 68 | المطلب الرابع: نموذج المدرسة الفنية الثانوية لمنطقة لنكولن ماين.....        |
| 71 | خلاصة.....                                                                  |

|     |                                                               |
|-----|---------------------------------------------------------------|
| 73  | تمهيد .....                                                   |
| 74  | المبحث الأول: المردود الدراسي في ضوء عوامله الأساسية .....    |
| 74  | المطلب الأول: العوامل الذاتية والشخصية .....                  |
| 76  | المطلب الثاني: العوامل الاجتماعية والثقافية .....             |
| 77  | المطلب الثالث: العوامل المدرسية .....                         |
| 79  | المبحث الثاني: مظاهر المردود الدراسي .....                    |
| 79  | المطلب الأول: التفوق الدراسي .....                            |
| 81  | المطلب الثاني: التخلف الدراسي .....                           |
| 83  | المطلب الثالث: الرسوب (الإعادة) .....                         |
| 85  | المطلب الرابع: التسرب الدراسي .....                           |
| 88  | المبحث الثالث: تقويم المردود الدراسي .....                    |
| 90  | المطلب الأول: تقويم الإدارة المدرسية .....                    |
| 93  | المطلب الثاني: تقويم مدير المدرسة .....                       |
| 94  | المطلب الثالث: تقويم المتعلم .....                            |
| 98  | المطلب الرابع: تقويم أداء المعلم .....                        |
| 99  | المبحث الرابع: مؤشرات المردود الدراسي .....                   |
| 99  | المطلب الأول: الإعلام الآلي .....                             |
| 100 | المطلب الثاني: المخابر .....                                  |
| 101 | المطلب الثالث: دروس الدعم .....                               |
| 102 | المطلب الرابع: المطاعم .....                                  |
| 102 | المبحث الخامس: المردود الدراسي في مؤسسة التعليم الثانوي ..... |
| 103 | المطلب الأول: المبادئ المطبقة لقياس المردود .....             |
| 103 | المطلب الثاني: ميزانية الإنفاق على المردود الدراسي .....      |
| 104 | المطلب الثالث: مشروع المؤسسة .....                            |
| 106 | خلاصة .....                                                   |

| الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية للدراسة |                                          |
|--------------------------------------------|------------------------------------------|
| 109                                        | تمهيد .....                              |
| 110                                        | 1- خطوات إجراء الدراسة .....             |
| 110                                        | 2- الدراسة الاستطلاعية .....             |
| 111                                        | 3 - منهج الدراسة.....                    |
| 112                                        | 4 - حدود الدراسة .....                   |
| 113                                        | 5- أدوات الدراسة .....                   |
| 117                                        | 6 - الأساليب الإحصائية المستخدمة .....   |
| 118                                        | خلاصة .....                              |
| الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة    |                                          |
| 120                                        | I- عرض وتحليل نتائج الدراسة.....         |
| 120                                        | 1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول .....  |
| 133                                        | 2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني ..... |
| 149                                        | 3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث.....  |
| 157                                        | II- نتائج الدراسة .....                  |
| 157                                        | 2-1- نتائج التساؤل الأول .....           |
| 158                                        | 2-2- نتائج التساؤل الثاني .....          |
| 160                                        | 2-3- نتائج التساؤل الثالث .....          |
| 161                                        | النتيجة العامة .....                     |
| 162                                        | خلاصة عامة .....                         |
| 163                                        | الاقتراحات .....                         |
| 164                                        | خاتمة .....                              |
| 166                                        | قائمة المصادر والمراجع .....             |
|                                            | الملاحق                                  |

# فهرس الجداول

| الصفحة | العنوان                                                                                                                                             | رقم<br>الجدول |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 44     | مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة                                                                                                  | 01            |
| 82     | عوامل التخلف بالنسبة للتعليم الثانوي العالم                                                                                                         | 02            |
| 100    | الهيكل القاعدية (قاعات الإعلام الآلي) لمؤسستي بلعابية وعين الخضراء<br>2015/2014                                                                     | 03            |
| 115    | ثبات استبيان إدارة الجودة الشاملة بطريقة التناسق الداخلي                                                                                            | 04            |
| 115    | ثبات استبيان إدارة الجودة الشاملة عن طريق التجزئة النصفية                                                                                           | 05            |
| 116    | مصفوفة إرتباط محاور إستبيان إدارة الجودة الشاملة مع درجته الكلية                                                                                    | 06            |
| 116    | صدق إستبيان إدارة الجودة الشاملة باستخدام المقارنة الطرفية                                                                                          | 07            |
| 121    | استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ<br>التركيز على العمل (التلميذ) بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي | 08            |
| 131    | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على التساؤل<br>الأول بالترتيب                                                       | 09            |
| 132    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الأول                                                                                                                | 10            |
| 134    | استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ<br>التحسين المستمر وتحقيق نتائج دراسية جيدة                                | 11            |
| 146    | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على التساؤل<br>الثاني بالترتيب                                                      | 12            |
| 148    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الثاني                                                                                                               | 13            |
| 150    | استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري بمبدأ فرق العمل<br>وتحقيق نتائج دراسية جيدة                                                | 14            |
| 155    | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على التساؤل<br>الثالث بالترتيب                                                      | 15            |
| 156    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الثالث                                                                                                               | 16            |

## فهرس الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل                                                    | رقم الشكل |
|--------|----------------------------------------------------------------|-----------|
| 9      | فرضيات الدراسة                                                 | 01        |
| 52     | مخطط السبب والنتيجة أو عظم السمكة                              | 02        |
| 53     | مخطط باريتو                                                    | 03        |
| 53     | المدرج التكراري                                                | 04        |
| 56     | إسهامات ديمنج                                                  | 05        |
| 60     | المبادئ الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة تعليمية | 06        |
| 63     | مستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة                             | 07        |
| 65     | الخطوات العملية وإجراءاتها في ضوء إدارة الجودة الشاملة في      | 08        |
| 70     | الهيكل التنظيمي العام لمؤسسة التعليم الثانوية                  | 09        |
| 95     | مخطط يمثل الجوانب المختلفة في التقويم التكويني                 | 10        |
| 96     | الجوانب المتعلقة بالتقويم التجمعي (التحصيلي)                   | 11        |
| 132    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الأول                           | 12        |
| 148    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الثاني                          | 13        |
| 156    | استجابات المبحوثين حول التساؤل الثالث                          | 14        |



## ملخص الدراسة:

في إطار مشروع نهاية التخرج قامت الباحثة بهذه الدراسة بهدف معرفة علاقة إدارة الجودة الشاملة بالمردود الدراسي في التعليم الثانوي.

وللتحقق من هذه الأهداف اختارت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي الذي يعتبر كتقنية لقياس المواقف، آراء أو ردود أفعال الاشخاص المعنية بهذا الموضوع الذي به يمكن أن نثبت أن هناك علاقة جوهرية جدا بين إدارة الجودة الشاملة والمردود الدراسي، العلاقة التي يمكن أن تعطي تأثير إيجابي على التحصيل العلمي للطلاب والمؤسسة.

تم التطبيق على عينة قوامها (85) أستاذًا، اختيروا بطريقة قصدية من الثانويتين (ثانوية عين الخضراء و ثانوية محمد ميهوبي) بولاية المسيلة وذلك خلال الموسم الدراسي 2014/2015. وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- هناك علاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) وتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- هناك علاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- هناك علاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

## **Résumé :**

*Dans le cadre de Projet de fin d'étude, le chercheur avait fait une étude pour avoir la relation de la gestion de la qualité totale avec le rendement scolaire dans l'enseignement secondaire.*

*Pour enquêter sur ces objectifs, le chercheur avait choisi l'échelle de **Likert** (5 points) comme une technique de mesure des attitudes, des opinions ou des réactions des personnes concernées par le présent sujet sur laquelle elle avait pu montrer qu'il y a une relation très consistante de la gestion de la qualité totale avec le rendement scolaire. Une relation qui peut donner un impact positif sur le rendement de l'élève et l'entreprise.*

*L'étude a été appliquée sur un échantillon de (85) enseignant, choisi de (lycée Ain Elkhadra et lycée Mohamed Mihoubi Belaïba) de M'sila, le 2014L2015. Les résultats de l'étude comme suit:*

- Il y a une relation entre le depend de l'équipe administrative de travailler par le principe de concentration sur le client (l'élève) et la réalisation des bon résultats dans le lycée.*
- Il y a une relation entre le depend de l'équipe administrative de travailler par le principe d'enhancement continue et la réalisation des bon résultats dans le lycée*
- Il y a une relation entre le depend de l'équipe administrative de travailler par le principe de groupes de travaille et la réalisation des bon résultats dans le lycée.*

## مقدمة:

تؤكد معظم الدراسات الأنثروبولوجية والثقافية أن الإنسان مفطور على النزوع نحو الكمال، وأن تاريخه يكاد يختصر في البحث عن الحقيقة وكشف المجهول رغبة في البقاء وصار البحث عن أفضل الأفعال وأجود ما في صد الأخطار وتأمين الحياة وكشف الحقيقة حق من حقوقه الطبيعية وهدف من أهدافه التعليمية.

أصبح اليوم تنامي الاهتمام العالمي بالجودة في منظومتها التربوية يتلاءم مع التحديات والتحولات العالمية Internet، منظمة المواصفات الدولية ISO، اتفاقية التجارة العالمية GTT... إلخ، لذا بات إذكاء أسس الإجابة مطلبا ملحا على تسيير مؤسساتها التعليمية من أجل تحقيق أهدافها الشاملة.

ولقد حذت الدول العربية هي الأخرى حذو الدول المتقدمة في البحث عن سبل للتحسين المستمر في مؤسساتها التعليمية والتغلب على معوقاتنا والوصول بها إلى مصفات الدول. والجزائر أيضا من الدول التي جاهدت لإنماء شامل ونوعي في منظوماتها التربوية والتعليمية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا وفي كافة مستوياتها التعليمية، سيما المرحلة الثانوية التي تعتبر أساسية للتخضير الجامعي، فلقد تعاقبت عدة حلقات نوعية من الإصلاح شكلت في مجملها مظلة من التحسين، حيث تعد أمرية 16 أبريل 1976 من أهم الإصلاحات في الجزائر، ثم تلت إصلاحات أخرى ليأتي مشروع المؤسسة كآخر محاولة باعتباره تقنية عصرية للتسيير الجديد في مؤسساتنا التربوية، والذي يمثل فيه التلميذ محور الانشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود.

هذا الأخير -المردود المدرسي- غدا هاجسا كبيرا شغل الكثيرين من أولياء أمور التلاميذ، لا سيما القائمين على تسيير المؤسسة (الفريق الإداري) خاصة فيما يخص الامتحانات الرسمية لشهادة البكالوريا. فحسب تقرير منظمة اليونسكو عام 2000 حول تقرير التربية والتعليم في الجزائر فإن 73% من التلاميذ هم في حالة فشل بين السنة الأولى ابتدائي والسنة الأخيرة من التعليم الثانوي، أي 12 سنة من الدراسة، هذا الأخير بأشكال كثيرة منها الإعادة والإقصاء، أيضا 50% من التلاميذ يغادرون المتوسط دون تأهيل، وبين 100 تلميذ 27 فقط ينجحون في شهادة البكالوريا. وأيضا على سبيل المثال إذا كانت الجزائر قد سجلت أعلى نسبة نجاح في البكالوريا منذ الاستقلال قدرت بـ 53,29% في السنة الدراسية 2008/2007، أي ما يقارب 207.341 تلميذ نجحوا، فمعنى ذلك أن 46,73% أي ما يقارب 181.769 تلميذ. إن هذه المؤشرات تدل بلا شك على حجم وخطورة الظاهرة -المردود الدراسي- ما يستدعي إلى البحث والتقصي عن العوامل المؤدية إلى ظهور الجوانب السلبية من المردود الدراسي في الجزائر.

وتتعدد العوامل المتحكمة في المردود، فمنها العوامل الذاتية الشخصية والعوامل الاجتماعية الثقافية والاقتصادية والمدرسية، وهذه التي تشمل تغيرات كثيرة لها التأثير بمركان المردود، فمنها المنهاج وطرق التدريس والأستاذ، والإدارة المدرسية.

هذه الأخيرة -الإدارة المدرسية- التي تعد أحد أبرز العوامل الدافعة والمحركة للعملية التعليمية بكامل جوانبها، فتدرس كل ما يؤثر على التلاميذ من قوة وضعف في المدرسة أو صعوبات، وتساهم في إيجاد الحلول التربوية التي تساعد في مواصلة الدراسة بكل رغبة واهتمام، وتهيء كافة الأمور للمعلمين ليكونوا أكثر قدرة على التدريس والتحسين في الخبرات والمعارف التربوية التعليمية التي يقدمونها للتلاميذ، والعمل للرفع من مستواهم المهني والفني، وحثهم على الاطلاع المستمر بكل ما هو جديد وتوفر لهم البحوث والكتب التي تتعلق بالتربية ومواد تخصصهم حتى يستطيعون التحسين من أدائهم ، وبالتالي الرفع من المردود الدراسي للتلاميذ.

إن الرفع من المردود الدراسي يتطلب أساليب إدارية جديدة في العمل يستخدمها الفريق الإداري في المؤسسة كمبادئ للعمل بغية الوصول إلى المردود الجيد، غير أن الأساليب المعمول بها حاليا تتميز بـ:

- الرتبة المملة التي طغت على تسيير المؤسسات التعليمية.
- سوء الاستغلال للكفاءات والإمكانات المتوفرة.
- التطبيق الشكلي للنصوص التشريعية وعدم متابعة وتقييم نتائجها.
- قلة الاهتمام بمختلف المتعاملين بالمؤسسة (أولياء الأمور، السلطات المحلية، المؤسسات الأخرى).
- الأسلوب الانفرادي في العمل، التحسين وقت الحاجة.
- عدم الاهتمام الكافي بحاجات ومتطلبات التلاميذ.

إن الوضع الراهن يستدعي بالضرورة استعمال أسلوب عملي واعي من أجل الوصول إلى الأهداف المأمولة من تحقيق مردود جيد، لذا تأتي إدارة الجودة الشاملة كاستجابة ناجعة للخروج من هذا الوضع والوصول إلى مردود دراسي نوعي.

وجاءت دراستنا هذه بهدف التعرف:

وتضمن الفصل الأول: إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، تحديد المفاهيم ومصطلحات الدراسة، المقاربة النظرية، الدراسات السابقة، والتعليق على الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فيشمل: ماهية إدارة الجودة الشاملة وتطورها التاريخي، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، نظرياتها، تصنيفاتها، وكذا تصنيف إدارة الجودة الشاملة في التعليم تجارب ونماذج.

الفصل الثالث: شمل المردود الدراسي في ضوء عوامله الأساسية، مظاهر المردود الدراسي، تقويم المردود الدراسي، مؤشرات المردود الدراسي، المردود الدراسي في مؤسسة التعليم الثانوي.

الجانب الميداني يحتوي على الفصل الرابع: والذي شمل على: خطوات إجراء الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما الفصل الخامس فقد تضمن عرض وتحليل لنتائج الدراسة.

## الفصل الأول: موضوع الدراسة

### تمهيد

I - الاشكالية

II - فرضيات الدراسة

III - أهداف الدراسة

IV - أهمية الدراسة

V - أسباب اختيار موضوع الدراسة

VI - تحديد مفاهيم الدراسة

VII - المقاربة النظرية السوسيولوجية

VIII - الدراسات السابقة

## تمهيد:

يعد تحديد الإشكالية من أهم الخطوات الضرورية لإعداد أي دراسة، إذ من خلالها يتم تحديد الجوانب والأبعاد المراد دراستها، لذا سنتطرق في هذا الفصل إلى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها، إضافة إلى ذكر أسباب اختيار موضوع الدراسة وأهدافها وأهميتها وكذا التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة وكذا عرض المقاربات النظرية وأخيرا عرض لبعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بالدراسة.

## I- الإشكالية:

النهوض بالتعليم وتجويده في العصر الحالي استراتيجية عالية الأفق وضرورة في مجتمع دائم التغير فمن غير الممكن أن يبقى التعليم منعزلا عن التحولات الجارية المستمرة في كافة المجالات اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وسياسيا ويصبح إلزاما على المؤسسات التربوية التطوير المستمر في أوضاعها لمواجهة التغيرات بما يمكنها من تحقيق أهدافها؛ فالتجارب الدول المتقدمة المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم المتميز الوحيد هو التعليم النوعي، لذا ظهرت بمستوياتها المختلفة من أجل التغلب على مشكلاتها والوصول إلى التحسين والتطوير المستمر.

والجزائر من الدول التي تسعى جاهدة لإحداث ارتفاع نوعي شامل في تعليمها منذ الاستقلال إلى وقتنا الحالي لاسيما المرحلة الثانوية التي تربط المراحل التعليمية وتحضر للتعليم العالي، وما للإصلاحات المتتالية التي قامت بها الانعكاس لذلك ومن خلال ما يعرف "بمشروع المؤسسة التعليمية: وذلك بتفعيل دور كل طرف فيها وتشجيع العمل الجماعي لخلق جو صحي والارتقاء بالحياة المدرسية"<sup>1</sup>، "وتمتين علاقات المدير مع التلاميذ ومختلف الموظفين من أساتذة وإداريين وأولياء التلاميذ... قصد رفع مردود المؤسسة وتحسين نتائجها في جو تعاوني"<sup>2</sup>، ورغم المجهودات المبذولة لا تزال تعاني من مشكلات التي تعود بالسلب على مردودها الدراسي والذي من مظاهره الرسوب والتسرب والإخفاق الدراسي التي تعتبر من المؤشرات الدالة على نجاعة المنظومة التربوية أو عدمها.

فموضوع المردود الدراسي يشكل القضية والهاجس الأكبر لدى فئات واسعة من المجتمع كأولياء التلاميذ والقائمين على تسيير هذا القطاع الحساس وهذا ما أشار إليه الوزير بن بوزيد سابقا: إذ أخذنا بهذه المؤشرات فإننا نجد مخرجات منظومتنا دون المستوى الذي نطمح إليه ونتائج التحصيل تبني ضعف المتمدرسة.. سواء في المتوسط أو الثانوي..<sup>3</sup>

إن البحث في إشكالية المردود الدراسي بمعزل عن ذكر الأسباب المؤثرة فيه لهو ضرب من التخمين اللاعلمي وانطلاقا من هذا فإن المردود الدراسي مرهون بالعديد من العوامل العلائقية منها السياسة التعليمية، إعداد المعلم الكفاء المنهاج طرق التدريس،

<sup>1</sup> - علي شريف حورية: البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمردود، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع التربوي، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008، ص2.

<sup>2</sup> - وزارة التربية الوطنية: مشروع المؤسسة، الجزائر، 2006، ص18.

<sup>3</sup> - بن بوبكر بن بوزيد: افتتاحية موعذك التربوي، سلسلة الملفات التربوية (التسرب المدرسي)، العدد6، الجزائر المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001، ص15.



البيئة الاجتماعية والفيزيائية للمدرسة وأساليب الإدارة المدرسية هذه الأخيرة التي تعد أحد العوامل الدافعة والمحركة للعملية التعليمية بكل جوانبها فندرس كل ما يؤثر على مردود التلاميذ إيجاباً أو سلباً وتساهم في إيجاد الحلول التربوية التعليمية التي تساعد على مواصلة الدراسة بكل رغبة واهتمام وتهيئ كافة الأمور للأساتذة ليكونوا أكثر قدرة على التدريس والتحسين في الخبرات التربوية التي يقدمونها للتلاميذ والعمل على رفع مستواهم المهني والفني حتى يستطيعون تحسين أدائهم وهذا ما قد يزيد من المردود الدراسي للتلاميذ.

وأمام هذه الوظائف التي تقع على عاتق الإدارة في ضوء تحديات العولمة وعصر الأنفوميديا -عصر المعلومات- لم تعد الإدارة المدرسية قادرة على ممارسة وظائفها المطلوبة بأساليب إدارية تقليدية المعتمد على الخطة في العمل ولا تعبر الاهتمام للأهداف وتبني أسلوب الفردانية والتسليط وعدم التركيز على متطلبات وحاجات التلميذ وغياب العمل الجماعي والتحسين في العمل أما أساليب الإدارة بالأهداف تركز على تحديد الأهداف وتهمل الخطة ولا تركز على التعاون في العمل ولا تهتم بالمتطلبات الضرورية للتلميذ، وهذا بدوره ينعكس سلباً على مستوياتهم والباحث عن أسباب ذلك يجد أن في مقدمتها إتباع الأساليب التقليدية في الإدارة وهذا ما يدعو للنظر في ضرورة تطويرها وتحسين أدائها المستمر، تأكيد لما أشارت إليه كوثر بلجون في دراستها عن أنه لا بد من وجود عمليات إصلاح شاملة لعملية التعليم في ظل المتغيرات العالمية المتسارعة في مختلف مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم، وذلك برؤية واضحة لطبيعة هذه التحديات والمتغيرات خاصة في ضوء إدارة الجودة الشاملة والتي أصبحت سمة بارزة من سمات هذا العصر، وذلك أنها تأتي كاتجاه تطويري معاصر في محاولة لتحسين الأداء وتطويره، ووسيلة فعالة بالارتقاء لمستوى الخدمات التربوية لرفع المردود الدراسي للتلاميذ<sup>1</sup>.

"غير أن المتعمق والمتابع لتطوير النظم التربوية عبر المراحل الزمنية المختلفة يجد أن إدارة الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية موجودة قبل وجود مصطلح إدارة الجودة بمفهومها الحديث، إلا أن وجودها وممارستها في الإدارة التعليمية لم يكن بالصيغة التنظيمية والتقنية المطبقة حالياً، فقد عرف ميدان الإدارة التعليمية مصطلحات ومعان مختلفة كالعمل

<sup>1</sup> - بلجون كوثر جميل: تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر، 2003 ص56.

على التحسين، والتطوير، والإصلاح، والتغيير، والتجديد، والتحديث، وكل هذه المعاني تسري في النظم الإدارية التربوية طوال عقود من الزمن الماضية".<sup>1</sup>

ومن الدراسات التي تؤكد أهمية غدارة الجودة الشاملة دراسة عادل بن مشعل بن عزيز الهادي الغامدي (2009) عن أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين التي توصلت إلى أنه قد حظيت معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية المتعلقة بالجانب الشخصي والعلمي والتربوي والمهني والاجتماعي بدرجة أهمية عالية من وجهة نظر المختصين<sup>2</sup>، وهو ما يستوجب تبني إدارة الجودة الشاملة ومن هذا المنطق ارتأينا البحث في هذا الموضوع انطلاقاً من تساؤل عام مفاده: هل لإدارة الجودة الشاملة علاقة بالمردود الدراسي في مؤسسات التعليم الثانوي؟

وتتدرج تحته التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟
- 2- هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟
- 3- هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟

## II- فرضيات الدراسة:

إذا كان البحث العلمي إنجازاً متميزاً، فإن الموطن الحقيقي لهذا التميز يكمن في الفرض العلمي، فكل تلك التميزات العلمية والنظريات والقوانين إنما كانت في البداية مجرد فرضيات وتخمين.

ويظهر دور الفرضية في تبيان ذلك التداخل الأساسي بين الأرضية النظرية للبحث وضرورة التحقق من هذه المستويات النظرية عن طريق مقارنتها بعناصر من الواقع.

والفرضية هي: "إجابة مقترحة لسؤال البحث يمكن تعريفها حسب الخصائص الثلاثة: التصريح، التنبؤ، ووسيلة للتحقق الامبريقي".<sup>3</sup>

ومنه نعتمد في الدراسة على الفرضية العامة التالية:

<sup>1</sup> - برآجل علي وآخرون: مقالات في الجودة التعليمية، بحث في المفاهيم والمعايير والتجارب، إصدارات المخبر، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم الثانوي، دار قانة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011، ص 33.

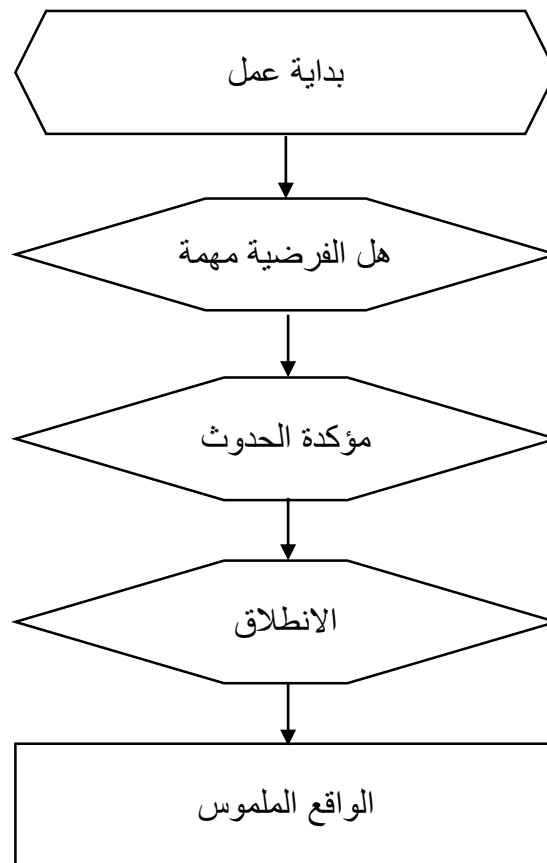
<sup>2</sup> - عادل بن مشعل: أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين، مذكرة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2009.

<sup>3</sup> - موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، دار القصة، الجزائر، 2004، ص 151.

\* لتطبيق إدارة الجودة الشاملة علاقة بالمردود الدراسي في مؤسسات التعليم الثانوي.  
والفرضيات الفرعية:

- 1- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- 2- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- 3- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

الشكل (01) يمثل فرضيات الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثة

### III- أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

الكشف عن العلاقة بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة والمردود الدراسي في مؤسسات التعليم الثانوي، وذلك من خلال التعرف على كل من:

1- العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل وتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسات التعليم الثانوي.

2- العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر وتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسات التعليم الثانوي.

3- العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل وتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسات التعليم الثانوي.

#### IV- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها:

1- أنها تتناول متغير تربوي في غاية الأهمية لم يتم تناوله إلا في الآونة الأخيرة ألا وهو إدارة الجودة الشاملة.

2- فضلا عن اهتمام هذه الدراسة بجانب مهم من جوانب الحياة المدرسية والمتمثل في إدارة الجودة الشاملة، تتناول أهميته بالنسبة للمردود الدراسي للتلميذ وعلاقة ذلك بنجاحه أو فشله أي تجنب الإخفاق المدرسي.

3- والأهم من ذلك أن هذه الدراسة تبحث في العلاقة بين هذين المتغيرين وهذا ما لم يتم تناوله في بلادنا على حد اطلاع الباحثة.

4- إجراء الدراسة على مرحلة مدرسية مهمة من مراحل التعليم ألا وهي مرحلة الثانوية (البكالوريا) التي تعتبر بوابة المرحلة الجامعية.

#### V- أسباب اختيار الموضوع:

إن أي تبادل في الأفكار يمكن أن يوقظ مركز اهتمامك الفكري والعلمي لاختيار موضوع بحث، وكل موقف قد يعيشه أو يتعايشه البحث في حياته اليومية أو العملية، وفي مختلف النشاطات التي يمارسها بين الأساتذة والمسؤولين عن سير الإدارة المدرسية مثلا قد ينبثق عن ذلك موضوعا قابلا للدراسة، لذا يمكن القول أن كل موضوع ناتج عن تبادل في الأفكار وله وعاء واقعي، فهو بالضرورة موضوع جدير بالدراسة.

يعتبر موضوع المردود الدراسي موضوعا مهما وتفسيره والتنبؤ به في ضوء أساليب إدارة الجودة الشاملة يجعل دراسته في غاية الأهمية، إن اختيار هذا الموضوع يخضع لجملة من الأسباب الذاتية والموضوعية التي استدعت الباحثة لدراسة هذا الموضوع ومنها:

## 1- الأسباب الذاتية:

- البحث عن مواضيع تثير اهتمام الباحثة المعرفي والعلمي والخاصة منها التي لها علاقة بأداء المؤسسة التعليمية.
- البحث في أهم العوامل التي لها علاقة ارتباطية بالمردود الدراسي.
- الرغبة الشديدة في الكشف عن بعض الممارسات الإدارية من طرف المسيرين وهل لها علاقة بالأساليب الحديثة.
- انتشار قيم سلبية داخل الإدارة المدرسية نتيجة تبني أسلوب العمل الانفرادي الذي ينأى عن إشراك الأساتذة القائمين على العملية التعليمية التعلمية، مما قد يثمر عن ذلك انخفاض في أداء الأساتذة، وبالتالي التأثير على المردود الدراسي للتلميذ والمؤسسة التعليمية.
- الرغبة الجامحة للجميع في تحقيق مردود دراسي موضوعي ذو جوده عالية للمؤسسة التعليمية من خلال تأسيس بعض المبادئ في إدارة الجودة الشاملة التي تتجاوز مشكلات البيروقراطية في الإدارة المدرسية الجزائية.
- الرغبة الملحة في مواكبة بعض الدول العربية التي حققت نجاحا معتبرا لحد ما في مدارسها رغم ما يعترضها من عقبات، من أمثلة: مصر، الأردن، السعودية.

## 2- الأسباب الموضوعية:

- محاولة معرفة أحد العوامل الأكثر أهمية والمؤثرة في التحسين النوعي للمردود الدراسي لمؤسسة التعليم الثانوي والمتمثلة في إدارة الجودة الشاملة، والذي لم يصل بعد إلى المستوى المرغوب ولم يعكس الإنجازات المقدمة من طرف الدولة الجزائية.
- الرغبة في فهم موضوع المردود الدراسي لتلاميذ بعد وصف وتفسير أبعاده ومحاولة تنبيه القائمين على المؤسسات التعليمية عموما والإدارة المدرسية والأساتذة خصوصا في اتخاذ الأساليب الفعالة والمناسبة من أجل تحقيق مردود دراسي أكثر جودة وريادة والتغلب على المشكلات التي تعترضها.
- كون موضوع المردود الدراسي من بين أهم المواضيع المهمة التي شغلت الباحثين إلا أنها من المواضيع القليلة في الدراسة في حدود علمي، رغم أنها تتعلق بجانب الجوانب المتعلقة بنجاح أو فشل التلميذ.

- الوقوف عند بعض المؤشرات الإحصائية عن بعض المظاهر التي تعيق المردود الدراسي والإخفاق الدراسي وغيرها من المشكلات، كذلك معرفة أسباب التفوق الدراسي عند التلاميذ وهذا لا يكون إلا من خلال مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتعاون الإدارة المدرسية والأساتذة معا لتحقيق النتائج المأمولة.

## VI- تحديد المفاهيم:

"يعد تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية للدراسة إحدى الخطوات المنهجية العامة في تصميم البحث، فالدقة والموضوعية من خصائص العلم..."<sup>1</sup>

لذا فإن تحديد المفاهيم للظاهرة محل الدراسة يعد خطوة أساسية يعتمد عليها الباحث في هندسة معالم البحث واستثماره بطريقة صحيحة من المرة الأولى وبصورة شاملة، وذلك لما تستحوذ من دلالات رمزية ومقاصد نظرية أو إمبيريقية، ولما تحمله من تأويلات مستترة في عنوان الدراسة لها تأثير مباشر فيما بعد على مسار البحث، كم أن لكل علم مفاهيمه الخاصة به، وبناء على ذلك استوجب على الباحثة تجويد المفاهيم، وقد تم الحضيف في هذه الدراسة حول المفاهيم التي تتطلب التوضيح وتحديد دلالاتها اللغوية والاصطلاحية والإجرائية، ومن المفاهيم الأساسية التي اعتمدت عليها الدراسة ما يلي:

### 1- إدارة الجودة الشاملة: (T.Q.M Total Quality Management)

اختلف المهتمون والباحثون في تحديد إدارة الجودة الشاملة بشكل دقيق كونه مفهوما يتمتع بقابلية جذب انتباه العديد من المتخصصين في مختلف العلوم ومنها الاجتماعية والتربوية هذا من جهة، ومن جهة أخرى لما يتميز به هذا المفهوم من ممارسة فعالة وفاعلة في الواقع الإمبريقي ورؤية الباحث لهذا المفهوم.

#### أولاً: الجودة لغوياً:

- جاء في معجم لسان العرب أن الجودة من أصل جاد الشيء جُودَةً جُودَةً أي صار جيداً، وأجدت الشيء فحاده، والتجويد مثله، وقد جَادَ جُودَةً وأجَادَ: أتى بالجيد من القول أو الفعل، ويقال أجَادَ فلان عمله يَجُودُ جُودَةً.<sup>2</sup>
- أما الجودة في المعجم الوسيط فهي: "من الفعل الثلاثي جاد ومصدره جودة بمعنى صار جيداً، ويقال جاد العمل فهو جيد وجاد الرجل أتى بالجيد من قول أو عمل".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - محمد الجوهري، عبد الله الخريفي: طرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1997، ص 33.

<sup>2</sup> - ابن منظور: معجم لسان العرب، المجلد الأول، الجزء التاسع، دار المعارف، ط 1، مصر، ص 720.

<sup>3</sup> - يزيد بن قاده، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مذكرة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011، ص 2.

- في حين عرفها القاموس عربي-فرنسي على أنها: "سمو Excellence"<sup>1</sup>.
- وأما قاموس Websber (1985) بأنها: "مصطلح عام قابل للتطبيق على أية صفة أو خاصية منفردة أو شاملة"<sup>2</sup>.
- وهي أيضا في اللغة الإنجليزية: "تقابل مصطلح (Quality) وتعني الدرجة العالية من النوعية أو القيمة وهي مشتقة من الأصل اللاتيني Qualis وتعني حرفيا ما نوع"<sup>3</sup>.
- وما يمكن ملاحظته من خلال هذه التعاريف اللغوية هو تركيزها على أربعة مصطلحات: النوعية، الامتياز (السمو)، الجيد، صفة أو (خاصية). وهي في مجملها تشير إلى ما هو نقيض الرديء.

### ثانيا: الجودة اصطلاحا:

يرجع مفهوم الجودة (Quality) إلى الكلمة اليونانية (Qualities) والتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء، ودرجة الصلابة، وقديما كانت تحدد الدقة والإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الآثار التاريخية والدينية في تماثيل وقلاع وقصور لغرض التفاخر بها، أو لاستخدامها لأغراض الحماية، وحديثاً تغير مفهوم الجودة بعد تطور الإدارة وظهور الإنتاج الكبير والثورة الصناعية وظهور المؤسسات الكبرى وازدياد المنافسة، إذ أصبح لمفهوم الجودة أبعاد جديدة ومتشعبة.<sup>4</sup>

يمكن القول أن هذا التعريف قد أشار إلى أن هناك معايير كانت تستخدم في القديم لأغراض محددة (التفاخر والحماية) إلا أنها اليوم أصبحت تكتسح مجالات وميادين مختلفة وتشمل جميع مناحي الحياة.

- أما المنظمة الدولية للتقييس (I.S.O) عرفت الجودة على أنها: "عرض موجز لمجموعة من المتطلبات التي ينبغي أن تتحقق في منتج ما أو عملية ما، للتأكد من وجود شروط الإيفاء التي تجعل عملية الجودة أمر ممكن"<sup>5</sup>.

- في حين عرفها رواد مؤسسي هذا المدخل على أنها:

- عند موند فيغناوم 1656 فإنه يرى بأنها تعني الرضا التام للعميل.
- أما كروسبي 1979 فإنه يرى بأنها تعني المطابقة مع المتطلبات.

<sup>1</sup> - مكتب الدراسات والبحوث وآخرون: القاموس عربي-فرنسي، قاموس لغوي علمي، مقالات في الجودة التعليمية يبحث في المفاهيم والمعايير والتجارب، مخابر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثقوي، دار فائقة، باتنة، الجزائر، 2011، ص 23.

<sup>2</sup> - رعد عبد الله الطائي، عيسى قعادة: إدارة الجودة الشاملة، دار البازوري العلمية، ط 1، عمان، الأردن، 2008، ص 29.

<sup>3</sup> - براجل علي، العربي فرحات وآخرون: مرجع سابق، ص 23.

<sup>4</sup> - فيصل بن جاسم بن محمد أحمد آل ثاني: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإعلامية بالتطبيق على قناة الجزيرة الفضائية، دار المعرفة، ط1، لبنان، 2008، ص 29-30.

<sup>5</sup> - براجل علي، العربي فرحات وآخرون: مرجع سابق، ص 26.

• وأما أبو جودة إدوارد ديمنج 1986 فعرّفها على أنها: "درجة متوقعة من التنافس والاعتماد وتناسب السوق بتكلفة منخفضة".<sup>1</sup>

أهم النقاط التي ركزت عليها تعاريف مؤسسي هذا المدخل:  
ركز كروسبي على أن الجودة هي التوافق مع المتطلبات، وليس مدى كون الشيء جيد.

أما إدوارد ديمنج ركز على أن الجودة الجيدة لا تعني بالضرورة الجودة العالية إنما تعني الدرجة المعقولة يمكن التنبؤ بها.

- أما الجودة في التعليم فعرّفها Cheng 1995 بأنها: "مجموعة بنود من المدخلات والعمليات لنظام التعليم، والتي تلبي التطلعات الاستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي".<sup>2</sup>

ثالثاً: إدارة الجودة الشاملة اصطلاحاً:

عرفها جوزيف جابلونسكي Jablonski على أنها: "شكل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر مستخدمة "فرق العمل" باعتبار ذلك يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة الناجحة في أي منظمة وهي:

1- الإدارة التشاركية Participative Management.

2- التحسين المستمر "Continuous Improvement" في العمليات.

3- استخدام فرق العمل.<sup>3</sup>

يظهر من هذا التعريف أن إدارة الجودة الشاملة صيغة من صيغ العمل التعاوني لأداء الأعمال من خلال تفاعل كافة الأطراف الفاعلة لكل من الإدارة والعاملين، واستثمار جميع قدراتهم بهدف تحسين الإنتاجية بشكل مستمر واستخدام فرق العمل. إن هذين البعدين الأخيرين (التحسين المستمر وفرق العمل) يشيران إلى بعدين من الأبعاد التي اعتمدت عليها الدراسة الراهنة للكشف عن العلاقة بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة والمردود الدراسي. في حين عرفها معهد المقاييس البريطاني على أنها: "فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات وتوقعات العميل والمجتمع، وتحقيق أهداف

<sup>1</sup> - مهدي السامرائي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، ط1، بغداد، العراق، 2007، ص 30.

<sup>2</sup> - براجل علي، العربي فرحات وآخرون: مرجع سابق، ص 27.

<sup>3</sup> - السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2007، ص 130-131.



المنظمة بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقت جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير".<sup>1</sup>

ويعرفها 1991 Cimpj بأنها يمكن تعريفها من ثلاثة أوجه على الأقل أولها من خلال وصف مبدأ الأساس الذي تعتمد وهو "الإخلاص الكلي للعميل".

وثانيها من خلال وصف مخرجاتها تسعى إلى تحقيق الولاء لدى المستهلك عن طريق تلبية توقعاته أو ما يفوقها، تقليص الكلف والوقت اللازم للاستجابة للمشاكل والحاجات والفرص إلى أقل ما يمكن، تحقيق مناخ يدعم ويشجع فرق العمل ويقود إلى مزيد من الرضا والتحفيز للعاملين، والتحسين المستمر.

ثالثها من خلال الأدوات والأساليب والعناصر الأخرى التي تقوم إلى تحقيق مخرجاتها.<sup>2</sup>

في حين يعرفها دليل إدارة الجودة الشاملة الأمريكي على أنها: "مجموعة من المبادئ الإرشادية والفلسفية التي تمثل التحسين المستمر لأداء المنظمة من خلال استخدام الأساليب الإحصائية والمصادر البشرية لتحسين الخدمات والمواد التي يتم توفيرها للمنظمة وكل العمليات التي تتم في التنظيم، والدرجة التي يتم فيها تلبية حاجات العميل في الوقت الحاضر والمستقبل".<sup>3</sup>

أما إدارة الجودة الشاملة في التعليم فيمكن تعريفها على أنها: "تعني توجه جميع العاملين والنظم والسياسات والمناهج والعمليات من أجل خلق ظروف مؤاتية للإبداع والابتكار لضمان تلبية المتطلبات التي تهىء للمخرج بلوغ المستوى المرجو من التمييز والمستفيد الانتفاع والرضا".<sup>4</sup>

كذلك تعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها: "عملية استراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر".<sup>5</sup>

1 - سوس شاكر مجيد: الجودة في المؤسسات والبرامج الجامعية، دار صفاء، ط1، عمان، 2014، ص 29.

2 - عبد الله الطائي، عيسى قدامة: مرجع سابق، ص 75.

3 - محمد عوض الترتوري وآخرون: إدارة الجودة الشاملة في المكتبات، دار الحامد، ط1، الأردن، 2009، ص 33.

4 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: الجودة في التعليم (المفاهيم، الموصفات، المسؤوليات)، دار الشروق، ط1، عمان، 2008، ص 29.

5 - سوس شاكر مجيد: مرجع سابق، ص 30.

في ضوء التعريفين الأول والثاني لإدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن القول بأن: التعريف الأول يركز على العميل أو المستفيد (الطلب، المعلم، إدارة المدرسة)، وهو مبدأ من مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

أما التعريف الثاني يركز على التحسين المستمر هو أيضاً مبدأ من مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وهو كما أسلفنا الذكر بعد من أبعاد الدراسة الراهنة.

أما لو واندرسون Law Anderson 1998 فعرّفها على أنها: "تعني مجموع مفاهيم المصطلحات الثلاث التي يتكون منها وهي الإدارة، والجودة، والشاملة"

أما الإدارة Management فهي في هذه الفلسفة الإدارية الجديدة تعني وضع الأهداف والقيم الخاصة بالمنظمة أو المدرسة، فضلاً عن التغيير المناسب في الثقافة التنظيمية لها، وكذلك الالتزام بالتطبيق والتحسين الدائم.

وأما الجودة Quality فإنها تتطلب التوجه نحو حاجات الزبائن، وتدريب العاملين وتطوير قدراتهم نحو التميز والإبداع في أداء الأعمال وصولاً لجودة المنتج أو الخدمة.

وأما الشاملة فتعني العمل بروح الفريق ومشاركة جميع العاملين في صنع القرار وتحمل المسؤولية تجاه الجودة، في إطار التحسين المستمر والذي لا سقف له، وبحيث يشمل هذا التحسين جميع المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة.<sup>1</sup>

ويعتبر هذا التعريف من التعاريف الأكثر شمولية وإحاطة بهذا المفهوم، ومن خلال ما سبق يتضح أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالإضافة لشموله فهو يحتوي على أبعاد الدراسة الراهنة -فرق العمل- التركيز على العميل (التلميذ) والتحسين المستمر.

وتأسيساً على ما سبق، تعرف الباحثة إدارة الجودة الشاملة على أنها:

**التعريف الإجرائي لإدارة الجودة الشاملة:**

يقصد بإدارة الجودة الشاملة نهج تسييره متكامل يركز إلى جملة من المبادئ التي يؤدي تطبيقها الصحيح إلى تحقيق إدارة الجودة الشاملة.

وفي دراستنا نقصر على بعض من هذه المبادئ والتي تتمثل في:

- **التركيز على العميل:** ونحدد في دراستنا الحالية العميل بـ: التلميذ، أي تركيز الإدارة في أدائها على متطلبات وحاجات وظروف التلميذ من أجل تحقيق نتائج مدرسية جيدة.

<sup>1</sup> - راتب سلامة السعود: القيادة التربوية (مفاهيم وأفاق)، دار صفاء، ط1، عمان، 2013، ص 234-235.

- **التحسين المستمر:** ويراد بها في دراستنا تحسين أداء الفريق الإداري من أجل تحقيق نتائج دراسية جيدة.

- **فريق العمل:** هو عمل الفريق الإداري (ويتمثل في مدير المؤسسة، نائب مدير الدراسات، مستشار التربية، مستشار التوجيه والإرشاد، المساعدون التربويون) بأسلوب العمل التعاوني من أجل تحقيق نتائج مدرسية جيدة في شهادة البكالوريا.

## ثانيا: المردود المدرسي

### 1- مفهوم المردود المدرسي:

- **المردود لغويا:**

"يعني السرعة الفعالية، اتخاذ القرار بطريقة مباشرة".<sup>1</sup>

يعرف أيضا بأنه: "منتوج مقوم بالنسبة إلى معيار ما أو حدة قياس، كالقول بأن الأرض لها مردود يقدر بـ: 10 قناطر في الهكتار الواحد".<sup>2</sup>

كما نجد أن مفهوم المردود بمعنى: "تحصيل أو أداء أو إنجاز، والذي يقابله بالإنجليزية Performance وهو يعني في التربية: أفعال شخص أو جماعة Group في مهمة تعليم".<sup>3</sup>

### أما المردود اصطلاحا:

يعرفه Lafan: "بأنه يعني المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي، قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي".<sup>4</sup>

وهناك من يعرفه إلى جانبان:

جانب كمي ويعنى بالحصيلة الكمية للمؤسسة التعليمية من حيث إعداد المتعلمين الناجحين أو الراسبين، أو المتسربين، أي من مظاهره من حيث النجاح أو الإخفاق، وجانب كفي يعنى بالحصيلة الكيفية للمؤسسة التعليمية من حيث اكتساب المتعلم لاتجاهات وسلوكات وقيم من المواطنة.<sup>5</sup>

### التعريف الإجرائي للمردود الدراسي:

ونحن في دراستنا هذه نأخذ بهذا التعريف من حيث الجانب الكمي منه فقط، أي هو حصيلة النتائج المدرسية لمؤسسة التعليم الثانوي من حيث الحصول على النتائج الجيدة،

<sup>1</sup> - Grand Dictionnaire encyclopédique realais, a'syshoni, tome, Paris, edition, librairie Larousse, P 90.

<sup>2</sup> - الطاهر إبراهيمي: منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التنمية، 2004، ص 150.

<sup>3</sup> - ميشيل تكل جرجس، رمزي كامل حنا الله: معجم المصطلحات التربوية (إنجليزي-عربي)، مراجعة يوسف خليل يوسف، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، لبنان، 1998، ص 277.

<sup>4</sup> - Lafan.R,1973 : Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant, PUF, France, P 15.

<sup>5</sup> - أحمد إبراهيم أحمد: العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، 2005، ص 111.

ونخص بالذكر هنا دراستنا نتائج تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (البكالوريا) المتمدرسين في كل من ثانوية الجديدة بعين الخضراء، وثانوية محمد ميهوبي ببلعائبة، على أساس أنهما تحصلتا على المراتب الأولى على مدار (04) سنوات متتالية على مستوى ولاية المسيلة.

### ثالثا: التعليم الثانوي

يتضح بعض المفاهيم التربوية التعليمية بشكل أفضل حسب ما يرد عنها في النصوص التشريعية المدرسية لكل دولة.

#### 1- التعليم الثانوي في الجزائر:

"مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المادي وتختص بالتربية والتعليم".<sup>1</sup>

كما يعرف في التشريع المدرسي على أنه:

"معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وعادة ما يسمى التعليم ما بعد الأساسي ينتقل التلاميذ إلى التعليم الثانوي حسب الشروط محددة قانونيا، ويشمل التعليم الثانوي والتعليم المتخصص والتعليم الثانوي التقني".<sup>2</sup>

وكذلك يعرف بأنه:

"وهو تعليم يلي التعليم المتوسط ويختص بالمتعلمين الذين هم في طور المراهقة، ولذلك فهو أعظم مراحل التعليم أهمية، وهو يتم داخل مؤسسة عمومية للتعليم تتمتع بالاستقلال المالي، تدعى الثانوية وتدوم مدته ثلاث سنوات، تبدأ بالجدوع المشتركة وتنتهي بامتحان البكالوريا".<sup>3</sup>

#### إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي:

يرى البعض أن الجودة الشاملة في التعليم هي: "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جواهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات، وعمليات، ومخرجات، قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة جوهر التربية وما فيها تتفاوت مستويات الجودة".<sup>4</sup>

<sup>1</sup> - الجريدة الرسمية للجمهورية: العدد 57، 03 أكتوبر 2010، ص 11.

<sup>2</sup> - عبد الرحمن بن سالم: المرجع في التشريع المدرسي الجزائري والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية، الجزائر، 1994، ص 77.

<sup>3</sup> - AMEZIANE Djenkal : « Comment orienter votre enfant guide Scolaire à l'usage des parents, CASBAH éditions, Alger, 2002, P 25.

<sup>4</sup> - نصر الدين حمدي سعيد منوخ: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، رسالة مقدمة لاستكمال درجة ماجستير في الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، منشورة، 2008، ص 31.

وقد ذكر "ميرون ترييوس" فروقا بين التربية والصناعة، في نقل من الصناعة إلى التربية والتعليم، وهي:

- المدرسة ليست مصنعا والطالب ليس منتجا.
- تربية الطالب وتعليمه هو الناتج "المنتج".
- التعليم والتعلم عمليتان مختلفتان.
- التعليم أقرب إلى الإدارة من الإشراف التفصيلي على النشاطات، أما التعلم فهو أقرب إلى البحث والتطوير من كونه عملية تجميع وتركيب.<sup>1</sup>

ومنير الخطيب بين معنيين للجودة التعليمية:

**1-المعنى الواقعي:** وتدل على التزام المؤسسة التعليمية وشعور المستفيد أن الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة إليه تناسب توقعاته وتلبي احتياجاته الذاتية، وبالتالي تكون المؤسسة قد حققت أهدافها التعليمية.

**2-المعنى الحسي:** وهو الذي يجعل المؤسسة التعليمية تنجح في تقديم خدماتها بشكل يحقق فيها خصائص الجودة التي يتوقعها المستفيد، وتفلح في تلبية احتياجاته الذاتية، وبالتالي تكون المؤسسة قد حققت أهدافها التعليمية.<sup>2</sup>

وترتبط الجودة ببعض المفاهيم التي تزيد في توضيحها، ومن أهمها:

"الإتقان: والأصل الاشتقاقي (تقن) يدل على إحكام الشيء، والإتقان: الإحكام للأشياء، وقد ورد في نصوص قرآنية تماثل هذا المعنى في قوله تعالى: (وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ ۖ صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ ۚ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ). (النمل: الآية 88).

**الإحسان:** وهو أعلى مراتب الجودة وأعلى مراتب الإتقان، وهو يؤدي المرء عملا متقنا أفضل مما طلب منه، والإحسان في السنة النبوية في قول الرسول صلى الله عليه وسلم: (الإحسان أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك) (رواه مسلم).

**الكفاءة والكفاية:** الأصل الاشتقاقي لها (كفا) يدل على الحسب الذي لا مستزاد فيه، يقال كفاك الشيء يكفيك، وقد كفى كفاية إذا قام بالأمر والكفاء؛ النظير المساوي، ومنه جاءت الكفاءة (لسان العرب).

<sup>1</sup> - نصر الدين حمدي سعيد مدوخ، مرجع سابق، ص 31.  
<sup>2</sup> - براجل علي وآخرون، إشراف العربي فرحاتي: مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، مقالات في الجودة التعليمية، بحث في المفاهيم والمعايير، جامعة الحاج لخضر، دار قانة، باتنة، 2011.

**التمييز:** التمييز من الأصل (مَيَّزَ) ويقال تميز القوم أي ساروا في ناحية أو انفردوا، وامتاز الشيء بدا فضله وجاء في قوله تعالى: (لِيَمِيزَ اللَّهُ الْخَبِيثَ مِنَ الطَّيِّبِ) (الأنفال: الآية 37).

**النوع أو المستوى:** فتعني الدرجة والمكانة التي استوى عليها الشيء، أو رتبة أو حجم، أو مقدار... إلخ.

**القدرة:** وأصلها اللغوي قدر، أي قدر على الشيء؛ تمكن منه.<sup>1</sup>

## VII- المقاربة النظرية للدراسة:

"إن النظرية بالنسبة إلى العلم هي بمثابة البوصلة للمكتشف، إنها دليل لا غنى عنها في اختيار المسالك والطرق التي سيعبرها الباحث، حيث تسمح له بتنظيم الملاحظات الكثيرة وترز الأدوات التي يستخدمها باختصار، إنها توجه البحث".<sup>2</sup>

فالنظرية والبحث بينهما علاقة وتكامل في الآن عينه، فالنظرية تدعم البحث العلمي بالأطر والمناسق في تعيينه على إعطائه معنى للبيانات المستمدة من الميدان، كما أن البحث يعطي النظرية مجالات للاختيار والتوسع. إن جدية البحث السوسيولوجي تأتي من قدرة الباحث على اختيار الطريقة المناسبة أو النظريات الموائمة لبحثه ولمنطلقاته.

إن المدخل الحديث لإدارة الجودة الشاملة من المداخل الناجعة المعتمدة من قبل الإدارات المتقدمة في عصرنا الحالي، هذا المدخل الذي ساهم في منطلقاته الفكرية العديد من الرواد من أبرزهم: والتر تتيوارت، وليام ادوارد ديمنج، جوزيف جوران، فيليب كروسبي، أرموند فيجنوم، كايزو ايشيكاوا، وفي ميدان الدراسة الراهنة يبرز المدخل الياباني من إدارة الجودة الشاملة والذي من أبرز من يمثلته "إيشيكاوا" من رواد اليابانيين والذين تتلمذوا على يد "ديمنج" وصاحب السبق في تقديم فكرة حلقات الجودة "Quality Circles" والتي كانت تعرف في بداية تقديمها باسم حلقات رقابة الجودة، لذلك يعد اليابانيون "إيشيكاوا" الأب الحقيقي لحلقات رقابة الجودة، وذلك باعتباره أول من نادى بتكوين مجموعات صغيرة من العاملين "تتراوح بين (4-8) عمال" وأن يكون انضمامهم إلى حلقات الجودة تطوعياً، وأن تكون وظيفتها التعرف على المشكلات واقتراح الحلول المناسبة مستهدفاً من وراء ذلك تطوير الأداء وتحسينه مع مراعاة البعد الإنساني في العمل، والحرص على إبراز القدرات

<sup>1</sup> - ميلود سعدي: فاعلية برنامج تكوين أساتذة اللغة العربية في تحقيق الفعالية البيداغوجية لديهم وفق معايير الجودة، مذكرة ماجستير، تخصص تعليمية ومشكلات التعلم، البلدة، الجزائر، 2015، ص 111-112.

<sup>2</sup> - موريس انجرس: مرجع سابق، ص 55.

الإنسانية، ووجهة نظره في ذلك تقوم على أن تطبيق حلقات رقابة الجودة من أهم الوسائل التعليمية لنشر مفهوم الجودة بين أعضاء التنظيم... لذلك يعزز من أهميته جعل حلقات الجودة جزءا مكملا لمدخل إدارة الجودة الشاملة باعتبارهما يستهدفان التحسين من خلال فرق العمل.<sup>1</sup>

وفي هذا الصدد يرى ايشيكاوا أنه بينما تنحصر المسؤولية عن جودة المنتج في الشركات الأمريكية عنده عدد محدود من طاقم الإدارة، فإن كل المديرين اليابانيين مسؤولون عن الجودة وملتزمون بها.<sup>2</sup> وهذا ما يشير إلى مبدأ العمل الجماعي في المنطلقات الفكرية اليابانية، ويلخص "ايشيكاوا" المبادئ الأساسية لرقابة الجودة الشاملة فيما يلي:

1- أن الجودة تبنى على وجهة نظر العميل، لذلك يجب التعرف على ما يريد وما احتياجاته وكيف يتم تلبيتها.

2- إن الجودة هي جوهر العملية الإدارية، ويفضل أن ينظر لها على أنها استثمار طويل الأجل بدلا من التركيز على الأرباح في مدة قصيرة من الزمن.

3- أن الجودة تعتمد بدرجة كبيرة على المشاركة الفعالة للعاملين في إدارة التنظيم بحيث يحدث التكامل الرأسي والأفقي لأنشطة الجودة، ويتطلب ذلك إزالة الحواجز بين الأقسام المختلفة.

4- أن معالجة البيانات والمعلومات باستخدام الوسائل والأدوات الإحصائية يساهم في اتخاذ القرارات السليمة.<sup>3</sup>

ينبغي النظر إلى عملية تطوير وتحسين الجودة في المؤسسة التعليمية على أنها تحسين مستمر وهو الأمر الذي يتطلب وجود فرق عمل حتى يكون ملبيا لاحتياجات المتلقي، وهو مطبق في المؤسسات اليابانية، كما الطريقة يستخدمها اليابانيون في التحسين المستمر والتي تتطلب استخدام المدخل الياباني لإدارة الجودة الشاملة.

يمكن تلخيص طريقة Kaizen في إجراء التحسينات المستمرة في كل المجالات وفي جميع الأوقات، وهناك عناصر عديدة يجري التركيز عليها وفقا لهذه الطريقة من أهمها:

- التركيز على العمل.
- روح التعاون وعمل الفريق.

<sup>1</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007، ص 122-123.

