العنوان: متطلبات الجودة الشاملة في الحد من مشكلة التأخر الدراسي في المؤسسات التعليمية : دراسة مطبقة على المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض

المؤلف: خليفة ، هويدا محمد عبدالمنعم ، مؤلف

المصدر: مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية - مصر ، ع ٢٦، ج ٤،

الشهر: اكتوبر

التاريخ (م): ٢٠٠٩

الصفحات: ١٨١٧ - ١٨٩١

رقم MD: ٢٠٤٨٧٧

متطلبات الجودة الشاملة فى الحد من مشكلة التأخر الدراسى فى المؤسسات التعليمية

دراسة مطبقة على المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض

دكتورة

هويدا محمد عبد المنعم خليفة

أولا: مشكلة الدراسة وأهميتها

يعد التعليم من أهم القضايا التى توليها الأمم والشعوب عناية خاصة لأنها تمثل الركيزة الأساسية فى بناء المجتمعات وهو السبيل إلى التنمية بشقيها المادى والمعنوى لتحقيق الاستدامة من خلال أعداد وتحديث الإنسان لدفع مسيرة العمل والإنتاج.

وانطلاقا من الإيمان بدور التعليم كاداه حاسمة فى نمو الأفراد وتحسين قدراتهم فى الطريق الواضح لأى نهضة حقيقة والأساس لتنمية المجتمعات ورقيها فقد أدركت القيادة السياسية فى المملكة العربية السعودية وجعلته فى طليعة اهتماماتها حيث بلغت نسبة ما أنفقت على التعليم العام (٢٤,٧٩%) من حجم الميزانية العامة للدولة.

حيث تعتبر المدرسة هى المؤسسة التربوية والتعليمية والاجتماعية التى تقوم بادوار أساسية فى بناء الإنسان وتنمية قدراته المختلفة، فالمدرسة هى مرتكز اتخاذ القرارات الإدارية والتربوية فى مجال العملية التعليمية من خلال الإدارة الرشيدة التى توجه وتوظف الموارد المادية والبشرية لتحقيق الأهداف بأعلى درجة ممكنة من الأداء والإتقان وتقديم الرعاية المطلوبة للتحسين المستمر لمستوى التعليم لدى الطلاب [١].

وبالرغم من إن هناك العديد من القطاعات التعليمية التى تعمل جاهده فى النهوض بمستوى الفرد والمجتمع لتحقيق الكيف وليس الكم فى نوعية المخرجات التى تمثل القوى البشرية والمؤهلة لاحتياجات التنمية القومية بإشكالها المختلفة كاستجابة طبيعية لتطوير الحياة ما يفرضه من تحديات جديدة تستلزم مواجهتها [٢] إلا أن قطاع التعليم العام يواجه العديد من المشكلات التى ينبغى الاستمرار فى التصدى لها من خلال تطبيق وسائل التحسين والتطوير حيث أصبحت إدارة الجودة الشاملة سمة مميزة لمعطيات الفكر الإنسانى الحديث، كون تطبيقها يؤدى إلى أحداث تطوير نوعى لدورة العمل فى المؤسسة التربوية بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية.

ويحتل مدخل إدارة الجودة الشاملة مكانا بارزا فى العلم المتقدم حيث يهدف إلى إيجاد ثقافة متميزة وسانده بين العاملين بالمؤسسات التربوية حول سبيل أداء العمل بشكل صحيح من اجل تحقيق جوده المنتج التعليمى بصورة أفضل وبفاعلية اعلى من خلال تحسين ظروف العمل والتركيز على الجهود الايجابية البناءة التى يبذلها جميع العاملين[٣] فهى بمثابة التحدى للمؤسسة التربوية فى كيفية تحسين مخرجاتها لتكون قادرة على التعامل مع المتغيرات المعاصرة خلال فريق تربوى مؤهل يمارس دورة حسب نظام إدارى شامل مخطط لمواجهه المشكلات الدراسية التى تعانى منها الطلاب ليس بالتشخيص فحسب بل بالعلاج أيضا ووضع البرامج التربوية المناسبة التى تساعد على الوقاية من المشكلات التعليمية المختلفة لعل فى مقدمتها التأخر الدراسى حيث تشير الدراسات والأبحاث إلى أن نسبة المتأخرين دراسيا تبلغ ٢٠-٣٠ % تقريبا من مجموع التلاميذ والذين يعانون من الوصول إلى مستوى تحصيلى فى مجال دراسى أو مواد دراسية أو فى جميع المواد[٤] مما يمثل فاقدا اقتصاديا كبيرا فى التعليم بصفة عامة وفى المرحلة المتوسطة والثانوى بصفة خاصة[٥] حيث ازداد عدد مدارس البنات فى المملكة العربية السعودية من ٥١١ مدرسة عام ١٩٦٩ إلى ١٣٤٨٩ مدرسة عام ٢٠٠٥ وعدد الطلبة والطالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية من ٧٧ ألف إلى نحو ٢,٠٣ مليون عام ٢٠٠٥ وهى ما يعنى زيادة العدد فى هذه المرحلة بأكثر من ٢٦ ضعفا كما ارتفعت عدد المعلمات من ٤,٩ ألف معلمة إلى ٢١٤,٩ ألف معلمة فى نفس الفترة الزمنية [٦].

ولعل ذلك يوجه الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بمشكلة التأخر الدراسى ومحاولة دراستها دراسة علمية دقيقة للوقوف على ماهيتها وأسبابها وصولاً إلى الطرق المناسبة للوقاية منها والأساليب الناجحة لعلاجها فى ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة لكونها تمثل مشكلة ليس بالنسبة للطالب فقط وإنما بالنسبة للأسرة والمؤسسة التعليمية حيث يكون العائد اقل من المتوقع(٧) لذا قامت الباحثة بدراسة استطلاعية فى المجال المدرسى بمنطقة الرياض لرصد أهم المشكلات المدرسية من ناحية ومعايير الجودة التعليمية من ناحية أخرى حيث أظهرت الدراسة ارتفاع معدل التأخر الدراسى فى المرحلة المتوسطة والثانوية دون المرحلة الابتدائية حيث يمثل التأخر الدراسى إعاقة تحول المدرسة من أداء رسالتها بشكل صحيح مع زيادة المشكلات المصاحبة له والتى من أبرزها المشكلات النفسية والتربوية والأسرية... الخ. كما أوضحت الدراسة عدم وجود اهتمام بمعايير الجودة التعليمية وغياب سياسة الجودة وأهدافها ومزيدا لتحديد مشكلة البحث قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة إلى النحو التالي:

دراسات تتناول الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية:

- أوصت دراسة(Caro lime ١٩٩٤) بضرورة وجود معايير للجودة فى تقيم المدرسين من خلال المهتمين بالجودة التعليمية من الخبراء والمختصين فى التعليم (٨).
- أكدت دراسة (Harvey ١٩٩٥) على ضرورة تطوير ثقافة إدارة الجودة من اجل التحسين المستمر فى التعليم مع الاهتمام بدراسة المداخل المختلفة وعمليات التغير للوصول إلى أفضل النتائج (٩)
- واهتمت دراسة (Sarron ١٩٩٨) بالتعاون والتنسيق بين العاملين فى المؤسسات التعليمية وفق قناعة وتأييد من الإدارة العليا فى تطبيق معايير الجودة (١٠)
- وأكدت دراسة (Stebhen ١٩٩٩) ضرورة التعاون والتنسيق العاملين فى المدرسة لتحسين الجودة التعليمية من ثم زيادة العائد على الطالب والأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام (١١)
- وأشارت دراسة (Machael ٢٠٠٠) إلى ضرورة توفير المناخ المناسب للطلاب فى المدارس وتطوير المناهج الدراسية وفق النظم الحديثة مع الاهتمام بكفاءة المعلمين لزيادة الجودة وتحقيق متطلباتها (١٢)
- وأوضحت دراسة (Linn ٢٠٠٠) أن جودة الأداء المدرسى تتطلب تحسين مستمر ومعالجة الأخطاء من خلال وضع سياسة للجودة والعمل وفق معايير محددة يجب الالتزام بها (١٣)
- وأوصت دراسة(هاني٢٠٠٤) بالاهتمام بالجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية نظرا للقصور الواضح لتحسين جودة التعليم من خلال وضع سياسات وخطط تساعد على حل مشكلات التعليم(١٤)
- اهتمت دراسة (أحمد ٢٠٠٤) بالتقييم المستمر للبرامج والمشروعات وتطوير التعليم وفق قاعدة علمية لتحسين جودة التعليم والحد من الفاقد وتجنب القرارات غير المخططة والعمل لتحقيق الأهداف المنشودة (١٥)
- أوضحت دراسة (عادل ٢٠٠٤) أن إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العام تساعد على حل المشكلات والتغلب على العقبات بالإضافة إلى أنها تعمل على التحسين المستمر والتقويم لجميع العاملين وزيادة قنوات الاتصال على المستوى الداخلى والخارجى (١٦)

- أكدت دراسة (Shawnd ٢٠٠٥) على بعض التحديات التى تواجه تحسين جودة التعليم والتى من أهمها نقص الإمكانيات وعدم تنمية المهارات والحوار والقصور فى أساليب التقييم والمتابعة ومستوى كفاءة العاملين وعدم وجود قنوات اتصال [١٧]

- أكدت دراسة (ابو الحسن ٢٠٠٥) أن روح الفريق والتفاهم بين العاملين من أولى متطلبات تطبيق الجودة وعلى أهمية الشراكة بين المدرسة والآباء والمعلمين لتحسين العملية التعليمية بالإضافة إلى وجود فريق عمل لتطبيق الجودة الشاملة وإتاحة الفرصة للأخصائية الاجتماعية للمشاركة فى التخطيط للبرامج والأنشطة والتى تتناسب مع قدرات وحاجات الطلاب وفق المداخل والنماذج المعاصرة من خلال عقد الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة بشكل مستمر [١٨]

- وأشارت دراسة (عائشة ٢٠٠٦) لأهمية مساعدة الطلاب على التغلب على المخاوف وإزالة العقبات واستثمار القدرات والعمل على زيادة التفاعل بين الطالب وزملائه والمدرسة والأسرة واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة فى ظل متطلبات الجودة لتحسين الأوضاع داخل المدرسة [١٩]

- واهتمت دراسة (عبد الله ٢٠٠٨) بفاعلية الأسرة فى تحسين جودة التعليم من خلال الاتصال المستمر وعقد اللقاءات المقترحة بين الأسرة والمدرسة والاهتمام بتقييم الإدارة المدرسية وتفعيل الأنشطة الطلابية وعقد الدورات التدريبية بشكل مستمر لإدارة المدرسة والمعلمين لتحقيق جودة المنتج التعليمى [٢٠]

دراسات تتناول مشكلة التأخر الدراسي:

- أوضحت دراسة (Luise ١٩٩٣) بضرورة استخدام المداخل العملية الحديثة لمساعدة الطلاب المتأخرين دراسياً بالإضافة إلى التركيز على إيجاد صلة بين الأسرة والمدرسة للتعاون فى حل مشكلات الأبناء وتحديد المهام التى يقوم بها الأخصائى الاجتماعى [٢١]

- وأوضحت دراسة (Hender ١٩٩٣) أن التلاميذ المهملين يكون أداؤهم أقل من الذين يتمتعون بمعاملة حسنة بدرجة كبيرة حيث يتضح ذلك من خلال الاختبارات العادية ويعتبر الإهمال وعدم التوازن فى المعاملة من أقوى العوامل المؤثرة على الأداء والتحصيل الدراسى [٢٢]

- وأكدت دراسة (نظيمة ١٩٩٥) على وجود علاقة إحصائية بين التفكك الأسرى والتأخر الدراسى بالإضافة إلى وجود علاقة ايجابية بين درجة تعليم الوالدين والتأخر الدراسى بالإضافة إلى عمل الأب ووجود غرفة مستقلة للاستذكار كل هذه العوامل ذات علاقة بالتأخر الدراسى لدى الطالبات [٢٣]

- واهتمت دراسة (Stec ١٩٩٩) بضرورة إعداد برنامج علاجى لعلاج مشكلة التأخر الدراسى للمراهقين وقد كشفت النتائج عن أهمية تحسين مفهوم الذات وتنمية الدافع للإنجاز مما يؤثر بشكل ايجابى على تحسين الأداء للمتأخرين دراسياً [٢٤]

- وأكدت دراسة (Sikoriski ١٩٩٦) على أهمية اتجاه الطالبة نحو الدراسة حيث يجب وجود دافعية لديها لزيادة الأداء الدراسى وربط المواد النظرية والعملية لمساعدة الطالبة على الفهم والاستيعاب [٢٥]

- أوضحت دراسة (خالد ١٩٩٧) أن البرنامج الإرشادى المقدم للطالبات ذات تأثير إيجابى على التحصيل الدراسى حيث يساعد على رفع الواقعية والإنجاز [٢٦]

- أظهرت دراسة (Richman ١٩٩٩) أن الدعم الاجتماعى للمراهقين بمثابة وقاية من أخطار التأخر والرسوب الدراسى حيث يمثل الدعم الاجتماعى من قبل الأسرة والجماعات القريبة والمدرسة والمدرسون على التكيف ويشجع فى الحصول على نتائج [٢٧]

- أوضحت دراسة (سعود ١٩٩٩) أن المعلم وطرق التدريس والإرشاد الطلابى من العوامل الهامة والمؤثرة على الطالبات والمؤدية إلى التأخر الدراسى ومن ثم الرسوب [٢٨]

- أكدت دراسة (Feldman ١٩٩٩) أن الطلاب الذين لديهم مفهوم إيجابى نحو الذات لديهم ثقة فى النفس وبإمكانات نجاحهم ويتحملون المسئولية أما الطلاب الذين لديهم مفهوم سلبى عن الذات فهم يتميزون بالسلبية وعدم الثقة والإهمال وبالتالى فهم متأخرون دراسياً [٢٩]

- وأكدت دراسة (West ١٩٩٩) أن علاقة المعلم بالطلاب لها أثر إيجابى فى عملية التأخر الدراسى حيث يكون المعلم أكثر تفهماً لاحتياجات الطلاب ومراعاة الفروق الفردية مما يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسى[٣٠]

- وأوضحت دراسة (Casa ٢٠٠١) أن أثر المناخ الأسرى الملئ بالخلافات بين الوالدين على مستوى التحصيل الدراسى فى المرحلة المتوسطة يؤثر سلبيا على الإنجاز الدراسى للأبناء [٣١]

- أكدت دراسة (إبراهيم ٢٠٠١) أن سوء العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة وانخفاض دخل الأسرة وسوء العلاقات داخل المدرسة وعدم وجود مكان مخصص للاستذكار بالإضافة إلى صعوبة المناهج من أهم أسباب التأخر الدراسى [٣٢]

- وأثبتت دراسة (جوهرة ٢٠٠٢) أن مهارة الأخصائى الاجتماعى "المرشد الطلابى" فى استخدام العلاقة المهنية، الاستفادة، الإرادة، والقدرة على مواجهة أسباب مشكلة التأخر الدراسى أيضا التغلب على مشكلة الرسوب [٣٣]

- وأظهرت دراسة (Ben ٢٠٠٣) أهمية تفاعل الأسرة مع المدرسة لتشخيص الصعوبات التى تواجه الأبناء المتأخرين دراسياً حيث أسفرت النتائج عن مدى أهمية تخطيط جدول يومى للانتهاء من الأعمال والواجبات الدراسية ومراعاة وقت للراحة حتى لا يمل الطلاب من الدراسة[٣٤]

- وأوضحت دراسة (الصانع ٢٠٠٣) أهمية التوجيه والإرشاد الطلابى فى علاج مشكلة التأخر الدراسى وأهمية دور الأخصائية الاجتماعية "المرشدة الطلابية " فى توجيه الطالبات وأوصت الدراسة بأهمية هذه البرامج حيث تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر فى علاج مشكلات التأخر الدراسى [٣٥]

- أكدت دراسة (احمد ٢٠٠٥)أن تأثير المعلم على الطلاب ذات أثر قوى حيث أن التشجيع يساعد على الحد من مشكلة التأخر الدراسى بالإضافة إلى أهمية البرامج فى معالجة المشكلات وتحسين دافعية الطلبة فى الإنجاز [٣٦]

- أوضحت دراسة (نجوى وسهير ٢٠٠٨) ضرورة تعديل طريقة الاستذكار وتهيئة البيئة المنزلية والمدرسية والمتابعة وتقديم بعض الخدمات التعليمية لعلاج مشكلة التأخر الدراسى [٣٧]

ومن خلال العرض السابق لمجموعة الدراسات العربية والأجنبية والتى تناولت كل من الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية ومشكلة التأخر الدراسى حيث استفادت الباحثة فى التعرف على مفاهيم الجودة الشاملة وأهم مبادئها والمعايير التى يجب الالتزام بها وأهميتها بالنسبة للمؤسسات التعليمية من ناحية والتعرف على التأخر الدراسى والعوامل المؤثرة وأهمية الأسرة والمدرسة والمعلم ودور المرشدة الطلابية فى الحد من مشكلة التأخر من ناحية أخرى بالإضافة إلى استفادة الباحثة من الدراسات فى تحدى الموجهات النظرية سواء فى صياغة المشكلة وتحديد الأهداف وإعداد المقياس وتفسير النتائج إلا أن هناك قصور واضح فى الدراسات الخاصة بإدارة الجودة الشاملة داخل المملكة العربية السعودية بشكل عام والجودة فى المؤسسات التعليمية بشكل خاص حيث تم استحداث إدارة للجودة فى وزارة التربية والتعليم فى نهاية عام ١٤٢٩/٢٠٠٨م وإدارة للجودة بالقسم النسائى فى شهر صفر ١٤٣٠/ فبراير ٢٠٠٩ [٣٨] بهدف:

١. وضع الخطوط الأساسية لتطبيق الجودة فى القطاع التعليمي.
٢. الاسترشاد بالنماذج العملية لتطبيق الجودة فى بعض القطاعات.
٣. التعرف على المتطلبات الضرورية لتطبيق الجودة فى القطاع التعليمي.
٤. تنظيم الأعمال اليومية من خلال إجراءات مقننة وعمليات محددة.
٥. تهيئة البيئة التعليمية الملائمة لدعم الدور الإدارى بالقطاع التعليمي.

وبناء على ما سبق نجد أن التخطيط هو الوسيلة العلمية والعملية لتنظيم الموارد والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لتحقيق الغايات التى ترجمتها الأهداف باستغلال يحقق أعلى مستوى من الجودة لإحداث تغيير فى بناء الإنسان وتنمية وتفعيل أدواره الاجتماعية والاقتصادية من خلال توجيه التعليم ومؤسساته وموارده نحو أهدافه المستقبلية ولا شك أن الخدمة الاجتماعية تساهم فى إيجاد علاقة ايجابية بين الأنساق داخل المدرسة من طالبات ومعلمات وأولياء أمور بما يساعد فى مواجهة المشكلات المختلفة [٣٩] والتى من أهمها مشكلة التأخر الدراسى والتى تعوق تقدم المدرسة وتحول بينها وبين أداء رسالتها على الوجه الأكمل منها، تهدد سلامة المجتمع، وتبدد ثرواته المادية والبشرية، وتعوق ركب تقدمه وخاصة فى ظل إدارة الجودة الشاملة والتى تحتاج إلى إحداث متطلبات أساسية للحد من تلك المشكلات لدى المؤسسات التعليمية حتى تستطيع نقل مفاهيم الجودة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملى وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع ومن ثم تسعى الباحثة فى وضع تصور لمتطلبات الجودة فى المؤسسات التعليمية بهدف الحد من مشكلة التأخر الدراسى لدى طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية.

ثانيا: أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والتى تتمثل في:-

الهدف الأول: تحديد الأسباب التى تكمن وراء مشكلة التأخر الدراسى للطالبات فى المرحلة المتوسطة والثانوية فى التعليم العام من خلال:

١. تحديد الأسباب المرتبطة بالطالبة كما تراها أعضاء الهيئة التعليمية والطالبات
٢. تحديد الأسباب المرتبطة بالأسرة كما تراها أعضاء الهيئة التعليمية والطالبات
٣. تحديد الأسباب المرتبطة بالإدارة المدرسية كما تراها أعضاء الهيئة التعليمية والطالبات
٤. تحديد الأسباب المرتبطة بالمناهج الدراسية كما تراها أعضاء الهيئة التعليمية والطالبات

الهدف الثاني: التوصل إلى تصور مقترح لمتطلبات الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية لعلاج مشكلة التأخر الدراسى ومواجهتها.

ثالثا: مفاهيم الدراسة:

- ماهية الجودة:

الجودة وفق المفاهيم اللغوية تعرف بأنها المقابلة والاتفاق والمطابقة[٤٠] ويرجع مفهوم الجودة (Quality) إلى الكلمة اللاتينية (Qualitas) والتى تعنى طبيعة الشخص أو طبيعة الشئ ودرجة الصلابة والاتفاق[٤١] أما فى المعاجم الإنجليزية فيكثر فيها التعدد والتداخل فقد أشار البعض بأنها تعنى الامتياز، وأحيانا تعنى بعض العلامات أو المؤشرات التى يمكن من خلالها تحديد الشئ أو فهم بنيته[٤٢] فيعرفها قاموس(Webster) بأنها مصطلح عام قابل للتطبيق على أية صفة أو خاصية منفردة أو شاملة ويعرفها قاموس(Oxford) أنها درجة التميز أو الأفضلية[٤٣].

وتعرف الجودة على أنها حالة ديناميكية مرتبطة بالمنتجات المادية والخدمات وبالأفراد والعمليات والبيئة المحيطة بحيث تتطابق هذه الحالة مع التوقعات [٤٤].

ويعرف (Evans) الجودة بأنها تلبية وإشباع توقعات المستفيد أو تقديم ما يفوق هذه التوقعات[٤٥].وقد عرفها(Connell) بأنها المتانة والأداء المتميز للمنتج[٤٦].أما الجمعية الأمريكية للجودة فقد أشارت إلى أن الخصائص الكلية للخدمة أو السلعة يجب أن تعكس قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة (Explicit) وأخرى ضمنية (Implicit) [٤٧].

أما المواصفة الدولية (ISO) فقد عرفت الجودة بأنها درجة تلبية مجموعة الخصائص الموروثة فى المنتج لمتطلبات العميل[٤٨] حيث تمثل الجودة قدرة الخدمة على تحقيق الإشباع الكامل لحاجات ورغبات المستفيد بأقل تكاليف[٤٩] ومن ثم فالجودة بمعناها العام تقديم خدمة بمستوى عالى من التميز حيث تكون قادرة على الوفاء بالاحتياجات والرغبات للعملاء بالشكل الذى يتفق مع توقعاتهم وتحقيق الرضا والسعادة لديهم وفق مقاييس موضوعية سلفاً لتقديم الخدمة بشكل أفضل.

- مفهوم الجودة الشاملة:

الجودة الشاملة فلسفة كاملة أو نظرية جديدة. تركز على فكرة "التحسين المستمر" بشكل متلازم فى المدخلات والمخرجات والعمليات حيث تركز على الإنسان كقيمة كبرى للمؤسسة ينبغى الإيمان بقدرته وطاقته.

وتقوم هذه النظرية على فلسفة تتلخص فى تنفيذ العمل المطلوب على الوجه الصحيح فى الوقت المحدد فهى تسعى دائما إلى التحسين المستمر من أجل تحقيق احتياجات المستفيدين وصولاً إلى درجة الإرضاء لذا استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الاختصاصيين والباحثين فى تطوير وتحسين الأداء فى مختلف المنظمات الإنسانية[٥٠].

حيث لعبت الإدارة اليابانية دوراً حاسماً فى هذا المعيار لاسيما فى أوائل الثمانينات من خلال استحواذها على تقديم سلعاً ذات جودة عالية يمكن أن تحقق مع التكاليف المنخفضة مستخدمة أساليب متطورة فى مجال تحسين الجودة وتفعيل أساليبها

ليصبح أسلوبا راقياً واستراتيجياً ومتطوراً فى مجال تحسين الجودة (Total Quality Control) "TQC" [٥١].

