

تصور مقترح لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية

وعد احمد السليحات، أحمد محمد بطاح*

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظات الوسط (العاصمة، مادبا، والزرقاء، والبلقاء)؛ بواقع (216) مشرفاً ومشرفة، و(229) مديراً ومديرة في الفصل الأول من العام الدراسي (2015-2016)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي التطويري، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها بالطرق العلمية؛ ولتحليل النتائج تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام الباحث اختبار "ت" لاختبار دلالة الفروق لمتغيرات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة الدراسة كان بمستوى متوسط في مجالات الدراسة ككل، وجاء بالترتيب الأول مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية بمستوى مرتفع، ثم مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية بمستوى متوسط، ثم مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية بمستوى متوسط، ثم مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية بمستوى متوسط، ثم مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية بمستوى منخفض، وأظهرت النتائج فروقا إحصائية لمتغير الخبرة العملية لصالح خمس عشرة سنة فأكثر فقط في مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كلية العلوم التربوية، ولمتغير المسمى الوظيفي لصالح مدير مدرسة في جميع المجالات باستثناء مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمه كلية العلوم التربوية حيث جاءت الفروق لصالح مشرف تربوي.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات، أهمها: ضرورة تبني التصور المقترح لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

الكلمات الدالة: الكفاءة، الكفاءة الخارجية، كليات العلوم التربوية.

المقدمة

يزداد الاهتمام بالتعليم الجامعي وذلك لما يقوم به من إعداد القوى العاملة وسد حاجات المجتمع بالكفاءات العلمية المدربة لخدمة أغراض المجتمع العلمية والتربوية والمهنية والتقنية. ويعد التعليم الجامعي أهم مصدر لتغذية المجتمعات بالكوادر الفكرية البشرية المؤهلة التي يهتدى بنورها في المستقبل. إذ أصبح ينظر إلى التعليم الجامعي على أنه لا يقتصر على التعليم والثقافة وزيادة الوعي بين الأفراد فقط، وإنما له إسهامات واضحة في حل المشكلات الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، ومعالجة الظروف التي تنتج عنها، وإعداد قادة المستقبل. كما يقع على عاتق التعليم الجامعي إعداد الكوادر الفنية والمهنية المتخصصة في جميع المجالات والمهن المختلفة ومنها المهن التعليمية.

ولهذه الأهمية فإن أي نظام تعليمي يحتاج إلى مراجعة دورية وتقييم مستمر، حتى تتبين مواضع القوة والضعف من أجل تطويره، وهذه العملية مستمرة باستمرار النظام التعليمي، ومما يؤكد ذلك التنافس بين الأمم في العديد من النواحي ومنها نوعية التعليم ومخرجاته منتملة بخريجي النظام التعليمي، ومدى قدرتهم على العطاء عند التحاقهم بسوق العمل. ومن الأمور التي نقيم فيها النظام التعليمي ونحكم من خلالها عليه؛ الكفاءة الخارجية المتمثلة بمقدرة خريجي النظام التعليمي على العطاء في سوق العمل من خلال المعلومات التي يمتلكها خريجي النظام التعليمي، والمفاهيم التي يمتلكونها، واتجاهاتهم، ومهاراتهم التي إما أن تؤهلهم للقيام بدور فاعل تجاه عملهم أو أن تكون عبئاً عليهم (الراشد، 2000).

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/6/15، وتاريخ قبوله 2016/11/8.

ويعد موضوع الكفاءة الخارجية (External Efficiency) للتعليم الجامعي من الموضوعات التي تشغل أذهان المختصين والمفكرين بقضايا التخطيط الاقتصادي والتربوي وينطلق هذا الاهتمام مما تعانيه الجامعات من تباين في كفاءتها الخارجية بسبب التحديات التي تواجهها هذه الجامعات. ولا يمكن لأي نظام تعليمي أن يكتمل دون تطوير نظام تعليم عالٍ فعال بحيث تأتي فاعليته من احتوائه مراكز تعلم وتدريب تهدف لصقل مهارات الطلبة فلا تقتصر على الناحية التكنولوجية والمعرفية بل تتعدى ذلك لتخريج أشخاص ومواطنين يمتلكون المهارات الكافية للتعامل معها. ويأتي التغيير في هذا السياق ليشمل الهدف من مرحلة التعليم العالي اخذين بعين الاعتبار الاتجاهات والتحديات وهذا ما يتمثل بتحقيق الجامعة لوظائفها التي وجدت من اجلها (Holm-Nielsen, 2001).

وأشار الحامد (1427) إلى أن تحقيق الجامعات للكفاءة والجودة في أدائها وخدماتها يتمثل في تفعيل مؤسسات التعليم العالي لتحقيق وظائفها الثلاث (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع) بشكل متناهم، ففي مجال التدريس يأتي دور مؤسسات التعليم العالي في إعداد وتطوير الهيئة التدريسية لتواكب التطورات المختلفة، وتوفير ما يحتاجه في عملية التدريس؛ لكي يستطيع تخريج الكوادر البشرية ذات الكفاءة العالية. وفي مجال البحث العلمي فالتحدي يتمثل في توجيه البحوث العلمية لما ينعف المجتمع، ويزيد من كفاءة قطاعاته ويسهم في حل مشكلاته المتعددة؛ وذلك من خلال دعم البحوث العلمية وتوفير ما تحتاجه من موارد مالية وبشرية. والوظيفة الثالثة مرتبطة بخدمة المجتمع؛ والتحدي المستقبلي يتمثل في مدى قدرة مؤسسات التعليم العالي على تلبية احتياجات المجتمع وخدمة قضاياها سواءاً كان ذلك في إعداد وتأهيل الكوادر البشرية ذات الكفاءة العالية والاقندار، ام في اعداد الدورات واجراء الدراسات والبحوث الموجهة لقضايا المجتمع، ام في توفير التعليم المستمر في كافة التخصصات ولجميع فئات المجتمع.

ويرى حمدان (2006) أن تحقيق المؤسسات التعليمية لأكبر قدر من الكفاءة التعليمية يتطلب امتلاكها رصيماً من الخبرة، والمعرفة بالمجتمع الذي نشأت فيه وذلك من حيث المستوى الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي، والعادات، والتقاليد، ولا بد لها ايضاً ان تتفتح على مجتمعاتها وان تكون مركز اشعاع في ذلك المجتمع وان تعمل على تنميته وتطويره. وان الاهتمام بالكفاءة التعليمية يسهم بشكل مباشر في القضاء على مشكلة البطالة وذلك من خلال ربط مخرجات النظام التعليمي بسوق العمل. كما ان المطالبات الاجتماعية المستمرة بضرورة التأكيد على مستوى الكفاءة التعليمية لمؤسسات التعليم العالي الذي يعني مضاعفة الكلفة. إذ أن كل هذه الأعداد المتزايدة من المعدات، والتجهيزات، والطلبة، واعضاء الهيئة التدريسية تشكل عبئاً على ميزانية مؤسسات التعليم العالي وتقلص هذه النفقات يؤثر سلباً على نوعية التعليم. لذا فإن دراسة كفاءة التعليم العالي على مختلف أشكالها جديرة بأن تصبح أولوية لدى المخططين التربويين.

لذا فإن مؤسسات التعليم العالي مطالبة بتقييم أدائها بشكل موضوعي ومستمر لتتزوّد بالتغذية الراجعة الفورية التي تستخدم في عملية الاصلاح، وأكد عودة والصابريني (1991) بضرورة أن تُعنى كل مؤسسات التعليم العالي بعملية التقييم من أجل تدارس غاياتها، وأهدافها، ومدخلاتها، ومخرجاتها، ولا بُد لعملية التقييم أن تغطي جميع الجوانب الإدارية، والاكاديمية إضافة إلى استطلاع آراء أرباب العمل، ومؤسسات المجتمع المختلفة بمخرجات المؤسسات التعليمية، وأن تنتهي بتوصيات تهدف إلى التحسين والتطوير.