<sup>2</sup> - محمود عبد المسلم الحلبي: الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية، دار الحامد، ط1، عمان، 2008، ص 39.

<sup>3</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 123.

- التوقيت المطلوب (JTT).
- حلقات الجودة.
- علاقات الإدارة مع العاملين.
- استخدام التكنولوجيا في العمل.

كل هذه العناصر تتفاعل مع بعضها لتعمل ضمن طريقة Kaizen في المنظمات التي تطبق هذه المنهجية.<sup>1</sup>

إن هذه الطريقة تفصلها الباحثة تأسيساً لمنطلقاتها وشمولها عن أبعاد الدراسة الراهنة.

VIII - الدراسات السابقة:

يرتكز هذا الجزء على حتمية مؤداها استبعاد القطعية الاستمولوجية في مقابل الاستناد والاستفادة من التراكم الكمي لمجموعة المعارف والعلوم التي أفرها ألباب العقول من العلماء البارزين في صياغة وتحديد اتجاهات الدراسة محل البحث، وذلك من خلال التأصيل النظري للدراسة بتتبع المسار التاريخي لبدايات الاهتمام بالمجال موضوع البحث، وتحديد المشكلة الرئيسية وكيفية تحليلها ومعالجتها في ضوء النتائج التي توصلت إليها.

وهذا ما يؤكد بعض الباحثين والمتخصصين في المنهجية، حيث يقول فضيل دليو: "إن الدراسات السابقة لها أهمية في تحديد وتدعيم مسارات البحث العلمي، فهي تؤدي مهاماً كثيرة للباحث أثناء تنفيذ العملية البحثية... التأكد من أنها لم تتطرق للمشكلة التي هو بصدد بحثها من نفس الزاوية... ويمكن كذلك من معرفة جوانب النقص بها من حيث المضمون... وهذا يؤدي إلى البرهنة على البحث وجدوى واقتراحه، والأهم في الأمر أن الدراسات السابقة تزود الباحث بالمعايير والمقاييس والمفاهيم الإجرائية والاصطلاحية التي يحتاجها".<sup>2</sup>

وبناء على ذلك قامت الباحثة بعرض في حدود ما اطلعت عليه من دراسات سابقة تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة، وقد تم تقسيمها إلى دراسات محلية وعربية وأخرى أجنبية مرتبة حسب التاريخ الذي أجريت فيه.

<sup>1</sup> - محفوظ أحمد جودة: مرجع سابق، ص 191.

<sup>2</sup> - فضيل دليو وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 1999، ص 103-104.



## أولاً: الدراسات المحلية

1- الدراسة الأولى: للباحثة على شريف حورية من الدراسات البارزة والنادرة والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الراهنة، جامعة خيضر بسكرة، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في علم اجتماع التربية لسنة 2008، دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ المعيدين للثالثة ثانوي بثانويات بلدية المسيلة.

وقد تهيكلت الاشكالية حول التساؤل الرئيسي " ما علاقة البيئة الاجتماعية للمدرسة بالمرود الدراسي ؟

وتتدرج تحته تساؤلات فرعية جاءت كالآتي

- 1- ما علاقة السلوك الاتصالي للاستاذ التعليم الثانوي بنتائج التلميذ الدراسية؟
  - 2- ما علاقة السلوك التنظيمي لإدارة مؤسسة التعليم الثانوي بنتائج التلميذ الدراسية ؟
  - 3- ما علاقة جماعة الرفاق بنتائج التلميذ الدراسية؟
- ومن اسباب التي دعت لهذه الدراسة

- قلة الدراسات التي تهتم بهذا الموضوع في المدرسة الجزائرية \*
- المراتب الاخيرة التي كانت تحتلها ولاية المسيلة في نتائج شهادة البكالوريا
- محاولة البحث في أحد العوامل الأكثر أهمية في تحسين المرود الدراسي الذي لم يصل بعد إلى مستوى الطموح ولم يعكس اعتمادها عينة من التلاميذ المعيدين للثالثة ثانوي بثانويات بلدية المسيلة وايضا استخدامها لعدة ادوات لجميع البيانات حيث تنوعت في استخدامها ومن إثرائها لموضوعها.

### \* تقييم الدراسة:

تتوافق مع الدراسة الراهنة من حيث المنهج إلا ان الدراسة ربطت المرود الدراسي بالبيئة الاجتماعية في الدراسة الحالية، ربطت المرود بإدارة الجودة الشاملة واعتماد عينة من أساتذة للإجابة عن الاستبيان.

### \* توظيف الدراسة:

تم الاستفادة من هذه الدراسة من جوانب من المعالجة والتحليل الثري بموضوعها من تنوع المراجع واعتماده التراث النظري بمراجع واعتماده التراث النظري بمراجع جزائرية والاستفادة ايضا من تحديد المفاهيم – والتحليل السوسيولوجي للنتائج.

2- الدراسة الثانية: دراسة من الدراسات البارزة في هذا الموضوع والتي لها علاقة بدراستنا الراهنة في بعض الجزئيات، للباحث لرقط علي جامعة باتنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، تقدم بدراسة جامعية لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية لسنة 2008، والتي تضمنت دراسة ميدانية بعنوان "إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر - المتطلبات والمبررات".

انحصرت مشكلة الدراسة في أربعة أسئلة رئيسية وهي كالتالي:

- هل توجد مبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر - باتنة؟
  - أم هل تختلف مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر - باتنة من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارة حسب المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة، وسنوات خبرة التدريس الجامعي، والوظيفة الحالية والتخصص)؟
- وتفرع عن هذا السؤال سبعة أسئلة فرعية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمجموعة من المتغيرات المتمثلة (الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة، وسنوات خبرة التدريس الجامعي، والوظيفة الحالية والتخصص)؟

2- ما مدى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر - باتنة؟

3- هل تختلف المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر - باتنة من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية حسب متغير الجنس، والعمر والمؤهل العلمي والرتبة وسنوات خبرة التدريس الجامعي والوظيفة الحالية والتخصص؟

وتفرع عن هذا الأخير سبعة أسئلة فرعية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، والمؤهل العلمي والرتبة وسنوات خبرة التدريس الجامعي والوظيفة الحالية والتخصص)؟

من أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة صاغ الباحث أربع فرضيات رئيسية:

- 1- توجد مبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب و العلوم الإنسانية بجامعة- الحاج لخضر - باتنة.
  - 2- لا تختلف مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب و العلوم الإنسانية بجامعة- الحاج لخضر- باتنة من وجهة نظر الهيئة التدريسية و الإدارية حسب متغيرات الجنس، و العمر، والمؤهل العلمي، و الرتبة، و سنوات خبرة التدريس الجامعي، و الوظيفة الحالية، و التخصص.
  - 3- تتوفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب و العلوم الإنسانية بجامعة- الحاج لخضر- باتنة بنسبة أقل من المتوسط المطلوب.
  - 4- لا تختلف المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب و العلوم الإنسانية بجامعة -الحاج لخضر- باتنة من وجهة نظر الهيئة التدريسية و الإدارية حسب متغيرات: الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الرتبة، سنوات الخبرة في التدريس، الوظيفة الحالية، التخصص .
- من الأسباب التي دفعته لاختيار هذه الدراسة أسباب علمية منها الوضع الذي وضع الذي يترتب بالبحث العلمي لجعله أداة غير فاعلة تجاه المجتمع أيقظ في الباحث الروح العلمية والوطنية، ومنها أسباب شخصية منها انبهار الباحث أثناء اطلاعه على موضوع الجودة في بعض الأدبيات وشبكة المعلوماتية عن النتائج التي جنت من جراء تطبيق هذا الأسلوب الإداري خاصة وأنه يعتبر أحد الأسرار التي جعلت من اليابان يحقق قفزة كبيرة في تطوره في مختلف المجالات.
- وهدفت هذه الدراسة إلى بحث تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الجزائر.
- واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة 122 عضو هيئة التدريس وإداري تم اختيارهم قصدياً، واستخدم الباحث أداة الاستبيان والذي يحتوي على محورين: محور مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ومحور متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية. من بين النتائج التي توصلت إليها:
- 1- أسلوب إدارة الكلية لا يتماشى والجودة الشاملة.
  - 2- إنتاجية التعليم ضئيلة للكلية.
  - 3- البحث العلمي للكلية يحتاج إلى جهود لتطويره وتحسينه.

### \* تقييم الدراسة:

كانت من الدراسات الهامة خاصة لأنها دراسة جزائية، إلا أنها يستحسن استخدام أداة أخرى مع الاستمارة (الاستبيان)، خاصة أن الباحث يريد البحث في إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من المتطلبات والمبررات، كما أن مجالات اختارها الباحث تتطلب البحث بدقة وبتوفر وقت كاف للحصول على الحقيقة المراد الوصول إليها، وأيضا التفرعات عن الفرضيات الرئيسية كثيرة وهو مطالب بوقت محدد لاستكمال دراسته، كما يفضل استخدام المنهج المقارن خاصة أن العينة المختارة يصعب إمداده بجميع الحقائق بحكم المسؤولية.

### \* توظيف الدراسة:

تم الاستفادة من هذه الدراسة في فهم موضوع الدراسة الراهنة وفي كيفية تناول المشكلة من حيث التحليل والمعالجة، وخاصة وأن موضوع إدارة الجودة يحتوي على مراجع كثيرة ومتنوعة يصعب على الباحثة ضبطها بسهولة، وفي البحث عن بعض المصادر من المراجع التي يتم الاستعانة بها من أجل الحصول على المعلومة التي يمكن أن تخدم الدراسة الراهنة، بالإضافة أن هذه الدراسة كانت من بين الأسباب في اختيار موضوع إدارة الجودة الشاملة خاصة نتائجها التي توصلت إليها مثل الاستمرارية في التطوير والتحسين والعمل الجماعي، ورضا المستفيدين (الطلبة)، وتشمل هذه المتغيرات أبعاد الدراسة الراهنة للباحثة.

**3- الدراسة الثالثة:** دراسة جزائية من الدراسات المهمة والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الراهنة للباحثة: بوقزولة وداد، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، تقدمت لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم سنة 2009 حول موضوع: "درجة أهمية مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الإداريين".

انطلقت الدراسة بطرح إشكالية هي: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات الإدارية التنظيمية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري؟ ويتفرع عن هذا السؤال عدة تساؤلات تتمثل في:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات الإدارية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري؟

- هل هناك فرق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات التنظيمية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات البشرية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري؟

من أجل الإجابة على التساؤلات صاغت الباحثة أربع فرضيات:

#### الفرضية العامة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات الإدارية التنظيمية والبشرية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري.

#### الفرضيات الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات الإدارية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات التنظيمية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية المقومات البشرية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري.

من بين الأسباب التي دفعت الباحثة لاختيار هذه الدراسة هي:

الوضع المزري الذي تعيشه مؤسسات التعليم الوطنية والتدهور الملحوظ من حيث مخرجاتها التي لا تتوافق ومتطلبات سوق الشغل المتغير باستمرار، وهذا سيلزم مطابقة سوق الشغل لكفاءات ذات جودة عالية، هذا الوضع يجعل مؤسسات التعليم الوطنية في موضع المساءلة، ما يستوجب عليها الاهتمام بمخرجاتها وتحسين جودتها في ضوء تطوير إدارتها. وأيضاً التوترات التي يمر بها قطاع التعليم في الجزائر في السنوات الأخيرة والتي خلقت بدورها احتجاجات في أوساط أولياء التلاميذ حول انعكاسات هذه التوترات على التحصيل العلمي لأبنائهم.

وتهدف هذه الدراسة في محاولة الباحثة إلى معرفة مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة الإدارية التنظيمية والبشرية في مؤسسات التعليم الثانوي، كذلك معرفة فيما إذا كان هناك استعداد من طرف موظفي الإدارة على مستوى الثانويات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال معرفة الأهمية التي تمثلها مقوماته التنظيمية، الإدارية والبشرية بالنسبة إليهم.

بالإضافة إلى الوقوف على طبيعة الفروق الموجودة في الأهمية النسبية للمقومات لكل من (الادارية والتنظيمية والبشرية) لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم الثانوي وفق متغير المستوى الإداري.

استعملت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الفارقي، حيث يعتبر أحد مستويات المنهج الوصفي ويستخدم للإجابة عن تساؤلات الدراسة ذات الطبيعة الفارقة، وشملت عينة الدراسة.

#### \* تقييم الدراسة:

تتوافق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغير إدارة الجودة الشاملة وفي نفس الطور التعليمي أي التعليم الثانوي، كما أن المنهج المتبع يعتبر أحد مستويات المنهج الوصفي، إلا أن هذه الدراسة تختلف مع دراستنا من حيث كيفية تناول الباحثة لهذا الموضوع، أي أنها تبحث في درجة أهمية مقومات تطبيق الجودة الشاملة، واتبعت فيها المنهج الوصفي الفارقي، وكذا كانت صياغة فرضياتها فارقة، أما الدراسة الحالية تسعى للبحث عن العلاقة القائمة بين إدارة الجودة الشاملة والمردود الدراسي، والمنهج المتبع في دراستنا هو الوصفي التحليلي، وصياغة الفرضيات كانت علائقية.

#### \* توظيف الدراسة:

لقد أفادتنا هذه الدراسة في فهم موضوع الدراسة الحالية وكيفية تناول المشكلة من حيث التحليل والمعالجة، من حيث تحديد المفاهيم، وخاصة أن موضوع إدارة الجودة الشاملة من المواضيع الحديثة التي تتطلب البحث عن طرق مختلفة في تناول الموضوع.

4- الدراسة الرابعة: دراسة فليسي ليندة (2012)، بجامعة الجزائر بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم النسبي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير حول : واقع جودة الخدمات في المنظمات ودورها في تحقيق الاداء المتميز (دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير -جامعة محمد بومرداس).

وقد تهيكلت الاشكالية حول الاسئلة التالية:

- ما مدى مساهمة جودة الخدمات في تحقيق الأداء المتميز للمنظمات؟

وضمت الأسئلة الفرعية التالية:

- ما المقصود بالخدمة؟ وهل توجد معايير ثابتة لقياس جودتها ؟
- ما معنى الاداء المتميز؟ وما هي مقوماته؟
- كيف يمكن تحقيق الاداء المتميز في المنظمات الجزائرية؟

وللإجابة الأولية على مختلف التساؤلات طرح الباحث الفرضيات التالية:

- يظهر أن الخدمة منصعة غير ملموسة، ترتبط بقمها ويصعب قياسه جودتها لعدم وجود معايير ثابتة تعمم على جميع المنظمات.
  - يعتمد الأداء المتميز على التعلم والابتكار المستمرين للوصول إلى مستويات عالية من الإتقان.
  - توفر المهارات والكفاءات البشرية يعد السبب الرئيسي لقدرة المنظمات الجزائرية على تحقيق الاداء المتميز في ضل تطبيق ادارة الجودة الشاملة.
  - من الأسباب التي دعت الباحث لاختيار الموضوع:
  - تحسين المنظمات الخدمية الجزائرية والتعرف على المستوى المعرفي لدى العاملين بهذا المفهوم ومدى التزامهم به.
  - معرفة أوجه القصور في النظام الخدماتي الجزائري.
- وقد تناول الباحث الجانب النظري دور جودة الخدمية التعليمية في تحقيق الاداء المتميز وحاول اعطاء تصور شامل عن جودة الخدمة من خلال تقديم نماذج عن الاداء المتميز. وتناولت الباحثة الجانب النظري وركزة فيه على اهمية دور الخدمة التعليمية في تحقيق الاداء المتميز وحاول اعطاء تصور شامل عن جودة الخدمة تقديم نماذج عن الاداء المتميز أما عن الجانب الميداني فقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في تحليل البيانات وشملت عينة الدراسة على مجموعتين للدراسة وهما الطلبة والاساتذة من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير لجامعة محمد بوقرة واستخدمت الباحثة اداة الاستبيان لكل من الطلب والأساتذة.

وتوصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج كانت كالتالي

- أن تحقيق الجودة أصبح هدفا يراود جميع المنظمات سواء في تسمية القطاع الخاص أو العام ومهما كان نوعها انتاجية أو خدمة وهذا من أجل تحقيق التكاليف واكسابها ميزة تنافسية.
- الزبون هو محور الجودة وهذا يعني أن على المنظمة أن تحدد السلع والخدمات من وجهة نظر العميل وليس من وجهة نظرها، وبناءا على ذلك يتم تحديد المعايير، معدلات الأداء والمواصفات التي تشبع احتياجات الزبائن.

- جودة الخدمة من معيار لدرجة تطابق الأداء الفعلي مع توقعات العملاء لهذه الخدمة وشكل مستمر مما يضمن الدائم ويحقق ميزة تنافسية
- الخدمة التعليمية هي جودة الادارة، الاساتذة والطلبة.

#### \* تقييم الدراسة السابقة:

تقترب نسبيا من دراستنا من حيث الفكرة العامة لموضوع "الجودة" لكنها تختلف عن الدراسة الراهنة في اعتماد على ادارة الجودة الشاملة وربطها بالمردود الدراسي في صب هذه الدراسة واقع جودة الخدمات في المنظمات ودورها في تحقيق الاداء المتميز طبقت هذه الدراسة في كلية الاقتصاد والعلوم وكلية علوم التسيير بينما الدراسة الراهنة طبقت الدراسة على بعض الثانويات لولاية المسيلة، تختلف هاتين الدراستين من بيئة المناخ منطقة شمالية متوسطة الحرارة والاعتدال في الدراسة الراهنة منطقة حارة تقع في الوسط تتفق الدراستين من حيث استخدام أداة الاستبيان الملاحظة.

#### \* توظيف الدراسة السابقة:

تم استغلال والاستفادة من هذه الدراسة من التعمق اكثر في موضوع ادارة الجودة فهم الجودة برؤية مختلفة على اعتبارات مجاني التطبيق يختلف حيث ان الدراسة الراهنة طبقت مجال التربية بينما هذه الدراسة في مجال علوم الاقتصاد والتسيير.

**5- الدراسة الخامسة:** دراسة الباحثة العيهار فلة الجامعة الجزائرية بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير في فرع ادارة الاعمال لسنة 2005 (دراسة نظرية).

وقد تهيكلت الاشكالية حول الاسئلة نوجزها فيما يلي:

- ما هي عوامل تاسيس الجودة في المؤسسة؟
- ما هي التقنيات المستخدمة في تحسين وتطوير مستويات الجودة؟
- ما هي المعايير التي يتم من خلالها تحديد مستويات الجودة؟
- ما هي مصادر الميزة التنافسية؟

وللإجابة عن التساؤلات الدراسة قدم الباحث الفرضيات التالية:

- تصاحب الجودة لكافة مراحل العمليات الانتاجية.
- تقع الجودة تحت مسؤولية جميع أفراد المؤسسة.
- لا تؤثر تكاليف الجودة على جودة المنتجات والخدمات.



- لا يتحقق رضا العميل في مستويات الجودة الجيدة.
- من الأسباب التي دعت الباحث لهذه الدراسة ما يلي:
- زيادة الاهتمام بمتطلبات الجودة ومتغيراتها.
- زيارة احترام المنافسة بين المؤسسات.
- سعي المؤسسات نحو تحقيق التفوق في مجال اعمالها.
- وتوصلت الباحثة إلى النتائج نوجزها فيما يلي :
- تهدف ادارة الجودة الشاملة إلى تحقيق رضا العميل وولائه من خلال تقديم مستوى الجودة الذي يرغب فيه والذي يحقق احتياجاته وتوقعاته.
- وتهدف ادارة الجودة الشاملة أيضا الى زيارة القدرة التنافسية للمؤسسة وضمان بقاءه واستمرارها في السوق
- تهدف المؤسسة من خلال خلق مزايا تنافسية الى خلق فرص تسويقية جديدة تحقق رضا العميل زيارة بحثها الارتقاء في أدائها.

#### \* تقييم الدراسة:

- تعتبر من الدراسات المتميزة فيما يخص الدراسة النظرية التحليلية ولقد كانت من الدراسات التي اعطت الى الباحثة في الدراسة الراهنة المنافسة والدفع نحو الاداء الافضل في تحليل الدراسات ومعالجة الدراسة، وتتفق مع الدراسة الراهنة من الفرضيتين التاليتين:
- تقع الجودة تحت مسؤولية جميع افراد المؤسسة.
  - لا يتحقق رضا العميل في مستويات الجودة الجيدة وهي من نفسية البيئة أي الجزائية
  - الا انها تختلف من حيث البيئة المحلية .

#### \* توظيف الدراسة:

يتم استغلالها والاستفادة منها من خلال التعمق والتتبع عن الجودة الشاملة. كما أفادتنا في تحديد مفهوم ادرة الجودة الشاملة وفي عملية التحليل السوسيولوجي للنتائج.

#### ثانيا: الدراسات العربية

- 1- الدراسة الأولى: غزة للباحثة نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي منصور، الجامعة الاسلامية غزة بكلية التربية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير حول : تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة، دراسة نظرية تحليلية لسنة 2005.
- وقد تهيكلت الاشكالية الدراسية في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما التصور المقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في مدارس الثانوية بمحافظات غزة؟
- وتفرع هذا التساؤل الرئيسي الى ثلاثة تساؤلات:
- ما مدى تبني مديري المدارس الثانوية لفلسفة ادارة الجودة الشاملة؟
- ما اتجاهات العالمية المتبعة في ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية؟
- كيف يمكن توظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة؟
- أما عن اسباب اختيار الموضوع لم ترد لدى الباحثة.
- وقد توصلت الدراسة الى النتائج:
- انعدام الوعي بفلسفة ادارة الجودة الشاملة
- عدم الاعتماد على الاساليب الاحصائية في عملية اتخاذ القرارات الادارية
- عدم الاهتمام (العملية) التحسن المستمر
- عدم استخدام ادوات ادرة الجودة الشاملة
- \* تقييم الدراسة:**

من الدراسات البارزة والداعمة لدراسة الراهنة التي انصبت حول : تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، تتفق مع الدراسة الراهنة من حيث المتغير المستقبل الدراسة في اعتماد مقاربة كينز كمقاربة نظرية التحسين المستمر من حيث تطبيق الدراسة في التعليم الثانوي وكذا المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة الى اداة الاستبيان وفي التحسين المستمر تختلف عن الدراسة الراهنة من حيث ربط المتغيرين حيث اعتمدت الدراسة الحالية على ادارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالمردود الدراسي وهي دراسة ميدانية في حيث هذه الدراسة تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة متغير واحد ودراسة نظرية تحليلية.

#### **\* توظيف الدراسة :**

من الدراسة التي يتم الاستفادة منها من خاصية طريق المعالجة لإشكالية حيث أعطت هذه الباحثة رؤية مختلفة في التحليل والجديد ما يدعو إلى التخصيص والبحث عن الجديد في الراهنة وايضا تم الاستفادة منها تحديد المفاهيم والتحليل السوسيولوجي للنتائج.

# الإطار النظري



## الفصل الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدرسي

### تمهيد

#### المبحث الأول: ماهية الجودة الشاملة وتطورها التاريخي

- المطلب الأول: التطور التاريخي لمفهوم الجودة
  - المطلب الثاني: مراحل إدارة الجودة الشاملة
  - المطلب الثالث: أهمية الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب الرابع: أهداف الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب الخامس: خصائص الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب السادس: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة التقليدية
- #### المبحث الثاني: أساسيات إدارة الجودة الشاملة

- المطلب الأول: مبادئ إدارة الجودة
  - المطلب الثاني: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة
  - المطلب الثالث: أساليب وأدوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة
  - المطلب الرابع: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة
- #### المبحث الثالث: نظريات إدارة الجودة الشاملة

- المطلب الأول: والتر شيوارت
- المطلب الثاني: إدوارد ديمينج
- المطلب الثالث: جوزيف جوران
- المطلب الرابع: فيليب كروسبي
- المطلب الخامس: أرماند فيغنباوم
- المطلب السادس: كاورو إيشكاوا

#### المبحث الرابع: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم

- المطلب الأول: معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب الثاني: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب الثالث: مستويات وخطوات إدارة الجودة الشاملة في التعليم
  - المطلب الرابع: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجزائري
- #### المبحث الخامس: إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدرسي، تجارب ونماذج
- المطلب الأول: التجربة اليابانية
  - المطلب الثاني: التجربة الأردنية
  - المطلب الثالث: نموذج مدرسة (MT. Edecumple)
  - المطلب الرابع: نموذج المدرسة الفنية الثانوية لمنطقة لنكولن ماين

### خلاصة

### تمهيد:

يعتبر مدخل إدارة الجودة الشاملة من الاتجاهات الحديثة في الإدارة، وتقوم فلسفته على مجموعة من المبادئ التي يمكن للإدارة أن تتبناه لتحقيق أهدافها، وتسعى كافة مؤسسات المجتمع لا سيما المؤسسات التربوية التعليمية إلى تحقيق النوعية في مردودها الدراسي والوصول إلى مرتبة التميز والريادة.

وتأسيسا لهذا سيتم تقديم هذا الفصل الذي يشمل: ماهية الجودة الشاملة وتطورها التاريخي، أساسيات إدارة الجودة الشاملة، نظرياتها، تطبيقاتها في التعليم، وأخيرا إدارة الجودة الشاملة في التعليم المدرسي، تجارب ونماذج.

## المبحث الأول: ماهية إدارة الجودة الشاملة وتطورها التاريخي

### المطلب الأول: التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة

أولاً: من الجدير بالذكر أن الجودة والاهتمام بها ليس مقتصرًا على العصور الحديثة لا سيما وأن الإنسان منذ أن وجد على الأرض يستهدف الركون في كافة سياقات حياته للحصول على الجودة الملائمة؛ ومن خلال دراسة البحث عن الجودة في عمق الحضارة الإنسانية نكتشف أن لها جذورًا تاريخية قديمة جدا، وأن الافتراض الذي جاءت به الكتابات الحديثة الذي يرجع الجودة إلى أيام الثورة الصناعية أو قبلها بفترة زمنية ليس صحيحا؛ وذلك لأن المتفحص للتاريخ والحضارات البشرية يجد أن جذور الجودة يمتد إلى الزمن قبل الميلاد.<sup>1</sup>

حيث "... لم يمنع البعض من إرجاع موضوع الجودة إلى عصور موهلة في القدم مستدلين بما جاء من مواد قانونية في شريعة حمورابي التي دونها في مسلته المشهورة التي يمتد تاريخها إلى القرن الثامن عشر قبل الميلاد، ففي التعامل التجاري ألزم التاجر أن يقدم سلعة جيدة وإلا عليه أن يتلافى النقص الحاصل فيها ويصلح عيوبها، كما أن المادة 229 والتي تخص تنظيم الأعمال تنص على ما يلي: "إذا كان بناء قد بنى بيتا لرجل لم يحسن عمله بحيث انهار البيت الذي بناه وسبب موت صاحبه فسوف يُقتل ذلك البناء"<sup>2</sup>

كما يوضح شعار معهد " جوران " الأمريكي - المهتم بالجودة - اثنان من الفراعنة أحدهما يعمل والآخر يقيس جودة العمل. ويرى جارفين Garvin 1998 أن فكرة الجودة موجودة منذ آلاف السنين ولكنها كمهنة وعمل إدارة لم تنشأ إلا حديثا، أما جتلو Gitlow 1990، فيرى أن تاريخ الجودة يعود إلى عام 1250 قبل الميلاد منذ حكم رؤساء العشائر والملوك والفراعنة.<sup>3</sup>

وزد على ذلك أن جذور الجودة تمتد إلى أكثر بكثير من قبل الميلاد، ولو أمعنا في خلق هذا الكون نجد بأنه أسس على مفهوم الجودة الأبدية الإلهية.<sup>4</sup>

والدليل على ذلك قوله تعالى: (وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ).<sup>5</sup>

<sup>1</sup> - فيصل بن جاسم بن محمد الأحمد آل ثاني: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإعلامية بالتطبيق على قناة الجزيرة الفضائية، دار المعرفة، ط1، لبنان، 2008، ص 66.

<sup>2</sup> - يزيد قاده، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مذكرة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011، ص 4.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 67.

<sup>4</sup> - فيصل بن جاسم بن محمد الأحمد آل ثاني: مرجع سابق، ص 66.

<sup>5</sup> - سورة النمل: الآية 88.

وقال تعالى: (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ)<sup>1</sup>

ثانيا: الجودة في الإسلام:

وفي الحضارة الإسلامية على وجه الخصوص نلاحظ أن هناك دلالات كثيرة من خلال الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة، فقد اهتمت بالجودة ومن بين هذه الدلالات مبدأ الشورى والذي يعني اتخاذ القرارات حيال المشكلات بناءا على التشاور مع أفراد المجتمع، كما أن الإسلام يؤكد على أهمية التعاون في سبيل الخير وروح الجماعة في كل توجهاته وتعاليمه السمحاء، والإسلام أيضا يحث العامل المسلم على إتقان عمله، وأن يكون مسؤولا عن جودته وسلامته من العيوب، بالإضافة إلى التربية الإسلامية تغرس في نفس المؤمن مبدأ الرقابة الذاتية من خلال إخلاصه وأمانته، حيث ان هذا المبدأ يعتبر من الركائز الإسلامية لإدارة الجودة الشاملة.<sup>2</sup>

"إن الدقة في أداء العمل وإتمامه على خير وجه من الأمور الملم بها في كل إدارة واعية، والدين الإسلامي أشار إلى ضرورة ذلك في أكثر من موضع،<sup>3</sup> فقد قال الله سبحانه وتعالى: (إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا)<sup>4</sup>

أما في السنة النبوية المطهرة، فورد عن عائشة رضي الله عنها أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: ((إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)) (رواه مسلم)، فالجودة في الإسلام تعني الأداء على أكمل وجه وفي الوقت المناسب وبأقل الموارد المتاحة، والأداء بمهارة عالية، والعدالة بالمعاملة وضمن المعايير والمقاييس المعتمدة، ومن هنا أن هناك الكثير من الألفاظ القرآنية أو ما ورد على لسان الرسول صلى الله عليه وسلم المتنوعة تطابق معنى الجودة منها: الإحسان، والإتقان، التسديد، السداد والإكمال.<sup>5</sup>

كما ورد عن الصحابي علي كرم الله وجهه ما يدل على قيمة الإتقان، حيث قال: (قيمة كل امرئ ما يحسن).<sup>6</sup>

يرى من الفائدة الإشارة إلى نشأة إدارة الجودة الشاملة من خلال مؤسستها وروادها في

العصر الحديث:

<sup>1</sup> - سورة التين: الآية 4.

<sup>2</sup> - بن عيشاوي أحمد: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الفندقية في الجزائر، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التسييرية، تخصص إدارة أعمال، جامعة الجزائر، 2008.

<sup>3</sup> - رافدة عمر الحريري: القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر، ط1، عمان، 2007، ص 131.

<sup>4</sup> - سورة الكهف: الآية 30.

<sup>5</sup> - خالد أحمد الصرايرة، ليلي العساف: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مجلد 1، العدد 1، 2008، ص 8.

<sup>6</sup> - أبو عمر يوسف بن عبد البر: جامع بيان العلم وفصله، دار بن الجوزي للنشر والتوزيع، ط4، 1998، ص 417.

**ثالثاً:** بدأ التركيز على مفهوم الجودة في اليابان في القرن العشرين، ثم انتشر بعدها في أمريكا والدول الأوروبية، ثم باقي دول العالم، وقد كان هناك مساهمات عديدة منه قبل عدد من العلماء والمفكرين في تحديد مفهوم الجودة وتطويره. ففي عام 1931 بدأ W.Edwards Deming والذي تعلم على يد Shewhart بإعطاء محاضرات عن الجودة والأساليب الإحصائية في الجودة للعديد من المهندسين اليابانيين. وقد انتشرت أفكاره بسرعة وأصبحت عناوين الجودة منشورة في عدة مجلات علمية في اليابان. أما Joseph Juran فقد نشر أول كتاب له عن ضبط الجودة في عام 1951، حيث يؤكد فيه على مسؤولية الإدارة على الجودة. وفي السبعينات من القرن العشرين طرح Philip Crosby مفهوم العيوب الصفرية Zero Detect والذي يتطلب العمل الصحيح من المرة الأولى.<sup>1</sup>

وإجمالاً مر مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأربعة مراحل رئيسية وهي:

#### المطلب الثاني: مراحل تطور إدارة الجودة الشاملة

إن تطور مفهوم إدارة الجودة الشاملة لم يكن نتيجة طفرات أو قطيعة استمولوجية، وإنما أتت نتيجة لتراكمات من المداخل المتتابعة لمجموعة من المنظرين التي ترجع أصولها إلى القرن التاسع عشر. هذه المراحل أو المداخل يمكن تقسيمها إلى أربع مراحل التي تضم كل منها المرحلة التي تسبقها وتمهد للمرحلة التي تليها، وهي كالتالي:

**المرحلة الأولى (1937م):**

لقد تزامنت مع مفهوم التفتيش (Inspection) في نهاية الثلاثينات مع ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد المفكر تايلور، حيث انصب التركيز في هذه المرحلة على تعيين مفتشين يعملون بنظام الدوام الكامل بالتفتيش على العمل الذي تقوم به أعداد كبيرة من العمال دون الغوص في أسباب تردي النوعية أو أسباب تميزها.<sup>2</sup>

#### المرحلة الثانية (Quality Control):

اتضحت معالم هذه المرحلة في أواخر العشرينات من القرن العشرين، فيما طوره والتر شيوارت Walter Shewart من خرائط لرقابة الجودة وما ابتكره هارولد دودج Harold Dodge من أساليب العينات الإحصائية، وما استخدمه مع جورج إدوارد George Edward من أساليب التحليل الاقتصادية لحل مشكلات الجودة، هذه الجهود التي هدفت إلى

<sup>1</sup> - محفوظ أحمد جودة: إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، دار وائل، ط3، عمان، الأردن، 2006، ص 24-25.  
<sup>2</sup> - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: الجودة في التعليم (المفاهيم، الموصفات، المسؤوليات)، دار الشروق، ط1، عمان، 2008، ص 42.



أبعد من مجرد الفحص النهائي للمخرجات، بل إلى رقابة عمليات التصميم والتصنيع اعتماداً على المعلومات الناتجة من عمليات الفحص الختامية للمخرجات فيما يعرف بالتغذية الراجعة Feed Back للنظام بعناصره ووظائفه المختلفة، ولقد كان لهذه الفضل في بلورة قواعد العملية المعروفة اليوم للرقابة الإحصائية على الجودة، كما كانت المقدمة المبدئية لمرحلة "ضمان الجودة"<sup>1</sup>.

### المرحلة الثالثة (مرحلة التنفيذ):

تعتبر هذه المرحلة أهم مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والبعض يعتبرها البداية الحقيقية لترجمة متطلبات إدارة الجودة الشاملة على أرض الواقع، وهي تتكون من خطوات رئيسية هي:

– **الخطوة الأولى:** خلق البيئة الثقافية الملائمة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، بحيث يتم تدريب جميع العاملين على فلسفة إدارة الجودة الشاملة وذلك من خلال القيام بعدد من البرامج وهي:

- التعليم وإعادة التعليم للمديرين.
  - إنشاء وتكوين فريق إداري لقيادة المؤسسة نحو الجودة الشاملة.
  - تطوير وتوظيف جميع موارد المؤسسة بما ينسجم مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة.
  - استخدام المدخل العلمي في حل المشاكل وتحسين العمليات.
- **الخطوة الثانية:** أدوات حل المشاكل؛ إجراءات حل المشاكل تبدأ بتحديد المشكلة ومن ثم تحليلها وصولاً إلى اختيار الحل الأفضل. ومن أهم أدوات حل المشاكل:

- تحليل العمليات.
- العصف الذهني.
- خرائط السبب والنتيجة أو كما تعرف بهيكل السمكة.
- تحليل جاريثو.

– **الخطوة الثالثة:** الضبط الإحصائي للعمليات تتطلب عملية حل المشاكل التي تم تجميعها في الخطوات السابقة، تدريب العاملين على كيفية استخدام أدوات الضبط الإحصائي والعمليات وكيفية تفسير نتائجها بما يؤدي إلى تحسين جودة العمليات.

<sup>1</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007، ص 107-108.

- الخطوة الرابعة: تصميم التجارب؛ يتم في هذه الخطوة استخدام أساليب إحصائية متقدمة تتعدى أدوات الضبط الإحصائي إلى خطوة التصميم لوضع معايير تنظيم العمليات.<sup>1</sup>

#### المرحلة الرابعة: (إدارة الجودة الشاملة)

يمكن اعتبار الإرهاصات التي تحدث عنها هنري فورد Henry Ford في كتابه "اليوم وغدا" "Today & Tomorrow" عام 1926 البدايات الأولى لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، حيث تحدث فيه عن فكرة التحسين المستمر واختزال الفاقد في جميع الخطوات والعمليات داخل التنظيم. كما أنه تحدث عن العاملين والمستهلكين واعتبر أن لهم أهمية متساوية داخل التنظيم وأكد على ضرورة الاهتمام بحاجات المستهلك، كما كان أول من تحدث عن اكتمال أو تمامية العملية Totality process والتحكم في الجودة الشاملة. بالإضافة لذلك فإن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يعتبر الناتج الطبيعي لمراحل التطور الثلاثة السابقة، والتي تمثل مجتمعه المدخل التقليدي لإدارة الجودة، هذه المراحل في تطورها تأثرت تأثراً واضحاً بالتطور الذي شهدته حركة الفكر الإداري، بدءاً من أفكار ماكس ويبر، هنري فايول، وتايلور التي تبلور عنها حركة الإدارة العلمية، وبظهور مدرسة العلاقات الإنسانية رائدة العلوم السلوكية وتطبيقاتها في إدارة المنظمات، ومروراً بجهود برتا لانفي Berta Lanfy في بزوغ تفكير واتجاه النظم، والذي قاد إلى بناء نظرية الاحتمالات في الإدارة في السبعينات، لذلك ليس من الإنصاف أن نصف حركة إدارة الجودة الشاملة على أنها فكر مستقل عن المدارس العلمية للإدارة وفي التعليم. وإن كان مصطلح الجودة يعتبر من المصطلحات التربوية الحديثة التي بدأت تتسرب مع بداية عقد السبعينات إلى العديد من الأنشطة والممارسات التعليمية.<sup>2</sup>

#### المطلب الثالث: أهمية الجودة في التعليم الثانوي

يعد الأخذ بأهداف ومرتكزات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية من الأهمية البالغة في تحقيق مردودية جيدة في مؤسساتها. ويذكر "المشهر اوي" أن الاهتمام بتجويد التعليم يعكس تقدم أية دولة، وتكمن تلك الأهمية في أساليب تطبيق الجودة الشاملة في قطاع التعليم، وتعتبر إدارة الجودة الشاملة طريقاً

<sup>1</sup> - يزيد قادة، مرجع سابق، ص 22-23.  
<sup>2</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 130.

للإدارة تهدف إلى رفع الفاعلية والمرونة والقدرة للمؤسسة... وفي جميع المستويات الإدارية.<sup>1</sup>

ومن خلال الاستقراء من الأدبيات سواء من الكتابات أم الدراسات والبحوث التي تناولت تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية تم التوصل إلى مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة في التعليم منها:

- 1- تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ومنها تخريج كوادر مؤهلة لتوجه العمل والإنتاج بمختلف الاختصاصات التي تساهم بعملية التنمية والتقدم.
- 2- تنمية العديد من القيم ومنها ما يتعلق بالعمل الجماعي.
- 3- مشاركة جماعية في إدارة المؤسسة التعليمية.
- 4- إشباع حاجات الطلبة لزيادة الإحساس بالرضا.
- 5- التقليل من بيروقراطية الإدارة إلى حد كبير.
- 6- أداء الأعمال والخدمات التعليمية بشكل صحيح.
- 7- المساعدة على تخفيف الهدر التربوي من تسرب ورسوب وضعف المستوى التحصيلي.<sup>2</sup>

#### المطلب الرابع: أهداف إدارة الجودة الشاملة

- خلق بيئة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر.
- إشراك جميع العاملين في التطوير.
- متابعة وتطوير أدوات قياس أداء العمليات.
- تقليل المهام والنشاطات اللازمة لتحويل المدخلات (المواد الأولية) إلى منتجات أو خدمات ذات قيمة للعملاء.
- إيجاد ثقافة تركز بقوة على العملاء.
- تحسين نوعية المخرجات، وذلك بتطوير المنتجات والخدمات حسب رغبة العملاء، إن عدم الاهتمام بالجودة تؤدي إلى زيادة الوقت لأداء وإنجاز المهام وزيادة أعمال المراقبة، وبالتالي زيادة شكاوى المستفيدين من هذه الخدمات.
- زيادة الكفاءة بزيادة التعاون بين الإدارات وتشجيع العمل الجماعي.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> محسن بن رجا بن دخيل الخالدي: تقييم محتوى كتاب الفقه للصف الأول ثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة، رسالة مقدمة لاستكمال درجة الماجستير في التربية، جامعة الطائف، 2012، ص 33.

<sup>2</sup> سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: مرجع سابق، ص 249-250.

<sup>3</sup> محمد عوض الترتوري وآخرون: إدارة الجودة الشاملة في المكتبات، دار الحامد، ط1، الأردن، 2009، ص 46.

تهدف المنظمات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة إلى ما يلي:

- رفع المستوى العام للمنظمات لأن مهام الإدارة الشاملة تفادي السلبيات بحيث لا تكون هناك أية نسبة لاحتمال وقوع الخطأ عند تنفيذ الأعمال، ينبغي القيام بالأعمال بصورة صحيحة من أول مرة.
- تحسين نوعية الخدمات المقدمة والسلع المنتجة وذلك في تعزيز المركز التنافسي للمنظمات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة.
- تساهم إدارة الجودة الشاملة في رفع كفاءة عملية اتخاذ القرارات من خلال الاهتمام بنوعية وكمية المعلومات ذات العلاقة بموضوع القرار، خاصة وأن الجودة هي مسؤولية الجميع وتبدأ من المجهز حتى المستهلك.
- زيادة ولاء وانتماء الأفراد العاملين في المنظمة التي تطبق إدارة الجودة الشاملة لسيادة ثقافة التعاون والعمل الجماعي بروح الفريق الواحد، إضافة إلى اعتماد الإدارة على أساليب متنوعة من وسائل التحفيز.
- المنظمات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة تزداد قدرتها على الاستجابة للتغيرات البيئية والتكيف معها، تزداد قدرتها على استثمار الفرص وتجنب المخاطر مما يساعدها على البقاء والاستمرار والنمو المتواصل.
- تخفيض الوقت اللازم لإنجاز الأعمال.
- تحقيق متطلبات الزبون: التركيز على إرضائه بأعلى درجة ممكنة.
- إمداد العاملين بالنظم والإجراءات والتوجيهات التي تضمن لهم حسن سير العمل.
- ترشيد الإنفاق العام بالمنظمة بشكل يجعل عنصر التكاليف محدودا لكل عمل المنظمة.<sup>1</sup>

#### المطلب الخامس: خصائص إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية

يقرر بونستك 1992 Bonsting خصائص إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية

بما يلي:

- التربية عملية مستمرة على طول مدى الحياة.
- إن النمط القيادي الإداري لا بد أن يكون تشاركيا وفقا لأفكار ديمينج وجوران وغيرهما من منظري إدارة الجودة.

<sup>1</sup> - Hoffur, Samuel K.M (1999), T.Q.M and organizational change, International of organizational analysis, Vol 7 Issue.

- أن التفاهم بين العاملين لا بد أن يحظى بالاهتمام مع تطبيق نظرية السيطرة  
Control Theory.

- يجب معاملة جميع العاملين في المدرسة على أنهم ماهرون في تأدية العمل.<sup>1</sup>  
ومن خصائصها المتميزة:

- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.
- تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.
- توقي معنويات أفضل لجميع العاملين.
- توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.<sup>2</sup>

#### المطلب السادس: الفرق بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة التقليدية

من الممكن أن نفرق بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة التقليدية في عدة مجالات كما يلي:

- **الهدف:** تهدف الإدارة التقليدية إلى تعظيم أرباح المنظمة، بينما تركز إدارة الجودة الشاملة اهتمامها على تحقيق رضا عملائها من خلال تلبية احتياجاتهم ورغباتهم بمستوى عال من الجودة وهذا ما سيؤدي إلى تحقيق الأرباح.
- **الهيكل التنظيمي وتوزيع السلطة:** تعتمد الإدارة التقليدية على الهياكل التنظيمية العمودية والسلطة المركزية، وبالتالي فإن تدفق المعلومات والقرارات يكون من الأعلى إلى الأسفل، أما هيكل إدارة الجودة الشاملة أفقي.
- **التخطيط:** تركز الإدارة التقليدية على المدى القصير، بينما تركز إدارة الجودة الشاملة وتوازن ما بين المدى القصير والطويل.
- **أسلوب العمل وتحمل المسؤولية:** يقوم كل فرد أو إدارة بعمله منفردا وفق الإدارة التقليدية ولهذا تكون المسؤولية شخصية، عكس إدارة الجودة الشاملة التي تؤكد على العمل الجماعي التعاوني في فرق، ولهذا تحمل المسؤولية يكون جماعي.
- **السياسات والإجراءات:** تتميز السياسات والإجراءات بالجمود في الإدارة التقليدية، بينما بالمرونة في إدارة الجودة الشاملة.

<sup>1</sup> رياض رشاد البنا: إدارة الجودة الشاملة في التعليم، المؤتمر التربوي العشرون، التعليم الابتدائي، جودة شاملة ورؤية جديدة، 2006، ص 10.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 10.

- اتخاذ القرارات وحل المشاكل: تعتمد إدارة الجودة الشاملة على الديمقراطية القائمة على المشاركة، وبالتالي فإن عملية اتخاذ القرارات وحل المشاكل تكون جماعية، بينما الإدارة التقليدية تختص بها جهة معينة بذلك.
- نظام الحوافز: يتسم نظام الحوافز في الإدارة التقليدية بالثبات ومعظم الحوافز المستخدمة مادية باعتبار أن الفرد رجل اقتصادي، على عكس الجودة الشاملة التي تعتمد على تطوير نظام الحوافز كما أنه يشمل على حوافز مادية ومعنوية في نفس الوقت.
- عملية التطوير والتحسين: من مبادئ إدارة الجودة الشاملة التطوير والتحسين المستمر، غير أن الإدارة التقليدية لا تقوم بالتطوير إلا مرات محدودة عند الحاجة.<sup>1</sup>

**الجدول رقم (01) مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة**

| م  | الإدارة التقليدية                    | إدارة الجودة الشاملة                    |
|----|--------------------------------------|-----------------------------------------|
| 1  | الرقابة اللصيقة وتصيد الأخطاء        | الرقابة الذاتية                         |
| 2  | العمل الفردي                         | العمل الجماعي وروح الفريق               |
| 3  | التركيز على المنتج                   | التركيز على المنتجات والعمليات          |
| 4  | مشاركة الموظفين                      | اندماج الموظفين                         |
| 5  | التحسين وقت الحاجة                   | التحسين المستمر                         |
| 6  | جمود السياسات والإجراءات             | مرونة السياسات والإجراءات               |
| 7  | حفظ البيانات                         | تحليل البيانات وإجراء المقارنات البيئية |
| 8  | التركيز على جني الأرباح              | التركيز على رضا العملاء                 |
| 9  | النظرة إلى الموردين على أنهم مستغلين | مشاركة الموردين                         |
| 10 | العمل الخارجي                        | العمل الخارجي والداخلي                  |
| 11 | خبرة ضيقة تعتمد على الفرد            | خبرة واسعة عن طريق فرق العمل            |

**المصدر: محفوظ أحمد جودة، مرجع سابق، ص 27.**

<sup>1</sup> - يزيد قادة، مرجع سابق، ص 13.

## المبحث الثاني: أساسيات إدارة الجودة

### المطلب الأول: مبادئ إدارة الجودة الشاملة Principles of TQM

تقوم مبادئ إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المبادئ الإدارية التي تركز على تحسين الجودة يؤدي تطبيقها إلى تحقيق مستوى متميز من الجودة في أي منظمة بما فيها المنظومة التربوية التعليمية.

فيما يلي عرض مجموعة من الأسس والمبادئ العامة التالية:

#### 1- الرؤية المشتركة Shared Vision:

الرؤية المشتركة تعني توجه موحد للتنظيم ككل يعمل على تلاشي تكرار الجهود أو تعرضها مع بعضها البعض، لأن الاختلاف في الرؤية بين المستويات الإدارية المختلفة حول أهداف المنظمة وإجراءاتها سوف يصعب من تحقيق أي أهداف مشتركة بينهم، فالرؤية المشتركة هي الثقافة المدعومة للجودة والتي تجعل من الجودة شعاراً لكل الوحدات التنظيمية وجزءاً رئيسياً في ثقافة المنظمة، مما يوفر وعي بالجودة لدى كل أفراد التنظيم ينطلق من خلاله الجميع لتحقيق التحسين المستمر في جميع أنشطة المنظمة وجوانبها الفنية التكنولوجية والسلوكية والإدارية.

#### 2- التحسين المستمر Continuous Improvement:

وهذا التحسين يشكل جوهر Coretenet الجودة الشاملة، فالغرض الأساسي من القيادة والإدارة هو العمل على تحسين المنتجات والخدمات وتطويرها، وليس تخليد أو تأييد Perptuate مستوى معين من القبول، على أن يكون التحسين رغبة دائمة من قبل المنظمة وإدارتها في تحقيق تحسن تدريجي وخلاق في كل العمليات، وفي كل المستويات، وعلى صعيد المنتجات والخدمات، بالاعتماد على التغذية الراجعة من العملاء ومن خلال نظام متكامل من البيانات تتم إدارته بالمنهج العلمي في مواجهة المشكلات التي تواجه الأنشطة المختلفة لتحقيق التجانس في المنتج أو الخدمة ولتحقيق الاتساق مع أهداف التحسينات المستمرة دون الاعتماد على أسلوب القفزات الجبارة أو التحسين الراديكالي.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 138-139.

### 3- التركيز على رضا العميل:

إن أساس الجودة هو العميل، ويقصد بالعميل هنا نوعان: العملاء الخارجيين للمؤسسة التربوية (الوالدين، سوق العمل، مؤسسات المجتمع، الحكومات، مؤسسات التمويل)، والعملاء الداخليين (الطالب، المعلم أو عضو هيئة التدريس، العاملين الآخرين). وعليه فلا بد للمؤسسة التربوية من التعرف على حاجات العملاء والعمل على تلبيتها.<sup>1</sup>

### 4- الشمولية Totality:

الشمولية تعني أن مسؤولية الجودة تضامنية بين كل المستويات التنظيمية وبين كل العناصر والمكونات الداخلة في النظام (مدخلات، عمليات، مخرجات) في كل الأوقات، وفي إطار الشمولية تتكامل العمليات مع النواتج لتحقيق (التجانس وإزالة الاختلافات في تلك النواتج، وتتكامل الجوانب الفنية مع الجوانب السلوكية الإدارية والخطط طويلة المدى Long Term التي تمثل التخطيط الاستراتيجي مع الخطط قصيرة المدى والتي تمثل الجانب الإجرائي التنفيذي من الخطة، وتتكامل أساليب القياس الكمية والأخرى النوعية، ويتم التعاون في السعي نحو تحقيق رضا العملاء من الداخل والعملاء من الخارج.<sup>2</sup>

### 5- اتخاذ القرارات بالارتكاز على الحقائق:

من خلال هذا المبدأ يجب أن تتبنى المؤسسة مفهوم التحسين والتطوير والذي يشترك فيه جميع العاملين باختلاف مستوياتهم، بالإضافة إلى اشتراك المستفيدين من خدماتها من خلال التفهم الكامل للعمل ومشكلاته، الأمر الذي يتطلب الاعتماد على وجود جهاز كفء لتنظيم المعلومات بالمؤسسة ويعد "إدوارد ديمنج" الأب الروحي لإدارة الجودة الشاملة.<sup>3</sup>

### 6- التدريب:

إدارة الجودة الشاملة تشمل على مجموعة مفاهيم وأساليب إدارية حديثة، كما تشمل على أدوات لا بد من استخدامها لتمكين المنظمة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، ولتمكين العاملين من تطبيق هذه المفاهيم واستخدام أدوات الجودة بفعالية، لا بد من

<sup>1</sup> راتب سلامة السعود: القيادة التربوية (مفاهيم وأفاق)، دار صفاء، ط1، عمان، 2013، ص 243-244.

<sup>2</sup> أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 139-140.

<sup>3</sup> محمد عبد الفتاح محمد: إدارة الجودة الشاملة بمنظمات الرعاية الاجتماعية، دار الفتح للتجليد الفني، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 178.



التدريب المكثف لجميع العاملين لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لتحقيق هذا الغرض، ولتمكينهم من المساهمة في تحسين جودة الخدمات والمنتجات، وتمكينهم أيضا من الأداء بشكل مميز يحد من الأخطاء والإهدار وإعادة الأعمال بحيث تؤدي الأعمال بشكل صحيح من المرة الأولى وكل مرة.<sup>1</sup>

## 7- العمل الجماعي:

يقوم العمل الجماعي على إشراك كل العاملين في المنظمة من الإدارة العليا إلى الإدارة الدنيا (القمة-القاع)، من خلال تنظيم أفقي Horizontally يلغي الحواجز المصطنعة بين المستويات التنظيمية المختلفة في المنظمة، بهدف القيام بعمليات التطوير والتغيير في إطار من الذكاء والتخيل والابتكارية اغلتي تجسدها قدرات المشاركين في فرق العمل، والتي لضمان فعاليتها يجب تدريب المشاركين فيها ومنحهم سلطات أوسع، مع وضوح الأدوار والمسؤوليات ووضع استراتيجيات التقويم وتوصيل الرؤى الجديدة بصورة مستمرة وبطرق مناسبة.<sup>2</sup>

## 8- تعهد الإدارة العليا Top Level Management Commitment to Quality:

إن الإدارة العليا في بيئة إدارة الجودة الشاملة تقوم بدور قيادي لتنسيق الجهود وتوحيدها؛ لتحقيق أهداف المنظمة، ويكون التطوير مهمة العاملين من خلال فرق العمل. ولكي يتحقق النجاح المنشود لإدارة الجودة الشاملة، يجب أن تلتزم الإدارة العليا بهذا المفهوم، ولضمان الالتزام وإقناع الآخرين به، لا بد أن يبدأ التطبيق في قمة الهرم التنظيمي ثم ينحدر للمستويات الدنيا.<sup>3</sup>

### المطلب الثاني: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة يتطلب المناخ الملائم لهذا التغيير وتوجيه أساليب التسيير بالشكل الذي يتناسب مع مستلزمات تطبيق المنهج الجديد.

ومن أهم المتطلبات التي ينبغي توفرها عند تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة:

- 1- دعم الإدارة العليا: من الضروري إقناع الإدارة أولا وقبل كل شيء بضرورة تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة، وذلك حتى يكون لديها الاستعداد لدعم التغييرات التي ستحدث في المنظمة.

<sup>1</sup> - محمود عبد المسلم الحليبي: الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، دار الحامد، ط1، عمان، 2008، ص 22.

<sup>2</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 141.

<sup>3</sup> - محمود عبد المسلم الحليبي: مرجع سابق، ص 23.

## 2- التركيز على العميل: إن الهدف الأساسي من تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة

هو رضا العميل وإسعاده، وبالتالي فإن إقناع الإدارة والعاملين بالتوجه نحو العميل كمطلب أساسي، بالإضافة إلى ذلك فعلى الإدارة أن توفر قاعدة بيانات كبيرة من العملاء واحتياجاتهم وأن تفعل نظام التغذية العكسية.

## 3- التعاون وروح الفريق: ينبغي توفر مناخ التعاون وروح الفريق والعمل الجماعي

بين العاملين في المنظمة وذلك لأن تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة يعتمد أساساً على فرق العمل.

## 4- ممارسة النمط القيادي المناسب: إن كثرة الأنماط القيادية مناسبة لتطبيق إدارة

الجودة الشاملة هو النمط الديمقراطي، والذي يسمح بمشاركة العاملين في وضع الأهداف، اتخاذ القرار، التوسع في تعويض الصلاحيات، أما النمط الدكتاتوري الذي يعتمد على الاتصال من أعلى إلى أسفل فقط لا يناسب المنهجية. ويقول ريتشارد ويليامز في هذا المجال أنه إذا كانت الظروف لا تسمح لشركة أساساً بفكرة تفويض السلطة للعاملين فربما يكون الوقت غير مناسب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.<sup>1</sup> بالإضافة:

## 5- التعليم والتدريب المستمر: وهذا يعني العمل على تنمية وتدريب العنصر البشري

والحرص على أن يكون ذلك مستمراً لضمان القدرة على إنتاج الجودة باستمرار.

