جامعـــــــة وهـــــــران 2

كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية

أطروحـــــــة

للحصول على شهـــــادة دكتوراه علوم

في علـــــم النفـــس العمل والتنظيم

البيئة الثقافية وعلاقتها بتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

(دراسة ميدانية بالمؤسسات التعليمية بولاية أدرار)

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب: بوفارس عبد الرحمان

أمـــام لجنـــــة المناقشـــة

أ.د تيغزة أحمد	أستـــــــاذ	جامعة وهران 2	رئيسا
أ.د غيات بوفلجة	أستـــــــاذ	جامعة وهران 2	مقررا
أ.د شوشان محمد الطاهر	أستـــــــاذ	جامعة أدرار	مناقشا
د. زقاوة أحمد	أستاذ محاضر – أ–	المركز الجامعي غليزان	مناقشا
د. قدور بن عباد هوارية	أستاذ محاضر – أ–	جامعة وهران 2	مناقشا
د. علاق كريمة	أستاذ محاضر – أ–	جامعة مستغانم	مناقشا

الموسم الجامعي: 2018/2017

إهـــداء

- إلى الوالدين الكريمين بارك الله في عمرهما وأنعم عليهما بدوام الصحة والعافية ووفقني إلى أن أكون بارا بهما ومحسنا إليهما.
- إلى رفيقة الدرب زوجتي الكريمة وأبنائي الأعزاء حفظهم الله ورعاهم جميعا.
- إلى أختاي إخوتي الذين جعلهم الله لي سندا في هذه الحياة.
- إلى أقاربي وعائلتي الكريمة دون استثناء.
- إلى كل المعلمين والأساتذة الذين درسوني طيلة مساري الدراسي.
- إلى كل من بادلني مشاعر الأخوة الحقيقية أصدقائي الأعزاء.
- إلى كل مربي، حمل نفسه عناء بناء العقول البشرية.

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

شكر

الحمد والشكر لله أولا وآخرا على أن ألهمني الصبر والسداد لإنجاز هذا العمل. وعملا بقوله صلى الله عليه وسلم: "من أسدى إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تستطيعوا أن تكافئوه فادعوا له حتى ترون أنكم قد كافأتموه ". حديث شريف

أتقدم بالشكر الجزيل إلى:

- الأستاذ الدكتور بوفلجة غيات على توجيهه السديد لي، وتحمله أعباء أخطائي، وجميل صبره معي، ومن وقته الثمين أمدني، فله مني أسمى معاني التقدير والاحترام.
- كل المسؤولين على مراكز التكوين من الأساتذة والمدراء والمفتشين الذين ساعدوني على تمرير أداة الدراسة.
- أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل.
- السادة المحكمين من أساتذة ومفتشين.
- وكل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير البيئة الثقافية في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال معرفة درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لهذا التطبيق، بالإضافة إلى معرفة درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، شملت الدراسة عينة متكونة من (285) موظفا في قطاع التربية العاملون بالمؤسسات التعليمية بولاية أدرار (ابتدائي، متوسط وثانوي)، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتم استخدام أداتي: المقابلة لجمع المعلومات الأولية حول موضوع الدراسة، والاستبيان لجمع معطيات الدراسة الأساسية بعد دراسة الخصائص السيكومترية لها في الدراسة الاستطلاعية. تمت معالجة المعطيات عن طريق استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية أهمها: اختبار (t test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، واختبار بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة، والانحدار Régression الأحادي والمتعدد التدريجي (Pas a Pas) لمعرفة تأثير أبعاد متغير ثقافة المحيط في ثقافة الجودة، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة تأثير المتغيرات الشخصية في درجة ملاءمة البيئة الثقافية لتطبيق ثقافة الجودة في المدرسة، ودرجة توفر قيمها ومتطلبات تطبيقها.

توصلت الدراسة إلى أن البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة، بحيث جاءت مؤسسات التعليم الثانوي هي الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة، تليها مؤسسات التعليم الابتدائي ثم المتوسط، بالإضافة إلى وجود تأثير معنوي لأبعاد ثقافة المحيط (قيم العامل، قيم التلاميذ، قيم الأولياء وقيم المجتمع المحلي) في ثقافة الجودة، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تصورهم لدرجة ملاءمة البيئة الثقافية لتطبيق ثقافة الجودة وتوفر قيمها ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية يعزى لمتغير الجنس، وأن لمتغيري السن والخبرة المهنية تأثير على ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية وليس لمتغيري الوظيفة والمرحلة لتعليمية تأثير في ذلك، كما أن لمتغيري السن والمرحلة التعليمية تأثير في درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وليس لمتغيري الوظيفة والخبرة المهنية تأثير في ذلك.

الكلمات المفتاحية: البيئة الثقافية، ثقافة الجودة، المؤسسات التعليمية.

Résumé :

La présente étude tente de mettre en évidence l'influence de l'environnement culturel dans la mise en place de la culture de la qualité dans les établissements scolaires, et ce à travers l'appréciation du degré d'adéquation entre la culture environnante et la culture organisationnelle une fois mise en place, et le degré de consistance des valeurs de la culture de la qualité et des préalables de sa mise en place dans les établissements scolaires. L'échantillon est constitué de 285 fonctionnaires du secteur de l'éducation nationale exerçant dans les établissements scolaires de la wilaya d'Adrar (Primaire, moyen et secondaire). Sur le plan méthodologique, Il a été opté pour la méthode descriptive avec usage de deux outils d'investigation, en l'occurrence : l'interview pour la collecte des données préliminaires, puis le questionnaire pour la collecte des données relatives à l'étude fondamentale ce suite à l'examen des caractéristiques psychométriques de l'outil lors de l'étude exploratoire.

Le traitement des données s'est effectué à travers une panoplie de procèdes statistiques, dont les plus importants sont : le T.test pour deux échantillon indépendants en vuede déceler la signification des différences entre les moyennes, le test de Pearson pour mettre en évidence la relation entre les variables de l'étude, la Régression progressive simple et multiple pour relever l'influence de la variable culture environnementale sur la culture de la qualité, l'analyse de la variante simple (ANOVA) pour apprécier l'influence des variables personnelles sur le niveau d'adéquation de l'environnement culturel pour la mise en place de la culture de la qualité à l'école et la présence de ses valeurs et des préalables de sa mise en application.

Il en résulte de cette étude, que l'environnement culturel (la culture environnante et la culture organisationnelle) est favorable à la mise en place de la culture de la qualité dans les établissements scolaires à un degré modéré. Si les établissements de l'enseignement secondaire sont les plus propices à l'application de la culture de la qualité, viennent en second lieules établissements de l'enseignement primaire et moyen, sans omettre l'influence morale des dimensions de la culture de l'environnement (valeurs du travail, valeurs des élèves, valeurs des parents et valeurs de la collectivité locale) sur la culture de la qualité.

En effet, il a été aussi confirmé, par la présente étude l'inexistence de différences statistiquement significatives entre les individus de l'échantillon dans leurs conception du degré d'adéquation de l'environnement culturel dans la mise en place de la culture de la qualité et les préalables à son application dans les établissements scolaires en fonction de la variable sexe, sachant que les variables âge et expérience ont une influence sur la culture de l'environnement et la culture organisationnelle alors queles variables fonction et cycle d'enseignement n'en ont aucune influence. Il est aussi à indiquer que les variables âge et cycle d'enseignement ont une influence sur le niveau de disponibilité à la culture de la qualité et aux exigences de son application au sein des établissements scolaires alors queles variables fonction et expérience professionnelle n'en ont aucune influence.

Mots clés: L'environnement culturel, la culture de la qualité, les établissements scolaires.

Abstract:

The study aims at revealing the impact of the cultural environment on the application of quality culture in the educational institutions. The sample devoted 285 employer in the sector of education in Adrar (primary- middle- secondary). The study used the descriptive method. The *researcher developed two instuments an : interview and questionnere to collect data.* The results show that the cultural environment (cultural environment, *organizational culture*) suits the application of the quality culture in the educational institutions with a medium degree. The secondary education is the most suitable to the application of the quality culture followed by the Primary education then the Middle one. Bessides to the positive influence of the culture's dimensions (the employer values, the pupils values, the parents and the community values). There were no statistically significant difference samong the sample member sattribueted to gender, the variables of age and experience has an influence on the cultural environment in contact to the employment and the professional experience.
Key words : culturel environment – quality culture – educational institutions

محتويات البحث

المحتـــويـــــات	الصفحة
إهـــــداء	أ
شكـــــــر	ب
ملخـص البحـــث	ج
محتوبات البحث	و
قائمة الجداول	م
قائمة الأشكال	س
مقدمـــــــة	1
الفصـــــــل الأول: تقديم البحث	
تمهيـــــــد	5
1.1- إشكالية البحث	5
2.1- فرضيات البحث	9
3.1- أسباب ودواعي اختيار البحث	10
4.1- أهداف البحث	10
5.1- أهمية البحث	11
6.1- التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث	11
7.1- الدراسات السابقة	15
1.7.1- الدراسات العربية	15
2.7.1- الدراسات الأجنبية	29
الفصـــــــل الثـــانـــي: البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية	
تمهيـــــــد	36
1.2- مفهوم البيئة الثقافية	36
2.2- عناصر البيئة الثقافية للمدرسة	37

1.2.2- مفهوم ثقافة المحيط	38
2.2.2- عناصر ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية	38
3.2.2- قيم ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية	43
1.3.2.2- القيم المتعلقة بالعامل والعوامل المساهمة في تكوينها	45
2.3.2.2- القيم المتعلقة بالتلاميذ	49
3.3.2.2- القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ	50
ا4.3.2.2- القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي	52
خلاصـــــة	58
الفصـل الثـالث الثقافة التنظيمية في المدرسة	
تمهيـــــد	60
1.3- ماهية المدرسة	60
1.1.3- تعريف المدرسة	60
2.1.3- أهداف المدرسة	61
3.1.3- أهمية المدرسة	62
4.1.3- المؤسسات التعليمية في الجزائر	62
2.3- الثقافة التنظيمية في المدرسة	70
1.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية	71
2.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية في المدرسة	72
3.2.3- أهمية الثقافة التنظيمية في المدرسة	74
4.2.3- وظائف الثقافة التنظيمية	76
5.2.3- عناصر تشكل الثقافة التنظيمية	76
6.2.3- أنواع الثقافة التنظيمية	77
7.2.3- مستويات الثقافة التنظيمية	87
8.2.3- المميزات الايجابية والسلبية للثقافة التنظيمية	79
9.2.3- ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لثقافة الجودة	81

3.3- تغيير الثقافة المدرسية السائدة	82
1.3.3- مفهوم التغيير في المدرسة	83
2.3.3- خصائص التغيير	84
3.3.3- أنواع التغيير	86
4.3.3- أبعاد التغيير في المدرسة	86
5.3.3- آليات تغيير الثقافة المدرسية	88
خلاصة	91
الفصـــل الرابـــع: ثقافـــــة الجودة في التعليم	
تمهيـــــــد	93
1.4- إدارة الجودة الشاملة	93
1.1.4- مفهوم الجودة	94
2.1.4- الفرق بين الإدارة التقليدية والإدارة بالجودة	95
3.1.4- مفهوم إدارة الجودة الشاملة	97
4.1.4- مبادئ وأهداف الجودة الشاملة	97
5.1.4- وظائف إدارة الجودة الشاملة	99
2.4- إدارة الجودة الشاملة في التعليم	101
1.2.4- مفهوم الجودة في التعليم	102
2.2.4- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم	104
3.2.4- صيرورة إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية	104
3.4- ثقافة الجودة في التعليم	106
1.3.4- مفهوم ثقافة الجودة	108
2.3.4- قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	111
3.3.4- مقومات ثقافة الجودة	115
4.3.4- متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	116
5.3.4- عوائق تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	124

خلاصـــــة	126
الفصــل الخـامــس: الإجراءات المنهجية العامة	
تمهيـــــد	128
1.5- الدراسة الاستطلاعية	128
1.1.5- مكان ومدة إجراء الدراسة	128
2.1.5- عينة الدراسة	128
3.1.5- أداة الدراسة	130
4.1.5- الخصائص السيكومترية للأداة	135
1.4.1.5- صدق الاستبيان	135
2.4.1.5- ثبات الاستبيان	156
2.5- الدراسة الأساسية	159
1.2.5- منهج الدراسة	159
2.2.5- عينة الدراسة	160
3.2.5- مكان ومدة إجراء الدراسة	165
4.2.5- أداة الدراسة	166
5.2.5- الأساليب الإحصائية المستخدمة	171
الفصــل الســادس: عرض وتحليل النتائج	
تمهيـــــد	182
1.5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	182
2.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	189
3.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	194
4.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	197
5.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	211
6.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	219
الفصــل السابــع: مناقشة النتائج	

تمهيـــــد	233
1.6- مناقشة نتائج الفرضية الأولى	233
2.7- مناقشة نتائج الفرضية الثانية	245
3.7- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	250
4.7- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	250
5.7- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	253
6.7- مناقشة نتائج الفرضية السادسة	255
الاقتراحات والتوصيات	259
المراجع	263
الملاحق	283

قائمـــة الجـــداول

الرقـم	العـــنـــــــوان	الصفحة
01	أنواع الثقافة المنظمية	78
02	ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق ثقافة الجودة	81
03	الفرق بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة	95
04	المقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة	96
05	مبادئ إدارة الجودة الشاملة	97
06	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	128
07	أبعاد الاستبيان في صورته الأولية وعدد فقراتها	134
08	أبعاد الاستبيان في صورته قبل النهائية وعدد فقراتها	139
09	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأبعاد الفرعية لثقافة المحيط والدرجة الكلية للبعد الفرعي نفسه	140
10	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الثقافة التنظيمية في المدرسة والدرجة الكلية للبعد نفسه	142
11	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد متطلبات تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه.	143
12	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد قيم ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه	144
13	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه.	145
14	أبعاد الاستبيان في صورته النهائية وعدد فقراتها بعد دراسة الصدق بطريقة الاتساق الداخلي.	146
15	التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة الاستطلاعية بطريقة الالتواء والتفرطح	148
16	التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الأول	149
17	التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثاني	150
18	التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثالث	151
19	التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الرابع	152
20	درجات الثبات لأبعاد الاستبيان بطريقتي ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية	156
21	مراحل استخلاص عينة الدراسة الأساسية	159

22	خصائص عينة الدراسة الأساسية	160
23	أبعاد استبيان الدراسة الأساسية في صورته النهائية	170
24	نتائج معامل كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن التوزيع الطبيعي لبيانات متغير البيئة الثقافية	172
25	نتائج معامل كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن التوزيع الطبيعي لبيانات متغير ثقافة الجودة	176
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالعامل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	181
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	183
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالتلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	183
29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	184
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	186
31	درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية	188
32	درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	190
33	المتوسطات العامة والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث حسب المؤسسات التعليمية	193
34	العوامل المعيقة أو المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	195
35	تأثير ثقافة المحيط على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	196
36	نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة	198
37	نتائج معامل "بيتا" واختبار "ت" لمتغيرات ثقافة المحيط في تأثيرها على تطبيق ثقافة الجودة	199
38	نموذج الانحدار المتعدد التدريجي لمتغير القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي في تأثيره على المتغير التابع ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	200
39	نموذج الانحدار المتعدد التدريجي لمتغيري القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي والقيم المتعلقة بالعامل في تأثيره على المتغير التابع ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	200
40	تأثير متغيرات ثقافة المحيط على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	201

41	نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة	203
42	تاثير الثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.	204
43	نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية وقيم ثقافة الجودة	205
44	نتائج معامل الانحدار للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة	207
45	العلاقة بين البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) وقيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية	208
46	الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	210
47	الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	212
48	الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	213
49	الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة	215
50	الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة حسب المؤسسات التعليمية	216
51	تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	218
52	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	219
53	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات فئات متغير الخبرة المهنية وتأثيره على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	220
54	تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، المرحلة التعليمية والخبرة المهنية) على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	221
55	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	222
56	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات فئات متغير الخبرة المهنية وتأثيره على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	223

57	تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة تطبيق قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	224
58	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة تطبيق ثقافة الجودة	225
59	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)	226
60	تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	227
61	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة	228
62	نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وتأثيرها على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة	229

قائمـــــة الأشكـــــــال

الرقـــم	العنـــــــــوان	الصفحـة
01	عناصر محيط المؤسسة التعليمية	41
02	القيم الثقافية المكونة لثقافة محيط المدرسة	45
03	قيم العامل حسب متطلبات التنظيم الحديث	47
04	العوامل المكونة للنسق القيمي للعامل	47
05	القيم المتعلقة بالتلاميذ	49
06	صيرورة إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية	106
07	قيم ثقافة الجودة في المدرسة	113
08	توزيع العينة حسب الجنس	161
09	توزيع العينة حسب السن	161
10	توزيع العينة حسب الوظيفة	162
11	توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	163
12	توزيع العينة حسب المرحلة التعليمية	163
13	توزيع العينة حسب الخبرة المهنية	164
14	منحنى التوزيع لبيانات متغير ثقافة المحيط	173
15	لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير ثقافة المحيط	173
16	منحنى التوزيع لبيانات متغير الثقافة التنظيمية	174
17	لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير الثقافة التنظيمية	174
18	منحنى التوزيع لبيانات متغير البيئة الثقافية	175
19	لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير البيئة الثقافية	176
20	منحنى التوزيع لبيانات متغير ثقافة الجودة	177
21	لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير ثقافة الجودة	177
22	سحابة الانتشار للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة	198
23	لوحة الانتشار للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة	203
24	سحابة الانتشار للعلاقة الخطية الثقافة التنظيمية وقيم ثقافة الجودة	205
25	لوحة الانتشار للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة	207

مقـــدمـــــــــة:

إن ما يشهده العالم من تقدم علمي وانفجار تكنولوجي، والذي أصبح فيه العلم والتكنولوجيا المعيارين الأمثلين والوحيدين لقياس تقدم الأمم، ويشكلان المنهج السليم لحل المشاكل التي تتخبط فيها المجتمعات. لذا كان لزاما على الأنظمة التعليمية مواكبة هذه التطورات. وإن أهم وظائف النظام التعليمي الحديث: إعداد أفراد يمتلكون أدوات البحث عن المعرفة واشتقاقها من مصادرها وكيفية التعامل مع ما تحويه من معلومات وكيفية فهمها ونقدها من خلال ما يملكون من مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر والتعليم التعاوني والتفكير العلمي والقدرة على الإبداع والابتكار.(الورثان، 2007). وعليه "فإن القائمين عليه يسعون إلى إحداث تطوير نوعي لدورة العمل في المدارس بما يتلاءم مع والمستجدات التربوية والتعليمية والإدارية ، ويواكب التطورات الساعية لتحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها المؤسسة"(زياد، 2008). مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات البيئة الثقافية للمجتمع المحيط بالمدرسة، وما تحمله من قيم وعادات وتقاليد توجه سلوك الأفراد والجماعات (عمال، تلاميذ، أولياء ومؤسسات المجتمع المحلي) ونظرتهم إلى المدرسة في كونها تلبي متطلبات المجتمع وحاجاته لضمان استمراريته.

لقد أصبحت البيئة التعليمية في مدارس القرن الواحد والعشرين جلّ اهتمام التربويين، وكيفيّة تهيئتها لتحقيق الأهداف التعليمية في عدّة مجالات تخدم المجتمع المدرسي كاملاً، ولا بدّ أن يقوم المجتمع المدرسي بتوفير بيئة تعليمية تربوية ذات قيم ومبادئ وممارسات إيجابيّة، تُشكّل ثقافة مدرسية جديدة، التي تحتوي على منظومة من القيم والعادات والتقاليد والممارسات الإيجابية من قبل أعضاء الجماعة التربوية.(الطوال، 2014).

وعليه فإن الاهتمام بالبيئة الثقافية للمجتمع المحيط بالمؤسسة التعليمية قد يسهم في نجاح أو فشل أي تغيير أو تطوير على مستوى كيفيات أداء العمل والعلاقات داخل المدرسة، فثقافة المحيط وما تحمله من قيم العمل بالنسبة للعمال وقيم التعلم والنجاح بالنسبة للتلاميذ، قيم التعاون والمشاركة بالنسبة للأولياء ومؤسسات المجتمع المحلي تلعب دورا هاما في فشل أو نجاح المدرسة في تلبية متطلبات المجتمع ونيل رضاه.

وبما أن المفهوم العام لمصطلح الجودة هو إرضاء الزبون فإنه قد أصبح لزاما على المدرسة الجزائرية التحول نحو الجودة وتبني ثقافتها لأنها "ضرورة إستراتيجية تفرضها تحديات عصر المعلومات المتسم بالتغير السريع، الذي يتطلب من المدرسة تحسين كفاءة وفاعلية عملياتها الإدارية والتعليمية، من أجل أن تكون أكثر قدرة للاستجابة مع هذه المتغيرات، وردم الفجوة الأدائية والمعرفية لتحقيق احتياجات وتطلعات المستفيدين من خدمتها ونظامها التعليمي". (الحسين، 2008).

ومن أجل أن تتحول المدرسة الجزائرية نحو الجودة لابد لها من الإعلان الصريح على السعي في تطبيق ثقافة الجودة، من خلال توفير متطلباتها وإزالة العوائق التي تعترض التطبيق. واعتبار البيئة الثقافية أهم المداخل الأساسية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية (ابتدائي متوسط وثانوي)، فهي بمثابة الأرضية الخصبة والمناخ الملائم ليكون لتطبيق ثقافة الجودة أثرا فعالا على أداء المؤسسات التعليمية.

نتناول في هذا البحث بالدراسة والتحليل تأثير البيئة الثقافية على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، من خلال العرض التفصيلي لمكونات البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية)، بالإضافة إلى ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية، حيث اشتمل هذا البحث على (7) سبعة فصول:

- الفصل الأول: يتعلق بإجراءات تقديم البحث، بدأ بتمهيد ثم عرض لإشكالية البحث، فرضياته، أسباب ودواعي اختياره، أهداف البحث، التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث الأساسية، تم التعرض إلى الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث والتعقيب عليها وإبراز محل الدراسة الحالية منها.
- الفصل الثاني: فقد عنون بـ: البيئة الثقافة للمؤسسات التعليمية، بدأ الفصل بتمهيد، ثم عرض لمفهوم البيئة الثقافية وعناصرها، ثم التعرض بالدراسة والتحليل لمفهوم ثقافة المحيط، تم العناصر الثقافية المشكلة لمحيط المدرسة، والقيم المكونة لثقافة المحيط، وختم الفصل بخلاصة.
- الفصل الثالث: فقد جاء تحت عنوان: الثقافة التنظيمية في المدرسة، بدأ بتمهيد، ثم عرض لماهية المدرسة من خلال تعريف المدرسة، أهدافها وأهميتها، ثم المؤسسات التعليمة في الجزائر حسب المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، بالإضافة إلى عرض لماهية الثقافة التنظيمية في المدرسة من خلال التعرض لمفهومها، أهميتها،

وظائفها، عناصر تشكلها، ومميزاتها السلبية والإيجابية، ومبررات تغيير ثقافة المدرسة حسب ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لثقافة الجودة، وختم الفصل بخلاصة.

- الفصل الرابع: فقد خصص لدراسة متغير ثقافة الجودة في التعليم، بدأ الفصل بتمهيد، ثم عرض لماهية إدارة الجودة وثقافتها في التعليم، من خلال التعرض لمفهومها، مبادئها، قيمها، مقوماتها، ومتطلبات تطبيقها والعوائق التي تعترض التطبيق والمقترحات الممكنة لإزالة تلك العوائق، وختم الفصل بخلاصة.
- الفصل الخامس: فقد عنون بـ: الإجراءات المنهجية العامة، خصص للحديث عن الإجراءات التي قام بها الطالب من أجل التحضير للقيام بالدراسة الميدانية بمراحلها الثلاث (أولية، استطلاعية، أساسية). شملت الدراسة الأولية إجراءات وكيفية جمع المعلومات حول موضوع الدراسة، وقد ساعدت الطالب على ضبط إشكالية البحث وفرضياته وبناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان التي تمت دراسة خصائصها السيكومترية من صدق وثبات في الدراسة الاستطلاعية، أما إجراءات التحضير للدراسة الأساسية فقد شملت ضبطا لعينة البحث، مكان وتاريخ إجرائها والتأكد من التوزيع الإعتدالي للبيانات من أجل اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار الفرضيات.
- الفصل السادس، فقد خصص لعرض وتحليل النتائج حسب فرضيات البحث، بعد معالجتها إحصائيا عن طريق الحزمة الإحصائية SPSS إصدار 20.
- الفصل السابع فقد خصص لمناقشة النتائج حسب نتائج الدراسات السابقة والتراث الأدبي لموضوع البحث وخبرة الطالب.

وختم البحث باقتراحات وتوصيات منبثقة من نتائج الدراسة، والتي يأمل الطالب في أن تسهم تهيئة البيئة الثقافية الحالية والمحيط الثقافي الحالي للمؤسسات التعليمية ليصبحا ملائمين لتطبيق ثقافة الجودة بنجاح، وتتمكن المؤسسات التعليمية من أداء المهام التي أوكلت لها من طرف المجتمع بفعالية.

الفصـــــــل الأول: تقديم البحث

1.7- إشكالية البحث

2.1- فرضيات البحث

3.1- أسباب ودواعي اختيار البحث

4.1- أهداف البحث

5.1- أهمية البحث

6.1- التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث

7.1- الدراسات السابقة

1.7.1- الدراسات العربية

2.7.1- الدراسات الأجنبية

تمهيـــــد:

نتناول في هذا الفصل تقديما لموضوع الدراسة، من عرض لإشكالية البحث، فرضياته، أسباب ودواعي اختياره، أهداف البحث، التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث الأساسية، تم التعرض إلى الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الموضوع والتعقيب عليها وإبراز محل الدراسة الحالية منها.

1.1- إشكالية البحث:

لقد شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة، تغيرات جذرية على مستوى نظامها التربوي، أين سعت وزارة التربية الوطنية إلى تحسين نوعية التعليم ليواكب العصر الحالي، الذي يتميز بالتقدم العلمي والتكنولوجي، حيث أعادت النظر في الأهداف التربوية والمناهج، الكتب المدرسية والإدارة، وإعداد المعلمين المديرين وتدريبهم؛ أي ما يسمى" الإصلاح التربوي"، ويعد مفهوم الإصلاح التربوي من المفاهيم المستعملة بشكل واسع في الأوساط التربوية، حيث يرتبط هذا المفهوم بمفاهيم عديدة منها التجديد، الابتكار والاختراع. (عبدي، 2011، ص 26).

غير أن الاهتمام بالعنصر البشري في المؤسسات التعليمية من أساتذة، إداريين وتلاميذ لم يلق نصيبه الكافي من عملية الإصلاح؛ وذلك من حيث السعي إلى توفير البيئة المناسبة للعمل، والمتطلبات الضرورية للوصول إلى جودة مخرجات العملية التعليمية. وهو ما جعل "المدرسة الجزائرية لا زالت تعاني من العديد من المشكلات، ومن بينها، ضعف المستوى الدراسي للتلاميذ، وارتفاع نسب التسرب وتفشي ظاهرة العنف المدرسي، وتذمر كل من التلاميذ والمربين والمسؤولين وعدم رضاهم على أداء قطاع التربية". (غياث، 2006، ص 63).

وفي نفس السياق يرى غيات أيضا أن " المدرسة ليست نسقا مغلقا على العناصر الموجودة بداخلها، بل أنها نسقا مفتوحا على عناصر المحيط. ذلك أن التلاميذ يتأثرون بالواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمحيط، كذلك الحال بالنسبة للمربين، فهم ليسوا مستقلين عن متغيرات المحيط، كما يمكن للمحيط توفير الوسائل والإمكانيات الضرورية للمدرسة حتى تقوم بتحقيق أهدافها وتأدية المهام المنوطة بها". غيات (2004، ص81).

و ذهب الوارث كذلك (2012) إلى أن: "المدرسة يتوجب عليها الانفتاح على المحيط الاجتماعي والاقتصادي، من أجل تحقيق أهداف نفعية وعملية من شأنها تحقق المردودية الكمية والكيفية أو الجودة للمساهمة في

تطوير المجتمع حاضرا ومستقبلا عن طريق الاختراع والاجتهاد والتجديد والممارسة العملية ذات الفوائد المثمرة الهادفة أو جعل المدرسة للحياة وبالحياة أو خلق مجتمع تعاوني داخل المدرسة كما عند (فرينيه). إذن ، فالمدرسة كما قال (ديوي) ليست إعدادا للحياة بل هي الحياة نفسها".

"يمثل المحيط الثقافي والاجتماعي أحد الدعامات الأساسية التي تساعد المدرسة على الوفاء بمتطلبات المجتمع المحلي. وتضم كل ما يحيط بالمنظمة من مؤسسات وكيانات تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث يترتب على استكشاف هذه البيئة التعرف على الفرص المتاحة أو المحتملة". (عزة، 2010، 141).

لذا فإن تحول المدرسة نحو الجودة ضرورة إستراتيجية تفرضها تحديات عصر المعلومات المتسم بالتغير السريع الذي يتطلب من المدرسة تحسين كفاءة وفاعلية عملياتها الإدارية والتعليمية، من أجل أن تكون أكثر قدرة للاستجابة مع هذه المتغيرات، وردم الفجوة الأدائية والمعرفية لتحقيق احتياجات وتطلعات المستفيدين من خدمتها ونظامها التعليمي. (الحسين، 2007).

وبالنظر إلى توصيات بعض الدراسات التي نتاولت موضوع الدراسة بشكل غير مباشر نجد دراسة شلدان، صايمة وبرهوم (2011) التي هدفت إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في غزة، حيث بلغت تقديرات المدراء والمعلمين لواقع التعامل بين المدرسة والمجتمع المحلي (61%) وهي نسبة متوسطة بحاجة إلى تعزيز، وأوصت بضرورة تفعيل آليات التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي بكافة أشكالها للارتقاء بالعلاقة بينهما. أما دراسة الأشقر (2003) فقد أوصت بتقليل المركزية في الإدارة التعليمية ليكون للإدارة المدرسية مجال من الحرية في إدارة المدرسة من اكتشاف الطاقات المبدعة والمتفانية في خدمة المجتمع، وإعداد برامج ونشاطات هادفة لزيادة وتمتين الاتصال وتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في شتى مجالات ومناحي الحياة التي تهم المجتمع والمدرسة. وقدمت دراسة عليان (2012) توصيات منها العمل على مشاركة عدد أكبر من المعلمين في وضع أهداف المدرسة ورسالتها، وضرورة إبراز المديرين لمعرفتهم للقضايا العربية والدولية، أو تمكينهم من معرفة تلك القضايا حال عدم معرفتهم بها، وضرورة مشاركة الطلبة في حل المشكلات المدرسية، وإظهار أدوارهم على أنها أكبر مع عمل المشكلات، مما يدعم ثقافة المدرسة وسلوك الطلبة، ويعزز من توفير بيئة تربوية منتجة، أما طلاحفة (2013) فقد

ركز في توصياته على ضرورة إحلال ثقافة تنظيمية تشجع وتؤكد على فاعلية المدرسة وتعميق الشراكة المجتمعية ومؤسسات المجتمع المحلي مع المدرسة.

وبحثت صوفية (2014) في دراستها عن واقع القيم التنظيمية السائد داخل بعض مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى مدينة سطيف، وقد أفضت النتائج النهائية إلى أن مستوى القيم السائدة متوسط ومقبول، مع بروز بعض القيم كقيم الانضباط والنظام وغياب كبير لعدد منها. كما اتضح مستوى القيم التنظيمية يختلف بين المؤسسات حسب نتائج ترتيبها في شهادة البكالوريا. وأصت دراسة النوح (2012) بضرورة حث مديري المدارس المتوسطة والثانوية على بذل مزيد من الجهد لتوضيح القواعد والأنظمة واللوائح المنظمة للعمل المدرسي لجميع المعلمين، وضرورة شراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية.

في حين نجد الكيلاني (1998) يركز على ضرورة تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في مجال التربية مع توخي عدم المساس بثقافة المجتمع ومرتكزات التربية فيه، وفي نفس السياق نجد أن من بين توصيات نجلاء(2005): وجوب تبني ثقافة تنظيمية تتلاءم مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وثقافتها وذلك من خلال ممارسة وتطبيق الأساليب التالية: تطوير وتحسين العمل المدرسي، الاهتمام بالمستفيدين من المدرسة وتلبية احتياجاتهم، دعم العمل الجماعي، تنمية روح الفريق.

وتوصل أوجورلو(Ugurlu) (2009) في دراسة هدفت إلى معرفة أهمية الثقافة المدرسية من حيث التطوير التنظيمي في المدارس الابتدائية، وسط مدينة سيواس التركية، توصل إلى أن الثقافة السائدة في المدارس الابتدائية محل الدراسة إيجابية. كما لوحظ أن سلوكات المديرين هي التي تحدد بنية الثقافة المدرسية، وأن المعلمين في المدارس الابتدائية محل الدراسة يشاركون في اتخاذ القرارات ويسودهم التعاون فيما بينهم ومع إدارة المدرسة، وأفضت نتائج دراسة يين (Yin. Ch. Ch) (1993) إلى أن الثقافة التنظيمية ترتبط ارتباطا جوهريا مع الفعالية التنظيمية في المدارس محل الدراسة، ويمكن أن تنعكس على المستويات الثلاثة العلنية: المستوى التنظيمي، مستوى المعلمين ومواقفهم ومستوى فعالية المدرسة.

نلاحظ أن توصيات الدراسات قد ركزت في مجملها على وجوب دراسة المحيط الثقافي للمؤسسات التعليمية من خلال العناصر المكونة له (المجتمع المحلي، الأسرة والمؤسسات الاجتماعية...)، بالإضافة إلى الاعتناء بالثقافة التنظيمية لكونها مفتاحا لكل تغيير في المؤسسة، كتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية. ومن هذا المنطلق يمكننا طرح الإشكالية العامة البحث على النحو التالي:

هل للبيئة الثقافية تأثير على تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في الجزائر؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية العامة تساؤلات ثانوية هي:

1) ما درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية؟

2) ما درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية ؟

3) أي من المؤسسات التعليمية (إبتدائي، متوسط، ثانوي) تلائم بيئتها الثقافية لتطبيق ثقافة الجودة ؟

4) هل لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية تأثير على توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية؟

5) هل هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير الجنس في تصورهم لـ:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية؟
- درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية ؟

6) هل للمتغيرات الشخصية (المستوى التعليمي، الوظيفة، الأقدمية في العمل التربوي والمرحلة التعليمية) تأثير في:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية ؟
- درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية؟

2.1- فرضيات البحث:

يرى دوماي (Dumay. X, 2009) أن المدرسة تستمد فعالتيها من خلال الأخذ بعين الاعتبار النسيج الثقافي المتمثل في العادات والتقاليد والمعتقدات التي يحملها جميع المنتسبين للمدرسة (تلاميذ، أساتذة وإداريون)، باعتبارهم في مجتمع محلي محيط بالمدرسة، وركز على وجوب تعزيز مناخ التعليم الإيجابي لدى التلاميذ، وإعطاء الأهمية البالغة للحوافز المادية والمعنوية للمعلمين.

ومن هذا المنطلق يتوقع الطالب أن للبيئة الثقافية دور في نجاح المؤسسات التعليمية في أداء المهام التربوية والتعليمية المنوطة بها، وتلبية متطلبات المجتمع أو فشلها في ذلك،كما أن عدم وجود إعلان صريح من طرف الوزارة الوصية في السعي نحو تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، من خلال توفير متطلباتها وإزالة العوائق التي تعترض التطبيق، وإشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي بكامل مؤسساته الفاعلة – الذي لا يتعدى مستوى الخطابات الرسمية- قد تكون عوامل أساسية في تفاقم المشكلات الإدارية والتربوية في المدارس.

كما يرى أن إعطاء الأهمية للبيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) قد يسهم في المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فهي – في نظره - بمثابة الأرضية الخصبة والمناخ الملائم لهذا التطبيق؛ ولا يتسنى لنا ذلك إلا إذا قمنا بالدراسة والتحليل لوقع البيئة الثقافية الحالية للمؤسسات التعليمية ومدى ملاءمتها لتطبيق ثقافة الجودة، من خلال معرفة درجة توفر متطلبات تطبيقها في مؤسساتنا التعليمية. ومن هذا الافتراض يمكن طرح لفرضية العامة للبحث على النحو التالي:

للبيئة الثقافية تأثير على تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في الجزائر.

وتتفرع عن هذه فرضيات العامة فرضيات جزئية هي:

1) نتوقع ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.
2) نتوقع توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.
3) للمؤسسات التعليمية (إبتدائي، متوسط، ثانوي) بيئة ثقافية ملائمة لتطبيق ثقافة الجودة .

4) لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية تأثير على تطبيق قيم ثقافة الجودة وتوفر متطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

5) هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير الجنس في تصورهم لـ:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.
- درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية.

6) للمتغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، المرحلة التعليمية والخبرة المهنية) تأثير في:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

3.1- أسباب ودواعي اختيار البحث:

تتمل أسباب اختيار البحث في النقاط التالية:

أ- قلة الدراسات المحلية التي تناولت موضوع البيئة الثقافية وبالخصوص متغير ثقافة المحيط وتأثيره على أداء المؤسسات التعليمية.

ب- الاهتمام العالمي المتزايد بموضوع الجودة في التعليم لما له أثر كبير في الرفع من فعالية أداء المؤسسات التعليمية.

ج- عدم وجود إعلان صريح من الهيئات العليا في الجزائر للتحول نحو الجودة في التعليم.

د- قلة الدراسات والأبحاث المتعلقة بموضوع البيئة الثقافية وموضوع ثقافة الجودة في التعليم في الجزائر.

هـ- قلة الوعي العلمي والعملي بموضوع ثقافة الجودة من طرف المشرفين على المؤسسات التعليمية والمجتمع المحيط بالمدرسة بكامل مؤسساته.

4.1- أهداف البحث:

يسعى الطالب من خلال إجراء هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة درجة ملاءمة البيئة الثقافية الحالية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

- معرفة درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- معرفة درجة توفر متطلبات تطبيقها.
- معرفة درجة توفر العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية أو المعيقة له.

5.1- أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في عدة اعتبارات أهمها:

1) الأهمية العلمية:

يعالج هذا البحث موضوع البيئة الثقافية وتأثيرها على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، حيث يعتقد الطالب أن نجاح تطبيق ثقافة الجودة مرهون بدرجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة، وأن البحوث العلمية المتعلقة بهذا الموضوع في مجال التعليم لا زالت غير كافية، ويتوقع الطالب أن يسهم هذا البحث في إثراء المعرفة العلمية في موضوع الجودة في التعليم من منظور ثقافي، وأهمها إبراز قيم العمل الايجابية والسلبية التي يحملها المنتسبون إلى المدرسة ودرجة ملاءمتها لتطبيق ثقافة الجودة.

2) الأهمية الميدانية:

يكتسي البحث أهمية ميدانية وهي التعرف على القيم المتعلقة بثقافة المحيط السلبية والإيجابية (القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي) المؤثرة فعلا في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية من عدمها، وكذا التعرف على مدى توفر المتطلبات والعوامل المساعدة أو المعيقة لعملية التطبيق.

6.1- التعاريف الإجرائية:

1) البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية:

"يعرف روبنز Robbins البيئة بأنها جميع العوامل والمتغيرات الواقعة خارج حدود المنظمة. كما أنها كل ما يحيط بالمنظمة داخليا وخارجيا من المكونات المادية والمعنوية والسلوكية وتأثيراتها وتفاعلاتها المتداخلة، حيث تشمل البيئة مختلف الجوانب الاجتماعية ، الطبيعية، الاقتصادية، السياسية، التكنولوجية والعلائقية" (بن رحمون، 2014،

ص 30). وتعرف البيئة الثقافية للمؤسسة على أنها: " القيم الاجتماعية السائدة والعادات والتقاليد والتصرفات التي تحكم سلوك الأفراد والمجموعات، وكيفية تعاملهم مع التطورات الثقافية والخصائص السكانية والحضارية السائدة في المجتمع أو الدولة التي ترغب المؤسسة أن تنشط فيه." (غول، 2008، ص 45).

وانطلاقا من ذلك يمكننا تعريف البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية بأنها: القيم الثقافية والعادات الاجتماعية والتقاليد التي تؤثر في سلوك الجماعة التربوية (أساتذة، إداريين وتلاميذ)، وتؤثر بشكل مباشر على نجاح العملية التعليمية، وتتكون من ثقافة المحيط في الثقافة التنظيمية.

أما إجرائيا فيعرفها الطالب على أنها: العناصر الثقافية المحيطة بالمؤسسات التعليمية، والتي تؤثر بصورة مباشرة على تطبيق ثقافة الجودة بها، من خلال الدرجة التي يتحصل عليه المفحوصون بعد تطبيق أداة الدراسة في مجال ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية.

2) ثقافة المحيط :

لقد عرف قوجيل (2012، ص 93) المحيط على أنه: "محيط العمل الخاص بالمؤسسة هو ذلك الجزء من المحيط الإداري الذي يلائم عملية وضع وتحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة، ويتكون هذا المحيط من خمسة مجموعات من المتعاملين، الزبائن والموردين والعاملين والمؤسسات المنافسة، بالإضافة إلى جماعات الضغط والتأثير كالحكومات واتحاد العمال وغيرها".

ومنه فقد عرفت (عزة، 2010) ثقافة المحيط على أنها: " المحيط الثقافي والاجتماعي الذي يساعد المدرسة على الوفاء بمتطلبات المجتمع المحلي. وتضم كل ما يحيط بالمدرسة من مؤسسات وكيانات تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث يترتب على استكشاف هذه البيئة التعرف على الفرص المتاحة أو المحتملة". (عزة، 2010، ص 141).

أما إجرائيا فقد عرفها الطالب على أنها: الدرجة التي يتحصل عليها المفحوصون بعد تطبيق أداة الدراسة في القيم المكونة لعناصر ثقافة المحيط وهي: القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ والقيم المتعلقة المجتمع المحلي.

3) الثقافة التنظيمية للمدرسة:

لقد عرف كلوتير (Cloutier ,2013) الثقافة التنظيمية بانها مفهوم اجتماعي بالدرجة الأولى، فعند تعريف هذا المفهوم فإنه من الضروري أن نشير إلى أهمية القيم والمعتقدات التي تعتبر من المكونات الأساسية لثقافة أي مجتمع. أما إينقا، إيلز وديرا (Inga.L, Ilze. K, Daira. A,2015) يرون أن الثقافة التنظيمية هي بمثابة الغراء الاجتماعي الذي يلزم المنظمة بتبني قيم ومعتقدات المجتمع وممارسة طقوسه وعاداته.

في حين يرى بافل (Pavel Adina-P, 2014) أن مفهوم الثقافة التنظيمية يشير إلى المعايير الجماعية في التفكير والمواقف والقيم والمعتقدات، الأعراف والتقاليد الموجودة في المنظمة. يمكن أن تكون عناصر مرئية، مثل السلوكيات واللغة المشتركة، والطقوس والرموز.

أما الثقافة التنظيمية في المدرسة فيعرفها هيكمان(1993م) بأنها المعتقدات الشائعة للمدرسين والطلاب ومديري المدارس، وقدم (تاب ليمان) تعريفاً أخر حيث أشار إلى أن" الثقافة المدرسية تعكس الأفكار المشتركة والافتراضات والقيم والمعتقدات التي تعطي المدرسة هويتها ومعيار للسلوكيات المتوقعة. وعرفها بارث (2002) بأنها "نمط معقد من القواعد والمواقف والمعتقدات والقيم والطقوس والتقاليد والأساطير التي تضرب بجذورها عميقاً في صميم المدرسة.

ومن خلال هذه التعاريف يمكننا تعريف الثقافة التنظيمية في المدرسة حسب طبيعة هذه الدراسة بأنها: هي جملة من القيم والمعتقدات والقواعد التنظيمية التي تتحكم في سلوك الأفراد داخل المؤسسة التعليمية، والتي تم تشكيلها من خلال العمل الجماعي، من إرساء ثقافة الجودة في العمل المدرسي، للوصول إلى مخرجات قادرة على تلبية متطلبات المجتمع المحلي.

أما إجرائيا فقد عرفها الطالب بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المفحوصون بعد تطبيق أداة الدراسة في قيم العمل المكونة للثقافة التنظيمية في المدرسة المشتملة (17) فقرة في أداة الدراسة.

4) ثقافة الجودة في التعليم :

يعرف كل من رامداس وكروجر(2009) Ramdass.k & Kruger.D ثقافة الجودة على أنها العمل الجماعي من أجل التحسين المستمر؛ أما إنمارك (2000) Enemark.S أنه من الضرورة بمكان وجود بيئة تعليمية محفزة على تطبيق ثقافة الجودة والوصول إلى ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية.

يرى ميهاي أدريان فيلسيا (Vilcea Mihai Adrian 2014) أنه يفهم من ثقافة الجودة أنها مجموعة من العناصر: القيم المشتركة والمعتقدات والتوقعات والتزام نحو الجودة، من خلال إعداد ثقافة تنظيمية من أجل التغيير المبني على أنشطة مختلفة: توليد المواقف والممارسات التنظيمية، وخلق مناخ تسوده الثقة والدعم المتبادل، بيئة تشاركية تضم جميع العاملين في المؤسسة، وتمكينهم من إدارة تحسين العمليات وباستمرار.

وقد عرف دليل الجودة الصادر عن معهد الإدارة العامة بالرياض ثقافة الجودة بأنها: "نظام من القيم الذي يسود المنظمة لدى جميع أعضائها، ويشمل مجموعة من المعتقدات والإجراءات والتوجيهات المحفزة لإجراء التحسينات المستمرة للجودة بناء على رغبة المستفيد". (الدوسري، 2008، ص 108).

وفي مجال التعليم يعرفها كوريفو وآخرون (Corriveau.L, Boyer.M, Fernandez.N, 2009) أن: ثقافة الجودة هي مجموعة من المبادئ (المساءلة والقياس والالتزام والتميز، الوقاية) والطرق المتعلقة بحل المشكلات، من أجل تحسين الأداء المدرسي، والتي برمجت في الإستراتيجية الشاملة لإدارة المدرسة بغرض تلبية احتياجات العملاء (الآباء والمؤسسات، الشركات،...)، لزيادة الكفاءة التعليمية من خلال العمل على التقليل من السلوكات السلبية منها: المماطلة، والفشل والغياب والتأخير في إنجاز الأعمال، أخطاء وهفوات، وما إلى ذلك.

أما إجرائيا فيعرفها الطالب بأنها: الدرجة التي يتحصل عليها المستجوبون بعد تطبيق أداة الدراسة في العناصر المكونة لثقافة الجودة وهي: القيم المتعلقة الجودة، القيم المتعلقة بالنمو والنجاح، القيم المتعلقة بالأمان، القيم المتعلقة بالرضا عن العمل والقيم المتعلقة بالاتصال.

5) المؤسسات التعليمية: هي المؤسسات النظامية التابعة لإدارة الدولة، التي تمارس وظيفة التعليم في المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

6) متطلبات تطبيق ثقافة الجودة: هي مجموع العناصر والعوامل اللازم توفرها في المؤسسات التعليمية ومن أجل نشر وتطبيق ثقافة الجودة، من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المستجوبون بعد تطبيق أداة الدراسة في العناصر المكونة لهذا البعد المشتملة على (13) فقرة في أداة الدراسة.

7.1- الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجانب الدراسات التي تناولت موضوع البحث، العربية والأجنبية وحتى المحلية، لنصل في الأخير إلى إبراز محل الدراسة الحالية منها.

1.7.1- الدراسات العربية:

يقوم الطالب بعرض الدراسات العربية حسب متغيرات الدراسة وهي كالتالي:

1.1.7.1- البيئة الثقافية:

تشمل الدراسات السابقة لكل من عناصر البيئة الثقافية (ثقافة المحيط، الثقافة التنظيمية) وهي كالتالي:

أ- بالنسبة لثقافة المحيط:

1) دراسة حسين عتوم ويمنى عتوم (2014):

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة لجمع البيانات وتوزيعها على عينة عشوائية، بلغ عدد أفرادها (120) ممثلة من مديري ومديرات المدارس الحكومية للعام الدراسي 2012/2011، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية كانت متوسطة. وأن أكثر مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية كانت في مجال مشاركة أولياء الأمور ثم مجال الشراكة في العلاقات العامة ثم مجال العمل التطوعي ثم مجال الخدمات التربوية وأقلها مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي. وأن أكبر معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية هي ضعف الحوافز المقدمة للعاملين ونقص الكوادر الإدارية المدربة وتفعليها بين المجتمع والمدرسة وكذلك ضغط العمل المدرسي على المعلمين والمديرين. وبناء على هذه النتائج حرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها عقد دورات توعية لأهمية تطبيق المدرسة المجتمعية، وفتح المجال أمام المجتمع المحلي لتقديم الدعم بكافة أشكاله.

2) دراسة (شلدان، صايمة وبرهوم) (2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في غزة، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الطالبان بإعداد استبانة اشتملت على (46) فقرة وموزعة على أربع مجالات وهي: الأسرة، الإعلام، المؤسسات الحكومية، المؤسسات غير الحكومية، ثم تقدم الباحثان بصيغة مقترحة لتفعيل آليات التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، واشتملت عينة الدراسة على (299) من مديري ومعلمي المدارس الثانوية من أصل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (7082) مديرا ومعلما للعام الدراسي 2010-2011م. ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة (الوسط الحسابي، النسب المئوية، اختبار،T،Test، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه) وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. بلغت تقديرات المدراء والمعلمين لواقع التعامل بين المدرسة والمجتمع المحلي (61%) وهي نسبة متوسطة بحاجة إلى تعزيز.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في المجال الأول والثالث والرابع والدرجة الكلية، كانت الفروق لصالح الإناث

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الوظيفة (مدير، معلم) في المجال الأول والثاني والثالث والدرجة الكلية، ووجود فروق في المجال الرابع لصالح المديرين.

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في الأول والثالث، ووجود فروق في المجالين الثاني والرابع لصالح الوسطى.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. ضرورة تفعيل آليات التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي بكافة أشكالها للارتقاء بالعلاقة بينهما.

2. ضرورة مشاركة أولياء الأمور في المناسبات التي تعقدها المدرسة.

3ـ الاستفادة من الخدمات التي تقدمها مؤسسات المجتمع المحلي.

4ـ تشجيع المدراء والمعلمين على المشاركة في المؤتمرات والأيام الدراسية التي تعقدها الجامعات والمؤسسات المجتمعية وتقديم الحوافز اللازمة لذلك.

3) دراسة السلطان (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على برامج التعاون القائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي في مدينة الرياض، وإلى تحديد الصعوبات التي تحول دون إقامة علاقة تعاونية فعالة بين المدرس والمجتمع المحلي، إضافة إلى التعرف على المزايا والفوائد المتوقعة من إقامة برامج التعاون، وأهم الآليات اللازمة لتطوير مستوى التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي.

وقد استعمل المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين، التابعين لإدارة التعليم بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (841) مديرا، واختار الباحث عينة عشوائية طبقية قوامها (212)مفردة تمثل المجتمع الأصلي للدراسة طبقت عليها أداة الدراسة (الاستبانة). واستخدم الباحث برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة من خلال بعض أساليب الإحصاء الوصفي لتحديد استجابات افراد عينة نحو الأبعاد المختلفة لعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي لا تزال ضعيفة، وإلى وجود معوقات ذات أهمية كبيرة تحول دون إقامة علاقة تعاونية وثيقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي وأفراده، ومن أهمها: محدودية الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والافتقار إلى الكوادر الإدارية المتخصصة في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وأوضحت نتائج الدراسة وجود اختلافات دالة إحصائيا بين رؤية مديري المدارس لواقع التعاون الحالي بين المدرسة والمجتمع المحلي تعزى إلى اختلاف المرحلة الدراسية، واختلاف موقع المدرسة في مدينة الرياض، واختلاف طبيعة مبنى المدرسة.

4) دراسة الأشقر (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الدور الذي يجب أن تقوم به إدارة المدرسة الثانوية في غزة لتنمية المجتمع وتطوره، وقد استخدم الطالب المنهج الوصفي التحليلي، لمناسبة هذا المنهج لمثل هذه الدراسات التربوية، تكونت عينة الدراسة من جميع مديري ووكلاء ومديرات ووكيلات المدارس الثانوية بمحافظة غزة والبالغ عددهم 170 إداري.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الطالب بإعداد استبانة مكونة من (60) فقرة، موزعة على (4) مجالات، وهذه المجالات هي: مجال خدمة الإدارة للبيئة المحلية ، وخدمة الأسرة، وخدمة المؤسسات الحكومية وخدمة المؤسسات الأهلية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن مديري الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية لديهم الرغبة في أن يكون لهم دور كبير وفعال في خدمة وتنمية المجتمع، فقد حصل مجال خدمة البيئة المحلية على نسبة مئوية قدرها 86.64% أي أن الغالبية من أفراد المجتمع ترغب في أن يكون لها دور فعال في خدمة وتنمية البيئة المحلية.
- أما في مجال خدمة الإدارة المدرسية لأسرة الطالب فقد حصل هذا المجال على تقديرات عالية بنسبة 86.68% ويأخذ هذا المجال الترتيب الأول على مجالات الدراسة، ويدل ذلك على العلاقة الوثيقة بين المدرسة والأسرة، والرغبة لدى الإدارة المدرسية لخدمة وتنمية الأسرة.
- وفي مجال خدمة الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية للمؤسسات الحكومية فقد أظهرت النتائج أن هناك رغبة كبيرة حيث حصل هذا المجال على نسبة مئوية مقدارها 81.93% وهي أيضا بنسبة عالية، مما يدل على الوعي الكبير الذي توليه الإدارة المدرسية لأن يكون لها دور كبير وفعال لخدمة وتنمية المؤسسات الحكومية.
- أما مجال خدمة المؤسسات الأهلية فقد حصل على نسبة عالية وموافقة لأن يكون للإدارة المدرسية دور في تنمية وخدمة المؤسسات الأهلية، وكانت النسبة المئوية لهذا المجال 83.36%. أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها :
- تقليل المركزية في الإدارة التعليمية ليكون للإدارة المدرسية مجال من الحرية في إدارة المدرسة لاكتشاف الطاقات المبدعة والمتفانية في خدمة المجتمع.

- إعداد برامج ونشاطات هادفة لزيادة وتمتين الاتصال وتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في شتى مجالات ومناحي الحياة التي تهم المجتمع والمدرسة.
- إجراء دراسات أخرى لتطوير أداء الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين والمعلمين في المدارس الثانوية لخدمة المجتمع المحلي.
- إجراء دراسات مماثلة على المدارس الفلسطينية في مجالات أخرى غير المجالات التي شملتها الدراسة للتعرف على جميع المجالات التي يمكن للإدارة المدرسية أن تخدم فيها.
- استثمار طاقات جميع العاملين في المدرسة ، وتوظيف كافة مواردها البشرية والمادية الكامنة لخدمة عمليتي التعليم والتعلم الفعال لخدمة وتنمية المجتمع .

ب- بالنسبة للثقافة التنظيمية:

1) دراسة صوفية (2014):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع القيم التنظيمية السائدة داخل بعض مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى مدينة سطيف، وذلك من خلال تشخيص مستواها وكذا مدى اختلافها بين المؤسسات حسب النتائج التي تحققها هذه الأخيرة في شهادة الباكالوريا، لذا تم انتقاء عينة عشوائية من الأساتذة للمؤسسات الأربع محل الدراسة، وقد طبق عليهم مقياس القيم التنظيمية تضمن ثماني قيم. وقد أفضت النتائج النهائية إلى أن مستوى القيم السائدة متوسط ومقبول، مع بروز بعض القيم كقيم الانضباط والنظام وغياب كبير لعدد منها. كما اتضح مستوى القيم التنظيمية يختلف بين المؤسسات حسب نتائج ترتيبها في شهادة البكالوريا.

2) دراسة عابدين (2013):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس من وجهة نظر إداريها ومعلميها، استخدم الطالب استبيانا تضمن (61) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها؛ تم تطبيقها على عينة عنقودية مكونة من (46) إداريا و(294) معلما، توصلت النتائج إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس

الثانوية في محافظة القدس كما يراه المبحوثون مرتفع بشكل عام وفي مجالات التوقعات التنظيمية والمعتقدات والقيم، ومتوسط في مجال الأعراف. كما أشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين تبعا لجنس المستجيب ومؤهله المهني وسنوات الخبرة لديه، بينما كانت الفروق بين متوسطات الاستجابة ذات دلالة إحصائية تبعا للوظيفة ومرجعية المدرسة.

3) دراسة العزام وغزلان (2013):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبئية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من(874) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا،في مدارس مديرية تربية اربد الثانية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية . أظهرت النتائج وجود ثلاثة مجالات من مجالات البيئة المدرسية لها قدرة تنبؤية في الميل للسلوك العدواني حيث فسر مجال التوجه الأكاديمي للطلبة ما نسبته(9.9%)، كما فسر مجال العلاقات بين الأقران ما نسبته (1.6%)، في حين فسر مجال علاقة المعلم –الطالب ما نسبته (0.6%) من التباين المفسر الكلي للمتغير التابع الميل للسلوك العدواني.

4) دراسة عليان (2012)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة توفر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التنظيمية ، والممارسات الإدارية ، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين ، إضافة إلى بيان معرفة الاختلاف في وجهات النظر حول درجة توفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية، ومكان المدرسة وموقعها وعمر المعلم، وعدد المعلمين في المدرسة. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في محافظتي القدس و رام الله والبيرة والبالغ عددهم (8493) معلما للعام الدراسي 2012/2011، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية منهم، وقد بلغ عددهم (457) معلما، ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وتم التأكد من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين وتم استخراج معاملي الثبات لمحوري الدراسة بواسطة معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات لمحور الثقافة التنظيمية (0.95) بينما بلغ معامل الثبات لمحور الممارسات

الإدارية (0.97) وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال اختبار ت وتحليل التباين الأحادي .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولا: هناك درجة عالية لتوفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى المديرين من وجهات نظر المعلمين ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين على الثقافة التنظيمية (4.01)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على الممارسات الإدارية (4.06).

ثانيا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05=) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية في المدارس الحكومية ، تعزى لمتغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة العملية.

أوصت الطالبة بتوصيات منها العمل على مشاركة عدد أكبر من المعلمين في وضع أهداف المدرسة ورسالتها وضرورة إبراز المديرين لمعرفتهم للقضايا العربية والدولية، أو تمكينهم من معرفة تلك القضايا حال عدم معرفتهم بها وضرورة مشاركة الطلبة في حل المشكلات المدرسية، مما يدعم ثقافة المدرسة وسلوك الطلبة، ويعزز من توفير بيئة تربوية منتجة.

5) دراسة النوح (2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الثقافة المدرسية السائدة بمدارس التعليم العام المتوسط والثانوي بمدينة الرياض كما يراها مديرو المدارس ومعلموها، واستخدم الطالب المنهج الوصفي المسحي معتمداً على الاستبانة بعد تحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها لجمع المعلومات الميدانية وتم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، وجمعها ومعالجة البيانات إحصائياً؛ كشفت الدراسة أن أفراد العينة، من مديري المدارس المتوسطة والثانوية ومعلميها بمدينة الرياض يرون أن مستوى الثقافة المدرسية بمدارسهم جاء بدرجة متوسطة، كما أن أفراد العينة يتفقون على أن مجال العلاقات الإنسانية هو أعلى المجالات ممارسة، ويختلفون في أقل المجالات ممارسة، فيرى مديرو المدارس أن مجال العدالة أقل المجالات ممارسة بينما يرى معلمو المدارس أن مجال الابتكار والتجديد هو أقل المجالات ممارسة. وأن معلمي

المدارس يرون أن مجالات الثقافة المدرسية المختلفة تمارس بمتوسط حسابي أقل مما يراه مديرو المدارس. بينت نتائج الدراسة أيضا أن هناك ضعفاً في مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات، الأمر الذي يشير إلى غياب ثقافة المشاركة، وأن إدارة المدرسة تطبق الأنظمة واللوائح، ونادراً ما تتجاوز عنها لمصلحة العمل. وخلصت بجملة من التوصيات أهمها: حث مديري المدارس المتوسطة والثانوية على بذل مزيد من الجهد لتوضيح القواعد والأنظمة واللوائح المنظمة للعمل المدرسي لجميع المعلمين، وضرورة إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية.

6) دراسة معلولي (2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البيئة المادية لمدارس مرحلة التعليم الأساسي. من خلال بطاقة ملاحظة مصممة وفق معايير الجودة الشاملة. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع المعلومات استعان الطالب ببطاقة ملاحظة البيئة والسلوك البيئي المدرسي، والاستبيان لرصد الأنشطة البيئية؛ أجريت الدراسة في إحدى وعشرين مدرسة سحبت بالطريقة العشوائية المنتظمة، حيث طبقت بطاقة الملاحظة والاستبيان على (136)، وتم التوصل إلى أنه على مستوى واقع البيئة المدرسية: فقد بلغ متوسط متوسطات مستويي الجيد والمتوسط لكامل مؤشرات البيئة التعليمية المادية 58.7%، أما على مستوى الأنشطة البيئية الموجهة من قبل المدرسين: انخفاض مستويات الممارسة البيئية، كما أفادت استبانة المدرسين.تفاوتا من نشاط لآخر. وخلص البحث إلى حزمة من المقترحات والتوصيات بشان إعادة النظر في البيئة التعليمية لتكون منسجمة مع تطور السياسة التربوية في سورية. وكذلك تفعيل دور الطلبة في تحقيق المنهاج من خلال المشاركة بالنشاط التربوي–البيئي.

7) دراسة نوح (2006م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام الثانوي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، وتوصلت إلى عديد من النتائج من أهمها: أن الثقافة التنظيمية في مدارس التعليم العام تلائم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة . وكان من أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة أن على مديرات المدارس الثانوية تبني ثقافة تنظيمية تتلائم مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وذلك من خلال ممارسة وتطبيق الأبعاد التالية: (تطوير وتحسين العمل

المدرسي، الاهتمام بالمستفيدين من المدرسة وتلبية احتياجاتهم، دعم العمل الجماعي وروح الفريق، مشاركة وتمكين منسوبات المدرسة.

2.1.7.1- ثقافة الجودة:

1) دراسة هلال (2014):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفاهيم الجودة وثقافة الجودة والاعتماد التربوي، والوقوف على مستوى ثقافة الجودة والاعتماد لدى العاملين بالمدارس الحكومية والأهلية بمنطقة القصيم، ومن ثم التعرف على المعوقات التي تحد منها، واقتراح تصور لتفعيل ثقافة الجودة والاعتماد التربوي في المدارس الحكومية والأهلية. تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعتمد على تطبيق المقابلة الشخصية المفتوحة والاستبانة على عينة عشوائية من العاملين في المدارس الحكومية والأهلية التابعة للإدارة العامة لتعليم القصيم. توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام لثقافة الجودة والاعتماد التربوي في المدارس الأهلية يفوق نظيره فى المدارس الحكومية، فقد جاء متوسطاً في حالة المدارس الأهلية ومنخفضاً في حالة المدارس الحكومية، كما وجد أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لمستوى ثقافة الجودة والاعتماد التربوي بينهما لصالح المدارس الأهلية في المجالين المعرفي والمهارات، وكانت الفروق متفاوتة في حالة المجال الوجداني. كما وجد أنه يوجد شبه اتفاق بين مجموعتي الدراسة على المعوقات التي تحد من ثقافة الجودة في المدارس الحكومية والأهلية، ومنها وجود مقاومة لدى بعض العاملين لكل ما هو جديد والخوف من وجود نظام للمساءلة نتيجة لتطبيق الجودة والافتقار إلى وجود إدارة للجودة.

2) دراسة العضاضي (2012):

تهدف الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، تم استعراض الدراسات السابقة ثم أجريت الدراسة الميدانية و قد شملت فروض الدراسة، مجتمع البحث، و القسم الثالث يتضمن النتائج ثم ملخص النتائج فالتوصيات. تم إعداد استبانه مكونة من قسمين .الأول عبارة عن 38 عنصر تمثل المعوقات التي تحد من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مقسمة إلى خمس مجموعات بينما القسم الثاني يعنى بالمعلومات الأولية عن المستقصي منه. تم تحديد مجتمع البحث جميع أعضاء هيئة التدريس من

الكليات النظرية بجامعة الملك خالد :كلية الشريعة وأصول الدين، كلية العلوم الإنسانية، كلية العلوم الإدارية و المالية، كلية التربية. و قد تم الخروج بعدة نتائج من الدراسة الميدانية كان أهمها: ابرز المعوقات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات لتعليم العالي هي ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة، ضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية، ضعف إمكانيات المكتبات، زيادة العبء التدريسي.

3) دراسة الطيطي وجبر (2012)

كان هدف الدراسة هو التعرف على واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم البالغ عددهم (660) مديرا ومديرة و (173) مشرفا تربويا بالطريقة العشوائية الطبقية. وللتعرف إلى متطلبات تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، تم الاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان، حيث تتكون من (60) فقرة لمتطلبات تطبيق جودة التعليم، موزعة على (09) مجالات حيث تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة. كما استخدم الطالبان المنهج الوصفي كمنهج للدارسة لمناسبته لمثل هذه الدراسات. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن متوسط تقديرات أفراد عينات الدراسة نحو واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديرات التربية والتعليم في فلسطين، كانت ضعيفة حيث بلغت نسبتها (52%): كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق تبعا لمتغيرات المديرية، والمسمى الوظيفي، والخبرة،. إضافة إلى عدم وجود فروق تبعا لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

4) دراسة طيوب، درويش وحسين (2011):

حيث هدفت إلى معرفة معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام والمتمثلة بـ (معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية، معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية، معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالمتعلم، معوقات تتعلق بالمقررات الدراسية، معوقات تتعلق بعلاقة المدرسة بالمجتمع)، ولتحقيق أهداف البحث تمّ تصميم استبيان وتوزيعها على عينة من مديري مدارس التعليم العام بمدينة اللاذقية، وبعد الدراسة والتحليل تمّ التوصل إلى أن: مدارس التعليم

العام تواجه مجموعة من المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة أهمها: عدم توفر ميزانية خاصة للمدرسة، عدم كفاية المكتبة المدرسية، وجود مقاومة للتغيير والتردد في تطبيق الجودة، ضعف التأهيل والتدريب ومهارات التواصل، عدم استخدام التقنيات الحديثة في التدريس، عدم قدرة المقررات الدراسية على استيعاب متغيرات العصر وضعف ارتباطها بحاجات المجتمع، وقلة التركيز على التطبيقات العملية، وضعف مشاركة القطاع الخاص في برامج المدرسة، ضعف علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي. بالإضافة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة تبعاً لمتغير نوع المدرسة، عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية.

5) دراسة أبو عبدة (2011):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والمؤهل المهني والتخصص وسنوات الخبرة والسلطة على ذلك، بعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان المكون من (104) قرة موزعة على تسعة مجالات، تم تطبيقه على عينة متكونة من (132) مديرا اختيروا بالطريقة العشوائية. بعد التحليل الإحصائي للبيانات توصلت الدراسة إلى وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة في مدارس محافظة نابلس في جميع المجالات، عدم وجود فروق بين المديرين والمديرات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس، وليس لمتغيرات (للمؤهل العلمي، التخصص والسلطة المشرفة) تأثير على تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس، كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس تعزى لسنوات الخبرة لصالح الفئة الأقل من 05 سنوات.

6) دراسة الشناوي وهالة فوزي (2010):

هدفت دراستهما إلى معرفة واقع تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم المصرية ما قبل الجامعي، والتعرف على مدى ملاءمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي لظروف وإمكانات تلك المؤسسات؛ وكذلك التعرف على المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بها؛ وذلك من أجل تصور مقترح لتحقيق جودة التعليم ما قبل الجامعي بمصر. وقد استخدم

في الدراسة المنهج الوصفي من خلال أدوات (المقابلة المفتوحة، تحليل المحتوى، الاستبيان). تكونت عينة المقابلة من 300 فرد، بينما عينة الاستبيان من 500 فرد. توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المتعلقة بمدى ملاءمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي لظروف وامكانات مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر، والتي أمكن تقسيمها على مجموعتين رئيسيتين هما: القدرة المؤسسية، الفاعلية التعليمية، أن المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة هي: معوقات متعلقة بالطلاب، الإدارة المدرسية، استراتيجية تطبيق الجودة، المباني والتجهزات وأخير العاملين بالمدرسة. ثم قدم الطالبان التصور المقترح لتحقيق الجودة في مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

7) دراسة آل مداوي (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. تكونت عينة الدراسة من (30) مدير مدرسة، (82) وكيل مدرسة للمرحلة الثانوية بمدينة أبها في منطقة عسير التابعة لوزارة التربية والتعليم؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد الاستبيان كأداة لجمع المعلومات. وبعد التحليل الإحصائي باستخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري وتحليل التباين الأحادي تم التوصل إلى أن أهم المتطلبات الأساسية التي تساعد الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية على تطبيق الجودة الشاملة: نشر ثقافة الجودة الشاملة، مراقبة تطبيق الجودة الشاملة، القيادة الفعالة، التطوير التنظيمي، تشكيل فرق العمل، التدريب المستمر، تقويم أداء العاملين، الاتصال الفعال وتخطيط الجودة. أما المعوقات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية هي: عدم وضوح رسالة الجودة الشاملة لدى القيادات العليا، الافتقار إلى وجود فرق عمل تسعى إلى تحقيق أهداف الجودة، ضعف أساليب التقويم وغياب التخطيط المستقبلي للجودة.

8) دراسة الورثان (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير، والمقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير، كون معرفة مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من الخطوات

الضرورية في تحقيق الجودة الشاملة، حيث يصعب تحقيق النجاح دون التعرف على مدى تقبل المعنيين كون آرائهم واتجاهاتهم تمثل ركيزة أساسية في هذه العملية التعليمية التربوية. وقد انتهت الدراسة بالنتائج التالية: حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء. حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم. حظيت (10من 20) من المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين ، بينما حصل اثنان من هذه المعوقات على أعلى الدرجات وهما: ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها ، والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية.

9) دراسة البلاع (2007):

هدفت الدراسة إلى إبراز أهم معوقات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية السعودية: ضعف بنية المعلومات في قطاع التعليم العام ، عدم توفر الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان الجودة الشاملة ، المركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرار ، تقادم وجمود اللوائح والتشريعات والأنظمة، وكان من أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة : تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع البيئة السعودية وربط الجودة بالتوجيهات الإسلامية المؤكدة على ضرورة تجويد العمل وإتقانه ، وكذلك تنمية ثقافة الجودة الشاملة داخل المؤسسات التعليمية.

10) دراسة وقران (2007):

هدفت إلى التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام وقد استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي حيث كانت عينة الدراسة) مدير التعليم ومساعديه، رؤساء الأقسام، وجميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بمنطقة الباحة التعليمية) وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: هناك العديد من المعوقات منها ما يتعلق بالإدارة التعليمية، ومنها ما يتعلق بالبيئة المدرسية وكذلك معوقات متعلقة بالمقررات الدراسية ومعوقات متعلقة بالإدارة المدرسية وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وكان من أهم التوصيات: العمل على تدريب القياديين على أساليب الجودة ومنهجها، البعد عن المركزية في اتخاذ القرار التربوي والتعليمي.

11) دراسة سكتاوي (2003):

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها ومتطلبات تطبيقها وإبرازها للقارئ والممارس التربوي للاستفادة منها في تطوير العمل التربوي والتعرف على إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة من خلال أراء عينة من مديري المدارس مستخدماً المنهج الوصفي وأعد لذلك استبانة خاصة طبقها على204 مدير مدرسة في المراحل الثلاث وقد توصل إلى عدة نتائج من أهمها: أن غالبية مديري مدارس العينة يرون إمكانية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمبادئ ديمنج الأربعة عشرة في مدارسهم.

