أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس

إعداد: أ. مريم أبو سبلان*

إدارة تربوية، كلية التربية، الجامعة العربية الأمريكية، miriamas2014@gmail.com

الملخص

تسعى الدراسة إلى معرفة أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، والتي طبقت على عينة مكونة من (١٥٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة متيسرة من مدارس المرحلة الإعدادية في مدينة القدس.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى حصول تطبيق إدارة الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة في مدينة القدس من وجهة نظر معلميها بدرجة كبيرة، وجاء مستوى أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة في مدينة القدس بدرجة كبيرة جداً، وجاء مستوى سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة في مدينة القدس بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة الشّاملة، وسلوك معلمي صعوبات التّعلّم وأدائهم من وجهة نظرهم في مدينة القدس تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة الشّاملة، وسلوك معلمي صعوبات التّعلّم وأدائهم من وجهة نظرهم في مدينة القدس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح بكالوريوس أو أقل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة الشّاملة، وسلوك معلمي صعوبات التّعلّم وأدائهم من وجهة نظرهم في مدينة القدس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ١ – ٥ سنوات، ووجود أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس.

وبناءً على النتائج التي توصلت إليها الباحث أوصت الدراسة بأنه على مدارس التربية الخاصة المضي قدماً في الاستمرار باعتماد الجودة الشّاملة لما لها من أثر إيجابي على أداء المعلمين وسلوكهم، وعلى مديري مدارس التربية الخاصة الاستمرار في دعم معلمي صعوبات التّعلّم وتشجيعهم للاستمرار في تقديمهم للأداء الجيد والسلوك الفعال.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشّاملة، الجودة الشّاملة في التعليم، الأداء، سلوك المعلمين.

* باحث مراسل.

The Effect of Total Quality on the Behavior and Performance of Teachers for Learning Disabilities from their Point of View in Jerusalem City Schools

Prepared by Dr. Mariam Sablan

Abstract

This study seeks to identify the effect of total quality on the behavior and performance of teachers for learning disabilities from their point of view in Jerusalem city schools.

This study has used the descriptive analytical method, in addition to a questionnaire as a tool for data collection, which will be applied to a sample of (150) male and female teachers who were selected in an accessible manner from middle schools in Jerusalem city. The results of this study reveal that the total quality management has been applied to a large extent in private schools in Jerusalem from the point of view of the teachers. Also, the level of both performance and behavior of teachers of learning disabilities in Jerusalem private schools is very high. Moreover, there are no statistically significant differences in the level of total quality, behavior and performance of teachers of learning disabilities from their point of view in Jerusalem according to the gender variable. However, there are statistically significant differences in the level of total quality, behavior and performance of teachers of learning disabilities from their point of view in Jerusalem according to the educational qualification variable for students with bachelor's degree or less. There were also statistically significant differences according to years of experience from 1-5 years.

Based on these results, this study recommends that private schools should continue accrediting total quality as it has a positive effect on the behavior and performance of

the teachers. In addition, the principals of private schools should support teachers of learning disabilities and encourage them to continue providing good performance and effective behavior.

Key words: total quality, total quality in education, performance, teachers' behavior.

مقدمة:

يعد سلوك وأداء العاملين مفهوماً مهماً للمنظمات، ويعتبر من أبرز المواضيع التي تشغل الإدارة في جميع دول العالم دون استثناء، وذلك لأن نمو الدخل الحقيقي في أي دولة ورفع مستوى معيشتها يعتمد بشكل رئيس على رفع مستوى كفاءة الأداء، والذي يشير بطبيعة الحال إلى مستوى التقدم الاقتصادي والحضاري لأي بلد، ويكاد يكون الموضوع الرئيس لمجمل فروع المعرفة الإدارية (الشريف، ٢٠١٨).

وفي ذات السياق يشكل موضوع الجودة الشّاملة وتحديداً جودة التعليم من أبرز الموضوعات التي تهم من يتولون مسؤولية العملية التعليمية، وخاصة إذا ما علمنا أن ضمان جودة التعليم هي من ضمن تحقيق المخرجات التعليمية ذات الجودة والفاعلية والمحققة للعملية التنموية وتقدم الخدمات المتميزة للمجتمع، لذلك أصبح تحسين جودة التعليم هدفاً لإجراء البحوث والدراسات لكون التحدي الأعظم للنظم التعليمية في هذا العصر لا يقتصر على تقديم التعليم، بل التأكيد على أن التعليم من الواجب أن يقدم بجودة عالية، فجودة التعليم تعتبر مؤشراً لجودة الحياة وارتفاع معدلات التنمية البشرية المستدامة وهي أداة فاعلة لتحقيق التقدم للمجتمع (الدسوقي، ٢٠٢١).

وتعد الجودة الشّاملة فلسفة إدارية تقوم على عدة مفاهيم وفلسفات حديثة مرتكزة على المخرج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية والمهارات الفنية المتخصصة بهدف الارتقاء بمستوى الأداء والاستمرار في التّحسين، ويعود تاريخ الجودة إلى ما قبل خمسة آلاف سنة، ومع حركة التحولات العالمية الحديثة والمتغيرات الاقتصادية والتقنية والسياسية والاجتماعية والثقافية أوجدت أوضاعاً جديدة جعلت من الجودة أمراً حتمياً في كل ما تقوم به المنظمات بما فيها المؤسسات التعليمية من أعمال وما تقدمه من منتجات أو خدمات، وهي ترتكز على المشاركة الجماعية لكافة أفراد المؤسسة التعليمية بهدف تحسين الأداء بما يحقق في نهاية الأمر أهداف المنظمة وخدمة الطلبة (محمد، ٢٠١٩).

وظهر الاهتمام بتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشّاملة في التعليم العام والتعليم العالي للحصول على أفضل نوعية من التعليم ومخرجات تعليمية متميزة وتخريج طلبة متفوقين لديهم المقدرة على ممارسة أدوارهم بصورة مبتكرة وإبداعية، ولن يتم ذلك إلا من خلال تأثير الجودة الشّاملة على سلوك وأداء المعلمين بشكل إيجابي وفعال. ومن هنا تسعى الدراسة للبحث في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس.

مشكلة الدراسة:

في ظل الاهتمام المتزايد بالجودة، أصبح الإصلاح المستمر لمنظومة التعليم لمواكبة متطلبات الجودة ونيل شهادة الاعتماد الأكاديمي أمراً حيوياً لنهضتها وتقدمها وكسب ثقة المجتمع وضرورة تقتضيها التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم على الصعيدين المعرفي والتقني. لذا دأبت مؤسسات التعليم في ظل الاقتصاد القائم على المعرفة والبنية الديناميكية في بلورة صناعة معرفية لبناء ذهنية مبتكرة للتفكير والإنتاج المعرفي. واتخذت من المهارات والعمليات المتعددة سبيلاً لبناء منظومة معرفية متكاملة قادرة على صناعة الحاضر واستشراف المستقبل (عبيد، ٢٠٢١).

وقد أوصت دراسة عمار (٢٠٢٠) بنشر ثقافة الجودة للقيادات لإقناعهم بأهمية التغيير وأثر ذلك على تحسين سلوك وأداء العاملين وأهمية معايير الجودة على المؤسسات التعليمية. وبما أن الجودة الشّاملة تشكل ضرورة للتأكيد على تحقيق الأهداف وتحسين مستويات أداء المعلمين، فإن ذلك استدعى ضرورة البحث لمعرفة أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم.

أسئلة الدراسة:

وتحاول الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس: ما أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس؟. ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما درجة تطبيق إدارة الجودة الشّاملة لدى معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟
٢. ما مستوى أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟
٣. ما مستوى سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة من الناحيتين العلمية والتطبيقية، فأما من الناحية العلمية فيؤمل أن تقدم إضافة علمية، لا سيما أن التفاعل بين متغيري الدراسة الحالية قد يسفر عن استنباط

مفاهيم ومعطيات وعلاقات جديدة قد تفتح آفاق للباحثين في المستقبل من خلال دراسة إدارة الجودة وسلوك وأداء المعلمين.

وأما في الجانب التطبيقي فتتمثل أهميتها لمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم ومنهم مديري المدارس في تزويدهم وإحاطتهم بأهمية تأثير إدارة الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي التربية الخاصة، إذ لم يعد ممكناً العمل وفق مفاهيم المنظمة التقليدية والقائمة على السلطة وتوزيع الأدوار، والاهتمام الجزئي بالعمل، بل من خلال تبني فلسفة تشمل كافة نشاطات المؤسسات التعليمية. وتبرز أهمية الدراسة الحالية بخروجها بنتائج قد تساعد متخذ القرار في المؤسسات التعليمية وخاصة مديري مدارس التربية الخاصة لتبني توجهات إدارية حديثة، وذلك عن طريق استخدام مبادئ إدارة الجودة الشّاملة التي تعد أحدث صيحة في علم الإدارة الحديثة لمواكبة التطور في ظل التحديات العالمية المعاصرة.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في التعرف على أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس. كما تسعى للتعرف على ما يلي:

١. معرفة درجة تطبيق إدارة الجودة الشّاملة لدى معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس في مدارس مدينة القدس.
٢. معرفة مستوى أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس.
٣. معرفة مستوى سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس.
٤. معرفة إن كان هنا فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

الإطار النظري

تعد الجودة من المفاهيم التي برزت نتيجة للمنافسة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية في العديد من الدول المتقدمة وخاصة بين المؤسسات اليابانية من جهة والأوروبية الأمريكية من جهة أخرى، ونظراً للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في المؤسسات الاقتصادية الصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة، برز اهتمام المؤسسات التعليمية بتطبيق نهج الجودة الشّاملة للتعليم العام مما يساعد على تحسين سلوك المعلمين وأدائهم، الأمر الذي ينعكس

بصورة جلية على جودة التعليم المقدمة للطلبة مما يجعلهم أكثر قدرة على ممارسة أدوارهم بحيث يقدموا أفضل ما لديهم في خدمة المجتمع (عبيد، ٢٠٢١).