ومن التخصصات المهمة التي تستحق الدراسة، والوقوف عندها في مؤسسات التعليم العالي تخصصات العلوم التربوية. فلكليات التربية الدور المهم الذي يرتبط اساساً بخدمة المجتمع، وتنمية البيئة، فهذه الكليات الوزن المهم في المجتمع وذلك يرجع إلى أعدادها ونسبة طلابها بالنسبة لطلبة الكليات الأخرى. كما تتعدد أدوار كليات العلوم التربوية في خدمة المجتمع، وتنمية البيئة بل اصبحت القاعدة الأساسية للتنمية (عزب، 2011). كما يقع على عاتق كليات العلوم التربوية إعداد الكوادر البشرية التربوية في مجموعة من التخصصات التربوية منها (معلم صف، تربية طفل، ارشاد تربوي، تربية خاصة) وغيرها من التخصصات التربوية التي يُعد خريجوها للعمل بمهنة التعليم. ويلتحق بكليات العلوم التربوية طلبة ذوو مستويات متفاوتة من حيث التحصيل الاكاديمي في الثانوية العامة. وهذا يشكل تحدياً لكليات العلوم التربوية. كما ان لكليات العلوم التربوية أثراً واضحاً في المجتمع وملاحظاً ايضاً لما لخريجها من دور مهم في إعداد أجيال المستقبل ولما لهم من علاقة مباشرة مع المجتمع المتمثل بطلبة المدارس، وأولياء الأمور، والإدارات التربوية، والمشرفين التربويين. كما أن سوق العمل بمفهومه الحديث لا يحتاج الى كوادر مؤهلة علمياً وحسب، بل يجب ان تتزوّد هذه الكوادر بمجموعة من القدرات، والمهارات المتنوعة. ومهنة التعليم تُعد من اكبر اسواق العمل لخريجي الجامعات الاردنية التي تتطلب مهارات وقدرات خاصة لمن يعمل بهذه المهنة التي تؤثر على إعداد الاجيال

القادمة التي ستكون مدخلا في الجامعات، أو مؤسسات التعليم العالي، كما أن متطلبات مهنة التعليم تتغير مع التقدم التكنولوجي والعلمي العالمي وهذا يستدعي الانتباه إلى التطورات، والعمل على مراعاة ذلك في تعليم الطلبة في الجامعات. وبما أن كليات العلوم التربوية تتصف بأعداد طلابها المرتفعة، وعلاقتها المباشرة بالمجتمع وأثرها الكبير في إعداد أجيال المستقبل و باعتبارها الرافد الأهم لمهنة التعليم بالكفاءات البشرية المؤهلة أكاديميا وتربويا، بالإضافة إلى الدور المهم لكليات العلوم التربوية في خدمة المجتمع؛ فإن عملية تقييم هذه الكليات من خلال قياس كفاءتها وتقديم المقترحات لمعالجة السلبيات وتطوير الإيجابيات لرفع مستوى كفاءتها تُعد عملية ضرورية. وهذا ما سوغ للباحث إجراء هذه الدراسة لإيجاد تصور لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

الأدب النظري

تعد مؤسسات التعليم العالي رمز نهضة الشعوب والأمم، وعنوان تقدمها، إذ يقع على عاتقها إعداد الكفاءات البشرية ونقل التراث الثقافي وتوسيع أبعاد المعرفة الإنسانية عن طريق البحث والمساعدة في تحويل المعرفة المكتشفة إلى وسائل لتوفير ظروف معيشية أفضل. ويعد التعليم الجامعي أهم مصدر لتغذية المجتمع بالكوادر البشرية ذات الكفاءة والافتقار التي يهتدى بنورها في المستقبل.

وعلى مر العصور كانت الجامعة مؤسسة تعليمية وتربوية، لا خلاف على مكانتها وأهميتها بالنسبة لإعداد الأجيال وخدمة المجتمع. وأصبح من الأهداف العامة للتعليم الجامعي ربطه بقضايا التنمية في المجتمع من خلال إجراء البحوث والدراسات العلمية في كافة المجالات، التي تعالج المشكلات الاجتماعية المختلفة. كما أصبح من الأهداف العامة لفلسفة التعليم الجامعي ربطه بالمجتمع واستخدام مؤسساته لإجراء البحوث، والدراسات العلمية في كافة المجالات، واستثمار نتائجها؛ بما يحقق التطور والارتقاء بكافة الممارسات التي تساعد في خدمة المجتمع، وتحقيق التطور العلمي، وإيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي. وقد أكدت الأبحاث أنه لا مجال في الوقت الحاضر للتعليم المنعزل عن المجتمع ومشكلاته، وإن التعليم الفعال هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة أفراد المجتمع وحاجاتهم ومشكلاتهم (عزب، 2011).

تقييم مؤسسات التعليم العالي

يقصد بتقييم مؤسسات التعليم العالي العملية التي تتضمن الحكم على فاعلية المؤسسة التعليمية، ودرجة أدائها وفقاً لمعايير معينة؛ بحيث تتم مقارنة الاداء الفعلي مع المعايير المحددة مسبقاً (Haris, 1996). ويشير جرونلاند (Gronland, 2000) إلى أن التقييم يتضمن العملية العلمية التي تبدأ بوضع الاهداف، ثم جمع البيانات والمعلومات، والقيام بتحليلها وتفسيرها، واستخدامها في إصدار حكم على هذا الأداء، وتقديمه إلى متخذ القرار لإصدار قرار بشأنه. وقد تكون عملية التقييم شاملة للمؤسسة كاملة وقد تكون جزئية موجهة إلى جانب معين. كما يعرف عودة (2003) التقييم بأنه مجموعة من الاجراءات العملية التي تهدف إلى تقدير الجهود المبذولة لتحقيق أهداف محددة مسبقاً وفق مستوى أداء محدد وإصدار حكم على هذه الجهود.

ويرى الهزايمة (2009) أن أهمية تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي وبشكل مستمر تتمثل بتزويد المؤسسات التعليمية بالتغذية الراجعة وبشكل فوري ومستمر لتستخدم في عملية الاصلاح وذلك من أجل ضمان الاستثمار الامثل للاموال التي تنفق على التعليم العالي. ولذا يجب ان تُعنى كل مؤسسات التعليم العالي بعملية التقييم لأدائها من اجل تدارس غاياتها، واهدافها، ومدخلاتها، ومخرجاتها، ولا بد ان تغطي عملية التقييم جميع الجوانب الادارية والاكاديمية فيها وان تنتهي بتوصيات لتحسين وتطوير هذه المؤسسات.

كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية

تعمل كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية على إعداد كوادر بشرية في مجال العلوم التربوية قادرة على التنافس في سوق العمل بالإضافة إلى تقديم الخدمات البحثية والتدريبية والاستشارية المتخصصة في مجال عمل الكلية لمؤسسات المجتمع المختلفة بما يساعد على مواجهة التحديات التربوية المحلية والإقليمية والعالمية من خلال إعداد القيادات التربوية والباحثين المتميزين وبما يحقق خدمة المجتمع ويواكب التغيرات في المجتمع العالمي الحديث. وبذلك تهدف كليات العلوم التربوية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المشتركة، ويورد الباحث أهداف كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وهي (الجامعة الأردنية، 2016):

- تطوير بيئة تدريسية بحثية؛ لتحقيق الكفاءة والفاعلية بنوعيتها الداخلية، والخارجية من خلال:
- إعداد الكفاءات القيادية الداخلية القائمة على تقديم الخدمات التعليمية والإدارية.
- رفد الكلية بحاجتها من الخبراء المتخصصين.
- تنمية التعلم والتوجيه الذاتيين عند الأفراد، وتعزيز التعلم النشط.
- تنمية الطلبة والعاملين مهنيًا، ومعرفيًا، وتكنولوجياً، وعقليًا، ومهاريًا، ووجدانيًا، بما يتناسب وحاجات المجتمع بمؤسساته المختلفة.
- تدريب الطلاب والعاملين وإكسابهم مهارات البحث العلمي.
- تطبيق المؤسسية في العمل، والموضوعية في القرارات.
- استشراف المستقبل، وتلبية متطلباته المهنية المتخصصة.
- استحداث برامج أكاديمية تربية كفاءة تخدم الطالب والمجتمع محليًا وإقليميًا، وتفتح أمامه سوق العمل.
- توثيق الصلات مع المجتمع المحلي، ولا سيما مؤسساته القائمة على توفير فرص التدريب العملي للطلبة.
- إعداد اختصاصيين في المكتبات والمعلومات مزودين بمهارات بحثية ومعرفية؛ تمكنهم من إدارة وتطوير مؤسسات المعلومات أينما وجدت.
- تطوير رؤية واضحة عن البرامج التعليمية والتعلمية المقدمة في الكلية أو تلك التي سوف تستحدث.
- تزويد المجتمع المحلي بالقيادات التربوية المعاصرة.
- توثيق علاقات عمل وظيفية بين العاملين في الكلية.
- توثيق الصلات بين المتعلمين في الكلية.
- تنمية القدرة على توفير فرص التعلم.
- تنمية قدرة المتعلمين على ربط النظرية بالتطبيق.
- تنمية مهارات استخدام الوسائل التقييمية وعلى نحو مفيد وأخلاقي.

كفاءة النظام التعليمي

لقد برز مفهوم الكفاءة في مجال التعليم نتيجة لتزايد الاهتمام بالتعليم بشكل عام، وبترشيد الإنفاق على التعليم بشكل خاص؛ وذلك لتحقيق أكبر عائد مباشر، وغير مباشر بأقل التكاليف، والجهود دون التأثير في النوع. إلا أن هناك خطأ كبيراً في استخدام كلمة الفاعلية (Effectiveness)، والكفاية (Competency)، والكفاءة (Efficiency).

الفاعلية (Effectiveness): هي العمل بأقصى جهد من أجل تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة (الخصاونة، 2005). والكفاية (Competency) تعني ما يستغنى به عن غيره وسد حاجته. أما الكفاءة (Efficiency) فهي المقدرة المتكاملة التي تشمل المعرفة، والمهارات، والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما، أو مجموعة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية. وتعرف أيضاً على أنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل جميع المهام المعرفية، والمهارية، والوجدانية التي تكوّن الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية (الفتلاني، 2003).