وقد قام (Ciampa) بتحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من خلال ثلاثة طرق: [٥٢]

١. مفهوم الجودة الشاملة المبنى على أساس العملاء.
٢. مفهوم الجودة الشاملة المبنى على أساس النتائج.
٣. مفهوم الجودة الشاملة المبنى على أساس الأدوات.

فقد عرفها معهد الجودة الفيدرالى على أنها منهج تطبيقى شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العميل إذ يتم استخدام الأساليب الكمية من اجل التحسين المستمر فى العمليات والخدمات[٥٣].

ويعرف (Brocka and Brocka) إدارة الجودة الشاملة بأنها الطريقة التى من خلالها تستطيع المنشأة تحسين الأداء بشكل مستمر فى كل مستوى من مستويات التشغيل لجميع المناطق الوظيفية للمنشأة من خلال الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمالية المتاحة [٥٤].

ويعرفها (Oakland) بانها طريقة لتحسين مرونة وفاعلية الأعمال بشكل عام ومن خلال هذه الطريقة يمكن تحسين التنظيم ومشاركة كل قسم وكل نشاط وكل فرد فى جميع المستويات الإدارية المختلفة فى المنشأة [٥٥] ويمكن تعريف نظام إدارة الجودة الشاملة بانه أسلوب للإدارة الحديثة يلتزم بتقديم (قيمة) لكل العملاء من خلال إيجاد بيئة يتم فيها تحسين وتطوير مستمر لمهارات الأفراد ولنظم العمل وصبغ كل جانب من جوانب المنشأة ونشاطاتها بصبغة التفوق إضافة إلى الالتزام بمبادئ نظام الجودة الشاملة والتى تتمثل فى إرضاء العميل ودعم العمل الجماعى واستخدام الوسائل الإحصائية البسيطة لمراقبة سير العمل وتحديد أنواع الانحراف[٥٦].

ومن ثم نجد أن إدارة الجودة الشاملة تشمل مجموعة من الخصائص التالية:

١. الاعتماد على الحقائق والبيانات والمعلومات الكافية والدقيقة لاتخاذ القرارات.
٢. التحسين المستمر فى المدخلات والمخرجات.
٣. التركيز على العمليات والنشاطات بدلاً من النتائج.
٤. تلبية احتياجات العملاء وتوقعاتهم.
٥. تعاون جميع الأفراد فى تحسين العمليات.
٦. استعمال الأساليب الإحصائية لقياس الجودة.

- مفهوم إدارة الجودة الشاملة فى التعليم:-

أما فى القطاع التربوى فإن إدارة الجودة الشاملة عرفت بأنها عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التى تتمكن فى إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية فى مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعى لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة [٥٧].

أما (النجار) فيعرف مفهوم إدارة الجودة الشاملة فى التعليم بانه أسلوب متكامل يطبق فى جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر للعاملين فرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم [٥٨].

وهى تمثل فاعلية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة حيث تمثل الجودة فى إطار المؤسسة التربوية جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين فى مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمى بما يتناسب مع احتياجات الطلاب ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة.

حيث تمثل الجودة الشاملة نظام يتضمن مجموعة من الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ورفع مستوى رضا الطالب والهيئة التعليمية على حد سواء فهى الأسلوب الأمثل الذى يساعد على منع وتجنب حدوث المشكلات من خلال العمل على تحضير وتشجيع السلوك الإدارى والتنظيمى الأمثل فى الأداء واستخدام الموارد المادية والبشرية بكفاءة وفاعلية من خلال استثمار جميع المواهب والقدرات للعاملين لتوفير التحسين المستمر للجودة المطلوبة [٥٩].

ولعل من أبرز مبررات تطبيق الجودة الشاملة فى النظام التعليمى [٦٠]:

١. ارتباط الجودة بالإنتاجية.
٢. ارتباط نظام الجودة بالشمولية فى كافة المجالات.
٣. عالمية نظام الجودة وسمة من سمات العصر الحديث.
٤. نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة فى العديد من المؤسسات التعليمية سواء فى القطاع الحكومى أو القطاع الخاص فى معظم دول العالم.
٥. ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.

وهذه المبررات وغيرها تؤكد أن تطبيق نظرية الجودة الشاملة فى النظام التعليمى تحتاج إلى الجهود التى لا تتوقف عند تحسين الأداء ولكنها تهدف إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية معتمدة على مجموعة من المبادئ الأساسية والتى قد تطرق إليها العديد من الباحثين والكتاب ومن أهمهم (Bo, Bengt) والذى قسم المبادئ إلي: [٦١]

١. التركيز على المستهلك.
٢. اتخاذ القرار على أساس الحقائق.
٣. التركيز على العملية.
٤. التحسين المستمر.
٥. التزام جميع الأفراد.

أما (Krajewski) فيرى بأن نظرية الجودة الشاملة ترتكز على ثلاث عناصر أساسية وهي[٦٢]:

١. رضا المستهلك.
٢. المشاركة بين العاملين.
٣. التحسين المستمر.

أما (Roberta , Bernard) فقد قسما عناصر إدارة الجودة إلى [٦٣]:

١. الجودة من وجهة نظر المستهلك
٢. التحسين المستمر.
٣. القيادة الإدارية للجودة.
٤. التعاون على حل المشاكل.
٥. التخطيط الاستراتيجى.
٦. اعتماد الطرق الإحصائية فى حل المشاكل.

٧. مسئولية كافة العاملين. ٨. التدريب والتعليم المستمر.

وانطلاقا مما تقدم فإن نظرية الجودة الشاملة فى إطار المؤسسة التربوية تضم عدداً من المبادئ من أبرزها [٦٤]:

١. تحقيق رضا المستفيد. ٢. تفويض السلطات والعمل بالمشاركة.
٣. إجراء التقييم الذاتى وصولاً لتحسين الأداء. ٤. إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغير.
٥. الأخذ بأساليب العمل الجماعى وتشكيل فرق عمل. ٦. إرساء نظام العمليات المستمرة.
٧. جمع البيانات الإحصائية وتوظيفها بشكل مستمر. ٨. القيادة التربوية الفعالة.

ونجد أن هذه المبادئ لا تختلف كثيرا فى المجال التربوى عنها فى المجالات الأخرى إلا أنها تستلزم فى المجال التربوى تطبيقات تتفق مع البيئة التعليمية بما فيها من متعلمين ومعلمين وإدارة مدرسية وبما لديها من موارد وما تواجهه من تحديات داخلية وخارجية حيث نجد أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليست بالعملية السهلة لأنها تحتاج إلى وقت طويل لاستكمال مراحلها فهى منهجية علمية متطورة ترتبط بكافة نشاطات المنظمة وتهدف إلى تحسين جودة المخرجات من إجل إرضاء العميل.

ويتطلب تطبيق نظرية إدارة الجودة الشاملة عدة مراحل وقد حددها (Jablonski) فى خمس مراحل وهى [٦٥]:

المرحلة الأولى: التهيئة أو الإعداد:

وهى عبارة عن معرفة مدى الحاجة إلى تطبيق مدخل إدارة الجودة فى المؤسسة التعليمية حيث يجب توضيح الرؤيا الاستراتيجية والرسالة وأيضا تحديد الموارد المطلوبة.

المرحلة الثانية: الدراسة والتخطيط:

من خلال جمع البيانات والمعلومات واتخاذ قرار تطبيق الجودة الشاملة من خلال تشكيل لجنة لإعداد الخطة وتحديد الاستراتيجية.

المرحلة الثالثة: التقويم

وتتضمن هذه المرحلة تقويم واقع المؤسسة التعليمية من حيث دراسة الوضع الحالى وتحديد ما يمكن اعتباره قوة داعمة لتنفيذ أو ما يمكن اعتباره ضعفا عائقا لعملية التنفيذ ودراسة وتقييم آراء واتجاهات جميع الأنساق داخل المؤسسة التعليمية.

المرحلة الرابعة:

وهى أهم مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة وهى تتكون من مراحل فرعية تتمثل فى:

- خلق البيئة الثقافية الملائمة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة.
- أدوات حل المشكلات من خلال سياسة ثقافية، التحسين المستمر، وتحليل العمليات.
- الضبط الإحصائى للعمليات وتدريب العاملين على كيفية استخدام أدوات الضبط.
- تصميم التجارب من خلال استخدام أساليب إحصائية متقدمة لوضع معايير تعظيم العمليات لتحقيق الأهداف المطلوبة.

المرحلة الخامسة:

وفى هذه المرحلة وعلى ضوء تنفيذ المراحل السابقة مما اكتسبته لجنة إدارة الجودة الشاملة والعاملون فى خبرات تطبيق يتم مناقشة النتائج لتقييم التطبيق واتخاذ الإجراءات اللازمة بعد ذلك.

- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

إن تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة يتطلب توفير المناخ الملائم للتطبيق وبهذا الصدد اختلف الباحثون فى تحديد هذه المتطلبات فهناك من يحصرها فى خمسة عناصر أساسية مثل (Heizer , Render) وآخر يرى أنها عشرة عناصر مثل (فايد) وآخرون يذهبون إلى غير ذلك منهم (Juran, James, Feigenbaam)حيث اتفق الجميع على المحتوى الكلى واختلفت فى العدد[٦٦].

واعتماداً على ما أورده الباحثون يمكن تحديد أهم المتطلبات التى ينبغى توفرها عند البدء بتطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة:

١. **التغير فى رؤية الإدارة:** من أهم متطلبات نجاح تطبيق إدارة الجودة هو إعلان الإدارة العليا التزامها بحتمية التطور والتحسين المستمر وتهيئة البيئة الملائمة لتنفيذ برامج الجودة من خلال التنظيم وتوزيع السلطات لتلبية حاجات المستفيدين [٦٧].

٢. **التركيز على العميل:** إن الهدف الأساسى من تطبيق منهجية إدارة الجودة هو رضا العميل وإسعاده وبالتالى فإن إقناع الإدارة والعاملين بالتوجه نحو العميل متطلب أساسى.

٣. **التعاون وروح الفريق:** ينبغى توفر مناخ التعاون وروح الفريق والعمل الجماعى بين العاملين فى المنظمة لأن إدارة الجودة تعتمد على فريق العمل [٦٨].

٤. **التدريب والتحسين المستمر:** وذلك لتأهيل جميع العاملين فى المؤسسة وبدون توقف وأن يكون الهدف الأساسى هو الكمال وقد استخدم اليابانيون مصطلح (Kaizan) لوصف التحسين واستخدم فى الولايات المتحدة الأمريكية مفهوم (Zero Defect).

٥. **وضع معايير للأداء:** حيث يجب وجود معايير لقياس جودة الخدمات فى المؤسسات التعليمية ومقارنتها مع مؤسسات رائدة فى المجال لوضع معايير جديدة على الأداء.

٦. **بناء نظام معلومات:** ونجد أن نجاح تطبيق الجودة يعتمد على توفير وتهيئة نظام معلومات ذو قاعدة علمية فعالة ولابد من تطبيق أساليب حديثة فى معالجة البيانات واتخاذ القرارات [٦٩].

٧. **ممارسة النمط القيادى المناسب:**حيث نجد أن أكثر الأنماط القيادية مناسبة لتطبيق إدارة الجودة هو النمط الديمقراطى والذى يسمح بمشاركة العاملين فى وضع الأهداف واتخاذ القرار والتوسع فى تفويض الصلاحيات[٧٠].

٨. **وجود نظام للقياس:** من المتطلبات الأساسية وجود نظام للقياس مبنى على استخدام الأساليب الإحصائية مما يسمح باكتشاف الاختلافات والانحرافات فى الوقت المناسب واتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة.

٩. **فعالية نظام الاتصالات:** من الضرورى أن يكون هناك نظاماً فعالاً للاتصالات باتجاهين سواء بين المديرة والمعلمات داخل المؤسسة وخارجها حيث يتمثل نظام الاتصال فى المؤسسة بمثابة الجهاز العصبى لها [٧١].

١٠. **مراعاة العوامل الإنسانية:** لابد أن تقوم ثقافة المنظمة على احترام الفرد وتقديم أفضل الخدمات للمستفيدات وأن تقوم على تضافر الجهود من أجل تحقيق التفوق فى مختلف أعمال المؤسسة وخدماتها.

١١. **التأكيد على الجودة الشاملة ضمن رسالة المنظمة:** من خلال التأكيد على أن العاملين فى المؤسسة يمثلون أهم موجداتها والتأكيد على رضى المستفيدات وأن المؤسسة التعليمية تسعى لإشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم المؤسسة [٧٢].

مفهوم التأخر الدراسي:

يعتبر التأخر الدراسى (Scholagtic Retardation) من أصعب المشكلات التى تواجه النظام التعليمى فى أى مجتمع مدرسى فهو مشكلة تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية. حيث نجد عدم وجود اتفاق بين علماء النفس والتربية حول مفهوم التأخر الدراسي.

فقد عرفه التربويون بأنه انخفاض فى نسبة تحصيل الطالبة الدراسى دون المستوى العادى وهذه النسبة تساوى انحراف معيارين سالبين، أى انخفاض مستوى تحصيل الطالبة بمقدار عامين عن المستوى المطلوب تحقيقه من قبل الطالبة [٧٣].

وعرفه علماء النفس بأنه حالة تخلف أو تأخر أو نقص فى التحصيل لأسباب عقلية أو جسمية أو اجتماعية[٧٤] وللأغراض التربوية يعرف التأخر الدراسى إجرائيا على أساس الدرجات التحريرية التى تحصل عليها الطالبة فى الاختبارات فى جميع المواد أو بعض المواد [٧٥].

ويمكن تعريف التأخر الدراسى على أنه: تدنى مستوى الطالبة أو تخلف الطالبة بشكل جزئى أو كلى عن زميلتها ذات المستوى العادى من حيث القدرات أو المهارات أو الخبرات والتحصيل العملى مما ينتج عن ذلك بقاء الطالبة فى مستوى أدنى من زملائها خلال الفترة الدراسية أو تخلفها كلياً ببقائها فى المرحلة الدراسية أكثر من الفترة الدراسية المقررة.

تعريف المتأخرة دراسيا: وهى الطالبة المنتظمة فى الدراسة ويقع المجموع الكلى لدرجاتها التحصيلية فى نهاية العام ضمن أدنى من ٢٧ % من التحصيل الدراسى [٧٦].

ويعرف(Beard) المتأخر دراسيا بأنه الشخص الذى يكون تحصيله أقل من ٨٠% بالنسبة لمستوى أقرانه فى نفس العمر، هذا ويعرف (Ingram) المتأخرين دراسياً بأنهم هؤلاء الطلبة الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم فى الصف الدراسى وهم متأخرين فى تحصيلهم الأكاديمى بالمقياس إلى العمر التحصيلى لأقرانهم[٧٧].

وفى ضوء ما سبق تعرف المتأخرة دراسياً بأنها الطالبة المنتظمة فى المرحلة المتوسطة أو الثانوية ويكون مستوى تحصيلها أقل من مستوى ذكائها العام، وتعد دراسة (Good Kind) من أهم الدراسات التى ركزت على أهمية التعرف على استعداد الطالبة ومستوى التحصيل الواقعى مقارنة بمستوى التحصيل المتوقع [٧٨].

وتشير الدراسات التربوية إلى أن التأخر الدراسى له أشكال ومستويات تنحصر فيما يلى[٧٩]:-

١. تأخر دراسى عام: فى جميع المواد الدراسية وغالباً ما يكون ذكاء الطالب دون المستوى المتوسط حيث تتراوح نسبة الذكاء بين (٧١-٨٥%).
٢. تأخر دراسي خاص: وهو تأخر فى بعض المواد الدراسية مثل القراءة والحساب.
٣. تأخر دراسى مستمر: وهو تراكم منذ سنوات دراسية سابقة.
٤. تأخر دراسى مؤقت أو عرض: وهو لا يدوم طويلاً فقد يتأخر الطالب عن رفاقه فى امتحان ما مع ذلك لا يكون متأخراً.
٥. التأخر الدراسى الوظيفى: حيث يعانى الطالب من خلل أو اضطرابات من الناحية الوظيفية حيث لا تعمل الوظائف بشكل منسجم.
٦. التأخر الدراسى العضوى: ويرجع إلى وجود اضطرابات عضوية عصبية لدى الطالب كما هو فى حالة المرض أو الإعاقة.. الخ.

كما قسم (West) **التأخر الدراسى إلى نوعين رئيسيين**[٨٠]:

١. تأخر دراسى حقيقى: وهو تأخر واضح يرتبط بنقص مستوى الذكاء والقدرات.
٢. تأخر دراسى ظاهرى: وهو تأخر زائف يرجع لأسباب غير عقلية ومن السهل التدخل لعلاجه بزوال السبب.

أسباب التأخر الدراسي:

من خلال الدراسات التى قام بها العديد من العلماء ظهر لنا اتجاهين فى تحديد أسباب التأخر الدراسي:

الاتجاه الأول: ويرى أن التأخر الدراسى يرجع إلى أسباب خلقية.

الاتجاه الثانى: يرى أن التأخر الدراسى يرجع إلى أسباب اجتماعية ناتجة عن الظروف الأسرية والبيئية المحيطة بالطالب وهى ما تسمى بالأسباب الوظيفية [٨١].

حيث يصعب أن يرجع التأخر الدراسى إلى سبب واحد وإنما توجد مجموعة متداخلة من المتغيرات التى تؤثر بدرجات متفاوتة على نشاط المتعلم ويكون التأخر الدراسى [٨٢] نتيجة لها، العوامل البيئية متمثلة فى الأسرة أو المدرسة أو المجتمع الخارجى [٨٣].

وتشير بعض الدراسات إلى أن أسباب التأخر الدراسى ترجع إلى [٨٤]:

أولا: العوامل الأسرية.
ثانيا: العوامل الدراسية.
ثالثا: العوامل الشخصية أو الذاتية.
رابعا: العوامل المتعلقة بالمجتمع المحيط بالمدرسة والمنزل.

ويؤكد البعض أن مشكلة التأخر الدراسى فى مرحلة المراهقة ترجع إلى مجموعة من الأسباب يمكن حصرها إجمالى فى أسباب [٨٥]:

وبناء على ما سبق تم تحديد أسباب التأخر الدراسى فى هذه الدراسة وفق الأتى:

أولا: أسباب التأخر الدراسى المرتبطة بالطالبات.
ثانيا: أسباب التأخر الدراسى المرتبطة بالأسرة.
ثالثا: أسباب التأخر الدراسى المرتبطة بالإدارة المدرسية.
رابعا: أسباب التأخر الدراسى المرتبطة بالمناهج الدراسية.

رابعا: المنطلقات النظرية للدراسة:

- نظريات إدارة الجودة الشاملة:

نجد أن نظريات الإدارة تتغير بتغير الأهداف حيث تبرز كل عدة سنوات فلسفات ونظريات تعمل على حل المشكلات التنظيمية فيعد عقد التسعينات هو عقد الجودة الشاملة بينما كانت السبعينات والثمانينات عقدى الكفاية Efficiency والفاعلية Effectiveness.

وتدين الثورة الإدارية إلى مجموعة من العلماء الذين يعود لهم الفضل فى ظهور حركة إدارة الجودة الشاملة من خلال نظرياتهم ومن أشهرها:

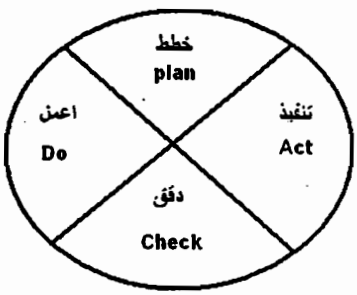
- نظريه ادوارد ديمنج Edward Deming Theory:

كانت فلسفة ديمنج تقوم على وضع مفهوم الجودة فى إطار إنسانى حيث أن الجودة تكون مسئولية الإدارة العليا ويقع على عاتق الإدارة اكتشاف الجودة وحلها.

وطريقه ديمنج تقوم على استعمال فنيات إحصائية تحقق التحسن المستمر فى الناتج وتفيد من اكتشاف المشكلات وإزالة العقبات [٨٦].

وقد وضع ديمنج استراتيجية التحسين المستمر على شكل دائرة أركانها أربعه هي:

شكل رقم (١) دائرة ديمنج



* خطط Plan: خطط لأى تحسين تريد إدخاله.
* اعمل Do: نفذ الخطة وطبق التغير فى نطاق محدود واكتشف الأخطاء وحدد أسبابها.
* دقق Check: تحرى واكتشف فيما إذا كانت أفكارك وحلولك صحيحة وقابله للتطبيق.
* نفذ Act: إذا حققت نجاحا طبق حلولك بشكل واسع وسريع واجعله جزء من استراتيجية المؤسسة وثقافتها [٨٧].

وأوضح إدوارد ديمنح رائد الجودة الشاملة عدداً من المبادئ عرفت بالمبادئ الأربعة عشر وهي:[٨٨]

١. تحديد هدف ثابت لمؤسسة من أجل التحسين
٢. تبنى فلسفة جديدة لمفهوم الجودة
٣. التوقف عن الاعتماد على التفتيش بغرض التحسين
٤. الاهتمام بجودة الخدمات (الكيف لا الكم)
٥. استخدام الأدوات الحديثة لاستمرار تحسين النظام
٦. استخدام الأدوات الحديثة فى الإشراف

٧. العمل بالطرق الحديثة فى الإشراف
٨. البعد عن سياسة التخويف
٩. القضاء على العوائق التنظيمية
١٠. التخلص من الشعارات والمواعظ والتوجيه والنقد
١١. المراجعة الدورية لمعايير العمل من اجل الجودة
١٢. منح العاملين الحق بالتباهى بأعمالهم
١٣. تطوير برنامج التدريب للعاملين
١٤. اتخاذ خطوات ايجابية دائماً للتحسين المستمر

بالإضافة إلى النقاط الأربع عشر يرى "ديمنج" أن هناك أربعة عناصر هامة لابد الإلمام بها لكل مديرة مؤسسه وهى: (٨٩)

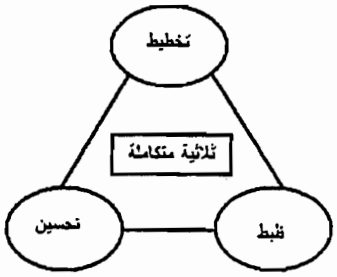
١. معرفة النظام ومكوناته.
٢. نظرية الاختلافات.
٣. نظرية المعرفة.
٤. دراسة علم النفس.

- **نظرية جوزيف جوران** Joseph Juran Theory:

ويعد جوزيف جوران معلم الجودة مع ديمنج وهو الشخص الذى أضاف البعد الإنسانى إلى الجودة ولم يقصر على النواحى الإحصائية (٩٠).

وقد يؤكد على أهمية التطوير والتحسين من خلال تطبيق أساليب الجودة الشاملة فى كل إدارة وقسم على حده(٩١) ويحذر من القفز إلى حلول المشكلات بدون البحث الدقيق عن الأسباب الحقيقية حيث يعتقد أن التحسين المستمر والإدارة المتداخلة والتدريب تكون قواعد أساسية لتحقيق التميز فى الجودة حيث ركز على التخطيط الاستراتيجيى والمتمثل فى تحديد المستوى المطلوب من الجودة وفق برنامج الجودة السنوى (٩٢) ليقابل احتياجات ورغبات المستفيدين. ولقد قسم إدارة الجودة إلى ثلاثة مراحل تتمثل في:(٩٣)

شكل رقم(٢) ثلاثية إدارة الجودة عند جوران



١. عملية التخطيط للجودة من خلال وضع برنامج لمستوى الجودة يتم فيه تحديد العمل المستهدف ومستوى الجودة والمقاييس المستخدمة.
٢. عملية الضبط على الجودة لمعرفة مدى مطابقة الخدمات التى تقدمها المؤسسة للمواصفات الموضوعة.
٣. عملية تحسين الجودة وتتم من خلال تحليل المشاكل المتعلقة بالجودة والتعرف على أسبابها واقتراح الحلول اللازمة لعلاجها.

