

تصور مقترح لتحقيق جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام

د. منصور غازي المحمدي / Mansoor Ghazi AL Mohammadi

أستاذ جامعة المدينة العالمية المساعد

mnsoor.hala1401@gmail.com

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتحقيق جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استعراض مجموعة من الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج: أن تحقيق جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام يسهم في الاستغناء عن البرنامج التحضيري الذي تقيمه الجامعات، ويمكن استبداله ببرامج بحثية وأكاديمية تدفع نحو تحقيق الموهبة والإبداع تكون ضمن خطة الكليات والأقسام العلمية في الجامعات. أن تحقيق جودة مخرجات التعليم العام يقودنا إلى توفير الوقت والجهد والميزانيات. وأن نجاح جودة مخرجات التعليم العام يتطلب مدخلات يتم تقديمها من قبل الجامعات وسوق العمل وفق احتياجاتها من المعارف والمهارات وأدوات التمكين. فالتركيز على المخرجات التعليمية يقودنا إلى تحسين وإصلاح كافة سلسلة العمليات وسلسلة المدخلات، العمل على استمرارية عمليات التقويم في كافة أجزاء وعمليات النظام التربوي بدءاً من تقويم شامل ومستمر لمنظومة المدخلات ومن ثم تقويم شامل ومستمر لمنظومة العمليات، بناء منظومة من المعايير والمؤشرات التقويمية الكمية والنوعية وعدم الاعتماد على المعايير والمؤشرات الكمية فقط لأنها الأكثر توفراً في البيانات التعليمية لسهولة جمعها، بل لا بد من وجود معايير ومؤشرات نوعية يمكن من خلالها قياس معارف ومهارات المخرجات التعليمية، وأوصت الدراسة بأن تكون هناك سياسة تخطيط لمخرجات التعليم العام متوافقة مع احتياجات الجامعات وسوق العمل، وضرورة التركيز على تحقيق كفاءة المخرجات التعليمية بشكل مستمر، والعمل على إنشاء جائزة وطنية لأفضل مدارس يحقق طلابها أعلى متوسط درجات في قياس جودة مخرجات التعليم، وبناء دليل تفصيلي لكافة المهارات المتطلب امتلاكها لدى خريجي التعليم العام لكافة المقررات الدراسية وكافة المراحل الدراسية، وربطها بشكل متسلسل مع العمليات والمدخلات.

الكلمات مفتاحية: الجودة، المخرجات التعليمية، التعليم العام.



Abstract

The study aimed to present a proposed vision to achieve the quality of educational outputs in public education, and the study adopted the descriptive and analytical approach, and the most important results were: that achieving the quality of educational outcomes in public education contributes to dispensing with the preparatory program set up by universities, and it can be replaced by research and academic programs that push towards achieving Talent and creativity are part of the plan of colleges and scientific departments in universities. Achieving the quality of general education outcomes leads us to save time, effort and budgets. And that the success of the quality of public education outputs requires inputs provided by universities and the labor market according to their need for knowledge, skills and empowerment tools. The study recommended that there be a planning policy for public education outputs compatible with the needs of universities and the labor market, the need to focus on achieving the efficiency of educational outcomes on an ongoing basis, and work to establish a national award for the best schools whose students achieve the highest average score in measuring the quality of education outputs, so that it honors all workers in School to achieve the quality of educational outcomes.

Keywords: quality, educational outcomes, general education.

مقدمة البحث:

يعد الاهتمام بالتعليم أحد أهم مؤشرات تقدم الدول، وأصبحت جودة المخرجات التعليمية في أوائل اهتمامات وزارات التعليم في كافة دول العالم، وقد اعتمدت كثير من دول العالم أساليب وأدوات ومعايير تقييمية وتطويرية في تحسين أداء مؤسساتها التربوية، وقد تحدد هذا التوجه بالنظر إلى التعليم باعتباره قائد الإصلاح والتغيير للمجتمعات والقائد إلى التنمية ونجاح وتطور الدول.

فالجودة أحد أهم الوسائل والأساليب المتبعة لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه، فلم تعد الجودة ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية، أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تملئها حركة الحياة المعاصرة، و هي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المؤسسة التعليمية (حسن، 2007، 3)، فالجودة الشاملة والإصلاح التربوي هما وجهان لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة (أحمد، 2003)، فمن خلال نماذج ومعايير الجودة الشاملة يمكننا الحصول على الإجراءات التي يمكن من خلالها التعرف على واقع المخرجات التعليمية بهدف التحسين المستمر لها، كما توضح نماذج ومعايير الجودة الشاملة المواصفات والخصائص المتوقع وجودها في المخرجات التعليمية، كما توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية في الحصول على النتائج المتطلع لها. وتعتمد الجودة مفهوم النظم الذي ينظر إلى المؤسسة بشكل شامل ومتكامل، فيتناول كلا من المدخلات والعمليات والمخرجات بالتطوير والتحسين (البيلوي، 2006، 321)، ولعل التركيز على المخرجات يقودنا إلى إصلاح وتحسين جودة التعليم.

ولضمان نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية لا بد من وجود بعض المعايير والمؤشرات المتفق عليها، والتي يتم من خلالها التحقق من مدى جودة منتجات وخدمات المؤسسات التربوية، بشرط أن تتسم هذه المعايير بالشمولية بحيث تتناول عناصر منظومة المؤسسة التربوية من مدخلات وعمليات ومخرجات (Herman, et al., 2018). وبذلك تعد معايير إدارة الجودة الشاملة أسلوب ومنهج متكامل لتقويم وتطوير أداء المؤسسات التعليمية وعلى رأسها إدارات التعليم والتي تعمل على تحقيق أهداف النظام التعليمي وتمثل وزارة التعليم في المناطق والمحافظات، وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود معايير شاملة لجودة الأداء تسعى به للوصول إلى كفاءة النظم والممارسات الإدارية التعليمية، ويأتي ذلك من خلال عملية شاملة للتقويم والتطوير، إن حل مشكلة الفجوة بين مخرجات التعليم العام واحتياجات الجامعات واحتياجات سوق العمل، يكمن في ضرورة وجود رؤية أو تصور مقترح مستقبلي للموائمة بين هذه المخرجات وهذه الاحتياجات.

مشكلة البحث:

يؤكد الطرييري (2013) بأن هناك اختلاف بين نتائج الطلاب في التعليم العام حيث ارتفاع النتائج، وضعف في نتائج الاختبارات الدولية (Times)، وهذه المخرجات لا تعكس الجهود المبذولة في تحسين وتطوير مخرجات التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ولذلك قامت المملكة العربية السعودية بتأسيس هيئة لتقويم التعليم العام في عام (2013) هدفها تحسين مخرجات التعليم، والرفع من كفاءته. وتوصي خطة التنمية التاسعة (2010-2014، 39) للمملكة العربية السعودية بضرورة تطوير النظام التعليمي بما يضمن الاستجابة النوعية والكمية للاحتياجات التنموية والمجتمعية والتحديات المستجدة، كما هدفت إلى تطبيق نظم الجودة في التعليم ومعاييرها، كما أوصت دراسة محروس وعبد الله (2020) بضرورة التقويم الشامل للمتعلمين دون الاكتفاء بتقويم التحصيل الدراسي، ولقد أشار المؤتمر الدولي الأول للجودة الشاملة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (2011) إلى ضرورة التأكيد على ممارسات الجودة وتطبيقاتها، والاستفادة من تجارب الدول المتقدمة بما يسهم في رفع كفاءة النظام التربوي وجودة مخرجاته في ضوء متطلبات القرن الواحد والعشرين. كما تشير أخضر (2008) إلى أن من الأسباب الداعية إلى تطبيق الجودة الشاملة في التعليم بالمملكة العربية السعودية وجود مخرجات تعليمية ليست بالمستوى المطلوب، وعدم مناسبة المخرجات التعليمية لسوق العمل أو مؤسسات التعليم والتدريب الأخرى، وهذا أدى إلى ضعف معدلات التنمية وارتفاع كلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالمية مما يعني زيادة في الهدر إذا كانت مواصفات المخرجات غير مطابقة (78-79)، ويرى الطرييري (2013، 17) بأن الاهتمام بجودة التعليم في آلياته ومخرجاته لا يرقى إلى ما يحقق الجودة النوعية العالمية، وتؤكد آل حارث (2013) على حاجة النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية بمختلف مراحل وقطاعاته إلى وجود معايير للعملية التعليمية بمختلف عناصرها مثل تحصيل الطالب (852)، كما أشار أبو كريم (2013) أن هناك انخفاض في مستوى مخرجات التعليم العام من الطلبة وما يحملونه من معارف ومهارات، وهذا الانخفاض ألجأ الجامعات السعودية إلى برامج السنة التحضيرية لإعداد مخرجات التعليم العام للحياة الجامعية (158)، وأكدت خطة التنمية العاشرة (2015-2019) على ضرورة تفعيل الموازنة بين مخرجات التعليم وسوق العمل (21)، ورفع الكفاءة التعليمية والتربوية للعاملين في التعليم، وتطوير الأنظمة واللوائح بما يحقق العدالة والتنافسية، وتفعيل الرقابة الداخلية (71)، وتطوير الهياكل التنظيمية واعتماد أنظمة الجودة في المؤسسات الحكومية (ص103)، كما يؤكد الفهمي (2020، 81) رغم جهود وزارة التعليم لتطبيق نظام الجودة لتجويد مخرجاتها إلا أنه من الملاحظ أنه ما زال متدنياً دون المستوى المحقق للطموح. ويؤكد الجابري (2020، 135) أن هناك تباين في الجودة بين المدارس بالمدى الواسع الذي كشفت عنه دراسته، ويرى أن ذلك يشكل تهديداً وفرصة في الوقت نفسه للقائمين على سياسة تحسين التعليم في المملكة العربية السعودية، كما دعا إلى إيجاد سياسة محاسبية تستند إلى مقاييس موضوعية لمخرجات المدارس. ولقد ركزت الكثير من ممارسات الجودة والتطوير والتحسين والإصلاح في التعليم على جودة تقييم الأداء التعليمي والذي يقصد فيه كافة العمليات ووسائل القياس وأساليب التقييم المختلفة التي تقوم الأداء وبشكل مستمر ابتداءً من الطالب وعضو هيئة التدريس وانتهاءً بالإدارة التعليمية التي تقوم بعمليات التقييم المرحلية لكافة العمليات الإدارية والتعليمية، ولم يتم التركيز على كفاءة المخرجات التعليمية من حيث تقويمها وتجويد أدائها والتأكد من تحقيقها المهارات والتطلعات المنشودة في الأداء، وفي ضوء ما تقدم تتلخص مشكلة البحث بالإجابة على السؤال التالي:

ما التصور المقترح لتحقيق جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام؟

هدف البحث: يهدف البحث إلى تحديد تصور مقترح يمكن الاستفادة منه في تحقيق كفاءة جودة المخرجات التعليمية.