ولقد ميّز معجم المصطلحات التربوية بين مصطلحي الكفاءة والكفاية، إذ عرف مصطلح الكفاءة بأنها امتلاك المهارات، والمعارف، والقدرات، والمفاهيم، والاتجاهات. بينما عرف مصطلح الكفاية بأنها تشير إلى السعة، والقابلية، والقدرة، وهي أفضل مستوى يمكن أن يصل إليه الفرد، وتصنف الكفاية إلى ثلاثة أصناف هي: كفايات معرفية، وكفايات أدائية، وكفايات إنتاجية (شحاته والنجار، 2003).

ولقد لخص توماس (Thomas, 1990) علاقة الفاعلية بالكفاءة بما يلي:

- تحقق الفاعلية يعني بالضرورة تحقق الكفاءة.
- تحقق الكفاءة لا يعني بالضرورة تحقق الفاعلية.
- تعد الكفاءة احد عناصر الفاعلية.
- الفاعلية تتضمن الكفاءة ولكن الكفاءة قد لا تتضمن الفاعلية.

جوانب الكفاءة في النظم التعليمية

يقصد بالكفاءة التعليمية مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المرجوة، ولهذا للكفاءة جانبان: الجانب الأول الكفاءة الداخلية، والجانب الآخر الكفاءة الخارجية. فالكفاءة الداخلية لأي نظام تعني أحداث تعديل في مدخلات النظام على نحو يؤدي لمخرجات احسن دون تغيير، أو زيادة في تكلفة النظام. أما الكفاءة الخارجية فتعني القدرة الاجتماعية للخريج على القيام بدور المواطنة الصالحة، وممارسة الحقوق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور، وتحقق الكفاءة الخارجية من خلال مقدرة النظام التعليمي على الوفاء باحتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة بالكم، والكيف المناسبين، وفي الوقت المناسب.

أولاً: الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي

يقصد بالكفاءة الداخلية للنظام التعليمي مقدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه وتشمل العناصر البشرية الداخلة في النظام التعليمي التي تتولى تحديد وتنظيم البرامج التعليمية، وإعداد المناهج الدراسية، وتحديد الوسائل التكنولوجية، ووضع الأنشطة المصاحبة لها، وكل ما يساعد في تنفيذ تلك البرامج والمناهج بالشكل الأفضل ومعالجتها بأحسن الأساليب، وتهيئة المناخ التعليمي الجيد، والإدارة التعليمية الرشيدة، وتنظيم أوقات الدراسة ومتابعتها ومراقبتها، وغير ذلك من أعمال تؤدي إلى نوعية مخرجات ممتازة تؤدي دورها في مجال العمل الذي ينتظرها على أحسن وجه.

كما يتضمن مفهوم الكفاءة الداخلية أيضاً حساب المكسب والخسارة في صورتها النهائية؛ ويتطلب ذلك معرفة حجم الأموال المستثمرة في التعليم، ومقدار العائد منها، وبمعنى آخر فالكفاءة الداخلية تدرس العلاقة بين المدخلات، والمخرجات التعليمية. وتصبح الإنتاجية هي نسبة المدخلات إلى المخرجات، إذ تشمل المدخلات التعليمية كل العناصر الداخلية في النظام التعليمي من مبانٍ ومعدات، وأدوات، وأعضاء الهيئة التدريسية، والإدارة، والطلاب، والمناهج، والبرامج، أما المخرجات فتشمل الطلاب الناجحين، والنمو المهني للعاملين. وبعبارة أخرى تكون المدخلات التعليمية هي كل خدمات رأس المال المادي والبشري للعاملين في التعليم ومن بينهم الطلاب، وتكون المخرجات هي نتيجة ما عملوا، أما ما يعملونه فهو عملية الإنتاج أو التعليم (خضر، 2006).

أنواع الكفاءة الداخلية

يمكن تقسيم الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية إلى ثلاثة أنواع، وهي:

أ. الكفاءة الكمية للتعليم: ويقصد بها عدد الطلاب الذين يتخرجون من النظام التعليمي بنجاح، ويرتبط هذا الجانب من الكفاءة بدراسة حالات التسرب، والاعادة، والرسوب. وعليه فإن الكفاءة الكمية للتعليم تعني مقدرة النظام التعليمي على تخريج أكبر عدد ممكن من الخريجين من الطلاب، وهو مطلب اجتماعي من الطلبة وأولياء الأمور نتيجة للوعي بأهمية التعليم لتوفير المراكز الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع. ويعد ذلك ظاهرة ايجابية وصحية في الحياة ولذلك تحرص الدول على إنشاء المزيد من مؤسسات التعليم العالي من أجل تنمية القوى البشرية لديها وتزويد هذه المؤسسات بالمرافق، والمعدات، والكوادر اللازمة لضمان إيجاد الخريج المناسب. ولذا فإن الكفاءة الكمية يمكن أن تتأثر بشكل كبير وخطير إن لم يقابلها توفير الاحتياجات؛ وعليه فإن المزيد من الهدر التعليمي يصبح واضحاً، مما ينتج عنه من ضعف انتاجية الخريجين. وقد حُصيت الكفاءة الكمية للنظام التعليمي باهتمام كبير من قبل الدارسين والباحثين لأنها تُعد دليلاً على نجاح المؤسسة التعليمية أو فشلها وهي تعكس إلى حد كبير الجانب النوعي، والجانب المتعلق بالكلفة وذلك بما تتضمنه من مؤشرات للنجاح والهدر التعليمي وبما تتضمنه أيضاً من مؤشرات الرسوب، والتسرب (أبو شعيره، 2015).

ب. الكفاءة النوعية للتعليم: ويُقصد بها انطباق نوع الانتاج على المواصفات الموضوعية له. كما يُقصد بالكفاءة النوعية للنظام التعليمي نوعية الخريج الذي يخرج النظام التعليمي وتقاس نوعية الخريج عادة عن طريق الامتحانات لأنها تعد الدليل الوحيد على هذه النوعية وليست هذه هي المعايير الصحيحة الوحيدة فهناك مؤشرات أخرى إلى جانب الامتحانات يمكن الاستدلال بها على النوعية مثل نوعية البرامج المقدمة للطلبة والمواد المقررة وأعضاء الهيئة التدريسية والانشطة التعليمية وغير ذلك من مؤشرات موضوعية تساعد في تحديد النوعية، ومن العوامل الأخرى المؤثرة في الكفاءة النوعية للتعليم توفر قاعات تدريسية ذات مواصفات تعليمية مطلوبة بالإضافة إلى توفر غرف النشاط والملاعب وكذلك مدى توفر التدريب العملي والعلمي للطلبة وتقويم الطلاب وتوجيههم نحو السلوك المرغوب بالإضافة إلى نسبة عدد الطلبة إلى عدد أعضاء هيئة التدريس ومدى توفر الوسائل التكنولوجية (شمسان، 2001).

ج. كفاءة كلفة التعليم: يرى حورية (2003) بأن كفاءة كلفة التعليم ترتبط بمستوى الانتاج وتعني أن تكون كلفة الطالب بأدنى قدر دون التأثير على نوعية تعلمه، وحتى تكون الكلفة موضوعية يجب أن تعتمد على تقديرات واقعية وحقيقية تراعي العامل الزمني. وتختلف كلفة الطالب من مؤسسة تعليمية إلى أخرى نظرا لأختلاف مؤهلات أعضاء الهيئة التدريسية، وخبراتهم، ونوعية المباني، وتجهيزاتها. ومما لاشك فيه أن تخفيض كلفة الطالب مع الحفاظ على نوعية تعليمه يُعد دليلا على نجاح المؤسسة التعليمية، وكفاءة النظام التعليمي.

ثانيا: الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي

يقصد بها مقدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي، الذي وضع النظام التعليمي من اجل خدمته؛ من خلال ما يقدمه من خريجين يعملون في مجالات الأنشطة المختلفة بكفاءة، واقتدار، وبشكل يؤدي لكسب ثقة أصحاب العمل ورضاهم عن سوية هؤلاء الخريجين، إضافة لقيامهم بدور المواطن الصالح، وممارسة حقوقهم، وقيامهم بواجباتهم الاجتماعية التي ترتبط بهذا الدور؛ مما يؤدي لتحقيق أهداف المجتمع الذي وجد النظام التعليمي من أجله. وبما أن النظام التعليمي في أي بلد يوضع لكي يخدم المجتمع الذي يوجد فيه؛ فلا بد أن تكون أهداف التعليم في هذا النظام التعليمي مسايرة لأهداف المجتمع، وتلبي حاجاته، وخطته التنموية؛ لذا فالحديث عن الكفاءة التعليمية الخارجية إنما يؤكد على ضرورة مراعاة النظام التعليمي للبيئة المجتمعية المحلية التي يتواجد بها النظام التعليمي، التي تفرض متطلباتها من الخبرة، والمعرفة، واحتياجاتها من القوى العاملة المؤهلة والمدرية. وهنا تتضح أهمية الربط الوثيق بين المؤسسة التعليمية والمجتمع في جميع دول العالم على اختلاف مستوياتها التنموية ولا سيما الدول النامية ذات الإمكانيات الضعيفة؛ التي لا تتحمل المزيد من الإهدار في إنتاجياتها. وباعتبار الكفاءة الخارجية تُعنى بدرجة تطابق الأهداف الأدائية الموضوعية للبرنامج التعليمي؛ فإنه يمكن إجراء التقييم لهذه الأهداف من خلال الخريج، ومن خلال العديد من الدلائل التي من أهمها (المصري، 2003):

