درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام

*سامح محافظة وحنان فريحات**

ملخـص

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانة اشتملت على (43) فقرة، موزعة على أربعة محاور هي: الرضا عن الخدمة المقدمة، المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة، التدريب والتحسين المستمر، تطبيق مبادئ الجودة الشاملة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية ورؤساء الأقسام في مديريات تربية الزرقاء البالغ عددهم (66) إدارياً، وكانت عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة. ولتحليل البيانات تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) واختبار مان- وتني (Mann-Whitney) واختبار كروسكال واس (Kruskal-Wallis).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في هذه المديريات كانت متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

الكلمـات الدالـة: إدارة الجودة الشاملة، ضمان الجودة، نظام الجودة، الكفاءة، الفعالية.

المقدمـة

اتبعت العديد من الدول منذ النصف الثاني من القرن العشرين نظام إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management). ويرجع سبب ظهوره إلى تزايد شدة المنافسة العالمية، واكتساح الصناعة اليابانية الأسواق وخاصة أسواق البلدان النامية، وخسارة الشركات الأمريكية والأوروبية لحصص كبيرة من هذه الأسواق، إزاء هذا الوضع قامت الشركات الأمريكية بتطوير مفهوم إدارة الجودة وتوسيعه بإضافة جوانب أكثر شمولا وعمقا، واستخدام أساليب متطورة في مجال تحسين الجودة، والتعامل مع الزبائن والموردين، وتفعيل أساليب تأكيد الجودة ليصبح أسلوبا رقابيا استراتيجيا على الجودة.

إن الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية بمعنى أنها مجموعة مبادئ إدارية تهدي المديرين ليديروا مؤسساتهم بشكل أفضل، وهي أيضا مجموعة أدوات إحصائية وأدوات لقياس الجودة، بعضها بسيط سهل، وبعضها معقد صعب. إنها فلسفة إدارية حديثة تنأى بالمديرين عن الممارسات الإدارية التقليدية التي تعيقهم عن استخدام الإمكانات والقدرات الهائلة، الظاهرة والكامنة لدى جميع العاملين في المؤسسة. (السعود، 2002 ص.62-65).

ويعد النظام التربوي في مقدمة النظم التي تواجه التحدي الأكبر لهذه المتغيرات، حيث يتعين عليه التعامل مع كم متزايد من المعارف والمهارات كونها تشكل الأساس لكفاءات المستقبل. وكذلك فإن النظام التربوي ملزم بشكل رئيس بتوفير خرائط لطرق واضحة الدلالة في عالم شديد التعقيد والتغير في معارفه ومعلوماته ومهاراته. وفي ظل هذا الواقع والرؤى المستقبلية يحتاج النظام التربوي للتركيز على الكيف والنوع معا لا على الكم أو الحجم في مخرجاته، وللنهوض بهذه المسؤولية الجسيمة لابد من إسنادها إلى إدارات تربوية

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الزرقاء؛ الشاملة الثانوية للبنات، عمان، الأردن. تاريخ استلام البحث 2010/8/12، وتاريخ قبوله 2011/10/19.

متميزة في كل مستوياتها. (اليونسكو، 1996 ص.77).

وقد استدعى التغيير السريع في الميادين الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والديموغرافية نشوء مطالب ملحة على الجودة التعليمية؛ إذ نادت كل من الحكومات الاتحادية، واتحادات المعلمين، ورجال الأعمال، والجماعات التابعة للقطاع الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية إلى إصلاحات تربوية وتعليمية على نطاق واسع من خلال التركيز على تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (الخطيب، 2000 ص.83).

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

إن إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية هي قضية كل المعنيين بالتربية والتعليم والمسؤولين عنه ابتداء من المعلم والمدير والموجه صعودا إلى أعلى مستوى من مستويات المسؤولية، بل هي قضية كل العاملين بالمؤسسات التعليمية من إداريين وعاملين وحتى الطلاب وأولياء الأمور، وهي تعني المجتمع برمته الذي يتطلب نوعا ومستوى تعليميا معينا يفي باحتياجاته ومتطلباته الحالية والمستقبلية، وهي ثقافة تنظيمية ينبغي أن يتمثلها ويعمل وفقا لها ويمارسها جميع من يعنيهم أمر التعليم.

وتعد الجودة في الوقت الحالي الموضوع الأهم على الإطلاق في قطاع التعليم والأعمال الحكومية؛ لأن هناك مشكلات عدة في النظام التعليمي، حيث إن الطلاب يتركون الدراسة أو يتخرجون من المدارس الثانوية والجامعات وهم غير مستعدين لمواجهة المتطلبات العصرية للمجتمع. وقد أحدثت هذه المشكلة موجة من التأثير في المجتمع (Jerome, 1997).

وقد أشار شينج (Cheng, 1994) إلى أن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تحسن مفاهيم جودة التعليم المختلفة، والتي تتضمن على سبيل المثال تحسين أداء المدير والمعلم والطالب، وتطوير البرامج وخطط الدورات والروابط بين المجتمعات الدراسية وتحسين التقييم التربوي؛ وقد أكدت عدد من الأبحاث والدراسات على تنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، لإحداث تأثير إيجابي في نواتج النظام التعليمي.

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

وتطالعنا أدبيات الإدارة، بأن هناك اهتماما حاليا في الأردن كما في دول متقدمة في إدارة الجودة الشاملة (TQM) وما ينبثق عنها من السعي إلى تطوير الأداء في المؤسسات وأن ينصب الاهتمام على تطوير التعليم وتجويده باعتباره نسقا متكاملا مترابطا بمفاهيم وأساليب غير تقليدية، ولا خلاف على أن هناك مداخل عديدة لهذا الإلى تطوير والتجويد الشامل، تأتي في مقدمتها إدارة التعليم التي تعني سياسات التعليم رسميا وتنفيذا وتقويما ووضع استراتيجيات وخطط فعالة قابلة للتنفيذ، وتعني قيادات إدارية على المستوى المركزي والميداني.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

استجابة للتجديد والتجويد وإلى تطوير سعت المؤسسات التربوية الأردنية إلى تطوير نظمها التربوية بما ينسجم مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة. وقد برزت هذه المحاولات في تطوير بعض الاستراتيجيات والسياسات والأهداف التربوية، وكذلك في مجال التشريعات والقوانين والأنظمة والتعليمات ذات الصلة بالبنية التنظيمية والإدارية، إلا أن هذه المحاولات التجديدية وإلى تطويرية لم تكن بالمستوى المطلوب، ومازال هناك الكثير من المعوقات التي تقف حائلاً أمام تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي تسعى هذه الدراسة إلى اكتشافها من خلال دراسة درجة ممارسة الإداريين لها. ولذا تتمثل مشكلة الدراسة في تعرف درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام. وبصورة أكثر وضوحا تسعى الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام؟

2– هل توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة (α= 0.05) في درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام تعزى لمتغيرات الجنس، والمستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

1- من أهمية الموضوع وهو مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وأهمية ذلك بالنسبة للعملية التعليمية التعلمية.

2- إبراز مفهوم إدارة الجودة الشاملة لدى المديرين ورؤساء الأقسام وتحفيزهم نحو تحسين أدائهم.

على أرض الواقع ضمن مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

3- تطوير مقترحات من شأنها أن تعود بالنفع على المديرين ورؤساء الأقسام وكافة المسؤولين بعد دراسة وتحليل درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتهم.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :

1- تعرف درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام.

2- التحقق من وجود أو عدم وجود فروق 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.

حدود الدراسة

تحدد الدراسة بمجموعة من العوامل هي:

1- اقتصرت الدراسة على مديري التربية ورؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء (مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى، مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية، مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة للعام الدراسي 2009/ 2010).

التعريفات الإجرائية

- **درجة الممارسة:** مدى الوعي والسعي لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارات العليا في المؤسسات التربوية.

- **إدارة الجودة الشاملة:** يعرفها أحمد (2003) بأنها "إستراتيجية إدارية مستمرة إلى تطوير تنتهج وفقا لها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة معينة من المبادئ وذلك من اجل تخريج مدخلها الرئيسي وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية والجسمية، وذلك بغية إرضاء الطالب بان يصبح مطلوبا بعد تخرجه في سوق العمل، وإرضاء كافة الأجهزة في المجتمع المستفيد من هذا المخرج".

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري

مفهوم إدارة الجودة الشاملة

منذ النصف الثاني من القرن العشرين لجأت معظم دول العالم إلى إصلاح نظمها التربوية وذلك بقصد تطويرها أو تجديدها .وفي بداية القرن الحادي والعشرين حظيت الجودة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر "عصر الجودة" باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة والإصلاح التربوي، باعتبارهما وجهين لعملة واحدة (أحمد، 2003).

وتعد الجودة اليوم من أهم القضايا التي تهتم بها القيادات الإدارية في المنشآت الإنتاجية الكبيرة والمتوسطة والصغيرة فيها للارتقاء بمستوى الرعاية المقدمة لتحقق التقدم والرقي المنشود. وبما أن التربية هي أداة التغير الأساسية بيد المجتمع، لذلك فالجودة في العملية التعليمية أصبحت هدفاً لأجهزة التعليم والتعلم وأصبحت الجودة ظاهرة يطمح الكل لتحقيقها وسيادتها في مؤسساتها المختلفة، كما أصبحت الجودة الشاملة تقدم إطاراً إلى تطوير وتحسين المخرجات التعليمية (الصليبي، 2007).

