

## Management Practices of Directorate of Education in the First Zarqa Area in the Light of Total Quality Management from the Perspective of Employees Themselves

Somaya Shaban Abu- qalbain

Ministry of Education || Jordan

**Abstract:** The study aimed at identifying the management practices of directorate of education in the light of total quality management from the perspective of the employees themselves. It was applied to a sample of (192) employees in the directorate of education for the first Zarqa area. The results of the study showed that the level of management practices obtained an average (3.70 out of 5), big degree, and at the level of areas of human and material resources management got an average (3.87), followed by the field of management practices and operations with an average (3.72) and third place service provider field; The results showed that there were statistically significant differences in the level of management practices attributable to the gender variable in favor of females, and in the field of management and leadership received an average (3.63) and finally the field of service requirements with an average of (3.59). Qualification in favor of PhD holders, and in the current position as director head of department, years of experience in favor of 10 years and more. The results also showed that there were no statistically significant differences in the level of management practices due to the salary variable. In light of the results, a number of recommendations and suggestions were made to improve the management practices in Zarqa First and the whole of the Kingdom of Jordan in the light of the TQM approach.

**Keywords:** Management Practices, Directorate of Education, Total Quality Management (TQM).

## الممارسات الإدارية لإدارة التعليم بمنطقة الزرقاء الأولى في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين أنفسهم

سمية شعبان أبو قلابين

وزارة التربية والتعليم || الأردن

**المخلص:** هدفت الدراسة إلى التعرف على الممارسات الإدارية لإدارة التعليم في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين أنفسهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت الأداة في قياس الممارسات الإدارية، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (192) موظفاً وموظفة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات الإدارية حصل على متوسط (3.70 من 5) أي بدرجة كبيرة، وعلى مستوى المجالات حصل مجال إدارة الموارد البشرية والمادية على متوسط (3.87) يليه مجال إدارة الممارسات والعمليات بمتوسط (3.72) وحل ثالثاً مجال مقدم الخدمة؛ بمتوسط (3.68) وجميعها بتقدير (كبيرة)، فيما حصل مجال الإدارة والقيادة على متوسط (3.63) وأخيراً مجال متطلبات الخدمة بمتوسط (3.59) وكلاهما بتقدير (متوسطة)، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الممارسات الإدارية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفي المؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه، وفي الوظيفة الحالية مدير ورئيس قسم، وسنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الممارسات الإدارية تعزى لمتغير الراتب. وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات لتحسين الممارسات الإدارية في منطقة الزرقاء الأولى وعموم المملكة الأردنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

## المقدمة

أصبحت المؤسسات التعليمية في وقتنا الحاضر معينة بالجودة، مع ظهور المنافسة فيما بين تلك المؤسسات. وأصبح تحديد المؤسسات التعليمية التي تتمتع بمستوى عالٍ من الجودة يمثل مشكلة أساسية، ولهذا فالجودة هي القضية الأكثر أهمية في المؤسسات المعنية بالتعليم والأعمال الحكومية (Arcaro, 2002). فقضية إدارة الجودة ذات أهمية عالمية، حيث تأخذها الحكومات والمنظمات في الاعتبار عند التخطيط والتنفيذ الكامل لخططها الأخيرة والمستقبلية، فأصبحت إدارة الجودة في ظل الممارسات الإدارية أسلوب حياة بسبب التغيرات والتحديات السريعة في العصر الحديث (AL-khalidi, 2014).

وتشير الإدارة التعليمية إلى إدارة نظام التعليم في أي منطقة أو مدينة، حيث تجمع الموارد البشرية والمادية، والإشراف على الهياكل التنظيمية وتخطيطها ووضع استراتيجيات لها وتنفيذها لتنفيذ النظام التعليمي. ويتكون نظام التعليم من مدراء ورؤساء أقسام، والموظفين الإداريين وغيرهم من المهنيين التربويين الذين يعملون معاً لإثراء وتعزيز النظام التعليمي (Connolly, James & Fertig, 2017).

في جميع مستويات النظام التعليمي، تعتبر الإدارة التعليمية في مقدمة هذه مستويات النظام التعليمي في أي منطقة، حيث تتضمن العديد من الوظائف والممارسات التي تقوم بها كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والمراجعة والتقييم (Burgess & Newton, 2015). وهي المسؤولة عن تصميم وتنفيذ ورصد وتقييم التشريعات والسياسات والبرامج التعليمية، كما توفر الدعم المنظم في القيادة الاستراتيجية والموارد البشرية والميزانية والتنظيم الإداري لضمان فعالية النظام التعليمي وكفاءته (Macpherson, 2014).

كما تكون إدارة التعليم مسؤولة عن تنظيم تمويل التعليم، ويخضع النظام التعليمي لإدارة التعليم والتدريب، والمسؤولة عن متابعة مراحل التعليم المختلفة من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مراحل التعليم الابتدائية والأساسية إلى الثانوية (Samier & Stanley, 2008). وتعتمد الإدارة الفعالة للمؤسسات التعليمية على جودة أداء الإداريين المؤسسين ومؤهلاتهم وخبراتهم والجانب المهني، فالتغييرات والتطورات التي تحدث في المجتمع تتسلل إلى النظام التعليمي وتؤثر على الممارسات والإجراءات المستخدمة في هذا النظام (Akpan, 2008).

## مشكلة الدراسة

يضع الإصلاح التعليمي المعاصر أهمية كبرى على الإدارة التعليمية الفعالة، حيث إن البيئة الإدارية المنظمة التي تتسم بالفعالية والإدارة الجيدة توفر الشروط المسبقة لتحسين أداء العاملين فيها. فأصبحت استراتيجية التنمية المستدامة للمؤسسات قضية مهمة في جميع أنحاء العالم، وتمتلك المؤسسات التعليمية قدرة أفضل على إدارة عملية الجودة والحفاظ على التطوير وتعزيزه، وللحصول على إدارة تعليمية فعالة تكون من خلال معنويات ورضا المراجعين والمعلمين لها، والثقافة التنظيمية، وفعالية الموظفين فيها، والوقت في المهمة، وتحسين الأداء.

إن الممارسات الإدارية التقليدية تتسم بالبطء النسبي والتفاعل بين أطراف محددة، وتحتاج إلى أيام وأشهر لإنجاز المعاملات، بالإضافة إلى صعوبة في إنجاز المهام الخاصة نتيجة الإجراءات والممارسات المتداخلة (العياشي، 2013). ويشير الطريس (2014) إلى أن الإدارة التقليدية تعتمد على معرفة وتجربة المسؤولين في قمة الهرم، وإتباع أسلوب رد الفعل والتفتيش. على العكس من الممارسات الإدارية التي تقوم على إدارة الجودة التي تهتم بالإنجاز والتفاعل الإيجابي بين الموظفين والمسؤولين. ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة وهي التعرف على تصورات الموظفين حول الممارسات الإدارية ضمن إدارة الجودة الشاملة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى،

### أسئلة الدراسة

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الممارسات الإدارية لإدارة التعليم في مدينة الزرقاء في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين؟.
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$  في متوسط درجات تقديرات الموظفين لمستوى الممارسات الإدارية تبعًا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخدمة، الراتب؟.

### أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدفين الآتين:

1. التعرف إلى مستوى الممارسات الإدارية لإدارة التعليم في مدينة الزرقاء في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين.
2. الكشف عن مدى وجود فروق عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$  في متوسط درجات تقديرات الموظفين لمستوى الممارسات الإدارية تبعًا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخدمة، الراتب.

### أهمية الدراسة

تأتي الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال:

- أهمية الدور الذي تقوم به إدارة الجودة الشاملة في تجويد الممارسات الإدارية.
- اهتمام الإدارات التعليمية بالممارسات التي تندرج ضمن الجودة الشاملة الذي يعكس رغبتها في إيجاد بيئة مناسبة للعمل والارتقاء بالممارسات والخدمات الإدارية للوصول إلى نتائج إيجابية.
- مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وممارسات الإدارة التعليمية لما له من أهمية تقود لتحسين الأداء ورفع فاعلية وكفاءة الموظفين.

### الأهمية العلمية للدراسة:

- لفت أنظار القائمين على الإدارات التعليمية كوزارة التربية والتعليم للإفادة من نتائجها وتوصياتها، بهدف عمل برامج دعم تعزيزية لتحسين الأداء الوظيفي ورفع مستوى الممارسات الإدارية لدى هؤلاء الموظفين.
- قد تفيد في لفت أنظار العاملين والموظفين في الإدارات التعليمية إلى أهمية الممارسات الإدارية في ظل إدارة الجودة الشاملة.
- بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تفتح المجال أمام الباحثين لدراسة الممارسات الإدارية في إدارات التعليم مع متغيرات جديدة وعينات مختلفة.