أهمية البحث: يؤمل أن تستفيد الجهات الآتية من البحث:

- المؤسسات التربوية والتعليمية والبحثية والجهات التابعة لها.
 - مراكز صناعة السياسات ومراكز اتخاذ القرارات، والقائمين على تقويم أنظمة وجودة مخرجات التعليم لمراجعة معايير مخرجات التعليم العام.
 - قد تخرج الدراسة الحالية بمضامين جديدة متصلة بألية تنويع تقويم مخرجات التعليم العام.
 - قد تفيد نتائج الدراسة أصحاب القرار في الجامعات بتقديم توصيات تطويرية لمخرجات التعليم العام تتضمن المعارف والمهارات المطلوبة للحياة الجامعية.
- حدود البحث:** أقتصر البحث على الحدود الآتية: (المجالات ذات العلاقة بموضوع كفاءة وجودة المخرجات، التعليمية كمجال التقويم والكفاءة والجودة والمعايير والمؤشرات، الدراسات ذات العلاقة بموضوع كفاءة جودة المخرجات التعليمية).

منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كفيماً. فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، (عبيدات وآخرون، 2002، 247)، فسيتم تحليل الأدبيات المتعلقة بجودة المخرجات التعليمية وتحليلها وتفسيرها للاستفادة منها في موضوع الدراسة، والتوصل إلى النتائج.

مصطلحات البحث:

التصور المقترح: عبارة عن تخطيط مستقبلي، أو رؤية لموضوع معين بناءً على خلفية مسبقة بهذا الموضوع، وبالدراسات والأبحاث السابقة من خلال تبني ما هو إيجابي، وتجنب ما هو سلبي (الغديان، 2013). ويعرف إجرائياً بأنه: رؤية مأمول تنفيذها يضعها الباحث لتحسين جودة كفاءة المخرجات التعليمية في التعليم العام.

الجودة الشاملة في التعليم: هي مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي، وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال لجميع الإمكانيات البشرية والمادية مع استثمار الوقت وملائمته لهذه الإمكانيات (مصباح، 2012، 209).

المخرجات التعليمية: المواصفات التربوية للخريجين التي تمكنهم من التعامل مع متطلبات الحياة "المستويات المعيارية للمتعلم" أي المواصفات القياسية لجوانبه المعرفية والشخصية والكفايات والمهارات التي تمكنه من تأدية دوره بنجاح في حياته الأسرية والعامة في مجتمعه (سيد علي، 2008، 480).

المعيار: هو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعت هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه، ويحقق قدراً منشوداً من الجودة والتميز (الربيعي، 2008، 38)

ويعرف الباحث المعايير إجرائياً: بأنها مجموعة من المبادئ والمقاييس والأسس التي يمكن من خلالها الحكم على مدى جودة الأداء التعليمي لإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية.

معايير جودة مخرجات التعليم: تعرفها أحلام ومحمود (2007، 39) بأنها: المواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله، وهي الضامن لتحسين مستواه وزيادة فعاليته وقدرته على المنافسة في الأسواق العالمية، فضلاً عن كونها عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسة محتوى معين. ويعرف الباحث **معايير جودة مخرجات التعليم:** مجموعة من المقاييس تمثل الحد الأعلى من امتلاك المعارف والمهارات والكفايات والتبني من خلالها معرفة جودة المخرجات التعليمية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تحقيق كفاءة المخرجات التعليمية:

لقد نالت المخرجات التعليمية نصيبها من الاهتمام، حيث يرى بعض الباحثين أن التركيز عليها يكفي لمعرفة أداء المدرسة وفعاليتها، فإذا كانت المخرجات قوية ومناسبة دل ذلك على جودة المدرسة من كافة الجوانب، وفي كافة العناصر، ويرى الطريري (2013) أن المخرجات التعليمية يتم تقسيمها إلى نوعين من المخرجات باعتبار عددها وأنواعها وكمياتها، والمخرجات في مواصفاتها وجودتها ودقتها، كما أن التركيز على المخرجات قد يتناول موضوعاً محدداً في مادة دراسية بعينها كما في حالة تقويم مستوى الطلاب في العلوم والرياضيات، والذي يتنافس فيه طلاب العالم أجمع. وتعمل نماذج ومعايير الجودة على تحقيق أهداف وتطلعات المجتمع في تحقيق مستويات من الأداء والمهارات والكفايات تسهم في تطوير وبناء المجتمع، ولا يقتصر دور نماذج ومعايير الجودة على المجتمع فقط بل تعمل على إصلاح النظام التعليمي بشكل كامل، ويؤكد كيم وسيو (Kim & Seo, 2018) "إن المعايير العالية سواء للأشخاص أو للمؤسسات تنعكس من خلال استقلالية الفرد واستقامته وتنظيمه لذاته وسيطرته التامة عليها بعاطفته وجدانه، وكونه فناناً ذو درجة عالية من المهنية". ولإنجاح جودة المخرجات التعليمية في المؤسسات التعليمية لا بد من الاعتماد على أدوات للتطوير والتحسين ويمكن من خلالها تتبع مكامن الضعف وتمكين جانب المدخلات والعمليات بكل ما يسهم في الارتقاء بجودة الأداء، ومما لا شك فيه أن التقويم هو أحد أهم القضايا في تطوير التعليم، كونه جزءاً أساسياً يلزم كافة مكونات نظام التعليم، باعتباره الأداة الرئيسة التي يعتمد عليها في تشخيص مواضع الخلل وإيجاد سبل العلاج. ويعد تقويم الأداء المؤسسي أولى خطوات تجويد الأداء وتحقيق الإصلاح الإداري والتربوي، فمخرجات التقويم يمكن توظيفها كمدخلات أساسية للإصلاح، وبالتالي تؤدي نتائجها إلى ضرورة إعادة النظر بجدوى استمرارية المؤسسة، وبمدى ملائمة أنظمتها الإدارية والقوى البشرية بها في تحقيق العمل (الكردي، 2010). ويمكن تعريف تقويم الأداء بأنه: " عملية مستمرة تعني بجمع المعلومات وتحليلها استناداً إلى مرجعية معايير الجودة للتعرف على مواطن القوة والضعف بهدف تحسين الأداء وتمثل أساساً للتطوير وضمان الجودة (إبراهيم، 2016). وتهدف عملية تقويم الأداء إلى معرفة مستوى الإنجاز الفعلي المتحقق من تنفيذ العمليات داخل المؤسسة، ومقارنتها مع الأداء المخطط له، والمحافظة على مستوى عالٍ ومستمر للكفاية الإنتاجية، وتشجيع المنافسة بين الوحدات المختلفة لزيادة إنتاجيتها وجودة عملها، وتوفير معلومات دقيقة وواضحة وموضوعية وصحيحة عن أداء الموارد البشرية لكل وحدة إدارية داخل المؤسسة بما يخدم استمرارية عملية تطويرها (عاشور والشقران، 2010).

ويرى الباحث بأن في التركيز على كفاءة مخرجات التعليم فرصة للتطوير والتحسين وصولاً للتميز، فمن خلال ذلك يتم التعرف على واقع المخرجات وتوجيه نظم وتطبيقات الجودة بالشكل الأنسب، ومن ثم يمكننا الحصول على المواصفات والخصائص المتوقعة من المخرجات.

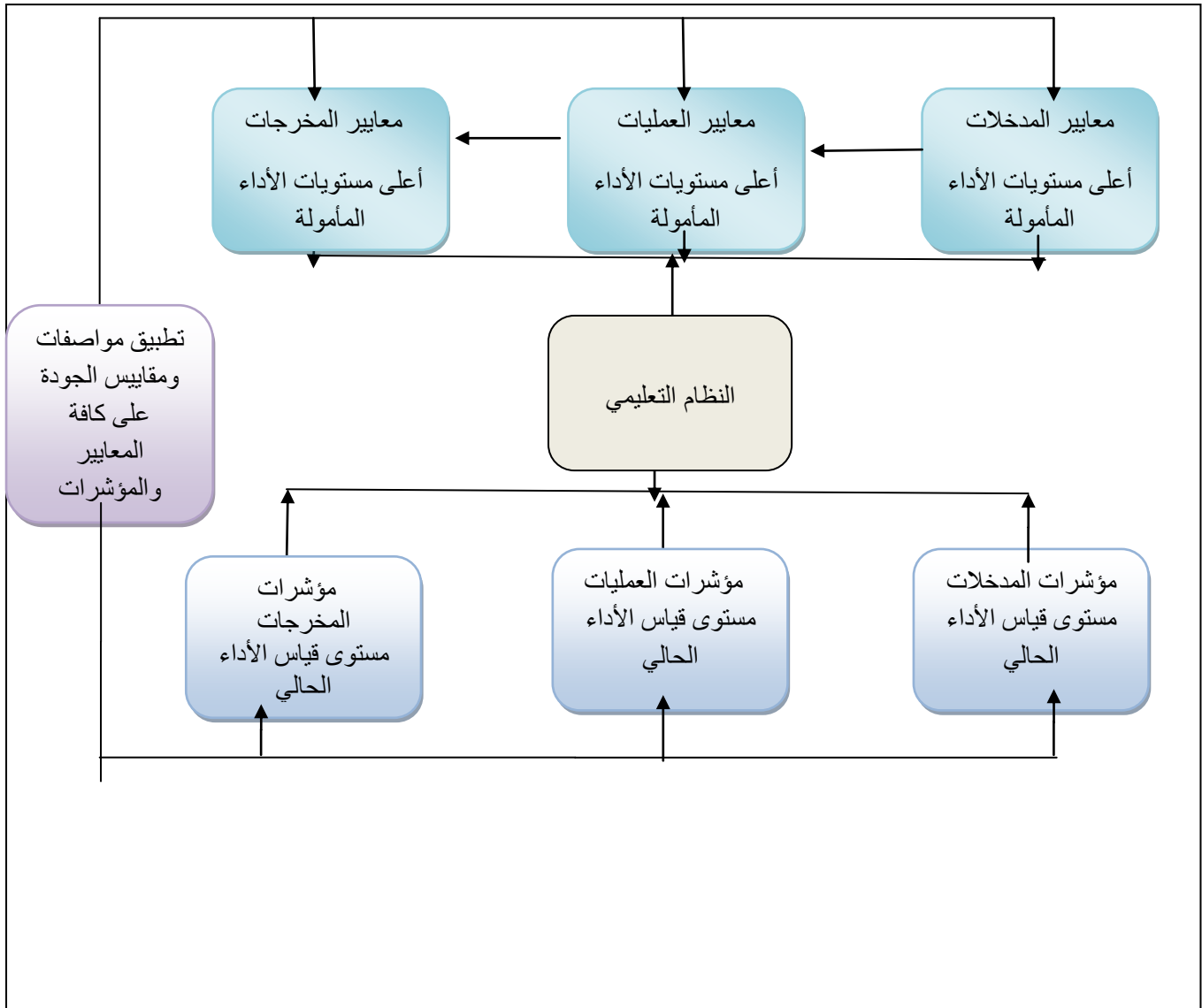
الكفاءة والجودة الشاملة في التعليم:

الجودة الشاملة في التعليم تعمل على تحقيق وتحسين الكفاءة للنظام التعليمي من خلال الرفع من القدرة التعليمية وتطوير معارف ومهارات وقدرات المتعلمين. فهي جملة من الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية سواءً أكان منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات التي تلبي حاجات المجتمع، ومتطلباته، ورغبات المتعلمين، وحاجاتهم ويتحقق هذا من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية، والمادية بالمؤسسة التعليمية (قاسم، 2011). وتطبيق الجودة الشاملة في التعليم في كافة أبعاده وعناصر النظام التعليمي ومدخلاته وعملياته ومخرجاته يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم سواءً للمجتمع أو سوق العمل. ويؤدي تحسين الجودة إلى زيادة مطابقة المخرجات لمتطلبات سوق العمل، وهذا يعني زيادة الإنتاجية، ويؤدي تحسين الجودة إلى ارتفاع كفاءة العمليات، وبالتالي زيادة الإنتاج وتقليل التكاليف (السليحات وبطاح، 2019). إذن فالجودة في التعليم لها دور كبير في تحسين مستوى كفاءة النظام التعليمي (Lekwa, et al., 2019)، والكفاءة لدى النظام التعليمي تعني قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا التعريف بشكل عام وإجمالي وإلا فإن للكفاءة أنواع ولكل نوع مفهومه، وتتلخص أنواع الكفاءة بنوعين رئيسيين (حديد، 2016). والكفاءة الخارجية هدفها انطباق كمية ونوعية مخرجات التعليم، ومواصفاتها مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والكفاءة الخارجية تزداد بارتفاع أداء الخريج الذي يتناسب مع حاجات العمل ومستوياته، وتنخفض بانخفاض مستوى الأداء وعدم ملائمة عدد الخريجين لحاجات المجتمع الكمية والنوعية. أما النوع الثاني: الكفاءة الداخلية: يقصد بها العلاقة بين مخرجات ومدخلات النظام التعليمي (السعدي، 2018). والكفاءة الداخلية تهدف إلى القيام بالعمليات الداخلية المنوطة بالنظام التعليمي كتحديد وتنظيم البرامج التربوية وإعداد الموارد البشرية والمناهج الدراسية ونحوها.

المعايير والمؤشرات لتقويم جودة مخرجات النظام التعليمي:

تعد المعايير والمؤشرات من الوسائل الأساسية لإيضاح مقياس نجاح النظم المدرسية والتعليمية، وتعتبر مقياساً لأداء معرفة مدى نجاح النظام التعليمي في تحقيق الالتزام بالإرشادات التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة والموضوعة من قبل صناع القرار التعليمي، وتعد مؤشراً لقياس تعلم الطلاب، ومدى تمكنهم وإنجازهم لأهداف محددة، (Edwards, 2001). ومن أجل التوصل إلى تقييم دقيق وشامل لأداء المؤسسات التعليمية لا بد أن يكون هناك مجموعة من المعايير والمؤشرات المرتبطة بأجزاء المؤسسة ووظائفها، وهذا يعني أن المعايير لا بد لها من مؤشرات حتى يمكن قياسها بدقة (إبراهيم، 2016). وهذا يقودنا حتماً لتحديد علاقة المعايير بالمؤشرات، فقد اختلفت وجهات النظر بشأن تحديد مفهوم دقيق لكل من المعايير والمؤشرات، ولقد أدى ذلك إلى ظهور عدة تعاريف لكل من المعايير والمؤشرات البعض منها متباين والبعض منها يحمل نفس المعنى وإن اختلفت الألفاظ، لكننا نحتاج إلى تحديد مفهوم العلاقة بينهما بما يخدم تقويم جودة مخرجات النظام التعليمي وهذا يدفعنا أولاً إلى الأخذ بمفهوم يبرز هذه العلاقة. وعلى ضوء ذلك تعرف المعايير بأنها أعلى مستويات الأداء التي يسعى الفرد للوصول إليها، والتي يتم في ضوءها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها من خلال مجموعة من المؤشرات (شنودة، 2005، 23). أما المؤشرات فهي تعني: مقاييس كمية أو نوعية تلخص العديد من المعلومات والمعارف عن الظواهر التي تقع في المجتمع، وقد تظهر في شكل أرقام خام أو نسب أو معدلات أو جمل قياسية لتشير إلى مستوى معين من الإنجاز (إبراهيم، 2016). وتعرف أيضاً بأنها: الأدلة والشواهد الكمية والكيفية الدالة على مدى تحقق الهدف (عبد الرسول، 2005، 956).

ويتضح مما سبق من مفاهيم بأن المؤشرات يقياس الأداء بها، أما المعايير فيقياس الأداء عليها، ويندرج تحت المعايير مجموعة مؤشرات تكون بمثابة عبارات تصف الأداء أو السلوك المتوقع أن تؤديه المؤسسة التعليمية للوفاء بمتطلبات المعيار (الحوت وشاذلي، 2007). بمعنى أن المعيار تنطوي تحته مجموعة من المؤشرات الكمية أو النوعية التي إن تحققت وتوفرت الأدلة والشواهد بذلك وحصلت على أعلى تقييم في التنفيذ أو التوفر تحقق الهدف العام للمعيار، وباعتبار أن المؤشرات تقيس مستوى الأداء الحالي للنظام التعليمي ويتضح ذلك من الشكل التالي (الشكل من تصميم الباحث)



والتعرف على نقاط قوته أو ضعفه والتوصل إلى النتائج التي تعمل على تطويره وتحسينه، والارتقاء به، ومن منظور النظم يعد التقييم عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار حكم بدقة وموضوعية على مدخلات أي نظام وعملياته ومخرجاته ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منها، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (سيد وسالم، 2006)، ولقد اهتم عدد من الباحثين والمهتمين بمجال الجودة ببناء نموذج لمنظومة (منحنى النظم) الجودة الشاملة في التعليم يركز على (الفتلاوي، 2008، 77-80):

1-المدخلات: وتشمل خصائص الطالب، خصائص المعلم العلمية والتربوية والشخصية، خصائص الجهاز الإداري، المناخ العام والروح المعنوي، تسهيلات الموارد المادية من مبانٍ وتجهيزات ومواد تعليمية وأساليب ووسائل ونحوها، خصائص البيئة العامة المحيطة بالمؤسسة التعليمية، تحفيز خطط الجودة، خصائص البيئة الخاصة بالمؤسسة التعليمية، البرامج التعليمية، الخدمات المدعمة، متطلبات الجودة من الموارد البشرية.

2-العمليات: وهي لا بد أن تتناسب مع عملية المدخلات، وتتمثل في عمليتي التعليم والتعلم وأدوات ووسائل نقل المعرفة من: المناهج التعليمية، طرائق وأساليب التدريس، أساليب التعلم الذاتي، استخدام تقنيات التعليم والتعلم، الأنشطة العلمية والعملية والاتصالية والاجتماعية، المكتبة ومراكز تقنيات المعلومات، العمليات الإدارية في التخطيط والتنظيم والرقابة، وتطبيق معايير ومواصفات الجودة في العملية الإدارية والتعليمية، والرقابة على عمليات التعلم والتعليم، وتوكيد الجودة والأداء والتغذية الراجعة ونحوها.

3-المخرجات: وهي الخدمات والمنتجات التي تذهب إلى المستفيد لتلبية حاجاته وتحقيق رضاه، وتتمثل في: النواتج التعليمية لدى الطالب في جوانب التعلم المختلفة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) ونواتج الخصائص الشخصية لدى الطالب من الجانب (الصحي، والنفسي، والعقلي)، والقيادة الفاعلة لأفراد المجتمع ومؤسساته وحل مشكلاته، والإنجازات الوظيفية، وتحسين الجودة، وتلافي العيوب والأخطاء إن وجدت، ومدى تحقق رضا المستفيد (الداخلي-والخارجي) ومدى تطابق المخرجات بالمعايير والخصائص المحددة. ومن خلال نماذج الجودة السابقة يمكن القول بأن التركيز على المخرجات هو أحد ركائز وسمات نماذج الجودة الشاملة، فهناك تسلسل لخطوات وإجراءات تتخذها نماذج الجودة بغية الوصول إلى أفضل المخرجات التي تلبى رضا المستفيد من الحكومات والأسر ومسؤولي التربية والتعليم.