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

وعلى الرغم من وجود محاولات عديدة لتعريف إدارة الجودة الشاملة، ومعرفة أساسياتها ومبادئها الرئيسة، ومع ذلك لم يكن هناك تعريفا موحدا، لذلك تعددت التعريفات التي وضعت لإدارة الجودة الشاملة، وكل منها يتناول إبراز سمة معينة أو خاصية معينة لها. ولا بد من استعراض أهم التعريفات للوقوف منها على مفهوم إدارة الجودة الشاملة كمدخل حديث في مسيرة تطور إدارة الجودة الشاملة.

إن إدارة الجودة الشاملة هي بالأحرى طريقة حياة جديدة داخل المنظومة التعليمية، تنظر إلى التنظيم على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارة بتعليمات الإنتاج نفسها، وهي شاملة لأنها تشمل كل جوانب العملية التعليمية: الطلاب كمدخلات ومخرجات، والبيئة، والبرامج التعليمية، ومستويات الأداء (أبو الوفا وحسين، 2000).

تعرف إدارة الدفاع في الولايات المتحدة الأمريكية إدارة الجودة الشاملة بأنها "فلسفة مبادئ إرشادية لتحسين الخامات والخدمات الموردة للمنظمة وكل العمليات داخل المنظمة، ودرجة الوفاء باحتياجات المستهلك في الحاضر والمستقبل" (قويدر وإبراهيمي، 2005 ص.11-13).

أما أوكلاند (Okland)، فيعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها "أسلوب لتحسين فاعلية العمل ومرونته بشكل عام، وأنها طريقة للتنظيم تشمل المنشأة بأكملها بما في ذلك جميع الأقسام والأنشطة والموظفين على جميع المستويات" (عبدالسلام، 2004).

ويعرفها كروسبي (Crosby) كما ورد في العسيلي (2007 ص.18) على أساس أنها "نظام وقائي ومنهجية منظمة لضمان سير النشاطات التي سبق التخطيط لها، والتي تمنع المشكلات من خلال التشجيع على السلوكيات الفعالة، والاستخدام المثل لأساليب التحكم التي تحول دون حدوث المشكلات".

وعرف أبو الوفا وحسين (2000) إدارة الجودة الشاملة بأنها "فلسفة إدارية ومجموعة مبادئ إرشادية تعتبر بمثابة دعائم التحسين المستمر، وهي تطبيق للأساليب الكمية والموارد البشرية لتحسين خدمات المنظومة، وتهدف إلى تحقيق التميز في جودة أداء المنظومة ككل، من خلال الوفاء باحتياجات العاملين".

كما عرفها كوستين (Costin, 1994) بأنها "نظام مستمر لتحسين المنتجات والخدمات لإحراز رضا الزبون وقناعته، من خلال إشراك كافة العاملين في المنظمة في الحرص على الجودة ،وتطبيق المنهج الكمي لبلوغ التحسين المستمر لخدمات ومنتجات المنظمة".

ويعرف عشيبة (2000 ص.520) إدارة الجودة الشاملة بأنها "مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير شؤون المؤسسة، والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في جميع مجالات العملية التعليمية التعلمية".

ويعرفها عزب (2008) بأنها "فلسفة إدارية عامة قائمة على مجموعة من القيم والأسس والمبادئ تركز بشكل أساسي على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية للمؤسسة في إشباع احتياجات العملاء ولتحقيق أهداف المؤسسة وبالتالي لتحقيق أهداف المجتمع، ويتم ذلك من خلال التحسين المستمر في مختلف مستويات المؤسسة الداخلية وبكامل هيئاتها".

ويعرف سيهكتر (Sehucter) كما ورد في حمادات (2007) إدارة الجودة الشاملة بأنها "خلق توقعات متميزة في الأداء حيث يعمل كافة أفراد التنظيم بشكل مستمر لتحقيق توقعات المستهلك وأداء العمل، مع تحقيق الجودة بشكل أفضل، وبفاعلية عالية، وفي أقصر وقت ممكن".

كما يعرفها آرثر (Arthur) بأنها "ثورة تشاركية في الطريقة التي تعمل بها الإدارة حول تحسين الجودة، أي أنه يركز هنا على الإدارة التي تتفهم وتدير العمليات بشكل يحقق النتائج وليست الإدارة التي تنظر إلى النتائج" (محمود ومصطفى، 2000 ص.177-178).

وتمثل إدارة الجودة الشاملة في التعليم عند دوبينز وماسون (Dopiness and Masson, 1997) "أسلوبا في الممارسة الإدارية، يستوجب تحولا كبيراً في طريقة إدارة المؤسسة بأكملها، والقيم المتبعة بغية الوصول إلى التحسين المستمر للمنتج بما يضمن رضا العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها" (أبو سمرة وزيدان والعباسي، 2005 ص.165).

ويعرفها أحمد (2003) بأنها "فلسفة إدارية عامة تركز على الاستخدام الفعال للموارد البشرية للمؤسسة لإشباع احتياجات العملاء ولتحقيق الأهداف، من خلال التوافق مع متطلبات المجتمع ضمن التحسين المستمر لنظام الجودة" (أحمد، 2003).

وبناء على ما سبق يمكن القول أن تلك التعريفات السالفة ركزت في جملتها على العديد من المبادئ التي يرتكز عليها مفهوم وفلسفة إدارة الجودة الشاملة، كمشاركة جميع العاملين في التنظيم؛ أي أن جميع من يعمل في المنظمة مسؤول مسؤولية كاملة عن جودة المنتج؛ لأن الجودة الشاملة تتطلب في المقام الأول الإدارة التشاركية. وانطلاقها من قاعدة أداء العمل بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة، الأمر

الذي يؤدي إلى تفادي العمل الكثير من العيوب. وأن تكون تكلفة الجودة وفقا للجودة الشاملة، وهي عبارة عن تكاليف جميع الإعمال المتعلقة بجودة السلعة أو الخدمة. وقدرة الإدارة المستمرة على تقوية مركزها التنافسي، الأمر الذي يتطلب ضرورة توفير أفكار جديدة ومعلومات يعتمد عليها لتحقيق شهرة واسعة في السوق؛ لتنمية مفهوم الإدارة الذاتية الذي يتيح لجميع العاملين إبداء الرأي والمشاركة الإيجابية في العمل والإدارة ووضع جميع العاملين في صورة مجموعات عمل من أجل مشاركة تعاونية لإنجاز جميع العمليات الإنتاجية والإدارية.

الجودة الشاملة في التربية

يقصد بالجودة الشاملة في التربية تطابق عناصر المنظومة التعليمية مع المواصفات القياسية المتعارف عليها عالميا، والتي تتوافق مع حاجات المجتمع ومتطلباته. ومن ثم فإن تحقيق وضمان الجودة الشاملة هدف قومي مهم أن تتبناه وتسعى إلى تحقيقه السياسات التعليمية العربية (سلمان، 2008).

ويعرف رودز (Rhodes) الجودة الشاملة في التربية بأنها "عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية، ليست في إنتاج الخدمة فحسب ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا، وزيادة نصيبها في سوق العمل". ويمثل تعريف رودز إطارا مرجعيا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية من حيث المدخلات، والمخرجات ويستدعي ذلك في المقام الأول إعادة النظر في أهداف وغايات واستراتيجيات المؤسسات التعليمية والتربوية (محمود ومصطفى، 2000 ص.177-178).

ويرى براجل (2005) أن مفهوم الجودة في التربية من المفاهيم التي أضيفت إلى قاموس المفاهيم التربوية بعد أن اشتد التنافس العالمي حول السيطرة والاستحواذ على المجالات الصناعية نظرا لما حققه هذا المفهوم من نجاح، لاسيما بعد أن أقتحم إدوارد ديمنج بأفكاره المعروفة بنظرية "الجودة الشاملة في مجال التعليم" هذا المجال من أجل الحصول على نوعية تعليم أفضل، وتحسين القدرة على التكيف والتعامل مع مستجدات العصر وإفرازاته المختلفة بكيفية أفضل وبأداء أرقى.

وأشار برابو ورامارابو (Prabhu and Ramarapu, 1994, P.99) إلى أن الأدب التربوي أظهر أن الجودة الشاملة استخدمت بنجاح في بعض عمليات التعليم العام والتعليم الجامعي وإدارتهما، ولكن استعماله في واقع التعليم، وفي قاعة الدرس كان محدودا.

أما شوقي (2003 ص.177-221) فيؤكد أن الجودة الشاملة ترتبط بجميع عناصر العملية التعليمية بدءا بالطالب أو المتعلم، والمدرس، والإدارة ونظمها ولوائحها وتشريعاتها، ووسائل التمويل، ثم المادة التعليمية وطرق التدريب.

وأما الخطيب (2000) فيرى أن القراءة المتأنية لمبادئ ديمنج تنبئنا بإمكانية تطبيقها في القطاع التربوي، وأن ما يعزز ثقتنا في إمكانية تطبيق تلك المبادئ هو نجاح العديد من المناطق التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية في النهوض بالنظام التربوي برمته بعد تطبيق تلك المبادئ.

وأما عشيبة (2000 ص.520-566) فيرى إن الجودة الشاملة في مجال التعليم تشمل الكفاءة، وذلك لأنه إذا كانت الكفاءة تعني الاستخدام الأمثل للإمكانات التعليمية المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على نواتج ومخرجات تعليمية معينة، أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات التعليمية باستخدام أدنى مقدار من المدخلات التعليمية (أقل تكلفة ممكنة)، فهذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة، وهو تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرائق وأقل تكلفة، وإذا كانت الفعالية في أبسط معانيها تعني تحقيق الأهداف، أو المخرجات المنشودة، فإن هذا أيضا يمثل أساسا مهما للجودة الشاملة، بل إنها تذهب إلى أبعد من هذا، حيث يعد التحسين المستمر في مراحل العمل المختلفة، وفي أهداف المؤسسة من أهم أسس الجودة.