### حدود الدراسة

يتحدد نطاق تطبيق الدراسة الحالية على ما يأتي:

- الحدود الموضوعية: الممارسات الإدارية لإدارة التعليم بمنطقة الزرقاء الأولى في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين أنفسهم.
- الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من الموظفين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى.
- الحدود المكانية: مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى.

- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال شهر تموز من العام 2019م.

## مصطلحات الدراسة

### الممارسات الإدارية التعليمية:

**التعريف الاصطلاحي:** هي المعرفة الصحيحة لما يراد من الأفراد أن يؤدوه، والقيام على خدمة الآخرين، ثم التأكد من أنهم يؤدونه بأحسن وأرخص طريقة (دياب، 2001: 94).

**التعريف الإجرائي:** هي "مجموعة من الممارسات والإجراءات التي يقوم بها العاملين في المؤسسة بهدف تنفيذ السياسات التربوية والتعليمية بكفاءة وفعالية عالية" (Zheng, 2015: 14).

وتعرف ممارسات الإدارة التعليمية "بأنها عملية إدارة الموارد والمهام والاتصالات المتعلقة بإدارة المؤسسة التعليمية" (Lunenbug & Ornstein, 2011: 8) ويعرفها عطوي (2004: 11) بأنها "مجموعة من الممارسات والعمليات التي تتكامل فيما بينها داخل المؤسسة التعليمية لتحقيق الهدف من إنشائها". بينما يعرفها أبو سمرة والطيبي وقاسم (2010: 116) بأنها "مجموعة الأنماط السلوكية الإدارية التي تلاحظ على أداء الإداري أثناء قيامه بمهامهم الوظيفية في المؤسسة التي يديرونها في مجالات إدارة الاجتماعات أو الأفراد، أو اتخاذ القرارات".

**مدير التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى:** هي أحد المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية التي تقع في وسط المملكة الأردنية الهاشمية ضمن مدينة الزرقاء.

### إدارة الجودة الشاملة:

**التعريف الاصطلاحي:** اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة للإداريين بشكل جماعي لتحسين النهج الإداري ومواصفاته (عليما: 2004: 21).

**التعريف الإجرائي:** هي توجه إداري يسعى لتحقيق النجاح من خلال إرضاء المراجعين، حيث يشترك العاملون في تحسين الإجراءات والممارسات، والخدمات، والثقافة السائدة في مكان العمل (Rawlins, 2008: 16).

## 2- الإطار النظري والدراسات السابقة

### أولاً- الإطار النظري:

ويسعى المسؤول في الإدارة التعليمية للحفاظ على سير العملية الكلية بسلاسة، واتخاذ القرارات التي تسهل ممارسات الموظفين بنجاح. حيث يحدد المسؤول ويوضح رسالة الإدارة وأهدافها، ويجعلها تحدث من خلال تنفيذ البرامج وتفويض المهام وتخصيص الموارد (Hoy & Miskel, 2017). كما تنطوي أدوار المسؤولين في الإدارة التعليمية على الأدوار النشطة في قضايا الموظفين وقرارات الموازنة والتخطيط، ووضع السياسة التي يلتزم بها الموظفون، فهو مسؤول على أداء المؤسسة ويعمل كموجه عام لها (Fiore, 2013).

وتحتوي الإدارة التعليمية على العديد من الخصائص أهمها: 1. الشمول، أي اتساع نطاق المجتمع الذي تؤثر ويتأثر فيه، 2. صعوبة التحكم في نوعية المدخلات، 3. درجة عالية من التعقيد في المهمات، 4. درجة عالية من التأهيل المبني، 5. بروز بُعد العلاقات الإنسانية بشكل واضح، 6. صعوبة تقييم المخرجات (عريفج، 2001). وتعتبر وظائف الإدارة هي المكونات الأساسية للعملية الإدارية، وتشمل تعبئة الإمكانيات المادية والبشرية وتنسيقها وتوجيهها

لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية، ومن هذه الوظائف: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة (مصطفى، 2005).

### مهام ومسؤوليات المسؤول الإداري

وهناك العديد من الجوانب الهامة التي يتوجب على الإداري اتباعها وخصوصاً مسؤول الإدارة التعليمية يجب أن يمتلكها؛ حتى يتمكن من القيام بأداء مسؤولياته المتعددة، وتحقيق أهداف الإدارة بكفاءة وفاعلية، ومن هذه الجوانب ما يأتي: 1. اتخاذ القرارات الإدارية، وتنقسم هذه القرارات إلى قرارات استراتيجية، وإدارية، وإجرائية، 2. الاتصال الإداري، 3. تحفيز العاملين من الناحيتين المعنوية والمادية، 4. تفويض السلطة والصلاحيات (فليه وعبدالمجيد، 2005).

وتقع على عاتق الإدارة التعليمية العديد من المسؤوليات والمهام الواجب تنفيذها وهي: 1. وضع الخطة السنوية للإدارة، 2. تنفيذ التعليمات والقرارات والسياسات العامة للوزارة، 3. متابعة المدارس والمؤسسات التابعة لها من كافة النواحي، 4. الإشراف الفني على عمل المعلمين والمديرين والموظفين، 5. الإشراف على تدريب وتأهيل المعلمين والإداريين التابعين للإدارة، 6. دراسة الحاجات المادية من لوازم وأثاث وكتب وغيرها بالتعاون مع الوزارة، 7. تعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي، 8. إعداد الموازنة العامة للمديرية (وزارة التربية والتعليم، 2005). ولقياس الممارسات الإدارية لا بد من توافر عدة أمور رئيسة هي:

1. يتوافق القياس مع قياس أداء الإدارة القائمة على المؤسسة، حيث يوفر معايير موضوعية بدلاً من المعايير الشخصية التي يتم بموجبها تقييم المؤسسة الخاصة.
2. القياس هو شكل من أشكال تحديد الأهداف مع الأهداف المستمرة.
3. القياس جزءاً من عملية التعلم المستمر ومتسقاً مع فلسفة إدارة المعرفة، حيث يتعلم الموظفون ممارسات إدارية جديدة من خلال الملاحظة، تشجع على التشكيك باستمرار في ممارسات العمل الحالية والبحث عن ممارسات جديدة.
4. يقلل القياس الأداء من مقاومة الموظف للتغيير (McShane & Von Glinow, 2008).

ويمكن للإدارات التعليمية توفير الجودة مع إعطاء أهمية كبيرة للقوى العاملة في الإدارات التعليمية، وركزت التطبيقات والمبادئ الأساسية لإدارة الجودة في الإدارات التعليمية عادة على تحسين ممارسة الإدارة، ومن أجل تطبيق إدارة الجودة في الإدارات التعليمية تلتزم الإدارة بفهم فلسفة إدارة الجودة بشكل جيد، وتكريس ممارسات قائمة الجودة، ولنجاح الإداري في الممارسات الإدارية يتوجب عليه فهم فلسفة إدارة الجودة ولديه رؤية بصرية (Aksu, 2009). تعتبر اللامركزية في الإدارة التعليمية، ورفع مستوى المؤسسة من ممارسات الإدارة التعليمية التي تمكن وتعزز التميز بين القادة (Llantos & Pamatmat, 2016).

وتستخدم إدارة الجودة قدرات الموظفين في جميع الأنشطة والممارسات، وتجعل التعاون ممكناً وحقيقياً كما فهمته، وبالتالي التحسين المستمر لقدرات الموظفين (Wani & Mehraj, 2014). وفي إدارة الجودة يشارك جميع أعضاء الإدارة في تحسين الممارسات والخدمات والثقافة التي يعملون فيها (Zakuan Muniandy, Saman & MdArif, 2012). وتتكون إدارة التعليم لمنطقة الزرقاء الأولى من عدة إدارات وأقسام وهي على النحو التالي: أولاً: إدارة الشؤون التعليمية والفنية ويتبعها العديد من الأقسام هي: 1. التأهيل والتدريب والإشراف التربوي، 2. الامتحانات والاختبارات، 3. التعليم العام وشؤون الطلبة، 4. التعليم المهني، 5. صيانة الحاسوب والشبكات، 6. النشاطات، 7. مصادر التعلم، 8. الإرشاد التربوي، 9. التعليم الخاص، 10. الرياضة. ثانياً: إدارة الشؤون الإدارية والمالية ويتبعها

الأقسام الآتية: 1. شؤون الموظفين، 2. التخطيط التربوي، 3. الشؤون المالية، 4. التدقيق المالي، 5. النقلات، 6. الأبنية، 7. اللوازم، 8. الكتب المدرسية. وهناك أقسام تتبع لمديري التربية والتعليم هي: 1. الإعلام والعلاقات العامة، 2. الديوان، 3. الرقابة والتفتيش وتوكيد الجودة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2019).