- حجم العمالة، والبطالة بين خريجي النظام التعليمي.
- مستوى دخل الموظفين بعد التحاقهم بسوق العمل.
- درجة انعكاس دراسة الطالب في البرنامج مع تقدمه في عمله.
- درجة تحسن الإنتاجية في موقع العمل من حيث زيادة حجم الإنتاج، وتحسن نوعيته.
- فترة التدريب الخاصة التي يقضيها الخريج عادة لدى التحاقه بالعمل لأول مره.
- اخذ رأيا أصحاب العمل، والعاملين في التعليم، والخريجين أنفسهم في مستوى العمل الذي يصلح له الخريجون، ونواحي القوة والضعف في قدراتهم.
- ويشير حمد (2000) إلى الاستدلال على الكفاءة الخارجية باعتبارها مفهوما اصطلاحيا يُعبر عن درجة وفاء النظام التعليمي بالأهداف السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية التي يسعى إلى تحقيقها المجتمع من خلال عدة مؤشرات:
- مؤشر البطالة في صفوف الخريجين.
- مؤشر التسرب الخارجي (الهجرة الخارجية لخريجي الجامعات، وهجرة الأدمغة).
- مؤشر التراكم التكنولوجي المحلي.
- مؤشر المقدرة الاجتماعية للخريج في القيام بدور المواطن الصالح، وممارسة الحقوق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور.
- مؤشر مقدرة الخريجين على مزاولة الأعمال المطلوبة بالكفاءة والفاعلية المرجوة من خلال سلوكهم المهني، وبالتالي إسهامهم الفعال في خدمة التنمية.

فالكفاءة الخارجية هدفها انطباق كمية مخرجات التعليم، ومواصفاتها مع متطلبات التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، أي أن يتمكن النظام التعليمي من إعداد القوى العاملة المدربة المطلوبة لتسيير عجلة الاقتصاد وتحقيق التنمية بجميع أوجهها (الهزايمة، 2009). وهذا هو معيار نجاح النظام التعليمي في تحقيق أهداف المجتمع الذي وجد من أجله، ومن المعروف أن النظام التعليمي في أي بلد يوجد لكي يخدم المجتمع الذي يوجد فيه، ولذا يجب أن تكون أهداف التعليم مطابقة لأهداف المجتمع، وتلبي احتياجاته، وخطط التنمية فيه. ونحكم على نجاح العملية التعليمية في المجتمع من حيث قدرتها على تلبية حاجات البيئة، وتوفير القوى العاملة التي تحتاج إليها المشروعات الاقتصادية، والاجتماعية بالكم، والكيف، والوقت المناسب (الرشدان، 2005).

ويرى الهزايمة (2009) بأن الكفاءة الخارجية تزداد بارتفاع أداء الخريج الذي يتناسب مع حاجات العمل ومستوياته، وتخفض

بانخفاض مستوى الأداء وعدم ملاءمة عدد الخريجين لحاجات المجتمع من الناحيتين الكمية والنوعية. واتفاق توزيعهم من حيث المؤهلات، والاختصاصات مع حاجات المجتمع جانب أساسي في الكفاءة الخارجية. وبالمقابل فإن زيادة أعداد الخريجين المتخصصين عن احتياجات هيكل العمالة، أو في مجالات لا تحتاجها التنمية يعتبر هدراً كمياً، ونوعياً في الكفاءة الخارجية؛ لأن ما انفق في استثمار هذه الاختصاصات لم ينفد في الاستثمار، أو التنمية، ودفع إلى تشغيل الخريجين تشغيلاً غير اقتصادي. ومما تجدر الإشارة إليه أن مفهوم الكفاءة الخارجية لا يقتصر على إنتاج المتعلمين بصورة ملائمة كمياً ونوعياً؛ بل يتضمن مستوى كفاءة البحوث التي ينتجها النظام التعليمي، أو مستوى تفاعلاته مع البيئة، وأنظمتها العلمية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وغيرها.

ويرى حمدان (2005) لتحقيق المؤسسة التعليمية لأكبر قدر من الكفاءة التعليمية عليها أن تمتلك المعرفة، والخبرة بالمجتمع الذي نشأت فيه، وذلك من حيث المستوى الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي، والعادات، والتقاليد. ولا بد لها ان تفتح على مجتمعها، وان تكون مركز اشعاع في ذلك المجتمع، وان تعمل على تنميته وتطويره. مما يساعدها على تقديم تعليم نوعي، وبذلك يصبح الفرد قادراً على أداء واجباته بشكل جيد، ويسهم في القضاء على المشاكل في مجتمعه مثل مشكلتي الفقر والبطالة، وذلك من خلال ربط مخرجات النظام التعليمي بحاجات سوق العمل. كما أن التوسع الكمي في التعليم العالي يؤدي الى مضاعفة الكلفة، إذ ان الأعداد المتزايدة من التجهيزات والمعدات وكذلك الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية تزيد العبء المالي على الجامعات. وعدم توفير هذه المستلزمات يؤثر سلباً على الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي.

ويستنتج الباحث أن الكفاءة الخارجية للمؤسسات التعليمية تتمثل بمقدرة المؤسسة التعليمية على تزويد مؤسسات المجتمع المختلفة بالكوادر البشرية بالكم، والكيف، والوقت المناسب، وبما تقدمه من خدمة للمجتمع من خلال البحوث العلمية، وعقد الدورات، والندوات، ومتابعة خريجها، وغيرها من الخدمات المجتمعية. ويستدل على كفاءة المؤسسة التعليمية الخارجية بمدى رضا المجتمع من أرياب العمل، ومؤسسات المجتمع المختلفة عن مستوى خريجي المؤسسات التعليمية من حيث المعرفة التي يمتلكها خريجو المؤسسة التعليمية، ومهاراتهم، وثقافتهم، ومقدرتهم على انجاز العمل بكفاءة، ومساهماتهم في تنمية المجتمع، ومدى رضا المجتمع عن الخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية للمجتمع.

معايير الحكم على كفاءة النظام التعليمي

هناك خمسة معايير للحكم على كفاءة النظام التعليمي تتمثل بالآتي (Cohn, 1990).

1. مدى التوسع في الخدمات، والتسهيلات المقدمة لزيادة الفرص التعليمية، وتغطية جميع الفئات العمرية.
2. مدى المساواة في الفرص التعليمية.
3. مدى الكفاءة التعليمية الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية.
4. علاقة قطاع التعليم بسوق العمل، وارتباطه بالتنمية الاجتماعية الاقتصادية.
5. موارد قطاع التعليم، من حيث مقدارها، ومصادرها، ووجه انفاقها.

تكلفة التعليم وفاعلية الكلفة

نظراً للتزايد الكبير في نفقات التعليم في السنوات القليلة الماضية في شتى بلدان العالم على اختلاف أنماطها، وتطوراتها الحضارية فقد تزايد نتيجة ذلك اهتمام الاقتصاديين بالتعليم. كما أصبحت هذه النفقات تشكل نسبة كبيرة في ميزانيات الدول، ودخلها القومي بالمقارنة مع الانفاق في الميادين والقطاعات الاقتصادية، والاجتماعية الأخرى (الرشدان، 2001). ويعود السبب الحقيقي لزيادة الأنفاق على التعليم إلى عدة عوامل:

- زيادة عدد السكان.
- انخفاض القوة الشرائية.
- كمية الخدمات التعليمية ونوعيتها.
- زيادة الطلب على التعليم.
- التطور التكنولوجي والعلمي.
- زيادة الاتجاه إلى الاهتمام بالتعليم العالي.

- زيادة أجور المعلمين.

وتعد الفائدة غير الاقتصادية المجنية من التعليم أهم بكثير من العائد الاقتصادي؛ لأن الثانية من نواتج الأولى فالسلوك القويم بكافة اتجاهاته ومعاييره يعد الأساس الرئيس في زيادة وتنامي فرص الربح المادي، وزيادة المقدر الإنتاجية لدى الأمم وهو سبب تفوقها وسيادتها. وما كان انحدار أمة من الأمم وتكالب غيرها عليها إلا نواتج انحدار أخلاقها وضياع مُثلها.

الكفاءة الخارجية والجودة الشاملة في التعليم

الجودة الشاملة في التعليم تعني مدى قدرة العملية التعليمية على تطوير معارف ومهارات وقدرات المتعلم. فهي جملة من الخصائص، والمعايير التي ينبغي ان تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية سواء 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 ومحمود وحسن، 2011).

ويعرف روبرتز (Robert's, 2000) الجودة الشاملة في التعليم بأنها مجموعة من الخصائص التي تُعبر بدقة، وشمولية عن التربية متضمنة الابعاد المختلفة لعملية الجودة من خلال المدخلات، والعمليات، والمخرجات التي تؤدي الى تحقيق الأهداف المنشودة للمجتمع.

ويشير العزاوي (2005) إلى أن الجودة الشاملة تتضمن ثلاثة محاور رئيسية هي:

أ. المدخلات: الموارد البشرية، والمادية.