لمحة عن نظام إدارة الجودة في وزارة التربية والتعليم في الأردن

بدأت أولى فعاليات بناء نظام إدارة الجودة في وزارة التربية والتعليم في الأردن بتوقيع اتفاقية فيما بين المجلس الثقافي البريطاني والخبراء العرب في الهندسة والإدارة لبناء هذا النظام لعدد من الإدارات في الوزارة ضمن خطة إجرائية محددة، وقد خصصت الأموال لهذا الغرض من المنحة البريطانية لمشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لإدارة الخدمات التربوية في وزارة التربية والتعليم وبموجب ذلك تم تشكيل لجنة القيادة لإدارة نظام الجودة (المرحلة الأولى) من المديرين المختصين في الإدارات المعنية ومدير توكيد الجودة

بوصفه ممثل الإدارة في هذا الشأن. (عواد وزملاؤه، 2003 ص.29-33).

بدأت وزارة التربية والتعليم بتطبيق نظام الآيزو (9001) (إصدار عام 1994) بتاريخ 2001/6/17 وقد حصلت على شهادة الآيزو بتاريخ 2002/1/24، وكانت بذلك أول وزارة تحصل على هذه الشهادة في الأردن، وأول وزارة تربية وتعليم تحصل عليها في العالم العربي، وكان ذلك نتيجة لتقديم الأداء الجيد في الوقت المناسب من قبل الكادر المناسب، وهذه علامات فارقة لعمل هذه الوزارة (شركس وأبو تبعه، 2000 ص.47-50).

إن حصول وزارة التربية والتعليم على هذه الشاهدة يعني أن الوزارة تطبق نظام إدارة توكيد الجودة في أعمالها وأنشطتها المختلفة ضمن إجراءات موثقة موزعة على أصحاب العمل ذوي العلاقة المباشرة بهذه الإجراءات.ويعد هذا الإنجاز علامة مميزة لهذه الوزارة التي تقدم خدماتها القطاع كبير من الجمهور الأردني يتمثل في طلبته ومعلميه. ثم انتقلت الوزارة إلى تطبيق لنظام الآيزو (9001) إصدار عام 2000 منذ السادس من تموز عام 2003 وبذلك تكون قد عملت على تحديث النظام القائم من مواصفة 1994 إلى مواصفة 2000 (حموده، 2003 ص.41-45).

إن تبني وزارة التربية والتعليم الأردنية هذا النظام ليس هدفاً بحد ذاته، بل هو البداية للوصول إلى التميز، وعلى الرغم من أهميته، إلا أنه لا يضمن لها جودة الخدمات التي تقدمها، وبالتالي لا بد لها من تبني نظام إدارة الجودة الشاملة كأسلوب لتحسين الجودة النوعية بشكل عام، حيث أن الجودة ليست إجراءات ونظم يمكن تطبيقها، وإنما تعني تغييراً جذرياً في الثقافة التنظيمية للمؤسسة، يتم التعبير عنها بالقيم والأفكار والسلوكات السائدة فيها.

واستناداً على ما سبق، فإنه من الضروري أن تكون هناك رؤية واضحة بشأن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، على أن تكون هذه الرؤية طموحة تلهم العاملين فيها حماساً والتزاماً، وأن تتمتع ببعض المميزات من أهمها: أن تلائم المنظمة، وأن توضح الاتجاهات والأغراض، وأن تكون سهلة ومفهومة، وأن يتم بيان هذه الرؤية في كل مكان وكل وقت في الخطط والميزانيات ومعايير العمل وكذلك في تقارير المنظمة وعملياتها.

ثانيا: الدراسات السابقة

سيتم في هذا الجزء من الدراسة عرض لأهم الدراسات التي تناولت نظام إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته في المؤسسات التعليمية.

أولا: الدراسات العربية

دراسة محافظة وناصر (2009 ص.41) والتي كانت بعنوان "أثر تطبيق نظام إدارة الجودة في فاعلية أداء مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء" خلال عام (2006). تكون مجتمع الدراسة فيها من (370) فردا، أما عينتها فتكونت من (341) فرداً. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن فاعلية تطبيق نظام إدارة الجودة آيزو 9001 في مديريات التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء جاءت بدرجة مرتفعة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لمتغيرات المستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

أما الدراسة التي أجرتها العسيلي (2007 ص.18) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل ودرجة تقدير مديري ومعلمي المدارس حول فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدارسها باختلاف متغيرات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (256) مديرا ومعلما من المدارس الثانوية في مدينة الخليل بفلسطين للفصل الدراسي الثاني لعام (2006). وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1– إن متوسط تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس كانت متوسطة بشكل عام، وكانت مرتفعة في مجال التخطيط الاستراتيجي، بينما كانت منخفضة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مديري ومعلمي المدارس نحو فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة في مدراس مدينة الخليل باختلاف فئة المستجيب والجنس وعدد سنوات الخبرة.

وأما دراسة النبهاني (Alnabhani, 2007) بعنوان: تطوير نظام التعليم في سلطنة عمان من خلال تطبيق الجودة الشاملة/ دراسة حالة مركز وزارة التربية والتعليم، استخدمت الباحثة في دراستها المقابلة الشخصية مع الاستبيان. ومن نتائج الدراسة:

1- المركزية وضعف الاتصالات وعدم كفاية الدعم الإداري

وضعف العمل الجماعي والتخطيط الخاطئ، أهم التحديات التي تواجه عمل وزارة التربية.

2- تطبيق أنظمة الجودة يحتاج إلى وقت وتخطيط، فنظام إدارة الجودة هو التزام طويل المدى وليس فعالية قصيرة وقد يحتاج تطبيقه من ثلاث إلى خمس سنوات.

3- يجب تدريب جميع الموظفين المسؤولين عن تطبيق أنظمة الجودة.

4- يحتاج تطبيق نظام الجودة الشاملة إلى الحذر والتخطيط الجيد لعمل الأشياء بصورة صحيحة من أول مرة.

5- التطبيق الناجح لهذا النظام يحتاج إلى بيئة عمل صالحة ويمكن تطوير بيئة العمل عن طريق التدريب والتعليم والدعم من قبل الجهات المسؤولة.

وأما دراسة الغافري (2004) التي هدفت إلى تعرف درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس، فكانت العينة فيها هي مجتمع الدراسة نفسه وعددها (125) مديرا ومديرة في مدارس التعليم الأساسي (حلقة ثانية) في سلطنة عمان موزعين على عشر مناطق تعليمية. وقد توصلت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لجميع فقرات الاستبانة كانت بدرجة كبيرة، بمعنى إن جميع فقرات الدراسة قابلة للتطبيق في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وهذا مؤشر جيد على إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

وهدفت دراسة الهيشان (2004) إلى معرفة مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال في الأردن. تكونت عينة الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال والبالغ عددهم (33) مديرا، أما عينة الدراسة فهي مجتمع الدراسة نفسه. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة للمجالات الثلاثة (التخطيط، الأسلوب الإداري، والتقويم) في مديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال كانت عالية.

- توجد فروق في مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح مدير التربية والتعليم بالنسبة لمجال التخطيط، ولصالح الذين مسماهم الوظيفي مدير الشؤون الفنية والتعليمية بالنسبة لمجالي الأسلوب الإداري والتقويم.

- توجد فروق في مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال، تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح (أعلى من ماجستير) بالنسبة لمجالي التخطيط والأسلوب الإداري.

- عدم وجود فروق في مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال، تعزى لمتغير المؤهل العلمي بالنسبة لمجال التقويم.

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

- إن درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة تراوحت ما بين المتوسطة والكبيرة.

- جاءت درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق مرتبة تنازليا حسب المجالات على التوالي: المناهج الدراسية، التقييم، الطلاب، الهيئة التدريسية، الإدارة المدرسية، الإمكانيات المادية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تعزى لمتغير الجنس، وكانت جميع الفروق لصالح الإناث.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

دراسة نجافابادي وسداهي وزاده (afadabiNaj, Sadeghi and Zadeh, 2008) بعنوان "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" دراسة حالة الممارسة العملية في الكلية الجامعية في بوراس السويد (University Collage of Boras)، والتي هدفت للتوصل لتقدير وتقييم عمليات إدارة الجودة المطبقة حاليا في الجامعة ومقارنتها مع عمليات إدارة الجودة الشاملة للتعرف على نقاط القوة والضعف في جودة العمل في هذه المؤسسة. وقد استخدم الباحث البيانات الأولية في شكل مقابلات واجتماعات وبيانات ثانوية، مصدرها الأدبيات والمقالات العلمية والكتب والشبكة العنكبوتية. وقد رصد الباحث النقاط التالية والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار:

1. يجب على الجميع معرفة مفاهيم الجودة الشاملة والالتزام

بها.

2. تصنيف الرؤى والأهداف الذكية.
3. هنالك بعض الأدوات العملية والمنهجيات والقيم، التي يمكن استخدامها لتسهيل عمل الكليات في عملها نحو تحقيق أهدافها بطريقة أكثر تنظيما.

أما دراسة كتن (Cotton, 2001) بعنوان "تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي" دراسة حالة مدرسة إيدجكومب الثانوية (MT. Edgecombe High School) في مدينة ستكا بولاية ألاسكا، التي هدفت إلى معرفة آثار تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في هذه المدرسة التي تأسست عام 1985. وبلغ عدد طلبتها (300) طالب.