وحدد جوران مجموعة من المفاهيم والتى من أهمها:[٩٤]

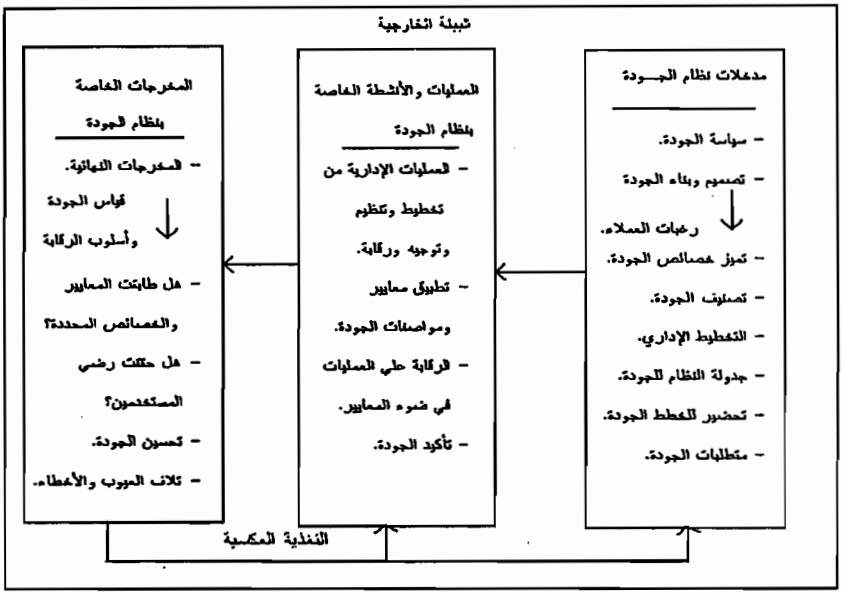
١. تحديد أهداف الجودة والتى تتضمن أهدافاً رئيسية وأهدافاً فرعية.
٢. تحديد احتياجات ومتطلبات العميل من ناحية وتقديم الخدمة وفق أهداف الجودة.
٣. الاهتمام بالجودة الداخلية والجودة الخارجية ويشكل كلا الشقين سلسلة تدعى بسلسلة الجودة حيث تبدأ بمرحلة تصميم الخدمة وتنتهى بمستخدمها.
٤. التركيز على أهمية التحسين المستمر للجودة وذلك من خلال برامج التحسين المتتالية.
٥. تصنيف تكاليف الجودة وتشمل تكاليف تصحيح الأخطاء وتكاليف القياس وتكاليف الرقابة والتعليم والتدريب.
٦. ربط تحسين الجودة بمدى كفاءة الإدارة من خلال التخطيط والرقابة والتحسين.
٧. إيجاد جهة مسئولة عن تطبيق عمليات التحسين للجودة داخل المؤسسة لتحديد الأهداف والاحتياجات ووضع برنامج التدريب والإبداع.
٨. إيجاد مناخ تنظيمى مناسب لتشجيع العاملين على روح المبادأه والإبداع.
٩. توضيح الأساليب التى يمكن الاعتماد عليها فى حل المشكلات.
١٠. اتساع عمليات التحسين فى جميع أقسام المنظمة.

المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة:

حيث نجد أن الجودة الشاملة من خلال نظرية النظام قد ساهمت فى الإجابة على العديد من التساؤلات التنظيمية التى لم نجد لها إجابات فى النظريات التقليدية والسلوكية فقد أصبحت إدارة الجودة تتطلب توفير العديد من الأمور والمتطلبات التى تسهم فى نجاحها حيث نجد أن إدارة الجودة كنظام مقترح تتكون من:[٩٥]

١. مدخلات: وتتضمن هذه خصائص ومواصفات الجودة المراد تحقيقها فى المؤسسة وفق رغبات الطالبات وإعداد الخطط العملية لتنفيذها وتحديد المتطلبات الرئيسية لتحقيقها.
٢. العمليات: حيث يتم تطبيق خطة الجودة فى ضوء المواصفات المحددة وتكون الرقابة مستمرة فى كل مرحلة لاكتشاف الأخطاء أولاً بأول.
٣. المخرجات: وهى تتمثل فى مخرجات تتوافق مع متطلبات الجودة والعمليات التى تم إجرائها بهدف وضع الخطط اللازمة لتقرير نقاط القوة فى سبيل الوصول إلى التحسين والتطوير المستمر.

الشكل رقم (٣) إدارة الجودة كنظام مفتوح (٩٦)



الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولا: تساؤلات الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:

التساؤل الأول: ما الأسباب التى تكمن وراء مشكلة التأخر الدراسى للطالبات فى المرحلة المتوسطة والثانوية من خلال:

١. ما الأسباب المرتبطة بالطالبة ذاتها؟
٢. ما الأسباب المرتبطة بالأسرة؟
٣. ما الأسباب المرتبطة بالإدارة المدرسية؟
٤. ما الأسباب المرتبطة بالمناهج الدراسية؟

التساؤل الثاني: ما المعايير الخاصة بمتطلبات الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى؟

ثانيا: نوع الدراسة:

تنتمى هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية والتى تستهدف وصف وتحليل أسباب التأخر الدراسى وصولاً إلى تصور مقترح لمتطلبات الجودة الشاملة للحد من مشكلة التأخر الدراسى فى المؤسسات التعليمية.

ثالثا: المنهج المستخدم:

اعتمدت الباحثة على المنهج الكمى والكيفى معاً حيث استخدمت:

١. المسح الاجتماعى بالعينة لأعضاء الهيئة التعليمية فى المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض.

٢. المسح الاجتماعى بالعينة لطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية.

٣. المقابلات مع إدارة الجودة بوزارة التربية والتعليم.

رابعا: أدوات الدراسة:

وقد اعتمدت الباحثة فى إجراء الدراسة على أداة أساسية تتمثل فى:

* مقياس حول متطلبات الجودة فى المؤسسات التعليمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية من ناحية والطالبات فى المرحلة المتوسطة والثانوية من ناحية أخرى فى المدارس محل الدراسة.

* وقد أشتمل المقياس على مجموعة من الأبعاد تتمثل في:

البعد الأول: البيانات الأولية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية والطالبات.

البعد الثاني: أسباب التأخر الدراسى بالنسبة إلى:

- الطالبات (٢٠) عبارة.
- الأسرة (٢٠) عبارة.
- الإدارة المدرسية (١٥) عبارة.
- المناهج الدراسية (٩) عبارات.

البعد الثالث: متطلبات إدارة الجودة الشاملة لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى (٢٨) عبارة.

خامسا: خطوات إعداد المقياس:

١. الكتابات العربية والأجنبية المرتبطة بالموضوع.

٢. الدراسات السابقة المرتبطة بإدارة الجودة الشاملة والتأخر الدراسى.

٣. المقاييس والاستمارات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

٤. قيام الباحثة بدراسة استطلاعية للتعرف على أهم المشكلات ومتطلبات الجودة فى المؤسسات التعليمية.

٥. تحديد أبعاد ومحكات المقياس وفق أهداف وتساؤلات الدراسة حيث يعتبر إجمالى العبارات فى صورتها النهائية (٩٢) عبارة.

سادساً: صدق وثبات المقياس:

أولاً: صدق الأداة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة بعرضها على عدد (١٢) محكمين من أعضاء الهيئة التعليمية بكلية الخدمة الاجتماعية بالرياض والفيوم وحلوان وقد طلب منهم إبداء الرأى حول هذه العبارات من حيث:

- ملائمة العبارات ووضوحها للمبحوثين.
- مدى ارتباطها بموضوع الدراسة وأبعادها.

وقد تم تفريغ ومقارنة بيانات المحكمين وتم تعديل، صياغة، وإلغاء، وإضافة بعض العبارات التى لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%).

ثانيا: ثبات الأداة:

- تم إجراء ثبات الأدوات عن طريق تطبيق المقياس على عينه (١٥) من أعضاء الهيئة التعليمية بالإضافة إلى عينة (١٥) من الطالبات فى المرحلة المتوسطة والثانوية.
- تم إعادة تطبيق المقياس بعد (١٥) يوماً على نفس العينة وحساب الثبات بالنسبة لكل بعد على حده وذلك بواسطة معامل ارتباط بيرسون حيث كان ثبات أداة القياس على النحو التالى:

جدول رقم(١) ثبات أداة القياس

أبعاد الدراسة		معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي	معنوية الارتباط	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالبة	الطالبات	٠,٨١	٠,٩٠	٥,٨٦	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٠	٠,٨٩	٥,٦٥	
أسباب تتعلق بالأسرة	الطالبات	٠,٨٠	٠,٨٩	٥,٦٥	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٢	٠,٩١	٦,٠٨	
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	الطالبات	٠,٧٩	٠,٨٩	٥,٤٧	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٠	٠,٩٠	٥,٦٥	
أسباب تتعلق بالمناهج الدراسية	الطالبات	٠,٨٢	٠,٩١	٦,٠٨	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٣	٠,٩١	٦,٣١	
متطلبات إدارة الجودة التعليمية	الطالبات	٠,٨٦	٠,٩٢	٦,٩٨	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٥	٠,٩٢	٦,٨٢	
المقياس	الطالبات	٠,٨١٦	٠,٩٠	٦,٠١	٠,٠١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٠,٨٥	٠,٩١	٦,١٠	

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع درجه الثبات الخاصة بأداة القياس سواء بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية أو الطالبات فى كل بعد على حده أو بالنسبة للقياس ككل.

سابعاً: مجالات الدراسة:

- المجال المكاني:

حيث تم تطبيق الدراسة على المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض وهذا الجدول يوضح العدد الكلى للمدارس المتوسطة والثانوية:

جدول رقم (٢)

يوضح عدد المدارس بالنسبة للبنات

المرحلة	عدد المدارس	عدد الطالبات	عدد المعلمات
المتوسطة	١٦٤	٧٢٢٤٦	٦٠١٧
الثانوية	١٠٣	٥٥٢٣٧	٤٥٩٣
المجموع	٢٦٧	١٢٧٤٨٣	١٠٦١٠

ووفق هذا الجدول تم اختيار (١٦) مدرسة لتطبيق الدراسة تتمثل فى (٨) مدارس فى المرحلة الثانوية و(٨) مدارس فى المرحلة المتوسطة وفق الجدول التالى:

جدول رقم (٣)

يوضح المدارس التى تم اختيارها فى الدراسة

اسم المدرسة	المرحلة	المنطقة	عدد الطالبات	عدد المعلمات
الثالثة والسبعون	ثانوي	جنوب	٥٧٥	٤٠
خمسة وسبعون	ثانوي	شرق	٥٠٠	٤٥
تسعة وخمسون	ثانوي	شرق	٥٠٥	٥٣
الثمانية والعشرون	ثانوي	جنوب	٦١٣	٥٣
الثانية والثلاثون	ثانوي	جنوب	٦٩٩	٥٥
الثالثة والثلاثون	ثانوي	شمال	٨٣١	٥٧
الثالثة	ثانوي	غرب	٥٠٦	٥٢
الأولي	ثانوي	وسط	٤٠٨	٤٠
الثالثة والثلاثون	متوسط	وسط	٢٨٤	٣١
مئة وستة عشر	متوسط	شرق	٥٤٣	٤٢
مئة وتسعة	متوسط	شرق	٦٣٨	٤٥
الستون	متوسط	شمال	٣٥٨	٤٢
المائة والثالثة عشر	متوسط	شمال	٦٠٤	٤٣
السابعة والعشرون	متوسط	جنوب	٣٣٤	٤٠
المائة أربعة وثلاثون	متوسط	غرب	٥٨٣	٣٦
المجموع			٧٩٨١	٦٧٤

حيث تبلغ نسبة الطالبات المتأخرات دراسياً فى تلك المدارس ٢٠-٢٥%. وقد تم اختيار تلك المدارس وفق مجموعة من الأسباب:

١. الإلمام بجميع المناطق التعليمية بالرياض والمتمثلة فى خمس مناطق هى "شرق، غرب، شمال، جنوب، وسط ".
٢. اختيار المدارس ما بين المرحلة الثانوية والمتوسطة حيث بلغ ست مدارس فى كل مرحلة.
٣. زيادة الكثافة العددية للطالبات فى تلك المدارس ونسبة المتأخرات دراسياً.
٤. تعاون إدارة المدارس والمرشدات الطلابيات مع الباحثة فى إجراءات الدراسة.

المجال البشري:

ويتكون إطار المعاينة من عينتين أساسيتين هما:

العينة الأولي: وتتمثل فى عينة عشوائية بسيطة من الطالبات المتأخرات دراسيا فى المرحلة الثانوية والمتوسطة بالمدارس المختارة والتى بلغت "١٥٤" مفردة تم اختيارهن وفق نتائج الفصل الدراسى الأول للعام ٢٠٠٨/٢٠٠٩ وموزعين الطالبات فى كل المدارس المختارة رغم الصعوبة التى واجهتها الباحثة فى جمع البيانات وصولاً إلى درجة الموضوعية.

العينة الثانية: وتتمثل فى عينة عشوائية بسيطة والتى بلغت "١٢٤" مفردة من الهيئة التعليمية فى المدارس المختارة وفق جميع التخصصات.

المجال الزمني:

استغرق إجراء الدراسة عام دراسى حيث بدأت فى الفصل الثانى للعام ٢٠٠٧/٢٠٠٨ وإجراء الدراسة الاستطلاعية ثم جمع المادة العلمية وتصميم المقياس وتحكيمه وإجراء الصدق والثبات ثم تطبيقه فى بداية الفصل الثانى للعام الدراسى ٢٠٠٨/٢٠٠٩ واستخلاص النتائج وتحليلها والتوصل إلى التصور المقترح.

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

أولا: خصائص مجتمع الدراسة:

أ. خصائص الطالبات:

جدول رقم (٤)

يوضح خصائص عينة الدراسة للطالبات المتأخرات دراسيا

ن-١٥٤

م	المتغير	الاستجابة		ك	%	م	المتغير	الاستجابة		ك	%
١	العمر	أ	من ١٢ الى ١٤ سنة	١١	٧,١%	٢	الجنسية	أ	سعودية	١٣٦	٨٨,٣%
		ب	من ١٤ إلى ١٦ سنة	٤٤	٢٨,٦%			ب	عربية	١٤	٩,١%
		ج	من ١٦ إلى ١٨ سنة	٥٨	٣٧,٧%						
		د	أكثر من ١٨ سنة	٤١	٢٦,٦%						
٣	الحالة الاجتماعية	أ	آنسة	١٥٠	٩٧,٤%	٤	المرحلة الدراسية	أ	متوسط	٥١	٣٣,١%
		ب	متزوجة	٤	٢,٦%			ب	ثانوي	١٠١	٦٥,٦%
٥	المادة التى أعانى من التاخر فى تحصيلها	أ	لغة عربية	٢٢	١٤,٣%	٦	عدد مرات الرسوب	أ	مرة واحدة	٣٩	٢٥,٣%
		ب	رياضيات	٧٩	٥١,٣%			ب	مرتان	٣١	٢٠,١%
		ج	مواد علمية	٨	٥,٢%			ج	ثلاث مرات فاكثر	٢١	١٣,٦%
		د	لغة إنجليزية	٣٨	٢٤,٧%			د	لم أرسب	٦٣	٤٠,٩%
		ه	جميع المواد	٧	٤,٥%						
٧	محل السكن	أ	شمال الرياض	٢٧	١٧,٥%	٨	نوع السكن	أ	بيت شعبي	٥	٣,٢%
		ب	جنوب الرياض	٢٢	١٤,٣%			ب	شقة	٢٢	١٤,٣%
		ج	وسط الرياض	١١	٧,١%			ج	فيلا	١٢٢	٧٩,٢%
		د	غرب الرياض	٢٠	١٣%			د	دور فى فيلا	٥	٣,٢%
		ه	شرق الرياض	٧٤	٤٨,١%						

٩	مستوى دخل الأسرة	أ	اقل من ٣٠٠٠ ريال	٥	٣,٢%	١٠	مستوى تعليم الأب	أ	أمي	١٤	٩,١%
		ب	من ٣٠٠٠ إلى ٦٠٠٠ ريال	٣٥	٢٢,٧%			ب	متوسط	٣٨	٢٤,٧%
								ج	ثانوي	٧١	٤٦,١%
		ج	من ٦٠٠٠ إلى اقل من ٩٠٠٠ ريال	٣٧	٢٤%			د	جامعي	٣١	٢٠,١%
		د	من ٩٠٠٠ ريال فاكثر	٧٧	٥٠%						

يتضح من الجدول السابق وصف عينة الدراسة والخاصة بالطالبات المتأخرات دراسياً بالمدارس محل الدراسة طبقا للتوزيع الإحصائى الآتى:

١. أظهرت الدراسة أن نسبة ٣٧,٧% من الطالبات تتراوح أعمارهن بين ١٦ إلى ١٨ سنة بينما نسبة ٢٨,٦% بين ١٤ إلى ١٦ ونسبة ٢٦,٦% أكثر من ١٨ سنة وفى المرتبة الأخيرة تأتى الفئة من ١٢-١٤ سنة بنسبة ٧,١% حيث يتضح أن معظم العينة من الفئات أكثر نضجاً وإلماماً بمتغيرات الدراسة.
٢. أوضحت النتائج أن غالبية الطالبات تحملن الجنسية السعودية بنسبة ٨٨,٣% بينما نسبة ١١,٧% طالبات عربيات ذات جنسيات مختلفة مما يؤكد على ارتفاع نسبة التعليم فى المملكة والاهتمام بتعليم البنات بشكل خاص.
٣. أكدت الدراسة على أن الغالبية العظمى للطالبات بنسبة ٩٧,٤% آنسات بينما النسبة القليلة ٢,٦% متزوجات حيث تغيرت المعتقدات واتجهت نحو أهمية العلم والتعليم.
٤. اتضح من الجدول أن نسبة ٦٥,٦% من العينة تنتمى إلى المرحلة الثانوية بينما نجد نسبة ٤٣,٤% إلى المرحلة المتوسطة نظراً لزيادة أعداد المتأخرات دراسياً فى المرحلة الثانوية.
٥. جاءت فى المرتبة الأولى مادة الرياضيات كأهم مادة تعانى منها الطالبات المتأخرات دراسياً بنسبة ٥١,٣% بينما جاءت فى المرتبة الثانية مادة اللغة الإنجليزية بنسبة ١٤,٣% وفى النهاية كل من المواد العلمية بنسبة ٥,٢% وجميع هذه المواد بنسبة ٤,٥% مما يتوافق مع ملاحظة الباحثة وخبراتها فى المدارس السعودية حيث تمثل الرياضيات واللغة الإنجليزية أكثر المواد صعوبة على الطالبات.
٦. أظهرت النتائج أن نسبة ٤٠,٩% من الطالبات لم ترسب بينما ٢٥,٣% رسبت مرة واحدة ونسبة ٢٠,١% رسبت مرتان وأخيرا نسبة ١٣,٦% ثلاث مرات فأكثر مما يتمثل إيجابية فى البحث حيث يمكن تحسين مستوى الطالبات والارتقاء بهن وتغير مستوى التحصيل لديهن

٧. واتضح من الدراسة أن نسبة ٤٨,١% من الطالبات يسكن شرق الرياض بينما ١٧,٥% يسكن شمال الرياض ونسبة ١٤,٣% جنوب الرياض ونسبة ١٣% غرب الرياض وأخيرا وسط الرياض بنسبة ٧,١% حيث نجد أن معظم الطالبات يسكن منطقة شرق وشمال الرياض لأنها أكثر المناطق إشباع للرغبات واحتياجات الأسرة السعودية من حيث مستوى المعيشة والإمكانيات المتاحة لديهم.

٨. أظهرت النتائج أن أكثر الطالبات يسكن فى فيلات بنسبة ٧٩,٢% بينما نجد نسبة ١٤,٣% يسكن فى شقة وتساوت كل من السكن فى دور داخل فيلا وبيت شعبى بنسبة ضئيلة بلغت ٣,٢%، مما يوضح اتجاهات الأسرة السعودية حيث تميل إلى السكن المستقل من ناحية وارتفاع مستوى السكن من ناحية أخرى.

٩. أوضحت الدراسة أن نصف العينة يزيد دخل الأسرة عن ٩٠٠٠ ريال بينما نجد أن نسبة ٢٤% من ٦٠٠٠ إلى أقل من ٩٠٠٠ ريال وجاءت نسبة ٢٢,٧% من ٣٠٠٠ إلى ٦٠٠٠ ريال وأخيرا نسبة ٣,٢% أقل من ٣٠٠٠ ريال، مما يؤكد على صدق جميع البيانات حيث تتوافق هذه النتيجة مع مستوى دخل الأسرة السعودية وبنفس الترتيب السابق نظراً لارتفاع نصيب دخل الفرد من الدخل القومى.

١٠. تبين من نتائج الدراسة أن مستوى تعليم الأب داخل الأسرة يقف عند حدود الثانوية بنسبة ٤٦,١% بينما نجد المرحلة المتوسطة بنسبة ٢٤,٧% والحصول على شهادة جامعية بنسبة ٢٠,١% وأخيرا جاءت نسبة ٩,١% للأمى ولا يوجد أى نسبة للحاصل على الشهادة الابتدائية رغم ملاحظة الباحثة انتشار هذه الفئة داخل المجتمع السعودى وقد يرجع ذلك إلى ارتفاع مستوى العينة العشوائية بشكل عام.

ب- خصائص الهيئة التعليمية:

جدول رقم (٥)
يوضح خصائص عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التعليمية
ن=١٢٤

م	المتغير	الاستجابة		ك	%	م	المتغير	الاستجابة		ك	%
١	العمر	أ	من ٢٥ إلى أقل من ٣٠ سنة	٦١	٤٩,٢%	٢	المؤهل الدراسي	أ	بكالوريوس تربية	٦٨	٥٤,٦%
		ب	من ٣٠ إلى أقل من ٣٥ سنة	٣٣	٢٦,٦%			ب	بكالوريوس اجتماع	١٥	١٢,١%
		ج	من ٣٥ إلى أقل من ٤٠ سنة	٢٨	٢٢,٦%			ج	بكالوريوس خدمة اجتماعية	٢٢	١٧,٧%

		د	من ٤٠ الى أقل من ٤٥ سنة	٢	١,٦%			د	بكالوريوس علم نفس	١٢	٩,٧%
		ه	أكثر من ٤٥ سنة	-	-			ه	ثانوية	٧	٥,٦%
٣	سنوات الخبرة فى مجال التعليم	أ	أقل من سنة	٢٥	٢٠,٢%	٤	المرحلة الدراسية	أ	متوسط	٤٥	٣٦,٣%
		ب	من سنة إلى أقل من ٣ سنوات	٥٤	٤٣,٥%						
		ج	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات	٢٧	٢١,٨%			ب	ثانوي	٧٩	٦٣,٧%
		د	من ٦ إلى اقل من ٩ سنوات	١٦	١٢,٩%						
		ه	من ٩ سنوات فاكثر	٢	١,٦%						
٥		أ	لغة عربية	٢٨	٢٢,٦%	٦	مكان العمل	أ	شمال الرياض	١٣	١٠,٥%
		ب	مواد أسلامية	٢٣	١٨,٥%			ب	جنوب الرياض	٨	٦,٥%
		ج	مواد علمية	١٥	١٢,١%			ج	وسط الرياض	١٠	٨,١%
		د	اجتماعيات	٣٠	٢٤,٢%						
		ه	رياضيات	١٧	١٣,٧%			د	غرب الرياض	٢٤	١٩,٤%
		و	لغة أجنبية	٦	٤,٨%						
			أرشاد وتوجيه	٥	٤%			ه	شرق الرياض	٦٩	٥٥,٦%
٧	عدد الدورات التدريبية	أ	واحدة	٢٠	١٦,١%	٨	عدد المرشدات الطلابيات بالمدرسة		واحدة	٩٦	٧٧,٤%
		ب	اثنان	٢٨	٢٢,٦%				اثنتان	٢٦	٢١%
		ج	ثلاثة	٢١	١٦,٩%				ثلاثة	٢	١,٦%
		د	اكثر من ثلاثة	٣٣	٢٦,٦%						
		ه	لا يوجد	٢٢	١٧,٧%						

يتضح من الجدول السابق خصائص عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التعليمية بالمدارس على النحو التالى:

١. أظهرت النتائج أن نسبة ٤٩,٢% من أعضاء الهيئة التعليمية تتراوح أعمارهن من ٢٥ إلى اقل من ٣٠ سنة بينما ٢٦,٦% من ٣٠ إلى اقل من ٣٥سنة ونسبة ٢٢,٦% من ٣٥ إلى اقل من ٤٠ سنة وأخيرا نسبة ١,٦% من ٤٠ إلى اقل من ٤٥ سنة ولا يوجد فئة أكثر من ٤٥ سنة مما يؤكد على أن معظم الهيئة التعليمية دون ٣٥ عام وهذا يتوافق تماما مع الإحلال والتجديد فى الوظائف وفق سياسة السعودية داخل المملكة.