ومفهوم الجودة الشّاملة عرض له الباحثين معاني متعددة، فكان لكل منهم في هذا المجال مصطلحاته الخاصة. فنجد أن معهد المقاييس البريطاني (British Standard Institute) عرّف إدارة الجودة الشّاملة بأنها "فلسفة إدارية تشمل أنشطة المؤسسة التي يتم من خلالها تلبية احتياجات وتوقعات العملاء والمجتمع، وتحقيق أهداف المؤسسة بأكثر الطرق كفاءة وفعالية من حيث التكلفة، والاستفادة الكاملة من طاقات جميع الموظفين، والاستمرار في دفع عجلة التنمية (محمد، ٢٠١٩). وعرفتها الجمعية الأمريكية لضبط الجودة أنها مجموعة من خصائص المنتج أو الخدمة التي تلبي حاجات المستهلك (عبيد، ٢٠٢١).

فيما عرّفها كريم وآخرون (Karim,et., al., 2020) بأنها فلسفة إدارية جديدة تهدف إلى التّحسين المستمر لجميع الأقسام والعمليات وخلق ثقافة تنظيمية جديدة تقوم على إجراء التغييرات من أجل تحقيق أهدافها بفعالية في الكليات سواء كانت في القيم أو أنظمة أو أسلوب إداري. ويرى سايهو (Saihu,2020) أن الجودة الشّاملة هي فلسفة إدارية تقوم على مفاهيم الفلسفات الحديثة وأساليب الإدارة الأساسية والجهود المبتكرة والمهارات الفنية المتخصصة من أجل رفع مستوى الأداء والتّحسين المستمر.

وأما عن أهداف إدارة الجودة الشّاملة في التعليم فيرى الحاج علي (٢٠١٥) بأنها تعمل على ضبط وتطوير النّظام الإداري بالمؤسسات التربوية والتعليمية نتيجة لتوظيف الأدوار والمسؤوليات المحددة لكل فرد في النّظام التعليمي وهي قدراته ومستواها، والارتقاء بمستوى الطلاب أكاديمياً وانفعالياً واجتماعياً ونفسياً وتربوياً باعتبارهم أحد مخرجات العملية التعليمية، وتحسين كفايات المعلمين ورفع مستوى أدائهم للجميع دون استثناء من خلال التدريب المستمر، وتوفير جو من التفاهم والتعارف والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية، ورفع مستوى الوعي لدى الطلاب تجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعليم الذاتي بصورة أكثر فاعلية. وأضاف إلى ذلك التوم (٢٠١٧) بأنها تسعى لإحداث تغيير في جودة الأداء، والتحفيز على التميز والإبداع، وتطوير أساليب العمل، والارتقاء بمهارات المعلمين، وتحسين بيئة العمل، والحرص على بناء وتعزيز العلاقات الإنسانية، وتقوية الولاء للعمل في المؤسسات التربوية والتعليمية، وتقليل إجراءات العمل الروتينية، واختصارها من حيث: الوقت والجهد والتكلفة.

وفي ذات الموضوع تشير عبيد (٢٠٢١) بأنه لكي يسهم تطبيق الجودة الشّاملة في المؤسسات التعليمية بحيث تؤثر بصورة إيجابية على سلوك المعلمين وأدائهم فإن تطبيقها بحاجة إلى إحداث متطلبات رئيسة لدى المؤسسات التعليمية لكي تستطيع ضم مفاهيم الجودة الشّاملة بشكل سليم وقابل للتطبيق العملي، ومن تلك المتطلبات دعم نظام الجودة الشّاملة واعتماده للمدارس والقيادة الأكاديمية لتحقيق الأهداف المأمولة، وتطوير أداء المعلمين، وتحديث المناهج الدراسية، بالإضافة إلى مشاركة المعلمين في العملية التعليمية دون التمييز بين الطلبة بهدف تحسين أدائهم وأدوارهم وسلوكهم بنفس القدر والأهمية، وتحديد احتياجاتهم واحتياجات المجتمع المحلي، ومواصلة التعليم والتدريب لجميع المعلمين باختلاف سنوات خبرتهم ومؤهلاتهم العلمية، بالإضافة إلى الاتجاه نحو سلوك تفويض الصلاحيات والذي يعتبر أحد الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشّاملة.

ويرى عليمات (٢٠١٩) أن المهام والأدوار التي يقوم بها المعلم وسلوكه وأدائه داخل المؤسسة التعليمية مرتبط بإدارة الجودة الشّاملة، فالجودة الشّاملة تساعد في تطوير المعلمين وتبني سياسات خاصة بذلك، ويعتبر هذا التطوير ضرورياً وشرطاً لازماً لترقية أداء المعلمين بصفة عامة، ويساعدهم على إيجاد بيئة تعليمية مستنيرة، والارتقاء بشخصية المعلم، وتشجيعه على التجاوب مع التغيير، وزيادة خبراته، والاستعداد للمهام الجديدة.

وبينت جمعية الصناعات الالكترونية والمعلومات (איגוד תעשיות האלקטרוניקה והמידע, ٢٠٠٤) أنه ولكي تحقق إدارة الجودة الشّاملة أهدافها ومهامها فإنها من الواجب أن تعتمد على عدد من المبادئ، منها: أن يكون القائد في الإدارة العليا يجب أن يكون قدوة للآخرين، وأن تركز الإدارة على الخدمات والفئة والبيئة المستهدفة، وأن تأخذ بالحسبان العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة على المنظمة، وأن تركز على إدارة العملية، وكذلك التّركيز على النهج النّظامي للإدارة مع تغطية جميع العمليات الأساسية في المنظمة، والتّحسين المستمر والابتكار في جميع قطاعات عمليات المنظمة، مع التّركيز على نقاط الضعف والعمليات الأساسية، بالإضافة إلى الاستثمار في الموظفين والمديرين وزيادة مشاركتهم في العمل الإداري والتنظيمي، وإدارة وتنفيذ القرارات حسب الحقائق والأرقام.

وأكدت دراسة التوم (٢٠١٧) بأن تطبيق إدارة الجودة الشّاملة له انعكاسات إيجابية على سلوك وأداء المعلمين، وذلك من خلال التعليم، وتحسين الأداء الحالي، وارتفاع مستويات الرضا الوظيفي لديهم. كما بين أن الجودة من منظور العملية التعليمية تعني الوصول إلى مستوى

الأداء الجيد، وهي تمثل عبارات سلوكية تصف أداء المطالب عقب مروره بخبرات منهج معين، ويتوقع أن يستوف مستوى تمكن محدد مسبقاً، فهي مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع.

وبين سهيل الزمان وأنجالين (Sohel-Uz-Zaman & Anjalin, 2016) أن الجودة الشّاملة كأداة إدارة عامة وقابلة للتطبيق على أي منظمة، ولها انعكاسات إيجابية على سلوكيات المعلمين، إلا أن تطبيق إدارة الجودة الشّاملة في التعليم يواجه العديد من التحديات منها صعوبة التزام الأطراف المعنية بنظام التعليم، وخاصة الإدارة العليا والمعلمين، وبيّن أن المقاومة الشديدة لتحسين عملية الجودة تأتي من الأساتذة الذي يعتبرون ذلك مجرد جنون آخر موجه نحو الأعمال التجارية، وذكر أن بعض التربويين يجدون أن إدارة الجودة الشّاملة مفيدة إلى حد ما فقط في بيئة ديناميكية ومتغيرة وهي سمة من سمات التعليم العالي الحديث.

ونستخلص مما سبق أن الجودة الشّاملة تعتبر أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي، فالواضح أن الجودة لم تعد ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة، وهي دليل على روح البقاء لدى المؤسسة التعليمية.