وهناك العديد من مشكلات التي تعيق القيام بإدارة تعليمية ناجحة ومنها: 1. غموض وجمود الأنظمة واللوائح: حيث تلعب الأنظمة واللوائح دوراً هاماً في تنظيم وضبط العلاقات بين أفراد الجهاز الإداري لتمكينه من ممارسة نشاطه وتحقيق أهدافه، 2. القواعد والقوانين الإدارية التي تكفل حسن سير العمل بنظام لا يتم فهمها بطريقة صحيحة، ولا توجد تفسيرات موحدة لتنفيذها. 3. ضعف معرفة كل فرد في الإدارة التعليمية ما يقوله القانون عن دوره وفهمه لهذا الدور جيداً والعمل به. 4. هناك ضعف وقصور في إعلام العاملين بالجهاز التعليمي بالأهداف والسياسة التعليمية المراد تحقيقها والبرامج والخطط والمسؤوليات والسلطات على كافة المستويات، 5. ضعف وجود إعلام قوي أو صحافة متخصصة تهتم بالتجديد في التربية ونشر البحوث التربوية وأخبار ونشاطات وفعاليات التربية. 6. تقليدية طرائق العمل المعتمدة وعدم مواكبتها للتطور العلمي والتكنولوجي العالمي على صعيد جمع ومعالجة المعلومات وتصريف المعاملات الإدارية. 7. عدم سلامة طرق وأساليب اختيار القيادات. 8. تشتت وتضارب الصلاحيات بين القيادات، 8. تدني الروح المعنوية عند كثير من العاملين بسبب قلة الحوافز المادية والمعنوية، أو المساواة في الحوافز المادية بين من يعمل ويجتهد ومن يضعف عمله. 9. سيطرة سلطة العرف والتقاليد وكذلك سلطة الميول والنزعات الشخصية على تشكيل العلاقات الاجتماعية داخل الأجهزة الإدارية. 10. عدم التخطيط الجيد وعدم الرقابة وعدم التنسيق والتنظيم الجيد، وضعف وضوح الهدف والاعتماد على العشوائية والتخبط والصدفة في تحقيق الغايات (عشبية، 2009).

## 2- إدارة الجودة الشاملة

ويشير بانك (Bank, 2001) إلى أن المراجعين هم الأفراد الأكثر أهمية في أي عمل، وأن المؤسسات تعتمد عليهم. حيث أصبح تحقيق الجودة ممكناً من خلال ممارسة الإدارة الناجحة للتغيير، فالكثير من التفكير المعاصر يركز على إدارة الجودة الشاملة (TQM) (Pineda, 2013). ويشير هوي وكولن وود (Hoy, Colin & Wood, 2005) إلى أن إدارة الجودة نهج لتحسين الأداء التنظيمي يتميز بكلمته الرئيسية "الشاملة" مع التركيز على نهج الكلي لبرنامج تحسين المؤسسة. بينما يشير السامرائي (2012) إلى أن إدارة الجودة الشاملة توظيف عمليات الاستفادة من استخدام الممارسات الإدارية الحديثة، وجهود التحسين والتطوير، والأدوات الفنية المختلفة في إطار تحقيق أهداف المؤسسة وتطويرها.

وتعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة مدفوعة بالتحقيق المستمر لرضا المراجعين من خلال التحسين المستمر لجميع العمليات والممارسات التنظيمية (Robbins, 2003). وتعرف أيضاً بأنها معيار الكمال الذي تقرر به المؤسسة ما إذا كانت ممارستها تتفق مع أهدافها واستراتيجياتها بطريقة تلبى احتياجات المراجعين (Bone & Griggs, 2008). ويعرفها يانغ (Yang, 2005) بأنها مجموعة من الممارسات التي تركز على التحسين المستمر وتلبى احتياجات المراجعين. وتعرف بأنها عملية تطبيق الطرق والأساليب الكمية بجانب الاستخدام الفعال للموارد البشرية بهدف تلبية رغبات واحتياجات المراجعين وما يزيد عنها حالياً وفي المستقبل (السامرائي، 2012).

وتنقسم أبعاد الجودة إلى فئتين هما:

1. جودة المنتج: حيث تشمل الأداء أو خصائص التشغيل أو المرونة والقدرة على تلبية مواصفات التشغيل على مدى فترة زمنية معينة، أو المطابقة والاتساق مع المعايير مسبقاً أو قابلية الخدمة أو سهولة وسرعة الإصلاح أو الخدمة العادية.

2. جودة الخدمة: هي التوقيت أو الأداء في الفترة الزمنية المحددة، والأداء المجامل أو المبهج، أو الاتساق أو تسابه تجارب المراجعين، والاكتمال أو الخدمة الكاملة وفقاً للمتطلبات، والدقة أو الأداء الصحيح في كل مثل الخدمة (Hitt, Ireland & Hoskisson, 2013).

وتعتمد فلسفة إدارة الجودة الشاملة على عدة افتراضيات هامة هي: 1. عمل أقل تكلفة، 2. تحسين الجودة يعتمد على الدعم المناسب، 3. التحسين الجاد يتطلب جهداً مضاعفاً، 4. تحسين الجودة يتطلب التزاماً قوياً من الإدارة العليا (Bartol & Martin, 2005). وتستخدم إدارة الجودة العديد من تقنيات التدخل المختلفة لتنفيذ مبادئ التغيير ومنها:

1. تكلفة تحليل الجودة: يستخدم هذه التقنية لتقييم الوفورات المحتملة في التكاليف المرتبطة بالقيام بالعمل بشكل صحيح لأول مرة، ويتضمن تحديد التكاليف المرتبطة بالحفاظ على الجودة بالمستوى المطلوب، ويساعد هذا التحليل على تخصيص مجالات يمكن أن يؤدي تحسين الجودة فيها إلى توفير كبير.

2. فرق تحسين الجودة: هي مجموعات صغيرة من الموظفين الذين يعملون على حل المشكلات المحددة المتعلقة بالجودة والإنجاز، وغالباً ما تكون أهداف التحسين محددة.

3. التدريب: تهدف إلى تطوير كفاءة الموظفين لإنجاز الأعمال والخدمات بمستويات عالية الجودة.

4. المعيار: هو أداة نحو تحقيق الفعالية في الممارسات (Scott, 2003).

يختلف الممارسون فيما يتعلق بقياس الجودة، حيث ينطوي القياس على فحص الأنشطة الحرجة لمؤسسة ما ومقارنة أدائها في المجالات الحرجة بأداء مؤسسة أخرى، بهدف تحسين الأداء وزيادة الفعالية (Kelly, 2006). وأكد وليامز (Williams, 2005) على أن عملية القياس تتكون من تحديد الممارسات والعمليات والمعايير البارزة في المؤسسات الأخرى وتكييفها مع المؤسسة الخاصة بها، فالفكرة الأساسية من القياس هو تحسين الجودة من خلال تحليل أساليب القادة ثم تطبيق في مختلف المجالات. وتشمل عملية القياس أربع خطوات هي:

1. تشكيل فريق تخطيط، يحدد مبدئياً ما يجب قياسه، ويحدد المؤسسات المقارنة، ويحدد طرق جمع البيانات.

2. جمع البيانات داخلياً عن أساليب عملها الخاصة وخارجياً من المؤسسات الأخرى.

3. تحليل البيانات لتحديد الثغرات في الأداء وسبب الاختلافات.

4. صياغة وتنفيذ خطة عمل من شأنها أن تؤدي إلى تلبية أو تجاوز معايير الآخرين (Robbins & Coulter, 2010).