12) دراسة اليحيوي (2002):

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومدى توفر متطلباتها ، ومعرفة عوائق تطبيقها في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها : أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية وأكثر المبادئ أهمية هو التركيز على العميل وأقلها أهمية هو أهمية النظام الرقابي، ورأت عينة الدراسة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية وأكثرها إمكانية التركيز على العمليات،كما رأت العينة أهمية توافر مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأن أول هذه المبادئ هو احترام إنسانية العاملات يليها توفر الإمكانيات، كما أن التطبيق يواجه معوقات بدرجة عالية (البيروقراطية ، المركزية ، مقاومة التغيير). وأوصت الدراسة بضرورة البدء بتطبيق إدارة الجودة الشاملة ومراعاة الأولويات عند التطبيق ، وأن تعمل الجهات المختصة في الوزارة بتذليل الصعوبات والمعوقات.

13) دراسة الشافعي وناس (2000):

هدفت الدراسة إلى : توضيح ثقافة الجودة الشاملة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر من خلال الدراسة التحليلية المقارنة، وكان من أهم نتائجها أن الفكر الإداري التربوي في اليابان قائم على التفاهم المشترك بين القادة والمعلمين والطلاب باعتبار الجميع شركاء في النجاح ، كما أن القيادة التربوية ترتكز على مجموعة من الأفكار والمبادئ منها أن العبء الأكبر يقع على المديرين لتغيير ثقافة الأفراد نحو الجودة الشاملة . وكان

من أهم توصيات الدراسة ضرورة اقتناع القيادة التربوية – بكافة مستوياتها– بأهمية التغيير نحو الجودة الشاملة، كما ترى الدراسة أهمية وجود إدارة للتغيير تقود عملية التغيير نحو الجودة الشاملة.

14) دراسة الكيلاني (1998):

تهدف الدراسة إلى وضع خطة لإحداث تغيير في الإدارة التعليمية نحو إدارة الجودة الشاملة، بحيث توازن تلك الخطة بين ثقافة هذه الإدارة وثقافة المدرسة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ،وقد تبنت هذه الخطة المراحل التالية: المرحلة التمهيدية تشمل التعريف بثقافة إدارة الجودة الشاملة، والمرحلة الثانية : تقدير الحاجات والتوصل إلى الأولويات (تحديد المتطلبات) ، ثم مرحلة بناء الخطة وإجراءات التفعيل والتوظيف، وتأتي الرقابة في المرحلة النهائية وتبيين القيمة المضافة. وفي النهاية أوصت الدراسة بتبني الخطة وإدخال إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية مع توخي عدم المساس بثقافة المجتمع ومرتكزات التربية فيه.

2.7.1– الدراسات الأجنبية:

1) البيئة الثقافية

تشمل الدراسات السابقة لكل من عناصر البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية)، وهي كالتالي:

أ– بالنسبة لثقافة المحيط:

1) دراسة لورانس وفيمالا (2012) Lawrence, Vimala

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة بين البيئة المدرسية والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف التاسع، تم جمع البيانات بتطبيق مقياس البيئة المدرسية المحقق صدقه وثباته على عينة طبقية عشوائية مكونة من 400 تلميذ تلميذة من الصف التاسع. وبعد تحليل البيانات باستخدام معامل الارتباط بيرسون 'ر' توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين البيئة المدرسية والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ.

ب- بالنسبة للثقافة التنظيمية:

1) دراسة مدثر ونورسهيلي (2015) Mudassir & Norsuhaily

كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على تأثير البيئة المدرسية الأداء الأكاديمي للتلاميذ من خلال تحليل نوعية المرافق المدرسية والمعلمين في المدارس الثانوية بكوالا ترينجانو، في ماليزيا. تم استخدام المنهج الوصفي، شملت الدراسة عينة متكونة من 377 تلميذ من 4 مدارس الثانوية في كوالا تيريجانو التي طبق فيها الاستبيان المعد من طرف الباحثين؛ وبعد تحليل البيانات باستخدام تحليل الانحدار، توصلت الدراسة إلى مناسبة المرافق المدرسية لعدد التلاميذ، كما تتسم بالجودة مساهمة بشكل إيجابي في الأداء الأكاديمي لهم، كما توفر ظروف العمل المريحة للمعلمين، مما يجعلهم يبذلون مجهودات كبيرة لتحسين الأداء الأكاديمي لتلاميذهم.وخلصت الدراسة بتوصيات لأولياء التلاميذ والمعلمين وصناع القرار من أجل تحسين البيئة المدرسية.

2) دراسة أوجورلو (Ugurlu) (2009)

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية الثقافة المدرسية من حيث التطوير التنظيمي في المدارس الابتدائية، تم استخدام المقابلة نصف مقننة كأداة لجمع المعلومات، حيث أجريت مع 12 معلما في مدارس وسط مدينة سيواس التركية، بالإضافة إلى اعتماد السجلات الإدارية ومحاضر الجلسات التي نظمتها المدرسة مع أولياء الأمور للتلاميذ، وتوصلت الدراسة إلى أن الثقافة السائدة في المدارس الابتدائية محل الدراسة إيجابية. كما لوحظ أن سلوكات المديرين هي التي تحدد بنية الثقافة المدرسية، وأن المعلمين في المدارس الابتدائية محل الدراسة يشاركون في اتخاذ القرارات ويسودهم التعاون فيما بينهم ومع إدارة المدرسة.

3) دراسة يين (Yin. Ch. Ch) (1993):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية بهونج كونج، من خلال بعض المتغيرات التنظيمية (القيادة، الهيكل التنظيمي، والتفاعلات الاجتماعية)، ومدى ارتباطها بمواقف المعلمين، ومعايير فعالية المدرسة. شملت الدراسة 54 مدرسة ثانوية بهونج كونج، تم اختيار عينة عشوائية متكونة من 588 معلما، تم التوصل إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية المرتبط ارتباطا جوهريا مع الفعالية التنظيمية في المدارس محل الدراسة قد جاء

متوسطا. وأن الثقافة التنظيمية يمكن أن تنعكس على المستويات الثلاثة العلنية: على المستوى التنظيمي من حيث السلوكيات القيادية لمدير المدرسة، المتمثلة في إضفاء الطابع الرسمي التنظيمي ومشاركة المعلمين والأعراف الاجتماعية، على مستوى المعلمين ومواقفهم من حيث الالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي الاجتماعي، وعلى مستوى فعالية المدرسة من حيث الفعالية التنظيمية العامة المدركة، والإنجازات الأكاديمية في الامتحانات العامة.

4) دراسة: ستافرولا، لابروس، جورجيوس وإوانيس(2014) Labros, Stavroula, Georgios, Ioannis:

هدفت الدراسة إلى استكشاف واقع البيئة الداخلية للمدرسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للتعليم الثانوي، تم اختيار عينة من 188 معلمين، 65 ذكرا (34.6٪) و 123 من الإناص (65.4٪) بمدارس التعليم الثانوي في مدينة كارديتسا (ثيساليا، اليونان). ركزت الدراسة على متغيرات: تأثير المدارس " الموقع"، الهيكل التنظيمي ، والمدرسين الأوائل، وتوصلت إلى أن ضعف سيطرة المعلمين على الطلاب، المناخ المادي والنفسي الداخلي للمدرسة لهما تأثير سلبي على العمل اليومي المعلمين، وخصوصا في تطوير المشاريع التعليمية، في حين أن سياسة الحوافز التي يتبعها المدراء تؤثر إيجابا العمل اليومي المعلمين. وأخيرا، تسلط هذه النتائج الضوء على العوامل التي يمكن أن تسهم في تهيئة الظروف اللازمة التي من شأنها تحسين بيئة العمل من أعضاء هيئة التدريس من التعليم الثانوي.

ج- بالنسبة لثقافة الجودة في التعليم:

1) دراسة بورجب وآخرون (2015) Pourrajab et Al:

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى مقاومة التغيير في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة (TQM) في المدارس الإيرانية ودراسة تأثير نوع الجنس مديري المدارس والمعلمين وسنوات من الخبرة في مقاومة التغيير. تقدم هذه الدراسة نتائج الدراسات المسحية التي أجريت في إيران. شملت عينة الدراسة مديري المدارس الثانوية والمعلمين. استخدم الباحثون التحليل الوصفي على البيانات التي تم جمعها. تم استخدام عينة مستقلة اختبار t لتحديد الفرق في المقاومة للتغيير استنادا على المعلمين ومديري المدارس بين الجنسين، وفي اتجاه واحد أنوفا وكروسكال واليس- اختبار تم تطبيقها لتحديد الفرق في المقاومة من المعلمين ومديري المدارس على أساس سنوات الخبرة. توصلت الدراسة إلى أن

مستوى مقاومة التغيير في المدارس الإيرانية متوسطة. أهم عامل لمقاومة التغيير هو الثقة في الوضع الراهن، وأن للجنس تأثيرا على مقاومة التغيير فقط للمعلمين. وليس لسنوات الخبرة تأثير على مقاومة التغيير.

2) دراسة ريتيكا وآخرون2014 ,Ritika et Al)

هدفت دراستهم إلى التعرف على العوامل المؤثرة على جودة التعليم الإداري في الهند وتوضيح طبيعتها وأهميتها والتأثيرات المتبادلة باستخدام النمذجة الهيكلية التفسيرية، تم استخلاص العوامل من خلال مراجعة الأدبيات، والتي أسفرت عن 13 عاملا في صيغتها النهائية، تم التحقق من صحتها من قبل البحوث التجريبية التي أجريت من خلال الاستبيانات الموزعة إلكترونيا وشخصيا على 220 حاملا لدرجة الماجستير في إدارة الأعمال من الطلاب والخريجين. توصلت النتائج إلى أن عامل القيادة هو العامل الأكثر أهمية، يليه الهيكل التنظيمي والممارسات. العلاقات المتبادلة؛ وأن كل العوامل تقريبا لها الترابط القوي والتماسك عند تحليل تأثيرها على الطلاب.

3) دراسة أرون (2013) (Aaron. P):

هدفت هذه الدراسة التحليلية إلى تقييم ممارسات إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية في مملكة البحرين وتحديدا في مجالات التعليم والبنية التحتية، وخدمات الطالب. وعلاوة على ذلك، حددت الدراسة مستوى فعالية وممارسات إدارة الجودة الشاملة في التعليم في المجالات السابقة الذكر. وتوصلت إلى أنه لم تكن هناك علاقة بين جودة الممارسات في المؤسسات ومستوى فعاليتها، وأرجع الباحث ذلك إلى عدم وجود تعاون بين المعلمين من أجل إحداث تغييرات في تصميم المناهج الدراسية، و عدم اهتمام الطلاب بصيانة المباني وامتثالهم للجدول الزمني للتسجيل. وخلص الباحث إلى أن مستوى ممارسات إدارة الجودة في المدارس في مملكة البحرين تراوحت من جدا جيدة إلى ممتازة، تراوحت مستويات الفعالية من المتوسط إلى العالي جدا، مما أدى إلى قبول الفرضية. ولا تزال المدارس قادرة على التعامل مع هذا الأمر ومطالب التنافسية العالمية، وقادرة على التحسين المستمر للعمليات.

4) دراسة فاتيح وآخرون (Fatih Töremen et Al, 2009):

هدفت الدراسة إلى تحديد ممارسات إدارة الجودة الشاملة (TQM) في المدارس الابتدائية على أساس تصورات المعلمين في تركيا، تم استخدام المنهج الوصفي القائم المسح. وقد أجريت هذه الدراسة في مركز مدينة ملاطية على

المعلمين العاملين في المدارس الابتدائية.باست خدام أسلوب العينة الطبقية، وقد تم اختيار 21 مدرسة و420 مدرسا الذين يعملون في هذه المدارس بشكل عشوائي. تم التحقق من صحة ما مجموعه 396 من الاستبيانات وتقييمها. وقد تم تحليل البيانات عن طريق برنامج SPSS ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين على ممارسات إدارة الجودة الشاملة تبعا لمتغيرات الفرع، ومستوى التعليم والحيازة، في حين لم تكن هناك اختلافات ذات مغزى وفقا لمتغير الجنس، كشفت النتائج أيضا عن الحاجة إلى إدارة تغيير فعالة، وتثقيف الموظفين والاستفادة من الموارد البشرية لتحقيق تحسن الجودة على نطاق المنظومة، لتنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة. وقدمت جملة من التوصيات أهمها: تحسين الجودة وهو عملية مستمرة ينبغي تناولها من المستوى التشغيلي للإدارة العليا في المدارس الابتدائية.

8.1- تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم استعراضه من دراسات سابقة حول موضوع الدراسة نستنتج ما يلي:

- اهتمت معظم الدراسات بصياغة نماذج ومقترحات لتطبيق الجودة في مجال التعليم.
- أكدت الدراسات السابقة أن تطبيق ثقافة الجودة يساعد على تحسين العملية التعليمية من خلال تكييف الثقافة التنظيمية للمؤسسات التعليمية مع ما يتماشى ومبادئ الجودة، بالإضافة إلى تجويد البرامج وطرائق التدريس واتباع أنماط حديثة في عملية التقويم المستمر، والاعتماد على أنماط تدريبية متطورة للعاملين بالمؤسسات التعليمية.
- إن تطبيق ثقافة الجودة يستوجب قبول التغيير والاقتناع بفوائده الإيجابية.
- أكدت الدراسات أن الثقافة التنظيمية هي المدخل الأساسي والمنطقي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- اتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي.

كما أن هناك جوانب مهملة في الدراسات السابقة وأهمها:

- لم يرد في الدراسات السابقة مصطلح البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية.

- تناولت أغلب الدراسات موضوع الجودة في مؤسسات التعليم العالي، أما المراحل التعليمية الأخرى فقد لاحظ الطالب قلة الدراسات التي تناولت موضوع الجودة على العموم وموضوع ثقافة الجودة على وجه الخصوص.
- في حدود اطلاع الطالب فقد لاحظ قلة الدراسات المحلية التي تناولت موضوع البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية وتأثيرها في تطبيق ثقافة الجودة.
- أن أغلب هذه الدراسات قد تناولت موضوع الجودة من حيث أنها مطبقة في المؤسسات التعليمية التي كانت محل الدراسة، واقتصرت على دراسة عامل الثقافة التنظيمية (البيئة الداخلية) وأهملت عامل ثقافة المحيط (البيئة الخارجية).
- ركزت الدراسات مدى توفر المؤسسات التعليمية على مبادئ الجودة وأهملت القيم المتعلقة بثقافتها.
- أهملت الدراسات السابقة أهمية البيئة الخارجية المتمثلة في ثقافة المحيط ودورها الفاعل في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، لكون هذه الأخيرة مؤسسات اجتماعية مكونة من عناصر ثقافية متفاعلة فيما بينها.
- اهتمت أغلب الدراسات بصياغة نماذج ومقترحات لتطبيق الجودة في مجال التعليم، من خلال بعض النماذج الغربية، مهملة بذلك الواقع الثقافي للبيئة العربية.

9.1- محل الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

نلاحظ أن معظم الدراسات قد تناولت موضوع الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية من حيث كونها مطبقة، وبإعلان صريح من الهيئات الوصية، أما الدراسة الحالية فإنها تعالج إمكانية تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية في الجزائر، وذلك خلال معرفة مدى ملاءمة البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية لهذا التطبيق، بعد التأكد من:

- درجة ملاءمة البيئة الثقافية (ثقافة المحيط/الثقافة التنظيمية) للمؤسسات التعليمية لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة.
- درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية
- درجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة.

الفصـــل الثـــانـــي: البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية

تمهيـــــــد

1.8- مفهوم البيئة الثقافية

2.2- عناصر البيئة الثقافية للمدرسة

1.2.2- مفهوم ثقافة المحيط

2.2.2- عناصر ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية

3.2.2- قيم ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية

1.3.2.2- القيم المتعلقة بالعامل والعوامل المساهمة في تكوينها

2.3.2.2- القيم المتعلقة بالتلاميذ

3.3.2.2- القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ

4.3.2.2ا- القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي

تمهيـــــد:

تعتبر البيئة الثقافية المؤسسات التعليمية الوعاء الذي يتفاعل فيه جميع أطراف العملية التعليمية في المدرسة، كما أنها أحد العوامل المساهمة في أهدافهم وطموحاتهم، حيث تسهم في الرفع من الروح المعنوية للعاملين ورضاهم الوظيفي، ومستوى الانتماء للمؤسسات التعليمية، مما يتيح للمدرسة التحول الإيجابي نحو تطبيق ثقافة الجودة. نتناول في هذا الفصل البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية وذلك بالتعرض بالدراسة والتحليل لثقافة المحيط والعناصر المكونة لها.

1.2- مفهوم البيئة الثقافية:

تعرف البيئة عموما على أنها: كل ما يثير الفرد أو الجماعة ويؤثر في سلوكهم، ويكون هذا التأثير في تكوين الشخصية وغرس الميول والاستعدادات وتنميتها لدى الفرد، كما أن البيئة تنقل للفرد المبادئ والقيم والمثل التي يتبعها وتقوده في حياته وتحدد علاقاته بالآخرين.(محمد، 2005، ص14). وتعرف أيضا على أنها: " كافة المتغيرات التي لها علاقة بأهداف المؤسسة وتؤثر بالتالي على مستوى كفاءتها وفعاليتها، كما أنها تلك القوى والعوامل الفاعلة والمؤثرة داخليا وخارجيا في أعمال المؤسسات ونشاطاتها". (غول، 2008، ص ص 41-42). "ويعرف روبنز Robbins البيئة بأنها جميع العوامل والمتغيرات الواقعة خارج حدود المنظمة. كما أنها كل ما يحيط بالمنظمة داخليا وخارجيا من المكونات المادية والمعنوية والسلوكية وتأثيراتها وتفاعلاتها المتداخلة، حيث تشمل البيئة مختلف الجوانب الاجتماعية، الطبيعية، الاقتصادية، السياسية، التكنولوجية والعلائقية" (بن رحمون، 2014، ص 30). وعرفت أيضا بأنها: "البيئة عموما بأنها كل ما يثير الفرد أو الجماعة ويؤثر في سلوكهم، ويؤكد علماء الاجتماع على دراسة الظروف أو الحوادث الخارجة عن الكائن العضوي سواءً أكانت فيزيقية أم اجتماعية أم ثقافية أو هي محيط الإنسان الطبيعي والاجتماعي والعوامل التي تؤثر في الأفراد كالشروط السكنية وعوامل الطبيعة المختلفة".(محمد 2005، ص 14)

وتعرف البيئة الثقافية للمؤسسة على أنها: " القيم الاجتماعية السائدة والعادات والتقاليد والتصرفات التي تحكم سلوك الأفراد والمجموعات، وكيفية تعاملهم مع التطورات الثقافية والخصائص السكانية والحضارية السائدة في المجتمع أو الدولة التي ترغب المؤسسة أن تنشط فيه." (غول، 2008، ص 45).

وانطلاقا من ذلك يمكننا تعريف البيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية بأنها: القيم الثقافية والعادات الاجتماعية والتقاليد التي تؤثر في سلوك الجماعة التربوية (أساتذة، إداريين وتلاميذ)، وتؤثر بشكل مباشر على نجاح العملية التعليمية، وتتكون من ثقافة المحيط في الثقافة التنظيمية .

2.2- عناصر البيئة الثقافية للمدرسة:

نتناول في هذا الفصل مكونات البيئة الثقافية للمدرسة، وسوف نقتصر في هذا الفصل على دراسة متغير ثقافة المحيط، أما متغير الثقافة التنظيمية في المدرسة سنتناولها بالدراسة والتحليل في الفصل اللاحق.

1.2.2- مفهوم ثقافة المحيط:

نتناول في هذا الجانب ثقافة المحيط الخاص بالمدرسة من حيث المفهوم، العناصر المكونة له، وقيم ثقافة المحيط والمتطلبات السلوكية والثقافية للتنظيم الحديث.

يرى غيات (2004، ص81). أن " المدرسة ليست نسقا مغلقا على العناصر الموجودة بداخلها، بل إنها نسق مفتوح على عناصر المحيط. ذلك أن التلاميذ يتأثرون بالواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمحيط، كذلك الحال بالنسبة للمربين، فهم ليسوا مستقلين عن متغيرات المحيط، كما يمكن للمحيط توفير الوسائل والإمكانيات الضرورية للمدرسة حتى تقوم بتحقيق أهدافها وتأدية المهام المنوطة بها".

وفي نفس السياق ذهب الوارث (2012) إلى أن: "المدرسة يتوجب عليها الانفتاح على المحيط الاجتماعي والاقتصادي، من أجل تحقيق أهداف نفعية وعملية من شأنها تحقق المردودية الكمية والكيفية أو الجودة للمساهمة في تطوير المجتمع حاضرا ومستقبلا عن طريق الاختراع والاجتهاد والتجديد والممارسة العملية ذات الفوائد المثمرة الهادفة أو جعل المدرسة للحياة وبالحياة أو خلق مجتمع تعاوني داخل المدرسة كما عند (فرينيه). إذن ، فالمدرسة كما قال (ديوي) ليست إعدادا للحياة بل هي الحياة نفسها".

"يمثل المحيط الثقافي والاجتماعي أحد الدعامات الأساسية التي تساعد المدرسة على الوفاء بمتطلبات المجتمع المحلي. وتضم كل ما يحيط بالمنظمة من مؤسسات وكيانات تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث يترتب على استكشاف هذه البيئة التعرف على الفرص المتاحة أو المحتملة". (عزة، 2010، ص 141).

ولاستخلاص مفهوم ثقافة المحيط يمكن للطالب إيراد مجموعة من التعاريف لمحيط المؤسسة، فقد أورد قوجيل (2012، ص ص 93- 94) تعاريف للمحيط ومنها:

- محيط العمل الخاص بالمؤسسة هو ذلك الجزء من المحيط الإداري الذي يلائم عملية وضع وتحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة، ويتكون هذا المحيط من خمسة مجموعات من المتعاملين، هيالزبائن والموردين والعاملين والمؤسسات المنافسة، بالإضافة إلى جماعات الضغط والتأثير كالحكومات واتحاد العمال وغيرها.
- المحيط الذي تعمل فيه المؤسسة ينطوي على ثلاثة مجموعات من المتغيرات: المجموعة الأولى تضم متغيرات على المستوى الوطني مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، أما المجموعة الثانية فهي متغيرات تشغيلية بكل مؤسسة، ترتبط بمجموعة من المتعاملين معها،مثل الهيئات والتنظيمات الحكومية الإدارية والمؤسسات المتعلقة بمحيط المؤسسة الداخلي من عمال ومديرين وغيرهم.

ومن التعاريف السابقة يمكن تعريف محيط المؤسسات التعليمية على أنه مجموعة من المتغيرات الثقافية والاجتماعية، السياسية والاقتصادية المتفاعلة بينها، والتي تؤثر إيجابا أو سلبا في أداء المدرسة وتحقيق أهدافها.

ومن تعريف محيط المؤسسة التعليمية يمكن تعريف ثقافة المحيط على أنها: مجموعة من القيم، العادات والتقاليد والأعراف السائدة في المجتمع المحيط بالمدرسة كقيم العمل، والمشاركة المجتمعية لأولياء التلاميذ ومؤسسات المجتمع المحلي التي تساعد المدرسة في أداء مهامها والوصول إلى تحقيق أهدافها.

2.2.2- عناصر ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية:

تتكون ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية من عدة عناصر أهمها:

1) المحيط الثقافي والاجتماعي:

إن المعايير الثقافية التي تحكم أي مجتمع تؤصل فيه قيما وسلوكات حضارية، فسلوك الإنسان وثقافته في تفاعل مستمر مع المؤسسة وما تقدمه من منتوجات، فالذوق الثقافي الراقي يتطلب إشباع رغبات من نوع خاص، وبذلك فهو يدفع بالمؤسسة إلى تلبية تلك الرغبات، فتقاليد مجتمع وقيمه وفلسفته في الحياة، ودينه كلها عناصر ينبغي احترامها، وهو يمثل بذلك فضاء يجب احترامه وهدفا يستلزم بلوغه. (قوجيل، 2012، ص 98).

فهناك فئات أكثر انفتاحا عن ما هو جديد، في حين هناك فئات أخرى أكثر انطلاقا وأقل رغبة في التجديد، وأمام هذه المعطيات تكون المؤسسة الإنتاجية ملزمة باختيار أحسن تشكيلة لمنتجاتها، التي يجب أن تكون مناسبة ومتوافقة مع متطلبات وطموحات الأشخاص الذين تتعامل معهم.

يرى غيات أن: "التنظيمات الجزائرية تتواجد كما هو الحال في غيرها من الدول العربية ودول العالم الثالث عموما، في مجتمعات نامية. إذ هناك انتشار الأمية وحداثة هجرة كثير من العمال من الوسط الريفي إلى المدن وضواحيها والتحول من الأعمال الفلاحة إلى الأعمال الصناعية. كل ذلك أدى إلى ظهور بعض القيم والعادات داخل المجتمع. من ذلك الولاء للقبيلة، والميل إلى الكسل وعدم إعطاء للوقت حقه من الاهتمام، وعدم التعود على العمل تحت إشراف المسؤول والانصياع لأوامره. كما أن هناك موقف ميال لعدم عمل المرأة، والشك في علاقات المرأة العاملة، وميل الكثير من أفراد المجتمع إلى القناعة والاتكالية وخمول عن العمل الجدي نتيجة طول مدة الاستعمار والتخلف التي عانى منها المجتمع الجزائري. لقد تمخض عن هذا المحيط مجموعة من القيم عند العمال داخل التنظيمات.

لقد استنتجت معطيات هذا الموضوع من خلال العمل الميداني، أجري لدراسة العوامل المؤثرة في فعالية التنظيمات. وقد أجري هذا البحث في (7) وحدات للصناعات النسيجية بمدن مختلفة من الغرب الجزائري (كرمة وتليلات بوهران ،، معسكر، تلمسان، مغنية، ندرومة وسبدو)مقابلة أكثر من (400) بين عامل وإطار بالوحدات التي أجريت بها الدراسة مما ساهم في استخلاص مجموعة من النتائج على هامش البحث الرئيسي، وقد أفردت هذا الموضوع لمناقشة بعض الاستنتاجات" (غيات، 2015، ص28).

أما العنصر الاجتماعي فيشتمل على النمو الديمغرافي، الجماعات الضاغطة كجماعات حماية البيئة، جمعيات الدفاع عن المستهلكين، والنقابات العمالية. (قوجيل، 2012، ص 99).

وعلى الصعيد التربوي، فإن المدرسة تهدف إلى تسهيل التفاعل بين الفرد ومحيطه الاجتماعي والثقافي.لهذا يجب تحليل المحيط الاجتماعي للفرد من تاريخ وثقافة وقيم حضارية وفنون، وتقاليد في المعاملات الاجتماعية، والعمل على

إدماج معطياتها في المناهج الدراسية. كما يجب العمل على إدماج معلومات ومهارات اجتماعية، تسمح بتسهيل عملية التنشئة الاجتماعية والتفاعل الثقافي والانسجام بين أفراد المجتمع. (غيات، 2005، ص ص59- 60).

2) المحيط الجغرافي والاقتصادي:

ويشتمل على مختلف العمليات والأنشطة الخارجية المساعدة على عملية الإنتاج والاستغلال، من موارد طبيعية وتوفر المعلومات الاقتصادية (قوجيل، 2012، ص 97).

والجانب الاقتصادي بشكل عام يمتاز بطابع التغير المستمر، الأمر الذي يحتم على المؤسسة ضرورة متابعة تغيراته والإحاطة بعوامله من خلال دراستها دراسة مستفيضة، ومن أهم العوامل التي يستوجب على المؤسسة دراستها والاهتمام بها في هذا الجانب ما يلي:

_ الاهتمام بالمستهلكين أو المستعملين انطلاقا من معرفة مدخولهم، أذواقهم، تفضيلاتهم، وغيرها من العوامل التي تحكم سلوكاتهم في الشراء مما يجعلهم يقبلون على شراء منتجات معينة دون الأخرى.

_ معرفة الموردين أو الممونين، وذلك لتصنيفهم تبعا لأهميتهم اعتمادا على أسعار مواردهم ونوعيتها، وإضافة إلى مدى قربهم أو بعدهم عن المؤسسة، وهذا كله لغرض اختيار أحسنهم وإبرام العقود معهم.

_ معرفة الممولين الأكثر أهمية أيضا، سواء تعلق الأمر بأسعار الفائدة التي يفرضونها أو مستوى الخدمات التي يقدمونها من حيث التسهيلات والآجال بالإضافة إلى درجة الثقة والالتزام لهؤلاء الممولين.

_ الاهتمام بالمنافسة خاصة بالنسبة للمؤسسات غير الاحتكارية في السوق، وتكمن أهمية دراسة المنافسة في معرفة نقاط القوة والضعف في هذه الأخيرة للتمكن من مواجهتها أو على الأقل لتجاوز ضغوطاتها. (قوجيل، 2012، ص 98).

ولا يمكن عزل الفرد عن واقعه الجغرافي والاقتصادي، فهو مجال عمله وعيشه. لهذا يجب إدراج خصائص المحيط الجغرافي والاقتصادي في المناهج الدراسية، من أجل تسهيل فهمه وتيسير عملية تفاعل الأجيال الصاعدة معه. كما أن ذلك يساهم في نشر المعرفة بالمهارات الضرورية للتعامل مع المحيط وتلبية متطلباته. (غيات،2005،ص60).

3) المحيط السياسي والقانوني:

تعتبر العوامل السياسية والقانونية أيضا من العناصر التي لها تأثير مباشر أو غير مباشر على المؤسسة الإنتاجية، ويتكون هذا الجانب من مجموعة الهيئات والمنظمات التي يقوم عملها الأساسي على توجيه أو تسيير شؤون المجتمع ككل لتحقيق المصالح العامة، كما تندرج في ذلك مختلف القوانين والأحكام القضائية والقواعد والإجراءات التي يختص بعضها بحماية المستهلكين والعمال، والبعض الآخر لضمان احترام العقود وحماية الملكية، فضلا عن تدخل الدولة في بعض الحالات لوضع الإجراءات الخاصة بالأمن ومختلف الخدمات العمومية. (قوجيل، 2012، ص 99).

ويتضح تأثير هذا الجانب على المؤسسة الإنتاجية من خلال التوجه السياسي للبلد والذي له دور هام في تعزيزها أو تقييدها، بالإضافة إلى مدى تأثر بلد ما بتطورات المجتمع الدولي الذي قد تكون له انعكاسات مباشرة على سياسته، ومن تم على المؤسسات الموجودة به، ولعل أبرز مثال في هذا السياق الدول النامية، ومنها الجزائر التي تأثرت بالتغيرات التي حدثت في النظام الاقتصادي الدولي الذي أرغمها على تغيير سياساتها التنموية وتبنيها اقتصاد السوق. (قوجيل، 2012، ص 99).

4) المحيط البيداغوجي والتربوي:

لا يمكن فصل المحتوى العلمي للمناهج الدراسية المتفتحة، عن الأساليب البيداغوجية الواجب اعتمادها لتوصيلها إلى التلاميذ والطلبة. إذ لابد من اعتماد طرق تجريبية في التَعلم، تنمي القدرة على التعلم الذاتي، بحيث تساعد التلاميذ والطلبة على التحكم في تعلمهم، وتسمح بالإفصاح عن انشغالاتهم وتساؤلاتهم عن طريق المشاركة والطرق الحوارية في التعلم.

وهنا لا بد من التفكير في توفير مجموعة من الشروط، من مهارات وأدوات تربوية، تتمثل أهمها في:

- توفير الشروط الضرورية لتحفيظ التلاميذ على الدراسة.
- وضع المناهج بطريقة تسمح للتلاميذ بالتحكم في تعلمهم.
- وضع طريقة تسمح للتلاميذ بالتدخل والتعبير عن انشغالاتهم.
- توفير وسائل بيداغوجية عصرية لتسهيل عملية التعلم.

- توفير المحيط المساعد على تسهيل عملية إدراك محتويات المناهج.

5) المحيط التكنولوجي:

ويعتبر هذا الجانب أكثر ديناميكية من الجوانب السالف ذكرها، وللتكنولوجية مدلول واسع، فهناك من يحصرها في مجموع من التقنيات، وهناك من ينظر إليها على أنها تزاوج كل عناصر المؤسسة أين يحتل فيها العنصر الفكري المركز الذي يعطي شكلا متماسكا لخلق المزايا الاقتصادية اللازمة لاستمرارية المؤسسة وباتخاذ الشكل التجريدي، فإن التكنولوجية تعني التطبيق النسقي للعلم وكل المعارف الأخرى المنظمة، وبعبارة أخرى، فهي كل المعارف الفنية أو التقنية التي تتحول مع مرور الزمن إلى نتاج مادي كالآلآت والأجهزة وأدوات العمل المختلفة. (قوجيل، 2012، ص 100).

وتظهر أهمية الجانب التكنولوجي في مدى استفادة المؤسسة من نتاجه وكانت لها القدرة في استخدامه والتحكم فيه، مما يحقق لها الكثير من المزايا، مثل تحسن جودة منتجاتها وربح الوقت، وأبرز مثال على نتاج هذا الجانب، الإعلام الآلي الذي أصبح استخدامه في اتساع مطرد في في معظم إدارات المؤسسات الإنتاجية في العالم.

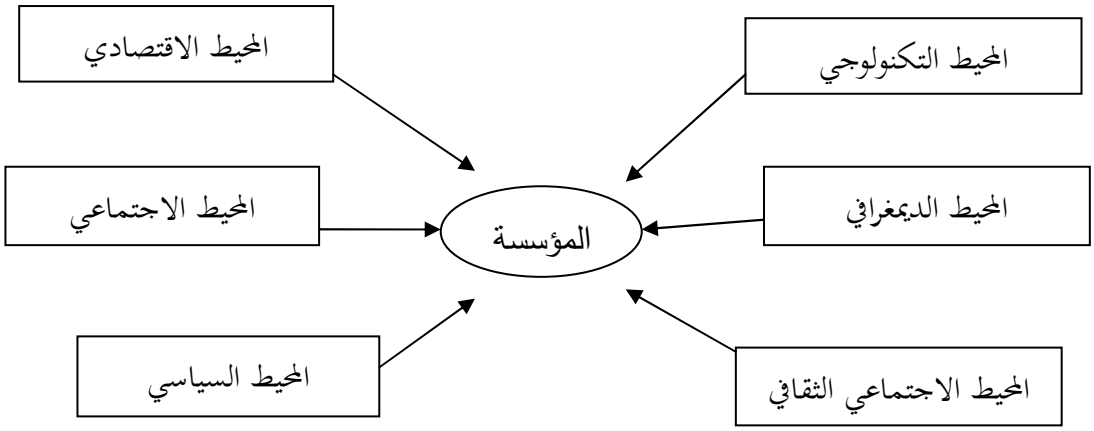
وإلى جانب حفاظ التربية على القيم التاريخية الموروثة، فهي تتعامل مع الواقع العلمي والتكنولوجي السائد في المجتمع، وتعمل على فهمه واستيعابه والعمل على تطويره، من أجل تلبية حاجة المحيط.

لهذا لا يمكن تصور مناهج دراسية في عصرنا، تهمل المعرفة العلمية والتكنولوجية، خاصة ونحن في عصر العلم والتكنولوجيا.(غيات،2005،ص60)

وتبعا للأهمية التي يكتسبها الجانب التكنولوجي، فإن الكثير من المؤسسات خاصة في الدول المتقدمة تقوم برصد نسب معتبرة من أموالها للبحث في هذا الميدان، أو لجلب نواتجه من المراكز الأخرى المنتجة لها، للحد من الآثار السلبية للمنافسة من جهة، وتقوية مراكزها في الأسواق المحلية والدولية من جهة ثانية. (قوجيل، 2012، ص 100).

6) المحيط السياسي والدولي:

لم تبق المناهج التربوية المعاصرة منعزلة في حدود المنطقة أو الدولة، بل أصبحت تتفاعل مع محيط أوسع، خاصة بعد تطور وسائل الاتصال، حيث أصبح العالم عبارة عن قرية صغيرة، تتفاعل فيها القيم والحضارات. لهذا زاد الضغط على المناهج الدراسية، وأصبحت تدافع عن قيمها الحضارية المحلية المهددة، بل تعمل في نفس الوقت على مسايرة المستجدات وتلبية حاجات القيم الأساسية، التي بدأت تفرض نفسها على النظم التربوية، خاصة في الدول العربية الإسلامية. لهذا أصبح من الضروري إعطاء اعتبار للقيم الديمقراطية والعولمة عند إعداد المناهج الدراسية. (غيات،2005، ص ص 60-61). والشكل (1) يلخص عناصر ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية.



شكل رقم (1): عناصر محيط المؤسسة التعليمية

المصدر: (قوجيل، 2012، ص 101).

3.2.2- قيم ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية:

ترى كاري (2012) أن " القيم تعتبر من أهم المحددات للسلوك من الناحية النفسية والاجتماعية للأفراد، وهي نتاج لاهتمامات ونشاطات الأفراد داخل الجماعة، ولهذا اختلفت التعاريف والمفاهيم من باحث لآخر وذلك لاختلاف الخلفية الثقافية والعلمية التي ينطلق منها كل باحث في دراسته لهذا الموضوع. ورغم تفاوت وجهات النظر حول تعريف الباحثين والمتخصصين" (كاري، 2012، ص 117)، وقد اوردت بعض التعاريف المتعلقة بمفهوم القيم أهمها ما يلي: (كاري، 2012، ص ص 117-118).

– "يعرف "ليبيت" القيم بأنها معيار للحكم يستخدمه الفرد أو الجماعة من بين بدائل عدة في مواقف تتطلب قرارا أو سلوكا معينا.

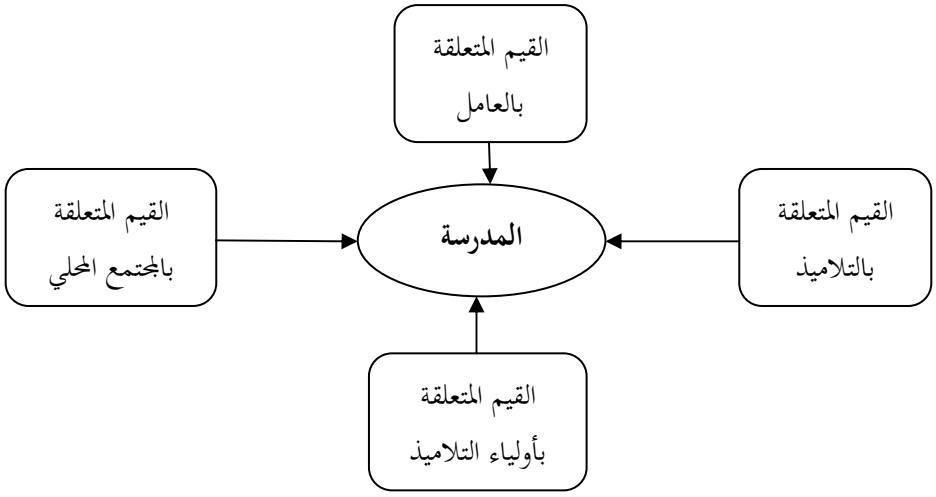
– القيم هي تصورات ديناميكية، صريحة أو ضمنية، تميز الفرد أو الجماعة وتحدد ما هو مرغوب فيه اجتماعيا، وتؤثر في اختيار الطرق والأساليب، الوسائل والأهداف الخاصة، وتتجسد مظاهرها في اتجاه الأفراد والجماعات وأنماط سلوكهم، معتقداتهم ومعاييرهم الاجتماعية، وترتبط ببقية مكونات البناء، وكما يراها بارسونز بأنها عنصر مشترك في تكوين كل من نظام الشخصية والبناء الاجتماعي.أما كليكوهن kluckohn فقذ ذهب إلى أن (القيم مفهوم مرغوب قد يكون معبرا عنه أو خفي، يميز فردا أو مجموعة من الأفراد، ويؤثر على اختيار الوسائل والغايات انطلاقا من الأساليب الممكنة).

بينما يعرفها روكتش Rokeach سنة 1973 بأنها: (اعتقاد دائم له تأثير في تحديد نمط معين من السلوك الخاص أو في تحديد غاية من الوجود الشخصي أو الاجتماعي المرغوب فيه مقابل ما يناقضه).

" كما يعرف نوبس القيم على أنها مجموعة من المبادئ والضوابط السلوكية الأخلاقية التي تحدد تصرفات الأفراد والجماعات ضمن مواقف معينة، والتي لا تخرج عن عادات وتقاليد وأعراف الجماعة". (كاري، 2012، ص 119).

نلاحظ أن أغلب التعاريف السابقة الذكر قد طغى على تعريفها الطابع السويولوجي، وقد سعى الطالب إلى تعريفها من الناحية النفسية على أنها: مجموعة من العادات والتقاليد والمعتقدات التي تتحكم في سلوك الأفراد وتصرفاتهم الاجتماعية والمهنية، وهي نتيجة للتنشئة الاجتماعية التي تلقوها داخل مجتمعهم الأصلي، مما يتولد عنهم الشعور بالانتماء لهذا المجتمع والرغبة في المحافظة على استمراريته.

وعليه فإن المحيط الثقافي والاجتماعي للمدرسة يتكون من القيم الثقافية التي يحملها جميع الأفراد المنتمين إلى المدرسة (قيم متعلقة بالعاملين وقيم متعلقة بالتلاميذ)، المتعاملين في إطار اجتماعي (الأولياء) وقانوني اقتصادي (مؤسسات المجتمع المحلي) كما هو موضح في الشكل (2).



الشكل (2): القيم الثقافية المكونة لثقافة محيط المدرسة

المصدر: من إعداد الطالب.

وفيما يلي عرض تفصيلي لقيم ثقافة المحيط للمؤسسة التعليمية:

1.3.2.2- القيم المتعلقة بالعامل والعوامل المساهمة في تكوينها:

وتتمثل في العادات التقاليد والمعتقدات التي يتشبع بها العاملون بالمدرسة، (إداريون، أساتذة وعمال) باعتبارهم أفراد ينتمون إلى المجتمع المحيط بالمدرسة. وتظهر جليا في بعض المظاهر السلوكية، والتي يجب أن تكون ضمن متطلبات التنظيم الحديث حسب ما ذهب إليه "غيات (2015، ص 33- 35) وأهمها:

1) " **النظرة للعمل**: زيادة على كون العمل مصدرا لكسب الرزق، فهو يمثل المكانة الاجتماعية للعامل إذ أن البطالة دليل فشل عند المجتمع. لهذا يعمل كل فرد على تجنب هذه الوضعية البائسة، خاصة وان الاسرة في المجتمعات الحديثة متفتتة، وبالتالي فإن أمن الفرد مرتبط بأمنه المهني. فواقع التنظيم الحديث يتطلب من العامل الحرص والمحافظة على عمله ومركزه المهني، لأن ذلك يمنحه مركزه الاجتماعي. وهكذا تكون لدى الفرد قيما مبنية على تقدير العمل واحترام متطلباته.(غيات،2015، ص33).

2) **عمل المرأة ضرورة**: الفلسفة المادية للمجتمع الغربي مبنية على الحرية والاستقلالية بين أفراد الاسرة الواحدة، مما يحتم على المرأة العمل. ليست فكرة عمل المرأة إلى جانب الرجل عملية مقبولة وطبيعية فقط، بل على المرأة في المجتمع الغربي العمل لكسب عيشها والحصول على مكانتها الاجتماعية. كما أن التفتح الجنسي وضعف الوازع

الأخلاقي عامة، قلل من مشاكل اختلاط الجنسين داخل العمل. وقد أدت حركة المساوات بين الجنسين إلى وحدة المهن والاعتبارات بين الذكور والإناث.

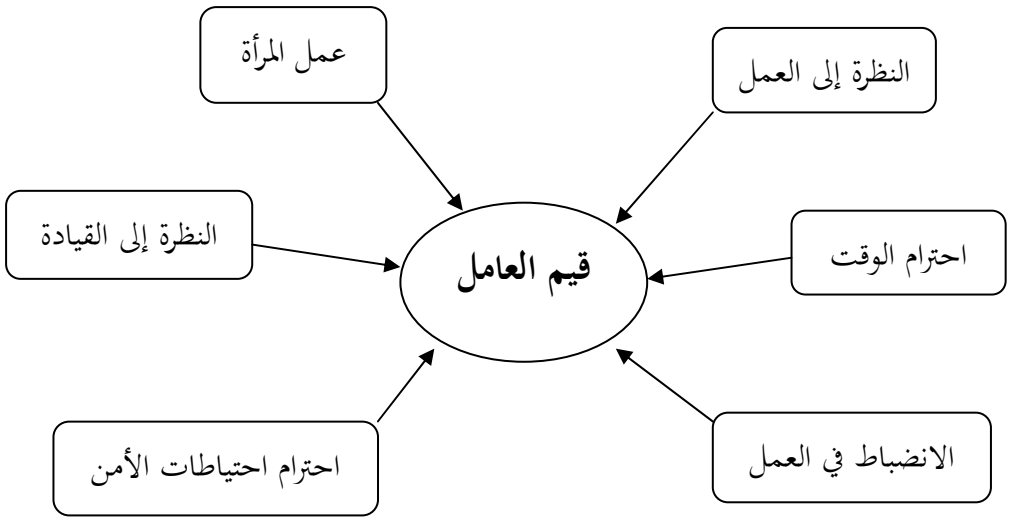
3) **احترام الوقت والمواظبة:** تتطلب التنظيمات الحديثة احترام وقت العمل والمواظبة، لأن تغيب فرد واحد قد يؤدي إلى اضطرابات الإنتاج، وهو ما لا يمكن التسامح معه، ومن أهم ما يركز عليه الفرد الغربي هو الوقت، إذ أن كل شيء عنده منظم تنظيما دقيقا حسب مواعيد محددة. لهذا يتعلم الطفل منذ صغره احترام الوقت والمواعيد. كما أن استقلال الزوجة والأبناء عن الزوج، خفف من مسؤوليات العمال، مما ساعد على احترام مواعيد العمل والمواظبة عليه. (غيات، 2015، ص 34).

4) **قيادة منظمة وعلاقات رسمية:** إن العلاقات بين العمال والقيادة علاقات رسمية، تنظمها القوانين. لهذا نجد أن للقيم الثقافية السائدة دورا محدودا في التنظيمات الحديثة. كما أن القائد يعامل على أساس كفاءاته في الإدارة والتسيير وليس على أساس قبيلته أو سلوكاته الشخصية خارج العمل.

5) **الانضباط في العمل:**إن العلاقات الرسمية السائدة في التنظيم تحدد دور كل عنصر فيه. وهو ما يؤدي إلى الزيادة في الانضباط والإقلال من الأسباب المحيطية والاجتماعية والثقافية للصراع. إذ أن أشهر صور الصراع في التنظيمات الحديثة، هو ما نجده بين الإدارة ونقابات العمال. ذلك أن انتماء الفرد إلى المؤسسات التي يشتغل بها، أقوى من انتمائه إلى الأسرة أو القبيلة أو المنطقة، وهو ما يوحد الأهداف ويعزز قبولها وتبنيها من طرف الجميع. وهكذا أصبح حديث منظري التنظيم في الدول الصناعية عن ثقافة التنظيم أكثر من حديثهم عن ثقافة المجتمع أو المنطقة.

6) **احترام إجراءات الأمن:** تعتبر إجراءات الأمن داخل الوحدات الإنتاجية، وضرورة احترامها وتطبيقها، من أهم الجوانب التي يركز عليها التنظيم الحديث. لهذا فإن القوانين الساري بها العمل في هذا المجال صارمة، ولا تتسامح مع المتهاونين فيها. وإن التجربة الصناعية الطويلة، التي اكتسبها عمال التنظيمات الحديثة، والقيم التي ورثوها عن آبائهم، تعطي أهمية بالغة للوقاية من حوادث العمل. لهذا نجد العمال عادة واعين بالأخطار المهنية، ويعملون على

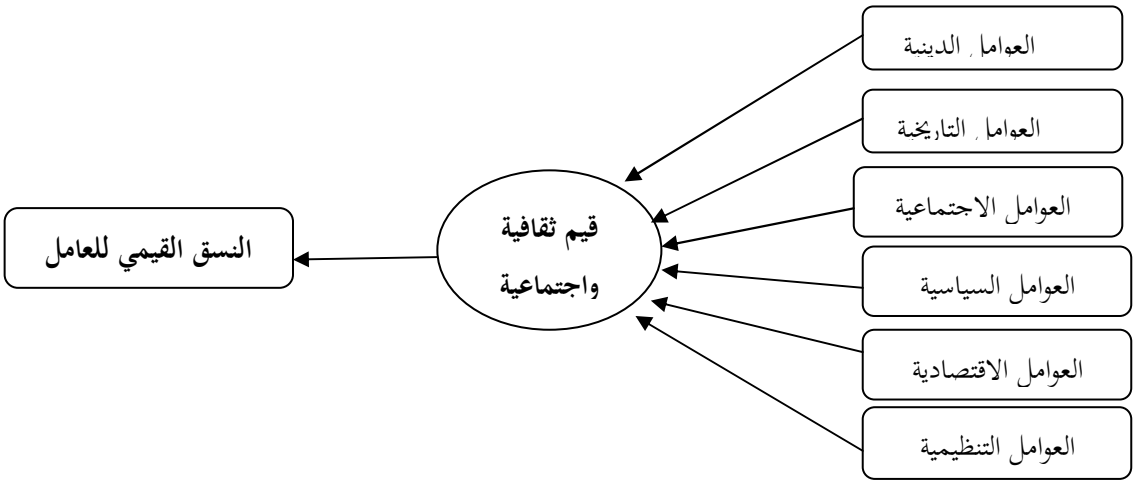
تلبية المتطلبات الأمنية للتنظيم. (غياث، 2015، ص34). والشكل (3) يلخص القيم المتعلقة بالعامل حسب متطلبات التنظيم الحديث.



الشكل (3) قيم العامل حسب متطلبات التنظيم الحديث

المصدر: من إعداد الطالب

تجدر الإشارة إلى أن القيم المتعلقة بالعامل المحددة لسلوكات الأفراد وتصرفاتهم هي نتيجة للنسق القيمي المتراكم لدى العامل، أسهمت في تكوينه مجموعة من العوامل "تتمثل أهمها في: العوامل الثقافية، التاريخية، الاجتماعية والاقتصادية والتنظيمية، التي تؤثر على سلوك العامل وتحدد سلوكاته وتصرفاته وطرق معاملاته". (غيات، 2015، ص 20). والشكل (4) يوضح ذلك:



الشكل (4): العوامل المكونة للنسق القيمي للعامل

المصدر:(غيات، 2015، ص 20)

تتمثل العوامل الدينية "في تقديس واحترام العامل لمقدساته، إذ أن أهم قاعدة ثقافية للعامل الجزائري هي معتقداته الدينية التي تتمثل في الدين الإسلامي الذي يوجه السلوكات ويحدد التصرفات في كل المجالات الاجتماعية و المهنية، لهذا فلا غرابة أن يتأثر العامل بهذا المخزون القيمي في حياته المهنية فهو يتأثر بالحلال والحرام وما يتبع ذلك من جزاء وعقاب وهو ما يساهم في تحديد قيم الفرد واتجاهاته نحو العمل". (غيات، 2015، ص 21). أما العوامل التاريخية تتجلى في أن "مراحل "الاستعمار التي مر بها المجتمع الجزائري ساهمت في تأخير وتعميق التخلف الثقافي والاقتصادي والتنظيمي في المجتمع الجزائري، حيث أنه يعمل على نشر رسالة الحضارة بل استغل الوضعية المتخلفة للمجتمع، وعمق في المظاهر وثقافة التخلف والخرافة، كما أنه لم يقم بأي مشاريع من شأنها رفع المستوى الثقافي والاجتماعي لأفراد المجتمع الجزائري". (بن عثمان ،2016: 116). نجد أن العوامل الاجتماعية تظهر جليا في أن " لكل مجتمع عادات وتقاليد تظهر و تتطور عبر العصور ، وبالتالي تكون ظاهرة اجتماعية يخضع لها الإفراد و يساهمون بدورهم في فرض احترامها من خلال مختلف الضغوطات الاجتماعية، ومن هذه العادات والتقاليد نظرة المجتمع لعمل المرأة واختلاط الجنسين في موقع العمل". (غيات، 2015، ص 22).

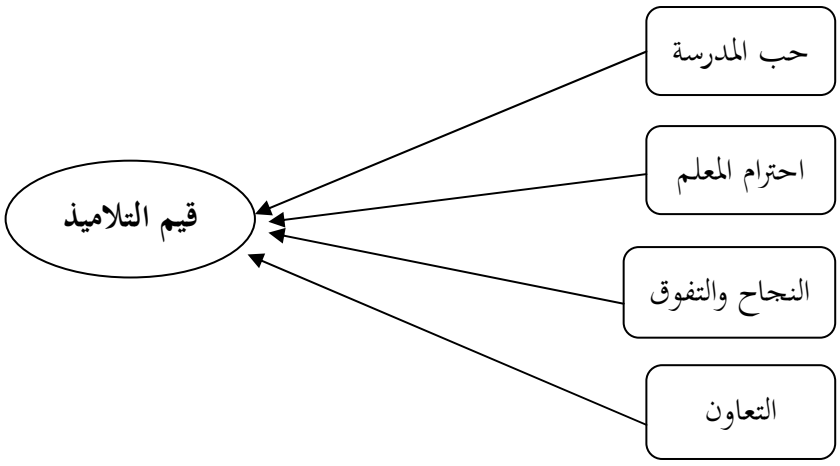
ومما سبق ذكره في القيم المتعلقة بالعامل، تمكن الطالب من تلخيصها حسب طبيعة الدراسة الحالية في القيم التالية:

- تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.
- ادراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.
- إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.
- افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.
- تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.
- تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.

- التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة.

2.3.2.2- القيم المتعلقة بالتلاميذ:

وتتمثل في العادات والتقاليد والمعتقدات التي يتشبع بها التلاميذ باعتبارهم أفرادا في المجتمع المحيط بالمدرسة، والناتجة عن التنشئة الاجتماعية التي تلقونها داخل أسرهم، وهذه القيم هي الموجه الأساسي لسلوكهم وتصرفاتهم داخل المدرسة وخارجها، وتتجلى هذه القيم من خلال اتجاهاتهم نحو قيمة المدرسة والدراسة، احترام المعلم، النجاح والتفوق، التعاون، إقامة علاقات ايجابية مع الزملاء وغيرها كما هو موضح في الشكل (5).



الشكل (5): القيم المتعلقة بالتلاميذ

المصدر: من إعداد الطالب.

وقد سعى الطالب إلى بلورة هذه القيم في بعض الأفعال السلوكية التي يمكن قياسها حسب طبيعة الدراسة الحالية وهي كالتالي:

- إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة.
- امتلاك التلاميذ الرغبة التفوق في الدراسة.
- سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم.
- اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة.
- اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية.
- شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.
- إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.

3.3.2.2- القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ:

وهي القيم التي يحملها أولياء التلاميذ، والمتمثلة في نظرتهم للمدرسة كمؤسسة تعليمية تلبي تطلعاتهم وتطلعات أبنائهم، من خلال إقامة علاقة وطيدة بين المدرسة والأولياء " للاطلاع على أحوال أبنائهم ومواصلة إشعارهم بملاحظات المدرسة ومرئياتها حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم والتشاور معهم لمعالجة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات، كما أن من مهامه تعزيز دور المدرسة الاجتماعي وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة، وتأسيساً على هذه المهام التي يضطلع بها مدير المدرسة تجاه المجتمع المحيط بالمدرسة فإن عليه أن يوجد العلاقة الوطيدة بين مدرسته والمجتمع المحيط بها وأن يستفيد من هذه العلاقة إلى أبعد ما يمكن تحقيقه لخدمة العمل التربوي والتعليمي، فقناعة ولي الأمر والمجتمع المحيط بالمدرسة بأهمية دور المدرسة في تربية أبنائهم وغرس القيم الإسلامية والعادات الحسنة في سلوكهم يجعلهم يشاركون المدرسة مادياً ومعنوياً بل أن الأمر يتعدى ذلك إلى تلمس حاجات المدرسة ومشكلاتها والإسهام في حلها، إلى جانب ما قد يبديه بعض الآباء والمتطوعين من أبناء الحي في المشاركة في عملية التدريب والتعليم لطلاب المدرسة . وعلى هذا الأساس يتحتم على مدير المدرسة الواعي أن يرسم خطة واضحة المعالم للاستفادة من المجتمع المحيط بالمدرسة وهذا الأمر يتطلب من مدير المدرسة ما يلي : (مشرف تربوي، موقع السكينة، 2012).

- توثيق العلاقة مع أولياء أمور الطلاب والمجتمع المحيط بالمدرسة.

- تفعيل مجلس المدرسة وإشراك أولياء أمور الطلاب وغيرهم من أبناء الحي القادرين على الإسهام في النهوض بمستوى المدرسة.
- الاستفادة من أولياء أمور الطلاب وأبناء الحي فيما يعود على المدرسة بالنفع والفائدة.
- فتح مرافق المدرسة أمام أولياء أمور الطلاب وأبناء الحي للاستفادة منها وفق نظام مرسوم ومحدد
- فتح جلسات النقاش أمام أولياء أمور الطلاب وأبناء الحي والمعلمين والهيئة الإدارية فيما يعود على الطلاب بالخير في حاضرهم ومستقبل أمرهم.
- السعي لإيجاد فرص تعليمية وثقافية عن طريق المدرسة مع المصالح الحكومية والأهلية للمجتمع المحيط بالمدرسة.
- توعية المجتمع المحيط بالمدرسة من خلال إقامة الندوات والمسابقات الدينية والثقافية والرياضية". (موقع السكينة، 2012).

وفي هذا الصدد ترى (Bascia 2014)، أن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم، من خلال الحضور المنتظم للاجتماعات التي تجريها المدرسة، والزيارات الخاصة بمتابعة أبنائهم، من شأنها أن تسهم في نجاحهم في حياتهم الدراسية والمهنية والاجتماعية. ويؤكد ذلك عزة (2010، ص 142) أن ولي أمر التلميذ يعد العميل الأول الذي يلعب دورا كبيرا في التأثير على المدرسة لتغيير خططها ورؤيتها المستقبلية، وفي الوقت نفسه يتعاون معها في سبيل تحقيق هذه الرؤية؛ حيث أنه المستفيد الأول من العملية التعليمية، وهو الذي يتطلع دائما إلى أن تحقق هذه العملية طموحاته وطموحات أبنائه. وأن المشاركة الفعالة سوف تساعد على:

- أن يكون له دور فعال في اتخاذ القرارات.
- تحفيزه على مساعدة أبنائه على حل الواجبات المنزلية والإشراف عليها.
- التواصل بين أبنائه وبين زملائهم والمعلمين.
- مساعدة المعلمين على إقامة بيئة تعليمية فعالة تساعد على فعالية العملية التعليمية.

ولتحقيق ما ذكر سابقا يرى "شلدان" وآخرون أن " المقابلات تعد من أوضح سبل التواصل، لأنها عادة تكون وجها لوجه، ولأنها تتميز عن الوسائل الأخرى باعتمادها أسلوب الأخذ والرد والتعليل والتفاهم وتتم المقابلات بين المدرسة والأسرة عل وجه التحديد من خلال مجالس الآباء التي تلعب دورا مهما في توثيق هذه الصلة وزيادة التقارب بين المدرسة والأسرة، وتتم المقابلات من ناحية أخرى عن طريق عقد المدرسة لقاءات موسعة بين الآباء والأمهات من خلال اليوم المفتوح الذي يزيل الكثير من الحواجز بين المدرسة والأسرة حيث تتاح الفرصة لجميع الآباء والأمهات لمقابلة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية بالمدرسة في أوقات محددة".(شلدان وآخرون، 2011، ص13).

ومما سبق يمكن للطالب أن يلخص القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ حسب طبيعة الدراسة الحالية فيما يلي:

- اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.
- مشاركة الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.
- مشاركة الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.
- سعي الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.
- زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.
- تلبية الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منهم ذلك.
- مساهمة الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.

4.3.2.2- القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي:

وهي القيم والاتجاهات والمعتقدات التي يتشبع بها أفراد المجتمع المحلي (مديرو المؤسسات، الهيئات المحلية رؤساء الجمعيات....) التي توجه نظرتهم إلى المدرسة وتضبط مستوى تعاملهم معها سواء بشكل رسمي أو غير رسمي، ومن جملة القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي نجد قيمتي التواصل والتعاون بين المدرسة المجتمع المحلي.

وفي هذا الصدد يرى "شلدان وآخرون (2011، ص 12) أن أهمية التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي تتمثل فيما يلي:

1) يصلح المجتمع المحلي ويحسن ظروف معيشته، ولن يتسنى للمدرسة القيام بدورها الاجتماعي إلا بتعاونها مع مؤسسات المجتمع المختلفة، ولن يتحقق التعاون إلا بتعميق جسور التواصل والثقة بينهما.

2) يوثق عرى المودة بين المدرسة وأولياء الأمور ويزيل الحواجز النفسية والاجتماعية بينهما مما يكون باعثا على شعو الطالب بجو من الأمان والثقة داخل المدرسة وخارجها.

3) يؤدي إلى تبادل الأفكار والخبرات بين المعلمين والآباء فيما يتعلق بتربية الأبناء والتنسيق بين المدرسة والبيت بأسلوب متكامل لتحقيق النمو السليم لشخصية الطالب.

4) يعمل التعاون بين المدرسة والمجتمع على حل مشكلات المدرسة، وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة.

5) العمل على تنمية المجتمع المحلي والمساهمة في حل مشكلاته.

أما السلطان فيرى أن " التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي أحد العوامل المهمة لتفعيل دور المدرسة والرفع من كفاءاتها في المجالين التربوي والتعليمي. وتوضح الأدبيات في مجال التطوير التربوي أهمية هذه العلاقة وحيويتها في تحسين مستوى كفاءة المخرجات المدرسية، وربط الأطر النظرية المعرفية للمدرسة بواقع المجتمع. ونظرا إلى العلاقة العضوية الوثيقة بين التربية والمجتمع فإن المدرسة لا يمكنها أن تعمل بمعزل عن النظام الاجتماعي أو المجتمع ككل. وعلى الرغم من الاستقلالية النسبية للمدرسة إلا أنه لا يمكن اعتبارها مؤسسة مكتفية بذاتها، وإنما طبيعة دورها تجعلها مرتبطة ارتباطا وثيقا. بمؤسسات المجتمع بحيث تتأثر بها وتؤثر فيها. لذا اتجهت المجتمعات الحديثة إلى النظر إلى المدرسة ليس بوصفها مؤسسة تعليمية فحسب، بل إلى كونها مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية تقوم على خدمة المجتمع وتنمية موارده واشباع احتياجاته". (السلطان، 2008، ص3)، وفي نفس السياق يضيف: " إن التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي يفتح آفاقا واسعة أمام العاملين في المجال التربوي للاستفادة من مصادر المجتمع المحلي الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية في تطوير العملية التربوية، وتطوير مستوى التحصيل الدراسي للطلاب. كما أن الارتقاء بمستوى التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي يؤدي إلى زيادة إسهام المدرسة في حركة التنمية المجتمعية وتفاعلها معها، وإلى زيادة تبادل الخبرات العلمية التربوية وإلى زيادة تفعيل الإمكانات المادية والبشرية التي تمتلكها المدرسة وإلى تحديد حاجات المجتمع المحلي وحل المشكلات التي تواجهه". (السلطان،2008، ص5).

أما الأشقر فيرى أن وظائف المدرسة في ما يلي:

1) تنمية أفراده وإعدادهم للقيام بدورهم في الحياة.

2) حفظ التراث الثقافي للمجتمع بنقله من جيل إلى جيل.

3) تنمية التراث الثقافي للمجتمع باستبعاد الجوانب غير المرغوب فيها.

4) تنمية ثقافة المجتمع عن طريق إضافة الخبرات والمعارف الجديدة.

5) إعداد أفراد المجتمع لمقابلة وقيادة التغيرات التي تحدث في المجتمع من أجل التقدم.

6) إمداد المجتمع بالقوى العاملة اللازمة لتسير جوانب نشاطاته المختلفة.

7) كسب ولاء الأفراد لمجتمعهم وتذكية الشعور الديني والوطني لديهم.

8) مراعاة أن يتم تقديم المعارف والخبرات للأفراد في صورة مبسطة، تراعي إمكانيات وقدرات مراحل نمو الأفراد. (الأشقر، 2003، ص 72).

ولقيام المدرسة بالوظائف المنوطة بها تجاه المجتمع يقترح "شلدان" الآليات التالية:

1) المقابلات والاجتماعات: حيث تستطيع المدرسة توثيق صلتها بالعالم الخارجي بما تجريه من مقابلات واجتماعات لمسؤولين ومثقفين ومهتمين بأمور المجتمع سواء من المؤسسات الحكومية أو من المؤسسات غير الحكومية، وذلك بهدف الاستعانة بهم واستشارتهم لتطوير العملية التعليمية.(شلدان وآخرون، 2011، ص13).

2) التقارير والنشرات: تقوم المدرسة بإصدار تقارير ونشرات دورية توضح للمجتمع آلية سير العملية التعليمية وتطورها، وتقدم التقارير كذلك للمجتمع صورة موثقة عن الأنشطة والفعاليات المدرسية. (شلدان وآخرون، 2011، ص13).

3) الزيارات والرحلات: تقوم المدرسة بتنظيم زيارات للمؤسسات الحكومية منها وغير الحكومية، كما تحرص على تقديم الفرصة لطلابها للتواصل مع المجتمع المحيط، وتعميق الاتصال المباشر بالبيئة من خلال تنظيم رحلات هادفة

تزيد من التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع، وفي الجانب المقابل تستقبل المدرسة أفرادا ووفودا زائرة من مختلف مؤسسات المجتمع تقصد المجتمع بهدف تعميق أواصر الصلة والتعاون.

4) خدمات تطوعية: تدعو المدرسة مؤسسات المجتمع من أولياء الأمور، وجمعيات اجتماعية وصحية وهيئات حكومية، ومراكز دينية، بتنسيق جهودها مع المديرين والمعلمين والطلاب لتحقيق أهداف المدرسة، وتقديم خدمات تعليمية وثقافية وترفيهية شاملة لجميع رواد المدرسة. (شلدان وآخرون،2011، ص14).

5) استخدام وسائل الاتصال الحديثة: تزود وسائل الاتصال التكنولوجيا الحديثة مثل "الهاتف الأرضي والخلوي، مواقع الانترنت، والإيميل" المدرسة بوسائل حيوية مهمة تزيد من مدى تواصل المدرسة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع، حيث توفر هذه الوسائل ما لا توفره الوسائل التقليدية مثل التقارير المرسلة البريد، وذلك من حيث الدقة وسرعة التواصل. (شلدان وآخرون،2011، ص 15).

ويعرض "سمعان" التجربة الأمريكية في تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي عن طريق الواجبات التي يقوم بها مديرو المدارس وهي كالتالي: (الأشقر، 2003، ص ص 73-74):

1) تعريف الآباء ببرامج المدرسة وأوجه نشاطها.

2) تزويد الصحف المحلية ببرامج المدرسة، وما تقوم به من نشاط لخدمة المجتمع المحلي.

3) مقابلة الآباء وغيرهم من الأهالي الراغبين في مناقشة بعض الوسائل التربوية.

4) تنظيم مكتبة يستفيد منها التلاميذ والآباء والأهالي بوجه عام.

5) تكوين لجنة من المدرسين للإشراف على لجنة العلاقات العامة.

6) المساعدة في تكوين جماعات الآباء والمعلمين والعمل معهم

7) العمل على إصدار صحيفة للمدرسة تعبر عن أغراض المدرسة وبرامجها.

8) مساعدة المدرسين الجدد وغيرهم من أعضاء هيئة المدرسة في التعرف على شؤون المدرسة وشؤون المجتمع المحلي.

9) المساعدة في تكوين جماعات من المدرسين والتلاميذ والآباء لدراسة شؤون المجتمع المحلي.

10) الإشراف على استخدام المجتمع المحلي لصالة الألعاب في المدرسة، ولصلة الاجتماع بها، ولورشها وملاعبها.

11) الاشتراك في برامج مسح المجتمع المحلي.

12) توضيح عمل المدرسة للأهالي في المجتمع المحلي بالكلام والكتابة.

13) إعداد المعارض مع أعضاء هيئة التدريس.

14) تشجيع الآباء على زيارة المدرسة.

15) كتابة التقارير عن عمل المدرسة وعرضه على مراقب التعليم وعلى مدرسي مدرسته والأهالي في المجتمع المحلي.

16) الإشراف على المباني والملاعب المدرسية ومعاينة صلاحيتها لبرامج العلاقات العامة.

17) الإلمام بحاجات المدرسين وتعريف مراقب التعليم والمدرسين والأهالي بهذه الحاجات.

18) العمل مع المجالس والهيئات المحلية إذا وجدت ضرورة لذلك.

19) بإنشاء مجالس محلية للمدارس ومجالس الآباء والمعلمين، وتفضيل الأنشطة الخاصة بخدمة المجتمع والقيام بعمل تطوعي لخدمة المجتمع وتنمينه. (الأشقر،2003 ، 74).

ومما سبق يمكن للطالب تلخيص القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي حسب طبيعة الدراسة الحالية فيما يلي:

- تلبية المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.
- مساهمة رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.
- سعي الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.
- مساعدة المجتمع المحلي المدرسة بإيجاد للمشاكل المطروحة.
- تلبية ممثلي المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).
- تقديم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.
- تمويل بعض رجال الأعمال للنشاطات اللاصفية في المدرسة.

- سعي المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.
- مساعدة المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.
- تنظيم الجمعيات لحملات دورية لتنظيف المدارس.

خلاصة:

نستنتج مما سبق أنه لتطوير المؤسسات التعليمية والرفع من كفاءتها، وتحقيق رضا العملاء، للوصول إلى جودة مخرجات المدرسة، فإنه يتوجب الانفتاح على متغير ثقافة المحيط، عن طريق تعزيز القيم الإيجابية التي يحملها الأفراد المنتمين إلى المدرسة، وتدارك وتعديل القيم السلبية والسير بها نحو الانطفاء، فلا يكون للإصلاح الذي يشهده قطاع التعليم في مجال البرامج والمناهج التعليمية فعالية، ما لم يشمل أيضا العنصر البشري وما يحمله من قيم ثقافية مستمدة من محيطه الثقافي، والتي بدورها تؤثر على قيم العمل المكونة للثقافة التنظيمية داخل المدرسة، وهو ما سنتناوله في الفصل اللاحق.

الفصـــل الثـــالـــث: الثقافة التنظيمية في المدرسة

تمهيـــــد

1.3- ماهية المدرسة

1.1.3- تعريف المدرسة

2.1.3- أهداف المدرسة

3.1.3- أهمية المدرسة

4.1.3- المؤسسات التعليمية في الجزائر

2.3- الثقافة التنظيمية في المدرسة

1.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية

2.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية في المدرسة

3.2.3- أهمية الثقافة التنظيمية في المدرسة

4.2.3- وظائف الثقافة التنظيمية

5.2.3- عناصر تشكل الثقافة التنظيمية

6.2.3- أنواع الثقافة التنظيمية

7.2.3- مستويات الثقافة التنظيمية

8.2.3- المميزات الايجابية والسلبية للثقافة التنظيمية

9.2.3- ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لثقافة الجودة

3.3- تغيير الثقافة المدرسية السائدة

1.3.3- مفهوم التغيير في المدرسة

2.3.3- خصائص التغيير

3.3.3- أنواع التغيير

4.3.3- أبعاد التغيير في المدرسة

5.3.3- آليات تغيير الثقافة المدرسية

خلاصـــــــــة

تمهيـــد:

تعتبر المدرسة (ابتدائي، متوسط وثانوي) أهم المحطات الرئيسية التي يمر بها الفرد في حياته، لكونها تتميز بثقافة تنظيمية تحمل نوعا من الخصوصية عن المؤسسات الاجتماعية الأخرى. نتناول في هذا الفصل الثقافة التنظيمية في المدرسة الجزائرية؛ بدءا من تعريف المدرسة، أهدافها وأهمتها، ثم التطرق بالتفصيل إلى ثقافة المدرسة.

1.3- ماهية المدرسة:

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية أقامها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته وهي تنشئة الفرد التنشئة السليمة ببناء شخصيته على أسس تربوية متينة، تجعل منه عضوا فعالا في المجتمع من خلال التطور والنمو الشامل لجميع جوانب شخصيته. حيث يتضمن المفهوم الحديث للمناهج جميع الخبرات التي يجب على المدرسة أن توفرها لتلاميذها من خلال مختلف المواد الدراسية، والنشاطات التي يجب ألا تبقى ذات طابع أكاديمي بحت تعتمد على الحشو الكمي لا على الكيف. (قادري، 2011، ص 58).