ونتيجة رغبة أولياء الأمور والمعلمين في توفير تعليم يتلاءم مع متطلبات الحياة المستقبلية تم تطبيق إدارة الجودة الشاملة، حيث تم إشراك مجموعة من المعلمين في مؤتمرات لتعلم مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وافقوا جميعا على تطبيق هذا النموذج الإداري بعد تعديل مبادئ ديمنج ألـ (14) لتتلاءم مع ظروف مدرستهم، وبعد (7) سنوات من تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في هذه المدرسة، تم استطلاع وجهات نظر الطلاب وخريجي المدرسة والآباء والموظفين وتقييم الأنشطة ونتائج الطلبة؛ حيث تم رصد المؤشرات الآتية:

- انخفاض نسبة التسرب من المدرسة.
- ارتفاع نسبة التزام الطلبة بساعات الدوام الرسمي.
- استمرار 68% من خريجي المدرسة بالتعليم في مدارس مهنية والتحاق 18 % منهم بالخدمة العسكرية.
- 73 % من خريجي المدرسة أشاروا إلى إن التعليم في المدرسة جيد وذلك هيأهم لمواصلة تعليمهم الجامعي.
- 97 % من الخريجين ذكروا أن جودة التعليم الذي تلقوه يعود للتعليم الذي تلقوه بالأصل في هذه المدرسة.

أما دراسة هرنانذز (Hernandez, 2001) وعنوانها "إدارة الجودة الشاملة في التعليم: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في ولاية تكساس" التي هدفت إلى تقييم مستوى مدارس هذه الولاية بعد خمس سنوات من تطبيق إدارة الجودة الشاملة، علما بان عدد هذه المدارس (14) مدرسة تخدم (13000) طالب. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:

- إن إدارة الجودة الشاملة كانت مفروضة على هذه المدارس من الأعلى، وقد كان تطبيقها إجباريا على المديرين والمدرسين.
- إن تطبيقها تطلب تدريب المديرين والمعلمين. وتضمن التدريب دروسا عن إلى تطوير المستمر.
- لم يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بصورة دقيقة ، والأدوات التي تم تبنيها للتقييم كانت لقياس إنجازات الطلبة ومن وجهة نظر أصحاب السلطة في المقاطعة.
- من النتائج الايجابية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة أنها أثرت في أداء العاملين تأثيرا ايجابيا. وأنها حققت الفوائد والتحديات المطلوبة مثل توفير ثقافة مدرسية ايجابية، الدقة في العمل، التقليل من عدد العاملين، التوفير في الوقت والتقليل من الكلفة.

أما دراسة مارتنسن وآخرين (Martensen et al., 2000) التي كانت بعنوان "قياس جودة التعليم العالي الموجهة نحو الطالب: تطبيق الطرائقية مؤشر رضا المستهلك الأوربي". وقد أجريت هذه الدراسة في أكاديمية آرهوس "Arhus" لإدارة الإعمال في الدنمارك، حيث هدفت إلى تطوير مقياس لجودة التعليم من وجهة نظر الطلاب ورضاهم عنها وولائهم للمؤسسة التعليمية، وقد اقتبس النموذج المطور من مؤشر رضا المستهلك الأوربي (ECSI) وقد طبق المقياس على طلاب أكاديمية "Arhus" لإدارة الأعمال في الدنمارك. وتوصلت الدراسة إلى إن ولاء الطلاب للمؤسسة التعليمية ينتج عن رضاهم عن جودة التعليم فيها, والرضا يعد متغيرا عاما يشتمل على خمسة متغيرات ضمنية تشتمل: القيمة المدركة للمؤسسة التعليمية، والانطباع عنها، والتوقعات المتعلقة بها، وجودة التجهيزات الموجودة فيها، ومدى جودة الموارد البشرية التي تعمل فيها. وقد طبق المقياس على طلاب أكاديمية "Arhus" لإدارة الأعمال في الدنمارك، وقد توصلت الدراسة إلى تحقق رضا الطلاب عن مستوى جودة التعليم في الكلية المذكورة وفقاً للمقياس المطور. ولكن متوسط مستوى الرضا المقاس كان أقل من متوسط المستوى الذي وصل إليه طلاب التعليم العالي في الجامعات السويدية على سبيل المقارنة.

وأما دراسة درينان (Drennan, 2000) بعنوان إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي/ تقدير أثر التقييم والمراجعة في جودة التعليم والتعلم في الجامعات الاسكتلندية، فقد هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف الأثر الملحوظ لتقييم جودة التعليم في الفترة (1993-1998) وإلى أي مدى أدى ذلك لتحسين الجودة بالاستفادة من البيانات المستخلصة من المقابلات مع كبار العاملين في الجامعات الأسكتلندية الثلاثة عشرة، ومن نتائج هذه الدراسة؛ أن هنالك علاقة قوية بين عمر الجامعة وسمعتها في مجال البحوث مقاسة على أساس تقييم الأبحاث وحصول الجامعة على مستوى عال في نتائج تقييم جودة التعليم، غير أن الباحث وجد أيضا أن هنالك تبايناً بين نتائج

تقييم جودة التعليم والنتائج المقاسة على أساس تقييم الأبحاث في بعض الكليات والأقسام.

التعليق على الدراسات السابقة

إن الدراسات السابقة المرتبطة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات والإدارات التربوية في التعليم العام والجامعي، تطرقت لأهمية إلى تطوير والتحديث المستمر للأداء، وكذلك أفادت في توضيح أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات والإدارات التربوية في التعليم العام والجامعي وانعكاس ذلك على مستوى الخدمة والرضا لدى المتلقي لها، ومحاولة التوصل إلى أنموذج مقترح لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية لتلائم طبيعة المؤسسات للوصول إلى أفضل النتائج؛ مثل دراسة كتن، ودراسة العتيبي.

كما اهتمت بعض الدراسات التي تناولتها هذه الدراسة بمعرفة المتطلبات المتوافرة وغير المتوافرة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من أجل إلى تطوير والتحسين المستمرين، بالإضافة إلى التعرف إلى اتجاهات العاملين في هذه المؤسسات نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ودرجة الممارسة لها، والتركيز على توجيه وإرشاد الإدارة العليا وجميع العاملين في المؤسسات نحو ذلك، والكشف عن أهم المعوقات التي تتعرض عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما في دراسة الشلول.

ومن أهم الأفكار المطروحة في الدراسات السابقة التي تناولتها هذه الدراسات، والتي وحدت بين آراء الباحثين أهمية قناعة والتزام الإدارة العليا والعاملين بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات، ومدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بصورة كلية، والحد من المعوقات الداخلية والخارجية التي تتعرض تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ ولقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في توضيح المفاهيم والمصطلحات، وبناء أداة الدراسة، ومقارنة النتائج، وتكوين فهم راسخ حول أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

ومن منطلق أن التغيير لا بد من أن يبدأ من قمة الهرم التنظيمي جاءت هذه الدراسة لتركز الباحثة فيها على درجة ممارسة المدراء ورؤساء الأقسام في قطاع مهم من القطاعات التربوية ألا وهي مدراء ورؤساء أقسام مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء لإدارة الجودة الشاملة، والتي هي الركيزة الأساسية لنجاح المديريات وفشلها، ومنها يصدر قرار التطبيق ومنها يأتي الدعم المالي والمعنوي تبعاً لقناعاتها، وبذلك تكون هذه الفئة بمثابة القلب النابض بالنسبة لمؤسساتها، لذلك كان انجذابي واختياري لهذه الفئة المهمة في أن تكون نقطة انطلاقة لهذه الدراسة البحثية، ومعرفة درجة ممارستهم لإدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها، بالإضافة لحداثة هذه الدراسة في مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء والتي تساير عملية التحديث والتحسين المستمرين.

وقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في تناولها لفئة لم تتناولها الدراسات السابقة، وهي فئة المديرين ورؤساء الأقسام ودرجة ممارستهم لإدارة الجودة الشاملة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

إن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي، وهذا هو المنهج الملائم لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية ومساعديهم ورؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء (مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى, مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية, مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة) وعددهم (66) مديرا ومساعد مدير ورئيس قسم لعام (2009 – 2010) أما عينة الدراسة فتكونت من جميع أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (66) فرداً، تم اختيارهم بالطريقة القصدية.

أداة الدراسة

قام الباحثان ببناء أداة الدراسة لبيان درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام، من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وذلك بالرجوع إلى دراسة (الهيشان، 2004)، و(الشلول، 2002)، و(العتيبي، 2006)؛ لاختيار فقرات الأداة، كما تم الرجوع إلى دراسة (الخطيب، 2006)، و(استيتية وسرحان، 2008)؛ لاختيار مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والتي ساعدت الباحثان في بناء العديد من فقرات الأداة.

وقد اشتملت الأداة على أربعة محاور هي: الرضا عن الخدمة المقدمة (11) فقرة، والمشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة (13) فقرة، والتدريب والتحسين المستمر (9)

فقرات، وتطبيق مبادئ الجودة الشاملة (10) فقرات.

وقد توزعت فقرات الأداة على مقياس متدرج يتألف من خمسة مستويات هي: (موافق بدرجة عالية جدا ويعطى (5) درجات، موافق بدرجة عالية ويعطى (4) درجات، موافق بدرجة متوسطة ويعطى (3) درجات، بدرجة قليلة ويعطى درجتين، بدرجة قليلة جدا ويعطى درجة واحدة).وعليه تم تحديد درجة الموافقة على الفقرة كما يلي: 3.68-5 وتعني درجة موافقة مرتفعة، 2.34-3.67 وتعني درجة موافقة متوسطة، 1-2.33 وتعني درجة موافقة متدنية.