ويتطلب تقويم الأداء والمخرجات أن يكون هناك إطار مفاهيمي عام ومشارك يصف ويقوم الأداء، هذا الإطار ينبغي أن يتضمن عناصر لضمان الجودة، والإدارة الإستراتيجية والنهج المتوازن، كما يقتضي أن يكون هذا إطاراً مرناً، ويهدف ليس فقط لمواءمة نظم ضمان الجودة، وإنما أيضاً وفقاً لنموذج معين محدد (كامل، 2018، 25).

الدراسات السابقة: هدفت دراسة كوجو كاريو، وباسكال Pascal & Cojocariu (2016) إلى التعرف على بعض متطلبات سوق العمل التي يمكن تلبيتها من خلال مهارات وجدارات الخريجين من جامعة فاسيل اليسكاندري بولاية باكو الرومانية Bacău of University Alecsandri Vasile، حيث قام مركز الاستشارات المهنية بالتعرف على تقييم ممثلي أرباب العمل للتدريب الذي يتلقاه خريجي الجامعة، واعتمدت الدراسة على منهجية مركبة اعتمدت على الجانب الكمي والكيفي الذي يقوم على الاستبانة والمقابلة لمجموعة التركيز كأدوات لجمع البيانات، حيث أن مجموعة التركيز تكونت من (15) من أرباب العمل، الذين حضروا مؤتمراً تم تنظيمه من قبل ولاية باكو لتسيير اللقاء المباشر بين أصحاب العمل والخريجين فيما يتعلق بالتوظيف الذي عقد داخل أحد المؤسسات الحكومية المهتمة بتوظيف الخريجين في سوق العمل، بالتعاون مع الغرفة التجارية، وبالتنسيق مع الجامعة. ومن خلال تحليل البيانات تم التوصل إلى عدد من النتائج فيما يتعلق بكيفية مشاركة أرباب العمل في تقييم مستوى تدريب الخريجين، وتقديم المقترحات اللازمة لتحسين مستويات تدريب الخريجين، وتشكيل الاتجاهات المستقبلية التي تتطلب اتخاذ الإجراءات اللازمة لتفعيل العالقة بين الجامعة وسوق العمل.

بينما هدفت دراسة السكران (2017) إلى التعرف على مدى توافر مهارات الاقتصاد القائم على المعرفة في مخرجات التعليم الثانوي بالملكة العربية السعودية وسبل تحقيقها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات، وكانت أهم النتائج: أن المهارات اللازمة للاقتصاد القائم على المعرفة تتمثل في مهارات مرتبطة بالمعرفة والتفاعل معها، ومهارات مرتبطة بالعمل الجماعي والاتصال ومهارات مرتبطة بالتفكير، وأن المهارات المرتبطة بالتفكير جاءت متوافرة بدرجة ضعيفة لدى مخرجات التعليم الثانوي، وأوصت الدراسة بنشر ثقافة الاقتصاد القائم على المعرفة في المجتمع المدرسي، وأن تتبنى المدرسة الثانوية أساليب للتقويم متنوعة مثل أسلوب حل المشكلات والتطبيقات العملية. في حين هدفت دراسة عارف وآخرون (2018) إلى سد الفجوة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، وتحديد أهم متطلبات سوق العمل السعودي، والمتطلبات والوسائل اللازمة لتطوير جودة مخرجات التعلم في الجامعات السعودية وفق رؤية المملكة 2030، إضافة إلى التعرف على وجهة نظر الجامعة (الممارسين) والمجتمع (المستفيد الخارجي) ومدى رضائهم عن جودة مخرجات التعلم في الجامعات السعودية، وتقديم تصور مقترح لكيفية المواءمة بين مخرجات التعلم في الجامعات السعودية ومتطلبات سوق العمل وفق رؤية المملكة 2030. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة: أن متوسط الرضا العام عن جودة مخرجات التعلم وفق آراء عينة البحث (قيادات وأعضاء هيئة تدريس، الخريجين، أرباب العمل) جاء بدرجة جيدة، ومن أهم توصيات البحث: ضرورة أخذ الجامعات بأهم متطلبات سوق العمل السعودي وفق رؤية المملكة 2030 والتي توصل إليها البحث وتطوير خططها وبرامجها في ضوء هذه المتطلبات. ضرورة أخذ مختلف الجهات بما ورد بالتصور المقترح للمواءمة بين مخرجات التعلم في الجامعات السعودية ومتطلبات سوق العمل وفق رؤية المملكة 2030. بينما هدفت دراسة الجابري (2020) إلى تعرف على علاقة جودة المدرسة الثانوية وسماتها بأداء خريجها مقياساً بالمعدل التراكمي في نهاية الفصل الأول من الدراسة الجامعية، وتم استخدام المنهج الوصفي في مدخله السببي المقارن، بتوظيف أساليب دوال الإنتاج، حيث أجاب عن الاستبانة 1,759 طالب وطالبة بجامعة طيبة ثم ربطت بيانات الاستبانة ببيانات القبول والتسجيل للطلبة أنفسهم. وبعد ضبط التحصيل السابق، والمتغيرات الشخصية والاجتماعية-الاقتصادية للطلبة، أظهرت نتائج الدراسة: تفوق خريجي المدارس الحضرية، حيث قل المعدل التراكمي لخريجي القرى برقع نقطة (ثلث الانحراف المعياري)، كما تفوق خريجو المدارس الحكومية على خريجي المدارس الأهلية. ولم يظهر أثر للموارد المادية، حيث لم يختلف أداء خريجي المدارس ذات المباني الحكومية عن أداء من درسوا في مبانٍ مستأجرة. وفي شأن المعلمين، لوحظ أنه كلما تميز معلمو المدرسة الثانوية وفق رأي الطالب، كلما تحسن أدائه الجامعي. أيضاً، كلما تحسن انطباع الطالب عن معلم الرياضيات تحديداً كلما تحسن أدائه، لكن أداء الطالب لم يرتبط بانطباعه عن معلم اللغة الإنجليزية. وفيما يتعلق بنظام الدراسة، اتضح أن خريجي نظام المقررات أفضل أداء في الجامعة من خريجي النظام التقليدي. وفيما يخص الأثر الإجمالي للمدرسة، أوضحت نماذج الأثر الثابت فروق الجودة الواسعة بين المدارس الثانوية، فالمدارس في أعلى 10% من توزيع القيمة المضافة مقارنة بالتي في أدنى 10%، تفوقت في المتوسط بما يعادل 1.24 انحرافاً معيارياً لدى البنين وبما يعادل 1.15 انحرافاً معيارياً لدى البنات.

التعليق على الدراسات السابقة:

لعلني أنوه بندرة الدراسات التي تناولت موضوع جودة المخرجات التعليمية من حيث تأثير الجامعة وسوق العمل بها، حيث أغلب الدراسات تناولت جانب محدد يتعلق بالدراسات الإحصائية المتعلقة بنتائج الطلاب في السنة الأولى للجامعة أو التسرب ونحوه، فدراسة كوجوكاريو، وباسكال Pascal & Cojocariu (2016) تناولت متطلبات أرباب العمل من خريجي الجامعات، في حين تناولت دراسة السكران (2017م) مدى توافر مهارات الاقتصاد القائم على المعرفة في مخرجات التعليم الثانوي، في حين تناولت دراسة عارف وآخرون (2018) جانب سد الفجوة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، وتحديد أهم متطلبات سوق العمل السعودي، بينما تناولت دراسة الجابري (2020) علاقة جودة المدرسة الثانوية وسماها بأداء خريجها مقاساً بالمعدل التراكمي في نهاية الفصل الأول من الدراسة الجامعية، بينما هذه الدراسة تميزت بتقديم تصور مقترح لتحقيق جودة المخرجات التعليمية في التعليم العام، بما يخدم ويحقق متطلبات كل من التعليم الجامعي وسوق العمل معاً، كما ركزت الدراسة الحالية على توضيح أن الجامعات ممكن أن تستغني عن برامج السنة التحضيرية وأن سوق العمل قد يستغني عن البرامج التأهيلية الخاصة باكتساب بعض المهارات إذا تم تحقيق جودة مخرجات التعليم العام.

أنموذج مقترح للجودة الشاملة لتحقيق كفاءة المخرجات التعليمية:

بنظرة ناقدة يرى مجاهد وعناني (2011) أن بعض نماذج ومعايير الجودة بحاجة إلى إعادة نظر لتراعي عناصر الجودة الشاملة بكل دقة وموضوعية، فغياب المستويات المعيارية لتقانة التعليم له الأثر البالغ على جودة المخرجات التعليمية، وتبدأ كثير من المؤسسات التربوية والتعليمية نشاطها في تحقيق متطلبات الجودة بإعداد الدراسات الذاتية والتقويمية وهي في الغالب عبارة عن عدد من التساؤلات المهمة لتهيئة المناخ المناسب للبدء في تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة، ويعتبر السايح وآخرون (2010) التقويم عنصراً محورياً في جميع أنظمة الجودة الشاملة، فهو يساعد على متابعة التقدم نحو الأهداف والتعرف على فرص التطوير، ومقارنة الأداء بمعايير داخلية أو خارجية (304).

الرؤية المأمولة لكفاءة مخرجات التعليم: الحصول على متعلمين مؤهلين يساهمون في التنمية الوطنية، يمتلكون كافة المهارات والكفايات العالمية وأدوات المعرفة والتي تمكنهم من المنافسة في شتى مناحي الحياة.