1.1.3- تعريف المدرسة:

إن المدرسة مؤسسة اجتماعية، أنشاها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤوليتها في التنشئة الاجتماعية، تبعا لفلسفته ونظمه، وأهدافه. وهي متأثرة بكل ما يجري في المجتمع ومؤثرة أيضا فيه، إنها الأداة والوسيلة والمكان الذي ينتقل فيه الفرد من حال التمركز حول الذات إلى التمركز حول الجماعة، وهي الوسيلة التي يصبح بها الفرد إنسانا اجتماعيا وعضوا فعالا في المجتمع. (قادري، 2011، ص 58)

والمدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا ليجعل منهم أعضاء صالحين. وهي المؤسسة التي أنشاها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة إلى تعقيد وتراكم التراث الثقافي.

ويعرفها تركي رابح أنها: " هي الحياة الاجتماعية الحقيقية، وليست مجرد بناية للتعلم كما يسمونها، حيث قال: إن المدرسة في الحقيقة و الواقع المعبر الذي مر فيه الطفل من حياة المنزل الضيقة إلى الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن

هنا يجب أن لا تكون المدارس مجرد بناية للتعلم كما يسمونها، وأن تتحول إلى مجتمعات حية للتربية بأوسع معانيها". (صدراتي، 2014، ص 90).

أما حمداوي فيعرف المدرسة على أنها: " مؤسسة اجتماعية وتربوية صغرى ضمن المجتمع الأكبر، تقوم بتربية المتعلمين تربية شاملة، وتأهيلهم في المجتمع تكييفا واندماجا وتأقلما. أي: إن المدرسة – حسب إميل دوركايم- ذات وظيفة سوسيولوجية وتربوية هامة. بمعنى أنها بمثابة فضاء مؤسساتي عام، يقوم بالرعاية والتربية والتهذيب والإصلاح، والسهر على التنشئة الاجتماعية، وتكوين المواطن الصالح" (حمداوي، 2015، ص 8).

2.1.3- أهداف المدرسة:

يجمل غياث (2005، ص ص 33-34) أهداف المدرسة بشكل عام إلى تكوين الفرد في نواحي متعددة أهمها:

- تكوين الفرد السليم : هناك اهتمام بمجال الصحة الجسمية خاصة في المراحل الأولى من التعليم، كالنظافة والصحة وسلامة الأطفال والتربية البدنية، إلا أن قلة الإمكانيات المادية أعاقة تطبيقها في جل المدارس الإبتدائية الموجودة خاصة في المجتمعات النامية.
- تكوين الفرد الاجتماعي: رغم الاهتمام بهذا الجانب وخاصة في السنوات الأولى من الدراسة، من خلال حصص التربية المدنية والدينية أو الخلقية، إلا أن أثرها بقي محدودا لعدم استمراريتها، وهكذا يمكن إرجاع أغلب المشاكل التي تعرفها جل الدول الإسلامية إلى الانفصام والشروخ الحضاري.
- تكوين الفرد العارف: بالرغم من أهمية العنصرين السابقين إلا أن أهم جانب معتنى به في مجال التربية هو حشو الأذهان بالمعارف النظرية والتقنية التي يحتاجها المتعلم في دراسته وحياته اليومية والمهنية، أما المعيار الذي يستعمل كقاعدة لتقييم العملية التربوية –التعليمية فغالبا ما يكون مدى استيعاب التلاميذ لما قدم لهم من معلومات. وهكذا فان المتفحص للممارسات التربوية عامة، يجد أن تزويد المتعلم بأقصى حد من المعارف هو الهدف الذي ينال الحظ الأوفر من العناية والاهتمام.
- تكوين الفرد الباحث: تسعى المنظومة التربوية إلى تنمية القدرات العقلية الضرورية للباحثين والمبدعين، كالتحليل والتركيب واستخلاص النتائج والتصور والتنبؤ بالحوادث والمشاكل، وإيجاد الحلول الضرورية لها.

– تكوين الشخصية السامية: تعتبر الشخصية السامية بمعارفها وحكمتها وانضباطها واهتمامها بالقيم الإنسانية التي تهتم بالمصالح العامة، إلى جانب المصالح الشخصية المنسجمة مع قيم مجتمعها.

3.1.3- أهمية المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة الأهم في تعويد التلاميذ على القيم والمعايير الاجتماعية، وما يرتبط به من عادات تتصل بالعملية التعليمية، ومن ناحية أخرى فهي تلعب دورا في تنشئة الأفراد نفسيا واجتماعيا، فهي في المجتمع الحديث بداية تعرف الفرد على مؤسسات المجتمع خارج الأسرة ففيها يتعلم الاختلاط مع الآخرين والتفاعل معهم ويعرف معنى الاعتماد على النفس، والتقيد باللوائح والنظم، كما تعمل على حفظ التراث الثقافي في المجتمع ونقله للأجيال اللاحقة، وهي المؤسسة التي أوكل لها المجتمع مهمة تزويد الفرد بالمعرفة العلمية والتقنية، والعملية اللازم لإعداده لمهنة معينة تفيده وتفيد المجتمع، كما تقوم بدور في تنمية جوانب ومكونات شخصية الفرد، فهي المخبر الذي تنصهر فيه خبرات الأجيال المتعاقبة والمتحف يروي تاريخ الإنسانية الحافل بالدروس والعبر المفيدة للناشئة. (قادري، 2011، 61).

4.1.3- المؤسسات التعليمية في الجزائر

تنقسم المؤسسات التعليمية في الجزائر حسب المراحل التعليمية إلى ثلاث مؤسسات وهي المدرسة الابتدائية، مدارس التعليم المتوسط ومدارس التعليم الثانوي، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل منها:

1.4.1.3- المدرسة الابتدائية:

1) تعريف التعليم الإبتدائي:

لقد أوردت شارف (2011، ص 152) عدة تعاريف لمرحلة التعليم الابتدائي وهي:

- **تعريف اليونسيف (Unicef):**

هي المرحلة التعليمية الأولى التي يتلقاها الطفل في المدرسة، حيث تؤمن له حدا أدنى من المهارات والمعارف والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن صالح.

- **تعريف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:**

التعليم الابتدائي تعليم مناسب لجميع المواطنين، وهو يعني المستوى الأول لنظام التربية المدرسية، ويمثل قاعدته الأساسية.

- **تعريف التعليم الابتدائي حسب النظرة الجزائرية:**

هو تعليم عام وشامل، يؤلف القاعدة الأساسية للتعليم وتكوين المواطن فهو تعليم عام يوجه إلى جميع الأطفال الذين بلغو سن السادسة، يتلقون التعليم لمدة خمس سنوات، وهو تعليم مجاني وإلزامي، إذ تتكفل به الدولة بتوفيره وتنظيمه والإنفاق عليه، وهو تعليم شامل يحتوي على أنواع المعارف الأساسية وعلى أنواع من التقنيات والتطبيقات العملية والمهنية فيدمج في مناهجه بين المعرفة والعمل ويدرب المتعلمين على توظيف المعارف الملتمسة في تطبيقات عملية منتجة وعلى إدراك العلاقة بين العلم والعمل.

- أما التعريف الصادر عن وزارة التربية الوطنية (2009، ص 10) فإن مرحلة التعليم الابتدائي تعرف على أنها: "هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدتها خمس سنوات وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم والتربية الخلقية والمدنية والإسلامية، كما يمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، وبالاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية بنجاح".

2)- أهداف المدرسة الابتدائية:

لابد لعملية التربية أن تقوم على أساس طبيعة المرحلة التي تتم تربية الإنسان فيها باعتبار أن النمو والتعليم عاملان أساسيان ومتداخلان وعلى أساس طبيعة الطفل تسعى التربية لتحقيق مجموعة من الأهداف وهي: تنمية كفاءات التلميذ القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابة والقراءة والرياضيات تمكنه من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان والأشياء وتنمية ذكائه وتصوره ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية. (شارف، 2011، ص 153).

3) وظائف المدرسة الابتدائية:

تتلخص مهام التعليم الابتدائي في جملة من الوظائف الاجتماعية والتربوية وأهمها:

أ- **الوظيفة النفسية:** من وظائف المدرسة كذلك تحقيق الإشباع النفسي للتلميذ، فتساهم المدرسة من خلال ما توفره من أجواء وفرص أمام التلاميذ فإشباع الكثير من الحاجات النفسية، ومنها على وجه الخصوص:

- تكوين الصفات الشخصية للتلميذ.
- تكوين العواطف، وتوجيه انفعالات التلميذ توجيها سليما وصحيحا.
- خلق جو مدرسي منظم، يتيح للتلاميذ فرص التعبير الحر عن مشاعرهم من خلال الرسوم وورشات الأشغال اليدوية.
- الكشف عن استعدادات الأطفال وقدراتهم ومواهبهم.
- تتيح للتلاميذ الفرصة لإنشاء علاقات اجتماعية وتكوين صداقات إشباعا للحاجة إلى الانتماء.
- تتيح الفرصة للتنافس على المراتب الأولى من خلال الأنشطة العلمية والتربوية والثقافية إشباعا للحاجة إلى تحقيق الذات.
- تتيح الفرصة لإشباع الحاجة للترويح وذلك من خلال النشاطات الرياضية والترفيهية. (صدراتي، 2014، ص106)

ب- **الوظائف الاجتماعية للمدرسة الابتدائية:**

للمدرسة وظائف اجتماعية عديدة، ومن خلال تعددها هذا تنوعت الآراء السوسيولوجية حول طبيعتها، فهناك من يرى بأن المدرسة تقوم في المجتمع، بإنتاج قوى العمل في مختلف التخصصات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما، و إنتاج وإعادة إنتاج عالم إيديولوجي وثقافي، وتوزيع أو إعادة توزيع الأفعال الاجتماعية بين مختلف الطبقات أو الجماعات المكونة للمجتمع، و البعض ينطلق من أنها تقوم بالوظائف الاجتماعية التالية:

- نقل التراث الثقافي إلى الأجيال الناشئة.

- التبسيط المتعمد في مختلف المواد المعرفية، والمهارات المدرسية المتشابكة لتصير مناسبة لفهم التلاميذ.
- التظهير الخاص بالتراث الثقافي للمجتمع، وتنقيته من بعض الأمور التي لم تعد مناسبة للحياة المعاصرة.
- تنسيق التفاعل الاجتماعي والتوحيد بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية، من خلال صهرها لميول واتجاهات التلاميذ في بوثقة واحدة حسب فلسفة المجتمع، مما يخلق واقعا للحراك الاجتماعي القائم على التعايش والتفاهم بين الأفراد.

تعتبر هذه من أهم الوظائف الاجتماعية الموكلة للمدرسة في المجتمع، بالإضافة إلى ذلك تعمل المدرسة على تقييم خدمات للبيئة وذلك بتعاونها مع الهيئات العاملة في ميدان الخدمة العامة كأن تقوم بتتبع الأحداث الجارية بعقد ندوات وإلقاء محاضرات وإقامة المعارض وعرض التمثيليات بقصد توضيح الأهداف القومية، والنهوض بالبيئة المحلية صحيا بنشر الوعي الصحي عن طريق الملصقات و الدعوة إلى نظافة الشوارع، وتبصير المجتمع بأضرار الاعتقادات الفاسدة والخرافات الشائعة ومحاربة البدع. (حربي، 2011، ص ص 171-172).

2.4.1.3- مدرسة التعليم المتوسط:

يعد التعليم المتوسط مرحلة متوسطة تقع مابين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية تبدأ المرحلة من سن (11_15)، وإن الانتقال لهذه المرحلة يعتمد على النجاح في الاختبار النهائي في المرحلة الابتدائية والأماكن المتاحة والعمر والقرب الجغرافي للمدارس ويستمر التعليم المتوسط 4 سنوات. (بن حسين 2010، ص 55).

1) مفهوم التعليم المتوسط:

هي المرحلة التي تقع بين نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة الثانوية وتبدأ من الصف الأول متوسط وتنتهي بنهاية الصف الرابع متوسط.(جاسم، 2004، ص 229).

ويعرف أيضا:

التعليم المتوسط: يدعى هذا الطور من التعليم ما قبل الجامعي بالطور المتوسط لتوسطه بين الطورين الابتدائي والثانوي وفيه تكون العملية التعليمية والعملية التربوية مترابطتين وعلى أشدهما في نقل المعلومات إلى التلميذ وتلقينه إياه، وفي احتوائه وحمايته من شطط سنوات المراهقة.(الفضيل، 2009، ص 2).

وعرف حريزي: التعليم المتوسط على أنه : " المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي وهو يهدف إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة أساسية من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية". (حزيزي، 2014، ص 103).

ويعرف كذلك :

إن التعليم المتوسط يتجاوز المفهوم الضيق المنحصر في ضمان حق التعلم لجميع الأطفال البالغين سن الدراسة إلى المفهوم الواسع الذي يشمل أربعة أطوار، بالإضافة إلى ذلك توفير ظروف مدرسية أكثر انسجاما مع حاجات المتعلمين وفرص تعليمية نوعية ذات أثر فعال في حياتهم مما يجعل المدرسة بيئة ملائمة للأطفال بالنمو السليم و التكوين المتوازن وتضمن للكبار ولمن فاتهم حق التعليم المدرسي اكتساب أساسيات المعرفة واستكمال تكوينهم في نطاق التربية المستمرة وبذلك يكون التعليم المتوسط نظاما شاملا يتسع للجميع مع امكانات الجميع. (فضيل، 2009، ص 136).

التعليم المتوسط هو:

مرحلة ثقافة عامة غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه يراعي فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة في التعليم.

2) التعريف الإجرائي للتعليم المتوسط:

التعليم المتوسط هو مرحلة انتقال التلميذ من المرحلة الإلزامية أي من التعليم الابتدائي إلى المرحلة الوسطى وذلك باجتياز شهادة التعليم الابتدائي ثم انتقالهم إلى حيز التربية المستمرة واسعة المجال التي تضمن للطالب النمو السليم.و بمعنى آخر: التعليم المتوسط هو المرحلة التي تقع في منتصف سلم التعليم الرسمي العام بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي ومدة الدراسة أربع سنوات يحصل بعدها التلميذ على شهادة إتمام المرحلة المتوسطة.

5) أهداف التعليم المتوسط:

تتلخص أهداف التعليم المتوسط فيما يلي:

- تمكين العقيدة الإسلامية في نفسية التلميذ وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.
- تزويد التلميذ بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.
- تشويقه إلى البحث عن المعرفة وتعويده على التأمل والتتبع العلمين.
- تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى التلميذ وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.
- تدريبه على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون والتقدير بالنسبة للآخر وكذلك تحمل المسؤولية. (الصفطي، 1995، ص 217).
- تدريب التلميذ على خدمة مجتمعه ووطنه وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة الأمر.
- حفز همته لاستعادة أمجاد أمته الاسلامية التي ينتمي إليها واستئناف السير في طريق العزة والمجد.
- تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة واستثمار فراغه في الأعمال النافعة وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة قوية.
- تقوية وعي التلميذ ليعرف بقدر سنّه كيف يواجه الإشاعات المضللة والمذاهب الهدامة والمبادئ الدخيلة.
- إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.(العجمي، 2010، ص 286).

6) - الكفاءات النهائية لمرحلة التعليم المتوسط:

هناك مجموعة من الكفاءات المتوقع امتلاكها من طرف المتعلم في نهاية مرحلة التعليم المتوسط وأهمها:

أ- كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي:

_ العمل التعاوني ضمن فريق.

_ تكريس المعارف العلمية المكتسبة في حياته اليومية وسلوكاته كفرد في المجتمع.

_التفتح على الرأي الآخر واعتماد الحجة وسيلة إقناع.

_ استعمال معالم الزمن والفضاء (حريز، 2014، ص 103_ 104).

ب- كفاءات ذات طابع منهجي:

_تنظيم نفسه لتحقيق عمل وفق منهجية تمكنه من إتمامه في الوقت المناسب.

_استعمال أدوات الملاحظة والتوجيه والتسجيل والاتصال والقراءة والقياس.

_استعمال الحاسوب للبحث في المعلومة المفيدة وتحقيق العمل الجماعي التعاوني مع القدرة على استغلال بروتوكول أو وثيقة مبينة لكيفية استغلال هذه الأجهزة.

ج- كفاءات ذات طابع اتصالي:

عند إنهاء التعليم القاعدي يجب أن يكون المتعلم قادرا على:

_التبليغ اللغوي السليم.

_التحكم في استعمال اللغة الأجنبية واستغلالها في مسايرة التطور العلمي.

(حريزي، 2014، ص ص 103 _104).

-التحكم في مختلف طرائق التبليغ الأخرى (المخططات _ الرسم_ النماذج).

د- كفاءات ذات طابع فكري:

-معرفة محيطه الفيزيائي والبيولوجي والتكنولوجي وقواعد الحفاظ عليه.

_التعامل الموضوعي مع المعلومات الصادرة عن وسائل الإعلام المختلفة والمتعلقة بمجالات ذات صلة بنشاطاته المرجعية.

_التحكم في المعارف العلمية القاعدية من خلال تجنيدها لحل المشاكل.

_ القدرة على البحث في معلومة ومعالجتها وفق مسعى علمي منهجي.

3.4.1.3- التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي حلقة الوصل بين التعليم الإلزامي من جهة ، والتعليم العالي والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة أخرى، إعطاء هذه المرحلة عناية خاصة و ذلك بالسعي إلى رفع مردودها و تحسين نوعية التعليم الممنوح فيها و مواءمتها باستمرار مع حاجات المجتمع في كل المجالات.

1) تعريف مؤسسة التعليم الثانوي:

حسب النصوص القانونية و التشريعية يُعَرَّف التعليم الثانوي العام و التكنولوجي على أنه " المسلك الأكاديمي الذي يَلي التعليم الأساسي الإلزامي " (وزارة التربية الوطنية، 2008، ص 14). ويرمي إلى توفير مسارات دراسية تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشُعب تماشياً مع اختيار التلاميذ واستعداداتهم، و كذا تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة و التكوين العالي (المركز الوطني للوثائق التربوية ، 2003، ص 10).

ومنه يمكن تعريف مؤسسة التعليم الثانوي بأنها: هي مؤسسة تربوية تعمل على توفير الإطارات المتوسطة لعالم الشغل، أو تغذية التكوين المهني و التعليم الجامعي؛ العالي، قد تتوج الدراسة بها بالحصول على شهادة البكالوريا في إحدى الشعب الأدبية أو العلمية أو التقنية. تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

2)- أهداف مؤسسة التعليم الثانوي:

هناك أهداف يرجى تحقيقها من خلال تمدرس التلاميذ في مؤسسة التعليم الثانوي أهمها:

- تنمية القدرة على نمذجة الوضعيات العلميَّة .
- إمكانية اللجوء إلى مختلف نماذج التفكير .
- تنمية القدرة على استعمال المفاهيم النظرية .
- القدرة على توظيف المعارف المتحصل عليها في مختلف المواد التعليمية في حلّ مشكلة معينة (إطار التكاملية بين المواد).
- إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العُليا في المجالات الأدبية، العلمية والتكنولوجية.
- تنمية قدرات التحليل و التعميم ، و التكيُّف مع مختلف الوضعيات .
- تنمية روح البحث انطلاقاً من محاور أو وضعيات إشكالية .
- التحكم في اللغات الأجنبية و القدرة على استعمالها في اقتناء المعارف و إثراء الثقافة الوطنية بواسطتها . (وزارة التربية الوطنية ،1992،ص14) .
- تفتح الشخصيَّة وفقاً لقيم الشخصية الوطنية و ثوابتها الروحية و الحضارية كَمَا صاغها و رسخها الإسلام.

- تنمية القدرة على التقييم الذاتي اعتماداً على معايير محددة.
- تنمية روح النقد واستقلال الحكم .
- تنمية ملكات الاستدلال، الحكم والتواصل وتحمل المسؤولية. (وزارة التربية الوطنية، 2008، ص 14) .

نستنتج مما سبق أن المؤسسات التعليمية (ابتدائي، متوسط وثانوي) هي الوعاء للمراحل التعليمية في النظام التعليمي في الجزائر، تسعى لبناء الفرد وإعداده إعدادا سليما، وتمكينه من التكيُّف مع مجتمعه، وقدرته على مجابهة التحديات المستقبلية، وذلك عن طريق تنمية قدراته مع مراعاة ميوله وخصائصه الإنمائية والسيكولوجية داخل كل مؤسسة تعليمية؛ حتى يكون قادرا على تحقيق ذاته والإسهام في تنمية مجتمعه. ولا يمكن أن تحقق أهدافها بفعالية إلا إذا سعت إلى بناء ثقافة تنظيمية مدرسية تستمد مقوماتها من بنية النظام التربوي وخصوصياته.

2.3- الثقافة التنظيمية في المدرسة:

يعد موضوع الثقافة التنظيمية من الموضوعات المهمة والحديثة التي حظيت باهتمام واسع في الفكر الإداري والتنظيمي، كونها أحد المكونات غير الملموسة المثيرة لمشاعر وسلوكيات الجهات ذات العلاقة بالمنظمة، فضلا عن تأديتها دورا حيويا بارزا فيها، وازداد الاهتمام بهذا المفهوم بعد أن لاحظ المختصون في حقل الإدارة والتنظيم أن لكل منظمة الإطار القيمي والخصائص المميزة عن غيرها من المنظمات. (خميس، 2012، ص 204).

ومن أجل أن تكون للمؤسسات التعليمية ثقافة تنظيمية يرى "عسكر" أنها: "تعتمد على مدى تفاعل المؤسسة التربوية مع مجتمعها من جهة، وعلى عراقتها وخصوصيتها وقدرتها على تطوير قيم، وأعراف، وتوقعات تنظيمية خاصة بها، وأياً كانت الظروف فإن الإداري التربوي مطلوب منه أن يطور أو على الأقل يسهم في تطوير ثقافة تنظيمية خاصة بمؤسسته التربوية، وذلك من خلال خلق تاريخ بالمؤسسة، وبلورة شعور واحد فيها، وتكريس مفهوم الانتماء لدى جميع العاملين، ولعل مما يجب أن ينتبه له الإداري التربوي جيداً هو أن الثقافة التنظيمية هي ذات صلة وثيقة ومقررة بإدارة الإبداع، وبالإدارة التشاركية، الأمر الذي يفرض على هذا الإداري الإيمان بالأسلوب الديمقراطي في العمل، والحرص على إشراك جميع ذوي العلاقة في عملية صنع القرار، مع ملاحظة أن الإداري يقوم بدور أساسي بالفعل في هذا المجال بحكم أنه هو الذي يقدم النموذج والمثل الأعلى للعاملين الآخرين، إن تطوير ثقافة ديناميكية في

الميدان التربوي لم يعد ترفاً في عالم اليوم حيث تشتد المنافسة، بل أصبحت ضرورة حيوية، ومن هنا فإنه مطلوب من الإداري التربوي القيام بكل ما يجب لتطوير هذه الثقافة التنظيمية، وبلورتها، وتدعيمها". (عسكر، 2012، ص 96).

1.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية:

يعرف تايلور (Taylor) الثقافة بأنها: " ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والعادات أو أي قدرات أخرى، أو عادات يكتسبها الإنسان بصفته عضوا في المجتمع".(غيات بوفلجة، 2003، ص 6).

يرى (Cloutier ,2013) أن الثقافة التنظيمية مفهوم اجتماعي بالدرجة الأولى، فعند تعريف هذا المفهوم فإنه من الضروري أن نشير إلى أهمية القيم والمعتقدات التي تعتبر من المكونات الأساسية لثقافة أي مجتمع.

وهذا ما ذهب إليه عابدين بقوله: "إن الثقافة التنظيمية امتداد للثقافة المجتمعية السائدة، وانعكاس للمعرفة والأفكار والقيم لدى مجتمع ما، وجزء من علاقة تبادلية تفاعلية مع مكونات النظام الاجتماعي الواسع. وعلية فإن سلوك الأفراد لا يتولد من فراغ، وهو نتاج للسلوك الاجتماعي، وأن الثقافة التنظيمية ليست من صنع فرد، وإنما هي نتاج تفاعل أهداف المؤسسة وتطلعاتها وجهود مؤسسيها وتوالي العاملين في أدوارها المختلفة". (عابدين، 2013، ص 44)، ويؤكد ذلك كل من إينقا، إيلز وديرا (Inga.L, Ilze. K, Daira. A,2015) حيث يرون أن الثقافة التنظيمية هي بمثابة الغراء الاجتماعي الذي يلزم المنظمة بتبني قيم ومعتقدات المجتمع وممارسة طقوسه وعاداته.

يعرفها الفريجات واللوزي والشهابي (2009، ص 264) على أنها: "القيم الأساسية التي تتبناها المنظمة والفلسفة التي تحكم سياستها تجاه الموظفين والعملاء والطريقة التي يتم بها إنجاز المهام والافتراضات والمعتقدات التي يتشارك في الالتفاف جميع أعضاء التنظيم"، أما العريقي فيرى أن "الثقافة التنظيمية هي مجموعة من الافتراضات والقيم والمعتقدات والرموز المشتركة التي يمتلكها أعضاء المنظمة تميز المنظمة عن المنظمات الأخرى". (العضيب، 2015، ص 6). وقد أورد حسين حريم عدة تعاريف للثقافة التنظيمية: فقد "عرفها جبسون Gibson وزملاؤه

على أنها تعني شيئا مشابها لثقافة المجتمع، إذ تتكون من قيم وعادات ومدركات وافتراضات وقواعد ومعايير وأشياء من صنع الإنسان، أما كيرت ليوين (Kurt lewin) فقد عرفها بأنها مجموعة من الافتراضات والمعايير والقيم القواعد التي يشترك فيها أفراد المنظمة، وهي بمثابة البيئة الإنسانية التي يؤدي الموظف عمله فيها". (حسين، 2009، ص 309)، أما بارني (Barney, 2007) فيعرفها بانها: "مجموعة معقدة من القيم والمعتقدات والافتراضات التي تحدد سلوك العاملين بالمنظمة". في حين يعتبر بافل (Pavel Adina-Petruţa, 2014) أن مفهوم الثقافة التنظيمية يشير إلى المعايير الجماعية في التفكير والمواقف والقيم والمعتقدات، الأعراف والتقاليد الموجودة في المنظمة. يمكن أن تكون عناصر مرئية، مثل السلوكيات واللغة المشتركة، والطقوس والرموز.

2.2.3- تعريف الثقافة التنظيمية في المدرسة:

من خلال التعاريف السابقة لمفهوم الثقافة التنظيمية بشكل عام، فإن مفهومها في الميدان التربوي كما أشار "لاشوي Lashway" إلى أنه "يفتقد إلى تعريف واضح للثقافة المدرسية، حيث أن المصطلح قد استخدم نفسه لمفاهيم عدة، فالبعض يراها على أنها أنماط لمعان تتوارث تاريخيا، وأن أنماط المعاني هذه يتم التعبير عنها بشكل صريح من خلال الرموز وبشكل ضمني من خلال المعتقدات المسلم بها، ومن تعريفاتها الأخرى أنها: "أنماط عميقة من القيم والمعتقدات والعادات التي تشكلت عبر تاريخ المدرسة، وأنها المعتقدات الشائعة بين المعلمين و الطلبة والمديرين"، كما عرفها سكويكر-مارا" بأنها: معرفة متناقلة اجتماعياً "ما هو" "وما يجب" أن يتخذ كرمز، وهذه المعرفة تشمل القيم والمعتقدات والمعايير في المدرسة التي تزود المعلمين بشعور من الاستمرارية أمام تغييرات تحدث من قبل الطلاب والأهالي وحركات التغيير، ويعرفها "لاريكسون" بأنها: تتكون من المعاني المشتركة بين أولئك الذين يمثلون المدرسة، ويعرفها "ديل كيندي" بأنها: عبارة عن نمط متكامل من السلوك الإنساني وتشمل الأفكار والكلام والأفعال والأقوال والأعراف الاجتماعية التي تعتمد على طاقة الإنسان للتعلم ونقل المعرفة للأجيال القادمة". (عسكر، 2012، ص 95).

ولقد أورد النوح أيضا (2012، ص ص 247-248) عددا من التعاريف المتعلقة بالثقافة التنظيمية في المؤسسة التعليمية بقوله: "جاء تعريف الثقافة المدرسية مستمداً من تعريف الثقافة التنظيمية باعتبار أن المدرسة منظمة

تقدم خدمة، إلا أن تعريف الثقافة المدرسية يشوبه الغموض كما أشار إليه (ستيفن) من أن "ميدان التعليم يفتقر إلى تعريف واضح وثابت للثقافة المدرسية، وقد استخدم هذا المصطلح بشكل مترادف مع مجموعة من المفاهيم مثل (المناخ المدرسي)، وفي محاولة من (ستيفن) لتعريف الثقافة المدرسية ذكر بأنها تشمل أنماطاً عميقة من القيم والمعتقدات والتقاليد التي تشكلت عبر تاريخ المدرسة.

ويعرفها هيكمان(1993م) بأنها المعتقدات الشائعة للمدرسين والطلاب ومديري المدارس، وقدم (تاب ليمان) تعريفاً أخر حيث أشار إلى أن" الثقافة المدرسة تعكس الأفكار المشتركة والافتراضات والقيم والمعتقدات التي تعطي المدرسة هويتها ومعيار للسلوكيات المتوقعة.

وعرفها بارث (2002) بأنها "نمط معقد من القواعد والمواقف والمعتقدات والقيم والطقوس والتقاليد والأساطير التي تضرب بجذورها عميقاً في صميم المدرسة.

أما عسكر (2012، ص 96) فيعرف الثقافة التنظيمية في المدرسة بأنها: "عبارة عن منظومة قيمية متكاملة من قيم، وعادات وأعراف، وسلوكيات، والتزامات أخلاقية، يتم بلورتها لتصبح منظومة إدارية متكاملة يمارسها أفراد المجتمع المدرسي بشكل تعاوني لإنجاز الأعمال المدرسية لتصبح مكونا أساسياً للحياة المهنية المدرسية".

ومن خلال هذه التعاريف يمكننا تعريف الثقافة التنظيمية في المدرسة حسب طبيعة هذه الدراسة بأنها: هي مجموعة من القيم والمعتقدات والقواعد التنظيمية التي تتحكم في سلوك الأفراد داخل المؤسسة التعليمية، والتي تم تشكيلها من خلال العمل الجماعي، من إرساء ثقافة الجودة في العمل المدرسي، للوصول إلى مخرجات قادرة على تلبية متطلبات المجتمع المحلي.

يرى الطويل (1999) أن ثقافة النظام التربوي يتأثر بنتائج التفاعل بين قطاعاته الثلاثة، القطاع الإداري، والقطاع الأكاديمي، وقطاع الخدمات، كما أنها تتأثر بالطريقة أو الكيفية التي يمارس بها إداريو النظام وقادته أعمالهم، وبالفلسفة التي توجه تصرفاتهم، وسلوكاتهم، وبالسياسات، والأساليب الإدارية التي يعتمدونها.

وفي المدارس تتأتى أهمية الثقافة التنظيمية بارتباطها بالفعالية التنظيمية، من حيث تأثيرها في تحصيل الطلبة، والإنجاز، والولاء، والانتماء للعمل، والعمل بروح الفريق، والتعامل بديمقراطية ما بين المعلمين، والطلبة، والمعلمين أنفسهم، وتحقيق الإبداع الذاتي.

فالمؤسسات التعليمية بحكم ماضيها، وحاضرها، ووظائفها، وعلاقتها بالأطر الثقافية التي تعيش فيها، تسعى إلى بناء القيم في كل مجال من مجالاتها الخلقية، النفسية، الاجتماعية، الفكرية، والسلوكية، فإصدار الأحكام واتخاذ القرارات لا يتم إلا على درجة من الوعي، والادراك بطبيعة الثقافة التي يؤمن بها، والتي تتعلق بطبيعتها ومصدرها وتبريرها، فالفرد في تفاعله الاجتماعي يحتاج، إلى نظام ثقافي يتخذه كمعايير تعمل موجها لسلوكه، ونشاطه، وتعكس اهتمامه وحاجاته، مشكلا بذلك مفهوما واضحا لذاته وللآخرين وفقا للنظام الاجتماعي، والثقافي الذي يعيشون فيه. (عليان، 2012، ص 28). وفي نفس السياق يرى "عسكر" أن: "الثقافة التنظيمية للمؤسسة بنت الثقافة المجتمعية، فالمؤسسة هي وحدة من وحدات المجتمع، ولذا فإن ما فيها من ملامح ثقافية كالقيم والاتجاهات والمبادئ والأعراف و العادات هي نابعة من ثقافة المجتمع ذاته، فإذا كان الحرص على جودة الأداء ملحوظاً في المؤسسة كملمح من ملامح الثقافة التنظيمية، فإن معنى ذلك أن المجتمع الكبير يتميز بأنه حريص على تميز الأداء، وإذا كان الانتماء جزء لا يتجزأ من الثقافة التنظيمية لمؤسسة ما، فإن معنى ذلك أن قيمة الانتماء هي جزء أساسي من ثقافة المجتمع التي توجد فيه تلك المؤسسة".(عسكر، 2012، ص95).

3.2.3- أهمية الثقافة التنظيمية في المدرسة:

لقد ذهب "عسكر" إلى أن: " الثقافة التنظيمية المدرسية تستمد أهميتها من خلال محتواها ومن وظيفة المدرسة، فمحتواها هو المبادئ، والقيم، والأعراف، والتقاليد، والعادات، والشعائر، التي تسعى المدرسة إلى التعامل بمقتضاها وإلى غرسها في نفوس التلاميذ باعتبارها ثقافة المجتمع التي يتوارثها الأجيال، والثقافة المدرسية تشكل سلوكاً خاصاً بها منسجما مع الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، والثقافة المدرسية المستقرة والسليمة ترتبط غالباً بإنجاز ودافعية التلاميذ وإنتاجية المعلمين ورضاهم، ولقد أكدت الدراسات أن التلاميذ يكون لديهم حافز للتعلم في المدارس التي تتسم بثقافة قوية. كما تأتي أهميتها أيضا من خلال ارتباطها بالفعالية التنظيمية، وذلك من حيث تأثيرها في

تحصيل الطلبة والإنجاز والولاء والانتماء للعمل، والعمل بروح الفريق، والتعامل الديمقراطي بين الإدارة والمعلمين والإداريين والطلبة وبين المعلمين أنفسهم.

وتلعب العلاقة بين المدير والمدرسين دوراً كبيرا في زيادة فعالية الثقافة التنظيمية، فعلى الرغم من أن المدير هو الذي يتمتع بالسلطة و الرقابة الكاملة على الإجراءات التربوية والأكاديمية، إلا أن المدرسين يتحكمون في عملية تطبيق اي شيء داخل المؤسسة، ومن هنا تبرز أهمية وجود علاقة جيدة وفعالة بين المدرسين والآباء وبين المديرين والمدرسين والآباء وأعضاء المجتمع وباقي مديري المؤسسات الأخرى حيث أن تلك العلاقات تؤثرا تأثيراً كبيراً على الثقافة التنظيمية، وأن معايير الحكم على فعالية المدير تتم من خلال فعاليته في إدارة تلك العلاقات وفي إدارة جميع الإجراءات الأكاديمية وفي تطبيق العديد من السياسات الفعالة على مستوى المؤسسة ككل، وبالإضافة إلى ذلك فإن الثقافة التنظيمية توجد حيثما يوجد المدير، وبالتالي يجب أن يعمل بفعالية وإيجابية من خلال التفاعل البناء والمثمر مع القيم الثقافية التي تتشكل منها الثقافات الأخرى في المجتمع، ويجب أن يدرس المدير الثقافات السابقة للمؤسسة، حتى يتمكن من الربط بين الماضي والحاضر والمستقبل، ومن المهم أن يعرف المدير أن أسلوب تعامله مع المدرسين والآباء والطلاب والمجتمع هو الذي يحدد مسارات خلق الثقافة التنظيمية، فالتعامل بين هؤلاء الأفراد يزيد من فعالية عملية تغيير الثقافة التنظيمية، وتنعكس تلك الثقافة التنظيمية من خلال الأنماط السلوكية والنشاطات والاحتفالات المدرسية التي تقوم بها وأيضا من خلال أسلوب الاتصال أو التواصل بين افراد المؤسسة حيث تلعب الاحتفالات دوراً كبيراً في تحديد اهتمامات المؤسسة، وتتبدى الاستجابات السلوكية من خلال مدى الاحترام الذي يظهره أفراد المؤسسة في تعاملاتهم مع بعضهم البعض ومع باقي أعضاء العمل في المؤسسة، كما تتمثل ثقافة المؤسسة في أسلوب تعامل المؤسسة مع الآباء وأعضاء العمل في المؤسسة، كما تتمثل ثقافة المؤسسة في أسلوب تعامل المؤسسة مع الآباء وأعضاء المجتمع المحلي حينما يقومون بزيارة المؤسسة والتواصل معهم.

كما يرى أيضا أن فعالية العلاقات في البيئة المدرسية بين المدير والمعلمين تظهر من خلال فعالية المدير في الإدارة التي هي معيار الحكم على مدى ما يمتلكه من ثقافة بناءة وإيجابية كانت أو سلبية، لذلك يجب أن يحرص المدير كل

الحرص على التعاون الفعال والبناء مع طاقم المدرسة من معلمين وإداريين حتى يستطيع أن يدفع باتجاه نجاح المؤسسة التربوية وصولاً لتحقيق رسالتها". (عسكر، 2012، ص ص 97-98).

ويرى الطالب أن أهمية الثقافة التنظيمية في المدرسة تبرز في كونها إحدى المداخل الرئيسية في إحداث أي تغيير يتعلق بالجوانب الإدارية والعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة، ولعل التوجه نحو تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات الثقافة التنظيمية ومدى ملاءمتها لقيم ثقافة الجودة.

4.2.3- وظائف الثقافة التنظيمية:

يلخص حريم(2009، ص ص 312-313) وظائف الثقافة التنظيمية في أربعة وظائف رئيسية وهي:

- تعطي أفراد المنظمة هوية تنظيمية: حيث يشارك العاملين في نفس المعايير والقيم والمدركات بمنحهم الشعور الموحد، مما يساعد على تطوير الإحساس بغرض مشترك.
- تسهل الالتزام الجماعي: فالشعور بالهدف المشترك يشجع الالتزام القوي من جانب من يقبلون هذه الثقافة.
- تعزز استقرار النظام من خلال التشجيع على التعاون والتنسيق الدائمين بين أعضاء المنظمة .
- تشكل السلوك من خلال مساعدة الأفراد على ما يدور حولهم، فثقافة المنظمة توفر مصدرا للمعاني المشتركة التي تفسر لماذا تحدث الأشياء على نحو ما.

5.2.3- عناصر تشكل الثقافة التنظيمية:

يجمل الفريجات وآخرون (2009، ص 266) عناصر الثقافة التنظيمية فيما يلي:

- القيم التنظيمية: وهي القيم التي تسود بيئة العمل بحيث تعمل على توجيه سلوك العاملين، ومن هذه القيم على سبيل المثال: المساواة بين العاملين، الاهتمام بإدارة الوقت وغيرها.
- المعتقدات التنظيمية: وهي الأفكار المشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في البيئة التنظيمية، وكيفية إنجازهم للمهام في المنظمة، ومن هذه المعتقدات على سبيل المثال: المشاركة في عملية صنع القرارات، المساهمة في العمل الجماعي.

- الأعراف التنظيمية: وهي المعايير التي يلتزم بها العاملون في التنظيم لاعتقادهم بأنها صحيحة وضرورية ومفيدة لتنظيم بيئة العمل.
- التوقعات التنظيمية: وتتمثل في التعاقد النفسي الذي تم بين الموظف والمنظمة، وهي ما يتوقعه الموظف من التنظيم، وما يتوقعه التنظيم من الموظف، مثل توقعات الرؤساء من المرؤوسين والمرؤوسين من الرؤساء، وتوفير بيئة تنظيمية ومناخ تنظيمي يساعد ويدعم احتياجات الفرد العامل النفسية والاجتماعية.

أما خليل (2005، ص 44) فيرى أن العناصر الأساسية لتشكل الثقافة التنظيمية هي كالتالي:

- اللغة: وهي أداة الاتصال الإستراتيجية بين الأفراد العاملين ووسيلة للتعبير عن الأفكار والأحاسيس والمشاعر، يتجلى ذلك في حركات وسلوكيات تابعة للتحاور اللغوي المعمول به.
- الطقوس والشعائر: وتتمثل في الممارسات اليومية التي تخضع لقواعد وإجراءات رسمية وغير رسمية كتعبير عن تفاعل الأفراد وعواطفهم وردود أفعالهم الوظيفية والشخصية التي تتناسب مع ما تضعه المؤسسة من ضوابط و أنظمة.
- الأساطير: وهي وسيلة لإبراز نجاحات وعظمة المؤسسة ونقاط تفوقها ونهوضها خلال مسارها.
- الأبطال: وهم رموز الأساطير الذين سببوا بأفعالهم و أعمالهم ومواقفهم نجاحات ونهضة المؤسسة وما نتج عن ذلك من مزايا ومواصفات تكون معايير سلوكية للانتماء لهذه المؤسسة والاستمرار بها وهؤلاء الأبطال هم الرموز القيادية الذين يحركون قيم المؤسسة.

6.2.3- أنواع الثقافة التنظيمية

سعى الباحثون إلى تحديد وقياس أنواع الثقافة التنظيمية من أجل دراسة العلاقة بينها وبين الفاعلية التنظيمية، هذا السعي كان مدفوعا باحتمال أن أنواع من الثقافات يكون تأثيرها أكبر من الثقافات الأخرى، ولكن كشفت البحوث والدراسات بأنه لا يوجد تصنيف عالمي للأنماط الثقافية يمكن أن يكون مقبولاً من الجميع. وأن معرفة هده الأنواع يوفر فهما أكبر لمظاهر الثقافة،كما أن الثقافة التنظيمية تم تعريفها بتعريفات مختلفة فقد تم تصنيفها بتصنيفات مختلفة حسب توجهات أولئك الباحثين والكتاب الذين قاموا بتعريفها. إن هذه الأنواع تسعى إلى تعميم خصائص

ثقافة رئيسية تشمل أكثر من منظمة واحدة. ويبين الجدول رقم (1)أنواع الثقافات التظيمية التي بينها الباحثون في كتاباتهم:

جدول (1) أنواع الثقافة التنظيمية

	الباحث والسنة	التصنيف
1	Hodge& Anthony, 1991	الثقافة القوية، الثقافة الضعيفة
2	Daft, 1992	الثقافة التكيفية، ثقافة الرسالة، الثقافة المتبناة بعمق(الشاملة)، الثقافة المتناسقة.
3	Handy, 1993	ثقافة القوة، ثقافة الدور، ثقافة المهمة، ثقافة الفرد.
4	Denison &Mishra, 1995, &Daft, 2004	الثقافة الريادية (التكيفية)، ثقافة رسالة المنظمة، ثقافة الجماعة، ثقافة البيروقراطية.
5	Schein, 1997	ثقافة العامل، ثقافة الهندسة، الثقافة التنفيذية.
6	Mizutani&Tomioka, 2003	الثقافة الشبكية، ثقافة الفريق، الثقافة الهرمية، ثقافة السوق
7	Gibson & Donnelly, 2003	الثقافة المبادرة، ثقافة الجماعة، ثقافة السوق، الثقافة البيروقراطية
8	خضير،2004	الثقافة الخاصة، الثقافة العامة، الثقافة الخاصة العامة
9	Kritner&Kiniki, 2007	الثقافة البناءة، الثقافة الدفاعية، الثقافة العدائية
10	KHanka, 2009	الثقافة السائدة والثقافة الفرعية – الثقافة القوية والثقافة الضعيفة

المصدر: (الطائي وجواد، 2014 ص84).

7.2.3- مستويات الثقافة التنظيمية:

لقد صنف أبو بكر (2003، ص 417) الثقافة التنظيمية إلى عدة مستويات نوردها فيما يلي:

1) **ثقافة المجتمع**: تمثل الثقافة في هذا المستوى القيم والاتجاهات والمفاهيم السائدة في المجتمع الموجود فيه المنظمة والتي ينقلها الأعضاء من مجتمعهم إلى داخل المنظمة وتتأثر هذه الثقافة بعدد من القوى الاجتماعية مثل نظام التعليم النظام السياسي، الظروف الاقتصادية، الهيكل الإداري للدولة ...وغيرها.

2) **ثقافة النشاط**: يوجد تشابه في الثقافة داخل النشاط أو الصناعة الواحدة (اختلاف في الثقافات بين النشاطات والصناعات المختلفة ويعني هذا أن القيم والمعتقدات الخاصة بمنظمة ما هي في نفس الوقت تعتنقها معظم أو كل المنظمات العاملة داخل نفس الصناعة أو النشاط.

3) **ثقافة المنظمة:** عادة ما تكون للمنظمات العامة والحكومية والمنظمات الكبيرة أو البيروقراطية ثقافات مختلفة عن المنظمات الصغيرة أو الخاصة كما قد يكون لها ثقافات مختلفة في مواقع أو أماكن العمل داخل نفس المنظمة.

8.2.3- المميزات الإيجابية والسلبية للثقافة المدرسية:

يرى عسكر (2012، ص ص 100-101) أن "الثقافة المدرسية تعمل دائماً إما لمساعدة التعلم أو لإعاقته، فلكل منظمة ثقافة، وتاريخ يتبين من مجموعة التوقعات غير المكتوبة، والتي تشكل كل شيء عن المدرسة، فثقافة المدرسة تؤثر في طريق التفكير والشعور والعمل عند الناس، وعندما يكون الإنسان قادراً على فهم وتشكيل الثقافة فإن ذلك يعتبر مفتاح نجاح المدرسة في الارتقاء بالتعليم والموظفين والطلبة، فعندما يكون لدى المدرسة ثقافة إيجابية، نجد تطوراً ذا معنى لدى الموظفين في زيادة نموهم المهني، ومنهاجاً قوياً يواكب تطلعات الطلبة للمستقبل، واستخداماً فعالاً لسجلات أداء الطلبة، وتابعة تقدمهم المعرفي، واستقرارهم النفسي، ففي هذه الثقافات يزدهر التعلم عند الموظفين وعند الطلبة، وبالمقابل فإن المدرسة ذات الثقافة السلبية، والتي لا تقيم وزناً للتعليم وتقاوم التغيير، ولا تقيم وزنا لتطور الموظفين، تكون عائقا في طريق تحقيق النجاح، وحسب رأي كيلين "Kilian " فإن المدارس ذات الثقافة الإيجابية تمتاز بما يلي:

1- لديها شعور قوي للهدف الذي تسعى إلى تحقيقه.

2- لديها معايير للتعلم المستمر والتحسن.

3- لديها التزام وشعور بالمسؤولية تجاه تعلم الطلبة.

4- تربط الأفراد علاقات صداقة تعاونية.

5- لديها غالباً لغة مهنية شائعة، وقصصاً عامة عن النجاحات التي تم تحقيقها في المدرسة.

6- تحتفل بالنجاحات والاحتفالات التي تحققها.

7- توجد شبكة غير رسمية تقوم بالحديث عن كل ما ينجز في المدرسة من نجاحات.

8- تؤكد على المشاركة في اتخاذ القرارات.

ولخص ديل وبترسون عناصر الثقافة الإيجابية والناجحة في النقاط الآتية:

1- رسالة تؤكد على تعلم الطالب والمعلم.

2- إحساس قوي بالتاريخ والأهداف.

3- قيم جوهرية وافتراضات حول قدرة الطلاب والطاقم للنمو والتعلم.

4- مجتمع قوي ومهني يستعمل المعرفة والتجربة لتحسين الممارسة.

5- شبكة غير رسمية تشجع التواصل الإيجابي بين أفراد الطاقم.

6- قيادة مشتركة توازن بين الاستمرارية والتحسين.

7- طقوس واحتفالات تشجع القيم الثقافية الجوهرية.

8- قصص تشيد بالنجاحات والإنجازات والأبطال والبطلات.

9- بيئة مادية ترمز إلى المرح والسعادة.

10- إحساس مشترك بالاحترام والرعاية للجميع.

ويرى كيلين Kilian أن المدارس ذات الثقافة السلبية تمتاز بما يلي:

1- لا تشجع على التعاون بين المعلمين والطلبة.

2- تغذي العدائية بين المعلمين.

3- ينقصها إحساس واضح بالهدف الذي تعمل لأجله.

4- المعلمون هم أتباع الانظمة التي يتخذها المدير.

5- يتم اتباع السياسات العليا بدون مشاركة المعلين في إبداء الرأي.

6- كثرة الشكوى والانتقاد، وعدم الثقة بالأفكار الجديدة، أو الوسائل المقترحة لتحسين التعليم.

7- يتم رؤية النمو المهني أو الفردي على أنه تهديد للآخرين".

9.2.3- ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق ثقافة الجودة:

تعتبر الثقافة التنظيمية من أهم المداخل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، كون هذه الأخيرة لابد لها من أرضية تحتضنها من أجل التأثير في سلوك العاملين.

وأن أهم ما ترتكز عليه ثقافة الجودة الشاملة هو تنفيذ العمل المطلوب على الوجه الصحيح في الوقت الصحيح ومن أول مرة مع سعي دائم للتحسين المستمر من أجل تحقيق احتياجات الجمهور ابتداء من درجة الإرضاء ثم درجة الإسعاد و الإشباع. (محمد أكرم العدلوني، 2002، ص 109). والجدول (2) بين ذلك.

الجدول (2): ملامح الثقافة التنظيمية الداعمة لتطبيق ثقافة الجودة

الرقم	المبادئ والأسس	الوصف العام
1	وضوح فلسفة المؤسسة	من خلال الإجابة عن الأسئلة الجوهرية وهي: من نحن؟ (الهوية)، ماذا نريد؟ (المهمة)، كيف نصل إلى ما نريد؟ (المنهج).
2	وضوح الرؤية المستقبلية	وهي الصورة النهائية التي ترغب أن تكون عليها المؤسسة في المستقبل.
3	وضوح الأهداف الإستراتيجية	أي وضوح النتائج التي تسعى إليها على المدى البعيد من خلال خطوات متدرجة ومحسوبة وشاملة.
4	الإنسان أولا (العميل الداخلي والخارجي)	وذلك بالحفاظ على حقوقه والتأكيد على مبدأ أن قيمة الإنسان وكرامته تأتي أولا ودائما.
5	الإتقان	أي حبك تنفيذ العمل المطلوب وفي الوقت المناسب ومن أول مرة وبشكل مستمر
6	روح الفريق	من خلال تعزيز المشاركة والشورى والتأكيد على مبدأ النجاح للجميع
7	معايير عالية الأداء	تبني معايير عالية لقياس الأداء وتقويمه تقويما شاملا وإجراء التعديلات والتصويبات اللازمة في الوقت المناسب.
8	تشجيع روح المبادرة والإبداع	تشجيع روح الاجتهاد والإبداع وعدم التردد أو الخوف من تقديم الأفكار والاقتراحات وتؤكد على روح المجازفة المدروسة .
9	الإدارة الوقائية	الاعتماد على مبدأ الإدارة الوقائية أي منع الأخطاء والعيوب قبل حدوثها والعمل على تحسينها بدافع الحرص والمسؤولية الجماعية والمشتركة بين كل أفراد المؤسسة.
10	التبسيط	حيث يكون التبسيط في كل شيء في الهيكلة والإجراءات وفي الاتصالات وفي النظم وفي النماذج المستخدمة.

11	قيمة المعلومات	قيمة المعلومة وتدعو إلى وجود قاعدة دقيقة للمعلومات عن كل شيء ذو صلة بعمل المؤسسة وتكون سهلة التنازل والتداول بين المعنيين من العاملين.
12	القيادة الفاعلة	القيادة الفاعلة هي القادرة على تقديم رؤى وتوجيه الأفراد الى الأهداف وترفع من معنوياتهم وتندمج معهم في كل مجالات العمل وتترك بصمة حقيقية على المؤسسة.
13	التدريب المستمر	حيث يكون التدريب مستمرا ولجميع العاملين في المؤسسة وتمكينهم من المهارات والمعارف والقيم التي تتناسب مع مسؤولياتهم واختصاصاتهم.
14	شمولية واستمرارية التحسين	أي يكون تحسينا مستمرا ومتواصلا لكل مكونات منظومة العمل كمدخلات ومخرجات وعمليات سعيا للتطور والتقدم والمكافئة واستعدادا لمواجهة المتغيرات الداخلية والخارجية.

المصدر: (العدلوني، 2002، ص ص 111-112).

3.3- تغيير الثقافة المدرسية السائدة:

يرى العامري (2015) أن: " ممارسي العمل التربوي يحتاجون إلى فهم حقيقي شامل للحقل التربوي من أجل مواكبة ومواجهة المشكلات والقضايا المعاصرة بشكل موضوعي. وبدون أسس أو دعائم قوية لمنظور تاريخي قوي، فإن من المحتمل أن يواجه التربويون في الوقت الحاضر اعتقادا ساذجا مفاده أن ما من مرحلة زمنية سابقة قد تميزت بمثل هذا التغيير المتسارع. على كل حال، فإن التغييرات التكنولوجية هي مجرد خصائص لمناخات الثورة الصناعية، وهي ليست فريدة فيها فقط. ومن الملاحظ أن التغيير كان دائماً جزءا من الحالة الإنسانية، وما يختلف الآن هو معدل سرعة هذا التغيير، وإنه سيكون أسرع وأسرع، وإنه يؤثر على كل جزء من حياتنا بما في ذلك القيم الشخصية، والأخلاق، والديانات. وسيصبح شغلنا الشاغل في المستقبل فهم التغيير ومواكبته".

وذهب غيات إلى أن "أهم تغيير يحدث في أي تنظيم هو تغيير سلوكات العمال وتعديلها لكي تتناسب مع أهداف التنظيمات، وأن التنظيمات حسب بيدين (Bedeian) مسيرة من طرف كائنات بشرية، وليس من طفر آلات. وقد ذهب كل من جينر (Geiner) و بارنس (Barnes) إلى أن أي تغيير تنظيمي مهما كان نوعه، سواء عن طريق تصميم هيكلة جديدة، أو عن طريق برامج تكوينية، هي في الأساس محاولة دفع العمال لتبني أنماط سلوكية جديدة وخلقية وقواعد تنظيم العلاقات بين بعضهم البعض. لهذا يجب إيجاد أنماط من السلوك متناسبة مع الحالة

الناتجة عن التكيف مع المحيط الخارجي، وبهذا تصبح تنمية التنظيم ضرورة". (غياث، 2016، ص ص 113-114).

1.3.3- مفهوم التغيير في المدرسة:

لقد عرف نصر سلامة (2005) التغيير على أنه: " ناتج الجهد البشري في محاولاته لإصلاح واقعه وللتغلب على المشاكل والقيود التي تحد من إشباعه لاحتياجاته".

أما عُريب (2016، ص 11) فتعرف التغيير على أنه: " عمل جماعي مقصود لإحداث التكيف والتفاعل في سلوك الأفراد وهياكل التنظيم ونظم الأداء وتقويمها بهدف التأقلم مع البيئة المحيطة".

أما السكارنة فيعرف التغيير على أنه: " نشاط حتمي، مستمر، تفاؤلي، يقوم على استجابة مخططة أو غير مخططة أو محتملة تواكب أو تؤثر في التغيرات البيئية الداخلية والخارجية الحالية أو المحتملة، وذلك بإحداث تعديلات في بعض أو جميع العناصر التي تتكون منها المنظمة تكون عبر مراحل مهينة باستخدام أدوات محددة، للانتقال بالمنظمة مما هي عليه الآن إلى حيث ترغب أن تكون عليه في المستقبل من أجل تحقيق أهداف المنظمة بشكل أفضل". (السكارنة، 2013، ص 52).

نلاحظ أن التعاريف السابقة الذكر لمفهوم التغيير قد ركزت في مجملها على العامل البشري في التنظيم وسبل تكيفه مع البيئة المحيطة، نظرا لما يحمله لنمط ثقافي معين قد يساعد المؤسسة على تحقيق أهدافها أو يكون معيقا لتحقيق تلك الأهداف.

أما في المجال التربوي فيعرفه كل من "فيله" و"عبد المجيد" على أنه: " تلك العملية التي تتضمن إدخال المعرفة العلمية الجديدة وإضافة التكنولوجيا المعاصرة إلى مدخلات وعمليات النظم الإدارية من فكر وأهداف. وسياسات خطط وبرامج وتجهيزات بما يمكن الإدارة أو المؤسسة من الانتقال والتحول في مسارها من وضع قديم إلى وضع جديد يحظى بالتوازن النسبي في حركة ومكونات وآليات وجودة المخرجات الإدارية بما يمكن المؤسسات التربوية من تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية في إطار من التشريعات والقوانين والمعايير العلمية والاجتماعية والفكرية". (فيله وعبد المجيد، 2005، ص 359).

ويعرفه كلّ من مارش واودن بأنّه: مجموعة من الشروط التي بموجبها تغيرّت المناهج والتعليمات في كل مدرسة، كما أن التغيير يُشير إلى التجديد والخروج عن المألوف أو الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر جديد، أو قد يُقصد به فكرة أو تطبيق أو ممارسة يقوم بها الأفراد من أجل إحداث تجديد لتحقيق أهداف مرغوب بها أساسيّة مخططة ومرسومة. (الجازي هايل، 2016).

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن للطالب تعريف التغيير في المؤسسات التعليمية على أنه: ذلك الجهد المنظم والمخطط الذي يسعى إلى إحداث تعديلات في سلوك المنتسبين للمدرسة (إداريون، أساتذه، عمال وتلاميذ)، من خلال تشبعهم بأنماط ثقافية جديدة تحمل قيما وعادات وتقاليد إيجابية تسهم في نشر ثقافة الجودة في المدرسة، والوصول إلى تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية.

2.3.3- خصائص التغيير:

يجمل السكارنة (2009، ص ص 52-54) عددا من خصائص التغيير في المنظمات أهمها:"

1) التغيير أمر حتمي: إن التغيير أمر حتمي وضروري ولازم، وهذا يتناسق مع طبيعة الأمور والأشياء، فلا شيء يبقى على حاله، ودوام الحال من المحال، ويتجلى هذا الأمر أكثر في عالم اليوم حيث أصبح التغيير فيه قاعدة وليس استثناء، فالعصر الذي تحيا فيه المنظمات الآن عصر مليء بالتغيير والديناميكية في شتى المجالات: السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، القانونية....إلخ، مما جعل الكثيرين يطلقون عليه عصر التغيير، وهذا التغيير أصبح كالمد العارم يجتاح كافة المنظمات على اختلاف أنواعها وأهدافها ونشاطاتها بقوى وظروف بيئية تفرض على المنظمات حتمية التغيير سواء كانت هذه القوى تأتي من الخارج أو من الداخل تنذر المنظمات بأن تتغير أو تزول.

2) التغيير حركة تفاؤلية: أن حركة التغيير هي حركة ارتقائية بالضرورة، وأن المنظمات أثناء قيامها بعملية التغيير تنتقل عبر سلسة من المراحل والخطوات أو الحلقات التطويرية تقفز بها من الوضع الحالي أو الراهن الذي تكون عنده في فترة زمنية معينة نحو الوضع المستهدف أو المنشود الذي تأمل في الوصول إليه مستقبلا، هذا الانتقال يشبه الخط المستقيم.

3) التغيير عملية مستمرة: هناك قاعدة خالدة تقول أن "التغيير مسألة مستمرة على مر التاريخ، فالتغيير حالة مستمرة يحصل بتخطيط مسبق أو بصورة عشوائية استجابة للظروف البيئية، كما قد يكون بسريانه منظما كجريان الماء، أو موسميا على قفزات نوعية أو كمية، وقد يكون بطيئا أو سريعا تدريجيا، فهو من الظواهر التي تتصف بالديمومة والاستمرار وذلك أن المنظمات تعمل ضمن بيئة داخلية وخارجية تتصف بالحركية وعدم الثبات خاصة بيئة العصر الحالي، إذ أن السمة الغالبة عليها هي سمة التغيير المستمر، لذا على المنظمات أن تعتمد أسلوب التغيير المستمر لكي تحقق البقاء المستمر في الأسواق، لذا على المديرين أن يتوقعوا التغيير دائما ويعتبروه رحلة لا نهائية لها، وكل تقدم يعتب نقطة انطلاق لمرحلة ثانية أعلى ولأن أحداث التغيير في المنظمات يتم على نطاق كبير لذا لا يمكن اعتباره حدثا واحدا بل عملية مستمرة، وكون التغيير عملية مستمرة فهو بهذا مرتبط بعنصر الزمن ومن ثم تظهر أهمية الوقت في عملية التغيير.

4) التغيير عملية شاملة: إن اعتبار التغيير عملية شاملة يتماشى مع مفهوم النظم الذي يقضي بالنظرة الكلية والشمولية أو النظام محل الاعتبار، لذا يتعامل التغيير مع المنظمة بكليتها (بكامله)، أي باعتبارها نظاما كاملا، فالتغيير عبارة عن استراتيجية تسير المنظمة بأكملها تسعى لإحداث تغييرات في جميع جوانبها وهو بذلك يختلف عن التطوير التنظيمي والتنمية الإدارية التي تعتبر تغييرات جزئية لكونها تنحصر في مجالات محددة عل مستو ى المنظمة، كما أن النظرة المنظمية للتغيير تقضي بأن المنظمة باعتبارها تتكون من أنظمة فرعية متداخلة ومتفاعلة، فان أي تغيير في إحدى أنظمتها (عناصرها) يؤثر في كافة النظم الأخرى بدرجات متفاوتة، فتغيير نظام الرواتب والأجور، نظام الحاسب لآلي، إجراءات تقييم العمل، ساعات العمل، وما شابه به، له آثار مختلفة على باقي الأنظمة والعناصر، فتغيير نظام تقييم العمل الذي يصمم للوصول إلى دقة أكبر في السجلات وتحديد النشاطات والترقيات يؤثر في التحفيز، الصراع الداخلي، ديناميات الجماعات وجوانب أخرى بالمنظمة، وهذا يمكن أن نمثله ببالون مملوء بالهواء(البالون يمثل المنظمة)، عندما نضغط عليه (الضغط يمثل التغيير)، نلاحظ أن البالون بكليته يتأثر بهذا الانبعاج بمعنى أن كافة أجزاء البالون قد تأثرت حيث تغير الشكل الكلي للبالون بما تحدث الضغوطات

الناتجة عن الضغطة الأولى، ونستنتج أن هذا التأثير قد امتد إلى كافة أجزاء البالون حدث فيها تغييرات مختلفة (طبقا لنظرية النظم)، فكل المنظمة تميل إلى التأثير بأي تغير يحدث في أي جزء منها".

3.3.3- أنواع التّغيير:

وحسب السعود والشوابكة فإن "هناك أنواعا عدة للتغيير، تتمثل في الآتي:

1) التغيير المخطّط له: ويحدث من أجل أن تُعدّ المؤسسة نفسها لمجابهة التغيرات المتوقعة.
2) التغيير غير المخطّط له: ويتم قسراً عن رغبة المؤسسة، ويحدث نتيجة التطور والنمو الطبيعي في المؤسسة، كازدياد عمر العمال، وغيرها.
3) التغيير المفروض: ويُفرض جبراً على العاملين من جانب الإدارة (السلطة)، وقد يُقابل بالرفض والإحباط.
4) التغيير بالمشاركة: ويتم بمشاركة العاملين في التخطيط للتغيير.

أما في الميدان التربوي المدرسي، فقد أشار هوبرمان (1974) إلى ثلاثة أنواع من التغيير، وهي:

1) التغيير المادي: أي تلك التي تكمل التجهيزات المدرسية.
2) التغيير في المفاهيم: وهو الذي يتناول عناصر المنهاج التعليمي أو طرائق نقل المعلومات أو التقاطها.
3) التغيير في العلاقات البشرية: أي في الأدوار والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والطلبة، وبين المعلمين والإداريين، وبين المعلمين أنفسهم." (السعود والشوابكة، 2012، ص 9).

4.3.3-أبعاد التغيير في المدرسة

يرى شقورة أن التغيير في المدرسة يجب أن يشمل الأبعاد التالية:

1) **تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة:** يتضمن هذا البعد السلوك الإداري الهادف إلى البحث عن رؤية الآفاق المستقبلية للمدرسة، وأن يعمل المدير على ضبط هذه الرؤيا ونشرها بين العاملين معه. كما يقصد به إلى أي درجة يستطيع المدير خلق الحماس لدى العاملين معه للتغيير، وجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، ومساعدتهم في فهم الدور الاجتماعي الأشمل للمدرسة. وأن ينشر في كافة أنحاء تنظيم المدرسة إحساسا بضرورة المهمة وحيويتها.(شقورة،2012، ص30).

2) **بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها:** تقع على عاتق مدير التغيير مسؤولية تشجيع التعاون مع العاملين في المدرسة، وجعلهم يعملون معا لصياغة اهداف مشتركة تكون واضحة وقابلة للتحقيق، وتشكل تحديا حقيقا لهم يسعون لإنجازها، والحرص على الوصول إلى اتفاق جماعي بخصوص أولويات تحقيق هذه الأهداف. ويشمل هذا البعد تطوير وسائل وآليات مناسبة لتحديد مهمات العاملين في المدرسة وواجباتهم، ولتساعدهم في تحديد أهدافهم، ومراجعتها. (شقورة،2012،ص 31).

3) **بناء ثقافة مشتركة داخل المؤسسة:** تتضمن الثقافة المؤسسية المشتركة لمجموعة من القواعد السلوكية من القيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك بها أعضاء المؤسسة كافة. وعادة ما تسهم الثقافة المؤسسية المتينة والمشتركة في دعم المبادرات والتوجهات التطويرية وتعزيز المشاريع والتعزيزات التربوية. ويشمل بناء الثقافة المؤسسية من قبل مدير التغيير سلوكيات وممارسات تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام والنظام المؤسسي والقيم والمعتقدات والمسلمات التي تركز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، والذي ينبغي أن توجه جملة البرامج والمشاريع التربوية إلى اعداده وتنميته نموا سليما متكاملا. وعادة ما يستثمر المدير قائد التغيير كل الفرص المتاحة، لتوضيح ثقافة المدرسة ونشرها بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للمدرسة ويشجع العاملين بموجبها. (شقورة، 2012، ص 31).

4) **نمذجة السوك (تقديم نموذج سلوكي يحتدى به):** يشمل هذا البعد من أبعاد إدارة التغيير سلوك المدير الذي يتمثل في كونه يضرب مثالا حيا للعاملين معه، كي يحذو حذوه ويتبعوه، بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها المدير ويناصرها، ويعزز مثل هذا السلوك إيمان المعلمين بطاقاتهم وإحساسهم بقدرتهم على إحداث التغيير.

5) **مراعات الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين في المدرسة:** يتضمن هذا البعد درجة اهتمام المدير بالحاجات الفردية للعاملين في المدرسة والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم، وخاصة ما يتعلق بالحاجة للنمو والتطور المهني، والسعي الارتقاء بمستوى قدراتهم وتحديد كفاياتهم المهنية، ويشمل هذا البعد احترام المدير

للعاملين معه والاهتمام بمشاعرهم وحاجاتهم الخاصة، وتفهم المشكلات التي قد يواجهونها أثناء تغييرهم لممارساتهم التعليمية وتطويرها.

6) **التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية:** يشير هذا البعد إلى أي درجة يقدم المدير للعاملين في مدرسته توجيها يؤكد على تنمية أسلوب التفكير العلمي ومنهجية حل المشكلات لديهم، وحفزهم للتفكير في أساليب جديدة للتعلم والتعليم، وتشجيعهم على التساؤل ومراجعة الفرضيات والقيم والمعتقدات الخاصة بهم وبالآخرين وبعملهم، ومناقشتها، وحفزهم لدعم آرائهم ومقترحاتهم بمبررات وجيهة ومنطقية والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة.

7) **توقع مستويات أداء عليا من العاملين:** يرتبط هذا البعد بتوقعات المدير لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المدرسة، ويشير هذا البعد إلى أي درجة يقوم بها المدير لإيضاح الأمور فيما يتعلق بما يجب أن ينجزه العاملون من أجل أن تتم مكافأتهم، وأن يوفر لهم التغذية الراجعة اللازمة لهم، وأن يقدم لهم الحوافز والمكافآت. (شقورة، 2012، ص 31-32).

5.3.3- آليات تغيير الثقافة المدرسية:

يرى حيدر والمصيلحي أن "الثقافة المدرسية السائدة اليوم في المدارس تغلب عليها العلاقات الهرمية سواء بين العالمين فيها أو بينهم وبين المتعلمين، وترى جونز (Jones) في هذا السياق، أن على المنظمة (المدرسة) أن تبدأ في التغير والتحول من الثقافة التقليدية الهرمية إلى ثقافة الحوار والمشاركة التي ترى أنها تكمن وتتجسد في العمل في فريق بهدف مساعدة جميع أفراد المنظمة (المدرسة) على استمرارية التعلم وربطه بالواقع، كما تكمن مهاراتهم من النمو والاطراد. وتواصل نقاشها مؤكدة أن الصياغة الحالية للثقافة المؤسسية (المدرسية) حول الفرد تشكل عائقا أمام تحسين الأداء المدرسي، لأن تلك الثقافة تضع حواجز أمام الإداريين، مما يضعف لديهم الاستعداد لتقبل أفكار أو ممارسات جديدة يطرحها مهنيون أدنى منهم في الهرم الوظيفي؛ فيعملون على معارضتها وإعاقة تطبيقها، وهذا يقود بالتالي إلى فقدان الاحترام وعدم نمو المهارات المطلوب تنميتها، مثل: مهارات الاستماع ، وإبداء الرأي، واستخدام أسلوب المناقشة المفتوحة، والبحث، والأسئلة الناقدة، والأفكار البديلة، وتقديم المقترحات. وهذا يظهر بجلاء أهمية بناء ثقافة

الحوار والمشاركة تقوم على التخلص من العلاقات الهرمية والأخذ بالعلاقات الأفقية التي يحترم فيها الجميع وتقدر آراؤهم وإسهاماتهم". (المصيلحي 2006، ص ص36-37).

ولتغيير الثقافة التنظيمية في المدرسة يرى "عسكر" أنها تكون على مستويين:

أولا: تغيير الثقافة السائدة على مستوى المدرسة : يتحمل أفراد البيئة التي تشجع ثقافة التعلم المسؤولية ويدعمون بعضهم البعض، فنجدهم يتبادلون الأفكار و الخبرات ، ويتعلمون معا من نجاحاتهم وإخفاقاتهم، وفي الوقت نفسه ينظر إلى الإخفاقات بأنها أمر طبيعي، بل تعتبر فرصا جيدة للتعلم، وهذا بالطبع لا يحدث إلا إذا كانت القيادة تعي كل ذلك، وعليه يمكننا القول أن ثقافة التعلم لا تنمى إلا إذا أتت المبادرة من القمة، وبالرغم من أن هذا هو أيضا انتقال هرمي إلا أنه مطلوب من القادة في الميدان أن يبادروا في البدء ليزيحوا الخوف عن مرؤوسيهم الذين عاشوا لفترة طويلة في ظل ثقافة مهنية لا تشجع على تعلم المهنيين، ليتمكن المهنيون من تحمل زمام المبادرة والإسهام في خلق ثقافة التعلم، وفي الوقت نفسه فإنه إذا كان القادة أنفسهم خائفين من ذلك و من رؤسائهم فلا ينقلون لهم مثلاً بعض الأنباء السيئة، وخائفين من الوقوع في أخطاء و الوقوع في العقاب، فإن قدراتهم على تكوين فرق العمل لن تكون ناجحة، وبالتالي يصعب، بل يستحيل عليهم خلق بيئة تشجع على تنمية ثقافة التعلم.

وترى جونز، في هذا السياق، أن على المنظمة (المدرسة) أن تبدأ في التغيير و التحول من الثقافة التقليدية الهرمية الى ثقافة التعلم التي ترى أنها تكمن وتتجسد في العمل في فريق بهدف مساعدة جميع أفراد المنظمة (المدرسة) على استمرارية التعلم وربطه بالواقع ، كما تمكن مهاراتهم من النمو و الاطراد، و في نفس السياق، يرى دوفور وايكر أن إهمال الثقافة المدرسية و التركيز على قضايا تنظيمية في المدرسة تتعلق بالسياسات والإجراءات و القوانين (مثل تخويل الصلاحيات، و إعداد الجدول الدراسي، وغيرها من الأمور التنظيمية) يشكل خللا في حركة الإصلاح المدرسي ، فهما يريان أن تغيير الثقافة المدرسية المتعلقة بالاعتقادات، و التوقعات، والعادات التي ترسخت خلال سنوات عدة دون مراجعة، إنما يشكل التحدي الحقيقي للعاملين بالمدرسة، ويخلصان إلى أنه ما لم يصبح البحث الجماعي، والفرق التعاونية، و التركيز على العمل، و التركيز على النتائج جزءاً من الثقافة الجديدة للمدرسة ستمنى بالفشل .