## 6- إرساء نظام معلومات لإدارة الجودة الشاملة: إذ أن تدفق المعلومات وضمان

وصولها لمختلف مستويات النشاط بالمؤسسة يفعل أكثر دور الجودة الشاملة داخلها.<sup>2</sup>

## المطلب الثالث: أساليب وأدوات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة

تستعمل في إدارة الجودة الشاملة أساليب وأدوات من أجل تحقيق أهدافها، والتي تمثل

العناصر الإجرائية المهمة في إدارة الجودة الشاملة يمكن الإشارة إلى البعض منها:

### أولاً: أساليب الجودة الشاملة

#### 1- مجموعة جمع البيانات: وتشمل عدة طرق جوهرية يمكن إجمالها:

<sup>1</sup> - محفوظ أحمد جودة: مرجع سابق، ص 205-206.

<sup>2</sup> - بن عيشاوي أحمد: مرجع سابق، ص 33.

### أ- التعرف على السوق:

هو أسلوب يتبع لقياس المنتجات والخدمات والممارسات في ضوء آراء المنافسين والخبراء في المجال، ومن ثم فهو يساعد من يستخدمه على فهم موقع المنظمة بالنسبة للمنظمات الأخرى التي تعمل في نفس المجال، ومن هنا فهو يساعد على تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير.<sup>1</sup>

### ب- العصف الذهني (Brainstorming):

يعد العصف الذهني وسيلة للحصول على أكبر عدد من الأفكار مجموعة من الأفراد في وقت قصير، وذلك من خلال عرض المشكلة عليهم ومطالبتهم بأن يبذلوا أكبر عدد من الأفكار من أجل حلها. ويعتمد نجاح هذا الأسلوب على أربعة شروط هي:<sup>2</sup>

- تأجيل تقييم الأفكار.
- عدم وضع قيود على التفكير.
- كمية الأفكار هي المهمة وليست النوعية.
- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

### ج- أسلوب حل المشكلات:

وهو يعتمد على تكوين فرق قصيرة الأجل، يكون الهدف منها عقد الاجتماعات لمناقشة المشكلات المؤسسة والعمل على حلها، وإيجاد فرص جديدة للتحسين، وهذه الفرق أنواع متعددة وأهم هذه الأنواع فرق تحسين الجودة (Quality Improvement Teams)، ويكون أعضاء فريق تحسين الجودة من قسم واحد أو من عدة أقسام، ومن عدة مستويات إدارية ويشترط في أعضاء هذا الفريق توفير الخبرات الكافية والمهارات المطلوبة في حل المشكلات المختلفة.<sup>3</sup>

### 2- مجموعة تحليل البيانات: وتشمل ثلاثة أساليب هي:

#### أ- جدول باريتو:

يقدم هذا الجدول طريقة للفصل بين المشكلات الجوهرية والمشكلات الثانوية، ويعتمد على رؤية عالم الاجتماع والاقتصاد الإيطالي (باريتو 1848-1923) التي تبين بأن

<sup>1</sup> - يزيد بن قادة: مرجع سابق، ص 25.

<sup>2</sup> - جمال الدين لعويصات: إدارة الجودة الشاملة، دار هوم، الجزائر، 2003، ص 137-138.

<sup>3</sup> - Dale, B G (1994), Managing Quality, 2<sup>nd</sup> Ed, Prentice Hall International, U.K, P 520-521.

20 % من المشكلات هي التي تعد مشكلات جوهرية أما 80 % الباقية فتكون مشكلات ثانوية بسيطة.

يتضمن أسلوب "باريتو" أربع خطوات:<sup>1</sup>

- التركيز على تحديد المشكلة التي تحتاج إلى دراسة والأكثر أهمية.
- جمع البيانات المتعلقة بالعملية وتنظيمها طبقاً لأولوياتها وأهميتها.
- تحديد الأسباب المحتملة والعناصر المساهمة وذلك باستخدام البيانات المجمعة في الخطوة الثانية.
- وضع البيانات المجمعة في جدول يتم من خلاله فصل المشكلات بصورة أكثر تحديداً.

يهدف مخطط باريتو إلى تحديد الأولويات في دراسة الجودة والإنتاجية ويستخدم نوعين من الرسوم البيانية وهي:

- الرسم البياني الخاص بالترددات.
- الرسم البياني الخاص بالتكاليف.

#### ب- الرسم البياني للسبب والأثر:

تستخدم هذه الطريقة العلاقة بين المخرجات المعطاة وكل العوامل التي تؤثر في هذه المخرجات، ويطلق على هذا الأسلوب رسم "إيشيكافا"، ويتم تصميمه لهدف:

- تحديد العناصر التي تسبب مخرج إيجابي أو سلبي.
- استخدام مدخل محكم البناء لتحديد الأسباب الحقيقية لوجود أثر ما.
- تحديد المناطق التي تكون فيها البيانات غير كافية.

وعند استخدام هذا الأسلوب نبدأ بتحديد الأثر المطلوب تحليله ثم نحدد بعد ذلك قائمة بمجموعة العناصر الرئيسية التي تؤثر فيه (السياسات - الإجراءات - الأفراد - المباني والتجهيزات)، ثم نركز على تحديد ووضع قائمة بالأسباب حسب أهميتها وأخيراً يتم وضع نموذج مبسط للسبب والأثر.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - يزيد بن قادة: مرجع سابق، ص 25.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 26.

### ج- الرسم البياني للتشابه:

تمثل هذه الطريقة أسلوباً لتنظيم ووضع المعلومات اللفظية في نموذج بصري. ويبدأ هذا الأسلوب من خلال أفكار محددة ثم ينطلق بعد ذلك إلى الأمام باتجاه مجموعات عرضية، ويمكن أن يساعد هذا الأسلوب على:

- تنظيم وتقديم بناء يتضمن قائمة بالعناصر التي تساهم في حل المشكلة.

- تحديد الجوانب التي تكون الحاجة فيها إلى التطوير ضرورة ملحة.

عند استخدام هذا الأسلوب نبدأ بتحديد المشكلة، ثم توليد الأفكار ثم تصنيف هذه الأفكار في مجموعات، ثم تحديد أوجه التشابه وذلك من خلال تصميم بطاقات، تحتوي كل بطاقة منها على عبارة بسيطة تعطي وصفا لمجموعة كاملة من الأفكار، وفي النهاية يكون التركيز على وضع رسم بياني أو جدول للتشابه من خلال البطاقات ومجموعات الأفكار المبتكرة.<sup>1</sup>

### ثانياً: أدوات إدارة الجودة الشاملة

سنتناول في هذا العنصر بعض الأدوات والوسائل العلمية الإحصائية لإدارة الجودة الشاملة، وهي تمثل عناصر إجرائية هامة سنحاول الإشارة إليها.

#### أ- مخطط السبب والنتيجة Cause & Effect Diagram:

كما يعرف بتخطيط السمكة Fishbone Chart عند بعض خبراء الجودة تخطيط ايشيكاوا لأن أول من قام بإعداده هو كورو ايشيكاوا. تظهر المشكلة أو العيب عند رأس التخطيط، ثم يتفرع من العمود الفقري -ليشير إلى الأسباب والعيوب المحتملة - إلى أربعة أنواع؛ آلات وتقنيات، ومواد وقوى بشرية. يمكن أن يساعد تخطيط عظم السمكة في توضيح مدى تأثير المشكلات المختلفة على بعضها البعض.

لقد استخدمت هذه الأداة بشكل واسع كوسيلة تعليمية في ورش الجودة، كما يمكن أن تساعد الموظفين في فهم العلاقات التي لا بد من مراقبتها لتحسين الجودة. لقد استخدم المديرون تخطيط عظم السمكة كبداية لمناقشة أسباب مشكلات الجودة.<sup>2</sup>

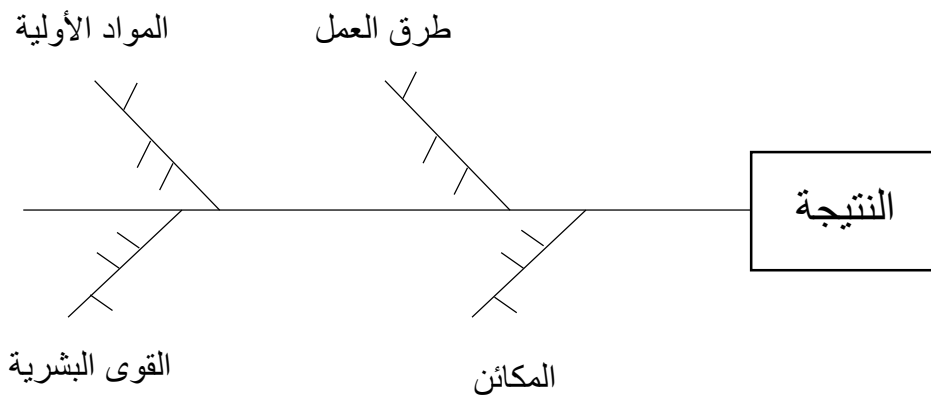
ويستخدم هذا المخطط عادة بعد جلسة العصف الذهني، ويكون الهدف منه تسهيل المشكلات المعقدة عن طريق طرح الأسباب، ومن ثم تحويلها إلى مشكلات صغيرة

<sup>1</sup> - يزيد بن قادة: مرجع سابق، ص 26.

<sup>2</sup> - ريتشاردل، وليمز: أساسيات إدارة الجودة الشاملة، مكتبة جرير، الجمعية الأمريكية للإدارة، ط1، الرياض، 1999، ص 72.

يمكن التغلب عليها. فهو أسلوب لتحديد المشكلة واسبابها الرئيسية والفرعية، فإذا كانت الأسباب الرئيسية للمشكلة على سبيل المثال (العمالة، المواد الخام، والمعدات) فإن ذلك سبب رئيسي ينبع منها أسباب فرعية أدت إلى حدوثها تختلف في تأثيرها.<sup>1</sup>

### الشكل رقم (02) يمثل مخطط السبب والنتيجة أو عظم السمكة.



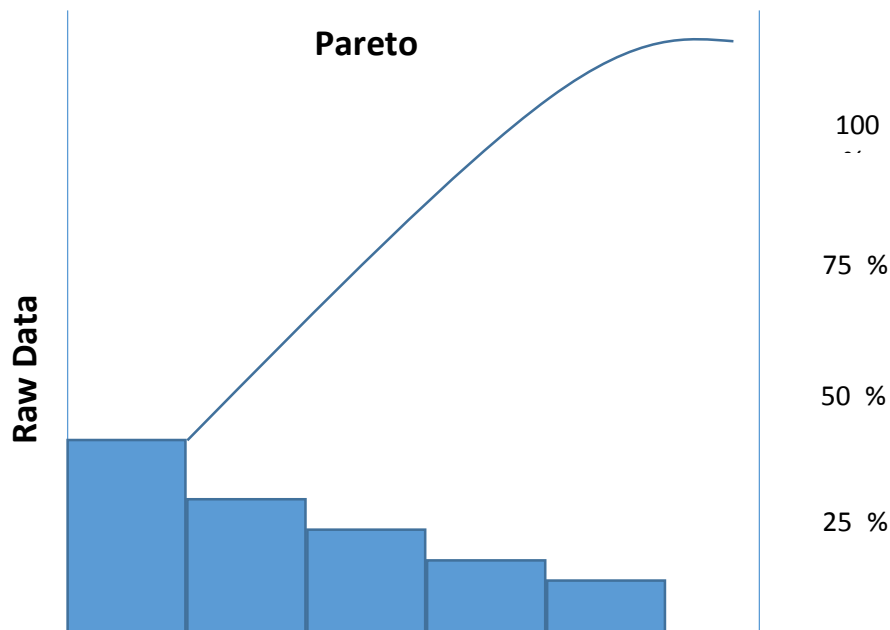
المصدر: خضير حمود: إدارة الجودة وخدمة العملاء، دار المسيرة، عمان، 2002، ص 49

### ب- مخطط باريتو Pareto Diagram:

يعد مخطط باريتو من الأساليب الناجحة عند تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، إذ يستخدم لكل من البيانات الكمية والبيانات الوصفية، ويقارن المخطط بين مسببات المشكلة من ناحية عدد مرات تكرار وجودها. ويستخدم من أجل التركيز على المشكلات التي لها أهمية نسبية أكبر وحلها بطريقة سهلة، فمبدأ مخطط باريتو يعتمد على فصل الأقلية الحيوية والأكثرية المقيدة، في حين أنه يعتمد بشكل كلي على قوائم الفحص Check Lists، ويطلق على مخطط باريتو اسماً آخر هو "قاعدة 80-20"، ويرتكز هذا التحليل على قاعدة أساسية مفادها أن 80 % من المشكلات ترجع إلى 20 % من الأسباب، وبالتالي فإن 20 % من المشكلات ترجع إلى 80 % من الأسباب (Wormer: 4). ويهدف مخطط باريتو إلى إظهار الأسباب الأكثر تكراراً من أجل لفت نظر الإدارة إليها.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - كاظم سنان، علي رضا: الإدارة لمحات معاصرة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2001، ص 163.  
<sup>2</sup> - نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي مصور: تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية، مذكرة لاستكمال درجة الماجستير في أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية أصول التربية، منشورة، 2005، ص 155.

### شكل رقم (03) مخطط باريتو

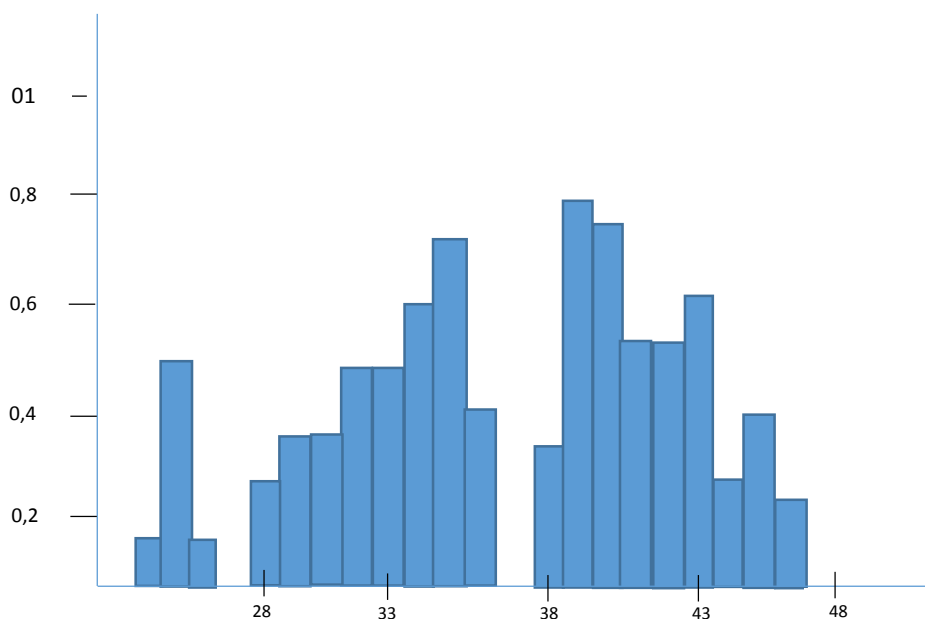


المصدر: نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي مصور: مرجع سابق، ص 156.

### ج- المدرجات التكرارية Histograms:

تعد المدرجات التكرارية Histograms تصويراً مرئياً لانتشار البيانات وتوزيعها، فهي أشكال تبين تكرار البيانات بشكل أعمدة يسهل حساب الوسط والوسيط والمتوسط.

### شكل رقم (04) يوضح المدرج التكراري



المصدر: نعمة عبد الرؤوف عبد الهادي مصور: مرجع سابق، ص 158

من خلال العرض السابق يتضح أن أدوات وأساليب إدارة الجودة الشاملة في غاية الأهمية، وهي عديدة فقط ذكرنا البعض منها.

#### المطلب الرابع: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

على الرغم من الفوائد التي تحققها المؤسسات بما فيها المؤسسات التعليمية من تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إلا أنه قد يفشل بعضها ويرجع السبب الرئيسي لفشل هذه المؤسسات في عملية التطبيق نفسها، والتي يمكن تحديدها في كل من:

1- عدم توفر المعلومات والتي تعد بمثابة عصب إدارة الجودة الشاملة، وقد يشكل ذلك عائقاً كبيراً للمنظمات.

2- قصور إدراك المديرين لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، ومن ثم عدم إدراكهم لعوائد تطبيقها، فضلاً عن تواضع قدرة هؤلاء المديرين على تطبيق أدوات ومبادئ الجودة الشاملة، لا سيما التحسين والتطوير المستمر.

3- التغيير الدائم للقيادات لا يمنح لإدارة المنظمة استيعاب نموذج إدارة الجودة الشاملة وبالتالي القدرة على تنفيذه.

4- الخلط بين مفهوم جودة المنتج (السلعة أو الخدمة) وبين مفهوم إدارة شاملة، ومن المعروف أن الفرق يظهر في مدى اندماج فلسفة وإدارة الجودة الشاملة مع بنية المنظمة، وأن التركيز على الجودة عملية مؤقتة في أغلب الأحيان، وأن إدارة الجودة الشاملة عملية طويلة الأمد.<sup>1</sup>

كما توجد مجموعة أخرى من المعوقات تحول دون تحقيق المؤسسة للجودة الشاملة ولعل أبرزها:

1- جمود التنظيم: بعض المؤسسات تهتم بالشكل التخطيطي بغض النظر عن مدى ملائمة الظروف واحتياجات العمل، حيث يكون التركيز على المبادئ التنظيمية المجردة كتفويض السلطة أو تسلسل خط القيادة دون النظر إلى مناسبة تلك المبادئ لظروف التنفيذ ومتطلباته.

2- ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير.

3- الافتقار إلى العمل الجماعي.

4- تنوع الأنماط الإدارية المتسلطة والمتصلبة.

<sup>1</sup> - محمد عبد الفتاح محمد: مرجع سابق، ص 202.



## 5- عدم مراعاة احتياجات المستفيدين ورغباتهم.<sup>1</sup>

### المبحث الثالث: نظريات إدارة الجودة الشاملة

تأسست إدارة الجودة الشاملة على يد مجموعة من العلماء الإداريين أملت لجذورها ومنطلقاتها الفكرية وخطواتها التطبيقية، وسنشير إلى أبرزها من رواد الغربيين:

#### المطلب الأول: والتر شيوارت (Walter Shewart)

يعتبر "شيوارت" المؤسس الأول لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في ضوء ما ابتكره من طرق وأدوات إحصائية للرقابة على الجودة، أصبحت تعرف فيما بعد بخرائط أو جداول رقابة الجودة Control Chart، وعمليات الرقابة الإحصائية والتي تستخدم كأداة رئيسية لتشخيص المشكلات وللتعرف على مدى انحراف الأداء أو المنتج عن معايير الجودة الموضوعية.<sup>2</sup>

ويرى شيوارت أن التطوير المستمر يعد أحد مظاهر الجودة الشاملة، وقد وضع تصميمًا يتماثل مع الطريقة العلمية في التطوير المستمر أطلق عليها دائرة (الخطة - العمل - المراجعة - التنفيذ) (PDCC)، فيما يلي توضيح هذه المفردات:

- **الخطة Plan:** وفيها يتم اختيار وتحديد العملية التي سيتم تطويرها بعد أن يتم استعراض الوضع القائم وتحديد أين ومتى تحدث المشكلة؟ يمكن قياس رضا العميل عن الإخراجات، ثم بعد ذلك تحليل العمليات بهدف تحديد الأسباب المحتملة ثم يلي ذلك اقتراح التطوير الذي يتطلب وضع استراتيجية لجمع البيانات المطلوبة لهذا التطوير.
- **العمل D:** ويراد به تجريب التطوير المقترح على نطاق محدود في بيئة يمكن التحكم فيها والرقابة عليها.
- **التدقيق Check:** وفيها يتم جمع وتحليل البيانات لتحديد ما إذا كان التطوير المقترح يحظى بقبول ورضا العميل أم لا.
- **التنفيذ Act:** وفيه يتم تنفيذ التغيرات الفعالة المرتبطة بالعملية، وذلك من خلال ربطها بعملية النظام الجاري.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - يزيد قادة: مرجع سابق، ص 28.

<sup>2</sup> - Vasu, Micheal L, et Al, Organizational behaviour and Public Management, 3rd ed, Marcel Dekkerinc, New Yourk, 1998, P 236.

<sup>3</sup> - مهدي السامرائي: مرجع سابق، ص 81.

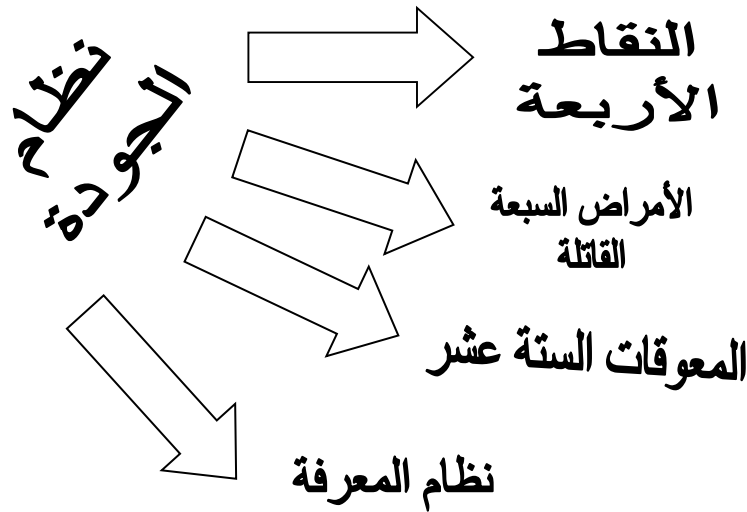
### المطلب الثاني: إدوارد ديمينج (W. Erds Deming)

مستشار أمريكي حاصل على درجة الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء، ويلقب بأبي ثورة إدارة الجودة الشاملة، كان نشاطه في مجال الجودة حيث يعتبر من الذين كانت لهم إسهامات مميزة في مجال الضبط الإحصائي للعمليات Statistical Process Control، وقد اعترف اليابانيون بفضل ديمينج في الجودة في اليابان، حيث قلده الإمبراطور هيرو هيتون عام 1960 وساما رفيعا تكريما لدوره في هذا المجال.<sup>1</sup>

يرى ديمينج أن كل فرد له علاقة بعملية الإنتاج أو الخدمات ينبغي أن يساهم في تحقيق النتائج المرجوة وهي إرضاء العملاء. وكما يشير ديمينج إلى أن الجودة نسبية وليست مطلقة، وأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالإنتاجية، وتتألف فلسفته في الجودة الشاملة من أربعة عشر منها سبعة عناصر إيجابية وسبعة عناصر سلبية.<sup>2</sup>

ويمكن تلخيص إسهامات ديمينج من خلال الشكل:

شكل رقم (05) إسهامات ديمينج



المصدر: نعمة مرجع سابق، ص 119.

<sup>1</sup> - محفوظ أحمد جودة: مرجع سابق، ص 28.

<sup>2</sup> - محمد الخطيب: مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) (الجودة في التعليم العام) 28-29 ربيع الآخر 1428 هـ، (15-16) ماي 2007م، ص 131.

### المطلب الثالث: جوزيف جوران (Joseph Juran)

أسهم جوران في ثورة الجودة في اليابان، حيث تم استدعاؤه عام 1954 من قبل نقابة العلماء والمهندسين اليابانيين لإلقاء محاضرات عن الجودة ومسؤولية الإدارة في تحقيق الجودة. أشار جوران إلى ضرورة توفير المناخ المناسب للإبداع والابتكار بما يتطلب إحداث تغيير في الثقافة التنظيمية، كما أكد على ضرورة حل المشكلات بأسلوب علمي من خلال جمع المعلومات اللازمة وتحديد أسباب المشكلة ووضع الحلول المناسبة وتقييمها بإيجابياتها وسلبياتها واختيار الحل الأفضل أي الأقل سلبيات وأكثر إيجابيات.<sup>1</sup>

ويعد جوران أول من نظر للجودة في ضوء استخداماتها، حيث يعرف الجودة بأنها الملاءمة للاستخدام Fitness for use، وهو بذلك يؤكد أن الجودة ترى من زاويتين: الأولى محاولة تقليل العيوب أو القصور في الخدمة المقدمة. والثانية محاولة تحسين شكل الخدمة لإشباع احتياجات العملاء وكسب رضاهم.<sup>2</sup>

كما تميز جوران بدعوته للتركيز على الرقابة على الجودة دون التركيز على كيفية إدارة الجودة، ولذا فهو يرى أن النوعية تعني مواصفات المنتج التي تشبع حاجات المستهلكين وتتنال رضاهم، مع عدم احتوائها على النواقص، لذا يرى جوران أن التخطيط للجودة يمر بعدة مراحل وهي كما يلي:

- تحديد المستهلكين الحاليين والمرتبين.
- تحديد حاجاتهم وتطلعاتهم ورغباتهم.
- تطوير مواصفات المنتج لكي تستجيب لحاجات هؤلاء المستهلكين.
- تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق إنجاز المواصفات أو المعايير المطلوبة.<sup>3</sup>

### المطلب الرابع: فيليب كروسبي (Philip Crosby)

أمضى كروسبي (38) سنة يعمل في مجال الجودة، وقد ألف العديد من الكتب المعروفة في الجودة منها: الجودة مجانية، جودة بلا دموع، وأما عن خطوات كروسبي في برنامج تحسين الجودة فهي كالتالي:

- 1- أن يكون هناك التزاما واضحا في الإدارة نحو تحسين الجودة.
- 2- إيجاد فرق لتحسين الجودة تتكون من ممثلين من كل قسم داخل المؤسسة.

<sup>1</sup> محفوظ أحمد جودة: مرجع سابق، ص 32-33.

<sup>2</sup> -Hunt, V Daniel, Quality in America- How to Implement Acompetitive Quality Program, Business on Irwin, U.S.A, P 67.

<sup>3</sup> لرقط علي: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر - مبررات والمتطلبات الأساسية، مذكرة لاستكمال شهادة الماجستير في علوم التربية، منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2009، ص 33.

- 3- إيجاد مقياس للجودة لمعرفة إن كان هناك أية مشاكل حالية أو محتملة حول عدم مطابقة المنتج للمواصفات المطلوبة.
  - 4- تحديد تكلفة تقييم الجودة وتوضيح كيفية استعمالها كأداة في الإدارة.
  - 5- زيادة مستوى معرفة كافة الموظفين في المؤسسة عن الجودة واهتمام كل منهم بتحسينها.
  - 6- اتخاذ إجراءات لتصحيح المشاكل التي قد توجد في الخطوات السابقة.
  - 7- تشكيل لجنة لبرنامج "خلو المنتج من العيوب".
  - 8- تدريب كل المديرين بشكل فعال لأداء أدوارهم في عملية تحسين الجودة.
  - 9- تخصيص يوم "خلو المنتج من العيوب" لتعريف كافة موظفي المؤسسة بجودة الإدارة.
  - 10- تشجيع الأفراد والجماعات داخل المؤسسة على وضع أهداف لهم لتحسين الجودة.
  - 11- تشجيع الموظفين على إبلاغ الإدارة عن أية صعوبات يواجهونها عند إنجاز أهداف تحسين الجودة.
  - 12- تقدير جهود كل الموظفين الذين يشاركون في برامج تحسين الجودة.
  - 13- تشكيل مجالس للجودة تلتقي بشكل دوري.
  - 14- تكرار كل الخطوات السابقة والتأكد من أن عملية تحسين الجودة يجب أن تكون مستمرة ولا تنتهي أبدا.<sup>1</sup>
- المطلب الخامس: أرماند فيغنهاوم**
- يعد فيغنهاوم أول من قدم مفهوم رقابة الجودة الشاملة (T.Q.C) في كتابه الخاص بالرقابة على الجودة الطبعة الأولى (1950) وهو طالب دكتوراه في معهد ماساشوستس Massachusetts للتكنولوجيا، وقد أوضح أن الوصول إلى هذه المرحلة كان إنتاج نصف قرن من التطوير، وعبر المرور بخمس مراحل أخذت كل منها (20) سنة من بدايتها وإلى حين تحققها وإدراكها، وهي:
- 1- ما قبل القرن العشرين وكانت الجودة مسؤولية الحرفي عند الصنع.
  - 2- 1918-1900 مرحلة مسؤولية رئيس العمال عن الجودة.
  - 3- من 1937-1919 مرحلة الرقابة عن الجودة بالفحص.

<sup>1</sup> - محمد عوض الترنوري وآخرون: مرجع سابق، ص 75-76.

4- من 1938-1960 مرحلة الرقابة عن الجودة إحصائياً.

5- من 1961 بدأت الرقابة على الجودة الشاملة.

وأوضح أن إدارة الجودة الشاملة فعالة لتحقيق التكامل بين جهود كافة الأطراف والمجموعات داخل المنظمة، والتي تتولى تطوير الجودة والمحافظة عليها وتحسينها بالشكل الذي يمكن من القيام بالإنتاج وتقديم الخدمة بأكثر الأساليب الاقتصادية مع تحقيق الرضا الكامل للزبون.<sup>1</sup> ومن أهم الأفكار التي جاء بها فيغنهاوم ما يلي:

1- أن العملية الإنتاجية نظام متكامل يبدأ بالعمل (احتياجاته)، وينتهي بالعمل (درجة رضاه عن المنتج).

2- إعادة النظر في المفاهيم التقليدية الخاصة بإدارة الجودة والمتمثلة في:

- الدور التقليدي لوظيفة الفحص، إذ لا تشمل الرقابة كل مراحل العملية الإنتاجية.
- الاعتماد بأن عمال الإنتاج هم فقط المسؤولون عن الجودة في المؤسسة.
- أن تحقيق الجودة يكلف أموالاً طائلة.

3- ضرورة بناء جودة المنتج في مرحلة التصميم، من خلال ترجمة احتياجات العميل إلى مواصفات محددة.

4- تطبيق برنامج المورد الشريك الذي يلتزم من خلاله المورد بتوريد مواد ذات جودة متميزة.

5- أن كل عامل مسؤول عن أداء عمله بجودة متميزة، أي مفهوم الجودة عند المنبع.<sup>2</sup>

#### المطلب السادس: كارو ايشيكاوا

إيشيكاوا أحد أبرز العلماء اليابانيين في العالم في ميدان إدارة الجودة الشاملة، والأب الروحي لحلقات الجودة Quality Circles، حيث أنه كان أول من نادى بها، وحلقات الجودة عبارة عن مجموعة صغيرة من العاملين ينضمون مع بعضهم بصفة تطوعية في اجتماعاتهم لمناقشة مشاكل الجودة في العمل. وقد نادى إيشيكاوا بأهمية التدريب مدلاً على ذلك بأن عملية التدريب في اليابان أخذت مكانتها في الصدارة منذ الستينيات من القرن العشرين. وقد أصدر إيشيكاوا كتاباً أسماه "مرشد السيطرة عن الجودة"، وينسب إليه مفهوم حلقات الجودة أو قيل أنه أبو حلقات الجودة، كما اقترح أيضاً مخططات أو تحليل عظمة السمكة،

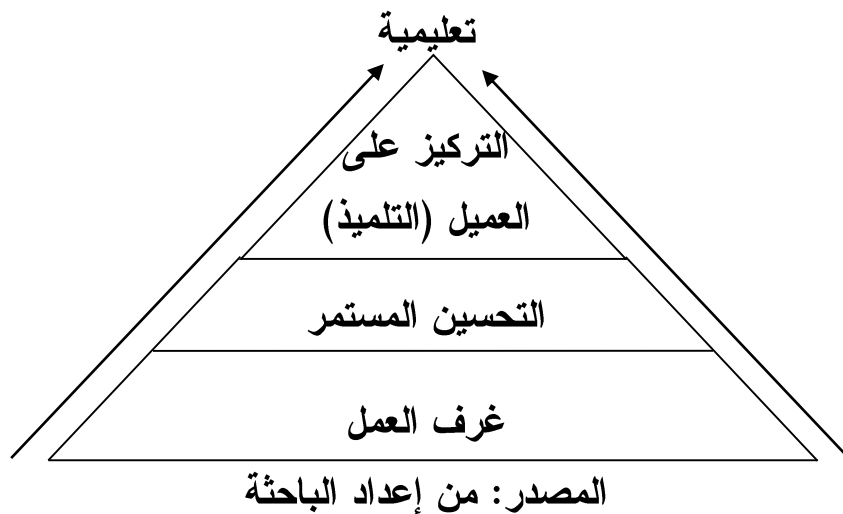
<sup>1</sup> - محمد عبد الوهاب العزاوي: إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري، عمان، 2005، ص 46.  
<sup>2</sup> - مأمون الدراكعة وطارق الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء، عمان، ط1، 2002، ص 24-58.

والتي تشبه هيكلًا عظميًا لسمكة، وحيث تمثل العظام أو الأشواك مسببات محتملة لمشكلة معينة، فستستخدم لتتبع شكاوي العملاء عن الجودة وتحديد مصدر أو مصادر الخطأ أو القصور. ويرى ايشيكاوا أنه بينما تنحصر المسؤولية في جودة المنتج في المؤسسات الأمريكية في عدد محدود من طاقم الإدارة، فإن كل المديرين اليابانيين مسؤولون عن الجودة وملتزمون بها؛ كما نادى ايشيكاوا بإشراك العاملين في حل المشكلات من خلال حلقات الجودة، كما أنه نادى كذلك بأهمية التعليم والتدريب في زيادة معارف العاملين وتحسين مهاراتهم وتغيير اتجاهاتهم. وأشار إلى أهمية التدريب في الجودة مدللًا على ذلك بأن عملية التدريب في اليابان أخذت مكانتها في الصدارة من الستينيات من القرن العشرين.<sup>1</sup>

تأسيسًا لما سبق يتضح أن إسهامات إدارة الجودة الشاملة تمحورت فيما يلي:

- الاهتمام بعملية التحسين المستمر.
  - تتطلب عملية تطبيق إدارة الجودة التزامًا كليًا من الإدارة العليا.
  - الاهتمام بالعمل (المستفيد).
  - إشراك جميع الموظفين في عملية اتخاذ القرارات.
  - العمل الجماعي.
  - استخدام الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات.
- وفي الشكل التالي قامت الباحثة بإعداد خلاصة إسهامات رواد إدارة الجودة الشاملة على النحو التالي:

شكل رقم (06) هرم يمثل المبادئ الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة



<sup>1</sup> - فيصل بن جاسم بن محمد الأحمد آل ثاني: مرجع سابق، ص 101.

## المبحث الرابع: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة

### المطلب الأول: معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم

تعمل المنظومة التربوية التعليمية كأى نظام إنتاج آخر وفق أسس معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالنظام والبناء الثقافي. لذا فإنها تهتم بأن تكون مخرجاتها متفقة والمواصفات العالمية للجودة.

هناك العديد من المعايير التي يتم استخدامها في المجال التعليمي وتشمل:

#### 1- معيار جودة عضو هيئة التدريس -المعلم-:

ويعني العمل على تأهيل عضو هيئة التدريس عمليا وسلوكيا وثقافيا ليعمل على إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التي يرسمها المجتمع، لذلك ينبغي أن توفر له فرص النمو المهني المستمر من خلال التدريب الفاعل والمستمر، ويقوم هذا المعيار على عدد من المؤشرات أبرزها:

- حجم أعضاء هيئة التدريس وكفاياتهم التدريسية.
- مستوى التدريب والتأهيل العلمي لأعضاء هيئة التدريس.
- مقدار الإنتاج العلمي لعضو هيئة التدريس.<sup>1</sup>

#### 2- جودة البرامج التعليمية:

من حيث العمق والشمول والتكامل وحسن مخاطبته للتحديات القومية في مجال التكنولوجيا والتحديات الاقتصادية والثقافية، وكذلك مرونة هذه البرامج بتطويعها لما يتناسب مع المتغيرات البيئية المتلاحقة.

#### 3- جودة طرق التدريس:

والتي تعتمد على تكامل المفاهيم والممارسات النظرية الأكاديمية مع تلك العملية أو التطبيقية وربط ما يدرس بالقضايا البيئية.

#### 4- جودة التجهيزات والمكتبات ومدى كفايتها وتحديثها.

#### 5- جودة الإدارة:

فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية، وتطبيق عمليات تطوير النظم التعليمية كالتحليل والتنفيذ والتقييم.

<sup>1</sup> - فيصل بن جاسم بن محمد الأحمد آل ثاني: مرجع سابق، ص 44.

## 6- جودة التمويل:

فيما يختص بالتجهيزات والمشروعات البحثية.

## 7- جودة تقييم الأداء:

والذي يتطلب معايير التقييم كل المحاور السابقة.<sup>1</sup>

### المطلب الثاني: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

شهد المجتمعات تغيرات دائمة في مختلف مجالات وميادين الحياة، وفي كافة المؤسسات بما فيها المؤسسات التعليمية، ما يحتم عليها انتهاج الأسلوب العلمي الواعي في تسييرها وتحقيق أهدافها المأمولة، وهذا ما يستدعي مبررات لتطبيقها وهي عديدة، والتي من أهمها:<sup>2</sup>

1- إقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم باعتباره العامل الحاسم في التنمية المجتمعية.

2- اكتشاف الدول المتقدمة انخفاض مستويات التحصيل الدراسي بين طلابها والوضع أسوأ في الدول النامية.

3- تزايد الرغبة عالمياً في الوصول إلى معايير جديدة عن الجودة والاهتمام بها على المستويين النظري والتطبيقي.

4- الحاجة إلى مواجهة المتغيرات العالمية مستقبلاً من خلال إعداد الفرد لمواجهةها والتعايش معها.

5- يصل العالم من خلال الجودة إلى تحقيق حدة التناقضات التي ظهرت في القرن الواحد والعشرين:

أ- بين العالمي والمحلي وذلك بمطالبة الفرد أن يكون عالمياً دون أن ينفصل عن جذوره.

ب- بين الكلي والخصوصي وذلك في كيفية المحافظة على التقاليد والثقافة الخاصة وسط التطورات الجديدة.

ج- بين التقاليد والحداثة، وذلك في كيفية التجارب مع التغيير دون التكرار للهوية.

د- بين التوسع الهائل في المعارف وقدرة الإنسان على استيعابها.

<sup>1</sup> - أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، مصر، 2003، ص 173-174.  
<sup>2</sup> - محسن عبد الستار محمود أعزب: تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المكتب الجامعي الجديد، الإسكندرية، 2008، ص 178-179.

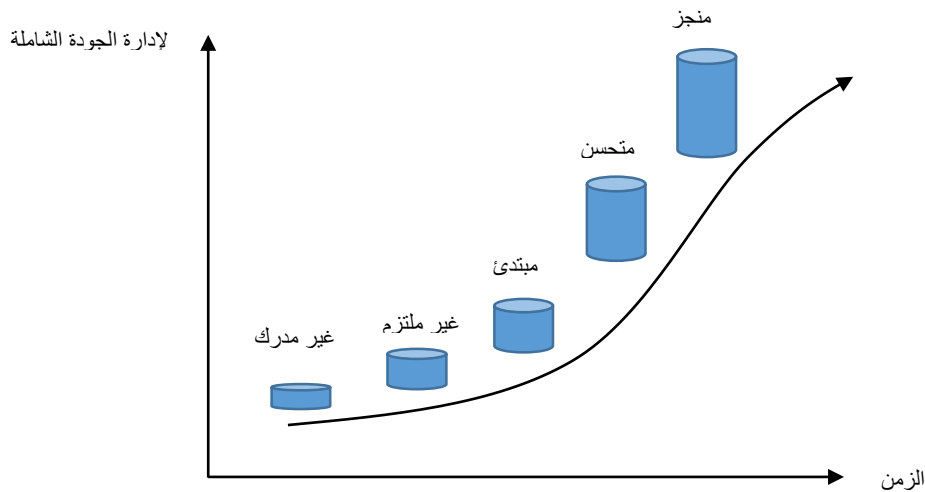


هـ- بين الروحي والمادي، فالعالم يتطلع إلى قيم وأخلاقيات سامية وهذه مهنة نبيلة للتربية.

### المطلب الثالث: مستويات وخطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

إن تطبيق مدخل الإدارة بالجودة الشاملة في أي مؤسسة يتطلب تخطيطا جيدا، ووعيا كبيرا بما يجب مراعاته لوضع هذا النظام حيز التطبيق.  
أولا : مستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

تقسم مراحل إدارة الجودة الشاملة إلى خمس مستويات تمثل تطور الوعي داخل المؤسسة بإدارة شاملة عبر الزمن كما هو موضح في الشكل رقم (06).  
شكل رقم (07) مستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة



Source : T. Loan Ngyen, Improving Performance IT and TQM invitanames organizations, PHD Thesis, Univercity of Fribourg Switzerland, 2006, P 17.

**1- المستوى الأول غير مدرك (Unaware):** إن المنظمات في هذه المرحلة غالبا ما تكون غير مدركة لمبادئ الإدارة الشاملة، ويظهر هذا جليا في عدم قدرتها على التحكم في طرق التحسين المستمر وتعزيز مشاركة العمال في اتخاذ القرارات، ولا بد من الإشارة بأن بعض المؤسسات التي تمر بهذه المرحلة تكون متحصلة على شهادة الإيزو 9000.

**2- المستوى الثاني غير ملتزم (Uncommitted):** إن هذا المستوى يختلف عن الأول باعتباره متقدما، حيث أن المنظمات في هذه المرحلة تكون ساعية في تطبيق إدارة الجودة، ولكن نتائجها غير واضحة وغير دالة، الفرق قبل وبعد تبني إدارة الجودة

الشاملة، هذا ما سيؤثر حتما على اجتهداها في ممارسة وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وسيفرز نظرة سلبية للمنظمة تجاه نفسها.<sup>1</sup>

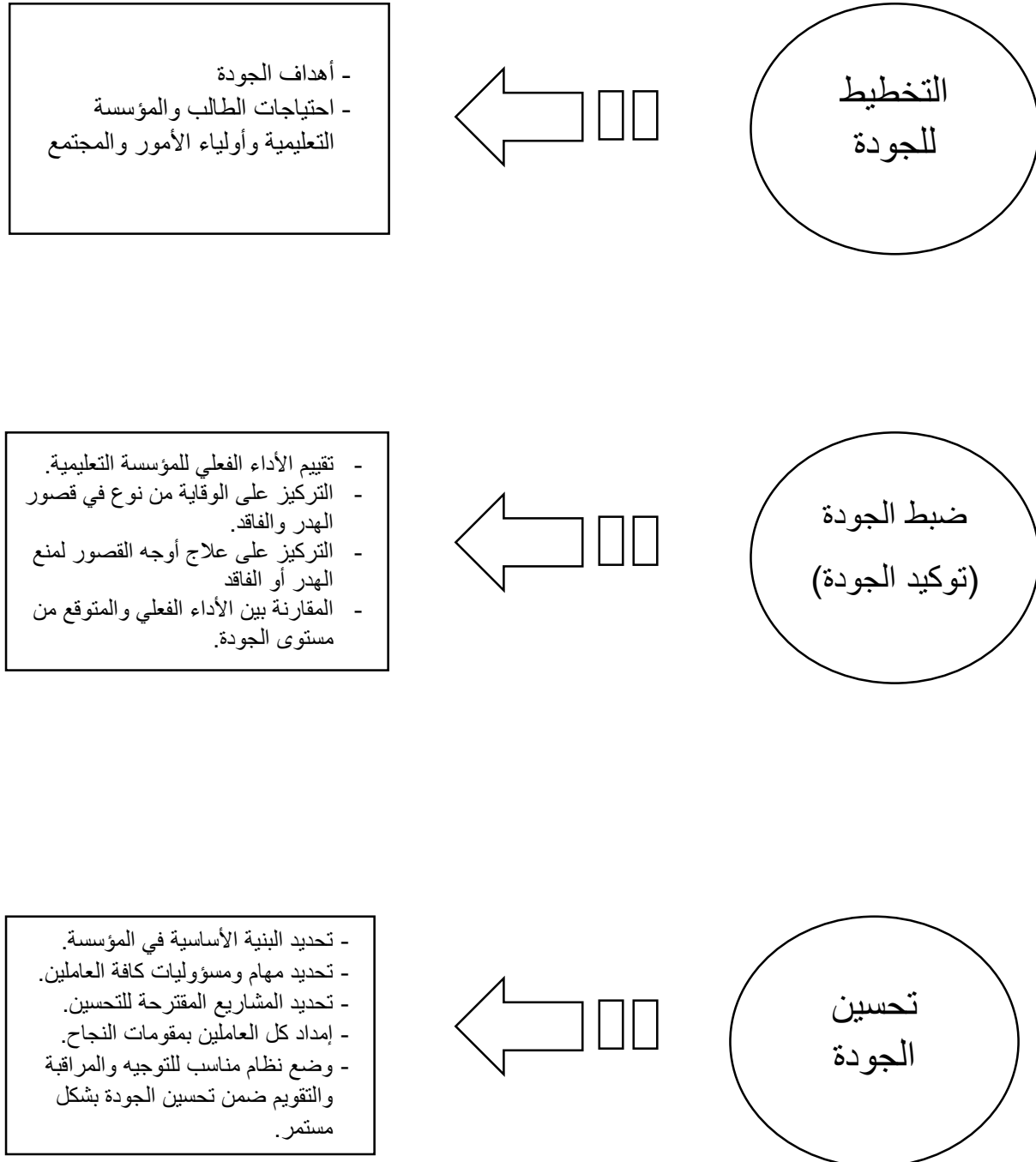
**3- المستوى الثالث المبتدئ (Initiator):** في هذا المستوى يبدأ ظهور الاهتمام بعمليات التحسين المستمر، وتتجلى التغيرات الناتجة عن تطبيق هذا المفهوم إلا أن بعض المبادئ تبقى غير مكتملة الفهم، ولا بد من البحث عن طرق لمساعدة المنظمة لتستطيع بناء المفهوم المتكامل لإدارة الجودة الشاملة.

**4- المستوى الرابع المتحسن (Improver):** في هذا المستوى تظهر تطورات حقيقية لتطبيق مبادئ إدارة الجودة، وتبدأ المنظمة في السير الثابت نحو إدارة الجودة الشاملة، إلا أنها غير قادرة بعد على تعميم الفلسفة داخل المنظمة، هذا ما يجعلها جد حساسة للصعوبات والعراقيل غير المتوقعة التي تواجهها، بالإضافة إلى الضغوطات القصيرة المدى الممكنة الحدوث أثناء تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

**5- المستوى الخامس: المنجز (Achiever):** إن المنظمات في هذه المرحلة قد نضجت بها جميع مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ويظهر ذلك في ثقافتها والقيم التي تتعامل بها سواء كان ذلك مع المستخدمين أو الزبائن أو الشركاء، كما أن عمليات التحسين المستمر تتحول إلى عمليات طبيعية تمارسها المنظمة بشكل مستدام.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - مز غيش عبد الحليم: تحسين أداء المؤسسة في ظل إدارة الجودة الشاملة، مذكرة لاستكمال شهادة الماجستير في العلوم التجارية منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2012، ص 72.  
<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 73.

ثانيا: الخطوات العملية وإجراءاتها في إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:  
شكل رقم (08) يوضح الخطوات العملية وإجراءاتها في ضوء إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية



المصدر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: مرجع سابق، ص 64.

## المبحث الخامس: إدارة الجودة الشاملة في التعليم تجارب ونماذج المطلب الأول: التجربة اليابانية

لقد شكلت المنطلقات التربوية في المجتمع الياباني عاملاً من عوامل النهوض والتفوق الياباني، حيث أنها تمثل المنطلق التنموي المستدام في التأثير الفاعل والمتكامل في سياقات التقدم، بالإضافة أن السياسة التعليمية في اليابان تهدف إلى الحصول على موارد مادية وبشرية وقانونية للتعليم والجمع بينهم بطريقة مناسبة في ظروف اجتماعية متاحة، مما جعل هذه السياسة تتسم بالمرونة والإبداع. كما أن إدارة الجودة الشاملة في اليابان تتسم بدوائر الجودة والتي تعتبر جزءاً ضرورياً من عمليات الجودة.

يمكن توضيح أهم الخصائص والمؤشرات التي ساهمت في التقدم الذي تعيشه اليابان في النظام التعليمي:

**أولاً:** أن النظام التربوي في اليابان يستمد مقوماته من طبيعة مجتمعه وروح أمته واحتياجات وطنه، ولم يأتي انعكاساً لنماذج تربوية خارجية مهما اتسمت بالتقدم، إلا فيما يتعلق بالوسائل العلمية والتقنية فإنها بمثابة حصيلة الإبداع الإنساني المشترك لكافة الأمم...  
**ثانياً:** لقد بدأ النظام التربوي في اليابان نهضته الحديثة من جذوره التاريخية وتقاليد المتأصلة في مؤسساته القائمة بالفعل، والتي لم يدمرها أو يشملها بعقل قدمها أو رجعتها...  
**ثالثاً:** يعتبر التعليم في اليابان خدمة وطنية عامة وواجب قومي يتجاوز أي جهد فردي أو فئوي خاص، ويمثل في اتجاهاته ومناهجه ومقرراته عاملاً توحيداً لعقل الأمة اليابانية وضميرها.

**رابعاً:** تسعى اليابان إلى اعتماد أسلوب التمسك بالعادات والتقاليد والقيم بأعلى درجات الانضباط الموحد في البناء الفكري والسلوكي.

**خامساً:** سعت اليابان إلى رفض البريق النظري في الدراسات العلمية وانصرفت إلى تأسيس قاعدتها العلمية والتقنية المتوسطة نقطة القوة الأساسية في النظام التربوي.

**سادساً:** استطاعت اليابان أن تجمع شعبية التعليم وارسنقراطية العملية الفكرية، حيث أتيح التعليم للجميع في قاعدة الهرم التربوي.<sup>1</sup> بالإضافة إلى تحسين نوعية المعلم، ويتم ذلك بإعادة النظر في برامج إعداد المعلم بتصميم برامج أكثر مرونة لإعداد المعلمين وتنظيم

<sup>1</sup> - خطير كاظم حمود: إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة، ط3، الأردن، 2007، ص 22-23.

برامج تدريبهم أثناء الخدمة والتركيز على طرق التدريس الحديثة في هذه البرامج، والتحكم في تكنولوجيا المعلومات وتحسين العوامل البيئية المؤثرة في التعليم.<sup>1</sup>

### المطلب الثاني: التجربة الأردنية للجودة

يمكن أخذ الجمعية الأردنية وجائزة الملك عبد الله الثاني للتميز الحكومي كمثالين:

- **الجمعية الأردنية:** خاصة مستقلة وغير ربحية، مقرها عمان، تسعى لتوفير المناخ الملائم لتمكين القطاعات الإنتاجية من التحسين المستمر في جودة منتجاتها (سلع وخدمات)، بما يحقق الرضا الكامل للزبائن وتمكينها من رفع مستوى أدائها الفني والإداري، من نشر وتفعيل مفاهيم وأنظمة الجودة لديها، وبما يخدم عملية التنمية المستدامة للأردن، ومن أهمها المشاركة في صياغة سياسة التعليم المتوسط والجامعي، وتعزيز سياسات الاحتراف في علوم الجودة وتطبيقاتها وكذلك المشاركة مع الهيئات الوطنية النظرية في منح شهادات الجودة وجوائز التميز. ولتحقيق أهدافها تتولى الجمعية عقد مؤتمر الجودة الأردني كل عامين مرة، 20-1997/07/24، كما تقوم الجمعية بإصدار نشرة دورية باسم "الجودة"، بالإضافة إلى عقد العديد من الندوات والدورات التدريبية المتخصصة في مجال الجودة ومواصفاتها.<sup>2</sup>

- **جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز الحكومي:** في ظل اهتمام القيادة الهاشمية بعملية التطوير لمؤسسات الدولة، وتوجيهها للتوجهات الرسمية والشعبية نحو الجودة، ولتحقيق النهضة الشاملة وفي مقدمتها التنمية الاقتصادية وتقديم خدمات متميزة للمواطن؛ بعث خلاله الملك عبد الله الثاني برسالة ملكية إلى رئيس الوزراء بتاريخ 2002/09/04، أعلن فيها قراره بإنشاء جائزة الملك عبد الله الثاني لتمييز الأداء الحكومي والشفافية، وتهدف هذه الجائزة إلى تعزيز دور القطاع العام في خدمة المجتمع الأردني بقطاعاته كافة، ومجتمع الاستثمار عن طريق نشر الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والأداء المتميز.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - يزيد قادة: مرجع سابق، ص 80.

<sup>2</sup> - محمود عبد المسلم الحليبي: مرجع سابق، ص 49.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 49.

### المطلب الثالث: النموذج الأول: مدرسة (Mt. Edecumbe)

لقد بدأ بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم في الثمانينات، إلا أنه يتعذر تحديد المدرسة أو المؤسسة التعليمية التي كانت أول من نفذت إدارة الجودة الشاملة، ويرى "Lewis 1994" أن المهتمين بالجودة في المجال التربوي يعتقدون أن مدرسة (Mt. Edecumbe) في مدينة Sitke بولاية ألaska هي أول مدرسة اهتمت بإدارة الجودة معتمدة على إعادة تشكيل العلاقة بين المعلم والطالب في عمليتي التعلم والتعليم ودعم العمل بروح الفريق الواحد.

ويشير "Lewis" أن الجودة الشاملة تشير إلى نظام يتفق مع مبدأ المشاركة والحوار لكل من المستهلكين ممثلين بالطلاب وأولياء الأمور، والموردين ممثلين بمديري المدارس والمعلمين والموظفين الآخرين، لتغطية الاحتياجات وتوفير قنوات وفق التواصل والمشاركة والتعاون.<sup>1</sup>

### المطلب الرابع: النموذج الثاني المدرسة الفنية الثانوية لمنطقة "لنكولن ماين" "Lincoln-Maine"

وتقدم هذه المدرسة تدريبا فنيا ومهنيا لخمس مدارس بالمنطقة، وقد بدأت رحلتها مع الجودة في عام 1992م.

ينظر مدير المدرسة "آشلي لوبلانك" "Ashely Leblanc" لمسألة الجودة على أنها وسيلة لترسيخ علاقة وطيدة مع مجتمع الأعمال، فالجودة توفر للمدارس فرصة لإقرار علاقة وثيقة مع عملائها الأساسيين وهو الطلاب.

يعتبر مدير المدرسة قائدا ورائدا حقيقيا للجودة، يعمل على إزالة المعوقات التي تقف حائلا في سبيل العاملين بإيجابية، وهو يتطلع دائما لبرامج جديدة تستطيع المدرسة تنفيذها وإشباع حاجات العميل وإرضائه.

لقد استطاع المكتب الإداري تقليل نفقات تشغيل المدرسة بما يقرب 10 % عن طريق تبني أنظمة للجودة، هذا وتعتبر هيئة العاملين في المدرسة جاهزة ومعدة إعدادا فريدا لتنفيذ مبادرة الجودة، حيث تؤكد الشواهد بصورة جلية وجود الجودة داخل الفصول، ولقد تبني المعلمون والطلاب رؤية ورسالة خاصة بالفصل، حيث يعتبر الطلاب جزءا من عملية

<sup>1</sup> - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: مرجع سابق، ص 80.

التقويم، وقد تم وضع معيار السلوك في المدرسة وتم تطويره كما تم تشجيع الطلاب على إدارة عملية التعلم.<sup>1</sup>

### التعليم الثانوي العام:

هي عبارة عن مؤسسة عمومية ذات طابع إداري متخصص، تتمتع بالشخصية المعنوية وبالاستقلال المالي. وتستغرق الدراسة فيها مدة ثلاث سنوات تنتهي بحصول التلميذ الناجح على شهادة البكالوريا (Baccalauréat) تؤهل صاحبها للدخول للجامعة (Université) لمواصلة تعليم عال متخصص بعد توجيه مسبق.

ولغة التعليم الثانوي هي العربية في جميع المواد المقررة، مع وجوب تعلم لغتين أجنبيتين آخرين للتمكن من الاتصال بالآخرين والاطلاع على ما لديهم من ثقافات قد تكون مفيدة. ويلتحق التلميذ الناجح بالثانوية بعد إنهاء مرحلة التعليم بالمدرسة الأساسية التي تستغرق الدراسة فيها مدة تسع سنوات.

تنص المادة (33) من الأمر رقم (35) المؤرخ في 16/04/1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين بالجزائر على أن: "التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي على أساس الشروط التي يحددها الوزير المكلف بالتربية..."

وينص المرسوم رقم (72) المؤرخ في 16/04/1976 المتعلق بتنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي في المادة الأولى على أن التعليم الثانوي "يمنح ... في مؤسسات للتعليم تسمى المدرسة الثانوية والمتاقن..." و"تعد مؤسسة التعليم الثانوي مؤسسة عمومية للتعليم، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وتوضع تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية، تحدث مؤسسات التعليم الثانوي بموجب مرسوم وتغلق وتلقى على نفس الشكل".

المادة (02) من نفس المرسوم.

وينص نفس هذا المرسوم في المادة (05) وما بعدها: "على أن مؤسسة التعليم الثانوي يسيرها مدير يعينه الوزير المكلف بالتربية ويساعده مجلس توجيه وتسيير ثلاثة مساعدين على الأقل هم: مدير الدروس والمتصرف المالي في المؤسسة والمراقب العام. وينظم ذلك مصالح إدارية وتربوية ومالية"<sup>2</sup>.