٢. تبين من خلال الدراسة أن نسبة ٥٤,٦% من العينة حاصلات على بكالوريوس التربية فى تخصصات مختلفة بينما ١٧,٧% حاصلات على بكالوريوس خدمة اجتماعية ونسبة ١٢,١% حاصلات على بكالوريوس اجتماع ونسبة ٩,٧% حاصلات على بكالوريوس علم نفس وأخيرا الحاصلات على الثانوية بنسبة ٥,٦% حيث يتناسب المؤهل العلمى مع متطلبات المناهج الدراسية من ناحية وشمول عينة الدراسة على جميع التخصصات من ناحية أخرى.

٣. أوضحت الدراسة أن نسبة ٤٣,٥% من أعضاء الهيئة التعليمية تتراوح خبرتهن العملية من سنة إلى أقل من ٣ سنوات بينما ٢١,٨% من ٣ إلى اقل من ٦ سنوات ونسبة ٢٠,٢% اقل من سنة ونسبة ١٢,٩% من ٦ سنوات إلى اقل من ٩ سنوات وأخيرا نسبة ١,٦% من ٩ سنوات فأكثر مما يؤكد على أن معظم العينة ذات خبرة متوسطة مما يؤثر بشكل إيجابى على نتائج الدراسة.

٤. اتضح من نتائج البحث أن نسبة ٦٣,٧% من أعضاء الهيئة التعليمية تنتمى إلى المرحلة الثانوية بينما ٣٦,٣% إلى المرحلة المتوسطة حيث اهتمت الباحثة بالمرحلة الثانوية نظراً لزيادة الطالبات المتأخرات دراسياً من ناحية وارتفاع مستوى الوعى للمقياس من ناحية أخرى.

٥. بالنسبة للمادة التى تقوم عينة الدراسة بتدريسها جاءت فى المرتبة الأولى الاجتماعيات بنسبة ٢٤,٢% وفى المرتبة الثانية اللغة العربية بنسبة ٢٢,٦% وفى المرتبة الثالثة مادة الرياضيات بنسبة ١٣,٧% وتساوت فى المرتبة الرابعة كل من المواد العلمية والإرشاد والتوجيه من قبل المرشدات الطلابيات بنسبة ١٢,١% وفى المرتبة الخامسة المواد الإسلامية بنسبة ١٠,٥% وأخيراً اللغة الإنجليزية بنسبة ٤,٨% حيث نلاحظ زيادة عدد المعلمات فى اللغة العربية والاجتماعيات نظرا لزيادة الاهتمام بفروع اللغة العربية فى المملكة وأيضا اتجاه معظم الطالبات إلى دراسة العلوم الأدبية.

٦. أوضحت الدراسة أن نسبة ٥٥,٦% من العينة تعمل فى شرق الرياض بينما نسبة ١٩,٤% تعمل فى شمال الرياض ونسبة ١٠,٥% فى غرب الرياض ونسبة ٨,١% فى وسط الرياض وأخيرا نسبة ٦,٥% فى جنوب الرياض مما يتوافق مع توزيع سكن الطالبات حيث تسكن معظم العينة فى شرق وشمال الرياض.

٧. أظهرت الدراسة أن نسبة ٢٦,٦% من العينة من عينة الدراسة حصلن على أكثر من ثلاث دورات بينما نسبة ٢٢,٦% على دورتين ونسبة ١٧,٧% لن يحصلن على دورات تدريبية وأخيراً نسبة ١٦,١% على دورة واحدة حيث يلاحظ أن معظم عينة

الدراسة قد حصلن على دورات تدريبية تخصصية يتراوح عددها من ثلاثة إلى واحدة مما يؤكد على الرغبة لدى أعضاء الهيئة التعليمية فى التطور والتحسين كهدف أساسى لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة.

٨. أكدت الدراسة على أن ٧٧,٤% من المدارس يتواجد بها مرشدة طلابية واحدة بينما نسبة ٢١% مرشدتان وأخيرا نسبة ١,٦ ثلاث مرشدات حيث يلاحظ عدم تناسب عدد المرشدات الطلابيات مع عدد الطالبات فى المدارس مما يؤثر بشكل سلبى على جودة العمل وقدرة المرشدة على حل المشكلات والتى من أهمها التأخر الدراسى للطالبات.

ثانيا: أسباب التأخر الدراسى من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية:

جدول (٦)

يوضح أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات من وجهة نظر الطالبات أنفسهن وأعضاء الهيئة التعليمية

أظهرت نتائج الدراسة من خلال الجدول السابق أن:

- جاءت عبارة (كراهية بعض المواد الدراسية) فى المرتبة الأولى بالنسبة للطالبات وذلك بمتوسط ٢,٦٧وانحراف معيارى ٠,٥٩٢٥ بينما جاءت نفس العبارة فى المرتبة السابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٠ وانحراف معيارى ٠,٧٠٤٢
- وفى المرتبة الثانية بالنسبة للطالبات جاءت عبارة (عدم معرفة الطالبة بأساليب الاستذكار الجيدة) بمتوسط ٢,٥٧ وانحراف معيارى ٠,٧٢٢٤ بينما جاءت فى المرتبة الأولى لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٨ وانحراف معيارى ٠,٤١٤٤
- أما بالنسبة لعبارة (سوء تنظيم الوقت المخصص للاستذكار) فقد احتلت المرتبة الثالثة بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,٢٩ وانحراف معيارى ٠,٧٢٢٤ وقد جاءت نفس العبارة فى المرتبة الرابعة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٩ وانحراف معيارى ٠,٥٨٤٥
- وعبارة (الرسوب المتكرر للطالبات) مرتبتها الرابعة بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,٢٩ وانحراف معيارى ٠,٨١٤٢ وجاءت فى المرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٦٠ وانحراف معيارى ٠,٥٩٧٠
- وجاءت عبارة (عدم الاستيعاب الدراسى) بالترتيب الخامس للطالبات بمتوسط ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٧٢٣٥ وجاءت فى المرتبة الثانية عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٦٦٣٩
- وفى المرتبة السادسة بالنسبة للطالبات جاءت عبارة (الخوف من الاختبارات) بمتوسط ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٧٤١٣ وجاءت نفس العبارة بالمرتبة الثالثة عشر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٦ وانحراف معيارى ٠,٦٩٦٩
- أما المرتبة السابعة للطالبات فقد جاءت عبارة (الغياب المتكرر للطالبة) بمتوسط ٢,٢٦ وانحراف معيارى ٠،٧٧٣٨ بينما جاءت بالمرتبة الخامسة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢،٥٥ وانحراف معيارى ٠,٦٧٩٠
- احتلت عبارة (قلة التركيز لدى الطالبة) المركز الثامن بالتساوى بين الطالبات بمتوسط ٢,٢٠ وانحراف معيارى ٠,٧٦١٧ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٤٥ وانحراف معيارى ٠,٦٥٤٦
- وجاءت عبارة (ضعف المستوى الدراسى للطالبة) بالترتيب التاسع للطالبات بمتوسط ٢,١٩ وانحراف معيارى ٠,٧٨٤٥ وبالترتيب السادس لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٤ وانحراف معيارى ٠,٦٠٣٥
- بالمرتبة العاشرة جاءت عبارة (عدم الرغبة فى التعليم) بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,١٩ وانحراف معيارى ٠,٧٩٠٢ بينما جاءت نفس العبارة بالمرتبة الثالثة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٩ وانحراف معيارى ٠,٥٥٦٠
- وفى المرتبة الحادية عشر جاءت عبارة (الإحساس بالقلق الدائم) بالتساوى بين الطالبات بمتوسط ٢,١٨ وانحراف معيارى ٠,٧٥٣٧ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٠ وانحراف معيارى ٠,٦٦٢٣
- وجاءت عبارة (مصاحبة رفيقات السوء) بالمرتبة الثانية عشر للطالبات بمتوسط ٢,١٨ وانحراف معيارى ٠,٧٦٨١ ولكنها جاءت بالمرتبة الرابعة مكرر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٩ وانحراف معيارى ٠,٥٨٤٥

- أما عبارة (الشعور بالإحباط لدى الطالبة) فقد جاءت بالمرتبة الثالثة عشر للطالبات بمتوسط ٢,١٣ وانحراف معيارى ٠,٧٨٩٦ بينما جاءت هذه العبارة بالمرتبة التاسعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٨ وانحراف معيارى ٠,٦٦٩٨
- وفى المرتبة الرابعة عشر جاءت عبارة (سوء علاقة الطالبة مع المعلمات) بالتساوى بين الطالبات بمتوسط ٢,١٢ وانحراف معيارى ٠,٧٦١٢ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,١٥ وانحراف معيارى ٠,٧٤٠٢
- وجاءت عبارة (الواجبات المدرسية اليومية) بالنسبة للطالبات فى المرتبة الخامسة عشر بمتوسط ٢,١١ وانحراف معيارى ٠,٧٦٣٢ بينما كانت نفس العبارة بالمرتبة السابعة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ١,٨١ وانحراف معيارى ٠,٨١٠٢
- وفى المرتبة السادسة عشر بالنسبة للطالبات جاءت عبارة (انخفاض مستوى الطموح لدى الطالبة) بمتوسط ٢,٠٨ وانحراف معيارى ٠,٧٩٩٩ أما بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت العبارة بالمرتبة العاشرة بمتوسط ٢,٣٦ وانحراف معيارى ٠,٥٨٩٠
- أما عبارة (صعوبة تكيف الطالبة مع زميلاتها) فقد جاءت فى المرتبة السابعة عشر للطالبات بمتوسط ١,٩٧ وانحراف معيارى ٠,٧٧٥٠ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية كانت العبارة بالمرتبة الخامسة عشر بمتوسط ٢,١٠ وانحراف معيارى ٠,٧١٤٨
- وجاءت عبارة (وجود إحدى الإعاقات الجسمية) بالمرتبة الثامنة عشر للطالبات بمتوسط ١,٨٨ وانحراف معيارى ٠,٨٤٧٥ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بالمرتبة السادسة عشر بمتوسط ١،٩٩ وانحراف معيارى ٠,٧٨٠٨
- وفى المرتبة التاسعة عشر بالنسبة للطالبات جاءت عبارة (سوء تغذية الطالبة) بمتوسط ١,٧٣ وانحراف معيارى ٠,٧٠٧٣ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية كان ترتيب العبارة الثامن عشر بمتوسط ١,٨٠ وانحراف معيارى ٠,٧٣٢٣
- وأخيرا احتلت العبارة (ضعف البنية الجسمية) المرتبة العشرين بالنسبة للطالبات بمتوسط ١,٧١ وانحراف معيارى ٠,٧٦٦٣ ونفس العبارة لأعضاء الهيئة التعليمية كانت مرتبتها الثامنة عشر مكرر بمتوسط ١,٨٠ وانحراف معيارى ٠,٧٣٢٣

حيث أكدت الدراسة على:

اختلاف كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد السبب الرئيسى للتأخر الدراسى حيث اهتم كل منهما بمجموعة من الأسباب فقد حددت الطالبات الأسباب فى كراهية بعض المواد وعدم معرفة أساليب الاستذكار الجيد وسوء تنظيم الوقت وعدم الاستيعاب وقلة التركيز والخوف من الاختبارات مما يؤثر فى المستوى الدراسى ويؤدى إلى كثرة الغياب والرسوب وعدم الرغبة فى التعليم بينما أعضاء الهيئة التعليمية اهتمت بعدم معرفة أساليب الاستذكار الجيد وعدم الرغبة فى التعليم وسوء تنظيم الوقت وقلة التركيز بسبب رفيقات السوء والغياب المتكرر وهذه النتائج تتفق مع دراسة (Luise,1993) ودراسة(Stec,1999) و(Sikoriski,1996) ودراسة (Feldman,1999) و(إبراهيم،٢٠٠١) و(Ben,2003) و(نجوى،٢٠٠٨) حيث ركزت هذه الدراسات على الأسباب الذاتية والخاصة بالطالبات كأحد العوامل الأساسية فى مشكلة التأخر الدراسى وأكدت رئيسة إدارة التوجيه والإرشاد بوزارة التربية والتعليم على أن السبب الرئيسى فى التأخر الدراسى هو عدم وجود وعى كافى بأهمية التعليم وضعف

الدافعية لدى الطالبات وخاصة فى المرحلة الثانوية مما يتطلب تحديد منهجية متكاملة لإدارة الجودة الشاملة وفق تخطيط مسبق يعتمد على حصر المشكلات وإشباع الرغبات وتعزيز القدرات الذاتية والمهارية لدى الطالبة.

جدول (٧)

يوضح أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

يتضح من الجدول السابق أن:

- فى المرتبة الأولى جاءت عبارة (كثرة الخلافات الأسرية بين الآباء) بالتساوى بين الطالبات بمتوسط ٢,٢٩ وانحراف معيارى ٠,٧٥٥٩ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٦٩ وانحراف معياري٠,٥١٥٩
- أما المرتبة الثانية بالنسبة للطالبات فكانت العبارة (انشغال الأم بوسائل الأعلام المرئية) بمتوسط ٢,٢٨ وانحراف معيارى ٠,٧٤٥٣ والمرتبة الثامنة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٤ وانحراف معيارى ٠,٦٩٧٥
- وفى المرتبة الثالثة للطالبات جاءت عبارة (عدم تشجيع الأسرة للطالبة) بمتوسط ٢,٢٤ وانحراف معيارى ٠,٧٥٠٢ وفى المرتبة الرابعة عشر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٣ وانحراف معيارى ٠,٦٨٨٠
- وبالنسبة للطالبات جاءت المرتبة الرابعة للعبارة (التدليل الزائد للطالبة) بمتوسط ٢,٢٤ وانحراف معيارى ٠,٧٧٥٩ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت المرتبة السابعة بمتوسط ٢,٤٣ وانحراف معيارى٠,٦٨٨٧
- وفى المرتبة الخامسة للطالبات جاءت عبارة (عدم تأمين وسائل المواصلات للمدرسة) بمتوسط ٢,٢٣ وانحراف معيارى ٠,٨٠٦٨ واحتلت المرتبة الثالثة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٥ وانحراف معيارى ٠,٦٠٢٩
- أما المرتبة السادسة للطالبات فكانت للعبارة (انشغال الوالدين الدائم) بمتوسط ٢,١٨ وانحراف معيارى ٠,٧٧٠٨ والمرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٥٨ وانحراف معيارى ٠,٥٩٩٤
- وأخذت العبارة (صعوبة تأمين مستلزمات الدراسة) المرتبة السابعة للطالبات بمتوسط ٢,١٨ وانحراف معيارى ٠,٧٤٢١ والمرتبة السابعة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,١٥ وانحراف معيارى ٠,٧٢١٨
- وفى المرتبة الثامنة بالنسبة للطالبات جاءت العبارة (خروج الأسرة بكثرة للأسواق والزيارات) بمتوسط ٢,١٦ وانحراف معيارى ٠,٧٢٧٣ وأخذت المرتبة التاسعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٦ وانحراف معيارى ٠,٦٧٨٨
- وبالنسبة للمرتبة التاسعة للطالبات فكانت للعبارة (عدم الاهتمام بمشكلات الطالبة) بمتوسط ٢,١٦ وانحراف معيارى ٠,٧٣٦٣ أما بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية فترتيبها الرابعة بمتوسط ٢,٥٢ وانحراف معيارى ٠,٦٠٤٤
- والمرتبة العاشرة للطالبات جاءت للعبارة (عدم متابعة الوالدين للطالبة) بمتوسط ٢,١٤ وانحراف معيارى ٠,٧٨٧٤ وفى المرتبة السادسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٤٣ وانحراف معيارى ٠,٦٥٢٤
- أما المرتبة الحادية عشر بالنسبة للطالبات فكانت لعبارة (التفرقة بين الأبناء فى التعامل) بمتوسط ٢,١٤ وانحراف معيارى ٠,٧٩٥٦ والمرتبة الثانية عشر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٦٦٦٧
- وفى المرتبة الثانية عشر للطالبات جاءت عبارة (عدم وجود حوار بين الآباء والطالبة) بمتوسط ٢,١١ وانحراف معيارى ٠,٧٧١٧ وجاءت فى المرتبة الثالثة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٦٩٠٧
- جاءت فى المرتبة الثالثة عشر للطالبات عبارة (عدم مراعاة الفروق الفردية بين

الأبناء) بمتوسط ٢,١٠ وانحراف معيارى ٠,٧٣٨٩ وفى المرتبة الخامسة عشر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٣ وانحراف معيارى ٠,٧٣٣٧

- وجاءت العبارة (عدم وجود تواصل بين الأسرة والمدرسة) فى المرتبة الرابعة عشر للطالبات بمتوسط ٢,٠٤ وانحراف معيارى ٠,٧٧٤٥ بينما جاءت فى المرتبة الخامسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢،٤٥ وانحراف معيارى ٠,٦١٦٢
- أما المرتبة الخامسة عشر للطالبات فكانت لعبارة (الصرامة فى التعامل مع الطالبة) بمتوسط ٢,٠٣ وانحراف معيارى ٠,٧٦٢٠ بينما جاءت بالمرتبة العاشرة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٠ وانحراف معيارى ٠,٦٩٨٢
- احتلت المرتبة السادسة عشر للطالبات العبارة (عدم توفير المكان المناسب للمذاكرة) بمتوسط ١,٩٧ وانحراف معيارى ٠,٧٧٥٠ والمرتبة الثامنة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ١,٩٨ وانحراف معيارى ٠,٧١٥٣
- أما المرتبة السابعة عشر للطالبات فكانت لعبارة (عدم اهتمام الوالدين بالتعليم) بمتوسط ١,٩٥ وانحراف معيارى ٠,٧٣٩١ بينما احتلت المرتبة السادسة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢١ وانحراف معيارى ٠,٧٢٤٤
- كما جاءت العبارة (ضعف علاقة الأم بالمرشدة الطلابية) فى المرتبة الثامنة عشر للطالبات بمتوسط ١,٩٤ وانحراف معيارى ٠,٨٠٢٣ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية أخذت المرتبة الحادية عشر بمتوسط ٢,٢٩ وانحراف معيارى ٠,٧٠٧٤
- تساوت العبارة (وفاة أحد الأبوين) فى المرتبة التاسعة عشر لكل من الطالبات بمتوسط ١,٨٤ وانحراف معيارى ٠,٧٣٦٣ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ١,٩٧ وانحراف معيارى ٠,٧٥٣٧
- وأيضا تساوت المرتبة العشرين لكلاهما لعبارة (أمية أحد الوالدين أو كلاهما) حيث كان للطالبات بمتوسط ١,٧٧ وانحراف معيارى ٠,٧٣٦٧ وكذلك لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ١,٧٥ وانحراف معيارى ٠,٧٣٩٤

حيث أتضح أن:

اتفاق كل من الطالبات والهيئة التعليمية فى تحديد السبب الرئيسى فى مشكلة التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة حيث أن كثرة الخلافات الأسرية تؤثر بشكل مباشر على الطالبة وتمثل سبب حقيقى فى التأخر الدراسى بالإضافة إلى العديد من العوامل والمتمثلة فى انشغال الوالدين وعدم تامين المواصلات وعدم الاهتمام بمشاكل الطالبة وعدم المتابعة للطالبة والتدليل الزائد بالإضافة إلى عدم وجود حوار بين الأسرة والطالبة وهذا يتفق مع العديد من الدراسات والتى من أهمها (Herder 1993،) و(تظيمة،١٩٩٥) و(Richma ,1998) و(West, 1999) و(Gasa, 2001) و(إبراهيم،٢٠٠١) وأيضا دراسة (Ben, 2003) حيث نجد أن هناك اهتمام من الدراسات بدور الأسرة فى مشكلة التأخر الدراسى وقد أكدت العديد من المقابلات مع المرشدات الطلابيات على أهمية هذا الدور والصعوبات التى تواجه المرشدة نتيجة إهمال الأسرة وعدم المتابعة مما يتطلب العديد من البرامج لزيادة الوعى الأسرى تجاه مشكلة التأخر الدراسى ضمن خطط واضحة للتحسين وزيادة الجودة.

جدول (٨)

يوضح أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

أظهرت النتائج من الجدول السابق:

- فى المرتبة الأولى للطالبات جاءت العبارة (عدم اهتمام المدرسة باحتياجات الطالبات) بمتوسط ٢,٤٧ وانحراف معيارى ٠,٦٦٨٣ وجاءت فى المرتبة الثالثة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٣ وانحراف معيارى ٠,٦٤٦٧
- أما المرتبة الثانية للطالبات فكانت للعبارة (استخدام العقاب بشكل مبالغ فيه) بمتوسط ٢,٤١ وانحراف معيارى ٠,٧٨٠٦ ولكنها جاءت فى المرتبة الخامسة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٣ وانحراف معيارى ٠,٧٦٢١
- وجاءت فى المرتبة الثالثة للطالبات عبارة (ضعف الكفاءة العلمية لبعض المعلمات) بمتوسط ٢,٤٠ وانحراف معيارى ٠,٦٩٩٤ بينما جاءت فى المرتبة الحادية عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٠ وانحراف معيارى ٠,٨١٦٣
- واحتلت عبارة (سوء العلاقة بين المعلمة والطالبة) المرتبة الرابعة للطالبات بمتوسط ٢,٤٠ وانحراف معيارى ٠,٧١٧٨ ولكنها جاءت فى المرتبة السادسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٢ وانحراف معيارى ٠,٧٦٠٣
- وجاءت فى المرتبة الخامسة للطالبات عبارة (عدم متابعة المدرسة للطالبات المتأخرات دراسياً) بمتوسط ٢,٣٦ وانحراف معيارى ٠,٧٢٩٢ ولكنها الأولى لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٦ وانحراف معيارى ٠,٧٢٥١
- وفى المرتبة السادسة للطالبات جاءت عبارة (عجز إدارة المدرسة على حل مشكلات الطالبات) بمتوسط ٢,٣٧ وانحراف معيارى ٠,٧١٣٦ وفى المرتبة الرابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٣ وانحراف معيارى ٠,٦٩٥٢
- جاءت المرتبة السابعة للطالبات لعبارة (فشل الإدارة فى تقوية العلاقة بين المدرسة والمنزل) بمتوسط ٢,٣٤ وانحراف معيارى ٠,٧٠٦٨ وفى المرتبة العاشرة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٤ وانحراف معيارى ٠,٧٤٧٦
- وتساوت فى المرتبة الثامنة العبارة (عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات) بين الطالبات بمتوسط ٢,٣١ وانحراف معيارى ٠,٦٥٠١ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٦ وانحراف معيارى ٠,٧٣١١
- أما المرتبة التاسعة للطالبات جاءت عبارة (افتقار بعض المعلمات إلى الإعداد التربوى) بمتوسط ٢,٢٩ انحراف معيارى ٠,٦٤٦٠ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت بالمرتبة السابعة بمتوسط ٢,٣٢ وانحراف معيارى ٠,٧٩١٧
- وفى المرتبة العاشرة للطالبات كانت عبارة (عدم إشراك الطالبات فى الأنشطة اللامنهاجية) بمتوسط ٢,٢٥ وانحراف معيارى ٠,٧٠٧٧ بينما جاءت بالمرتبة الثانية عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,١٧ وانحراف معيارى ٠,٥٩٤٣
- وبالمرتبة الحادية عشر للطالبات جاءت عبارة (عدم متابعة المعلمات للواجبات التى كلفن بها الطالبات) بمتوسط ٢,٢٤ وانحراف معيارى ٠,٦٢٦٨ وبالمرتبة الخامسة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ١,٩٥ وانحراف معيارى ٠,٧١٩٧
- وجاءت المرتبة الثانية عشر للطالبات لعبارة (عدم قدرة المرشدة على تحديد أسباب التأخر الدراسى) بمتوسط ٢,٢٢ وانحراف معيارى ٠,٧٣٤٣ بينما جاءت بالمرتبة التاسعة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٥ وانحراف معيارى ٠,٧٠٥٧

- والمرتبة الثالثة عشر للطالبات جاءت العبارة (قلة البرامج والأنشطة المدرسية) بمتوسط ٢,٢١ وانحراف معيارى ٠,٦٩١٨ والمرتبة الرابعة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,١٥ وانحراف معيارى ٠,٧٥١١
- أما المرتبة الرابعة عشر للطالبات لعبارة (تقصير المرشدة الطلابية فى التعامل مع الطالبات) بمتوسط ٢,١٧ وانحراف معيارى ٠,٧٨٢٢ ولكنها احتلت المرتبة الثالثة عشر لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,١٦ وانحراف معيارى ٠,٧٠٢٩
- وأخيرا فى المرتبة الخامسة عشر للطالبات جاءت عبارة (إغفال إدارة المدرسة لغياب الطالبات المستمر) بمتوسط ٢,١٤ وانحراف معيارى بينما جاءت بالمرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٤ وانحراف معيارى ٠,٧٨٤٩

حيث أتضح أن:

هناك اختلاف بين كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد السبب الرئيسى للتأخر الدراسى حيث ركزت الطالبات على عدم اهتمام المدرسة بالاحتياجات وضعف كفاءة المعلمات وسوء العلاقة بالمعلمة وعدم متابعة المتأخرات وفق الفروق الفردية حيث تفتقر المعلمات إلى الإعداد التربوى بينما اهتم أعضاء الهيئة التعليمية بعجز المدرسة فى متابعة الطالبات المتأخرات وإغفال الغياب وعدم الاهتمام بالاحتياجات وحل مشكلات الطالبات واستخدام العقاب بالإضافة إلى سوء العلاقة بين الطالبة والمعلمة وعدم قدرة المرشدة على تحديد أسباب التأخر وفشل الإدارة فى تقوية العلاقة بين المدرسة والمنزل مما يتفق مع كثير من الدراسات والتى من أهمها(Luise,1993) ودراسة (Richman,1999) و(سعود،١٩٩٩) و(West, 1999) و(جوهرة،٢٠٠٢) و(الطائع، ٢٠٠٣) و(احمد، ٢٠٠٥) حيث ركزت على الأثر الايجابى لعلاقة المعلم بالطالبات وأهمية مراعاة الفروق الفردية ودور المرشدة الطلابية فى توجيه الطالبات حيث أوضحت مديرة الإرشاد والتوجيه أن هناك مجموعة من الإجراءات المهنية التى تقوم بها المرشدة الطلابية من اجل الحد من مشكلة التأخر الدراسى إلا أن هناك قصور واضح فى أداء الإدارة المدرسية الأمر الذى استوجب أعاده تأهيل المعلمات وتهيئتهم لأداء مهامهم التربوية وتحسين البيئة التعليمية وفق نظرية الإدارة الجودة الشاملة.