صدق الأداة

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين، بلغ عددهم اثني عشر محكّماً، من أساتذة الجامعات الأردنية. وقد أخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار وتم تعديل بعض فقرات الأداة بناء على تلك الملاحظات، وقد اعتمدت نسبة اتفاق المحكمين على الفقرة لمناسبتها للغرض الذي أعدت لقياسه، التي تساوي أو تزيد عن النسبة (84%)؛ لتصبح بصورتها النهائية مكونة من (43) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، وتم حسابه أيضا باستخدام معامل ارتباط بيرسون (طريقة إعادة الاختبار بعد أسبوعين من الاختبار الأول)، فكان معامل ثبات الاتساق الداخلي للأداة 0.98 ومعامل ارتباط بيرسون للأداة 0.97.

المعالجة الإحصائية المستخدمة

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) واختار مان - وتني (Mann-Whitney) واختبار كروسكال - واس (Kruskal-Wallis).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام؟

إلى الإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسة على فقرات محاور الدراسة الأربعة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجداول الآتية: 1، 2، 3، 4.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الرضا عن الخدمة المقدمة ودرجة الموافقة عليها لجميع أفراد العينة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
1	يتم دراسة رضا متلقي الخدمة وتحليل نتائجها	3.53	0.98	متوسطة	الثانية
2	يساهم جميع الموظفين في تطوير وتحسين الخدمات المقدمة لمتلقي الخدمة وتحسينها (الطالب المعلم المجتمع المحلي)	3.53	0.86	متوسطة	الثالثة
3	يوجد تركيز بصورة مستمرة على حاجات المستفيدين (الطالب، المعلم، المجتمع المحلي)	3.77	0.84	مرتفعة	الاولى
4	يتم التواصل مع متلقي الخدمة بطرق متعددة (مثل صندوق الاقتراحات، الاستبانات، الخط المجاني، الموقع الإلكتروني وغيرها)	3.41	1.05	متوسطة	الرابعة
5	نظام الحوافز الحالي في المديرية يحقق رضا الموظفين	2.44	1.01	متوسطة	التاسعة
6	تعمل الإدارة على تشجيع العلاقات الإنسانية وتنميتها بين الموظفين في المديرية	3.2	1.1	متوسطة	السابعة
7	تطور الإدارة نظام الحوافز للعاملين فيها	2.33	1.1	متدنية	الحادي عشر
8	تصوغ الإدارة الأهداف المرحلية وبعيدة المدى لأي شيء حسب حاجات المستفيدين	3.23	0.94	متوسطة	السادسة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
9	تهيئ الإدارة المناخ التنظيمي الملائم للممارسات الإدارية الحديثة	3.17	0.97	متوسطة	الثامنة
10	تنمي الإدارة العلاقات الإنسانية بينها وبين العاملين في المديرية	3.3	1.1	متوسطة	الخامسة
11	تقدر الإدارة الموظفين المتميزين بنظام مكافآت مجز	2.42	1.22	متوسطة	العاشرة
الكلي		**3.22**	**0.74**	**متوسطة**	**- - -**

1. النتائج المتعلقة بمحور الرضا عن الخدمة المقدمة

يبين الجدول رقم (1) أن الفقرة الثالثة "يوجد تركيز بصورة مستمرة على حاجات المستفيدين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.77)، يليها الفقرتان (1، 2) في المرتبة الثانية، "دراسة رضا متلقي الخدمة وتحليل نتائجها"، و"يساهم جميع الموظفين في تطوير وتحسين الخدمات المقدمة لمتلقي الخدمة وتحسينها (الطالب المعلم المجتمع المحلي)"، وبمتوسط حسابي (3.53)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى تركيز مديريات التربية على تطبيق معايير الجودة للحصول على شهادة الآيزو الأمر الذي يتطلب تحديد واجبات ومسؤوليات الأقسام المختلفة والعلاقة بين هذه الأقسام، وكذلك فإن كل المسؤولين الإداريين يسهمون بطريقة أو بأخرى في تطوير الخدمات المقدمة لمتلقيها ومحاولة تطويرها باستمرار كما أن اشتراك وزارة التربية والتعليم بجائزة الملك عبد الله الثاني إلى تطوير الأداء الحكومي والتي من أهم معاييرها رضا متلقي الخدمة لذلك فإن لها دور كبير في هذا المجال.

وجاءت الإجابات عن الفقرة الخامسة "نظام الحوافز المعمول به حاليا في المديرية يحقق رضا الموظفين" وبمتوسط حسابي (2.44)، والفقرة الحادية عشرة "تقدر الإدارة الموظفين المتميزين بنظام مكافآت مجز" وبمتوسط حسابي (2.42)، والفقرة السابعة "تطور الإدارة نظام الحوافز للعاملين فيها وبمتوسط حسابي (2.33) بالمراتب الثلاث الأخيرة، وهي نتيجة منطقية لعدم وجود نظام حوافز مالي في ظل أنظمة ديوان الخدمة المدنية وفي ظل هذا الشعور لا يمكن اكتساب رضا الموظفين، ولا يمكن خلق بيئة عمل ملائمة لإلى تطوير والجودة. وهي نتائج تنسجم كذلك مع الواقع المعاش لهذه الفئة من الموظفين في ظل تدني رواتبهم وعدم انسجام هذه الرواتب مع المسؤوليات الملقاة على عاتق هذه الفئة وعدم انسجامها أيضا مع تحصيلهم العلمي.

2. النتائج المتعلقة بمحور المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة ودرجة الموافقة عليها لجميع أفراد العينة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
12	تشارك المجتمع المحلي في حل المشكلات التربوية	3.2	1.14	متوسطة	الثامنة
13	يشجع مدير التربية ورؤساء الأقسام على إقامة علاقات واتصالات مع المجتمع المحلي	3.32	1.14	متوسطة	الخامسة
14	يوجد لدى المديرية رؤية واضحة مستمدة من فلسفة النظام التربوي في الأردن	3.76	0.86	مرتفعة	الاولى
15	تشرك مديرية التربية والتعليم العاملين في تحديد الأهداف العامة	3.18	0.98	متوسطة	التاسعة
16	يسعى الإداريون في المديرية للعمل التشاركي بدلا من العمل الفردي	3.21	1	متوسطة	السابعة
17	تفوض الإدارة العاملين بصناعة القرارات ذات العلاقة	3.05	1.03	متوسطة	العاشرة
18	يتم تعريف الخدمات التي تقدمها مديرية التربية وطرق الاتصال المختلفة	3.42	0.9	متوسطة	الرابعة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
19	تتواصل الإدارة بفعالية مع أطراف العملية التعليمية التعلمية	3.61	0.89	متوسطة	الثانية
20	تتفاعل الإدارة مع جميع عناصر العملية التربوية والإدارية	3.53	0.9	متوسطة	الثالثة
21	تهتم الإدارة بإدارة عنصر الوقت واستثماره في زيادة الإنتاجية في المديريات	3.23	0.97	متوسطة	السادسة
22	تعزز الإدارة روح التميز والإبداع والابتكار لدى العاملين في المديرية	2.89	1.1	متوسطة	الثالثة عشر
23	يتم إشراك الموظفين في عملية تطوير الإجراءات وتبسيطها	2.94	1.04	متوسطة	الثاني عشر
24	تدعو الإدارة للابتكار والتجديد والانطلاق نحو المستقبل	2.94	1.15	متوسطة	الحادي عشر
الكلي		**3.25**	**0.80**	**متوسطة**	**- - - -**

يبين الجدول رقم (2) أن الفقرة الرابعة عشرة "يوجد لدى المديرية رؤية واضحة مستمدة من فلسفة النظام التربوي في الأردن" في المرتبة الأولى وبوسط حسابي (3.76)، وهي نتيجة موافقة منطقية خاصة وأن هذه المديريات حصلت على شهادة الآيزو 9001.

وجاءت الفقرة التاسعة عشرة "تتواصل الإدارة بفاعلية مع أطراف العملية التعليمية" في المرتبة الثانية لهذا المحور وبمتوسط (3.61)، ويعود ذلك لوجود نظام قديم وفعال بوزارة التربية للإشراف على عملية التعليم في الميدان. وجاءت الفقرة الثالثة والعشرون "يتم إشراك الموظفين في تطوير الإجراءات وتبسيطها" في المرتبة الحادية عشرة وبوسط حسابي (2.94)، ولتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة لا بد من وجود تنظيم مؤسسي في مديريات التربية مع تحديد للواجبات والصلاحيات وطرق الاتصال عموديا وأفقيا. وهذه النتائج تدلل على وجود نوع من الضعف في الإدارة التشاركية داخل هذه المديريات.

وبما أن إدارة الجودة الشاملة ترتكز بفلسفتها على بناء روح الفريق وضرورة وضع استراتيجيه تقوم على تفعيل مبادئ إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى هدف الرضا عن الخدمة المقدمة، لذلك فإن من الضروري أن تركز وزارة التربية والتعليم على هذه المحور والذي يعد العمود الفقري لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لما لها من أهمية بالغة في تطوير العملية التربوية.

وجاءت الفقرة الثانية والعشرون "تعزز الإدارة روح التميز والإبداع والابتكار لدى العاملين في المديرية" في المرتبة الأخيرة في هذا المحور وبوسط حسابي (2.89)، وهذا يعود لعدم وجود نظام حوافز واضح للمبدعين من الموظفين في مديريات الجودة.