ويرى كيلي وماك آدم (McAdam & Kelly, 2002) أن الفعالية تعتبر بمثابة انعكاس لقيام شيء جيد داخل المؤسسة، ولذلك أصبحت الفعالية بمثابة نتيجة مخططة وليست نتيجة عرضية، وهذا يدعم الاعتقاد بأنه يمكن تحليل الممارسة الجيدة داخل المؤسسات وعبرها ومشاركتها بين الممارسين. وتعتبر الجودة هي قضية مهمة للإدارات لأنها مهمة للنجاح التنافسي، حيث يجب على مسؤولي الإدارات التخطيط للجودة وتنظيمها وقيادتها والتحكم فيها، ولكي ينجح برنامج الجودة في المؤسسة لا بد من عدة خطوات هي: 1. ضمان التزام الإدارة العليا بالبرنامج وتخصيص موارد كافية للجهود. 2. إنشاء برنامج مكافأة وتقدير للأنشطة ذات الصلة بالجودة. 3. توفير التدريب لجميع الموظفين على عملية الجودة. 4. إدراك أن الجودة هي وظيفة كل موظف. 5. إنشاء برامج اتصالات داخلية وخارجية تدعم برنامج الجودة. 6. وضع الحد الأدنى من المعايير لكل قسم وظيفي، حيث يجب على كل قسم تحديد ومراقبة

الممارسات الرئيسية، وإنشاء مخططات مراقبة، ومتابعة المؤشرات مع مرور الوقت. 7. تطوير أنظمة التغذية الراجعة لزيادة فهم ما يقدره العملاء. 8. عند تحديد فرص التحسين، يجب وضع خطة عمل وتنفيذها لمعرفة ما إذا كانت الإجراءات أدت إلى التحسينات المطلوبة، ودمج التغيير في العملية أو الاستمرار في التحسن. 9. الاحتفال بالنجاحات والجهود التي بذلها الموظفون لتحسين الجودة (Robbins & Coulter, 2010).

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة وبعض الدول النامية وما تلي هذا التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت ذلك الأسلوب علي مستوى تحسين المنتج وزيادة الطلب علي تلك المنتجات في المجال الحياتية المختلفة؛ أوجد مبرراً قوياً وميلاً شديداً لتطبيق هذا الأسلوب بالنظام والمؤسسات التعليمية في العديد من الدول، وقد أوجد النجاح الكبير للمؤسسات في تطبيقه مبرراً لتطبيق هذا النهج الجديد في مجال التعليم، ومن المبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي ما يأتي: 1. ارتباط الجودة بالإنتاجية. 2. ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات. 3. عالمية نظام الجودة باعتباره سمة من سمات العصر الحديث. 4. نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء أكان في القطاع الحكومي أم القطاع الخاص في معظم دول العالم. 5. ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية. 6. تطبيق هذا الأسلوب مع إنشاء وحدة تأكيد الجودة في التعليم، 7. ارتباط إدارة الجودة الشاملة بالنمو والتطوير المؤسسي والمجتمعي.

ومن المؤشرات المتعلقة بإدارة الجودة في النظام التعليمي ما يأتي: 1. ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة. 2. زيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم. 3. زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع. 4. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما تكن حجمها ونوعها. 5. زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي. 6. الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق. 7. تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي. 8. تحديد مجالات التنمية المجتمعية بشكل عملي تطبيقي بعيداً عن الكلام النظري (العاجز ونشوان، 2005).

#### ثانياً- الدراسات السابقة:

1. أجرى كوبانوغلو وسيرتيل وسركايا (Cobanoglu, Sertel & Sarkaya, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على ممارسات إدارة الموارد البشرية في إدارات التعليم التركي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في قياس ممارسات إدارة الموارد البشرية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (28) موظفاً. أظهرت نتائج الدراسة أن الموظفين يعرفون الواجبات والمسؤوليات لكنهم لا يأخذون في الاعتبار الكفاءات المهنية كالخطيطة والتقييم والتقويم، وأن إدارة التعليم لا تضع خططاً طويلة الأجل، وهذا ما يؤدي إلى الشعور بالقلق من تقييم الأداء على أساس المساءلة.
2. وقام ترزيتش (Terzić, 2017) بدراسة الممارسات الإدارية للجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية البوسنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات إدارة الجودة، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (22) موظفاً. أظهرت نتائج الدراسة أن تطبيق ممارسات إدارة الجودة تسهم في زيادة المرونة في عمليات التخطيط والتصميم، وأن هناك علاقة إيجابية بين تطبيق ممارسات الإدارة الشاملة للجودة وتحسين جودة التعليم.



3. وأجرى أبو سمرة وهواش وحلاوة (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء بعض المتغيرات بفلسطين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات الإدارية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (187) رئيس قسم. أظهرت نتائج الدراسة أن الممارسات الإدارية جاءت بدرجة مقبولة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الممارسات الإدارية تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمسعى الوظيفي.
4. وفي دراسة الغيلانية (2012) فقد هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التعليمية بسلطنة عُمان في معايير الإدارة الاستراتيجية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في قياس الإدارة الاستراتيجية حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (240) فرداً. أظهرت نتائج الدراسة أن واقع الممارسات الإدارية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الممارسات تعزى لمتغير النوع، والمسعى الوظيفي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم الإدارة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 6- 10 سنوات.
5. وهدفت دراسة محافظة وفريجات (2011) إلى التعرف إلى درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في قياس إدارة الجودة الشاملة، تم تطبيقها على عينة مكونة من (66) إدارياً، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في هذه المديريات كانت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
6. وفي دراسة الحربي (2011) هدفت إلى التعرف مستوى الممارسات الإدارية للقادة التربويين من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات الإدارية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (243) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات الإدارية للقادة التربويين كان متوسطاً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات الإدارية تبعاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
7. وتناولت دراسة محافظة وناصر (2009) أثر تطبيق نظام إدارة الجودة في فاعلية أداء مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في قياس إدارة الجودة، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (341) فرداً. توصلت الدراسة إلى أن فاعلية تطبيق نظام إدارة الجودة آيزو 9001 في مديريات التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء جاءت بدرجة مرتفعة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.
8. وهدفت دراسة شحادة (2008) إلى التعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء بعض المتغيرات بمحافظات غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات الإدارية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (30) مشرفاً تربوياً ورئيس قسم. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة الإدارية تعزى لمتغير نوع العمل، والجنس، وسنوات الخدمة؛ في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس.

9. وتناولت دراسة عزيز (2007) الممارسات الإدارية في تحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عُمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات الإدارية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (191) موظفاً. أظهرت النتائج أن أعلى متوسط كانت لمحو التمكين (2.28) بينما كانت أدنى متوسط حسابي لمحو الوعي البيئي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى النوع في محوي التعليم للجميع الوعي البيئي لصالح الإناث، وفي المنطقة التعليمية والتمكين والعدالة الاجتماعية لصالح المنقطة الشرقية شمال، وفي متغير الدورات التدريبية لصالح الذيم لم يأخذوا دورات تدريبية، وفي متغير سنوات الخبرة كانت الفروق في محور التمكين لصالح الفئة الأقل خبرة. وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.
10. وقامت اللواتية (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات التخطيطية للعاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في قياس الممارسات التخطيطية، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (63) فرداً. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات كانت متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، الخبرة، التدريب أثناء الخدمة. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفي متغير المسمى الوظيفي لصالح الإداريين في مجال إعداد الخطة.

#### التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة تنوعاً في دراستها للممارسات الإدارية وإدارة الجودة الشاملة، تناولت بعضها الممارسات الإدارية من وجهة مدراء التربية والتعليم والقادة التربويين في المؤسسات التعليمية كدراسة أبو سمرة وآخرون (2014)، ودراسة الغيلانية (2012)، ودراسة الحربي (2011)، ودراسة شحادة (2008)، ودراسة عزيز (2007). وتناولت الأخرى إدارة الجودة كدراسة كوبانوغلو وآخرون (Cobanoglu, et al., 2018)، ودراسة محافظة وفريجات (2011)، ودراسة محافظة وناصر (2009).

بينما جاءت الدراسة الحالية لتسليط الضوء على الممارسات الإدارية في إدارة التعليم، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة، حيث أنها تناولت الممارسات الإدارية للموظفين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى في ضوء إدارة الجودة الشاملة. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة والتصميم المناسب لها.

### 3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

#### منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ إذ أنها بحثت التعرف على مستوى ممارسات الإدارة التعليمية ضمن إدارة الجودة الشاملة في ضوء بعض المتغيرات.

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين العاملين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى خلال شهر تموز 2019م، والبالغ عددهم (247) موظفاً وموظفة.

### عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (192) موظفاً وموظفة (89 موظفاً و 103 موظفة) من مختلف الإدارات والأقسام اختيروا بالطريقة القصدية، وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	89	46.4
	أنثى	103	53.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس	114	59.4
	ماجستير	57	29.7
	دكتوراه	21	10.9
الوظيفة الحالية	مدير	3	1.6
	رئيس قسم	21	10.9
	عضو قسم	63	32.8
	موظف	105	54.7
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	42	21.9
	من 5-9 سنوات	96	50.0
	من 10 سنوات فأكثر	54	28.1
الراتب	أقل من 500 دينار	68	35.4
	من 501-750 دينار	85	44.3
	أكثر من 750 دينار	39	20.3

### متغيرات الدراسة

1. المتغيرات المستقلة
  - الجنس: وله مستويين (ذكر، أنثى).
  - المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)
  - الوظيفة الحالية: ولها أربع مستويات (مدير، رئيس قسم، عضو قسم، موظف).
  - سنوات الخدمة: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-9 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
  - الراتب: وله ثلاث مستويات (أقل من 500 دينار، من 501-750 دينار، 750 دينار فأكثر)
2. المتغيرات التابعة
  - الممارسات الإدارية: ولها خمس مجالات (الإدارة والقيادة، إدارة الموارد البشرية والمادية، إدارة الممارسات والعمليات، متطلبات الخدمة، مقدم الخدمة).

## أدوات الدراسة

### مقياس الممارسات الإدارية.

قامت الباحثة ببناء المقياس بناءً على مقياس الضلاعين (2018)، ومقياس وزارة التربية والتعليم الأردنية (2017)، حيث تكون المقياس بصورته الأولى من (40) فقرة، اشتمل على خمسة أبعاد هي: الإدارة والقيادة، إدارة الموارد البشرية والمادية، إدارة الممارسات والعمليات، متطلبات الخدمة، مقدم الخدمة.

### صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين: صدق المحتوى وذلك بعرضه على (10) محكمين تخصصيين في مجال علم النفس التربوي والإرشادي، والقياس والتقويم في الجامعة الهاشمية، وطلب إليهم مراجعة المقياس من حيث الصياغة اللغوية لل فقرات، ووضوح المعنى لها، ومناسبة الفقرات للمقياس، وتم اعتماد معيار الاتفاق (80%) على صلاحية الفقرة لاعتمادها. كما قامت الباحثة بإجراء صدق البناء لمقياس الممارسات الإدارية من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (32) موظفاً من خارج عين الدراسة. وحسبت معاملات الارتباط المصححة لفقرات كل مجال، ويظهر جدول (2) قيم معاملات الارتباط المصحح لكل فقرة من فقرات مقياس الممارسات الإدارية. جدول (2) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الممارسات الإدارية بالبُعد الذي تنتمي إليه

مقدم الخدمة		متطلبات الخدمة		إدارة الممارسات والعمليات		إدارة الموارد البشرية والمادية		الإدارة والقيادة	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.79	37	0.58	32	0.75	24	0.70	13	0.55	1
0.80	38	0.85	33	0.68	25	0.57	14	0.83	2
0.82	39	0.63	34	0.76	26	0.85	15	0.74	3
0.76	40	0.81	35	0.53	27	0.63	16	0.76	4
		0.67	36	0.78	28	0.81	17	0.78	5
				0.69	29	0.67	18	0.78	6
				0.65	30	0.79	19	0.72	7
				0.70	31	0.80	20	0.77	8
						0.82	21	0.52	9
						0.62	22	0.78	10
						0.80	23	0.69	11
								0.65	12

يلاحظ من جدول (2) أن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال الإدارة والقيادة تراوحت بين (0.83 - 0.52)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات مجال إدارة الموارد البشرية والمادية بين (0.85 - 0.57)، أما مجال إدارة الممارسات فتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بين (0.78 - 0.53)، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات متطلبات الخدمة بين (0.85 - 0.58)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات مقدم الخدمة بين (0.82 - 0.76).

وجميعها قيم دالة إحصائياً، وقد اعتمد الباحث معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل على (0.30)، وبناءً على هذا المعيار تم قبول فقرات المقياس جميعها وبالباقي (40).

#### ثبات المقياس

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (32) موظف من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معاملات ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وكذلك ثبات الإعادة من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية مرتين وبفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع بين التطبيقين، وجدول (3) يوضح معاملات الثبات للمقياس.

جدول (3) معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لمقياس الممارسات الإدارية وأبعاده وثبات

#### الإعادة

المجال	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
الإدارة والقيادة	0.79	0.83
إدارة الموارد البشرية	0.82	0.87
إدارة الممارسات والعمليات	0.77	0.81
متطلبات الخدمة	0.71	0.78
مقدمة الخدمة	0.80	0.84
المقياس ككل	0.78	0.83

يتضح من جدول (3) أن معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا تراوحت ما بين (0.71-0.82) والأداة ككل (0.78)، أما طريقة ثبات الإعادة فتراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.78-0.84) والأداة ككل (0.83).

#### تصحيح المقياس

اشتمل مقياس الممارسات الإدارية على (40) فقرة، يجاب عليها بتدريج خماسي يتضمن البدائل: (1= قليلة جداً، 2= قليلة، 3= متوسطة، 4= كبيرة، 5= كبيرة جداً)، وبذلك تتراوح درجات المقياس الكلي ما بين (40-200). تم اعتماد ثلاثة مستويات للمتوسطات الحسابية على النحو التالي: من (1-2.33) مستوى منخفض من الممارسات الإدارية؛ ومن (2.34-3.67) مستوى متوسط من الممارسات الإدارية؛ ومن (3.68-5) مستوى كبير من الممارسات الإدارية، وقد تم حساب مدى الفئمة من خلال المعادلة التالية: (الحد الأعلى - الحد الأدنى) / عدد المستويات وبالتالي فإن مدى الفئمة =  $(5 - 1) / 3 = 1.333$ .

#### 4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلي عرض النتائج المتعلقة بكل سؤال من الأسئلة التي حاولت الدراسة الإجابة عنها.

السؤال الأول: ما مستوى الممارسات الإدارية لإدارة التعليم في مدينة الزرقاء في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموظفين؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الإدارية، وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الإدارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	إدارة الموارد البشرية والمادية	3.87	0.58	1	كبيرة
3	إدارة الممارسات والعمليات	3.72	0.62	2	كبيرة
5	مقدم الخدمة	3.68	0.71	3	كبيرة
1	الإدارة والقيادة	3.63	0.68	4	متوسطة
4	متطلبات الخدمة	3.59	0.64	5	متوسطة
	مقياس الممارسات الإدارية ككل	3.70	0.61		كبيرة

يبين جدول (4) أن مستوى الممارسات الإدارية جاء بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.70)، وجاء مجال إدارة الموارد البشرية والمادية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.87)، بينما جاء متطلبات الخدمة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.59). وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولاً: الإدارة والقيادة

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالإدارة والقيادة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	وجود رؤية استراتيجية داعمة للتميز الإداري في إدارة التعليم.	3.78	0.61	1	كبيرة
7	توفر آليات واضحة لتقييم الحاجات التدريبية للعاملين في إدارة التعليم.	3.75	0.63	2	كبيرة
3	الاعتماد على قيم إدارية تنسم بالجودة والتميز.	3.72	0.71	3	كبيرة
9	وجود خطة إجرائية لتنمية القيادات الإدارية مهنيًا.	3.71	0.68	4	كبيرة
5	وجود معايير وأسس واضحة لاختيار القيادات في الإدارة.	3.66	0.74	5	متوسطة
11	تحقيق الشراكات المجتمعية مع مؤسسات المجتمع المدني.	3.62	0.69	6	متوسطة
4	وجود خطة استراتيجية لتحقيق التميز في كافة المجالات.	3.61	0.76	7	متوسطة
8	توفر نظام اتصالات إداري فعال بين مختلف المستويات الإدارية.	3.59	0.78	8	متوسطة
6	اهتمام القيادة ببناء فرق العمل لإيجاد روح التعاون بين موظفي الإدارة.	3.58	0.81	9	متوسطة
10	توفير آليات وأدوات واضحة لتلقي الآراء والمقترحات من متلقي خدمات الإدارة.	3.56	0.66	10	متوسطة
2	تقدير الجهود العلمية المتميز من قبل إدارة وقيادات الإدارة.	3.52	0.61	11	متوسطة
12	توفير نظام لإشراك الموظفين في عمليات التخطيط.	3.49	0.64	12	متوسطة
	الإدارة والقيادة	3.63	0.68		متوسطة

يبين جدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.49-3.78)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "وجود رؤية استراتيجية داعمة للتميز الإداري في إدارة التعليم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.78) وبمستوى كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "توفير نظام لإشراك الموظفين في عمليات التخطيط"

بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.49) وبمستوى متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للإدارة والقيادة ككل (3.63) وبمستوى متوسطة.