ثانيا: تغيير الثقافة السائدة على مستوى الصف الدراسي : وبنظرة إلى مستوى الصف الدراسي فان على المعلم أن يعمل في اتجاهين: الأول، عليه أن يقر بأنه أصبح مسهلاً وميسراً للمعرفة ولم يعد مصدرها الوحيد، وبالتالي فإن عليه أن يخلق بيئة صفية مشجعة للحوار و المناقشة بينه وبين المتعلمين و بين المتعلمين بعضهم البعض، والثاني، أن يشيع جواً من التعاون والتآزر بين المتعلمين وأن يوظف أشكال التعلم الجماعي و التعاوني التي تعين المتعلمين على العمل معا، وهذا ليس إلغاء للتعلم الذاتي، الذي مازال له مكانته عند تعلم مهارات محددة أو عند معالجة ضعف معين لدى متعلم معين، وإنما لتوفير مناخات تعلم نشطة يشترك فيها جميع المتعلمين ." (عسكر، 2012، ص ص 102-103).

كما يقترح (5) خمس خطوات يمكن اتباعها من أجل تغيير الثقافة المدرسية هي: (عسكر، 2012، ص 103).

1) حصر وتحديد الثقافة و السلوكيات المتبعة من قبل العاملين.
2) تحديد المتطلبات الجديدة التي ترغب فيها المؤسسة التربوية، وذلك وفقاً للمستجدات المطروحة على الساحة و التي تنسجم مع حاجات ومطالب المجتمع، وتتلاءم مع القيم و الأعراف السائدة.
3) تعديل وتطوير السلوكيات الجديدة وفق المتطلبات المرغوبة في المؤسسة التربوية.
4) تحديد الفجوة والاختلاف بين الثقافة الحالية و السلوكيات الجديدة، و مدى تأثيرها على المؤسسة بشكل عام.
5) اتخاذ خطوات و إجراءات كفيلة لتبني السلوك التنظيمي الجديد.

ولنجاح عملية التغيير في أي مؤسسة يرى غياث (2015، ص ص 163-164) أنه يجب القيام بمجموعة من الإجراءات أهمها:

1. توفير خبراء في إدارة التغيير مختصين في الجوانب الثقافية والقيمية في مواقع العمل.
2. يقوم الخبراء بدراسة قيم العمل وتشخيص الممارسات السلبية للعمال والمديرين، والتي يكون مصدرها البعد الثقافي للأفراد. كما يمكنهم تحديد القيم التي يجب مقاومتها وتغييرها، والقيم الواجب تنميتها وتدعيمها.

3. القيام بدورات تدريبية من أجل التوعية والإقناع، بالواقع القيمي، والعمل على توعية العمال والمديرين من أجل الوصول بهم إلى التميز بين القيم السلبية والأخرى الإيجابية والمؤثرة على أساليب الإنجاز في مواقع العمل.
4. التشجيع في الممارسات المهنية الإيجابية، مثل الانضباط والجدية واحترام الوقت واحترام القوانين الداخلية للمؤسسة، واحترام السلم الإداري، والتقيد بتعليمات الإدارة من أجل تقليص المشاكل البشرية والإنتاجية، لتدعيم فعالية العمل والانجاز والإدارة، ورفع مستوى الإنتاج وجودته.
5. الاستمرار في العملية ومتابعتها من حيث التوعية والتطبيق وتنفيذ التعليمات. يكون التدريب عادة من خلال الاجتماعات واللقاءات والحوارات، وتتم المتابعة من خلال التغذية الراجعة والأداء والتقويم.

السهر على إيجاد ثقافة تنظيمية مرتكزة على الثقافية السليمة وفعالية الإنجاز.

خلاصـــة:

مما سبق يمكن القول أن المدرسة بكل مستوياتها (ابتدائية، متوسطة وثانوية) بحاجة إلى ثقافة تنظيمية إيجابية تعزز السلوك الثقافي الفعال، والذي بدوره يسهم في إحداث تغيير على مستوى القيم الثقافية التي يحملها العاملون والتلاميذ في المدرسة، من أجل توفير الأرضية المناسبة لنشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية على غرار المنظمات الأخرى، والوصول إلى جودة مخرجات العملية التعليمية وإرضاء الأولياء والمجتمع المحلي بكامل مؤسساته، وهو ما سيتناوله الفصل الموالي.

الفصـــل الرابـــع: ثقافـــــــة الجودة في التعليم

تمهيـــــــد

1.4- إدارة الجودة الشاملة

1.1.4- مفهوم الجودة

2.1.4- الفرق بين الإدارة التقليدية والإدارة بالجودة

3.1.4- مفهوم إدارة الجودة الشاملة

4.1.4- مبادئ وأهداف الجودة الشاملة

5.1.4- وظائف إدارة الجودة الشاملة

2.4- إدارة الجودة الشاملة في التعليم

1.2.4- مفهوم الجودة في التعليم

2.2.4- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

3.2.4- صيرورة إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية

3.4- ثقافة الجودة في التعليم

1.3.4- مفهوم ثقافة الجودة

2.3.4- قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

3.3.4- مقومات ثقافة الجودة

4.3.4- متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

5.3.4- عوائق تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

خلاصـــــــة

تمهيد:

إن التغيرات السريعة التي يشهدها العالم اليوم تفرض على المؤسسات حتمية تطبيق أنظمة تسييرية جديدة، من شأنها أن ترفع من مستوى أدائها، كما تعينها على مواجهة المنافسة العالمية المتزايدة. ويعد مفهوم ثقافة الجودة من أهم ما جاء به الفكر الإداري الحديث، لما له من مميزات وخصائص يمكن المؤسسة من اكتساب ميزة تنافسية تتصف بالديمومة والاستمرارية، ولعل تطبيقها في المؤسسات التعليمية سيسهم في الرفع من كفاءتها وفعالية أدائها، وتصبح قادرة على تلبية متطلبات المجتمع بكامل مؤسساته.

سنتعرض في هذا الفصل إلى تعريف الجودة، ثم تعريف التسيير بالجودة الشاملة، ثم مبادئ وأهداف هذا النموذج التسييري، بالإضافة إلى وظائفه ومتطلبات تطبيقه. تم التعرض إلى مفهوم ثقافة الجودة قيمها ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، والعوائق التي تعترض هذا التطبيق.

1.4- إدارة الجودة الشاملة:

لقد أصبح موضوع الجودة من الموضوعات المهمة خلال سنوات العقد الأخير من القرن العشرين في كافة أنحاء العالم الساعي للنمو منه والمتقدم، وتناولت اغلب كتب الإدارة مسالة الجودة وأهمية تطبيقها في المؤسسات الصناعية والخدمية على حد سواء. إن هذا الاهتمام بموضوع الجودة كان نتيجة منطقية بعد أن تنبهت إلى أهميته كافة المؤسسات التعليمية وغيرها، والمهتمين بتطوير الأساليب الإدارية .كمدخل أساسي لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية التي بدأت تواجهها تلك المؤسسات. (العويسي، 2011ص 17).

وعليه فإن الجودة ليست مسؤولية فردية على عاتق فرد واحد أو على كاهل شخص معين وإعفاء الآخرين من الخضوع لها.أنها مسالة جماعية تفرض على كل فرد مسؤولية تحسين أدائه ورفع مستواه إلى أقصى درجة يستطيع. وصدق الله إذ يقول "اتقوا الله ما استطعتم " محاولا الوصول إلى المستويات القياسية و المعايير والمواصفات التي اتفقت الهيئات المتخصصة أنها مطابقة لشروط الجودة، وإنها سوف تؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقصى درجة من الكفاءة، ومن ثم نقول أن الجودة وسيلة لا غاية إذ يتحدد في ضوئها مدى قدرة المؤسسة على تحويل أهدافها إلى واقع فعلي، وطموحاتها إلى شيء محسوس. (البيلاوي وآخرون، 2006، 15).

1.1.4- مفهوم الجودة:

إن الجودة كمصطلح "Quality " كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية "Qualities " والتي معناها طبيعة الشيء ودرجة صلاحيتة وهي مفهوم نسبي يختلف النظر له باختلاف جهة الاستفادة منه سواء كان (المؤسسة، المورد، العميل، المجتمع... وغيره). (بن عيشاوي، 2008، ص 4)

ولقد صاغ علماء العصر والمشتغلون بعلم الجودة تعريفاتهم في صيغ كثيرة من أهمها ما يلي:

- يعرف جوران (Joseph Juran) الجودة بأنها (الملائمة للاستخدام) أي كلما كانت الخدمة أو السلعة المصنعة ملائمة لاستخدام المستفيد كلما كانت جيدة.
- ويعرفها (كروسبي) بتعريف يشترط فيه ثلاثة شروط لتحقيق الجودة:

1-الوفاء بالمتطلبات.

2-انعدام العيوب.

3-تنفيذ العمل بصورة صحيحة من أول مرة وكل مرة.

- ويعرفها ديمنج (Edward Deming) بتعريف مختصر ولكنه يكاد يجمع التعريفين إذ يقول إن الجودة هي تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيد حاضرا ومستقبلا.

فالمفهوم القديم يركز اهتمامه حول الخلو من العيوب. أي ينظر إلى الجودة من منظور مقدم الخدمة فإذا قدمت خدمة تكون في نظر مقدم الخدمة خالية من العيوب فإنها حسب هذا المفهوم تكون خدمة ذات جودة. (رضوان،2012،ص14)

وقد أضاف بن عيشاوي (2008، 4) عدة تعاريف لكل من:

– "جابلونسكي (Joseph Jablonski) الجودة بأنها:" تتمثل في تلك الصفات المميزة لمنتج أو خدمة ما".

– إشكاوا (kauro ishiawa) الجودة بأنها :" تلك العملية التي يتسع مداها لتشمل جودة العمل وجودة الخدمة وجودة المعلومات والتشغيل وجودة القسم والنظام وجودة المورد البشري وجودة الأهداف وغيرها.

– المعايير البريطانية الجودة بأنها " مجمل مظاهر وخصائص السلعة أو الخدمة التي تؤثر في قدرتها على إشباع رغبة محدودة أو مفترضة".

ويعرف العدلوني(2002، ص.109) الجودة الشاملة على أنها: " فلسفة كاملة أو نظرية جديدة أو نمط عمل، ترتكز على فكرة (التحسين المستمر) بشكل متلازم في كل شيء: في المدخلات، العمليات، والمدخلات. وتركز أيضا على أن الإنسان هو القيمة الكبرى (داخليا وخارجيا، وينبغي الإيمان بقدراته وطاقاته). وتقوم هذه النظرية على فلسفة خلاصتها: تنفيذ العمل المطلوب على الوجه الصحيح، في الوقت المحدد، ومن أول مرة، ودائما سعيا للتحسين المستمر، من أجل تحقيق احتياجات الجمهور، وصولا إلى درجة الإرضاء ثم درجة الإسعاد ثم الإشباع".

2.1.4- الفرق بين الإدارة التقليدية ومفهوم الجودة:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية لخلق إطار فكري وثقافة مشتركة تؤدي من إدارة أكثر تعقيدا وإلى التغيير والتحسين، ويوضح الجدول (3) باختصار الفروق الأساسية بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة.

الجدول (3): الفرق بين الإدارة التقليدية والإدارة بالجودة الشاملة.

الإدارة / وجه المقارنة	الإدارة التقليدية	الإدارة بالجودة الشاملة
الهدف الأساسي	أرباح قصيرة الأمد	تلبية توقعات الزبائن
الموظفون	مورد باهظ الثمن	أصل استراتيجي
الجودة	تعامل الجودة على أنها تكلفة	تعامل الجودة على أنها ربح
هدف الإدارة	النتائج	العمليات(تحسينها)والنتائج
الأسلوب	تخفيض التكاليف	تحسين الجودة (المحافظة على وزيادة الزبائن)
التطلعات	الفردية	العمل الجماعي

(**المصدر**:رضوان،2012،ص25)

أما لقرط علي (2009، ص 30) فيضع تفصيلا آخر للمقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة كما موضح في الجدول (4):

الجدول (4) المقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة

عناصر المقارنة	الإدارة التقليدية	إدارة الجودة الشاملة
الهيكل التنظيمي	هرمي	أفقي ومسطح
اتخاذ القرارات	غير مؤسس/مركزي/ مبني على معرفة الناس في قمة الهرم	مؤسس/غير مركزي مبني على البيانات والإجراءات العملية المشتركة التامة
حل المشكلات	تجنب المشكلات وتقطيعها، وعدم محاولة إصلاح شيء، إلا إذا تعطل تماما، إتباع أسلوب رد الفعل والتفتيش	البحث عن المشكلات التي تعوق التحسن المشتمر ومراقبتها، إتباع أسلوب الفعل لكشف المشكلات ومنعها قبل حدوثها.
مصدر المشكلات	العاملون هم دائما مصدر المشكلات الإدارية لذلك فالمديرون يديرون الناس.	العمليات والإجراءات والنظام الإداري مصدر المشكلات، لذلك فالمديرون يديرون العمليات الإدارية والنظام الإداري.
الأخطاء والإهدار وإعادة الأعمال	يمكن التعامل معها ويتم تحملها بدرجة معينة، والأخطاء عادة يتم اكتشافها وتصحيحها.	لا يمكن تحمل او قبول الأخطاء أو إعادة الأعمال، يجب أن تمنع الأخطاء قبل حدوثها بأداء العمل صحيحا من المرة الأولى.
التخطيط، التركيز على جهود التحسين.	تخطيط قصير الأجل، تركيز داخلي على تحقيق نتائج سريعة عندما تنشأ المشكلة أو حاجة للتحسين.	تخطيط طويل المدى وتفكير استراتيجي، تركيز داخلي وخارجي على العميل، تحسين مستمر.
تصميم المنتجات والخدمات.	المنتجات والخدمات يتم تحديدها وتصميمها من قبل الإدارات المختصة وفقا لمعرفة الخبراء.	المنتجات والخدمات يتم تحديدها وتصميمها من قبل فرق عمل مدربة وفقا لمعلومات وبيانات تم جمعها من عملاء الدخل والخارج.
المديرون والموظفون	المديرون يعرفون أكثر، والموظفون يستمعون للتعليمات وينفذونها حرفيا.	الناس الذين يؤدون العمل يعرفونه أكثر، لذلك فالموظفون يشاركون في تحسين الإجراءات والعمليات الإدارية.
الإنتاجية والجودة.	هدفان متضاربان لا يمكن تحقيقها في آن واحد.	تحسين الجودة لزيادة الانتاجية.
المسؤولية عن الجودة	الجودة مسؤولية العاملين ويلامون بشكل مباشر عند تردي الجودة.	الجودة مسؤولية الإدارة ويلقي اللوم على الإدارة والنظام المتبع عند تردي الجودة.

المصدر: (لقرط، 2009، ص 30).

3.1.4- مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

يعرفها جوب لوشي نقلا عن مونيا محمد البكري بقوله: "التسيير بالجودة الشاملة وهو شكل تعاوني في أداء الأعمال بتحريك المواهب و القدرات لكل من العاملين و الإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر" وهو يرى أن التعريف الذي يذكره يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة للتسيير بالجودة الشاملة في المؤسسة و هي:

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

يعرف شكستر نقلا عن نجم عبود نجم (2002، ص29): "أن التسيير بالجودة الشاملة تعني خلق ثقافة متميزة في الأداء، حيث يعمل و يكافح المديرون و الموظفون بشكل مستمر و دءوب لتحقيق أداء أفضل و بفاعلية عالية و في أقصر وقت ".

4.1.4- مبادئ وأهداف إدارة الجودة الشاملة:

يحدد ديمنج Diming مبادئ الجودة الشاملة وأسسها مع تقديم وصف عام لكل مبدأ في الجدول (5):

الجدول (5) مبادئ إدارة الجودة الشاملة

الرقم	المبادئ والأسس	الوصف العام
01	وضوح فلسفة المؤسسة	يؤكد هذا المبدأ على ضرورة وضوح فلسفة المؤسسة من خلال الإجابة على الأسئلة الجوهرية وهي: من نحن؟ (الهوية)، وماذا نريد؟ (المهمة)، وكيف نصل إلى ما نريد؟ (المنهج).
02	وضوح الرؤية المستقبلية	يؤكد هذا المبدأ على حتمية وضوح الرؤية المستقبلية للمؤسسة، والحلم الذي تسعى لتحقيقه، والصورة النهائية التي ترغب أن تكون عليها في المستقبل.

03	وضوح الأهداف الاستراتيجية	يؤكد هذا المبدأ على أهمية وضوح الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، والنتائج التي تسعى للحصول عليها على المدى البعيد، من خلال خطوات متدرجة وشاملة.
04	الإنسان يأتي أولا (العميل الداخلي والخارجي)	يركز هذا المبدأ على الإنسان داخل المؤسسة وخارجها، وذلك بالمحافظة على حقوقه وواجباته، والتأكيد على مبدأ أن قيمة الإنسان وكرامته تأتي أولا وأخيرا.
05	مبدأ الإتقان والإحسان	يؤكد هذا المبدأ على مبدأ الإتقان والإحسان في تنفيذ العمل المطلوب على الوجه الأكمل وفي الوقت الصحيح وبشكل مستمر.
06	روح الفريق الواحد	يؤكد هذا المبدأ على روح الفريق الواحد في مجالات العمل وذلك من خلال تعزيز المشاركة والشورى والتأكيد على مبدأ النجاح للجميع.
07	تبني معايير عالية للأداء	يركز هذا المبدأ على تبني معايير عالية لقياس الأداء وتقويمه تقويما شاملا، وإجراء التعديلات والتصويبات اللازمة في الوقت المناسب.
08	تشجيع روح المبادرة والإبداع	يؤكد على مبدأ تشجيع روح المبادرة والاجتهاد والإبداع وعدم التردد من تقديم الأفكار والاقتراحات، وتؤكد على روح المجازفة المدروسة وتعترف المبدأ القائل: الفشل فرصة للتعليم.
09	الإدارة الوقائية	تعني الإدارة الوقائية منع الأخطاء والعيوب قبل حدوثها والعمل على تحسسها بدافع الحرص والمسؤولية الجماعية والمشتركة بين كل أفراد المؤسسة.
10	مبدأ التبسيط	ويعني التبسيط في كل شيء، الهيكلة وفي الإجراءات وفي الاتصالات والنظم والنماذج المستخدمة.
11	قيمة المعلومات	تكمن قيمة المعلومات في وجود قاعدة دقيقة للمعلومات عن كل شيء ذي صلة بعمل المؤسسة، وتكون سهلة التداول بين المعنيين والعاملين.
12	القيادة الفعالة	يؤكد هذا المبدأ على ضرورة توفر القيادة الفعالة التي تستطيع أن تقدم الرؤى وتوجه الأفراد إلى الأهداف وترفع معنوياتهم وتندمج معهم في كل مجالات العمل، وتترك بصمة حقيقية على المؤسسة.

13	التدريب المستمر	يؤكد هذا المبدأ على ضرورة التدريب المستمر وفي أثناء الخدمة لجميع العاملين في المؤسسة وتمكينهم من المهارات والمعارف والقيم التي تتناسب مع مسؤولياتهم واختصاصاتهم.
14	شمولية واستمرارية التحسين	يؤكد هذا المبدأ على شمولية التحسين لكل مكونات منظومة العمل كمدخلات ومخرجات وعمليات سعيا للتطور والتقدم والمكافأة وأخذ العدة والاستعداد لمواجهة المتغيرات الداخلية والخارجية.

المصدر: (العدلوني، 2002، ص.110-111-112).

أما أهداف الجودة الشاملة فيرى محمد حسن، (2001، ص ص.211-215) أن للجودة ثلاثة أهداف أساسية، اثنان مباشران وهما: إرضاء الزبون و إرضاء النفس، والثالث غير مباشر وهو: دعم مردودية المؤسسة و إنمائها وتطويرها.

إرضاء الزبون: فيقاس بحجم المبيعات و عدد المرفوض أو العائد للتصليح.

رضا النفس: يقاس بالمردودية و القبول بمستوى كلفة الجودة التي تنتقص من الربح لا محالة و يظهر جليا أن هذين الهدفين مرتبطين و متلازمين. فرضا المؤسسة مرهون برضا الزبون أما العكس فيغير المضمون، لأن المنافسة تعطي للزبون حرية التنقل بين العارضين بحثا عن المزيد من الرضا.

أما الهدف غير المباشر فهو أصعب في التحديد و التقييم، و هو نتيجة للأولين فتكاليف الجودة ورضا المؤسسة والزبون، انعكاسات قوية على مردودية الأفراد و الجماعات الإنتاجية و على المؤسسات برمتها كما ينعكس على الكلفة و الأرباح.

5.1.4- وظائف إدارة الجودة الشاملة:

يحدد حسن رعد الصرن(2001، ص ص.132-134). ستة وظائف لإدارة الجودة الشاملة: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، التحسين وتنسيق المعلومات.

1) تخطيط الجودة الشاملة: يمثل رسم تصور للفعاليات والأنشطة المتعلقة بالجودة انطلاقا سياسيا وتحديد الأهداف المرحلية بمختلف أنوعها ويتألف التخطيط من:

- سياسة الجودة: وتتمثل في المزايا و الاتجاهات الشاملة بالمنظمة فيما يتعلق بالجودة ضمن السياسة العامة المنبثقة عن الإدارة العليا للمنظمة وينطلق تحديد سياسة الجودة من العلاقة مع الزبائن والمنافسين.
- أهداف الجودة: يجب أن تكون أهداف الجودة طموحة وقابلة للتنفيذ والقياس ويتطلب تنفيذ الأهداف وتوزيعها وتحديد الموارد اللازمة لها وتعتبر الأهداف العامة للجودة مسؤولية الإدارة العليا بينما تنفيذ الأعمال المطلوبة يمثل الأهداف الجزئية، ويعتبر من مسؤولية الإدارة التنفيذية.
- تحديد المستلزمات (الموارد): وتعبر عن الصيغة التنفيذية للفعالية والأنشطة المتعلقة بالجودة والأنشطة الأخرى ذات العلاقة وذلك في تحقيق الجودة وتدورها.

2) تنظيم الجودة الشاملة: تهتم وظيفة الجودة الشاملة بثلاث مهام أساسية هي:

- تحديد البنية الهيكلة لأفراد الجودة الشاملة أي إعداد الهيكل التنظيمي الجهاز العمل في مجال رقابة الجودة وكذلك العاملين في الأنشطة الأخرى المؤثرة على الجودة
- تقييم العمل المطلوب إنجازه: وظائف وتحديد المسؤوليات والصلاحيات لكل العاملين في مجال الجودة والقيام بعملية توصيف وتحليل الأعمال والوظائف والخصائص المطلوب توافرها في من سيقوم بالوظائف.

3) توجيه الجودة الشاملة: يمثل وظيفة قيادة التنفيذ حيث يتم اتخاذ القرارات بصدد المشاكل الناتجة عن التنفيذ وتحتاج إلى دراسة.

4) الرقابة على الجودة الشاملة: هي وظيفة تتعلق بتحديد مستوى القياس والتقييم وبعد متوسط الرقابة على الجودة احد أهم الطرائق سواء بالنسبة للمواصفات أو المتغيرات.

5) تحسين الجودة الشاملة: وظيفة تمارسها إدارة الجودة ولا ينتهي هذا على الإطلاق وإنما يجب أن يكون بصورة مستمرة ومتوافقا مع متطلبات ورغبات المستهلكين.

6) نظم معلومات الجودة: برنامج مخطط وتنفيذ بشكل جيد بجمع الحقائق والأشكال والبيانات وتحديدها وتقرير وظائف ملائمة للتخطيط والرقابة.

2.4- إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

يرى الحسين (2001) أن تحول المدرسة نحو الجودة أصبح ضرورة إستراتيجية تفرضها تحديات عصر المعلومات المتسم بالتغير السريع، الذي يتطلب من المدرسة تحسين كفاءة وفاعلية عملياتها الإدارية والتعليمية، من أجل أن تكون أكثر قدرة للاستجابة مع هذه المتغيرات، وردم الفجوة الأدائية والمعرفية لتحقيق احتياجات وتطلعات المستفيدين من خدمتها ونظامها التعليمي.

لقد كان من الطبيعي أن تتسرب المفاهيم والأفكار من قطاعي الصناعة والاقتصاد إلى قطاع التعليم، شأن الكثير من المفاهيم والأفكار التربوية التي تعود في أصولها إلى ميادين أخرى؛ وأصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلبا ملحا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وتتزايد فيه حمى الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات. (البيلاوي وآخرون، 2006، ص14)

وهذا ما ذهب إليه كل من فاروق، أختر، زيا وميمون (**Farooq, Akhtar, Zia& Memon**, 2007) حيث يرون أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم سوف يعطي نتائج أفضل في جميع مجالات العملية التعليمية، باعتبارها تقنية جيدة أثبتت نتائج ممتازة في المجال الصناعي ومنظمات الأعمال، وهو السعي إلى رضاء العملاء (العاملون، التلاميذ، الأولياء والمجتمع المحلي)، من خلال اعتماد قيم المشاركة والتحسين المستمر والتعاون بين جميع أعضاء العملية التعليمية.

كما أن الأخذ بالجودة الشاملة في التعليم يمكننا من تحقيق جودة التعليم الذي هو أداة التنمية والتقدم وتكامله معرفيا ومهاريا ووجدانيا، ومن ثم الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة.

الجودة إذن ترتبط بالملاءمة للغرض، وقد حدد كل من ريد Reid وشو Shaw صفاتها في العملية التعليمية بمايلي: (البيلاوي وآخرون، 2006، ص14)

أ- المنهاج الدراسي مناسب لحاجات التلاميذ واهتماماتهم وأهدافهم.

ب- نظام تقويم يقيس بدقة مدى اكتساب الطلبة للمعلومات.

ج- نسبة احتفاظ عالية ونسبة تسرب منخفضة (أكثر من المقررات الأقل جودة).

د- نسبة نجاح عالية أكثر من تلك التي تحرزها مقررات مرادفة بنوعية أقل جودة.

إن الجودة في التربية على غرار المجالات الأخرى تستدعي تغيير الذهنيات والرؤى وفلسفة العمل لبلوغ النجاح المرتقب، وإرضاء المتعاملين، وتلبية منتظراتهم، كما تفرض الجودة استخدام معايير ومقاييس لضمان توطينها وديمومتها.(شامي، 2014، ص2).

"وقد اهتمت العديد من الدول النامية والمتقدمة بتطبيق نظام الجودة الشاملة في كافة المؤسسات الموجودة فيها بسبب الآثار الإيجابية المترتبة عنها. ففي الخمسينات من القرن العشرين قامت الولايات المتحدة، وفرنسا بتطبيق نظام الجودة لتطوير كافة مؤسساتها، وفي السبعينات من القرن نفسه اهتمت تلك الدول بتطبيق نظام الجودة في التربية باعتبار أن المؤسسات التربوية هي المسؤولية عن تربية وتدريب الفرد، ورفع مستوى كفاياته، بما يواكب التطور العلمي والتكنولوجي، والتنمية الاقتصادية، بالإضافة إلى زيادة الإقبال على التعليم ودخول المرأة مجال تعليم والعمل، الأمر الذي أدى إلى وجود ضغوطات على المؤسسات التعليمية وبالتالي أصبح مطلوبا في هذه المؤسسات إثبات نجاحها في تحمل مسؤولياتها التربوية، بالإضافة إلى رغبة المفكرين والمستفيدين من تطبيق نظام الجودة في المؤسسات على الجانبين النظري والتطبيقي، واستخدام الندوات والمحاضرات لوضع معايير ومقاييس محددة للجودة لضمان تحقيق التعليم لمستويات متميزة تقترب من المستويات العالمية في الجودة في التعليم". (الطيطي وجبر، 2012، ص ص 3-4).

1.2.4- مفهوم الجودة في التعليم:

لقد أورد الخميسي (2007، ص ص 04- 05) جملة من التعاريف حول الجودة في التعليم ومنها:

- "يعرف فلية والزكي، الجودة في التعليم بأنها تشير إلى الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية والتعليم.

- ويعرف جيبس (Gibbs) الجودة في التعليم بأنها: كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، ومهاراتهم في حل المشكلات والقضايا، وقدرتهم على تمثل المعلومات بشكل فعال، والنظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسونه حالياً، ويقدم جيبس الآليات والوسائل المحققة لذلك، حيث يؤكد على ضرورة تبني منهج دراسي يعتمد على تحريض إمكانات الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب وحثهم على الاستقلالية في اختيارهم وطرحهم للآراء والأفكار والنقد الذاتي في عملية التعلم.
- أما الخطيب، فيرى أن الجودة في التعليم لها معنيان مرتبطان: واقعي وحسي، المعنى الواقعي يعني، التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي، فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء أمورهم".

ويعرف كل من كوريفو، بوايي و فرناندز (Corriveau .L, Boyer.M et Fernandez .N, 2009, pp 6-7) الجودة في التعليم بأنها:" مجموعة من المبادئ (المساءلة، الالتزام، التميز والوقاية) الداخلة ضمن استرايتجة المؤسسة التعليمية، التي تسعى إلى تلبية احتياجات الزبائن (الآباء، التلاميذ ومؤسسات المجتمع المحلي) للحد من المشاكل التي تعاني منها المدرسة، وذلك بهدف تحسين ونجاح العملية التعليمية (جودة المخرجات)".

في حين يرى "فريد" (Fred C. L, 2010) أن المفاهيم التي صاغها مؤسس إدارة الجودة الشاملة "إدوارد ديمينج" كانت مقترحات لتحقيق التميز في المدارس، يقوم على الافتراض أن أعضاء الجماعة التربوية يبذلون قصارى جهدهم من أجل الوصول إلى التحسين المستمر للنظام الذي يعملون فيه. إذ يتطلب العمل الجماعي، التدريب وجامع البيانات وتحليلها على نطاق واسع، ويعتبر فرصة لوضع تصور لتغيير منهجي في المؤسسات التعليمية.

قد ذهب كل من "واني" و"محراج" (Wani.I.A, Mehraj.H.K, 2014) إلى أنه ينبغي تزويد جميع المؤسسات التعليمية ببنية تحتية متطورة، وموظفين مؤهلين تأهيلا جيدا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، وعليه يجب أن تصر

المؤسسات التعليمية على تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة في جميع المستويات التعليمية، للوصول إلى تلبية رغبات المجتمع بكل مكوناته.

2.2.4- متطلبات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

يتطلب تحقيق نظام إدارة الجودة الشاملة بعض العناصر التي يجب أن تتوفر في بيئة العمل المؤسسي، يمكن تلخيصها في الآتي: (الشناوي وفوزي، 2010، ص 235).

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية (المدرسة).
- قياس الأداء للجودة.
- الإدارة الفاعلة للموارد البشرية بالمؤسسة التعليمية/ المدرسة.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة.
- الاستعانة بالاستشاريين.
- التحفيز والتشجيع.
- الإشراف والمتابعة.

3.2.4- صيرورة إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

يصنف المليجي (2011، ص58) عناصر صيرورة إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلى ما يلي:

1) **المدخلات** (**Inputs**) وتتمثل في

- الخصائص المعرفية للتلاميذ .
- البيئة العامة المحيطة بالمؤسسة التعليمية.

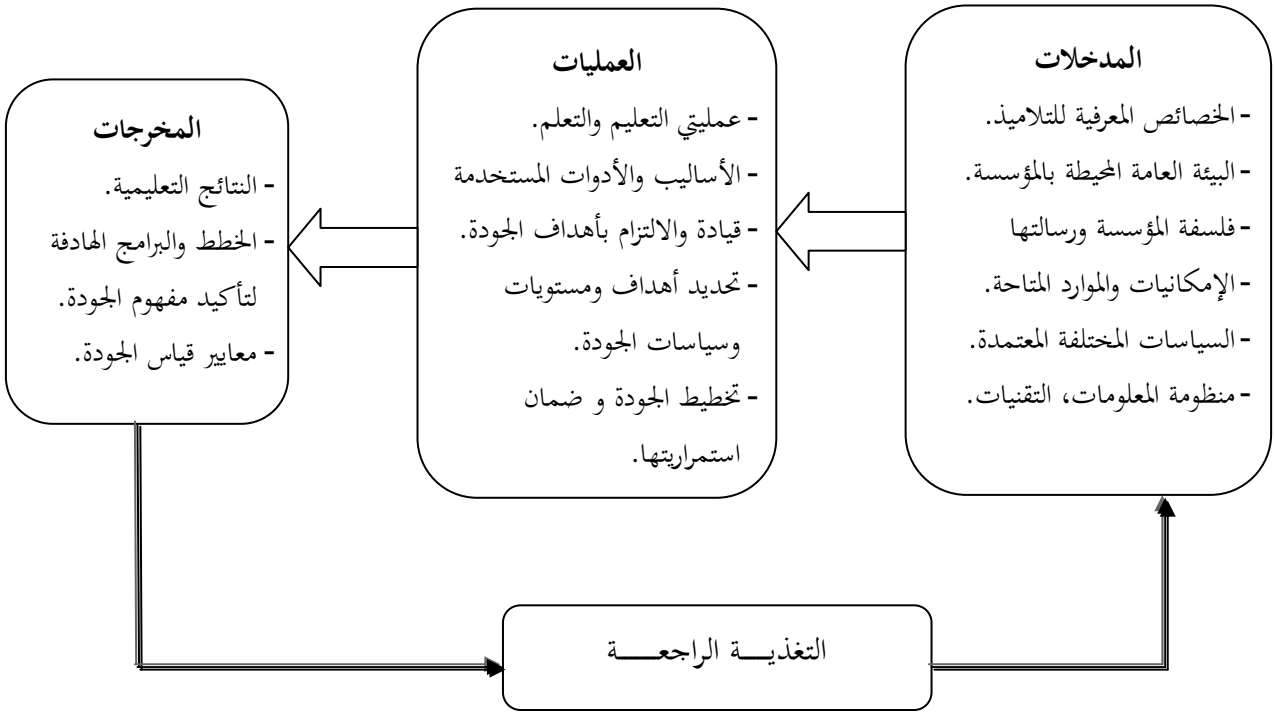
- فلسفة المؤسسة، رسالتها وأهدافها.
- الإمكانيات والموارد المتاحة داخل المؤسسة التعليمية.
- السياسات المختلفة المعتمدة داخل المؤسسة.
- منظومة المعلومات، التقنيات والخدمات المتوفرة.
- طبيعة الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة.

2) **العمليات (Process)** هي التي يتم فيها تحويل المدخلات إلى مخرجات عن طريق:

- عمليتي التعليم والتعلم.
- الأساليب والأدوات المستخدمة في نقل المعرفة، وتشتمل على الكتب و مواد التعليم وتكنولوجيا التعليم والأجهزة والمكتبة والمخابر التي تتوفر عليها المؤسسة.
- قيادة وتوجيه الأفراد العاملين للالتزام بأهداف الجودة.
- تحديد أهداف ومستويات وسياسات الجودة.
- تخطيط الجودة وتأكيدها والعمل على ضمان استمرار الجودة.

3) **المخرجات(0utputs)** وهي النتائج التي نتحصل عليها من خلال عملية التحويل، وهي نتيجة التفاعلات والنشاطات التي تحدث داخل المؤسسة التعليمية، وتتمثل في:

- النتائج التعليمية.
- السياسات والقواعد التي يلتزم بها الجميع عند مباشرتهم لأعمالهم.
- الخطط والبرامج الهادفة لتأكيد مفهوم الجودة.
- معايير قياس الجودة.و
- التغذية الراجعة وتتمثل في الإجراءات الخاصة بتقييم أداء النظام وأساليب تصحيحية لتحقيق الأهداف المرجوة، و يتضمن تقييم جودة المدخلات، العمليات والمخرجات ، إضافة إلى مراقبة النظام وضبطه لضمان صلاحيته لأداء وظائفه وتحسينها. والشكل (7) يوضح ذلك:



الشكل (6): صيرورة إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

المصدر: من إعداد الطالب.

نلاحظ من الشكل (6) أن صيرورة الجودة في التعليم تمر بثلاث مراحل أولها المدخلات وتشمل العناصر المعرفية والفلسفات التربوية والسياسيات المعتمدة لإرساء قواعد الجودة، أما العمليات فهي تلك الإجراءات التي من شأنها تفعيل الجودة في التعليم، وأخير المخرجات وهي نتائج الصيرورة الحسنة للعملية التربوية والتعليمية.

3.4- ثقافة الجودة في التعليم:

تعد الجودة القاسم المشترك لاهتمامات المدراء والمختصين في المجالات الصناعية والخدمية فقد اعتبرت الجودة إحدى الأولويات في اهتمام المدير المعاصر بهدف تحقيق مستويات عالية من الأداء ولاسيما بعد أن تسطرت نجاحات عديدة للمنظمات على مستوى العالم من خلال تبنيها للفلسفة التي مفادها أن الجودة مسؤولية الجميع والتي باتت اليوم إحدى الركائز الأساسية في تطبيق مبادرات الجودة والتي تبنتها المنظمات كمبادرات لحل مشكلات الجودة ولتلبية متطلبات الزبون بشكل مستمر ومن خلال تحسين أداء العمليات وإدارة أفضل للأفراد العاملين داخل المنظمة، إلا أن أكثر الدراسات تشير إلى فشل العديد من المنظمات في تطبيق مبادرات الجودة تلك والسبب يعود في ذلك إلى ثقافة

المنظمات بشكل عام وثقافة الجودة بشكل خاص والتي ينظر إليها على أنها القيم والمعتقدات والسلوكيات التي يجب أن تغير في عقلية كل المشاركين في المنظمة من اجل التوجه نحو تطبيق الأفكار المعاصرة التي تساهم في تطوير أداء المنظمات.(الصواف، 2014).

يؤكد "جودة" أن هناك العديد من الجوانب التي تشتمل عليها ثقافة الجودة منها : الاهتمام بالزبون، التفاني و الإخلاص في العمل، أداء العمل بشكل جيد مند الخطوة الأولى، واحترام الآخرين، والصدق في التعامل مع الآخرين، واعتبار أن الخطاء فرصة للتطوير وعدم التقيد في العلاقات الرسمية سعيا لإجراء اتصالات أكثر فعالية وأخيرا التميز هو النهج الذي يجب إتباعه. (دروزة والمعشر والقواسمي، 2014، ص 649).

من هنا تعد ثقافة الجودة متطلبا أساسيا لابد من توفره عند تطبيق برنامج الجودة في المنظمات .لما له من تأثير هام في مدي النجاح المتوقع أن يحققه البرنامج حيث أن توفير تلك الثقافة بالشكل السليم الداعم لبرنامج الجودة يكون له تأثير ايجابي علي نجاح البرنامج في حين أنه إذا لم تتوفر تلك الثقافة بالشكل قيم وكانت هذه القيم السائدة في المنظمة تقاوم تطبيق برنامج الجودة فلن يكتب النجاح لهدا البرنامج ويتغير مشروع الجودة والاعتماد بالمنظمة. (دروزة وآخرون، 2014، ص 650).

وحسب الخالدي (2011) فإن: "المؤسسة التربوية هي أحوج المؤسسات إلى ترسيخ ثقافة الجودة وجودة هذه الثقافة والعمل على تحقيقها في بيئتها من خلال خطط تشغيلية وتحويل الأهداف إلى إجراءات واقعية، بحيث لا يعيق تنوع مجالات العمل الإدارية والنوعية فيها، وتعدد مستوياتها وتشعب أقسامها؛ هذه المؤسسة من تبني سياسة ثقافة الجودة، بل على العكس عليها الاستفادة من البحوث والدراسات لتحديد الاحتياجات المهارية والمعرفية المختلفة، للسعي إلى رسم الخطط والعمل على تنفيذها، وتأهيل كوادرها، وكذلك مواءمة تلك الدراسات والبحوث وما توصلت إليه مع واقع التربية والتعليم، وبعدها يكون التقويم لرصد مواطن القوة لتعزيزها، وفرد مساحة واسعة أمامها، والمواطن الأقل قوة لتحسينها".

يرى محمد حسين العجمي (2007) أنه لا توجد وصفة جاهزة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة على جميع المؤسسات التعليمية نظرا لتعدد وتنوع مداخل التطبيق، ويذكر عدة خطوات لتطبيق الجودة في مدارس التعليم الثانوي

منها تحديد معايير الجودة مع الاهتمام بالفكر الابتكاري في الإدارة . تشكيل فريق إدارة الجودة ومجالسها. تهيئة المؤسسة التعليمية وخلق المناخ الثقافي الملائم . تدريب وتدعيم كافة العاملين بالمؤسسة التعليمية. المحافظة على التركيز والاستمرارية في تحسين الجودة أثناء عمليات التنفيذ . تقديم تغذية مرتدة عن الأداء. كما يرى أن من أهم معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام: أن المدرسة ليست مصنعا بل مؤسسة جماهيرية شعبية يكثر المستفيدون منها فيصعب تحديد الأولويات بين الخدمات الواجب توافرها كما يصعب تحديد معايير قياس مدى جودة تلك الخدمات، وكذلك فإن هيمنة التغير على الإدارة المدرسية وتعاقب المديرين على المدرسة الواحدة لا يتيح الفرصة أمامهم لفهم وتطبيق اهتماماتهم التي تختلف عن اهتمام المدير السابق أو اللاحق له. وفي نفس السياق يؤكد تاري (Tari.J.J 2005) بأنه لا يوجد نموذج فريد لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، لأنها عبارة عن شبكة من عناصر مترابطة والعوامل والممارسات والتقنيات والأدوات؛ وأن أبرز مطلب لنجاح تطبيق الجودة هو رغبة المديرين والمسؤولين في نحول مؤسساتهم نحو التسيير بالجودة.

1.2.4- مفهوم ثقافة الجودة:

إن إدارة الجودة الشاملة هي منهجية تتصف بالديمومة والاستمرار وليست محطة تنتهي بانتهاء برنامج معين أو زمن معين، لذا تتطلب المزيد من التدريب المستمر لحل المشكلات والتفكير بأساليب ابتكارية، وهي تطمح للوصول إلي رضي المستفيد الداخلي في المؤسسة التربوية ألا وهو التلميذ والمعلم والإدارة التربوية، أما المستفيد الخارجي فهو رضي المجتمع عن نوعية المنتج التعليمي، وما سيحققه ذلك المنتج التعليمي من فائدة للمجتمع، لذا أصبح من أهم معايير نجاح المؤسسات التربوية هو نوعية الطالب الذي يتخرج من تلك المؤسسات التربوية وقدرته علي خدمة مجتمعه بالطريقة المطلوبة، كما أن نظرة المجتمع الإيجابية لتلك المؤسسة تكسبها نوعاً من الاحترام والتقدير، الأمر الذي يؤدي إلي وجود منافسة شديدة بين المؤسسات التربوية المختلفة علي تحسين برامجها المختلفة وأهدافها للحصول علي مخرجات تعليمية مناسبة وملائمة لخدمة وتطوير المجتمع. (العاجز، 2005، ص 102).

يرى أهلرز2009 (Ehlers) أن ثقافة الجودة هي جزء من الثقافة التنظيمية السائد في أي منظمة، وفي نفس السياق يعتقد سيد أحمد (2015) Syed.M.A أنه لفهم ثقافة الجودة يجب أولا فهم الثقافة التنظيمية

السائدة في المنظمة، عن طريق التحسين المستمر للعمليات، القيم التنظيمية، الطقوس والعادات، من أجل الوصول إلى مفهوم لثقافة الجودة وهو: نظام القيم التنظيمية الذي ينتج بيئة تفضي إلى التحسين المستمر للجودة. أما بيري 1997 (Berry.G) فقد ركز على عامل القيادة من حيث كونه عنصرا لا غنى عنه في إطلاق واستمرارية ثقافة الجودة المنظمات، كما هو الحال بالمؤسسات التعليمية، فللقادة القدرة على اتخاذ القرارات حول تطوير ثقافة الجودة في مدارسهم، مع العلم أنها تحتاج إلى فهم شامل الأسس النظرية إدارة الجودة في التعليم، كما أن له أيضا القدرة على الوصف الدقيق لكيفية جعل ثقافة الجودة قابلة للتطبيق في المدارس ومديريات التربية كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية. في حين نجد أن كلا من رامداس وكروجر(2009) Ramdass.k & Kruger.D فقد ركزا على عنصر العمل الجماعي في مفهوم ثقافة الجودة، يعرفانها على أنها العمل الجماعي من أجل التحسين المستمر؛ وأن العمل الجماعي يسهم في خلق جو من الثقة والتعاون وتبادل الخبرات، وهو ما يسمح بتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بنجاح. في حين يرى إنمارك (2000) Enemark.S أنه من الضرورة بمكان وجود بيئة تعليمية محفزة على تطبيق ثقافة الجودة والوصول إلى ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية.

يشير مفهوم ثقافة الجودة في تحليلها النهائي إلى مجموعة من القيم والمعتقدات الاتجاهات الاستراتيجيات التي تغرسها الإدارة العليا في نفوس العاملين بمختلف مستوياتهم وتخصصاتهم، ويتم تلقينها لكل عضو جديد باعتبارها الاسلوب الأمثل للتعامل مع المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية.

وتعرف ثقافة الجودة على أنها: " الطريقة التي تؤدى بها الأعمال، ويشعر فيها الأفراد بحرية المشاركة بأفكارهم في حل المشكلات، واتخاذ القرارات".

كما تعرف أيضا بأنها: " نشر الوعي الفردي والجماعي بين العاملين بمختلف مستوياتهم الوظيفية بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع الترويج من نشرات، مقالات، اجتماعات وندوات"، كما يشير صبر وعبد المعطي إلى أن نشر ثقافة الجودة يعني نشر الوعي الفردي والجماعي لدى العاملين بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة الخدمات التعليمية.

يرى ميهاي أدريان فيلسيا (Vilcea Mihai Adrian 2014) أنه يفهم من ثقافة الجودة أنها مجموعة من العناصر: القيم المشتركة والمعتقدات والتوقعات والتزام نحو الجودة، من خلال إعداد ثقافة تنظيمية من أجل التغيير المبني على أنشطة مختلفة: توليد المواقف والممارسات التنظيمية، وخلق مناخ تسوده الثقة والدعم المتبادل، بيئة تشاركية تضم جميع العاملين في المؤسسة، وتمكينهم من إدارة وباستمرار تحسين العمليات.

أما هارفي (Harvy.L (2004 فقد عرف ثقافة الجودة على أنها: " مجموعة من القيم التي توجه طرق إدخال التحسينات على ممارسات العمل اليومية والمخرجات الناتجة عن ذلك".

وقد عرف دليل الجودة الصادر عن معهد الإدارة العامة بالرياض (1424هـ) ثقافة الجودة بأنها: "نظام من القيم الذي يسود المنظمة لدى جميع أعضائها، ويشمل مجموعة من المعتقدات والإجراءات والتوجيهات المحفزة لإجراء التحسينات المستمرة للجودة بناء على رغبة المستفيد". (الدوسري، 2008، 108)، أما الصواف وعلي إسماعيل فقد عرفا ثقافة الجودة بأنها: " هي مجموعة من القيم ذات الصلة بالجودة التي يتم تعلمها بشكل مشترك من أجل تطوير قدرة المنظمة على مواجهة الظروف الخارجية التي تحيط بها وعلى إدارة شؤونها الداخلية". (الصواف، 2014).

وقد عرفها "جوران (Juran 1989) بقوله: أنها مجموعة من المعتقدات والقيم التي يعتنقها العاملون تجاه الجودة والتي تم تكوينها من خلال الممارسات الإدارية، وهي التي تكون في مجملها المناخ العام للجودة بالمنظمة، وتعد هذه القيم بمثابة المحركات والمحفزات التي توجه سلوك العاملين للإلتزام بالجودة." (دروزة وزياد، 2014، ص 650).

ويرى كوريفو وآخرون(Corriveau.L, Boyer.M, Fernandez.N, 2009) أن: ثقافة الجودة هي مجموعة من المبادئ (المساءلة، القياس، الالتزام، التميز والوقاية) والطرق المتعلقة بحل المشكلات،من أجل تحسين الأداء المدرسي، والتي برمجت في الإستراتيجية الشاملة لإدارة المدرسة بغرض تلبية احتياجات العملاء (الآباء والمؤسسات، الشركات،...)، لزيادة الكفاءة التعليمية من خلال العمل على التقليل من السلوكات السلبية منها: المماطلة، والفشل والغياب والتأخير في إنجاز الأعمال، أخطاء وهفوات، وما إلى ذلك.

وفي ضوء التعريفات السابقة لثقافة الجودة يقترح هلال (2014) تعريفا إجرائيا لمفهوم ثقافة الجودة بأنها: تتضمن الإلمام بمعارف وقيم ومعتقدات الجودة السائدة داخل المؤسسات التعليمية والتي تحدد سلوكيات وتصرفات

وممارسات الأفراد داخل هذه المؤسسات بما يتفق وعملية التحسين المستمر. وبالتالي فإن ثقافة الجودة تتضمن ثلاثة مجالات رئيسة: معارف الجودة (المجال المعرفى)، القيم والمعتقدات (المجال الوجدانى)، السلوكيات والممارسات (المجال المهارى).

نلاحظ أن التعاريف السابقة الذكر لمفهوم ثقافة الجودة قد ركزت على أن ثقافة الجودة سلوك منظم ومقصود يشمل القيم والمبادئ والمعتقدات والقواعد التي من شأنها المساهمة في تجويد العمل في المؤسسة التربوية، وإرضاء العملاء.

2.3.4- قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

لا تخرج قيم ثقافة الجودة الشاملة عن القيم التنظيمية التي تختطها المنظمة في سبيل تحقيق أهدافها. وعليه تتنوع قيم ثقافة الجودة بالمنظمة بحسب ما وضعت له. ومن هذه القيم ما يلي (الدوسري، 2007، ص ص 109-111)

1) قيم متعلقة بالجودة:

إن سياسة المنظمة توضح ضرورة تزويد العملاء بخدمات ذات جودة خالية من العيوب، وفي الوقت المحدد وبدون أخطاء أو إهمال.ويمكن لتحقيق ذلك عن طريق الآتي:

- التأكيد على أن كل العاملين بالمنظمة قد تدربوا على إدارة الجودة.
- تعزيز فرق العمل واتخاذ التصرفات الوقائية والعلاجية.
- تهيئة مناخ ملائم للمشاركة والاشتراك في حل المشاكل مع كل العاملين بجميع الإدارات.
- التغذية الراجعة من جميع العملاء والمستفيدين الداخليين والخارجيين للمنظمة الأمنية.

2) قيم متعلقة بالنمو والنجاح.

وتعنى بإيجاد قيمة مضافة للشركة وتزويد العاملين بها بوظائف مستقرة)). ويمكن تحقيق ذلك عن طريق ما يلي:

- تقدير متطلبات العملاء وتلبيتها.
- الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمنظمة.

- الالتزام الصارم بالمعايير وتبليغ ذلك لجميع العاملين بالمنظمة.

3) قيم متعلقة بالأمان:

وتعنى توفير المنظمات لبيئة عمل آمنة وخالية من المخاطر داخل المنظمة والمجتمع المحيط، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق:

- إعداد القواعد والإجراءات الخاصة بالأمان وتعليمها للعاملين مسبقا.
- متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الأحداث التي تظهر.
- حماية العاملين بالمنظمة، والعملاء، والزائرين، والبيئة التي نعمل بها.

4) قيم متعلقة بالرضى عن العمل

ذلك أن هدف المنظمة هو تزويد كل فرد يتنسب لها بعمل مرض وبالفرصة لتحسين وتطوير المهارات، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق ما يلي:

- العمل على تحقيق الإشباع الوظيفي من خلال إعادة تصميم العمل.
- مشاورة وإشراك العاملين في التغيير والوظيفي وإدخال التكنولوجيا الجديدة.

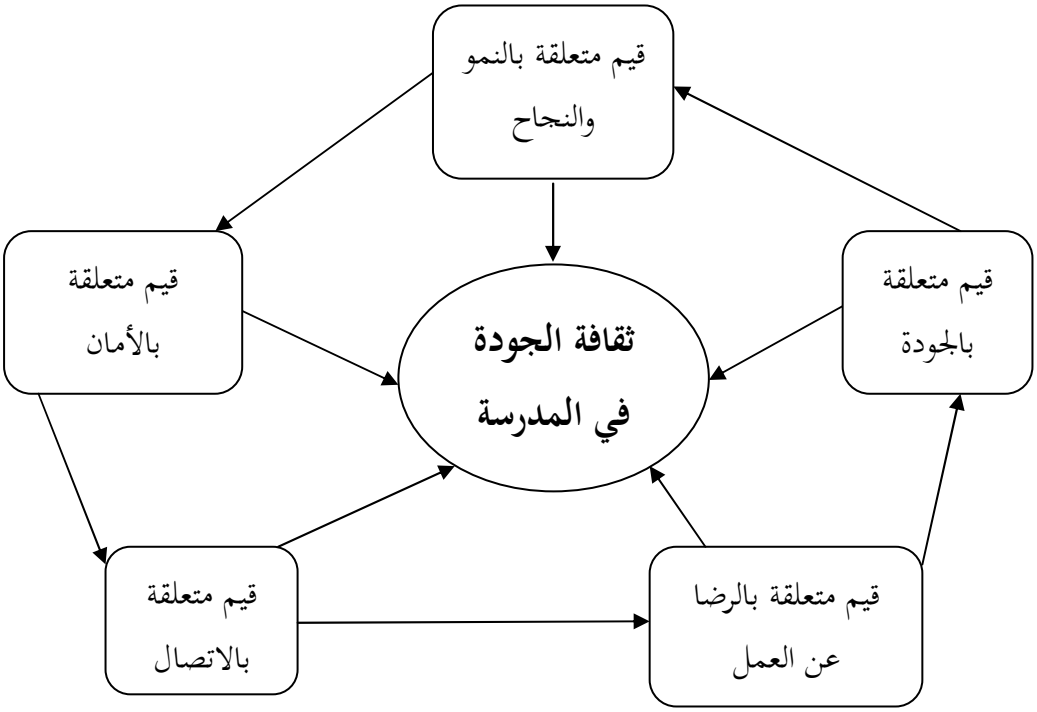
5) قيم متعلقة بالاتصال

وتعنى بتزويد العاملين بمعلومات صادقة ودقيقة يمكن الاعتماد عليها والتأكيد على أن الإدارة تستمع لآراء الآخرين، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق:

- التأكيد على أن المسؤولية الرئيسية للمديرين هي تعزيز الاتصال أفقيا وعموديا.
- تعليم وإطلاع العاملين بالمنظمة على خطط الإدارة المتعلقة بالمستقبل وكيفية تحقيق الأهداف.
- التشجيع والاعتراف وتقدير الأفراد الذين يعززون الاتصال الفعال.
- الأمانة ومشاركة الآخرين على الإبداع والتفكير الخلاق، بدلا من جعلهم يستمعون.

- الاقتناع بأن هناك وجهات نظر مختلفة بالموضوعات المطروحة وهناك اختلافات في المنظور مما ينتج عنها آراء وجهات نظر متباينة بالنسبة للموضوع الواحد.
- بناء فريق عمل والعمل معا بروح الفريق.

تجدر الإشارة إلى أن هذه القيم صادرة عن دليل معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية (2005)، تم تكييفها حسب المنظمات الأمنية مطرف "الدوسري"(2007)، وقد سعى الطالب في هذا البحث إلى تكييفها حسب طبيعة العمل في المؤسسات التعليمية مستغلا محتواها في أداة الدراسة، والشكل (8) يوضح ذلك:



الشكل (7): قيم ثقافة الجودة في المدرسة

المصدر: من إعداد الطالب.

نلاحظ من الشكل (7) أن قيم ثقافة الجودة في المؤسسة التعليمية هي مترابطة فيما بينها، فلا يمكن الاهتمام بقيمة دون غيرها من القيم، نظرا لتكامل الوظائف فيما بينها، وفيما يلي عرض تفصلي لها حسب طبيعة التنظيم والعمل في المؤسسات التربوية.

1) **قيم متعلقة بالجودة:** وتتمثل فيما يلي:

- تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.
- مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.
- مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.
- تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.
- تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.

2) **قيم متعلقة بالنمو والنجاح**: وتتمثل فيما يلي

- الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة
- الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة
- تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.

3) **قيم متعلقة بالأمان**: وتتمثل فيما يلي

- حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل
- تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث بالمدرسة
- متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية

4) **قيم متعلقة بالرضا عن العمل**:

- العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي
- مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله
- تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي

5) قيم متعلقة بالاتصال:

- بناء فرق العمل والعمل في فريق.
- الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية
- وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول المشاكل المطروحة
- تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي
- الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة

وقد وحدد "هسكال وكوتر (Heskell et Koter 1992) ستة قيم لثقافة الجودة هي: (دروزة وزياد، 2014، ص 650).

- كلنا مركب واحد (المنظمة، المجهزون، الزبون).
- لا تقتصر ثقافة الجودة على الزبون فقط.
- الشفافية والانفتاح جانب حيوي في الاتصالات.
- إتاحة المعلومة للجميع.
- التركيز على العمليات.
- الخبرة والتعلم طريق لمنع الفشل وتحقيق النجاح.

3.3.3- مقومات ثقافة الجودة:

تعتمد ثقافة الجودة الشاملة على مقومات أساسية لابد من توفرها لتطبيق نظام الجودة في المؤسسات التعليمية، وتتمثل في:

- جودة المعلومات وتوفرها وحسن توظيفها والاستفادة منها بصورة فعالة.
- تشكيل مجلس الجودة وهدفه توزيع السلطات على أفراد مؤهلين؛ لأداء مسؤوليات محددة.
- المكافأة على النتائج المحققة عن طريق نظام الحوافز المادية والمعنوية.
- العمل الجماعي والعمل ضمن فريق.

- الشعور بالأمان للعاملين في وظائفهم.
- العدالة في دفع المرتبات والأجور.
- شيوع مناخ من الوضوح والعدالة في المعاملة لأنها تضمن فاعلية العاملين.

4.3.4- متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

"يتطلب نجاح نظام إدارة الجودة الشاملة تطوير ثقافة الجودة، لأنها تقوم بغرس ثقافة خدمة العميل سواء كان داخليا أو خارجيا .وتعتبر ستة سيجما من أحدث معايير الجودة التي تسعى إلى نشر ثقافة الجودة، حيث يعتمد على التحليل المتزايد للبيانات والإحصاءات للتعرف على مواطن القصور في العمليات أو المنتجات، بهدف معالجتها بشكل دائم، مما يساهم في تحقيق أعلى مستوى لضبط الجودة. وهدف هذه التقنية السعي إلى تحقيق دقة الالتزام بمواصفات الجودة وتجنب الأخطاء في العمليات، وذلك بأن يكون في كل مليون عملية احتمالات خطأ لا تزيد عن أربعة عمليات. كما تعتمد هذه التقنية على العنصر البشري المتميز للوصول إلى تحسين الجودة والمحافظة عليها". (بن عنتر، 2008، ص 182).

ولتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يرى العاجز ونشوان (2005) أنها "بحاجة إلي إحداث متطلبات أساسية لدى المؤسسات التربوية؛ كي تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية و للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية؛ لابد من توفر العديد من المتطلبات ومنها:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة، تلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية.
- تنمية الموارد البشرية لدى المعلمين أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة مع تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملون والخارجون الذين هم عناصر المجتمع المحلي، مع إخضاع تلك الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة.
- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق؛ لأجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما.
- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية بعيدا عن الذاتية".

أما العدلوني فيرى أن تطبيق نسق ثقافة الجودة في أي مؤسسة من المؤسسات يتطلب توفر عدة أمور أساسية وهي:

- أن تتبنى قيادة المؤسسة هذا النسق التسييري الحديث في إدارة العمل وتوفر له جميع المستلزمات.
- أن يتم التخلي عن التقليدية والروتين في التفكير والممارسة وتشجيع الإبداع.
- أن يتحلى القائمون بالنفس الطويل والعمل الدؤوب والصبر على النتائج.
- أن يمتاز القائمون على العمل بعدم الخوف من التعبير بحثا عن الأفضل والأجود.
- أن يتم الاتفاق على منظومة المعايير القياسية التي ستعتمدها المؤسسة في أداء مهامها.
- أن تتوفر أدوات الضبط الإحصائي وعمل التحليلات اللازمة للعمل. (العدلوني، 2002، ص 113)

في حين يرى الورثان (2003) أنه لتطبيق ثقافة الجودة في القطاع التعليمي يستوجب توفر المتطلبات التالية:

- خلق بيئة عمل مناسبة بصورة متدرجة لتطبيق الجودة الشاملة
- استشعار أهمية التدريب قبل وأثناء الخدمة
- استشعار أهمية استثمار العقول البشرية المتوافرة

- أدلة إرشادية عملية لجميع الأعمال داخل القطاع التعليمي
- استشعار أهمية بناء وتشكيل فرق العمل داخل القطاع التعليمي
- استشعار أهمية مبدأ التحفيز للعاملين داخل القطاع التعليمي
- التخطيط الاستراتيجي لجميع الأعمال داخل القطاع التعليمي
- قاعدة معلومات وبيانات إحصائية داخل القطاع التعليمي
- التنسيق بين الجهات التعليمية وغيرها كمنظومة متكاملة
- معايير تقييم قبل وأثناء وبعد أداء العمل في القطاع التعليمي
- اعتماد العمل بالدراسات القائمة على البحث العلمي المقنن
- دراسة تجارب الآخرين والإفادة منها بما يتناسب مع واقعنا

وفي نفس السياق ترى حبتر (2007) أن تحديد المتطلبات الأساسية لدى المؤسسات التربوية أمر بالغ الأهمية حتى تستطيع تقبل ثقافة الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية لابد من تحديد تلك المتطلبات والتي نذكر من أهمها ما يلي :

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة .
- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد :
- تنمية الموارد البشرية كالمعلمين والمشرفين وتطوير وتحديث المناهج.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- أهمية التزام الإدارة العليا التعليمية بتطبيق ثقافة الجودة :

ويتمثل التزام الإدارة العليا للمنظمة بأهمية الجودة وضرورة تطبيقها في أمور عديدة يأتي في مقدمتها :

- ربط إدارة الجودة في المنظمة مباشرة بأعلى سلطة تنفيذية فيها من خلال الهيكل التنظيمي .

- طرح ومناقشة تطورات تطبيق الجودة في المنظمة في مختلف الاجتماعات التنفيذية .
- رصد المبالغ المالية الضرورية اللازمة لعمليات التطوير باعتباره استثماراً طويل المدى .
- توفير السلطة اللازمة والدعم الإداري المطلوب للمسئول عن إدارة الجودة .
- تشكيل ودعم اللجان الإدارية باختلاف مستوياتها الخاصة بتطبيق الجودة .
- تقديم المحاضرات وحلقات التوعية عن الجودة لمنسوبي المنظمة وللمتعاملين معها .
- تعزيز ثقافة الجودة لدى العاملين وتطوير مهاراتهم وتوفير رؤية إستراتيجية واضحة المعالم للمنظمة وأهدافها .
- تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.
- تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة.
- تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

وقد أورد بوكميش(2011، ص ص 150- 151) عددا من المقترحات تكون بمثابة متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية ومنها:

- وجود التزام واضح و صريح من جانب الإدارة العليا .
- ضرورة تأكيد الإدارة العليا على أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة و فوائدها الكثيرة والمتنوعة، خاصة فيما يتعلق بتحسين الأداء العام للمنظمة وإرضاء الزبائن وزيادة القدرة التنافسية للمنظمة وزيادة حصتها السوقية وغير ذلك من المنافع و الفوائد .
- ضرورة إلمام المسؤولين بمتطلبات وكيفيات تطبيق إدارة الجودة الشاملة .
- الاستعانة عند الضرورة بالخبرات و الاستشارات الخارجية المعروفة و المعترف بها لفهم و تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تدريب و تكوين المدبرين على تقبل التغيير و تشجيعه، و تنمية مهارات و معارف الأفراد العالمين و تحسين أنماطهم السلوكية ، مع إيجاد أفضل الأساليب للقضاء على الصراعات داخل المؤسسة، و ذلك بإيجاد طرق

تعتمد على الإقناع و القبول بدلا من استخدام الأساليب البيروقراطية التي تستند إلى الخضوع و الإذعان و استخدام الترهيب للتأثير في الأفراد.

- زيادة الوعي بأهمية الجودة ، و العمل على نشر ثقافة الجودة في أوساط العاملين على اختلاف مستوياتهم الإدارية.

أما الطيطي وجبر (2012، ص ص 8-12) فقد أوردا متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بشكل مفصل فيما يلي:

1) إدراك ودعم الإدارة العليا وتغيير رؤيتها من الثقافة التقليدية إلى ثقافة الجودة في التعليم:

إن تبني الإدارة العليا لثقافة الجودة بؤدي حتما إلى تغيير في الثقافة الإدارية التقليدية السائدة في المدارس، وبالتالي فإن مسؤولية الإدارة العليا في مؤسسات التعليم تتمثل في نشر ثقافة الجودة الشاملة داخل المؤسسات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي ومؤسساته التعليمية، وإعلان ذلك أمام جميع المستويات الإدارية وجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين، والالتزام بوضع البرامج والخطط الكفيلة بالتطبيق الناجح وفقا لخطة التجويد المحددة الأهداف مسبقا.

كما أن من أهم متطلبات تطبيق الجودة في التعليم دعم وتأييد الإدارة العليا، والذي ينبع من اقتناعها وإيمانها بضرورة التطوير والتحسين المستمر، حيث إن قرار تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة يعد قرارا استراتيجيا يتم اتخاذه من قبل القيادات الإدارية على مستوى الإدارة العليا بالمؤسسة، وذلك لن يتم دون قناعة ودعم ومؤازرة كاملة منها، فهي تملك اتخاذ القرار، وتملك القدرة على تطوير ونشر رؤية التعليم الأساسي ورسالته، واستراتيجياته، وأهدافه، ويتحقق ذلك من خلال جعل الجودة شعارا يحمله كل من يعمل في هذه المؤسسات من إداريين وأعضاء هيئة التدريس، وتعزيز وتطوير إمكانيات أعضاء هيئة التدريس والموظفين والعاملين في أدائهم من خلال تدريبهم وتنمية مهاراتهم الفنية والإدارية من خلال التربية المستدامة، وتوفير الإمكانات والموارد اللازمة لنجاح العمل الإداري والتعليمي في المدارس، وتعزيز ثقافة الجودة. (الطيطي وجبر، 2012، ص ص 8-9).

كما يمكن للإدارة التعليمية العليا أن تسمح بالتغير في الهياكل واللوائح الإدارية والسياسات التعليمية، بحيث يتناسب ذلك مع تطبيق الجودة الشاملة لكي تمثل بيئة صالحة للتطبيق، كما أن على مديري التربية ونوابهم على وجه الخصوص، أن يتمثلو نموذج الجودة أمام باقي أفراد الإدارة العليا، ويمكن للإدارة العليا أ تحقق نظام الجودة في المؤسسات إذا أصغت لأعضاء هيئة التدريس والإداريين، ومعرفة ملاحظاتهم من خلال فرق العمل، خاصة وأن نجاح إدارة الجودة الشاملة يعتمد على جهودهم، وبالتالي فإنه يمكن للإدارة العليا في المؤسسات التعليمية تشجيع الابتكار والإبداع وخلق البرامج التحفيزية والتطويرية، وزرع روح المشاركة الذاتية، والفرق الواحد الذي يعد حالة أساسية لتقوية المؤسسة وتحقيق أهدافها. (الطيطي وجبر، 2012، ص 9).

2) إعادة بناء ثقافة المؤسسة التعليمية (المدرسة):

إن تعديل الثقافة التقليدية السائدة لدى الموظفين وأعضاء هيئة التدريس، واستبدالها بثقافة إدارة الجودة الشاملة التي تدعم العمل الجماعي، وتؤكد على عمل الفريق المتعاون، أمر يحتاج إلى جهد ووقت، كما أنها تحتاج إلى المشاركة في صنع القرار، وتشجيع الإبداع، والتجديد والابتكار، ضرورة تهيئة البيئة الملائمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وإعادة تشكيل ثقافة المؤسسة التعليمية (المدرسة) التي يمكن أن تتم من خلال الترويج لمدخل إدارة الجودة الشاملة لدى جميع الإداريين، والفنيين، وأعضاء هيئة التدريس والطلاب، حيث أن تسويق البرنامج ونشره يساعد كثيرا في التقليل من المعارضة في التغيير، ويتم الترويج أيضا عن طريق تنظيم المحاضرات أو الدورات التدريبية، للتعريف بمفهوم الجودة وأهميتها ودور الإدارة والعاملين، وكل الجهات المتعاملة مع المدرسة في تحقيق الجودة. (الطيطي وجبر، 2012، ص9).

3) تسهيل عملية الاتصال:

يعد الاتصال التنظيمي شريان المنظمة أو المؤسسة النابض، حيث لا يمكن لأي منظمة أو مؤسسة أن تحقق أهدافها دون وجود شبكة اتصالات إدارية خاصة بها، بل أنه من الصعب جدا أن يتصور الإنسان وجود أي تنظيم دون وجود أشكال من الاتصالات تنتقل من خلالها المعلومات بين الموظفين سواء كانوا رؤساء، او مرؤوسين أو معلمين في مختلف مراحل التعليم، أو عملاء داخل المنظمة أو خارجها، فالاتصال للمنظمة مثل الدم للإنسان وتعد

عملية الاتصال أساسية وضرورية لعمل الإدارة فهي وسيلة أو طريقة لانتقال المعلومات، وبغير عملية الاتصال لا يمكن إبلاغ أعضاء هيئة التدريس والإداريين في المؤسسات التربوية بالعمل المطلوب أداؤه، كما لا يمكن الحصول على المعلومات المطلوبة، ولا يمكن توصيل الأفكار الخاصة بإدارة الجودة الشاملة، ويتطلب مدخل إدارة الجودة الشاملة أن يكون الاتصال في جميع الاتجاهات وعلى كل المستويات.(الطيطي وجبر، 2012، ص 10).

4) مراعاة العلاقات والعوامل الإنسانية:

تعمل إدارة الجودة الشاملة على بناء الثقافة داخل المؤسسة التعليمية، وتعتمد على احترام الفرد وتقديم أفضل الخدمات، وان تعمل كذلك على تحقيق التقدم في مختلف أعمال المؤسسة وخدماتها، ويمكن القول أن إدارة الجودة الشاملة تتطلب توفير الدعم والتشجيع والحوافز اللازمة لجميع العاملين، حتى تتمكن المدارس من الاستمرار في برنامج تحسين الجودة الذي يعتمد بشكل أساسي على حماس المشاركين في التجويد (التحسين)، وتعزيز ذلك الحماس الذي يعتمد على الحوافز سواء أكانت مادية أو معنوية، وغرض الحوافز إشباع الحاجات وبالتالي يؤدي تحقيقها إلى استعادة التوازن الفسيولوجي أو السيكولوجي. (الطيطي وجبر، 2012، ص 10).

5) التعليم والتدريب:

إن التدريب الخاص بالهيئة التنفيذية (لجان الجودة المشكلة)، يمكن أن يشمل إستراتيجية التطبيق،بينما التدريب لفرق العمل يشمل الطرق والأساليب الفنية لتطوير العمليات، فالتدريب يتم لجميع العاملين بالمؤسسة سواء أكانوا من القيادات أم من أعضاء هيئة التدريس، أم من الإداريين والفنيين ، حيث يتم تدريبهم بأساليب وأدوات إدارة الجودة الشاملة، وفنون الجودة وكل ما يتعلق بها لملاحقة كل ما يستحدث في المجال الأكاديمي ومجال التربية وعلم النفس فيما يختص بالتعليم الأساسي. (الطيطي وجبر، 2012، ص ص 10-11).

6) تشكيل فرق العمل :

إن تشكيل فرق العمل (Team work) من أهم التكوينات التي يتم من خلالها تدريس المشكلات وحلها وتحسين الخدمات، ويمكن تقسيم المؤسسة إلى جماعات عمل تتألف كل واحدة منها بين خمسة إلى ثمانية أعضاء ، أو ممن يؤدون العمل المراد تطويره، إضافة إلى كونهم من الأشخاص الموثوق بهم والمؤهلين، وسريعي الفهم

ولديهم الاستعداد للعمل والتطوير، بحيث تعطى لهم الصلاحيات المطلوبة لمراجعة وتقييم الأعمال والمهام وعملية التحسين، وما يواجهها، وتقديم المقترحات والحلول. (الطيطي وجبر، 2012، ص 11).

7) تحديد خطوات إستراتيجية واضحة للتطبيق:

إن إتباع إستراتيجية محددة لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يعد مطلبا هاما، على اعتبار أن التطبيق يمر بعدة خطوات أو مراحل، بدءا من الإعداد حتى تحقيق النتائج وتقييمها، وذلك كما يلي: (الطيطي وجبر، 2012، ص 11).