الدراسات السابقة

أجرى **الدسوقي (٢٠٢١)** دراسة هدفت إلى التعرّف على ممارسات الجودة التي ينبغي على هيئة التدريس بجامعة أم القرى أداؤها في ضوء المعايير البرامجية للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي التابع لهيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت على الاستبانة والمقابلة المقننة كأدوات للدراسة، وقد طبقت الدراسة على عينة بلغت (٥٢٢) عضو هيئة تدريسية. وأسفرت نتائج الدراسة أن هناك العديد من المعوقات تواجه ممارسة الجودة الشّاملة من قبل أفراد الهيئة التدريسية والتي تؤثر على مستوى أدائهم. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات ممارسات الجودة التي ينبغي على هيئة التدريس بجامعة أم القرى أداؤها في ضوء المعايير البرامجية للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي التابع لهيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة أجراها **عبد الرحمن ومحمد نور وعبد الوهاب (Abdul Rahman, Mohammad Nor&Abdul Wahab, 2021)** هدفت إلى شرح تأثير إدارة الجودة الشّاملة على جودة المعلم في المدارس الثانوية، استخدمت الدراسة استطلاعات مقطعية لجمع البيانات، من خلال استخدام الاستبيان التي وزعت على عينة بلغت (٤٢٣) معلماً في المدارس الثانوية من جميع أنحاء ماليزيا، وأظهرت النتائج أن القيادة هي أفضل ممارسات إدارة الجودة الشّاملة التي تؤثر على جودة المعلم، وتبين أنه يتم تشجيع ممارسة أساليب القيادة الكاريزمية وتنفيذها لتحسين جودة المعلم في المدرسة الثانوية الماليزية.

وقيمت **دراسة أفيلا (Avila,2017)** ممارسات إدارة الجودة الشّاملة لمديري المدارس من حيث المناهج والتعليم والموارد البشرية والمرافق المادية وتخصيص الميزانية والبحث في مؤسسات تعليمية مختارة للمعلمين في مقاطعة كويزون فيما يتعلق بالأداء المدرسي، واعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت استبانة على عينة بلغت (١٣٢) معلماً و(٣٧) مديراً من مدارس تعليم مقاطعة كويزون في مانيلا، ويشمل التقييم أداء أعضاء هيئة التدريس ومعدل الالتحاق ومعدل التسرب ومعدل الاحتفاظ ومعدل التخرج. وأشارت النتائج أن مديرو المدارس يمارسون إدارة الجودة الشّاملة بشكل معتدل، وتبين أن المسؤولين ليسوا بارعين في إدارة الجودة الشّاملة عند تطبيقها في مجالات البحص وتخصيص الميزانية، كما تبين أن ممارسات إدارة الجودة الشّاملة لمديري المدارس تؤثر بشكل سلبي على معدل التسرب ولكن ليس لها علاقة مباشرة بمعدل الالتحاق ومعدل الاستبقاء ومعدل التخرج.

بينما هدفت دراسة **الشخوت (٢٠١٦)** إلى التعرف على أثر إدارة الجودة الشّاملة على أداء المعلمين في مديرية تربية الزرقاء الثانية، واعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة طبقت على عينة بلغت (٣٤٠) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية جاء بدرجة مرتفعة، وأن هناك أثر لإدارة الجودة الشّاملة على أداء المعلمين، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجودة الشّاملة على أداء المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

أما دراسة **محمود وآخرون (Mahmood,et.al.,2014)** فبحثت في تأثير ممارسات إدارة الجودة الشّاملة على تحفيز المعلمين في المدارس الثانوية في باكستان. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات والتي وزعت على معلمي ومديري المدارس العامة وشبه الحكومية والخاصة والبالغ عددهم (٢٤٠) فرداً. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية معنوية بين ممارسات إدارة الجودة الشّاملة والدافع الناتج بين معلمي المدارس الثانوية.

وبحثت دراسة **المعمر (٢٠١٤)** في العلاقة بين إدارة الجودة الشّاملة والأداء الوظيفي للإداريين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات وزعت على عينة بلغت (٢٩١) موظفاً. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن تطبيق إدارة الجودة الشّاملة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة كانت مرتفعة، وأن مستوى الأداء الوظيفي إيجابي ومرتفع، وأن هناك علاقة طردية قوية بين الجودة الشّاملة والأداء الوظيفي، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المبحوثين حول درجة تطبيق إدارة الجودة الشّاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدكتوراه، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

وأجرت دراسة **أبو عبدة (٢٠١١)** هدفت للتعرف على درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشّاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة المديرين فيها. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (٢٢٧) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة الشّاملة في مدارس محافظة نابلس، وأسفرت كذلك عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشّاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والسلطة المشرفة، فيما كانت هناك فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة الخبرة أقل من (٥) سنوات.

ونلاحظ مما سبق أن هناك اهتمام كبير بموضوع الجودة الشّاملة وتطوير الأداء الأكاديمي على كافة المراحل التعليمية، وهذا يدل على أهمية إدارة الجودة الشّاملة، وبينت الدراسات والإطار النظري أهمية إدارة الجودة الشّاملة، وأكدت على ضرورة تطبيقها للجودة الشّاملة في جميع التقسيمات والتنظيمات داخل المؤسسة التعليمية، وكذلك لاحظنا تركيز الإطار النظري والدراسات السابقة على دور الجودة الشّاملة في تطوير أداء المعلمين وأعضاء الهيئات التدريسية بهدف مواكبة التغييرات المتسارعة، فاللحاق بموكب التقدم يتطلب مهارات وتقنيات محدثة باستمرار.

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة لفحص الفرضيات الآتية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير الجنس.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

إجراءات الدراسة:

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثيَّة التّي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظَّاهرة محل الدّراسة، ويعتبر هذا المنهج هو الأنسب لإجراء مثل هذه الدّراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة والدمج العربية في مدينة القدس للمرحلة الإعدادية والذين هم على رأس عملهم خلال إجراء البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

عينة الدراسة

تم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة من المعلمين الذين سيتم اختيارهم بطريقة متيسرة من مدارس التربية الخاصة والدمج العربية في مدينة القدس للمرحلة الإعدادية، والذين سيبلغ عددهم حوالي (١٥٠) معلم ومعلمة. والجدول (١) يوضح الأعداد والنسب المئوية لمتغيرات عينة الدراسة.

جدول (١): الأعداد والنسب المئوية لمتغيرات عينة الدراسة:

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	60	40.0
	أنثى	90	60.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس أو أقل	50	33.3
	ماجستير	70	46.7
	أعلى من ماجستير	30	20.0
سنوات الخبرة	1-5سنوات	65	43.3
	6- 10سنوات	50	33.3
	11سنة فما فوق	35	23.3

أداة الدراسة

تم إعداد استبانة مقسمة إلى جزأين من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ومنها دراسة أبو حمدي (٢٠١٨)، ودراسة التوم (٢٠١٧)، ودراسة المعمر (٢٠١٤)، حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من:

الجزء الأول: يتعلق بالخصائص الديمغرافية للمبحوثين، وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

الجزء الثاني: يتضمن ثلاث مجالات: المجال الأول: تطبيق إدارة الجودة الشّاملة في المدارس العربية في مدينة القدس، ويتناول عدة محاور هي: التّركيز على الطلاب، القيادة والرؤية السليمة، المشاركة والمبادرة من قبل المعلمين، تطبيق مفهوم النّظام، التدريب والتّحسين المستمر.

والمجال الثاني متعلق بسلوك معلمي المرحلة الإعدادية في المدارس العربية في مدينة القدس.

والمجال الثالث متعلق بأداء معلمي المرحلة الإعدادية في المدارس العربية في مدينة القدس.

ثبات أداة الدراسة

إن ثبات أداة الدراسة هو المدى الذي يصل إليه المقياس في إعطاء قراءات متقاربة عند كل مرة يتم استخدامه فيها، ومن أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة تم احتساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لمجالاتها، والجدول (٢) يوضح نتائج ثبات أداة الدراسة.

جدول (٢): قيم معاملات الثبات كرونباخ ألفا:

المحور	معامل الثبات كرونباخ ألفا	عدد الفقرات	حجم العينة
إدارة الجودة	٠.٩٣١	٣٥	١٥٠
سلوك المعلمين	٠.٨٣٩	١٠	١٥٠
أداء المعلمين	٠.٧٩٦	١٠	١٥٠
الدرجة الكلية لسلوك وأداء المعلمين	٠.٨٩١	٢٠	١٥٠

تدل هذه القيم على أن نسبة ثبات نتائج الدراسة هي (٩٣.١٪) لمحور (إدارة الجودة)، و(٨٣.٩٪) لمحور (سلوك المعلمين) و(٧٩.٦٪) لمحور أداء المعلمين، و(٨٩.١٪) للدرجة الكلية (لسلوك وأداء المعلمين) وهذه النسب جيدة وتدل على ثبات نتائج الدراسة بشكل كبير.

صدق أداة الدراسة:

بعد القيام بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص الذين قاموا بإبداء رأيهم على فقراتها، وذلك من حيث: مدى وضوح الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أو حذف أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، والتي في ضوئها تم تعديل الاستبانة وإخراجها بصورتها النهائية. كذلك تم التأكد من صدق مقياس الدراسة من خلال معامل الارتباط بيرسون، الذي تم إيجاده بعد توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية تبلغ (٣٠) معلم ومعلمة من معلمي المدارس العربية للمرحلة الإعدادية من مدينة القدس ومن خارج أفراد عينة الدراسة.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة سيتم مراجعتها تمهيداً لإدخالها للحاسوب، وسيتم المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، ومعامل الارتباط بيرسون، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تحت هذا البند تقدم الدراسة إجابة على السؤال الرئيس: ما أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس؟ وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية والفرضيات.