#### ثانياً: إدارة الموارد البشرية والمالية

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والمالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
19	توفر نظام لتقييم أداء الموظفين.	4.11	0.51	1	كبيرة
20	توفر نظام مالي واضح ومحدد.	4.05	0.57	2	كبيرة
17	وجود أسس ومعايير واضحة ومعلنة لاختيار الموظفين.	4.03	0.50	3	كبيرة
21	توفر نظام حوافز واضح ومعلن للموظفين.	3.98	0.61	4	كبيرة
14	اعتماد منهجية واضحة في تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية من الموارد البشرية.	3.95	0.64	5	كبيرة
18	توفر نظام لمتابعة صيانة المنشآت والتجهيزات المادية.	3.87	0.60	6	كبيرة
22	توفر نظام خدمة واضح ومعلن للموارد البشرية.	3.83	0.59	7	كبيرة
13	توفر نظام رقابة مالية في الإدارة محدد ومعلن.	3.78	0.63	8	كبيرة
15	توفر خطة تطويرية للموارد البشرية في الإدارة.	3.72	0.70	9	كبيرة
16	توفر نظام لاستقطاب الكفاءات العلمية وفق حاجات الإدارة.	3.67	0.68	10	متوسطة
23	توفر نظام لتفويض الصلاحيات للموظفين.	3.61	0.71	11	متوسطة
	إدارة الموارد البشرية والمالية	3.87	0.58		كبيرة

يبين جدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.61-4.11)، حيث جاءت الفقرة رقم (19) والتي تنص على "توفر نظام لتقييم أداء الموظفين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.11) وبمستوى كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (23) ونصها "توفر نظام لتفويض الصلاحيات للموظفين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبمستوى متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للإدارة والقيادة ككل (3.87) وبمستوى كبيرة.

#### ثالثاً: إدارة الممارسات والعمليات

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بإدارة الممارسات والعمليات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
29	توفر نظام لإدارة الممارسات يتمتع بالمرونة.	3.89	0.61	1	كبيرة
30	توفر آليات وطرق لتبسيط إجراءات العمل الإداري.	3.81	0.64	2	كبيرة
31	استخدام مؤشرات قياس الأداء والمعلومات لتحديد الأولويات في إنجاز الممارسات.	3.77	0.59	3	كبيرة
26	تصميم الممارسات الرئيسية وفقاً لسياسات واستراتيجيات الإدارة.	3.74	0.67	4	كبيرة
25	برامج لتدريب الموظفين على المستجدات في ميدان العمل.	3.71	0.71	5	كبيرة
27	توفر آليات واضحة للحصول على التغذية الراجعة من الموظفين التي	3.64	0.66	6	متوسطة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	تساعد في تطوير الممارسات.				
24	وجود نظام رقابة فعال يعني بالجودة والتميز أثناء تنفيذ الممارسات.	3.62	0.69	7	متوسطة
28	اعتماد معايير عالمية في إدارة الممارسات مثل إدارة الجودة... وغيرها.	3.59	0.62	8	متوسطة
	إدارة الممارسات والعمليات	3.72	0.62		كبيرة

يبين جدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.59-3.89)، حيث جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على "توفر نظام لإدارة الممارسات يتمتع بالمرونة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبمستوى كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (28) ونصها "اعتماد معايير عالمية في إدارة الممارسات مثل إدارة الجودة... وغيرها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.59) وبمستوى متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للإدارة والقيادة ككل (3.72) وبمستوى كبيرة.

#### رابعاً: متطلبات الخدمة

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمتطلبات الخدمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
35	تمتاز إجراءات تقديم الخدمة بالسهولة.	3.65	0.71	1	متوسطة
32	تقدم إدارة التعليم خدمات محددة ومعلنة.	3.63	0.73	2	متوسطة
36	يتم إنجاز الخدمة خلال وقت محدد ومعلن.	3.59	0.69	3	متوسطة
34	توفر النماذج المطلوب للحصول على الخدمة في أماكن تقديمها.	3.58	0.75	4	متوسطة
33	توفر النشرات التعريفية بالخدمات ومتطلبات الحصول عليها.	3.52	0.71	5	متوسطة
	متطلبات الخدمة	3.59	0.64		متوسطة

يبين جدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.52-3.65)، حيث جاءت الفقرة رقم (35) والتي تنص على "تمتاز إجراءات تقديم الخدمة بالسهولة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.65) وبمستوى متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (33) ونصها "توفر النشرات التعريفية بالخدمات ومتطلبات الحصول عليها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.52) وبمستوى متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للإدارة والقيادة ككل (3.59) وبمستوى متوسطة.

#### خامساً: مقدم الخدمة

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمقدم الخدمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
37	يستجيب الموظف للاستفسارات بسرعة.	3.73	0.58	1	كبيرة
38	يتعامل الموظف مع متلقي الخدمة بلباقة واحترام.	3.69	0.61	2	كبيرة
39	يملك الموظف المهارات الفنية اللازمة لتقديم الخدمة.	3.66	0.70	3	متوسطة
40	يتعامل الموظف مع متلقي الخدمة بمساواة ودون تمييز.	3.64	0.67	4	متوسطة
	مقدم الخدمة	3.68	0.71		كبيرة



يبين جدول (9) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.64-3.73)، حيث جاءت الفقرة رقم (37) والتي تنص على "يستجيب الموظف للاستفسارات بسرعة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.73) وبمستوى كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (40) ونصها "يتعامل الموظف مع متلقي الخدمة بمساواة ودون تمييز" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبمستوى متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للإدارة والقيادة ككل (3.68) وبمستوى كبيرة.

• السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات تقديرات الموظفين لمستوى الممارسات الإدارية تبعاً لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الوظيفة الحالية، سنوات الخدمة، الراتب؟  
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الإدارية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة الحالية، وسنوات الخبرة، والراتب، و جدول (10) تبين ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الإدارية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة الحالية، وسنوات الخبرة، والراتب

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	89	3.71	0.51
	أنثى	103	3.82	0.63
المؤهل العلمي	بكالوريوس	114	3.60	0.72
	ماجستير	57	3.74	0.65
	دكتوراه	21	3.83	0.58
الوظيفة الحالية	مدير	3	3.91	0.54
	رئيس قسم	21	3.79	0.41
	عضو قسم	63	3.68	0.62
سنوات الخبرة	موظف	105	3.37	0.66
	أقل من 5 سنوات	42	3.86	0.58
	من 5-9 سنوات	96	3.84	0.59
الراتب	من 10 سنوات فأكثر	54	3.99	0.42
	أقل من 500 دينار	68	3.86	0.52
	من 501-750 دينار	85	3.75	0.51
	أكثر من 750 دينار	39	3.89	0.49

يبين جدول (5) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الإدارية بسبب اختلاف فئات متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة الحالية، وسنوات الخبرة، والراتب ولبين دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الخماسي جدول (11).

جدول (11) تحليل التباين الخماسي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة الحالية، وسنوات الخبرة، والراتب على مستوى الممارسات الإدارية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.485	1	2.485	8.468	0.000
المؤهل العلمي	19.726	2	9.862	7.689	0.000

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.000	9.132	3.13	3	9.394	الوظيفة الحالية
0.001	7.823	2.973	2	5.946	سنوات الخبرة
0.948	1.213	0.508	2	1.015	الراتب
		0.439	181	79.485	الخطأ
			191	118.469	الكلية

يتبين من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) تعزى لأثر الجنس لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة (ف= 8.468) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، حيث يظهر جدول (10) أن متوسط الممارسات الإدارية لدى الإناث بلغ (3.82) مقارنة مع متوسط الذكور (3.71). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف= 7.689) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولبيان الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في جدول (12). كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) تعزى لأثر الوظيفة الحالية، حيث بلغت قيمة (ف= 9.132) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولبيان الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في جدول (13). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) تعزى لأثر سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف= 7.823) وبدلالة إحصائية بلغت (0.001)، ولبيان الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في جدول (14). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) تعزى لأثر الراتب، حيث بلغت قيمة (ف= 1.213) وبدلالة إحصائية بلغت (0.948).

#### جدول (12) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المؤهل العلمي على مستوى الممارسات الإدارية

المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.60			
	ماجستير	3.74	0.12		
	دكتوراه	3.83	0.09	*0.28	

\* دالة عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

يتبين من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في المؤهل العلمي بين حملة الماجستير والدكتوراه وجاءت الفروق لصالح حملة الدكتوراه.