- الإعداد: وهي مرحلة تبادل المعرفة، ونشر الخبرات، وتحديد مدة الحاجة لتحسين وإجراء مراجعة شاملة لنتائج تطبيق هذا المفهوم في المؤسسات التعليمية الأخرى، بحيث يتم في هذه المرحلة وضع الأهداف المرغوبة والمطلوب تحقيقها.
- التنفيذ: ويتم فيها التطبيق العملي لمشاريع التحسين وخطط التجويد.
- التقييم: وذلك باستخدام الطرق الإحصائية للتطوير المستمر، وقياس مستوى الأداء وتحسينه وصولا إلى الجودة.

8) القيادة التربوية:

إن قدرة القيادة على التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف مشترك له أهمية في تطوير القيادة في المؤسسات التعليمية، ويمثلها هنا من لهم علاقة بسير العمل بصورة مباشرة في هذه المؤسسات(من يعمل داخل الهيكل الإداري، ومديري الإدارات): وباعتبار إدارة الجودة الشاملة بداية عهد جديد في المؤسسات التعليمية فهي بحاجة إلى قيادة فعالة تقود عملية التغيير بحيث تتولى ما يلي: تقييم الوضع الراهن وتشخيصه والذي يعد بداية الانطلاق نحو التغير والتطوير ووصف التغير المطلوب، وإيجاد رؤية مستقبلية لمستقبل المؤسسات التعليمية في المرحلة الأساسية بعد تحديد الأهداف الأساسية للتطوير، وإيجاد المناخ التنظيمي المناسب للتغيير والتطوير، والتخطيط للتطوير بوضع خطة لذلك، ثم تسيير عملية التحويل وإحداث التغيير والتطوير المطلوب وتشكيل الفرق، وتنفيذ ومتابعة ذلك التغيير. (الطيطي وجبر، 2012، ص ص 11-12).

5.3.4- عوائق تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

يرى الترتوري وجويحات (2006، ص ص 67-68) أنه قد تواجه المؤسسات التعليمية بعض العوائق عند تطبيق ثقافة الجودة الشاملة، والتي يمكن التغلب عليها بالإرادة الجادة و القيادة القوية القادرة على التحول إلى منحى إدارة الجودة الشاملة على المدى البعيد، ومن هذه العوائق:

- ضعف بنية نظم المعلومات في القطاع التربوي في الدول العربية ، مع أن البيانات هي بمثابة الجهاز العصبي لنموذج إدارة الجودة الشاملة ، لذا ينبغي السعي لتطوير أنظمة معلوماتية فعالة تسعى لتوفير المعلومة على نحو دقيق وسريع وتعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات و تداولها، و توصيلها إلى صانعي القرار التربوي في الوقت المناسب .
- نقص الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي،لذا فإن التدريب يشكل ركيزة أساسية في نموذج إدارة الجودة الشاملة قبل عملية التطبيق و أثنائها.
- المركزية في رسم السياسة التربوية وصنع القرار التربوي، إذ تتطلب إدارة الجودة الشاملة اللامركزية في صياغة السياسات و اتخاذ القرارات كما تعتمد على البيانات و المعلومات الصادرة عن القادة ، أي العاملين في الميدان (المعلمين)، والمستفيدين (الطلبة و أولياء الأمور والمجتمع المحلي)، والذين يشكلون مصادر رئيسية للبيانات إلى جانب قواعد المعلومات مما يساهم في بلورة السياسة اتخاذ القرارات المناسبة.

وللتغلب على العوائق التي قد تعترض تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، يقترحان جملة من التوصيات أهمها: (الترتوري وجويحات، 2006، ص ص 68-69).

- تأسيس نظم معلوماتية وأوعية حفظ فعالة توظيف التقنيات الحديثة ووسائط الاتصالات المتطورة، التي تتيح لصانعي القرار والعاملين في المؤسسات التربوية إمكانية الحصول على البيانات الضرورية لتطبيق هذا النموذج الذي يعتمد على المعلومة السريعة و الدقيقة.

- إعداد الكوادر التدريبية المؤهلة عن طريق دورات مكثفة تعقد لغرض تأهيل هذه الكوادر و تدريبها على تطبيقات نموذج إدارة الجودة الشاملة، لتصبح فيما بعد نواة الأجهزة التدريبية التي ستقوم بتدريب العاملين في المؤسسات التعليمية المختلفة.

- التوسع في تفويض الصلاحيات والمسؤوليات في المناطق التعليمية في الميدان وإبقاء الدور الإشرافي والتوجيهي للوزارة / المركز .

- تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوقف مع البيئة العربية من حيث: قيمها، ومعتقداتها، وتقاليدها، وعاداتها.

- إنشاء وحدات تعنى بأمور الجودة وإلحاقها بإدارات التعليم في الميدان تكون مهمتها الرئيسة الإشراف على تطبيق أساليب إدارة الجودة الشاملة وتقديم المساعدة الفنية لغايات تحقيق أهدافها.

- إعادة النظر في أساليب التقويم التربوي ووسائله للوصول إلى وسائل لا يهمها التصنيف بقدر ما يهمها تحقيق التحسن المستمر و الجودة و النوعية في الأداء .

- ضرورة التعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطاع التربوي: الطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع، وبذل الجهود لتلبيتها على نحو يحقق الرضي والارتياح .

- إعادة صياغة الإطار الفكري للعمل التربوي لتغدو المدارس مؤسسات تربوية لا تعتمد على عملية ضخ المعارف وحشوها في أذهان الطلبة فقط بل تتعدى ذلك إلى شحذ الطاقات الفكرية والقدرات الإبداعية لديهم وتنميتها

- إعادة تعريف مفاهيم القيادة التربوية والأطر التي تعمل المدارس والمؤسسات التربوية في ضوئها قبل البدء بتطبيق مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة.

خلاصـــــة:

نستنتج مما سبق أن تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يستدعي منا الإلمام بالخلفية النظرية لمفاهيمها، خصائصها وعناصرها، وتهيئة البيئة المناسبة والمناخ الملائم لتطبيقها، الأمر الذي يجعل من الضرورة بمكان الاهتمام بالبيئة الثقافية للمؤسسات التعليمية؛ فهي الوعاء الذي تجرى فيه جميع النشاطات والتفاعلات بين جميع أعضاء الجماعة التربوية. كما يستدعي القيام بالدراسات الميدانية قبل أي تطبيق، وقد أجرى الطالب هذه الدراسة لمعرفة مدى ملاءمة البيئة الثقافية، الاجتماعية والتنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وهو ما سنلاحظه في الفصول اللاحقة المتعلقة بالجانب الميداني لهذه الدراسة.

الفصـــل الخـامـــس: الإجراءات المنهجية العامة

تمهيـــــد

1.5- الدراسة الأولية

1.1.5- مكان ومدة إجراء الدراسة

2.1.5- عينة الدراسة

3.1.5- أداة الدراسة

4.1.5- المعالجة الإحصائية

5.1.5- عرض وتحليل النتائج

2.5- الدراسة الاستطلاعية

1.2.5- مكان ومدة إجراء الدراسة

2.2.5- عينة الدراسة

3.2.5- أداة الدراسة

4.2.5- الخصائص السيكومترية للأداة

1.4.2.5- صدق الاستبيان

2.4.2.5- ثبات الاستبيان

3.5- الدراسة الأساسية

1.3.5- منهج الدراسة

2.3.5- عينة الدراسة

3.3.5- مكان ومدة إجراء الدراسة

4.3.5- أداة الدراسة

5.3.5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيـــد:

بعد عرض الطالب للأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة واطلاعه على الدراسات السابقة، قام الطالب بإجراءات منهجية للشروع في الدراسة الميدانية، من أجل اختبار فرضيات البحث. وتمت الدراسة الميدانية على مراحلتين وهي: الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

1.5- الدراسة الاستطلاعية:

بعد عرض الطالب لنتائج الدراسة الأولية، والتي كان الهدف منها جمع المعلومات حول موضوع الدراسة من الميدان، شرع في استغلال نتائجها في بناء أداة البحث والمتمثلة في الاستبيان والتأكد من الخصائص السيكوميترية لها والمتعلقة بالصدق والثبات. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة الاستطلاعية:

1.1.5- مكان ومدة الدراسة:

أجريت الدراسة في ولاية أدرار، حيث قام الطالب بزيارة أربع (04) ثانويات، متوسطتين، وابتدائيتن بدائرة تيميمون في الفترة الممتدة من 2013/02/06الى غاية 2013/02/19. حيث دامت مدة الدراسة 14 يوما.

2.1.5- عينة الدراسة:

شملت الدراسة عينة متكونة من 55 فردا، منهم مفتشين، 06 مدراء، 02 نواب المديرين للدراسات، و33 أستاذا، 06 مستشاري التوجيه و06 مستشاري التربية كما هو موضح في الجدول رقم (6):

الجدول رقم (6): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

الخصائص الشخصية		التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	22	40
	أنثى	33	60
	المجموع	**55**	**100**
السن	20-33 سنة	29	52.70
	34-47 سنة	20	36.40
	48- 61 سنة	06	10.90
	المجموع	**55**	**100**
الوظيفة	مفتش	02	03.63

	مدير	06	10.90
	نائب المدير للدراسات	02	3.63
	أستاذ	33	60
	مستشار التوجيه	06	10.90
	مستشار التربية	06	10.90
	المجموع	**55**	**100**
المستوى التعليمي	ليسانس	48	87.30
	دراسات عليا	07	12.70
	المجموع	**55**	**100**
المرحلة التعليمية	ابتدائي	13	23.60
	متوسط	14	25.50
	ثانوي	28	50.90
	المجموع	**55**	**100**
الخبرة المهنية	01- 10 سنوات	17	30.90
	11 – 20 سنة	22	40
	21- 30 سنة	16	29.10
	المجموع	**55**	**100**

نلاحظ من الجدول (6) أن:

غالبية أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية هم من جنس الإناث وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 60 % مقابل 40 % بالنسبة للذكور.

كما أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين 20-33 سنة بنسبة 52.70% تليها الفئة العمرية 34-47 سنة بنسبة 36 %، تليها الفئة العمرية 48-61 سنة بنسبة 10.90%.

أما بالنسبة للوظيفة فإن غالبية أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية يشغلون منصب أستاذ في مختلف المراحل التعليمية وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 60% تليها وظيفة المدير، مستشار التوجيه، مستشار التربية بنسبة 10.90، تليها وظيفة نائب المدير للدراسات بنسبة 03.63%.

وبالنسبة لتوزيع العينة حسب المستوى التعليمي فإن غالبية أفرد العينة متحصلون على شهادة الليسانس وهوى ما دلت عنه النسبة المئوية 87.30% تليها الدراسات العليا 12.70 %.

بالنسبة للمرحلة التعليمية فإننا نلاحظ أن غالبية أفراد العينة يعملون في مرحلة التعليم الثانوي وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 50.90 %، تليها مرحلة التعليم المتوسط بنسبة 25.50 %، ثم مرحلة التعليم الابتدائي بنسبة 23 %.

ومن حيث توزيع العينة حسب الخبرة المهنية فإن غالبية أفرد العينة يتمتعون بخبرة مهنية ما بين 11- 20 سنة وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 40 %، تليها الخبرة المهنية ما بين 01- 11 سنة بنسبة 30.90 %، ثم 21- 30 سنة بنسبة 29.10 %.

3.1.5- أداة الدراسة :

تتمثل أداة الدراسة في الاستبيان، وتعرف على أنها: " أداة مسحية تتضمن عددا من الفقرات أو الأسئلة المفتوحة أو المغلقة يطلب من المفحوص الإجابة عنها، وتعد أكثر ملاءمة للدراسات الوصفية، كما أنها تصميم فني لمجموعة من الأسئلة أو البنود حول موضوع معين تغطي جوانب هذا الموضوع لتمكن الطالب من الحصول على البيانات اللازمة للبحث من خلال إجابة المفحوصين". (عطية، 2009، ص212). وتعرف أيضا على أنها: " أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجوب". (أبراش، 2009، ص269).

استخدم الطالب الاستبيان لكونه يناسب طبيعة الدراسة، حيث شرع في بناء الصورة الأولية لهذه الأداة (الملحق 2)، آخذا بعين الاعتبار نتائج الدراسات السابقة، وقد استغل إجابات المفحوصين والمتعلقة بالدراسة الأولية التي عرضت سابقا في صياغة أبعاد الاستبيان وفقراته، وقد احتوى على 66 فقرة موزعة على 4 أبعاد كالتالي:

البعد الأول: يتعلق بالبيئة الثقافية ويحتوي على بعدين فرعيين

- البعد الفرعي الأول: البيئة الثقاقية الداخلية (الثقافة التنظيمية) وقد اشتمل على (17) فقرة وهي:
  - احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.

- الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.
- التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.
- الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.
- وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
- وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.
- وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.
- التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.
- حب العمل والتفاني فيه.
- التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.
- مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .
- مرافقة الإدارة للعاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.
- تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.
- روح المحبة والألفة بين التلاميذ.
- استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.
- اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.
- توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.

البعد الفرعي الثاني: البيئة الخارجية (ثقافة المحيط) وقد اشتمل على (10) فقرات وهي:

- تتواجد المؤسسات التعليمية في مكان بعيد الضوضاء والضجيج.
- يوفر المبنى المدرسي الأمن والسلامة للتلاميذ وجميع العاملين بالمدرسة.
- هناك تنسيق بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.
- تعمل المؤسسات التعليمية على تلبية حاجات المجتمع.

- رضا أولياء التلاميذ على مردود المؤسسات التعليمية.
- إشراك المؤسسات التعليمية للمجتمع المحلي في حل المشاكل التربوية.
- اهتمام المدرسة بتوفير المناخ الملائم لتحسين العملية التعليمية.
- اهتمام المجتمع المدني بتهيئة البيئة الخارجية للمدرسة.
- هناك تواصل إيجابي بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.
- اهتمام مؤسسات المجتمع المحلي بتلبية احتياجات المدرسة.

البعد الثاني: متطلبات تطبيق ثقافة الجودة ويحتوي على (13) فقرة وهي كالتالي:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.
- ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.
- التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.
- تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.
- تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- التعرف على احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي.
- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- تطوير نظام المعلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.
- دعم العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.
- تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

البعد الثالث: قيم ثقافة الجودة يشتمل على (18) فقرة موزعة على (5) أبعاد فرعية وهي كالتالي:

البعد الفرعي الأول: قيم متعلقة بالجودة: يحتوي على (4) فقرات وهي:

- تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.
- تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.
- تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.
- مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.

البعد الفرعي الثاني: قيم متعلقة بالنمو والنجاح: يحتوي على (3) فقرات وهي:

- تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.
- الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.
- الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.

البعد الفرعي الثالث: قيم متعلقة بالأمان: يحتوي على (3) فقرات وهي:

- تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.
- متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.
- حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.

البعد الفرعي الرابع: قيم متعلقة بالرضا عن العمل يحتوي على (3) فقرات وهي:

- العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.
- تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.
- مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.

البعد الفرعي الخامس: قيم متعلقة بالاتصال: يحتوي على(5) فقرات وهي:

- وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.
- الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.

- تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.
- الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.
- بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.

البعد الرابع: العوامل المعيقة/المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة يشتمل على (8) فقرات وهي:

- التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.
- قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي.
- التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.
- التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.
- اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي
- اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.
- اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.
- قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.

وقد اقترح الطالب سلم إجابة المفحوصين على فقرات الاستبيان بميزان ثلاثي وهو: بدرجة ضعيفة، متوسطة، كبيرة. ويلخص الجدول (7) ما ذكر سابقا:

الجدول رقم (7): أبعاد الاستبيان في صورته الأولية وعدد فقراتها.

الأبعـــــــــــاد		عدد الفقرات	
		العدد	من / إلى
البيئة الثقافية	البيئة الداخلية (ثقافة المؤسسة)	17	من 01 إلى17
	البيئة الخارجية (ثقافة المحيط).	10	من 18 إلى 27
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.		13	من 28 إلى 40
قيم ثقافة الجودة.	قيم متعلقة بالجودة	04	من 41 إلى 44
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	03	من 45 إلى 47
	قيم متعلقة بالأمان	03	من 48 إلى 50

	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	03	من 51 إلى 53
	قيم متعلقة بالاتصال	05	من 54 إلى 58
العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة		08	من 59 إلى 66

4.1.5- الخصائص السيكومترية للأداة:

بعد انتهاء الطالب من تصميم الاستبيان في صورته الأولية، شرع في دراسة الخصائص السيكومترية والمتعلقة بالصدق والثبات.

1.4.1.5-صدق الاستبيان:

يعرف الصدق على أنه: " قياس الاختبار فعلا للقدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه" (عباس، 1996، ص 22)، وحسب "جيولكسن 1950 (Guliksen) فإن الصدق هو ارتباط الاختبار ببعض المحكات، أما التعريف الشائع للصدق هو أن الاختبار يعتبر صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه". (معرية، 2012، ص ص 179-180).

وقد استخدم الطالب في هذه الدراسة عدة أنواع من الصدق وهي:

أ- صدق المضمون:

ويسمى صدق المحتوى ويعرف على أنه: " مدى تمثيل فقرات الاختبار للمواقف أو الجوانب التي يقيسها، ويقاس عن طريق التحليل المنطقي لفقرات الاختبار ومطابقتها مع محتويات الجانب المقاس". (عبد الحفيظ،2011، ص147).

وقد استخدمه الطالب في هذه الدراسة بعرض الاستبيان على مجموعة من المحمكمين* قصد التحكيم من حيث وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها لقياس أبعاد الدراسة، علما أن مقياس الإجابة هو بدرجة: (ضعيفة- متوسطة- كبيرة).

وأن نسبة قياس العبارة للبعد هي كالتالي: (25%، 50%، 75%، 100%).

على أساس أن العبارات التي حصلت على نسبة: 25%: تلغى.50%: تحتاج إلى إعادة صياغة. وأن العبارات التي تحصلت على نسبة: 75% و 100% فهي عبارات تقيس البعد بدرجة عالية. (الملحق رقم 3)

وقد أجمع المحكمون على أن جميع العبارات قد تحصلت على نسب مئوية ما بين 50% - 75%. واقترحوا إعادة صياغة البعد الأول المتعلق بقياس البيئة الثقافية بالتركيز على ثقافة المحيط للمؤسسات التعليمية وإعطائه الأهمية اللازمة لكونه المتغير المستقل الذي يؤثر في المتغير التابع (ثقافة الجودة)، وضع المؤشرات لقياسه، من خلال تحليله إلى مجموع القيم التي يحملها كل عنصر من عناصر المحيط كما جاء في الجانب النظري للدراسة: (قيم المتعلقة بالعامل، قيم متعلقة بأولياء التلاميذ، قيم متعلقة بالتلاميذ وقيم متعلقة بالمجتمع المحلي).

بناءا على توصيات المحكمين قام الطالب بحذف بعد ثقافة المحيط المتكون من 10 عبارات وهي:

- تتواجد المؤسسات التعليمية في مكان بعيد الضوضاء والضجيج.
- يوفر المبنى المدرسي الأمن والسلامة للتلاميذ وجميع العاملين بالمدرسة.

---

*- المحكمون وهم:

1- أ.د غيات بوفلجة جامعة وهران 2.
2- أ.د محمد الطاهر شوشان جامعة ادرار.
3- أ.د لعلى بوكميش جامعة أدرار.
4- د.رضا نعيجة جامعة أدرار.
5- د. زقاوة أحمد المركز الجامعي غليزان.
6- د. المسوس يعقوب المركز الجامعي غليزان.
7- أ.رحماني محمد جامعة أدرار.
8- أ.بكراوي عبد العالي جامعة أدرار.
9- أ. حمادها محمد مفتش مقاطعة أوقروت.
10-أ. مداب عبد الله مفتش مقاطعة أولاد سيعد.

- هناك تنسيق بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.
- تعمل المؤسسات التعليمية على تلبية حاجات المجتمع.
- رضا أولياء التلاميذ على مردود المؤسسات التعليمية.
- إشراك المؤسسات التعليمية المجتمع المحلي في حل المشاكل التربوية.
- اهتمام المدرسة بتوفير المناخ الملائم لتحسين العملية التعليمية.
- اهتمام المجتمع المدني بتهيئة البيئة الخارجية للمدرسة.
- هناك تواصل إيجابي بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.
- اهتمام مؤسسات المجتمع المحلي بتلبية احتياجات المدرسة.

وأعاد صياغته من جديد بإعطاء الأهمية لعناصر ثقافة المحيط، والتي تعتبر بمثابة مؤشرات لقياسه، حيث أصبح هذا البعد محتويا على (31) عبارة موزعة على (4) أبعاد فرعية وهي كالتالي:

البعد الفرعي الأول: قيم متعلقة بالعامل: اشتمل على (07) فقرات وهي:

- تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.
- إدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.
- إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.
- افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.
- تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.
- تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.
- التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة.

البعد الفرعي الثاني: قيم متعلقة بأولياء التلاميذ: اشتمل على (07) فقرات وهي:

- اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.
- يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.

- يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.
- يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.
- زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.
- يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.
- يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.

البعد الفرعي الثالث: قيم متعلقة بالتلاميذ: احتوى على (07) فقرات وهي:

- إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة.
- امتلاك التلاميذ رغبة التفوق في الدراسة.
- سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم.
- اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة.
- اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية.
- شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.
- إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاحهم.

البعد الفرعي الرابع: قيم متعلقة بالمجتمع المحلي: وقد احتوى على عشر (10) وهي:

- تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.
- يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.
- تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.
- يساعد المجتمع المحلي المدرسة في إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة.
- يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).
- يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.
- يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.

- يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.
- يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.
- تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.

بعد إعادة صياغة البعد المتعلق بثقافة المحيط أصبح الاستبيان في صورته قبل النهائية (الملحق 4) يحتوي على (87) عبارة موزعة على (5) أبعاد كما هو موضح في الجدول (8):

الجدول رقم (8): أبعاد الاستبيان في صورته قبل النهائية وعدد فقراتها.

الأبعـــــــــــاد		عدد الفقرات	
		العدد	من / إلى
ثقافة المحيط	قيم متعلقة بالعامل	07	من 1 إلى 7
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	07	من 8 إلى 14
	قيم متعلقة بالتلاميذ	07	من 15 إلى 21
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	10	من 22 إلى 31
الثقافة التنظيمية في المدرسة		17	من 32 إلى 48
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.		13	من 49 إلى 61
قيم ثقافة الجودة.	قيم متعلقة بالجودة	04	من 62 إلى 65
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	03	من 66 إلى 68
	قيم متعلقة بالأمان	03	من 69 إلى 71
	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	03	من 72 إلى 74
	قيم متعلقة بالاتصال	05	من 75 إلى 79
العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة		08	من 80 إلى 87

بعد قيام الطالب بجملة التعديلات التي أوصى بها المحكمون وصدور الاستبيان في صورته قبل النهائية، شرع في دراسة الصدق بطريقة أخرى وهي الصدق بطريقة الاتساق الداخلي، قصد اختبار الفقرات في قياسها لأبعاد الدراسة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

ويمكن حساب الاتساق الداخلي للاستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للبعد نفسه، وقد استخدمه الطالب في هذه الدراسة لإيجاد صدق أداة البحث كما يلي:

1) صدق البعد الأول: ثقافة المحيط:

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاده الفرعية والدرجة الكلية للبعد الفرعي نفسه كما موضح في الجدول (9):

الجدول (9): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأبعاد الفرعية لثقافة المحيط والدرجة الكلية للبعد الفرعي نفسه

الأبعاد الفرعية	العبـــــــارات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
قيم متعلقة بالعامل	تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.	0.68	دالة عند 0.01
	إدراك العاملن في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	0.32	دالة عند 0.01
	إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.	0.79	دالة عند 0.01
	افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.	0.19	دالة عند 0.01
	تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.	0.64	دالة عند 0.01
	تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.	0.58	دالة عند 0.01
	التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة.	0.39	دالة عند 0.01
قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	0.69	دالة عند 0.01
	يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	0.68	دالة عند 0.01
	يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	0.80	دالة عند 0.01
	يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	0.50	دالة عند 0.01
	زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	0.67	دالة عند 0.01
	يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.	0.64	دالة عند 0.01
	يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	0.37	دالة عند 0.01
قيم متعلقة	إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة	0.49	دالة عند 0.01

بالتلاميذ	امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة	0.44	دالة عند 0.01
	سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم	0.08	غير دالة عند 0.05
	اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة	0.86	دالة عند 0.01
	اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية	0.84	دالة عند 0.01
	شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.	0.73	دالة عند 0.01
	إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.	0.77	دالة عند 0.01
قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.	0.29	دالة عند 0.05
	يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	0.55	دالة عند 0.01
	تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	0.62	دالة عند 0.01
	يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.	0.65	دالة عند 0.01
	يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).	0.75	دالة عند 0.01
	يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	0.49	دالة عند 0.01
	يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	0.62	دالة عند 0.01
	يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	0.58	دالة عند 0.01
	يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.	0.24	غير دالة عند 0.05
	تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.	0.71	دالة عند 0.01
البعد الكلي ثقافة المحيط	قيم متعلقة بالعامل	0.22	دالة عند 0.01
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	0.85	دالة عند 0.01
	قيم متعلقة بالتلاميذ	0.59	دالة عند 0.01
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	0.90	دالة عند 0.01

من الجدول (9) نلاحظ مايلي:

- بالنسبة للبعد الفرعي: قيم متعلقة بالعامل فإن جميع عباراته دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وهو ما يعني أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.
- بالنسبة للبعد الفرعي: قيم متعلقة بأولياء التلاميذ فإن جميع عباراته دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وهو ما يعني أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.

- بالنسبة للبعد الفرعي: قيم متعلقة بالتلاميذ فإن هناك (6) عبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وأن هناك عبارة واحدة وهي (سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم) غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، يعني ذلك أنها لا تسهم في قياس هذا البعد الفرعي، مما يتوجب حذفها.
- بالنسبة للبعد الفرعي: قيم متعلقة بالمجتمع المحلي فإن هناك عبارة واحدة (يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة) دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وأن هناك (8)عبارة واحدة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وأن هناك عبارة واحدة وهي (يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.) غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، يعني ذلك أنها لا تسهم في قياس هذا البعد الفرعي، مما يتوجب حذفها.

2) صدق البعد الثاني: الثقافة التنظيمية في المدرسة:

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات هذا البعد والدرجة الكلية للبعد نفسه كما موضح في الجدول (10):

الجدول (10): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الثقافة التنظيمة في المدرسة والدرجة الكلية للبعد نفسه

العـــــــــبارات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	0.32	0.01
الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	0.62	0.01
التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	0.56	0.01
الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	0.49	0.01
وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	0.68	0.01
وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.	0.37	0.01
وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	0.73	0.01
التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	0.64	0.01
حب العمل والتفاني فيه.	0.61	0.01
التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	0.67	0.01

مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .	0.55	0.01
مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	0.55	0.01
تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	0.56	0.01
روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	0.43	0.01
استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	0.73	0.01
اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.	0.62	0.01
توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	0.44	0.01

نلاحظ من الجدول (10) أن جميع عبارات البعد دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وهو ما يعبر عبارات البعد المتعلق بالبيئة الثقافية تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.

3) صدق البعد الثالث: متطلبات تطبيق ثقافة الجودة:

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد المتعلق بمتطلبات تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه كما هو موضح في الجدول(11):

الجدول (11): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد المتعلق بمتطلبات تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه

العبـــــــــــارات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.	0.48	0.01
ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	0.69	0.01
التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	0.78	0.01
تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	0.58	0.01
تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	0.71	0.01
مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	0.69	0.01
التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	0.61	0.01
التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم الطلاب والعاملون والمجتمع المحلي.	0.68	0.01
تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	0.71	0.01
تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	0.68	0.01
العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	0.76	0.01

تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	0.26	0.01
تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	0.63	0.01

نلاحظ من الجدول (11) أن جميع عبارات البعد المتعلق بمتطلبات تطبيق ثقافة الجودة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يعني أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.

4) البعد الرابع: قيم ثقافة الجودة:

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد قيم ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه كما موضح في الجدول (12):

الجدول (12): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد قيم ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه

الأبعاد الفرعية	العبـــــــــــــارت	قيم معامل الارتباط	مستوى الدلالة
قيم متعلقة بالجودة	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	0.76	0.01
	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	0.81	0.01
	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	0.77	0.01
	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	0.79	0.01
قيم متعلقة بالنمو والنجاح	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.	0.51	0.01
	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	0.59	0.01
	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	0.87	0.01
قيم متعلقة بالأمان	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	0.78	0.01
	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	0.83	0.01
	حماية التلاميذ والمدرسين في المدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	0.73	0.01
قيم متعلقة بالرضا عن العمل	العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.	0.45	0.01
	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.	0.93	0.01
	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.	0.94	0.01
قيم متعلقة بالاتصال	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	0.69	0.01
	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	0.67	0.01
	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	0.56	0.01
	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	0.57	0.01

	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	0.74	0.01
الدرجات الكلية للأبعاد الفرعية.	قيم متعلقة بالجودة	0.81	0.01
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	0.63	0.01
	قيم متعلقة بالأمان	0.61	0.01
	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	0.84	0.01
	قيم متعلقة بالاتصال	0.84	0.01

نلاحظ من الجدول (12) أن جميع عبارات البعد المتعلق بقيم ثقافة الجودة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وأن قيم معامل الارتباط تعبر عن علاقة قوية وهذا يعني أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.

5) البعد الخامس: العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة:

فقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه كما موضح في الجدول (13):

الجدول (13): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد العوامل المعيقة أو المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة والدرجة الكلية للبعد نفسه

العبـــــــــــــارت	قيم معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.	0.66	0.01
قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي.	0.44	0.01
التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.	0.66	0.01
التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.	0.61	0.01
اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي.	0.60	0.01
اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.	0.54	0.01
اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.	0.61	0.01
قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.	0.47	0.01

نلاحظ من الجدول (13) أن جميع عبارات البعد المتعلق بالعوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يعني أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه.

لقد أسفرت نتائج دراسة الصدق بطريقة الاتساق الداخلي أن هناك عبارتين غير دالتين وهما: العبارة رقم (17): (سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم) والعبارة رقم (30): (يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.)، أي أنهما لا تسهمان في قياس البعد المنتميتين إليه، مما يتوجب على الطالب حذفهما، وأصبح بعد ثقافة المحيط محتويا على (29) عبارة بدلا من (31)، وأصبح الاستبيان في مجمله محتويا على (85) عبارة بدلا من (87) موزعة على (5) أبعاد كما موضح في الجدول رقم (14):

الجدول رقم (14): أبعاد الاستبيان في صورته قبل النهائية وعدد فقراتها بعد دراسة الصدق بطريقة الاتساق الداخلي.

الأبعـــــــــــاد		عدد الفقرات	
		العدد	من / إلى
ثقافة المحيط	قيم متعلقة بالعامل	07	من 1 إلى 7
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	07	من 8 إلى 14
	قيم متعلقة بالتلاميذ	06	من 15 إلى 20
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	09	من 21 إلى 29
الثقافة التنظيمية في المدرسة		17	من 30 إلى 46
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.		13	من 47 إلى 59
قيم ثقافة الجودة.	قيم متعلقة بالجودة	04	من 60 إلى 63
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	03	من 64 إلى 66
	قيم متعلقة بالأمان	03	من 67 إلى 69
	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	03	من 70 إلى 72
	قيم متعلقة بالاتصال	05	من 73 إلى 77
العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة		08	من 78 إلى 85

وقد اعتقد الطالب أن دراسة الصدق بالطريقتين السابقتين (صدق المضمون، الاتساق الداخلي) لا تكفي لاختبار عبارات الاستبيان في مدى قياسها لأبعاد الدراسة، خصوصا في الدراسات العليا، لذلك فقد سعى جاهدا إلى دراسة الصدق بطريقة صدق التكوين الفرضي الذي يعتمد بالأساس على التحليل العاملي.

ج – صدق التكوين الفرضي (صدق البناء):

ويعرف على أنه:" هو مدى قياس المقياس لتكوين فرضي معين أو سمة معينة وهو قدرة المقياس على التحقيق من صحة فرضية ما مستمده من الإطار النظري أو الدراسات السابقة، ويسمى أيضا بالصدق العاملي والذي يمكن التوصل إليه باستخدام التحليل العاملي، وهو طريقة إحصائية تهدف إلى دراسة الظواهر المعقدة لاستخلاص العوامل التي أثرت فيها من خلال تحليل معاملات الارتباط بين متغيرات الظاهرة . ويهدف استخدام التحليل العاملي في المقاييس النفسية إلى تحديد كفاءة فقرات هذه المقاييس في قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه وكذلك تحديد كفاءة مجالات المقاييس وأكثرها ظهوراً وتمثيلاً.(علي طاهر والكيناني،2011، ص50). ومن استعمالات التحليل العاملي هو " تقدير الخصائص السيكومترية من ثبات Reliability و صدق Validity للمقاييس والاختبارات ومختلف الأدوات المستعملة في جمع البيانات. وتعتبر طريقة التحليل العاملي من الطرق الدقيقة لتقدير ثبات وصدق المقاييس والاختبارات".(تيغزة، 2011، ص 12).

كما يعرف أيضا على أنه: "أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباط التي لها دلالة إحصائية بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التي تصف العلاقة بين المتغيرات وتفسيرها، مستندا في ذلك إلى معامل الارتباط بين كل متغير وغيره من المتغيرات الأخرى"، (بلبخاري، 2009، ص43).

وبهذا فإن: " صدق التكوين الفرضي يكاد يكون أكثر أنواع الصدق قبولا، وأن عددا كبيرا من المتخصصين يرون أنه يتفق مع المفهوم الجوهري للصدق وهو (تشبع الاختبار بالمعنى)".(بشرى، 2004، ص 88).

وقد استخدمه الطالب كنوع من أنواع الصدق للتحقق من أن أداة الدراسة تقيس فعلا ما وضعت لقياسه. وقبل استخدام التحليل العاملي لدراسة صدق الأداة، شرع الطالب في التحقق فيما إذا كانت بيانات الدراسة تتبع منحنى التوزيع الإعتدالي، وهو شرط أساسي في استخدام التحليل العاملي، والجدول (15) يبين ذلك:

الجدول (15): التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة الاستطلاعية بطريقة الالتواء والتفرطح

الأبعـــــــــــــــاد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
ثقافة المحيط	29	52.42	1.02	7.59	0.32	0.17
الثقافة التنظيمية في المدرسة	17	45.21	0.91	6.52	0.21	0.11
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة	13	24.75	0.86	6.41	0.08	0.15
قيم ثقافة الجودة	18	34.51	0.96	7.11	0.32	0.12
العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة	08	15.25	0.40	2.99	0.03	0.71
المجموع الكلي	85	172.14	4.15	30.62	0.96	1.26

نلاحظ من الجدول (15) قيم معاملي الالتواء والتفرطح لأبعاد الاستبيان تقترب من الصفر، وهذا يدل على أن التوزيع يميل إلى المنحنى الإعتدالي. مما يسمح للباحث تطبيق التحليل العاملي لحساب صدق التكوين الفرضي، وبعد القيام بعملية التدوير المتعامد تم التوصل إلى النتائج كما هو مبين في الملحق (5).

من الملحق (5) نلاحظ أن جميع قيم عبارات الاستبيان في العوامل الأربعة كانت (± 0.50 فأكثر)، وهي موزعة كمايلي:

1) تشبعات الفقرات على العوامل الأربعة:

- **التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الأول** (41) فقرة وهي تمثل نسبة (48.23%) من مجموع الفقرات الداخلة تحت التحليل العاملي، وأرقامها (3-6-14-15-17-19-20-25-27-28-29-30-31-33-35-36-37-38-41-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-58-60-61-63-64-72-73-75-77-84). كما هو موضح في الجدول (16):

الجدول (16): التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الأول

أبعاد الدراسة	رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	معامل الارتباط
ثقافة المحيط	03	إدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	0.63
	06	تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.	0.59
	14	يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	0.89
	15	إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة.	0.87
	17	اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة.	0.75
	19	شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.	0.58
	20	إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.	0.51
	25	يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).	0.53
	27	يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	0.83
	28	يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	0.53
	29	تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.	0.54
الثقافة التنظيمية في المدرسة	30	احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	0.68
	31	الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	0.73
	33	الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	0.58
	35	وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	0.59
	36	وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	0.50
	37	التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	0.68
	38	حب العمل والتفاني فيه.	0.56
	41	مرافقة الإدارة للعاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	0.53
	45	اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين التلاميذ.	0.70
	46	توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	0.72
متتطلبات تطبيق ثقافة الجودة	47	دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.	0.58
	48	ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	0.85
	49	التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	0.62
	50	تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	0.83
	51	تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	0.83
	52	مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	0.59
	53	التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	0.79

	54	التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي.	0.83
	55	تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	0.53
	56	تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	0.72
	58	تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	0.75
ثقافة الجودة	60	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	0.58
	61	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	0.51
	63	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	0.62
	64	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.	0.79
	72	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.	0.89
	73	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	0.87
	75	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	0.97
	77	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	0.69
العوامل المساعدة	84	اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.	0.68

- **التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثاني** (17) فقرة وهي تمثل نسبة (20.00%) من مجموع الفقرات الداخلة تحت التحليل العاملي، وأرقامها (4-9-11-13-21-22-26-32-42-65-66-67-68-69-71-78-79). والجدول رقم (17) يوضح ذلك:

الجدول (17): التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثاني

	رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	معامل الارتباط
ثقافة المحيط	4	افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.	0.50
	9	يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	0.51
	11	يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	0.74
	13	يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منهم ذلك.	0.57
	21	تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.	0.73
	22	يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	0.83
	26	يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	0.59
الثقافة	32	التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	0.50

التنظيمية في المدرسة	42	تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	0.59
ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية	65	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	0.73
	66	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	0.83
	67	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	0.74
	68	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	0.67
	69	حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	0.78
	71	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.	0.71
العوامل المساعدة	78	التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.	0.87
	79	قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية لتحسين العمل التربوي.	0.87

- **التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثالث** (11) فقرة وهي تمثل نسبة (12.94%) من مجموع الفقرات الداخلة تحت التحليل العاملي، وأرقامها (5-7-16-23-34-39-43-57-74-76-79). والجدول رقم (18) يوضح ذلك:

الجدول (18): التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الثالث

أبعاد الدراسة	رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	معامل الارتباط
ثقافة المحيط	5	تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.	0.60
	7	التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة.	0.57
	16	امتلاك التلاميذ رغبة التفوق في الدراسة	0.91
	23	تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	0.68
الثقافة التنظيمية في المدرسة	34	وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	0.75
	39	التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	0.63
	43	روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	0.68
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة	57	العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	0.61
ثقافة الجودة	74	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	0.91
	76	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	0.67
العوامل المساعدة	79	قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية لتحسين العمل التربوي.	0.68

- **التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الرابع** (16) فقرة وهي تمثل نسبة (18.82%) من مجموع الفقرات الداخلة تحت التحليل العاملي، وأرقامها (1-2-8-10-12-18-24-40-44-59-62-70-80-81-83-85). كما هو موضح في الجدول (19):

الجدول (19):التشبعات المشاهدة للفقرات على العامل الرابع

أبعاد الدراسة	رقم الفقرة	الفقـــــــــــرات	معامل الارتباط
ثقافة المحيط	1	تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.	0.51
	2	إدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	0.78
	8	اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	0.55
	10	يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	0.59
	12	زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	0.77
	18	اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية.	0.53
	24	يساعد المجتمع المحلي المدرسة في إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	0.64
الثقافة التنظيمية	40	مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .	0.64
	44	استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	0.72
متطلبات التطبيق	59	تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	0.53
ثقافة الجودة	62	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	0.70
	70	العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.	0.77
العوامل المساعدة على تطبيق الجودة	80	التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.	0.83
	81	التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.	0.54
	83	اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.	0.55
	85	قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.	0.77

2) تفسير نتائج التدوير المستخلصة من التحليل العاملي:

يتم تقسيم التشبعات على العوامل كالآتي: تشبعات صفرية (أقل من ± 0.30) ، تشبعات متوسطة (± 0.30 – أقل من ± 0.40)، تشبعات عالية (± 0.40 – أقل من ± 0.50)، تشبعات كبرى (± 0.50 فأعلى). (علي طاهر والكيناني،2011، ص61). وباعتماد هذا التقسيم في هذا البحث نجد ما يلي:

- **العامل الأول:**

- بلغ الجذر الكامن لهذا العامل (3.028) والتباين المفسر (37.855) وقد تشبعت به (28) فقرة تشبعاً صفرياً و(10) فقرات تشبعاً متوسطاً و(05) فقرات تشبعاً عالياً و(42) فقرة ذات تشبعات كبرى.
- يوثر العامل الأول على بعد ثقافة المحيط، حيث نجد أن (11) فقرة من أصل (29) تحت تأثير العامل الأول بينما باقي فقرات هذا البعد موزعة على العوامل الأخرى، كما يؤثر أيضا على بعد الثقافة التنظيمية في المدرسة بـ (10) فقرات من أصل (17) فقرة، في حين نجده يؤثر على بعد متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بـ (11) فقرة تحت هذا العامل من أصل (13)، بينما باقي الفقرات موزعة على العوامل الأخرى. ويؤثر أيضا على بعد قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، حيث نجد (08) فقرات من أصل (18) تحت تأثير هذا العامل، بينما باقي الفقرات موزعة على العوامل الأخرى. ويؤثر على فقرتين (02) فقط من بعد العوامل المعيقة أو المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية
- يمكن القول بأن العامل الأول هو عامل مؤثر على (04) أبعاد (ثقافة المحيط، الثقافة التنظيمية في المدرسة، متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وبعد قيم ثقافة الجودة).

- **االعامل الثاني:**

- بلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.324) والتباين المفسر (54.405)، وقد تشبعت به (50) فقرة تشبعاً صفرياً و (10) فقرات تشبعاً متوسطاً و (8) فقرات تشبعاً عاليا و (17) فقرات ذات تشبعات كبرى.

- يوثر العامل الثاني على بعد ثقافة المحيط بـ (07) فقرات من أصل (29)، وليس له تأثير على بعد الثقافة التنظيمية في المدرسة، وبعد متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، ويؤثر أيضا على بعد قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، بـ (06) فقرات من أصل (18).

- **العامل الثالث**

- بلغ الجذر الكامن لهذا العامل (1.129) والتباين المفسر (14.117)، وقد تشبع به (57) فقرة تشبعاً صفرياً و (8) فقرات تشبعاً متوسطاً و (9) فقرة تشبعاً عالياً و (11) فقرات ذات تشبعات كبرى.
- يوثر العامل الثالث على بعد ثقافة المحيط بـ (05) فقرات من أصل (29)، وله تأثير ضعيف على باقي الأبعاد.

- **العامل الرابع**

- بلغ الجذر الكامن لهذا العامل (0.994) والتباين المفسر (12.42)، وقد تشبع به (49) فقرة تشبعاً صفرياً و(12) فقرات تشبعاً متوسطاً و (5) فقرة تشبعاً عالياً و(19) فقرات ذات تشبعات كبرى .
- يوثر العامل الرابع على بعد ثقافة الجودة بـ (07) فقرات من أصل (29)، وليس له تأثير على بعدي الثقافة التنظيمية في المدرسة، ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، كما أنه ليس له تأثير أيضا على على بعد قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، يؤثر على بعد العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة بـ (04) فقرات من أصل (08) فقرات.
- يمكن القول أن العامل الرابع يؤثر على بعد العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة.

مما سبق يمكن ترتيب العوامل حسب قوة تأثيرها في أبعاد الاستبيان، يأتي العامل الأول في مقدمة الترتيب بتأثيره على (4) أبعاد (ثقافة الجودة، الثقافة التنظيمية، متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وبعد قيم ثقافة الجودة)، ويأتي في العامل الرابع الترتيب الثاني بتأثيره على بعد العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة، أما البعدين الثاني والثالث فيؤثران تأثيرا ضعيفا على أبعاد الدراسة.

كما أن جميع عبارات الاستبيان (85) فقرة قد تراوحت نسب تشبعاتها (± 0.50 فأعلى) وهي نسبة قبول الفقرات من رفضها، وعليه فإن التشبعات المشاهدة للفقرة على العوامل الخمسة (5) تدل على صدق الاستبيان.

من خلال التفسير الذي عرض سابقا لنتائج عملية التدوير واستخلاص العوامل فإن النتائج المتحصل عليها تعبر عن دقة الاستبيان من حيث تكوينه الفرضي، وهو يؤهل الطالب بتطبيقه على عينة الدراسة الأساسية بعد التحقق من ثباته.

2.4.2.5- ثبات الاستبيان:

بعد التأكد من صدق الاستبيان بالطرق الثلاثة (صدق المضمون، الاتساق الداخلي، صدق التكوين الفرضي) شرع الطالب في التأكد من ثباته. باستخدام طريقتي ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية.

يعرف الثبات على أنه: "ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس الفرد أو نفس المجموعة من الأفراد، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة على نتائج الاختبار". (معمرية، 2009، ص 175). وقد استخدم الطالب طريقتين لقياس ثبات الاستبيان هما: ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية.

طريقة ألفا لكرمباخ: وتعرف على أنها: " من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة، معامل ألفا يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده. فازدياد قيمة تباينات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. وانخفاضها (تجانسها) يؤدي إلى ارتفاع معامل الثبات". (معمرية، 2009، ص 195).

أما التجزئة النصفية فتعني: "تجزئة الاختبار إلى جزأين متماثلين، بحيث تكون الأسئلة لكل منهما متساوية في متوسط الصعوبة والسهولة ومتساوية في الوقت المخصص لتطبيقها". (مقدم، 2011، ص 155). ومن فوائدها أنها" تتطلب تطبيق الاختبار مرة واحدة فقط، استبعاد مصادر خطأ القياس الاختلافات بين ظروف الاختبار التي يمكن أن تقع عند إيجاد الثبات عن طريق إعادة الاختبار، كما أنها أكثر مناسبة لاسيما إن كان الاختبار طويلا ويصعب تطبيق نفس الاختبار في مرتين مختفتين على نفس المجموعة". (غانم و جاد، 2004، ص191).

فقد قام الطالب باختيار عينة متكونة من (55) فرد كما هو مبين في الجدول رقم (6) أعلاه. وتم قياس الثبات باستخدام الحزمة الإحصائية (spss) بطريقة ألفا (كرومباخ) ، وطريقة التجزئة النصفية (لسبيرمان براون) كما مبين في الجدول رقم (20).

الجدول رقم (20): درجات الثبات لأبعاد الاستبيان بطريقتي ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية

الأبعـــــــاد		عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة: ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة: التجزئة النصفية	
				قبل التصحيح	بعد التصحيح
ثقافة المحيط	قيم متعلقة بالعامل	07	0.55	0.46	0.63
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	07	0.68	0.36	0.53
	قيم متعلقة بالتلاميذ	06	0.67	0.26	0.42
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	09	0.76	0.74	0.85
	/	/	/	/	/
الثقافة التنظيمية في المدرسة		17	**0.80**	**0.64**	**0.80**
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.		13	**0.91**	**0.84**	**0.91**
قيم ثقافة الجودة.	قيم متعلقة بالجودة	04	0.76	0.63	0.77
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	03	0.69	0.54	0.70
	قيم متعلقة بالأمان	03	0.58	0.66	0.80
	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	03	0.72	0.57	0.72
	قيم متعلقة بالاتصال	05	0.80	0.68	0.81
	/	/	/	/	/
العوامل المساعدة/ المعيقة على تطبيق ثقافة الجودة.		08	**0.73**	**0.58**	**0.73**

يتبين من الجدول (20) ما يلي:

- بالنسبة للبعد الأول الذي يقيس ثقافة المحيط، فإن درجة ثبات البعد الفرعي المسمى بالقيم المتعلقة بالعامل بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.55)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.63)، أما البعد الفرعي الذي يقيس القيم المتعلقة بالأولياء فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.68)، وبطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت

(0.53)، في حين نجد أن البعد الفرعي الذي يقيس القيم المتعلقة بالتلاميذ فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.67)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.42)، كما نجد أن البعد الفرعي المسمى بالقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.76)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.85)، وبالنسبة لثبات بعد ثقافة المحيط ككل فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.88)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.82).

- بالنسبة للبعد الثاني المتعلق بقياس الثقافة التنظيمية في المدرسة، فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.80)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.80).
- بالنسبة للبعد الثاني (متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية) فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.91)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.91) كذلك.
- بالنسبة للبعد الثالث المتعلق بقياس قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن درجة ثبات البعد الفرعي المسمى بالقيم المتعلقة بالجودة بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.76)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.77)، أما البعد الفرعي الذي يقيس القيم المتعلقة بالنمو والنجاح فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.69)، وبطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.70)، في حين نجد أن البعد الفرعي الذي يقيس القيم المتعلقة بالأمان فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.58)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.80)، كما نجد أن البعد الفرعي المسمى بالقيم المتعلقة بالرضا عن العمل فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.72)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.72)، وأن البعد الفرعي الذي يقيس القيم المتعلقة بالاتصال فإن

درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.80)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.81)، وبالنسبة لثبات بعد قيم ثقافة الجودة ككل فإن درجة ثباته بطريقة ألفا كرومباخ قد بلغت (0.72)، أما بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.78).

- بالنسبة للبعد الرابع (العوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية)، فإن درجة ثباته بطريقتي ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.73).

من الملاحظ أن درجات الثبات لأبعاد الدراسة الخمسة (4) وأبعادها الفرعية، وبطريقتي (ألفا لكرومباخ والتجزئة النصفية) قد تراوحت ما بين (0.58 – 0.91)، وأن درجة ثبات الاستبيان ككل بطريقة ألفا كرومباخ (0.83)، وبطريقة التجزئة النصفية بالتصحيح بمعادلة سبيرمان براون فقد بلغت (0.81)، نستطيع القول أن أداة الدراسة ثابتة بدرجة عالية بكلتا الطريقتين، وهذا بعني إمكانية الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا ما أعيد تطبيقها على نفس المجموعة في مشابهة ومماثلة، مما يؤهلها لقياس أبعاد الموضوع بفعالية ويسمح للباحث اعتمادها بكل سلامة وأمان لجمع المعلومات في الدراسة الأساسية.

3.5- الدراســـة الأساسيـــة:

بعد تأكد الطالب من سلامة أداة البحث، من حيث صدقها وثباتها شرع في الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية فيما يتعلق بمنهج الدراسة، عينتها، مكان ومدة إجراء الدراسة، أدوات جمع المعلومات والأساليب الإحصائية المستعملة.

1.3.5- منهج الدراسة:

استخدم الطالب المنهج الوصفي لكونه مناسبا لطبيعة الدراسة، " وأهم ما يميزه عن المناهج الأخرى هو عنايته برصد الحقائق المتعلقة بالظاهرة موضوع البحث رصدا واقعيا، وتعود أهمية هذا المنهج أن الوصف يمثل ركنا أساسيا في البحث العلمي، وذلك بجمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها بغية الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الطالب وإيجاد الحلول للمشكلة المطروحة". (بوحفص، 2001، ص 235). ويعرف أيضا بأنه ": مجموعة الإجراءات

البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى النتائج" (الرشيد، 2000، ص59). ويعرف كذلك بأنه" عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها " (عبيدات وآخرون ،1999 ، ص64).

وأن الدراسات التي تتبع المنهج الوصفي " لا تقف عند الوصف فقط بل تتناول جرد المعطيات، تصنيفها، تحليلها ثم استخلاص النتائج وتعميمها". (بوحديبة، 2004، ص 12).

2.3.5- عينـــة الدراســـة:

شملت الدراسة عينة متكونة من (375) فردا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مختلف المؤسسات التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، والوظائف في قطاع التربية، والجدول (21) بين مراحل استخلاص العينة.

الجدول (21): مراحل استخلاص عينة الدراسة الأساسية

الاستبيانات الموزعة	الاستبيانات المسترجعة		الاستبيانات القابلة للتحليل		الاستبيانات المرفوضة	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
375	322	%85.87	285	% 89	37	%11

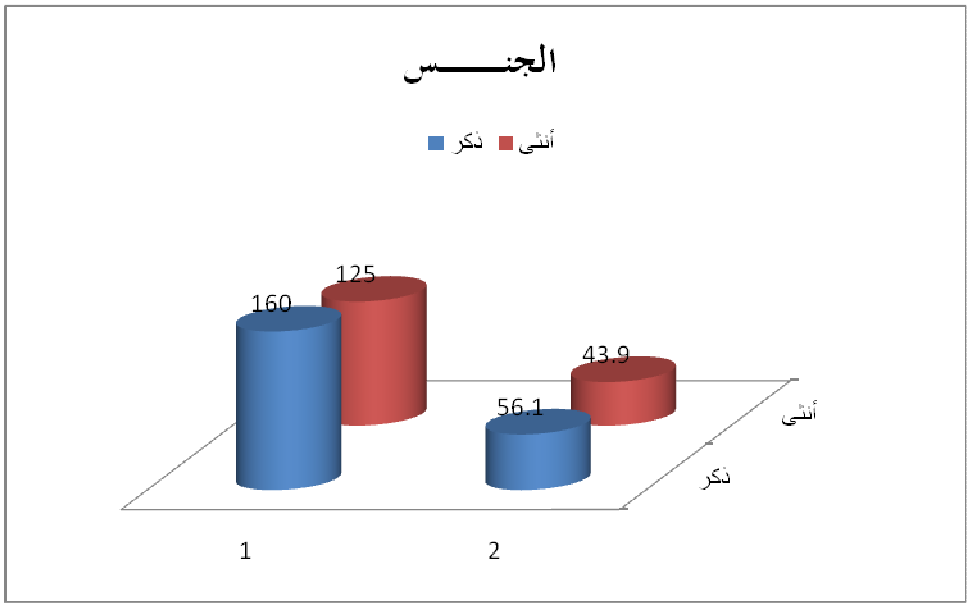
نلاحظ أن عدد الاستبيانات الموزعة (375) استبيان، تمكن الطالب من استرجاع (322) استبيان، بنسبة 85.87% من عدد الاستبيانات الموزعة، وبلغ عدد الاستبيانات القابلة لتفريغ بياناتها وتحليلها (285) استبيان، بنسبة (89%) من الاستبيانات المسترجعة، وتم رفض (37) استبيان، بنسبة (11%) من الاستبيانات المسترجعة نظرا لعدم توفرها على الشروط العلمية لتحليل بياناتها، من بينها: عدم الإجابة على جميع أسئلة الاستبيان، مما يبن عدم جدية بعض أفراد العينة في التعامل مع الاستبيانات. ومما سبق نستخلص عينة الدراسة الأساسية للبحث من عدد الاستبيانات القابلة للتحليل (285) فردا. والجدول (22) يبين خصائصها:

الجدول (22): خصائص عينة الدراسة الأساسية

الخصائص الشخصية		التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	160	56.1
	أنثى	125	43.9
	المجموع	**285**	**100**
السن	23-35 سنة	162	56.8
	36-47 سنة	88	30.9
	48- 60 سنة	35	12.3
	المجموع	**258**	**100**
الوظيفة	مفتش	13	4.6
	مدير	21	7.4
	نائب المدير للدراسات	08	2.8
	أستاذ	205	71.9
	مستشار التوجيه	10	5.3
	مستشار التربية	28	9.8
	المجموع	**285**	**100**
المستوى التعليمي	ليسانس	238	83.5
	دراسات عليا	47	16.5
	المجموع	**285**	**100**
المرحلة التعليمية	ابتدائي	79	37.7
	متوسط	87	30.5
	ثانوي	119	41.8
	المجموع	**285**	**100**
الخبرة المهنية	01- 11 سنة	122	42.8
	12 – 22 سنة	101	35.4
	23- 34 سنة	62	21.8
	المجموع	**285**	**100**

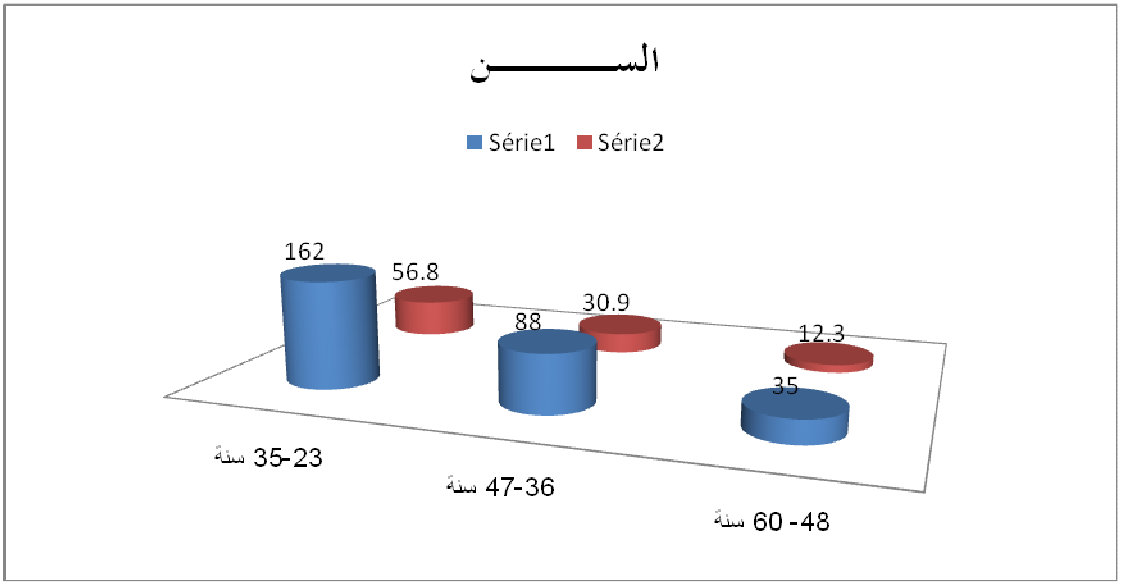
نلاحظ من الجدول (22) أن:

غالبية أفراد عينة الدراسة الأساسية هم من جنس الذكور وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 56.10 % مقابل 43.90 % بالنسبة للإناث. والشكل رقم (8) يوضح ذلك:



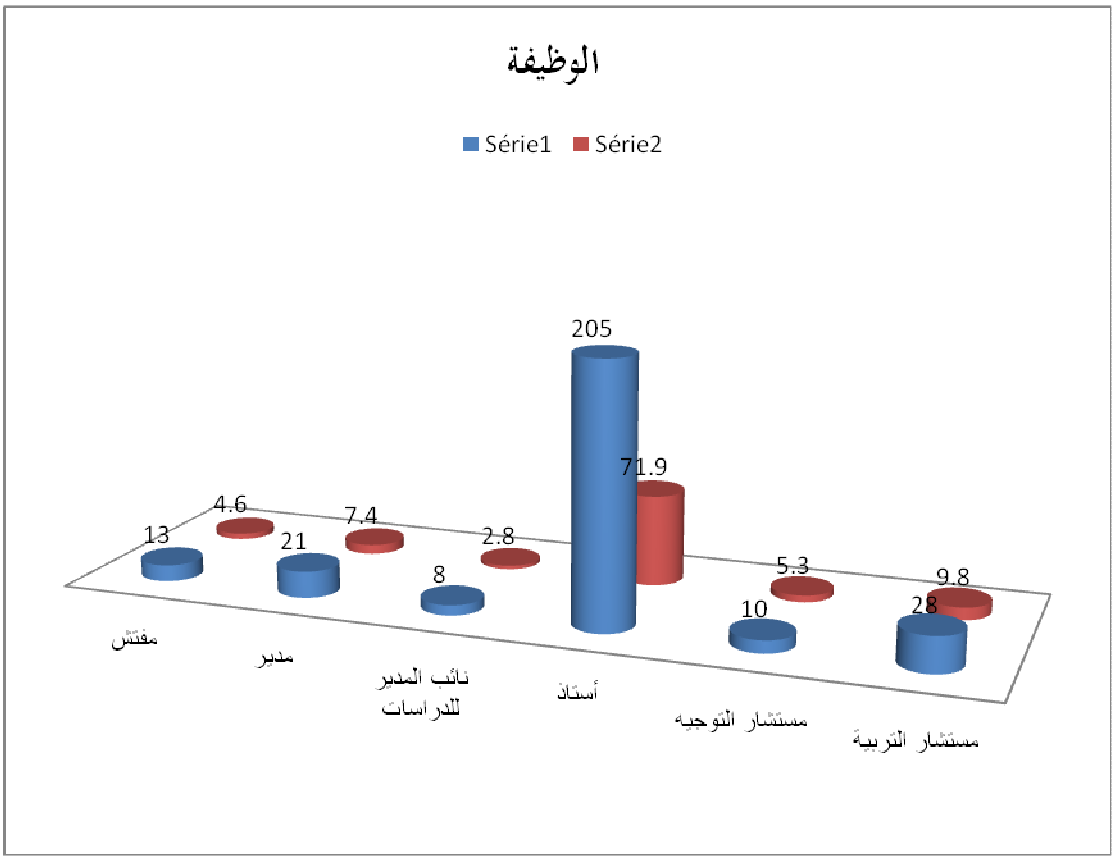
الشكل (8): توزيع العينة حسب الجنس

كما أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين 23 – 35 سنة بنسبة 56.80% تليها الفئة العمرية 36-47 سنة بنسبة 30.90 %، تليها الفئة العمرية 48-61 سنة بنسبة 12.30%كما هو موضح في الشكل (9):



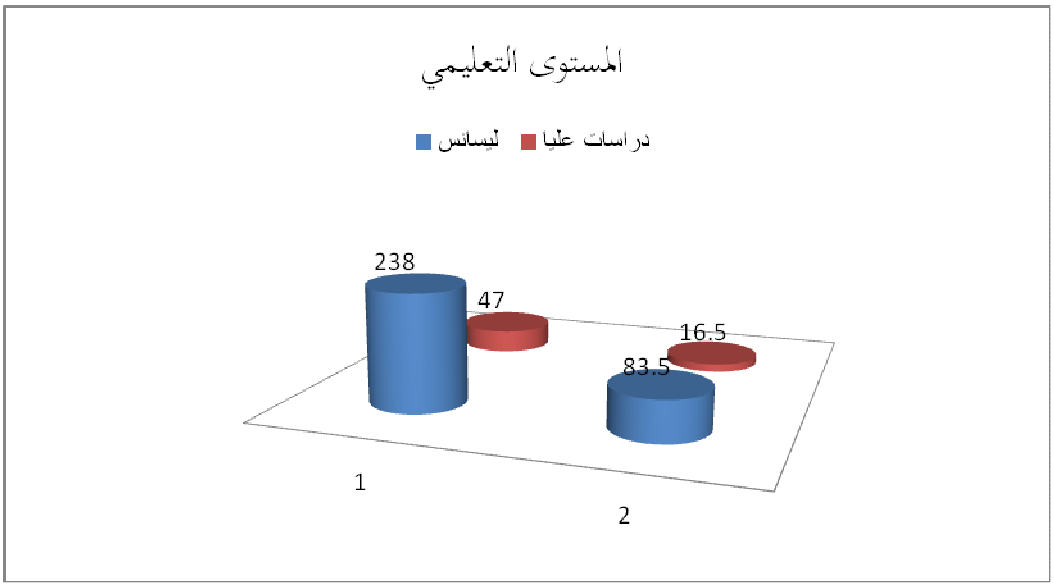
الشكل (9): توزيع العينة حسب السـن

أما بالنسبة للوظيفة فإن غالبية أفراد عينة الدراسة الأساسية يشغلون منصب أستاذ في مختلف المراحل التعليمية وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 71.90% تليها وظيفة مستشار التربية بنسبة 9.80 %، تليها وظيفة المدير بنسبة 7.40%، ثم مستشار التوجيه بنسبة 5.30%، تليها وظيفة مفتش بنسبة 4.60% وفي الأخير نجد وظيفة نائب المدير للدراسات بنسبة 2.80%كما موضح في الشكل (10):



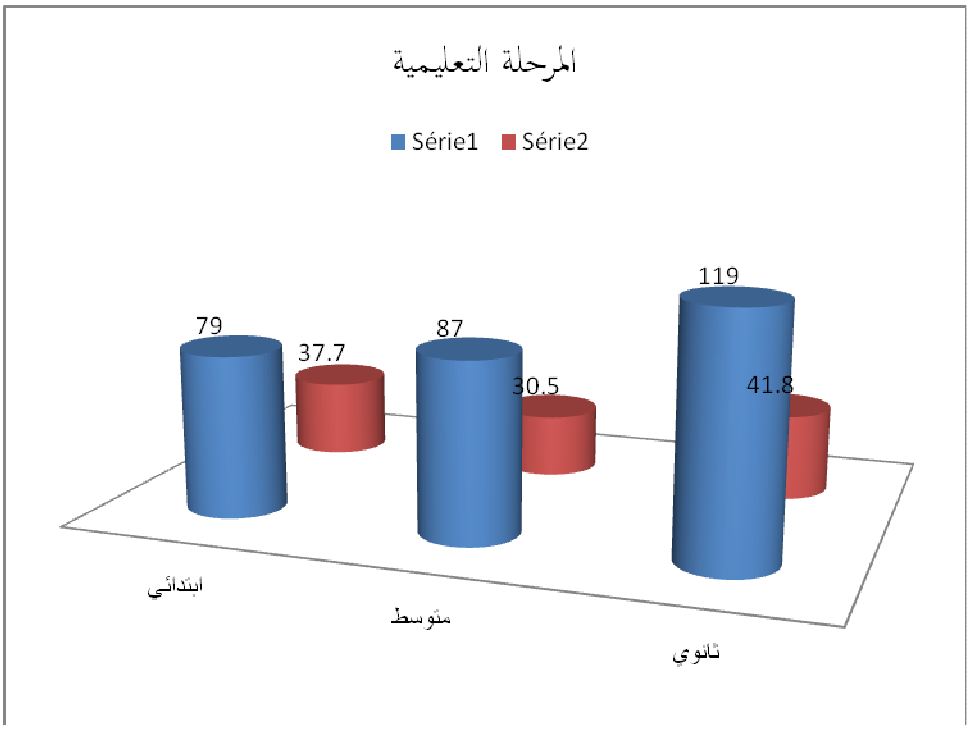
الشكل (10) توزيع العينة حسب الوظيفة

وبالنسبة لتوزيع العينة حسب المستوى التعليمي فإن غالبية أفرد العينة متحصلون على شهادة الليسانس وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 83.50% ، ثم الدراسات العليا 16.50%كما هو موضح في الشكل (11):



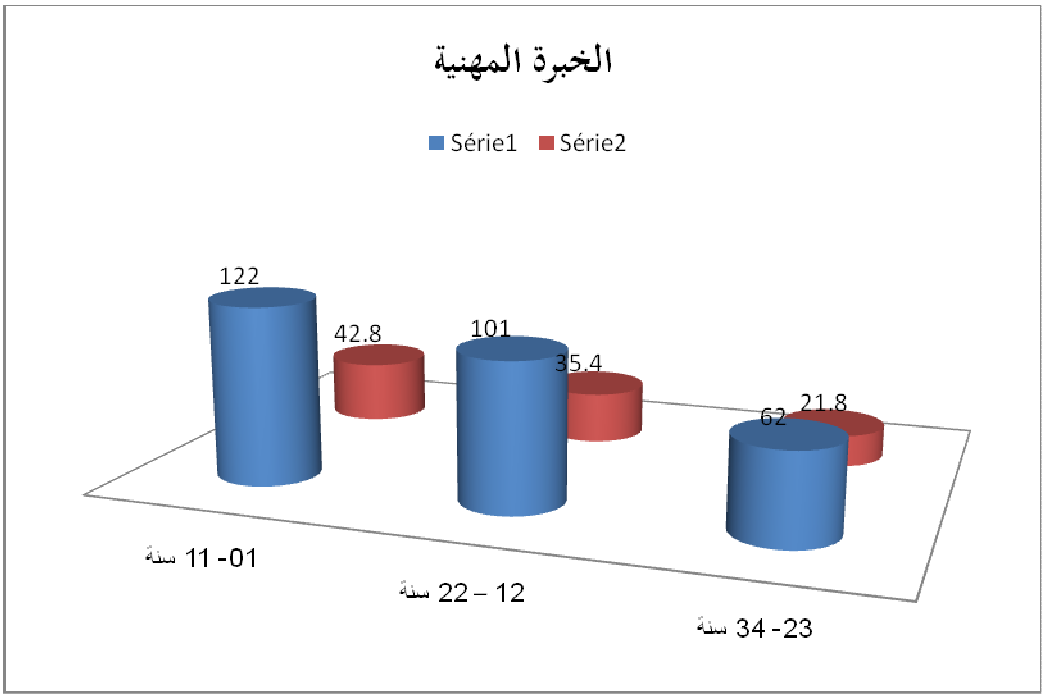
الشكل (11): توزيع العينة حسب المستوى التعليمي

بالنسبة للمرحلة التعليمية فإننا نلاحظ أن غالبية أفراد العينة يعملون في مرحلة التعليم الثانوي وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 41.80 %، تليها مرحلة التعليم الابتدائي بنسبة 37.70 %، ثم مرحلة التعليم المتوسط بنسبة 30.50 %كما هو موضح في الشكل (12):



الشكل (12): توزيع العينة حسب المرحلة التعليمية

ومن حيث توزيع العينة حسب الخبرة المهنية فإن غالبية أفرد العينة يتمتعون بخبرة مهنية تتراوح ما بين 01- 11 سنة وهو ما دلت عنه النسبة المئوية 42.80 %، تليها الخبرة المهنية ما بين 12- 22 سنة بنسبة 35.40 %، ثم 23- 34 سنة بنسبة 21.80 %كما هو موضح في الشكل (13):



الشكل (13): توزيع العينة حسب الخبرة المهنية

3.3.5- مكان ومدة إجراء الدراسة:

تم إجراء الدراسة الأساسية في ولاية أدرار في الفترة الممتدة ما بين 21 مارس 2013 إلى غاية 02 جوان من 2014، قام الطالب بتوزيع الاستبيان أثناء مشاركته في الندوات التكوينية الأسبوعية والشهرية التي نظمها مفتشوا المقاطعات بالنسبة لمرحلة التعليم الابتدائي، ومفتشوا المواد بالنسبة لمرحلتي المتوسط والثانوي.

بالإضافة إلى خضوعه للتربص التكويني المكمل لمتطلبات التثبيت في منصب أستاذ المدرسة الابتدائية، في المراكز التكوينية المبرمجة من طرف مديرية التربية لولاية أدرار، وهي كالتالي:

- ثانوية تمنطيط بالنسبة لأساتذة المدرسة الابتدائية.
- ثانوية المنصورية بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط.

– ثانوية أبي حامد الغزالي بالنسبة لأساتذة التعليم الثانوي.

كما تم زيارة المؤسسات التعليمة (ثانوي، متوسط وابتدائي)، تمت الاستعانة بالزملاء أساتذة ومفتشين ومستشاري التوجيه لتوزيع الاستبيان على باقي أفراد العينة الذين لم يشاركوا في الندوات التكوينية.

4.3.5- أداة الدراســـــــة:

تتمثل أداة الدراسة في الاستبيان المختبر صدقه وثباته في الدراسة الاستطلاعية، بعد أن أصبح في صورته النهائية (الملحق 6) تحتوي على (85) فقرة موزعة على (05) أبعاد رئيسية وهي:

البعد الأول: ثقافة المحيط: يحتوي على (29) فقرة موزعة على (04) أبعاد فرعية وهــي:

البعد الفرعي الأول: قيم متعلقة بالعامل: اشتمل على (07) فقرات وهي:

- تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.
- إدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.
- إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.
- افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.
- تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.
- تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.
- التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة.

البعد الفرعي الثاني: قيم متعلقة بأولياء التلاميد: اشتمل على (07) فقرات وهي:

- اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.
- يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.
- يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.
- يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.
- زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.

- يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منهم ذلك.
- يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.

البعد الفرعي الثالث: قيم متعلقة بالتلاميذ: احتوى على (09) فقرات وهي:

- إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة.
- امتلاك التلاميذ رغبة التفوق في الدراسة.
- اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة.
- اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية.
- شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.
- إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.