العناصر الرئيسية للأنموذج المقترح:

1- تقييم كفاءة المخرجات التعليمية: ويتضمن ذلك تنويع عمليات التقييم لكفاءة المخرجات التعليمية:

أ. نتائج التقييم الكمي والكيفي المباشر وغير المباشر لمستويات الخريجين: لم تعد أساليب التقييم والتقويم التقليدية صالحة لمواكبة التطور في الأنظمة التربوية، لأنها غير قادرة على تحديد نتائج التعلم، التي أتقنها المتعلمين كما أنها تقتصر على قياس مفاهيم ذات مستويات متدنية ومهارات بسيطة بأرقام لا تعطي صورة دقيقة عن قيمة التعلم الذي أحرزه المتعلم (الزبيدي، 2019، 321)، ويشير كواتيس (Coates، 2003) إلى أن تقويم الأداء هو أفضل أشكال التقويم التربوي، فإن تقييم الأداء يصمم ليختبر ما هو أهم من الاختبارات التقليدية والتي عادة تكون ختامية، فنقويم الأداء يكشف عن قدرة المتعلم في استخدام المعرفة والمهارات في المواقف الواقعية المختلفة، وتقويم الأداء أحد أشكال وأدوات التقويم البديل والذي يمتاز بخصائص عدة منها (مقدم، 2008):

- يقوم بتقويم مجال واسع من أنواع الأداء أو القدرات ومهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والنقد والتقييم وحل المشكلات وابتكار الأشياء وتنفيذها.
- يعتمد التقويم البديل على التنوع في أساليب التقويم كالتقويم الشفوي والسمعي والكتابي والعملي وهذا يستعمل عدة فنيات مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها.
- يوفر تغذية راجعة للإدارة لتطوير الجوانب التدميمية للعملية التعليمية، كتوفير الوسائل التعليمية، والمرافق والتجهيزات وتدعيم المناخ التعليمي والخدمات الطلابية والتنظيم داخل المؤسسة والإدارة وغيرها وكذا توفير معلومات صحيحة ودقيقة وشاملة عن المتعلم تساعد في اتخاذ القرارات الأكاديمية.
- يوفر تغذية راجعة لكل من المتعلم لتحسين استراتيجيته في التعلم وللمعلم لتطوير مهاراته في عملية التدريس للمقرر لتطويره وتجديده.
- يركز التقويم البديل على تقويم الأداء الفعلي أو ما يسمى " العملية والمخرجات " أي ماذا يستطيع المتعلم أن ينتج وكيف يفعل ذلك وهذا من خلال ما تعلمه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، وهذا يعني أن التقويم يتجاوز مجرد الإجابة عن مجموعة من البدائل كما هو الحال في اختبارات الصح أو الخطأ إلى ما هو أعمق من ذلك، إنه الانتقال من السؤال ماذا يعرف؟ إلى السؤال ماذا يستطيع أن يفعل بما يعرف؟ أي الاستفادة من توظيف المعرفة في مواقف جديدة. وللتقويم البديل أدوات عدة تتلخص (الزبيدي، 2019):

1- **تقويم الأداء:** وهو أفضل أشكال التقويم التربوي لعدة أسباب منها: حيث وجه العديد من التربويين انتقادات حادة للتقويم التقليدي والذي يتمثل في الاختبارات المقالية والموضوعية بصيغتها التقليدية المعتادة والتي لا تقيس في الغالب سوى العمليات العقلية في أدنى مستوياتها، بينما تقويم الأداء يعمل على تحقيق أحد أهم أهداف النظام التربوي وهو تنمية القدرات والعمليات العقلية العليا للمتعلم وهو ما لا يمكن تحقيقه إلا من خلال تقويم الأداء، فمن خلال تقويم الأداء يمكن للنظام التعليمي الحصول على عدة مصادر للمعلومات وبأساليب متعددة ومتنوعة تعطي بيانات كمية وبيانات كيفية (نوعية) تساعد بشكل كبير في الأحكام المتعلقة بالتحصيل الدراسي للمتعلمين ومدى كفاءة المخرجات التعليمية.

2- **سلالم التقدير:** تقوم سالم التقدير على تجزئة المهمة أو المهارة التعليمية المراد تقويمها إلى مجموعة من المهام أو المهارات الجزئية المكونة للمهارة المطلوبة، بشكل يظهر مدى امتلاك المتعلمين لها، وفق تدرج من أربعة أو خمسة مستويات يمثل أحد طرفيه انعدام أو ندرة ووجود المهارة، في حين يمثل الطرف الآخر تمام وجودها.

3- **قوائم الرصد/الشطب:** تشمل قائمة الأفعال أو السلوكيات التي يرصدها المعلم أو المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر، وذلك برصد الاستجابات على فقراتها باختيار أحد تقريرين من الأزواج التالية: صح أو لا، موافق أو غير موافق، وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية.

4- **سلالم التقدير اللفظي:** تتيح هذه الأداة للمعلم أن يدرك مستويات المهارة المراد تقويمها لفظياً إلى عدد من المستويات بشكل أكثر تفصيلاً من سلالم التقدير، حيث يتم تحديد وصف دقيق لمستوى أداء المتعلمين، مما يوفر تقويماً تكوينياً لأدائهم يمكن المعلم من تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة التي يحتاجونها.

5- **سجل وصف سير التعلم:** إن تعبير المتعلم كتابياً حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها، تتيح للمعلم فرصة الاطلاع على آراء المتعلمين واستجاباتهم من خلال سجل وصفهم لسير تعلمهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة.

6- **السجل القصصي:** يقدم السجل القصصي بوصفه أداة من أدوات التقويم البديل صورة واضحة عن جوانب النمو الشامل للمتعلم، من خلال تدوين وصف مستمر لما تم ملاحظته على أدائه مما يقدم للمعلم مؤشراً يمكنه من التعرف إلى شخصية المتعلم ومهاراته واهتمامه، وتوظيفه لأغراض تنبؤية أو إرشادية أو توجيهية أو علاجية.

ب. تقييم المستوى الدراسي ومدى امتلاك المهارات والكفايات في السنة الأولى للبرنامج التحضيري:

تعتمد الجامعات السعودية على برنامج السنة التحضيرية وهو برنامج أكاديمي مدته عام دراسي يستهدف الطلاب المتقدمين للالتحاق بها، ويهدف رفع مستوى الإعداد والتأهيل العام لهؤلاء الطلاب، مما ينعكس إيجاباً على مستوى أدائهم وتحصيلهم الأكاديمي خلال مدة الالتحاق الفعلي ببرامج الإعداد الأكاديمي بالتخصصات الجامعية فيما بعد اجتيازهم للبرنامج التحضيري. ويتخذ في الغالب البرنامج التحضيري اتجاهين أساسيين، الأول: يتجه أكثر في برامج نحو استكمال ما يراه من أوجه نقص في إعداد الطلاب من المهارات الأساسية خلال المرحلة السابقة من التعليم العام، والثاني: يعتبر برامج السنة التحضيرية جزءاً أساسياً من برنامج التأهيل العلمي والأكاديمي والتخصصي المميز للتعليم الجامعي. ويؤكد الراشد (2019) على ضرورة تقويم مخرجات السنة التحضيرية بشكل دوري في ضوء مخرجات الكليات المستفيدة (302). وأغلب الدراسات التي أجريت لتقويم السنة التحضيرية محدودة الفائدة نظراً لعموميتها، وعدم شموليتها لجميع الجوانب والقضايا التي تتعلق بالمساءلة، فقد ركزت معظم الدراسات على الجوانب الإدارية واعتمدت بشكل كبير على تقويم المدخلات أو المخرجات بشكل إجمالي عام، إضافة إلى صعوبة في طرح قضايا التقويم بشكل شفاف ومحاييد، وضعف في أدوات التقييم المستخدمة، مما أضعف مصداقية النتائج، كما أنها لم تستخدم نموذجاً محدداً يتتبع نواتج التعلم ومخرجات البرنامج (العتيبي، 2017). وترى درندري وآخرون (2017) أن التوجه نحو تطبيق البرنامج التحضيري أتى بعد زيادة نسبة تسرب الطلاب والطالبات من الجامعات المحلية بنسبة تجاوزت 60 في المائة خلال عامي 2008 و2009 نتيجة ضعف عام في مجمل مخرجات التعليم الثانوي (200). ووفقاً للشمري (2009) أن التعليم الجامعي يقبل نحو 90% من خريجي المرحلة الثانوية ويسرب 65% من المرحلة الجامعية، معظمهم من المتخصصين في المجالات العلمية.

وتشير باقازي (2010) بأن نسبة التسرب لدى طلاب وطالبات الجامعة خلال عامي 2008 و2009 بلغت 60%، وأوضحت أن العثمان ومشاط قد صرحا أن نسبة التسرب بلغت 30-35% في جامعتي الملك سعود والملك عبد العزيز. ولعل من أبرز المؤشرات التي تقودنا إلى تصور حجم تلك الظاهرة هو مقارنة أعداد الخريجين الملتحقين بالجامعة كمستجدين لعامهم الأول الجامعي بأعداد الخريجين بعد قضاء السنوات الدراسية المتوقعة للتخرج، والجدول التالي جدول رقم (1) يوضح أعداد الطلاب المستجدون والمتخرجون في مرحلة البكالوريوس للأعوام الدراسية من عام 2004 وحتى عام 2010 حسب ما توضح بيانات وزارة التعليم، التسرب في السنة التحضيرية في جامعة نجران (آل مرعي، 2012، الجدول 2)

الخريجون	المستجدون	العام
63308	169845	24/1425
61732	151998	25/1426
71291	164163	26/1427
76714	171752	27/1428
82619	188391	28/1429
91144	194151	29/1430

ويبين آل مرعي (2012) أن البرنامج التحضيري أُعد لسد فجوة التأهيل العلمي للطلاب ما بين التعليم العام والتعليم الجامعي من خلال إكسابه معارف ومهارات وقدرات أساسية علمية ولغوية. كما أصبح هناك قنوات لدى المسؤولين في وزارة التعليم والجامعات بأن تطوير أداء الجامعات إلى جامعات رائدة يبدأ من السنة التحضيرية (الراشد، 2019). ويؤكد (الجابري، 2020) في استخلاصه لأثر مخرجات المدارس الثانوية على الأداء الجامعي بأن فروق الجودة الواسعة بين المدارس الثانوية والمعلمين حفزت الباحثين إلى مزيد من البحث للكشف عن العوامل التي تقف خلف تلك الفروق، كما نبهت إلى أهمية الالتفات إلى جانب المخرجات، إذا ربما تكون السياسات القائمة على المدخلات غير فاعلة (119). وبالتالي اتضح أثرها جلياً على جودة المخرجات التعليمية. ويمكن معرفة مستوى المدارس الثانوية وتقييم أدائها وتصنيفها على أساس القيمة التي تضيفها إلى التحصيل في اختبارات القبول بالجامعة ثم القبول من عدمه في الجامعة ثم الأداء في السنة التحضيرية في الجامعة بعد الالتحاق بها (الجابري، 2020، 135). وبرنامج السنة التحضيرية مبني على الافتراضات والتغيرات السببية المفترضة والملخصة بالشكل (1).