وللحصول على إجابات أسئلة الدراسة، فقد تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة وللدرجة الكلية للأسئلة الفرعية، وفيما يلي عرضاً لذلك:

أولاً: نتائج إجابة السؤال الفرعي الأول ومناقشته:

ما درجة تطبيق إدارة الجودة الشّاملة لدى معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟

للإجابة على السؤال الفرعي الأول تم فحص المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال وفقرة وللدرجة الكلية، والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول: القيادة والرؤية السليمة:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٩-	تشجع إدارة المدرسة الأساليب المبتكرة بالعمل في تطوير أداء المدرسة.	4.3000	.86506	كبيرة جداً
٢-	تعتبر إدارة المدرسة الجودة الشّاملة شعاراً لها.	4.2000	.79427	كبيرة
١-	توجد لدى إدارة المدرسة خطة واضحة ومحدد الأهداف حول الجودة الشّاملة.	4.1000	.91042	كبيرة
٤-	تعمل إدارة المدرسة على نشر ثقافة الجودة الشّاملة لدى جميع المعلمين.	4.1000	.94656	كبيرة
١٠-	توفر المدرسة ميزانية خاصة لتطوير الجودة الشّاملة.	4.1000	1.10975	كبيرة
٦-	تؤكد الإدارة المدرسية على الأهمية الاستراتيجية للجودة.	4.0667	.93167	كبيرة
٣-	تؤيد إدارة المدرسة مبدأ تفويض الصلاحيات وتدفق المعلومات من المعلمين لتحسين الجودة الشّاملة.	4.0000	1.03626	كبيرة
٧-	تقدر إدارة المدرسة الإنجازات المتميزة لموظفيها في تحقيق مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.	3.9000	.83345	كبيرة
٨-	تواكب إدارة المدرسة عمليات إدارة التغيير بصورة ناجحة لتحسين الجودة الشّاملة.	3.9000	.94656	كبيرة
٥-	تؤمن إدارة المدرسة بأن الجودة الشّاملة هي طريقها وفلسفتها في تسيير أعمالها.	3.8333	.90053	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.0500	.64805	كبيرة

من البيانات الواردة في الجدول (٣)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المحور الأول **(القيادة والرؤية السليمة)** كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن اعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: تشجع إدارة المدرسة الأساليب المبتكرة بالعمل في تطوير أداء المدرسة، بمتوسط حسابي (٤.٣٠)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: تؤمن إدارة المدرسة بأن الجودة الشّاملة هي طريقها وفلسفتها في تسيير أعمالها، بمتوسط حسابي (٣.٨٣)، والدرجة الكلية (٤.٠٥)، وانحرافها المعياري (٠.٦٤) وتقييمها كبيرة.

يظهر من الدرجة الكبيرة لمحور القيادة والرؤية السليمة تساهم بدرجة كبيرة في تطبيق الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة والدمج في مدينة القدس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى شعور معلمي ومعلمات التربية الخاصة يشعرون ما تقوم به قيادة مدارسهم بتطبيق الجودة الشّاملة وفوائدها التي تنعكس على أدائهم وسلوكهم، ويلمسون ذلك من خلال ما تقوم به إدارة مدارسهم والقرارات التي يتخذونها بهدف مواكبة التغيير وتقديم أفضل أساليب التعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعمر (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ارتفاع كبير في محور القيادة والرؤية السليمة.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني: التّركيز على الطالب:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٧-	تحديد استراتيجيات العمل للمعلمين والتي تهتم بتجويد الأداء المدرسي.	4.3000	.73958	كبيرة جداً
١٠	توفير بيئة مدرسية جاذبة تفي باحتياجات الطلاب.	4.2667	1.03409	كبيرة جداً
٨-	مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.	4.2333	.80616	كبيرة جداً
٩-	بناء العلاقات الاجتماعية مع المعلمين.	4.2000	.94833	كبيرة
٥-	التّركيز على نظم العمليات بالمشاركة الجماعية داخل الصف.	4.1667	1.00613	كبيرة
٦-	توظيف الطاقات الشخصية للمعلمين في التأثير على الطلاب.	4.0667	.81650	كبيرة
١-	اعتبار الطالب المحور الأساسي في تصميم الدرس.	4.0333	1.01939	كبيرة
٤-	ربط إجراءات التدريس بمعايير مخرجات التعليم المحددة.	4.0000	1.06815	كبيرة
٢-	اعتبار تحقيق حاجات الطلاب مقياساً مهماً للجودة.	3.9667	.95127	كبيرة
٣-	بناء الخطة التدريسية بناءً على حاجات الطلاب.	3.9000	.94656	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.1133	.52567	كبيرة

من البيانات الواردة في الجدول (٤)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المحور الثاني **(التّركيز على الطالب)** كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن اعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: تحديد استراتيجيات العمل للمعلمين والتي تهتم بتجويد الأداء المدرسي، بمتوسط حسابي (٤.٣٠)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: اعتبار تحقيق حاجات الطلاب مقياساً مهماً للجودة، بمتوسط حسابي (٣.٩٦)، والدرجة الكلية (٤.١١)، وانحرافها المعياري (٠.٥٢) وتقييمها كبيرة.

يظهر من الدرجة الكبيرة لمحور التّركيز على الطالب تساهم بدرجة كبيرة في تطبيق الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة والدمج في مدينة القدس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين وكذلك إدارة مدارس التربية الخاصة والدمج لأهمية تطبيق الجودة الشّاملة لانعكاسها على الطلبة لكونهم محور العملية التعليمية وخاصة ممن هم من ذوي الاحتياجات الخاصة، فالعملية التعليمية وجدت لتقديم أفضل تعليم وتهيئة للطلبة، فكان لا بد من الاهتمام بكل ما يقدم لهم تعليماً يتسبب في مخرجات تعلم فعالة.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث: المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١-	يساهم المعلمين في تقديم الحلول والمقترحات لتحسين الجودة.	4.5000	.72120	كبيرة جداً
٢-	يشارك المعلمون في حل المشكلات من خلال جهد شامل لتحسين الجودة.	4.3667	.65964	كبيرة جداً
٣-	تهتم إدارة المدرسة بالتغذية الراجعة من الموظفين بتقبل المقترحات الجيدة وتبنيها لتحسين الجودة.	4.3000	.82535	كبيرة جداً
٤-	يتم مناقشة وجهات النظر المختلفة بين المعلمين من خلال فرق الجودة.	4.2000	.94833	كبيرة
٥-	يتم تشجيع العمل الجماعي في المدرسة ضمن إطار مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.	4.1333	1.02758	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.3000	.59019	كبيرة جداً

من البيانات الواردة في الجدول (٥)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المحور الثالث (**المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم**) كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن أعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: يساهم المعلمين في تقديم الحلول والمقترحات لتحسين الجودة، بمتوسط حسابي (٤.٥٠)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: يتم تشجيع العمل الجماعي في المدرسة ضمن إطار مفهوم إدارة الجودة الشّاملة، بمتوسط حسابي (٤.١٣)، والدرجة الكلية (٤.١١)، وانحرافها المعياري (١.٠٢) وتقييمها كبيرة.

يظهر من الدرجة الكبيرة لمحور المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم تساهم بدرجة كبيرة في تطبيق الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة والدمج في مدينة القدس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى شعور معلمي ومعلمات التربية باهتمام مديري مدارسهم بهم، وحثهم على المشاركة في كل ما يتعلق بتطوير العملية التعليمية، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم وتقديم اقتراحاتهم والأخذ بها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المعمر (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ارتفاع كبير في محور المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع: تطبيق مفهوم النّظام:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣-	تحد التشريعات واللوائح بالمدرسة من البيروقراطية الإدارية التي تعيق تطبيق مفهوم الجودة الشّاملة.	4.1000	.83345	كبيرة
٤-	تحد لوائح المدرسة المهام والوظائف الموكلة بكل معلم بها ضمن مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.	4.1000	.79216	كبيرة
٥-	يوجد في المدرسة قوانين واضحة تنظم عملية الترقية والحوافز لتطبيق مفهوم الجودة الشّاملة.	4.1000	.94656	كبيرة
١-	توصف النظم واللوائح بالمدرسة بأنها سريعة الاستجابة للمتغيرات في إطار مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.	3.9000	.94656	كبيرة
٢-	تُسن المدرسة لوائح وتشريعات وقوانين واضحة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.	3.9000	.83345	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.0200	.63953	كبيرة

من البيانات الواردة في الجدول (٦)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المحور الرابع **(تطبيق مفهوم النّظام)** كان بدرجة كبيرة، وأن اعلى ثلاثة من هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة كانت بمتوسط حسابي (٤.١٠)، وأن أدنى هذه عبارتين كانت بمتوسطة حسابي (٣.٩٠)، والدرجة الكلية (٤.٠٢)، وتقييمها كبيرة.