ب. العمليات: الاستخدام الفعال للموارد.

ج. المخرجات: تجاوز توقعات سوق العمل بما يلبي حاجات المجتمع.

ولا بد من ضرورة وجود جهود مكثفة من جميع أفراد المؤسسة للوصول إلى مخرجات متوائمة مع متطلبات سوق العمل؛ مما يؤدي إلى كسب ثقة اصحاب العمل، ورضاهم عن سوية هؤلاء الخريجين، اضافة لقيامهم بدور المواطن الصالح (Robert's, 2000). لذا فإن تحقق الكفاءة الخارجية بالوضع المثالي هو أحد محاور الجودة الشاملة بل من الركائز الأساسية لها.

وذكر هانسن (Hansen, 2001) خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم وهي:

1. وضع استراتيجية جديدة للتفكير من خلال تعرف احتياجات سوق العمل، ودراستها.

2. التركيز على تجنب الخطأ أفضل من الوقوع فيه ثم تصحيحه.

3. تخفيض نسبة الفاقد عن طريق صياغة استراتيجية تحسين الجودة، والعمل على استمرارها، وأن تتضمن جميع عناصر النظام التعليمي.

4. صياغة الأهداف القابلة للتحقق.

ويؤدي تحسين الجودة إلى زيادة مطابقة المخرجات لمتطلبات سوق العمل، وهذا يعني زيادة الانتاجية. ويؤدي تحسين الجودة إلى ارتفاع كفاءة العمليات؛ وبالتالي زيادة الانتاج، وتقليل التكاليف، وزيادة الربحية بجميع اشكالها. وأورد بلوك (Block, 2001) الوارد في السعود (2014) مواصفات لخريجي الجامعات التي تطبق مبادئ الجودة الشاملة وهي:

- حب العمل.

- الثقة بالنفس.

- التكيف مع المعرفة، وتطوراتها.

- تحمل المسؤولية الاجتماعية.

- التعامل مع الجماعة.

- فهم القضايا، وتاريخها، والتمسك بالانضباط.

- المشاركة في حل المشكلات.

- المقدرة على التغيير وتقبله.

- المقدرة على التعبير الايجابي.

- تقبل الحقيقة والتعامل معها.

- المقدرة على النقد البناء.

- الوعي القائم على التفاهم، واحترام الحقوق الإنسانية الفردية، والفكرية.
 - تحمل المسؤولية والنزاهة السلوكية.
 - الألتزام بالأخلاق.
- وأشارت طرابلسية (2003) إلى عدة مزايا تتحقق للمؤسسات التعليمية تُعد بمثابة مردودات لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ومن هذه المزايا ما يأتي:
- رضا المستفيدين الداخليين وتطوير كفاءتهم وأدائهم.
 - رضا المستفيدين الخارجيين من خلال رضا سوق العمل عن كفاءة مخرجات المؤسسة التعليمية.
 - رفع مستوى جودة خريجي الجامعات لزيادة الطلب عليهم في سوق العمل.
 - نشر ثقافة التحسين المستمر في جميع النواحي والأنشطة.
 - تضيق الفجوة بين كفاءة خريجي الجامعات واحتياجات سوق العمل مما يؤدي إلى خفض معدلات البطالة.
- وهذا يشير إلى أن هناك علاقة ضمنية بين الكفاءة التعليمية للنظم التعليمية وإدارة الجودة، إذ أن تحقيق الكفاءة التعليمية يقوم على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة. فقد حددت منظمة الكومونولث للتعليم العالي (Chems, 1996) الواردة في (السعود، 2014) مؤشرات الأداء المناسبة في البرامج التعليمية، وهي:
1. المواءمة، وتشمل: المواءمة مع حاجات العملاء، ومواءمة محتوى البرامج مع الغايات والاهداف، ومواءمة محتوى البرامج مع متطلبات التوظيف والمهارات التكنولوجية الجديدة.
 2. سهولة الألتحاق، وتشمل: سهولة حصول الطلبة على المعلومات الدقيقة عن البرامج، ومراعاة البرامج للتعليم السابق للطلبة، ومراعاة ظروف الطلبة للألتحاق بالبرامج.
 3. الأستجابة، وتشمل: تحديث البرامج باستمرار لتلبية حاجات الطلبة والعاملين والمجتمع المتجددة، إيجاد علاقة تبادلية وتعاونية بين الجامعات ومؤسسات العمل، وتسهيل استخدام الطلبة لمصادر المعلومات، ووجود مرونة في تصميم البرامج لتسمح بالتعديل بما يلبي حاجات الطلبة والعملاء، وتسهيل تقييم الطلبة والعملاء لما يقدم لهم من خدمات.
 4. الملاءمة، وتشمل: وجود مناخ يدل على الجدية، تخطيط سليم وفاعل للبرامج، ومناسبة طرق التعليم والتعلم للمخرجات التعليمية.
 5. المعايير، وتشمل: توفير اساليب التقييم ووسائله، وتطوير المعايير وتعديلها بشكل منظمي.
- يستنتج الباحث مما سبق أن إدارة الجودة الشاملة تشمل جميع الأبعاد والجوانب في العملية الإدارية، من مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وهي تركز بشكل أساسي على إرضاء المستفيدين من خلال تحقيق منتجات تتلاءم ومتطلبات المستفيدين وتلبي توقعاتهم. في المؤسسات التعليمية فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها يؤدي إلى إرضاء المستفيدين من طلبة، وأولياء أمور، وأرباب العمل، ومؤسسات المجتمع المستهلكة لمنتجات المؤسسات التعليمية. وبما أن الكفاءة الخارجية للمؤسسات التعليمية تقاس من خلال رضا الطلبة، والمجتمع المحلي، وأرباب العمل عن مخرجات المؤسسات التعليمية والخدمة التي تقدمها المؤسسات التعليمية للمجتمع؛ وهذا ينطبق مع ما تسعى إليه إدارة الجودة الشاملة؛ لذا يرى الباحث بأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بالضرورة سيؤدي إلى تحقيق الكفاءة الخارجية المأمولة لتلك المؤسسات التعليمية.

الدراسات السابقة

أجرى حمد (2000) دراسة تتعلق بالكفاءة الخارجية للتعليم التقني في محافظات غزة، هدفت إلى التعرف على الكفاءة الخارجية بشقيها الكمي والكيفي للتعليم التقني في محافظات غزة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كليات التقنية الثلاث في محافظة غزة في فلسطين، ومن (205) من خريجي هذه الكليات، ومن (35) من اصحاب العمل والمسؤولين المباشرين عن الخريجين العاملين. وأشارت النتائج إلأن الكفاءة الكمية في مؤسسات التعليم التقني بلغت (56.4%)، وأن نسبة البطالة في خريجي التعليم التقني كانت (34.6%). أما من وجهة نظر أصحاب العمل فقد احتل محور الاتجاهات الترتيب الأول بمتوسط (26.37) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة (30)، ثم محور المهارات الأداةية بمتوسط (23.32) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة (27)، ثم محور المعارف والقدرات العقلية بمتوسط (14.67) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة (18)، وأخيراً محور المساقات وأساليب التدريس فقد احتل الترتيب الرابع بمتوسط (14.75) من الدرجة العليا

للمتوسط والبالغة (21). وأوصى الباحث بضرورة التركيز على الجانب التطبيقي، وضرورة عقد دورات بصفة دورية للخريجين. وفي دراسة محمد (2005) التي هدفت إلى معرفة كفاءة التعليم الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العصرية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام الباحث بأعداد أربع استبانات؛ وزعت على عينات الدراسة المتكونة من (330) عضو هيئة تدريس في جامعة أسيوط في مصر، و(1638) طالباً، و(113) من القيادات الإدارية، و(231) من المسؤولين بالمؤسسات الانتاجية في محافظة اسيوط. وكانت النتائج متوسطة في الدراسة ككل، كما أظهرت النتائج انخفاض القدرات، والمهارات العلمية والعملية للخريجين، وانخفاض مستوى العلاقة مع المجتمع.

وفي دراسة موسى وفريدريك (Moses & Fredrick, 2002) التي هدفت إلى التعرف على الكفاءة الداخلية والخارجية لبرامج التعليم التقني في كينيا، واستخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي. ولتحقيق غرض الدراسة أعد الباحثان استبانة كأداة للدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من معاهد التكنولوجيا في كينيا وعددها (17) معهداً تم اختيار عينها منها تكونت من (7) معاهد إذ تم اختيار (130) مدرباً، و(37) رئيس قسم من هذه المعاهد لتطبيق الاستبانة عليهم. وقد توصلت الدراسة إلى أن الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج التي تقدمها مؤسسات التعليم التقني في كينيا ضعيفة، وكذلك أشارت إلى انخفاض مستويات خريجي تلك المؤسسات، وعدم ملائمة مهارات أدائهم لمتطلبات سوق العمل. وأوصت الدراسة بضرورة تحديث وسائل التدريب في المعاهد وضرورة تحديد حجم العمالة واحتياجات السوق.