ولتنفيذ برنامج السنة التحضيرية في الجامعات السعودية تخصص هذه الجامعات ميزانيات، وتعمل على إبرام تعاقدات مع عدد من المؤسسات التعليمية العالمية ذات الخبرة الأكاديمية الطويلة لتدريس المواد المقررة، وتعمل دوماً على تقويم برامج السنة التحضيرية وتضيف من المقررات والخطط والوحدات الدراسية ما يتناسب مع متطلبات الكليات التي سيلتحق بها الطالب، وبكل وضوح لعل السبب من وجود برنامج السنة التحضيرية في الجامعات السعودية أو ما يسمى ببرنامج السنة الأولى في بعض دول العالم هو أن مخرجات التعليم الثانوي لا تحقق المتطلبات المطلوبة للالتحاق بالكليات والتخصصات الجامعية المختلفة، ولا تمتلك أدوات تمكين المعرفة كمهارات تطوير الذات وأدوات البحث العلمي، وأصبحت نتائج السنة التحضيرية هي المقياس الوحيد لكفاءة أداء الطالب ومن خلال هذه النتائج يتم اختيار الكليات والتخصصات، إذاً جهود اثنا عشر عاماً من التعليم العام مرتبطة بنتائج عام دراسي، وإذا نظرنا بنظرة تقويمية عامة إلى ما تضمنه البرنامج التحضيري في الجامعات نجد أن البرنامج يتضمن اتجاهين رئيسيين: الاتجاه الأول: يقدم معارف ومعلومات في مجالات عدة كالمجال العلمي كالرياضيات والفيزياء والكيمياء والحاسوب وتقنية المعلومات، والمجال اللغوي كاللغة الانجليزية واللغة العربية، أما الاتجاه الثاني: فيزود الطلاب بالمهارات المتقدمة في الاتصال والتعلم والتفكير والبحث وتشجيع الابتكار والإبداع مع التركيز على الجانب التطبيقي والميداني وتوثيق صلاتهم بالمجتمع من خلال تكثيف الزيارات الميدانية وتنفيذ الأنشطة العلمية الموجهة، ففي الاتجاه الأول هو إما تأكيد أو إضافة بسيطة أو تقويم لمخرجات التعليم الثانوي، وفي الاتجاه الثاني تم معالجة القصور السابق في مخرجات التعليم الثانوي بتنفيذ نظام المقررات في المرحلة الثانوية وما تضمنه من مقررات دراسية حديثة تضمنت الاتصال والتفكير والمهارات البحثية والمهارات الحياتية، وهذا يكشف لنا بوضوح أن البرنامج التحضيري يعالج أولاً ضعف مخرجات التعليم الثانوي وفي نفس الوقت يلبي احتياجات الجامعات، وإذا عدنا وتعرفنا على الأسباب والدراسات التي من أجلها تم إقامة البرنامج التحضيري نجد أن هناك الكثير من المبررات والإحصائيات التي تقودنا إلى ضعف في مخرجات التعليم الثانوي استلزم منه إقامة هذا البرنامج، وقد استخلصت كافة المعارف والمهارات المفقودة التي يحتاجها خريج التعليم العام ويتطلبها التعليم الجامعي ووضعت في البرنامج التحضيري، إلا أن الباحث يرى أنه إذا تم تزويد التعليم العام والتعليم الثانوي بشكل أخص بهذه المعارف والمهارات المفقودة بشكل مباشر وتم العمل على تعليمها وتعلمها بشكل تدريجي ومتسلسل وتنفيذها والحرص على تقويمها، وإشراك القائمين على التعليم الجامعي في الخطوات التقويمية، لحققت نجاحاً، ولرأينا تحسناً في نتائج اختبارات القبول الجامعي التي تعدها الأقسام العلمية والكليات في الجامعات، وهذا يقودنا إلى عدم الاحتياج إلى البرنامج التحضيري، أو الخفض من مدته الزمنية، وحين إذ يتم التوجه إلى ما يقود الخريجين إلى التميز والتفوق والإبداع، إذ أن المتطلبات الأكاديمية أصبحت موجودة فسيتم التركيز على النتائج العلمية والإبداع في علم المعرفة.

ج. تقييم المستوى الدراسي ومدى امتلاك المهارات والكفايات في السنة الأولى في الجامعات:

ينظر للجامعات بأنها قاعدة لانطلاق التطوير والتغيير الذي يسهم في شتى مجالات المعرفة والتنمية، ويقود البلدان نحو التطور وتحقيق معدلات عالية في الاقتصاد، فالمعرفة الإنسانية تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية التي تسفر عنها البحوث العلمية، وفي ظل هذا الاقتصاد تحقق المعرفة الجزء الأكبر من القيمة المضافة، وأصبحت قدرة أي دولة تتمثل في رصيدها المعرفي، حيث تقدر المعرفة العلمية والتكنولوجية في بعض الدول بنحو 80% من اقتصادها (مركز الإنتاج الإعلامي، 2006). وتعد مستويات أداء الطالب الجامعي في التعليم العالي مقياساً لجودة مخرجات المرحلة الثانوية من التعليم العام (Betts & Morell, 1999).

د. تقييم المستوى المهني والمعرفي والمهاري في سوق العمل:

تعد أفضل مقاييس المخرجات وهي الأكثر دلالة على أداء الفرد في الحياة وميادين العمل (الجابري، 2020). وأن عدم التوافق بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل من أهم أسباب البطالة في صفوف الخريجين، وهو الأمر الذي يترتب عليه انعكاسات سلبية المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي (معزب، 2012). ويشير البازعي (2009) بأن عدم الموازنة بين مخرجات مؤسسات التعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية يؤدي إلى إعاقة خطط وبرامج التعليم الأكاديمي، والقصور في إعداد الكوادر الوطنية القادرة على الإسهاب في تحقيق أهداف وخطط التنمية. كما أن هناك ارتباط إيجابي قوي بين المعدل التراكمي المحقق في مرحلة البكالوريوس وأجر الفرد في سوق العمل (Gemus, 2010). وهناك اتفاق عام بين الاقتصاديين على أهمية التعليم بالنسبة للاقتصاد الوطني لما للتعليم من دور في زيادة معدلات النمو والتنمية الاقتصادية. فالتعليم يرفع من قدرة الإنسان على زيادة الإنتاج وتحقيق معدلات عالية للنمو الاقتصادي، فنشهد لبعض الدول مثلاً بالرغم من نقص الموارد الطبيعية لديها وعدم كفاية رؤوس الأموال استطاعت الوصول إلى مرحلة الانطلاق الذاتي، وتحقيق معدلات نمو مرتفعة، حيث يرجع ذلك إلى أثر التعليم ودوره في اقتصادياتهم (زويبر، 2019). إن الاقتصاد الذي سيسود في القرن الحادي والعشرين هو الاقتصاد المعرفي، وأن تقييم الفرد في المستقبل سيعتمد على مقدار ما يستطيع أن يتعلم، وما يمتلك من مهارات وليس على مقدار ما يعرف، وهذه ستكون السمة المميزة للقوى العاملة المعرفية (Galbreath, 1999). ولعل هذا أبرز ما تطلبه أسواق العمل المهارة والإتقان الناتج عن معرفة عميقة والذي سيقود أيضاً إلى الإبداع والابتكار الذي سيحسن من الإنتاج ويعمل على تطويره.

2-مدى تحقق المهارات والكفايات العالمية: إن وجود أو تحديد مستويات معيارية للأداء المأمول أمر مهم للغاية، فلا بد أن يكون هناك قائمة بالمعايير متضمنة العديد من المؤشرات الكمية والنوعية التفصيلية التي يطمح النظام التعليمي أن يصل إليها مستوى وكفاءة المخرجات التعليمية، وهذا الأمر يتطلب أن تحدد بشكل مسبق مجموعة من المعايير تمثل الكفايات والمهارات العالمية والتي تمكن النظام التعليمي من المنافسة بمخرجاته التعليمية مع مخرجات الأنظمة التعليمية الدولية، ولعل وجود الاختبارات الدولية وتقارير وإحصائيات المنظمات الدولية التي تعنى بالتعليم مجال كبير للمنافسة بين الأنظمة التعليمية على مستوى العالم، وتمثل هذه المعايير في الغالب الحد الأعلى من المهارات والمعارف العامة والتخصصية التي تطمح إليها الأنظمة التعليمية.