البعد الفرعي الرابع: قيم متعلقة بالمجتمع المحلي: وقد احتوى على (09) فقرات وهي:

- تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.
- يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.
- تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.
- يساعد المجتمع المحلي المدرسة على إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة.
- يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).
- يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.
- يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.
- يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.
- تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.

البعد الثاني: الثقافة التنظيمية في المدرسة: وقد اشتمل على (17) فقرة وهي:

- احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.

- الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.
- التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.
- الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.
- وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
- وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.
- وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.
- التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.
- حب العمل والتفاني فيه.
- التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.
- مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .
- مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.
- تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.
- روح المحبة والألفة بين التلاميذ.
- استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.
- اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.
- توفير فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.

البعد الثالث: متطلبات تطبيق ثقافة الجودة ويحتوي على (13) فقرة وهي كالتالي:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.
- ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.
- التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.
- تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.

- تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي.
- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.
- العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.
- تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.

البعد الرابع: قيم ثقافة الجودة يشتمل على (18) فقرة موزعة على (5) أبعاد فرعية وهي كالتالي:

البعد الفرعي الأول: قيم متعلقة بالجودة: يحتوي على (4) فقرات وهي:

- تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.
- تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.
- تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.
- مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.

البعد الفرعي الثاني: قيم متعلقة بالنمو والنجاح: يحتوي على (3) فقرات وهي:

- تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.
- الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.
- الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.

البعد الفرعي الثالث: قيم متعلقة بالأمان: يحتوي على (3) فقرات وهي:

- تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.

- متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.
- حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.

البعد الفرعي الرابع: قيم متعلقة بالرضا عن العمل يحتوي على (3) فقرات وهي:

- العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.
- تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.
- مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.

البعد الفرعي الخامس: قيم متعلقة بالاتصال: يحتوي على(5) فقرات وهي:

- وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.
- الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.
- تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.
- الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.
- بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.

البعد الرابع: العوامل المعيقة/المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة يشتمل على (8) فقرات وهي:

- التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.
- قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي.
- التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.
- التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.
- اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي
- اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.
- اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.
- قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.

والجدول رقم (23) يلخص ذلك:

الجدول رقم (23): أبعاد استبيان الدراسة الأساسية في صورته النهائية

الأبعـــــــــــاد		عدد الفقرات	
		العدد	من / إلى
ثقافة المحيط	قيم متعلقة بالعامل	07	من 1 إلى 7
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	07	من 8 إلى 14
	قيم متعلقة بالتلاميذ	06	من 15 إلى 20
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	09	من 21 إلى 29
الثقافة التنظيمية في المدرسة		17	من 30 إلى 46
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.		13	من 47 إلى 59
قيم ثقافة الجودة.	قيم متعلقة بالجودة	04	من 60 إلى 63
	قيم متعلقة بالنمو والنجاح	03	من 64 إلى 66
	قيم متعلقة بالأمان	03	من 67 إلى 69
	قيم متعلقة بالرضا عن العمل	03	من 70 إلى 72
	قيم متعلقة بالاتصال	05	من 73 إلى 77
العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة		08	من 78 إلى 85

5.3.5- الأساليب الإحصائية:

من أجل اختبار فرضيات البحث، لجأ الطالب إلى استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

أ- الإحصاء الوصفي: ويتعلق الأمر باستخدام مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت ومنها ما يلي:

- **المتوسط الحسابي**: يعرف على أنه مدى تمركز القيم في التوزيع حول المركز، ويستخدم في معرفة "مدى تماثل أو اعتدال صفات أو سلوكات أفراد بالعينة، وهو عبارة عن مجموع القيم على عددها".(عبد الحفيظ،2011، ص147). وقد استخدمه الطالب لقياس درجة:

- ملاءمة البيئة الثقافية (داخلية/خارجية) لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

- توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

- توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

على أساس المعيار التالي:

بما أن بدائل الاجابة على فقرات الاستبيان هي (3): (كبيرة=3، متوسطة=2، ضعيفة=1) فإننا نحسب المدى بين أكبر درجة وأصغرها ونقسم الحاصل على 3: (**3– 1**)/**3 =0.66**.

نضيف الناتج (0.66) إلى أصغر درجة:

- 1+ 0.66 = 1.66 فالعبارات التي جاءت متوسطاتها الحسابية في المجال [1- 1.66] تعبر عن درجة ضعيفة.
- 1.67 + 0.66 = 2.33 فالعبارات التي جاءت متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67 – 2.33] تعبر عن درجة متوسطة.
- 2.34 + 0.66 = 3.00 فالعبارات التي جاءت متوسطاتها الحسابية في المجال [2.34 – 3.00] تعبر عن درجة كبيرة.

كما تم اعتماد الدرجة الوسطية. (2.00) كمتوسط لمعرفة الفقرات التي تعبر عن العوامل السلبية والايجابية وبذلك يصبح المقياس كالتالي:

- قيمة المتوسط الحسابي > 2.00 = عوامل إيجابية.
- قيمة المتوسط الحسابي< 2.00= عوامل سلبية.

- **الانحراف المعياري:** يعرف على أنه: " متوسط انحراف القيم عن متوسطها". (بوحفص، 2011، ص75). وقد استخدمه الطالب لمعرفة درجة انحراف عبارات أبعاد الدراسة عن متوسطها الحسابي.

ب- **الإحصاء الاستدلالي**: يتعلق الأمر باستخدام الإحصاء الاستدلالي من أجل اختبار الفرضيات من النوع العلائقي أو الفرقي، وتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لكل نوع.

وقبل اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لكل نوع من الفرضيات يتوجب على الطالب اختبار اعتدالية البيانات من عدمها (اختبار التوزيع الاعتدالي/الطبيعي للبيانات)، حتى يتسنى له استخدام الأساليب الإحصائية البراميثرية أو اللابراميثرية، وفيما يلي عرض لاختبار التوزيع الاعتدالي لمتغير البيئة الثقافية (المتغير المستقل)، ومتغير ثقافة الجودة (المتغير التابع)، وبعد استخدام معامل كولموجروف–سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن التوزيع الطبيعي للبيانات تحصل على ما يلي:

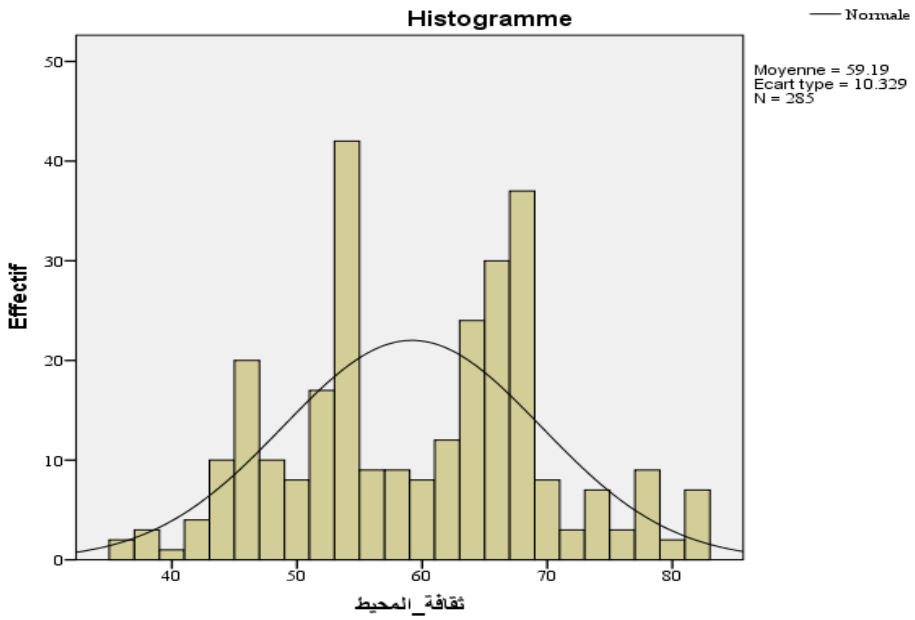
- بالنسبة للمتغير المستقل: البيئة الثقافية بمتغيريه الفرعيين (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) فكانت نتائج توزيع في الجدول رقم (24)

الجدل رقم (24): نتائج معامل كولموجروف–سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن التوزيع الطبيعي لبيانات متغير البيئة الثقافية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الخطأ المعياري	معامل كولموجروف–سميرنوف		
					القيمة الاحصائية	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
ثقافة المحيط	59.19	10.32	106.84	0.61	0.11	0.00	دال عند 0.01
الثقافة التنظيمية	34.12	5.57	31.11	0.33	0.20	0.00	دال عند 0.01
البيئة الثقافية ككل	93.31	14.94	233.38	0.88	0.11	0.00	دال عند 0.01

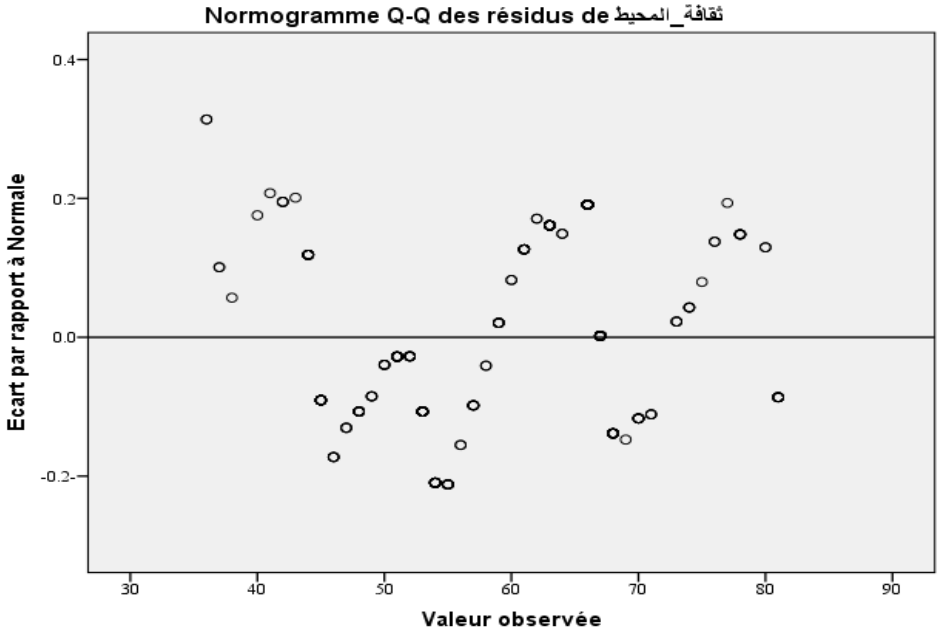
من الجدول (24) نلاحظ ما يلي:

- بالنسبة لثقافة المحيط فإن القيمة الإحصائية لمعامل كولموجروف–سميرنوف قد بلغت 0.11 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، يمكن القول أن بيانات متغير ثقافة المحيط تتبع التوزيع الاعتدالي، وهو ما يوضحه الشكل رقم (14):



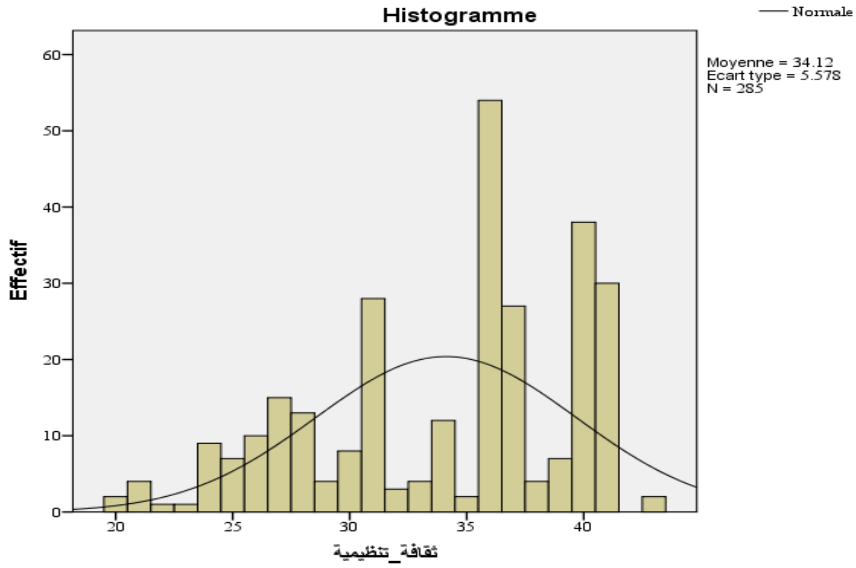
الشكل (14): منحنى التوزيع لبيانات متغير ثقافة المحيط

يؤكد المدرج التكراري النتائج المتوصل إليها، حيث يظهر أن بيانات متغير ثقافة المحيط تتبع المنحنى الاعتدالي، وتؤكده كذلك لوحة الانتشار التي تحمل القيم المشاهدة لمتغير ثقافة المحيط، حيث أن معظم النقاط تقع في المجال 2 و-2.



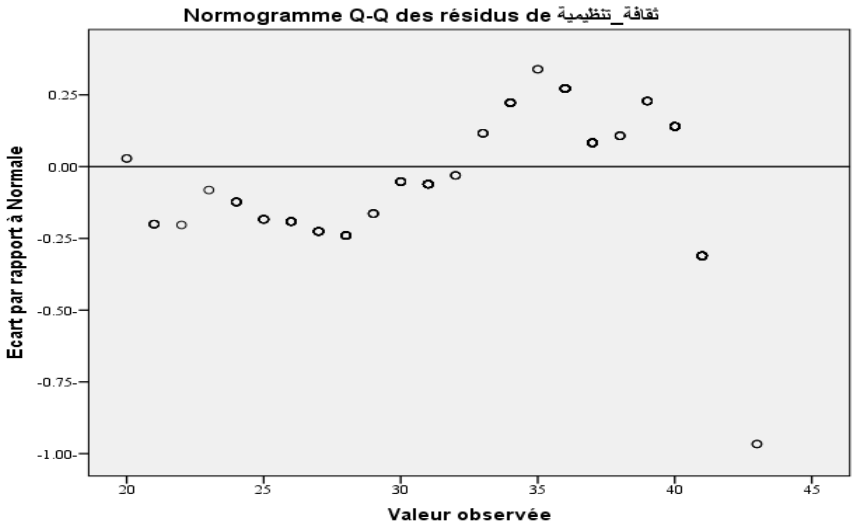
الشكل (15): لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير ثقافة المحيط

- بالنسبة للمتغير الفرعي الثقافة التنظيمية فإن القيمة الإحصائية لمعامل كولموجروف-سميرنوف قد بلغت 0.20 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، يمكن القول أن بيانات متغير الثقافة التنظيمية تميل إلى التوزيع الاعتدالي، وهو ما يوضحه الشكل رقم (16):



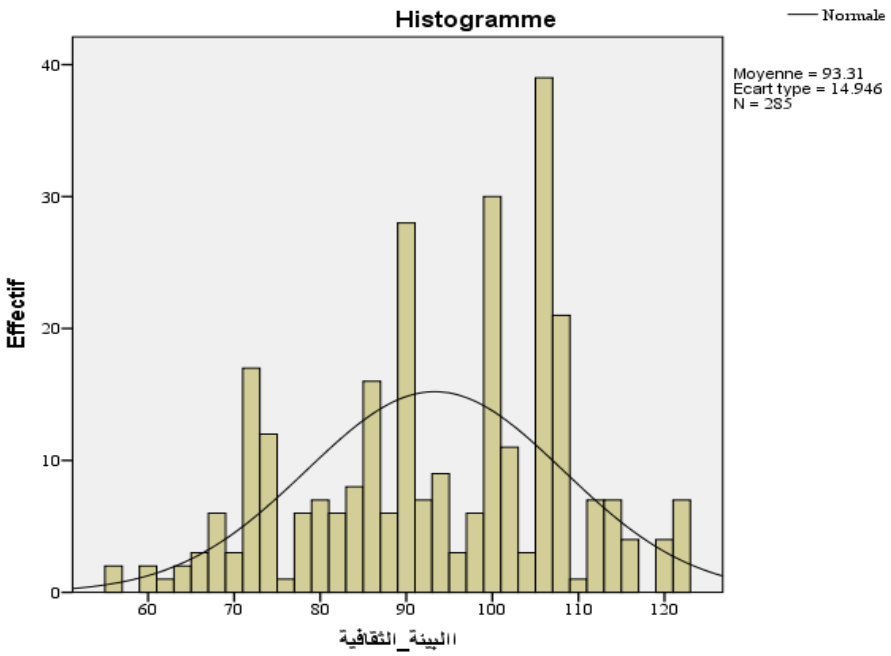
الشكل (16): منحنى التوزيع لبيانات متغير الثقافة التنظيمية

يؤكد المدرج التكراري النتائج المتوصل إليها، حيث يظهر أن بيانات متغير الثقافة التنظيمية تميل إلى المنحنى الاعتدالي، وتؤكده كذلك لوحة الانتشار التي تحمل القيم المشاهدة لمتغير ثقافة المحيط، حيث أن معظم النقاط تقع في المجال 2 و-2.



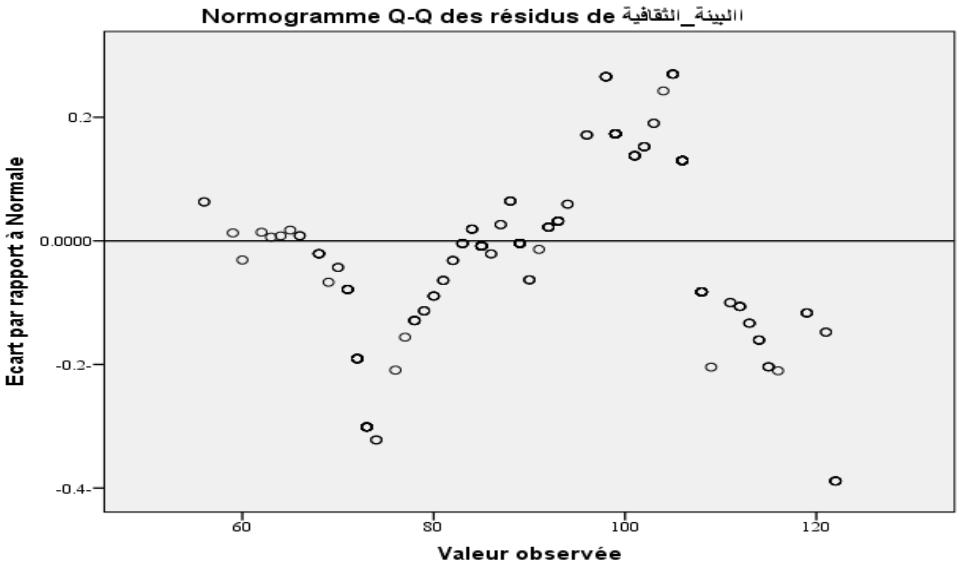
الشكل (17): لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير الثقافة التنظيمية

- بالنسبة لمتغير البيئة الثقافية ككل فإن القيمة الإحصائية لمعامل كولموجروف-سميرنوف قد بلغت 0.11 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، يمكن القول أن بيانات متغير البيئة الثقافية تميل إلى التوزيع الاعتدالي وهو ما يوضحه الشكل رقم (18):



الشكل (18): منحنى التوزيع لبيانات متغير البيئة الثقافية

يؤكد المدرج التكراري النتائج المتوصل إليها، حيث يظهر أن بيانات متغير البيئة الثقافية تميل إلى المنحنى الاعتدالي، وتؤكده كذلك لوحة الانتشار التي تحمل القيم المشاهدة لمتغير البيئة الثقافية، حيث أن معظم النقاط تقع في المجال 2 و-2.



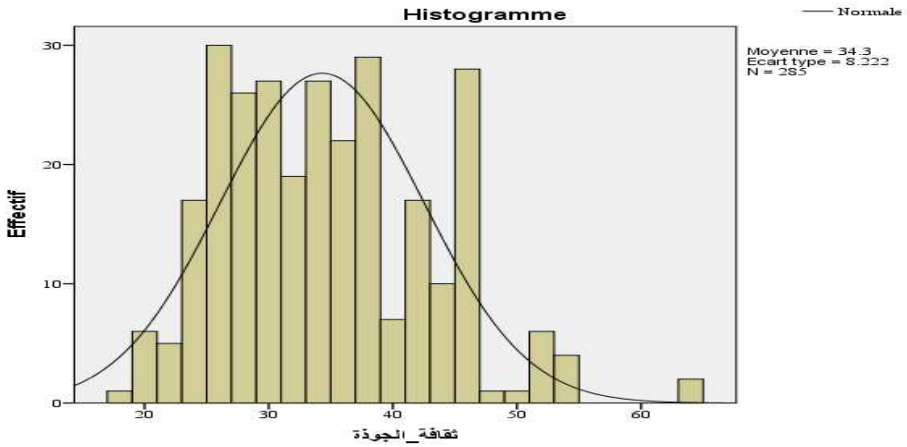
الشكل (19): لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير البيئة الثقافية

أما بالنسبة لتوزيع بيانات المتغير التابع: ثقافة الجودة فإن نتائجه موضحة في الجدول (25):

الجدل رقم (25): نتائج معامل كولموجروف–سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن التوزيع الطبيعي لبيانات متغير ثقافة الجودة

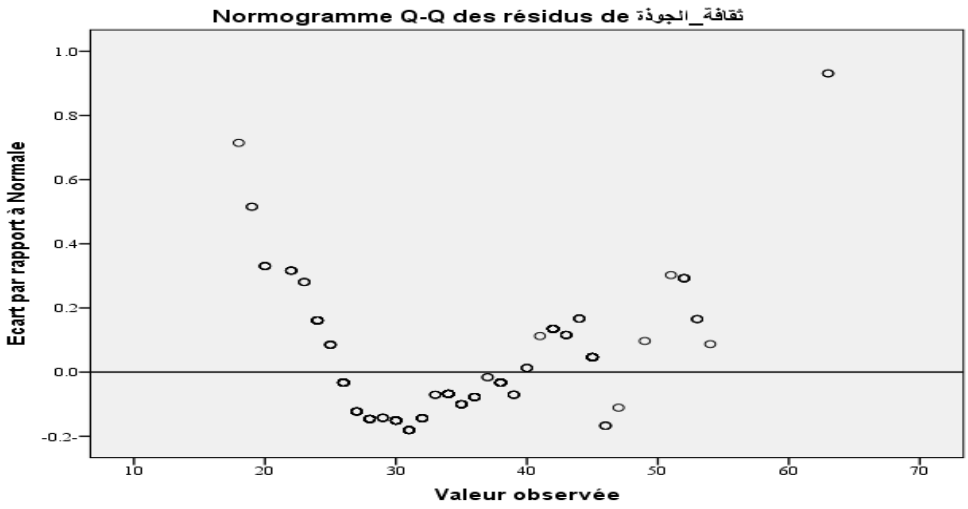
المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الخطأ المعياري	معامل كولموجروف–سميرنوف		
					القيمة الإحصائية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ثقافة الجودة	34.30	8.22	67.60	0.48	0.09	0.00	دال عند 0.01

من الجدول (25) نلاحظ أن القيمة الإحصائية لمعامل كولموجروف–سميرنوف قد بلغت 0.09 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، يمكن القول أن بيانات متغير ثقافة الجودة تميل إلى التوزيع الاعتدالي، وهو ما يوضحه الشكل رقم (20):



الشكل (20): منحنى التوزيع لبيانات متغير ثقافة الجودة.

يؤكد المدرج التكراري النتائج المتوصل إليها، حيث يظهر أن بيانات متغير ثقافة الجودة تميل إلى المنحنى الاعتدالي، وتؤكده كذلك لوحة الانتشار التي تحمل القيم المشاهدة لمتغير ثقافة الجودة، حيث أن معظم النقاط تقع في المجال 2 و-2.



الشكل (21): لوحة الانتشار للقيم المشاهدة لبيانات متغير ثقافة الجودة

نستنتج مما سبق أن كلا من بيانات المتغيرين المستقل (البيئة الثقافية) والتابع (ثقافة الجودة) تتبع التوزيع الاعتدالي، وعليه يمكن للباحث استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية لاختبار الفرضيات ، ومنها ما يلي:

- **اختبار "ت"** لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، تم استخدامه لإيجاد الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في تصورهم لـ:

- ملاءمة البيئة الثقافية (داخلية/خارجية) لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية
- توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

- **معامل الارتباط بيرسون** لإيجاد العلاقات بين متغيرات الدراسة. وتم استخدامه في هذا البحث لإيجاد:
  - العلاقة بين البيئة الثقافية الداخلية (ثقافة المؤسسة، المناخ المدرسي) وقيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
  - العلاقة بين البيئة الثقافية الخارجية (ثقافة المحيط) وقيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
- **معامل الانحدار البسيط**: والغرض منه هو الوصول إلى التنبؤ والقدرة على اتخاذ القرارات البحثية والحكم على النتائج، ويعرف التنبؤ بأنه: " تقدير قيمة متغير اعتمادا على نتائج متغير آخر له علاقة بالمتغير الأول، وتتوقف عملية التنبؤ أولا على مدى الارتباط بين الاختبار أو الأداة التي كونها الطالب والأداء الفعلي للأفراد فيما بعد؛ ولحساب التنبؤ بتطبيق معامل الانحدار يشترط وجود علاقة قوية بين المتغير المتنبأ به ومتغير أخر، وأن تكون العلاقة خطية". (بوحفص، 2013، ص 23).
- **معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Pas à pas)**: وقد استخدمه الباحث لمعرفة التأثير الفعلي من عدمه للمتغيرات الفرعية لثقافة المحيط (قيم متعلقة بالعامل، قيم متعلقة بالأولياء، قيم متعلقة بالتلاميذ وقيم متعلقة بالمجتمع المحلي) في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، لأنه يبقي على المتغيرات المؤثرة فعلا في ثقافة الجودة ويستبعد المتغيرات غير المؤثرة، وبعبارة أخرى "أنه يسمح باختيار أفضل النماذج المقترحة بصورة آلية". (بوحفص، 2013، ص 60)، عكس تحليل الانحدار المتعدد القياسي (Entrée)، وقد استخدمه الطالب للتنبؤ بمدى تأثير المتغير (البيئة الثقافية بأبعاده الفرعية) على المتغير التابع (ثقافة الجودة بأبعاده الفرعية).

- **تحليل التباين الأحادي ANOVA** لدراسة تأثير خصائص العينة على متغيرات الدراسة. "والهدف منه هو مقارنة متوسطات متغير كمي (تابع) مع كل فئة من فئات المتغير المستقل". (نافذ محمد بركات، 2007، ص118).
- **معامل شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية**. لمعرفة أي من المجموعات يكون لصالحها التأثير في حال وجوده.

تمت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لكونها الأداة والوسيلة التي تساعد الطالب في الحصول على نتائج دقيقة وفي أقل وقت ممكن.

الفصـــل الســـادس: عرض وتحليل النتائج

تمهيـــــد

1.6-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

2.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

3.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

4.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

5.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة

6.6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة

تمهيـــــد:

في ضوء نتائج الدراسة والاستطلاعية التي ساعدت الطالب على ضبط الإجراءات المنهجية وتحضير أدوات الدراسة، شرع في القيام بالدراسة الأساسية من أجل اختبار فرضيات البحث، وفيما يلي عرض لنتائجها وتحليلها على النحو التالي:

1.6- نتوقع ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.

من أجل عرض وتحليل نتائج هذه الفرضية يجدر بالطالب البدء بعرض وتحليل نتائج البعد الفرعي الأول بالمتعلق بدرجة ملاءمة تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمة، ثم عرض تحليل نتائج البعد الفرعي الثاني المتعلق بدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

أولا: درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

لمعرفة ذلك قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد المتعلق بدرجة ملاءمة ثقافة المحيط بأبعاده الفرعية: (قيم متعلقة بالعامل، قيم متعلقة بأولياء التلاميذ، قيم متعلقة بالتلاميذ وقيم متعلقة بالمجتمع المحلي) لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية،

وفيما يلي عرض لنتائج هذه الفرضية حسب الأبعاد الفرعية لبعد ثقافة المحيط:

أ- درجة ملاءمة القيم المتعلقة بالعامل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

والجدول(26) يوضح ذلك:

الجدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالعامل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

العبـــــــــارات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملاءمة
التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة	733	2.57	0.61	متوسطة (قيم إيجابية)
تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.	662	2.32	0.60	
تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.	637	2.24	0.69	
افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.	617	2.16	0.46	

إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.	470	1.65	0.57	ضعيفة (قيم سلبية)
تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.	420	1.47	0.53	
إدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	404	1.42	0.60	
متوسط القيم المتعلقة بالعامل		**1.97**	**0.58**	**متوسطة**

من الجدول (26) نلاحظ أن القيم المتعلقة بالعامل تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة:

- بدرجة متوسطة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67- 2.33] ؛ وهي: التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة(2.57)، تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر(2.32)، تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل(2.24) وافتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية (2.16). وهي قيم إيجابية تتلاءم مع قيم ثقافة الجودة لأن متوسطاتها الحسابية قد فاقت الدرجة الوسيطية (2.00).
- بدرجة ضعيفة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال[1 – 1.66] ؛ وهي: إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت (1.65)، تشبع العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل (1.47) وإدراك العاملين في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي (1.42). وهي قيم سلبية لا تتلاءم مع قيم ثقافة الجودة لأن متوسطاتها الحسابية جاءت دون الدرجة الوسيطية (2.00).
- وبما أن المتوسط الحسابي لقيم العامل (1.97) يقع في المجال[1.67- 2.33] ؛ نستطيع القول أن قيم العامل تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية. بدرجة متوسطة.

ب- درجة ملاءمة القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

والجدول(27) يوضح ذلك:

الجدول (27): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

العبـــــــــارات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملاءمة
يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	527	1.85	0.80	ضعيفة (قيم سلبية)
يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	487	1.71	0.52	
زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	473	1.66	0.65	
يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	457	1.60	0.68	
اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	451	1.58	0.62	
يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منهم ذلك.	420	1.47	0.53	
يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	404	1.42	0.60	
متوسط القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ		**1.61**	**0.62**	**ضعيفة**

من الجدول (27) نلاحظ أن جميع عبارات القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1- 1.66] وهذا يعني أنها تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة ضعيفة.

ج- درجة ملاءمة القيم المتعلقة بالتلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

والجدول(28) يوضح ذلك:

الجدول (28): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالتلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

العبـــــــــارات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملاءمة
إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة	733	2.57	0.61	كبيرة (قيم إيجابية)
اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة	676	2.37	0.74	
اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية	670	2.35	0.67	
شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.	665	2.33	0.61	متوسطة (قيم إيجابية)
امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة	651	2.28	0.75	
إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاحهم.	623	2.19	0.77	
متوسط القيم المتعلقة بالتلاميذ		**2.32**	**0.69**	**متوسطة**

من الجدول (28) نلاحظ أن القيم المتعلقة بالتلاميذ تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بـ:

- بدرجة كبيرة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [2.34- 3.00] وهي: إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة (2.57)، اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة (2.37) واعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية (2.35). وهي قيم إيجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، لأن متوسطاتها الحسابية قد فاقت الدرجة والوسيطية (2.00).
- بدرجة متوسطة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67– 2.33] وهي: شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم(2.33)، امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة(2.28) و إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم(2.19)، وهي كذلك قيم إيجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، لأن متوسطاتها الحسابية قد فاقت الدرجة والوسيطية (2.00).
- وبما أن المتوسط الحسابي لقيم التلاميذ (2.32) يقع في المجال[1.67- 2.33] ؛ نستطيع القول أن القيم التي يتشبع بها التلاميذ تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.

د- درجة ملاءمة القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

والجدول(29) يوضح ذلك:

الجدول (29): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالمجتمع المجلي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

العبـــــــــارات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملاءمة
تلبي المؤسسات الحكومية (بلدية، مستشفى، أمن ...) احتياجات المدرسة.	731	2.56	0.77	كبيرة
يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	631	2.21	0.79	متوسطة
يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	527	1.85	0.80	
يساعد المجتمع المحلي المدرسة على إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة.	487	1.71	0.65	

يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	473	1.66	0.65	ضعيفة
تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.	470	1.65	0.57	
يلبي مملثوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).	457	1.60	0.68	
تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	451	1.58	0.62	
يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	420	1.47	0.53	
متوسط القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي		**1.81**	**0.67**	

من الجدول (29) نلاحظ أن القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بـ:

- بدرجة كبيرة: نجد ذلك في عبارة واحدة وقع متوسطها الحسابي في المجال [2.34- 3.00] وهي: تلبي المؤسسات الحكومية (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة (2.56).
- بدرجة متوسطة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67– 2.33] وهي: يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة (2.21)،يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة (1.85) و يساعد المجتمع المحلي المدرسة على إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة (1.71).
- بدرجة ضعيفة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1 – 1.66] وهي: يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة (1.66)،تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس (1.65)، يلبي مملثوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...) (1.60)،تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة(1.58) ويسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة (1.47).
- وبما أن المتوسط الحسابي العام للبعد الفرعي المتعلق بقيم المجتمع المحلي (1.81) يقع في المجال [1.67 – 2.33] فإن القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.

ثانيا: درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية في المدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

لمعرفة ذلك قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد المتعلق بدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية في المدرسة لتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، والجدول (30) يوضح ذلك:

الجدول (30): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

العبارات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الملاءمة
الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	733	2.57	.610	
اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين التلاميذ.	719	2.52	.660	
روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	694	2.44	.640	كبيرة
وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	676	2.37	.740	
التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	670	2.35	.670	
حب العمل والتفاني فيه.	665	2.33	.610	
التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	662	2.32	.600	
وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	651	2.28	.750	
استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	647	2.27	.620	
وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.	639	2.24	.680	
الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	637	2.24	.600	
التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	623	2.19	.770	متوسطة
احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	617	2.16	.460	
مرافقة الإدارة للعاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	617	2.16	.720	
تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	609	2.14	.630	
توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	600	2.11	.710	
مشاركة جميع العاملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .	573	2.01	.640	
المتوسط العام		**2.28**	**60.6**	**متوسطة**

من الجدول (30) أن الثقافة التنظيمية للمدرسة تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة:

- بدرجة كبيرة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال[2.34 – 3.00]؛ وهي: الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ بمتوسط حسابي قدره (2.57) وانحراف معياري قدره (0.61)، اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين التلاميذ بمتوسط حسابي (2.52) وانحراف معياري (0.66)، أما العبارات: روح المحبة والألفة بين التلاميذ وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين، التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين والتي جاءت متوسطاتها الحسابية على التوالي: (2.44، 2.37، 2.35) وانحرافات معيارية (0.46، 0.74، 0.67) على التوالي.
- بدرجة متوسطة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال[1.67 – 2.33]؛ وهي: حب العمل والتفاني فيه (2.33)، التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي (2.32)، وضع الرجل المناسب في المكان المناسب (2.28)، استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها (2.27)، وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين (2.24)، الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي (2.24)، أما العبارات: التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق، احترام الوقت والاستغلال الأمثل له، مرافقة الإدارة للعاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم، تقدير الإدارة لجهود العاملين وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي، توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ مشاركة جميع العاملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي فقد جاءت متوسطاتها (2.19، 2.16، 2.16، 2.14، 2.11، 2.01) على التوالي.
- أما المتوسط العام للبعد فقد بلغ (2.28) بانحراف معياري قدره (0.60)، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي للبعد (2.28) تقع في المجال[1.67 – 2.33] فهذا يعني أن الثقافة التنظيمية للمدرسة تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.
- وبما أن عبارات البعد قد جاءت متوسطاتها الحسابية أكبر من الدرجة الوسيطية 2.00، فإنها تعبر عن عوامل ايجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

2.6- درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة وقيمها في المؤسسات التعليمية:

من أجل عرض وتحليل نتائج هذه الفرضية يجدر بالطالب البدء بعرض وتحليل نتائج البعد الفرعي الأول بالمتعلق بدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمة، ثم عرض تحليل نتائج البعد الفرعي الثاني المتعلق بدرجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

أولا: توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

للتحقق من ذلك قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد المتعلق بدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية،

والجدول (31) يوضح ذلك:

الجدول (31): درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

العبـــــــــــارة	مجموع الإجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر	ملاحظة
تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	641	2.25	.659	متوسطة	عوامل إيجابية
ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	593	2.08	.705		
التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	589	2.07	.686		
مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	576	2.02	.639		
دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.	572	2.01	.671		
تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	563	1.98	.668		عوامل سلبية
التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	534	1.87	.659		
العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	507	1.78	.753		
التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم الطلاب والعاملون والمجتمع المحلي.	503	1.76	.735		
تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	500	1.75	.757		
تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	490	1.72	.706		
تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	481	1.69	.695		

تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	480	1.68	.691		
المتوســـــــط العـــــام		**1.89**	**0.69**		

من الجدول (31) نلاحظ أن متطلبات تطبيق ثقافة الجودة تتوفر في المؤسسات التعليمية بـ:

- بدرجة متوسطة: نجد ذلك في العبارات التي تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67 – 2.33]؛ وهي: تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي(2.25)، ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة(2.08)، التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم(2.07)، كما تعمل المؤسسات التعليمية على إشراك جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي(2.02)، دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم(2.01).
- نلاحظ أن قيم المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات قد فاقت الدرجة الوسيطية (2.00)، وهي تعبر عن عوامل إيجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- أما العبارات: تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي(1.98)، التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد(1.87)، العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات(1.78)، التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي(1.76)، وكذلك: تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل، تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب، تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة وتعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء قد بلغت متوسطاتها الحسابية (1.76، 1.75، 1.72، 1.69، 1.68) على التوالي. فإن متوسطاتها الحسابية قد جاءت دون الدرجة الوسيطية (2.00)؛ وهذا يدل على أنها تعبر عن عوامل سلبية تحول دون تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- وبما أن المتوسط العام للبعد يقع في المجال [1.67 – 2.33] فإن متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية تتوفر بدرجة متوسطة في المؤسسات التعليمية.

ثانيا: درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

للتحقق من ذلك قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد المتعلق بدرجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، والجدول (32) يوضح ذلك:

الجدول (32): درجة توفر قيم ثقافة الجودة المؤسسات التعليمية

قيم ثقافة الجودة	العبارة	مجموع الإجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
قيم متعلقة بالجودة	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	545	1.91	.724	متوسطة
	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	518	1.82	.673	
	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	507	1.78	.679	
	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	506	1.78	.660	
المتوسط الحسابي للقيم المتعلقة بالجودة			1.82	0.68	
قيم متعلقة بالنمو والنجاح	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	645	2.26	1.830	متوسطة
	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	542	1.90	.690	
	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.	535	1.88	1.851	
المتوسط الحسابي للقيم المتعلقة بالنمو والنجاح			2.01	1.45	
قيم متعلقة بالأمان	حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	598	2.10	.690	متوسطة
	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	575	2.02	.668	
	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	574	2.01	1.035	
المتوسط الحسابي للقيم المتعلقة بالأمان			2.04	0.79	
قيم متعلقة بالرضا عن العمل	العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.	544	1.91	.638	متوسطة
	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.	535	1.88	1.851	
	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل	501	1.76	1.025	

	التربوي.				
المتوسط الحسابي للقيم المتعلقة بالرضا عن العمل				1.85	1.17
قيم متعلقة بالاتصال	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	585		2.05	.732
	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	575		2.02	.668
	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	554		1.94	.729
	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	522		1.83	.581
	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	508		1.78	.641
المتوسط الحسابي للقيم المتعلقة بالاتصال				1.92	0.67
المتوسط الحسابي العام لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة				1.92	0.95

متوسطة

من الجدول (32) نلاحظ أن قيم ثقافة الجودة تتوفر في المؤسسات التربوية من حيث أبعادها الفرعية كما يلي:

- بالنسبة للبعد الفرعي المسمى: القيم المتعلقة بالجودة: فإن جميع عباراته المتمثلة في: تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم(1.91)، مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه(1.82)، تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية(1.87) وتهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشكلات من طرف جميع العاملين (1.78)؛ تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67 – 2.33]؛ هذا يدل على أنها تطبق بدرجة متوسطة في المؤسسات التعليمية
- وبما أن المتوسط العام للبعد الفرعي للقيم المتعلقة بالجودة (1.89) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالجودة بدرجة متوسطة.
- بالنسبة للبعد الفرعي المسمى: القيم المتعلقة بالنمو والنجاح: فإن جميع عباراته المتمثلة في: الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة(2.26)، الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة (1.90) و تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها (1.88) تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67 – 2.33]؛ هذا يدل على أنها تطبق بدرجة متوسطة في المؤسسات التعليمية.

- وبما أن المتوسط العام للبعد الفرعي القيم المتعلقة بالنمو والنجاح (2.01) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالنمو والنجاح بدرجة متوسطة.
- بالنسبة للبعد الفرعي المسمى: القيم المتعلقة بالأمان: فإن جميع عباراته المتمثلة في: حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل (2.10)، تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية(2.02) و متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية (2.01)؛ تقع متوسطاتها الحسابية في المجال [1.67 – 2.33]؛ هذا يدل على أنها تطبق بدرجة متوسطة في المؤسسات التعليمية.
- وبما أن المتوسط العام للبعد الفرعي للقيم المتعلقة بالأمان (2.04) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالأمان بدرجة متوسطة.
- بالنسبة للبعد الفرعي المسمى: القيم المتعلقة بالرضا عن العمل: فإن جميع المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات التي يتضمنها: العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي(1.91)، مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله (1.88) و تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي(1.76)، تقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالرضا عن العمل بدرجة متوسطة.
- وبما أن المتوسط العام للبعد الفرعي للقيم المتعلقة بالرضا عن العمل (1.85) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالأمان بدرجة متوسطة.
- بالنسبة للبعد الفرعي المسمى: القيم المتعلقة بالاتصال: فإن المتوسطات الحسابية لجميع فقراته المتمثلة في: بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق (2.05)، وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة (2.05)، الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية (1.94)، الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة (1.83) و تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي(1.78) تقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالاتصال بدرجة متوسطة.

- وبما أن المتوسط العام للبعد الفرعي للقيم المتعلقة بالاتصال (1.85) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق القيم المتعلقة بالاتصال بدرجة متوسطة
- نلاحظ أن المتوسط الحسابي العام لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة (1.92) يقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق قيم ثقافة الجودة بدرجة متوسطة.

3.6- المؤسسات التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة من حيث:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية الحالية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة.
- درجة توفرها على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.
- درجة تطبيقها لقيم ثقافة الجودة.

لمعرفة ذلك، قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تدخل ضمن الأبعاد التالية:

- ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة.
- متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- قيم ثقافة الجودة.

من الملحق رقم (7) نستخلص الجدول (33):

الجدول (33): المتوسطات العامة والانحرافات المعيارية لمتغيرات البحث حسب المؤسسات التعليمية:

المتغيرات	ابتدائي (ن= 79)		متوسط (ن=87)		ثانوي (ن=119)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ثقافة المحيط	1.89	0.65	1.86	0.62	1.68	0.67
الثقافة التنظيمية للمدرسة	2.25	0.65	2.23	0.66	2.31	0.65
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة	1.80	0.67	1.80	0.68	2.02	0.68
قيم ثقافة الجودة	1.81	0.67	1.81	0.56	2.06	0.80
المتوسط العام	1.93	0.66	1.92	0.56	2.01	0.70

من الجدول (33) نلاحظ ما يلي:

- إن ثقافة المحيط الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة هي البيئة الخارجية لمؤسسات التعليم الابتدائي، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي (1.89) بانحراف معياري قدره (0.65)؛ تليها مؤسسات التعليم المتوسط ومؤسسات التعليم الثانوي، وهو ما دل عليه المتوسطين الحسابيين (1.86)، (1.68) وانحراف معياري (0.68)، (0.57) على التوالي.
- الثقافة التنظيمية في المدرسة الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة هي الثقافة التنظيمية لمؤسسات التعليم الثانوي، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي (2.31) بانحراف معياري قدره (0.65)؛ تليها مؤسسات التعليم الابتدائي، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي (2.25) وانحراف معياري (0.65)؛ تليها مؤسسات التعليم المتوسط بمتوسط حسابي (2.23) وانحراف معياري(0.66).
- إن متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية أكثر توفرا في مؤسسات التعليم الثانوي، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي (2.02) بانحراف معياري قدره (0.68)؛ تليها مؤسسات التعليم الابتدائي ومؤسسات التعليم المتوسط، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي لكليهما (1.80) وانحراف معياري (0.67)، (0.68) على التوالي.
- إن قيم ثقافة الجودة أكثر تطبيقا في مؤسسات التعليم الثانوي، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي (2.06) بانحراف معياري قدره (0.80)؛ تليها مؤسسات التعليم الابتدائي ومؤسسات التعليم المتوسط، وهو ما دل عنه المتوسط الحسابي لكليهما (1.81) وانحراف معياري (0.67)، (0.56) على التوالي.
- أما من حيث ترتيب المؤسسات التعليمية من حيث كونها أكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة، فإن المتوسطات العامة لهذه المؤسسات تشير إلى أن مؤسسات التعليم الثانوي هي الأكثر ملاءمة (2.01)؛ تليها مؤسسات التعليم الابتدائي (1.93) ونجد في الأخير مؤسسات التعليم المتوسط (1.92)، بانحرافات معيارية (0.70، 0.66، 0.56) على التوالي.

ثالثا: العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

ولمعرفة ذلك قام الطالب بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبعد المتعلق بالعوامل المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، حيث تم استنتاج العوامل المساعدة والمعيقة على أساس المعيار التالي:

تم اعتماد الدرجة الوسطية. (2.00) كمتوسط لمعرفة الفقرات التي تعبر عن العوامل المساعدة والمعيقة، وبذلك يصبح المقياس كالتالي:

- قيمة المتوسط الحسابي للفقرة > 2.00 = تعبر عن عامل مساعد.
- قيمة المتوسط الحسابي للفقرة < 2.00= تعبر عن عامل معيق.

والجدول (34) يوضح ذلك:

الجدول (34): العوامل المعيقة/ المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

العبـــــــارة	مجموع الإجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الملاحظة
قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.	604	2.12	.66	عوامل إيجابية (مساعدة)
التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.	585	2.05	.72	
قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي.	583	2.05	.53	
التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.	560	1.96	.75	عوامل سلبية (معيقة)
التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.	548	1.92	1.82	
اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.	510	1.79	.62	
اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي.	470	1.65	.60	
اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.	465	1.63	.55	

من الجدول (34) نلاحظ أن:

- العوامل المساعدة على تطبيق تتمثل في: قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم(2.12)، التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم(2.05) وقابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي(2.05)؛ بانحرافات معيارية (0.66، 0.72، 0.53) على التوالي.

- وأن العوامل المعيقة في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية تتمثل في: افتقارها إلى التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم(1.96)، إضافة إلى عدم الاعتناء بالتدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي(1.93)، ثم عدم اعتماد المؤسسات التعليمية لهيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم(1.79)، عدم اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي(1.65) وعدم اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات(1.63). بانحرافات معيارية (0.75، 1.82، 0.62، 0.60، 0.55) على التوالي.

4.6- لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

للتحقق من ذلك قام الطالب باستخدام معامل الارتباط البسيط (بيرسون) لدراسة العلاقة بين متغيرين من النوع الكمي.

أولا: لثقافة المحيط تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية:

كما هو موضح في الجدولين (35) و(36):

أ- تأثير ثقافة المحيط -بأبعاده الفرعية- على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية والجدول (35) يبين ذلك:

الجدول (35): تأثير ثقافة المحيط على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

متغيري الاختبار	العينة	قيمة "ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قيم العامل	285	0.40	0.00	دالة عند 0.01
ثقافة الجودة				
قيم الأولياء	285	0.41	0.00	دالة عند 0.01
ثقافة الجودة				
التلاميذ	285	0.31	0.00	دالة عند 0.01
ثقافة الجودة				
المجتمع المحلي	285	0.42	0.00	دالة عند 0.01
ثقافة الجودة				

ثقافة المحيط	285	0.46	0.00	دالة عند 0.01
ثقافة الجودة				

من الجدول (35) نلاحظ ما يلي:

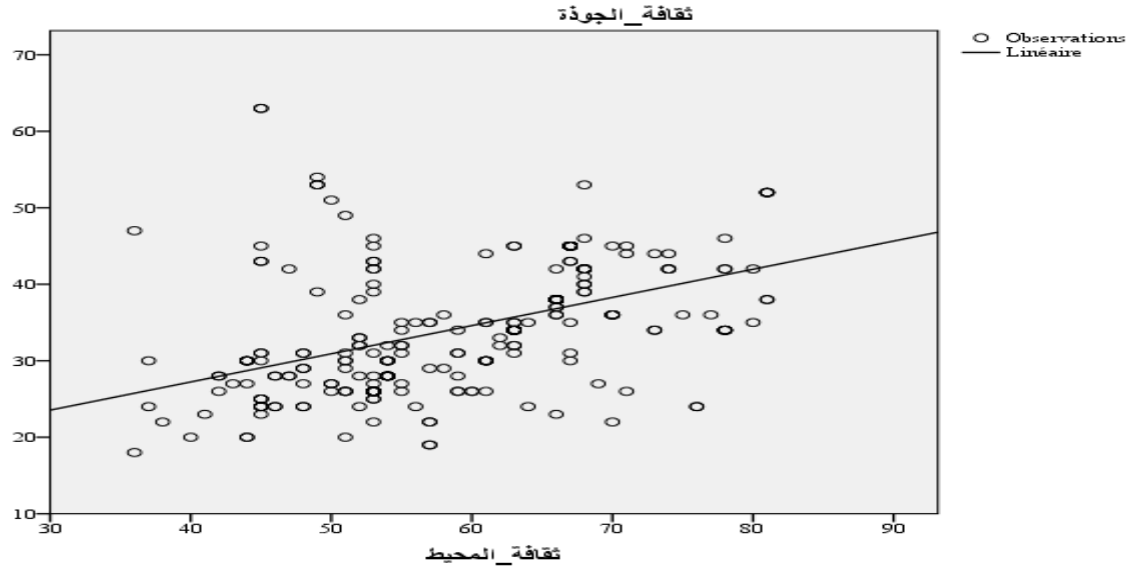
- بالنسبة لتأثير قيم العامل على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.40 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم العامل على قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم أولياء التلاميذ على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.41 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم أولياء التلاميذ على قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم التلاميذ على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.31 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم التلاميذ على قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم المجتمع المحلي على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.42 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم المجتمع المحلي على قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم ثقافة المحيط على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.40، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم ثقافة المحيط على قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود العلاقة بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة ، يمكننا استخدام معامل التنبؤ لمعرفة تقدير العلاقة، ودرجة تأثير المتغير المستقل(ثقافة المحيط) على المتغير التابع (قيم ثقافة الجودة، متطلبات تطبيقها)، وذلك بتطبيق معامل الانحدار الخطي البسيط والجدول (36) يوضح ذلك:

الجدول (36): نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة

النموذج1	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط "ر"	معامل التحديد "$ر^2$"
الانحدار	6487.20	1	6487.20	77.10	0.00	0.46	0.21
البواقي	23811.18	283	84.13				
المجموع	30298.38	284					

من الجدول (36) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 77.10 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة قد بلغت 0.46، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "$ر^2$" فقد بلغت 0.21؛ يدل ذلك على أن 21% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "قيم ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار وأن 79% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى الحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير ثقافة المحيط على درجة توفر قيم ثقافة الجودة. والشكل (21) يبين ذلك:



الشكل (22): سحابة الانتشار للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة

نلاحظ من الشكل (22) أن النقاط غير متجمعة حول الخط المستقيم، مما يبين لنا ضعف العلاقة الخطية بين ثقافة المحيط وقيم ثقافة الجودة.

ولمعرفة التأثير الفعلي من عدمه للمتغيرات الفرعية لثقافة المحيط (قيم متعلقة بالعامل، قيم متعلقة بالأولياء، قيم متعلقة بالتلاميذ وقيم متعلقة بالمجتمع المحلي) في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب على الطالب استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Pas à pas)، وفيما يلي عرض لنتائجه:

أولا: التعرف على المتغيرات المؤثرة والمستبعدة من خلال الدلالة الإحصائية لكل من معاملي (بيتا و"ت") كما هو موضح في الجدول (37):

الجدول (37): نتائج معامل "بيثا" واختبار "ت" لمتغيرات ثقافة المحيط في تأثيرها على تطبيق ثقافة الجودة

النموذج	متغيرات ثقافة المحيط	قيمة بيثا	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
النموذج1: قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	قيم متعلقة بالعامل	0.21	3.36	0.00	دال عند 0.01
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	0.18	1.09	0.27	غير دال عند 0.05
	قيم متعلقة بالتلاميذ	0.10	1.10	0.26	غير دال عند 0.05
	قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	0.42	7.79	0.00	دال عند 0.01
النموذج2: قيم متعلقة بالمجتمع المحلي وقيم العامل	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ	0.21	1.31	1.18	غير دال عند 0.05
	قيم متعلقة بالتلاميذ	0.18	2.92	0.00	دال عند 0.01

من الجدول (37) نلاحظ أن المتغيرات الفرعية لثقافة المحيط التي أبقى عليها كل من نموذجي (1و2) الانحدار المتعدد التدريجي هي: القيم المتعلقة بالعامل حيث بلغت قيمة "بيثا" 0.21، وقيمة "ت" 3.36، وهما قيمتان دالتان عند مستوى الدلالة 0.01. والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي حيث بلغت قيمة "بيثا" 0.42، وقيمة "ت" 7.79، وهما قيمتان دالتان عند مستوى الدلالة 0.01. واستبعد القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ حيث بلغت قيمة "بيثا" 0.18، وقيمة "ت" 1.09، وهما قيمتان غير دالتين عند مستوى الدلالة 0.05. القيم المتعلقة بالتلاميذ حيث بلغت قيمة "بيثا" 0.10، وقيمة "ت" 0.10، وهما قيمتان غير دالتين عند مستوى الدلالة 0.05.

وعليه يمكن القول أن المتغيرات الفرعية لثقافة المحيط المؤثرة فعلا في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية هي القيم المتعلقة بالعامل والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي والتي تدخل ضمن النموذجين (1و2) كما موضح في الجدولين (38) و(39).

الجدول (38) نموذج الانحدار المتعدد التدريجي لمتغير القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي في تأثيره على المتغير التابع: ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

النموذج1		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط ر	معامل التحديد $ر^2$
قيم متعلقة بالمجتمع المحلي	الانحدار	3393.02	1	3393.02	60.74	0.00	0.42	0.18
	البواقي	15807.02	283	55.85				
	المجموع	19200.04	284					

من الجدول (38) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 60.74 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي وقيم ثقافة الجودة قد بلغت 0.42، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "$ر^2$" فقد بلغت 0.18؛ يدل ذلك على أن 18% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "قيم ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار وأن 82% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى كالحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي على توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

الجدول (39) نموذج الانحدار المتعدد التدريجي لمتغيري القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي والقيم المتعلقة بالعامل في تأثيره على المتغير التابع: ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

النموذج2		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط ر	معامل التحديد $ر^2$
قيم متعلقة بالمجتمع المحلي وقيم متعلقة بالعامل	الانحدار	3968.64	2	1984.32	36.73	0.00	0.40	0.16
	البواقي	15231.40	282	54.01				
	المجموع	19200.04	284					

من الجدول (39) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 36.73 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي وقيم ثقافة الجودة قد بلغت 0.40، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "ر^2" فقد بلغت 0.16؛ يدل ذلك على أن 16% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "قيم ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار وأن 84% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى كالحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي والقيم المتعلقة بالعامل على توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

ب- تأثير ثقافة المحيط على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

والجدول (40) يبين ذلك:

الجدول (40): تأثير متغيرات ثقافة المحيط على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

متغيري الاختبار	العينة	قيمة "ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
قيم العامل	285	0.53	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				
قيم الأولياء	285	0.53	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				
التلاميذ	285	0.40	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				
المجتمع المحلي	285	0.90	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				
ثقافة المحيط	285	0.53	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				

من الجدول (40) نلاحظ ما يلي:

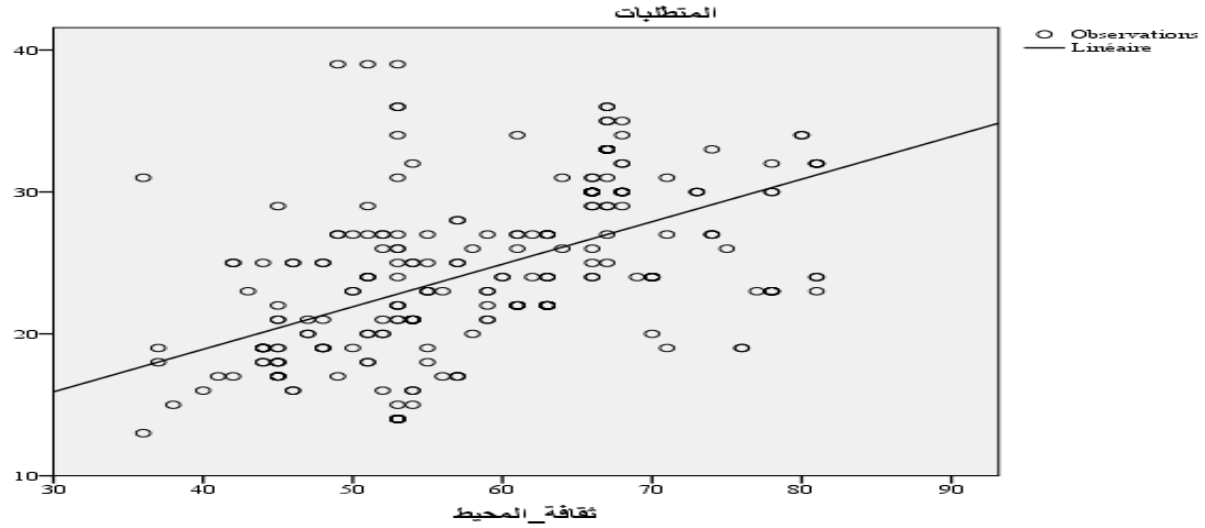
- بالنسبة لتأثير قيم العامل على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.53 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم العامل على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم أولياء التلاميذ على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.53 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم أولياء التلاميذ على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم التلاميذ على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.40 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم التلاميذ على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم المجتمع المحلي على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.90 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم المجتمع المحلي على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير قيم ثقافة المحيط على ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.53، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود تأثير لقيم ثقافة المحيط على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير لثقافة المحيط على درجة توفر متطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، يمكننا استخدام معامل التنبؤ لمعرفة تقدير العلاقة، ودرجة تأثير المتغير المستقل(ثقافة المحيط) على المتغير التابع(متطلبات تطبيقها)، وذلك بتطبيق معامل الانحدار الخطي البسيط والجدول (41) يوضح ذلك:

الجدول (41): نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة

النموذج1	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط "ر"	معامل التحديد "$ر^2$"
الانحدار	8640.05	1	8640.05	112.89	0.00	0.53	0.28
البواقي	21658.33	283	76.531				
المجموع	30298.38	284					

من الجدول (41) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 112.89 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة قد بلغت 0.53، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "$ر^2$" فقد بلغت 0.28؛ يدل ذلك على أن 28% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "قيم ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار وأن 72% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى كالحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير ثقافة المحيط على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة. والشكل (23) يبين ذلك:



الشكل (23): لوحة الانتشار للعلاقة الخطية بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة

نلاحظ من الشكل (23) أن النقاط غير متجمعة حول الخط المستقيم، مما يبين لنا وجود خطية ضعيفة بين ثقافة المحيط ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة.

ثانيا: للثقافة التنظيمية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية:

الجدول (42): تاثير الثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

متغيري الاختبار	العدد	قيمة "ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	285	0.41	0.00	دالة عند 0.01
قيم ثقافة الجودة				
الثقافة التنظيمية	285	0.49	0.00	دالة عند 0.01
متطلبات الجودة				

من الجدول (42) نلاحظ ما يلي:

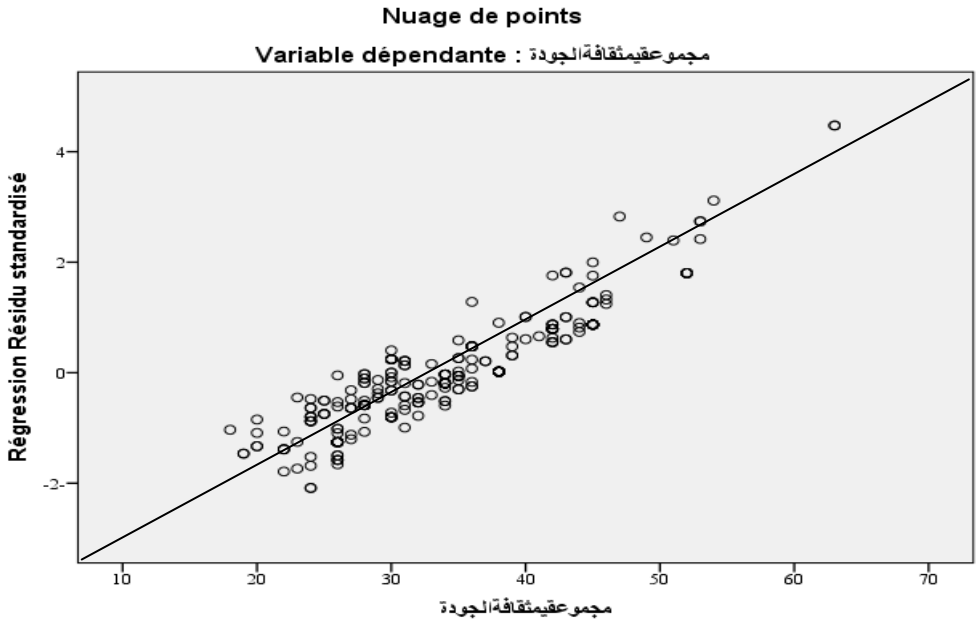
- بالنسبة لتأثير الثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد 0.41 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول أن للثقافة التنظيمية في المدرسة تاثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لتأثير الثقافة التنظيمية على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.49 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول أن للثقافة التنظيمية في المدرسة تاثير على درجة متطلبات ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير للثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، يمكننا استخدام معامل التنبؤ لمعرفة تقدير العلاقة، ودرجة تأثير المتغير المستقل(الثقافة التنظيمية) على المتغير التابع(قيم ثقافة الجودة، متطلبات تطبيقها)، وذلك بتطبيق معامل الانحدار الخطي البسيط والجدول (43) يوضح ذلك:

الجدول (43): نتائج معامل الانحدار البسيط للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية وقيم ثقافة الجودة

النموذج1	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط "ر"	معامل التحديد "$ر^2$"
الانحدار	2332.39	1	3232.39	57.28	0.00	0.41	0.16
البواقي	15967.65	283	56.42				
المجموع	19200.04	284					

من الجدول (43) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 57.28 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين الثقافة التنظيمة وقيم ثقافة الجودة قد بلغت 0.41، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "$ر^2$" فقد بلغ 0.16؛ يدل ذلك على أن 16% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "قيم ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار وأن 84% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى كالحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير الثقافة التنظيمية على قيم ثقافة الجودة. والشكل (24) يبين ذلك:



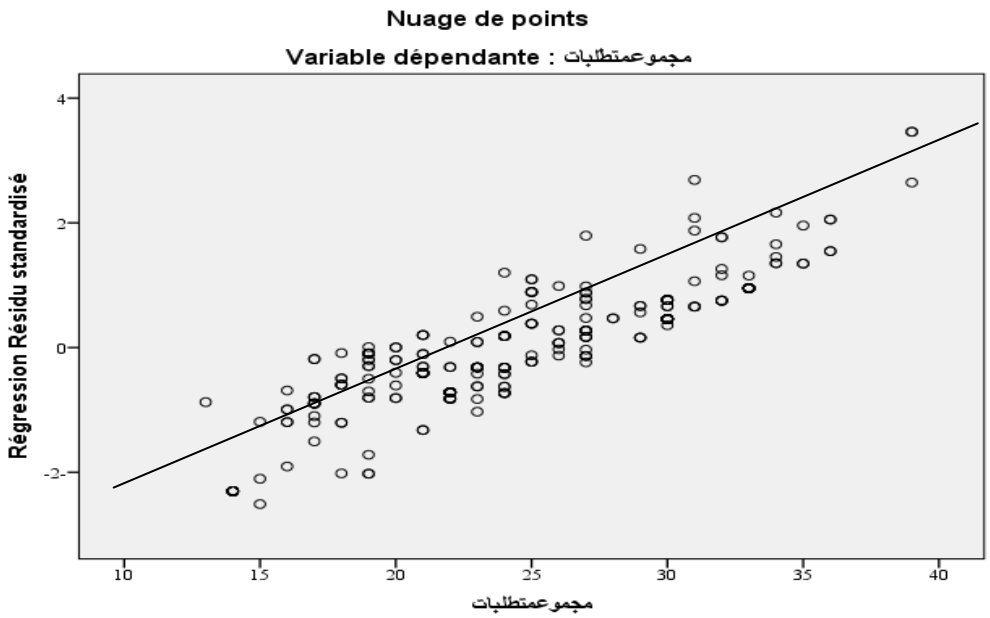
الشكل (24): سحابة الانتشار للعلاقة الخطية الثقافة التنظيمية وقيم ثقافة الجودة

نلاحظ من الشكل (24) أن أغلب النقاط قد تجمعت حول الخط المستقيم، مما يبين لنا وجود العلاقة الخطية بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، كما يدل على التوزيع الطبيعي للأخطاء العشوائية.

الجدول (44): نتائج معامل الانحدار للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة

النموذج1	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط "ر"	معامل التحديد "$ر^2$"
الانحدار	2325.82	1	2325.82	91.14	0.00	0.49	0.24
البواقي	7221.83	283	25.51				
المجموع	9547.66	284					

من الجدول (44) نلاحظ أن قيمة "ف" قد بلغت 91.14 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين الثقافة التنظيمية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية قد بلغت 0.49، أما قيمة معامل التحديد لهذه العلاقة "$ر^2$" فقد بلغت 0.24؛ يدل ذلك على أن 24% من البيانات (الانحرافات الكلية في قيم المتغير المعتمد "متطلبات تطبيق ثقافة الجودة") تفسرها العلاقة الخطية، أي نموذج الانحدار، وأن 76% من الانحرافات ترجع إلى عوامل أخرى كالحظ، مما يفسر لنا ضعف تأثير الثقافة التنظيمية على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة. والشكل (25) يبين ذلك:



الشكل (25): لوحة الانتشار للعلاقة الخطية بين الثقافة التنظيمية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة

نلاحظ من الشكل (25) أن أغلب النقاط قد تجمعت حول الخط المستقيم، مما يبين لنا وجود العلاقة الخطية بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، كما يدل على التوزيع الطبيعي للأخطاء العشوائية.

ثالثا: العلاقة بين البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) وقيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها حسب المؤسسات التعليمية.

وللتحقق من ذلك قام الطالب باستخدام معامل الارتباط البسيط بيرسون لدراسة العلاقة بين متغيرين والجدول (45) يوضح ذلك:

الجدول (45): العلاقة بين البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) وقيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها حسب المؤسسات التعليمية

المؤسسات التعليمية	متغيري الاختبار	العدد	قيمة "ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	البيئة الثقافية	79	0.66	0.00	دالة عند 0.01
	قيم ثقافة الجودة				
	البيئة الثقافية	79	0.65	0.00	دالة عند 0.01
	متطلبات الجودة				
متوسط	البيئة الثقافية	87	0.46	0.00	دالة عند 0.01
	قيم ثقافة الجودة				
	البيئة الثقافية	87	0.48	0.00	دالة عند 0.01
	متطلبات الجودة				
ثانوي	البيئة الثقافية	119	0.33	0.00	دالة عند 0.01
	قيم ثقافة الجودة				
	البيئة الثقافية	119	0.32	0.00	دالة عند 0.01
	متطلبات الجودة				
المؤسسات التعليمية ككل	البيئة الثقافية	285	0.48	0.00	دالة عند 0.01
	قيم ثقافة الجودة				
	البيئة الثقافية	285	0.57	0.00	دالة عند 0.01
	متطلبات الجودة				

من الجدول(45) نلاحظ ما يلي:

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الابتدائي: فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.66 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الابتدائي. أما فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.65 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى

الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الابتدائي.

- بالنسبة لمؤسسات التعليم المتوسط: فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.46 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم المتوسط. أما فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.48 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم المتوسط.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي: فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.33 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الثانوي. أما فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.32 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الثانوي.
- بالنسبة للمؤسسات التعليمية ككل: فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.48 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية وقيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية. أما فيما يخص العلاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة، فإن قيمة "ر" قد بلغت 0.57 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن الدلالة الإحصائية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01، يمكننا القول بوجود علاقة بين البيئة الثقافية ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

5.6-الفرق بين أفراد عينة البحث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يعزى لمتغير الجنس:

ولمعرفة ذلك قام الطالب باستخدام معامل"ت" (t-test) لدراسة الفرق بين مجموعتين مستقلتين

أولا: الفرق بين أفراد عينة الدراسة في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يعزى لمتغير الجنس:

والجدول (46) يوضح ذلك:

الجدول (46) الفرق بين أفراد عينة الدراسة في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يعزى لمتغير الجنس

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
قيم العامل	ذكور	160	11.11	3.07	1.23	0.21	غير دالة عند 0.05
	إناث	125	1.54	2.76			
قيم أولياء التلاميذ	ذكور	160	11.11	3.07	1.23	0.21	غير دالة عند 0.05
	إناث	125	1.54	2.76			
قيم التلاميذ	ذكور	160	16.54	3.35	2.47	0.01	دال عند 0.05
	إناث	125	15.80	3.19			
قيم المجتمع المحلي	ذكور	160	17.42	2.40	1.50	0.13	غير دال عند 0.05
	إناث	125	18.11	3.54			
ثقافة المحيط	ذكور	160	69.29	10.56	0.18	0.85	غير دال عند 0.05
	إناث	125	59.06	0.05			

من الجدول (46) نلاحظ ما يلي:

- بالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالعامل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن قيمة "ت" قد بلغت 1.23، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.21، وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق

دال إحصائيا بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالعامل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

- بالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة أولياء التلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن قيمة "ت" قد بلغت 1.23، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.21، وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالتلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن قيمة "ت" قد بلغت 2.47، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.01، وعليه يمكننا القول بوجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالتلاميذ لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن قيمة "ت" قد بلغت 1.50، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.13، وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور الإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- أما عن الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط ككل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.18، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.85، وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية حسب كل مرحلة تعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، فإن نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين مبينة في الجدول (47):

الجدول (47) الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

المؤسسة التعليمية	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	ذكور	27	56.37	7.52	0.39	0.69	غير دال عند 0.05
	إناث	52	55.63	8.27			
متوسط	ذكور	51	65.01	9.66	0.54	0.58	غير دال عند 0.05
	إناث	36	54.94	8.59			
ثانوي	ذكور	82	38.52	9.27	0.90	0.37	غير دال عند 0.05
	إناث	37	40.30	10.20			
المؤسسات التعليمية ككل	ذكور	160	52.03	8.80	0.11	0.90	غير دال عند 0.05
	إناث	125	51.91	8.08			

من الجدول (47) نلاحظ قيم اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الإبتدائي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.39، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.69؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم المتوسط: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.54، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.58؛ وعليه يمكننا القول بعدم

وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.90، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.37؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة للمؤسسات التعليمية ككل: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.11، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.90؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

ثانيا: الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

بالنسبة للفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية حسب كل مرحلة تعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، فإن نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين مبينة في الجدول (48):

الجدول (48): الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

المؤسسة التعليمية	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	ذكور	27	34.11	4.83	0.37	0.71	غير دالة عند 0.05
	إناث	52	33.67	5.27			
متوسط	ذكور	51	34.10	5.75	0.99	0.32	غير دالة عند 0.05
	إناث	36	32.86	5.66			

ثانوي	ذكور	82	34.61	5.95	0.25	0.97	غير دالة عند 0.05
	إناث	37	34.89	3.38			
المؤسسات التعليمية ككل	ذكور	160	34.36	5.69	0.84	0.39	غير دالة عند 0.05
	إناث	125	33.80	5.43			

من الجدول(48) نلاحظ قيم اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الإبتدائي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.37، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.71؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم المتوسط: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.99، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.32؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.25، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.97؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة للمؤسسات التعليمية ككل: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.84، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.39؛ وعليه يمكننا القول

بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

ثالثا: الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة.