وأجرى الهزيمة (2009) دراسة هدفت إلى تقييم الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، وقد استخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (855) طالباً من طلبة كليات التربية في الجامعات الأردنية، و(300) خريج من خريجي كليات التربية الرياضية في السوق الأردني. وأظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالكفاءة الخارجية أنها كانت مرتفعة في مجال النظرة العامة، وحسن الهندام، والمهارات المعرفية والعملية، والعلاقة مع الجمهور، وإخلاقيات الخريج، وعلاقته مع المرؤوسين، ومتوسطة في المقدرة على الابتكار، والبعد عن التحيزات الاجتماعية. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وفروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة المتدنية.

وهدف دراسة المسلم (2010) إلى تقييم الكفاءة الخارجية النوعية لخريجي الكليات التقنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد لهذا الغرض استبانة لخريجي الكليات التقنية في الرياض في المملكة العربية السعودية، وطبقها على عينة منهم عددها (501) خريج، واستبانة أخرى لمشرفيهم في العمل. وأظهرت النتائج أن تقييم الكفاءة الخارجية النوعية لكليات التقنية كانت متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة.

وفي دراسة أوزكان (Ozkan, 2012) التي هدفت لقياس كفاءة برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة في الجامعات التركية واستخدم الباحث الاستبانة لتحقيق هدف الدراسة إذ طبقت على عينة تكونت من (605) طالباً تم اختيارهم من (14) جامعة تركية. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة كان عالياً من ناحية الاداء، ومتوسطاً من ناحية المحتوى، وضعيفاً من ناحية المواد النظرية وعلاقتها بالممارسات المهنية. كما أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق دالة احصائياً في اجابات عينة الدراسة تعود لمتغير الجامعة. وأوصى الباحث بضرورة ربط المحتوى النظري لبرامج تدريب المعلمين قبل الخدمة مع الممارسات الميدانية لمهنة التعليم.

وفي دراسة البديري (2014) التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين انفسهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق الباحث الاستبانة على عينة الدراسة من المعلمين عددهم (3371) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان كان ضعيفاً في المجالات ككل، ومتوسطاً في مجال المهارات، وضعيفاً في مجال القيم، ومجال المعرفة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل المجالات تعزى لمتغير الجنس ولصالح الأناث، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات.

كما أجرى سيربانيسكو (Serbanescu, 2014) دراسة هدفت إلى تقييم كفاءة برامج تدريب المعلمين في الكليات التربوية والنفسية في الجامعات الرومانية واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي إذ قام الباحث ببناء استبانة لتحقيق هدف الدراسة تم توزيعها على عينة من طلبة هذه البرامج عددها (569) طالباً، و(492) معلماً من المعلمين المبتدئين، و(196) من أعضاء الهيئة التدريسية فيها. وأظهرت نتائج الدراسة أن كفاءة البرامج كانت ايجابية من وجهة نظر عينة الدراسة بشكل عام، إلا أنها كانت

ضعيفة فيما يتعلق بتوزيع موضوعات البرامج على سنوات الدراسة، وتغطية الموضوعات لجوانب مهنة التعليم. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بتوزيع موضوعات برامج تدريب المعلمين، وتحديث الموضوعات؛ لتغطي جميع جوانب مهنة التعليم.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أنها تباينت في تقييم مؤسسات التعليم والبرامج التي تطرحها المؤسسات التعليمية. فبعض الدراسات السابقة ركزت على الكفاءة الداخلية؛ متناولة جوانب منها مثل ظاهرة الرسوب، أو ظاهرة التسرب، أو غيرها من عوامل الأهدار التعليمي، وتناول بعضها الجانب الكمي للكفاءة الداخلية، وبعضها الآخر الجانب النوعي للكفاءة الداخلية، وبعض الدراسات السابقة تناولت الكفاءة الخارجية؛ وتوعدت في قياسها للكفاءة الخارجية؛ إذ ركزت على بعض الجوانب، والاختصاصات دون الأخرى؛ فنجدها قد ركزت على الجوانب الكمية دون النوعية، كما ركز بعض الدراسات السابقة على الجانب الاقتصادي المتمثل بالكلفة المالية، وتناولت بعض الدراسات السابقة فعالية البرامج التي تطرحها المؤسسات التعليمية وبالأخص فيما يتعلق ببرامج إعداد المعلمين.

كما وتتنوع المنهج المستخدم في الدراسات السابقة فبعضها استخدم المنهج المسحي الوصفي، وبعضها المنهج التحليلي. وكذلك تباين مجتمع الدراسة وعينتها في الدراسات السابقة بين الطلاب، وأعضاء الهيئة التدريسية، ورؤساء الأقسام، والخريجين، وأرباب العمل، والمشرفين في العمل. وكذلك اختلفت الدراسات في طريقة اختيار عينة الدراسة فبعضها تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبعضها بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وبعضها بالطريقة القصدية.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث إطار البحث النظري، والعملية؛ فقد قدمت هذه الدراسة اجتهاداً لدراسة الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من خلال تقييم خريجي هذه الكليات في جوانب الأداء كافة من وجهة نظر رؤسائهم، ومشرفيهم في العمل؛ إذ هدفت الدراسة الحالية إلى قياس الكفاءة الخارجية الخاصة بكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية حيث لم تنطرق لها الدراسات السابقة بهذه الخصوصية. وركز الباحث في الدراسة الحالية على جوانب عدة اقتصادية، واجتماعية، وثقافية، وأخلاقية خاصة بمهنة التعليم.

ولقد انطلق الباحث في دراسته الحالية من الدراسات السابقة، واستند عليها في أكثر من ناحية؛ إذ اعتمد عليها في الأطار النظري، وتنظيم الهيكل العام للدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى. كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة، واستخدام المعالجة الإحصائية المناسبة، ووضع التصور المقترح.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد عملية تقييم مؤسسات التعليم العالي أمراً مُلحاً؛ وذلك في ضوء معايير الجودة المطالب بها محلياً وخارجياً، ومؤسسات التعليم العالي وهي تنشأ التميز، والجودة ينبغي أن تقوم بعملية تقييم للتعرف على إيجابيات أدائها، وسلبياته، وتقديم المقترحات للمحافظة على الإيجابيات ومعالجة السلبيات؛ لتحقيق مخرجات تتناسب مع متطلبات المجتمع وتنافس في أسواق العمل المختلفة. إذ إن الجامعات تعمل على إعداد الكوادر البشرية المدربة والمزودة بالمعرفة اللازمة للمهن المختلفة التي يحتاجها سوق العمل. ومهنة التعليم في الأردن تُعد أكبر سوق عمل لخريجي الجامعات الأردنية، التي تحتاج إلى كوادر بشرية مدربة تمتلك المعرفة وذات كفاءة عالية، لما يقع على عاتقها من إعداد لأجيال المستقبل الذين سيصبحون مدخلات في مؤسسات التعليم العالي. وهذه الكوادر تحتاج إلى الإعداد والتدريب قبل الخدمة وأثناءها. ودور كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية هو إعداد الكوادر البشرية التي ستعمل في مهنة التعليم وتزويدهم بالمعرفة التخصصية والتربوية والمهارات اللازمة لمهنة التعليم ليكونوا ذوي كفاءة عالية؛ لذا فعملية تقييم كليات العلوم التربوية للوقوف على نقاط القوة والضعف في أدائها وتقديم التغذية الراجعة لتعزيز نقاط القوة ومعالجة الضعف، يعود بالفائدة على مخرجات هذه الكليات التي ستؤثر إيجابياً في إعداد أجيال المستقبل من طلبة المدارس كما تؤثر إيجابياً على المجتمع ككل، كما أن تقييم كليات العلوم التربوية سيزود صانعي القرار بمعرفة التخصصات التربوية الضرورية والتخصصات التربوية الغير ضروري ليتخذ قرار ببقائها أو إلغاؤها. ومن خلال عمل الباحث في وزارة التربية والتعليم وأطلاعاً على نتائج خريجي كليات العلوم التربوية في الأختبار الذي تعقدته وزارة التربية والتعليم للمتقدمين للعمل في وزارة التربية والتعليم، وأطلاعاً على مستوى خريجي كليات العلوم التربوية العاملين في وزارة التربية والتعليم، وكذلك من خلال الاطلاع على قرار الغاء تخصص معلم مجال عام 2003 الذي كان يدرس في كليات العلوم التربوي في الكثير من التخصصات اللازمة لمهنة التعليم

جاءت هذه الدراسة لتقييم باقي التخصصات كتخصص معلم صف، وتربية طفل، وإرشاد تربوي، وتربية خاصة وغيرها من التخصصات التي لم يتم ألغائها لمعرفة مدى الفائدة المتحققة من بقاءها والعمل على معالجة الخلل ان وجد لتحسين كفاءتها، لدى يرى الباحث ضرورة تقييم كليات العلوم التربوية والعمل على تحسين مخرجاتها؛ واستجابة لذلك جاءت هذه الدراسة التي تمثلت مشكلتها بتقييم الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وتقديم تصوراً لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لتحسين كفاءتها الخارجية.