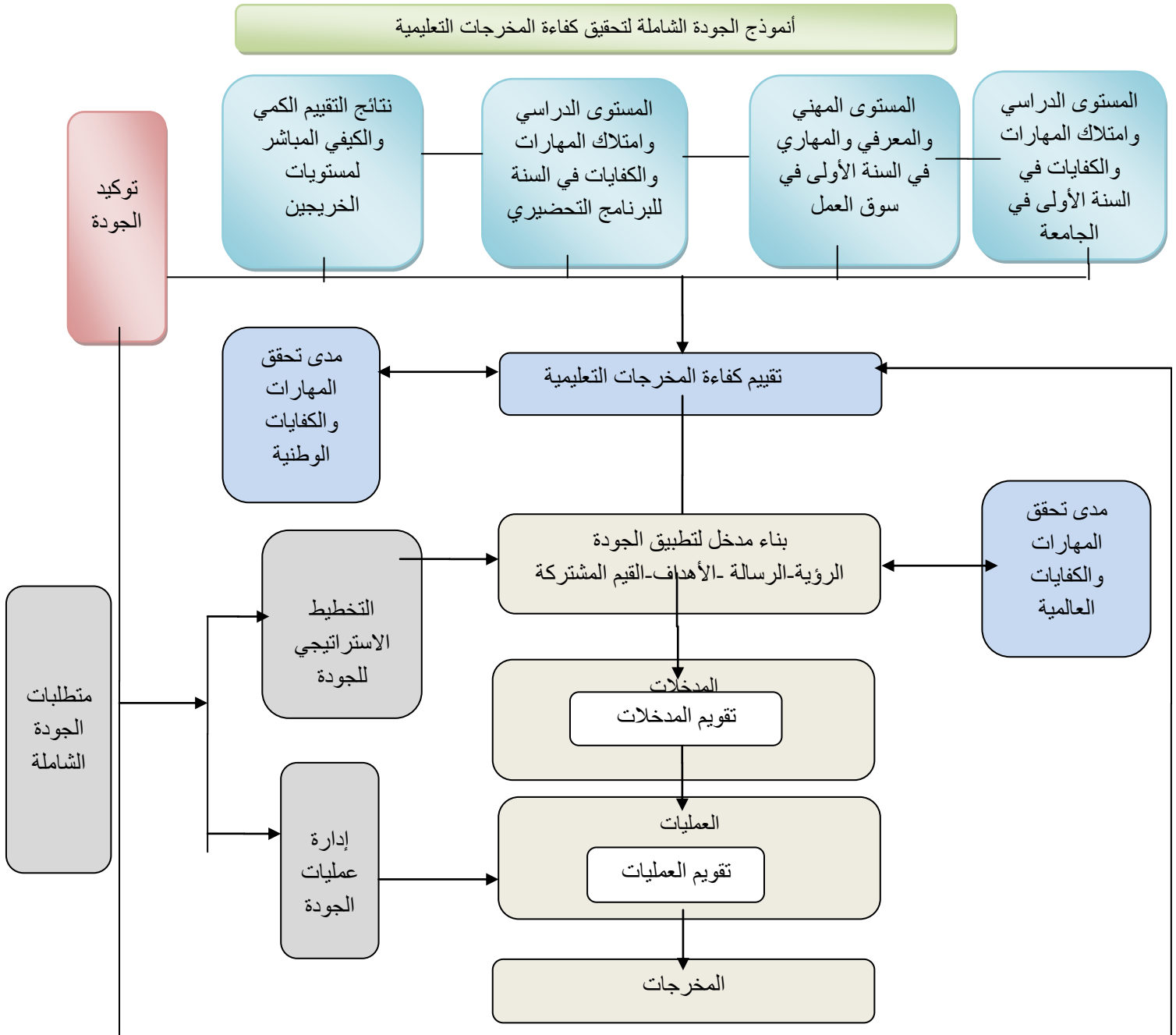
3-مدى تحقق المهارات والكفايات الوطنية: أنشأت العديد من دول العالم مراكز وإدارات تعنى بتطوير وتقويم التعليم وتعمل على بناء منظومة من المعايير والمؤشرات التي تعمل على تقويم النظام التعليمي والرفع من كفاءة مخرجاته، كما أن هذه المعايير تتضمن ما تمتلكه الدولة من ثقافة وخصوصية سواء في اللغة أو الدين أو التراث أو توجهات سياسية ونحوه، لذا يتم بناء المعايير بشكل وطني وقومي يخدم الوطن أولاً، وتتفاوت الدول وأنظمتها التعليمية في المعايير المطلوبة من المخرجات التعليمية إلا أنها تشترك تقريباً في العديد من المعايير العامة والمتضمنة المعارف والمهارات العامة.

4-التخطيط الاستراتيجي للجودة: ركزت سياسة التخطيط الاستراتيجي للجودة التي تطورت في السنوات الأخيرة على تزويد المؤسسات التعليمية بالموارد الاقتصادية والقانونية والتكنولوجية والتنظيمية اللازمة لمواجهة تحديات المجتمع الجديد.

5-المدخلات: تتضمن مدخلات التعليم العام عدة عناصر كخصائص التلاميذ وتنمية مهاراتهم ومعارفهم، وخصائص المعلمون وما يتعلق بهم كالمهارات والكفايات ونحوه، والبيئة التعليمية، والمحتوى التعليمي، والموارد المالية، والموارد البشرية، والتكنولوجيا التعليمية ونحوه، وهذه المدخلات تتطلب عملية تقويم مستمر وتقويم مرحلي بما يسهم في تحقيق جودة المخرجات التعليمية.

6-العمليات: تتضمن عمليات التعليم عدة عناصر كطرق التدريس وأساليبه وأدوار المعلمين وما يقومون به، وجميع أنواع الأنشطة التي تتم خلال سير العملية التعليمية، كما توضح العمليات بأنها التحولات والمعالجات التي تُجرى على المدخلات من أجل الوصول للهدف المطلوب، وهذه العمليات لا بد أن تكون متنسقة مع المدخلات وتخضع لإدارة عمليات الجودة في كافة خطوات تنفيذها.

7-تقويم المخرجات: أن تقويم المخرجات التعليمية يكون عمل مستمر ويسبق برنامج السنة التحضيرية ويكون تقويم متنوع وشامل ومن خلاله يتم رصد المهارات والمعارف المفقودة في المخرجات التعليمية ويتم إمداد مراحل التعليم العام بها والتركيز على هذه المعارف والمهارات وتنويع أدوات قياسها، ومما يدعم نظرة الباحث في ذلك أن نتائج الدراسات وعلى ندرتها في هذا المجال والتي أجريت على تقويم برنامج السنة التحضيرية تؤكد على ذلك، فنتائج دراسة درندري وآخرون (2017) تؤكد أن تقديرات نواتج التعلم لبرنامج السنة التحضيرية جاءت منخفضة في الرياضيات والإحصاء والبحث العلمي والصحة وريادة الأعمال. وهذه مهارات لا يمكن امتلاكها أو إتقانها من خلال عام دراسي واحد إذ تتطلب أعوام عدة وتسلسل منطقي في المنهاج والمقرر الدراسي وفق مصفوفة المدى والتتابع في بناء المناهج الدراسية، وهذا يجعلنا نؤكد على ضرورة تطوير وتقويم وتحسين أداء المخرجات التعليمية في التعليم العام، وأن الانطلاقة الصحيحة في ذلك تكون من خلال مراحل التعلم العام. يمكننا القول أن الحصول على مخرجات تعليمية ذات مستوى عالي في التعليم العام يتطلب منا الجهد الكبير والعمل الموجه نحو تنويع تقويم المخرجات أولاً والأخذ بالتقويم المؤسسي وتقويم الأداء للمخرجات التعليمية بشكل مباشر أي تقويم مهارات ومعارف خريجي المرحلة الثانوية ثم تتبع مستوى كفاءة الخريجين في كل من سوق العمل والسنة الأولى الجامعية والبرنامج التحضيري بأسلوب كمي ونوعي يتضمن رصد دقيق للمهارات والمعارف التي يمتلكونها ورصد دقيق أيضاً لمتطلبات سوق العمل من معارف ومهارات بشكل مسبق.



(الشكل من تصميم الباحث) أنموذج الجودة الشاملة لتحقيق كفاءة المخرجات التعليمية

خلاصة النتائج:

- أن لجودة مخرجات التعليم العام أثر كبير على كل من التعليم الجامعي وسوق العمل، وهما مرهونان بمدى توفر المهارات والمعارف التي يطلبها كل منهما في مخرجات التعليم العام.
- أن تحقيق جودة مخرجات التعليم العام يقودنا إلى توفير الوقت والجهد والميزانيات واستبدال البرامج التأهيلية سواء للجامعة كبرنامج السنة التحضيرية، أو برامج التمكين المهاري للسوق العمل ببرامج نوعية متقدمة تدفع نحو الإبداع والتميز.
- أن نجاح جودة مخرجات التعليم العام يتطلب مدخلات يتم تقديمها من قبل الجامعات وسوق العمل وفق احتياجهما من المعارف والمهارات وأدوات التمكين.
- أن التركيز على المخرجات التعليمية يقودنا إلى تحسين وإصلاح كافة سلسلة العمليات وسلسلة المدخلات، بمعنى إذا كان هناك خلل حصل في المخرجات يستوجب منا الرجوع إلى التدقيق والفحص في كافة الإجراءات والعمليات لوقوف على الخلل والعمل على إصلاحه.
- ضرورة تتبع نتائج مخرجات التعليم العام في كل من السنة الأولى في التعليم الجامعي، وفي البرنامج التحضيري التي تقيمه الجامعات، وفي سوق العمل لرصد مستوى المعارف والمهارات بشكل مستمر.
- العمل على استمرارية عمليات التقييم في كافة أجزاء وعمليات النظام التربوي بدءاً من تقييم شامل ومستمر لمنظومة المدخلات ومن ثم تقييم شامل ومستمر لمنظومة العمليات.
- أن تحقيق كفاءة المخرجات التعليمية للتعلم العام يسهم في الاستغناء عن البرنامج التحضيري الذي تقيمه الجامعات، ويمكن استبداله ببرامج بحثية وأكاديمية تدفع نحو تحقيق الموهبة والإبداع تكون ضمن خطة الكليات والأقسام العلمية في الجامعات.
- بناء منظومة من المعايير والمؤشرات التقييمية الكمية والنوعية وعدم الاعتماد على المعايير والمؤشرات الكمية فقط لأنها الأكثر توفراً في البيانات التعليمية لسهولة جمعها، بل لا بد من وجود معايير ومؤشرات نوعية يمكن من خلالها قياس معارف ومهارات المخرجات التعليمية.