#### جدول (13) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الوظيفة الحالية على مستوى الممارسات الإدارية

المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	مدير	رئيس قسم	عضو قسم	موظف
الوظيفة الحالية	مدير	3.91				
	رئيس قسم	3.79	*0.19			
	عضو قسم	3.68	0.08	*0.25		
	موظف	3.37	0.04	0.09	0.06	

\* دالة عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

يتبين من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) في الوظيفة الحالية بين مدير من جهة ورئيس قسم من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح مدير، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين رئيس قسم وعضو قسم وجاءت الفروق لصالح رئيس قسم.

#### جدول (14) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة على مستوى الممارسات الإدارية

المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	10 سنوات فأكثر
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.86			
	من 5-9 سنوات	3.84	0.11		
	10 سنوات فأكثر	3.99	*0.23	0.07	

\* دالة عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ).

يتبين من جدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين سنوات الخبرة أقل من 5 سنوات و سنوات الخبرة من 10 سنوات فأكثر، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة من 10 سنوات فأكثر.

#### مناقشة النتائج

أشارت النتائج إلى أن مستوى الممارسات الإدارية جاء بدرجة كبيرة، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الموظفين يقومون بممارسة أعمالهم الإدارية بناءً على الخبرات والتعاون فيما بينهم وخصوصاً من الموظفين ذوي الخبرات الطويلة في العمل الإداري إلى الموظفين الجدد. وهذا يساعد على بناء الثقة بين المسؤولين في إدارة التعليم وبين الموظفين الآخرين، كما يساعد التعاون ونقل الخبرة إلى نجاح الممارسات الإدارية، وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة. كما أن الإخلاص في أداء الممارسات الإدارية والالتزام الأخلاقي بها لها دور في تعزيز الشفافية، وتحقيق الجودة التي تطمح إليها إدارة التعليم. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التالية: أبو سمرة وآخرون (2014)، والغيلانية (2012)، ومحافضة وفريجات (2011)، والحربي (2011)، واللواتية (2005) التي أشارت إلى أن درجة الممارسات الإدارية جاءت متوسطة.

وأظهرت النتائج تفوق الإناث الموظفات على الذكور، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنهم يضعون توقعات أساسية لممارساتهم الوظيفية، ويعملون على بناء علاقات مع مرؤوسين، ويشجعون على خلق بيئة إيجابية لفريق العمل، ويوفرون فرص للتقدم في حياتهم المهنية. كما أن الإناث يتمتعن بصفات فطرية تميزهن عن الذكور كالنزاهة والأمانة والرعاية والتعاون والعمل الاجتماعي، حيث يسعين إلى إثبات أنفسهن من خلال الممارسات التجريبية. كما ترى الباحثة أن الإناث أكثر حماسة لوظائفهن من نظرائهن الذكور، وهن أفضل في تشجيع الموظفين وتطوير مهاراتهم، ولديهن قدرة أكبر على مساعدتهم في التقدم، ويملن إلى تقديم ردود فعل إيجابية وبناءة للموظفين الآخرين. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عزيز (2007) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس لصالح الإناث. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التالية: أبو سمرة وآخرون (2014)، والغيلانية (2012)، ومحافضة وفريجات (2011)، والحربي (2011)، واللواتية (2005) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين. ودراسة اللواتية (2005) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

كما أظهرت النتائج تفوق الموظفين من حملة الدكتوراه على المؤهلات الأخرى، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قدرتهم على الحكم على الممارسات الإدارية في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولديهم قدرة وفهم أوضح

والمام بالممارسات الخاصة بالإدارة. ويمتلكون القدرة على إقناع الموظفين بأهمية الممارسات الإدارية ضمن إدارة الجودة الشاملة وتبنيها كنمط إداري في العمل. ولديهم القدرة على تحديد مسؤوليات العمل وتوزيع الأدوار حسب إمكانات العاملين وقدراتهم باعتبارهم من يحملون شهادة الدكتوراه هم ذوي المناصب العليا في الإدارة. وأن حملة الدكتوراه يمتلكون من المعرفة ما يجعلهم أكثر دراية في مجال تقدير مدى مساهمة الممارسات الإدارية في دعم نظم ضمان الجودة في إدارة التعليم، كما أنهم يمتلكون القدرة على تسهيل عملية الاتصال والمشاركة في اتخاذ القرارات أكثر من غيرهم. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التالية: الغيلانية (2012) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح حملة دبلوم الإدارة، شحادة (2008) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح حملة البكالوريوس، ومحافظه وفريجات (2011)، والحربي (2011)، واللواتية (2005) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وأشارت النتائج إلى تفوق الموظفين من هم بصفة المدير ورئيس القسم على الوظائف الأخرى، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قدرتهم على إشراك العاملين من موظفين أدنى منهم في السلم الوظيفي، والاستئناس برأيهم، ويمتلكون القدرة في التعرف على واقع المديرية وإمكاناتها، كما أنهم يقودون الرؤية التي تؤدي إلى وجود ممارسات إدارية متقدمة في الواقع وإمكانية تطبيقها. بالإضافة إلى قدرتهم على تحقيق الانسجام بين الرؤية والرسالة التي تسعى إدارات التعليم، ويمتلكون القدرة على التكيف والانسجام مع البيئة المحيطة والثقافة السائدة في إدارات التعليم. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التالية: أبو سمرة وآخرون (2014)، الغيلانية (2012)، ومحافظه وفريجات (2011)، والحربي (2011)، وعزيز (2007) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الوظيفة.

وأظهرت النتائج تفوق الموظفين ذوي سنوات الخبرة 10 سنوات فأكثر، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنهم ينظرون بإيجابية أكبر لدى توفر ومناسبة الممارسات التي يقومون بها في الوظائف الإدارية من غيرها، وأن نظرة أصحاب هذه الفئة الإيجابية إلى أن هذه السياسات المتوفرة أتاحت لهم الفرصة في الوصول إلى منصب إداري مبكراً. وأن ذوي سنوات الخبرة الأكبر هم أكثر خبرة وأكثر إدراكاً وتمييزاً لواقع السياسات والممارسات الإدارية من غيرهم من الموظفين الشباب الذين تغلب عليهم قلة الخبرة. كما ترجع إلى الخبرة التي يمتلكونها واحتكاكهم المباشر في جميع المستويات الإدارية والتنفيذية الأمر الذي يجعلهم أكثر دراية واطلاعا بالسياسات والممارسات والإجراءات المتبعة. وأنه كلما زادت الخبرة فإن مستوى ممارسات الإدارة يزداد، وأن الأكثر خبرة أكثر إدراكاً للمعاني العاطفية والأخلاقية من الموظف ذوي الخدمة المحدودة، الأمر الذي يؤدي بهم إلى التفوق في الممارسات الإدارية.

ووجدت الباحثة أن أصحاب الخبرة الطويلة نسبياً التي يمتلكها الموظفون والتي تمكنهم من التغلب على مشاكل وتحديات العمل، ويرجع ذلك لأن الوظائف والمناصب الإدارية العليا تتطلب لشغلها سنوات خبرة إلى جانب المؤهل العلمي وكفاءة الأداء. وأن أصحاب الخبرة الكبيرة لديهم القدرة على التميز وعلى معرفة أكثر بخطوات التخطيط للموارد البشرية من أصحاب الخبرة القليلة، وأن الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات فأكثر هم أكثر اطلاعا على السياسات المتبعة وأكثر ممارسة للعمل الإداري. وأن الرغبة والطموح لدى هذه الفئة في تحسين الأداء الوظيفي لهم من أجل الحصول على ترقية وتقييم عالٍ والحصول على التحفيز الدائم، كما أنهم يرون أن المناخ المحيط بهم مناسباً وأنهم يسعون إلى إقامة علاقات مع زملائهم، والعمل على اكتساب المزيد من الخبرات. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التالية: الغيلانية (2012) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 6-10 سنوات. وعزيز (2007) وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة كانت

الفروق في محور التمكين لصالح الفئة الأقل خبرة. وأبو سمرة وآخرون (2014)، ومحافظة وفريجات (2011)، والحري (2011)، وشحادة (2008) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الممارسات الإدارية تعزى للراتب، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهمم الوحيد هو تطوير أنفسهم وقدراتهم في العمل الإداري، والسعي لبذل ما لديهم للوصول إلى مستوى أعلى، لذلك فهم يقومون بالمهام والمسؤوليات الموكولة إليهم بهمة واقتدار إثباتاً منهم لقدراتهم وسعيهم للوصول إلى الارتقاء الوظيفي، فالارتقاء بالسلم الوظيفي يؤدي إلى الارتقاء بالامتيازات المادية.