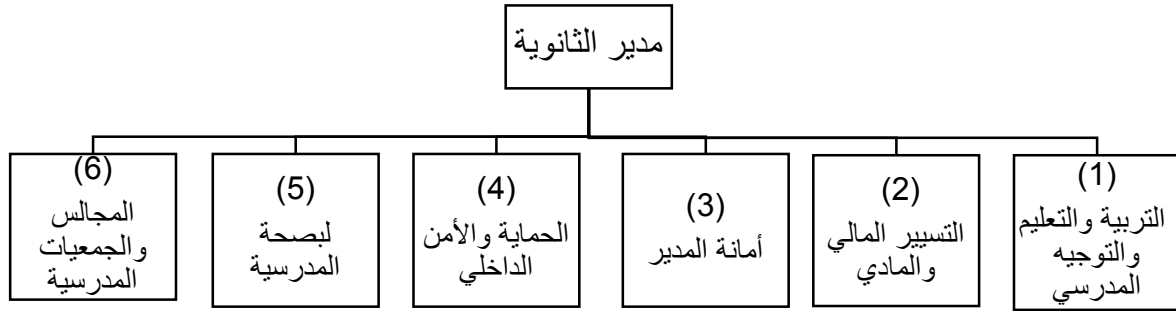
<sup>1</sup> - يزيد قادة: مرجع سابق، ص 85.

<sup>2</sup> - محمد بن حمودة: علم إدارة المدرسة، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2006.

### الهيكل التنظيمي العام:

إذا نظرنا إلى الثانوية من حيث تنظيمها واستندنا إلى الخرائط التنظيمية (الإدارية والتربوية) الخاصة بكل مؤسسة تعليم ثانوي عام ذات الحجم المتوسط والنظام الخارجي. يمكننا رسم الهيكل التنظيمي العام لها على النحو التالي:

#### الشكل رقم (09) الهيكل التنظيمي العام لمؤسسة التعليم الثانوية



المصدر: محمد بن حمودة: مرجع سابق، ص 176.



### خلاصة:

حاولنا في هذا الفصل إبراز كيفية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بتطبيق هذا المنهج الإداري الحديث وكيفية إدماج مبادئه وأساليبه، وتبيان أهم النظريات التي ساهمت في نمو وتطوير هذا المدخل الجديد للوصول إلى إعطاء بعض النماذج العربية والغربية التي طبقت هذا المدخل في مؤسساتها، وثم أخيرا الإشارة إلى أهداف مشروع المؤسسة.

## الفصل الثالث: المردود الدراسي في الجزائر

### تمهيد

#### المبحث الأول: المردود الدراسي في ضوء عوامله الأساسية

المطلب الأول: العوامل الذاتية والشخصية

المطلب الثاني: العوامل الاجتماعية والثقافية

المطلب الثالث: العوامل المدرسية

#### المبحث الثاني: مظاهر المردود الدراسي

المطلب الأول: التفوق الدراسي

المطلب الثاني: التخلف الدراسي

المطلب الثالث: الرسوب (الإعادة)

المطلب الرابع: التسرب الدراسي

#### المبحث الثالث: تقويم المردود الدراسي

المطلب الأول: تقويم الإدارة المدرسية

المطلب الثاني: تقويم مدير المدرسة

المطلب الثالث: تقويم المتعلم

المطلب الرابع: تقويم أداء المعلم

#### المبحث الرابع: مؤشرات المردود الدراسي

المطلب الأول: الإعلام الآلي

المطلب الثاني: المخابر

المطلب الثالث: دروس الدعم

المطلب الرابع: المطاعم

#### المبحث الخامس: المردود الدراسي في مؤسسة التعليم الثانوي

المطلب الأول: المبادئ المطبقة لقياس المردود

المطلب الثاني: ميزانية الإنفاق على المردود الدراسي

المطلب الثالث: مشروع المؤسسة

### خلاصة

### تمهيد:

يعتبر المردود الدراسي من اهم المواضيع التي اثارت اهتمام العديد من المختصين في التربية والتعليم، وتسعى كافة مؤسسات التربية والتعليم لتحسينه، بحيث شكل مضلة ويكون التلميذ محمور كل انشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود ممكن ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة.

وبناء على هذا سيتم تناول هذا الفصل الذي يشمل العوامل المؤثرة على المردود الدراسي، ومظاهر المردود الدراسي في الجزائر ثم بعض مؤشرات المردود الدراسي في الجزائر وبعد ذلك تقويم المردود الدراسي وحتى المردود الدراسي في التعليم الثانوي.

## المبحث الأول: المردود الدراسي في ضوء عوامله الأساسية

أمام التغيرات والتحولات التي طرأت على أنظمة دول العالم بما فيها النظام التربوي الجزائري، حيث أصبح النظام التربوي يواجه تحولين أساسيين هما "التربية كاستثمار منتج واستراتيجي؛ فهي من أولويات الدولة"<sup>1</sup> و"عولمة الاقتصاد التي تقتضي من النظام التربوي إعدادا جيدا للأفراد وللمجتمع للمنافسة الصارمة تميز بداية الألفية الثالث"<sup>2</sup>. بالإضافة ثورة التكنولوجيا والاتصال وبذلك يصبح النظام التربوي مطالبا بالتصدي لمستجدات التغيرات والتحسين والتجويد في مردوده الدراسي والبحث عن العوامل المؤثرة فيه.

وفي دراستنا هذه اقتصر مفهومنا للمردود المدرسي على الجانب الكمي منه والمتمثل في النتائج المدرسية "التي تحققت من الفعل التعليمي بوصفه نشاطا اجتماعيا تحكمه ضوابط المجتمع ومسخر لخدمة غاياته، فإن جاءت النتائج محققة للغايات ومطابقة مع الأهداف التربوية عدت نجاحا مدرسيا وإن لم توفق في ذلك سميت "إخفاقا مدرسيا"<sup>3</sup>.

هذا النجاح أو الفشل الذي تحدده مجموعة من الظواهر المتشعبة، والعوامل المتنوعة والمتداخلة والتي تختلف من بيئة لأخرى، ومن وسط مدرسي لآخر، ورغم أن الراجح هو أن العوامل المدرسية أكثر العوامل تداخلا بمخرجات المدرسة، فإن ذلك لا يلغي العوامل غير المدرسية كالعوامل الاجتماعية الثقافية والنفسية والجسمية، وسنتناول أهمها.

### المطلب الأول: العوامل الذاتية (الداخلية) أو الشخصية.

وهي الخصائص المعرفية والنفسية للطالب التي تميز شخصيته عن غيره، وتعد هذه العوامل مهمة في زيادة مستوى التحصيل الدراسي للطالب.

#### 1-الخبرة السابقة:

إن المعلومات والخبرات التي يحصل عليها الطالب عن طريق البرامج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ما هي إلا وسيلة لعملية إعداده الشاملة التي تمكنه من ممارسة أدواره الوظيفية التي يعدلها، ولغرس قيم المجتمع ومعاييره بما يجعل الطالب عضوا نشيطا وفعالا داخل مجتمعه. ويعد المعلم ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية، فالخصائص المعرفية والانفعالية للمعلم مهمة في عملية التعليم ونتائجها الفعال عند

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية، العدد 01، أبريل 2009، ص 5.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 5.

<sup>3</sup> - علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 94.

المتعلم، حيث أن الخصائص آثارها على الناتج التحصيلي للمتعلم، ويؤدي التفاعل بين المعلم والمتعلم إلى حدوث التحصيل الجيد والعكس.<sup>1</sup>

## 2- الذكاء:

بينت الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والنجاح الدراسي، وهذا ما توصل إليه تايلور من خلال جمعه لعدد من الدراسات التي دارت حول الذكاء والنجاح الدراسي، حيث أن هناك ارتباط يتراوح بين 0,40 و 0,60 بين الذكاء والنجاح الدراسي.<sup>2</sup>

## 3- الشخصية:

كما عرفها لازاروس "هي عبارة عن التراكيب والعمليات السيكلوجية الثابتة التي تنظم الخبرة الإنسانية وتشكل أفعال الفرد واستجاباته للبيئة التي يعيش فيها وهي أيضا وفقا لأيزانك التنظيم الثابت والدائم إلأى حد ما لطباع الفرد ومزاجه، وعقله وبنية جسمه، والذي يحدد توافق الفرد لبيئته، وتتشكل من جميع الموصفات والمكونات التي تعطي للشخص طابعا مميزا ومحددا من الناحيتين الجسمية والسلوكية بكل ما تحمله كلمة السلوك من معاني، وبكل ما ترمز إليه من عمليات مختلفة".<sup>3</sup>

## 4- الحالة الجسمية والصحية:

بالنسبة للتلميذ دور مهم في مردوده الدراسي، فالتلميذ الذي يتمتع بصحة جيدة ويكون سليما من الأمراض بالتأكد يكون عقله سليما ويكون قادرا على متابعة الدروس، وعلى العكس من ذلك إذا كان التلميذ يعاني من مشاكل صحية وأمراض مزمنة قد تعيقه على متابعة دروسه بشكل عادي ومستمر، كضعف السمع وضعف البصر، داء السكري، الصعوبة في الكلام والضعف العام وقلة النشاط الجسدي العام، والذي بدوره يحد من الاجتهاد وطلب العلم.<sup>4</sup>

## 5- الحالة النفسية والانفعالية:

الحياة النفسية تؤثر في سلوك الفرد واتجاهاته وعلاقاته مع غيره، كما تؤثر في حياته الدراسية، ومدى تقديره لها، لذا نجد أن للدافعية دور في التحصيل الدراسي والتفوق العلمي والرغبة في تحقيق نتائج أفضل، ولا شك أن لانخفاض الدافع المدرسي

1- أسماء آدم: قضية مدرسة وبيت ومجتمع، التحصيل الدراسي نقلا عن: <http://www.balagh.com/youth/8eroo351/htm>

2- عبد الرحمن العيسوي: علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص 120.

3- مولاي بودخيلي محمد: نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004، ص 332-337.

4- علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 95.

والشعور بالإحباط تأثيرا على مردود التلميذ، وعلى حسن تدرسه، ومما لا شك فيه أن للمعلم دور كبير في استثارة دافعية التلميذ للتعلم، وفي تحفيزه، فبقدر ما يمتلك الإنسان من قوة تحفيزية وفي أي مجال كان يقدر ما تكون نوعية عمله وبقدر ما يكون إصراره عليه.<sup>1</sup>

### المطلب الثاني: العوامل الاجتماعية والثقافية

لا شك أن الأسرة تمثل الخلية المسؤولة عن تربية الطفل وإعداده للنجاح والتحصيل الجيد، وتشير الكثير من الدراسات إلى دور البيت والمناخ العائلي، بما فيه الوضع الاجتماعي للأسرة في التأثير على تحصيل الأبناء وتهيئتهم للنجاح الدراسي والاجتماعي، ويذهب كليفان وآخرون (Kellaghan) إلى أن البيئة المنزل هي أقوى العوامل المؤثرة على تعلم الطفل في المدرسة، وأن لها تأثيرا واضحا على مستوى الرغبة في التعلم وعلى طول الفترة والجهد التي تتطلبها تلك المهمة. ويتضمن المحيط العائلي مجموعة من العوامل:

#### 1- الخلفية الاقتصادية:

تعتبر الوضعية الاجتماعية-الاقتصادية أحد أهم العوامل المؤثرة على النجاح الدراسي. فالدخل الضعيف ونقص الإمكانيات المادية من مسكن ومريح ووسائل تعليمية مساعدة يكون له انعكاسات على تنشئة الطفل تعليميا، وتؤكد كل الدراسات بأن نسبة الإخفاق المدرسي له دلالة أكثر وضوحا في المحيط الاجتماعي الاقتصادي غير الملائم.<sup>2</sup>

#### 2- الخلفية الثقافية:

يلعب المستوى الثقافي للأسرة وخاصة مستوى الأبوين دورا بارزا في تكوين شخصية الطفل وتحديد معالمها وسماتها مستقبلا، لكون أن الأسرة هي الإطار الثقافي الأول الذي تتخذ فيه ثقافة الفرد ويتشكل سلوكه واتجاهاته نحو مختلف الأفكار والمواقف في الحياة، كما ينظر إليها على أنها الخلية التي تقوم بوظيفة نقل الثقافة الإيجابية والقيم الدافعة إلى الأبناء قصد مساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي في مختلف مجالات الحياة. ومن هذا فإن الوسط الأسري الثقافي والتعليمي المرتفع يساعد على التوافق ويعد أحد عوامل تحقيق النجاح المدرسي.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - علي شريف حورية: مرجع سابق، 95.

<sup>2</sup> - زقوة أحمد: محددات النجاح الدراسي مقارنة سوسيوبيولوجية، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، المركز الجامعي غيليزان، الجزائر، عدد 12، جوان 2014، ص 47.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 48.

ويقول في بيرتو: تعرف جيدا أن كل المعلمين ينحدرون من ثقافة هي ثقافة أسرهم وإحيائهم، ومجموعات الانتماء وكذا الطبقات الاجتماعية، إنهم كل حسب انتمائهم ورثة في غير السوق المدرسي (Le Marché Scolaire) يجعل بعض الإرث يزن ذهباً، في حين يشكل إرث عملة رخيصة. إن الأطفال الذين نموا بين الكتب في خضم نقاشات ثقافية لا يحسون بالاغتراب عندما يلجون المدرسة، وهم ليسوا مغتربين، إلا من الأشكال الخاصة للفعل التربوي ولللاقات التربوية.<sup>1</sup>

### المطلب الثالث: العوامل المدرسية

تمثل المدرسة واحدة من أهم العوامل المؤثرة في تفوق المتدرس من رسوبه، والمؤسسة كحلقة تربوية تعليمية تشمل على العديد من المتغيرات المؤثرة على المردود الدراسي، والتي من بينها:

#### 1-المعلم:

يمثل المعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية، وهو أحد المدخلات الاستراتيجية الضامنة للنجاح الدراسي، ومن هذا المنطلق يشير حمدان إلى ضرورة توفر المعلم على الصفات التي تؤهله للقيام بدوره التربوي الفاعل، وتشتمل هذه الصفات على الإعداد العلمي والتحكم في مهارات التعلم والتعليم، والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم. وقد أثبتت الكثير من الدراسات أن درجة تفاعل المعلم مع تلاميذه لها تأثير على النجاح الدراسي منها دراسة (S.D.Soli, 1976) ودفين (Devine) التي أكدت أن التفاعل الجيد هو من سمات مرتفعي التحصيل، بينما أظهر منخفضو التحصيل تفاعلا سلبيا مع المعلم وعدم الإصغاء والالتزام في القسم.<sup>2</sup>

#### 2-جودة الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية أحد أبرز العوامل المؤثرة على مردود المتدرس سواء تفوقا أو ضعفا، على اعتبار أنها الحلقة المحركة والدافعة للتطوير والتحسين المستمر للمؤسسة.

فالمسؤولية والمساءلة التي تقع على الإدارة المدرسية تجاه التلاميذ خاصة أو تجاه الفريق التربوي أو الأساتذة وحتى المجتمع ككل، ما يجعلها تحظى بمكانة كبيرة

<sup>1</sup> - زقاوة أحمد: مرجع سابق، ص 48.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 50.

في المؤسسة مما يحتم عليها التخلي على الجوانب السلبية التي تعوق تسييرها ومن أهمها:

- الرتابة المملة التي طغت على تسيير المؤسسات التعليمية.
- سوء الاستغلال للكفاءات والإمكانات المتوفرة.
- التطبيق الشكلي للنصوص التشريعية وعدم متابعة وتقييم نتائجها.
- قلة اهتمام مختلف المتعاملين بالمؤسسة (من أولياء، سلطات محلية، ومؤسسات أخرى) وضعف مساهمتهم في تدعيمها ماديا ومعنويا.
- صعوبة ظروف تدرس التلاميذ (بعد المسافة، تقليص الدخليات).
- عدم التوافق بين الاحتياجات الحقيقية والاعتمادات المالية الممنوحة وسوء استعمالها.
- نقص تكوين المسيرين ومحدودية اطلاعهم على التقنيات الحديثة للإدارة المدرسية.
- ارتفاع نسبة الغيابات التي تؤثر سلبا على مردود التعليم، وخاصة منها المتعلقة بغيابات التأطير التربوي.<sup>1</sup>

### 3-المنهج وحاجات التلميذ:

المنهج المدرسي المتبع في معظم المدارس العربية يعاني من الجمود وعدم تلاؤمه واهتمامه في قدرات الطالب، وعدم ارتباطه بحاجات المجتمع الأساسية والضرورية، وعدم تلبيته لميول ورغبات وحاجات الأطفال والطلاب وهواياتهم الأساسية والخاصة، وتوجيهاتهم الشخصية، بالإضافة إلى عدم اهتمام هذه المناهج بالظروف الاقتصادية والاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الطالب والأسرة، مما يؤدي إلى حفظ رغبة الأطفال والطلاب ودوافعهم في متابعة الدراسة والتعلم والإقبال على المدرسة والاستمرار في التعلم.<sup>2</sup> لذا عمد القائمين على التربية في الجزائر ومن خلال التعديلات المتتالية إلى الاهتمام بالمناهج وجعلها أكثر ديناميكية وتماشيا مع الواقع وخاصة في الإصلاحات الأخيرة.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مديرية التعليم الثانوي للتنظيم المدرسي وضبط، جوان 1997، ص 4.

<sup>2</sup> - عمر عبد الرحيم نصر الله: أساسيات في التربية العملية، دار وائل للنشر والتوزيع، 2001، ص 355-356.



#### 4- طرق التدريس:

إن طرق التدريس التي تعتمد على الحفظ والاسترجاع تلقى عبئا ثقيلا على بعض التلاميذ، وخاصة المتفوقين منهم وتجعلهم يكرهون الدراسة، وفي المقابل فإن الطرق المشوقة تسمح بالتفاعل بين التلميذ والأستاذ وتستثير قدراته وطاقاته، وتحفزه على العمل والاجتهاد أكثر، وبالتالي النجاح وتحقيق نتائج أفضل. إن عدم قدرة المعلم على إيصال المعلومات للتلاميذ قد يخلق لديه الملل ويشجعه على الإهمال، كما أن التلميذ لعدم تمكن الأستاذ من مادته يفقده الثقة فيه، ويكون بذلك سريع الإثارة، وبالتالي يصبح الأستاذ مصدر سخرية ومتعة، مما يفقد الحصة الدراسية جديتها ونجاعتها.

#### المبحث الثاني: مظاهر المردود الدراسي

##### المطلب الأول: التفوق الدراسي

سعت المنظومة التربوية الوطنية منذ الاستقلال إلى الآن في البحث عن سبل وآليات لتحسين مستوى التلاميذ، ولا سيما المتفوقين الذين يعتبرون أحد الثروات البشرية المحركة لأي مجتمع كان، وهم على اختلاف أنواعهم وتعدد ميادين تفوقهم يمثلون الجودة والنوعية في مجتمعاتهم وهذا ما عملت إليه الدولة الجزائرية، حيث جاء في "المادة (05)" من القرار رقم 176: "يقوم المدير بتنشيط وتسخير الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ..."<sup>1</sup>

وتعني كلمة التفوق لغويا:

"فاق، يفوق، وفوقاً الشيء: أعلاه، فاقد أصحابه بالفضل والعلم، رجع عليهم، تفوق على قومه، ترفع عليهم، الفائق جمع فائقون وفوقه، الجيد الخاص في نوعه."<sup>2</sup> أما اصطلاحاً:

تعددت وتنوعت وجهات النظريين الباحثين في تحديد مفهوم التفوق، يعرفه مارلاندي (1971) بأنه: "تلك القدرة العالية عند الفرد الذي تمكنه من القيام بأداء متميز، والذي يحتاج إلى خدمات أو برامج تربوية خاصة فوق ما يقدم عادة في البرامج المدرسية العادية، ويشكل ما يلي:

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: مشروع المؤسسة الدليل المنهجي للعمل بمشروع المؤسسة، جوان 2006، ص 21.

<sup>2</sup> - منجد اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، 1986، ص 599.

- التفكير الإبداعي أو المنتج.
- استعداد أكاديمي خاص.
- القدرة على القيادة.
- الفنون البصرية.
- قدرة عقلية عامة.
- قدرة النفس الحركية.<sup>1</sup>

يشير هذا التعريف إلى عدة أسس لتحديد مفهوم التفوق (الأداء، الجوانب النفسية، الإنتاجية (منتج)) إلا أن هناك تحديد مختلف للتفوق اعتمدت على أسس أخرى منها:

### 1- الأساس السيكوميتري الكمي:

وهي التعريفات التي اعتمدت أساسا كميا بدلالة الذكاء أو التوزيع النسبي للقدرة العقلية حسب منحنى التوزيع الاعتدالي الطبيعي، والذي يمكن ترجمته إلى نسب مئوية أو أعداد، كأن نقول مثلا أن الطالب الموهوب والمتفوق هو كل من كانت نسبة ذكائه مقاسا بمقياس ستانفورد بنيه للذكاء 130 درجة فأكثر.<sup>2</sup>

### 2- الأساس مستوى الأداء الفعلي:

ينظر إلى التفوق العقلي هنا من منظور مستوى الأداء الفعلي في مجالات التحصيل الدراسي أو المدرسي، أو بمجالات أخرى تقدر ما الجماعة، فقد عرفت هولونجورات (1959) المتفوق بأنه من يصل تحصيله الأكاديمي إلى مستوى يضعه ضمن أفضل 15 % أو 20 % من المجموعة التي ينتمي إليها في مجالات كالرياضيات والمجالات الميكانيكية والعلوم والفنون التعبيرية والكتابات الابتكارية والقيادية الاجتماعية.<sup>3</sup>

ويشير هذا التعريف إلى الشمول في تحديد مفهوم التفوق إلا أنه في مضمونه يعتمد الذكاء كأساس أيضا في تحديد المفهوم.

إن هذه الأسس أو التصنيفات في تحديد المفهوم إن دلت فهي بلا شك تدل على الأهمية البالغة التي أولاها الباحثون في تحديد المفهوم في مختلف المجتمعات ومنها المجتمع الجزائري، حيث اهتمت الدولة الجزائرية لهذه الشريحة من التلاميذ المتفوقين دراسيا وحتى الراسبين من خلال المعالجة البيداغوجية والمتمثلة في عمليتي الدعم والاستدراك... والدعم

<sup>1</sup> - عفاف شكري حداد: خصائص السلوكية للطلبة المتميزين، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الخامس عشر، السنة الثامنة، 1999، ص 48.

<sup>2</sup> - قتيبي عبد الرحمن جروان: الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي، ط1، دمشق، 1992، ص 49.

<sup>3</sup> - سعيد حسن العزة: إرشاد الموهوبين والمتفوقين، دار الثقافة، عمان، 2000، ص 41.

عملية بيداغوجية تختلف عن الاستدراك وتعنى بالتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية، وتهدف إلى تقوية وتعزيز المكتسبات وامتلاك قدرات ومهارات تساعد على استيعاب البرامج المقررة، وتشمل على أنشطة متنوعة أهمها:

- مراجعة الدروس وتذليل الصعوبات التي تواجه التلميذ في فهم المادة العلمية.
- حل التمارين وإنجاز الأعمال التطبيقية.
- تعميق فهم الدروس.
- تدريب التلاميذ على منهجية وأسلوب معالجة مواضيع الامتحانات الرسمية (البكالوريا).

• مراجعة محروسة؛ وهي تنظيم حسب إمكانية كل مؤسسة.

وفي هذا الإطار جاء المنشور الوزاري رقم 526/و.ن.و/06 المؤرخ في 20 نوفمبر 2006 والمتعلق بالتكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بتعزيز كلا العمليتين.<sup>1</sup>

#### المطلب الثاني: التخلف الدراسي

رغم ما حققته المنظومة التربوية التعليمية من جهود مبذولة منذ الاستقلال إلى الآن، إلا أنها تبقى رهينة بعض المظاهر السلبية التي أثرت على مردودها الدراسي والتي من بينها التخلف الدراسي.

تحديد مفهوم التخلف الدراسي:

توجد وجهتا نظر في المصطلح وهما:

**الاتجاه الأول:** يرى أن هذا المصطلح يعني نسبة التحصيل أقل من المستوى المتوقع عند بعض التلاميذ، وكذلك بالمقارنة مع أقرانهم من نفس الفئات العمرية.

**الاتجاه الثاني:** يرى أن هذا المصطلح انجليزي الأصل يشير إلى تدني النمو العقلي عن نسبة ذكاء مقدارها 70 وهم الأطفال القابلين للتدريب.<sup>2</sup>

#### التخلف الدراسي لغويا:

يعرفه قاموس علم النفس (Dictionnaire de la Psychologie):

"L'enfant retarde : enfant qui ne suit pas lryhme normal des acquisitions scolaire, ces trainards sont une multitude, ils constituent les « queues de classe »".

<sup>1</sup> - علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 123.

<sup>2</sup> - إسماعيل إبراهيم بدر: الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي، مركز دراسات وبحوث المعوقين، أطفال الخليج، ص 824.

ويمكن ترجمة هذا النص إلى العربية كما يلي:

"إن الطفل المتخلف هو الطفل الذي لا يساير التقدم العادي للمكتسبات المدرسية، إن هؤلاء المتخلفين كثيرون، ويشكلون مؤخرة القسم أو الصف"<sup>1</sup>  
**أما التخلف اصطلاحاً:**

يعرف "Burt" التخلف بأنه: "أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصف الذي يقع دونهم مباشرة"<sup>2</sup>.  
 وعبارة "التخلف الدراسي" تشير اصطلاحاً إلى مستوى منخفض من التحصيل وليس إلى درجة الذكاء كما يبدو -لأول وهلة-، والمتخلف دراسياً لا يكون -بالضرورة- ضعيف الذكاء. إن قياس المستوى التحصيلي لتحديد درجة التخلف الدراسي يتوقف على جملة من العوامل المختلفة سيتم فيما بعده، والتخلف الدراسي قد يكون عاماً (كلياً) عندما يكون التلميذ متخلفاً في جميع المواد الدراسية المقررة، وقد يكون خاصاً (جزئياً) عندما يكون التلميذ متخلفاً في بعض المواد الدراسية المقررة.<sup>3</sup>

فيما يلي جدول يوضح عوامل التخلف الدراسي بالنسبة للتعليم الثانوي العام.

**جدول رقم (02) يمثل عوامل التخلف بالنسبة للتعليم الثانوي العام**

| II عوامل موضوعية (خارجية)   |                 |                | I عوامل ذاتية (داخلية) |                 |                  |
|-----------------------------|-----------------|----------------|------------------------|-----------------|------------------|
| المحيط الاجتماعي العام:     | المحيط المدرسي: | المحيط الأسري: | الصحة الجسمية:         | الصحة النفسية:  | الصحة العقلية:   |
| • جماعة الرفاق.             | • الأستاذ.      | • الفقر.       | • العاهات.             | • نقص الدافعية. | • التأخر العقلي. |
| • التلفزيون.                | • التوجيه.      | • الجهل.       | • الأمراض.             | • القلق الصحي.  | • ضعف الذاكرة.   |
| • الاتجاهات والقيم السائدة. | • الإدارة.      | • التفكك.      | • سوء التكيف.          |                 | • ضعف الانتباه.  |

**المصدر: محمد بن حمودة: مرجع سابق، ص 260.**

وإزاء هذا الوضع لهذه الظاهرة قررت وزارة التربية الوطنية المعالجة البيداغوجية (الاستدراك والدعم) كحل للتخفيف من حدة هذه الظاهرة السلبية، وقد تم الإشارة إلى المعالجة البيداغوجية.

<sup>1</sup> - محمد بن حمودة: مرجع سابق، ص 259.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 259.

<sup>3</sup> - محمد بن حمودة: مرجع سابق، ص 260.

### المطلب الثالث: الرسوب (الإعادة)

لم يعد هناك ضرورة لإثبات أن تنمية العنصر البشري النجاح المتميز لا يكون إلا عن طريق جودة التربية والتعليم في أي مجتمع من المجتمعات، وباقتناع أغلب المجتمعات على أن التعليم هو السبيل الوحيد للتحسين المستمر للفرد والمجتمع معا. ومن أجل فقد عقدت الآمال على النظم التعليمية لتحقيق أهدافها الشاملة، ومن أجل ذلك خصص لعملية التربية والتعليم إمكانات مادية وبشرية معتبرة.

لكن بالرغم ما خصص لعملية التربية والتعليم فإن هذه الأخيرة لا تزال تعاني في بلادنا من مشكلات تحول دون الوصول إلى جودة التعليم، والتي من أهمها ظاهرة الهدر المدرسي المتجمد في الرسوب المدرسي والتسرب.

#### أولاً: الرسوب

##### لغة:

"رَسَبَ، رَسَبَ، رُسِبًا، الشيء يسقط في الماء، ومنه قولهم رسب في الامتحان: أي لم ينجح".<sup>1</sup>

أما الرسوب اصطلاحاً:

تعرفه وزارة التربية الوطنية بأن: "الرسوب المدرسي يتعلق بالتلاميذ الذين لا يوفقون في الترقية أو الانتقال إلى المستوى الأعلى بحكم ضعف مستواهم الدراسي، ولكنهم لا يغادرون المدرسة، بل يكررون السنة لاستدراك النقائص وسد ضعفهم التحصيلي".<sup>2</sup>

ويعرف كذلك أنه: "رسوب التلميذ في السنة الدراسية لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات والمعارف المتوقع إكسابها في هذه السنة، وبذلك يعيد نفس السنة الدراسية، ويقوم بالدور السابق حتى يرفع إلى السنة التالية بعد نجاحه في نهاية السنة الدراسية".<sup>3</sup>

بينما يعرف الباحثون في المعهد الوطني للبيداغوجي بفرنسا الرسوب المدرسي بأنه: "تأخر التلميذ بقسم أو قسمين في المدرسة".<sup>4</sup>

يشير هذين التعريفين إلى أن الرسوب هو شكل من أشكال الإخفاق المدرسي.

<sup>1</sup> - المنجد في اللغة والإعلام، منشورات دار الشروق، بيروت، 1984، ص 258.

<sup>2</sup> - وزارة التربية الوطنية: الاستدراك والدعم، صادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام، الجزائر، 1996، ص 3.

<sup>3</sup> - رزقي أيركان: الرواسي، العدد الثالث، باتنة، دار الشهاب، السنة الأولى، 1992، ص 29.

<sup>4</sup> - B. Français : L'échec Scolaire, édition quie saisje, Paris, 2ème édition, Juin 1999, P 17.

ويعرفه الدانمركيون: "الرسوب المدرسي بأنه عبارة عن اختلال وعدم التوافق بين مهارات التلميذ ومؤهلاته الطبيعية وما يجنيه من الدراسة".<sup>1</sup>

من خلال التعريفات الثلاث الواردة (الجزائرية، الدنماركية، الفرنسية) يتبين أن مفهوم الرسوب نسبي يختلف مدلوله تبعا لاختلاف التشريعات والمقاييس التنظيمية لكل دولة. إن الرسوب يشكل إهدارا داخل النظام التعليمي، هذا الأخير الذي تتظاهر عدة أسباب لإحداثه كما رأينا سابقا، إما أن تكون فردية، وإما مؤسسية وتدخلها قد يؤدي إلى نجاعته أو فشله، وظهور مثل هذه المشاكل يحد من جودة النظام التربوي ومردوده.

ولمعالجة هذه الظواهر السلبية عمدت وزارة التربية الوطنية لاتخاذ أساليب المعالجة البيداغوجية والمتمثلة في عمليتي الدعم والاستدراك قصد التخفيف من حدتها وخاصة في التعليم الثانوي، والاستدراك عملية تربوية وبيداغوجية ذات طابع علاجي فردي تهدف إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى بعض التلاميذ، ومعالجة الثغرات الطارئة في دراستهم، وهي عبارة عن حصص إضافية تقدم خارج التوقيت الرسمي، وتشمل فئة التلاميذ الذين يظهرون ضعفا في مواد معينة وخاصة في المواد الأساسية في التخصص، مثلا في مرحلة التعليم الثانوي تكون موجهة أكثر للجذع المشترك؛ تهدف هذه الحصص إلى:

- تذليل صعوبات الدراسة ومعالجة الثغرات الطارئة في تحصيل بعض التلاميذ.
- القضاء على تباين المستوى من القسم الواحد وبذلك يتم تيسير مهمة الأستاذ التربوي.

- التقليل من ظاهرة التسرب والرسوب، وتقليل الإخفاق المدرسي.
- تحسين المستوى ورفع مردودية التعلم.<sup>2</sup>

نستنتج أن رأي انتهاج عقلاني تسلكه الدولة الجزائرية يساهم في التحسين من مردودها التعليمي.

خلاصة؛ تتفق تلك المفاهيم حول نقطة مشتركة هي أن وصول المتمدرس إلى نهاية المرحلة الدراسية بدون الحصول على شهادة ظاهرة تطرح مشكلة حقيقية؛ "تعتقد المجموعة الأوربية أنه إذا كانت النفقات التي يتحملها كل بلد غير ذات جدوى، فإن الرسوب المدرسي سيكون مصدرا للمشاكل في المستقبل".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي في الجزائر، دفاقر المعهد، وقائع ملتقى غرداية، ماي 2002، المعهد الوطني للبحث في التربية، ص 4.

<sup>2</sup> - علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 122-123.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي في الجزائر، دفاقر المعهد، وقائع ملتقى غرداية، ماي 2002، المعهد الوطني للبحث في التربية، ص 6.

#### المطلب الرابع: التسرب المدرسي

يعد التسرب المدرسي ظاهرة موجودة في كل دول العالم، ولا يكاد يخلو مجتمع أو واقع تربوي من هذه الظاهرة، إلا أن درجة حدتها تتفاوت من مجتمع إلى آخر ومن مرحلة دراسية إلى أخرى، لذا تعد حالة التسرب من أخطر الحالات التي تضعف من كفاءة النظام التربوي... إذ أن أضرارها تلحق بالفرد نفسه فتعطل جزءا كبيرا من طاقته وتترك في نفسه خيبة الأمل ومرارة الفشل.<sup>1</sup>

#### التسرب لغويا:

"تَسَرَّبَ، تَسَرَّبًا، سَرَبَ الماء تملأ منه، وتقول تسرب الجواسيس أي: دخلوا البلاد خفية".<sup>2</sup>

والتسرب مرتبط بمفاهيم عديدة منها الفشل الدراسي، والتخلي عن الدراسة، إلا أنه يمكننا القول أن هناك من يعرفهما خلافا للتسرب، فهذه المصطلحات: التسرب، التخلي عن الدراسة، الفشل الدراسي، تتفق في معناها العام وتختلف في جزئيات دقيقة، وهذا ما يفسر الخلط بينها، حيث "يعني الفشل المدرسي عجزا بمتعلم وعدم قدرته على مواصلة الدراسة والنجاح في تحقيق الأهداف التي سطرت، لأنه لا يمتلك القدرات التي تمكنه من ذلك، أو لأن ظروف التمدرس غير مناسبة، أما التخلي عن الدراسة يعني تخلي المتعلم تلقائيا عن الدراسة لأسباب قد تكون موضوعية في اعتقاده مع أنها في حقيقة الأمر ليست موضوعية، وفي هذه الحالة قد يكون المتعلم مقتنعا أن الدراسة مفيدة وأنها تساعد في حياته المستقبلية ولكنه يتخلى عن الدراسة مكرها، كأن لا يجد في الأسرة الشخص الذي يوفر له ملتزماته. في حين التسرب أعم لأنه يعني عدم إكمال الدراسة ومغادرة مقاعد الدراسة قبل الوقت لأي سبب كان، وقد يكون مصحوبا بنوع من التمرد على الدراسة، وفي مثل هذه الحالة قد يكون راجعا إلى النقص في قدرات المتعلم، بل راجع إلى أسباب أخرى".<sup>3</sup>

#### أما التسرب اصطلاحا:

تعددت التعريفات لهذا المفهوم، إلا أنها تحمل دلالات واحدة حول مفهوم الظاهرة.

<sup>1</sup> - السامرائي حمدي صالح: دراسة مقارنة عن نسب النجاح والرسوب والتسرب بين طلبة الأقسام الداخلية والطلبة الخارجيين في كلية التربية وكلية الصيدلة، مطبعة بغداد، 1987، ص 12.

<sup>2</sup> - المنجد الأبجي، دار الشروق، ط2، الجزائر، 1967، ص 250.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي في الجزائر، دقاتر المعهد، وقائع ملتقى غرداية، ماي 2002، المعهد الوطني للبحث في التربية، ص 14.

تعرفه وزارة التربية بأنه: "التخلي عن الدراسة لأسباب اجتماعية واقتصادية، كما يشمل التلاميذ الذين يلفظهم النظام التربوي قبل إنهائهم مرحلة من مراحل التعليم".<sup>1</sup>

ويشير هذا التعريف إلى نقطتين هما:

النقطة الأولى: التخلي التلقائي عن المدرسة.

النقطة الثانية: الفصل النهائي عن المدرسة.

في حين يعرفه اليونسكو بأنه: "يخص التلاميذ الذين لا ينهون دراستهم في عدد سنوات معينة".<sup>2</sup>

كما يعرفه أيضا بأنه: "انقطاع الطالب انقطاعا كاملا عن الدراسة وتركه لها قبل استكمال الفترة المقررة للمرحلة المسجل لها".<sup>3</sup>

وكذلك يعرفه محمد أرزقي: "التسرب هو انقطاع عن الدراسة قبل إتمام المرحلة الدراسية، أو ترك الدراسة قبل إنهاء مرحلة معينة من التعليم".<sup>4</sup>

تشير هذه التعريفات إلى نقاط مشتركة في تحديد مفهوم التسرب (التخلي، الانقطاع، الترك).

إن المتتبع للمسار النظري للدراسات حول مفهوم التسرب في دلالات بعض البلدان نجده يختلف لاختلاف التشريع المدرسي لها، أما عن التشريع المدرسي الجزائري فهو يحدده في ثلاث فئات:

- الفئة الأولى: وهم أولئك الذين تخلوا عن الدراسة بمحض إرادتهم قبل بلوغهم السن الإلزامي 16 سنة وخاصة الإناث في الوسط الريفي.
- الفئة الثانية: زهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة بعد بلوغهم 16 سنة بسبب نتائجهم الدراسية.
- الفئة الثالثة: وتخص مختلف المستويات لأولئك الذين ينقطعون لأسباب مادية.<sup>5</sup>

وعند تحليل هذه الظاهرة اعتمادا لهذه الفئات الثلاث يجعلنا نتساءل عن تحديد الفئة في الفترات [90-96].

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: الاستدراك والدعم، وثيقة صادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام، الجزائر، جويلية 2006، ص 3.

<sup>2</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي موعك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2001، ص 9.

<sup>3</sup> - الحمداي جاسم محمد: تسرب الطلبة الكويتيين من التعليم الحكومي، المجلة التربوية، مج 16، العدد 63، ص 150.

<sup>4</sup> - محمد أرزقي بركان: التسرب المدرسي عوامله ونتائجه وطرق علاجه، مقال منشور بمجلة الرواسي، عدد 03، باتنة، أكتوبر 1991، ص 27.

<sup>5</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي موعك التربوي، مرجع سابق، ص 10.



مهما كانت الفئة التي يقع الظاهرة، فإن ظاهرة التسرب مشكلة خطيرة من حيث نتائجها على الفرد وعلى أسرته والبيئة التي يعيش فيها، بل وعلى المجتمع برمته، فهي خطيرة على التلميذ في صورة حرمانه من فرص التعليم والترقي الاجتماعي. وتفقّد الأسرة عاملاً يضيف إلى قوتها المادية والمعنوية، ويصبح خسارة للمجتمع، بحيث تشكل فئة المتسربين جانباً ضعيفاً وغير فعال وغير بناء للمجتمع وتطويره.

وهذا ما أشارت له الإحصائيات التي أظهرتها السيدة عائشة باركي، رئيسة الجمعية الجزائرية لمحو الأمية: "... بخصوص التسرب المدرسي، فهو في ارتفاع مستمر خاصة لدى المنحدرين من الفئات الفقيرة، نتيجة ارتفاع التكلفة الاجتماعية والاقتصادية للتعليم. فمن بين كل 100 طفل بلغوا سن المدرسة يدخل 85 طفلاً، ويدخل السلك الثانوي 17 طفلاً، ويحصل على البكالوريا 10 طلاب فقط".<sup>1</sup>

وتؤكد الإحصائيات التي نشرتها مديرية التكوين والتوجيه والاتصال للسنة الدراسية 1999/1998، "حيث قدر عدد المطرودين في تلك السنة بـ: 550.000 تلميذ" أي ما يعادل 6,74 % من التعداد الإجمالي " 141.000 منهم تم طردهم في السنة التاسعة أساسي، و93000 في السنة الثالثة ثانوي. إضافة إلى هذا ومن خلال تحليل مسار عينة التلاميذ وفق معايير حددتها منظمة اليونسكو أنه: "ما بين 100 تلميذ يلتحق بمقاعد الدراسة في السنة الأولى أساسي 67 يصلون إلى السنة التاسعة، 46 % منهم بعد أن أعادوا السنة مرة واحدة أو أكثر خلال مسارهم، و21 % دون أن يعيدوا السنة ولو مرة 39 يتحصلون على شهادة التعليم الأساسي" 31 بعد أن أعادوا السنة مرة واحدة أو أكثر خلال مسارهم. ولا بدون أن يعيدوا السنة ولو مرة واحدة.<sup>2</sup>

وأمام هذه الحقائق الواردة يمكن الوقاية من هذه الظاهرة الخطيرة باستخدام خمس استراتيجيات للكشف عن التلاميذ حاملي أعراض التسرب المبكر، وللتدخل لصالحهم وهذا حسب ما ورد عن "ويليج" 1986 (wehoge) في التعليم الثانوي:

1- التحديد المبكر للمتسربين، وذلك بالكشف عن السلوكات التالية:

أ- التأخرات والتغيبات المفرطة.

ب- قلة المشاركة في نشاطات المؤسسة.

<sup>1</sup> - عبد المالك حداد: أطفال الجزائر تسرب المدرسي، تشغيل، أمراض وأحلام مؤجلة، نقلاً عن الموقع:

<http://www.annabaa-orglnba.htm/165/60/news> بتاريخ 2006/11/21.

<sup>2</sup> - علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 121.

ج- النتائج الضعيفة أو الإخفاق على الأقل في مادتين.

د- صعوبة الاتصال بالمدرسين والتلاميذ.

هـ- قلة الاهتمام بالعمل في القسم.

2- الشروع في تطبيق برامج الدعم بإشراك التلاميذ للعمل مع التلاميذ المحتمل أن يكونوا من المتسربين:

ب- برامج لتنمية المهارات الاجتماعية: مهارات شفوية وغير شفوية، وطرق إثبات الذات من دون عداء.

ج- مهارات البقاء على قيد الدراسة: يحتاج التلاميذ المعنيون إلى تعلم كيف في وضعيات اجتماعية يحتفظون بشخصياتهم الخاصة دونما استعمال السلوكات غير المناسبة.

د- مهارات الدراسة: جميع التلاميذ يحتاجون إلى مهارات الدراسة، لكن المتسربين المفترضين أخرى بها من غيرهم.

3- تطوير نشاطات مفيدة خارج المنهاج الدراسي: بما أن المتسربين المفترضين غالبا ما هم المعزولين اجتماعيا، الذين لا يشاركون في أي نشاط دراسي، فلا بد من حثهم على المساهمة وتوجيههم.

4- تطوير برامج "الشغل/الدراسة": هؤلاء التلاميذ بحاجة إلى تعلم الانتقال من القسم إلى العالم الواقعي، وبالأحرى إلى استيعاب ضرورة اكتساب الكفاءات المناسبة للشغل.

5- إجراء مقابلات مع التلاميذ المتسربين: إذا أصر تلميذ على ترك الدراسة فلا بد من معرفة الأسباب التي أدت به إلى هذا الخيار.<sup>1</sup>

### المبحث الثالث: تقويم المردود الدراسي

إن المتتبع للمسار التاريخي يجد أن التقويم قد تم ممارسته عبر مختلف الحضارات والثقافات الإنسانية بأشكال وطرق مغايرة، حيث أصبح اليوم يتم بأساليب عالية الجودة وأكثر شمولاً لمختلف المجالات ولا سيما النظام التربوي التعليمي، الذي يعتبر فيه مكونا أساسيا من مكونات العملية التربوية التعليمية، فمن خلاله يستطيع الفريق التربوي تقويم المتمدرس من حيث رغباته واستعداداته والوصول به لتحقيق أفضل النتائج الدراسية، وهو

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي في الجزائر، موعذك التربوي، مرجع سابق، ص 35-36.

يبدأ قبل الفعل التعليمي حتى يصل إلى نهايته، فهو بذلك عملية مستمرة شاملة، فهو إذا ملازم للمردود الدراسي وهو يخضع بدورة للتقويم.

### مفهوم التقويم:

#### - التقويم لغويا:

يعرفه منجد اللغة والأعلام بأنه: "قَوْمَ الشيء عدله، يقال قَوْمُهُ فَنَقَوْمَ: أي عدلته فتعدل، وقوام الأمر وقيامه، نظامه، وعماده، وما يقوم به، وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة".<sup>1</sup> ويشير هذا التعريف إلى نقطتين: النقطة الأولى إصلاح الشيء، والنقطة الثانية إعطاء الشيء قيمة.

وهناك خلط بين مفهوم التقويم ومفهوم القياس، حيث يعتقد الكثيرون أن كلمة قياس مرادفة لكلمة تقويم، ولكن في الحقيقة أن هناك اختلافات واضحة بين الكلمتين، وتتنحصر هذه الاختلافات فيما يلي:<sup>2</sup>

- التقويم عملية تمتد إلى جوانب متعددة، بينما القياس عملية جزئية تنصب على شيء واحد.
- يهتم التقويم بالحكم العام والنوعية، بينما يركز القياس على الكم.
- يهدف التقويم إلى التشخيص والعلاج، فهو يساهم في التحسين والتطوير، بينما يركز القياس بإعطاء المعلومات عن الشيء المراد قياسه.
- يركز التقويم على مجموعة من الأسس التي لا غنى عنها مثل الشمول والاستمرارية والتنوع والتعاون، بينما القياس يركز على مجموعة من الوسائل يشترط فيها الدقة المتناهية.

#### - التقويم اصطلاحا:

تعرفه وزارة التربية الوطنية في المنشور رقم (2039) بأنه: "... فالتقويم في مفهومه الواسع، ليس أداة مساعدة ووسيلة اتخاذ قرار وتسيير وظيفي فحسب، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي، وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - محمد الصالح حثروبي: نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، د ط، الجزائر، 1999، ص 91.

<sup>2</sup> - حمادات محمد حسن: المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها، دار الحامد، عمان، الأردن، 2008، ص 202.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية، الأمانة العامة: منشور وزاري رقم 2039 إصلاح نظام التقويم التربوي، 13 مارس 2005، الجزائر، ص 1.

بينما يعرفه عودة في كتابه القياس والتقويم في العملية التربوية بأنه: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها".<sup>1</sup> في حين يعرفه المجيد نشواتي بأنه: "عملية استخدام البيانات أو المعلومات التي يوفرها القياس بهدف إصدار أحكام أو قرارات تتعلق بالسبل المختلفة للعمل التربوي أو بالتحقق من مدى الاتفاق بين الأداء والأهداف".<sup>2</sup>

وهناك من يعرفه بأنه: "إجراء يسمح بالحصول على بيانات ومعلومات عن سيرورة الفعل التربوي في عناصره المختلفة (مضامين، طرائق، وسائل) والتدخل لتكييفها مع مقتضيات عملية التدريس".<sup>3</sup>

وعليه يمكن تحديد مفهوم التقويم بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المأمولة المتجسدة في جودة التلميذ.

#### المطلب الأول: تقويم الإدارة المدرسية

تعتبر الإدارة المدرسية هي الفعل الإجرائي للإدارة التعليمية وهي الكيفية التي ينجزها العمل التربوي في المؤسسة إنجازا يحقق لها أهدافها على جودة وأقل جهد ممكن. لذا يعتبر تقويمها من الأولويات لنجاح الفعل التربوي وذلك بالوقوف على جودتها في القيام بوظائفها، وأداء مهامها من خلال المعايير التي تدل على تميزها.

##### أ- المعيار الأول: التحسين عملية مستمرة؛

تتركز على التحسين أداء كلا من الطلاب والعاملين بالمدرسة.

##### ب- المعيار الثاني: الرؤية والرسالة؛

ويشير هذا المعيار إلى وضع نظام الجودة بالمدرسة ورسالة واضحة توضح مرتكزات جودة الأداء والعمل للطلاب والعاملين، بالإضافة إلى جودة عمل النظام الإداري والمدرسة ككل، ويسعى نحو التواصل حول هذه الرسالة والتعاون مع الأطراف المشاركة في وضع الرسالة.

<sup>1</sup> - حسن أحمد الطعاني: الإشراف التربوي، مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه، دار الشروق، عمان، 2007، ص 171.

<sup>2</sup> - عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط 3، بيروت، 1987، ص 600.

<sup>3</sup> - الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات الديداكتيك، 1994، ص 120.

### ج- المعيار الثالث: القيادة؛

ويقصد به دعم الاستقرار للقيادة والجهاز الإداري والهيكل التنظيمي داخل المدرسة، بما يضمن التركيز على رؤية ورسالة نظام الجودة والتأكد على تحسن تعلم الطلاب وتدعيم الجهود الابتكارية التي تحقق النتائج المرغوبة.

### د- المعيار الرابع: الاتصالات والعلاقات بين العاملين والمعنيين بالمدرسة؛

ويشير هذا المعيار إلى تدعيم نظام الجودة بالمدرسة لأنماط والهيكل التنظيمية التي تقوي الاتصالات والعلاقات الفعالة بين العاملين بالمدرسة بعضهم البعض، وبين المعنيين بالتعليم من أفراد المجتمع.<sup>1</sup>

### هـ- المعيار الخامس: الموارد المادية (التجهيزات)؛

ويشير هذا المعيار إلى امتلاك إدارة نظام الجودة بالمدرسة للموارد الكافية لتوفير التسيير والتجهيزات اللازمة للبرامج والخدمات التعليمية والتي سيتم تنفيذها داخل المدرسة.

### و- المعيار السادس: المنهج؛

ويشير هذا المعيار إلى ارتكاز المنهج المدرسي على نتائج الأبحاث العلمية وعلى توقعات واحتياجات وأهداف محددة لتعلم الطلاب، مع المراجعة المستمرة والمنظمة لهذه الأهداف من وقت لآخر.

### ز- المعيار السابع: التصميم التعليمي؛

ويشير هذا المعيار إلى قيام إدارة نظام الجودة بالمدرسة بتنمية وتوظيف الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية المصاحبة التي تدعم تحصيل الطلاب وفقا لأهداف التعلم المحددة للمنهج.

### ح- المعيار الثامن: التقويم ونتائج الفعالية؛

ويشير هذا المعيار إلى استخدام نظام الجودة بالمدرسة لنظم وعمليات مستمرة وفعالة لتقويم وتحسين تعلم الطلاب، وكذلك أداء العاملين بها يضمن الفعالية التنظيمية والتعليمية لكل المستويات، وفي جميع المجالات بالمدرسة، وتضم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

<sup>1</sup> - محسن عبد الستار محمد غرب: تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 150-153.

- 1- يضع نظام الجودة بالمدرسة مجموعة من المؤشرات الأساسية والجوهرية والمأمولة لمستوى تعلم الطلاب ومستوى أداء العاملين وكفاءته.
  - 2- يقدم نظام التقويم بيانات تساعد على اتخاذ قرارات مستنيرة تساعد على التحسين المستمر.
  - 3- يقوم النظام بتقويم القدرات التنظيمية والتعليمية بما فيها المنهج الدراسي والتصميم التعليمي ونتائج أداء العاملين وفعالية الأداء والفعالية التنظيمية.
  - 4- يتم التواصل حول نتائج التقويم بين إدارة وظائف الجودة بالمدرسة والعاملين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تحقيق التحسين المستمر.<sup>1</sup>
- وتتنوع الأساليب المستخدمة في تقويم الإدارة المدرسية، ويتفق الباحثون على وجود ثلاث طرق وهي:

- **التقرير الذاتي:** يتضمن خلاله جمع المعلومات عن المدير وممارساته من تقديم مجموعة من الأسئلة عن طريق استمارة تقدم للعاملين بالمؤسسة.
- **المشاهدة أو الملاحظة:** ملاحظة سلوك الإداريين وتسجيلها.
- **السجلات الرسمية:** الاستعانة بالسجلات والوثائق الرسمية لموظفيها، فيتم من خلال سلك التفتيش والمتمثل في مفتش التربية والتكوين لإدارة الثانويات، والذي يقوم بزيارة للمؤسسات التعليمية لتفتيش ومراقبة عمل كل عضو إداري: مدير، نائب مدير الدراسات، مستشار التربية، ويقوم بالاطلاع على كل السجلات والوثائق الرسمية بالإضافة إلى زيارة المرافق الموجودة بالمدرسة من مخابر، مكتبة، أقسام... إلخ، وعلى إثرها يقدم تقريراً عن هذه الزيارة.

وفيما يخص مجال تنظيم الإدارة المدرسية من حيث النصوص التشريعية، كان هذا الجانب على رأسها بـ 59 نصاً، مما يؤكد أن التسيير كان دائماً في أولويات المشرع المدرسي لأهمية دوره في المدرسة وإدارة التربية والتعليم، بل أيضاً لأنه لم يكن موفق في أداء مسؤولياته بالكفاءة المطلوبة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>- محسن عبد الستار محمد غرب: مرجع سابق، ص 154-157.

<sup>2</sup>- علي شريف حورية: مرجع سابق، ص 106-107.

لذا يتميز التسيير الإداري والبيداغوجي المعمول بهما حاليا بتغليب صلاحيات الهياكل المركزية على حساب مبادرات الأطراف المعنية داخل المؤسسة التربوية، فلا ريب أن هذه الوضعية تثبط المبادرات وتؤثر سلبا على سير المؤسسة التربوية ومردودها التعليمي.<sup>1</sup>

أمام هذا الوضع، عملت الدولة الجزائرية -المشرع الجزائري- إلى الانتقال بالمؤسسة من وضعيتها الراهنة إلى وضعية أفضل وذلك من خلال ما يسمى بمشروع المؤسسة وهو: "الانتقال من وضع قائم إلى وضع مرغوب فيه، وتتميز هذه الخطة بكونها متكاملة العناصر متناسقة، تسعى إلى تحقيق الأهداف التي حددتها المؤسسة لنفسها، وذلك بعد تشخيص محكم وضبط دقيق للإمكانيات المادية والبشرية، وترتيب الأولويات مع مراعاة الوسط المدرسي والمحيط الخارجي. فمشرع المؤسسة ينظم العلاقات بين الأفراد المتعاملين وتحديد الأدوار والمسؤوليات فيما بينهم، يكون فيه التلميذ هو المحور الأساسي والمستفيد الأول، لأن الرهان يتمثل في القضاء على الفشل المدرسي والارتقاء كما وكيفا....".

ان اعتماد العمل بالمشروع في تسيير المؤسسة التربوية يعني خلق جو تربوي مبني على الحوار والتواصل وتقديم الاقتراحات على إشراك كل أفراد الجماعة التربوية كل في مجال اختصاصه، فضلا عن تحرير المبادرة الإيجابية.<sup>2</sup>

#### المطلب الثاني: تقويم مدير المدرسة

لقد أحدث عصر الانفوميديا تغييرا في كافة المجالات لا سيما تقويم أداء مدير المدرسة، فلم يعد المدير الذي يعد الجدول المدرسي، ويسعى إلى توفير الأمان للتلاميذ واختبارهم ذلك الاختبار التقليدي الذي يعتمد على حفظ المعلومات، لكنه أصبح قائدا ومفكرا في تقويم وبناء الخطط الاستراتيجية للمدرسة ومجتمعيا، يعي دور المدرسة في المجتمع ويشارك القيادات والآباء في تجويد عملية التربية، وهو حلقة الاتصال في العلاقات المدرسية على اختلاف أنواعها؛ بين المدرسين والتلاميذ، وبين المدرسين وبعضهم البعض، لذا أصبحت وظائفه الإدارية والفنية واسعة وتشكل حلقات بما فيها حلقة التقويم.

"والتقويم وسيلة يتمكن مدير المؤسسة بها من الوقوف على حسن سير العملية التعليمية، ومدى تحقيقها لأهدافها ومدى نجاح جهود تحسينها وتطويرها، ويتطلب منه -مدير المؤسسة- إشراك العاملين معه والتلاميذ في التقويم، بل وإشراك ممثلي الآباء والبيئة أيضا،

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل مشروع المؤسسة، المنشور التطبيقي الإطار المرجعي، الدليل المنهجي، مختلف القرارات، جوان 2006، ص 4.

<sup>2</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل مشروع المؤسسة، المنشور التطبيقي الإطار المرجعي، الدليل المنهجي، مختلف القرارات، جوان 2006، ص 1.