يظهر من الدرجة الكبيرة لمحور تطبيق مفهوم النّظام علم تساهم بدرجة كبيرة في تطبيق الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة والدمج في مدينة القدس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اتباع مديري مدارس التربية الخاصة والدمج إلى نظام فعال وقوي يعمدون إلى تطبيقه في إدارة الجودة الشّاملة بهدف الوصول إلى نواتج تعلم مرتفعة وجيدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعمر (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ارتفاع كبير في محور

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الخامس (التّحسين المستمر):

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١-	تسعى المدرسة إلى التّحسين المستمر لجودة الخدمات التي تقدمها للطلبة.	4.3667	.87789	كبيرة جداً
٢-	تحرص القيادة المدرسية على تدريب المعلمين لتشكيل فرق عمل لعملية تحسين الجودة.	4.3333	.83277	كبيرة جداً
٣-	تستثمر المدرسة مصادرها المادية والبشرية من أجل تحسين الجودة.	4.3333	.87214	كبيرة جداً
٥-	تنظر إدارة المدرسة إلى التّحسين المستمر على أنه جزء من متطلبات الجودة.	4.1000	1.04753	كبيرة
٤-	تلغي المدرسة الأعمال والأنشطة غير الضرورية المعيقة لجودة الخدمة.	3.9667	.91532	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.2200	.69001	كبيرة جداً

من البيانات الواردة في الجدول (٧)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المحور الخامس (**التّحسين المستمر**) كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن اعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: تسعى المدرسة إلى التّحسين المستمر لجودة الخدمات التي تقدمها للطلبة، بمتوسط حسابي (٤.٣٦)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: تنظر إدارة المدرسة إلى التّحسين المستمر على أنه جزء من متطلبات الجودة، بمتوسط حسابي (٤.١٠)، والدرجة الكلية (٤.٢٢)، وانحرافها المعياري (٠.٦٩) وتقييمها كبيرة بشدة.

يظهر من الدرجة الكبيرة جداً لمحور التّحسين المستمر تساهم بدرجة كبيرة في تطبيق الجودة الشّاملة في مدارس التربية الخاصة والدمج في مدينة القدس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود تخطيط فعال من قبل إدارة مدارس التربية الخاصة والدمج وكذلك معلمي ومعلمات تلك المدارس وتطبيقها بحذافيرها ومتابعة تنفيذها بشكل فعال ومعالجة أية صعوبات قد تواجههم بصورة سريعة وسليمة مما يسهم في التّحسين المستمر للعملية التعليمية وهذا الأمر ينعكس بصورة جلية على تطبيق الجودة الشّاملة في تلك المدارس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعمر (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ارتفاع كبير في محور

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع محاور تطبيق إدارة الجودة الشّاملة لدى معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس

الرقم	المحور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣-	المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم	4.3000	.59019	كبيرة جداً
٥-	التّحسين المستمر	4.2200	.69001	كبيرة جداً
٢-	التّركيز على الطالب	4.1133	.52567	كبيرة
١-	القيادة والرؤية السليمة	4.0500	.64805	كبيرة
٤-	تطبيق مفهوم النّظام	4.0200	.63953	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.1407	.50725	كبيرة

من البيانات الواردة في الجدول (٨)، نلاحظ أن تقيم محاور (تطبيق الجودة الشّاملة) كانت بدرجة كبيرة، وأن محور (المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم) كان بدرجة كبيرة جداً، ومتوسطه الحسابي (٤.٣٠) والانحراف المعياري (٠.٥٩)، ومحور (التّحسين المستمر) كان بدرجة كبيرة جداً، بمتوسط حسابي (٤.٢٢٠٠) والانحراف المعياري (٠.٦٩)، بينما كانت الدرجة الكلية للجودة الشّاملة (٤.١٤) والانحراف المعياري (٠.٥٠) وتقييم كبيرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة وحصول مجالات تطبيق الجودة الشّاملة على درجات كبيرة وكبيرة جداً إلى وجود استقرار على مستوى الإدارة والمعلمين والذي يسهم بتطبيق الجودة الشّاملة بصورة تحقق الأهداف التعليمية والتّعلّمية، وربما يعود إلى وجود قيادة وهيئة تدريسية قادرة على التخطيط الفعال يتماشى مع رؤية ورسالة العملية التعليمية والتي تسهم في تحقيق أهداف مدارس التربية الخاصة والدمج.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المعمر (٢٠١٤) في حصول محاور تطبيق الجودة الشّاملة على درجة كبيرة، في حين أنها اختلفت مع دراسة أبو عبدة (٢٠١١) التي أشارت إلى حصول تطبيق الجودة الشاملة على درجة متوسطة.

ثانياً: نتائج إجابة السؤال الفرعي الثاني ومناقشته:

ما مستوى أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟

للإجابة على السؤال الفرعي الثاني تم فحص المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال وفقرة وللدرجة الكلية، والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال: سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة العربية في مدينة القدس

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣-	أرفض تصرفات أو ممارسات أو أعمال تنتهك السلوك والآداب العامة.	4.3000	.78364	كبيرة جداً
١-	أحافظ على سرية المعلومات الرسمية والوثائق التي أحصل أو أطلع عليها أثناء قيامي بوظيفتي.	4.2667	.89493	كبيرة جداً
٧-	أرفض الإدلاء بأية معلومات للغير ما لم يتطلب الواجب الوظيفي أو التشريع أو القضاء بخلاف ذلك.	4.2667	.85661	كبيرة جداً
٢-	أتفادى الإساءة إلى آراء ومعتقدات زملائي أو التحريض ضدها.	4.2333	.95830	كبيرة جداً
٦-	أكرس أوقات الدوام الرسمي للقيام بمهام وظيفتي.	4.2000	.83546	كبيرة
١٠	أسعى إلى تحسين أدائي وتطوير قدراتي باستمرار.	4.2000	1.11126	كبيرة
٥-	ألتزم بطرق التظلم القانونية الواجب اتباعها.	4.1333	.88740	كبيرة
٨-	أحرص على تبني مبادئ العدالة والحيادية في العمل.	4.1333	.92444	كبيرة
٤-	أمتنع عن استخدام صلاحياتي الرسمية لدعم مصالحي الشخصية أو المالية الخاصة بي.	4.1000	.94656	كبيرة
٩-	أعمل على تنفيذ الأهداف العامة التربوية في المدرسة.	4.1000	1.01499	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.1933	.59129	كبيرة

من البيانات الواردة في الجدول (٩)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المجال الثاني **(سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة العربية في مدينة القدس)** كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن أعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: أرفض تصرفات أو ممارسات أو أعمال تنتهك السلوك والآداب العامة، بمتوسط حسابي (٤.٣٠)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: أمتنع عن استخدام صلاحياتي الرسمية لدعم مصالحي الشخصية أو المالية الخاصة بي، والعبارة: أعمل على تنفيذ الأهداف العامة التربوية في المدرسة، بمتوسط حسابي (٤.١٠) لكل منهما، والدرجة الكلية (٤.١٩)، وانحرافها المعياري (٠.٥٩) وتقييمها كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طبيعة العمل تفرض على المعلمين مهما كان نوع الفئة التي يعلمونها ابتاع أفضل السلوكيات مهما كانت ظروف العمل، فهم يعتبرون القدوة للطلبة، وسلوكياتهم تنعكس بصورة جلية على سلوكيات الطلبة، وخاصة إن كانت الفئة التي يعلمونها من ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها صعوبات التعلم، حيث يقضي المعلم جلّ وقته مع الطلبة وبالتالي يكون محط أنظار الطالب، لذلك يسعى المعلمين جاهدين إلى اتباع أفضل السلوكيات والانتباه إلى تصرفاتهم وأفعالهم بشكل كبير.

ثالثاً: نتائج إجابة السؤال الفرعي الثالث ومناقشته:

ما مستوى سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس؟

للإجابة على السؤال الفرعي الثالث تم فحص المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال وفقرة وللدرجة الكلية، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال: أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة والدمج العربية في مدينة القدس

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١-	أقوم بعملي بالكفاء والفاعلية المطلوبة.	4.4000	.61306	كبيرة جداً
٢-	ألتزم بتعليمات وتوجيهات مديري/تي.	4.3667	.60664	كبيرة جداً
٨-	يتوفر لدي المهارة والقدرة على حل مشكلات العمل اليومية.	4.3667	.70869	كبيرة جداً
١٠-	تزودني المدرسة بتقارير دورية توضح مستوى أدائي.	4.3667	.83880	كبيرة جداً
٤-	يتم تقييم أدائي بناءً على أسس علمية ومعايير واضحة.	4.3333	.74785	كبيرة جداً
٣-	أحقق الأهداف المطلوب مني إنجازها.	4.3000	.82535	كبيرة جداً
٥-	أنجز مهامي الوظيفية طبقاً لمعايير الجودة المطلوبة.	4.2667	.85661	كبيرة جداً
٦-	تساهم الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة في تحسين أدائي الوظيفي.	4.2333	.76340	كبيرة جداً
٧-	أشارك في اتخاذ القرارات المتعلقة بطبيعة أدائي.	4.2000	.83546	كبيرة
٩-	تساهم السياسيات والإجراءات المتبعة في المدرسة في إنجاز الأعمال بكفاءة وفاعلية.	4.2000	.98308	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.3033	.46666	كبيرة جداً

من البيانات الواردة في الجدول (١٠)، نلاحظ أن تقيم جميع عبارات المجال الثالث **(أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة العربية والدمج في مدينة القدس)** كان بدرجة كبيرة جداً أو بدرجة كبيرة، وأن أعلى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: أقوم بعملي بالكفاء والفاعلية المطلوبة ، بمتوسط حسابي (٤.٤٠)، وأن أدنى هذه العبارات من حيث التقييم هي العبارة: أشارك في اتخاذ القرارات المتعلقة بطبيعة أدائي، والعبارة: تساهم السياسيات والإجراءات المتبعة في المدرسة في إنجاز الأعمال بكفاءة وفاعلية ، بمتوسط حسابي (٤.٢٠) لكل منهما، والدرجة الكلية (٤.٣٠)، وانحرافها المعياري (٠.٤٦) وتقييمها كبيرة بشدة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طبيعة العمل في مدارس التربية الخاصة والدمج يعتبر من الوظائف الحيوية والتي يرغب بها عدد كبير من المعلمين، لما لها من مميزات تتسبب في الاستقرار الوظيفي والمكانة الاجتماعية. وربما يعود وجود أداء بدرجة كبيرة جداً إلى وجود رضا وظيفي لدى معلمي صعوبات التّعلّم، فامتلاك الفرد وشعوره بالرضا غالباً ما ينعكس على أدائه بصورة إيجابية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الشخوت (٢٠١٦) والتي أشارت إلى وجود درجة مرتفعة من مستوى الأداء.

نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (تي) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة بناءً على إجابات المبحوثين لكل فقرة من فقرات المحور، كما في الجدول (١١):

الجدول (١١): نتائج اختبار (تي) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية من وجهة نظر المبحوثين تعزى لمتغير الجنس.

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحتمالية
الجودة الشّاملة	ذكر	60	4.1333	.50906	-.144	148	.886	غير دالة
	أنثى	90	4.1456	.50883				
سلوك المعلمين	ذكر	60	4.0917	.66186	-1.658	107.585	.100	غير دالة
	أنثى	90	4.2611	.53226				
أداء المعلمين	ذكر	60	4.2833	.53652	-.407	104.689	.685	غير دالة
	أنثى	90	4.3167	.41631				
الدرجة الكلية لسلوك وأداء المعلمين	ذكر	60	4.1875	.58081	-1.166	98.873	.246	غير دالة
	أنثى	90	4.2889	.41751				

تشير نتائج تحليل البيانات الواردة في الجدول رقم (١١) عدم فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت جميع القيم الاحتمالية أكبر من القيمة ٠.٠٥، وبذلك ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية والتي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq$ ٠.٠٥ في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه الظروف التعليمية والقرارات الإدارية في كافة مدارس التربية الخاصة والدمج، فالجميع يسير وفق خطط مدروسة معدة مسبقاً من قبل وزارة التربية والتعليم ووزارة المعارف، فروف العمل لكل من الذكور والإناث تعتبر واحدة، فالمسؤوليات والواجبات التي توكل إليهم متوافقة ومتساوية لكل من الجنسين.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المعمر (٢٠١٤)، ودراسة أبو عبدة (٢٠١١) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس. بينما اختلفت مع دراسة الشخوت (٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لقياس دلالة الفروق في متوسطات الدراسة، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما في الجدول (١٢).

جدول رقم (١٢): نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي):

المجال (العامل التابع)	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الجودة الشّاملة	بكالوريوس أو أقل	50	4.3100	.57223	7.520	.001	دال
	ماجستير	70	4.0071	.57290			
	أعلى من ماجستير	30	4.4333	.54351			
سلوك المعلمين	بكالوريوس أو أقل	50	4.4300	.48245	7.745	.001	دال
	ماجستير	70	4.1500	.38589			
	أعلى من ماجستير	30	4.4500	.51445			
أداء المعلمين	بكالوريوس أو أقل	50	4.2240	.48325	9.538	.000	دال
	ماجستير	70	3.9700	.53160			
	أعلى من ماجستير	30	4.4000	.32120			
الدرجة الكلية (لسلوك وأداء المعلمين)	بكالوريوس أو أقل	50	4.3700	.50518	8.935	.000	دال
	ماجستير	70	4.0786	.40500			
	أعلى من ماجستير	30	4.4417	.52802			

تشير نتائج تحليل البيانات الواردة في الجدول (١٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ ≥ α في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت جميع القيم الاحتمالية أقل من القيمة ٠.٠٠٥. ولتحديد مقادير واتجاهات هذه الفروق استخدم اختبار (LSD) كما في الجدول (١٣):

الجدول (١٣): اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة بين فئات المؤهل العلمي المختلفة:

المجال (العامل التابع)	(I)المؤهل العلمي	(J)المؤهل العلمي	الفرق في المتوسط الحسابي(J-I)	القيمة الاحتمالية
الجودة الشّاملة	ماجستير	بكالوريوس أو أقل	-.30286*	.005
		أعلى من ماجستير	-.42619*	.001
سلوك المعلمين	ماجستير	بكالوريوس أو أقل	.28000* -	.001
		أعلى من ماجستير	-.30000*	.002
أداء المعلمين	ماجستير	اعلى من ماجستير	.43000*-	.000
		بكالوريوس أو أقل	-.25400*	.005
الدرجة الكلية (لسوك وأداء المعلمين)	ماجستير	بكالوريوس أو أقل	-.29143*	.001
		أعلى من ماجستير	.36310*-	.000

تبين البيانات الواردة في الجدول (١٣) أن متوسط الجودة الشّاملة يختلف بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (بكالوريوس أو أقل) بمقدار ٠.٣٠ درجة ولصالح (بكالوريوس أو أعلى)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠٥، بينما يختلف ما بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (أعلى من ماجستير) ٠.٤٢ درجة ولصالح الحاصلين على (أعلى من ماجستير)، والقيمة الاحتمالية. بينما متوسط سلوك المعلمين يختلف بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (بكالوريوس أو أقل) بمقدار ٠,٢٨ درجة ولصالح (بكالوريوس أو أعلى)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠١، بينما يختلف ما بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (أعلى من ماجستير) ٠.٣٠ درجة ولصالح الحاصلين على (أعلى من ماجستير)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠٢.

بينما متوسط أداء المعلمين يختلف بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (بكالوريوس أو أقل) بمقدار ٠,٢٥ درجة ولصالح (بكالوريوس أو أقل)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠٥، بينما يختلف ما بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (أعلى من ماجستير) ٠.٤٣ درجة ولصالح الحاصلين على (أعلى من ماجستير)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠٠. بينما الدرجة الكلية (لأداء وسلوك المعلمين) يختلف بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على (بكالوريوس أو أقل) بمقدار ٠,٢٩ درجة ولصالح (بكالوريوس أو أعلى)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠١، بينما يختلف ما بين الحاصلين على (ماجستير) والحاصلين على

(أعلى من ماجستير) ٠.٣٦ درجة ولصالح الحاصلين على (أعلى من ماجستير)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠٠.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو أعلى تكون لديهم الخبرة في مجال تطبيق الجودة الشاملة بشكل أعلى من الذين حصلوا على ماجستير أو أعلى من ماجستير والذين قد تكون سنوات خبرتهم في هذا المجال أقل من غيرهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى القيم التي يحملها المعلمين من حملة درجة البكالوريوس أو أعلى وكفاءتهم وطموحاتهم التي انعكست بصورة إيجابية على سلوكهم وأدائهم بعد شعورهم بأهمية تطبيق الجودة الشاملة ولمسوا ذلك من خلال قيامهم بعملهم.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المعمر (٢٠١٤) بوجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدكتوراه.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو عبدة (٢٠١١) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لقياس دلالة الفروق في متوسطات الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما في الجدول (١٤).

جدول (١٤): نتائج اختبار التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة):

المجال (العامل التابع)	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الجودة الشّاملة	1-5سنوات	65	4.3615	.35474	15.028	.000	دال
	6- 10سنوات	50	3.8500	.70891			
	11سنة فما فوق	35	4.3714	.55761			
سلوك المعلمين	1-5سنوات	65	4.4154	.37468	8.656	.000	دال
	6- 10سنوات	50	4.0900	.49580			
	11سنة فما فوق	35	4.4000	.48507			
أداء المعلمين	1-5سنوات	65	4.2738	.41287	13.416	.000	دال
	6- 10سنوات	50	3.8600	.60163			
	11سنة فما فوق	35	4.2943	.33320			
الدرجة الكلية (لسلوك وأداء المعلمين)	1-5سنوات	65	4.3885	.32605	14.246	.000	دال
	6- 10سنوات	50	3.9700	.53890			
	11سنة فما فوق	35	4.3857	.51286			

تشير نتائج تحليل البيانات الواردة في الجدول رقم (١٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ ≥ α في أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت جميع القيم الاحتمالية أقل من القيمة ٠.٠٠٥. ولتحديد مقادير واتجاهات هذه الفروق استخدم اختبار (LSD) كما في الجدول (١٥):

الجدول (١٥): اختبار (LSD) للمقارنات المتعددة بين فئات المؤهل العلمي المختلفة:

المجال (العامل التابع)	(I)المؤهل العلمي	(J)المؤهل العلمي	الفرق في المتوسط الحسابي(J–I)	القيمة الاحتمالية
الجودة الشّاملة	6– 10سنوات	1–5سنوات	-.51154*	.000
	11سنة فما فوق	6– 10سنوات	.52143*	.000
سلوك المعلمين	6– 10سنوات	1–5سنوات	-.32538*	.000
	11سنة فما فوق	6– 10سنوات	.31000*	.002
أداء المعلمين	6– 10سنوات	1–5سنوات	-.41385*	.000
	11سنة فما فوق	6– 10سنوات	.43429*	.000
الدرجة الكلية (لسوك وأداء المعلمين)	6– 10سنوات	1–5سنوات	-.41846*	.000
		11سنة فما فوق	-.41571*	.000