3. النتائج المتعلقة بمحور التدريب والتحسين المستمر

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور التدريب والتحسين المستمر ودرجة الموافقة عليها لجميع أفراد العينة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
25	يتم تحويل الاحتياجات التدريبية للعاملين إلى خطة تدريبية تراعي تكافؤ الفرص بينهم	3.12	1	متوسطة	الرابعة
26	تعقد الإدارة باستمرار دورات تدريبية للعاملين فيها حول مهارة الجودة الشاملة	2.89	1.04	متوسطة	الثامنة
27	توفر الإدارة كل عمل من شأنه الإصلاح وإلى تطوير الإداري	3.17	0.89	متوسطة	الثالثة
28	توفر الإدارة التدريب المستمر لجميع العاملين في المديرية	2.94	0.96	متوسطة	السابعة
29	تتابع الإدارة الدراسات والأبحاث التربوية الحديثة باستمرار والاستفادة من نتائجها	2.77	1.05	متوسطة	التاسعة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
30	يسعى الإداريون لإلى تطوير والتحديث النوعي لمواءمة المستجدات العالمية	3	0.98	متوسطة	الخامسة
31	يتم الاطلاع على تجارب الآخرين بهدف تحسين الأداء	2.94	1.01	متوسطة	السادسة
32	تبذل الجهود من قبل جميع الإداريين للحد من هدر الموارد المالية والبشرية	3.35	1.02	متوسطة	الاولى
33	توفر الإدارة نظام معلومات محو سب فعال في المديرية	3.32	0.98	متوسطة	الثانية
الكلي		**3.05**	**0.74**	**متوسطة**	**- - -**

يبين الجدول رقم (3) أن الفقرة الثانية والثلاثون "تبذل الجهود من قبل جميع الإداريين للحد من هدر الموارد المالية والبشرية" في المرتبة الأولى لهذا المحور وبمتوسط حسابي (3.35)، وهذا يعود لوجود أنظمة مالية ومحاسبية وأقسام تعنى بالموارد البشرية بمديريات التربية، وهذا يتفق مع مبادئ الجودة الشاملة فيما يتعلق بالاستخدام الأمثل للموارد.

وجاءت الفقرة الثالثة والثلاثون "توفر الإدارة نظام معلومات محوسب فعال في المديرية" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.32)، وهي نتيجة تنسجم مع الواقع خاصة بعد الاهتمام الكبير من قبل وزارة التربية بالحوسبة وعقد دورات متخصصة في هذا المجال ووضع حوافز للنجاح بهذه الدورات.

وجاءت الفقرة التاسعة والعشرون "تتابع الإدارة الدراسات والأبحاث الحديثة باستمرار والاستفادة من نتائجها "في المرتبة الأخيرة في هذا المحور وبمتوسط حسابي (2.77)، وهذه نتيجة غير مقبولة من مؤسسات تعنى بالعملية التربوية والتعليمية وتسعى لتنشيط البحث العلمي في كافة المجالات وخاصة فيما يتعلق بتطوير العملية التعلمية التعليمية وتجويدها من خلال الإطلاع على المستجدات في العالم. وهذه النتيجة لا تنسجم مع الحاجة إلى الثقافة التي تعد داعمة للقيم والسلوك كمحركات لازمة لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة. وقد يعود سبب ذلك إلى ضعف العلاقة بين مديريات التربية و الجامعات الأردنية المختلفة. وتعكس هذه النتيجة عدم الاهتمام بالدراسات والأبحاث كأداة من أدوات إلى تطوير لتساعد متخذي القرار على إلى تطوير والتحسين، أو أن ثقافة البحث وإلى تطوير غير متجذرة لدى الإداريين في المديريات المختلفة والدليل على ذلك أن معظم الطلبة الذين يلتحقون بالجامعات الأردنية لدراسة الماجستير يفضلون الامتحان الشامل على كتابة الرسائل والأبحاث العلمية.

وعلى العموم تعكس هذه النتائج الواقع والبيئة الوظيفية لرؤساء الأقسام، وهي تبين الحاجة الماسة إلى موظفي مديريات التربية وتوعيتهم على أهمية إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها كذلك فإنها تبين الحاجة الماسة لتحسين ظروف العمل. وقد وافقت نتائج هذه الدراسة النتائج التي توصلت إليها دراسة الصخري (2007)، التي هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية حيث كانت درجة التطبيق حسب نتائج دراستها متوسطة. كما خالفت نتائج هذه الدراسة النتائج التي توصلت إليها دراسة الهيشان (2004)، والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم الشمال في الأردن حيث كانت فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب نتائج الدراسة عالية.

4. النتائج المتعلقة بمحور تطبيق مبادئ إدارة الجودة

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور تطبيق إدارة الجودة لجميع أفراد العينة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
34	يلتزم الإداريون بأخلاقيات العمل من صدق والتزام وعدل	3.88	0.81	مرتفعة	الثانية
35	يستخدم الإداريون تكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية	3.71	0.92	مرتفعة	الثالثة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الموافقة	الرتبة
36	توفر الإدارة التربوية التمويل الكافي لتنفيذ البرامج والنشاطات التربوية المتعلقة بتحسين الأداء في المديرية	3.24	0.93	متوسطة	السابعة
37	تساهم الإدارة في توفير الخدمات الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة	3.24	0.88	متوسطة	الثامنة
38	تقوم الإدارة بتقليل المعيقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة	3.3	0.91	متوسطة	السادسة
39	تستخدم الإدارة عملية التقويم كوسيلة لتحسين العملية الإدارية في المديرية	3.2	0.95	متوسطة	التاسعة
40	تركز الإدارة على المواءمة بين الكم والكيف	3.06	0.94	متوسطة	العاشرة
41	يعتمد المديرون ورؤساء الأقسام مبدأ التقويم والرقابة الذاتية في المديرية	3.39	0.94	متوسطة	الخامسة
42	يطبق الإداريون نظام المراقبة والمساءلة الإدارية	3.55	0.96	متوسطة	الرابعة
43	يحرص الإداريون على تحقيق الأهداف العامة للجودة التي تحددها وزارة التربية والتعليم	3.88	0.87	مرتفعة	الاولى
	الكلي	**3.44**	**0.70**	**متوسطة**	**- - -**

يبين الجدول رقم (4) أن الفقرة الرابعة والثلاثون "يلتزم الإداريون بأخلاقيات العمل من صدق والتزام وعدل" والفقرة الثالثة والأربعون "يحرص الإداريون على تحقيق الأهداف العامة للجودة التي تحددها وزارة التربية" في المرتبة الأولى لهذا المحور وبوسط حسابي (3.88)، ويعد التزام المديرين ورؤساء الأقسام بأخلاقيات العمل من الأدوات الهامة لخلق بيئة عمل صالحة لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وبالتالي حصول قناعة لدى الموظفين في حالة التزام الإداريين بأخلاقيات المهنة بأن العدالة ستطبق عليهم جميعا بغض النظر عن المحسوبية والعلاقات الأخرى. كما أن التزام المديرين ورؤساء الأقسام بهذه الأهداف يجبر الموظفين على تبنيها وبالتالي تسهيل تحقيقها. وهذا يدل أيضا على إيمان المديرين ورؤساء الأقسام بهذه الأهداف وقناعتهم بها وبدورها في تطوير العملية التربوية.

وجاءت الفقرة الخامسة والثلاثون "يستخدم الإداريون تكنولوجيا المعلومات في العملية التربوية" في المرتبة الثالثة وبوسط حسابي (3.71)، لأن تركيز الإداريين على استخدام تكنولوجيا المعلومات في العملية الإدارية يولد عند المرؤوسين قناعة باستخدامها والتعامل معها بإيجابية ويساهم بتحسين بيئة العمل.

وجاءت الفقرة التاسعة والثلاثون "تستخدم الإدارة عملية التقويم كوسيلة لتحسن العملية الإدارية في المديرية" في المرتبة الثامنة بهذا المحور وبمتوسط حسابي (3.2)، وهي نتيجة متوسطة لا تنسجم مع متطلبات مبادئ الجودة الشاملة إذ أن عملية التقويم والمراجعة يجب استخدامها لإلى تطوير والتحسين. وهذا يبين أن معالجة المشكلات لا تعتمد على أسس علمية مبنية على التحليل والدراسة.

وجاءت الفقرة الأربعون "تركز الإدارة على المواءمة بين الكم والكيف"، في المرتبة الأخيرة لهذا المحور وبمتوسط حسابي (3.06)، وبدرجة موافقة متوسطة، وهي نتيجة منطقية لعدم وجود معايير لضبط جودة الخدمات، ولعدم وجود نظام محاسبة فعال وعدم وجود نظام حوافز يكافئ المحسن ويعزز من مكانته. وهي تبين انه لا يوجد تركيز على نوعية الخدمة المقدمة، وهذا يخالف مبادئ إدارة الجودة الشاملة. والتي تركز على نوعية الخدمة المقدمة بحيث تحقق رضا العميل.

ثانيا- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) لدرجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء تعزى لمتغيرات الجنس، والمستوى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة"؟

1. **متغير الجنس**

لاختبار صحة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير الجنس في مقياس درجة ممارسة نظام إدارة الجودة الشاملة عموماً، وفي كل محور

من محاوره الأربعة، ويبين جدول (5) هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير الجنس في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحاور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا عن الخدمة المقدمة	ذكر	3.08	0.67
	أنثى	3.53	0.83
المشاركة والتخطيط المستمر	ذكر	3.25	0.80
	أنثى	3.31	1.12
التدريب والتحسين المستمر	ذكر	3.03	0.77
	أنثى	3.33	0.95
تطبيق مبادئ ادارة الجودة	ذكر	3.41	0.73
	أنثى	3.80	0.83
الكلي	ذكر	3.19	0.71
	أنثى	3.49	0.88

يتبين من الجدول (5) أن هناك فرقاً ظاهراً بين المتوسطين الحسابيين في جميع محاور الدراسة وفي الكلي. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية في مقياس درجة الممارسة عموما ومحاور الدراسة الأربعة يعزى لمتغير الجنس تـم استخدام اختبار مان – وتني (Mann-Whitney) للفروقات لعامل الجنس وذلك لأن عدد الإناث في مجتمع الدراسة هو ستة، ويوضح الجدول (6) نتائج هذا التحليل.