ولمعرفة ذلك قام الطالب باستخدام "ت" (t-test) لدراسة الفرق بين مجموعتين مستقلتين والجدول (49) يوضح ذلك:

الجدول(49):الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة.

المؤسسة التعليمية	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	ذكور	27	32.22	7.65	1.05	0.32	غير دالة عند 0.05
	إناث	52	32.44	7.03			
متوسط	ذكور	51	65.02	9.66	2.35	0.02	دالة عند 0.05
	إناث	36	54.94	8.59			
ثانوي	ذكور	82	57.30	9.86	0.70	0.35	غير دالة عند 0.05
	إناث	37	58.52	8.97			
المؤسسات التعليمية	ذكور	160	33.86	7.984	1.02	0.30	غير دالة عند 0.05
	إناث	125	34.87	8.516			

من الجدول(49) نلاحظ قيم اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في تصورهم لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة حسب المؤسسات التعليمية:

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الإبتدائي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 1.05، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.32؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق مؤسسات التعليم الإبتدائي لقيم ثقافة الجودة.

- بالنسبة لمؤسسات التعليم المتوسط: فإن قيمة "ت" قد بلغت 2.35، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.02؛ وعليه يمكننا القول بوجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق مؤسسات التعليم المتوسط لقيم ثقافة الجودة.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.70، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.35؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق مؤسسات التعليم الثانوي لقيم ثقافة الجودة.
- بالنسبة للمؤسسات التعليمية ككل: فإن قيمة "ت" قد بلغت 1.02، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.30؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة.

رابعا: الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

ولمعرفة ذلك قام الطالب باستخدام "ت" (t-test) لدراسة الفرق بين مجموعتين مستقلتين والجدول (50) يوضح ذلك:

الجدول (50): الفرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

المؤسسة التعليمية	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	ذكور	27	22.63	6.03	0.99	0.14	غير دالة عند 0.05
	إناث	52	23.96	4.89			
متوسط	ذكور	51	31.20	6.92	0.54	0.02	دالة عند 0.05
	إناث	36	35.17	8.27			
ثانوي	ذكور	82	38.75	9.27	0.90	0.37	غير دالة عند 0.05
	إناث	37	40.29	10.20			
المؤسسات	ذكور	160	24.78	6.114	0.37	0.70	غير دالة عند 0.05

التعليمية ككل	إناث	125	24.52	5.388			

من الجدول(50) نلاحظ قيم اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية حسب المؤسسات التعليمية:

- بالنسبة لمؤسسات التعليم الإبتدائي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.99، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.14؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الابتدائي.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم المتوسط: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.54، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.02؛ وعليه يمكننا القول بوجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم المتوسط.
- بالنسبة لمؤسسات التعليم الثانوي: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.90، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.37؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم الثانوي.
- بالنسبة للمؤسسات التعليمية ككل: فإن قيمة "ت" قد بلغت 0.37، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.70؛ وعليه يمكننا القول بعدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تصورهم لدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

6.6- تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على المتغيرات التالية:

أولا: تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

أ- تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

وللتحقق من ذلك قام الطالب باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة تأثير متغير مستقل (متغير الشخصية) في شكل مجموعات مصنفة على أساس درجات على متغير تابع (ثقافة المحيط)، والجدول (51) يوضح ذلك:

الجدول (51): تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

خصائص العينة	المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
السن	بين المجموعات	3327.27	2	1663.63	17.39	0.00	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	26971.11	282	9564			
	المجموع	30298.38	284				
الوظيفة	بين المجموعات	2363.03	5	472.60	4.72	0.09	غيردال عند 0.05
	داخل المجموعات	27935.35	279	100.12			
	المجموع	30298.38	284				
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	365.56	2	184.28	1.73	0.17	غير ذال عند 0.05
	داخل المجموعات	29929.85	282	106.13			
	المجموع	30298.38	284				
الخبرة المهنية	بين المجموعات	1711.64	2	855.82	8.44	0.00	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	28586.73	282	101.37			
	المجموع	30298.38	284				

من الجدول (51) نلاحظ أن قيم اختبار تحليل التباين لتأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية هي كالتالي:

- بالنسبة لمتغير السن، فإن قيمة "ف" قد بلغت 17.39، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للسن تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير للسن على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من الفئات العمرية لمتغير السن يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (52):

الجدول (52): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
23- 35 سنة	36- 47 سنة	-3.39-	1.29	0.08	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-10.52-*	1.82	0.00	دال عند 0.01
36- 47 سنة	23- 35 سنة	3.39	1.29	0.05	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-7.12-*	1.95	0.00	دال عند 0.01
48- 60 سنة	23- 35 سنة	10.52*	1.82	0.00	دال عند 0.01
	36- 47 سنة	7.12*	1.95	0.00	دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (52) وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (23- 35 سنة و48- 60 سنة) قدره 10.52، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة) ، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (36- 47 سنة و48- 60 سنة) قدره 7.12، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.03؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة

العمرية (48- 60 سنة). نستطيع القول: للسن تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة).

- بالنسبة لمتغير الوظيفة، فإن قيمة "ف" قد بلغت 4.72، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.09، وعليه يمكننا القول: ليس للوظيفة تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتوفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.73، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.10، وعليه يمكننا القول: ليس للمرحلة التعليمية تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 8.44، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للخبرة المهنية تأثير على توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات.

وبوجود تأثير للخبرة المهنية على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من فئات متغير الخبرة المهنية يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (53):

الجدول (53): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات فئات متغير الخبرة المهنية وتأثيره على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
1 – 11 سنة	12 – 22 سنة	-3.193-	1.354	.064	غير دال عند 0.05
	23 – 34 سنة	-6.311-*	1.570	.000	دال عند 0.01
12 – 22 سنة	1 – 11 سنة	3.193	1.354	.064	غير دال عند 0.05
	23 – 34 سنة	-3.119-	1.624	.160	غير دال عند 0.05
23 – 34 سنة	1 – 11 سنة	6.311*	1.570	.000	دال عند 0.01
	12 – 22 سنة	3.119	1.624	.160	غير دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (53) وجود فرق بين متوسطي فئتي الخبرة المهنية (1 - 11 سنة و23 - 34 سنة) قدره 3.11، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة (23- 34 سنة)، نستطيع القول: للخبرة المهنية تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة (23- 34 سنة).

ب- تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

وللتحقق من ذلك قام الطالب باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة تأثير متغير مستقل (المتغيرات الشخصية) في شكل مجموعات مصنفة على أساس درجات على متغير تابع (الثقافة التنظيمية)، والجدول (54) يوضح ذلك:

الجدول (54): تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، المرحلة التعليمية والخبرة المهنية) على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

خصائص العينة	المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
السن	بين المجموعات	870.25	2	390.12	13.65	0.00	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	8054.92	282	282.56			
	المجموع	8835.17	284				
الوظيفة	بين المجموعات	365.10	5	71.22	2.34	0.07	غير دال عند 0.05
	داخل المجموعات	8497.07	279	30.39			
	المجموع	88.35.17	284				
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	71.44	2	35.72	1.15	0.31	غير دال عند0.05
	داخل المجموعات	8763.73	282	31.07			
	المجموع	8835.17	284				
الخبرة المهنية	بين المجموعات	308.20	2	154.10	5.09	0.00	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	8526.97	282	30.23			
	المجموع	8835.17	284				

من الجدول (54) نلاحظ أن قيم اختبار تحليل التباين لتأثير المتغيرات الشخصية على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية وهي كالتالي:

- بالنسبة لمتغير السن، فإن قيمة "ف" قد بلغت 13.65، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للسن تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير للسن على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من الفئات العمرية لمتغير السن يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (55):

الجدول (55): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية::

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
23- 35 سنة	36- 47 سنة	-1.934-	.708	0.08	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-4.978-*	.996	0.00	دال عند 0.01
36- 47 سنة	23- 35 سنة	1.934	.708	0.08	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-3.045-*	1.068	0.01	دال عند 0.01
48- 60 سنة	23- 35 سنة	4.978*	.996	0.00	دال عند 0.01
	36- 47 سنة	3.045*	1.068	0.01	دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (55) وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (23- 35 سنة و48- 60 سنة) قدره 4.97، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة) ، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (36- 47 سنة و48- 60 سنة) قدره 3.04، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.01؛ والعلامة * تدل على أن التأثير

لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة). نستطيع القول: للسن تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة).

- بالنسبة لمتغير الوظيفة، فإن قيمة "ف" قد بلغت 2.34، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.07، وعليه يمكننا القول: ليس للوظيفة تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتوفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.15، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.31، وعليه يمكننا القول: ليس للمرحلة التعليمية تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 50.9، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للخبرة المهنية تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير للخبرة المهنية على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب على الطالب معرفة أي من فئات متغير الخبرة المهنية يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (56):

الجدول (56): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات فئات متغير الخبرة المهنية وتأثيره على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية::

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
1 – 11 سنة	12 – 22 سنة	-1.925-*	.740	.035	دال عند 0.05
	23 – 34 سنة	-2.332-*	.858	.026	دال عند 0.05
12 – 22 سنة	1 – 11 سنة	1.925*	.740	.035	غير دال عند 0.05
	23 – 34 سنة	-.407-	.887	.900	غير دال عند 0.05
23 – 34 سنة	1 – 11 سنة	2.332*	.858	.026	دال عند 0.05
	12 – 22 سنة	.407	.887	.900	غير دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (56) وجود فرق بين متوسطي فئتي الخبرة المهنية (1 – 11 سنة و12 – 22 سنة) قدره 1.92، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.03؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة (1 – 11 سنة)، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي فئتي الخبرة المهنية (1 – 11 سنة و23 – 34 سنة) قدره 2.33، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.03؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة (1 – 11 سنة). نستطيع القول: للخبرة المهنية تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة (1– 11سنة).

الجدول (57): تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

خصائص العينة	المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
السن	بين المجموعات	673.35	2	336.67	5.12	.000	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	18526.69	282	65.69			
	المجموع	19200.04	284				
الوظيفة	بين المجموعات	408.67	5	81.73	1.21	.300	غير دال عند 0.05
	داخل المجموعات	18791.37	279	67.35			
	المجموع	19200.04	284				
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	32.96	34	0.97	8.90	0.00	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	138.40	250	0.55			
	المجموع	171.36	284				
الخبرة المهنية	بين المجموعات	225.15	2	112.57	1.67	.190	غير دال عند 0.05
	داخل المجموعات	18974.89	282	67.28			
	المجموع	19200.04	284				

من الجدول (57) نلاحظ أن قيم اختبار تحليل التباين لتأثير المتغيرات الشخصية في توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وهي كالتالي:

- بالنسبة لمتغير السن، فإن قيمة "ف" قد بلغت 5.12، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للسن تأثير على درجة تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

وبوجود تأثير للسن على درجة توفر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من الفئات العمرية لمتغير السن يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (58):

الجدول (58): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على درجة تطبيق ثقافة الجودة

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
23- 35 سنة	36- 47 سنة	-0-.61	1.07	.84	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-4.82-*	1.51	.00	دال عند 0.01
36- 47 سنة	23- 35 سنة	0.61	1.07	.84	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-4.20-*	1.62	.03	دال عند 0.05
48- 60 سنة	23- 35 سنة	4.82*	1.51	.00	دال عند 0.01
	36- 47 سنة	4.20*	1.62	.03	دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (58) وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (23- 35 سنة و48- 60 سنة) قدره 4.82، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة) ، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (36- 47 سنة و48- 60 سنة) قدره 4.20، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.03؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة). نستطيع القول: للسن تأثير على درجة تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة).

- بالنسبة لمتغير الوظيفة، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.21، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.30، وعليه يمكننا القول: ليس للوظيفة تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 8.90، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.00، وعليه يمكننا القول: للمرحلة التعليمية تأثير على درجة تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- وبوجود تأثير للمرحلة التعليمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (59):

الجدول(59): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	متوسط	-.47-0-	1.24	.930	غير دال عند 0.05
	ثانوي	-4.28-*	1.16	.000	دال عند 0.01
متوسط	ابتدئي	.470	1.24	.930	غير دال عند 0.05
	ثانوي	-3.81-*	1.12	.000	دال عند 0.01
ثانوي	ابتدائي	4.28*	1.16	.000	دال عند 0.01
	متوسط	3.81*	1.12	.000	دال عند 0.01

نلاحظ من الجدول (59) وجود فرق بين متوسطي مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي قدره 4.28، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن الفرق لصالح مرحلة التعليم الثانوي، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي مرحلة التعليم المتوسط والثانوي قدره 3.81، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة

الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن هذا الفرق لصالح مرحلة التعليم الثانوي. نستطيع القول: للمرحلة التعليمية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح مرحلة التعليم الثانوي.

- بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.67، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.19، وعليه يمكننا القول: ليس للخبرة المهنية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات.

تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

وللتحقق من ذلك قام الطالب باستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة تأثير متغير مستقل في شكل مجموعات مصنفة على أساس درجات والجدول (60) يبين ذلك.

الجدول (60): تأثير متغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، الخبرة المهنية، المرحلة التعليمية،) على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

خصائص العينة	المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
السن	بين المجموعات	339.62	2	169.81	05.2	.000	دال عند 0.01
	داخل المجموعات	9208.04	282	32.65			
	المجموع	9547.66	284				
الوظيفة	بين المجموعات	15.89	24	1.58	1.41	0.10	غير دال عند 0.05
	داخل المجموعات	176.84	260	1.12			
	المجموع	192.38	284				
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	22.99	24	0.95	1.67	0.02	دال عند 0.05
	داخل المجموعات	148.37	260	0.57			
	المجموع	171.36	284				
الخبرة المهنية	بين المجموعات	177.82	2	88.91	2.67	0.07	غير دال عند 0.05
	داخل المجموعات	9369.84	282	33.22			
	المجموع	9547.66	284				

من الجدول (60) نلاحظ قيم اختبار تحليل التباين لتأثير المتغيرات الشخصية في متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وهي كالتالي:

- بالنسبة لمتغير السن، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.67، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.02، وعليه يمكننا القول: للسن تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- وبوجود تأثير للسن على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من الفئات العمرية يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (61):

الجدول(61): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات الفئات العمرية لمتغير السن وتأثيره على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
23- 35 سنة	36- 47 سنة	-.70-0-	.750	.65	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-3.43-*	1.06	.00	دال عند 0.01
36- 47 سنة	23- 35 سنة	.700	.750	.65	غير دال عند 0.05
	48- 60 سنة	-2.73-	1.14	.05	دال عند 0.05
48- 60 سنة	23- 35 سنة	3.43*	1.06	.00	دال عند 0.01
	36- 47 سنة	2.73	1.14	.05	دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول (61) وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (23- 35 سنة و48- 60 سنة) قدره 3.43، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن التأثير لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة)، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي الفئتين العمريتين (36- 47 سنة و48- 60 سنة) قدره 2.73، وهو غير دال إحصائيا عند

مستوى الدلالة 0.05. نستطيع القول: للسن تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة).

- بالنسبة لمتغير الوظيفة، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.41، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.10، وعليه يمكننا القول: ليس للوظيفة تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 1.67، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.02، وعليه يمكننا القول: للمرحلة التعليمية تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- وبوجود تأثير للمرحلة التعليمية على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتوجب علينا معرفة أي من المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) يكون لصالحها هذا التأثير؛ اعتمادا على المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffé) كما هو مبين في الجدول (62):

الجدول(62): نتائج اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية بين متوسطات المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وتأثيرها على متطلبات تطبيق ثقافة الجودة.

المجموعات	المقارنة	الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
ابتدائي	متوسط	.050	.870	.990	غير دال عند 0.05
	ثانوي	-2.81-*	.810	.000	دال عند 0.01
متوسط	ابتدئي	.05-0-	.870	.990	غير دال عند 0.05
	ثانوي	-2.87-*	.790	.000	دال عند 0.01
ثانوي	ابتدائي	2.81*	.810	.000	دال عند 0.01
	متوسط	2.87*	.790	.000	دال عند 0.01

نلاحظ من الجدول (62) وجود فرق بين متوسطي مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي قدره 2.81، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة *

تدل على أن الفرق لصالح مرحلة التعليم الثانوي، كما نلاحظ وجود فرق بين متوسطي مرحلة التعليم المتوسط والثانوي قدره 2.87، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، لأن مستوى الدلالة 0.01 أكبر من الدلالة الإحصائية 0.00؛ والعلامة * تدل على أن هذا الفرق لصالح مرحلة التعليم الثانوي. نستطيع القول: للمرحلة التعليمية تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح مرحلة التعليم الثانوي.

- بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية، فإن قيمة "ف" قد بلغت 2.67، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، لأن مستوى الدلالة 0.05 أصغر من الدلالة الإحصائية 0.07، وعليه يمكننا القول: ليس للخبرة المهنية تأثير على درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

الفصـــل السابـــع: مناقشـــــة النتائـــج

تمهيـــــــد

1.7-مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.7- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.7- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.7- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5.7-مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6.7- مناقشة نتائج الفرضية السادسة

تمهيـــــد:

بعد عرض الباحث للنتائج الدراسة وتحليلها في الفصل السابق (الفصل السادس)، شرع في مناقشتها حسب الفرضيات الفرعية للبحث على النحو التالي:

1.7- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نتوقع ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.

لمناقشة نتائج هذه الفرضية يجدر بالطالب مناقشة كل فرع منها على حدة: متغير ثقافة المحيط، ومتغير الثقافة التنظيمية.

أولا: درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

إن متغير ثقافة المحيط يحتوي على (4) أبعاد فرعية هي: القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ والقيم المتعلقة المجتمع المحلي.

بالنسبة للقيم المتعلقة بالعامل: فإن هناك (4) مظاهر سلوكية تعبر عن قيم إيجابية مساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية وهي: التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة، تجنبهم التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر، تجنبهم التأخر عن الوقت الرسمي للعمل وافتخارهم بانتمائهم للعمل في قطاع التربية، يدل ذلك على توفر قيمتي الانضباط والمواظبة لدى العاملين في المؤسسات التعليمة، ويتفق هذا مع نتائج دراسة "صوفية" (2014) التي هدفت إلى الكشف عن واقع القيم التنظيمية السائدة داخل بعض مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى مدينة سطيف، وذلك من خلال تشخيص مستواها وكذا مدى اختلافها بين المؤسسات حسب النتائج التي تحققها هذه الأخيرة في شهادة الباكالوريا، وقد أفضت النتائج النهائية إلى أن مستوى القيم السائدة متوسط ومقبول، مع بروز بعض القيم كقيم الانضباط واحترام النظام العام للمؤسسات التعليمية، كما يتفق مع دراسة "المعايطة" (2014) التي هدفت إلى معرفة أثر مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية ومديرياتها في محافظة الزرقاء ومعرفة إلى أي مدى تختلف وجهات نظرهم تبعا لعدة متغيرات: وهي الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والتعرف على أثر مستوى إدارة الوقت لديهم في إنجازهم الإداري، توصلت إلى أن المديرين يحرصون على تعريف العاملين في المدرسة بمهامهم وواجباتهم مما يؤدي إلى انجاز العمل المطلوب من كل منهم في الوقت المحدد، وأن مستوى إدارة الوقت لدى المديرين

يختلف باختلاف الجنس، ذلك أن المديرين من جنس الذكور لديهم قدرة أفضل على استثمار الوقت من المديرات، كما يؤثر عامل الخبرة الإدارية بشكل إيجابي في مستوى إدارة المديرين للوقت أي أنه كلما زاد عدد سنوات الخبرة تحسنت إدارة المديرين للوقت. أوصى الباحث بعدد من التوصيات من أجل رفع درجة الوعي بقيمة الوقت وأهمية إدارته بصورة جيدة من قبل المديرين والمديرات، لما لذلك من أثر إيجابي على إنجازهم الإداري، ومن هذه التوصيات: عقد ورشات عمل ودورات يتعرف من خلالها المديرون والمديرات على الوسائل والأساليب الناجحة في التخطيط والتنظيم لإدارة الوقت. إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومديراتها في المراحل المختلفة.

كما أن هناك (3) مظاهر سلوكية تعبر عن قيم سلبية لا تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية نتيجة عدم تشبع العاملين بها وفي مقدمتها: أن إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت بدرجة ضعيفة، وترجع "قوني" (2016) سبب ذلك إلى " وجود تأثير للعوامل الثقافية للعامل على إدارة الوقت: حيث أن للعادات الاجتماعية المرتبطة بالأفراح والأقراح على تأثير إدارة الوقت كما أنه يوجد تأثير للعادات المرتبطة بالضيافة والزيارات" (الوعدة). وقد يصل بالأمر إلى التغيب عن العمل من أجل إكرام الضيوف الوافدين لحضور مراسيم الزيارات، وهذه القيمة السلبية تتنافي ومتطلبات تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية، وفي هذا الصدد يري "غيات" "أن الاستقلالية وحرية الفرد التي تعود عليها قديما، وخاصة بالنسبة للأفراد النازحين حديثا إلى المدن، ميز سلوكاتهم فكانت نتيجة ذلك سهولة التخلف عن العمل والتغيب عنه، كما أن للمناسبات العائلية والظروف الأسرية، أولوية على الشغل. حيث يتغيب العامل دون إنذار مسبق لمصاحبة زوجته أو أحد أفراد أسرته لزيارة الطبيب، أو لزيارة الوالدين أو الأقارب المرضى".(غيات،2015،ص 30-31). مما يبين لنا أن قيمة احترام الوقت يتشبع بها العاملون بدرجة ضعيفة في المؤسسات التعليمية محل الدراسة، وبالنظر إلى بعض الملاحظات التي لاحظها الطالب في فترة عمله في قطاع التربية، فإن بعض العاملين من الأساتذة والإداريين خصوصا في المناطق النائية ممن يغادر المدرسة في أوقات العمل على أن يعود إليها في آخر الدوام تاركا التلاميذ تحت مسؤولية زميله أو المساعد التربوي، وأن البعض منهم من يحمل شعار"ندخل متى وصلنا ونخرج متى تعبنا"، مما يفسر لنا أن احترام الوقت هو في آخر الاهتمامات. يرى الطالب

أن هذا نتيجة الامتداد الثقافي للقيم السائدة في المجتمع المحيط بالمدرسة، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه "بكادي" (2016) في دراستها حول العامل الجزائري بين ثقافة المجتمع وثقافة المؤسسة دراسة ميدانية بمؤسسة سونلغاز فرع أدرار، توصلت إلى أن العامل تغلب عليه ثقافة المجتمع على حساب ثقافة المؤسسة فيما يتعلق بقيمة الوقت بشكل كبير، وأما قيمتي: تشبع العاملين بقيمة إتقان العمل وإدراكهم لأهمية العمل في المجال التربوي فإنهما تلائمان تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة ضعيفة، يتفق هذا مع ما توصلت إليه "بكادي" (2016) في نفس الدراسة السابقة إلى أن العامل تغلب عليه ثقافة المجتمع على حساب ثقافة المؤسسة فيما يتعلق بقيمة إتقان العمل بشكل كبير.

تجدر الإشارة إلى أن كلا من دراستي قوني (2016)، و"بكادي" (2016) قد أجريتا في تنظيم يختلف عن التنظيم في الميدان التربوي الذي أجريت فيه الدراسة الحالية، وتم الاستشهاد بنتائجهما لكون أن الدراسة الحالية قد أجريت في نفس الولاية، وأن العامل في المؤسسات الاقتصادية وغيرها يحمل نفس القيم الثقافية المكونة لثقافة المحيط التي تتحكم في سلوكه وتصرفاته داخل المؤسسة.

وبالرجوع إلى مناقشة قيمة إدراك أهمية العمل في المجال التربوي، والتي تلائم – حسب نتائج الدراسة الحالية– تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة ضعيفة، فإنها تعبر عن قيمة سلبية تتنافى ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في مجال التعليم، ويرجع الطالب ذلك لعدة أسباب أهمها: نمط التوظيف وشروط الالتحاق بالعمل في المجال التربوي، حيث يتم قبول ملفات الترشح لمسابقة التوظيف كل من يحمل شهادة الليسانس أو غيرها من الشهادات في جميع التخصصات، دون أن يكون للمترشح أدنى دراية بخصوصيات العمل في الميدان التربوي ما عدا المتخرجين من المدارس العليا المتخصصة في تكوين الإطارات التربوية، كما أن غالبية العاملين في الميدان التربوي قد التحقوا بالعمل في هذا المجال مضطرين، وذلك لعدم حصولهم على مناصب عمل تلائم تخصصاتهم، وهو ما دفع بالبعض منهم إلى التخلي عن العمل حالما يجد منصب عمل يتناسب مع شهادته الجامعية.

وعلى العموم فإن القيم المتعلقة بالعامل تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة، وبالرغم من وجود بعض القيم منها ايجابية إلا أنها لم تتجاوز الدرجة الوسيطية (2.00) بشكل كبير، لذلك فإنها غير

كافية لنجاح تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، ويرجع "غيات" ذلك إلى أن: "التنظيمات الجزائرية بكل أنواعها تتواجد كما هو الحال في غيرها من الدول العربية ودول العالم الثالث عموما، في مجتمعات نامية. إذ هناك انتشار الأمية وحداثة هجرة كثير من العمال من الوسط الريفي إلى المدن وضواحيها والتحول من الأعمال الفلاحية إلى الأعمال الصناعية. كل ذلك أدى إلى ظهور بعض القيم والعادات داخل المجتمع. من ذلك الولاء للقبيلة، والميل إلى الكسل وعدم إعطاء للوقت حقه من الاهتمام، وعدم التعود على العمل تحت إشراف المسؤول والانصياع لأوامره. كما أن هناك موقف ميال لعدم عمل المرأة، والشك في علاقات المرأة العاملة، وميل الكثير من أفراد المجتمع إلى القناعة والاتكالية وخمول عن العمل الجدي نتيجة طول مدة الاستعمار والتخلف التي عانى منها المجتمع الجزائري. لقد تمخض عن هذا المحيط مجموعة من القيم عند العمال داخل التنظيمات.

لقد استنتجت معطيات هذا الموضوع من خلال العمل الميداني، أجري لدراسة العوامل المؤثرة في فعالية التنظيمات. وقد أجري هذا البحث في (7) وحدات للصناعات النسيجية بمدن مختلفة من الغرب الجزائري (كرمة وتليلات بوهران ،، معسكر، تلمسان، مغنية، ندرومة وسبدو)مقابلة أكثر من (400) بين عامل وإطار بالوحدات التي أجريت بها الدراسة مما ساهم في استخلاص مجموعة من النتائج على هامش البحث الرئيسي، وقد أفردت هذا الموضوع لمناقشة بعض الاستنتاجات" (غيات، 2015، ص28).

بالنسبة للقيم المتعلقة بأولياء التلاميذ: فإن المظاهر السلوكية المعبرة عنها قد عبرت متوسطاتها الحسابية أنها تلائم تطبيق ثقافة الجودة بدرجة ضعيفة، يعني ذلك أنها قيم سلبية لا تسهم في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، مما يفسر لنا أن القيم التي يحملها أولياء التلاميذ، والمتمثلة في نظرتهم للمدرسة هي نظرة سلبية، ونتج عن هذه النظرة السلبية للمدرسة ضعف العلاقة بين المدرسة والأولياء، ومن منطلق خبرة الطالب في المجال التربوي فإن أولياء التلاميذ قليلوا التردد على زيارة المدرسة من أجل الإطلاع على تقدم أبنائهم في التحصيل العلمي، إلا إذا تم استدعاؤهم من طرف إدارة المدرسة، وأن غالبية أولياء التلاميذ خصوصا في المناطق النائية لا يزورون المدرسة إلا في بداية الموسم الدراسي، من أجل تقاضي منحة التمدرس الخاصة بالتلاميذ المعوزين، مع عدم معرفتهم بالمستوى الدراسي لأبنائهم الذين يريدون تقاضي منحة التمدرس من أجلهم. يدل ذلك على نقص الوعي بأهمية المدرسة لدى الأولياء في تلبية

تطلعاهم وطموحات أبنائهم، مما يجعل المؤسسة التعليمية تتحمل العبء الثقيل لوحدها في تلبية متطلبات المجتمع وتوقعاته، وفي هذا الصدد ترى (Bascia 2014)، أن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبائهم، من خلال الحضور المنتظم للاجتماعات التي تجريها المدرسة، والزيارات الخاصة بمتابعة أبنائهم، من شأنها أن تسهم في نجاحهم في حياتهم الدراسية والمهنية والاجتماعية، أما "عزة" (2010، ص 142) فيرى "أن ولي أمر التلميذ يعد العميل الأول الذي يلعب دورا كبيرا في التأثير على المدرسة لتغيير خططها ورؤيتها المستقبلية، وفي الوقت نفسه يتعاون معها في سبيل تحقيق هذه الرؤية؛ حيت أنه المستفيد الأول من العملية التعليمية، وهو الذي يتطلع دائما إلى أن تحقق هذه العملية طموحاته وطموحات أبنائه". ومن أجل توطيد العلاقة بين المدرسة وأولياء التلاميذ يتوجب على إدارة المؤسسة التعليمية والمتمثلة في مدير المدرسة "تعزيز دور المدرسة الاجتماعي وفتح أفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة، وتأسيساً على هذه المهام التي يضطلع بها مدير المدرسة تجاه المجتمع المحيط بالمدرسة فإن عليه أن يوجد العلاقة الوطيدة بين مدرسته والمجتمع المحيط بها وأن يستفيد من هذه العلاقة إلى أبعد ما يمكن تحقيقه لخدمة العمل التربوي والتعليمي، فقناعة ولي الأمر والمجتمع المحيط بالمدرسة بأهمية دور المدرسة في تربية أبنائهم وغرس القيم الإسلامية والعادات الحسنة في سلوكهم يجعلهم يشاركون المدرسة مادياً ومعنوياً بل أن الأمر يتعدى ذلك إلى تلمس حاجات المدرسة ومشكلاتها والإسهام في حلها، إلى جانب ما قد يبديه بعض الآباء والمتطوعين من أبناء الحي في المشاركة في عملية التدريب والتعليم لطلاب المدرسة.(مشرف تربوي، موقع السكينة، 2012).

أما بالنسبة للقيم المتعلقة بالتلاميذ: فإن المظاهر السلوكية المتعلقة بهذا الجانب تعبر كلها عن قيم إيجابية لأن متوسطاتها الحسابية قد فاقت الدرجة الوسيطية (2.00)، فنجد أن التلاميذ في المؤسسات التعليمية محل الدراسة متشبعون بقيم النجاح والتفوق وحب المدرسة والتعاون مع الزملاء، من خلال إدراكهم لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة، اهتمامهم بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة واعتقادهم بأن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية. بالإضافة إلى شعور هم بتحفيز أوليائهم لهم و امتلاكهم رغبة التفوق في الدراسة، وإدراكهم بأن مستقبلهم المهني مرهون بنجاحهم، وهي قيم إيجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية في الجانب المتعلق

بالتلاميذ، يرجع الطالب ذلك إلى التكوين الديني، النفسي والاجتماعي الذي يتلقاه التلاميذ في المدارس القرآنية التي يوليها المجتمع في ولاية أدرار عناية فائقة والانتشار الكبير للزوايا وحرص الأولياء على تمدرس أبنائهم في المدارس القرآنية من أجل تلقين القيم التربوية الصحيحة المساعدة على التكيف النفسي والاجتماعي في البيت والمجتمع والمدرسة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجد أن للمعلمين والأساتذة إسهام في إكساب التلاميذ القيم التروية والاجتماعية المساعدة على التفوق والنجاح، يؤكد ذلك نتائج دراسة "القاضي" و"عبد الغني" (2012) التي هدفت إلى معرفة مدى إسهام المعلمين في إكساب القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف التاسع من التعليم الأساسي بمدينة طرابلس بلبنان، حيث أظهرت النتائج أن نسبة القيم الاجتماعية كانت عالية، وكان ترتيبها كالتالي: قيمة الوفاء، العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، الصداقة، تحمل المسؤولية، المساعدة والتكافل الاجتماعي، وأظهرت النتائج أيضا إسهام المعلمين في إكساب الطلبة القيم الاجتماعية في مجال المدرسة بدرجة متوسطة، وبدرجة عالية في مجال الأسرة والمجتمع.

وبما أن المتوسط الحسابي لقيم التلاميذ (2.32) يقع في المجال[1.67- 2.33]، نستطيع القول أن القيم التي يتشبع بها التلاميذ تلائم تطبيق ثقافة الجودة بدرجة متوسطة، وهي في نظر الطالب غير كافية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، فبالرغم من وجود قيم ثقافية إيجابية لدى التلاميذ في المؤسسات التعليمية محل الدراسة، إلا أنه يجب تعزيز القيم الثقافية الإيجابية وتدارك القيم السلبية وتحويلها إلى قيم إيجابية، يستوجب ذلك تظافر الجهود لكل من الأسرة والمدرسة عن طريق توطيد العلاقة بينهما، من أجل الوصول بالمدرسة إلى تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها وهي تلبية متطلبات المجتمع وتحقيق طموحات أفراده وتطلعاتهم المستقبلية.

أما بالنسبة للقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي: فإن هناك (4) مظاهر سلوكية من أصل (9) تعبر عن قيم إيجابية مساعدة وملائمة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية محل الدراسة بدرجة بين الكبيرة والمتوسطة، حيث نجد أن المؤسسات الحكومية (بلدية، مستشفى، أمن،...) تسعى إلى تلبية احتياجات المدرسة، كما يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة، وأن المجتمع المحلي يقدم الدعم المادي والمعنوي لها ويساعدها في إيجاد للمشاكل المطروحة، كما أسفرت نتائج الدراسة على أن هناك (5) مظاهر سلوكية من أصل (9) تعبر عن قيم سلبية تلائم

تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية محل الدراسة بدرجة ضعيفة، حيث نجد أن بعض رجال الأعمال يمولون النشاطات اللاصفية في المدرسة، وأن الجمعيات تنظم حملات دورية لتنظيف المدارس، كما أن مملثوا المجتمع المدني يلبون دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...)، وأن الجمعيات الثقافية تسعى إلى التواصل الايجابي مع المدرسة، ويسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية معها.

وعلى العموم فإن المتوسط الحسابي العام للبعد الفرعي المتعلق بقيم المجتمع المحلي (1.81) يقع في المجال [1.67 – 2.33] نستطيع القول أن القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة. يمكن تفسير ذلك بأن التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي قد جاء بدرجة متوسطة، يتفق هذا مع ما توصل إليه كل من حسين عتوم ويمنى عتوم (2014) في دراستهما التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانه لجمع البيانات وتوزيعها على عينة عشوائية، بلغ عدد أفرادها (120) ممثلة من مديري ومديرات المدراس الحكومية وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية كانت متوسطة. وأن أكثر مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية كانت في مجال مشاركة أولياء الأمور ثم مجال الشراكة في العلاقات العامة ثم مجال العمل التطوعي ثم مجال الخدمات التربوية وأقلها مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي. وأن أكبر معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية هي ضعف الحوافز المقدمة للعاملين ونقص الكوادر الإدارية المدربة وتفعليها بين المجتمع والمدرسة وكذلك ضغط العمل المدرسي على المعلمين والمديرين. وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها عقد دورات توعية لأهمية تطبيق المدرسة المجتمعية، وفتح المجال أمام المجتمع المحلي لتقديم الدعم بكافة أشكاله. وهذا ما ذهب إليه "غيات" بقوله أن" المدرسة ليست نسقا مغلقا على العناصر الموجودة بداخلها، بل أنها نسق مفتوح على عناصر المحيط. ذلك أن التلاميذ يتأثرون بالواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمحيط، كذلك الحال بالنسبة للمربين، فهم ليسوا مستقلين عن متغيرات المحيط، كما يمكن للمحيط توفير الوسائل والإمكانيات الضرورية للمدرسة حتى تقوم بتحقيق أهدافها وتأدية المهام المنوطة بها". غيات (2004، ص81)، وفي نفس السياق يؤكد "دوماي" (Dumay. X, 2009) أن المدرسة تستمد فعالتيها من خلال الأخذ بعين الاعتبار النسيج الثقافي المتمثل في

العادات والتقاليد والمعتقدات التي يحملها جميع المنتسبين للمدرسة (تلاميذ، أساتذة وإداريين)، باعتبارهم في مجتمع محلي محيط بالمدرسة، وركز على وجوب تعزيز مناخ التعليم الإيجابي لدى التلاميذ، وإعطاء الأهمية البالغة للحوافز المادية والمعنوية للمعلمين.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية أيضا مع ما توصل إليه كل من "شلدان، صايمة وبرهوم" (2011) في دراستهم التي هدفت إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في غزة، واشتملت عينة الدراسة على (299) من مديري ومعلمي المدارس الثانوية من أصل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (7082) مديرا ومعلما للعام الدراسي 2010-2011م. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المدراء والمعلمين لواقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي قد بلغت (61%) وهي نسبة متوسطة بحاجة إلى تعزيز، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل آليات التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي بكافة أشكالها للارتقاء بالعلاقة بينهما والاستفادة من الخدمات التي تقدمها مؤسسات المجتمع المحلي.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل إليه "السلطان" (2008) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على برامج التعاون القائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي في مدينة الرياض، وإلى تحديد الصعوبات التي تحول دون إقامة علاقة تعاونية فعالة بين المدرس والمجتمع المحلي، إضافة إلى التعرف إلى المزايا والفوائد المتوقعة من إقامة برامج التعاون، وأهم الآليات اللازمة لتطوير مستوى التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي، حيث توصل إلى عدد من النتائج من أهمها: أن مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي لا تزال ضعيفة، وبرر ذلك بوجود معوقات ذات أهمية كبيرة تحول دون إقامة علاقة تعاونية وثيقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي وأفراده، ومن أهمها: محدودية الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والافتقار إلى الكوادر الإدارية المتخصصة في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. كما تختلف أيضا مع ما توصل إليه الأشقر (2003) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على الدور الذي يجب أن تقوم به إدارة المدرسة الثانوية في غزة لتنمية المجتمع وتطوره، تكونت عينة الدراسة من جميع مديري ووكلاء ومديرات ووكيلات المدارس الثانوية بمحافظة غزة والبالغ عددهم 170 إداري. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية لديهم الرغبة في أن يكون لهم دور كبير وفعال في خدمة

وتنمية المجتمع، فقد حصل مجال خدمة البيئة المحلية على نسبة مئوية قدرها 86.64% أي أن الغالبية من أفراد العينة ترغب في أن يكون لها دور فعال في خدمة وتنمية البيئة المحلية. أما في مجال خدمة الإدارة المدرسية لأسرة الطالب فقد حصل هذا المجال على تقديرات عالية بنسبة 86.68% ويأخذ هذا المجال الترتيب الأول على مجالات الدراسة، ويدل ذلك على العلاقة الوثيقة بين المدرسة والأسرة، والرغبة لدى الإدارة المدرسية لخدمة وتنمية الأسرة. وفي مجال خدمة الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية للمؤسسات الحكومية فقد أظهرت النتائج أن هناك رغبة كبيرة، حيث حصل هذا المجال على نسبة مئوية مقدارها 81.93% وهي أيضا بنسبة عالية، مما يدل على الوعي الكبير الذي توليه الإدارة المدرسية لأن يكون لها دور كبير وفعال لخدمة وتنمية المؤسسات الحكومية. أما مجال خدمة المؤسسات الأهلية فقد حصل على نسبة عالية وموافقة لأن يكون للإدارة المدرسية دورا في تنمية وخدمة المؤسسات الأهلية، وكانت النسبة المئوية لهذا المجال 83.36%.

وبما أن المتوسط الحسابي العام للبعد الفرعي المتعلق بثقافة المحيط يقع في [1.67 – 2.33] نستطيع القول أن ثقافة المحيط تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة، يمكن القول أن الفرضية الفرعية المتعلقة بثقافة المحيط قد تحققت.

ثانيا: درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية:

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى المتوسط الحسابي العام للبعد فقد بلغ (2.28)، وهذه القيمة تقع في المجال[1.67 – 2.33] نستطيع القول أن الثقافة التنظيمية للمدرسة تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة، تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه نوح (2006) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام الثانوي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث توصلت إلى عديد من النتائج من أهمها: أن الثقافة التنظيمية في مدارس التعليم العام تلائم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة . وكان من أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة أن على مديرات المدارس الثانوية تبني ثقافة تنظيمية تتلائم مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة وذلك من خلال ممارسة وتطبيق الأبعاد التالية: (تطوير وتحسين العمل المدرسي ، الاهتمام بالمستفيدين من المدرسة وتلبية احتياجاتهم ، دعم العمل

الجماعي وروح الفريق، مشاركة وتمكين منسوبات المدرسة، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما توصل إليه النوح أيضا (2012) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على مستوى الثقافة المدرسية السائدة بمدارس التعليم العام المتوسط والثانوي بمدينة الرياض كما يراها مديرو المدارس ومعلموها، كشفت الدراسة أن أفراد العينة، من مديري المدارس المتوسطة والثانوية ومعلميها بمدينة الرياض يرون أن مستوى الثقافة المدرسية بمدارسهم جاء بدرجة متوسطة، كما أن أفراد العينة يتفقون على أن مجال العلاقات الإنسانية هو أعلى المجالات ممارسة، ويختلفون في أقل المجالات ممارسة، فيرى مديرو المدارس أن مجال العدالة أقل المجالات ممارسة بينما يرى معلمو المدارس أن مجال الابتكار والتجديد هو أقل المجالات ممارسة. وأن معلمي المدارس يرون أن مجالات الثقافة المدرسية المختلفة تمارس بمتوسط حسابي أقل مما يراه مديرو المدارس. وبينت نتائج الدراسة أيضا أن هناك ضعفاً في مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات، الأمر الذي يشير إلى غياب ثقافة المشاركة، كما تتفق الدراسة الحالية جزئيا مع ما توصل إليه عابدين (2013) في دراسته التي هدفت إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس من وجهة نظر إداريها ومعلميها، وتوصلت إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراه المبحوثون مرتفعا بشكل عام وفي مجالات التوقعات التنظيمية والمعتقدات والقيم، ومتوسط في مجال الأعراف. في حين نجد "يين" (Yin. Ch. Ch) (1993) قد توصل في دراسته التي هدفت إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية بهونج كونج، من خلال بعض المتغيرات التنظيمية (القيادة، الهيكل التنظيمي، والتفاعلات الاجتماعية)، ومدى ارتباطها بمواقف المعلمين، ومعايير فعالية المدرسة. شملت الدراسة 54 مدرسة ثانوية بهونج كونج، تم اختيار عينة عشوائية متكونة من 588 معلمين، تم التوصل إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية المرتبط ارتباطا جوهريا مع الفعالية التنظيمية في المدارس محل الدراسة قد جاء متوسطا. وأن الثقافة التنظيمية يمكن أن تنعكس على المستويات الثلاثة العلنية: على المستوى التنظيمي من حيث السلوكيات القيادية لمدير المدرسة، المتمثلة في إضفاء الطابع الرسمي التنظيمي ومشاركة المعلمين في الأعراف الاجتماعية، على مستواهم ومواقفهم من حيث الالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي الاجتماعي، وعلى مستوى فعالية المدرسة من حيث الفعالية التنظيمية العامة المدركة، والإنجازات الأكاديمية في الامتحانات العامة.

وتختلف جزئيا مع ما توصل إليه عليان (2012) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على درجة توفر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التنظيمية ، والممارسات الإدارية ، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين ، إضافة إلى بيان معرفة الاختلاف في وجهات النظر حول درجة توفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومكان المدرسة وموقعها وعمر المعلم وعدد المعلمين في المدرسة. تم اختيار عينة طبقية عشوائية من المعلمين، وقد بلغ عددهم (457) معلما، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك درجة عالية لتوفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى المديرين من وجهات نظر المعلمين والممارسات الإدارية. وفي نفس السياق نجد دراسة أوجورلو (Ugurlu) (2009) التي هدفت إلى معرفة أهمية الثقافة المدرسية من حيث التطوير التنظيمي في المدارس الابتدائية، تم استخدام المقابلة نصف مقننة كأداة لجمع المعلومات حيث أجريت مع 12 معلما في مدارس وسط مدينة سيواس التركية، بالإضافة إلى اعتماد السجلات الإدارية ومحاضر الجلسات التي نظمتها المدرسة مع أولياء الأمور، وتوصلت الدراسة إلى أن الثقافة السائدة في المدارس الابتدائية محل الدراسة إيجابية. كما لوحظ أن سلوكات المديرين هي التي تحدد بنية الثقافة المدرسية، وأن المعلمين في المدارس الابتدائية محل الدراسة يشاركون في اتخاذ القرارات ويسودهم التعاون فيما بينهم ومع إدارة المدرسة.

وقدم الدجني وشاهين (2016) توصيات من شأنها أن تعزز قيم الثقافة التنظيمية في المدرسة، خصوصا فيما يتعلق بتعزيز ثقافة الإنجاز لدى المعلمين، من بينها: ضرورة إرساء قواعد العمل الجماعي، والعمل بروح الفريق في المؤسسات التربوية، ووضع آليات محددة وممنهجة تضمن مشاركة أوسع للمعلمين عند صياغة رؤية ورسالة المدرسة والعمل على نشر الأعمال المتميزة في المجالات المختلفة على موقع المدرسة الإلكتروني.

وإذا ما تأملنا الدراسات المتعلقة بالثقافة التنظيمية التي اتفقت أو اختلفت نتائجها مع الدراسة الحالية نجد أنها تعتبر الثقافة التنظيمية ما هي إلا امتداد لثقافة المحيط، على اعتبار أن العاملين في المؤسسات التعليمية هم أ فراد متشبعون بثقافة المجتمع المحيط بالمدرسة، ولذلك يرى "كلوتيير" (Cloutier ,2013) أن الثقافة التنظيمية مفهوم اجتماعي بالدرجة الأولى، فعند تعريف هذا المفهوم فإنه من الضروري أن نشير إلى أهمية القيم والمعتقدات التي تعتبر من المكونات الأساسية لثقافة أي مجتمع، وفي نفس السياق ذهب عابدين إلى أن: "إن الثقافة التنظيمية امتداد للثقافة

المجتمعية السائدة، وانعكاس للمعرفة والأفكار والقيم لدى مجتمع ما، وجزء من علاقة تبادلية تفاعلية مع مكونات النظام الاجتماعي الواسع، وعليه فإن سلوك الأفراد لا يتولد من فراغ، وهو نتاج للسلوك الاجتماعي، وأن الثقافة التنظيمية ليست من صنع فرد، وإنما هي نتاج تفاعل أهداف المؤسسة وتطلعاتها وجهود مؤسسيها وتوالي العاملين في أدوارها المختلفة".(عابدين، 2013، ص 44)، ويؤكد ذلك "إينقا" وآخرون "(Inga.L et Al, 2015) حيث يرون أن الثقافة التنظيمية هي بمثابة الغراء الاجتماعي الذي يلزم المنظمة بتبني قيم ومعتقدات المجتمع وممارسة طقوسه وعاداته.

وقد رأى الطالب عرض بعض الدراسات التي تناولت واقع المناخ التنظيمي في المؤسسات التعليمية من منظور ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية، والتي تشترك مع الدراسة الحالية في مجموعة من القيم التي تعبر في محتواها عن تأثير المحيط الثقافي للمدرسة على أدائها، ومنها: دراسة "توبس" و"غارنر"(Tubbs &Garner, 2008) التي هدفت إلى معرفة تأثير المناخ المدرسي على نتائج المدارس الابتدائية شمال غرب جورجينا، التي تشير إلى أن المناخ المدرسي يمكن أن يؤثر على نتائج المدرسة من خلال تأثيره على جميع العاملين في المدرسة بما فيهم التلاميذ. وأن المناخ المدرسي ما هو إلا امتداد للمحيط الثقافي للمدرسة، وبعد تحليلهما للبيئة المدرسية في المدارس المذكورة توصلا إلى جملة من النتائج أهمها: عدم رضا هيئة التدريس و الموظفين على أداء المدارس مما ولد لديهم روحا معنوية منخفضة، وإحباطا عميقا. وفي ضوء النتائج المتوصل إليها قدما جملة من التوصيات أهمها: خلق بيئة عمل إيجابية ومناخ مدرسي ملائم لتحسين أداء المدرسة عن طريق تحسين العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة وتحسين ظروف العمل. أما دراسة أنور وأنيس(Anwar.M & Anis.M.H, 2014) فقد هدفت إلى تطوير المناخ المدرسي لقياس العلاقات المهنية بين المعلمين والمديرين في المدارس الابتدائية بإسلام أباد، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (243) معلما في المدارس الابتدائية، أظهرت النتائج أيضا أن العلاقات المهنية بين المعلمين والمديرين كان يسودها التعاون، وهو ما يدل على وجود مناخ مدرسي إيجابي في المدارس الإبتدائية محل الدراسة. في حين نجد دراسة تايام وساون (Tayim, Saowanee, 2014) التي هدفت إلى معرفة مستوى تأثير المناخ المدرسي على الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية في تايلاند، حيث تم تطبيق إستبيان لجمع المعلومات حول الموضوع، على عينة

متكونة من 329 معلما؛ وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى أن مستوى المناخ التنظيمي في المدراس الابتدائية التايلاندية "عال"، حيث حازت سمة المهنية على أعلى معدل في ترتيب سمات الرضا الوظيفي للمعلمين، في حين كانت سمة المسؤولية في أدنى الترتيب؛ كما أن هناك بعض عوامل المناخ المدرسي قد أثرت بشكل مباشر على الرضا الوظيفي للمعلمين وهي: معيار الأداء، المسؤولية، الكفاءة، السعي نحو النجاح في العمل والقيادة.

يمكن القول أن المدرسة بكل مستوياتها (ابتدائية، متوسطة وثانوية) بحاجة إلى ثقافة تنظيمية إيجابية تعزز السلوك الثقافي الفعال، والذي بدوره يسهم في إحداث تغيير على مستوى القيم الثقافية التي يحملها العاملون والتلاميذ في المدرسة، وتدارك السلوك الثقافي السلبي والسير به نحو الانطفاء، من أجل توفير البيئة الثقافية المناسبة لنشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية على غرار المنظمات الأخرى، والوصول إلى جودة مخرجات العملية التعليمية وإرضاء الأولياء والمجتمع المحلي بكامل مؤسساته.

وبما أن نتائج الدراسة قد أسفرت على أن درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة. نستطيع القول بأن هذه الفرضية قد تحققت.

2.7- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نتوقع توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة.

لمناقشة نتائج هذه الفرضية يجدر بالطالب البدء بمناقشة البعد الفرعي الأول المتعلق بدرجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمة، ثم مناقشة البعد الفرعي الثاني المتعلق بدرجة توفر قيمها في المؤسسات التعليمية.

أولا: درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمة:

لقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك (5) مظاهر سلوكية من المتطلبات من أصل (13) تعبر عن عوامل إيجابية تساعد على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، لأن متوسطاتها الحسابية قد فاقت الدرجة الوسيطية (2.00) وهي على التوالي: تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي، ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة، التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم، كما تعمل المؤسسات التعليمية على إشراك جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي، دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين

النوعية في التعليم. وأن هناك (8) مظاهر سلوكية من المتطلبات من أصل (13) تعبر عن عوامل سلبية تعيق تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لأن متوسطاتها الحسابية قد جاءت دون الدرجة الوسيطية (2.00) وهي على التوالي: تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي، التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد، العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات، التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي، وكذلك: تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل، تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب، تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة وتعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء، وبما أن المتوسط الحسابي العام للفقرات المعبرة عن متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يقع في المجال [1.67 – 2.33] نستطيع القول أن متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية تتوفر بدرجة متوسطة. تختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه اليحيوي (2002) في دراسته التي هدف إلى معرفة أهمية إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومدى توفر متطلباتها ومعرفة عوائق تطبيقها في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية، وأكثر المبادئ أهمية هو التركيز على العميل، وأقلها أهمية هو أهمية النظام الرقابي، ورأت عينة الدراسة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بدرجة عالية وأكثرها إمكانية التركيز على العمليات،كما رأت العينة أهمية توافر مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وأن أول هذه المبادئ هو احترام إنسانية العاملات، يليها توفر الإمكانيات، كما أن التطبيق يواجه معوقات بدرجة عالية (البيروقراطية، المركزية، مقاومة التغيير). وأوصت الدراسة بضرورة البدء بتطبيق إدارة الجودة الشاملة ومراعاة الأولويات عند التطبيق، وأن تعمل الجهات المختصة في الوزارة بتذليل الصعوبات والمعوقات. وفي نفس السياق توصل وقران (2007) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام وقد استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي حيث كانت عينة الدراسة) مدير التعليم ومساعديه، رؤساء الأقسام، وجميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بمنطقة الباحة التعليمية)، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: هناك العديد من المعوقات منها ما يتعلق بالإدارة التعليمية، ومنها ما يتعلق بالبيئة المدرسية وكذلك معوقات متعلقة بالمقررات

الدراسية ومعوقات متعلقة بالإدارة المدرسية وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وكان من أهم التوصيات: العمل على تدريب القياديين على أساليب الجودة ومنهجها، البعد عن المركزية في اتخاذ القرار التربوي والتعليمي. أما البلاع (2007) فقد أجرى دراسة هدفت إلى إبراز أهم معوقات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية السعودية: ضعف بنية المعلومات في قطاع التعليم العام، عدم توفر الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان الجودة الشاملة، المركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرار، تقادم وجمود اللوائح والتشريعات والأنظمة، وكان من أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة: تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع البيئة السعودية وربط الجودة بالتوجيهات الإسلامية المؤكدة على ضرورة تجويد العمل وإتقانه، وكذلك تنمية ثقافة الجودة الشاملة داخل المؤسسات التعليمية.

ولتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية يرى "العاجز" و"نشوان" (2005) أنها "بحاجة إلى إحداث متطلبات أساسية لدى المؤسسات التربوية؛ كي تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية و للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية؛ لابد من توفر العديد من المتطلبات ومنها: دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة، ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسية لتبني إدارة الجودة الشاملة، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة، تلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية، تنمية الموارد البشرية لدى المعلمين أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة مع تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب ومشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.

وقد ركز أهلرز2009 (Ehlers) على الثقافة التنظيمية كمدخل أساسي في تطبيق ثقافة الجودة في أي منظمة حيث يرى أن ثقافة الجودة هي جزء من الثقافة التنظيمية السائدة في أي منظمة، وفي نفس السياق يعتقد سيد أحمد (2015) Syed.M.A أنه لفهم ثقافة الجودة يجب أولا فهم الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة، عن طريق

التحسين المستمر للعمليات، القيم التنظيمية، الطقوس والعادات، من أجل الوصول إلى مفهوم لثقافة الجودة وهو: نظام القيم التنظيمية الذي ينتج بيئة تفضي إلى التحسين المستمر للجودة.

ثانيا: درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية العامة للأبعاد الفرعية لقيم ثقافة الجودة والمتمثلة في: البعد الفرعي للقيم المتعلقة بالجودة، البعد الفرعي القيم المتعلقة بالنمو والنجاح، البعد الفرعي للقيم المتعلقة بالأمان والبعد الفرعي للقيم المتعلقة بالاتصال تقع في المجال [1.67 – 2.33]؛ كما أن المتوسط الحسابي العام لدرجة تطبيق المؤسسات التعليمية لقيم ثقافة الجودة ككل قد بلغ (1.92)، يقع المجال [1.67 – 2.33]؛ نستطيع القول أن المؤسسات التربوية تطبق قيم ثقافة الجودة بدرجة متوسطة. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هلال (2014) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على مفاهيم الجودة وثقافة الجودة والاعتماد التربوي، والوقوف على مستوى ثقافة الجودة والاعتماد لدى العاملين بالمدارس الحكومية والأهلية بمنطقة القصيم، ومن ثم التعرف على المعوقات التي تحد منها، واقتراح تصور لتفعيل ثقافة الجودة والاعتماد التربوي في المدارس الحكومية والأهلية. تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعتمد على تطبيق المقابلة الشخصية المفتوحة والاستبانة على عينة عشوائية من العاملين في المدارس الحكومية والأهلية التابعة للإدارة العامة لتعليم القصيم. توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام لثقافة الجودة والاعتماد التربوي في المدارس الأهلية يفوق نظيره فى المدارس الحكومية، فقد جاء متوسطاً في حالة المدارس الأهلية ومنخفضاً في حالة المدارس الحكومية، كما وجد أنه يوجد شبه اتفاق بين مجموعتي الدراسة على المعوقات التي تحد من ثقافة الجودة في المدارس الحكومية والأهلية، ومنها وجود مقاومة لدى بعض العاملين لكل ما هو جديد والخوف من وجود نظام للمساءلة نتيجة لتطبيق الجودة والافتقار إلى وجود إدارة للجودة. وتتفق أيضا مع دراسة أبو عبدة (2011) التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والمؤهل المهني والتخصص وسنوات الخبرة والسلطة على ذلك، بعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان المكون من (104) قرة موزعة على تسعة مجالات، تم تطبيقه على عينة متكونة من (132) مديرا اختيروا بالطريقة العشوائية. بعد التحليل

الإحصائي للبيانات توصلت الدراسة إلى وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة في مدارس محافظة نابلس في جميع المجالات، عدم وجود فروق بين المديرين والمديرات دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس، وليس لمتغيرات (للمؤهل العلمي، التخصص والسلطة المشرفة) تأثير على تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس، كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس تعزى لسنوات الخبرة لصالح الفئة الأقل من 05 سنوات.

وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة شبيطة وعويد (2016) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على ثقافة الجودة لدى معلمي المرحلة الثانوية وطلابها. وللتحقق من ذلك، تم اختيار عينة طبقية عشوائية من (76) مدرسة من مديريتي سلفيت وقيليقلة؛ وذلك باستخدام أداة تم تصميمهما لأغراض البحث. وقد أظهرت النتائج أن ثقافة الجودة لدى المعلمين بلغت (3.85) بدرجة كبيرة. أما بالنسبة للطلبة فقد بلغت (3.48) بدرجة كبيرة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لدرجة ثقافة الجودة بالنسبة للمتغيرات الخاصة بالمعلمين. أما بالنسبة للطلبة، فقد أظهرت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمتغير الفرع الأساسي. وقدم الباحثان تصورا مقترحا لتحسين جودة التعليم الثانوي. وأوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها: التركيز على اهتمام الإدارات التعليمية لدراسة عناصر ثقافة الجودة، وما تتطلبه من بيئة ملائمة؛ لاستيعاب التكنولوجيا الإدارية الجديدة.

وبما أن درجة توفر قيم ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية محل الدراسة قد جاءت متوسطة فإن المؤسسات التعليمية –حسب الخالدي – (2011): " هي أحوج المؤسسات إلى ترسيخ ثقافة الجودة وجودة هذه الثقافة والعمل على تحقيقها في بيئتها من خلال خطط تشغيلية وتحويل الأهداف إلى إجراءات واقعية، بحيث لا يعيق تنوع مجالات العمل الإدارية والنوعية فيها، وتعدد مستوياتها وتشعب أقسامها؛ هذه المؤسسة من تبني سياسة ثقافة الجودة، بل على العكس عليها الاستفادة من البحوث والدراسات لتحديد الاحتياجات المهارية والمعرفية المختلفة، للسعي إلى رسم الخطط والعمل على تنفيذها، وتأهيل كوادرها، وكذلك مولاءمة تلك الدراسات والبحوث وما توصلت إليه مع واقع التربية والتعليم، وبعدها يكون التقويم لرصد مواطن القوة لتعزيزها، والمواطن الأقل قوة لتحسينها".

3.7- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

المؤسسات التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة من حيث:

إن ثقافة المحيط الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة هي ثقافة المحيط الخاصة بمؤسسات التعليم الابتدائي، تليها مؤسسات التعليم المتوسط ومؤسسات التعليم الثانوي. ويعتقد الطالب أنه من الطبيعي أن يكون المحيط الثقافي للمؤسسات الابتدائية أكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة فيها، خصوصا فيما يتعلق بالبعدين الفرعيين للقيم المتعلقة بالأولياء والقيم المتعلقة بالتلاميذ، بالنسبة للأولياء فإنهم أكثر ترددا على المدارس الابتدائية محل تمدرس أبنائهم نظرا لكونهم في سن يحتاج المرافقة والمتابعة المستمرة بخلاف سن التلاميذ في مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي، وحسب ملاحظات الطالب في المجال فإن غالبية الأولياء يسعون إلى الاتصال المباشر مع المعلمين ومديري المدارس، للاستفسار عن مدى تقدم أبنائهم في تحصيلهم الدراسي، وعن احتياجاتهم، كما أن هناك سببا أخرا يجعل الأولياء في اتصال وتعاون دائمين مع المدرسة هو ظاهرة اختطاف الأطفال، هذه الظاهرة الاجتماعية التي جعلت الأولياء يرافقون أبناءهم المتمدرسين في المدارس الابتدائية في بداية الدوام ونهايته.

كما دلت نتائج الدراسة البيئة الثقافية لمؤسسات التعليم الثانوي هي الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة، من حيث ملاءمة الثقافة التنظيمية، وتوفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها، ذلك أن مؤسسات التعليم الثانوي تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، كما تتوفر على هيكل تنظيمي يحتوي على جميع المصالح والدوائر اللازمة لنجاح الإدارة المدرسية خصوصا بعد إعادة هيكلة التعليم الثانوي في العديد من المجالات أهمها: مجال التشريع، الهياكل، الوسائل التعليمية، السندات التربوية، الكتب المدرسية، الموارد البشرية ومجال الميزانية.

4.7- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

لقد بينت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرا معنويا لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وتعمد الطالب مناقشة هذه النتيجة بشيء من التفصيل:

أولا: لثقافة المحيط تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية:

لقد تم التوصل إلى أن هناك تأثير معنوي لثقافة المحيط بكامل أبعاده الفرعية (القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ، والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي) درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وبعد تطبيق معامل الانحدار المتعدد التدريجي تم التوصل إلى أن الأبعاد الفرعية لمتغير ثقافة المحيط المؤثرة فعلا على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية هم البعد الفرعي المتعلق بقيم العامل، والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي.

بالنسبة للقيم المتعلقة بالعامل: فإن سلوك العامل في المدرسة وتصرفاته تحكمه القيم الثقافية السائدة في المجتمع باعتباره فردا من المجتمع المحيط بالمدرسة، عن طريق النسق القيمي المكون لهذ القيم، والذي هو نتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل فيما بينها، نجد العامل الديني المتمثل"في تقديس واحترام العامل لمقدساته، إذ أن أهم قاعدة ثقافية للعامل الجزائري هي معتقداته الدينية التي تتمثل في الدين الإسلامي الذي يوجه السلوكات ويحدد التصرفات في كل المجالات الاجتماعية و المهنية، لهذا فلا غرابة أن يتأثر العامل بهذا المخزون القيمي في حياته المهنية فهو يتأثر بالحلال والحرام وما يتبع ذلك من جزاء وعقاب وهو ما يساهم في تحديد قيم الفرد واتجاهاته نحو العمل". (غيات، 2015، ص 21). أما العامل التاريخي فيتجلى في أن "مراحل "الاستعمار التي مر بها المجتمع الجزائري ساهمت في تأخير وتعميق التخلف الثقافي والاقتصادي والتنظيمي في المجتمع الجزائري، حيث أنه يعمل على نشر رسالة الحضارة بل استغل الوضعية المتخلفة للمجتمع، وعمق في المظاهر وثقافة التخلف والخرافة، كما أنه لم يقم بأي مشاريع من شأنها رفع المستوى الثقافي والاجتماعي لأفراد المجتمع الجزائري". (بن عثمان، 2016، ص 116). في حين نجد أن العوامل الاجتماعية تظهر جليا في أن " لكل مجتمع عادات وتقاليد تظهر و تتطور عبر العصور، وبالتالي تكون ظاهرة اجتماعية يخضع لها الأفراد و يساهمون بدورهم في فرض احترامها من خلال مختلف الضغوطات الاجتماعية، ومن هذه العادات والتقاليد نظرة المجتمع لعمل المرأة واختلاط الجنسين في موقع العمل". (غيات، 2015، ص 22).

أما بالنسبة لتأثير القيم المتعلقة بالمجتمع المحلي فنجد أنه يؤثر على درجة تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية عن طريق قيم التواصل والتعاون والمشاركة، وفي هذا الصدد يرى "شلدان وآخرون (2011، ص 12) أن أهمية التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي تتمثل في أنه يصلح المجتمع المحلي ويحسن ظروف معيشته، ولن يتسنى

للمدرسة القيام بدورها الاجتماعي إلا بتعاونها مع مؤسسات المجتمع المختلفة، ولن يتحقق التعاون إلا بتعميق جسور التواصل والثقة بينهما، كما يعمل التعاون بين المدرسة والمجتمع على حل مشكلات المدرسة، وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة. أما السلطان فيرى أن "التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي يفتح آفاقا واسعة أمام العاملين في المجال التربوي للاستفادة من مصادر المجتمع المحلي الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية في تطوير العملية التربوية، وتطوير مستو التحصيل الدراسي للطلاب. كما أن الارتقاء بمستوى التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي يؤدي إلى زيادة إسهام المدرسة في حركة التنمية المجتمعية وتفاعلها معها، وإلى زيادة تبادل الخبرات العلمية التربوية وإلى زيادة تفعيل الإمكانات المادية والبشرية التي تمتلكها المدرسة وإلى تحديد حاجات المجتمع المحلي وحل المشكلات التي تواجهه". (السلطان، 2008، ص5).

ثانيا: للثقافة التنظيمية تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية:

لقد بينت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرا معنويا للثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية. يفسر ذلك امتلاك المؤسسات التعليمية لثقافة تنظيمية ملائمة لتطبيق ثقافة الجودة، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه الدراسة بخصوص المظاهر السلوكية الممثلة للثقافة التنظيمية في أداة الدراسة والتي جاءت معبرة عن مظاهر سلوكية ايجابية يستوجب تدعيما وتعزيزها في المدرسة، وفي هذا الصدد يرى "عسكر" (2012، ص ص 100-101) أن "الثقافة المدرسية تعمل دائماً إما لمساعدة التعلم أو لإعاقته، فلكل منظمة ثقافة، وتاريخ يتبين من مجموعة التوقعات غير المكتوبة، والتي تشكل كل شيء عن المدرسة، فثقافة المدرسة تؤثر في طريق التفكير والشعور والعمل عند الناس، وعندما يكون الإنسان قادراً على فهم وتشكيل الثقافة فإن ذلك يعتبر مفتاح نجاح المدرسة في الارتقاء بالتعليم والموظفين والطلبة، فعندما تكون لدى المدرسة ثقافة إيجابية، نجد تطوراً ذا معنى لدى الموظفين في زيادة نموهم المهني، ومنهاجاً قوياً يواكب تطلعات الطلبة للمستقبل، واستخداماً فعالاً لسجلات أداء الطلبة، ومتابعة تقدمهم المعرفي، واستقرارهم النفسي، ففي هذه الثقافات يزدهر التعلم عند الموظفين وعند الطلبة، وبالمقابل فإن المدرسة ذات الثقافة السلبية، والتي لا تقيم وزناً للتعليم وتقاوم التغيير، ولا تقيم وزنا لتطور الموظفين، تكون عائقا في طريق تحقيق النجاح".

ومن هذا المنطلق يرى الطالب أن أهمية الثقافة التنظيمية في المدرسة تبرز في كونها إحدى المداخل الرئيسية في إحداث أي تغيير يتعلق بالجوانب الإدارية والعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة، ولعل التوجه نحو تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات الثقافة التنظيمية ومدى ملاءمتها لقيم ثقافة الجودة.

وعلى العموم فإن الفرضية الرابعة القائلة بوجود تأثير لثقافة المحيط والثقافة التنظيمية على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية دالة عند 0.01 نستطيع القول بأن هذه الفرضية قد تحققت.

5.7- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

الفرق بين أفراد عينة الدراسة في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة، ودرجة توفر قيمها ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية يعزى لمتغير الجنس.

انطلاقا من نتائج اختبار ت t test لعينتين مستقلتين توصل إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط بكامل أبعاده الفرعية (القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ، والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي) والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، يتفق هذا مع ما توصل إليه عابدين (2013) في دراسته التي هدفت إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس من وجهة نظر إداريها ومعلميها، توصل إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين تبعا لجنس المستجيب، كما تتفق مع دراسة عليان (2012) التي هدفت إلى التعرف على درجة توفر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التنظيمية، والممارسات الإدارية والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين، إضافة إلى بيان معرفة الاختلاف في وجهات النظر حول درجة توفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومكان المدرسة وموقعها وعمر المعلم، وعدد المعلمين في المدرسة. ومن بين النتائج المتوصل إليها هو أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات الجنس.

كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في تصورهم لدرجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، يتفق هذا مع ما توصل إليه الطيطي وجبر (2012) في دراستهما التي هدفت إلى التعرف على واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرقيين التربويين والإدارات المدرسية، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، يعزى لمتغير الجنس، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة فاتيح وآخرون (Fatih. T et Al, 2009) التي هدفت إلى تحديد ممارسات إدارة الجودة الشاملة (TQM) في المدارس الابتدائية على أساس تصورات المعلمين في تركيا، تم استخدام نموذج المنهج الوصفي القائم المسح. وقد أجريت هذه الدراسة في مركز مدينة ملاطية على المعلمين العاملين في المدارس الابتدائية. وقد تم اختيار 21 مدرسة و 420 من المدرسين الذين يعملون في هذه المدارس بشكل عشوائي. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين على ممارسات إدارة الجودة الشاملة وفقا لمتغير الجنس. وتتفق أيضا مع دراسة أبو عبدة (2011) التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والمؤهل المهني والتخصص وسنوات الخبرة والسلطة على ذلك، بعد التأكد من صدق وثبات الاستبيان المكون من (104) فقرة موزعة على تسعة مجالات، تم تطبيقه على عينة متكونة من (132) مديرا اختيروا بالطريقة العشوائية. بعد التحليل الإحصائي للبيانات توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المديرين والمديرات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "بورجب" وآخرون (2015) (Pourrajab et Al) التي هدفت إلى تحديد مستوى مقاومة التغيير في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة (TQM) في المدارس الإيرانية ودراسة تأثير نوع الجنس مديري المدارس والمعلمين وسنوات من الخبرة في مقاومة التغيير. تقدم هذه الدراسة نتائج الدراسات المسحية

التي أجريت في إيران. شملت عينة الدراسة مديري المدارس الثانوية والمعلمين. ومن بين النتائج التي تم التوصل إليها هو أن لمتغير الجنس تأثير على مقاومة التغيير في التحول نحو تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

إن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في تصورهم لدرجة ملاءمة ثقافة المحيط بكامل أبعاده الفرعية (القيم المتعلقة بالعامل، القيم المتعلقة بأولياء التلاميذ، القيم المتعلقة بالتلاميذ، والقيم المتعلقة بالمجتمع المحلي) ودرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة ودرجة توفر قيمها ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، يرجع الطالب سبب ذلك في أن كلا الجنسين هم أفراد من نفس المجتمع المحيط بالمدرسة، يشتركان في تشبعهما بنفس القيم الثقافية المؤثرة على سلوكاتهم وتصرفاتهم داخل المدرسة مكان العمل، كما أن كلا من الجنسين متشبعان بنفس قيم العمل المكونة للثقافة التنظيمية في المدرسة، لذا فإننا نلاحظ أن الجنسين يحملان نفس التصور فيما يخص تأثير البيئة الثقافية في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.