التوصيات:

- بناء دليل تفصيلي لكافة المهارات المتطلب امتلاكها لدى خريجي التعليم العام لكافة المقررات الدراسية وكافة المراحل الدراسية، وربطها بشكل متسلسل مع العمليات والمدخلات، حتى يسهل تتبع العمليات والمدخلات المرتبطة بهذه المهارات وبالتالي العمل على إصلاحها إذا تتطلب الأمر.
- ربط المخرجات التعليمية بالعمليات والمدخلات بشكل متسلسل ومتربط يوضح المدخلات ثم العمليات ثم المخرجات بشكل تقني يسهل استخدامه وقياسه وتوضيح نتائجه بشكل أسرع، ويوضح مكان الخلل إن وجدت.
- إنشاء جائزة وطنية لأفضل عشرة مدارس يحقق طلابها أعلى متوسط درجات في قياس كفاءة مخرجات التعليم، بحيث يكرم كافة العاملين في المدرسة لتحقيق جودة المخرجات التعليمية.
- إعداد دراسات تتبعية لرصد مستويات المعارف والمهارات والكفايات لدى المخرجات التعليمية لسنوات في كل من الجامعات وسوق العمل.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، هناء شحات السيد (2016). دور المؤشرات التعليمية في تقويم أداء المؤسسات التعليمية، المؤتمر الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 567-588
- أبو كريم، أحمد فتحي (2013). استخدام أنموذج كوفمان "M.E.O" في تحليل واقع المدرسة في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الاعتماد المدرسي، بحث مقدم للقاء السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بعنوان الاعتماد المدرسي، فبراير- ربيع الأول، ص 155-213 جامعة الملك سعود، الرياض.
- أحلام، ومحمود (2007). المنتج التعليمي "المعايير وتحقيق الجودة"، دار الجامعة الجديدة، شارع سويتز، الأزارطية، الإسكندرية.
- أحمد، إبراهيم أحمد (2003). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، ط1، الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- أخضر، فائزة (2008) ورقة عمل: الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي، مؤتمر الجودة في التعليم العام: اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) في الفترة من 28-29/4/2008م، القصيم.
- آل حارث، فاطمة علي (2013). إنجازات وتوجهات المملكة العربية السعودية في تقييم الأداء وضمان الجودة في الإدارة والإشراف التربوي، مجلة التربية، 2 (54)، 811-847
- آل مرعي، محمد عبد الله (2012). التسرب في السنة التحضيرية بجامعة نجران، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، رسالة التربية وعلم النفس، (38)، 1-209.
- البازعي، محمد (2009). دور مركز خدمة المجتمع بمؤسسات التعليم العالي في تلبية احتياجات سوق العمل، اللقاء الأول لعمداء مرتكز خدمة المجتمع في الجامعات السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- باقازي، أمل (10. يوليو، 2010). تسرب طلاب وطالبات الجامعة (60%) خلال العامين الماضيين، جريدة الشرق الأوسط (11547). صفحة 5.
- البيلاوي وآخرون، حسن حسين (2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الجابري، نياف رشيد (2020). أثر المدرسة الثانوية في الأداء الجامعي علاقة جودة المدرسة الثانوية وسماتها بالمعدل التراكمي لخريجها في المستوى الأول من السنة التحضيرية بجامعة طيبة، دراسات العلوم التربوية، 47 (2). 118-139.
- الحارثي، عبد الله (2012). مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس تطوير بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك بالملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات -دراسة ميدانية، [رسالة ماجستير]، جامعة عين شمس.
- حديد، يوسف (2016). كفاءة النظام التعليمي وإشكالية الهدر المدرسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 26، 55-69.

- حسن، عماد الدين شعبان (2007). الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات في ضوء المعايير الدولية، بحث مقدم للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) المقام في فرع الجمعية في القصيم 15-16/مايو/ 2007م بعنوان الجودة في التعليم العام، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الداود، حسن عبد العزيز (2012). الكفاءة الخارجية لنظام التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح، [رسالة دكتوراه]، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- درندري، إقبال، العزيز، منيرة عيد؛ فادن، أسماء أحمد (2017). درجة اكتساب طالبات السنة التحضيرية للمهارات الأكاديمية المطلوبة: دراسة تقييمية على جامعة الملك سعود، *المجلة التربوية التخصصية*، 6 (12)، 196-215.
- الراشد، يوسف عمر محمد (2019). واقع عملية التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل طبقاً لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA)، الجامعة العراقية، مركز البحوث والدراسات الإسلامية، 3 (44)، 273-303.
- الربيعي، سعد (2008). *التعليم العالي في عصر المعرفة "التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل"*، دار الشروق للنشر، عمان.
- الزبيدي، محمد حسن (2019). واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام، *المجلة التربوية*، (66)، 320-354.
- الزهراني، سعد (2009). بين التقويم المدرسي والاعتماد الأكاديمي، *مجلة المعرفة*، (153)، 9-13.
- زويبر، دغمان (2019). التعليم كقيمة اقتصادية واجتماعية تستحق الاهتمام، *مجلة رماح للبحوث والدراسات*، 36، 237-256.
- السايح، محمد مصطفى وعطا الله، جيهان رفعت (2010). تقييم استراتيجيات إدارة وأداء جودة العملية التعليمية بكلية التربية الرياضية جامعة الإسكندرية في ضوء التطوير المستمر للتأهيل والاعتماد (CIQAP)، *المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر*، دار المنظومة، القاهرة.
- السعدي، محمد زين (2018). واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية، *المجلة التربوية*، 130 (2)، 73-95.
- السكران، عبد الله فالح (2017). مدى توافر مهارات الاقتصاد القائم على المعرفة في مخرجات التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية وسبل تحقيقها كما يراها خبراء التربية ورجال الأعمال، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 18 (3)، 333-365.
- السليحات، وعد أحمد، بطاح، أحمد محمد (2019). تصور مقترح لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 46، 731-758.
- سيد علي، أسامة محمد (2008). *التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده*، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.
- سيد، علي أحمد؛ وسالم، أحمد محمد (2006). *التقويم في المنظومة التربوية*، ط2، مكتبة الرشد، الرياض.
- شنودة، إميل فهمي (2005). *مقياس وطني لجودة كليات التربية من منظور عصري*، *المؤتمر السنوي الثالث عشر لاعتماد وضمنان جودة المؤسسات التعليمية*، الجزء الأول، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الطرييري، عبد الرحمن سليمان (2013). الاعتماد المدرسي نماذج وتجارب عالمية ونموذج مقترح للاعتماد المدرسي في المملكة، *الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الملك سعود.

- عارف، أسامة حسن، وحجازي، أحمد أبو الفضل، وعبد الحميد، محمد حمزة (2018). جودة مخرجات التعلم في الجامعات السعودية ودورها في تلبية متطلبات سوق العمل السعودي وفق رؤية 2030، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية مجلة البحث العلمي في التربية، 19 (4)، 683-741.
- عاشور، محمد علي؛ الشقران، رامي إبراهيم (2010). فاعلية استخدام نظم المعلومات الإدارية في الجامعات الأردنية الحكومية في تحسين الأداء المؤسسي من وجهة نظر القادة الأكاديميين والإداريين، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 3 (6)، 71-76.
- عبد الرسول، محمد أبو النور (2005). تطبيق معايير الإدارة المتميزة بمدارس التعليم الابتدائية في مصر، المؤتمر السنوي الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجزء الثالث، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية بنبي سيوف جامعة القاهرة، 24-25/يناير/2005م.
- عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة (2002). البحث العلمي (البحث النوعي والبحث الكمي)، دار الفكر، عمان.
- العتيبي، منيرة نايف (2017). تصور مقترح لتطوير إدارة برامج السنة التحضيرية بالجامعات السعودية في ضوء الخبرات الدولية المعاصرة، بحث قدم في المؤتمر الأول للسنة التحضيرية في الجامعات السعودية، الدمام.
- الغامدي، علي محمد (2014). درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في المدارس السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين في المدينة المنورة، مجلة العلوم التربوية، 41(2)، 974-995.
- الفتلاوي، سهيلة محسن (2008). الجودة في التعليم " المفاهيم-المعايير-المواصفات-المسؤوليات" ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- الفهمي، مرزوق مطر (2020). ضبط وضمان الجودة في المؤسسات التعليمية (المعايير والنماذج والأساليب) في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4، 79-104.
- قاسم، مجدي. (2011). المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- كامل، راضي عدلي (2018). تقويم الأداء المؤسسي لكليات التربية بمحافظات صعيد مصر في ضوء أسلوب حلقات الجودة، المجلة التربوية، 53، 20-132.
- الكردي، أحمد السيد طه (2010). تقييم الأداء المؤسسي وعلاقته بالإصلاح الإداري، موسوعة الإسلام والتنمية، رابط. <http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/> 127735
- لغامدي، ماجد عبد الله (2019). واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة بالمدارس السعودية الرائدة بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميهها، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27 (4)، 161-189.
- لغديان، عبد المحسن عبد الرزاق. (2013م). تصور مقترح للتعليم المتنقل في مؤسسات التعليم العالي، مجلة مستقبل التربية العربية، 20 (82)، 9-58.
- مجاهد، محمد عطوة، عناني، هشام فتوح (2011). إستراتيجيات الجودة في التعليم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية



- محروس، محمد الأصمعي؛ عبد الله، حمدي السيد (2020م). تطوير معايير خطط التحسين لمدارس التعليم الأساسي المعتمدة في ضوء التجارب والنماذج المعاصرة في الاعتماد التربوي، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، 5 (1)، 606-579.
- مركز الإنتاج الإعلامي (2006). نحو مجتمع المعرفة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
- مصباح، رضا (2012). إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بليبيا (المفهوم والمبادئ والمتطلبات)، مجلة التربية، 27، 224-179.
- معزب، أنور (2012). مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل في الجمهورية اليمنية، بحث منشور، أو العمار وعنبر دراسة عراقية.
- مقدم، عبد الحفيظ سعيد (2008). الاتجاهات الحديثة في تقويم الطالب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- Betts, J. R., & Morell, D. (1999). The determinants of undergraduate grade point average: The relative importance of family background, high school resources, and peer group effects. *Journal of Human Resources*, 34(2), 268-293.
- Coates, J (2003): How to Improve the Quality of Our Organizations Through The Use Of TQM, *Dissertation Abstract International*. Vol (58), No (4) P 1361.
- Edwards, J. A. (2002). Veteran teacher's perceptions of the TCAP/TVAAS assessment components as valid performance indicators of the measurement toward educational progress in selected Tennessee middle schools. *Dissertation Abstracts International*, Tennessee University.
- Galbreath, J. (1999). Preparing the 21st century worker: The link between computer-based technology and future skill sets. *Educational Technology*, 39(6), 14-22.
- Gemus, J. (2010). College Achievement and Earnings. Sweden, Uppsala University, Department of Economics, *Working Paper* No. 2010:1.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100.
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2018). The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46(4), 529-540.
- Lekwa, A. J., Reddy, L. A., & Shernoff, E. S. (2019). Measuring teacher practices and student academic engagement: A convergent validity study. *School Psychology*, 34(1), 109.