وهو في تقويمه ينبغي أن يهتم بالأثر الطيب، منطلقا من أهداف التقويم ليس مجرد الوقوف على نطاق القوة والضعف، بل وعلاج مواطن الضعف دون إساءة لأحد، وتنمية جوانب القوة مع تشجيع الأداء وحفز العاملين بطريقة تساعد على تصحيح الأخطاء وزيادة الإنتاجية التعليمية...، وبذل يصبح التقويم (Evaluation) أساسا مهما من أسس العمل الإداري في التربية، بل لعله لا يقل أهمية عن عملية التخطيط".<sup>1</sup>

### المطلب الثالث: تقويم المتعلم

يعد من أبرز وأهم المجالات في عملية التقويم على اعتبار أن التلميذ محور العملية التعليمية ومركز اهتمام كل عناصرها ومكوناتها، وهو يرافق التلميذ طوال مساره الدراسي. سنتناول فيما يلي بعض أشكال التقويم المعتمدة من أجل تقويم الممتدرس ثم تبيان أساليب التقويم.

#### أولاً: التقويم التمهيدي

يتطلع التقويم التمهيدي إلى المستقبل قصد التكهّن بإمكانات المتعلم سعيا إلى توجيهه حسب ما يمتلك من قدرات، ويتم ذلك باختيار كفاياته، والتحقق من مكتسباته القبلية، قبل الشروع في أية وحدة تعليمية جديدة، ففي مثل هذه الحالة، تحدد لكل تلميذ وضعية ما، فالذي لا يمتلك القدرات التي توافق هذه الوضعية، فإنه سيخضع لنشاطات الدعم.<sup>2</sup> يشير التقويم التمهيدي إلى ثلاث نقاط: الأول: التعرف على قدرات واستعدادات التلميذ. والثانية: اعتماد وضعية معينة في العملية التعليمية بناء على المكتسبات القبلية. الثالثة: الدعم البيداغوجي كعلاج لوضعية، وهو ما تعتمد الجزائر في النظام التعليمي.

#### ثانياً: التقويم التكويني

يمارس خلال النشاط ويهدف إلى تقييم التحسن المحقق من طرف التلميذ، وفهم طبيعة الصعوبات التي تعترضه أثناء التعلم، ويهدف هذا التقويم إلى تحسين المسار التعليمي للتلميذ أو تصحيحه أو تعديله.<sup>3</sup>

#### ثالثاً: التقويم التحصيلي

يمارس عند نهاية وحدة تعليمية أو سنة دراسية أو طور تعليمي يهدف إلى التعرف على مستوى تنمية الكفاءات.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>- محمد حسنين العجمي: مرجع سابق، ص 335-336.

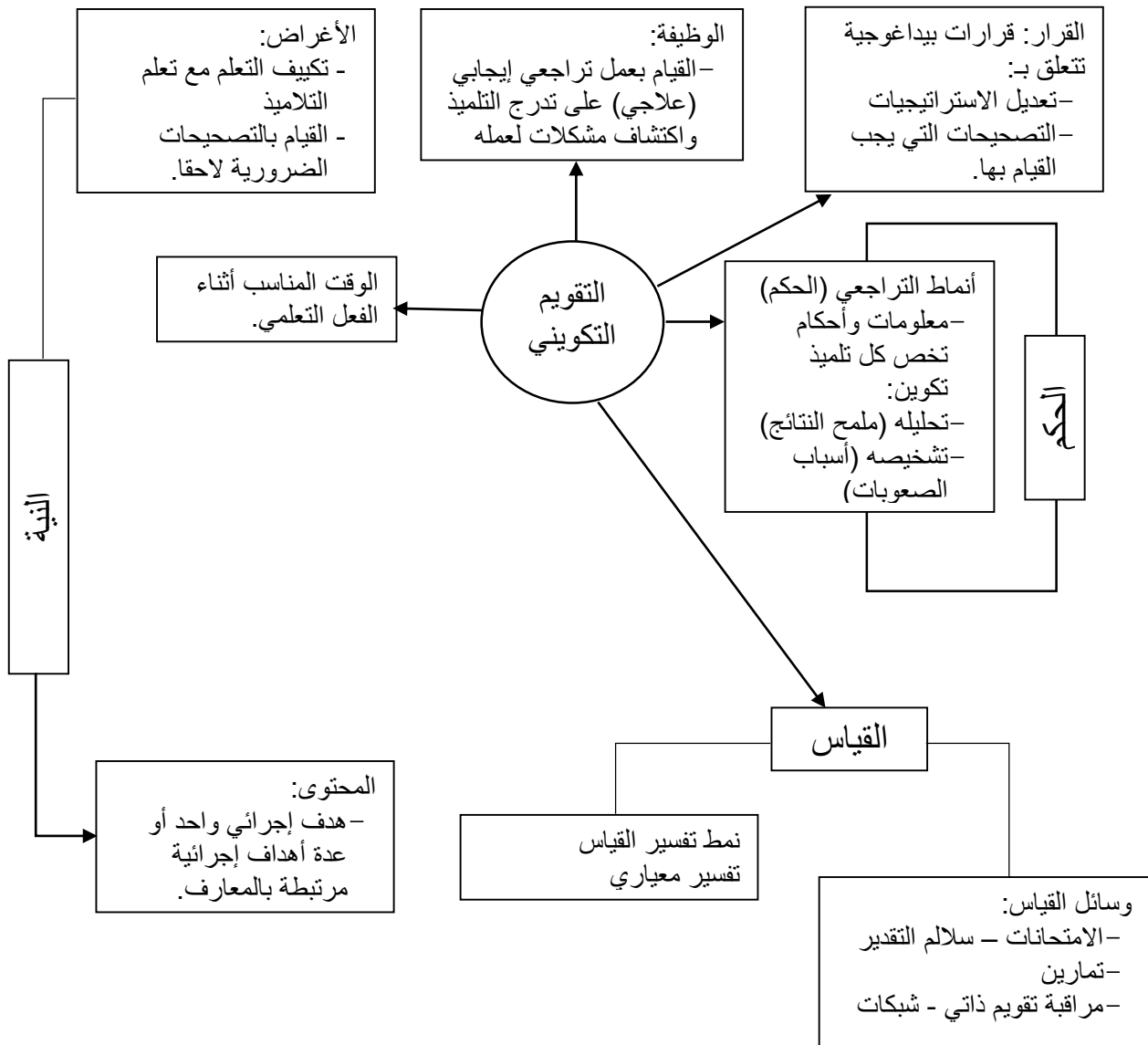
<sup>2</sup>- محمد الطاهر وعلي: التقويم البيداغوجي أشكاله ووسائله، دار السعادة، الجزائر، 1997، ص 16.

<sup>3</sup>- وزارة التربية الوطنية: منشور وزاري رقم (2039)، مرجع سابق، ص 3.

<sup>4</sup>- وزارة التربية الوطنية: منشور وزاري رقم (2039)، مرجع سابق، ص 3.



### شكل رقم (10) مخطط يمثل الجوانب المختلفة في التقويم التكويني



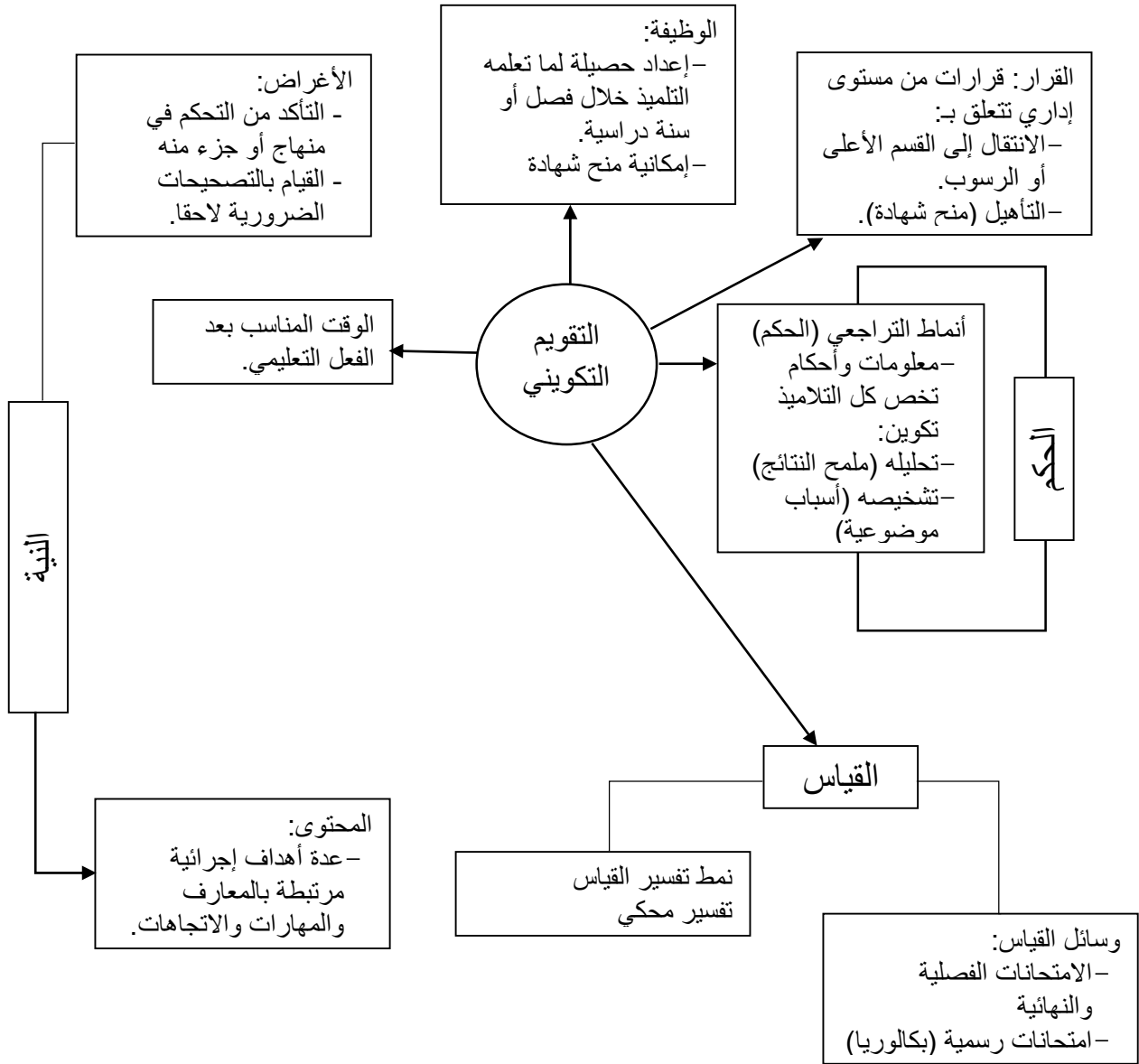
المرجع: محمد الطاهر وعلي: مرجع سابق، ص 22

#### رابعا: التقويم التجميعي Evaluation Sommative

يهتم التقويم التجميعي بماضي عملية التعلم، بمعنى أنه يقوم حصيلة ما تعلمه التلميذ في نهاية درس أو موضوع أو ملف، وقد يجري في نهاية ثلاثي أو في نهاية السنة الدراسية، وتُسند إلى التقويم بعض القرارات مثل الانتقال من قسم أدنى إلى قسم أعلى، أو الحصول على شهادة، فهو إذن تقويم ذو طابع اجتماعي لأنه يسمح بتأهيل الفرد للقيام بوظيفة ما بعد الحصول على شهادة، كما أن نتائجه تبلغ إلى كثير من الأطراف (الأولياء، والهيئات الوصية)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> - محمد الطاهر وعلي: مرجع سابق، ص 23.

### شكل رقم (11) يمثل الجوانب المتعلقة بالتقويم التجمعي (التحصيلي)



المرجع: محمد الطاهر وعلي: مرجع سابق، ص 24.

#### - أساليب تقويم المتعلم (المتدريس):

إن تفوق وتميز المتدريس داخل المنظومة التربوية التعليمية يتوقف بالدرجة الأولى على قدرتها في استخدامها لأساليب تقويم تأخذ شكل مظلة في نموها وتطورها، وهي كأحد المكونات الحلقية لتلك المنظومة التعليمية.

تتعدد أساليب التقويم والتي من بينها:

#### 1- الاختبارات:

وتشمل الاختبارات التحصيلية والنفسية والمواقف، والاختبارات منها الشفوي، والكتابي، والنظري، والعملي، ومقالي، وموضوعي، ما هو عادي يعده المعلم بنفسه

لمجموعة من طلبته، ومنها ما هو مقنن يعده في الغالب خبراء بطريقة منظمة، ويمر بمراحل متعددة ويتم من خلالها تعديله وتنقيحه لضمان توفير مواصفات الاختبار الجيد فيه والمتمثلة في الصدق، وهي قدرة الاختبار مع قياس ما يراد قياسه، والثبات إذا أعطي لمجموعتين متماثلتين من الطلبة أو إذا أعطي لنفس المجموعة مرتين متتاليتين أو أكثر. والموضوعية يعطى نفس النتائج إذا قام بتصحيحه أكثر من شخص أو قام بتصحيحه الشخص في وقتين مختلفين، والشمول يغطي أكبر قدر من الأهداف، المنهاج ومحتواه المدرسي، والتمييز: القدرة على الاختبار على تحديد الاختلافات في مستويات الطلبة.<sup>1</sup>

## 2- المقابلة:

تعتبر المقابلة وسيلة من الوسائل الهامة المستخدمة في جمع البيانات الضرورية الخاصة بعملية التقويم، أو في التأكد من صحة هذه البيانات، كما أنها تساهم في الكشف عن ميول الطلبة واتجاهاتهم ومشكلاتهم، وقدرتهم على التفكير العلمي. وغالبا ما تتم المقابلة مع الطالب في وقت واحد إذا كانت نفس المشكلة أو المطالب، يقوم بالمقابلة المعلم أو المدير أو المرشد الطلابي أو المشرف التربوي أو الطبيب، ومن الضروري تدريب هؤلاء الأفراد على القيام بالمقابلة بطريقة سليمة لا تجعل الطلبة ينفرون من الموقف أو يهابونه أو يتخوفون منه، كما يجب الإعداد لها الإعداد الجيد حتى تبقى في الإطار المرسوم لها، كما يجب الاعتناء والاهتمام بالعبارات أو الإجابات التي يدلي بها الطلبة أثناء المقابلة... كما يستحسن أن يتم تسجيل نتائج المقابلة بالفيديو أو المسجل دون أن يشعر أنه مراقب، ليتسنى فيما بعد تسجيل نتائج المقابلة.

## 3- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة وسيلة هامة من وسائل التقويم، نظرا لما لها من طابع يميزها عن بقية الوسائل الأخرى، إذ أنها تلقي الضوء على أفعال الطالب وليس أقواله، وهناك فرق بين الأقوال والأفعال. ويقوم بالملاحظة مجموعة الأفراد يتعاون فيما بينهم حتى تساهم الملاحظة مع الوسائل الأخرى في رسم صورة متكاملة عن التلميذ، وغالبا ما يقوم بالملاحظة المعلمون أو المشرفون أو ولي الأمر أو طبيب الصحة المدرسية.

<sup>1</sup> - حسن أحمد الطعاني: مرجع سابق، ص 179.

#### 4- الاستبيان:

ينتج الاستبيان الفرصة لجمع أكبر قدر من الآراء حول موضوع معين أو شخص معين أو هدف معين، كما أنه لا يستغرق إلا فترة وجيزة إذا ما قيس بالوسائل الأخرى، كما أنه يساعد على إصدار الأحكام العامة. والاستبيان نوعين:

أ- **الاستبيان المفتوح:** يتضمن عددا معينا من الأسئلة، ويترك للفرد الذي يطبق الاستبيان الحرية الكاملة في اختيار الأجوبة.

ب- **الاستبيان المقفل:** وفيه يعطى لكل سؤال إجابة لها عدة احتمالات أو درجات يتم الاختيار من بينها.<sup>1</sup>

#### 5- البطاقة التتبعية (المجمعة):

تسجل فيها الحالة العامة للتلميذ من النواحي الاجتماعية، الصحية، التحصيلية، الاقتصادية، وتوضح فيها قدراته واتجاهاته وميوله وصفاته الشخصية. وتكون المعلومات سرية ولا يطلع عليها المعلمون والمسؤولون، وفائدتها تتبع نمو التلميذ لفترة طويلة.<sup>2</sup> لذا وفي الإطار تنفيذ إصلاح المنظومة التربوية الوطنية، عمد المشروع الجزائري إلى إصلاح نظام التقويم التربوي التعليمي واعتباره جودة العملية الإدارية، فلم يعد أداة أو وسيلة في اتخاذ القرار وتسييره، وإنما حسب وزارة التربية الوطنية: "التقويم في مفهومه الواسع ليس أداة مساعدة وسيلة اتخاذ قرار وتسيير وظيفي فحسب، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي".<sup>3</sup>

#### المطلب الرابع: تقويم أداء المعلم

1- **تقويم أداء المعلم عن طريق آراء تلاميذه:** فكثيرا ما تكون أحكام التلاميذ على المعلم ذات دلالة كبيرة على مدى نجاحه أو فشله معهم، فالتلاميذ هم الأكثر صلة بالمعلم على مدار العام الدراسي، ويرون المعلم على طبيعته في المواقف المختلفة بالفصل...

2- **تقويم أداء المعلم بأخذ رأيه في نفسه (التقويم الذاتي للمعلم):** فتقويم الشخص لنفسه يساعد على نقد الذات بحيث يكون لديه بصيرة بحاله، وعلى الرغم من وجود

<sup>1</sup> محمد حسن حمادات: المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها، دار الحامد، عمان، 2008، ص 218-220.

<sup>2</sup> حسن أحمد الطعاني: مرجع سابق، ص 181.

<sup>3</sup> وزارة التربية الوطنية: إصلاح نظام التقويم التربوي، منشور رقم (2039)، مرجع سابق، ص 1.

بعض الأجهزة والأشخاص الذين يهتمون بتقويم أداء المعلم، إلا أن هذا لا يغني عن تقويم المعلم لذاته.

3- **تقويم أداء المعلم بأخذ رأي زملائه فيه:** في هذه الطريقة يجيب المعلمون الزملاء استفتاءات متشابهة في موضوعها لاستفتاء المعلم عن نفسه قصد الوقوف على أحكام المعلمين على زميلهم من حيث النواحي المختلفة.

4- **تقويم أداء المعلم بأخذ رأي رؤسائه:** ويعتمد رئيس القسم العلمي على مصادر مختلفة لتقويم أداء المعلم مثل الزيارات الدورية للمعلم في فصله لملاحظة أدائه وتدوين نتائج الملاحظة في استمارات. وهناك وسائل أخرى لتقويم أداء المعلم مثل الاطلاع على دفاتر التحضير، ومراجعة الوسائل التعليمية للمعلم، ملاحظة الدفاتر الخاصة بالطلاب، ومستوى الاختبارات التي يعدها المعلم.<sup>1</sup>

**المبحث الرابع: مؤشرات المردود الدراسي**

**المطلب الأول: الإعلام الآلي**

لقد صادق البرلمان في مطلع 2008 على القانون الأول المتعلق بقطاع التربية الوطنية، وهو ما يعرف بالقانون التوجيهي للتربية، أو القانون 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، ذلك الذي ينص بوضوح في مقدمته على أنه "يجب على المدرسة الجزائرية إعداد التلاميذ للعيش في عالم تعنى فيه كل النشاطات بالتقنيات الحديثة للإعلام والاتصال". وبهذا أعطيت الإشارة لطبع النظام التربوي بطابع التوجه الحداثي اعتبارا لكون المسلك الوحيد الذي يمكنه من الاندماج في الحركة العالمية.

وفور تبني تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية سنة 2001، قامت وزارة التربية الوطنية بوضع مخطط وطني شاسع بهدف إدخال الإعلام الآلي في النظام الدراسي. وبالفعل دخل هذا النظام الجديد حيز التنفيذ سنة 2003 واضعا نصب عينيه التعميم التدريجي لاستعمال الحاسوب في حياة التلاميذ والمدرسين.

وبعد خمس سنوات من انطلاق هذا البرنامج الطموح، يلاحظ بما يبعث على التفاؤل مدى التنامي الكمي لحظيرة الإعلام الآلي المدرسية. وهي العملية التي شرع فيها في السنة الأولى ثانوي، وترمي إلى تعويد التلميذ وتدريبه على استعمال الحاسوب ومختلف تطبيقاته.

<sup>1</sup> - غادة عبد: المجلة التربوية، تصدر عن النشر العلمي، المجلد التاسع عشر، العدد 86، جامعة الكويت، سبتمبر 2005، ص 80-81.

هناك ابتكار آخر مهم تبوأ مكانه في المشهد المدرسي الجزائري ما يعرف بـ (Data Center) ويتمثل في مركز حماية المعطيات الخاصة بقطاع التربية الوطنية، والذي سيبدأ العمل به شهر سبتمبر 2009، وهو عبارة عن شبكة عملاقة تتولى ربط كافة الفاعلين في التنظيم التربوي بالإنترنت والإنترنت، حيث لا يقل عن 330.000 معلم و132.000 إداري، و1.200.000 تلميذ ثانوي، و2.300.000 تلميذ المرحلة المتوسطة، دون نسيان الهياكل التربوية الأخرى التي تعد بآلاف المدارس، والمتوسطات والثانويات التي ستطالها هذه العملية.

هذا البرنامج "ذو الهوية الجزائرية" يستجيب لتوصية أخرى صدرت عن المؤتمر الثاني الدولي لمنظمة اليونسكو، مفادها: "يحسن بحكومات الدول الأعضاء أن تقم مؤسسات الاتصال ضمن تفكيرها في إعداد طريقة مناسبة لربط المؤسسات التربوية تكون مجانية أو زهيدة الثمن على الأقل".<sup>1</sup>

**جدول رقم (03) الهياكل القاعدية (قاعات الإعلام الآلي) لمؤسستي بلعابية وعين**

**الخضراء 2015/2014**

| الرقم | البلدية     | قاعات الإعلام الآلي |              |             |                      |                     |                             |
|-------|-------------|---------------------|--------------|-------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|
|       |             | المتصلة بالإنترنت   | منها المجهزة | عدد الأجهزة | عدد الأجهزة المركزية | عدد الأجهزة العادية | عدد الأجهزة الصالحة للتعويض |
| 01    | بلعابية     | 2                   | 2            | 32          | 2                    | 30                  | 2                           |
| 02    | عين الخضراء | 2                   | 2            | 28          | 2                    | 26                  | 0                           |

**المرجع: مصلحة البرمجة لمديرية التفتيش بالمسيلة لسنة 2014.**

**المطلب الثاني: المخابر**

- تجهيز 1515 ثانوية بمخبر واحد على الأقل للإعلام الآلي يشمل (16 جهاز حاسوب بملحقاته) 212 منها استفادت من مخبر ثان و187 مؤسسة أخرى في طريقها للاستفادة من تجهيز ثان.

<sup>1</sup> - مجلة الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد 00، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أبريل 2009، ص 16-17.

- فيما يخص المتوسطات بلغ عددها المجهز بمخبر للإعلام الآلي 1783 متوسطة، أما البقية (2485 متوسطة) فهي مسجلة في البرنامج الوطني.
- 100 مليون أورو منها 20 مليون دينار كلفة العقد المبرم بين وزارة التربية الوطنية ومجمعين أجانبين المجمع الألماني -FUJITSU- والمجمع الفرنسي -BULL-.
- تتراوح مدة إنجاز العقد ما بين 10 و 29 أسبوعا وينص على توفير عتاد الإعلام الآلي وتركيبه وتشغيله.
- تحتوي بعض المؤسسات على تجهيز تجاوزته التكنولوجيا، بل بال وأغلبه لا يلبي الحاجة، إن تحديث هذه الحظيرة المتهرية قد أدرج في برنامج خاص، حيث يفترض فتح مخبر ثان لـ 3988 مؤسسة من بينها 1000 ثانوية.<sup>1</sup>

#### المطلب الثالث: دروس الدعم

- منذ الدخول المدرسي 2007/2008 أصبحت المؤسسات التربوية تقدم دعما لفائدة تلاميذ نهاية المرحلة بهدف تحضيرهم بصفة جيدة لاجتياز امتحانات نهاية السنة، هذه المبادرة الحميدة أعيد استعمالها خلال السنة الحالية وهي مرجحة لتكون تقليدا حسنا يدخل البهجة على أولياء التلاميذ ويخلصهم من التكاليف الباهظة للدروس الخصوصية. وقد اطلعت الندوة الوطنية على تقارير الولايات المتعلقة بدروس الدعم، الدروس المحروسة وحصص المراجعة بالأفواج.
- دروس الدعم لفائدة تلاميذ الأقسام النهائية تم اتباعها بصفة غير متساوية، حيث سجلت الولايات نسبة المشاركة فيها 100% بينما تراوحت نسب الولايات الأخرى بين 10 و 15%.
- فيما يخص تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي فإن نسب المشاركة تتنوع حسب المادة المدعمة (71% للغة العربية، 72% للرياضيات، 70% للغة الفرنسية).
- على مستوى المتوسطات فإن تلاميذ السنة الرابعة متوسط لا يبدون استعدادا مثل استعداد تلاميذ الابتدائي، فنسبة المشاركة للمواد الثمانية المبرمجة في دروس الدعم تتراوح بين 16,22% في التربية الإسلامية و 50,05% في الرياضيات، أما المواد

<sup>1</sup> - مجلة الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص 19.

06 الأخرى (لغة عربية، فرنسية، انجليزية، تاريخ وجغرافيا، علوم فيزيائية، علوم طبيعية) فتراوح نسبتها بين 30,11 و 45,36%.<sup>1</sup>

#### المطلب الرابع: المطاعم

يعود تاريخ القانون الجزائري الخاص بالمطاعم المدرسية إلى سنة 1965 ويهدف إلى ضبط وتنظيم وتسيير دور هذا الفضاء الاجتماعي التربوي. وعلى مدى عقدين من الزمن بذلت الدولة جهدا معتبرا في مجال بناء وتجهيز وتأطير هذه المطاعم. وبفعل ذلك توفر للقطاع مفتشون ومستشارون في التغذية المدرسية، وكذا شبكة مطاعم مهمة في تلك الفترة.

وبحلول منتصف الثمانينات بلغ عدد المستفيدين من وجبة الغداء في المطاعم المدرسية رقما قياسيا يقدر بـ 1.200.000 تلميذ.

أما سنة 1986 فكانت بداية لسنوات عجاف، كنتيجة للأزمة الاقتصادية أولا، ثم للخسائر الناجمة عن الإرهاب ثانيا، الأمر الذي أدى إلى تقليص هذا العدد إلى النصف أي 600.000 مستفيد، كما تسبب في غلق العديد من المطاعم.

وابتداء من السنة الدراسية 2000/1999 أخذت الوضعية في التحسن سواء أكان ذلك من حيث الكم أم من حيث الكيف، إذ كانت القفزة نوعية باعتبار هذه التقديرات: في سنة 1999: كان القطاع يتوفر على 4384 مطعما ليتضاعف العدد ثلاث مرات في 2008 ويبلغ بذلك 12.319 مطعما، فيما تضاعف عدد المستفيدين منها أربع مرات ليبلغ بدوره 2.743.912 تلميذا، مع منح الأولوية لنوعية الوجبات المقدمة.<sup>2</sup>

#### المبحث الخامس: المردود الدراسي في مؤسسة التعليم الثانوي

أضحت الإجابة في التربية والتعليم ضرورة حتمية سيما في ضوء التحولات التي طرأت على المبادئ القاعدية للتربية الوطنية، حيث نصت المادة (108) منها: "التربية الوطنية كاستثمار منتج واستراتيجي فهي من أولويات الدولة..."<sup>3</sup>

كما نصت المادة (07) منها أيضا: "يحتل التلميذ المراتب الأولى من سياسة الدولة."<sup>4</sup> بالإضافة لعولمة الاقتصاد الذي يخلق المنافسة السريعة

<sup>1</sup> - مجلة الإصلاح والمدرسة، مرجع سابق، ص 23-24.

<sup>2</sup> - مجلة الإصلاح والمدرسة، مرجع سابق، ص 26.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية، مجلة الإصلاح والمدرسة، مرجع سابق، ص 6.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، ص 6.



إن هذه التحولات تقتضي إذكاء أسس المعرفة النوعية للسيطرة على مردود منظومتها التربوية التعليمية المتمثلة في مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تسيير مؤسساتها والوصول بها إلى مصف الدول.

يتوقف قياس مردودها في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على نوع المعايير التي ينطلق منها القياس، بالإضافة إلى شروط الكم والكيف التي تقتضي تكوين إعداد كافية من الطلاب المؤهلين علميا والواعين سياسيا بأهمية مساهمتهم الفعالة في النهضة الوطنية.

### المطلب الأول: المبادئ المطبقة لقياس المردود

إن أي قياس لأي مردود لا بد من الرجوع به لفلسفة ومقومات الدولة الأهداف المسطرة من ورائها والسياسة العامة والتي "وضعت أسسها القانونية ومعالجتها من الأمر 35-76 المؤرخ في 16 أبريل 1976 والذي يشكل الإطار التشريعي لهذه السياسة والتي تركز على:

- تأصيل الروح الوطنية والهوية الثقافية لدى الشعب الجزائري ونشر قيمة الروحية وتقاليد الحضارية واختياراته الأساسية.
- تثقيف الأمة، تعميم التعليم والقضاء على الأمية وفتح باب التكوين أمام جميع المواطنين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الاجتماعية.
- تكريس مبادئ التعريب والديمقراطية والتوجيه العلمي والتقني.
- رغم هذه الجهود تبقى مهمته إلا تحتاج للمزيد من استخدام الأساليب للنهوض بالفعل التربوي قسما الحق في التعليم ومجانيته وإلزاميته.<sup>1</sup>

### المطلب الثاني: ميزانية الإنفاق على المردود الدراسي

لقد قطعت المدرسة الجزائرية شوطا كبيرا منذ الاستقلال، حيث تواصل وزارة التربية الوطنية إصلاح المنظومة التربوية الذي شرعت في تجسيده ميدانيا منذ ثلاث سنوات، حيث مس كل المكونات الأساسية له، من مناهج دراسية وكتب مدرسية وإدخال البعد التكنولوجي المتمثل في إدراج الإعلام الآلي، والاهتمام بتكوين العنصر البشري تربويا وبيداغوجيا

<sup>1</sup> - خير الدين هني: تقنيات التدريس، دار الرحاب، الجزائر، 1999، ص 258-259.

وإداريا باعتباره أحد العوامل الأساسية في تجسيد الإصلاحات التي تقتضي تبني العمل على أساس المقاربة بالكفاءات.<sup>1</sup>

كما استفاد ميدان التعليم من عمليات الإصلاح في الجانب التسييري وذلك من خلال "إدخال أساليب تسيير ناجعة، مبنية على العمل الجماعي، الذي يجعل من كل فرد من أفراد الأسرة التربوية عضوا فاعلا يشارك في اتخاذ القرار ويساهم في تنفيذه، أي بعبارة أخرى يلقي مسؤولية النهوض بالمؤسسة على الإدارة والأساتذة والتلاميذ وأولياءهم في آن واحد ضمن مخطط تربوي متكامل ومتناسق واضح الأهداف ألا هو شرف المؤسسة".<sup>2</sup>

وأيضا استفادت التربية والتعليم إنعاشا من حيث الميزانية، "فقد شهدت ميزانية التربية تطورا من حيث التسيير والتجهيز والإحصاءات التي قدمتها مديرية التخطيط لسنة 2006، والتي قدرت بآلاف الدينارات توضح ذلك، فقد بلغ الإنفاق على التسيير من طرف وزارة التربية الوطنية بـ 2.220.364,72 دينار جزائري، بينما قدر الإنفاق عليه من طرف الدولة بـ 12.834.469,77 دينار جزائري أي نسبة 17,30% من الميزانية العامة، في حين تم الإنفاق على جانب التجهيز من طرف وزارة التربية فقط بـ 977.989,40 دينار جزائري وهذا يعني أن جانب التسيير يأخذ الحصة الكبيرة من الإنفاق، مع أنه يوجه تقريبا بجملته إلى رواتب العاملين بهذا القطاع من أساتذة ومعلمين ومؤطرين وغير ذلك من الموظفين، ويبقى هامش قليل للتغطية البيداغوجية للتلميذ والمعلم في مجال التوثيق والتكوين والوسائل التعليمية من جهة، والصيانة وتسيير المؤسسات التعليمية من جهة أخرى.<sup>3</sup>

### المطلب الثالث: مشروع المؤسسة

#### 1- تعريف مشروع المؤسسة:

إن مشروع المؤسسة هو تقنية حديثة لتحسين التسيير، ومعالجة مشاكل المؤسسة، وذلك بوضع استراتيجية لتحقيق أهداف حددتها كل مؤسسة لنفسها وفقا للأهداف الوطنية والنصوص التشريعية الجاري بها العمل من جهة، ولخصوصيتها الجغرافية والحضرية، ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة ثانية، وبحيث يكون التلميذ فيها محور كل الانشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود ممكن، بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: مشروع المؤسسة، المنشور التطبيقي، الإطار المرجعي- الدليل المنهجي- مختلف القرارات، الجزائر، جوان 2006، ص 1.

<sup>2</sup> - وزارة التربية الوطنية: مشروع المؤسسة، مرجع سابق، ص 1.

<sup>3</sup> - بوفلجة غيات: التربية والتكوين بالجزائر، الكتاب الثاني، مخبر البحث في علم النفس والتربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2002، ص 69.

<sup>4</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مرجع سابق، ص 7.

وللعمل بمشروع المؤسسة ينبغي:

- إقناع أطراف الجماعة التربوية للعمل بالمشروع.
- تشجيع الانضمام التلقائي للعمل بطريقة المشروع.
- الوصول إلى التجنيد الواسع لمشروع المؤسسة.
- التخلي بروح المبادرة والمسؤولية في الممارسة اليومية.

## 2- أهداف مشروع المؤسسة:

يهدف مشروع المؤسسة إلى:

- ترجمة الأهداف الرسمية للتربية والتعليم إلى أنشطة وممارسات عملية.
- تحقيق الانسجام بين نشاطات التفكير والتنسيق والتطبيقات البيداغوجية والتربوية والثقافية.
- فسح المجالات لمبادرات الجماعة التربوية الرامية إلى تحسين نوع التعليم ومردوده في إطار الأهداف الوطنية.
- التكفل أكثر بحاجيات ومشاكل التلاميذ قصد إيجاد الحلول المناسبة لها وتحسين ظروف تدرسهم، ونتائجهم الدراسية باستمرار.
- تحسين الأداء التربوي واساليب التقويم والتقييم.
- إعطاء اعتبار للتلميذ كفرد، وجعله طرفا فعالا، ومتعاملا أساسيا في الحياة المدرسية.
- ضبط تصور الجماعة التربوية للأوليات الخاصة بالمشروع البيداغوجي في إطار مشروع المؤسسة.
- الانتقال بالمؤسسة من وضعية التلقي والتنفيذ إلى وضعية رسم وتقرير الأهداف وكيفية تحقيقها خلا فترة معينة.
- الاستفادة من الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة، والعمل على توظيفها، واستغلالها بكيفية ناجعة وفعالة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مرجع سابق، ص 7.

### خلاصة:

تأسيسا لما سبق نكون قد قمنا بتقديم الظاهرة المراد دراستها وضبطها وابرار أهمية العوامل المؤثرة فيها وذلك اعتبار على ان المردود الدراسي ذو جودة.

# الاطار التطبيقي



## الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة

### تمهيد

1- خطوات إجراء الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- منهج الدراسة

4- حدود الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

### تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية وسيلة من أهم الوسائل الضرورية في جمع البيانات عن واقع الظاهرة المراد دراستها بطريقة منهجية علمية، كما أنها تساعد على إثبات الدراسة النظرية أو رفضها هذا من جهة، ومن جهة أخرى تجسيد أهداف الدراسة والمتمثلة في الكشف عن العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والمردود الدراسي. وذلك باتباع إجراءات منهجية عن طريقها نتمكن من الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

## 1- خطوات إجراء الدراسة:

إن إجراء الدراسة تطلب عددا من الخطوات البحثية والإجراءات الرسمية والعملية التي قامت بها الباحثة والمتمثلة فيما يلي:

- 1- الاطلاع على الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.
- 2- تحديد المدارس التي ستتم فيها الدراسة.
- 3- طلب الترخيص لإجراء الدراسة من طرف الجامعة.
- 4- إجراء مقابلات مع مديري الثانويتين من أجل السماح بإجراء الدراسة وشرح طبيعتها.
- 5- الاجتماع بالفريق الإداري والتربوي بهاتين الثانويتين من أجل أخذ فكرة عامة عنها، ومن أجل التنسيق معهم في إجراء هذه الدراسة والتأكد من وجود مؤشرات موضوع الدراسة.
- 6- بناء الاستبيان من إعداد الباحثة بما يتناسب مع خصائص العينة.
- 7- تحديد عينة الدراسة، والمتمثلة في الأساتذة والمدرّاء.
- 8- التأكد من صدق وثبات الاستبيان بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية.
- 9- تطبيق الدراسة الأساسية بتوزيع الاستمارة على كل فرد من أفراد العينة وشرح الاستبيان وعباراته.
- 10- تفريغ البيانات وإجراء العمليات الإحصائية عليها.
- 11- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة بالرجوع إلى الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة، وكذا الاستئناس بآراء وتفسيرات أفراد العينة (الأساتذة والمدرّاء).

## 2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى لأي بحث علمي في جانبه الميداني لأنها تلم بمختلف جوانب المشكلة المطروحة، بالإضافة إلى أنها تعطينا نظرة أولية حول متغيرات الدراسة، كما تمكننا من إعادة صياغة الفرضيات أو تعديلها.

حيث تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 10 أساتذة طبق عليهم الاستمارة وتم التأكد من ثباتها وصدقها وهذا موضح بالتفصيل في عنصر أدوات الدراسة.



## 2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على ميدان الدراسة من حيث البيئة المدرسية.
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة وإمكانية الحصول عليها.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لاستمارة الدراسة.

## 2-2- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

- المقابلات مع مديري الثانويتين.
- الملاحظة بالمشاركة وذلك بتفاعل الباحثة مع عينة الدراسة داخل الثانويتين.
- استمارة إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بموضوع الدراسة في التعليم الثانوي للتأكد من الخصائص السيكومترية.

## 2-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة وخصائصه.
- تحديد العينة القابلة للدراسة الأساسية.
- تم التأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان المستخدم في الدراسة.

## 3- منهج الدراسة:

يعتبر المنهج العلمي "مسعى الباحثين والباحثات في كل ميادين العلم، فبرغم الاختلافات حول المناهج الخاصة التي يستعملونها يشتركون جميعا في طريقة يفصلونها، هذه الطريقة لها نفس الهدف وهو التعمق أكثر في المعارف حول العالم، حيث أن المنهج العلمي يفرض ملاحظة الواقع بأقصى حد من الموضوعية الممكنة، حتى تصبح الإجراءات المنهجية والأدوات التي تم اختيار أكثر صلاحية، وبالتالي إقامة دراسة صحيحة وسليمة".<sup>1</sup>

من هذا المنطلق فإن المنهج الأكثر ملاءمة لدراستنا والذي يعد من بين أنسب الطرق في مجال الدراسات الاجتماعية المتمثل في المنهج الوصفي التحليلي، والذي هو: "طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - مورييس أنجريس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، إشراف مصطفى ماضي، دار القصة، الجزائر، 2004، ص 102.

<sup>2</sup> - عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1995، ص 129.

ويبدو من خلال التعريف أن المنهج الوصفي التحليلي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة أو الموضوع، لكنه يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل ويفسر قيم أملا في الوصول إلى تعميمات ذات معنى، كما أن المنهج التحليلي يصف كل ما هو كائن، ويحلله ويفسره، ونظرا لما يتميز به هذا المنهج تم اعتماده في دراستنا الراهنة.

#### 4- حدود الدراسة:

##### 4-1- الحدود المكانية:

تمت هذه الدراسة الميدانية بكل من ثانوية محمد ميهوبي الواقعة ببلدية بلعائبة و ثانوية الجديدة ببلدية عين الخضراء، الواقعتين بولاية المسيلة.

##### 4-2- الحدود الزمانية:

تمت الدراسة على ثلاث مراحل وهي:

- المرحلة الأولى: مرحلة جمع المادة العلمية والموافقة عليها من قبل الإدارة.
- المرحلة الثانية: مرحلة الدراسة الاستطلاعية والتي بدأت من 2015/04/19.

- المرحلة الثالثة: مرحلة تطبيق الدراسة الأساسية، وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للاستمارة إلى غاية 2015/05/18.

##### 4-1- الحدود البشرية:

تمثل مجتمع الدراسة في كل ثانويات ولاية المسيلة والتي عددها 55 ثانوية، وتم اختيار منه عينة الدراسة بالطريقة القصدية، والتي شملت الأساتذة المدرسين بكل من الثانويتين التي تحصلتا على المراتب الأولى في نتائج البكالوريا خلال الأربع سنوات الأخيرة على مستوى ولاية المسيلة، وهما ثانوية محمد ميهوبي الواقعة ببلعائبة و ثانوية الجديدة بعين الخضراء، وكان عددهم الإجمالي 85 أستاذًا، 49 أستاذ من ثانوية بلعائبة و 36 أستاذ من ثانوية عين الخضراء، وأخذ من العدد الإجمالي 10 أساتذة لإجراء عليهم الدراسة الاستطلاعية للتأكد من الخصائص السيكومترية للاستمارة.

##### خصائص العينة:

تباينت عينة الدراسة في كل من الجنس، السن، سنوات العمل، المستوى التعليمي، حيث كانت العينة تحتوي على الجنسين ذكور (38)، وإناث (39). (أنظر الملحق رقم 09).

## 5- أدوات الدراسة:

إن استخدام الباحثين لأي منهج في البحث يستدعي الاستعانة بأدوات ووسائل تمكنهم من الوصول إلى المعلومات اللازمة، والتي يمكن من خلالها معرفة واقع الظاهرة أو الدراسة.<sup>1</sup>

### 5-1- الملاحظة:

"تقنية مباشرة للتقصي العلمي، تسمح بملاحظة مجموعة ما بطريقة غير موجهة من أجل القيام عادة بسحب كيفي بهدف فهم المواقف والسلوكيات."<sup>2</sup>

أثناء الدراسة الاستطلاعية تم استخدام الملاحظة كمصدر أساسي من مصادر الحصول على البيانات، وذلك عن طريق ملاحظة البيئة المدرسية لمجتمع الدراسة، لذا فقد أفادتنا الملاحظة في اكتشاف ما يلي:

- كيفية تعامل الفريق الإداري مع الأساتذة والتلاميذ وبالأخص المدير.
- الطريقة التي يتعامل بها الأساتذة مع بعضهم ومع التلاميذ التي تتسم بروح التعاون.
- البيئة المادية للمؤسستين بالأخص ثانوية الجديدة بعين الخضراء، حيث تتصف بتصميم جميل ومريح للدراسة.
- الجو الدراسي للمؤسستين مساعد للتمدرس ولعمل الفريق التربوي.

### 5-2- المقابلة:

هي عبارة عن تقنية تستعمل مباشرة من أجل مساءلة الأفراد بكيفية منعزلة (فردية) تسمح بأخذ معلومات كيفية لهدف التعرف العميق على الأشخاص المبحوثين، وهي إما تكون فردية أو جماعية مقننة أو غير مقننة.<sup>3</sup>

وللتأكد أكثر من صحة المعلومات وصحة الفرضيات، تم إجراء مقابلة مع مديري الثانويتين باعتبار أنهما قبل أن يلتحقا بمنصبهما الإداري كانا أستاذين لفترة زمنية اكتسبا من خلالها خبرة مكنتهما من فهم الأمور أكثر، إضافة إلى تعاملهما المستمر مع كل أطراف العملية التربوية طوال الوقت.

<sup>1</sup> - ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد عنيق: مناهج وأساسيات البحث العلمي، النظرية والتطبيق، دار الصفاء، الأردن، 2000، ص 81.

<sup>2</sup> - موريس أنجرس: مرجع سابق، ص 184.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 197.

### 5-3- الاستثمار :

تعرف الاستثمار بأنها: "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، يجوي تعبئتها من قبل المستجيب، وهي أداة ملائمة للحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وهي تستخدم في دراسة الكثير من المهن والاتجاهات وأنواع النشاط المختلفة فتجمع المعلومات كافية ودقيقة".<sup>1</sup>

من أجل أن تكون الدراسة أكثر مصداقية تم تصميم استثمار من اعداد الباحثة لقياس ادارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي وتحتوي هذه الاستثمار على 48 عبارة جاءت موزعة على ثلاث محاور كالتالي:

المحور الأول: التركيز على العمل (التلميذ) من البند 1 الى البند 14

المحور الثاني: التحسين المستمر من البند 15 الى البند 36

المحور الثالث: فرق العمل من البند 37 الى البند 48

أما بدائلها جاءت على مقياس ليكرت: أبدا، نادرا، أحيانا، دائما .

ويجدر الإشارة إلى أنه تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، (02) من ميادين الدراسة، (03) أساتذة من أهل الاختصاص، من أجل الالتماس بآرائهم حول ملائمة الفقرات لأغراض الدراسة من حيث الصياغة والتدقيق اللغوي، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم وعلى أساسها تم وضع الصورة النهائية للاستثمار، بعد أن كانت تحتوي على (48) عبارة أصبحت مكونة من (45) عبارة. (أنظر الملحق رقم (03))

### 5-4- الخصائص السيكومترية للاستثمار :

أولا الثبات: تم تقدير ثبات هذا الاستبيان بطريقتين هما:

أ- ثبات التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته 0.93 وهذه القيمة متوسطة مما تدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مقبول على العموم كما هو موضح في الجدول رقم (04):

<sup>1</sup> - سامي محمد ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط 2، عمان، 2002، ص 352.

| الجدول رقم (04) يوضح ثبات استبيان إدارة الجودة الشاملة بطريقة التناسق الداخلي |              |
|-------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| عدد العبارات                                                                  | ألفا كرونباخ |
| 48                                                                            | 0.933        |

#### ب- ثبات التجزئة النصفية:

كما تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عبارات الاستبيان إلى نصفين، حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0,85) وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي 0,91 (أنظر إلى الملحق رقم 09)، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

| الجدول رقم (05) يوضح ثبات استبيان إدارة الجودة الشاملة عن طريق التجزئة النصفية |       |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------|
| الارتباط بين النصفين                                                           | 0.851 |
| معامل سبيرمان براون                                                            | 0.919 |

#### ثانيا الصدق:

##### أ- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين الدرجة الكلية لكل محور بباقي المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائياً فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.05$ )، وقد تمثلت ارتباط الدرجة الكلية للمحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور الثاني 0.74، أما الارتباطات الدالة عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ )، فقد تمثلت في ارتباط الدرجة الكلية للمحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور الثالث 0.81، أما ارتباطه بالدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد بلغ 0.88، كذلك ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور الثالث والذي بلغ 0.83، أما ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد بلغ 0.94، في حين قدر معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل بـ 0.94، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الاستبيان صادق (أنظر إلى الملحق رقم 09) كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة إرتباط محاور إستبيان إدارة الجودة الشاملة مع درجته الكلية

| المحور 1                                   | المحور 2 | المحور 3 | الكلية  |          |
|--------------------------------------------|----------|----------|---------|----------|
| معامل الارتباط                             | 0.704*   | 0.814**  | 0.881** | المحور 1 |
| مستوى الدلالة                              | 0.0230   | 0.0040   | 0.0010  |          |
| حجم العينة                                 | 10       | 10       | 10      |          |
| معامل الارتباط                             | —        | 0.831**  | 0.944** | المحور 2 |
| مستوى الدلالة                              | —        | 0.0030   | 0.0000  |          |
| حجم العينة                                 | —        | 10       | 10      |          |
| معامل الارتباط                             | —        | —        | 0.940** | المحور 3 |
| مستوى الدلالة                              | —        | —        | 0.0000  |          |
| حجم العينة                                 | —        | —        | 10      |          |
| ** الارتباط دال عند ألفا ( $\alpha=0.01$ ) |          |          |         |          |
| * الارتباط دال عند ألفا ( $\alpha=0.05$ )  |          |          |         |          |

#### ب- صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة ( $T_{test}$ ) كما هو موضح في الجدول رقم (05) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (6.84) وهي دالة عند درجة الحرية (2.31) ومستوى الخطأ أو الدلالة ( $\alpha=0.01$ )، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح صدق استبيان إدارة الجودة الشاملة باستخدام المقارنة الطرفية

| القرار  | مستوى الدلالة | T     | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | N | الطرفين |              |
|---------|---------------|-------|-------------|-------------------|-----------------|---|---------|--------------|
| دال عند | 0.000         | 6.846 | 2.318       | 12.741            | 202.33          | 3 | الأعلى  | إدارة الجودة |
| 0,01    |               |       |             | 3.605             | 150.00          | 3 | الأدنى  |              |

## 6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لا شك أن أي دراسة لا تكاد تخلو من الجانب الإحصائي الذي يعد أحد ركائز البحث العلمي وهذا بالنظر إلى إسهامات علم الإحصاء في تحليل النتائج بالدقة المطلوبة والمراد الوصول إليها، من هنا اعتمدت الباحثة على جملة من الأساليب الإحصائية في معالجة بيانات هذه الدراسة وذلك بالاستعانة ببرنامج (Excel) وبرنامج (SPSS<sub>v20</sub>) في نسخته الـ20 في تطبيق الأساليب التالية:

- فيما يخص وصف مجتمع عينة الدراسة اعتمدت الباحثة على الأعمدة البيانية.
- فيما يخص الخصائص السيكومترية:
  - استخدام معامل الارتباط بيرسون براون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
  - معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات بطريقة التناسق الداخلي.
  - معامل الارتباط بيرسون لحساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي.
  - صدق المقارنة الطرفية أو ما يسمى بالصدق التمييزي عن طريق (Ttest).
- فيما يخص نتائج الدراسة:
  - تم الاعتماد على النسب المئوية والتكرار لوصف خصائص أفراد العينة وتحديد استجاباتهم إزاء محاور الاستمارة.
  - المتوسط الحسابي للعبارات لمعرفة اعتدال استجابات المبحوثين وتمركزها حول كل عبارة منها.
  - الانحراف المعياري لقياس مدى التشتت في استجابات المبحوثين إزاء كل عبارة من عبارات الاستمارة.
  - اختبار الدلالة الإحصائية كا<sup>2</sup> لكل عبارة من عبارات الاستمارة عند مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة حرية 4 التي كانت نتيجة (5-1) أي عدد الفئة (البدائل بطريقة مقياس ليكرت الخماسي) مطروح منه واحد.
  - والهدف من استخدام هذه الأساليب الإحصائية هو ترجمة البيانات المجمعة من الميدان الى أرقام مجردة وتقديم تحليل وصفي لها.

### خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نكون قد وضحنا أهم الإجراءات المنهجية التي يتبناها الباحث في دراسته الميدانية، فهي بذلك تسهل له عملية جمع البيانات ومعالجتها بطرق علمية بحيث يمكن الاعتماد على نتائجها، حيث يبدأ الباحث دراسته الميدانية بدراسة استطلاعية تمهيدية لدراسته الأساسية، ثم التعريف بالمنهج المستخدم في الدراسة، بالإضافة إلى مجالاتها والأدوات المستخدمة إلى جانب الأساليب الإحصائية المستعملة.



## الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج

### I - عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول

2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني

3- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث

### II - نتائج الدراسة

1- نتائج التساؤل الأول

2- نتائج التساؤل الثاني

3- نتائج التساؤل الثالث

### III - النتيجة العامة

اقتراحات

خاتمة

## I- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة إدارة الجودة الشاملة بالمردود التربوي بالتعليم الثانوي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى جملة من النتائج سيتم تحليلها في هذا الفصل على ضوء تساؤلات الدراسة كما يلي:

### 1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول:

هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي؟  
وللإجابة عن هذا التساؤل تم معالجة استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها بالاعتماد على كل من النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وإيجاد قيمة كا<sup>2</sup>.  
والجدول رقم (08) يبين استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي.

**الجدول رقم (08) استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ) بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي**

| الرقم | العبارات                                                                                                | أبدا | %    | نادرا | %    | أحيانا | %    | غالبا | %    | دائما | %    | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كاي تربيع |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|-------|------|--------|------|-------|------|-------|------|-----------------|-------------------|-----------|
| 01    | يحرص المدير على مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر                                | 6    | 7.8  | 5     | 6.5  | 16     | 20.8 | 18    | 23.4 | 32    | 41.6 | 3.84            | 1.25              | 31.11     |
| 02    | يشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الإتصال بالمكتبة) لتحسين من مستواهم.                        | 6    | 7.8  | 9     | 11.7 | 19     | 24.7 | 26    | 33.8 | 17    | 22.1 | 3.50            | 1.18              | 16.70     |
| 03    | يعمل نائب المدير للدراسات (الناظر) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن ت مدرّس التلاميذ.          | 4    | 5.2  | 3     | 3.9  | 11     | 14.3 | 24    | 31.2 | 35    | 45.5 | 4.07            | 1.10              | 49.42     |
| 04    | يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ حول قضايا تدرّسهم ما يحفزهم على نتائج دراسية حسنة.   | 11   | 14.3 | 13    | 16.9 | 20     | 26.0 | 26    | 33.8 | 7     | 9.1  | 3.06            | 1.20              | 14.88     |
| 05    | يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي. | 1    | 1.3  | 1     | 1.3  | 4      | 5.2  | 17    | 22.1 | 54    | 70.1 | 4.58            | 0.76              | 132.28    |
| 06    | يقوم الفريق الإداري ببرمجة رحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر على الأداء الحسن.          | 33   | 42.9 | 18    | 23.4 | 21     | 27.3 | 4     | 5.2  | 1     | 1.3  | 1.98            | 1.01              | 44.49     |
| 07    | يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ وتوجيههم لتذليل الصعوبات أمامهم.                       | 1    | 1.3  | 9     | 11.7 | 16     | 20.8 | 25    | 32.5 | 26    | 33.8 | 3.85            | 1.06              | 29.42     |
| 08    | يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بين التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.                      | 12   | 15.6 | 12    | 15.6 | 27     | 35.1 | 17    | 22.1 | 9     | 11.7 | 2.98            | 1.21              | 13.06     |

|       |      |      |      |    |      |    |      |    |      |    |      |    |                                                                                                             |    |
|-------|------|------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 15.66 | 1.18 | 2.96 | 9.1  | 7  | 24.7 | 19 | 35.1 | 27 | 15.6 | 12 | 15.6 | 12 | يحرص الفريق الإداري على مشاركة التلاميذ في القرارات التي تخص تدرسهم ما يجذبهم للدراسة أكثر.                 | 09 |
| 20.07 | 1.09 | 2.66 | 2.6  | 2  | 24.7 | 19 | 24.7 | 19 | 32.5 | 25 | 15.6 | 12 | يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل.         | 10 |
| 66.94 | 0.66 | 4.50 | 58.4 | 45 | 35.1 | 27 | 5.2  | 4  | 0    | 0  | 1.3  | 1  | ينوه المدير في اجتماعاته مع الأساتذة باستمرار على الإهتمام بتحقيق نتائج دراسية حسنة للتلاميذ في البكالوريا. | 11 |
| 9.16  | 1.23 | 2.98 | 13.0 | 10 | 20.8 | 16 | 32.5 | 25 | 19.5 | 15 | 14.3 | 11 | يسهر الفريق الإداري على تنظيم نشاطات رياضية وثقافية يشارك فيها الأساتذة والتلاميذ.                          | 12 |
| 59.68 | 0.94 | 4.19 | 49.4 | 38 | 26.0 | 20 | 20.8 | 16 | 2.6  | 2  | 1.3  | 1  | يشجع المدير في مقابلاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة في شهادة البكالوريا.                        | 13 |
| 8.26  | 1.38 | 2.89 | 16.9 | 13 | 15.6 | 12 | 31.2 | 24 | 13.0 | 10 | 23.4 | 18 | يعمل مستشار التربية على التفرقة في منح ورقة الدخول للتلاميذ للقسم.                                          | 14 |

فمن خلال الجدول السابق نلاحظ أن العبارة (01) جاءت لمعرفة آراء المبحوثين حول هذا الجانب، أي أنه "يحرص المدير على مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر"، مثلت نسبة القائلين فيها (نادرا) 6,5 %، ثم تليها نسبة من فندوا ذلك أي الذين قالوا (أبدا) 7,8 %، في حين بلغت نسبة من أقرروا (أحيانا) 20,8 %، وبعدها نسبة من أجابوا (غالبا) 23,4 %، والنسبة الغالبة كانت للذين أجابوا (دائما) بنسبة 41,6 %، وهذا يعني أن الدعم الذي يقدمه المدير للتلاميذ المتفوقين دراسيا من خلال المكافأة يساهم بشكل كبير في دفعهم للمثابرة أكثر للحصول على نتائج أفضل، وهذا ما يدعمه المتوسط الحسابي لهذه العبارة والمقدر بـ 3,84 والانحراف المعياري بـ 1,25 وقيمة كا<sup>2</sup> 31,11 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4، وهذا قد يعود إلى شخصية المدير ومدى قناعته بهذه المهنة والرسالة التي يحملها، واعتقاده بأن المكافأة تترك أثارا على نفسية التلاميذ وعلى اتجاهاتهم نحو المدير والمؤسسة وكذا نحو الدراسة. وهذا ما أدلى به شخصيا مدير ثانوية الجديدة بعين الخضراء.