6.7- مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

للمتغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، المرحلة التعليمية والخبرة المهنية) تأثير في:

- درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن للسن تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، كما أن له تأثير على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، مع العلم أن هذا التأثير كله قد جاء لصالح الفئة العمرية (48- 60 سنة). وهي الفئة العمرية الأكبر سنا، تتميز عن غيرها من الفئات العمرية الأخرى بكونها الأكثر تشبعا بالقيم الثقافية السائدة في المجتمع الناتجة عن تراكمات خبرات الحياة، والتي بدورها تحدد سلوكاتهم وتصرفاتهم الخاصة بقيم العمل في المدرسة، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد أن هذه الفئة العمرية هي التي تتولى نقل التراث الثقافي عبر نسق قيمي للفئات العمرية الأخرى سواء في المجتمع أو داخل المدرسة.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنه ليس لمتغير الوظيفة تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وليس له تأثير أيضا على درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، يدل ذلك على أن أفراد عينة الدراسة بمختلف الوظائف والأسلاك التي ينتمون إليها لديهم نفس الاتجاه وتصور واحد نحو درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، ودرجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

تتفق هذه النتيجة دراسة (شلدان، صايمة وبرهوم) (2011) التي هدفت إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في غزة، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الطالبان المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحثان بإعداد استبانة اشتملت على (46) فقرة وموزعة على أربع مجالات وهي: الأسرة، الإعلام، المؤسسات الحكومية، المؤسسات غير الحكومية، ومن بين النتائج المتوصل إليها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الوظيفة (مدير، معلم) في المجال الأول والثاني والثالث والدرجة الكلية، ووجود فروق في المجال الرابع لصالح المديرين، كما تتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة عابدين (2013) التي هدفت إلى معرفة مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس من وجهة نظر إداريها ومعلميها، ومن بين النتائج المتوصل إليها أن الفروق بين متوسطات الاستجابات لعينة الدراسة مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية العربية في القدس ذات دلالة إحصائية تبعا للوظيفة.

وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة الطيطي وجبر (2012) التي هدفت إلى التعرف على واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية، ومن بين نتائج التحليل الإحصائي المتوصل إليها: وجود وفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينات الدراسة نحو واقع تطبيق جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تبعا لمتغير المسمى الوظيفي.

بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه ليس له تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية. يدل ذلك على المؤسسات التعليمية بمختلف المراحل

المنتمية إليها (ابتدائي، متوسط وثانوي) تتأثر بنفس القيم الثقافية للمجتمع المحيط بالمدرسة، سواء كانت المدرسة متواجدة في منطقة حضرية أو ريفية، وتأثير ثقافة المحيط على قيم العمل المتمثلة في الثقافة التنظيمية للمدرسة تتفق هذه النتيجة مع دراسة السلطان (2008) التي هدفت إلى التعرف على برامج التعاون القائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي في مدينة الرياض، وإلى تحديد الصعوبات التي تحول دون إقامة علاقة تعاونية فعالة بين المدرس والمجتمع المحلي، إضافة إلى التعرف إلى المزايا والفوائد المتوقعة من إقامة برامج التعاون، وأهم الآليات اللازمة لتطوير مستوى التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأوضحت نتائج الدراسة وجود اختلافات دالة إحصائيا بين رؤية مديري المدارس لواقع التعاون الحالي بين المدرسة والمجتمع المحلي تعزى إلى اختلاف المرحلة الدراسية، كما تتفق أيضا مع دراسة (شلدان، صايمة وبرهوم) (2011) التي هدفت إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في غزة، ومن بين النتائج المتوصل إليها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في مجال الأسرة والمؤسسات الحكومية، ووجود فروق في مجال الإعلام والمؤسسات غير الحكومية لصالح المناطق الوسطى. في حين نجد أن للمرحلة التعليمية تأثير على درجة توفر ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية لصالح مرحلة التعليم الثانوي. يدل ذلك على أن قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها تتوفر في مؤسسة التعليم الثانوي، يتفق هذا مع ما ذكر سابقا في مناقشة نتائج الفرضية الثالثة في أن البيئة الثقافية لمؤسسات التعليم الثانوي هي الأكثر ملاءمة لتطبيق ثقافة الجودة، من حيث ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية، وتوفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة وقيمها، ذلك أن مؤسسات التعليم الثانوي تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، كما تتوفر على هيكل تنظيمي يحتوي على جميع المصالح والدوائر اللازمة لنجاح الإدارة المدرسية خصوصا بعد إعادة هيكلة التعليم الثانوي في العديد من المجالات أهمها: مجال التشريع، الهياكل، الوسائل التعليمية، السندات التربوية، الكتب المدرسية، الموارد البشرية ومجال الميزانية.

بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن له تأثير على درجة ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة (23- 34 سنة)، يفسر الطالب هذه النتيجة في كون أن هذه الفئة تتمتع بخبرة مهنية أكثر من غيرها من الفئات الأخرى في قطاع التعليم، ينتمي غالبيتهم إلى الفئة العمرية (48 – 60

سنة)، مما يؤهلها إلى استيعاب المخزون الثقافي للمجتمع المحيط بالمدرسة، يتقلد أغلبهم مسؤوليات عليا في قطاع التربية، كما أنهم قد تفاعلوا مع جميع مراحل الإصلاح التي شهدها القطاع، وأن اتجاههم نحو درجة ملاءمة ثقافة المحيط في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية ناتج عن تراكمات الخبرة المهنية في مجال التعليم. كما أن للخبرة المهنية تأثير على درجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لصالح الفئة (1-11سنة)، يرى الطالب أن هذه الفئة من فئة الشباب حديثة عهد بالتوظيف في قطاع التربية، تحمل اتجاهات وتصورات إيجابية نحو الثقافة التنظيمية في المدرسة ودرجة ملاءمتها لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، تؤكد هذه النتيجة ما ذكر سابقا في مناقشة نتائج الفرضية الأولى، خصوصا ما تعلق بدرجة ملاءمة الثقافة التنظيمية لتطبيق ثقافة الجودة، حيث جاءت المظاهر السلوكية المعبرة عن قيمها ايجابية.

على العموم فإن الفرضية السادسة القائلة بتأثير المتغيرات الشخصية (السن، الوظيفة، المرحلة التعليمية والخبرة المهنية) في: درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية للمدرسة لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، ودرجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها قد تحققت بشكل جزئي.

الاقتراحات والتوصيات:

بعد قيام الطالب بهذا البحث المتعلق بتأثير البيئة الثقافية على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بجانبيه النظري والتطبيقي، ومن خلال مناقشته للنتائج أستنتج بعضا من الاقتراحات والتوصيات التي يراها من الضرورة بمكان أن تسهم في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بفعالية، وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار التأثير الثقافي لعناصر المجتمع المحيط بالمدرسة (العاملون، الأولياء، التلاميذ والمجتمع المحلي). ومن بين هذه الاقتراحات والتوصيات ما يلي:

الاقتراحـــــــــات

يقترح الطالب اقتراحات يكمن تطبيقها على ثلاثة مستويات:

1- على مستوى الوزارة الوصية:

- الإعلان الصريح بخصوص التحول نحو تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- استحداث خلايا ولجان علمية وأكاديمية مهمتها التخطيط للتحول نحو الجودة.
- صياغة برامج تدريبية وإعلامية لتنمية القيم الثقافية المعززة والمساعدة على تطبيق ثقافة الجودة لدى العاملين والتلاميذ وأوليائهم.
- إشراك المؤسسات التي لها علاقة بالمؤسسات التعليمية في صياغة هذه البرامج.
- صياغة مراسيم وقرارات من شأنها أن تقلل من المركزية في تسيير المديريات والمؤسسات التعليمية.

2- على مستوى مديريات التربية:

- تشكيل لجان مهمتها التخطيط لتنفيد البرامج المقترحة المعدة من قبل الوزارة.
- إنشاء خلية لضمان الجودة مهمتها تنفيذ برامج التحول نحو تطبيق ثقافة الجودة ومتابعتها وتقويمها.
- صياغة مخططات لتنفيذ برامج التحول نحو تطبيق ثقافة الجودة على مستوى المدارس.

3- على مستوى المؤسسات التعليمية:

- تشكيل مجلس الجودة وتحديد فرق العمل الخاصة به. مهمته التعريف بثقافة الجودة على مستوى المدرسة.

- الإشراف على تنفيذ مخططات العمل المعدة من قبل مديرية التربية.
- الإشراف على تنظيم ورشات عمل تدريبية وإعلامية لتعزيز وتنمية القيم الثقافية الايجابية المساعدة على تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية لجميع المنتسبين للمدرسة كل في مجال تخصصه، وهم:

بالنسبة للعاملين:

- غرس قيم احترام الوقت والاستغلال الأمثل له والانضباط في العمل.
- توعية العاملين في المدرسة بقيمة إتقان العمل.
- توعيتهم بأهمية العمل في المجال التربوي والافتخار بالولاء والانتماء إلى قطاع التربية .
- اشراك العاملين في حل المشكلات التي تعترضهم في العمل واتخاذ القرارات.
- صياغة طرق لتقويم الأداء يولد لديهم التحفيز المعنوي للعمل بجدية.

بالنسبة للتلاميذ:

- غرس قيم التعلم والنجاح في أوساط التلاميذ.
- غرس قيم التعاون والتسامح بين التلاميذ للتخفيف من ظاهرة العنف المدرسي.
- توعية التلاميذ بأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة.
- تنمية الرغبة في التفوق في الدراسة.
- توعية التلاميذ بأن المستقبل المهني مرهون بامتلاكهم لقيم العمل والنجاح في الحياة.

بالنسبة للأولياء:

- سعي المدرسة إلى توثيق العلاقة مع الأولياء وتشجيعهم على الزيارات المستمرة للمدرسة.
- توعية أبنائهم بقيم التعلم والنجاح والتفوق في الدراسة.
- تفعيل مجلس المدرسة وإشراك الأولياء وغيرهم من أبناء الحي القادرين على الإسهام في النهوض بمستوى المدرسة
- الاستفادة من أولياء التلاميذ في حل بعض المشكلات التي تعترض العمل في المدرسة.
- فتح مرافق المدرسة أمام الأولياء للاستفادة منها وفق نظام مرسوم ومحدد.

بالنسبة للمجتمع المحلي:

- توعية المجتمع المحلي بأهمية التعاون مع المؤسسات التعليمية لتلبية متطلبات المجتمع.
- تشجيع المؤسسات الحكومية كل حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) على تلبية احتياجات المدرسة.
- إشراك رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.
- اشراك المجتمع المحلي للمدرسة في إيجاد للمشاكل المطروحة.
- تلبية ممثلي المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).
- اشراك المجتمع المحلي في محاربة العادات السلبية (التدخين، المخدرات،...) في أوساط التلاميذ.
- تحفيز الجمعيات على تنظيم حملات دورية لتنظيف المدارس.

التوصيـــــات:

يقدم الطالب توصيات للباحثين لمواصلة البحث فيما يلي:

- توسيع مجال الدراسة لتشمل باقي الولايات نظرا للتنوع الثقافي الذي تعرفه مناطق ربوع الوطن.
- تعميق البحث في القيم الثقافية التي يحملها العامل في المجال التربوي لكونها الموجهة للسلوك الداعم لنجاح المؤسسات التعليمية في أداء مهامها أو فشلها.
- صياغة برامج تدريبية للعاملين في المؤسسات التعليمية تعنى بتنمية النظرة الايجابية للعمل وحب العمل والتفاني فيه.
- ضرورة القيام بدراسات تتعلق بتطوير المؤسسات التعليمية في مجالات العمل المتعلقة بها.
- البحث في المتغيرات الأخرى المؤثرة في نجاح تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية مثل: المناخ التنظيمي المدرسية والبيئة التنظيمية في المدرسة، القيادة وغيرها من مواضيع السلوك التنظيمي التي لها علاقة مباشرة بموضوع ثقافة الجودة.

المراجـــــــــع:

العربيـــــة:

- أبراش إبراهيم خليل، (2009)، **المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية**، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو عبدة عيسى فاطمة، (2011)، **درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين
- الأحمدي حميد محمد، شاكر عبد العليم أسامة محمد، (2011)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، مؤسسة حورس الدولية الاسكندرية، مصر.
- الأشقر ياسر حسن خليل (2003)، **دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي بمحافظة غزة وسبل تطويريها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة فلسطين.
- آل مداوي محمد عبير، (2007)، **متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات بأبها، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- بركات نافذ محمد، (2007)، **التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS**، قسم الاقتصاد والإحصاء التطبيقي، فلسطين، الجامعة الإسلامية.
- بشرى إسماعيل محمد ، (2004)، **المرجع في القياس النفسي**، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- بكادي خديجة، (2016)، **العامل الجزائري بين ثقافة المجتمع وثقافة المؤسسة دراسة ميدانية بمؤسسة سونلغاز فرع أدرار**، مذكرة ماجستر غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والإسلامية، جامعة أدرار.

- البلاع، فوزية بنت محمد بن صالح، **إستراتيجية مقترحة للتغلب على معوقات تحقيق الجودة في التعليم العام السعودي في ضوء مبادئ الجودة الشاملة**، مؤتمر الجودة في التعليم العام للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية)، القصيم، من 15-16 مايو 2007 م.
- بلبخاري سامي، (2009)، **استخدام التحليل العاملي للمتغيرات في تحليل استبيانات التسويق**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة العقيد الحاج لخضر، باتنة.
- بن حسين عبد اللطيف فرج (2010)، " **نظم التربية والتعلم في العالم** " (ط02)، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بن رحمون سهام، (2014)، **بيئة العمل الداخلية وأثرها على الأداء الوظيفي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة
- بن عثمان أم الخير، (2016)، **تأثير القيم الأخلاقية على الفعل التنظيمي لدى العامل الجزائري(دراسة ميدانية بمديرية الولائية للبريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال بادرار)**، رسالة ماجستر غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والإسلامية ، جامعة ادرار
- بن عنتر عبد الرحمان، (2008)، **إدارة الجودة الشاملة كتوجه تنافسي في المنظمات المعاصرة**، مجلة الباحث، (06)، 175- 183.
- بن عيشاوي، أحمد، (2008)، **إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) في المؤسسات الفندقية في الجزائر**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر.
- بوحديبة عبد الوهاب، (2004)، **مناهج البحث وأدواته في العلوم الاجتماعية**، تونس، مركز النشر الجامعي.

- بوحفص عبد الكريم، (2011)، **أسس ومناهج البحث في علم النفس**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- بوحفص عبد الكريم، (2013)، **الأساليب الإحصائية وتطبيقاتها يدويا وباستخدام SPSS**، ج2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- بوكميش لعلى، (2011)، **إدارة الجودة الشاملة إيزو 9000**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- البيلاوي وآخرون، (2006)، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- الترتوري محمد عوض وجويحان أغادير عرفات، (2006)، **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- تيغزة أمحمد، (2011)، **التحليل العاملي الإستكشافي والتوكيدي مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS وليزرل LISERL**، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الجازي هايل، (2016)، **مفهوم التغيير التربوي**، الرابط على الانترنت :http://mawdoo3.com/مفهوم_التغيير_التربوي.04/09/2016 ,
- جاسم محمد محمد (2004)، **سيكولوجية الادارة التعليمية**، عمان، الأردن، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حبتر أحلام بنت عبد الله محمد، (2007)، **أسس ومتطلبات الجودة في التعليم**، ورقة عمل للمشاركة في اللقاء التربوي الرابع عشر الذي تقيمه الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن) بعنوان " الجودة في التعليم العام " في الفترة 28 – 29 ربيع الآخر 1428هـ.

- حربي سميرة، (2011)، **اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
- حريزي بوجمعة (2014)، **العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في إمتحان شهادة التعليم المتوسط**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة البليدة.
- الحسين إبراهيم بن عبد الكريم، (2009)، **من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة " معوقات التحول** " ورقة عمل للمشاركة في اللقاء التربوي الرابع عشر الذي تقيمه الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن) بعنوان " الجودة في التعليم العام " في الفترة 28 – 29 ربيع الآخر.
- حسين حريم، (2009)، **السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط3، عمان الأردن.
- حمدان محمد، (2007)، مشكلات الإدارة المدرسية والطرق الحديثة لعلاجها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- حمداوي جميل، (2015)، **تدبير الحياة المدرسية**، شبكة الألوكة، الرابط على الانترنت: www.alukah.net/books/files/book_6907/bookfile/madrasa.doc 23/02/2015.
- الخالدي فهد بن سعدون، (2011)، **ثقافة الجودة وجودة الثقافة**، الرابط على الإنترنت: http://eduqatif.com/index.php/post/41 حرر في: 08/05/2011
- خميس ناصر محمد، (2012)، **تأثير الثقافة التنظيمية في تبني نظام الإدارة البيئية ISO14001 دراسة تطبيقية في الشركة العامة لصناعة الزجاج والسيراميك**، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، مج4، ع8، 2012، ص ص 204- 240.

- الخميسي السيد سلامة، (2007)، **معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم (رؤية منهجية)**، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، القصيم، يومي 28-29 ربيع الثاني، المملكة العربية السعودية.
- الدجني إياد علي، شاهين نرمين كمال، (2016)، **دور مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة في تعزيز ثقافة الإنجاز لدى معلميهم وسبل تطويره (مدارس دار الأرقم أنموذجًا**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، مج 24، ع3، ص ص 108-128.
- دروزة سوزان صالح، المعشر زياد يوسف، القواسمي يديما شكري، (2014)، **تقييم أثر التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الأعمال في الأردن دراسة مقارنة**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 10(4)، 645-674.
- الدوسري جاسم فيحان، (2008)، **الثقافة التنظيمية في المنظمات الأمنية ودورها في تطبيق الجودة الشاملة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- الرشيد بشير صالح، (2000). **مناهج البحث التربوي (رؤية تطبيقية مسبقة)**، الكويت، دار الكتاب الحديث.
- رضوان محمود عبد الفتاح، (2012)، **إدارة الجودة الشاملة فكر وفلسفة قبل أن يكون تطبيق**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.
- الزايد إبراهيم سناء وأخرون، (2013)، **خطوة فخطوة لنشر ثقافة الجودة في المدارس**، الرابط على الانترنت: http://www.bishaedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=39942 -28رجب-1434هـ ، 11:28.
- زياد محمد مسعد، (2008)، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية**، الرابط على الانترنت:http://www.drmosad.com/index306.htm.

- السعود راتب والشوابكة زينب، (2012)، **مقاومة التغيير في المنظمات التربوية**، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر فيلادلفيا الدولي السابع عشر (ثقافة التغيير: الأبعاد-العوامل-التمثلات) والذي نظمته كلية الآداب والفنون في جامعة فيلادلفيا، بنسلفانيا يومي 6 – 2012/11/8.
- السكارنة بلال خلف، (2013)، **التطوير والتنظيم الإداري**، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن.
- سكتاوي عبدالملك بن محمد عيسى، (2003)، "**إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى،.
- السلطان فهد بن سلطان، (2008)، **واقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية وأهم الآليات اللازمة لتطويرها**، رسالة التربية وعلم النفس ع31، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سلمان عُريب عباس جبر، (2016)، **درجة إدارة التغيير وثقافة التميز والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم أنفسهم**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- شارف خوجة مليكة، (2011)، **مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين ومقارنتها في المدراحل التعليمية التلاث (ابتدايئ، متوسط، ثانوي)**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تيزيوزو.
- الشافعي أحمد، وناس محمد، (**2000**)، **ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية (مصر) ، مجلد2 ، العدد 1 فبراير**، ص ص73- 111.
- شامي زيان، (2014)، **الجودة الشاملة في حجرة الدراسة حل المشكلات أداة**، مجلة العلوم

الاجتماعية، ع18، جامعة سطيف.

- شبيطة مها توفيق، عويد محمد (2016)، **ثقافة الجودة لدى معلمي المرحلة الثانوية وطلابها**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 17، ع 2، ص ص 339-365
- شقورة منير حسن أحمد (2012)، **إدارة التغيير وعلاقاتها بالإبداعي الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين**، مذكرة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة فلسطين.
- شلدان فايز، صايمة سمية وبرهوم أحمد، (2011)، **واقع التواصل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي في محافظة غزة وسبل تحسينه**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الرابع بعنوان، التواصل والحوار التربوي، الذي عقد في الجامعة الإسلامية 30–31 أكتوبر، غزة فلسطين.
- الشمري عايد رحيل عايدة، (2013)، **دور بيئة العمل الداخلية في تحقيق الالتزام التنظيمي لدى منسوبي قيادة حرس الحدود بمنطقة الحدود الشمالية**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية، ، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الشناوي أحمد محمد سيد أحمد، هالة فوزي محمد عيد، (2010)، **تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر (تصور مقترح)**، دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربة بالزقازيق، ع78، ص ص 207-282.
- الشهري سليمان بن ناصر (2013)، **"دليل الصحة النفسية المدرسية"** (بدون طبعة)، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- صدراتي فضيلة، (2014)، **واقع الصحة المدرسية في الجزائر من وجهة نظر الفاعلين في القطاع**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

- الصرن رعد حسن، (2001)، **معجزات الجودة الشاملة والايزو كيف تتعلم أسرار الجودة**، منشورات علاء الدين، دمشق سوريا.
- الصفطي مصطفى محمد (1995)، " **البيئة الاسرية والبيئة المدرسية الصحية وغير صحية**"، (العدد 39)، الأردن.
- الصواف محفوظ حمدون، علي إسماعيل عمر (2014)، **نشر ثقافة الجودة وأثرها في تعزيز أداء المنظمات الفندقية دراسة حالة في القرية السياحية في مدينة الموصل**، الرابط على الانترنت: www.raheems.info/ima/57.doc تاريخ الزيارة: 2014/02/04. 12.35.
- طاهر حبيب علي، الكناني عايد كريم، **الصدق العاملي لمقياس الطلاقة النفسية للاعبي أندية الدرجة الأولى بالكرة الطائرة في العراق**، مجلة علوم التربية الرياضية، ع4، مج 4، ص ص 46 – 76.
- الطائي عبد الله عيدان وجواد عادل ياسين، (2014)، **دور الثقافة التنظيمية في سلوكيات المواطنة التنظيمية**، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، مج 20، ع79، ص 75- 104.
- طلاحفة إبراهيم علي أحمد (2013)، **فاعلية المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، مج 21، ع2، ص ص 285-313.

- الطوال إبراهيم، (2014)، **تهيئة البيئة التعليمية المناسبة للطلبة**، الرابط على الإنترنت:/http://mawdoo3.comتهيئة_البيئة_التعليمية_المناسبة_للطلبة، يوم2014/12/17، 07:14.
- الطيطي محمد عبد الإله، جبر معين حسن عطية، (2012)، **واقع جودة التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومتطلبات تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والإدارات المدرسية**، مجلة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية مج14، ع1.
- الطيطي محمد وآخرون (2010)، **مدخل الى التربية والتعليم في العالم**، ط02، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الطيطي محمد وآخرون (2010)، **مدخل الى التربية والتعليم في العالم**، ط2، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الطيطي محمد وآخرون،(2002)، **مدخل إلى التربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.
- طيوب محمود، درويش رمضان، حسين محمود حسن، (2011)، **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام، دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية**، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العليا- سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، مج 33، ع 6، ص ص 65-88.
- عابدين محمد عبد القادر، (2013)، **مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة القدس كما يراه الإداريون والمعلمون**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 14 ع1، ص ص42-70.
- العاجز فؤاد، نشوان جميل، (2005)، **تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء إدارة الجودة الشاملة**، الجودة في التعليم العالي المجلد الأول – العدد الثاني.
- العامري محمد علي شيبان (2015)، **مدير المدرسة وعملية التغيير**، شبكة مهارات النجاح، الرابط على الانترنت: http://sst5.com/readArticle.aspx?ArtID=1700&SecID=34,

5/02/2016.

- عباس فيصل، (1996)، **الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**، بيروت، لبنان دار الفكر.
- عبدي سميرة، (2011)، **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15–17) سنة**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تيزي وزو، الجزائر.
- عبيدات محمد وآخرون (1999)، **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل و التطبيقات**، عمان، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع.
- عتوم يمنى وعتوم حسين،(2014)، **حرية تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الجرش**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)،28(4).
- عتوم يمنى وعتوم حسين،(2014)، **درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الجرش**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)،28(4).
- العجمي حسين محمد ، (2007)، **الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام**، القاهرة، دار الجامعة الجديدة.
- العجمي محمد حسين (2010)، **الإدارة والتخطيط التربوي**، (ط02)، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العجمي محمد حسين (2010)، **الإدارة والتخطيط التربوي**، ط2، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العدلوني محمد أكرم، (2002)، **العمل المؤسسي**، دار ابن حزم للنشر والطباعة، لبنان

- عدلي صليحة ، (2010)، **فعالية المنظومة التربوية من خلال امتحانات شهادة البكالوريا وشهادة التعليم الأساسي (2007–2008/ 1999–2000) باستخدام نموذج ماركوف**، مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر .
- العزام أحمد محمد عبد الناصر، غزلان محمد محسن، (2013)، **القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل إلى السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**، مجلة كلية التربية للبنات، مج 24، ع 1، ص ص 257- 273.
- عزة جلال مصطفى، (2010)، **التخطيط الاستراتيجي الناجح لمؤسسات التعليم دليل علمي**، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- عزيز آل جميلة ظفر ناصر، (2013)، تحليل البيئة الداخلية، الرابط على الانترنت: http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=9&lcid=34477، 2013/01/27، 10:16.
- عسكر عبد العزيز محمد، (2012)، **القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- العضاضي سعيد بن علي، (2012)،"**معوقات تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي**، المجلة العربية لضمان الجودة، 5(9)، 66 – 99.
- العضيب خالد بن صالح، (2015)، **أنماط الثقافة التنظيمية المفضلة لدى طالبي العمل السعوديين**، مجلة الإدارة العامة، مج56، ع 1، معهد الإدارة العامة، ص ص 3- 51. المملكة العربية السعودية.
- عطية محسن علي، (2009)، **البحث العلمي في التربية، مناهجه، أدواته ووسائله الإحصائية**، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

- علطي صوفية، (2014)، **قيم الثقافة التنظيمية السائدة داخل مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر دراسة ميدانية استطلاعية على مستوى مدينة سطيف**، مجلة العلوم الاجتماعية، ع18، جوان، جامعة سطيف2، الجزائر. ص ص 247- 259.
- عليان ديمة عبد علي ، (2012)، **الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس ورام الله** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية نابلس فلسطين .
- عليمات صالح ناصر، (2004)، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العمايرة محمد حسن، (2002)، **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة، ط3، عمان.
- العمايرة محمد حسن، (2010)، **المشكلات الصفية والسلوكية والتعليمية، الأكاديمية (مظاهرها، أسبابها، علاجها)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمان الأردن.
- العميان محمود سلمان، (2005)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن.
- العويسي رجب بن علي بن عبيد، (2011)، **الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية أبعاد ورؤى في تطوير الممارسات**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- غانم مهني محمد وجاد سمير عبد القادر، (2004)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مصر، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- غول فرحات، (2008)، **الوجيز في اقتصاد المؤسسة**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة، الجزائر.
- غيات بوفلجة (2015)، **القيم الثقافية وفعالية التنظيمات**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- غيات بوفلجة (2016)، **مبادئ التسيير البشري**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- غياث بوفلجة، (2003)، **القيم الثقافية والتسيير**، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط 2، وهران، الجزائر.
- غياث بوفلجة، (2004)، **التربية ومتطلباتها**، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط 2، وهران الجزائر.
- غياث بوفلجة، (2005)، **التربية المتفتحة**، ط 2، وهران دار الغرب.
- غياث بوفلجة، (2006)، **التربية و التعليم في الجزائر**، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط 2، وهران، الجزائر
- الفرج وجيه، (2009)، **قضايا في الإدارة التربوية والمدرسية والصفية**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- قادري الحاج ، (2011)، **واقع الممارسات الرياضية في الطور الابتدائي وأثره على النمو النفسي والاجتماعي للتلاميذ**، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.
- القاضي حنان صالح، عبد الغني قمر الزمان، (2012)، **إسهام المعلمين في إكساب القيم الاجتماعية لطلبة الصف التاسع**، المجلة العربية والإسلامية للتربية، مج 4، ع 2، ص ص 71 -76، الجامعة الوطنية الماليزية.
- قوجيل نور العابدين، (2012)، **دور اليقظة الإستراتيجية في ترشيد الاتصال بين المؤسسة ومحيطها**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار ، عنابة.
- قوني وهيبة، (2016)، **تأثير العوامل السوسيوثقافية للعامل على إدارة الوقت داخل المؤسسة الجزائرية، دراسة ميدانية بمديرية التربية أدرار**، رسالة مجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والإسلامية، جامعة أدرار.
- كاري نادية أمينة (2012): **العامل الجزائري بين الهوية المهنية وثقافة المجتمع**، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة تلمسان.

- كردي أحمد السيد (2011)، إدارة السلوك التنظيمي، الرابط على الإنترنت: http://www.tahasoft.com/books/328.doc تاريخ الزيارة: 2014/03/25، 12:20.
- الكيلاني، أنمار، (1998م)، **التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعليمية،** بحث منشور في مؤتمر نحو تعليم متميز لمواجهة تحديات متجددة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ص ص 312-341، 1998.
- لعمش أسعد (2010)، **الجامع في التشريع الجزائري،** (ج01)، عين ميلة الجزائر، دار الهدى.
- لقرط علي، (2009)، **إمكانية تطبيق ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر –المبررات والمتطلبات الأساسية–**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.
- اللوزي موسى سلامة والفريجات خيضر كاظم محمود والشهابي إنعام، (2009)، **السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة،** إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محمد حسن، (2001)، **التدبير الاقتصادي للمؤسسات تقنيات استراتجيات،** منشورات الساحل الجزائر.
- محمد زينب عبد الله، (2010)، **دور البيئة المدرسية في سلوك العنف (دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة محافظة ديالى، مذكرة ماجستير غير** منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 2005، العراق.
- محمد عبد الله زينب، (2005)، **دور البيئة المدرسية في سلوك العنف (دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة محافظة ديالي)**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد العراق.
- محمد فيلة فاروق عبده، عبد المجيد السيد ، (2005)، **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية،** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

- المركز الوطني للوثائق التربوية.(2003).**التوجيه المدرسي**.المربي المجلة الجزائرية للتربيـة، ع 13 .
- المركز الوطني للوثائق التربوية.(2005) .**إعادة هيكلة التعليم الثانوي** . المربي المجلة الجزائرية للتربيـة، العدد04 .
- المصيلحي محمد حيدر عبد اللطيف (2006)، **دور المدرسة كمجتمع تعلم مهني في بناء ثقافة التعلم وتنميتها** ، مجلة كلية التربية ، ع 23 ، جامعة الإمارات العربية المتحدة
- المعايطة عبد العزيز عطا الله، (2014)، **أثر مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديرياتها في محافظة الزرقاء في انجازهم المهني**، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية،9(2) جامعة طيبة، ص ص 141-162.
- معلولي ريمون، (2010)، **جودة البيئة المادية وعلاقتها بالأنشطة البيئية (دراسة مسحية–ميدانية في مدارس التعليم الأساسي–مدينة دمشق)**، مجلة جامعة دمشق، مج 26، ع 1+2، ص ص 97- 136.
- معمرية بشير، (2009)، **مدخل لدراسة القياس النفسي**، جمهورية مصر العربية، المكتبية العصرية للنشر والتوزيع.
- معمرية بشير، (2012)، **أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته**، القبة القديمة، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- مقدم عبد الحفيظ، (2011)، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، ط 3، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- المليجي رضا إبراهيم ، (2011)، **جودة و اعتماد المؤسسات التعليمية**، دار طيبة للنشر والتوزيع،ط1، القاهرة، مصر.
- المليجي رضا ابراهيم، (2011)، **جودة واعتماد المؤسسات التعليمية، آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة المؤسسية**، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

- المليجي رضا إبراهيم، بدران شبل، حسين سلامة عبد العظيم ، (2004)، **الثقافة المدرسية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- منصور نعمة، تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **الجودة في التعليم العالي**. 1(2)، 2005، 229- 230.
- موسى خليل، (2005)، **الإدارة المعاصرة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان.
- موقع السكينة، (2012)، **العلاقات الإنسانية في محيط المدرسة**، الرابط على الانترنت:
- **النجار محمود أحمد و خير الدين موسى أحمد، (2010)، أثر البيئة الداخلية على الالتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية**، الرابط على الانترنت: www.dr-ama.com/wp.../أثر-البيئة-الداخلية-على-االالتزام-التنظيميdoc.
- نجم عبود نجم، (2002)، **إدارة العمليات النظم والأساليب والاتجاهات الحديثة** ، ج2، معهد الإدارة العامة السعودية.
- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، المؤرخ في 23 جانفي 2008 ، عدد خاص، فيفري 2008.
- نصر سلامة، (2005)، **إدارة التغيير**، شبكة مستثمرون، الرابط على الانترنت:
- النوح عبد العزيز، (2012)، **الثقافة المدرسية السائدة للمدارس المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض دراسة تقويمية**، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مج 22، ع 1.
- نوح نجلاء، (2006) **ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام الثانوي بمدينة مكة المكرمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة**)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية قسم الإدارة التربوية، جامعة أم القرى.
- الهاجري ناصر مفرج (2013)، **الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمركز**

الضبط لدى المعلمين من وجهة نظرهم، مذكرة ماجستير غير منشورة كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

- هلال ناجى عبد الوهاب ، (2014)، **تصور مقترح لتفعيل ثقافة الجودة والاعتماد التربوى بالمدارس الأهلية والحكومية**"دراسة ميدانية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، الرابط على الانترنت: http : ///.../www.srd.qu.edu.sa/بحث%20ثقافة%20الجودة%20د%20ناجى%20 , 12/03/2014.doc .
- هندام يحي و آخرون.(1987). **تعليم الكبار و محو الأمية أسسه النفسية و التربوية**. القاهرة : عالم الكتب .
- الوارث الحسن، (2012)، **نظرات اقتراحية في تقويم علاقة المؤسسة بالمحيط التربوي و الإداري و السوسيو – اقتصادي**، الرابط على الانترنت: http://www.majala.educa.ma/index.php/2012-02-18-17-55-14/14-2012-02-19-22-36-01
- الورثان عدنان بن أحمد بن راشد، (2003)، **الدليل الإرشادي لتطبيق نظام الجودة الشاملة في القطاع التعليمي**، ورقة عمل مقدمه للمؤتمر الوطني الأول للجودة السعي نحو الإتقان والتميز – الواقع والطموح للعام الدراسي 1424 – 1425 تنظيم اللجنة الوطنية السعودية للجودة بالتعاون مع الهيئة العربية السعودية للمواصفات والمقاييس.
- الورثان عدنان بن أحمد بن راشد، (2007)، **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء**، بحث مقدم إلى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الجودة في التعليم العام، في الفترة 28 – 29 ربيع الآخر.

- وزارة التربية الوطنية، (2008)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية** رقم 08-04، المؤرخ في 23 جانفي 2008 ، عدد خاص، فيفري 2008.
- وزارة التربية الوطنية، (2009)، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق، ع 522، الجزائر.
- وقران العارفة ، وعبد اللطيف عبد الله ،أحمد عبدالله، (2007 م)، **معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام** ، بحث منشور في مؤتمر الجودة في التعليم العام للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية من 15- 16 مايو) ، القصيم.
- اليحيوي، صبرية مسلم، (2002)، **تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- **الأجنبية:**

- Aaron Paul M. Pineda, (2013), **Total Quality Management In Educational Institutions: Influences On Customer Satisfaction,** Asian Journal Of Management Sciences And Education, Vol. 2 No. 3, pp 31-46.
- Anwar Momna and Muhammad Anis-ul-Haque ,(2014), **Development of School Climate Scale (SCS): Measuring Primary School Teachers' Perceptions in Islamabad**, Pakistan, FWU Journal of Social Sciences, , Vol. 8, No.2, 51-58.
- Bascia, N, (2014), **The School Context Model: How School Environments Shape Students' Opportunities to Learn, In Measuring What Matters**, People for Education, Toronto, Canda.
- Berry Geoff ,(1997), **Leadership and the development of quality culture in schools**, International Journal of Educational Management, Vol. 11: 2, pp.52 – 64.
- Cloutier Geneviève, (2013), **Une étude sur la relation entre la culture organisationnelle et la violence au travail**, Mémoire présenté pour l'obtention du grade de maîtrise en relations industrielles (M. Sc.), Faculté des études supérieures et postdoctorale, Université de Montréal, Canada,

www.irec.net/upload/File/memoires.../186_Cloutier_Genevieve_2013_memoire.pdf

- Corriveau .L, Boyer.M et Fernandez .N, (2009), **La qualité en éducation: un enjeu de collaboration à cerner, La revue de l'innovation** : La Revue de l'innovation dans le secteur public, Vol. 14(3). pp 1- 23.
- Christophe Lejeune et Alain Vas, **Performance et culture organisationnelle des écoles de gestion internationales: une étude exploratoire**, XVIème Conférence Internationale de Management Stratégique, Montréal, 6-9 Juin 2007, Canada, www.strategie-aims.com/...**culture-organisationnelle**...**ecoles**...**une-etude**.../download/pdf.
- Dumay Xavier, (2009), **Efficacité des modes locaux de coordination et de gestion des établissements**, Revue française de pédagogie, 167, pp 101-128.
- Ehlers Ulf Daniel , (2009), **Understanding quality culture**, Quality Assurance in Education, Vol. 17: 4, pp.343 – 363.
- Enemark.S, (2000), **Creating A Quality Culture In Surveying Education**, https://www.fig.net/resources/proceedings/2000/prague-final-paper.
- Farooq M.S., M. S. Akhtar, S.Zia Ullah, R.A. Memon, (2007), **Application Of Total Quality Management In Education**, Journal of Quality and Technology Management, Vo3, N^{o} 1, Dec, pp 87-97.
- Fatih Töremen, Mehmet Karakuş,Tezcan Yasan, (2009), **Total Quality Management Practices in Turkish Primary Schools**, Quality Assurance in Education: An International Perspective, v17 n1 p30-44.
- Fred C. Lunenburg, (2010), **Total Quality Management Applied to Schools**, Schooling, V1, N 1.
- Harvey, L, (2004), **Analytic Quality Glossary, Quality Research International**, http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/html : 12/2/2014.

- Inga lapina, Ilze Kairiša, Daira Aramina, (2015), **Role of Organizational Culture in the Quality Management of University**, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 213, pp 770 – 774**.**
- Lawrence A.S. Arul, Vimala A, (2012), **School Environment And Academic Achievement Of Standard Ix Students**, Journal Of Educational And Instructional Studies In The World, August 2012, Volume: 2 Issue: 3, pp 210-215.
- Mudassir Usaini Ibrahim, Norsuhaily Abu bakar, (2015), **The Influence Of School Environment On Academic Performance Of Secondary School Students In Kuala Terengganu Malaysia,** International Conference on Empowering Islamic Civilization in the 21st Century, Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia.
- Pavel Adina-Petruţa,(2014) , **Quality Culture - A Key Issue for Romanian Higher Education**, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, pp 3805 – 3810.
- Pourrajab Masoumeh , Ramli Basri , Shaffe Mohd Daud , Soaib Asimiran **, (2015) The resistance to change in implementation of total quality management (TQM) in Iranian schools,** The TQM Journal, Vol. 27 Iss: 5, pp.532 – 543.
- Ramdass Kem and Kruger David, (2009), **Repositioning quality culture in Higher Education**, 2009, http://www.tut.ac.za/Other/HEMC/Documents/14 Repositioning quality culture in Higher Education.ppt.
- Ritika Mahajan , Rajat Agrawal , Vinay Sharma , Vinay Nangia , (2014) **Factors affecting quality of management education in India: An interpretive structural modelling approach**, International Journal of Educational Management, Vol. 28 Iss: 4, pp.379 – 399.
- Stavroula Siatira, Labros Sdrolias, Georgios Aspridis, Ioannis Papadimopoulos, (2014), **The Effect of the School Internal Environment of Secondary Education on Daily Work of Teaching Staff: A Systemic**

Approach, Mediterranean Journal of Social Sciences, Vol 5 No 13, pp 244-251.

- Syed M. Ahmed, **Quality Culture**, 2015, http://www.elemedu.upatras.gr/english/images/stamelos/announcements/Quality_Culture_Ch.6.ppt.
- Tarí José Juan , **"Components of successful total quality management**", The TQM Magazine, Vol. 17: 2, pp.182 – 194, 2005
- Tayiam Sompon, Treputtharat Saowanee, (2014), **School Climate Affecting Job Satisfaction Of Teachers In Primary Education ,Khon Kaen ,Thailand**, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, 996 – 1000.
- Tubbs. J. Eric, Mary Garner, , (2008), **The Impact Of School Climate On School Outcomes,** Journal of College Teaching & Learning – September Volume 5, Number 9 p17-26
- Ugurlu Celal Teyyar, (2009), **The significance of school culture in elementary schools in terms of organizational development** , Procedia Social and Behavioral Sciences 1, pp 1003–1007.
- Vilcea Mihai Adrian, (2014), **Quality Culture In Universities And Influences On Formal And Non-ormal Education**, Social and Behavioral Sciences, (163), 148 –152.
- Wani Iftikhaar Ahmad, Mehraj Hakim Khalid, (2014), **Total Quality Management in Education: An Analysis,** International Journal of Humanities and Social Science Invention, Vol 3 N^{o} 6‖ June, PP 71-78.
- Yin Cheong Cheng, (1993), **Profiles of Organizational Culture and Effective Schools**, School Effectiveness and School Improvement, Vol 4 ,pp 85-110.

المـــــلاحـــــــق

الملحق رقم (1):

مقابلة مع أعضاء الجماعة التربوية لجمع المعلومات الأولية حول موضوع الدراسة.

الخصائص الشخصية:

المهنة: مدير ثانوية ( ) نائب المدير للدراسات ( ) متفتش مقاطعة ( ) أستاذ ( )

السن: 30 - 39 سنة ( ) 40 - 49 سنة ( ) 50 - 59 سنة ( )

الخبرة المهنية:01-10سنة ( ) 11- 20 سنة ( ) من 20 سنة فأكثر ( )

أسئلة المقابلة:

1- هل لكم أن تحددوا لنا مفهوما للبيئة الثقافية للمدرسة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2- فيم تتجلى عناصر البيئة الثقافية ؟

1- .....

2- .....

3- .....

4- .....

5-

3- ما طبيعة ثقافة العمل السائدة في المدارس؟

- ثقافة الدور
- ثقافة القوة.
- ثقافة العرف.

4- هل لكم أن تحددوا مفهوما شاملا لثقافة الجودة في التعليم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5- ما هي متطلبات تطبيقها في المدارس ؟

- .....

- .....

- .....

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

6- ما هي العوامل المساعدة على تطبيقها في المدارس

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

الملحق (2): استبيان الدراسة في صورته الأولية

جامعـة وهـــران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان دراسة علاقة البيئة الثقافية بتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

سيدي/ سيدتي

في إطار تحضير أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، صمم الباحث هذا الاستبيان لدراسة موضوع: **البيئة الثقافية بتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية**، لذا أرجو منكم مساعدتي على هذا البحث وذلك بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان حسب رأيكم الخاص بكل دقة ومصداقية. وتأكدوا بأن المعلومات التي ستدلون بها ليس فيها صح أو خطأ، ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكرا على تعاونكم معي

البيانات الشخصية:

أشِر(ي) بالعلامة (×) في الخانة المناسبة لبياناتك الشخصية

الجنس	ذكـر		المستوى التعليمي	بكالوريا	
	أنثـى			ليسانس	
السن	20 – 33 سنة			دراسات عليا	
	34 - 47 سنة		المرحلة التعليمة التي أعمل فيها	ابتدائـي	
	48 - 61 سنة			متوسـط	
الوظيفة	مفتش			ثانـوي	
	مدير		الأقدمية في العمل التربوي	01- 10 سنوات	
	نائب المدير للدراسات			11- 20 سنة	
	أستاذ			21- 30 سنة	
	مستشار توجيه				
	مستشار التربية				
	مساعد تربوي				

أشر(ي) بالعلامة (×) في الخانة المناسبة لإجابتك

البعد الأول: البيئة الثقافية				
الداخلية (ثقافة المحيط) تسود في المدرسة التي أعمل فيها قيم العمل التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
1	احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.			
2	الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.			
3	التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.			
4	الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.			
5	وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.			
6	وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.			
7	وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.			
8	التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.			
9	حب العمل والتفاني فيه.			
10	التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.			
11	مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .			
12	مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.			
13	تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.			
14	روح المحبة والألفة بين التلاميذ.			
15	استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.			
16	اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.			
17	توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.			
البيئة الخارجية (ثقافة المحيط)				
18	تتواجد المؤسسات التعليمية في مكان بعيد الضوضاء والضجيج.			
19	يوفر المبنى المدرسي الأمن والسلامة للتلاميذ وجميع العاملين بالمدرسة.			

20	هناك تنسيق بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.			
21	تعمل المؤسسات التعليمية على تلبية حاجات المجتمع.			
22	رضا أولياء التلاميذ على مردود المؤسسات التعليمية.			
23	إشراك المؤسسات التعليمية المجتمع المحلي في حل المشاكل التربوية.			
24	اهتمام المدرسة بتوفير المناخ الملائم لتحسين العملية التعليمية.			
25	اهتمام المجتمع المدني بتهيئة البيئة الخارجية للمدرسة.			
26	هناك تواصل إيجابي بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.			
27	اهتمام مؤسسات المجتمع المحلي بتلبية احتياجات المدرسة.			
البعد الثاني: متطلبات تطبيق ثقافة الجودة				
تتوفر في المدرسة التي أعمل فيها متطلبات تحسين نوعية التعليم التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
28	دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.			
29	ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.			
30	التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.			
31	تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.			
32	تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.			
33	مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.			
34	التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.			
35	التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم التلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي.			
36	تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.			
37	تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.			
38	العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.			
39	تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.			
40	تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.			
البعد الثالث: قيم ثقافة الجودة				
تتوفر في المدرسة التي أعمل فيها قيم جودة التعليم التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
قيم متعلقة بالجودة				
41	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.			
42	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.			

43	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.			
44	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.			
قيم متعلقة بالنمو والنجاح				
45	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.			
46	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.			
47	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.			
قيم متعلقة بالأمان				
48	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.			
49	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.			
50	حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.			
قيم متعلقة بالرضا عن العمل				
51	اللعمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.			
52	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.			
53	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.			
قيم متعلقة بالاتصال				
54	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.			
55	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.			
56	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.			
57	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.			
58	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.			
البعد الرابع: العوامل المساعدة/المعيقة في تطبيق ثقافة الجودة				
توجد في المدرسة التي أعمل فيها العوامل المساعدة على تحسين العملية التعليمية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
59	التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.			
60	قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية من أجل تحسين العمل التربوي.			
61	التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.			
62	التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.			
63	اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي.			
64	اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.			

65	اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.			
66	قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.			

الملحق (4) الاستبيان الدراسة بعد التحكيم:

جامعـة وهـــران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان دراسة البيئة الثقافية وعلاقتها بتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

سيدي/ سيدتي

في إطار تحضير أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، صمم الباحث هذا الاستبيان لدراسة موضوع أعلاه، لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة على أسئلته حسب رأيكم الخاص بكل دقة ومصداقية. وتأكدوا بأن المعلومات التي ستدلون بها ليس فيها صح أو خطأ، ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا على تعاونكم.

البيانات الشخصية:

الجنس	ذكـر		المستوى التعليمي	بكالوريا	
	أنثى			ليسانس	
السن	20 – 33 سنة			دراسات عليا	
	34 - 47 سنة		المرحلة التعليمة التي أعمل فيها	ابتدائـي	
	48 - 61 سنة			متوسـط	
الوظيفة	مفتش			ثانـوي	
	مدير		الأقدمية في العمل التربوي	01- 10 سنوات	
	نائب المدير للدراسات			11- 20 سنة	
	أستاذ			21- 30 سنة	
	مستشار توجيه				
	مستشار التربية				
	مساعد تربوي				

أشر(ي) بالعلامة (×) في الخانة المناسبة لإجابتك

	البعد الأول: ثقافة المحيط تلائم القيم الحالية لثقافة المحيط تطبيق ثقافة الجودة في المدرسة بدرجة:	ضعيفة	متوسطة	كبيرة
	قيم متعلقة بالعامل:			
1	تشبع العاملون في المدرسة بقيمة إتقان العمل.			
2	إدراك العاملون في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.			
3	إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.			
4	افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.			
5	تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.			
6	تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.			
7	التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة			
	قيم متعلقة بأولياء التلاميذ			
8	اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.			
9	يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.			
10	يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.			
11	يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.			
12	زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.			
13	يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.			
14	يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.			
	قيم متعلقة بالتلاميذ:			
15	إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة			
16	امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة			

17	اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة			
18	اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية			
19	شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.			
20	إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.			
قيم متعلقة بالمجتمع المحلي:				
21	تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.			
22	يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.			
23	تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.			
24	يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.			
25	يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).			
26	يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.			
27	يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.			
28	يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.			
29	تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.			
البعد الثاني: الثقافة التنظيمية في المدرسة تسود في المدرسة التي أعمل فيها قيم العمل التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
30	احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.			
31	الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.			
32	التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.			
33	الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.			
34	وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.			
35	وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.			
36	وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.			

37	التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.			
38	حب العمل والتفاني فيه.			
39	التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.			
40	مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .			
41	مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.			
42	تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.			
43	روح المحبة والألفة بين التلاميذ.			
44	استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.			
45	اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين التلاميذ.			
46	توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.			
البعد الثالث: متطلبات تطبيق ثقافة الجودة في المدرسة تتوفر في المدرسة التي أعمل فيها متطلبات تطبيق ثقافة الجودة التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
47	دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.			
48	ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.			
49	التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.			
50	تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.			
51	تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.			
52	مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.			
53	التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.			
54	التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم النلاميذ والعاملون			

	والمجتمع المحلي.			
55	تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.			
56	تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.			
57	العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.			
58	تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.			
59	تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.			
البعد الرابع: ثقافة الجودة في المدرسة: تتوفر في المدرسة التي أعمل فيها قيم جودة التعليم التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
قيم متعلقة بالجودة:				
60	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.			
61	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.			
62	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.			
63	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.			
قيم متعلقة بالنمو والنجاح:				
64	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.			
65	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.			
66	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.			
قيم متعلقة بالأمان:				
67	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من			

	الحوادث المدرسية.			
68	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.			
69	حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.			
قيم متعلقة بالرضا عن العمل:				
70	العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.			
71	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.			
72	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال عمله.			
قيم متعلقة بالاتصال:				
73	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.			
74	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.			
75	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.			
76	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.			
77	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.			
البعد الخامس: العوامل المساعدة على تطبيق الجودة في المدرسة: توجد في المدرسة التي أعمل فيها العوامل المساعدة على تحسين العملية التعليمية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
78	التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.			
79	قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية لتحسين العمل التربوي.			
80	التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.			

81	التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.			
82	اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي.			
83	اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.			
84	اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.			
85	قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.			

الملحق (6) الاستبيان الدراسة الأساسية:

جامعـة وهـــران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان دراسة البيئة الثقافية وعلاقتها بتطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

سيدي/ سيدتي

في إطار تحضير أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، صمم الباحث هذا الاستبيان لدراسة موضوع: **أثر البيئة الثقافية على تطبيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية**، لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة على أسئلته حسب رأيكم الخاص بكل دقة ومصداقية. وتأكدوا بأن المعلومات التي ستدلون بها ليس فيها صح أو خطأ، ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا على تعاونكم.

البيانات الشخصية:

الجنس	ذكـر		المستوى التعليمي	بكالوريا	
	أنثـى			ليسانس	
السن	20 – 33 سنة			دراسات عليا	
	34 - 47 سنة		المرحلة التعليمة التي أعمل فيها	ابتدائـي	
	48 - 61 سنة			متوسـط	
الوظيفة	مفتش			ثانـوي	
	مدير		الأقدمية في العمل التربوي	01- 10 سنوات	
	نائب المدير للدراسات			11- 20 سنة	
	أستاذ			21- 30 سنة	
	مستشار توجيه				
	مستشار التربية				
	مساعد تربوي				

أشر(ي) بالعلامة (×) في الخانة المناسبة لإجابتك

تلائم قيم ثقافة المحيط الحالية تطبيق ثقافة الجودة في المدرسة بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
1	تشبع العاملون في المدرسة بقيمة إتقان العمل.			
2	إدراك العاملون في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.			
3	إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.			
4	افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.			
5	تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.			
6	تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.			
7	التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة			
8	اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.			
9	يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.			
10	يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.			
11	يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.			
12	زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.			
13	يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.			
14	يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.			
15	إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة			
16	امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة			
17	اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة			
18	اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية			
19	شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.			
20	تلبي المؤسسات الحكومية حسب تخصصها (بلدية، مستشفى، أمن،...) احتياجات المدرسة.			
21	يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.			
22	تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.			

23	يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.			
24	يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية (احتفال، تخليد ذكرى،...).			
25	يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.			
26	يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.			
27	يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.			
28	تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.			
تسود في المدرسة التي أعمل فيها قيم العمل التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
29	احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.			
30	الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.			
31	التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.			
32	الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.			
33	وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.			
34	وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.			
35	وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.			
36	التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.			
37	حب العمل والتفاني فيه.			
38	التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.			
39	مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .			
40	مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.			
41	تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.			
42	روح المحبة والألفة بين التلاميذ.			
43	استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.			
44	اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين التلاميذ.			
45	توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.			
تتوفر في المدرسة التي أعمل فيها متطلبات تطبيق ثقافة الجودة التالية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
46	دعم وتأييد الإدارة العليا لتحسين النوعية في التعليم.			

47	ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.				
48	التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.				
49	تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.				
50	تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.				
51	مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.				
52	التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.				
53	التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم النلاميذ والعاملون والمجتمع المحلي.				
54	تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.				
55	تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.				
56	العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.				
57	تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.				
58	تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.				
تتوفر في	المدرسة التي أعمل فيها قيم جودة التعليم التالية بدرجة:	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	
59	تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.				
60	تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.				
61	تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.				
62	مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.				
63	تقدير متطلبات العملاء (التلاميذ، الأولياء المؤسسات) وتلبيتها.				
64	الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.				
65	الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.				
66	تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.				
67	متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.				
68	حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.				
69	العمل على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال التحفيز المادي والمعنوي.				
70	تعزيز الدافعية لدى جميع العاملين من أجل تحسين العمل التربوي.				
71	مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل كل حسب مجال				

	عمله.			
72	وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.			
73	الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.			
74	تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.			
75	الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.			
76	بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.			
توجد في المدرسة التي أعمل فيها العوامل المساعدة على تحسين العملية التعليمية بدرجة:		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
78	التزام إدارة المدرسة بتحسين نوعية التعليم.			
79	قابلية العاملين والتلاميذ لتبني قيم إيجابية لتحسين العمل التربوي.			
80	التخطيط الصحيح للتحول نحو النوعية في التعليم.			
81	التدريب والتعلم المستمر من أجل تحسين العمل التربوي.			
82	اعتناء المؤسسات التعليمية بملاحظات واقتراحات المجتمع المحلي.			
83	اعتماد أساليب إحصائية في اتخاذ القرارات.			
84	اعتماد هيكل تنظيمي يساعد على تحسين النوعية في التعليم.			
85	قابلية العاملين للتعلم والتحسين المستمر لمعارفهم ومهاراتهم.			

الملحق (7) نتائج الدراسة حسب الرحلة التعليمية

ابتدائي:

ملاءمة ثقافة المحيط لتطبيق ثقافة الجودة:

العبارة	مجموع الإجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة	203	2.57	.634
التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة	203	2.57	.634
تلبي المؤسسات الحكومية) بلدية، مستشفى، أمن، (...احتياجات المدرسة	196	2.48	.731
اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة	186	2.35	.734
امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة	184	2.33	.746
تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.	184	2.33	.614
سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم	180	2.28	.598
شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.	180	2.28	.598
اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية	180	2.28	.639
تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.	175	2.22	.592
افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.	173	2.19	.533
يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	166	2.10	.810
إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.	166	2.10	.794
يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	144	1.82	.813
يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	144	1.82	.813
يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.	140	1.77	.697
يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	140	1.77	.697
تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.	134	1.70	.607
إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.	134	1.70	.607
يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	132	1.67	.674
زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	132	1.67	.674
يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية)احتفال، تخليد ذكرى،.(...	126	1.59	.651
يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	126	1.59	.651
تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	121	1.53	.617
اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	121	1.53	.617

يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية) التدخين، المخدرات، (...في أوساط التلاميذ.	112	1.42	.633
يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	112	1.42	.569
يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	112	1.42	.633
يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.	112	1.42	.569
إدراك العاملون في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	112	1.42	.633
تشبع العاملون في المدرسة بقيمة إتقان العمل.	112	1.42	.569
المتوسك العام للبعد		1.89	0.65

ملاءمة الثقافة التنظيمية في المدرسة لتطبيق ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	203	2.57	.634
اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.	198	2.51	.677
روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	189	2.39	.608
وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	186	2.35	.734
التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	184	2.33	.614
وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	184	2.33	.746
استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	184	2.33	.614
وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.	180	2.28	.598
التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	180	2.28	.639
حب العمل والتفاني فيه.	180	2.28	.598
الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	175	2.22	.59
احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	173	2.19	.53
مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	168	2.13	.740
التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	166	2.10	.794
تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	166	2.10	.632
توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	163	2.06	.722
مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي .	153	1.94	.647
		2.25	0.65

متطلبات تطبيق ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	176	2.23	.678
دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.	161	2.04	.629
التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	160	2.03	.660
ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	154	1.95	.618
مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	150	1.90	.652
تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	147	1.86	.729
التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	139	1.76	.582
التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم الطلاب والعاملون والمجتمع المحلي.	139	1.76	.738
تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	132	1.67	.711
العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	126	1.59	.725
تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	126	1.59	.760
تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	124	1.57	.673
تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	123	1.56	.655
N valide (listwise)		1.80	0.67

قيم الجوة:

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	144	1.82	.730
تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	124	1.57	.592
تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	128	1.62	.606
مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	131	1.66	.677

تقدير متطلبات العملاء) التلاميذ، الأولياء المؤسسات (وتلبيتها.	135	1.71	.754
الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	145	1.84	.629
الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	154	1.95	.799
تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	159	2.01	.630
متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	147	1.86	.674
حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	159	2.01	.689
وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	142	1.80	.648
الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	152	1.92	.747
تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	141	1.78	.654
الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	137	1.73	.593
بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	151	1.91	.720
N valide (listwise)		1.81	0.67

التعليم المتوسط:

ثقافة المحيط:

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدراك التلاميذ لأهمية العلم في مساعدته على النجاح في الحياة	224	2.57	.622
التزام العاملين بقضاء ساعات العمل في المدرسة	224	2.57	.622
تلبي المؤسسات الحكومية) بلدية، مستشفى، أمن، (...احتياجات المدرسة	223	2.56	.694
شعور التلاميذ بتحفيز أوليائهم لهم.	205	2.36	.610
اهتمام التلاميذ بالتعاون مع بعضهم البعض في الدراسة	201	2.31	.782
اعتقاد التلاميذ أن النجاح يحقق المكانة الاجتماعية	198	2.28	.694
يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	196	2.25	.781
تجنب العاملين التغيب عن العمل إلا لعذر قاهر.	195	2.24	.609
امتلاك التلاميذ للرغبة التفوق في الدراسة	195	2.24	.762
تجنب العاملين التأخر عن الوقت الرسمي للعمل.	191	2.20	.587
سعي التلاميذ لإسعاد عائلاتهم من خلال نجاحهم	190	2.18	.708
افتخار العاملين بانتمائهم للعمل في قطاع التربية.	190	2.18	.418
إدراك التلاميذ أن المستقبل المهني مرهون بنجاهم.	183	2.10	.793

يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	157	1.80	.790
يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	157	1.80	.790
يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.	140	1.61	.557
يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	140	1.61	.557
تنظم الجمعيات حملات دورية لتنظيف المدارس.	138	1.59	.561
إدراك العاملين في المدرسة لأهمية احترام الوقت.	138	1.59	.561
يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	138	1.59	.582
زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	138	1.59	.582
تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	135	1.55	.605
اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	135	1.55	.605
يلبي ممثلوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية) احتفال، تخليد ذكرى،.(...	133	1.53	.626
يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	133	1.53	.626
يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	127	1.46	.524
يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.	127	1.46	.524
تشبع العاملون في المدرسة بقيمة إتقان العمل.	127	1.46	.524
يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية) التدخين، المخدرات، (...في أوساط التلاميذ.	118	1.36	.590
يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	118	1.36	.590
إدراك العاملون في المدرسة لأهمية العمل في المجال التربوي.	118	1.36	.590
المتوسط العام		1.86	0.62

الثقافة التنظيمية في المدرسة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	224	2.57	.622
اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.	217	2.49	.663
روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	210	2.41	.691
حب العمل والتفاني فيه.	205	2.36	.610
وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	201	2.31	.782

التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	198	2.28	.694
استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	196	2.25	.633
التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	195	2.24	.609
وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	195	2.24	.762
الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	191	2.20	.587
احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	190	2.18	.418
وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.	190	2.18	.708
التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	183	2.10	.793
مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	183	2.10	.716
تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	181	2.08	.614
توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	178	2.05	.697
مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي.	173	1.99	.656
N valide (listwise)		2.23	0.65

متطلبات تطبيق ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	187	2.15	.674
ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	175	2.01	.739
دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.	170	1.95	.714
التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	170	1.95	.697
مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	168	1.93	.606
تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	164	1.89	.655
التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	154	1.77	.677
العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	150	1.72	.758
تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	147	1.69	.767
تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	143	1.64	.647
تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	140	1.61	.653

التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم الطلاب والعاملون والمجتمع المحلي.	139	1.60	.706
تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	133	1.53	.662
N valide (listwise)		1.80	0.68

درجة توفر قيم ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	203	2.33	.270
حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	177	2.03	.673
بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	177	2.03	.723
متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	173	1.99	.186
الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	166	1.91	.676
تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	165	1.90	.629
تقدير متطلبات العملاء) التلاميذ، الأولياء المؤسسات (وتلبيتها.	160	1.84	.287
تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	156	1.79	.684
وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	156	1.79	.718
الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	154	1.77	.564
الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	151	1.74	.673
مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	148	1.70	.593
تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	147	1.69	.577
تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	145	1.67	.623
تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	144	1.66	.644
N valide (listwise)		1.85	0.56

التعليم الثانوي:

ثقافة المحيط

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تلبي المؤسسات الحكومية) بلدية، مستشفى، أمن، (...احتياجات المدرسة	174	1.46	.608
يساهم رؤساء الأحياء في توعية أفراد المجتمع بأهمية المدرسة.	269	2.26	.797
يقدم المجتمع المحلي الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.	226	1.90	.807
يسعى الأولياء إلى إيجاد قنوات اتصال بإدارة المدرسة.	226	1.90	.807

يساعد المجتمع المحلي المدرسة إيجاد للمشاكل المطروحة.	207	1.74	.682
يشارك الأولياء في اتخاذ القرارات في المدرسة.	207	1.74	.682
يمول بعض رجال الأعمال النشاطات اللاصفية في المدرسة.	203	1.71	.693
زيارة الأولياء للمدرسة للاستفسار عن حالة أبنائهم.	203	1.71	.693
يلبي مملثوا المجتمع المدني دعوات المدرسة لحضور المناسبات التعليمية)احتفال، تخليد ذكرى،.(...	198	1.66	.740
يشارك الأولياء في صياغة مشاريع المدرسة وتنفيذها.	198	1.66	.740
تسعى الجمعيات الثقافية إلى التواصل الايجابي مع المدرسة.	195	1.64	.647
اهتمام الأولياء بالاطلاع على نتائج امتحانات أبنائهم.	195	1.64	.647
يسعى المجتمع المحلي إلى بناء علاقات إيجابية مع المدرسة.	181	1.52	.518
يلبي الأولياء طلب الحضور إلى المدرسة إذا طلب منه ذلك.	181	1.52	.518
يساعد المجتمع المحلي المدرسة في محاربة العادات السلبية) التدخين، المخدرات، (...في أوساط التلاميذ.	174	1.46	.608
يسهم الأولياء في رسم صورة ايجابية عن المعلم والمدرسة في أذهان أبنائهم.	174	1.46	.608
المتوسط العام		1.68	0.67

البيئة الداخلية (ثقافة المؤسسة والمناخ المدرسي)

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاحترام المتبادل بين جميع العاملين وبين التلاميذ.	306	2.57	.590
اهتمام المدرسة بتوفير جو التسامح في العلاقات بين الطلبة.	304	2.55	.673
روح المحبة والألفة بين التلاميذ.	295	2.48	.636
التعاون والعمل المتكامل بين جميع العاملين.	292	2.45	.673
وضوح العلاقة بين الإدارة والعاملين.	289	2.43	.732
التشبع بالانتماء والولاء للنظام التربوي.	283	2.38	.582
حب العمل والتفاني فيه.	280	2.35	.632
التوجه الإيجابي نحو العمل في فريق.	274	2.30	.731
وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	272	2.29	.761
الإتقان والجودة والنوعية على حساب الكم في العمل التربوي.	271	2.28	.637
وضوح اختصاصات العمل التربوي لدى العاملين.	269	2.26	.719
مرافقة الإدارة العاملين أثناء العمل وتصويب أخطائهم.	266	2.24	.710

استجابة التلاميذ لتعليمات المدرسة ولوائحها.	267	2.24	.637
تقدير الإدارة لجهود العاملين، وإشعارهم بأهميتهم في تحسين العمل التربوي.	262	2.20	.658
توفر فرص تربوية متكافئة أمام جميع التلاميذ.	259	2.18	.732
احترام الوقت والاستغلال الأمثل له.	254	2.13	.450
مشاركة جميع العملين في التحسين المستمر للأداء التعليمي.	247	2.08	.640
المتوسط العام		2.31	0.65

البيئة الخارجية (ثقافة المحيط)

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تتواجد المؤسسات التعليمية في مكان بعيد الضوضاء والضجيج.	312	2.62	.689
يوفر المبنى المدرسي الأمن والسلامة للتلاميذ وجميع العاملين بالمدرسة.	289	2.43	1.977
هناك تنسيق بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.	195	1.64	.647
تعمل المؤسسات التعليمية على تلبية حاجات المجتمع.	207	1.74	.682
رضا أولياء التلاميذ على مردود المؤسسات التعليمية.	198	1.66	.740
إشراك المؤسسات التعليمية المجتمع المحلي في حل المشاكل التربوية.	226	1.90	.807
اهتمام المدرسة بتوفير المناخ الملائم لتحسين العملية التعليمية.	203	1.71	.693
اهتمام المجتمع المدني بتهيئة البيئة الخارجية للمدرسة.	181	1.52	.518
هناك تواصل إيجابي بين أولياء التلاميذ وإدارة المدرسة.	174	1.46	.608
اهتمام مؤسسات المجتمع المحلي بتلبية احتياجات المدرسة.	198	1.66	.557
المتوسط العام		1.83	0.79

درجة توفر متطلبات تطبيق ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.	241	2.03	.670
ترسيخ ثقافة الجودة في العمل التربوي بين جميع الأفراد في المدرسة.	264	2.22	.715
التأكيد على أهمية الدور القيادي في إدارة جودة التعليم.	259	2.18	.685
تعزيز القيم الأخلاقية في العمل التربوي.	278	2.34	.628
تنمية المهارات لدى هيئة التدريس والإداريين لتفعيل العمل التربوي.	252	2.12	.613
مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين الأداء التعليمي.	258	2.17	.629
التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.	241	2.03	.670

التعرف علي احتياجات المستفيدين وهم الطلاب والعاملون والمجتمع المحلي.	225	1.89	.734
تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.	223	1.87	.683
تطوير نظام معلومات لجمع الحقائق واتخاذ قرارات سليمة لحل المشاكل.	227	1.91	.725
العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.	231	1.94	.740
تطوير وتحديث المناهج الدراسية وتبني أساليب تقويم متطورة.	206	1.73	.721
تحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب.	227	1.91	.736
المتوسط العام		2.02	0.68

درجة تطبيق قيم ثقافة الجودة

العبـــارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الالتزام الصارم بمعايير الأداء وتبليغ ذلك للعاملين في المدرسة.	288	2.42	1.946
حماية التلاميذ والمدرسين بالمدرسة والعملاء والزائرين وبيئة العمل.	262	2.20	.696
بناء فرق العمل والعمل ضمن فريق.	257	2.16	.736
متابعة القواعد الخاصة بالأمان والوقاية من الحوادث الفجائية.	254	2.13	1.104
تدريب التلاميذ والعاملين على قواعد الأمن والوقاية من الحوادث المدرسية.	251	2.11	.711
الاستفادة القصوى من جميع الإمكانات المادية والبشرية للمدرسة.	246	2.07	.710
تدريب وتكوين جميع العاملين على ثقافة جودة التعليم.	245	2.06	.728
تقدير متطلبات العملاء) التلاميذ، الأولياء المؤسسات (وتلبيتها.	240	2.02	2.004
تعزيز فرق العمل لتحسين العملية التعليمية.	239	2.01	.695
مراجعة وتقويم العملية التعليمية من طرف الجميع كل حسب تخصصه.	239	2.01	.683
وضوح قنوات الاتصال والحوار الفعال من أجل إيجاد حلول للمشاكل المطروحة.	237	1.99	.731
الثقة المتبادلة بين هيئة التدريس والمشرفين على الإدارة المدرسية.	236	1.98	.759
تهيئة مناخ ملائم للمشاركة في حل المشاكل من طرف جميع العاملين.	233	1.96	.681
الاقتناع باختلاف وجهات النظر في القضايا التعليمية المطروحة.	231	1.94	.572
تشجيع الإدارة على الإبداع في العمل التربوي.	220	1.85	.672
المتوسط العام		2.06	0.80

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير البيئة الثقافية في تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية، وذلك من خلال معرفة درجة ملاءمة ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية لهذا التطبيق، توصلت الدراسة إلى أن البيئة الثقافية (ثقافة المحيط والثقافة التنظيمية) تلائم تطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى وجود تأثير معنوي لأبعاد ثقافة المحيط في ثقافة الجودة، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تصورهم لدرجة ملاءمة البيئة الثقافية لتطبيق ثقافة الجودة وتوفر قيمها ومتطلبات تطبيقها يعزى لمتغير الجنس، وأن لمتغيري السن والمرحلة التعليمية تأثير في درجة توفر قيم ثقافة الجودة ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وليس لمتغيري الوظيفة والخبرة المهنية تأثير في ذلك.

الكلمات المفتاحية: البيئة الثقافية، ثقافة الجودة، المؤسسات التعليمية.

Abstract

The study aims atre vealing the impact of the cultural environment on the application of quality culture in the educational institutions. The results show that the cultural environment environment (cultural environment, *organizational culture*) suits the application of the quality culture in the educational institutions with a medium degree. suits the application of the quality culture in the educational institutions with a medium degree. The secondary education is the most suitable to the application of the quality culture followed by the primary education then the Middle one. Bessides the positive influence of the cultur's dimentions (the employer values, the pupils values, the parents and the community values). There were no statistically significant differences among the sample member sattribueted to gender, the variables of age and experience has an influence on the cultural environment in contact to the employment and the professional experience.

Key words : culturel environment – quality culture – educational institutions

Résumé

La présente étude tente de mettre en évidence l'influence de l'environnement culturel sur la mise en place de la culture de la qualité dans les établissements scolaires, et ce à travers l'appréciation du degré d'adéquation de la culture de l'environnement et la culture organisationnelle. Cette étude a attesté que l'environnement culturel (la culture de l'environnement et la culture organisationnelle) est favorable à la mise en place de la culture de la qualité dans les établissements scolaires à un degré modéré, et ce en plus de l'existence de influence morale des dimensions de la culture de l'environnement sur la culture de la qualité. Aussi la présente étude a attesté l'inexistence de différences statistiquement significatives entre les individus de l'échantillon dans leurs conceptions du degré d'adéquation de l'environnement culturel à l'application de la culture de la qualité et l'existence de ses valeurs en fonction de la variable sexe, Il est aussi à indiquer que les variables âge et cycle d'enseignement ont une influence sur le niveau de disponibilité à la culture de la qualité et aux exigences de son application au sein des établissements scolaires alors que les variables fonction et expérience professionnelle n'en ont aucune influence.

Mots clés :L'environnement culturel, la culture de la qualité, les établissements scolaires.