## التوصيات والمقترحات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة وتقدم الآتي:

1. إنشاء هيئة وطنية مستقلة خاصة بالتعليم، وتحديد معايير الجودة المقارنة على المستوى الدولي المعترف به.
2. إيلاء الاهتمام الواجب للسياقات المؤسسية والوطنية والإقليمية المحددة لمراعاة التنوع وتجنب التوحيد.
3. يجب أن يكون المدراء والموظفين جزءاً لا يتجزأ من عملية التقييم المؤسسي.
4. يجب أن تتميز الممارسات بالبعد الدولي، وتبادل المعرفة، والشبكات التفاعلية، ودور الموظفين مع مراعاة القيم والظروف الثقافية الوطنية.
5. خلق جو من التحفيز وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لمن يطبق الممارسات الإدارية في ضوء الجودة.
6. إجراء دراسات مماثلة يؤخذ فيها وجهة نظر القائمين على هذه الإدارة التعليمية، مقارنة بإدارات تعليمية أخرى.
7. إجراء دراسات تبحث دور الممارسات الإدارية في ضوء متغيرات نفسية كالتنظيم الذاتي، والفاعلية الذاتية.
8. إجراء دراسات حول سبل تطوير الممارسات الإدارية لدى العاملين في الإدارات التعليمية، وخصوصاً طلبة الموظفين ذوي الخبرة القليلة.

## قائمة المراجع

### أولاً- المراجع بالعربية

- أبو سمرة، محمود والطيطي، محمد وقاسم، جميلة (2010). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 2 (18)، 115-150.
- أبو سمرة، محمود وهواش، أماني وحلاوة، جمال (2014). الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في فلسطين كما يراها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15 (1)، 273-304.
- الحري، نايف (2011). مستوى الممارسات الإدارية للقادة التربويين من وجهة نظر المعلمين في إدارة السراج المنير في دولة الكويت من منظور القيادة التحويلية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- دياب، محمد (2001). الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- السامرائي، برهان (2012). دور القيادة في تطبيق أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية البريطانية، لندن، بريطانيا.

- شحادة، رائف (2008). العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الضلاعين، علي (2018). معايير مقترحة للتميز الإداري بجامعة جدة في ضوء النموذج الأوروبي للتميز. العلوم التربوية، 1 (3)، 408-474.
- الطريس، محمد (2014). العوامل المؤثرة في التحول من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الإلكترونية في الإدارات الحكومية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 6 (1)، 451-504.
- العاجز، فؤاد ونشوان، جميل (2005). تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء إدارة الجودة الشاملة. الجودة في التعليم العالي، 1 (2)، 101-137.
- عريفج، سامي (2001). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عزيز، ديماء (2007). الممارسات الإدارية في تحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عُمان.
- عشيبة، فتحى (2009). التنظيم الإداري في التعليم العام: أسسه، مجالاته، فعاليته. القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
- عطوي، جودت (2004). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عليمات، صالح (2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير. رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العياشي، زرزار (2013). أثر تطبيق الإدارة الإلكترونية على كفاءة العمليات الإدارية. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، 15 (1)، 28-41.
- الغيلانية، ثريا (2012). واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة، الكرك.
- فلية، فاروق وعبدالمجيد، السيد (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- اللواتية، نرجس (2005). الممارسات التخطيطية للعاملين بأجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عُمان.
- محافظة، سامح وفريجات، حنان (2011). درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام. دراسات: العلوم التربوية، 38 (7)، 2366-2387.
- محافظة، سامح وناصر، خيرة (2009). أثر تطبيق نظام إدارة الجودة في فاعلية أداء مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء. دراسات: العلوم التربوية، 36 (ع)، 41-63.
- مصطفى، يوسف (2005). الإدارة التربوية: مداخل جديدة لعالم جديد. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005). تعليمات وصف وتصنيف الوظائف في مديريات التربية والتعليم في المحافظات والألوية والمناطق لسنة 2005. تم الرجوع إلى إليه من الموقع الإلكتروني التالي:  
<http://moe.gov.jo/node/15813>

- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2017). قياس رضا متلقي الخدمة (الطلبة والمراجعون). عمان: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية، (2019). مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى. تم الرجوع إليه بتاريخ 2019/8/14 من الموقع الإلكتروني التالي: <http://moe.gov.jo/ar/node/26>

#### ثانياً- المراجع بالإنجليزية

- Akpan, C. (2008). Lecturers' perception of the role ICT in the management of university education for sustainable development in Nigeria. Nigerian Journal of Educational Administration and Planning, 8 (1), 113- 127.
- Aksu, A. (2009). TQM and visionary leadership in primary schools. Education & Science, 34 (153), 99- 116.
- Al- khaldi, M. (2014).The degree of implementing total quality management by school female principals in public school in Mafrq governorate. Developing Country Studies, 4 (12), 94- 100.
- Arcaro, J. (2002). Quality in education: An implementation handbook. Florida: St. Lucie Press.
- Bank, J. (2001). The essence of TQM. New Jersey: Prentice Hall Direct.
- Bartol, K. & Martin. D. (2005). Management. Australia: McGraw- Hill.
- Bone, D. & Griggs, R. (2008). Quality at work: A personal guide to professional standards. Menlo Park, California: CRISP Publications.
- Burgess, D. & Newton, P. (2015). Educational administration and leadership: Theoretical foundations. New York: Routledge Taylor & Francis.
- Cobanoglu, F., Sertel, G. & Sarkaya, S. (2018). Human resource management practices in Turkish education system (Denizli Case). European Journal of Educational Research, 7 (4). 833- 847.
- Connolly, M., James, C. & Fertig, M. (2017). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. Educational Management Administration and Leadership, 47 (4), 504- 519.
- Fiore, D. (2013). Introduction to educational administration: Standards, theories, and practice. New York: Routledge Taylor & Francis.
- Hitt, M., Ireland, R. & Hoskisson, R. (2013). Strategic management: Competitiveness and globalization. Australia: South- western Cengage Learning
- Hoy, C., Colin, B. & Wood, M. (2005). Improving quality in education. First Edition, Routledge, ISBN- 13:978- 0750709408.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2017). Educational administration: Theory, research and practice. New York: McGraw- Hill Education
- Kelly, A. (2006). Benchmarking for school improvement. New York: Routledge Palmer.

- Llantos, M. & Pamatmat, F. (2016). Total quality management and school- based management practices of school principals: Their implications to school leadership and improvement. *International Research Journal of Social Sciences*, 5 (8), 1- 7.
- Lunenburg, F. & Ornstein, A. (2011). *Educational administration: Concepts and practices*. California: Wadsworth Publishing
- Macpherson, R. (2014). *Political philosophy, educational administration and educative leadership*. New York: Routledge.
- McAdam, R. & Kelly, M. (2002). A business excellence approach to generic benchmarking in SMEs. *Benchmarking: An International Journal*, 9 (1), 7- 27
- McSane, S. & Von Glinow, M. (2008). *Organizational behavior*. New York: McGraw- Hill.
- Pineda, A. (2013). Total quality management in educational institutions: Influences on customer satisfaction. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 2 (3), 31- 46.
- Rawlins, R. (2008). *Total Quality Management (Tqm)*. Bloomington: Printed in the united states of America.
- Robbins, S. & Coulter, M. (2010). *Management: Student value edition*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Robbins, S. (2003). *Organizational Behaviour: Concepts, controversies, applications*. New Jersey: Prentice Hall.
- Samier, E. & Stanley, A. (2008). *Political approaches to educational administration and leadership*. New York: Routledge Taylor & Francis.
- Scott, W. (2003). *Organizational effectiveness and improvement in education*, in Harris M. Bennet and M. Preedy, eds. Open University. Buckingham: Open University Press.
- Terzić, E. (2017). The implementation of total quality management (TQM) as a function of improving education. *Annals of the University of Oradea- Fascicle of Management and Technological Engineering*, 3, 11- 15.
- Wani, I. & Mehraj, H. (2014). Total quality management in education: an analysis. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 3, 71- 78.
- Williams, C. (2005). *Management*. Australia: South- Western Publishing.
- Yang, C. (2005). An integrated model of TQM and Ge- Six sigma. *International Journal of Six Sigma and Competitive Advantage*, 1(1), 97- 105.
- Zakuan N., Muniandy, S., Saman, N. & MdArif, M. (2012). Critical success factors of total quality management implementation in higher education institution: A review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(12), 19- 32.
- Zheng, D. (2015). *Education management and management science*. New York: CRC press, Taylor & Francis Group