جدول (٩)

يوضح أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

العبارات	الطالبات ن=١٥٤									أعضاء الهيئة التعليمية ن=١٢٤								
	الاستجابات						مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	الاستجابات						مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب
	موافق		إلى حد ما		غير موافق						موافق		إلى حد ما		غير موافق					
	ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
٥٦. صعوبة المناهج الدراسية	٨٤	%٥٤,٥	٤٨	%٣١,٢	٢٢	%١٤,٣	٣٧٠	٢,٤٠	٠,٧٢٧٨	٤	٤٠	%٣٢,٣	٥٤	%٤٣,٥	٣٠	%٢٤,٢	٢٥٨	٢,٠٨	٠,٧٥٠٠	٨
٥٧. التركيز على الأسلوب التقليدى فى التعليم	٧٩	%٥١,٣	٥٤	%٣٥,١	٢١	%١٣,٦	٣٦٦	٢,٣٨	٠,٧١٤٧	٥	٦٣	%٥٠,٨	٤٥	%٣٦,٣	١٦	%١٢,٩	٢٩٥	٢,٣٨	٠,٧٠٥٣	٢
٥٨. التركيز على أسلوب الحفظ	٧٩	%٥١,٣	٥١	%٣٣,١	٢٤	%١٥,٦	٣٦٣	٢,٣٦	٠,٧٣٨١	٦	١٠٢	%٨٢,٣	٢٢	%١٧,٧	-	-	٣٥٠	٢,٨٢	٠,٣٨٣٦	١
٥٩. عدم وجود الوسائل التعليمية الحديثة لتبسيط المناهج	٧٩	%٥١,٣	٥٤	%٣٥,١	٢١	%١٣,٦	٣٦٦	٢,٣٨	٠,٧١٤٧	٥ مكرر	٤٩	%٣٩,٥	٥١	%٤١,١	٢٤	%١٩,٤	٢٧٣	٢,٢٠	٠,٧٤٢٣	٧
٦٠. صعوبة الاختبارات	٨٤	%٥٤,٥	٥٦	%٣٦,٤	١٤	%٩,١	٣٧٨	٢,٤٥	٠,٦٥٧٧	١	٤٤	%٣٥,٥	٤٥	%٣٦,٣	٣٥	%٢٨,٢	٢٥٧	٢,٠٧	٠,٧٩٨١	٩
٦١. عدم تطوير المناهج وفق الأنظمة الحديثة	٥٧	%٣٧	٧٤	%٤٨,١	٢٣	%١٤,٩	٣٤٢	٢,٢٢	٠,٦٨٨٣	٨	٥٨	%٤٦,٨	٤٤	%٣٥,٥	٢٢	%١٧,٧	٢٨٤	٢,٢٩	٠,٧٥٢٠	٤
٦٢. عدم الاهتمام بمعايير الجودة التعليمية	٧٨	%٥٠,٦	٦٧	%٤٣,٥	٩	%٥,٨	٣٧٧	٢,٤٥	٠,٦٠٥٤	٢	٦٠	%٤٨,٤	٣٥	%٢٨,٢	٢٩	%٢٣,٤	٢٧٩	٢,٢٥	٠,٨١٢٨	٦
٦٣. القصور فى تقويم المناهج بشكل مستمر	٦٤	%٤١,٦	٩٠	%٥٨,٤	-	-	٣٧٢	٢,٤٢	٠,٤٩٤٤	٣	٤٦	%٣٧,١	٧٢	%٥٨,١	٦	%٤,٨	٢٨٨	٢,٣٢	٠,٥٦٣٨	٣
٦٤. قصور المناهج الدراسية من إشباع احتياجات المجتمع	٧٤	%٤٨,١	٥٦	%٣٦,٤	٢٤	%١٥,٦	٣٥٨	٢,٣٢	٠,٧٣١٠	٧	٥٦	%٤٥,٢	٤٧	%٣٧,٩	٢١	%١٦,٩	٢٨٣	٢,٢٨	٠,٧٣٨٣	٥

أظهرت النتائج من الجدول السابق أن:

أظهرت النتائج من الجدول السابق أن:

- جاءت فى المرتبة الأولى بالنسبة للطالبات عبارة (صعوبة الاختبارات) بمتوسط ٢,٤٥ وانحراف معيارى ٠,٦٥٧٧ بينما جاءت تلك العبارة فى المرتبة التاسعة والأخيرة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٠٧ وانحراف معيارى ٠,٧٩٨١
- تلى ذلك وفى المرتبة الثانية للطالبات كانت عبارة (عدم الاهتمام بمعايير الجودة التعليمية) بمتوسط ٢,٤٥بالنسبة وانحراف معيارى ٠,٦٠٥٤ ولكنها جاءت فى المرتبة السادسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٥ وانحراف معيارى ٠,٨١٢٨
- وفى المرتبة الثالثة للطالبات جاءت عبارة (القصور فى تقويم المناهج بشكل مستمر) بمتوسط ٢,٤٢ وانحراف معيارى ٠,٤٩٤٤ ونفس العبارة فى المرتبة الثالثة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٢ وانحراف معيارى ٠,٥٦٣٨
- وجاءت عبارة (صعوبة المناهج الدراسية) فى المرتبة الرابعة للطالبات بمتوسط ٢,٤٠ وانحراف معيارى ٠,٧٢٧٨ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بالمرتبة الثامنة بمتوسط ٢,٠٨ وانحراف معيارى ٠,٧٥٠٠
- أما عبارة (التركيز على الأسلوب التقليدى فى التعليم) فى المرتبة الخامسة للطالبات بمتوسط ٢,٣٨ وانحراف معيارى ٠,٧١٤٧ بينما كانت العبارة بالمرتبة الثانية لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٨ وانحراف معيارى ٠,٧٠٥٣
- وجاءت عبارة (عدم وجود الوسائل التعليمية الحديثة لتبسيط المناهج) فى المرتبة الخامسة مكرر للطالبات بمتوسط ٢,٣٨ وانحراف معيارى ٠,٧١٤٧ وجاءت بالمرتبة السابعة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٠ وانحراف معيارى ٠,٧٤٣٣
- وفى المرتبة السادسة للطالبات جاءت عبارة (التركيز على أسلوب الحفظ) بمتوسط ٢,٣٦ وانحراف معيارى ٠,٧٣٨١ أما بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية فكانت فى المرتبة الأولى بمتوسط ٢,٨٢ وانحراف معيارى ٠,٣٨٣٦
- واحتلت عبارة (قصور المناهج الدراسية من إشباع احتياجات المجتمع) المرتبة السابعة للطالبات بمتوسط ٢,٣٢ وانحراف معيارى ٠,٧٣١٠ والمرتبة الخامسة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٨ وانحراف معيارى ٠,٧٣٨٣
- وجاءت فى المرتبة الثامنة للطالبات عبارة (عدم تطوير المناهج وفق الأنظمة الحديثة) بمتوسط ٢,٢٢ وانحراف معيارى ٠,٦٨٨٣ وفى المرتبة الرابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٢٩ وانحراف معيارى ٠,٧٥٢٠

حيث أكدت الدراسة على:

تباين كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد أسباب التأخر الدراسى حيث ركزت الطالبات على صعوبة الاختبارات وعدم الاهتمام بالمعايير وقصور تقويم المناهج وصعوبتها وعدم استخدام الوسائل الحديثة بينما ركز أعضاء الهيئة التعليمية على أسلوب الحفظ والتعليم بشكل تقليدى وعدم تطوير المناهج وقصورها فى إشباع احتياجات المجتمع وهذا يتفق مع العديد من الدراسات والتى من أهمها دراسة (Machae, 2000) ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠١) و(مني، ٢٠٠٤)و(حسن، ٢٠٠٥)[٩٧]والتى ركزت على أن أساليب وطرق التدريس وعدم تطوير المناهج من أهم المشكلات التى تعانى منها الطالبات بالإضافة إلى عدم استخدام الوسائل التعليمية الحديثة كما تبين من دراسة (عائشة، ٢٠٠٦) ومن ثم أكدت مديرة إدارة التخطيط والتطوير على أن الوزارة بصدد وضع خطة استراتيجية للتطوير من خلال خطة تشغيلية على مدى ٣ سنوات منبثقة من الخطة الثامنة للمملكة لذا يجب تطوير المناهج التعليمية لتستجيب للتطورات العلمية والتقنية الحديثة وفقاً لنظرية الجودة الشاملة.

ثالثا: متطلبات الجودة لمواجهه أسباب التأخر الدراسى من وجهه نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية:

جدول (١٠)

يوضح متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات من وجهة نظر الطالبات أنفسهن وأعضاء الهيئة التعليمية

العبارات	طالبات (ن=١٥٠)										أعضاء الهيئة التعليمية (ن=١١٠)									
	الاستجابات						مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الانحراف المعيارى	الترتيب	الاستجابات						مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الانحراف المعيارى	الترتيب
	موافق		إلى حد ما		غير موافق						موافق		إلى حد ما		غير موافق					
	ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%				
٦٥. الالتزام بالملابس الشرعية	١١٨	٩٤٣.٦	٢٢	٩٤١٤.٦	٣	٩٤١.٦	٤٣٣	٢.٨٩	٠.٤٣٦٤	١	١٠٠	٩٤٥٠.٦	٢٦	٩٤٧.٣	٤	٩٤٣.٦	٤١٦	٢.٧١	٠.٤٤٧	٤
٦٦. تشجيع الطالبات على القراءة والتحصيل	١٢١	٩٤٨٠.٦	٢٧	٩٤١٧.٥	٦	٩٤٣.٦	٤٢٣	٢.٧٥	٠.٤٥٨٤	٢	٩٦	٩٤٧١.٨	١٥	٩٤٢٠.٣	-	-	٤٢٠	٢.٨٠	٠.٤٠٢٨	٣
٦٧. العمل على إشباع احتياجات الطالبات	١٠٨	٩٤٧٠.١	٣٩	٩٤٢٣.٤	١٠	٩٤٦.٥	٤٠٩	٢.٧٥	٠.٤٦٣٠	٦	٩٠	٩٤٧٢.٥	٢٣	٩٤٩٦.٦	١	٩٤٠.٨	٣٧٧	٢.٧٢	٠.٤٩٩٩	٥
٦٨. تنويه الطالبة بين الطلب وأصلها	١١٠	٩٤٧١.٤	٤٠	٩٤٢٦	٤	٩٤٢٦	٤١١	٢.٧٦	٠.٤٥٧٩	٤	١٠٦	٩٤٨٧.٦	١١	٩٤٩٠.٩	٤	٩٤٣.٦	٣٨٣	٢.٨٥	٠.٤٤٢٥	٦
٦٩. مساعدة الطالبات على الإلمام بأسلوب الاستذكار الجيد	١٠٦	٩٤٧٠.٨	٣٧	٩٤٢٢	٨	٩٤٥.٣	٤٠٦	٢.٧٦	٠.٤٣٦٠	٥	٩٦	٩٤٧٣.٤	٢٥	٩٤٧٥	٩	٩٤١.٦	٣٨٧	٢.٧٢	٠.٤٨٩٢	٦
٧٠. مساعدتهن على الفهم الراقين	١٢٢	٩٤٧١.١	٢٧	٩٤١٧.٥	٤	٩٤٢.٦	٤٢٧	٢.٧٧	٠.٤٢٨٦	٢	١١١	٩٤٩١.٥	١٣	٩٤١٠.٥	-	-	٤٠٩١	٢.٩٠	٠.٣٠٧٩	١

أظهرت الإحصائيات انه :

- جاءت فى المرتبة الأولى عبارة (الاهتمام بالطالبة فى جميع النواحى الصحية للطالبات) بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,٨١ وانحراف معيارى ٠,٤٣٩٤ وفى المرتبة الرابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٩ وانحراف معيارى ٠,٤٤٦٧
- وفى المرتبة الثانية للطالبات جاءت عبارة (مساعدتهن على تنظيم أوقاتهن) بمتوسط ٢,٧٧ وانحراف معيارى ٠,٤٧٨٦ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت فى المرتبة الأولى بمتوسط ٢,٩٠ وانحراف معيارى ٠,٣٠٧٦
- أما عبارة (تشجيع الطالبات على الدراسة والتحصيل) فقد تساوت بالمرتبة الثالثة للطالبات بمتوسط ٢,٧٥ وانحراف معيارى ٠,٥١٨٤ ولأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٠ وانحراف معيارى ٠,٤٠٢٨
- وفى المرتبة الرابعة للطالبات جاءت عبارة (تقوية العلاقة بين الطالبة والمعلمة) بمتوسط ٢,٦٩ وانحراف معيارى ٠,٥١٧٩ كما جاءت العبارة بالمرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٥ وانحراف معيارى ٠,٤٤٢٥
- كما جاءت عبارة (مساعدة الطالبات على الإلمام بأساليب الاستذكار الجيد) بالمرتبة الخامسة بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,٦٦ وانحراف معيارى ٠,٥٧٦٠ وفى المرتبة السادسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٢ وانحراف معيارى ٠,٤٨٦٦
- وجاءت عبارة (العمل على إشباع احتياجات الطالبات) بالمرتبة السادسة للطالبات بمتوسط ٢,٦٤ وانحراف معيارى ٠,٦٠٣٠ وفى المرتبة الخامسة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٢ وانحراف معيارى ٠,٤٦٩٦

حيث أكدت النتائج:

اختلاف كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد أولوية متطلبات الجودة المرتبطة بالطالبة حيث اهتمت الطالبات بضرورة الاهتمام بصحة الطالبة ومساعدتها على تنظيم الوقت وتشجيعها على الدراسة من خلال تدعيم العلاقة بينها وبين المعلمة بينما اهتم أعضاء الهيئة التعليمية بضرورة مساعدتهن فى تنظيم أوقاتهن وتقوية العلاقة بين الطالبة والمعلمة على إشباع احتياجات الطالبات حيث نجد العديد من الدراسات التى اهتمت بضرورة التطوير والتحسين لحل المشكلات والوصول إلى أفضل النتائج والتى من أهمها دراسة (Harvey, 1995) ودراسة (Stebhen, 1999) و(Machael, 2000) و(هاني،٢٠٠٤)و(احمد،٢٠٠٤) و(عائشة،٢٠٠٦) وقد ركزت نظرية إدارة الجودة الشاملة على الطالبات لأنهن يمثلن الفئة المستهدفة والتى يجب الاهتمام بها وإشباع رغباتها وعلى المدرسة وفق معايير الجودة وصف الطريقة التى تستخدمها فى تحديد متطلبات الطالبات وتوقعاتهن كما تقدم معلومات وبيانات تحدد احتياجات المستفيدات وأرائهن من أجل التطوير حيث يشكل هذا المعيار أهمية خاصة للمدرسة فهو يحدد الأسلوب الفعال بغرض إدخال التحسينات وقياس وتعزيز رضا الطالبات.

جدول (١١)
يوضح متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

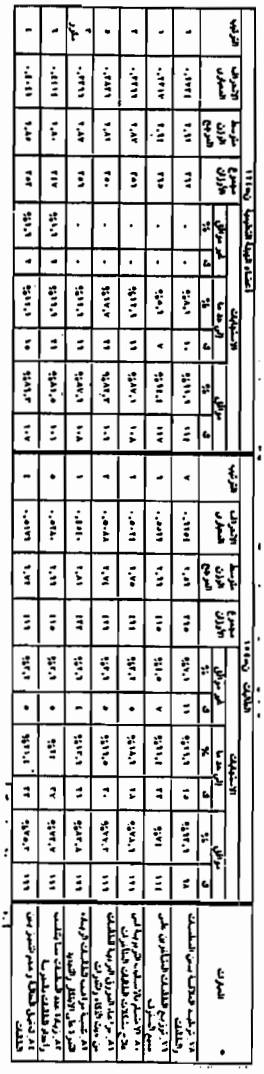
تبين من الجدول السابق انه:

- جاءت عبارة (تهيئة جو المنزل للمذاكرة) بالمرتبة الأولى بالنسبة للطالبات بمتوسط ٢,٨١ وانحراف معيارى ٠,٤١٣٥ وفى المرتبة الثالثة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٢ وانحراف معيارى ٠,٣٠١٧
- وفى المرتبة الثانية للطالبات جاءت عبارة (تشجيع الطالبة على حب العلم والتعلم) بمتوسط ٢,٧٨ وانحراف معيارى ٠,٥٠١٦ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت بالمرتبة الرابعة مكرر بمتوسط ٢,٩٠ وانحراف معيارى ٠,٣٠٧٦
- أما المرتبة الثالثة للطالبات فكانت للعبارة (تقوية العلاقة الطيبة بين الأبناء والآباء) بمتوسط ٢,٧٤ وانحراف معيارى ٠,٥٣٣٩ ولكنها جاءت فى المرتبة الثانية لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٣ وانحراف معيارى ٠,٢٦٠٥
- وجاءت بالمرتبة الرابعة للطالبات عبارة (حفاظ الوالدين على انتظام أبنائهم بالمدرسة) بمتوسط ٢,٦٧ وانحراف معيارى ٠,٥٩٤٧ وبالمرتبة الخامسة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٨ وانحراف معيارى ٠,٣٢٧٤
- احتلت المرتبة الخامسة للطالبات عبارة (متابعة الأبناء فى دراستهم) بمتوسط ٢,٦٩ وانحراف معيارى ٠,٥٤٠٢ والمرتبة الرابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٠ وانحراف معيارى ٠,٣٠٧٦
- أما المرتبة السادسة للطالبات كانت لعبارة (معاملة الطالبة معاملة سوية متوازنة) بمتوسط ٢,٦٦ وانحراف معيارى ٠,٤٧٦٦ بينما جاءت العبارة بالمرتبة الأولى لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٤ وانحراف معيارى ٠,٢٣١٧
- وفى المرتبة السابعة بالنسبة للطالبات جاءت عبارة (مراعاة الفروق الفردية بين الأبناء) بمتوسط ٢,٦٦ وانحراف معيارى ٠,٥٧٦٠ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية جاءت بالمرتبة السادسة بمتوسط ٢,٧٩ وانحراف معيارى ٠,٤٢٨٢

ومن ثم يتضح من النتائج:

أن هناك تباين بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد متطلبات الجودة المرتبطة بالأسرة فقد اهتمت الطالبات بتهيئة جو المنزل للمذاكرة والتشجيع على العلم والتعليم بالإضافة إلى تقوية العلاقة بينهن وبين الآباء بينما اهتمت الهيئة التعليمية بضرورة المعاملة المتوازنة للطالبة وتقوية الصلة بالآباء ومتابعة دراستها وقد اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات حيث نجد دراسة (Stebhen,1999) ودراسته (Shawnd, 2005) ودراسة (أبو الحسن،٢٠٠٥) و(عبد الله، ٢٠٠٨) والتى اهتمت بفاعلية الأسرة فى تحسين جودة التعليم حيث ركزت نظرية إدارة الجودة الشاملة على ضرورة توفير بيئة محفزة للتعليم وتعزيز السلوك الحسن حيث تقوم على أساس المشاركة مع الأسرة لتحقيق أعلى مستويات التعليم من خلال زيادة الصلة بين المدرسة والأسرة لذا يجب أن ترتبط الأسرة بالمدرسة ويترددون عليها ليتشاوروا فى مشكلات أبنائهم التربوية والتعليمية ويتدارسون أسباب التأخر الدراسى لأبنائهم ويتعاونون مع المدرسة للوصول إلى أنجح طرق العلاج لهذه المشكلة من ناحية والارتقاء بالسلوك والتحصيل من ناحية أخرى.