وفي هذا السياق جاءت استجابات المبحوثين حول العبارة رقم (02) والدالة بأن "يشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الاتصال بالكتاب) للتحسين من مستواهم" مشابهة تقريبا لاستجابات العبارة رقم (01)، حيث أنه كانت نسبة المجيبين (أبدا) 7,8 %، وفي المقابل نسبة الذين صرحوا (غالبا) 33,8 % وهي النسبة الأكبر، بينما وصلت نسبة الذين أجابوا (نادرا) 11,7 %، و(أحيانا) 24,7 %، في حين مثلت نسبة 22,1 % بالنسبة للمجيبين (دائما). وهذا يعني أن لتشجيع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الاتصال بالكتاب) دورا كبيرا في التحسين من مستواهم، أي أن الفريق الإداري يعمل على فتح الأبواب أمام التلاميذ للمقروئية التي من شأنها تزويد معارفهم وتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية التي تساهم في تحسين مستواهم الدراسي، وهذا ما أكدته قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3,50، وكذا قيمة الانحراف المعياري بـ 1,18 وقيمة كا<sup>2</sup> والتي كانت تقدر بـ 16,70 عند نفس مستوى دلالة ودرجة حرية العبارة (01).

وهذا ما ينسجم مع ما جاء في الجانب النظري أن من الخصائص المميزة لإدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي، ومن بين هذه الخدمات توفر المكتبة المدرسية.

كما جاءت العبارة رقم (03) لتدعيم العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ) وتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي، والتي كان مفادها "يعمل نائب المدير للدراسات (الناظر) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن تدرس التلاميذ"، فلقد كانت نسبة قليلة لا تتجاوز 5,2 % من أجابوا بالنفي، في حين جاءت معظم استجابات المبحوثين بنسبة 45,5 %، بينما جاءت نسبة المبحوثين الذين أجابوا (نادرا) 3,9 % و (أحيانا) 14,3 % و (غالبا) 31,2 %، وهذا ما يثبت كذلك الوسط الحسابي المقدّر بـ 4,07، والانحراف المعياري 1,10 وكذلك ما تؤكده قيمة  $\chi^2$  والمقدرة بـ 49,42 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4، وهذا يعني أن لمثل هذا السلوك أي متابعة السير الطبيعي للدروس من طرف الناظر تأثير على التلميذ، وخاصة في السنة النهائية لأن عدم انضباط التلميذ وغيابه قد يحرمه من فهم الدروس التي قد ترد في مواضيع البكالوريا، كما أن متابعة الناظر للتلاميذ تولد لهم روح المسؤولية والانضباط لضمان حسن تدرسهم وتحقيق نتائج جيدة.

وفي نفس المنحى وبسؤال المبحوثين في العبارة رقم (04) "يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ حول قضايا تدرسهم ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية جيدة"، جاءت معظم استجاباتهم (غالبا) بنسبة 33,8 % مقابل 14,3 % للذين أفادوا بـ (أبدا)، وبمتوسط حسابي 3,06 وانحراف معياري 1,20 وبقية تقدر بـ 14,88 لـ  $\chi^2$ ، وهذا يعني تقارب استجابات المبحوثين حول زيارة المدير للأقسام من أجل السماع لانشغالات التلاميذ حول قضايا تدرسهم، مما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية حسنة، فهذا السلوك الذي يقوم به المدير يلغي الحواجز بينه وبين التلاميذ ويخلف علاقة طيبة بينهم، وبهذا من جهة يسهل للمدير تدارك مشكلات التلاميذ من جهة وإيجاد حلول لها من جهة أخرى، إذا وجد التلاميذ من يسمع انشغالاتهم فإن ذلك يساهم في إخراج كل مكبوتاتهم ومشاكلهم الدراسية مما يحقق لهم راحة نفسية تساعد على التمدد وتدفّعهم إلى السعي لتحقيق نتائج دراسية جيدة.

وهذا ما يتماشى مع نتائج دراسة بن عيشي عمار، حيث تم التوصل إلى إدراك العاملون المستشفيات الجزائرية لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة والمتمثلة في : التركيز على الزبون (المريض)، التحسين المستمر، التزام الإدارة العليا.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - بن عيشي عمار: تشخيص واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الجزائرية، أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد 11، جوان 2012، ص 279.

وفي سؤالنا للمبحوثين في العبارة رقم (05) "يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي"، فقد أجمعت استجابات المبحوثين وبدرجة كبيرة عن باقي العبارات بالموافقة وبنسبة 70,1 %، وفي المقابل نلاحظ تطابق إجاباتهم (أبدا- نادرا) بنفس القيمة والتي قدرت بـ 1,3 %، والمتوسط الحسابي المقدر بـ 4,58 يؤكد تطابق إجابة المبحوثين في ذلك، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن هذه الحقيقة لا يختلف فيها الكثيرون، وهذا ما تجسده قيمة كا<sup>2</sup> الدالة عند مستوى 0,01 ودرجة الحرية 4 والمقدرة بـ 132,28، وهذا على أساس أن وزارة التربية الوطنية اتخذت من أساليب المعالجة البيداغوجية والمتمثلة في عمليتي الدعم والاستدراك للتخفيف من حدة الهدر وخاصة في التعليم الثانوي، ومنه فإن للمدير دور كبير في تحصيل التلاميذ وانجذابهم للدراسة وللمؤسسة التربوية، فهذه العبارة تدعم العبارة رقم (04)، حيث أن المدير يعمل على توفير كل الظروف الجيدة التي من شأنها الدفع بالتلاميذ وتحفزهم لتحقيق نتائج دراسية جيدة، وذلك لحبه لهم ومراعاته لخصائصهم النفسية والعقلية والاجتماعية، وكذا إحساسه بالمسؤولية للحفاظ على الأمانة واعتباره بأن التلاميذ هم طاقة بشرية يسعى إلى تنميته وكل هذا ينعكس على تحصيلهم العلمي ونتائجهم الدراسية، مما يؤكد أن لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة.

غير أنه هناك من ينفي هذه العلاقة من خلال إجابات المبحوثين على العبارة رقم (06) "يقوم الفريق الإداري ببرمجة رحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر على الأداء الجيد"، فقد جاء معظم الإجابات (أبدا) بنسبة 42,9 % مقابل 1,3 % للذين أجابوا (دائما)، غير أن من صرحوا بـ (نادرا) قدروا بنسبة 23,4 % وبنسبة 27,3 % للذين أجابوا (أحيانا)، أما من أفادوا بـ (غالبا) فكانوا 5,2 %، وهذا بمتوسط حسابي 1,98 وانحراف معياري 1,01 وقيمة كا<sup>2</sup> تقدر بـ 44,49، وهذا يعني اتفاق استجابات المبحوثين حول عدم برمجة الفريق الإداري لرحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ، وهذا لعدم إدراك الفريق الإداري لأهمية ذلك في تحضير التلاميذ على الأداء الجيد، وذلك لما للرحلات من آثار نفسية كبيرة تساهم في الترويح عنهم، وبذلك طرح الشحونات السالبة وتغيير الجو واستعادة النشاط والعودة إلى الدراسة بطاقة جديدة، كما أن هذه الرحلات من النشاطات المفيدة خارج المنهاج الدراسي التي هي من بين الخمس استراتيجيات التي جاء بها ويليج" 1986

(wehoge) للوقاية من الهدر والكشف عن التلاميذ حاملي أعراض التسرب المبكر، وهي بمثابة مكافأة معنوية تشجعهم على التمدرس وتحفزهم للمثابرة أكثر لأداء أحسن، وتحقيق نتائج دراسية أفضل.

ولمعرفة ممارسة مستشار التوجيه والإرشاد في هذا الشأن جاءت العبارة رقم (07) والتي مفادها "يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ وتوجيههم وتذليل الصعوبات أمامهم"، ولقياس ذلك جاءت استجابات المبحوثين بـ(دائماً) بنسبة 33,8 % وفي المقابل (أبداً) بنسبة 1,3 % و(نادراً) بنسبة 22,7 % و(أحياناً) بنسبة 20,8 %، في حين جاءت استجابات من أفادوا بـ(غالبا) قريبة جداً ممن أجابوا بـ(دائماً) حيث بلغت نسبتهم 32,5 %، وما يؤكد ذلك قيمة المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 3,85 والانحراف المعياري 1,06، كما جاءت قيمة  $\chi^2$  عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4 والمقدرة بـ 29,42 لصالح القائلين (دائماً)، وهذا يعني أن أغلب التلاميذ يستفيدون من حصص إرشادية وتوجيهية لتذليل الصعوبات التي تعترضهم.

وهذا قد يعود إلى جدية المستشار في عمله وعلاقته الجيدة بالتلاميذ التي تسمح لهم بمصارحتهم له بكل مشكلاتهم، وذلك باستماعه لانشغالاتهم واهتماماتهم، والصعوبات التي يواجهونها، وهذا يعني أن هناك من التلاميذ من يلجأ إلى مستشار التوجيه والإرشاد في أخذ المشورة والاستعانة به في حل المشاكل التي تعترضهم في الدراسة، وخاصة تلك المتعلقة بتمدرسهم كتسوية مشكل مع الإدارة أو مع الأستاذ، أو أي مشكلة أسرية أو خاصة، أو في تغيير التوجيه من شعبة إلى أخرى، وفي مساعدته لهم في طريقة إنجاز الواجبات الدراسية ومراجعة الدروس والتخفيف من قلق الامتحان، وخاصة وهم مقبلون على امتحان البكالوريا، وما إلى ذلك من المشاكل التي قد تواجههم، وكل هذا يساهم بشكل كبير في تحقيق التلاميذ نتائج دراسية جيدة.

وهذا ما ورد في القرار الوزاري رقم 827 في المادة: "يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ... ومتابعة عملهم المدرسي"<sup>1</sup>. وجاءت العبارة رقم (08) والتي تدلو بأنه "يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بين التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي"، لتؤكد ممارسة مستشار التربية على الرغم من أن النسبة الغالبة كانت لصالح القائلين (أحياناً) بنسبة 35,1 %، ثم من أقرروا

<sup>1</sup> - محمد بن حمودة: الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2008، ص 62.



(غالبا) بنسبة 22,1 %، بينما تماثلت نسبة من أجابوا (أبدا) و (نادرا) بنسبة 15,6 %، وهذا بمتوسط حسابي قيمته 2,98 وانحراف معياري يقدر بـ 1,21، و كا<sup>2</sup> بقيمة 13,08، وهذا يعني أن الجو التعاوني الذي يعمل مستشار التربية على خلقه بين التلاميذ يولد لهم روح المنافسة، وبالتالي تزداد عندهم المثابرة والاجتهاد، كما يساهم كذلك في تبادل المعلومات بين التلاميذ مما يزود معارفهم واستثمارها في تحقيق تحصيل دراسي جيد.

وفي نفس الاتجاه أفاد المبحوثين من خلال العبارة رقم (09) التي جاء فيها "يحرص الفريق الإداري على مشاركة التلاميذ في القرارات التي تخص تدرسهم، ما يجذبهم للدراسة أكثر"، حيث تبين من خلال استجاباتهم كما جاءت حسب ترتيب النسب بـ 35,1 % بالنسبة لمن أفادوا (أحيانا)، تليها (غالبا) بنسبة 22,1 %، ثم (أبدا و نادرا) بـ 15,6 % لكل منهما، وبعدها (دائما) بنسبة 11,7 % بمتوسط حسابي قيمته 2,96 وانحراف معياري قدره 1,18، وقيمة كا<sup>2</sup> تقدر بـ 15,66، وهذا يعني أن فئة من يقرون بذلك طغت على من ينفون ذلك، رغم أن الدلالة الإحصائية لصالح القائلين أحيانا.

وهذا يعني أن الراجح من الأساتذة يرون أن التلاميذ يتم مشاركتهم من قبل الفريق الإداري في اتخاذ القرارات التي تخص تدرسهم وهذا ما يولد عندهم الإحساس بمدى اهتمام الإدارة بهم والتركيز على متطلباتهم، وكذا إحساسهم بأنهم عناصر فعالة في المؤسسة تؤخذ آراؤهم بعين الاعتبار، وكل هذا من شأنه أن يرفع من روحهم المعنوية وتقديرهم لذاتهم، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، مما يولد لهم حب الانتماء للمؤسسة ويحفزهم للاجتهاد ويجذبهم للدراسة أكثر، وبالتالي تحقيق نتائج دراسية أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها فليسي ليندة (2012) من بين النتائج والتي تقول: "الزبون هو محور الجودة، وهذا يعني أن على المنظمة أن تحدد السلع والخدمات من وجهة نظر العميل وليس من وجهة نظرها، وبناءا على ذلك يتم تحديد المعايير، معدلات الأداء والمواصفات التي تشبع احتياجات الزبائن".

غير أن في العبارة رقم (10) التي مفادها "يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل"، اتضح أن هناك اختلافا في آراء المبحوثين حول تقديم مستشار التربية الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ، حيث أن من أجابوا بـ (نادرا) كانت نسبتهم 32,5 %، ونسبة كل من (أحيانا و غالبا) 24,7 % لكل منهما، ونسبة من أفادوا (أبدا) 15,6 %، و (دائما) 2,6 %، وبمتوسط حسابي

قيمته 2,66 وانحراف معياري يقدر بـ 1,09، و  $\chi^2$  بقيمة 20,07 عند مستوى الدلالة 0,01 ودرجة حرية 4 لصالح القائلين (نادرا)، وهذا بدوره يؤكد أن هناك اختلاف في الممارسات وطبيعة العلاقات بين التلاميذ وأعضاء الفريق الإداري، وخاصة من هو يعتبر من الأكثر احتكاكا به خارج القسم - مستشار التربية - الذي يقوم بدوره بنشاطات تربوية وبيداغوجية وإدارية مختلفة، ومن ذلك تتجلى علاقته بالتلاميذ والتي تبرز أهميتها بالنسبة لهم، فكلما كانت هذه العلاقة مبنية على أسس سليمة من خلال الدعم المعنوي المتمثل في المعاملة الحسنة والكلمة الطيبة والمدح والثناء والتشجيع والتركيز على إيجابيات التلاميذ، وكذا الدعم المادي المتمثل في الجوائز ... وغيرها، كانت نتائج دراسية أفضل.

وبينما هاتين المؤسستين اللتين أجريت فيهما الدراسة هما من تحصلتا على المرتبة الأولى والثانية على مستوى الولاية للموسم الدراسي 2015/2014، فإنه قد يعود اختلاف إجابات المبحوثين إلى أنه الفئة التي تحضى بالدعم المادي والمعنوي من طرف مستشار التربية هي فئة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات دراسية تؤثر على تحصيلهم الدراسي، وتهدف الإدارة من خلال مستشار التربية بهذا إلى العمل البيداغوجي إلى تحسين نتائج هؤلاء التلاميذ ومعالجة مواطن الضعف فيها، وذلك بتقديم الدعم المادي والمعنوي والتكفل بهم ومتابعة التلاميذ الذين يتحصلون على نتائج دون المستوى المطلوب من أجل الرفع من مردودهم الدراسية.

ومن العبارات التي تؤكد العلاقة القائمة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ)، وتحقيق نتائج دراسية جيدة العبارة رقم (11) والتي جاء فيها "ينوه المدير في اجتماعاته مع الأساتذة باستمرار على الاهتمام بتحقيق نتائج حسنة للتلاميذ في البكالوريا"، حيث أقرت أغلبية العينة بـ (دائما) بنسبة 58,4 %، ثم تأتي نسبة 35,1 % لـ (غالبا)، وفي مقابل ذلك كانت نسبة من أفادوا بـ (نادرا) 1,3 %، مع عدم وجود أي فرد من أفراد العينة أجابوا بـ (أبدا)، فالاستجابات الأكبر كانت بالموافقة أي أن هناك تطابقا في آراء المبحوثين حول ذلك، وهذا ما يؤكد المتوسط الحسابي المقدر بـ 4,50، وانحراف معياري 0,66، و  $\chi^2$  بقيمة 66,94 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 3.

فمثل هذه الممارسات والأداءات واجب على مدير المؤسسة العمل بها، لما لها من أهمية لتواصله وتعزيز علاقاته بالتلاميذ، وهذا من أهم عوامل نجاح عمله، والذي ينعكس على نجاح التلميذ والمؤسسة التي يديرها، كما أن تركيز المدير في اجتماعاته مع الأساتذة

على الاهتمام بتحقيق نتائج دراسية حسنة للتلاميذ بدفع الأساتذة إلى الاجتهاد وتصغر كل ما بشأنه رفع مستواهم الدراسي، واستخدام كل الأساليب والطرق المناسبة لهم، وتوفير كل الظروف التي من شأنها رفع المردود الدراسي للتلاميذ، فهذه العبارة تدعم بقوة كل العبارات السابقة التي تدل على أن الفريق الإداري يعمل بمبدأ التركيز على العميل (التلميذ) لتحقيق نتائج دراسة جيدة.

وتذهب العبارة رقم (12) والتي مفادها "يسهر الفريق الإداري على تنظيم نشاطات رياضية وثقافية يشارك فيها الأساتذة والتلاميذ"، تبين من خلال استجابات أفراد العينة أن النسبة الغالبة منهم أجابوا (أحيانا) بنسبة 32,5 %، غير أنه هناك تقارب واضح في بقية الاستجابات، حيث كانت في (أبدا) 14,3 %، و(دائما) 13,0 %، في حين كانت في (نادرا) 19,5 %، وفي (غالبا) 20,8 %، وهذا ما يؤكد المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 2,98 وانحراف معياري 1,23، وقيمة  $\chi^2$  تقدر بـ 9,16 لصالح القائلين (أحيانا).

فهذه النتيجة قد تعود إلى أن فئة الأساتذة والتلاميذ الذين يسمح لهم بالمشاركة في النشاطات الرياضية والثقافية فئة خاصة، أي أن الإدارة أثناء تنظيمها لهذه النشاطات تميز بين الأساتذة والتلاميذ، فقد تكون هذه الفئة المستفيدة على أساس أنها فئة التلاميذ النجباء والحاصلين على نتائج حسنة في الفصل الأول، لذا يعمل الفريق الإداري على تشجيعهم لمضاعفة العمل للحصول على البكالوريا، وفي رأيهم أن هذه الفئة هي التي باستطاعتها النجاح في البكالوريا، ولكن هذه الممارسات قف تفقد الكثير من التلاميذ غير المستفيدين من هذه النشاطات ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، وتحبط من عزيمتهم في إمكانية النجاح في البكالوريا، ولكن في نفس الوقت قد تشكل هذه الممارسات حافزا للتلاميذ غير النجباء للمثابرة أكثر والاجتهاد من الاستفادة من هذه النشاطات كبقية زملائهم، وبالتالي ترفع من مستواهم الدراسي وتدفع بهم إلى تحقيق نتائج دراسية مرضية.

وهذا ما تؤكدته دراسة ملياني عبد الكريم (2013) التي كانت من نتائجها:

يساهم النشاط اللاصفي في رفع مستوى اداة المؤسسة لما لها دور كبير في إبراز التلاميذ لقدراتهم البنية والعقلية والفكرية والإبداعية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - ملياني عبد الكريم : فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، مذكرة ماجستير تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2013، ص 185.

وفي نفس المعنى تأتي العبارة (13) لتكشف عن استجابات أفراد العينة ممن يرون أن المدير يشجع في مقابلاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة في شهادة البكالوريا، وفي المقابل هناك نسبة 1,3 % من المبحوثين من تنفي ذلك أي أجابوا بـ(أبدا)، غير أن الاستجابات الأكبر كانت بالموافقة أي أن هناك تطابق في آراء المبحوثين حول ذلك. وهذا ما يؤكده المتوسط الحسابي المقدّر بـ 4,19، والانحراف المعياري 0,94، وقيمة  $\chi^2$  المساوية لـ 59,68، وهذه النتيجة تفيد أن هناك علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على مبدأ التركيز على العميل (التلميذ) ونتائج التلاميذ الدراسية.

فالمدير من بين أولوياته واهتماماته في لقاءاته مع التلاميذ التركيز على تحقيق نتائج مرضية من طرفهم في امتحان شهادة البكالوريا، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال المقابلات التي حظيت بها مع المدير.

ولمعرفة اتجاهات المبحوثين وآرائهم حول النظام المدرسي السائد جاءت العبارة رقم (14) وهي الأخيرة في هذا المحور لتقيس ذلك، ونصت على أنه "يعمل مستشار التربية على التفرقة في منح ورقة دخول التلاميذ للقسم". جاءت استجابات أفراد العينة متقاربة نوعا ما، إلا أن النسبة الأكبر كانت لمن أجابوا (أحيانا) 31,2 %، ثم (أبدا) بنسبة 23,4 %، ثم (دائما) 16,9 %، ثم (غالبا) 15,6 %، ثم (نادرا) 13,0 %، فمن خلال هذه النتيجة يمكن القول بأن الإدارة في بعض الأحيان تتسم بالتسيب والتفرقة بين التلاميذ، كما كشفت عليه أغلبية استجابات المبحوثين كواقع ميداني، وما له من انعكاسات على أداء هذه المؤسسات وعلى نجاح التلاميذ، حيث أن الإدارة تراعي في تعاملها مع التلاميذ لجوانب أخرى، كالخلفية الاجتماعية للتلاميذ، أو المستوى الاقتصادي له، أو وجود علاقة صداقة أو مصلحة بين الإدارة وممثلة هنا في مستشار التربية وولي التلميذ الذي يحضى بمنحه بورقة الدخول للقسم بسهولة، إلا أن هذا السلوك قد يؤدي بالتلميذ إلى الاستفحال في الغياب وبالتالي يحرم من فهم الدروس التي قد يمتحن فيها في امتحان البكالوريا من جهة، ومن جهة أخرى هذا التمييز يؤدي إلى اضطراب العلاقة بين بقية التلاميذ والإدارة، مما يؤثر كذلك على نفسية التلاميذ وبالتالي يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

لذا يجب على الإدارة التحلي بالعدل والصرامة في تطبيق قوانين المؤسسة، ومحاربة التسيب لضمان السير الحسن للمؤسسة، وتحقيق الانضباط وكذا بناء علاقة جيدة مع كافة

التلاميذ، مما يشجعهم ويدفعهم إلى السعي للرفع من مستواهم الدراسي وتحقيق نتائج دراسية أفضل.

### الجدول رقم (09) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على التساؤل الأول بالترتيب

| الرتبة | الرقم | العبارات                                                                                                    | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|
| 1      | 5     | يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي.     | 4.58            | 0.76              |
| 2      | 11    | ينوه المدير في اجتماعاته مع الأساتذة باستمرار على الإهتمام بتحقيق نتائج دراسية حسنة للتلاميذ في البكالوريا. | 4.50            | 0.66              |
| 3      | 13    | يشجع المدير في مقابلاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة في شهادة البكالوريا.                        | 4.19            | 0.94              |
| 4      | 3     | يعمل نائب المدير للدراسات (الناظر) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن تدرس التلاميذ.                 | 4.07            | 1.10              |
| 5      | 7     | يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ وتوجيههم لتذليل الصعوبات أمامهم.                           | 3.85            | 1.06              |
| 6      | 1     | يحرص المدير على مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر                                    | 3.84            | 1.25              |
| 7      | 2     | يشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الإتصال بالمكتبة) لتحسين من مستواهم.                            | 3.50            | 1.18              |
| 8      | 4     | يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ حول قضايا تدرّسهم ما يحفزهم على نتائج دراسية حسنة.       | 3.06            | 1.20              |
| 9      | 8     | يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بين التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.                          | 2.98            | 1.21              |
| 10     | 12    | يسهر الفريق الإداري على تنظيم نشاطات رياضية وثقافية يشارك فيها الأساتذة والتلاميذ.                          | 2.98            | 1.23              |
| 11     | 9     | يحرص الفريق الإداري على مشاركة التلاميذ في القرارات التي تخص تدرّسهم ما يجذبهم للدراسة أكثر.                | 2.96            | 1.18              |
| 12     | 14    | يعمل مستشار التربية على التفرقة في منح ورقة الدخول للتلاميذ للقسم.                                          | 2.89            | 1.38              |
| 13     | 10    | يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل.         | 2.66            | 1.09              |
| 14     | 6     | يقوم الفريق الإداري ببرمجة رحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر على الأداء الحسن.              | 1.98            | 1.01              |

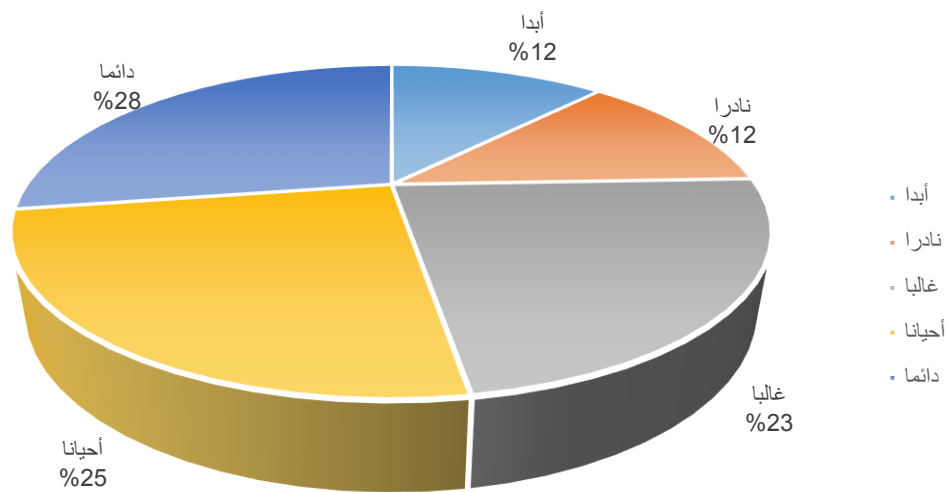
حيث يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات التساؤل الأول والذي مفاده: هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) علاقة

بتحقيق نتائج دراسية جيدة؟ وقد تراوحت بين (1.98 - 4.58) حيث حازت العبارة رقم (05) على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.58) والتي مفادها "يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي" وفي المرتبة الأخيرة فقد جاءت العبارة (06) وهذا ما يؤكد عمل الفريق الإداري بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ)، إلا أنهم لا يدرجون الرحلات المدرسية ضمن البرامج اللاصفية للمدرسة.

الجدول رقم (10) يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الأول

| البدائل | التكرارات | النسبة المئوية |
|---------|-----------|----------------|
| أبدا    | 129       | 11,96          |
| نادرا   | 134       | 12,43          |
| غالبا   | 249       | 23,09          |
| أحيانا  | 270       | 25,04          |
| دائما   | 296       | 27,45          |
| المجموع | 1078      | 100            |

الشكل رقم (12) يبين استجابات المبحوثين حول التساؤل الأول



من خلال الجدول رقم (10) والشكل رقم (12) يتضح أن ما نسبته 27,45 من أفراد العينة أكدوا على وجود علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل وتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي، وذلك بإجاباتهم (دائماً) على معظم عبارات هذا التساؤل، كما أن قيمة كا<sup>2</sup> جاءت مؤكدة لهذه العلاقة.

## 2- عرض وتحليل نتائج السؤال الثاني:

هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي؟  
وللإجابة عن هذا التساؤل تم معالجة استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها بالاعتماد على كل من النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وإيجاد قيمة كا<sup>2</sup>.  
والجدول رقم (11) يبين استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي.

**الجدول رقم (11) يبين استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر وتحقيق نتائج دراسية جيدة**

| الرقم | العبارات                                                                                                                           | أبدا | %    | نادرا | %    | أحيانا | %    | غالبا | %    | دائما | %    | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كاي تربيع |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|-------|------|--------|------|-------|------|-------|------|-----------------|-------------------|-----------|
| 01    | يعمل المدير على تبني قيم الاحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد.                                         | 2    | 2,6  | 2     | 2,6  | 10     | 13,0 | 27    | 35,1 | 36    | 46,8 | 4,20            | 0,95              | 61,50     |
| 02    | يعمل المدير على دعم قيم الانتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للعمل على تحقيق نتائج أفضل في شهادة البكالوريا.                    | 4    | 5,2  | 6     | 7,8  | 12     | 15,6 | 20    | 26,0 | 35    | 45,5 | 3,98            | 1,18              | 41,24     |
| 03    | يحرص مستشار التربية (مراقب عام) على الاستماع لانشغالات الأساتذة فيما يخص حالات التلاميذ السلوكية للتذليل من الصعوبات التي تواجههم. | 13   | 16,9 | 13    | 16,9 | 26     | 33,8 | 16    | 20,8 | 9     | 11,7 | 2,93            | 1,83              | 10,72     |
| 04    | يقوم نائب مدير الدراسات باستمرار بتوفير الوسائل التعليمية للأساتذة ما يدفعهم للعمل أكثر.                                           | 9    | 11,7 | 6     | 7,8  | 9      | 11,7 | 18    | 23,4 | 35    | 45,5 | 3,83            | 1,38              | 36,44     |
| 05    | يحرص مدير المؤسسة التعليمية على استقبال الأولياء بمكتبه لمناقشة القضايا التي تخص تدرس أبنائهم.                                     | 5    | 6,5  | 8     | 10,4 | 25     | 32,5 | 23    | 29,9 | 16    | 20,8 | 3,48            | 1,13              | 20,33     |
| 06    | يعمل مستشار التربية على التشاور مع الأساتذة فيما يخص التعامل مع التلاميذ كثيري الغياب لما يساعدهم على متابعة الدروس باستمرار.      | 9    | 11,7 | 16    | 20,8 | 21     | 27,3 | 24    | 31,2 | 7     | 9,1  | 3,05            | 1,16              | 14,10     |
| 07    | يعمل المدير على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية لتقديم توجيهات لهم ما يحسن من أدائهم.                                         | 14   | 18,2 | 8     | 10,4 | 27     | 35,1 | 15    | 19,5 | 13    | 16,9 | 3,06            | 1,31              | 12,8      |
| 08    | يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة فيما يخص تحسين تدرس التلاميذ ما يدفعهم للتجديد المستمر في العمل.                             | 11   | 14,3 | 4     | 5,2  | 13     | 16,9 | 29    | 37,7 | 20    | 26,0 | 3,55            | 1,32              | 23,45     |



|    |                                                                                                                             |    |      |    |      |    |      |    |      |    |      |      |      |       |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|------|------|-------|
| 09 | يقوم نائب المدير الدراسات بإعلام الأساتذة بكل المستجدات ما يدفعهم للإنضباط أكثر .                                           | 5  | 6,5  | 5  | 6,5  | 8  | 10,4 | 29 | 37,7 | 30 | 39,0 | 3,96 | 1,16 | 43,45 |
| 10 | يعمل المدير على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقروئية لدى الفاعلين التربويين لتحسين من أدائهم.                  | 4  | 5,2  | 3  | 3,9  | 15 | 19,5 | 20 | 26,6 | 35 | 45,5 | 4,02 | 1,13 | 44,75 |
| 11 | يعمل المدير على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم ما يزيد من ولائهم للمؤسسة التعليمية أكثر .             | 10 | 13,0 | 8  | 10,4 | 16 | 20,8 | 25 | 32,5 | 18 | 23,4 | 3,42 | 1,31 | 11,89 |
| 12 | يعمل المقنن باقتناء الوسائل التعليمية للأساتذة لمساعدتهم على الأداء الجيد.                                                  | 5  | 6,5  | 4  | 5,2  | 18 | 23,4 | 19 | 24,7 | 31 | 40,3 | 3,87 | 1,19 | 32,54 |
| 13 | يتعامل المدير بمرونة في المواقف المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تدرّس التلاميذ ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل. | 4  | 5,2  | 3  | 3,9  | 12 | 15,6 | 34 | 44,2 | 24 | 31,2 | 3,92 | 1,04 | 46,44 |
| 14 | يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الإستحقاق والكفاءة ما يخلق لديهم منافسة على تحقيق نسب نجاح أفضل.                     | 13 | 16,9 | 11 | 14,3 | 19 | 24,7 | 22 | 28,6 | 12 | 15,6 | 3,11 | 1,31 | 6,05  |
| 15 | يحرص المدير على عدم التفرقة بين الأساتذة ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية حسنة.                                             | 11 | 14,3 | 2  | 2,6  | 10 | 13,0 | 28 | 36,4 | 26 | 33,8 | 3,72 | 1,34 | 32,41 |
| 16 | يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين أدائهم في الرفع من نسب النجاح في البكالوريا.        | 11 | 14,3 | 7  | 9,1  | 14 | 18,2 | 24 | 31,2 | 21 | 27,3 | 3,48 | 1,36 | 12,80 |
| 17 | يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى أدائهم.                                             | 5  | 6,5  | 3  | 3,9  | 8  | 10,4 | 30 | 39,0 | 31 | 40,3 | 4,02 | 1,12 | 50,20 |
| 18 | يوفر المدير الوسائل التكنولوجية الحديثة ( الداشو، الحاسوب...) مما يساهم في فهم التلميذ بشكل أفضل.                           | 2  | 2,6  | 8  | 10,4 | 15 | 19,5 | 21 | 27,3 | 31 | 40,3 | 3,92 | 1,12 | 33,06 |

|    |                                                                                                                                                            |    |      |    |      |    |      |    |      |    |      |      |      |       |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|------|------|-------|
| 19 | ينسق المدير مع الأساتذة (مسؤولي الأقسام) التي تخص تدرس التلاميذ ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.                                                 | 2  | 2,6  | 4  | 5,2  | 15 | 19,5 | 31 | 40,3 | 25 | 32,5 | 3,94 | 0,98 | 41,89 |
| 20 | يعمل المدير على تعزيز الرؤية المشتركة بين جميع الفاعلين التربويين للرفع من نسب النجاح نهاية البكالوريا.                                                    | 4  | 5,2  | 6  | 7,8  | 15 | 19,5 | 33 | 42,9 | 19 | 24,7 | 3,74 | 1,08 | 35,14 |
| 21 | يساهم مستشار التربية (المراقب العام) مع المساعدين التربويين (المراقبين) في تنظيم النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية لخلق جو دراسي تعليمي صحي. | 18 | 23,4 | 12 | 15,6 | 26 | 33,8 | 12 | 15,6 | 9  | 11,7 | 2,76 | 1,29 | 11,89 |
| 22 | يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السير الحسن للدروس.                                                                             | 8  | 10,4 | 4  | 5,2  | 26 | 33,8 | 31 | 40,3 | 8  | 10,4 | 3,35 | 1,08 | 38,64 |

فمن المؤكد أن لاعتماد الفريق الإداري على مبدأ التحسين المستمر تأثيرا كبيرا على النتائج الدراسية للتلاميذ، وهذا ما تؤكدته النتائج المبينة في الجدول رقم (06) والتي سيتم عرضها وتحليلها فيما يلي:

حيث جاءت استجابات المبحوثين في العبارة رقم (01) والتي مفادها "يعمل المدير على تبني قيم الاحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد". تؤكد ذلك بنسبة 46,8 %، وتليها بنسبة 35,1 % لمن أجابوا (غالبا)، ثم تليها 13,0 (أحيانا)، وفي الأخير نسبة 2,6 % لكل من (أبدا ونادرا) وهي نتيجة ضعيفة جدا مقارنة ثم بمن أفادوا (دائما)، وهذا يعني أن لمعاملة المدير مع الأساتذة المبنية على الاحترام والتقدير تأثير كبير على اهتمامهم بعملهم والاجتهاد فيه، وهذا ما تؤكدته قيمة المتوسط الحسابي المقدر بـ 4,20، والانحراف المعياري 0,95 وكا<sup>2</sup> 61,50، فالأساتذة يحتاجون المعاملة الحسنة، ومن طبيعة البشر أنهم يحبون الانتماء والبقاء في الوسط الذي يكون فيه أفراد يكون لهم الاحترام والتقدير. فهذا يرفع من شأن الاستاذ وبهذا ينجذب لهذا العمل وللمؤسسة، كما أن التقدير والاحترام المتبادل من مؤشرا السلوك الاتصالي ومن محفزات نجاح النشاط التعليمية للطرفين، وبالتالي يؤثر على عمل التلاميذ وينعكس على مردودهم الدراسي لتحقيق نتائج دراسية جيدة.

وفي نفس المنحى جاءت العبارة (02) "يعمل المدير على دعم قيم الانتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للعمل على تحقيق نتائج أفضل في شهادة البكالوريا". فقد جاءت استجابة المبحوثين على هذه العبارة متقاربة بشكل كبير مع العبارة السابقة لتؤكدها، وذلك من خلال نسبة من أفادوا بـ (دائما) 45,5 %، وهذا ما يدفعنا للقول بأن عمل المدير على دعم قيم الاحترام والتقدير والانتماء للمؤسسة يؤكد لنا بأن لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة ارتباطية بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي.

وهذا ما جاء في التراث النظري حيث أن أهمية إدارة الجودة الشاملة تتمثل في عدة نقاط منها: " تنمية العديد من القيم ومنها ما يتعلق بالعمل الجماعي".<sup>1</sup> وأيضا من بين أهداف إدارة الجودة الشاملة زيادة ولاء وانتماء العاملين في المنظمة (المؤسسة التعليمية).

<sup>1</sup> - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص 250.

ولمعرفة طبيعة العلاقة القائمة بين الإدارة والأستاذ جاءت العبارة رقم (03) والتي مفادها "يحرص مستشار التربية (المراقب العام) على الاستماع لانشغالات الأساتذة فيما يخص حالات التلاميذ السلوكية للتذليل من الصعوبات التي تواجههم" لتؤكد هذه العلاقة على الرغم من أن النسبة الغالبة كانت لصالح القائلين (أحيانا) 33,8 %، ثم (غالبا) بنسبة 20,8 %، وبلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة 2,93 مع انحراف معياري يقدر بـ 1,23 وقيمة  $\chi^2$  المقدرة بـ 10,72، فاستماع مستشار التربية لانشغالات الأساتذة يولد علاقة طيبة بينهما، ويساعده في أداء رسالته بشكل جيد من خلال مشاركتها مع بعض في تشخيص حالات التلاميذ السلوكية وتصنيفها، ومحاولة إيجاد حلول لهم بحكم خبرة مستشار التربية واحتكاكه بباقي أعضاء الفريق التربوي والأساتذة، وتذليل الصعوبات مما يسهل عليه أداء العملية التربوية التعليمية على ما يرام، وبهذا تتحقق عند الأستاذ راحة نفسية وذهنية، وبالتالي يستطيع أن يجتهد لإيصال التلاميذ إلى مستوى دراسي أفضل وتحقيق نتائج دراسية جيدة.

وفي السياق ذاته أي في علاقة عمل الفريق الإداري بمبدأ التحسين المستمر بتحقيق نتائج دراسية جيدة، جاءت العبارة رقم (04) لتؤكد ذلك والتي كشفت عنها استجابات أفراد العينة، حيث بلغت نسبة الذين أفادوا (دائما) 45,5 % حول قيام نائب مدير الدراسات باستمرار بتوفير الوسائل التعليمية للأساتذة ما يدفعهم للعمل أكثر، وهي النسبة الغالبة، تليها نسبة من أجابوا (غالبا) وتقدر بـ 23,4 %، ثم من أفادوا بـ (أحيانا ونادرا) بنسبة 11,7 % لكل منهما، وأخيرا نسبة 7,8 % لمن أفادوا بـ (أبدا)، وهذا بمتوسط حسابي 3,83 وانحراف معياري 1,3 وتؤكد قيمة  $\chi^2$  المقدرة بـ 36,44 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4، وهذا يعني أن توفر الوسائل التعليمية سواء البسيطة كالمدرور والرافعة الألوان، والمطورة كجهاز الحاسوب وجهاز العرض (Data Show) بدفع الأستاذ للعمل أكثر، ويخرج الدرس من الطابع الكلاسيكي والجامد الذي يعتمد فقط على الإلقاء، إلى طابع متحضر وحيوي ملموس، وبهذا يكون في الحصة الحيوية والمتعة، مما تؤدي بالتلاميذ إلى الانجذاب للأستاذ وحب الدرس ويسهل عليه فهمه، وبالتالي تساهم بشكل كبير في رفع مردوده المدرسي.

وهذا ما جاء في المادة (12) من القرار الوزاري رقم (154) المؤرخ في 1991/02/26 على أنه: "المساهمة الفعالة مع أساتذة في دراسة المنهج الدراسي من حيث أهدافه ووسائله وتنفيذه وطرائق تدريسية وأساليب تقويمه..."

كما يساهم نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والادوات المدرسية الخاصة بالتلميذ في رفع مستوى أداء المؤسسة وذلك من خلال توفر مجموعة من الاليات ومنها: قاعة الاعلام الالي توفر الكتب والادوات المدرسية والوسائل التعليمية لدى التلاميذ، مكتبات مجهزة بكل الوسائل الضرورية مثل الكتب ،الحوليات ،القواميس ،المجلات...الخ

أما العبارة التي يدور مضمونها حول حرص مدير المؤسسة التعليمية على استقبال الأولياء بمكتبه لمناقشة القضايا التي تخص تدرس أبنائهم والتي تحمل رقم (05)، حيث أبدت ما نسبته 32,5 % (أحيانا) وهي نسبة الغالبة، تليها (غالبا) بنسبة 29,9 %، ثم (دائما) بنسبة 20,8 %، وبعدها (نادرا) بنسبة 10,4 %، وفي الأخير نسبة 6,6 % لمن أفادوا بـ (أبدا). وهذا يهني أن المدير يفتح باب المناقشة مع الأولياء للتنسيق معا لحل مشكلات التلاميذ المدرسية، حيث يناقشهم ويحاولهم ويتبادل وجهات النظر معهم في كل ما يعيشه داخل المؤسسة التربوية من جهة المدير، وخارجها من جهة الأسرة باعتبارهم يعيشون معه ويعرفون ظروفه الأسرية التي تكون لها علاقة كبيرة بمستواه، وبهذا يكون التعاون بين المؤسسة والأسرة في تخطي الصعوبات التي يواجهها التلميذ، وبالتالي يستطيع من رفع مستواه الدراسي وتحقيق نتائج إيجابية، ورغم هذا فإن معظم المبحوثين جاءت حول (أحيانا)، أي أن أكثرهم في بعض الأوقات يحضون باستقبال المدير، أي أنه لا تأخذ صفة الديمومة، وهذا ما تؤكد ذلك قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3,48 والانحراف المعياري 1,13، وكذا قيمة كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 20,33 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4 لصالح القائلين (أحيانا).

وهذا باعتبار أن من بين المبادئ الأساسية لرقابة الجودة الشاملة التي ذكرها إيشيكاوا هي "أن الجودة تبنى على وجهة نظر العميل"، لذلك يجب التعرف على ما يريد وما احتياجاته وكيف يتم تلبيتها"<sup>1</sup>؛ حيث أن هذه الاحتياجات يتم التعرف عليها من خلال لقاءات المدير مع أولياء التلاميذ.

وأیضا أشار "Lewis" أن الجودة الشاملة تشير إلى نظام يتفق مع مبدأ المشاركة والحوار لكل من المستهلكين ممثلين بالطلاب وأولياء الأمور، والموردين ممثلين بمديري

<sup>1</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 123.  
\* العميل نقصد به في المجال التربوي التلميذ.

المدارس والمعلمين والموظفين الآخرين، لتغطية الاحتياجات وتوفير قنوات وفق التواصل والمشاركة والتعاون.<sup>1</sup>

وجاء في المادة رقم (95) من القرار رقم (778) المتعلق بنظام الجماعات التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية: "يجب على المؤسسة إطلاع الأولياء قصد تمكينهم من أداء الدور المطلوب منهم خاصة:

- جدول التوقيت المقرر للتلاميذ والتغييرات التي قد تدخل عليه.
  - التغيّيات والتأخرات والسلوك التي تسجل عليهم.
  - النتائج المدرسية التي يتحصلون عليها من خلال عمليات التقييم التي تجب عليهم".<sup>2</sup>
- كما ركز "إيشيكاوا" أيضا على مبدأ "أن الجودة تعتمد بدرجة كبيرة على المشاركة الفعالة للعاملين في إدارة التنظيم بحيث يحدث التكامل الرأسي والأفقي لأنشطة الجودة، ويتطلب ذلك إزالة الحواجز بين الأقسام المختلفة"<sup>3</sup>، الذي تجسد في سؤالنا للمبحوثين حول هذا الموضوع من خلال العبارة رقم (06) كانت النتيجة لصالح القائلين (غالبا) بنسبة 31,5 % في مقابل نسبة الذين أجابوا بـ (أبدا) كانت 11,7% أي أن مستشار التربية يعمل على التشاور مع الأساتذة فيما يخص التعامل مع التلاميذ كثيри الغياب بما يساعدهم على متابعة الدروس باستمرار وذلك لأن سلوك الغياب يؤثر على التلميذ وخاصة في السنة النهائية، لأنه يحرمه من فهم الدروس، قد ترد في مواضيع البكالوريا، فلهذا يتعاون الإدارة ممثلة في مستشار التربية مع الأستاذ في البحث عن طرق لتجنب وقوع التلاميذ في هذا الموقف وضمان السير الحسن للدروس واستيعاب التلاميذ كل الدروس وبالتالي يستطيع أن يحضر نفسه جيدا لامتحانات البكالوريا والتحصل فيها على نتائج دراسية جيدة، وما يؤكد طرحنا الإحصائي هو قيمة المتوسط الحسابي المقدّر بـ 3,05 مقابل انحراف معياري مقدّر بـ 1,16 وكذا قيمة كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 14,10 لصالح القائلين غالبا.

وهذا ما جاء في القرار رقم (778) المؤرخ في 26 أكتوبر 1991، المادة (80) الذي يتعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية: "ينبغي أن يكون الموظفين في أداء مهامهم فريقا متماسكا ومنسجما، تسوده روح التعاون والتضامن".<sup>4</sup>

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: مرجع سابق، ص 80.

2- شعابنة محمد: مفتش التربية الوطنية لإدارة الثانويات، 03، الباب (02)، 2012، ص 17.

3- أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 123.

4- شعابنة محمد: مرجع سابق، ص 15.

وحول الممارسات والأداءات الواجب على مدير المؤسسة العمل بها للاتصال بالأستاذ، جاءت كل من العبارات (07) و(08)، (13) و(15) و(17) و(19) و(22)، حيث دلت العبارة رقم (07) بأن المدير يعمل على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية لتقديم توجيهات لهم ما يحسن من أدائهم على الرغم من أغلب الإجابات جاءت (أحيانا) بنسبة 35,1% وبمتوسط حسابي قدر بـ 3,06 وانحراف معياري 1,31 وتؤكد هذه النتيجة قيمة كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 12,80 حيث أن هذه الزيارات خاصة المفاجئة تلزم الأستاذ بالتحضير الجيد للدرس بشكل دائم، وبهذا يلتزم بالانضباط مما ينعكس هذا على التلاميذ بالإيجاب.

وهذا ما ورد في القرار الوزاري رقم 297 المؤرخ 17 جوان 2006 المعدل والمتمم رقم 176 المادة 11 : "يقوم مدير المؤسسة من خلال هذه الزيارات بتسجيل الإشكالات البيداغوجية المطروحة لدراستها في مجالس الأقسام".

وهذا ما أكدته العبارة رقم (08) لممارسات المدير، حيث أن أغلب المبحوثين يرون أن غالبا ما يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة فيما يخص تحسين تدرس التلاميذ ما يدفعهم للتجديد المستمر في العمل، وهذا الإقرار كان بنسبة 37,7% وبمتوسط حسابي 3,55 وانحراف معياري 1,32 وتؤكد قيمة كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 23,45.

حيث أن هذا التثمين يخلق لدى الأستاذ حافز ودافع قوي للابتكار والبحث في طرق وأساليب جديدة في التدريس تتماشى وقدرات التلاميذ وإمكانياتهم ومتطلباتهم في ظل العصرية والخروج من الإطار الكلاسيكي، وكل ذلك من أجل الرفع من المردود الدراسي للتلاميذ.

وهذا لأن من أساليب تطبيق إدارة الجودة الشاملة العصف الذهني والذي يعتمد على عدم وضع قيود على التفكير.<sup>1</sup>

وفي نفس الشأن جاءت بقية العبارات الخاصة بممارسات المدير في علاقته مع الأستاذ مؤكدة لوجود علاقة بين اعتماد الفريق الإداري على مبدأ التحسين المستمر وتحقيق نتائج دراسية جيدة، حيث أن المبحوثين أجابوا عليها بـ(غالبا) وذلك بنسبة 44,2% في العبارة رقم (13) وبمتوسط حسابي 3,92 وانحراف معياري 1,04 وتؤكد كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 46,44، وفي العبارة رقم (15) كانت بنسبة 36,4%، بمتوسط حسابي 3,72 وانحراف معياري 1,34 وتؤكد كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 32,41، أما في العبارة رقم (17) فجاءت بنسبة 39,0%،

1- جمال الدين لعويصات: إدارة الجودة الشاملة، دار هومة، الجزائر، 2003، ص 137-138..

بمتوسط حسابي 4,02 وانحراف معياري 1,12 وتؤكدته كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 50,20، في حين جاءت بنسبة 40,3% في العبارة رقم (19)، بمتوسط حسابي 3,94 وانحراف معياري 0,98 وتؤكدته كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 41,89، في حين العبارة رقم (22) جاءت بنسبة 40,3% بمتوسط حسابي 3,35 وانحراف معياري 1,08 وتؤكدته كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 38,64. وكلها عند مستوى الدلالة 0,01 ودرجة حرية 4، وجميعها تؤكد ممارسة المدير للأدوات التالية على التوالي:

- يتعامل المدير بمرونة في المواقف المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تدرس التلاميذ ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل.
  - يحرص المدير على عدم التفرقة بين الأساتذة ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية جيدة.
  - يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى أدائهم.
  - ينسق مع الأساتذة (مسؤولي الأقسام) في معالجة القضايا التي تخص تدرس التلاميذ، ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.
  - يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السير الحسن للدروس.
- فهذا كله من شأنه أن يرفع من تقدير ذات الأستاذ ويحقق له الراحة النفسية، ويزرع فيه حب الانتماء إلى المؤسسة، مما يدفعه إلى العطاء أكثر والاجتهاد في عمله بحب ورضا، ويجعله يسعى دائما إلى التحسين من أدائه وهذا ما ينعكس بدوره على التلاميذ ويرفع من مردودهم الدراسي.

هذا ما تؤكدته دراسة عيسى يوسف قدامة (2004)، حيث توصلت إلى أن القائمين على إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية بشكل كبير وجود إيجابيات وفوائد يمكن تحقيقها من خلال الالتزام بتطبيق معايير الجودة الشاملة مثل تحقيق الميزة التنافسية وزيارة رضا الطلاب والتحسين المستمر وترشيد القرارات ومساهمة العاملين في صناعتها وزيارة للاهتمام بأعضاء هيئة التدريس.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - عيسى قدامة: إيجابيات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، دراسة استكشافية، أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد 03، جوان 2008، ص 21.



وبالإضافة إلى ذلك فإن المدير يعمل على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم ما يزيد من ولائهم للمؤسسة التعليمية أكثر، وهذا ما توضحه استجابات المبحوثين حول العبارة رقم (11) بنسبة 32,5% (غالبا)، وهي النسبة الغالبة في مقابل 13,0% (أبدا)، وبمتوسط حسابي 3,42 وانحراف معياري 1,31 وتؤكد قيمة كا 2 المقدرة بـ 11,89. وللتحسين من أداء الفاعلين التربويين أكثر فإن المدير يعمل على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقروئية لديهم، هذا من خلال إجابات المبحوثين الذين أقرروا على العبارة رقم (10) بـ (دائما) بنسبة 45,5% مقابل نسبة الذين أجابوا (أبدا) 5,2%، حيث أنه من خلال المقروئية تزداد معارفهم التي يتم توظيفها في عملهم مما يحسن من أدائهم بشكل مستمر.

وزيادة على ذلك، فقد بينت استجابات المبحوثين على العبارة رقم (20) بأن من بين الأداءات التي يقوم بها مع الفاعلين التربويين أنه يعمل على تعزيز الرؤية المشتركة بينهم للرفع من نسب النجاح في البكالوريا، ويؤكد هذا النتائج الإحصائية المحصل عليها، حيث أن نسبة المبحوثين الذين أقرروا بـ (غالبا) بنسبة قدرت بـ 42,9% وبمتوسط حسابي قيمته 3,74 وانحراف معياري 1,08 وكا 2 35,14، وهذا كله عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4.

وما يؤكد هذه الممارسة أنها تعتبر أحد مبادئ إدارة الجودة الشاملة، لأن الاختلاف في الرؤية بين المستويات الإدارية المختلفة حول أهداف المنظمة وإجراءاتها سوف يصعب من تحقيق أي أهداف مشتركة بينهم، فالرؤية المشتركة هي الثقافة المدعمة للجودة والتي تجعل من الجودة شعارا لكل الوحدات التنظيمية وجزءا رئيسيا في ثقافة المنظمة، مما يوفر وعي بالجودة لدى كل أفراد التنظيم ينطلق من خلاله الجميع لتحقيق التحسين المستمر في جميع أنشطة المنظمة وجوانبها الفنية التكنولوجية والسلوكية والإدارية.<sup>1</sup>

ومن خلال هذه الدراسة تأكد بأن المدير لا يكتفي بتجسيد هذه الممارسات والأداءات فقط مع الأساتذة والفاعلين التربويين، بل حتى مع التلاميذ وهذا ما استنتجناه من قراءتنا للنسب المحصل عليها في استجابات المبحوثين على العبارة رقم (18)، حيث أدلت بنسبة 40,3% وهي النسبة الغالبة بأنه غالبا ما يوفر المدير الوسائل التكنولوجية الحديثة (جهاز عرض البيانات، الحاسوب...) مما يساهم في فهم التلاميذ بشكل أفضل وبالتالي تحقيق نتائج

<sup>1</sup> - أشرف السعيد أحمد محمد: مرجع سابق، ص 139.

دراسية أفضل، وهذه النسبة جاءت مدعمة بمتوسط حسابي قدره 3,92 وانحراف معياري 1,12، وتؤكد كذا المقدرة في هذه العبارة بـ 33,06.

وهذا ما ذكره Kaizen في مبادئه لتحسين الجودة التي من بينها استخدام التكنولوجيا في العمل.<sup>1</sup>

كما يساهم نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والادوات المدرسية الخاصة بالتلميذ في رفع مستوى أداء المؤسسة وذلك من خلال توفر مجموعة من الآليات ومنها: قاعة الاعلام الالي توفر الكتب والادوات المدرسية والوسائل التعليمية لدى التلاميذ، مكتبات مجهزة بكل الوسائل الضرورية مثل الكتب، الحوليات، القواميس، المجالات... الخ

وفي نفس السياق فقد جاءت العبارة رقم (16) والتي مفادها "يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين أدائهم في الرفع من نسب النجاح في البكالوريا". جاءت استجابات أغلب أفراد العينة عليها بـ(غالبا) ونسبة 31,2% ثم تليها (دائما) بنسبة 27,3% ثم أحيانا بنسبة 18,2% وبعدها (أبدا) بنسبة 14,3%، وفي الأخير نسبة 9,1% لمن أجابوا بـ(نادرا). وهذا يعني أن العدد الراجح من الأساتذة يقرون بعدم التمييز في المعاملة بين الأساتذة من طرف مستشار التربية، وهذا يمكن التعبير عنه إحصائيا بقيمة المتوسط الحسابي والتي قدرت بـ 3,48، وانحراف معياري بقيمة 1,36، وهذا يدل إلى حد ما على أن تقدير الأستاذ ومكانته في المؤسسة التربوية الجزائية بناء على أدائه داخل المؤسسة، ومن سلوكات والتزام بالنظام والانضباط المدرسي، دون مراعاة لجوانب أخرى كالتوجهات السياسية مثلا، أو العرقية، وهذا بالتأكيد يكون له أثر كبير على تحفيزهم على الاهتمام بالتدريس والعطاء أكثر مما يساهم في التحسين من مستوى أدائهم وبالتالي التحسين من المستوى الدراسي لتلاميذهم. وما يؤكد هذا ويؤكد صدق المبحوثين استجاباتهم على العبارة رقم (14)، حيث صرحت النسبة الغالبة منهم 28,6% بأنه غالبا ما يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الاستحقاق والكفاءة ما يخلق لديهم منافسة على تحقيق نسب نجاح أفضل.