أهمية الدراسة

يُؤمل من هذه الدراسة أن تقدم تصوراً مقترحاً لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية يستفيد منها المخططون التربويون، ورأسو السياسات التعليمية العليا؛ إذ سيساعدهم ذلك على رفع مستوى الكفاءة التعليمية لهذه المؤسسات من خلال مساعدتهم على وضع الخطط، ورسم السياسات الكفيلة بذلك. كم ستستفيد كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من خلال الاطلاع على نتائج الدراسة، والعمل على تحسين الكفاءة الخارجية لها من خلال تطبيق التصور المقترح من هذه الدراسة. وأيضاً ستستفيد وزارة التربية والتعليم، والمدارس الخاصة؛ إذ يُؤمل أن تقدم لهم هذه الدراسة مؤشرات على حسن اختيار معلمهم. وذلك الباحثون إذ تساعدهم هذه الدراسة على إجراء دراسات مشابهة.

هدف الدراسة

يكمن هدف الدراسة الرئيسي في إيجاد تصور لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن أسئلة الدراسة الفرعية الآتية:

- 1- ما مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم تُعزى لمتغيري (الخبرة العملية والمسمى الوظيفي)؟
- 3- ما التصور المناسب لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية؟

مصطلحات الدراسة

تتبنى الدراسة عدداً من المصطلحات، وهي:

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، 2012).

ويعرف إجرائياً بأنه رؤية يضعها الباحث لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية بناءً على نتائج هذه الدراسة، والأدب النظري المتعلق بها من خلال تعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف لدى كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

الكفاءة الخارجية (External Efficiency): تعني مقدرة النظام التعليمي على الوفاء بمتطلبات، واحتياجات سوق العمل، وتزويده بالتخصصات الفنية المختلفة من العمالة المدربة، والمتعلمة، والماهرة، بالكف والكيف المناسبين وبالوقت المناسب؛ من أجل تحقيق وتلبية احتياجات المجتمع الذي يوجد به هذا النظام التعليمي. ويمكن قياسها بمدى إسهام النظام التعليمي في تزويد المجتمع بالكوادر البشرية التي تؤدي إلى تحقيق ما ينشده من تقدم ونمو وبما يعود على الخريجين والمجتمع من فائدة، ومدى ارتباط ذلك بحاجات المجتمع (الشراح، 1423هـ).

وتعرف إجرائياً بأنها مقدرة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية على خدمة المجتمع، وتلبية حاجاته، والوفاء بمتطلبات واحتياجات سوق العمل المتمثل بقطاع التعليم، وتزويده بالتخصصات المهنية التعليمية من العمالة المدربة، والمتعلمة، والماهرة،

بالكم والكيف المناسبين وبالوقت المناسب، التي تم قياسها من خلال تطوير الباحث للأدوات البحثية المناسبة، وأهمها الاستبانة التي تم توزيعها على المشرفين التربويين، ومديري المدارس في محافظات إقليم الوسط في الأردن.

حدود الدراسة

تتضمن حدود الدراسة ما يأتي:

- حدود زمنية: اقتصرت هذه الدراسة على العام الدراسي 2016/2015م.
- حدود مكانية: اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم في محافظات الوسط (العاصمة، مادبا، الزرقاء، البلقاء) فقط.
- حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في محافظات الوسط (عمان، مادبا، الزرقاء، البلقاء)، ومديري المدارس الحكومية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في محافظات إقليم الوسط؛ ممن يعمل في مدارسهم خريجو كليات العلوم التربوية.

محددات الدراسة

يعتمد تحديد نتائج الدراسة على طبيعة أدوات الدراسة، وخصائصها السيكمترية من صدق وثبات.

الطريقة والاجراءات

وتشمل منهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها واداة الدراسة والطرق الاحصائية المستخدمة

منهجية الدراسة

اتباع الباحث في هذه الدراسة منهجية البحث الوصفي المسحي التطويري، لمناسبته طبيعة الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من فئتين: الفئة الأولى تكونت من جميع المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم في محافظات الوسط (العاصمة، مادبا، الزرقاء، البلقاء) للعام الدراسي 2016/2015، والبالغ عددهم (473) مشرفاً ومشرفة، وتكونت الفئة الثانية من جميع مديري مدارس وزارة التربية والتعليم التي يعمل فيها خريجي كليات العلوم التربوية في محافظات الوسط (العاصمة، مادبا، الزرقاء، البلقاء) للعام الدراسي 2016/2015 والبالغ عددهم (570) مديراً ومديرة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، ووفقاً للجداول الاحصائية، بواقع (216) مشرفاً ومشرفة، و(229) مديراً ومديرة.

الجدول (1)

توزع عينة الدراسة والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية %
الخبرة	أقل من خمس عشرة سنة	218	49.0
	خمس عشرة سنة فأكثر	227	51.0
المسمى الوظيفي	مشرف تربوي	216	48.5
	مدير مدرسة	229	51.5
المجموع		445	100.0

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداة الدراسة (الاستبانة) لجمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة، معتمداً على الأدب النظري الحديث، والدراسات السابقة ذات العلاقة. وتقاس هذه الأداة رضا عينة الدراسة عن مستوى خريجي كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية العاملين في وزارة التربية والتعليم من حيث السمات العامة لخريجي كليات العلوم التربوية، والثقافة

العامة لديهم، والثقافة الأكاديمية التخصصية، والمهارات المهنية، وأخلاقيات العمل التي يمتلكها خريجو كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وتقيس أيضاً رضا عينة الدراسة عن دور كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية في خدمة المجتمع. وتكون أداة الدراسة بصورتها النهائية من (58) فقرة بالإضافة إلى البيانات الشخصية، والوظيفية عن أفراد عينة الدراسة المتمثلة في متغيرات الدراسة.

واعتمد الباحث في الدراسة الحالية سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، ومن ثم تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1- 2.33 منخفض

من 2.34- 3.67 متوسط

من 3.68- 5 مرتفع

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{3} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

صدق الأداة

للتحقق من صدق أداة الدراسة اعتمدت طريقة صدق المحتوى، إذ تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية والمكونة من (52) فقرة على (11) محكماً من الأساتذة الجامعيين الخبراء ممن يحملون درجة الدكتوراة في تخصصات الإدارة التربوية، وأصول التربية من الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة البلقاء التطبيقية، وجامعة الشارقة الأوسط، حيث طُلب منهم قراءة بنود فقرات الاستبانة، وحذف، أو تعديل، أو إضافة، أو دمج، أو إعادة صياغة، وتوضيح لبعض العبارات التي يعتقدون أنها غير مناسبة من وجهة نظرهم. وقد أجمع المحكمون على صحة عدد كبير من الفقرات، واقتروا بعض التعديلات في صياغة الفقرات التي تم تعديلها بالفعل، وأضافوا فقرات أخرى، وقد قام الباحث بادخال جميع الملاحظات، وتعديل أي فقرات طلب أعضاء لجنة التحكيم تعديلها، وأضافوا الفقرات المقترحة من قبل المحكمين؛ إذ تم إضافة (6) فقرات إلى أداة الدراسة حتى خرجت أداة الدراسة بالصورة النهائية مكونة من (58) فقرة .

ثبات الأداة

لقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)؛ لاستخراج درجة ثبات أداة الدراسة حسب الأبعاد المختلفة لكل متغير من خلال توزيعها على عينة استطلاعية مكونة من (20) فرداً من خارج عينة الدراسة، وإعادة توزيعها على نفس العينة بعد أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة المجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة، وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (2)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة المجالات والدرجة الكلية

الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	المجال
0.86	0.94	مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية
0.79	0.91	مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
0.90	0.93	مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
0.90	0.89	مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
0.96	0.90	مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية
	0.92	واقع الكفاءة الخارجية ككل

يتبين من الجدول (2) أن قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية ملائمة لغايات هذه الدراسة، وبذلك أصبحت أداة الدراسة بصورتها النهائية جاهزة للتطبيق.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً المتغيرات المستقلة

استخدم في هذه الدراسة المتغيرات المستقلة الوسيطة الآتية:

- الخبرة ولها مستويان: (أقل من خمس عشرة سنة)، (خمس عشرة سنة فأكثر).
- المسمى الوظيفي وله فئتان: (مشرف تربوي)، (مدير مدرسة).

ثانياً المتغيرات التابعة

استخدم في هذه الدراسة المتغير التابع الآتي:

مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

المعالجة الإحصائية

قام الباحث باستخدام مجموعة من التحليلات الإحصائية للتوصل إلى النتائج كما يلي:

السؤال الأول: استخدم في الإجابات عنه النسب المئوية لتكرارات درجات الفقرات والمجالات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجالات.

السؤال الثاني: تم استخدام (t-test) لتحليل استجابات عينة الدراسة حسب متغير الخبرة العملية والمسمى الوظيفي.