الجدول (6)

نتائج اختبار مان– وتني (Mann-Whitney) للفروقات لمتغير الجنس في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحور	متوسط الرتب		U	مستوى
	الذكور	الإناث	قيمة مان وتني	الدلالة
الرضا عن الخدمة المقدمة	32.59	42.58	125	0.224
المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة	33.4	34.5	174	0.893
التدريب والتحسين المستمر	33.13	37.25	157.5	0.615
تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة	32.9	39.5	144	0.421
درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة	33.02	38.33	151	0.518

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب على مقياس درجة الممارسة عموما وفي أي محور من محاور الدراسة يعزى لمتغير الجنس.

وبما ان عدد الإناث في مجتمع الدراسة هو ستة فقد تم استخدام اختبار مان – وتني (Mann-Whitney) لدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وكما هو مبين من نتائج التحليل الإحصائي الواردة بالجدول رقم (6) فانه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس سواء على مقياس درجة الممارسة عموما أو في أي محور من محاوره. ويعود ذلك إلى تشابه ظروف العمل والثقافة والقيم والسلوك والفهم لطبيعة إدارة الجودة الشاملة وتطبيق مبادئها.

وقد وافقت هذه النتائج نتائج دراسة (الصخري، 2007) وخالفت نتائج محافظة وناصر (2009).

2. المستوى الوظيفي

لاختبار صحة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير المستوى الوظيفي في درجة ممارسة المديرين ورؤساء الأقسام لنظام إدارة الجودة الشاملة عموماً، وفي كل محور من محاوره الأربعة، ويبين الجدول (7) هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير المستوى الوظيفي في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحاور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا عن الخدمة المقدمة	مدير	3.97	0.312
	مساعد مدير	3.44	1.06
	رئيس قسم	3.04	0.74
المشاركة والتخطيط للجودة	مدير	4.18	0.22
	مساعد مدير	3.35	0.81
	رئيس قسم	3.19	0.83
التدريب والتحسين المستمر	مدير	4.07	0.13
	مساعد مدير	3.06	0.88
	رئيس قسم	3.00	0.76
تطبيق مبادئ إدارة الجودة	مدير	4.17	0.21
	مساعد مدير	3.50	0.76
	رئيس قسم	3.40	0.74
الكلي	مدير	4.09	0.12
	مساعد مدير	3.34	0.79
	رئيس قسم	3.16	0.72

يتبين من الجدول (7) أن هناك فروقاً ظاهرة بين المتوسطات الحسابية في جميع محاور الدراسة. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة يعزى لمتغير المستوى الوظيفي، تم استخدام اختبار كروسكال واس (Kruskal-Wallis) الذي يستخدم عادة للمقارنة بين ثلاث مجموعات مستقلة فأكثر بديل لتحليل التباين الأحادي في الاختبارات العلمية، ويوضح الجدول (8) نتائج هذا التحليل.

الجدول (8)

نتائج تحليل اختبار كروسكال واس (Kruskal- Wallis) لمتغير المستوى الوظيفي في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحور	متوسط الرتب			قيمة كاي2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	مدير	مساعد	رئيس			
الرضا عن الخدمة المقدمة	55.33	35.7	32.18	4.23	2	0.121
المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة	57.5	32.3	32.36	4.92	2	0.085
التدريب والتحسين المستمر	59.17	27.6	32.68	5.69	2	0.051
تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة	54.5	30.2	32.7	3.85	2	0.146
الكلي	59.33	31.7	32.32	5.7	2	0.058

يتبين من الجدول (8) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط الرتب الحسابية

على مقياس درجة الممارسة عموما وفي أي محور من محاورها يعزى لمتغير المستوى الوظيفي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة محافظة وناصر (2009) ودراسة الصخري (2007) ويعود ذلك إلى تشابه القيم والأفكار والثقافة والسلوك لدى موظفي مديريات التربية المعنية بالدراسة، وبغض النظر عن مستواهم الوظيفي.

3. المؤهل العلمي

لاختبار صحة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية حسب متغير المؤهل العلمي في مقياس درجة ممارسة نظام إدارة الجودة الشاملة عموماً، وفي كل محور من محاور المقياس الأربعة، ويبين جدول (9) هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير المؤهل العلمي على مقياس درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحاور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا عن الخدمة المقدمة	بكالوريوس	21	3.28	0.74
	دبلوم عالي	18	2.94	0.703
	ماجستير	24	3.09	0.90
	دكتوراه	3	3.27	0.79
المشاركة والتخطيط للجودة	بكالوريوس	21	3.49	0.89
	دبلوم عالي	18	3.07	0.70
	ماجستير	24	3.15	0.79
	دكتوراه	3	3.54	1.27
التدريب والتحسين المستمر	بكالوريوس	21	3.25	0.69
	دبلوم عالي	18	2.83	0.81
	ماجستير	24	3.00	0.78
	دكتوراه	3	3.48	1.09
تطبيق مبادئ إدارة الجودة	بكالوريوس	21	3.66	0.64
	دبلوم عالي	18	3.24	0.82
	ماجستير	24	3.38	0.69
	دكتوراه	3	3.70	1.21
الكلي	بكالوريوس	21	3.42	0.69
	دبلوم عالي	18	3.02	0.71
	ماجستير	24	3.16	0.74
	دكتوراه	3	3.50	1.09

يتبين من الجدول (9) أن هناك فروقاً ظاهره بين المتوسطات الحسابية في جميع محاور الدراسة. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار كروسكال واس (Kruskal- Wallis)، ويوضح الجدول (10) نتائج هذا التحليل.

يتبين من الجدول (10) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين رتب المتوسطات الحسابية على مقياس درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة عموما وفي أي محور من محاور الدراسة يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة محافظة وناصر (2009)، ويعود ذلك إلى أن الدرجة الممارسة تتأثر بالقيم والأفكار والثقافة أكثر من تأثرها بمستوى المؤهل العلمي. كما إن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة تطلب التزاما من جميع الموظفين ونتيجة لضعف الالتزام عند الجميع وبغض النظر عن المستوى العلمي فان النتائج الإحصائية ستكون متشابهه.

الجدول (10)

نتائج تحليل اختبار كروسكال واس (Kruskal- Wallis) لمتغير المؤهل العلمي في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحور	متوسط الرتب				قيمة كاي2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه			
الرضا عن الخدمة المقدمة	37.5	30.67	31.73	36.67	1.593	3	0.661
المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة	38.36	30.03	30.94	0.83	2.803	3	0.423
التدريب والتحسين المستمر	37.88	28.36	32.4	42.5	3.134	3	0.371
تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة	38.29	28.94	31.71	1.67	3.082	3	0.379
درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة	38.09	29.17	31.85	41	2.719	3	0.437

4. سنوات الخبرة

لاختبار صحة هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير سنوات الخبرة في مقياس درجة ممارسة نظام إدارة الجودة الشاملة عموماً، وفي كل محور من محاور المقياس الأربعة، ويبين جدول (11) هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير سنوات الخبرة على مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحاور	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرضا عن الخدمة المقدمة	من6 - 10 سنوات	3	3.33	1.08
	من 11– 15 سنة	7	3.42	0.78
	من 16– 20 سنة	12	3.11	0.86
	من 21 سنه فأكثر	44	3.06	0.77
المشاركة والتخطيط للجودة	من 6– 10 سنوات	3	4.03	1.09
	من 11– 15 سنة	7	3.60	0.65
	من 16– 20 سنة	12	3.29	0.93
	من 21 سنه فأكثر	44	3.13	0.79
التدريب والتحسين المستمر	من 6– 10 سنوات	3	3.63	1.25
	من 11– 15 سنة	7	3.13	1.03
	من 16– 20 سنة	12	3.23	0.81
	من 21 سنه فأكثر	44	2.96	0.70
تطبيق مبادئ إدارة الجودة	من 6– 10 سنوات	3	4.00	1.11
	من 11–15 سنة	7	3.75	0.75
	من 16– 20 سنة	12	3.57	0.70
	من 21 سنه فأكثر	44	3.33	0.71
الكلي	من 6– 10 سنوات	3	3.75	1.11
	من 11– 15 سنة	7	3.47	0.77
	من 16– 20 سنة	12	3.30	0.78
	من 21 سنه فأكثر	44	3.12	0.69

الجدول (12)

نتائج لختبار كروسكال واس لمتغير سنوات الخبرة في مقياس درجة الممارسة لإدارة الجودة الشاملة عموما ومحاور الدراسة الأربعة

المحور	متوسط الرتب للخبرة				قيمة كاي2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	10-6 سنوات	15-11 سنة	20-16 سنة	أكثر من 20 سنة			
الرضا عن الخدمة المقدمة	37.67	40.07	32.92	32.33	1.139	4	0.768
المشاركة والتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة	48.33		34.33	31	3.76	4	0.289
التدريب والتحسين المستمر	42.33	32.86	36.75	32.11	1.221	4	0.748
تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة	45	41.14	36.21	30.76	3.332	4	0.343
درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة	42.83	39.07	35.08	31.55	1.838	4	0.607

يتبين من الجدول (11) أن هناك فروقاً ظاهره بين المتوسطات الحسابية في جميع محاور الدراسة وفي مقياس درجة الممارسة عموما، حسب متغير سنوات الخبرة. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية في مقياس درجة الممارسة عموما ومحاوره الأربعة يعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار كروسكال واس (Kruskal- Wallis). ويوضح الجدول (12) نتائج هذا التحليل.