كما أن العدد الراجح من أفراد العينة من خلال العبارة رقم (21) بأن مستشار التربية يساهم مع المساعدين التربويين في تنظيم النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية لخلق جو دراسي تعليمي صحي بالرغم من أنه كانت النسبة الغالبة المقدرة بـ 33,8%

<sup>1</sup> - محفوظ أحمد جودة: مرجع سابق، ص 191.

أجابوا بـ (أحياناً)، وهذا يعني أنه في العديد من المناسبات يتجسد روح التعاون والتنسيق بين أعضاء الفريق الإداري من أجل التحسين، وذلك بممارسة كل الأنشطة المدرسية بشكل يساهم في خلق جو مريح يساعد التلاميذ على الرفع من مستواهم الدراسي. وهذا ما تعكسه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2,76 والانحراف المعياري المقدّر بـ 1,29 وكا<sup>2</sup> التي كانت قيمتها 11,89.

وهذا ما جاء في مشروع المؤسسة التعليمية، وذلك بتفعيل دور كل طرف فيها وتشجيع العمل الجماعي لخلق جو صحي والارتقاء بالحياة المدرسية<sup>1</sup>.

هذا ما يتوافق مع ما توصل إليه خالد أحمد الصرايرة، حيث أنه من بين نتائجها أنه حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقدير به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم<sup>2</sup>.

لمعرفة كيف يساهم باقي أعضاء الفريق التربوي في التحسين من مستوى أداء الأساتذة وكذا التحسين من المستوى الدراسي للتلاميذ، جاءت استجابات كل من العبارة رقم (09) والعبارة رقم (12) على النحو التالي:

العبارة رقم (09) والتي جاء فيها "يقوم نائب مدير الدراسات بإعلام الأساتذة بكل المستجدات ما يدفعهم للانضباط أكثر". والتي كانت استجابات المبحوثين عليها بـ (دائماً) بنسبة 39% و 37,7% بالنسبة للمجيبين (غالباً)، وفي المقابل 6,5% بالنسبة للأساتذة الذين صرحوا عكس ذلك، وهذا ما تدل عليه قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3,96 والانحراف المعياري 1,16، وكا<sup>2</sup> التي جاءت لتدعم ذلك، حيث بلغت 43,45 وهي دالة عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4 لصالح القائلين (دائماً).

كما أشارت دراسة عدنان بن أحمد راشد الورثان أنه قد حظيت العبارات التي تخص تعاون المعلم مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر المعلمين<sup>3</sup>.

أما العبارة رقم (12) التي أكد فيها المبحوثين على أن المقتصد يعمل دائماً على اقتناء الوسائل التعليمية للأساتذة لمساعدتهم على الأداء الحسن، وذلك بنسبة 40,3% في مقابل من

<sup>1</sup> - علي شريف حورية: البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمرءود، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع التربوي، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008، ص2.

<sup>2</sup> - خالد أحمد الصرايرة، ليلي العساف: المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 1، 2008، ص2.

<sup>3</sup> - عدنان بن أحمد بن راشد بن ورثان : مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، مقدمة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جسطن) الجودة في التعليم العام، 1248 هـ، ص2.

نفى ذلك بنسبة ضعيفة قدرت بـ 6,5%، وهذا يعني أن المقتصد باعتباره هو المسؤول عن اقتناء مستلزمات المدرسة هو الآخر يسعى إلى توفير الأسباب التي من شأنها أن تدفع إلى تحسين أدائه والتي من بينها الوسائل التعليمية التي تساهم بشكل كبير في شرح وتوضيح الدروس، وتسهل على الأستاذ عملية إيصال المعلومات للتلاميذ. وهذا ما تؤكد قيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 3,87 وانحراف معياري 1,19 مدعمة بقيمة كا2 المقدرة بـ 32,54. ومنه فإن غياب مثل هذه الممارسات في مؤسساتنا له انعكاس سلبي على أداء الأساتذة، وبالتالي انعكاس سلبي على المردود الدراسي للتلاميذ، فالأستاذ بحاجة إلى من يدفعه إلى التعزيز من ثقته بنفسه والرفع من معنوياته من أجل أداء مهمته في ظروف جيدة، وبطاقة وهمة عالية تدفعه للاجتهاد أكثر في التحسين والتطوير من ذاته ومن أدائه من أجل الرفع من المستوى الدراسي لتلاميذه والتحصل على نتائج دراسية جيدة.

كما يساهم نشاط اقتناء الوسائل التعليمية والادوات المدرسية الخاصة بالتلميذ في رفع مستوى أداء المؤسسة وذلك من خلال توفر مجموعة من الآليات ومنها: قاعة الاعلام الالي توفر الكتب والادوات المدرسية والوسائل التعليمية لدى التلاميذ، مكتبات مجهزة بكل الوسائل الضرورية مثل الكتب، الحوليات، القواميس، المجالات... الخ

وبهذا نستطيع القول بأن كل نتائج هذا التساؤل تؤكد لنا بأن لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة ارتباطية بتحقيق نتائج دراسية جيدة.

**الجدول رقم (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد**

#### العينة على التساؤل الثاني بالترتيب

| الترتبة | الرقم | العبارات                                                                                                        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---------|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|
| 01      | 1     | يعمل المدير على تبني قيم الاحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد.                      | 4,2             | 0,95              |
| 02      | 10    | يعمل المدير على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقروئية لدى الفاعلين التربويين لتحسين من أدائهم.      | 4,02            | 1,13              |
| 03      | 17    | يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى أدائهم.                                 | 4,02            | 1,12              |
| 04      | 2     | يعمل المدير على دعم قيم الانتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للعمل على تحقيق نتائج أفضل في شهادة البكالوريا. | 3,98            | 1,18              |
| 05      | 9     | يقوم نائب المدير الدراسات بإعلام الأساتذة بكل المستجدات ما يدفعهم للإنضباط أكثر.                                | 3,96            | 1,16              |

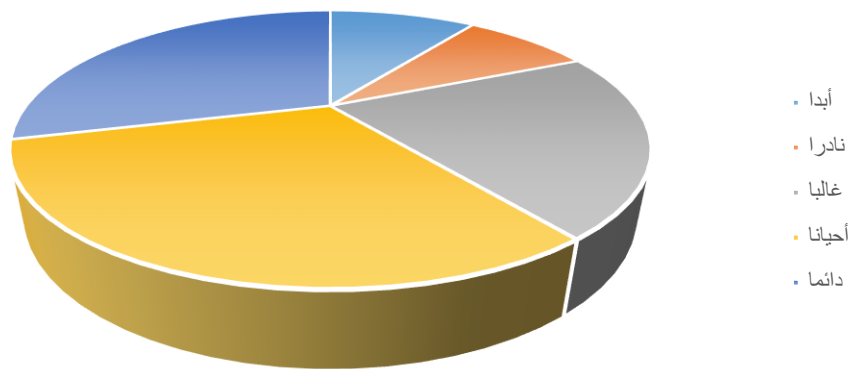
|    |    |                                                                                                                                                            |      |      |
|----|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| 06 | 19 | ينسق المدير مع الأساتذة (مسؤولي الأقسام) التي تخص تدرس التلاميذ ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.                                                 | 3,94 | 0,98 |
| 07 | 13 | يتعامل المدير بمرونة في المواقف المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تدرس التلاميذ ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل.                                 | 3,92 | 1,04 |
| 08 | 18 | يوفر المدير الوسائل التكنولوجية الحديثة ( الداشو، الحاسوب...) مما يساهم في فهم التلميذ بشكل أفضل.                                                          | 3,92 | 1,12 |
| 09 | 12 | يعمل المقتصد باقتناء الوسائل التعليمية للأساتذة لمساعدتهم على الأداء الجيد.                                                                                | 3,87 | 1,19 |
| 10 | 4  | يقوم نائب مدير الدراسات باستمرار بتوفير الوسائل التعليمية للأساتذة ما يدفعهم للعمل أكثر.                                                                   | 3,83 | 1,38 |
| 11 | 20 | يعمل المدير على تعزيز الرؤية المشتركة بين جميع الفاعلين التربويين للرفع من نسب النجاح نهاية البكالوريا.                                                    | 3,74 | 1,08 |
| 12 | 15 | يحرص المدير على عدم التفرقة بين الأساتذة ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية حسنة.                                                                            | 3,72 | 1,34 |
| 13 | 8  | يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة فيما يخص تحسين تدرس التلاميذ ما يدفعهم للتجديد المستمر في العمل.                                                     | 3,55 | 1,32 |
| 14 | 5  | يحرص مدير المؤسسة التعليمية على استقبال الأولياء بمكتبه لمناقشة القضايا التي تخص تدرس أبنائهم.                                                             | 3,48 | 1,13 |
| 15 | 16 | يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين آدائهم في الرفع من نسب النجاح في البكالوريا.                                       | 3,48 | 1,36 |
| 16 | 11 | يعمل المدير على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم ما يزيد من ولائهم للمؤسسة التعليمية أكثر.                                             | 3,42 | 1,31 |
| 17 | 22 | يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السير الحسن للدروس.                                                                             | 3,35 | 1,08 |
| 18 | 14 | يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الإستحقاق والكفاءة ما يخلق لديهم منافسة على تحقيق نسب نجاح أفضل.                                                    | 3,11 | 1,31 |
| 19 | 7  | يعمل المدير على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية لتقديم توجيهات لهم ما يحسن من أدائهم.                                                                 | 3,06 | 1,31 |
| 20 | 6  | يعمل مستشار التربية على التشاور مع الأساتذة فيما يخص التعامل مع التلاميذ كثيري الغياب لما يساعدهم على متابعة الدروس باستمرار.                              | 3,05 | 1,16 |
| 21 | 3  | يحرص مستشار التربية (مراقب عام) على الاستماع لانشغالات الأساتذة فيما يخص حالات التلاميذ السلوكية للتدخل من الصعوبات التي تواجههم.                          | 2,93 | 1,83 |
| 22 | 21 | يساهم مستشار التربية (المراقب العام) مع المساعدين التربويين (المراقبين) في تنظيم النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية لخلق جو دراسي تعليمي صحي. | 2,76 | 1,29 |

حيث يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات التساؤل الثاني والذي مفاده هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة؟ وقد تراوحت بين (2.76-4.2) حيث حازت العبارة رقم (01) على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.2)، والتي مفادها "يعمل المدير على تبني قيم الاحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد" وفي المرتبة الأخيرة فقد جاءت العبارة (21)، وهذا يؤكد أن الفريق الإداري يعمل بمبدأ التحسين المستمر.

**الجدول رقم (13) يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الثاني**

| البدائل | التكرارات | النسبة المئوية |
|---------|-----------|----------------|
| أبدا    | 169       | 9,97           |
| نادرا   | 143       | 8,44           |
| غالبا   | 360       | 21,25          |
| أحيانا  | 531       | 31,34          |
| دائما   | 491       | 28,98          |
| المجموع | 1694      | 100            |

**الشكل رقم (13) يبين استجابات المبحوثين حول التساؤل الثاني**



من خلال الجدول رقم (13) والشكل رقم (13) يتضح أن ما نسبته 28,98 من أفراد العينة أكدوا على وجود علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر وتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي، وذلك بإجاباتهم (دائما) على معظم عبارات هذا التساؤل، كما أن قيمة كا<sup>2</sup> جاءت مؤكدة لهذه العلاقة.

### 3- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:

هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم معالجة استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها بالاعتماد على كل من النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وإيجاد قيمة كا<sup>2</sup>. والجدول رقم (14) يبين استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل بتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي.

**الجدول رقم (14) يبين استجابات المبحوثين حول العلاقة بين اعتماد الفريق الإداري بمبدأ فرق العمل وتحقيق نتائج دراسية جيدة**

| الرقم | العبارات                                                                                                                          | أبداً | %    | نادراً | %    | أحياناً | %    | غالباً | %    | دائماً | %    | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | كاي تربيع |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|--------|------|---------|------|--------|------|--------|------|-----------------|-------------------|-----------|
| 01    | يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يحفزهم على النجاح أكثر.                                                   | 9     | 11,7 | 13     | 16,9 | 31      | 40,3 | 16     | 20,8 | 8      | 10,4 | 3,01            | 1,12              | 22,41     |
| 02    | يشجع الفريق الإداري العمل الجماعي بين الأساتذة.                                                                                   | 10    | 13   | 14     | 18,2 | 21      | 27,3 | 19     | 24,7 | 13     | 16,9 | 3,14            | 1,27              | 5,27      |
| 03    | يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسية الحسنة.                                   | 15    | 19,5 | 11     | 14,3 | 23      | 29,9 | 21     | 27,3 | 7      | 9,1  | 2,92            | 1,25              | 11,63     |
| 04    | يعمل المدير على إشراك أولياء الأمور في اجتماعات المؤسسة ما يساعدهم على التحسين الدراسي الجيد لأبنائهم.                            | 13    | 16,9 | 15     | 19,5 | 24      | 31,2 | 17     | 22,1 | 8      | 10,4 | 2,89            | 1,23              | 8,9       |
| 05    | يعمل المدير بمعية المقتصد على إستشارة الأساتذة في إقتناء الوسائل التعليمية المناسبة ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل. | 9     | 11,7 | 3      | 3,9  | 13      | 16,9 | 21     | 27,3 | 31     | 40,3 | 3,8             | 1,32              | 30,85     |
| 06    | يعمل مستشار التربية للتربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يساهم في التحسين من أدائهم.                                  | 10    | 13   | 19     | 24,7 | 10      | 13   | 24     | 31,2 | 14     | 18,2 | 3,16            | 1,34              | 9,55      |
| 07    | يتعاون كل من نائب المدير للدراسات (الناظر) في حل المشكلات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ.                                          | 5     | 6,5  | 7      | 9,1  | 11      | 14,3 | 35     | 45,5 | 19     | 24,7 | 3,72            | 1,13              | 38,64     |
| 08    | يعمل المدير على عقد إجتماعات دورية بين الفريق الإداري والتربوي لدعم التواصل بينهما في خدمة التلميذ.                               | 5     | 6,5  | 6      | 7,8  | 18      | 23,4 | 35     | 45,5 | 13     | 16,9 | 3,58            | 1,06              | 38,51     |
| 09    | يشرك المدير الأساتذة في بعض القرارات التي تخص السير الحسن للمؤسسة ما يرفع من أدائهم.                                              | 8     | 10,4 | 5      | 6,5  | 10      | 13   | 30     | 39   | 24     | 31,2 | 3,74            | 1,26              | 31,11     |



ففي سؤال المبحوثين في هذا الشأن في العبارة رقم (01) من الجدول السابق والتي مفادها "يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النجاح أكثر". فبالرغم من أن النسبة الغالبة أدلت بـ (أحيانا) ونسبة 40,3% إلا أن هذا لا يمنع من أن نقول بأن المدير يعمل على إشراك التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة باعتبار أن هذا الإشراك يحقق دعما معنويا كبيرا للتلاميذ مما يرفع من روحهم المعنوية ويزيد من تقديرهم لذاتهم، مما يدفعهم للاجتهاد أكثر لتحقيق النجاح في دراستهم، وفي مقابل ذلك هناك نسبة 11,7% من نفوا ذلك، وهذا بمتوسط حسابي قدر بـ 3.01 وانحراف معياري 1,12 مؤكد بقيمة كا2 التي قدرت بـ 22,45 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4.

وهذا لأن من أهداف مشروع المؤسسة إعطاء اعتبار للتلميذ كفرد، وجعله طرفا فعالا، ومتعاملا أساسيا في الحياة المدرسية.<sup>1</sup>

كما جاءت استجابات أفراد العينة متباينة في العبارة رقم (02)، حيث تركزت معظمها ما بين من أفادوا (غالبا) و (أحيانا) فتمثلت الإجابة الأولى نسبة 24,7% بينما قدرت الثانية بـ 27,3% وهي النسبة الغالبة، أي أن الراجح من الأساتذة يرون أن الفريق الإداري يعمل على تشجيع العمل الجماعي بين الأساتذة، وهذا يعني أن الإدارة تحرص على أن يكون عمل الأساتذة في جو من التعاون وتبادل الخبرات والمعارف في طرق وأساليب التدريس الأنجع، وفي كيفية حل المشكلات الدراسية الخاصة بالتلاميذ من خلال الاجتماعات والندوات وغيرها من اللقاءات التي تجمع الأساتذة لمناقشة كل قضايا التلاميذ وبالأخص المتعلقة بالتلاميذ المقبلين على اجتياز امتحانات البكالوريا في سعي الأساتذة إلى توفير كل ما بشأنه أن يضمن لهم النجاح في الامتحانات. وما يؤكد هذا قيمة المتوسط الحساب المقدرة بـ 3,14 والانحراف المعياري 1,27 وكا2 بقيمة 5,27.

وما يدعم هذه العبارة هو نتائج استجابات المبحوثين في العبارة رقم (06) حيث أدلوا بأنه غالبا ما يعمل مستشار التربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يسهم في التحسين من أدائهم بنسبة 31,2%.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مديرية التعليم الثانوي العام، المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس، إعداد مجموعة من المنظمين، جوان 1997، ص 07.

وهذا لأن من بين أهداف إدارة الجودة الشاملة إشراك جميع العاملين في التطوير. كما تؤكد وثيقة مشروع المؤسسة، حيث يكون التلميذ فيها محور كل الانشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود ممكن بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة.<sup>1</sup>

وهذا ما تؤكد دراسة نعيمة محمد يحيوي، حيث توصلت إلى أن إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية تمثل ضرورة فرضتها التغيرات، إذ يجب عليها أن تطور مؤسساتها التعليمية بالاعتماد على الجهود المشتركة لجميع الأفراد العاملين فيها والقيام بالتحصينات المستمرة التي تتركز في تحقيق طموحات المستفيدين.<sup>2</sup>

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول نرى بأن نتائج العبارة رقم (03) جاءت متماشية مع نتائج العبارة رقم (01)، حيث جاءت استجابات المبحوثين في هذه العبارة والتي مفادها: "يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسية الحسنة". بالنسبة الغالبة (أحيانا) بنسبة 29,9% ثم تليها (غالبا) بنسبة 27,3%، وهذه النتيجة جاءت مدعمة بقيمة المتوسط الحسابي 2,82 والانحراف المعياري 1,25، وهذا لأن إشراك المدير للتلاميذ في اجتماعات المؤسسة والتي يجريها معهم أساتذتهم يحسب التلاميذ بأنهم عنصر مهم في المؤسسة وفعال، يؤخذ بآرائه لكي تبنى قوانين المؤسسة حسب قدراته واتجاهاته وحاجاته ومتطلباته وخصائصه، وخاصة أن تلاميذ الثانوية يكونون في مرحلة المراهقة وهي مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد، فهذا السلوك من طرف المدير يجعل التلميذ يحس برشده أكثر وبكينونته وبالمسؤولية لأنه يشارك في اتخاذ قرارات هذه الاجتماعات، مما يحفزه على تحقيق نتائج دراسية جيدة.

وفي إطار الإشراك دائما، فإن المدير يتجاوز إشراك الأطراف العاملة بالمؤسسة ليصل به الأمر إلى إشراك حتى أولياء أمور التلاميذ في اجتماعات المؤسسة وذلك من أجل التنسيق بين مؤسستي المجتمع (الأسرة والمدرسة) في تجاوز الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في المؤسسة، وكذلك من توفير الظروف الجيدة التي تساعد على التحسين من مستواه الدراسي، وهذا ما تجسده إجابات المبحوثين على العبارة رقم (04) التي جاءت بالغالبية (أحيانا) بنسبة 31,2% ثم بعدها (غالبا) بنسبة 22,1%، إلا أن هذا العمل لا يلقى تجاوبا مع الأسر، ويلقاه

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مرجع سابق، ص 07.

<sup>2</sup> - نعيمة محمد يحيوي: متطلبات ومعايير إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، قسم علوم التسيير، جامعة باتنة، الجزائر، ص 2.

مع أسر أخرى، وهذا قد يعود لإدراكات الأسر، فمنهم من يرى بأن هذا من مسؤولية المؤسسة التربوية وحدها، ومنهم من لا يبالي بمستوى ولده ومنهم من لا تسمح له ظروفه بذلك، إلا أن هذه النتيجة جاءت مؤكدة بقيمة المتوسط الحسابي المقدرة بـ 2,89 والانحراف المعياري 1,32 لصالح القائلين أحيانا.

وهذا لأنه ورد في مشروع المؤسسة أن مسؤولية النهوض بالمؤسسة التربوية تلقى على الإدارة والأساتذة والتلاميذ وأولياءهم في آن واحد، ضمن مخطط تربوي متكامل ومتناسق واضح الأهداف.<sup>1</sup>

كما جاء أيضا في كتاب مفتش التربية لإدارة الثانويات: "... وأخيرا فإن دور أولياء التلاميذ قد تم إبرازه، حيث يشارك أولياء التلاميذ في مختلف المجالس للحياة المدرسية".<sup>2</sup> وفي السياق ذاته أي في إثبات العلاقة بين عمل الفريق الإداري بمبدأ فرق العمل وتحقيق نتائج دراسية جيدة، جاءت العبارة رقم (05) لتؤكد ذلك والتي كشفت عنها استجابات أفراد العينة، حيث بلغت نسبة الذين أفادوا (دائما) 40,3% حول استشارة الأساتذة من طرف المدير بمعية المقتصد في اقتناء الوسائل التعليمية المناسبة، ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل، وهي النسبة الغالبة، تليها نسبة 27,3% للذين أفادوا (غالبا) و16,9% للذين أجابوا (أحيانا)، وبعدها نسبة من أجابوا بـ (أبدا) 11,7%، وفي الأخير نسبة 3,9% من أفادوا (نادرا)، والتي يؤكد بها المتوسط الحسابي المقدّر بـ 3,80 والانحراف المعياري 1,32، وتجسدها قيمة كا2 الدالة عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4 التي بلغت قيمته 30,85. وهذا يدل على سعي المدير إلى توطيد العلاقة بين الإدارة والأساتذة بما يخدم التلميذ، كما أن المقتصد يستشير الأستاذ في اقتناء الوسائل التعليمية المناسبة، هذا لأن الأستاذ هو من يتصل بشكل مباشر مع الوسيلة ويعرف من هي الأنسب للمادة المختص فيها، والأنسب لتلاميذه باعتباره هو من يعرف خصائصهم ومتطلباتهم أكثر، وهو أدري بكل الوسائل التي من شأنها أن تسهل له عملية التدريس وتوصيل المعلومة بشكل واضح للتلميذ ليسهل عليه فهمها وحفظها واستغلالها وتوظيفها في الامتحانات، وهذا ما يحفز التلميذ على تحقيق نتائج دراسية جيدة.

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية: مشروع المؤسسة، المنشور التطبيقي، جوان 2006، ص 01.

<sup>2</sup> - شعابنة محمد: مرجع سابق، ص 11.

وتؤكد هذه النتيجة استجابة المبحوثين في العبارة رقم (08)، حيث أن أغلب المبحوثين صرحوا ونسبة 45,5% بأنه غالبا ما يعمل المدير على عقد اجتماعات دورية بين الفريق الإداري والتربوي لدعم التواصل بينهما في خدمة التلميذ، مدعمة هذه النتيجة بمتوسط حسابي قدره 3,58 وانحراف معياري 1,06، ومؤكدا بقيمة 38,51 لـ 2، وهذا ما يؤكد صدق المبحوثين.

كما جاءت استجابات العبارة رقم (09) لتؤكد تجسيد المدير لمبدأ فرق العمل الذي هو من مبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث يرى معظم أفراد العينة بأن المدير يشرك الأساتذة في بعض القرارات التي تخص السير الحسن للمؤسسة ما يرفع من أدائهم، وذلك بنسبة 39% (غالبا) ثم بنسبة 31,2% لمن أجابوا بـ(دائما)، في مقابل 6,5% من أفادوا بـ(نادرا)، وهذا لأن الأستاذ هو الأقرب من التلميذ وهو أكثر من يحرص على السير الحسن للمؤسسة، وعلى الرفع من مستوى تلاميذه.

وهذا ما أثبتته قيمة المتوسط الحسابي المقدر بـ 3,74 والانحراف المعياري 1,26 وكذا قيمة كا<sup>2</sup> المقدرة بـ 31,41 عند مستوى دلالة 0,01 ودرجة حرية 4.

ويتضح لنا من خلال استجابات المبحوثين حول العبارة رقم (07) والتي يؤكدوا المتوسط الحسابي المقدر بـ 3,72 وبانحراف معياري 1,13، وتجسدها قيمة كا<sup>2</sup> البالغة 38,64 والدالة عند مستوى دلالة 0,01 وبدرجة حرية 4، بأن حتى نائب المدير للدراسات (الناظر) يعمل في إطار جماعي مع أعضاء المؤسسة في حل المشكلات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ، وذلك لضمان السير الحسن للمؤسسة والرفع من المردود الدراسي لتلاميذها، وجاءت نسبة 45,5% مؤكدة لهذا بالإجابة على (غالبا) في مقابل من فندوا ذلك بنسبة قليلة وهي 6,5%، وما هو مؤكد أن العمل الجماعي له دور كبير في أداء كل العاملين في المؤسسة، وكذا في أداء التلميذ باعتباره مركز ومحور العملية التعليمية.

### الجدول رقم (15) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على التساؤل الثالث بالترتيب

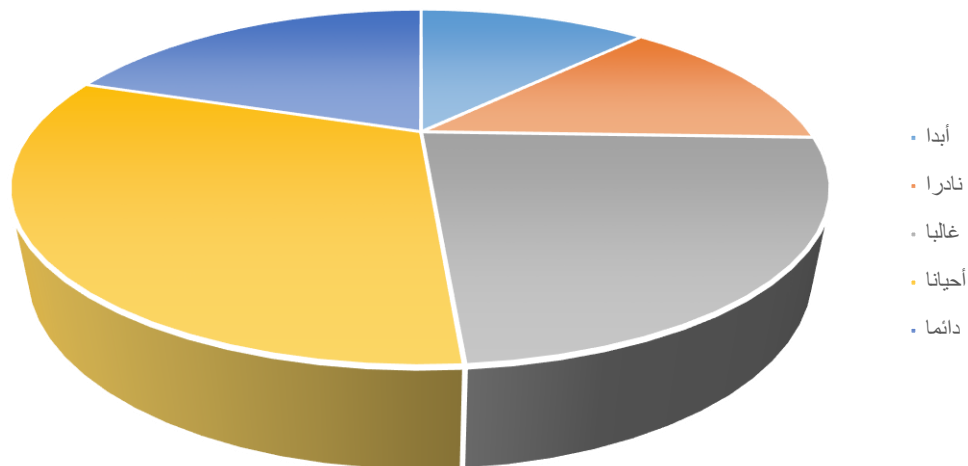
| الرتبة | الرقم | العبارات                                                                                                                           | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|
| 01     | 5     | يعمل المدير بمعوية المقتصد على استشارة الأساتذة في اقتناء الوسائل التعليمية المناسبة ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل. | 3,8             | 1,32              |
| 02     | 9     | يشرك المدير الأساتذة في بعض القرارات التي تخص السير الحسن للمؤسسة ما يرفع من أدائهم.                                               | 3,74            | 1,26              |
| 03     | 7     | يتعاون كل من نائب المدير للدراسات (الناظر) في حل المشكلات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ.                                           | 3,72            | 1,13              |
| 04     | 8     | يعمل المدير على عقد إجتماعات دورية بين الفريق الإداري والتربوي لدعم التواصل بينهما في خدمة التلميذ.                                | 3,58            | 1,06              |
| 05     | 6     | يعمل مستشار التربية للتربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يساهم في التحسين من أدائهم.                                   | 3,16            | 1,34              |
| 06     | 2     | يشجع الفريق الإداري العمل الجماعي بين الأساتذة.                                                                                    | 3,14            | 1,27              |
| 07     | 1     | يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يحفزهم على النجاح أكثر.                                                    | 3,01            | 1,12              |
| 08     | 3     | يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسية الحسنة.                                    | 2,92            | 1,25              |
| 09     | 4     | يعمل المدير على إشراك أولياء الأمور في اجتماعات المؤسسة ما يساعدهم على التحسين الدراسي الجيد لأبنائهم.                             | 2,89            | 1,23              |

حيث يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات التساؤل الثالث والذي مفاده هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة؟ وقد تراوحت بين (2.89-3.8)، حيث حازت العبارة رقم (05) على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.8) والتي مفادها " يعمل المدير بمعوية المقتصد على استشارة الأساتذة في اقتناء الوسائل التعليمية المناسبة ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل" وفي المرتبة الأخيرة فقد جاءت العبارة (04) وهذا يؤكد العمل الجماعي للفريق الإداري لعينة الدراسة.

الجدول رقم (16) يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الثالث

| البدائل | التكرارات | النسبة المئوية |
|---------|-----------|----------------|
| أبدا    | 84        | 12,12          |
| نادرا   | 93        | 13,41          |
| غالبا   | 161       | 23,23          |
| أحيانا  | 218       | 31,45          |
| دائما   | 137       | 19,76          |
| المجموع | 693       | 100            |

الشكل رقم (14) يبين استجابات المبحوثين حول التساؤل الثالث



من خلال الجدول رقم (16) والشكل رقم (14) يتضح أن ما نسبته 23,23 من أفراد العينة أكدوا على وجود علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل وتحقيق نتائج دراسية جيدة في التعليم الثانوي، وذلك بإجاباتهم (غالبا) على معظم عبارات هذا التساؤل، كما أن قيمة كا<sup>2</sup> جاءت مؤكدة لهذه العلاقة.

## II- نتائج الدراسة:

### 1- نتائج التساؤل الأول:

بمناقشة التحليلات المتعلقة بالتساؤل الأول والمتمثل في:

هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟  
توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يحرص المدير على مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر
- يشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الإتصال بالمكتبة) لتحسين من مستواهم.
- يعمل نائب المدير للدراسات (الناظر) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن تدرس التلاميذ.
- يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ حول قضايا تدرسهم ما يحفزهم على نتائج دراسية حسنة.
- يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي.
- يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ وتوجيههم لتذليل الصعوبات أمامهم.
- يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بين التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.
- يحرص الفريق الإداري على مشاركة التلاميذ في القرارات التي تخص تدرسهم ما يجذبهم للدراسة أكثر.
- يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل.
- ينوه المدير في اجتماعاته مع الأساتذة باستمرار على الإهتمام بتحقيق نتائج دراسية حسنة للتلاميذ في البكالوريا.
- يسهر الفريق الإداري على تنظيم نشاطات رياضية وثقافية يشارك فيها الأساتذة والتلاميذ.

- يشجع المدير في مقابلاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة في شهادة البكالوريا.
- يعمل مستشار التربية على التفرقة في منح ورقة الدخول للتلاميذ للقسم.
- بينما جاءت استجابات أفراد العينة محايدة حول فقط العبارة رقم (06) "يقوم الفريق الإداري ببرمجة رحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر على الأداء الحسن".

## 2- نتائج التساؤل الثاني:

- بمناقشة التحليلات المتعلقة بالتساؤل الثاني والمتمثل في:
- هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟
- توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- يعمل المدير على تبني قيم الاحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد.
  - يعمل المدير على دعم قيم الانتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للعمل على تحقيق نتائج أفضل في شهادة البكالوريا.
  - يحرص مستشار التربية (مراقب عام) على الاستماع لانشغالات الأساتذة فيما يخص حالات التلاميذ السلوكية للتذليل من الصعوبات التي تواجههم.
  - يقوم نائب مدير الدراسات باستمرار بتوفير الوسائل التعليمية للأساتذة ما يدفعهم للعمل أكثر.
  - يحرص مدير المؤسسة التعليمية على استقبال الأولياء بمكتبه لمناقشة القضايا التي تخص تدرس أبنائهم.
  - يعمل مستشار التربية على التشاور مع الأساتذة فيما يخص التعامل مع التلاميذ كثري الغياب لما يساعدهم على متابعة الدروس باستمرار.
  - يعمل المدير على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية لتقديم توجيهات لهم ما يحسن من أدائهم.
  - يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة فيما يخص تحسين تدرس التلاميذ ما يدفعهم للتجديد المستمر في العمل.



- يقوم نائب المدير الدراسات بإعلام الأساتذة بكل المستجدات ما يدفعهم للانضباط أكثر.
- يعمل المدير على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقرئية لدى الفاعلين التربويين لتحسين من أدائهم.
- يعمل المدير على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم ما يزيد من ولائهم للمؤسسة التعليمية أكثر.
- يعمل المقتصد باقتناء الوسائل التعليمية للأساتذة لمساعدتهم على الأداء الجيد.
- يتعامل المدير بمرونة في المواقف المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تدرس التلاميذ ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل.
- يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الإستحقاق والكفاءة ما يخلق لديهم منافسة على تحقيق نسب نجاح أفضل.
- يحرص المدير على عدم التفرقة بين الأساتذة ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية حسنة.
- يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين آدائهم في الرفع من نسب النجاح في البكالوريا.
- يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى أدائهم.
- يوفر المدير الوسائل التكنولوجية الحديثة ( الداطشو، الحاسوب...) مما يساهم في فهم التلميذ بشكل أفضل.
- ينسق المدير مع الأساتذة (مسؤولي الأقسام) التي تخص تدرس التلاميذ ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.
- يعمل المدير على تعزيز الرؤية المشتركة بين جميع الفاعلين التربويين للرفع من نسب النجاح نهاية البكالوريا.
- يساهم مستشار التربية (المراقب العام) مع المساعدين التربويين (المراقبين) في تنظيم النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية لخلق جو دراسي تعليمي صحي.
- يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السير الحسن للدروس.

### 3- نتائج التساؤل الثالث:

بمناقشة التحليلات المتعلقة بالتساؤل الثالث والمتمثل في:

هل لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي؟  
توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يشترك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يحفزهم على النجاح أكثر.
- يشجع الفريق الإداري العمل الجماعي بين الأساتذة.
- يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسة الحسنة.
- يعمل المدير على إشراك أولياء الأمور في اجتماعات المؤسسة ما يساعدهم على التحسين الدراسي الجيد لأبنائهم.
- يعمل المدير بمعونة المقتصد على إستشارة الأساتذة في إقتناء الوسائل التعليمية المناسبة ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل.
- يعمل مستشار التربية للتربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يساهم في التحسين من أدائهم.
- يتعاون كل من نائب المدير للدراسات (الناظر) في حل المشكلات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ.
- يعمل المدير على عقد اجتماعات دورية بين الفريق الإداري والتربوي لدعم التواصل بينهما في خدمة التلميذ.
- يشترك المدير الأساتذة في بعض القرارات التي تخص السير الحسن للمؤسسة ما يرفع من أدائهم.

### III- النتيجة العامة:

كشفت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين إدارة الجودة الشاملة علاقة بالمردود الدراسي في مؤسسات التعليم الثانوي.

وتأكدت هذه النتيجة العامة من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة الفرعية والتي أظهرت:

- أن هناك علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العمل (التلميذ) وتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- أن هناك علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.
- أن هناك علاقة ارتباطية بين اعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

#### IV- خلاصة عامة:

من خلال ما تم دراسته في إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالمردود الدراسي، وصلنا إلى أن إدارة الجودة الشاملة تعتبر مدخلا أساسيا لجودة التعليم سيما في إدارتها والتي بإمكانها أن تحدث تغييرا إيجابيا في مردودها الدراسي.

### الاقتراحات:

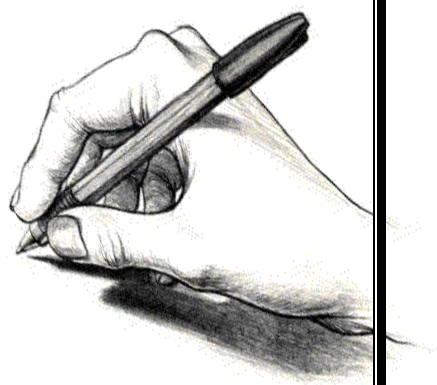
بعد استعراضنا لأهم النتائج المتوصل إليها في الجانبين النظري والتطبيقي وبناء على وجه القصور التي لمسناها في دراستنا ارتأينا أن نقدم الاقتراحات التالية ضرورة التركيز على حاجات ومتطلبات العلمية وجعلها المحور الرئيسي لدى عمل إداري بالمؤسسة لتحقيق المردود الأفضل.

- دعم وتعزيز مبدأ فرق العمل (العمل الجماعي) بين العاملين والاستفادة من أساليبه.
- توجد عدة طرق لتحسين من طريقة يمنح لتحسبه، طريقة جودان وطريقة كينز وهي الطريقة الأفضل لتحسين في الاداء الاداري للمؤسسة.
- ضرورة برمجة الرحلات داخل المؤسسات التعليمية لتفعيل أداء الجيد للتلاميذ في المؤسسة.
- ضرورة إدخال نظم التحفيز والمكافآت من أجمل الرفع المردود للمؤسسة.
- تدعيم وتفعيل مشروع المؤسسة كتقنية التسيير.
- ضرورة تدعيم ثانويتين الجديدة بعين الخضراء محمد ميهوبي ببلعابية واعتبارهما نموذجين في تطبيقها لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وتعميم ذلك بباقي الثانويات بولاية المسيلة.
- استخدام طرق التحسين المستمر.
- السعي لتنظيم حلقات الجودة.
- العمل على إجراء دورات تدريبية لكيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- ضرورة إعادة النظر في الهياكل واعتماد الهياكل الأفقية.
- ضرورة اعتماد الوزارة مبادئ تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسها.
- ضرورة تكوين خلية مستقلة تابعة لوزارة التربية والتعليم تسهر على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- إجراء نفس الدراسة مع دراسة المردود الدراسي من الناحية الكيفية.

## خاتمة:

من بين النتائج المستخلصة من هذه الدراسة يتضح أن لإدارة الجودة الشاملة علاقة ارتباطية بالمردود الدراسي لمؤسسة التعليم، هذا يعني أن إدارة الجودة الشاملة بمختلف مبادئها التركيز على العميل، التحسين المستمر، فرق العمل لعل تأثير كبير على المردود الدراسي وهذا ما أظهرته النتائج المطبقة في الدراسة وما تجسد فعلا من خلال ثانويتي " الجديدة" بعين الخضر، ومحمد ميهوبي بلعابية.

# قائمة المصادر والمراجع



## قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع

I - الكتب:

- 1- أحمد إبراهيم أحمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، مصر، 2003.
- 2- أحمد إبراهيم أحمد: العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، 2005.
- 3- إسماعيل إبراهيم بدر: الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي، مركز دراسات وبحوث المعوقين، أطفال الخليج.
- 4- أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007.
- 5- براجل علي وآخرون: مقالات في الجودة التعليمية، بحث في المفاهيم والمعايير والتجارب، إصدارات المخبر، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم الثانوي، دار قانة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011.
- 6- بوفلجة غيات: التربية والتكوين بالجزائر، الكتاب الثاني، مخبر البحث في علم النفس والتربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2002.
- 7- جمال الدين لعويصات: إدارة الجودة الشاملة، دار هومه، الجزائر، 2003.
- 8- حسن أحمد الطعاني: الإشراف التربوي، مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه، دار الشروق، عمان، 2007.
- 9- حمادات محمد حسن: المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها، دار الحامد، عمان، الأردن، 2008.
- 10- خضير كاظم حمود: إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة، ط3، الأردن، 2007.
- 11- راتب سلامة السعود: القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق)، دار صفاء، ط1، عمان، 2013.



- 12- رافدة عمر الحريري: القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر، ط1، عمان، 2007.
- 13- رعد عبد الله الطائي، عيسى قدامة: إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية، ط1، عمان، الأردن، 2008.
- 14- رياض رشاد البنا: إدارة الجودة الشاملة في التعليم، المؤتمر التربوي العشرون، التعليم الابتدائي، جودة شاملة ورؤية جديدة، 2006.
- 15- ريتشاردل، ويليامز: أساسيات إدارة الجودة الشاملة، مكتبة جرير، الجمعية الأمريكية للإدارة، ط1، الرياض، 1999.
- 16- ريجي مصطفى عليان، عثمان محمد عنيـم: مناهج وأساسيات البحث العلمي، النظرية والتطبيق، دار الصفاء، الأردن، 2000.
- 17- سامي محمد ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط2، عمان، 2002.
- 18- السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، 2007.
- 19- سعيد حسن العزة: إرشاد الموهوبين والمتفوقين، دار الثقافة، عمان، 2000.
- 20- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: الجودة في التعليم (المفاهيم، المواصفات، المسؤوليات)، دار الشروق، ط1، عمان، 2008.
- 21- سوس شاكـر مجيد: الجودة في المؤسسات والبرامج الجامعية، دار صفاء، ط1، عمان، 2014.
- 22- شعابنة محمد: مفتش التربية الوطنية لإدارة الثانويات، 03، الباب (02)، 2012.
- 23- عبد الرحمان العيسوي: علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، بيروت، 1984.
- 24- عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط3، بيروت، 1987.
- 25- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1995.
- 26- عمر عبد الرحيم نصر الله: أساسيات في التربية العملية، دار وائل للنشر والتوزيع، 2001.

- 27- غادة عبد: المجلة التربوية، تصدر عن النثر العلمي، المجلد التاسع عشر، العدد 86، جامعة الكويت، سبتمبر 2005.
- 28- فتحي عبد الرحمان جروان: الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي، ط1، دمشق، 1992.
- 29- فضيل دليو وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 1999.
- 30- فيصل بن جاسم بن محمد الأحمد آل ثاني: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الإعلامية بالتطبيق على قناة الجزيرة الفضائية، دار المعرفة، ط1، لبنان، 2008.
- 31- كاظم سنان، علي رضا: الإدارة لمحات معاصرة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2001.
- 32- مأمون الدرادكة وطارق الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء، عمان، ط1، 2002.
- 33- محسن عبد الستار محمد غرب: تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008.
- 34- محفوظ أحمد جودة: إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، دار وائل، ط3، عمان، الأردن، 2006.
- 35- محمد الجوهري، عبد الله الخريفي: طرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1997.
- 36- محمد الصالح حثروبي: نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، د ط، الجزائر، 1999.
- 37- محمد الطاهر وعلي: التقويم البيداغوجي أشكاله ووسائله، دار السعادة، الجزائر، 1997.
- 38- محمد بن حمودة: الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2008.
- 39- محمد بن حمودة: علم إدارة المدرسة، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2006.
- 40- محمد حسن حمادات: المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها، دار الحامد، عمان، 2008.

- 41- محمد عبد الفتاح محمد: إدارة الجودة الشاملة بمنظمات الرعاية الاجتماعية، دار الفتح للتجليد الفني، الإسكندرية، مصر، 2008.
- 42- محمد عبد الوهاب العزاوي: إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري، عمان، 2005.
- 43- محمد عوض الترتوري وآخرون: إدارة الجودة الشاملة في المكتبات، دار الحامد، ط1، الأردن، 2009.
- 44- محمود عبد المسلم الحلبي: الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، دار الحامد، ط1، عمان، 2008.
- 45- مهدي السامرائي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، ط1، بغداد، العراق، 2007.
- 46- موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، إشراف مصطفى ماضي، دار القصة، الجزائر، 2004.
- 47- مولاي بودخيلي محمد: نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.
- 48- ميشيل تكلا جرجس، رمزي كامل حنا الله: معجم المصطلحات التربوية (انجليزي عربي)، مراجعة يوسف خليل يوسف، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، لبنان، 1998.

## II - المعاجم والمناجد

- 49- ابن منظور: معجم لسان العرب، المجلد الأول، الجزء التاسع، دار المعارف، ط1، مصر.
- 50- أبو عمر يوسف بن عبد البر: جامع بيان العلم وفصله، دار بن الجوزي للنشر والتوزيع، ط4، 1998.
- 51- الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات الديراكتيك، 1994.
- 52- مكتب الدراسات والبحوث وآخرون: القاموس عربي فرنسي، قاموس لغوي علمي، مقالات في الجودة التعليمية يبحث في المفاهيم والمعايير والتجارب، مخابر تطوير

نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي، دار قانة، باتنة، الجزائر، 2011.

53- المنجد الأبجدي، دار الشروق، ط2، الجزائر، 1967.

54- منجد اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، 1986.

55- المنجد في اللغة والإعلام، منشورات دار الشروق، بيروت، 1984.

### III- الرسائل الجامعية

56- بلجون كوثر جميل: تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الرابع عشر، 2003.

57- بن عيشاوي أحمد: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الفندقية في الجزائر، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التسييرية، تخصص إدارة أعمال، جامعة الجزائر، 2008.

58- زقاوة أحمد: محددات النجاح الدراسي مقارنة سوسيوسيكولوجية، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، المركز الجامعي غيليزان، الجزائر، عدد 12، جوان 2014.

59- السامرائي حمدي صالح: دراسة مقارنة عن نسب النجاح والرسوب والتسرب بين طلبة الأقسام الداخلية والطلبة الخارجيين في كلية التربية وكلية الصيدلة، مطبعة بغداد، 1987.

60- الطاهر إبراهيمي: منظومة التشريع المدرسي والمردود التربوي للمدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التنمية، 2004.

61- عادل بن مشعل: أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين، مذكرة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2009.

62- عبد الرجمان بن سالم: المرجع في التشريع المدرسي الجزائري للمعلمين والأساتذة وطلبة المعاهد التكنولوجية للتربية والمركز الوطني والمراكز الجهوية لتكوين إطارات التربية، الجزائر، 1994.

- 63- علي شريف حورية: البيئة الاجتماعية للمدرسة وعلاقتها بالمرءود، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع التربوي، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008.
- 64- لرقط علي: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر - مبررات والمتطلبات الأساسية، مذكرة لاستكمال شهادة الماجستير في علوم التربية، منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2009.
- 65- محسن بن رجاء بن دخیل الخالدي: تقويم محتوى كتاب الفقه للصف الأول ثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة، رسالة مقدمة لاستكمال درجة الماجستير في التربية، جامعة الطائف، 2012.
- 66- مزغيش عبد الحليم: تحسين أداء المؤسسة في ظل إدارة الجودة الشاملة، مذكرة لاستكمال شهادة الماجستير في العلوم التجارية منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2012.
- 67- ملياني عبد الكريم : فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، مذكرة ماجستير تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2013.
- 68- ميلود سعدي: فاعلية برنامج تكوين أساتذة اللغة العربية في تحقيق الفعالية البيداغوجية لديهم وفق معايير الجودة، مذكرة ماجستير، تخصص تعلیمة ومشكلات التعلّم، البلدة، الجزائر، 2015.
- 69- نصر الدين حمدي سعيد مدوخ: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، رسالة مقدمة لاستكمال درجة ماجستير في الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، منشورة، 2008.
- 70- يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، مذكرة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2011.

#### IV - المجالات والدوريات والمناشير:

- 71- بن بوبكر بن بوزيد: افتتاحية موعذك التربوي، سلسلة الملفات التربوية (التسرب المدرسي)، العدد6، الجزائر المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001.
- 72- بن عيشي عمار: تشخيص واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الجزائرية، أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد 11، جوان 2012.
- 73- الجريدة الرسمية للجمهورية: العدد 57، 03 أكتوبر 2010.
- 74- الحمدان جاسم محمد: تسرب الطلبة الكويتيين من التعليم الحكومي، المجلة التربوية، مج 16، العدد 63.
- 75- خالد أحمد الصرايرة، ليلي العساف: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مجلد 1، العدد1، 2008.
- 76- خالد أحمد الصرايرة، ليلي العساف: المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 1، 2008.
- 77- رزقي أبركان: الرواسي، العدد الثالث، باتنة، دار الشهاب، السنة الأولى، 1992.
- 78- عدنان بن أحمد بن راشد بن ورثان : مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، مقدمة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) الجودة في التعليم العام، 1248 هـ.
- 79- عفاف شكري حداد: خصائص السلوكية للطلبة المتميزين، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الخامس عشر، السنة الثامنة، 1999.
- 80- عيسى قدارة: إيجابيات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، دراسة استكشافية، أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد 03، جوان 2008.
- 81- عيسى قدارة: إيجابيات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية، دراسة استكشافية، أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد 03، جوان 2008.
- 82- مجلة الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد 00، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، أبريل 2009.
- 83- محمد أرزقي بركان: التسرب المدرسي عوامله ونتائجه وطرق علاجه، مقال منشور بمجلة الرواسي، عدد 03، باتنة، أكتوبر 1991.
- 84- محمد الخطيب: مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم

- التربوية والنفسية (جستن) (الجودة في التعليم العام) 2829 ربيع الآخر 1428 هـ، (1516) ماي 2007م.
- 85- نعيمة محمد يحيائي: متطلبات ومعايير إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، قسم علوم التسيير، جامعة باتنة، الجزائر.
- 86- وزارة التربية الوطنية: الاستدراك والدعم، صادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام، الجزائر، 1996.
- 87- وزارة التربية الوطنية: الاستدراك والدعم، وثيقة صادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام، الجزائر، جويلية 2006.
- 88- وزارة التربية الوطنية: الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية، العدد 01، أبريل 2009.
- 89- وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي في الجزائر، دفاتر المعهد، وقائع ملتقى غرداية، ماي 2002، المعهد الوطني للبحث في التربية.
- 90- وزارة التربية الوطنية: التسرب المدرسي موعذك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2001.
- 91- وزارة التربية الوطنية: وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، مديرية التعليم الثانوي العام، المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي وضبط المقاييس، إعداد مجموعة من المنظمين، جوان 1997.
- 92- وزارة التربية الوطنية، الأمانة العامة: منشور وزاري رقم 2039 إصلاح نظام التقويم التربوي، 13 مارس 2005، الجزائر.
- 93- مصلحة البرمجة لمديرية التفتيش بالمسيلة لسنة 2014.

#### V- المراجع الأجنبية:

- 94-AMEZIANE Djenkal : « Comment orienter votre enfant guide Scolaire à l'usage des parents, CASBAH éditions, Alger, 2002.
- 95-B. Français : L'échée Scolaire, édition quie saisje, Paris, 2ème édition, Juin 1999.
- 96-Dale, B G (1994), Managing Quality, 2nd Ed, Prentice Hall International, U.K.,

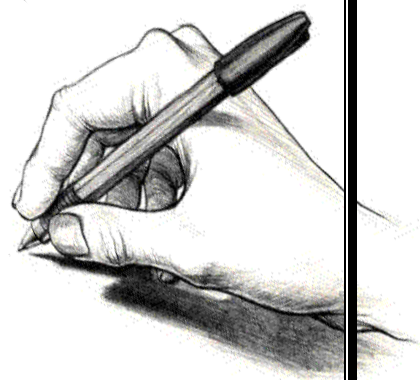
- 97-Grand Dictionnaire encyclopédique realais, a'syshoni, tome, Paris, edition, librairie Larousse.
- 98-Hoffur, Samuel K.M (1999), T.Q.M and organizational change, International of organizational analysis, Vol 7 Issue.
- 99-Hunt, V Daniel, Quality in America How to Implement Acompetitive Quality Program, Business on Irwin, U.S.A.
- 100- Lafan.R,1973 : Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant, PUF, France.
- 101- Vasu, Micheal L, et Al, Organizational behaviour and Public Management, 3rd ed, Marcel Dekkerinc, New Yourk, 1998.

#### VI - مواقع انترنت:

- 102- أسماء آدم: قضية مدرسة وبيت ومجتمع، التحصيل الدراسي نقلا عن:  
<http://www.balagh.com/youth/8eroo351/htm>
- 103- عبد المالك حداد: أطفال الجزائر تسرب المدرسي، تشغيل، أمراض وأحلام  
 مؤجلة، نقلا عن الموقع:  
<http://www.annabaaorglnba.htm/165/60/news>  
 بتاريخ 2006/11/21.



الملاحق



## الملحق رقم (01): استمارة تحكيم مقاييس الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

الدكتور الفاضل: .....

الدرجة العلمية: .....

التخصص: .....

الجامعة: .....

البريد الإلكتروني: .....

### تحكيم إستان

نتقدم إلى سيادتكم الموقرة من أجل إستمارة تحكيم راجين منكم الحضيف لهذه العبارات وبنودها، ومن حيث: القبول؟ أو غير القبول؟ أو يعدل؟ أو يلغى وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة وإضافة ملاحظات إن وجدت.

علما أن هذا الإستان أعد في إطار بحث علمي لنسل شهادة ماستر تخصص علم اجتماع تربوي تحت عنوان: إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالمردود الدراسي بالتعليم الثانوي. (دراسة ميدانية مقارنة بين ثانوية الجديدة بعين الخضراء وثانوية ميهوبي ببلعابية) يمكن الإشارة إلى فرضيات الدراسة.

الفرضية الرئيسية:

- لتطبيق إدارة الجودة الشاملة علاقة بالمردود الدراسي في مؤسسات تعليمية  
الفرضيات الجزئية:

- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التركيز على العميل (تلميذ) علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ التحسين المستمر علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

- لاعتماد الفريق الإداري على العمل بمبدأ فرق العمل علاقة بتحقيق نتائج دراسية جيدة في مؤسسة التعليم الثانوي.