جدول (١٢)
يوضح متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية



أظهرت الدراسة أن:

- بالمرتبة الأولى للطالبات جاءت عبارة (تنمية مواهب الطالبات لزيادة القدرة على الابتكار والتجديد) بمتوسط ٢,٨١ وانحراف معيارى ٠,٤٥٤٠ والمرتبة الثالثة مكرر بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٧ وانحراف معيارى ٠,٣٣٦٦
- جاءت عبارة (الاهتمام بالأساليب التربوية فى علاج مشكلات الطالبات المتأخرات) بالمرتبة الثانية للطالبات بمتوسط ٢,٧٥ وانحراف معيارى ٠،٥٠٢٤ وبالمرتبة الثالثة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٧ وانحراف معيارى ٠,٣٣٦٦
- أما العبارة (مراعاة الفروق الفردية للطالبات من حيث الذكاء والقدرات) فقد جاءت بالمرتبة الثالثة للطالبات بمتوسط ٢,٧٤ وانحراف معيارى ٠,٥٠٨٨ وفى المرتبة الخامسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٢ وانحراف معيارى ٠,٣٨٣٦
- والعبارة (تحقيق العدالة وعدم التميز بين الطالبات) جاءت بالتساوى فى المرتبة الرابعة للطالبات بمتوسط ٢,٧٢ وانحراف معيارى ٠,٥١٧٦ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٥ وانحراف معيارى ٠,٤٠٤١
- وفى المرتبة الخامسة للطالبات جاءت عبارة (زيادة عدد المعلمات بما يتناسب وأعداد الطالبات بالمدرسة) بمتوسط ٢,٦٩ وانحراف معيارى ٠,٥٢٨٠ وبالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية فى المرتبة السادسة بمتوسط ٢,٨٠ وانحراف معيارى ٠,٤٤١٤
- وجاءت عبارة (توزيع الطالبات المتأخرات على جميع الصفوف) بالمرتبة السادسة للطالبات بمتوسط ٢,٦٩ وانحراف معيارى ٠,٥٥٢٢ وبالمرتبة الأولى بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٤ وانحراف معيارى ٠,٢٣١٧
- وأخيرا وفى المرتبة السابعة للطالبات جاءت عبارة (توطيد العلاقة بين المعلمات والطالبات) بمتوسط ٢,٥٦ وانحراف معيارى ٠,٦٢٥٤ وفى المرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٢ وانحراف معيارى ٠,٢٧٣٤

حيث أوضحت النتائج:

أن هناك خلاف بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد أولوية متطلبات الجودة المرتبطة بالإدارة المدرسية حيث اهتمت الطالبات بتنمية القدرة على الابتكار والتجديد وعلاج مشكلات الطالبات المتأخرات ومراعاة الفروق الفردية لتحقيق العدالة وعدم التميز بينما اهتم أعضاء الهيئة التعليمية بضرورة توزيع الطالبات المتأخرات على الصفوف والاهتمام بالأساليب التربوية فى علاج مشكلات التأخر من خلال دور الإدارة المدرسية والمعلمات ومن أهم هذه الدراسات (Carolime,1994) ودراسة (Sarron, 1998) و(Stebhen, 1999) و(Linn, 2001) و(هاني، ٢٠٠٤) و(احمد، ٢٠٠٤) و(عاطف، ٢٠٠٤) و(Shawnd, 2005) وغيرهم حيث تمثل الإدارة المدرسية فى نظرية إدارة الجودة الشاملة عنصراً هاماً ومن ثم تسعى إدارة المدرسة إلى التحسين والتطوير المستمر عن طريق ترسيخ التعاون والعمل الجماعى وطرح البدائل المتعددة لحل المشكلات وتطوير وتجديد الأساليب التربوية والتعليمية من خلال رفع كفاءة العاملين والعمل على تحسين الجودة.

جدول (١٣)
يوضح متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

العبارات	الطالبات ن=١٥١												أعضاء هيئة التدريس ن=١١٥											
	م	الاستجابات						المتوسط المرجح	الانحراف المعيارى	الترتيب	م	الاستجابات						المتوسط المرجح	الانحراف المعيارى	الترتيب
		موافق		غير متأكد		غير موافق						موافق		غير متأكد		غير موافق				
		ك	%	ك	%	ك	%					ك	%	ك	%	ك	%			
٨٥. تدريس المنهج بالطريقة التقليدية	١٢٢	٩٣	٧٦.١	٢٥	٢٠.٥	٤	٣.٣	١.٧٣	٠.٥٤٠٦	٢	١١٢	٢٥	٢٢.٣	٣٥	٣١.٣	٢	١.٨	١.٩٠	٠.٦٤٠٦	٢
٨٦. المقرر الدراسى لا يساعد الطالبات على تنمية مهاراتهن	٨٦	٤٥	٥٢.٣	٣٤	٣٩.٥	٧	٨.١	١.٤٤	٠.٦٣٧٣	٨	٢٩٨	١٦	١٤.٤	٣٤	٣٠.٦	٦٠	٥٤.١	١.٦٠	٠.٦٣٧٣	٨
٨٧. الالتزام بمعايير الجودة الشاملة	١٠٠	٥٤	٥٣.٥	٤٥	٤٥.٠	١	١.٠	١.٥٨	٠.٥٢٨٧	٥	٢٠٥	-	-	٥٤	٤٧.٤	٦١	٥٣.٥	١.٤٦	٠.٥٢٨٧	٥
٨٨. زيادة الاهتمام بالجانب النظرى المعرفى	١٠٦	٥٤	٥٣.٥	٤٥	٤٥.٠	١	١.٠	١.٥٨	٠.٥٢٨٥	٤	٢١٠	-	-	٥٤	٤٧.٤	٦١	٥٣.٥	١.٤٦	٠.٥٢٨٥	٤
٨٩. قلة المشاغل مع تنظيف سوء العمل	١٩	٧٤	٧٣.٣	٢٣	٢٢.٨	٤	٣.٩	١.٦٩	٠.٥٦١٨	٧	٢٩٩	٤	٣.٥	١٧	١٤.٩	٩٤	٨٢.٦	١.٢٢	٠.٥٦١٨	٧
١٠٠. تسبب المشاغل مما يترتب عليه تلوث البيئة	١٠٢	٨٣	٨٢.٢	١٧	١٦.٨	١	١.٠	١.٨١	٠.٥٣٩٦	٣	٢٠٤	٣	٢.٦	١٣	١١.٤	٩٨	٨٦.٠	١.١٧	٠.٥٣٩٦	٣
١١. إلقاء المحاضرات النظرية فقط	١٠١	٧٩	٧٨.٢	٢١	٢٠.٨	١	١.٠	١.٧٨	٠.٥٢١٤	٢	٢١١	٦	٥.٢	١٣	١١.٤	٩٥	٨٣.٤	١.٢١	٠.٥٢١٤	٢
١٢. تتسم المقررات بالنظرية الشديدة	١١١	٨٢	٨١.٢	١٩	١٨.٨	-	-	١.٨١	٠.٥١١٧	١	٢١١	-	-	١٣	١١.٤	١٠١	٨٨.٦	١.١١	٠.٥١١٧	١

أوضحت نتائج الدراسة انه:

- جاءت فى المرتبة الأولى بالتساوى العبارة الخاصة (تنمية التفكير العلمى لدى الطالبات) بمتوسط ٢,٧٩ وانحراف معيارى ٠,٤١١٧ للطالبات وبمتوسط ٢,٩٣ وانحراف معيارى ٠,٢٦٠٥ لأعضاء الهيئة التعليمية.
- وفى المرتبة الثانية للطالبات جاءت عبارة (توفير الوسائل التعليمية ومصادر التعليم الحديثة) بمتوسط ٢,٧٥ وانحراف معيارى ٠,٥٣٠٩ بينما جاءت المرتبة الرابعة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٨ وانحراف معيارى ٠,٤١٤٤
- أما عبارة (إتاحة الفرصة للطالبات للبحث والدراسة العملية) فجاءت بالمرتبة الثالثة للطالبات بمتوسط ٢,٦٧ وانحراف معيارى ٠,٥٤٩٠ والمرتبة الأولى بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٩٣ وانحراف معيارى ٠,٢٦٠٥
- وفى المرتبة الرابعة للطالبات جاءت العبارة (زيادة الاهتمام بتنمية طرق التفكير العلمى) بمتوسط ٢,٦٦ وانحراف معيارى ٠,٤٧٤٥ والمرتبة الثالثة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨١ وانحراف معيارى ٠,٣٩٠٣
- أما المرتبة الخامسة للطالبات فكانت لعبارة (الالتزام بمعايير الجودة التعليمية) بمتوسط ٢,٦٥ وانحراف معيارى ٠,٤٧٨٧ وفى المرتبة الثانية لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٨٦ وانحراف معيارى ٠,٣٤٥٣
- تساوت المرتبة السادسة للطالبات بمتوسط ٢,٦٢ وانحراف معيارى ٠,٥٧٢٦ وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٠ وانحراف معيارى ٠,٤٩٣٥ للعبارة (تبسيط المناهج مما يتوافق وقدرات الطالبات)
- كما تساوت المرتبة السابعة لكلاهما لعبارة (توافق المناهج مع متطلبات سوق العمل) للطالبات بمتوسط ٢,٥٩ وانحراف معيارى ٠,٥٨٩٨ ولأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٦٥ وانحراف معيارى ٠,٤٨٠٤
- جاءت عبارة (توفير المناهج التى تساعد الطالبات على حل مشكلاتهن) فى المرتبة الثامنة للطالبات بمتوسط ٢,٤٥ وانحراف معيارى ٠,٦٧٧٣ وفى المرتبة الخامسة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٧٧ وانحراف معيارى ٠,٤٦١٧

حيث أظهرت النتائج:

أن هناك اتفاق بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد أهم متطلبات الجودة المرتبطة بالمناهج الدراسية فى تنمية التفكير العلمى لدى الطالبات وإتاحة الفرصة للطالبات للبحث والدراسة من خلال الالتزام بمعايير الجودة لتبسيط المناهج الدراسية وتوافقها مع متطلبات أسواق العمل حيث ركزت دراسة(**Machaael, 2000**)ودراسة(**Shawnd, 2005**) و(عائشة،٢٠٠٦) على أهمية تطوير المناهج التعليمية فى ظل متطلبات الجودة لتحسين الأوضاع داخل المدرسة حيث ركزت نظرية إدارة الجودة الشاملة على المناهج من حيث فلسفتها وأهدافها ومحتواها وأساليب التعليم والتعلم والمواد التعليمية وأساليب التقويم.

رابعا: ترتيب أسباب التأخر الدراسى ومتطلبات الجودة من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية:

جدول رقم (١٤)
يوضح ترتيب أسباب التأخر الدراسى من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

أسباب التأخر الدراسي		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	الطالبات	٢,١٦	٠,٣٢٨٦	٣
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٣٢	٠,٢٣٦٢	١
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	الطالبات	٢,١٠	٠,٣٩١٢	٤
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٣٠	٠,٢٩٠٨	٢
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	الطالبات	٢,٣٠	٠,٣٥٥١	٢
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٢٥	٠,٣٦٨٢	٤
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	الطالبات	٢,٣٨	٠,٣٧٦٢	١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٣٠	٠,٣٥٧٩	٣

تشير نتائج الدراسة إلى ترتيب أسباب التأخر الدراسى من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية:

- حيث جاءت (المناهج) فى المرتبة الأولى بالنسبة للطالبات بمتوسط حسابى ٢,٣٨ وانحراف معيارى ٠,٣٧٦٢ وبينما جاءت فى المرتبة الثالثة للأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٣٠ وانحراف معيارى ٠,٣٥٧٩
- وجاءت الإدارة المدرسية فى المرتبة الثانية للطالبات بمتوسط حسابى ٢,٣٠وانحراف معيارى ٠,٣٥٥١ وبينما جاءت فى المرتبة الرابعة للأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٢٥ وانحراف معيارى ٠,٣٥٧٩.
- أما فى المرتبة الثالثة بالنسبة للطالبات جاءت الطالبات أنفسهن بمتوسط حسابى ٢,١٠وانحراف معيارى ٠,٣٢٨٦ وجاءت فى المرتبة الأولى بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط ٢,٣٢ وانحراف معيارى ٠,٢٣٦٢
- وفى المرتبة الرابعة بالنسبة للطالبات جاءت الأسرة بمتوسط حسابى ٢,١٠ وانحراف معيارى ٠,٣٩١٢ وجاءت فى المرتبة الثانية بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٣٠ وانحراف معيارى ٠,٢٩٠٨.

مما يشير إلى اختلاف كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى تحديد أسباب التأخر الدراسى نتيجة للعديد من العوامل والمتمثلة فى الخبرة والموضوعية رغم ملاحظة الباحثة بدرجة من التحيز لدى كل فئة حيث ركزت الطالبات على أسباب التأخر الدراسى من خلال المناهج الدراسية والإدارة المدرسية بينما ركز أعضاء الهيئة التعليمية على الطالبات والأسرة كعوامل أساسية فى التأخر الدراسى.

جدول رقم (١٥)

يوضح ترتيب متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى من وجهة نظر الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية

أسباب التأخر الدراسي		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	الطالبات	٢,٧٢	٠,٣٢٧٠	١
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٧٩	٠,٢٣٤٣	٤
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	الطالبات	٢,٧١	٠,٣١٦٧	٣
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٨٩	٠,١٥٢٠	١
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	الطالبات	٢,٧١	٠,٢٨٧٣	٢
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٨٧	٠,١٧٨٦	٢
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	الطالبات	٢,٦٥	٠,٢٩٩٩	٤
	أعضاء الهيئة التعليمية	٢,٨٠	٠,١٦٨١	٣

أوضحت نتائج الدراسة ترتيب متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى:

- حيث جاء فى المرتبة الأولى متطلبات الجودة للطالبات من وجهة نظر الطالبات بمتوسط حسابى ٢,٢٧ وانحراف معيارى ٠,٣٢٧٠ بينما جاءت فى المرتبة الرابعة بالنسبة للأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٦٩ وانحراف معيارى ٠,٢٣٤٣ وتساوت فى المرتبة الثانية متطلبات الإدارة المدرسية بمتوسط حسابى ٢,٧١ وانحراف معيارى ٠,٢٨٧٣ بالنسبة للطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٨٧ وانحراف معيارى ٠,١٧٨٦.
- وفى المرتبة الثالثة جاءت متطلبات الأسرة بالنسبة للطالبات بمتوسط حسابى ٢,٧١ وانحراف معيارى ٠,٣١٦٧ وبينما جاءت فى المرتبة الأولى بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٨٩ وانحراف معيارى ٠,١٥٢٠.
- وفى المرتبة الرابعة جاءت متطلبات المناهج بالنسبة للطالبات بمتوسط حسابى ٢,٦٥وانحراف معيارى ٠,٢٩٩٩ وفى المرتبة الثالثة بالنسبة لأعضاء الهيئة التعليمية بمتوسط حسابى ٢,٨٠ وانحراف معيارى ٠,١٦٨١

- حيث اتفق كل من الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية على أولويات متطلبات الجودة الخاصة بالإدارة المدرسية حيث تؤكد نظرية إدارة الجودة الشاملة على ضرورة وضوح الرؤية المستقبلية أمام الإدارة المدرسية وتحديد الصورة النهائية التى ترغب أن تكون عليها فى المستقبل من خلال تحديد الأهداف الإستراتيجية ومستوى الجودة عن طريق مجموعة من الخطوات المتدرجة والمحسوبة والشاملة وفق معايير عالية لقياس الأداء وتقويمه.

خامسا: مدى وجود فروق بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى ومتطلبات الجودة لمواجهتها:-

جدول رقم (١٦)

يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير العمر باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	بين المجموعات	٠,٣٠١	٣	٠,١٠٠	٠,٩٢٨	٠,٤٢٩	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	١٦,٢٢٤	١٥٠	٠,١٠٨				
	الاجمالى	١٦,٥٢٥	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	بين المجموعات	١,٩٩٤	٣	٠,٦٦٥	٤,٦٥٣	٠,٠٠٤	توجد فروق	أ> ج ب> ج د> ج
	داخل المجموعات	٢١,٤٢٦	١٥٠	٠,١٤٣				
	الاجمالى	٢٣,٤٢٠	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,١٦٣	٣	٠,٠٥٤	٠,٤٢٦	٠,٧٣٤	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	١٩,١٢٦	١٥٠	٠,١٢٨				
	الاجمالى	١٩,٢٨٩	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	بين المجموعات	٠,٤٥٤	٣	٠,١٥١	١,٠٧١	٠,٣٦٣	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	٢١,٢٠٢	١٥٠	٠,١٤١				
	الاجمالى	٢١,٦٥٦	١٥٣					

بتحليل البيانات الإحصائية الخاصة بهذا الجدول نجد أن:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى التى ترتبط بإدارة المدرسة وأيضا المناهج الدراسية وقد يرجع ذلك إلى أهمية دور كل من الإدارة المدرسية والمناهج فى مشكلة التأخر الدراسى مما يؤكد على الاتفاق والتجانس بين عينتين الدراسة.
- بينما توجد فروق دالة إحصائياً بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى والتى ترتبط بالطالبات أنفسهن والأسرة لصالح أعضاء الهيئة التعليمية مما يؤيد على اختلاف وجهات النظر نتيجة عدم تحمل الطالبات مسئولية تأخرهن الدراسى من ناحية وخبرة وموضوعية أعضاء الهيئة التعليمية من ناحية أخرى.

جدول رقم (١٧)

يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير العمر باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,١١٩	بين المجموعات	٣	٠,٠٣٩٧	٠,٣٦٦	٠,٧٧٧	لا توجد فروق
	١٦,٢٤٣	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٨			
	١٦,٣٦٢	الاجمالى	١٥٣				
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٠٥٨٩	بين المجموعات	٣	٠,٠١٩٦	٠,١٩٣	٠,٩٠١	لا توجد فروق
	١٥,٢٨٨	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٢			
	١٥,٣٤٧	الاجمالى	١٥٣				
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٢٨٨	بين المجموعات	٣	٠,٠٩٥٩	١,١٦٥	٠,٣٢٥	لا توجد فروق
	١٢,٣٤٤	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٢٣			
	١٢,٦٣١	الاجمالى	١٥٣				
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٦٨٠	بين المجموعات	٣	٠,٢٢٧	٢,٦٠٠	٠,٠٥٤	لا توجد فروق
	١٣,٠٨٤	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٧٢			
	١٣,٧٦٤	الاجمالى	١٥٣				

بتحليل البيانات الإحصائية الخاصة بهذا الجدول نجد أن:

لا يوجد فروق دالة إحصانيا بين الطالبات وأعضاء الهيئة التعليمية فى متطلبات الجودة والمرتبطة بمتغيرات الدراسة مما يشير إلى اتفاق بين الطالبات والهيئة التعليمية فى ضرورة تطبيق وسائل التحسين والتطوير لزيادة الجودة حيث ركز مدير إدارة الجودة التربوية بوزارة التربية والتعليم على أهمية تحديد المشكلات كبداية للطريق الصحيح لإحداث التغيير المطلوب ومن ثم جاء مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام والذى يعتبر فى مراحله الأولى حيث بدأ الفصل الأول للعام ١٤٢٩/١٤٣٠ هـ عينة من المدارس على مستوى المملكة بهدف التطوير وفق معايير ومؤشرات الجودة الشاملة.

سادسا: مدى وجود فروق بين الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى ومتطلبات الجودة:

جدول (١٨)

يوضح مدى وجود فروق بين الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المرحلة الدراسية باستخدام اختبار Independent Samples Test

البعد		n	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات	متوسط	٥٢	٢,١٤	٠,٣٧٥٠	-٠,٦٣٣	٠,٥٢٨	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,١٨	٠,٣٠٣٥			
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	متوسط	٥٢	٢,٠٩	٠,٤٣٠٦	-٠,١٥٢	٠,٨٧٩	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,١٠	٠,٣٧١٨			
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	متوسط	٥٢	٢,٢٨	٠,٣٨٥٠	-٠,٦٧٢	٠,٥٠٣	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٣٢	٠,٣٤٠٠			
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	متوسط	٥٢	٢,٣٩	٠,٤٠٧٨	٠,٤٢٢	٠,٦٧٣	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٣٧	٠,٣٦٠٨			

بتحليل البيانات الإحصائية الخاصة بالجدول السابق نجد أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطالبات وفق المرحلة الدراسية مما يشير إلى أن تحديد أسباب التأخر الدراسى لا ترتبط بمرحلة دراسية معينة بل ترتبط بمدى تأثير هذه الأسباب فى المشكلة حيث يصعب أن يرجع التأخر الدراسى إلى سبب واحد وإنما إلى مجموعة من الأسباب المتداخلة والتى تؤثر بدرجات متفاوتة على المتعلم ويكون التأخر الدراسى نتيجة لها.

جدول (١٩)

يوضح مدى وجود فروق بين الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المرحلة الدراسية باستخدام اختبار Independent Samples Test

البعد		n	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات	متوسط	٥٢	٢,٦٣	٠,٣٩٥٩	-٢,٣٠٥	٠,٠٢٤	توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٧٧	٠,٢٧٥٨			
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	متوسط	٥٢	٢,٧١	٠,٣٢٩٢	-٠,٠٧٧	٠,٩٣٩	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٧٢	٠,٣١١٨			
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	متوسط	٥٢	٢,٧٣	٠,٣٤٤٠	٠,٤٢٤	٠,٦٧٢	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٧٠	٠,٢٥٥٣			
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	متوسط	٥٢	٢,٦٥	٠,٣٥٣٨	٠,١٠٠	٠,٩٢٠	لا توجد فروق
	ثانوي	١٠٢	٢,٦٥	٠,٢٧٠٣			

يتضح من نتائج البيانات الإحصائية:

انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطالبات وفق متغير المرحلة الدراسية فيما يتعلق بمتطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى مما يؤكد على استشعار أهمية التطوير والتحسين فى جميع متغيرات الدراسة لتحقيق منظومة متكاملة تتناسب مع واقعنا وتحقق الجودة فى القطاع التعليمى.

جدول رقم (٢٠)
يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المادة التى يعانى منها باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	بين المجموعات	٠,٤٠٢	٤	٠,١٠١	٠,٩٢٩	٠,٤٤٩	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	١٦,١٢٢	١٤٩	٠,٣٠٦			
	الاجمالى	١٦,٥٢٥	١٥٣				
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	بين المجموعات	٠,١٩١	٤	٠,٠٤٧٧	٠,٣٠٦	٠,٨٧٤	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	٢٣,٢٢٩	١٤٩	٠,١٥٦			
	الاجمالى	٢٣,٤٢٠	١٥٣				
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٦٧١	٤	٠,١٦٨	١,٣٤٢	٠,٢٥٧	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	١٨,٦١٨	١٤٩	٠,١٢٥			
	الاجمالى	١٩,٢٨٩	١٥٣				
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	بين المجموعات	٠,٧٨٠	٤	٠,١٩٥	١,٣٩١	٠,٢٤٠	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	٢٠,٨٧٧	١٤٩	٠,١٤٠			
	الاجمالى	٢١,٦٥٦	١٥٣				

أظهرت البيانات الإحصائية الخاصة بالجدول انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقاً لمتغير المادة التى يعانى منها مما يؤكد على أن أسباب التأخر الدراسى لا ترتبط بالمادة وإنما بخلل ما ماثل فى الطالبة يتمثل فى صعوبة الاستيعاب للمواد الدراسية مما يتطلب تكييف تعليمى أو تربوى أو تعديل بذرجة تجعلها متكيفة مع متطلبات قدرتها فى التحصيل الدراسى.

جدول رقم (٢١)

يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المادة التى يعانى منها باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	بين المجموعات	١,٠٤٥	٤	٠,٢٦١	٢,٥٤١	٠,٠٤٢	توجد فروق	د<أ،ب،ج
	داخل المجموعات	١٥,٣١٧	١٤٩	٠,١٠٣				
	الاجمالى	١٦,٣٦٢	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	بين المجموعات	٠,٥٧٧	٤	٠,١٤٤	١,٤٥٥	٠,٢١٩	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	١٤,٧٧٠	١٤٩	٠,٠٩٩١				
	الاجمالى	١٥,٣٤٧	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٣٢٠	٤	٠,٠٨٠١	٠,٩٧٠	٠,٤٢٦	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	١٢,٣١١	١٤٩	٠,٠٨٢٦				
	الاجمالى	١٢,٦٣١	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	بين المجموعات	٢,٥٨٩	٤	٠,٦٤٧	٨,٦٣٠	٠,٠٠٠	توجد فروق	أ< ج ب< ج د< ب،ج هـ< أ،ج
	داخل المجموعات	١١,١٧٥	١٤٩	٠,٠٧٥٠				
	الاجمالى	١٣,٧٦٤	١٥٣					

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقا لمتغير المادة التى يعانى منها فى كل من متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة ، وكذلك التى ترجع للإدارة المدرسية، بينما توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقا لمتغير المادة فى متطلبات الجودة التى ترجع للطالبات أنفسهن ولمعرفة معنوية الفروق بين متوسط كل مجموعتين من مجموعات الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن، تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSD ، والتى أوضحت أن:-

- هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعة الطالبات التى تقع فى الفئة (لغة إنجليزية) ومجموعة الطالبات التى تقع فى الفئة (لغة عربية) والتى تقع فى الفئة (رياضيات) و(المواد العلمية) وذلك لصالح مجموعة الطالبات التى تقع فى الفئة (لغة إنجليزية) وذلك عند مستوى معنوية ٠,٠٥.

وتوجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقا لمتغير المادة التى يعانى منها فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج، ولمعرفة معنوية الفروق بين متوسط كل مجموعتين من مجموعات الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر والتى ترجع إلى المناهج تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSD والتى أوضحت أن:

- هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعة الطالبات التى تقع فى الفئة (اللغة العربية) أكثر من فئة (المواد العلمية).
- هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعة الطالبات التى تقع فى الفئة (الرياضيات) أكثر (المواد العلمية) و(اللغة العربية) وذلك عند مستوى معنوى ٠,٠٥.
- مما يشير إلى أن الطالبات التى تقع فى الفئة (اللغة الإنجليزية) تختلف عن باقى الطالبات بالنسبة لمتطلبات الجودة التى ترجع إلى الطالبات أنفسهن والتى ترجع إلى المناهج وذلك لعدة أسباب والتى من أهمها:
- تمثل اللغة الإنجليزية صعوبة لدى الطالبات فى المرحلتين المتوسطة والثانوية.
- يقصر تدريس اللغة الإنجليزية لدى الطالبات على المرحلة المتوسطة والثانوية دون المرحلة الابتدائية مما يؤثر على جودة المادة.

جدول رقم (٢٢)
يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير دخل الأسرة باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	بين المجموعات	١,٩٠٧	٣	٠,٦٣٦	٦,٥٢٢	٠,٠٠٠	توجد فروق	أ، ب، ج، د
	داخل المجموعات	١٤,٦١٨	١٥٠	٠,٠٩٧٥				
	الاجمالى	١٦,٥٢٥	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	بين المجموعات	١,٥٤١	٣	٠,٥١٤	٣,٥٢١	٠,٠١٧	توجد فروق	أ، ب، ج، د
	داخل المجموعات	٢١,٨٧٩	١٥٠	٠,١٤٦				
	الاجمالى	٢٣,٤٢٠	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	بين المجموعات	٢,٠٩٥	٣	٠,٦٩٨	٦,٠٩١	٠,٠٠١	توجد فروق	أ، ب، ج، د
	داخل المجموعات	١٧,١٩٤	١٥٠	٠,١١٥				
	الاجمالى	١٩,٢٨٩	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	بين المجموعات	٠,٥٦٨	٣	٠,١٨٩	١,٣٤٧	٠,٢٦١	لا توجد فروق	-
	داخل المجموعات	٢١,٠٨٨	١٥٠	٠,١٤١				
	الاجمالى	٢١,٦٥٦	١٥٣					

أوضحت البيانات الإحصائية أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بيين مجموعات الطالبات وفقا لمتغير دخل الأسرة فى أسباب التأخر الدراسى والتى ترجع للمناهج.

بينما توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وقفا لمتغير دخل الأسرة فى أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات والأسرة والإدارة المدرسية ولمعرفة معنوية الفروق بين متوسط كل مجموعتين من مجموعات الطالبات تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSD والتى أوضحت أن:

- هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعة الطالبات التى يقل دخلها عن (٣٠٠٠ ريال) وجميع المجموعات الأخرى والتى يتراوح دخلها (أكثر من ٣٠٠٠ إلى أكثر من ٩٠٠٠ ريال) مما يشير إلى أن المجموعة الأولى تعانى قلة الدخل مما يؤثر بشكل واضح على أسباب التأخر الدراسى فيما يتعلق بالأسباب التى ترجع إلى الطالبات أنفسهن والتى ترجع إلى الأسرة أو الإدارة المدرسية حيث يمثل المستوى الاقتصادى للأسرة سبب من أقوى أسباب التأخر الدراسى فسوء التغذية وعدم الاهتمام بالأمراض والأعباء المنزلية أسباب تعوق الطالبات عن متابعة الدراسة.

جدول رقم (٢٣)

يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير دخل الأسرة باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٤٣٢	بين المجموعات	٣	٠,١٤٤	١,٣٥٦	٠,٢٥٩	لا توجد فروق	-
	١٥,٩٣٠	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٦				
	١٦,٣٦٢	الاجمالى	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,١٤٦	بين المجموعات	٣	٠,٠٤٨٧	٠,٤٨٠	٠,٦٩٦	لا توجد فروق	-
	١٥,٢٠١	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠١				
	١٥,٣٤٧	الاجمالى	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٠٤٠٧	بين المجموعات	٣	٠,٠١٣٦	٠,١٦٢	٠,٩٢٢	لا توجد فروق	-
	١٢,٥٩١	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٣٩				
	١٢,٦٣١	الاجمالى	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٤٥٧	بين المجموعات	٣	٠,١٥٢	١,٧١٧	٠,١٦٦	لا توجد فروق	-
	١٣,٣٠٧	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٨٧				
	١٣,٧٦٤	الاجمالى	١٥٣					

أظهرت البيانات الإحصائية انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقا لمتغير دخل الأسرة فى كل متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى مما يوضح أن هناك درجة من الوعى لدى الطالبات حيث أوضحت البيانات وجود فروق فى أسباب التأخر ولا يوجد فروق فى متطلبات الجودة الشاملة حيث تمثل مطلب لابد منه بهدف تحسين المخرجات والحد من المشكلات.

جدول رقم (٢٤)
يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير مستوى تعليم الأب باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٣٤٩	بين المجموعات	٣	٠,١١٦	١,٠٧٨	٠,٣٦٠	لا توجد فروق	-
	١٦,١٧٦	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٨				
	١٦,٥٢٥	الاجمالى	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٣١٢	بين المجموعات	٣	٠,١٠٤	٠,٦٧٤	٠,٥٦٩	لا توجد فروق	-
	٢٣,١٠٨	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٥٤				
	٢٣,٤٢٠	الاجمالى	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٦٠٤	بين المجموعات	٣	٠,٢٠١	١,٦١٧	٠,١٨٨	لا توجد فروق	-
	١٨,٦٨٤	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٢٥				
	١٩,٢٨٩	الاجمالى	١٥٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٧٤١	بين المجموعات	٣	٠,٢٤٧	١,٧٧٢	٠,١٥٥	لا توجد فروق	-
	٢٠,٩١٥	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٣٩				
	٢١,٦٥٦	الاجمالى	١٥٣					

بتحليل البيانات الإحصائية الخاصة بالجدول نجد أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطالبات وفقاً لمستوى تعليم الأب مما يشير إلى أن أسباب التأخر الدراسى لا ترتبط بمستوى تعليم الأب رغم أن المستوى الثقافى للأسرة يؤثر فى الطالبات من حيث تقدمهم أو تأخرهم الدراسى فالأسرة التى يتوافر فيها الجو التعليمى والثقافى المناسب توفر لأبنائها الظروف المناسبة للاستذكار والتحصيل الدراسى.

جدول رقم (٢٥)

يوضح الفروق بين مجموعات الطالبات فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير مستوى تعليم الأب باستخدام

One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٣٩١	بين المجموعات	٣	٠,١٣٠	١,٢٢٦	٠,٣٠٢	لا توجد فروق	-
	١٥,٩٧١	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٦				
	١٦,٣٦٢	الاجمالى	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٣٠٩	بين المجموعات	٣	٠,١٠٣	١,٠٢٦	٠,٣٨٣	لا توجد فروق	-
	١٥,٠٣٨	داخل المجموعات	١٥٠	٠,١٠٠				
	١٥,٣٤٧	الاجمالى	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٢٦٧	بين المجموعات	٣	٠,٠٨٩١	١,٠٨١	٠,٣٥٩	لا توجد فروق	-
	١٢,٣٦٤	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٢٤				
	١٢,٦٣١	الاجمالي	١٥٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٩٠٧	بين المجموعات	٣	٠,٣٠٢	٣,٥٢٨	٠,٠١٦	توجد فروق	أ< ج، د ب< ج، د
	١٢,٨٥٧	داخل المجموعات	١٥٠	٠,٠٨٥٧				
	١٣,٧٦٤	الاجمالى	١٥٣					

أظهرت البيانات الإحصائية انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقاً لمتغير مستوى تعليم الأب لمتطلبات الجودة والتى ترجع إلى الطالبات أنفسهن والأسرة وأيضا الإدارة المدرسية.

بينما نجد وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقاً لمتغير مستوى تعليم الأب التى ترجع إلى متطلبات الجودة للمناهج ولمعرفة طريقة الفرق بين متوسط كل مجموعتين من مجموعات الطالبات تم استخدام طريقة الفرق فى المستوى الأصغر LSD والتى أوضحت أن:

هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات الطالبات وفقاً لمتغير مستوى تعليم الأب التى ترجع إلى متطلبات الجودة للمناهج الدراسية ولمعرفة طريقة الفرق بين متوسط كل مجموعتين من مجموعات الطالبات تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSO والتى أوضحت أن:

هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعة الطالبات وفق متغير تعليم الأب حيث نجد أن الأمى اقل من الثانوى والجامعى وأيضا هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات الطالبات حيث نجد أن الحاصل على المتوسط اقل من الثانوى والجامعى مما يشير إلى أن الأب الأمى والحاصل على المرحلة المتوسطة اقل من الثانوى والجامعى مما يشير إلى أن الأب الأمى والأب الحاصل المرحلة المتوسطة اقل فى متطلبات الجودة للمناهج عن الحاصل على الثانوى والجامعى لزيادة الوعى لدى هذه الفئة وإدراكها لأهمية المناهج وضرورة إعادة النظر فيها والعناية بطرق التدريس وإعداد المعلمين وفق معايير الجودة وصولا إلى التطوير والتحسين.

سابعا: مدى وجود فروق بين أعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى ومتطلبات الجودة:

جدول رقم (٢٦)

يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير العمر باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج إختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,١٩٧	بين المجموعات	٢	٠,٠٩٨٧	١,٧٩١	٠,١٧١	لا توجد فروق	
	٦,٦٦٧	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٥٥١				
	٦,٨٦٤	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٠٢٧٥	بين المجموعات	٢	٠,٠١٣٧	٠,١٦٠	٠,٨٥٢	لا توجد فروق	
	١٠,٣٧٣	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٨٥٧				
	١٠,٤٠١	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٤٦٢	بين المجموعات	٢	٠,٢٣١	١,٧٢٦	٠,١٨٢	لا توجد فروق	
	١٦,٢٠٩	داخل المجموعات	١٢١	٠,١٣٤				
	١٦,٦٧٢	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,١٣١	بين المجموعات	٢	٠,٠٦٥٥	٠,٥٠٧	٠,٦٠٤	لا توجد فروق	
	١٥,٦٢٢	داخل المجموعات	١٢١	٠,١٢٩				
	١٥,٧٥٣	الاجمالى	١٢٣					

تبين من خلال البيانات الإحصائية انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفقا لمتغير العمر مما يوضح أن هناك إجماع أعضاء الهيئة التعليمية على أسباب التأخر الدراسى حيث يجب البحث عن نقاط الضعف والقصور فى العمل التربوى والإعداد والتخطيط لمواجهته وعلاجه حيث يترتب على وجود المتأخرين دراسيا مجموعة من المخاطر والمضاعفات والتى تؤثر بشكل مباشر على تقدم المدرسة وتحول بينها وبين أداء رسالتها.

جدول رقم (٢٧)

يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى متطلبات الجودة فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير العمر باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٠٣١٧	بين المجموعات	٢	٠,٠١٥٩	٠,٢٨٤	٠,٧٥٣	لا توجد فروق	
	٦,٧٥٢	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٥٥٨				
	٦,٧٨٤	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,١٠٥	بين المجموعات	٢	٠,٠٥٢٦	٢,٣٢٦	٠,١٠٢	لا توجد فروق	
	٢,٧٣٧	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٢٢٦				
	٢,٨٤٢	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٠٨٦٦	بين المجموعات	٢	٠,٠٤٣٣	١,٣٦٥	٠,٢٥٩	لا توجد فروق	
	٣,٨٣٩	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٣١٧				
	٣,٩٢٥	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٢٣٠	بين المجموعات	٢	٠,١١٥	٤,٢٩١	٠,٠١٦	توجد فروق	أحب ب<ج
	٣,٢٤٤	داخل المجموعات	١٢١	٠,٠٢٦٨				
	٣,٤٧٤	الاجمالى	١٢٣					

أوضحت البيانات الإحصائية انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفقا لمتغير العمر لمتطلبات الجودة والتى ترجع إلى الطالبات أنفسهن والأسرة وأيضا الإدارة المدرسية.

بينما نجد وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير العمر والتى ترجع إلى متطلبات الجودة الخاصة بالمناهج ولمعرفة طريقه الفرق بين متوسط كل مجموعتين بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSO والتى أوضحت:

وهناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات الهيئة التعليمية حيث نجد أن الفئة العمرية اقل من ٣٠ سنة اقل فى متطلبات الجودة للمناهج عن الفئة اقل من ٤٠ والفئة اقل من ٤٥وايضا هناك فروق دال إحصائيا بين الفئة اقل من ٣٥ سنة والفئة اقل من ٤٠ سنة والفئة اقل من٤٥ سنة حيث تؤكد هذه النتائج أن متغير العمر ذو تأثير ايجابى على ضرورة تحسين المناهج وزيادة الجودة لإعداد مناهج تربوية ذات فاعلية للتعليم وفق إعداد علمى مسبق وإستراتيجية واضحة.

جدول رقم (٢٨)

يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المؤهل الدراسى باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٠٩٣١	بين المجموعات	٤	٠,٠٢٣٣	٠,٤٠٩	٠,٨٠٢	لا توجد فروق	
	٦,٧٧١	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٥٦٩				
	٦,٨٦٤	الاجمالي	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٥٨٧	بين المجموعات	٤	٠,١٤٧	١,٧٨١	٠,١٣٧	لا توجد فروق	
	٩,٨١٣	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٨٢٥				
	١٠,٤٠١	الاجمالي	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٦٢١	بين المجموعات	٤	٠,١٥٥	١,١٥١	٠,٣٣٦	لا توجد فروق	
	١٦,٠٥١	داخل المجموعات	١١٩	٠,١٣٥				
	١٦,٦٧٢	الاجمالي	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٨٥٧	بين المجموعات	٤	٠,٢١٤	١,٧١٢	٠,١٥٢	لا توجد فروق	
	١٤,٨٩٦	داخل المجموعات	١١٩	٠,١٢٥				
	١٥,٧٥٣	الاجمالي	١٢٣					

بتحليل البيانات الإحصائية نجد أن لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير المؤهل الدراسى مما يوضح أن هناك إجماع من الهيئة التعليمية على تلك الأسباب حيث نجد أن دراسة الطالبات المتأخرات دراسيا ضرورة تربوية واجتماعية ووطنية تحتمها النظم التربوية والأهداف العلمية.

جدول رقم (٢٩)
يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المؤهل الدراسى باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٣٩٤	بين المجموعات	٤	٠,٠٩٨٥	١,٨٣٥	٠,١٢٧	لا توجد فروق	
	٦,٣٩٠	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٥٣٧				
	٦,٧٨٤	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٠٨٦٩	بين المجموعات	٤	٠,٠٢١٧	٠,٩٢٩	٠,٤٤٤	لا توجد فروق	
	٢,٧٥٥	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٢٣٢				
	٢,٨٤٢	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٢٦٨	بين المجموعات	٤	٠,٠٦٧٠	٢,١٧٨	٠,٠٧٦	لا توجد فروق	
	٣,٦٥٨	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٣٠٧				
	٣,٩٢٥	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,٠٨٧٢	بين المجموعات	٤	٠,٠٢١٨	٠,٧٦٦	٠,٥٤٩	لا توجد فروق	
	٣,٣٨٧	داخل المجموعات	١١٩	٠,٠٢٨٥				
	٣,٤٧٤	الاجمالى	١٢٣					

أوضحت البيانات الإحصائية انه لا توجد فروق داله إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير المؤهل فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى حيث نجد أن تطبيق الجودة الشاملة والمعايير والمواصفات الدولية تفيد المؤسسات التربوية التعليمية وتضمن جودة العمل والمخرجات التعليمية.

جدول رقم (٣٠)
يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المادة التى يقوموا بتدريسها باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	٠,٣٠٨	بين المجموعات	٦	٠,٠٥١٣	[illegible]	٠,٤٨٦	لا توجد فروق	-
	٦,٥٥٦	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٥٦٠				
	٦,٨٦٤	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,٦٨٥	بين المجموعات	[illegible]	٠,١١٤	١,٣٧٦	٠,٢٣٠	لا توجد فروق	-
	٩,٧١٥	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٨٣٠				
	١٠,٤٠١	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٧٤٩	بين المجموعات	٦	٠,١٢٥	٠,٩١٨	٠,٤٨٥	لا توجد فروق	-
	١٥,٩٢٢	داخل المجموعات	١١٧	٠,١٣٦				
	١٦,٦٧٢	الاجمالى	١٢٣					
أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	١,٧٩٦	بين المجموعات	٦	٠,٢٩٩	٢,٥٠٩	٠,٠٢٥	توجد فروق	و>أ
	١٣,٩٥٧	داخل المجموعات	١١٧	٠,١١٩				
	١٦,٦٧٢	الاجمالى	١٢٣					

بتحليل البيانات الإحصائية نجد انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الهيئة التعليمية وفقا لمتغير المادة لأسباب التأخر الدراسى والتى ترجع إلى الطالبات والأسرة وأيضا الإدارة المدرسية.

بينما نجد وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير المادة والتى ترجع إلى أسباب التأخر الدراسى والتى ترجع إلى المناهج ولمعرفة طريقة الفرق بين متوسط كل مجموعتين بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSO والتى أوضحت:

أن هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات الهيئة التعليمية حيث نجد أن الفئة التى تدرس" اللغة الإنجليزية" اكبر من الفئة التى تدرس"اللغة العربية" حيث نجد أن نسبة كبيرة من الطالبات المتأخرات دراسيا يرجع السبب إلى اللغة الإنجليزية مما يؤثر على استمرارهم فى دراستهم ولعجزهم عن مسايرة المناهج الدراسية مما يتطلب إتاحة الفرصة لهم للتقوية وابتكار وسائل عديدة فى جذب اهتماماتهم وترغيبهم فى الدراسة واللغة الإنجليزية بشكل خاص.

جدول رقم (٣١)
يوضح الفروق بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية فى متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى وفقا لمتغير المادة التى يقوموا بتدريسها باستخدام One way Anova

البعد	مجموع المربعات		درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار	نتائج اختبار LSD
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للطالبات أنفسهن	١,٠١٠	بين المجموعات	٦	٠,١٦٨	٣,٤٠٩	٠,٠٠٤	توجد فروق	و<أ و<ب و<ج و<د و<هـ
	٥,٧٧٤	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٤٩٤				
	٦,٧٨٤	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للأسرة	٠,١٤٠	بين المجموعات	٦	٠,٠٢٣٣	١,٠١١	٠,٤٢٢	لا توجد فروق	-
	٢,٧٠٢	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٢٣١				
	٢,٨٤٢	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للإدارة المدرسية	٠,٠٩٨٢	بين المجموعات	٦	٠,٠١٦٤	٠,٥٠٠	٠,٨٠٧	لا توجد فروق	-
	٣,٣٣٠	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٣٢٧				
	٣,٤٧٤	الاجمالى	١٢٣					
متطلبات الجودة لمواجهة أسباب التأخر الدراسى التى ترجع للمناهج	٠,١٤٤	بين المجموعات	٦	٠,٠٢٤٠	٠,٨٤٥	٠,٥٣٨	لا توجد فروق	-
	٣,٣٣٠	داخل المجموعات	١١٧	٠,٠٢٨٥				
	٣,٤٧٤	الاجمالى	١٢٣					

تشير البيانات الإحصائية انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير المادة التى يقوموا بتدريسها لمتطلبات الجودة والتى ترجع إلى الأسرة والإدارة المدرسية والمناهج.

بينما نجد وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية وفق متغير المادة والتى ترجع إلى متطلبات الجودة الخاصة بالطالبات أنفسهن ولمعرفة طريقة الفرق بين متوسط كل مجموعتين بين مجموعات أعضاء الهيئة التعليمية تم استخدام طريقة الفرق المعنوى الأصغر LSO والتى أوضحت:

هناك فرق دال إحصائيا بين مجموعات الهيئة التعليمية حيث نجد أن القائمين على ماده"اللغة الإنجليزية" أكثر من جميع الفئات طلبا لمتطلبات الجودة للطالبات حيث تحتاج اللغة الإنجليزية إلى درجه من الاهتمام والتركيز من الطالبات وتنمية الدافع إلى التحصيل الدراسى وتوجيه النشاط التربوى توجيهاً علاجياً سليماً لتحسين التوافق المدرسى وضرورة المتابعة والتقويم باستمرار.

إطار تصورى مقترح لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى:

أولا: الرؤية للتصور المقترح:

يسعى هذا التصور إلى تحقيق التميز فى تقديم خدمات تعليمية ذات جوده عالية فى مجالات التربية والتعليم وان نقدم نموذجا لحل المشكلات التعليمية وخاصة التأخر الدراسى يحتذى بها على المستوى المحلى والإقليمى.

ثانيا: الرسالة للتصور المقترح:

١. تحقيق خدمات تربوية وتعليمية متميزة ذات جودة عالية بأقل تكلفة فى أقصر وقت.
٢. الاستخدام الأمثل للمدخلات الموجودة وصولاً إلى المخرجات المناسبة.
٣. تكوين سياسة للجودة تعبر عن رؤية المدرسة وقدرتها على تحقيق متطلبات الكفاءة.
٤. الارتقاء بالخدمات التربوية إلى مستوى توقعات الطالبات المتأخرات دراسياً حفاظاً على حقوقهن وواجباتهن.
٥. العمل كفريق واحد داخل المدرسة من خلال تحفيز المشاركة الأسرية والمجتمعية.
٦. العمل على تحقيق التنمية المهنية المستدامة والتقويم الذاتى المستمر لأداء العاملين.
٧. الأداء وتقويمه تقويماً شاملاً وإجراء التعديلات اللازمة فى الوقت المناسب.
٨. تحقيق اتصال فعال وتربوى فى التعامل مع جميع الأنساق المرتبطة بمشكلة التأخر الدراسى.

ثالثا: أهداف التصور المقترح:

١. تصميم نظام للجودة النوعية التعليمية الشاملة وفق معايير خاصة لكل مدرسة.
٢. تحديد الخطة الاستراتيجية للمدرسة وفق أهدافها وتوجيهاتها فى حل المشكلات.
٣. الاسترشاد بالنماذج العلمية لتطبيق الجودة فى حل مشكلة التأخر الدراسى.
٤. تحديد وحصر الأسباب الرئيسية التى أدت إلى التأخر الدراسى للطالبات فى المرحلة المتوسطة والثانوية بشكل خاص.
٥. بناء وتكوين فريق للعمل داخل المدرسة لتحديد المنهجية ومستوى تطبيق الجودة فى حل المشكلات التعليمية.
٦. تهيئة البيئة التربوية "المدرسة والأسرة" لدعم الطالبات المتأخرات دراسيا.
٧. العمل على تحقيق التنمية المهنية المستدامة والتقويم الذاتى المستمر لأداء العاملين.
٨. توفير كافة الإجراءات الوقائية لتلافى الأخطاء وحل مشكلات التأخر الدراسى.
٩. العمل على تطوير المناهج لتساعد الطالبات المتأخرات دراسياً على اكتساب مهارات التفكير العلمى وتطوير الذات.
١٠. تحديد المهارات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة فى حل مشكلة التأخر الدراسى.

رابعا: الأسس التى يعتمد على التصور المقترح:

١. المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمى.
٢. الدراسات والبحوث السابقة وأسفرت عن نتائج ذات علاقة بالدراسة.

٣. المنطلقات النظرية الذى اعتمدت عليها الباحثة فى دراستها.
٤. النتائج المستخلصة من تحليل وتفسير الدراسة الميدانية.
٥. المقابلات مع الخبراء وقيادات الجودة فى وزارة التربية والتعليم.
٦. التجارب المختلفة فى معالجه مشكلة التأخر الدراسى.