يتبين من الجدول (12) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين رتب المتوسطات الحسابية على مقياس درجة الممارسة عموما وفي أي محور من محاوره يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (محافظة وناصر، 2009)، كما وافقت نتائج دراسة (الصخري، 2007)، وقد خالفت هذه النتائج نتائج دراسة (خضر، 2004)، ويعود ذلك إلى نفس الأسباب التي تم ذكرها سابقا، وهي أن الجودة التزام وسلوك وثقافة تحتاج إلى بيئة مناسبة يسعى فيها جميع الموظفين إلى تطوير والتحسين باستمرار، والالتزام والسلوك لا يتأثر بسنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. وضع نظام حوافز للعاملين في ادارات الجودة الشاملة لتعزيز روح الابداع والتميز والابتكار وتعمق الرضا عن الخدمة المقدمة للعاملين في هذه الادارات.
2. ضرورة مساهمة الموظفين المبدعين ومشاركتهم في التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة وفي تطوير الاجراءات وتبسيطها.
3. وضع برامج تدريبية مستمرة لرفع مهارات موظفي ادارة الجودة الشاملة.
4. ضرورة قيام الادارة العامة للجودة الشاملة بعملية التقويم المستمرة للعاملين فيها لتعزيز الايجابيات وتقليص السلبيات.

المصادر والمراجـع

أبو سمرة، محمود أحمد وزيدان، عفيف حافظ والعباسي، عمر موسى، 2005، واقع التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها"مجلة اتحاد الجامعات العربية، 45، 165.

أبو الوفا، جمال محمد وحسين، سلامة عبد العظيم، درجة الممارسة حديثة في الإدارة المدرسية، ط1، 2000، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

أحمد، أحمد إبراهيم، 2003، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، ط1، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

أحمد، حافظ فرج، وحافظ، محمد صبري، 2003، إدارة المؤسسات التربوية، ط1، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة.

استيتيه، دلال وسرحان، عمر موسى، 2008، التجديدات التربوية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

براجل، علي، 2005، المواقف المعوقة في رفع مستوى الجودة في

التعليم العالي/ الجزائر نموذجاً، المؤتمر التربوي الخامس، (جودة التعليم الجامعي)، المجلد الأول، جامعة البحرين، مملكة البحرين.

حمادات، محمد حسن محمد، 2007، الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

حموده، مقبولة، وزارة التربية والتعليم تحصل على شهادة الآيزو(9001) وتحقق انجاز وصف الوظائف من خلال تدريب الكادر وبناء الكفاءة التدريسية، مجلة رسالة المعلم، 41، ص41-45 (2003).

خضر، غازي محمد أحمد، 2004، درجة ملائمة إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الخطيب، أحمد، إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات في الإدارة الجامعية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، 3، 83- 122 (2000).

الخطيب، أحمد والخطيب، 2006، رداح، إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، ط2، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

الرجب، غازي محمود يوسف، 2001، مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السعود، راتب، 2002 أ، الأشراف التربوي- درجة الممارسة حديثة، ط1، دائرة المكتبة الوطنية، عمان.

سلمان، زيد منير، 2008، الدرجة الممارسة الحديثة في التعليم والتعلم الفعال، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

شركس، لينا وأبو نبعه، وفاء، 2000)، نظام إدارة الجودة - الآيزو 9001، في وزارة التربية والتعليم، رسالة المعلم، 43، ص47-50.

الشلول، عبد الرحمن حمدان، 2002، اتجاهات رؤساء الأقسام والمديرين نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لمحافظة إربد، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

شوقي، عبد الله محمد، إدارة الجودة الشاملة مدخلا إلى تطوير التعليم الفني، مجلة كلية التربية، 53، 177-221 (2003).

الصخري، هيام محسن عوض، 2007، درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والأكاديميين الإداريين، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الصليبي، محمود عبد المسلم، 2007، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

عبد السلام، خالد، 2004، دور إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الأجهزة الحكومية لسلطنة عمان، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

عبيدات، زهاء الدين، 2003، نحو إدارة للجودة التعليمية الشاملة في الأردن، مجلة رسالة المعلم،41، ص96-98.

العتيبي، نواف محمد، 2006، أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت في ضوء تصورات القيادات وأعضاء هيئة التدريس فيها لإمكانية تطبيقها، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عزب، محسن عبد الستار محمود، 2008، تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

العسيلي، رجاء زهير، 2007، تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، مجلة العلوم التربوية، 8، ص180.

عشيبه، فتحي، 2000، الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، اتحاد الجامعات العربية، 3، ص520-566.

عواد، صطام وزملاؤه، 2003، نظام إدارة الجودة في وزارة التربية والتعليم، رسالة المعلم، 41، ص29- 33.

الغافري، صالح بن عبيد بن سعيد، 2004، درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

قويدر، عياش وإبراهيمي، عبد الله، 2005، الإطار العام لتطبيق الجودة الشاملة في الجامعات، الفلسفة والمنطلقات، المؤتمر التربوي الخامس، (جودة التعليم الجامعي)، المجلد الأول، 11-13، جامعة البحرين، كلية التربية، مملكة البحرين.

مجموعة القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية، وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2003/ ب الجزء الرابع عشر، عمان، الأردن.

محافظة، سامح وناصر، خيرة خليل، 2009، أثر تطبيق نظام إدارة الجودة في فاعلية أداء مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء، دراسات، العلوم التربوية، 36، 41.

محمود، محمد صبري حافظ ومصطفى، يوسف عبد المعطي، 2000، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية"، مجلة العلوم التربوية، 2، 177-178.

الهيشان، محمود سليم، 2004، مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديري التربية والتعليم في إقليم الشمال، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2003/ أ، نظام إدارة الجودة في وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

اليونسكو، 1996، التخطيط التربوي المواد التدريبية في الإدارة والمرافق والإدارة التربوية على المستوى المحلي، قسم السياسة والتخطيط، ص77، الوحدة الثانية – البنى الرسمية والمشاركة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

Alnabhani, M. 2007. Developing the education system in the Sultanate of Oman through implementing total quality

management: the Ministry of Education Central Headquarters - a case study. Retrieved May18, 2009 from web site: http:// theses. gla. ac. uk/ 41/ 01/ 2007Al Nabhani PhD. pdf.

Cheng, H. C. 1999. Assessing the leadership styles and total quality leadership behaviors of presidents of four-years University & colleges that have implemented the principles of total quality management, unpublished Doctoral Dissertation, the Ohio State University.

Costin, H. I. 1994. Readings in total quality management, Copyright, by Harcourt Brace & Company, Sandigo, New York.

Cotton, K. 2001. Appling total quality management principles to secondary education, Mt. Edgecombe High School 'Sitka Alaska', Regional Educational Laboratory, http:// ex21.tech. purdue.edu/ resources/ qhe/ May2001. htm1# RTFToC2.

Drennan, L. 2000. Total quality management in higher education, an evaluation of the impact of assessment and audit on the quality of teaching and learning in the Scottish Universities. http:// theses. gla.ac.uk/ 1155/ 01/ 2000drennanphd. pdf.

Hernandez, F. 2001. Total quality management in education: the application of to mine. Texas School District Degree, PhD. The University of Texas. Hustin.

Jablonski, J. R. 1991. Implementing total quality management: An Overview, Preiffer & Company, California.

Jerome, A. E. 1997. Quality in education: An implementation, Handbooks, Vanity books International, New Delhi.

Martensen, Ann; Gronholdt, Lars; Eskildsen, Jacob k.; and Kristensen, Kai. 1999. Measuring student oriented quality In higher education: Application of The ECSI methodology, Higher Education Institution and the Issue of Total Quality, Verona, 30-31, August 1999, sinergie rapport diricerca n 9\2000, website: Retrieved Jan 15, 2010. From web site: http://www. blweb.it/ esoe/ tqmhe2/ 29.PDF.

Najafabadi, H., Sadeghi, S., and Habibzadeh, P. 2008. Total quality management in higher education. Case study: Quality in Practice, University College of Boras. http:// bada. hb. se/ bitstream/ 2320/ 3709/ 1/ HosseinSanazPouya. pdf.

Prabhu, S.S. and Ramarapu, N.K. 1994. A prototype database to monitor course effectiveness: a TQM Approach, The Journal, 22(3): 99. http://search. epnet. com/ login.aspx? direct= trueanddb = aphandan.

Degree of Practice of Total Quality Management in the Directorates of Education in Zarqa Governorate from the Point of View of Directors and Department Heads

*Sameh Mahafza and Hanan Freihat**

ABSTRACT

The aim of this study was to identify the degree of practice of total quality management in the directorates of education in Zarqa governorate from the point of view of directors and department heads. To achieve the aim of the study, the researchers developed a questionnaire that consists of (43) items, divided into four fields: satisfaction with the service provided, participation and strategic planning for total quality, training and continuous improvement, and the application of the principles of TQM.

Population of the study consisted of (66) directors of education and heads of departments in the directorates of Education in Zarqa governorate, and the study sample covered the whole population. The data were analyzed using averages, standard deviations, frequencies, percentages, and Pearson correlation coefficient test and Mann - Whitney test and Kruskal Wallis test. The results of the study were:

- The degree of practice of total quality management in these directorates was medium.
- There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0,05$) in the degree of practice of total quality management in the directorates of education in Zarqa governorate from the point of view of directors and department heads of directorates of education due to the gender, professional level, educational qualification, and years of experience.

Keywords: Total Quality Management, Quality Assurance, Quality System, Efficiency, Effectiveness.

* Faculty of Educational Sciences, The Hashemite University, Al-Zarqa, Jordan. Received on 12/8/2010 and Accepted for Publication on 19/10/2011.