## المحور الأول: البيانات الشخصية

- 1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- السن: ☐ (35-25) ☐ (45-35) ☐ (45 فأكثر)
- 3- الخبرة التعليمية: أقل من 10 سنوات ☐ بين 10 و 19 سنة ☐ بين 20 و 29 سنة ☐ 30 فأكثر ☐
- 4- المستوى التعليمي: ☐ ليسانس ☐ ماجستير ☐ ماستر ☐ دكتوراه ☐

| المحور                                     | الرقم | العبارة                                                                                                                              | مقبول | غير مقبول | يعدل | يلغى | ملاحظات إن وجدت |
|--------------------------------------------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----------|------|------|-----------------|
| المحور الثاني: التركيز على العمل (التلميذ) | 01    | يحرص المدير مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر في دراستهم                                                      |       |           |      |      |                 |
|                                            | 02    | ليشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الإتصال بالمكتب) لتحسين من مستواهم.                                                     |       |           |      |      |                 |
|                                            | 03    | يعمل مستشار التربية (المراقب العام) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن تدرس التلاميذ.                                         |       |           |      |      |                 |
|                                            | 04    | يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ للتدليل على الصعوبات التي تواجههم ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية حسنة.          |       |           |      |      |                 |
|                                            | 05    | يحرص المدير على إجراء حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لجميع التلاميذ المتمدرسين بالأقسام النهائية ما يساعدهم على التحصيل الدراسي الجيد. |       |           |      |      |                 |
|                                            | 06    | يقوم الفريق الإداري ببرمجة الرحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر لتحسين مستواهم الدراسي.                               |       |           |      |      |                 |
|                                            | 07    | يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية للتلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الجيد في دراستهم.                     |       |           |      |      |                 |
|                                            | 08    | يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) في مشروع المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل.                                        |       |           |      |      |                 |
|                                            | 09    | يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بن التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.                                                    |       |           |      |      |                 |

|  |  |  |  |  |                                                                                                                                                  |    |  |
|--|--|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--|
|  |  |  |  |  | يعمل نائب مدير للدراسات بمعية مستشار التربية على تنظيم حصص إستراتيجية للتلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.                                   | 10 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي (القرص المضغوط) والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية جيدة.                              | 11 |  |
|  |  |  |  |  | يقوم نائب مدير الدراسات بعقد إجتماعات دورية أحيانا لنقاش المشكلات التي يعاينها التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي الجيد                     | 12 |  |
|  |  |  |  |  | يوفر المدير الإمكانات التي تساعد التلاميذ في المشاركة في مختلف النشاطات الثقافية والرياضية ما يدفعهم لتحقيق نتائج دراسية حسنة.                   | 13 |  |
|  |  |  |  |  | يشجع المدير في مقالاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة.                                                                                  | 14 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على تبني قم الإحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم للرفع من نسب النجاح الجيدة.                                              | 15 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على تدعيم قيم الولاء والانتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للرفع من نسب النجاح الدراسي.                                           | 16 |  |
|  |  |  |  |  | يحرص مستشار التربية (مراقب عام) لاستماع لإنشغالات الأساتذة فيما يخص مشكلات تدرس التلاميذ للعمل على حلها ما يساعد على التحسين من مستواهم الدراسي. | 17 |  |
|  |  |  |  |  | يقوم نائب مدير الدراسات بالبحث باستمرار على آليات لتحسين من أداء الأساتذة ما يساهم في الرفع من نسب النجاح الدراسي الجيد.                         | 18 |  |
|  |  |  |  |  | يستقبل مدير أولياء التلاميذ شخصيا بالمكتب للتعرف على أوضاع تدرس أبنائهم ما يساهم في التحسين الجيد في دراستهم.                                    | 19 |  |
|  |  |  |  |  | يقوم المقصد بتوفير الوسائل التعليمية الحديثة للأساتذة ما يساعد التحصيل الدراسي للتلاميذ.                                                         | 20 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل مستشار التربية على إعتماد أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يدفعهم للتحسين من مستواهم الدراسي.                                                    | 21 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل مستشار التربية على استخدام الحوار والنقاش مع الفاعلين التربويين ما يساعد من تحسين مستواهم.                                                  | 22 |  |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية للقيام بالتوجيه البيداغوجي الصحيح ما يساعد في                                               | 23 |  |

|  |  |  |  |  |                                                                                                                                     |    |
|--|--|--|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|  |  |  |  |  | التحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ.                                                                                                     |    |
|  |  |  |  |  | يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة في ما يخص تحسين تلمذ التلاميذ ما يساهم في التحصيل الدراسي الجيد.                              | 24 |
|  |  |  |  |  | يقوم نائب مدير الدراسات على إبلاغ الأساتذة بكل ما هو جديد بالتشريع المدرسي بالتحسين من المردود الدراسي.                             | 25 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقروءة لدى الفاعلين التربويين لتحسين أدائهم في الرفع من نسب النجاح الجيد. | 26 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم للتحسين من مستوى أدائهم للرفع من نسب النجاح الدراسي.           | 27 |
|  |  |  |  |  | يحرص المقتصد على القيام باقتناء الوسائل التعليمية للمؤسسة للتحسين من أدائهم.                                                        | 28 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على المرونة مع المواقف الجيدة المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تلمذ التلاميذ ما يعزز من التحصيل الدراسي الجيد.     | 29 |
|  |  |  |  |  | يقوم مستشار التربية بتشجيع الأساتذة على التنوع من طرق التدريس ما يساعد على نجاح الدراسي الجيد.                                      | 30 |
|  |  |  |  |  | يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الإستحقاق والكفاءة ما يحفزهم من رفع نسب النجاح الجيد.                                        | 31 |
|  |  |  |  |  | يحرص المدير على تحقيق المساواة بين الفاعلين التربويين ما يدفعهم على الأداء الأحسن.                                                  | 32 |
|  |  |  |  |  | يستخدم مستشار التربية أسلوب النقاش والحوار مع التلاميذ في القضايا المدرسية ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.               | 33 |
|  |  |  |  |  | يعمل مستشار التربية على تحقيق العدالة في منح ورقة الدخول للتلاميذ لانضباطهم في الحضور ما يساهم في التحصيل الدراسي الجيد.            | 34 |
|  |  |  |  |  | يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين أدائهم في الرفع من نسب النجاح الجيد للتلاميذ.               | 35 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى أدائهم ما يساعد على التحصيل الدراسي الجيد.                  | 36 |

|  |  |  |  |  |                                                                                                                                                        |    |
|--|--|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
|  |  |  |  |  | ينسق المدير مع الأساتذة (مسؤولي المواد) في قضايا تخص مستوى التلاميذ ما يساعد على التحسين من مستوى دراستهم.                                             | 37 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على تعزيز الرؤية المشتركة بين جميع الفاعلين التربويين للرفع من نسب النجاح الجيد للتلاميذ ما يساعد من تحسين أدائهم.                         | 38 |
|  |  |  |  |  | ينظم مستشار التربية (مراقب عام) مع المساعدين التربويين (المراقبين) النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية ما يساعد على التحصيل الدراسي الجيد. | 39 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السري الحسن للدروس.                                                                         | 40 |
|  |  |  |  |  | يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يدفعهم للتحصيل الدراسي الجيد.                                                                  | 41 |
|  |  |  |  |  | يقوم مستشار التربية على تشجيع التعاون بين كل الفاعلين التربويين ما يدفعهم للرفع من نسب النجاح الدراسي الجيد.                                           | 42 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسية الجيدة.                                                        | 43 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على إشراك أولياء الأمور في اجتماعات المؤسسة ما يساعد من التحسين الدراسي الجيد لأبنائهم المتدربين.                                          | 44 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير بمعية المقتصد على استشارة الأساتذة باقتناء الوسائل التعليمية ما يساعد على التحسين الدراسي الجيد للتلاميذ.                                  | 45 |
|  |  |  |  |  | يعمل مستشار التربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يساعد على التحسين من نسب النجاح الجيد.                                                    | 46 |
|  |  |  |  |  | يعمل نائب مدير الدراسات بمعية مستشار التربية على مناقشة قضايا تدرس التلاميذ ما يساعد من تحسين المستوى التحصيل الدراسي.                                 | 47 |
|  |  |  |  |  | يعمل المدير على عقد اجتماعات دورية بمعية الأساتذة ونائب مدير الدراسات للتعرف على مستوى التلاميذ ما يساعد على التحصيل الدراسي الجيد.                    | 48 |

## الملحق رقم (02) استمارة الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع التربوي

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة الإجابة على الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان المتعلق بالموضوع الموسوم: "إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالمردود الدراسي في التعليم الثانوي".

نرجو ملأ بيانات الاستبيان بوضع ( ) في الخانة المناسبة في كل عبارة ونشكركم مسبقا على تعاونكم معنا، كما نحيطكم علما أن هذه المعلومات سرية للغاية ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

تحت إشراف الأستاذة:

- علي شريف حورية

إعداد الباحثة:

- ونان نادية

**المحور الأول: البيانات الشخصية:**

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:

3- عدد سنوات العمل

4- المستوى التعليمي: ليسانس ☐ ماجستير ☐

ماستر ☐ دكتوراه ☐

| الرقم | العبرة                                                                                                      | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| 01    | يحرص المدير على مكافأة التلاميذ المتفوقين دراسيا ما يدفعهم للمثابرة أكثر                                    |      |       |        |       |       |
| 02    | يشجع الفريق الإداري التلاميذ على المقروئية (الإتصال بالمكتبة) لتحسين من مستواهم.                            |      |       |        |       |       |
| 03    | يعمل نائب المدير للدراسات (الناظر) على متابعة السير الطبيعي للدروس لضمان حسن تدرس التلاميذ.                 |      |       |        |       |       |
| 04    | يقوم المدير بزيارة الأقسام لسماع انشغالات التلاميذ حول قضايا تدرسهم ما يحفزهم على نتائج دراسية حسنة.        |      |       |        |       |       |
| 05    | يحرص المدير على تنظيم حصص الدعم (الدعم البيداغوجي) لتلاميذ الأقسام النهائية ما يحسن من مستواهم الدراسي.     |      |       |        |       |       |
| 06    | يقوم الفريق الإداري ببرمجة رحلات خلال السنة الدراسية للتلاميذ ما يحفزهم أكثر على الأداء الحسن.              |      |       |        |       |       |
| 07    | يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ وتوجيههم لتذليل الصعوبات أمامهم.                           |      |       |        |       |       |
| 08    | يحرص مستشار التربية على خلق جو تعاوني بين التلاميذ ما يساعدهم على التحصيل الدراسي.                          |      |       |        |       |       |
| 09    | يحرص الفريق الإداري على مشاركة التلاميذ في القرارات التي تخص تدرسهم ما يجذبهم للدراسة أكثر.                 |      |       |        |       |       |
| 10    | يعمل مستشار التربية على تقديم الدعم المادي والمعنوي للتلاميذ ما يحفزهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل.         |      |       |        |       |       |
| 11    | ينوه المدير في اجتماعاته مع الأساتذة باستمرار على الإهتمام بتحقيق نتائج دراسية حسنة للتلاميذ في البكالوريا. |      |       |        |       |       |



| الرقم | العبرة                                                                                                                             | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| 12    | يسهر الفريق الإداري على تنظيم نشاطات رياضية وثقافية يشارك فيها الأساتذة والتلاميذ.                                                 |      |       |        |       |       |
| 13    | يشجع المدير في مقابلاته مع التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية حسنة في شهادة البكالوريا.                                               |      |       |        |       |       |
| 14    | يعمل مستشار التربية على التفرقة في منح ورقة الدخول للتلاميذ للقسم.                                                                 |      |       |        |       |       |
| 15    | يعمل المدير على تبني قيم الإحترام والتقدير في معاملته للأساتذة ما يحفزهم على الأداء الجيد.                                         |      |       |        |       |       |
| 16    | يعمل المدير على دعم قيم الإنتماء للمؤسسة لدى الأساتذة ما يدفعهم للعمل على تحقيق نتائج أفضل في شهادة البكالوريا.                    |      |       |        |       |       |
| 17    | يحرص مستشار التربية (مراقب عام) على الاستماع لإنشغالات الأساتذة فيما يخص حالات التلاميذ السلوكية للتذليل من الصعوبات التي تواجههم. |      |       |        |       |       |
| 18    | يقوم نائب مدير الدراسات باستمرار بتوفير الوسائل التعليمية للأساتذة ما يدفعهم للعمل أكثر.                                           |      |       |        |       |       |
| 19    | يحرص مدير المؤسسة التعليمية على إستقبال الأولياء بمكتبه لمناقشة القضايا التي تخص تلميذ أو تلميذة.                                  |      |       |        |       |       |
| 20    | يعمل مستشار التربية على التشاور مع الأساتذة فيما يخص التعامل مع التلاميذ كثري الغياب لما يساعدهم على متابعة الدروس باستمرار.       |      |       |        |       |       |
| 21    | يعمل المدير على زيارة الأساتذة أثناء الحصة التدريسية لتقديم توجيهات لهم ما يحسن من أدائهم.                                         |      |       |        |       |       |
| 22    | يثمن المدير المبادرات الجيدة للأساتذة فيما يخص تحسين تدرس التلاميذ ما يدفعهم للتجديد المستمر في العمل.                             |      |       |        |       |       |
| 23    | يقوم نائب المدير الدراسات بإعلام الأساتذة بكل المستجدات ما يدفعهم للإنضباط أكثر.                                                   |      |       |        |       |       |
| 24    | يعمل المدير على تزويد المكتبة بمراجع من وقت لآخر لتشجيع المقرئية لدى الفاعلين التربويين لتحسين من أدائهم.                          |      |       |        |       |       |
| 25    | يعمل المدير على إتاحة فرصة أمام الفاعلين التربويين للتعبير عن آرائهم ما يزيد من ولائهم للمؤسسة التعليمية أكثر.                     |      |       |        |       |       |
| 26    | يعمل المقصد باقتناء الوسائل التعليمية للأساتذة لمساعدتهم على الأداء الجيد.                                                         |      |       |        |       |       |
| 27    | يتعامل المدير بمرونة في المواقف المختلفة التي تواجه الأساتذة فيما يخص تدرس التلاميذ ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية أفضل.         |      |       |        |       |       |
| 28    | يعامل الفريق الإداري الأساتذة على أساس الإستحقاق والكفاءة ما يخلق لديهم منافسة على تحقيق نسب نجاح أفضل.                            |      |       |        |       |       |

| الرقم | العبارة                                                                                                                                                    | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| 29    | يحرص المدير على عدم التفرقة بين الأساتذة ما يدفعهم إلى تحقيق نتائج دراسية حسنة.                                                                            |      |       |        |       |       |
| 30    | يحرص مستشار التربية على عدم المحاباة لأستاذ دون غيره ما يساعد على تحسين آدائهم في الرفع من نسب النجاح في البكالوريا.                                       |      |       |        |       |       |
| 31    | يعمل المدير على التعزيز من قيمة الأساتذة أمام التلاميذ للتحسين من مستوى آدائهم.                                                                            |      |       |        |       |       |
| 32    | يوفر المدير الوسائل التكنولوجية الحديثة ( الداطاشو، الحاسوب...) مما يساهم في فهم التلميذ بشكل أفضل.                                                        |      |       |        |       |       |
| 33    | ينسق المدير مع الأساتذة (مسؤولي الأقسام) التي تخص تدرس التلاميذ ما يساعدهم على التحسين من مستواهم الدراسي.                                                 |      |       |        |       |       |
| 34    | يعمل المدير على تعزيز الرؤية المشتركة بين جميع الفاعلين التربويين للرفع من نسب النجاح نهاية البكالوريا.                                                    |      |       |        |       |       |
| 35    | يساهم مستشار التربية (المراقب العام) مع المساعدين التربويين (المراقبين) في تنظيم النشاطات الثقافية والتربوية والرياضية بالثانوية لخلق جو دراسي تعليمي صحي. |      |       |        |       |       |
| 36    | يعمل المدير على تفويض بعض الصلاحيات للأساتذة فيما يخص ضمان السير الحسن للدروس.                                                                             |      |       |        |       |       |
| 37    | يشرك المدير التلاميذ (مندوبي الأقسام) بمشروع المؤسسة ما يحفزهم على النجاح أكثر.                                                                            |      |       |        |       |       |
| 38    | يشجع الفريق الإداري العمل الجماعي بين الأساتذة.                                                                                                            |      |       |        |       |       |
| 39    | يعمل المدير على إشراك التلاميذ في اجتماعات المؤسسة ما يحفزهم على تحقيق النتائج الدراسية الحسنة.                                                            |      |       |        |       |       |
| 40    | يعمل المدير على إشراك أولياء الأمور في اجتماعات المؤسسة ما يساعدهم على التحسين الدراسي الجيد لأبنائهم.                                                     |      |       |        |       |       |
| 41    | يعمل المدير بمعية المقصد على إستشارة الأساتذة في إقتناء الوسائل التعليمية المناسبة ما يحفز التلاميذ على تحقيق نتائج دراسية أفضل.                           |      |       |        |       |       |
| 42    | يعمل مستشار التربية للتربية على تعزيز علاقات التعاون بين الأساتذة ما يساهم في التحسين من آدائهم.                                                           |      |       |        |       |       |
| 43    | يتعاون كل من نائب المدير للدراسات (الناظر) في حل المشكلات التي تواجه الأساتذة والتلاميذ.                                                                   |      |       |        |       |       |
| 44    | يعمل المدير على عقد إجتماعات دورية بين الفريق الإداري والتربوي لدعم التواصل بينهما في خدمة التلميذ.                                                        |      |       |        |       |       |
| 45    | يشرك المدير الأساتذة في بعض القرارات التي تخص السير الحسن للمؤسسة ما يرفع من آدائهم.                                                                       |      |       |        |       |       |

الملحق رقم (03): قائمة المحكمين

| اسم ولقب الأستاذ | الرتبة          | الاختصاص                    | الجامعة       |
|------------------|-----------------|-----------------------------|---------------|
| رحاب مختار       | أستاذ محاضر "أ" | علم الاجتماع + انثروبولوجيا | جامعة المسيلة |
| نش عمر           | أستاذ محاضر "أ" | علم اجتماع حضري             | جامعة المسيلة |
| بن قرمي          | أستاذ محاضر "أ" | علم اجتماع التنمية البشرية  | جامعة المسيلة |

بالإضافة إلى محكمين من الميدان:

| الاسم واللقب | الرتبة              | الاختصاص                                 | المدرسة                          |
|--------------|---------------------|------------------------------------------|----------------------------------|
| مختار لعويجي | مدير ثانوية         | شهادة ليسانس جغرافيا<br>تعليمية          | ثانوية الجديدة بعين الخضراء      |
| دهيمي بلخير  | مستشار<br>و الإرشاد | ماجستير في علم اجتماع<br>التنمية البشرية | ثانوية عبد الله بن مسعود المسيلة |

**الملحق رقم (04): دليل مؤسسة بلعائبة للسنة الدراسية 2015/2014**

| الرقم         | اسم<br>وعنوان<br>المؤسسة | سنة<br>الإششاء | الهاتف       | النمط | النظام  | الحجرات |           | الحجرات المتخصصة |         |          |            | طاقة استيعاب |      |     |     | عدد<br>الأفواج<br>التربوية | التلاميذ |     | متوسط<br>التلاميذ<br>في<br>الفوج | نسبة<br>التأطير |       |
|---------------|--------------------------|----------------|--------------|-------|---------|---------|-----------|------------------|---------|----------|------------|--------------|------|-----|-----|----------------------------|----------|-----|----------------------------------|-----------------|-------|
|               |                          |                |              |       |         |         |           | مخابر ع          | مخابر ع | المطعم   |            | الداخلية     |      |     |     |                            |          |     |                                  |                 |       |
|               |                          |                |              |       |         | المجموع | المستعملة |                  |         | الطبيعية | الفيزيائية | معلوما       | مدرج | طن. | ع.م |                            | طن.      | ع.م |                                  |                 | مجموع |
| 51            | ثانوية<br>ميهوبي<br>محمد | 2005           | 035.57.10.01 | 1040  | ن.داخلي | 26      | 26        | 2                | 2       | 2        | 2          | 200          | 749  | 200 | 30  | 900                        | 437      | 59  | 27                               | 30              | 15    |
| مجموع البلدية |                          |                |              |       |         |         |           |                  |         |          |            |              |      |     |     |                            |          |     |                                  |                 |       |

**الملحق رقم (05): دليل مؤسسة بلعائبة للسنة الدراسية 2015/2014**

| الرقم | اسم<br>وعنوان<br>المؤسسة            | سنة<br>الإششاء | الهاتف       | النمط | النظام  | الحجرات |           | الحجرات المتخصصة |            |        |      | طاقة استيعاب |            |          |      | عدد<br>الأفواج<br>التربوية | التلاميذ |      | متوسط<br>التلاميذ<br>في<br>الفوج | نسبة<br>التأطير |      |      |    |
|-------|-------------------------------------|----------------|--------------|-------|---------|---------|-----------|------------------|------------|--------|------|--------------|------------|----------|------|----------------------------|----------|------|----------------------------------|-----------------|------|------|----|
|       |                                     |                |              |       |         |         |           | مخابر<br>ع       | مخابر<br>ع | معلوما | مدرج | المطعم       |            | الداخلية |      |                            | مجموع    | إناث |                                  |                 |      |      |    |
|       |                                     |                |              |       |         | المجموع | المستعملة |                  |            |        |      | الطبيعية     | الفيزيائية | طن.ع     | طن.م |                            |          |      |                                  |                 | طن.ع | طن.م |    |
| 54    | ثانوية<br>عبد<br>الرحمان<br>بن عوف  | 1987           | 035.59.01.43 | 880   | ن.داخلي | 22      | 20        | 2                | 2          | 2      | 2    | 1            | 300        | 425      |      | 20                         | 546      | 342  | 42                               | 25              | 27   | 13   |    |
| 55    | ثانوية<br>الجديدة<br>عين<br>الخصراء | 2009           | 035.59.04.52 | 800   | ن.داخلي | 20      | 17        | 2                | 2          | 0      | 1    | 200          | 297        |          | 17   | 529                        | 344      | 36   | 23                               | 31              | 15   |      |    |
| 14    | مجموع البلدية                       |                | 1680         |       |         | 42      | 37        | 4                | 4          | 2      | 2    | 2            | 500        | 722      | 0    | 0                          | 37       | 1075 | 686                              | 78              | 48   | 29   | 14 |

**الملحق رقم (06): مقارنة نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورتي جوان 2010 و 2011**  
**بين مؤسسات ولاية المسيلة**

| الرقم | المؤسسة             | نسبة النجاح 2010 | نسبة النجاح 2011 | الفرق  | نسبة النجاح 2012 | نسبة النجاح 2013 | الفرق  |
|-------|---------------------|------------------|------------------|--------|------------------|------------------|--------|
| 1     | عبد الرحمان بن عوف  | 61,76            | 80,00            | 18,24  | 50,93            | 49,31            | - 1,62 |
| 2     | ثانوية سلمان        | 57,98            | 74,02            | 16,04  |                  |                  |        |
| 3     | خيرى الخير مقرة     | 71,14            | 70,63            | -0,51  | 62,5             | 53,13            |        |
| 4     | بلعابية             | 70,18            | 69,68            | -0,5   |                  |                  |        |
| 5     | متقن أحمد عروة      | 45,29            | 64,37            | 19,08  |                  |                  |        |
| 6     | تارمونت             | 39,29            | 63,69            | 24,4   |                  |                  |        |
| 7     | هوارى بومدين        | 46,35            | 63,55            | 17,2   |                  |                  |        |
| 8     | مصطفى بن بولعيد     | 48,80            | 63,16            | 14,36  |                  |                  |        |
| 9     | متقن جابر بن حيان   | 55,44            | 62,71            | 7,27   |                  |                  |        |
| 10    | عمر المختار         | 35,55            | 60,28            | 24,73  |                  |                  |        |
| 11    | ثانوية المكن        | 57,58            | 59,30            | 1,72   |                  |                  |        |
| 12    | الرائد حمدي بن يحي  | 38,98            | 59,12            | 20,14  |                  |                  |        |
| 13    | الزيتون             | 45,16            | 56,82            | 11,66  |                  |                  |        |
| 14    | تركي محمد           | 33,53            | 56,81            | 23,28  |                  |                  |        |
| 15    | بن ناعة عين الحجل   | 24,66            | 56,61            | 31,95  |                  |                  |        |
| 16    | عبد المجيد مزيان    | 54,34            | 56,36            | 2,02   |                  |                  |        |
| 17    | الجديدة برهوم       | /                | 56,16            | 56,16  |                  |                  |        |
| 18    | محمد بن يحي المقرئ  | 57,28            | 54,89            | -2,39  |                  |                  |        |
| 19    | بعجي محمد أ.د.      | /                | 54,81            | 54,81  | 54,03            | 35,45            |        |
| 20    | متقن 8 ماي 1945     | 43,09            | 53,68            | 10,59  |                  |                  |        |
| 21    | الجديدة عين الخضراء | /                | 53,33            | 53,33  |                  |                  |        |
| 22    | جبل امساعد          | 38,92            | 53,10            | 14,18  |                  |                  |        |
| 23    | مالك بن أنس         | 36,92            | 52,79            | 15,87  |                  |                  |        |
| 24    | محمد بوضياف -مركز   | /                | 52,31            | 52,31  |                  |                  |        |
| 25    | ونوغة الجديدة       | 52,63            | 50,00            | -2,63  |                  |                  |        |
| 26    | الشريف الإدريسي     | 53,97            | 47,67            | -6,3   | 42,3             | 40,90            |        |
| 27    | صلاح الدين الأيوبي  | 44,77            | 47,65            | 2,88   |                  |                  |        |
| 28    | عثمان بن عفان       | 74,37            | 47,62            | -26,75 |                  |                  |        |
| 29    | حمام الضلعة الجديدة | 43,91            | 47,04            | 3,13   |                  |                  |        |

|    |                           |       |       |       |       |       |
|----|---------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 30 | أولاد سيدي إبراهيم        | 18,47 | 46,64 | 28,17 |       |       |
| 31 | أبي مرزاق                 | 33,53 | 44,83 | 11,3  |       |       |
| 32 | 05 جويلية 1962            | /     | 44,30 | 44,30 |       |       |
| 33 | امجدل الجديدة             | 35,51 | 43,78 | 8,27  |       |       |
| 34 | عبد القادر بن رعاد        | 21,49 | 42,70 | 21,21 |       |       |
| 35 | محمد الشريف امساعدية      | 47,69 | 42,41 | -5,28 |       |       |
| 36 | عبد الرحمان الديسي        | 16,22 | 41,81 | 25,59 |       |       |
| 37 | إبراهيم بن الأغلب التميمي | 50,13 | 41,80 | -8,33 |       |       |
| 38 | ثانوية الشلال             | 40,00 | 40,78 | 0,78  |       |       |
| 39 | مصعب بن عمير              | 39,52 | 40,61 | 1,09  |       |       |
| 40 | ثانوية امسيف              | 34,74 | 40,38 | 5,64  |       |       |
| 41 | زيري بن مناد              | 21,85 | 39,38 | 17,53 |       |       |
| 42 | متقن عبد المجيد علاهم     | 33,26 | 38,72 | 5,46  |       |       |
| 43 | محمد بن شبيرة             | 31,83 | 38,24 | 6,41  | 46,12 | 35,16 |
| 44 | العقيد شعباني             | 21,53 | 36,93 | 15,4  |       |       |
| 45 | عبد الله بن مسعود         | 37,72 | 36,60 | -1,12 |       |       |
| 46 | جمال عبد الناصر           | 13,49 | 35,09 | 21,6  |       |       |
| 47 | سيدي عامر                 | 30,96 | 34,38 | 3,42  |       |       |
| 48 | ثانوية سليم               | 15,66 | 34,12 | 18,46 |       |       |
| 49 | متقن الرائد بعير محمد     | 20,00 | 33,86 | 13,86 |       |       |
| 50 | الشهيد بن سرور            | 27,74 | 33,81 | 6,07  |       |       |
| 51 | عين الريش                 | 22,37 | 31,93 | 9,56  |       |       |
| 52 | متقن محمد بوضياف          | 16,18 | 28,19 | 12,01 |       |       |
| 53 | الباطن بوسعادة            | /     | 23,75 | 23,75 | 41,51 | 35,34 |

النسبة الولائية: 48,44

النسبة الوطنية: 62,45

التعليق: يلاحظ تحسن في نتائج البكالوريا جوان 2011، في جل مؤسسات الولاية مقارنة بنتائج بكالوريا 2010، إذ تجاوز الفارق إيجابيا في بعض المؤسسات (25%) وتجاوزت تسع مؤسسات نسبة النجاح الوطنية.

**الملحق رقم (07): مقارنة نتائج امتحان شهادة البكالوريا لدورتي جوان 2010 و 2011**  
**بين مؤسسات ولاية المسيلة**

| الرقم | المؤسسة                               | نسبة النجاح<br>2012 | نسبة النجاح<br>2013 | الرتبة في<br>2012 | الرتبة في<br>2013 | الفرق  |
|-------|---------------------------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|--------|
| 1     | ميهوبي محمد بلعابية                   | 63,16               | 66,81               | 2                 | 1                 | 3,65   |
| 2     | الجديدة برهوم                         | 63,64               | 57,49               | 1                 | 2                 | -6,15  |
| 3     | ونوغة الجديدة                         | 41,79               | 54,41               | 35                | 3                 | 12,62  |
| 4     | ثانوية المكن                          | 62,98               | 53,55               | 3                 | 4                 | -9,43  |
| 5     | خيري الخير مقرة                       | 62,50               | 53,13               | 4                 | 5                 | -9,37  |
| 6     | مالك بن أنس                           | 50,61               | 52,61               | 20                | 6                 | 2,00   |
| 7     | الرائد حمدي بن يحي                    | 41,87               | 51,13               | 34                | 7                 | 9,26   |
| 8     | متقن أحمد عروة                        | 51,92               | 49,37               | 16                | 8                 | -2,55  |
| 9     | عبد الرحمان بن عوف                    | 50,93               | 49,31               | 19                | 9                 | -1,62  |
| 10    | متقن 8 ماي 1945                       | 36,82               | 48,52               | 42                | 10                | 11,70  |
| 11    | عمر المختار                           | 51,58               | 47,39               | 17                | 11                | -4,19  |
| 12    | دحماني الصالح المعاضيد                | 50,54               | 45,05               | 21                | 12                | -5,49  |
| 13    | بن ناعة السعيد عين الحجل              | 57,89               | 43,49               | 7                 | 13                | -14,40 |
| 14    | الحنية سيدي عيسى                      |                     | 42,86               |                   | 14                | 42,86  |
| 15    | الشريف الإدريسي                       | 42,30               | 40,90               | 33                | 15                | -1,40  |
| 16    | عبد المجيد مزيان                      | 57,81               | 40,57               | 8                 | 16                | -17,24 |
| 17    | متقن جابر بن حيان                     | 59,31               | 40,56               | 6                 | 17                | -18,75 |
| 18    | الجديدة عين الخضراء                   | 62,30               | 40,32               | 5                 | 18                | -21,98 |
| 19    | صلاح الدين الأيوبي                    | 55,13               | 39,84               | 10                | 19                | -15,29 |
| 20    | جعيجع جلول تارمونت                    | 54,84               | 39,60               | 11                | 20                | -15,24 |
| 21    | زرواق بوزيد امسيف                     | 49,79               | 39,18               | 22                | 21                | -10,61 |
| 22    | فايد السعيد حمام الضلعة<br>جبل امساعد | 44,40               | 36,64               | 29                | 22                | -7,76  |
| 23    | أول نوفمبر جبل امساعد                 | 51,26               | 36,51               | 18                | 23                | -14,75 |
| 24    | المدخل الغربي أولاد عدي               |                     | 36,05               |                   | 24                | 36,05  |
| 25    | مصطفى بن بولعيد المعاضيد              | 48,57               | 35,90               | 24                | 25                | -12,67 |
| 26    | بعجي محمد أولاد دراج                  | 54,03               | 35,45               | 14                | 26                | -18,58 |
| 27    | الباطن بوسعادة                        | 41,51               | 35,34               | 36                | 27                | -6,17  |
| 28    | محمد بن شبيرة                         | 46,12               | 35,16               | 27                | 28                | -10,96 |

|    |                                            |       |       |    |    |        |
|----|--------------------------------------------|-------|-------|----|----|--------|
| 29 | هواري بومدين برهوم                         | 57,70 | 35,15 | 9  | 29 | -22,55 |
| 30 | عثمان بن عفان                              | 42,39 | 34,74 | 32 | 30 | -7,65  |
| 31 | تركي محمد أولاد عدي                        | 47,46 | 34,65 | 26 | 31 | -12,81 |
| 32 | حميدي عيسى أولاد دراج                      | 54,11 | 34,03 | 13 | 33 | -20,08 |
| 33 | أبي مزراق بوسعادة                          | 32,96 | 34,03 | 47 | 32 | 1,07   |
| 34 | 05 جويلية 1962                             | 48,00 | 33,53 | 25 | 34 | -14,47 |
| 35 | مصعب بن عمير                               | 33,33 | 31,58 | 45 | 35 | -1,75  |
| 36 | محمد الشريف امساعدية<br>عبد الرحمان الديسي | 52,05 | 29,06 | 15 | 36 | -22,99 |
| 37 | إبراهيم بن الأغلب التميمي                  | 40,84 | 28,63 | 38 | 37 | -12,21 |
| 38 | جمال عبد الناصر الهامل                     | 42,86 | 28,13 | 31 | 38 | -14,73 |
| 39 | أولاد سيدي إبراهيم                         | 49,44 | 27,27 | 23 | 39 | -22,17 |
| 40 | محمد بن يحيى المقرئ                        | 54,82 | 27,04 | 12 | 41 | -27,78 |
| 41 | جربوع الحاج الشلال                         | 39,42 | 27,04 | 40 | 40 | -12,38 |
| 42 | زيري بن مناد                               | 35,12 | 26,58 | 44 | 42 | -8,54  |
| 43 | متقن عبد المجيد علاهم                      | 41,21 | 25,10 | 37 | 43 | -16,11 |
| 44 | امجدل الجديدة                              | 33,18 | 24,78 | 46 | 40 | -8,40  |
| 45 | عبد الله بن مسعود                          | 26,74 | 24,39 | 52 | 45 | -2,35  |
| 46 | العقيد شعباني                              | 30,23 | 23,08 | 49 | 46 | -7,15  |
| 47 | سيدي عامر                                  | 39,67 | 22,47 | 39 | 47 | -17,20 |
| 48 | محمد بوضياف بوسعادة                        | 21,02 | 21,55 | 53 | 48 | 0,53   |
| 49 | طويري محمد بن سرور                         | 45,78 | 21,30 | 28 | 49 | -24,48 |
| 50 | ثانوية سليم                                | 43,14 | 20,00 | 30 | 50 | -23,14 |
| 51 | عبد القادر رعاد بوسعادة                    | 27,92 | 19,69 | 50 | 51 | -8,23  |
| 52 | عبد الرحمان الديسي بوسعادة                 | 35,66 | 18,99 | 43 | 52 | -16,67 |
| 53 | عين الريش                                  | 39,09 | 15,35 | 41 | 53 | -23,74 |
| 54 | محمودي وعباسي بن سرور                      | 26,93 | 14,00 | 51 | 54 | -12,93 |
| 55 | متقن الرائد بعير محمد                      | 32,35 | 13,20 | 48 | 55 | -19,15 |



**الملحق رقم (08): هياكل القاعدية (النقل والمكتبة) لمؤسستي بلعائية وعين الخضراء**  
**2015/2014**

| النقل المدرسي          |            |       |         | المكتبات المدرسية  |                       |          | البلدية     | الرقم |
|------------------------|------------|-------|---------|--------------------|-----------------------|----------|-------------|-------|
| عدد الحافلات المستعملة | المستفيدين |       | المتوفر |                    |                       |          |             |       |
|                        | بنات       | مجموع |         | عدد الكتب الموجودة | عدد المؤلفات الموجودة | الموجودة |             |       |
| 6                      | 383        | 534   | 1       | 4580               | 1947                  | 1        | بلعائية     | 01    |
| 8                      | 450        | 5580  | 2       | 11213              | 2934                  | 2        | عين الخضراء | 02    |

الملحق رقم (09) نتائج الدراسة

Q1

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 6         | 7.8     | 7.8           | 7.8                |
|       | نادرًا  | 5         | 6.5     | 6.5           | 14.3               |
|       | أحيانًا | 16        | 20.8    | 20.8          | 35.1               |
|       | غالبًا  | 18        | 23.4    | 23.4          | 58.4               |
|       | دائمًا  | 32        | 41.6    | 41.6          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q2

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 6         | 7.8     | 7.8           | 7.8                |
|       | نادرًا  | 9         | 11.7    | 11.7          | 19.5               |
|       | أحيانًا | 19        | 24.7    | 24.7          | 44.2               |
|       | غالبًا  | 26        | 33.8    | 33.8          | 77.9               |
|       | دائمًا  | 17        | 22.1    | 22.1          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q3

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 4         | 5.2     | 5.2           | 5.2                |
|       | نادرًا  | 3         | 3.9     | 3.9           | 9.1                |
|       | أحيانًا | 11        | 14.3    | 14.3          | 23.4               |
|       | غالبًا  | 24        | 31.2    | 31.2          | 54.5               |
|       | دائمًا  | 35        | 45.5    | 45.5          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q4

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 11        | 14.3    | 14.3          | 14.3               |
|       | نادرًا  | 13        | 16.9    | 16.9          | 31.2               |
|       | أحيانًا | 20        | 26.0    | 26.0          | 57.1               |
|       | غالبًا  | 26        | 33.8    | 33.8          | 90.9               |
|       | دائمًا  | 7         | 9.1     | 9.1           | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q5

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 1         | 1.3     | 1.3           | 1.3                |
|       | نادرا  | 1         | 1.3     | 1.3           | 2.6                |
|       | أحيانا | 4         | 5.2     | 5.2           | 7.8                |
|       | غالبيا | 17        | 22.1    | 22.1          | 29.9               |
|       | دائما  | 54        | 70.1    | 70.1          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q6

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 33        | 42.9    | 42.9          | 42.9               |
|       | نادرا  | 18        | 23.4    | 23.4          | 66.2               |
|       | أحيانا | 21        | 27.3    | 27.3          | 93.5               |
|       | غالبيا | 4         | 5.2     | 5.2           | 98.7               |
|       | دائما  | 1         | 1.3     | 1.3           | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q7

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 1         | 1.3     | 1.3           | 1.3                |
|       | نادرا  | 9         | 11.7    | 11.7          | 13.0               |
|       | أحيانا | 16        | 20.8    | 20.8          | 33.8               |
|       | غالبيا | 25        | 32.5    | 32.5          | 66.2               |
|       | دائما  | 26        | 33.8    | 33.8          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q8

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 12        | 15.6    | 15.6          | 15.6               |
|       | نادرا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 31.2               |
|       | أحيانا | 27        | 35.1    | 35.1          | 66.2               |
|       | غالبيا | 17        | 22.1    | 22.1          | 88.3               |
|       | دائما  | 9         | 11.7    | 11.7          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q9

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 12        | 15.6    | 15.6          | 15.6               |
|       | نادرًا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 31.2               |
|       | أحيانًا | 27        | 35.1    | 35.1          | 66.2               |
|       | غالبًا  | 19        | 24.7    | 24.7          | 90.9               |
|       | دائمًا  | 7         | 9.1     | 9.1           | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q10

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 12        | 15.6    | 15.6          | 15.6               |
|       | نادرًا  | 25        | 32.5    | 32.5          | 48.1               |
|       | أحيانًا | 19        | 24.7    | 24.7          | 72.7               |
|       | غالبًا  | 19        | 24.7    | 24.7          | 97.4               |
|       | دائمًا  | 2         | 2.6     | 2.6           | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q11

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | نادرًا  | 1         | 1.3     | 1.3           | 1.3                |
|       | أحيانًا | 4         | 5.2     | 5.2           | 6.5                |
|       | غالبًا  | 27        | 35.1    | 35.1          | 41.6               |
|       | دائمًا  | 45        | 58.4    | 58.4          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q12

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 11        | 14.3    | 14.3          | 14.3               |
|       | نادرًا  | 15        | 19.5    | 19.5          | 33.8               |
|       | أحيانًا | 25        | 32.5    | 32.5          | 66.2               |
|       | غالبًا  | 16        | 20.8    | 20.8          | 87.0               |
|       | دائمًا  | 10        | 13.0    | 13.0          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q13

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 1         | 1.3     | 1.3           | 1.3                |
|       | نادرًا  | 2         | 2.6     | 2.6           | 3.9                |
|       | أحيانًا | 16        | 20.8    | 20.8          | 24.7               |
|       | غالبًا  | 20        | 26.0    | 26.0          | 50.6               |
|       | دائمًا  | 38        | 49.4    | 49.4          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q14

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 18        | 23.4    | 23.4          | 23.4               |
|       | نادرًا  | 10        | 13.0    | 13.0          | 36.4               |
|       | أحيانًا | 24        | 31.2    | 31.2          | 67.5               |
|       | غالبًا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 83.1               |
|       | دائمًا  | 13        | 16.9    | 16.9          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q15

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 2         | 2.6     | 2.6           | 2.6                |
|       | نادرًا  | 2         | 2.6     | 2.6           | 5.2                |
|       | أحيانًا | 10        | 13.0    | 13.0          | 18.2               |
|       | غالبًا  | 27        | 35.1    | 35.1          | 53.2               |
|       | دائمًا  | 36        | 46.8    | 46.8          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q16

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 4         | 5.2     | 5.2           | 5.2                |
|       | نادرًا  | 6         | 7.8     | 7.8           | 13.0               |
|       | أحيانًا | 12        | 15.6    | 15.6          | 28.6               |
|       | غالبًا  | 20        | 26.0    | 26.0          | 54.5               |
|       | دائمًا  | 35        | 45.5    | 45.5          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q17

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 13        | 16.9    | 16.9          | 16.9               |
|       | نادرا  | 13        | 16.9    | 16.9          | 33.8               |
|       | أحيانا | 26        | 33.8    | 33.8          | 67.5               |
|       | غالبيا | 16        | 20.8    | 20.8          | 88.3               |
|       | دائما  | 9         | 11.7    | 11.7          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q18

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 9         | 11.7    | 11.7          | 11.7               |
|       | نادرا  | 6         | 7.8     | 7.8           | 19.5               |
|       | أحيانا | 9         | 11.7    | 11.7          | 31.2               |
|       | غالبيا | 18        | 23.4    | 23.4          | 54.5               |
|       | دائما  | 35        | 45.5    | 45.5          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q19

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرا  | 8         | 10.4    | 10.4          | 16.9               |
|       | أحيانا | 25        | 32.5    | 32.5          | 49.4               |
|       | غالبيا | 23        | 29.9    | 29.9          | 79.2               |
|       | دائما  | 16        | 20.8    | 20.8          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q20

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 9         | 11.7    | 11.7          | 11.7               |
|       | نادرا  | 16        | 20.8    | 20.8          | 32.5               |
|       | أحيانا | 21        | 27.3    | 27.3          | 59.7               |
|       | غالبيا | 24        | 31.2    | 31.2          | 90.9               |
|       | دائما  | 7         | 9.1     | 9.1           | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q21

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 14        | 18.2    | 18.2          | 18.2               |
|       | نادرًا  | 8         | 10.4    | 10.4          | 28.6               |
|       | أحيانًا | 27        | 35.1    | 35.1          | 63.6               |
|       | غالبًا  | 15        | 19.5    | 19.5          | 83.1               |
|       | دائمًا  | 13        | 16.9    | 16.9          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q22

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 11        | 14.3    | 14.3          | 14.3               |
|       | نادرًا  | 4         | 5.2     | 5.2           | 19.5               |
|       | أحيانًا | 13        | 16.9    | 16.9          | 36.4               |
|       | غالبًا  | 29        | 37.7    | 37.7          | 74.0               |
|       | دائمًا  | 20        | 26.0    | 26.0          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q23

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرًا  | 5         | 6.5     | 6.5           | 13.0               |
|       | أحيانًا | 8         | 10.4    | 10.4          | 23.4               |
|       | غالبًا  | 29        | 37.7    | 37.7          | 61.0               |
|       | دائمًا  | 30        | 39.0    | 39.0          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q24

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 4         | 5.2     | 5.2           | 5.2                |
|       | نادرًا  | 3         | 3.9     | 3.9           | 9.1                |
|       | أحيانًا | 15        | 19.5    | 19.5          | 28.6               |
|       | غالبًا  | 20        | 26.0    | 26.0          | 54.5               |
|       | دائمًا  | 35        | 45.5    | 45.5          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q25

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 10        | 13.0    | 13.0          | 13.0               |
|       | نادرًا  | 8         | 10.4    | 10.4          | 23.4               |
|       | أحيانًا | 16        | 20.8    | 20.8          | 44.2               |
|       | غالبًا  | 25        | 32.5    | 32.5          | 76.6               |
|       | دائمًا  | 18        | 23.4    | 23.4          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q26

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرًا  | 4         | 5.2     | 5.2           | 11.7               |
|       | أحيانًا | 18        | 23.4    | 23.4          | 35.1               |
|       | غالبًا  | 19        | 24.7    | 24.7          | 59.7               |
|       | دائمًا  | 31        | 40.3    | 40.3          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q27

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 4         | 5.2     | 5.2           | 5.2                |
|       | نادرًا  | 3         | 3.9     | 3.9           | 9.1                |
|       | أحيانًا | 12        | 15.6    | 15.6          | 24.7               |
|       | غالبًا  | 34        | 44.2    | 44.2          | 68.8               |
|       | دائمًا  | 24        | 31.2    | 31.2          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q28

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 13        | 16.9    | 16.9          | 16.9               |
|       | نادرًا  | 11        | 14.3    | 14.3          | 31.2               |
|       | أحيانًا | 19        | 24.7    | 24.7          | 55.8               |
|       | غالبًا  | 22        | 28.6    | 28.6          | 84.4               |
|       | دائمًا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |



### Q29

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 11        | 14.3    | 14.3          | 14.3               |
|       | نادرًا  | 2         | 2.6     | 2.6           | 16.9               |
|       | أحيانًا | 10        | 13.0    | 13.0          | 29.9               |
|       | غالبًا  | 28        | 36.4    | 36.4          | 66.2               |
|       | دائمًا  | 26        | 33.8    | 33.8          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q30

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 11        | 14.3    | 14.3          | 14.3               |
|       | نادرًا  | 7         | 9.1     | 9.1           | 23.4               |
|       | أحيانًا | 14        | 18.2    | 18.2          | 41.6               |
|       | غالبًا  | 24        | 31.2    | 31.2          | 72.7               |
|       | دائمًا  | 21        | 27.3    | 27.3          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q31

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرًا  | 3         | 3.9     | 3.9           | 10.4               |
|       | أحيانًا | 8         | 10.4    | 10.4          | 20.8               |
|       | غالبًا  | 30        | 39.0    | 39.0          | 59.7               |
|       | دائمًا  | 31        | 40.3    | 40.3          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Q32

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 2         | 2.6     | 2.6           | 2.6                |
|       | نادرًا  | 8         | 10.4    | 10.4          | 13.0               |
|       | أحيانًا | 15        | 19.5    | 19.5          | 32.5               |
|       | غالبًا  | 21        | 27.3    | 27.3          | 59.7               |
|       | دائمًا  | 31        | 40.3    | 40.3          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q33

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 2         | 2.6     | 2.6           | 2.6                |
|       | نادرًا  | 4         | 5.2     | 5.2           | 7.8                |
|       | أحيانًا | 15        | 19.5    | 19.5          | 27.3               |
|       | غالبًا  | 31        | 40.3    | 40.3          | 67.5               |
|       | دائمًا  | 25        | 32.5    | 32.5          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q34

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 4         | 5.2     | 5.2           | 5.2                |
|       | نادرًا  | 6         | 7.8     | 7.8           | 13.0               |
|       | أحيانًا | 15        | 19.5    | 19.5          | 32.5               |
|       | غالبًا  | 33        | 42.9    | 42.9          | 75.3               |
|       | دائمًا  | 19        | 24.7    | 24.7          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q35

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 18        | 23.4    | 23.4          | 23.4               |
|       | نادرًا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 39.0               |
|       | أحيانًا | 26        | 33.8    | 33.8          | 72.7               |
|       | غالبًا  | 12        | 15.6    | 15.6          | 88.3               |
|       | دائمًا  | 9         | 11.7    | 11.7          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q36

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا    | 8         | 10.4    | 10.4          | 10.4               |
|       | نادرًا  | 4         | 5.2     | 5.2           | 15.6               |
|       | أحيانًا | 26        | 33.8    | 33.8          | 49.4               |
|       | غالبًا  | 31        | 40.3    | 40.3          | 89.6               |
|       | دائمًا  | 8         | 10.4    | 10.4          | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q37

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 9         | 11.7    | 11.7          | 11.7               |
|       | نادرا  | 13        | 16.9    | 16.9          | 28.6               |
|       | أحيانا | 31        | 40.3    | 40.3          | 68.8               |
|       | غالبيا | 16        | 20.8    | 20.8          | 89.6               |
|       | دائما  | 8         | 10.4    | 10.4          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q38

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 10        | 13.0    | 13.0          | 13.0               |
|       | نادرا  | 14        | 18.2    | 18.2          | 31.2               |
|       | أحيانا | 21        | 27.3    | 27.3          | 58.4               |
|       | غالبيا | 19        | 24.7    | 24.7          | 83.1               |
|       | دائما  | 13        | 16.9    | 16.9          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q39

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 15        | 19.5    | 19.5          | 19.5               |
|       | نادرا  | 11        | 14.3    | 14.3          | 33.8               |
|       | أحيانا | 23        | 29.9    | 29.9          | 63.6               |
|       | غالبيا | 21        | 27.3    | 27.3          | 90.9               |
|       | دائما  | 7         | 9.1     | 9.1           | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q40

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 13        | 16.9    | 16.9          | 16.9               |
|       | نادرا  | 15        | 19.5    | 19.5          | 36.4               |
|       | أحيانا | 24        | 31.2    | 31.2          | 67.5               |
|       | غالبيا | 17        | 22.1    | 22.1          | 89.6               |
|       | دائما  | 8         | 10.4    | 10.4          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q41

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 9         | 11.7    | 11.7          | 11.7               |
|       | نادرا  | 3         | 3.9     | 3.9           | 15.6               |
|       | أحيانا | 13        | 16.9    | 16.9          | 32.5               |
|       | غالبيا | 21        | 27.3    | 27.3          | 59.7               |
|       | دائما  | 31        | 40.3    | 40.3          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q42

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 10        | 13.0    | 13.0          | 13.0               |
|       | نادرا  | 19        | 24.7    | 24.7          | 37.7               |
|       | أحيانا | 10        | 13.0    | 13.0          | 50.6               |
|       | غالبيا | 24        | 31.2    | 31.2          | 81.8               |
|       | دائما  | 14        | 18.2    | 18.2          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q43

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرا  | 7         | 9.1     | 9.1           | 15.6               |
|       | أحيانا | 11        | 14.3    | 14.3          | 29.9               |
|       | غالبيا | 35        | 45.5    | 45.5          | 75.3               |
|       | دائما  | 19        | 24.7    | 24.7          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

Q44

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 5         | 6.5     | 6.5           | 6.5                |
|       | نادرا  | 6         | 7.8     | 7.8           | 14.3               |
|       | أحيانا | 18        | 23.4    | 23.4          | 37.7               |
|       | غالبيا | 35        | 45.5    | 45.5          | 83.1               |
|       | دائما  | 13        | 16.9    | 16.9          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## Q45

|       |        | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|--------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | أبدا   | 8         | 10.4    | 10.4          | 10.4               |
|       | نادرا  | 5         | 6.5     | 6.5           | 16.9               |
|       | أحيانا | 10        | 13.0    | 13.0          | 29.9               |
|       | غالباً | 30        | 39.0    | 39.0          | 68.8               |
|       | دائماً | 24        | 31.2    | 31.2          | 100.0              |
|       | Total  | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## الجنس

|       |       | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | ذكر   | 38        | 49.4    | 49.4          | 49.4               |
|       | أنثى  | 39        | 50.6    | 50.6          | 100.0              |
|       | Total | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## السن

|       |           | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | .22-32.   | 51        | 66.2    | 66.2          | 66.2               |
|       | .32-42.   | 13        | 16.9    | 16.9          | 83.1               |
|       | .42-52.   | 11        | 14.3    | 14.3          | 97.4               |
|       | فأكثر 52. | 2         | 2.6     | 2.6           | 100.0              |
|       | Total     | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## سنوات العمل

|       |            | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | فأقل 10 من | 61        | 79.2    | 79.2          | 79.2               |
|       | 10-20.     | 10        | 13.0    | 13.0          | 92.2               |
|       | .20-30.    | 6         | 7.8     | 7.8           | 100.0              |
|       | Total      | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

## التعليمي المستوى

|       |         | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|---------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Valid | ليسانس  | 57        | 74.0    | 74.0          | 74.0               |
|       | ماجستير | 14        | 18.2    | 18.2          | 92.2               |
|       | ماجستير | 5         | 6.5     | 6.5           | 98.7               |
|       | دكتوراه | 1         | 1.3     | 1.3           | 100.0              |
|       | Total   | 77        | 100.0   | 100.0         |                    |

### Item Statistics

|     | Mean   | Std. Deviation | N  |
|-----|--------|----------------|----|
| Q1  | 3.8442 | 1.25724        | 77 |
| Q2  | 3.5065 | 1.18791        | 77 |
| Q3  | 4.0779 | 1.10936        | 77 |
| Q4  | 3.0649 | 1.20675        | 77 |
| Q5  | 4.5844 | .76693         | 77 |
| Q6  | 1.9870 | 1.01946        | 77 |
| Q7  | 3.8571 | 1.06022        | 77 |
| Q8  | 2.9870 | 1.21929        | 77 |
| Q9  | 2.9610 | 1.18590        | 77 |
| Q10 | 2.6623 | 1.09557        | 77 |
| Q11 | 4.5065 | .66141         | 77 |
| Q12 | 2.9870 | 1.23004        | 77 |
| Q13 | 4.1948 | .94645         | 77 |
| Q14 | 2.8961 | 1.38207        | 77 |
| Q15 | 4.2078 | .95059         | 77 |
| Q16 | 3.9870 | 1.18648        | 77 |
| Q17 | 2.9351 | 1.23903        | 77 |
| Q18 | 3.8312 | 1.38984        | 77 |
| Q19 | 3.4805 | 1.13103        | 77 |
| Q20 | 3.0519 | 1.16863        | 77 |
| Q21 | 3.0649 | 1.31126        | 77 |
| Q22 | 3.5584 | 1.32281        | 77 |
| Q23 | 3.9610 | 1.16350        | 77 |
| Q24 | 4.0260 | 1.13525        | 77 |
| Q25 | 3.4286 | 1.31218        | 77 |
| Q26 | 3.8701 | 1.19594        | 77 |
| Q27 | 3.9221 | 1.04839        | 77 |
| Q28 | 3.1169 | 1.31763        | 77 |
| Q29 | 3.7273 | 1.34396        | 77 |
| Q30 | 3.4805 | 1.36315        | 77 |
| Q31 | 4.0260 | 1.12360        | 77 |
| Q32 | 3.9221 | 1.12116        | 77 |
| Q33 | 3.9481 | .98537         | 77 |
| Q34 | 3.7403 | 1.08097        | 77 |
| Q35 | 2.7662 | 1.29672        | 77 |
| Q36 | 3.3506 | 1.08538        | 77 |
| Q37 | 3.0130 | 1.12967        | 77 |
| Q38 | 3.1429 | 1.27439        | 77 |
| Q39 | 2.9221 | 1.25411        | 77 |

|                  |        |         |    |
|------------------|--------|---------|----|
| Q40              | 2.8961 | 1.23101 | 77 |
| Q41              | 3.8052 | 1.32823 | 77 |
| Q42              | 3.1688 | 1.34167 | 77 |
| Q43              | 3.7273 | 1.13133 | 77 |
| Q44              | 3.5844 | 1.06809 | 77 |
| Q45              | 3.7403 | 1.26077 | 77 |
| الجنس            | 1.5065 | .50324  | 77 |
| السن             | 1.5325 | .83641  | 77 |
| الخبرة           | 1.2857 | .60387  | 77 |
| التعليمي_المستوى | 1.3506 | .66424  | 77 |

### Scale Statistics

| Mean     | Variance | Std. Deviation | N of Items |
|----------|----------|----------------|------------|
| 163.1948 | 1129.238 | 33.60413       | 49         |

### Test Statistics

|             | Q1                  | Q2                  | Q3                  | Q4                  | Q5                   | Q6                  | Q7                  |
|-------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|---------------------|---------------------|
| Chi-Square  | 31.117 <sup>a</sup> | 16.701 <sup>a</sup> | 49.429 <sup>a</sup> | 14.883 <sup>a</sup> | 132.286 <sup>a</sup> | 44.494 <sup>a</sup> | 29.429 <sup>a</sup> |
| df          | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                    | 4                   | 4                   |
| Asymp. Sig. | .000                | .002                | .000                | .005                | .000                 | .000                | .000                |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

### Test Statistics

|             | Q8                  | Q9                  | Q10                 | Q11                 | Q12                | Q13                 | Q14                |
|-------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| Chi-Square  | 13.065 <sup>a</sup> | 15.662 <sup>a</sup> | 20.078 <sup>a</sup> | 66.948 <sup>b</sup> | 9.169 <sup>a</sup> | 59.688 <sup>a</sup> | 8.260 <sup>a</sup> |
| df          | 4                   | 4                   | 4                   | 3                   | 4                  | 4                   | 4                  |
| Asymp. Sig. | .011                | .004                | .000                | .000                | .057               | .000                | .083               |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

b. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 19.3.

### Test Statistics

|             | Q15                 | Q16                 | Q17                 | Q18                 | Q19                 | Q20                 | Q21                 |
|-------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Chi-Square  | 61.506 <sup>a</sup> | 41.247 <sup>a</sup> | 10.727 <sup>a</sup> | 36.442 <sup>a</sup> | 20.338 <sup>a</sup> | 14.104 <sup>a</sup> | 12.805 <sup>a</sup> |
| df          | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   |
| Asymp. Sig. | .000                | .000                | .030                | .000                | .000                | .007                | .012                |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

### Test Statistics

|  | Q22 | Q23 | Q24 | Q25 | Q26 | Q27 | Q28 |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|

|                    |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                    |
|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|
| <b>Chi-Square</b>  | 23.455 <sup>a</sup> | 43.455 <sup>a</sup> | 44.753 <sup>a</sup> | 11.896 <sup>a</sup> | 32.545 <sup>a</sup> | 46.442 <sup>a</sup> | 6.052 <sup>a</sup> |
| <b>df</b>          | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                  |
| <b>Asymp. Sig.</b> | .000                | .000                | .000                | .018                | .000                | .000                | .195               |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

#### Test Statistics

|                    |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     |
|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
|                    | <b>Q29</b>          | <b>Q30</b>          | <b>Q31</b>          | <b>Q32</b>          | <b>Q33</b>          | <b>Q34</b>          | <b>Q35</b>          |
| <b>Chi-Square</b>  | 32.416 <sup>a</sup> | 12.805 <sup>a</sup> | 50.208 <sup>a</sup> | 33.065 <sup>a</sup> | 41.896 <sup>a</sup> | 35.143 <sup>a</sup> | 11.896 <sup>a</sup> |
| <b>df</b>          | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   |
| <b>Asymp. Sig.</b> | .000                | .012                | .000                | .000                | .000                | .000                | .018                |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

#### Test Statistics

|                    |                     |                     |                    |                     |                    |                     |                    |
|--------------------|---------------------|---------------------|--------------------|---------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
|                    | <b>Q36</b>          | <b>Q37</b>          | <b>Q38</b>         | <b>Q39</b>          | <b>Q40</b>         | <b>Q41</b>          | <b>Q42</b>         |
| <b>Chi-Square</b>  | 38.649 <sup>a</sup> | 22.416 <sup>a</sup> | 5.273 <sup>a</sup> | 11.636 <sup>a</sup> | 8.909 <sup>a</sup> | 30.857 <sup>a</sup> | 9.558 <sup>a</sup> |
| <b>df</b>          | 4                   | 4                   | 4                  | 4                   | 4                  | 4                   | 4                  |
| <b>Asymp. Sig.</b> | .000                | .000                | .260               | .020                | .063               | .000                | .049               |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 15.4.

#### Test Statistics

|                    |                     |                     |                     |
|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
|                    | <b>Q43</b>          | <b>Q44</b>          | <b>Q45</b>          |
| <b>Chi-Square</b>  | 38.649 <sup>a</sup> | 38.519 <sup>a</sup> | 31.117 <sup>a</sup> |
| <b>df</b>          | 4                   | 4                   | 4                   |
| <b>Asymp. Sig.</b> | .000                | .000                | .000                |

a. 0 cells (0.0%) have expected frequencies less than 5.

The minimum expected cell frequency is 15.4.