خامسا: أساليب إدارة الجودة الشاملة فى التصور المقترح:

١. الإستراتيجية: وتعنى خطة تنموية للمدرسة لمدة (٣-٥) سنوات تهدف إلى حل المشكلات وخاصة التأخر الدراسى.
٢. الهياكل: وتعنى إعادة الهيكلة للمدرسة مع تغير فى المسئوليات والوظائف مما يتوافق المهام المطلوبة.
٣. النظام: ويعنى إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع أضافه ابتكارات تسهم فى تحسين النظام لحل مشكلة التأخر الدراسى.
٤. العاملون: وتعنى معاملة العاملين بشكل لائق وإشباع احتياجاتهم من خلال استخدام العلاقات الإنسانية.
٥. المهارات: وتعنى تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من اجل ابتكار أساليب جديدة فى علاج المشكلات.
٦. القيم المشتركة: وتعنى إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بما يتلاءم والتطوير فى مواجهة المشكلات.

سادسا: مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى التصور المقترح:

أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستلزم مراجعة شاملة لأحوال المدرسة من قبل خبراء الجودة بالتعاون مع ممثلين الإدارات العاملين بالنظام التعليمى والتى ترتبط جميعها بدورة التحسين لمواجهة المشكلات التعليمية والتأخر الدراسى حيث تتم من خلال التخطيط والرقابة والتحسين وفق منهجية متكاملة لإدارة الجودة الشاملة كنظام مقترح يتكون من:

١. **المدخلات:**
- احتياجات وأهداف الطالبات المتأخرات دراسياً.
- المواد والإمكانيات المادية والمالية داخل المدرسة.
- الموارد البشرية "المديرة، المعلمات، المرشدات الطلابيات، والإداريات، والعاملات".
- نظام المعلومات والبيانات الخاصة بالطالبات المتأخرات دراسيا وفق السجلات التراكمية.
- متطلبات الجودة والخطة الإستراتيجية للمدرسة.

٢. **أنشطة البرنامج:**
- تطبيق معايير الجودة ومواصفتها.
- ترجمه الأهداف إلى عمليات إدارية.
- تطبيق معايير الجودة لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى.
- الرقابة على العمليات وتحقيق الجودة وفق برنامج زمنى.

٣. **مخرجات البرنامج:**
- تحقيق أعلى درجة من التميز والتفوق للطالبات.
- الحد من مشكلة التأخر الدراسى وزيادة معدل التحصيل الدراسى.

- تحسين الجودة وتلافى العيوب والأخطاء.
- النتائج التى يتم التوصل إليها عن طريق التقييم توفر للمدرسة تغذية عكسية مرتدة يمكن الاستفادة منها فى الخطط اللاحقة.

سابعا: الأدوات المستخدمة فى الإطار المقترح:

وتمثل حل مشكلة التأخر الدراسى فى التعرف على المشكلة وتحديدها وتحليلها بعد جمع البيانات عنها ومن ثم اقتراح الحلول وتقييمها وتطبيقها ويتم ذلك باستخدام أدوات من أهمها:

١. تحليل العمليات من خلال تحليل طرق العمل وتجزئة العملية إلى خطوات أساسية من خلال استخدام خريطة العمليات.
٢. العصف الذهنى وهى محاولة لخلق أفكار جماعية بهدف الوصول إلى أفكار إبداعية وفق سلسلة إجراءات بهدف تشجيع الخلق والإبداع.
٣. مخطط السبب والنتيجة وهى وسيلة لتحديد المشكلة بشكل أساسى ثم يتفرع كل فرع إلى فروع ثانوية وصولاً إلى النتائج.
٤. بيت الجودة وهى أداة تحدد العلاقة بين رغبات الطالبات ومستوى التحصيل الدراسى بموجب هذه العلاقة يمكن للمدرسة مطابقة الرغبات مع الوصول إلى أفضل نتائج.
٥. تحليل التكاليف والعوائد.

ثامنا: متطلبات إدارة الجودة الشاملة لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى فى التصور المقترح:-

المحور الأول: متطلبات الجودة المرتبطة بالطالبات المتأخرات دراسيا المستفيدات:

- دراسة واقع المشكلة وتحديد بدايتها لكل طالبة مع دراسة كل الظواهر المحيطة.
- تحديد نسبة الذكاء للطالبات المتأخرات دراسيا.
- توفير برامج صحية مدرسية لمساعدة الطالبات إزاء مشكلاتهن التعليمية والسلوكية.
- تطبيق مقاييس القدرات والميول والاتجاهات للطالبات المتأخرات دراسيا لاكتشاف المواهب والقدرات.
- تنمية الدافعية لدى الطالبات المتأخرات دراسيا.
- تحفيز الطالبات إلى زيادة التحصيل لأهمية العلم والتعليم.
- تحديد نقاط القوة والضعف لدى كل طالبة متأخرة.
- تبصير الطالبات بالأسلوب المناسب للاستذكار وكيفية توزيع الوقت.
- تفعيل الإطار العام لرعاية سلوك الطالبات وتقويمه للحد من المشكلات.
- تطوير برامج النشاط الطلابى بما يحقق مشاركة الطالبات المتأخرات دراسيا.
- زيادة الوازع الدينى وتنمية القيم العظيمة فى نفوس الطالبات المتأخرات دراسيا.
- تطوير برامج وخدمات التوجيه والإرشاد وتقوية العلاقة بين الطالبات المتأخرات والمرشدة الطلابية بالمدرسة.

المحور الثاني: متطلبات الجودة المرتبطة بالأسرة:

- توعية الأسرة بمعايير الجودة وأهمية التحسين لرفع مستوى الطالبات.
- مناقشة الأسرة حول سلوك الطالبات واهتماماتهن.
- توعية الأسرة بضرورة تهيئة بيئة أسرية سليمة تساعد على زيادة التحصيل لدى الطالبات.
- تبصير أولياء الأمور بواجباتهم تجاه بناتهن من خلال المساعدة والتشجيع على التميز.
- تحسين مستوى التوافق الأسرى والاجتماعى للطالبات المتأخرات دراسيا.
- التواصل الفعال بين الأسرة والمدرسة لحل مشكلات الطالبات المتأخرات دراسيا.
- تبصير أولياء الأمور بأهمية أساليب المعاملة السوية ومتوازنة للطالبات دون تميز.
- توعية الأسرة بأهمية الحوار مع الطالبات المتأخرات دراسيا.
- نشر الوعى التربوى لدى الأسرة من خلال المناسبات التربوية المدرسية.

المحور الثالث: متطلبات الجودة المرتبطة بالإدارة المدرسية:

- تصميم برامج تدريبية للجودة التعليمية لجميع العاملين فى التعليم العام.
- تحديد كيفية تصحيح الإخفاق ومراقبة تنفيذ الإجراءات.
- تطوير نظم ولوائح المدرسة بما يتوافق مع تحقيق الجودة الشاملة.
- تحسين نظم الإدارة المدرسية بما يحقق خفض معدلات التأخر الدراسى.
- إيجاد برامج مساندة فى المدرسة لرعاية الطالبات المتأخرات دراسيا.
- إعادة تهيئة البيئة المدرسية بما يلبى الاحتياجات الفعلية لتقييم الطالبات.
- الإطلاع من قبل منظومة المدرسة على أفضل التجارب فى معالجة التأخر الدراسى.
- تحقيق العدالة وعدم التمييز بين الطالبات.
- وضع الحوافز لتحسين أوضاع المعلمات.
- تقديم المساعدات العينية للطالبات المتأخرات دراسيا وتنفيذ بعض برامج التقوية.
- قيام المرشدة الطلابية بالدور الايجابى فى رعاية فئة المتأخرات دراسيا وفق خطة عملية مدروسة ومستمرة.

المحور الرابع: متطلبات الجودة المرتبطة بالمناهج الدراسية:

- تطوير المناهج بما يتوافق وحاجات المجتمع المستقبلية وفق الاتجاهات العالمية الحديثة.
- تصميم برامج تقنية تساهم فى تطوير التعلم والتعليم.
- تدريب المعلمات على أساليب التدريس والتقويم التى تقوم على الحوار والمناقشة وحل المشكلات.
- تطوير نظم التعليم بما يسهم فى تخفيض معدلات التأخر الدراسى.
- استخدام التقنيات الحديثة فى قياس وتقويم التحصيل الدراسى للطالبات المتأخرات دراسيا.
- تطوير نظم الاختبارات الحالية وفق الاتجاهات العالمية للقياس والتقويم.
- اختيار أفضل الطرق التدريسية لتوصيل المعلومة للطالبات المتأخرات دراسيا.

المحور الخامس: متطلبات الجودة المرتبطة بقطاع التعليمي:

- سن الأنظمة والقوانين لزيادة وتفعيل الجودة فى التعليم العام.
- التعرف على تجارب الدول الأخرى فيما يتعلق بإدراة الجودة الشاملة ومعاييرها.
- التخطيط الاستراتيجى لجميع الأعمال داخل القطاع التعليمى.
- التوسع فى دعم وتطوير التجارب التربوية بما يحقق تطوير نظام التعليم والتعلم.
- تكوين قاعدة من المعلومات والبيانات الإحصائية خاصة بقطاع التعليم.
- وضع برامج لتذليل الصعوبات التى تحول دون تحقيق الأهداف.
- تطوير الخطط الدراسية فى جميع المراحل التعليمية.
- تنسيق العمل بين الجهات التعليمية لتحقيق منظومة متكاملة.
- تطوير تصاميم ونماذج المبانى المدرسية وفق مواصفات الجودة العالمية.

المراجع الخاصة بالدراسة

1- Essex Elizabethlehr: Callenges and opportunities for school social work, university of Illinois at Chicago, 2004, P19.

٢- احمد عبد اللطيف: فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإبداع الفنى لدى طلاب التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، عام ٢٠٠٠.

٣- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز: التطوير للتعليم العام، معايير ومؤشرات الجودة الشاملة فى مدارس التطوير، الرياض، المملكة العربية السعودية، عام٢٠٠٩، ص٨.

٤- سناء محمد سليمان:مشكلة التأخر الدراسى فى المدرسة والجامعة،القاهرة،عالم الكتب، ٢٠٠٤،ص١١.

٥- عبد اللطيف فرج: المعلم والمشكلات الصفية والسلوكية التعليمية للتلاميذ، الإسكندرية، ميدلاوى للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤، ص١٣٣.

٦- المملكة العربية السعودية: وزارة الاقتصاد والتخطيط، منجزات خطط التنمية، حقائق وأرقام، الإصدار الثالث والعشرون، ٢٠٠٦، ص ١٥٦:١٥٨.

٧- سناء محمد سليمان: مشكلة التأخر الدراسي، مرجع سبق ذكره، ص١٣.

8-Carolime V.Gipps: Quality Assurance in Teachers Assessment, conference paper, the Annual Meetings of both the American Educational Research Association and the British Educational Research Association, United Kingdom, 1994.

9- Lee Harvey: Quality Assurance systems, to M, and the new collegialism, A Publication of the Quality in Higher Education Project, university of central England in Birmingham, 1995.

10- Sharron S.Humenick: Assessing the Quality of child birth Education, Black well, synergy, Vol 7,No 2, 1998.

11- Stephen sharp: Quality of Teaching and learning in Higher Education Evaluating the Evidence, Black well synergy, Vol 49, N 4, 1999.

12- Charles Zastrour: Introduction to social work and social welfare, library of congress of cataloging in Publication Data, NY,2000, P364.

13- Linn Robertl: Reporting school Quality in standards, based Account ability systems, califonia university, 2001.

١٤- هانى رزق عبد الجواد: متطلبات تفصيل ثقافة الجودة الشاملة بين قيادات التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢٠٠٤.

١٥- احمد حسين مصطفى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى المواجهة لتحديات القرن الحادى والعشرين، بحث منشور بالمؤتمر العلمى السنوى الثانى، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٤.

١٦- عادل رجب إبراهيم: تصور مستقبلى لإدارة التعليم الثانوى فى ضوء بعض مؤشرات الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٤.

17- Shawn, Knabb: the Quality of Education Institutions and cross, country Differences in Human capital Accumulation, Black well synergy, Vol 36, 2005.

١٨- أبو الحسن عبد الموجود: إدراك الأخصائيين الاجتماعيين لنظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية مع تصور لبرنامج تدريبى، بحث منشور بالمؤتمر العلمى الثامن عشر، كليه الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ٢٠٠٥.

١٩- عائشة عبد الرسول: طبيعة ممارسة الخدمة الاجتماعية فى المدارس الخاصة فى مصر بين الطرق التقليدية والممارسة العامة، بحث منشور بالمؤتمر العلمى التاسع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ٢٠٠٦.

٢٠- عبد الله على عبد الله عودة: تصميم مشروع تحسين جودة التعليم فى ضوء معيار المشاركة المجتمعية،بحث منشور،المؤتمر العلمى الحادى والعشرون للخدمة الاجتماعية،جامعة حلوان، ٢٠٠٨.

21- Luise Maclden: The Effects of Task centered case Management Practice with Public service clienfs (V.S.A. the catholic, University of America, 1993.

22- Henderson Zorik Petic: Maltreated children fail in school, journal, Human Ecology from, Vol. 121, fall, 1993, P18:20.

٢٣- نظيمة السيد اكبر: أثر بعض العوامل الاجتماعية على التأخر الدراسى، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، ١٩٩٥.

24- Stec, D-A: Ad descent Academic Underachievement in Relation to A Behavior Intervention Program, Diss Abs Inter, Vol 156, (9A), 1995, P3459.

25- Sikorski, J.B: Aeademic Under achievement and School Refusal, New York, Planumpress, 1996.

٢٦- خالد بن عبد الله الشابانات: أثر برنامج إرشادى جمعى نفسى مقترح لعلاج مشكلة التأخر الدراسي، رسالة ماجستير، غير منشوره، كليه العلوم الاجتماعية، جامعة الأمام محمد بن سعود، الرياض، ١٩٩٧.

27- Richman, Jack M: Rosenfeld, Lawrence B: Bowen, Crayl, Social support for adolescents and risk of school Failure, Social work journal, Vol 43, Jul, 1998, P30 g323.

٢٨- سعود عبد العزيز العريفي: العوامل المدرسية المؤدية إلى الرسوب فى المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٩٩.

29- Feldman, R: Adjustment Applying Psychology in a complex World, N.Y. McGraw, Hill book co, 1999.

30- Wet, P: Boys Underachievement in school some Persistent Problems and some Current Research, Issues in Educational Research, Vol 19, (1), 1999, P.P33:54.

31- Gasa, V.G: Tmpact of Disrupted family life and school climate on the Self-Concept of the Adolescent, Diss- Abs- Inter, Vol 42, N4, 2001, P1116.

٣٢- إبراهيم عبد الهادى الخليجى: العوامل الاجتماعية المرتبطة بالتأخر والتفوق الدراسى ودور المنظم الاجتماعى فى التعامل معها، دراسة مقارنة مطبقة على المدارس الإعدادية العام الرسمى بإدارة الجمرك التعليمية بمحافظة الإسكندرية، المؤتمر العلمى الرابع عشر، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، ٢٠٠١.

٣٣- جوهرة بنت صالح الفريحي: ممارسة خدمة الفرد باستخدام المدخل الوظيفى مع حالات الرسوب الدراسي، رسالة دكتوراه غير منشوره، كليه الخدمة الاجتماعية للبنات، الرياض، ٢٠٠٢.

34- Ben, K.R: Family Interaction in Differentially Diagnosed Academically, able Male Adolescent Underachievers, Diss- Abs- Inter, Vol 64, 8B, 2003, P4023.

٣٥- محمد نور حسن الصانع: دور برامج التوجيه والإرشاد الطلابى فى علاج مشكلة التأخر الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ٢٠٠٣.

٣٦- احمد عبد اللطيف إبراهيم: فاعليه برنامج تربوى لمواجهة مشكلة التأخر الدراسى لدى طلاب التعليم الصناعي، المؤتمر العلمى السنوى الثالث عشر، جامعه حلوان، كليه التربية، ٢٠٠٥.

٣٧- نجوى إبراهيم الشرقاوى وسهير على قنديل: تفعيل التطوع لمجتمعات الجيرة باستخدام مهام تعديل عادات الاستذكار لعلاج مشكلة التأخر الدراسى لتلاميذ المدارس الإعدادية، مجلة الدراسات، كلية الخدمة الاجتماعية، أكتوبر ٢٠٠٨.

٣٨- عدنان بن احمد الورثان: الجودة الشاملة خطوة بخطوة، وكالة التطوير التربوي، إدارة الجودة التربوية، وزارة التربية والتعليم، عام ٢٠٠٨، ص١٢:١٣.

٣٩- ماهر أبو المعاطي: الخدمة الاجتماعية فى المجال التعليمي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٣، ص٢٢.

٤٠- مدحت أبو النصر:أساسيات إدارة الجودة الشاملة،القاهرة،دار الفجر للنشر والتوزيع،٢٠٠٨،ص٦٢.

٤١- مأمون سليمان الدرادكه: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦، ص١٥.

٤٢- إبراهيم مصطفى وزملائه: المعجم الوسيط، تركيا، دار الدعوة، ص٣.

٤٣- رعد عبد الله الطائى وعيسى قدادة: إدارة الجودة الشاملة، الأردن، دار البازورى العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨، ص٢٩.

44- Avidl Goetsch, Stantey Davis: Total Quality, MAC Millan college Publishing, New York, 1994, P4.

45- Evans, James R.: Applied Production and Operations Management west Publishing company, New York, 1993, P44.

46- Stephen Harrison: Total Quality Management, Public Administration Quarterly, Vol (16), No(4), 1993.

47- Heizer,Jay and Barry Render: Operations Management New, Jersey: Prentice Hall, Inc, 2001, P171.

٤٨- محفوظ احمد جوده:إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات،الأردن،دار وائل للنشر،٢٠٠٦،ص١٩.

49- Bank, John: The Essence of Total Quality Management New Jersey: Prentice- Hall, 2000, P24.

٥٠- خضير كاظم محمود:إدارة الجودة الشاملة،الأردن،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عام٢٠٠٧،ص٧١.

٥١- عمر وصفى عقيلي:المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة،الأردن،دار وائل،عام ٢٠٠١،ص٢٨

52- Ciampa: Total Quality, Avser's Guide for Implementations, Reading, Massachusetts: Addison Wesley Publishing Co, 1992.

53- Stephen Harrison: Total Quality Management, Public Administration Quarterly, Vol(16) No(4), 1993.

54- Brocka and M.SBrocka: Quality Management Implementing the Best Ideas of the Masters Home wood, Illinois Business one Irwin, 1992, P3.

55- Johns S.Oakland: Total Quality Management (Oxford) Heinemann Professional Publishing, Ltd, 1989, P14.

٥٦- خالد سعد عبد العزيز: إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات على القطاع الصحى، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٩٩٧، ص٧٧.

57- Hixson J. and K. lovelace: Total Quality Management, challenge to Leader ship, 1992, P6-24.

٥٨- النجار فريد راغب:إدارة الجامعات بالجودة الشاملة،القاهرة،أميرال للنشر والتوزيع،١٩٩٩،ص٧٣.

٥٩- خضير كاظم محمود: إدارة الجودة الشاملة، مرجع سبق ذكره، ص٧٥.

٦٠- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات: إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات فى الصناعة والتعليم، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧، ص ٧٦.

61- Bergman, Boand Keletsio, Benget: Quality from Customer need Customer satis faction Pretice in Sweden, 1994, P23-32.

62- Krajewski, Lee and Ritzman, Larry: Operation Management Strategy and ANALYSIS Adison Wesley Publishing Co.Inc, 1999, P385.

٦٣- مؤيد عبد الحسين الفضل ويوسف جحيم الطائي: إدارة الجودة الشاملة، من المستهلك إلى المستهلك، الأردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤، ص٣٣٠.

٦٤- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات: إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات فى الصناعة والتعليم، مرجع سبق ذكره، ص١٧٨.

٦٥- قاسم نايف غلوان: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو ٩٠٠١:٢٠٠٠، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ١١٠-١١٣.

66- Hezer, JRender B: Production and Operations Management, Orentice Hallicn, London, 1996, P84.

٦٧- نادر أبو شيخه: إدارة الموارد البشرية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠، ص٣٧٨.

٦٨- محفوظ احمد جوده: إدارة الجودة الشاملة، مفاهيم وتطبيقات، مرجع سبق ذكره، ص٢٠٥.

٦٩- قاسم نايف علوان: إدارة الجودة الشاملة، متطلبات الأيزو، مرجع سبق ذكره، ص١٠٧،١٠٣.

٧٠- ريتشارد ويليامز: أساسيات إدارة الجودة الشاملة، الجمعية الأمريكية للإدارة، الرياض، مكتبة جرير، ١٩٩٩، ص٤٤.

٧١- توفيق محمد عبد المحي: مراقبه الجودة، مدخل إدارة الجودة الشاملة وأيزو٩٠٠٠، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية،٢٠٠٢، ص١٧٢.

٧٢- مأمون سليمان الدرادكه: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، مرجع سبق ذكره، ص٤٨.

73http://www.algazalischool.com/vb/attachment.php?attachmentid=15303&d=1199788197

74- http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=25043

75- http://www.balagh.com/youth/or0ucgr9.htm

٧٦- صلاح الدين أبو ناهية: مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا فى المرحلة الإعدادية بقطاع غزة، المؤتمر الثالث لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١٩٩٦.

٧٧- طلعت حسن عبد الرحيم: الأسس النفسية للنمو الإنساني، الكويت، دار العلم، ٢٠٠٣، ص٤٧٣.

78- Good Kind D.B.: Negativism and Acddemic, Diss. Abs, Inter. Vol.58,(9B) 1997,P.5118.

٧٩- سناء محمد سليمان: مشكلة التأخر الدراسى فى المدرسة والجامعة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٩، ص ص٣٦:٣٥.

80- Westp, Boys: Underachievement in school some Persistent Problems and some current Research, Issues in Educational Research, Vol 19,(1), P33.

٨١- رشاد صالح دمنهوري: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥، ص١١٣.

٨٢- صفية احمد عبد السلام: دراسة تربوية حول ظاهرة الغياب وأثرها فى التسرب الدراسي، دوله الأمارات العربية، قطاع التخطيط والتقويم، ٢٠٠٤، ص١٢.

٨٣- محمد مصطفى احمد: التكيف والمشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٣، ص ص١٢٨:١٣٨.

٨٤- سناء محمد سليمان: مشكلة التأخر الدراسى فى المدرسة والجامعة، مرجع سبق ذكره، ص٣٧.

85- http://www.minshawi.com/other/studydelay.htm

٨٦- رشدى احمد طعيمه وآخرون: الجودة الشاملة فى التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الأسس والتطبيقات، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦، صص٢٥-٢٦.

٨٧- عمر وصفى عقيلي:مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة،مرجع سبق ذكره،ص١٧٣.

88- Colin Morgan and Stephen Murgatroyd: Total Quality Management in the Pubic Sector An International Perspective, Bucking hami open university Press, 1994, PP191:192.

89- Lloyd Bobyns and Clare Crawford: Quality of Else, The Revolution in world Business, Boston Houghton Mifflin Company, 1991, P59.

٩٠- مدحت أبو النصر: أساسيات إدارة الجودة الشاملة، مرجع سبق ذكره، ص٩٢.

٩١- رمزى احمد عبد الحي: تقسيم أداء الإدارة الجامعية فى ضوء إدارة الجودة الشاملة، الإسكندرية، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، ٢٠٠٧، ص٩٧.

٩٢- محمد عبد العال النعيمى وآخرون: إدارة الجودة المعاصرة، عمان، دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص٥١.

٩٣- مأمون سليمان الدرادكة: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، مرجع سبق ذكره، ص٥٧.

94- Lam, K, Wastson, F.: Total Quality A text book of strategic Quality Leader ship and Planning Colorado spring, Air Academy Press, 1995, PP66:88.

٩٥- زيد منير عبوي: إدارة الجودة الشاملة، عمان، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦، ص ص٥١،٥٠.

٩٦- مأمون سليمان الدرادكة: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، مرجع سبق ذكره، ص٤٤.

٩٧- حسن على بن محمد الزهراني: المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين فى التحصيل الأكاديمى فى ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٥.