تبين البيانات الواردة في الجدول (15) أن متوسط الجودة الشّاملة يختلف بين فئة سنوات الخبرة (٦ –١٠ سنوات) والفئة (١ – ٥ سنوات) بمقدار ٠,٥١ درجة ولصالح الفئة (١ – ٥ سنوات)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠، بينما يختلف ما بين الفئة (٦ –١٠ سنوات) والفئة (١١ سنة فما فوق) ٠.٥٢ درجة ولصالح الفئة (١١ سنة فما فوق)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠ وأن متوسط سلوك المعلمين يختلف بين فئة سنوات الخبرة (٦ –١٠سنوات) والفئة (١ –٥ سنوات) بمقدار ٠,٣٢ درجة ولصالح الفئة (١ –٥ سنوات)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠، بينما يختلف ما بين الفئة (٦ –١٠ سنوات) والفئة (١١ سنة فما فوق) ٠.٣١ درجة ولصالح الفئة (١١ سنة فما فوق)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠. وأن متوسط أداء المعلمين يختلف بين فئة سنوات الخبرة (٦ –١٠ سنوات) والفئة (١ –٥ سنوات) بمقدار ٠,٤١ درجة ولصالح الفئة (١ –٥ سنوات)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠، بينما يختلف ما بين الفئة (٦ –١٠سنوات) والفئة (١١ سنة فما فوق) ٠.٤٣ درجة ولصالح الفئة (١١سنة فما فوق)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠. أما الدرجة الكلية (لسلوك وأداء المعلمين) فتختلف بين فئة سنوات الخبرة (٦ –١٠سنوات) والفئة (١ –٥ سنوات) بمقدار ٠,٤٢ درجة ولصالح الفئة (١ – ٥ سنوات)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠، بينما

يختلف ما بين الفئة (٦ –١٠سنوات) والفئة (١١سنة فما فوق) ٠.٤٢ درجة ولصالح الفئة (١١ سنة فما فوق)، والقيمة الاحتمالية ٠.٠٠٠.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة للمعلمين كلما استطاعوا أن يدركوا أهمية تطبيق الجودة الشّاملة الأمر الذي ينعكس على أدائهم وسلوكهم بشكل أفضل من غيرهم. وربما يعود السبب كذلك أنه كلما كانت لدى المعلم خبرة أكبر في مجال تطبيق الجودة الشّاملة كان لديهم القدرة على فهم مجريات أمور المدرسة، وتحسين تعليم وتعلّم الطلبة، ويكون لديهم القدرة على تذليل الخبرات السلبية، وتطوير إمكاناتهم بصورة أفضل مما ينعكس بصورة إيجابية على العملية التعليمية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المعمر (٢٠١٤)، ودراسة أبو عبدة (٢٠١١) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة:

لا يوجد أثر للجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس، عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

الجدول (١٦):– يبين الجدول قيمة عامل الارتباط بين كلا المتغيرين:

Model	قيمة R	Rمربع	قيمة R المعدلة
1	.814[a]	.662	.660

من الجدول (٣٣) السابق نتبين أن قيمة معامل الارتباط هي ٠.٨١٤ وهي قيمة تدل على أن هناك ارتباط قوي بين الجودة الشّاملة وسلوك المعلمين وأدائهم، كما تدل على أن العلاقة بينهما ايجابية أيضاً.

الجدول (١٧): اختبار تحليل التباين الأحادي لوجود علاقة ذات دلالة معنوية للعلاقة بين المتغير المستقبل والتابع:

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	القيمة الاحتمالية
	الانحدار	23.695	1	23.695	290.025	.000[b]
	البواقي	12.092	148	.082		
	المجموع	35.787	149			

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق إلى وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين متغير (الجودة الشّاملة) ومتغير (سلوك وأداء المعلمين).

الجدول (١٨): قيم معاملات النموذج، ودلالاتها المعنوية:

النموذج		المعاملات الغير معيارية		قيمة _ تي	القيمة الاحتمالية
		B	الخطأ المعياري		
1	الثابت	.993	.193	5.157	.000
	الوسط الحسابي	.786	.046	17.030	.000

يبين الجدول السابق معاملات المتغيرات في العلاقة بين (الجودة الشّاملة) و(الدرجة الكلية لسلوك وأداء المعلمين)، بحيث أن قيمة (السلوك والأداء) تبدأ من القيمة (٠.٩٩٣) درجة من واقع ٥ درجات، ويزداد بمقدار (٠.٧٨٦) درجة كلما زاد (الجودة الشّاملة) بمقدار درجة واحدة وبشكل ذو دلالة احصائية معنوية، كون القيم الاحتمالية أقل من القيمة (٠.٠٥).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود خطط استراتيجية واضحة المعالم تضعها الإدارة المدرسة بمشاركة الهيئة التدريسية من معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس التربية الخاصة والدمج وذلك بهدف تطبيق الجودة الشّاملة بكافة محاورها، مما يعطي المعلمين شعوراً بأهمية ما تسعى إليه الإدارة المدرسية، وأهمية الخطط التي يتم وضعها ومدى فعالية تطبيق الجودة الشّاملة في مدارسهم الأمر الذي ينعكس على كل من أدائهم وسلوكهم بصورة إيجابية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشخوت (٢٠١٦)، ودراسة المعمر (٢٠١٤)، ودراسة محمود وآخرون (Mahmood,et., al., 2014) في وجود علاقة طردية إيجابية بين تطبيق الجودة الشاملة ومستوى الأداء وسلوك الموظفين.

التوصيات

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بالآتي:

١. على مدارس التربية الخاصة والدمج المضي قدماً في الاستمرار باعتماد الجودة الشّاملة لما لها من أثر إيجابي على أداء المعلمين وسلوكهم.
٢. على مديري مدارس التربية الخاصة والدمج الاستمرار في دعم معلمي صعوبات التّعلّم وتشجيعهم للاستمرار في تقديمهم للأداء الجيد والسلوك الفعال.
٣. على جميع المدارس تربية عادية أو خاصة تبني إدارة الجودة الشّاملة لما لها من تأثير إيجابي على أداء معلميها وسلوكهم.
٤. إجراء دراسات أخرى لاختبار أبعاد إدارة الجودة الشّاملة الأخرى مع متغيرات أخرى لاكتشاف علاقات جديدة.

المراجع

المراجع العربية

١. أبو حمدي، إلهام (٢٠١٨). درجة التزام المعلمين بأخلاق مدونة السلوك الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس ي محافظة العقبة. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٢(١٦)، ١-٢٤.

٢. أبو عبدة، فاطمة (٢٠١١). *درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشّاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

٣. التوم، مصعب(٢٠١٧). *دور إدارة الجودة الشّاملة في تحسين أداء معلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين "دراسة حالة: المدارس الثانوية الحكومية بمحلية كرري"*. رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.

٤. الحاج علي، أكرم (٢٠١٥). تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشّاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية: دراسة تطبيقية على جامعة الجوف. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي، (١١)، ٧-١٦.

٥. الدسوقي، حسام (٢٠٢١). واقع هيئة التدريس بجامعة أم القرى لممارسة الجودة من وجهة نظرهم في ضوء معايير الجودة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية*، ١٣(٢)، ٧٩٩-٨٧٦.

٦. الشخوت، فريال(٢٠١٦). أثر إدارة الجودة الشّاملة على أداء المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية. *مجلة كلية التربية*، الإسكندرية، ٢٦(٦)، ٢٢٩-٢٥٤.

٧. الشريف، معالي (٢٠١٨). *العلاقة بين إدارة الجودة الشّاملة الموجهة، وأثرها على الأداء المؤسسي: الدور المعدل للثقافة التنظيمية*. رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.

٨. عبيد، حنان(٢٠٢١). أثر الاعتماد الأكاديمي على تطبيق الجودة الشّاملة في الجامعة الأردنية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، ١(١)، ٢٢١-٢٥١.

٩. عليمات، أيمن(٢٠١٩). أثر إدارة الجودة الشّاملة على الأداء الأكاديمي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريسها. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، جامعة المنيا، (٢٠)، ١٠٣-١٤٣.

١٠.محمد، الطيب(٢٠١٩). الدور الوسيط للقيادة الرشيقة في العلاقة بين إدارة الجودة الشّاملة والأداء المؤسسي: دراسة على عينة من المصارف التجارية بولاية النيل الأزرق – السودان خلال العام ٢٠١٩م. *جرش للبحوث والدراسات*، جامعة جرش، ٢١(عدد خاص)، ١٥٩-١٧٦.

١١.المعمر، وسام (٢٠١٤). *علاقة إدارة الجودة الشّاملة بأداء الموظفين في الجامعات الفلسطينية – قطاع غزة*. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

المراجع الأجنبية

12. Abdul Rahman, M., Mohammad Nor, M. & Abdul Wahab, J. (2021). Does Total Quality Management Influence Teacher Quality? An empirical analysis. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(1), 250-260.
13. Avial, L. (2017). Total Quality Management (TQM) Practices of School Administrators in Relation to School Performance among Teacher Education Institutions in the Province of Quezon. *IRCHE,* https://knepublishing.com/index.php/KnE-Social/article/view/2426/5330.
14. Karim, A., Mahmud, N., Marmaya, H. & Hasan, A. (2020). The use of total quality management practices for halalan toyyiban of halal food products: exploratory factor analysis. *Asia – Pacific Management Accounting Journal*, 15(1), 1-20.
15. Mahmood, H. & et., al. (2014). Impact of TQM Practices on Motivation of Teachers in Secondary Schools Empirical Evidence from Pakistan. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 4(6), 1-8.
16. Saihu, S. (2020). Qur'anic perspective on total quality management (TQM) and its implementation in the institution of Islamic education. *Mumtaz: Jurnal Studi Al-quran dan keislaman*, 4(1), 13-26.
17. Sohel-Uz-Zaman, A. & Anjalin, U. (2016). Implementing Total Quality Management in Education: Compatibility and Challenges. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 207-217.
18. איגוד תעשיות האלקטרוניקה והמידע. (٢٠٠٤). *ניהול איכות ומצוינות עסקית*. הת לסיוע בהקמת מערך ניהול מצטיין וקריטריונים לפרס הלאומי לאיכותנחיו בתעשייה ע"ש יצחק רבין ז"ל ופרס האיכות של איגוד תעשיות האלקטרוניקה.

الجامعة الأمريكية

استبانة

أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس

تحية طيبة وبعد،

حضرة المعلم/ة المحترم/ة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**أثر الجودة الشّاملة على سلوك وأداء معلمي صعوبات التّعلّم من وجهة نظرهم في مدارس مدينة القدس**". لذلك نرجو من حضرتكم الإجابة على فقرات الاستبانة بصدق وموضوعية، علماً بأن هذه المعلومات لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

الطالبة: مريم أبو سبلان

الجزء الأول: معلومات عامة

الرجاء وضع إشارة (×) بجانب رمز الإجابة التي تنطبق عليك:

١. **الجنس:** أ. ☐ ذكر ب. ☐ أنثى

٢. **المؤهل العلمي:** أ. ☐ بكالوريوس فأقل ب. ☐ ماجستير ج. ☐ أعلى من ماجستير

٣. **سنوات الخبرة:** أ. ☐ ١-٥ ب. ☐ ٦-١٠ ج. ☐ ١١ فما فوق

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

فيما يلي مجموعة من الفقرات يرجى منك وضع إشارة (×) في المستوى الذي تراه مناسباً.

المجال الأول: تطبيق إدارة الجودة الشّاملة في مدارس مدينة القدس

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
	المحور الأول: القيادة والرؤية السليمة					
١.	توجد لدى إدارة المدرسة خطة واضحة ومحدد الأهداف حول الجودة الشّاملة.					
٢.	تعتبر إدارة المدرسة الجودة الشّاملة شعاراً لها.					
٣.	تؤيد إدارة المدرسة مبدأ تفويض الصلاحيات وتدفق المعلومات من المعلمين لتحسين الجودة الشّاملة.					
٤.	تعمل إدارة المدرسة على نشر ثقافة الجودة الشّاملة لدى جميع المعلمين.					
٥.	تؤمن إدارة المدرسة بأن الجودة الشّاملة هي طريقها وفلسفتها في تسيير أعمالها.					
٦.	تؤكد الإدارة المدرسية على الأهمية الاستراتيجية للجودة.					
٧.	تقدر إدارة المدرسة الإنجازات المتميزة لموظفيها في تحقيق مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.					
٨.	تواكب إدارة المدرسة عمليات إدارة التغيير بصورة ناجحة لتحسين الجودة الشّاملة.					
٩.	تشجع إدارة المدرسة الأساليب المبتكرة بالعمل في تطوير أداء المدرسة.					
١٠.	توفر المدرسة ميزانية خاصة لتطوير الجودة الشّاملة.					
	المحور الثاني: التّركيز على الطالب تساعد مبادئ الجود الشّاملة الإدارة المدرسية والمعلمين في التّركيز على طلبة صعوبات التّعلّم من خلال					
١١.	اعتبار الطالب المحور الأساسي في تصميم الدرس.					
١٢.	اعتبار تحقيق حاجات الطلاب مقياساً مهماً للجودة.					
١٣.	بناء الخطة التدريسية بناءً على حاجات الطلاب.					
١٤.	ربط إجراءات التدريس بمعايير مخرجات التعليم المحددة.					
١٥.	التّركيز على نظم العمليات بالمشاركة الجماعية داخل					

	الصف.					
١٦.	توظيف الطاقات الشخصية للمعلمين في التأثير على الطلاب.					
١٧.	تحديد استراتيجيات العمل للمعلمين والتي تهتم بتجويد الأداء المدرسي.					
١٨.	مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.					
١٩.	بناء العلاقات الاجتماعية مع المعلمين.					
٢٠.	توفير بيئة مدرسية جاذبة تفي باحتياجات الطلاب.					
	المحور الثالث: المشاركة والمبادرة من قبل معلمي صعوبات التّعلّم					
٢١.	يساهم المعلمين في تقديم الحلول والمقترحات لتحسين الجودة.					
٢٢.	يشارك المعلمون في حل المشكلات من خلال جهد شامل لتحسين الجودة.					
٢٣.	تهتم إدارة المدرسة بالتغذية الراجعة من الموظفين بتقبل المقترحات الجيدة وتبنيها لتحسين الجودة.					
٢٤.	يتم مناقشة وجهات النظر المختلفة بين المعلمين من خلال فرق الجودة.					
٢٥.	يتم تشجيع العمل الجماعي في المدرسة ضمن إطار مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.					
	المحور الرابع: تطبيق مفهوم النّظام					
٢٦.	توصف النظم واللوائح بالمدرسة بأنها سريعة الاستجابة للمتغيرات في إطار مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.					
٢٧.	تُسن المدرسة لوائح وتشريعات وقوانين واضحة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.					
٢٨.	تحد التشريعات واللوائح بالمدرسة من البيروقراطية الإدارية التي تعيق تطبيق مفهوم الجودة الشّاملة.					
٢٩.	تحد لوائح المدرسة المهام والوظائف الموكلة بكل معلم بها ضمن مفهوم إدارة الجودة الشّاملة.					
٣٠.	يوجد في المدرسة قوانين واضحة تنظم عملية التركقية والحوافز لتطبيق مفهوم الجودة الشّاملة.					
	المحور الخامس: التّحسين المستمر					
٣١.	تسعى المدرسة إلى التّحسين المستمر لجودة الخدمات					

	التي تقدمها للطلبة.					
٣٢.	تحرص القيادة المدرسية على تدريب المعلمين لتشكيل فرق عمل لعملية تحسين الجودة.					
٣٣.	تستثمر المدرسة مصادرها المادية والبشرية من أجل تحسين الجودة.					
٣٤.	تلغي المدرسة الأعمال والأنشطة غير الضرورية المعيقة لجودة الخدمة.					
٣٥.	تنظر إدارة المدرسة إلى التّحسين المستمر على أنه جزء من متطلبات الجودة.					

المجال الثاني: سلوك معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١.	أحافظ على سرية المعلومات الرسمية والوثائق التي أحصل أو أطلع عليها أثناء قيامي بوظيفتي.					
٢.	أتفادى الإساءة إلى آراء ومعتقدات زملائي أو التحريض ضدها.					
٣.	أرفض تصرفات أو ممارسات أو أعمال تنتهك السلوك والآداب العامة.					
٤.	أمتنع عن استخدام صلاحياتي الرسمية لدعم مصالحي الشخصية أو المالية الخاصة بي.					
٥.	ألتزم بطرق التظلم القانونية الواجب اتباعها.					
٦.	أكرس أوقات الدوام الرسمي للقيام بمهام وظيفتي.					
٧.	أرفض الإدلاء بأية معلومات للغير ما لم يتطلب الواجب الوظيفي أو التشريع أو القضاء بخلاف ذلك.					
٨.	أحرص على تبني مبادئ العدالة والحيادية في العمل.					
٩.	أعمل على تنفيذ الأهداف العامة التربوية في المدرسة.					
١٠.	أسعى إلى تحسين أدائي وتطوير قدراتي باستمرار.					

المجال الثالث: أداء معلمي صعوبات التّعلّم في مدارس مدينة القدس

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١.	أقوم بعملي بالكفاء والفاعلية المطلوبة.					
٢.	ألتزم بتعليمات وتوجيهات مديري/تي.					
٣.	أحقق الأهداف المطلوب مني إنجازها.					
٤.	يتم تقييم أدائي بناءً على أسس علمية ومعايير واضحة.					
٥.	أنجز مهامي الوظيفية طبقاً لمعايير الجودة المطلوبة.					
٦.	تساهم الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة في تحسين أدائي الوظيفي.					
٧.	أشارك في اتخاذ القرارات المتعلقة بطبيعة أدائي.					
٨.	يتوفر لدي المهارة والقدرة على حل مشكلات العمل اليومية.					
٩.	تساهم السياسيات والإجراءات المتبعة في المدرسة في إنجاز الأعمال بكفاءة وفاعلية.					
١٠.	تزودني المدرسة بتقارير دورية توضح مستوى أدائي.					