نتائج الدراسة

بعد تطبيق أداة الدراسة، جمعت استجابات أفراد عينة الدراسة وأجريت المعالجة الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما يلي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه "ما مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم؟".
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لمجالاتها

المرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية	3.73	0.74	مرتفع
2	2	مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية	3.50	0.84	متوسط
3	3	مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية	3.49	0.69	متوسط
4	4	مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية	3.15	0.75	متوسط
5	5	مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية	2.09	0.59	منخفض
		واقع الكفاءة الخارجية ككل	3.18	0.51	متوسط

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.09-3.73)، حيث جاء مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (3.73) وبانحراف معياري بلغ (0.74)، بينما جاء مجال

الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية في المرتبة الأخيرة بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي بلغ (2.09) وبإنحراف معياري بلغ (0.59)، وكان مستوى الكفاءة الخارجية ككل متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.18) وبإنحراف معياري بلغ (0.51).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يتمتع بالثقة بالنفس	4.19	1.18	مرتفع
2	2	يتميز بالتفكير الإيجابي	3.96	1.09	مرتفع
3	3	يتحمل المسؤولية بشجاعة	3.83	1.15	مرتفع
4	4	يجيد ثقافة الحوار	3.80	0.97	مرتفع
4	6	ينمي نفسهم هنيئاً بشكل دائم	3.80	1.01	مرتفع
6	5	يبنكر ويجدد في مجال عمله	3.67	1.04	متوسط
6	8	يحاول التعلم دائماً	3.67	1.04	متوسط
8	7	يحرص على تطوير ذاته	3.64	1.10	متوسط
9	9	يطلع على المستجدات في مجال تخصصه	3.52	1.05	متوسط
9	10	يمتاز بالحماس في العمل	3.52	1.04	متوسط
11	11	يتمتع بسرعة البديهة	3.49	1.11	متوسط
		مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية ككل	3.73	0.74	مرتفع

يبين الجدول (4) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.49-4.19)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "يتمتع بالثقة بالنفس" في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (4.19) وبإنحراف معياري بلغ (1.18)، بينما جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يتمتع بسرعة البديهة" بالمرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.49) وبإنحراف معياري بلغ (1.11). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية ككل (3.73) وبإنحراف معياري (0.74) وبمستوى مرتفع.

المجال الثاني: مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية والجدول (5) يبين ذلك.

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.37-3.64)، حيث جاءت الفقرة رقم (15) التي تنص على "يملك المعرفة بفنيات التكنولوجيا التربوية" في المرتبة الأولى بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبإنحراف معياري (1.00)، بينما جاءت الفقرتان (12 و 16) ونصهما "يتمتع بثقافة عامة" و"يلم بالقوانين والأنظمة المتعلقة بعمله" بالمرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.37) وبإنحرافين معياريين (1.18) و(1.06) على الترتيب. وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل (3.50) وبمستوى متوسط.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	15	يملك المعرفة بفتيات التكنولوجيا التربوية	3.64	1.00	متوسط
2	13	يملك المعلومات العامة التي تتعلق بمجال عمله	3.60	1.06	متوسط
3	14	يمتاز بالمعرفة التخصصية المناسبة في مجال عمله	3.54	51.1	متوسط
4	12	يتمتع بثقافة عامة	3.37	1.18	متوسط
4	16	يلم بالقوانين والأنظمة المتعلقة بعمله	3.37	1.06	متوسط
		مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل	3.50	0.84	متوسط

المجال الثالث: مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يستخدم التقنيات الحديثة في عمله بفاعلية	4.04	1.02	مرتفع
2	18	يملك المهارات التربوية اللازمة في عمله	3.72	1.13	مرتفع
3	31	يؤثر في الآخرين بشكل واضح	3.58	1.12	متوسط
4	19	يملك أساليب الإدارة الصفية الحديثة	3.57	1.06	متوسط
5	21	يخطط لعمله بطريقة منهجية	3.51	1.04	متوسط
6	23	يدير وقته بكفاءة وفعالية	3.50	1.12	متوسط
6	29	يحسن العمل الجماعي	3.50	1.05	متوسط
8	32	يمتاز بسرعة التكيف مع المتغيرات	3.46	1.16	متوسط
9	27	يتخذ القرار المناسب الذي يتعلق بمجال عمله	3.45	1.18	متوسط
10	25	يجيد التعامل مع الأمور الطارئة	3.41	1.16	متوسط
11	20	يستطيع التواصل مع الآخرين بسهولة	3.40	1.06	متوسط
12	26	يتعامل بايجابية مع سلوك الطلبة	3.38	1.15	متوسط
13	30	يقدم افكاراً إبداعية لحل المشكلات المختلفة	3.34	1.16	متوسط
14	28	ينفذ المهمات الموكولة إليه بكفاءة	3.33	1.11	متوسط
15	22	ينظم السجلات المختلفة المتعلقة بعمله	3.30	1.13	متوسط
16	24	ينجز عمله بكفاءة	3.29	1.15	متوسط
		مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية	3.49	0.69	متوسط

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.29-4.04)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) التي تنص على "يستخدم التقنيات الحديثة في عمله بفاعلية" في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (4.04) وبانحراف معياري بلغ (1.02)، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "ينجز عمله بكفاءة" بالمرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.29) وبانحراف معياري بلغ (1.15). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل

(3.49) وإنحراف معياري (0.69) وبمستوى متوسط.

المجال الرابع: مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	41	يلتزم بالقيم الحميدة	3.48	1.20	متوسط
2	37	يلتزم بالدوام الرسمي	3.38	1.17	متوسط
3	42	ينهض بمسؤولياته المهنية	3.30	1.13	متوسط
4	39	يعتني بمظهره	3.27	1.04	متوسط
5	33	يتمتع بالنزاهة في عمله	3.26	1.20	متوسط
6	34	يحافظ على سمعة المؤسسة	3.23	1.12	متوسط
7	35	يغلب الصالح العام على المصلحة الشخصية	3.22	1.12	متوسط
8	38	يتعامل باحترام مع الآخرين	3.12	1.16	متوسط
9	43	يتعامل مع الآخرين بعدالة	3.09	1.21	متوسط
10	36	يبتعد عن التحيزات والعصبية	3.08	1.19	متوسط
11	44	يلتزم برسالة المؤسسة التي يعمل بها	3.07	1.19	متوسط
12	40	يتعاون مع زملائه	3.05	1.04	متوسط
13	45	يلتزم بالمبادئ الدينية	2.98	1.21	متوسط
13	46	يتمتع بالروح الوطنية	2.98	1.11	متوسط
15	47	يسعى لتحسين بيئة العمل	2.76	1.14	متوسط
		مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل	3.15	0.75	متوسط

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.76-3.48)، حيث جاءت الفقرة رقم (41) التي تنص على "يلتزم بالقيم الحميدة" في المرتبة الأولى بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.48) وإنحراف معياري (1.20)، بينما جاءت الفقرة رقم (47) ونصها "يسعى لتحسين بيئة العمل" بالمرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (2.76) وإنحراف معياري (1.14). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال أخلاقيات خريج كلية العلوم التربوية ككل (3.15) وإنحراف معياري (0.75) وبمستوى متوسط.

المجال الخامس: مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية، والجدول (8) يوضح ذلك.

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.87-2.26)، حيث جاءت الفقرة رقم (54) التي تنص على "تعمل الكليات على توجيه البحوث العلمية لمعالجة المشكلات التربوية" في المرتبة الأولى بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي بلغ (2.26) وإنحراف معياري (1.00)، بينما جاءت الفقرة رقم (58) ونصها "تعمل الكليات على تدريب طلبة الكليات الأخرى في المجال التربوي" بالمرتبة الأخيرة بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي بلغ (1.87) وإنحراف معياري (0.86). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية ككل (2.09) وإنحراف معياري (0.59) وبمستوى منخفض.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	54	تعمل الكليات على توجيه البحوث العلمية لمعالجة المشكلات التربوية	2.26	1.00	منخفض
2	55	تزود الكليات وزارة التربية والتعليم بنتائج بحوثها العلمية لتوظيفها	2.20	0.96	منخفض
3	52	تتعاون الكليات مع وزارة التربية والتعليم في تطوير تخصصاتها	2.17	0.99	منخفض
4	53	تعقد الكليات لقاءات دورية مع المسؤولين في وزارة التربية والتعليم للاطلاع على الاحتياجات في ميدان التربية	2.14	0.97	منخفض
5	57	تعقد الكليات دورات تدريبية للعاملين في وزارة التربية والتعليم على إختلاف مواقعهم	2.09	0.97	منخفض
7	48	تعمل الكليات على إعداد الكفاءات البشرية بجميع التخصصات التربوية	2.08	1.08	منخفض
7	51	تتعاون الكليات مع وزارة التربية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة	2.08	0.98	منخفض
8	50	تعمل الكليات على إعداد الكفاءات البشرية بما يتناسب كفيًا وحاجات المجتمع	2.04	0.95	منخفض
9	49	تعمل الكليات على إعداد الكفاءات البشرية بما يتناسب كميًا وحاجات المجتمع	2.02	0.96	منخفض
10	56	تتابع الكليات خريجها العاملين في وزارة التربية والتعليم للوقوف على احتياجاتهم التدريبية	2.00	0.98	منخفض
11	58	تعمل الكليات على تدريب طلبة الكليات الأخرى في المجال التربوي	1.87	0.86	منخفض
		مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية ككل	2.09	0.59	منخفض

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيري (الخبرة العملية، والمسمى الوظيفي)؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية حسب الخبرة العملية، والمسمى الوظيفي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، وفيمايلي عرض لكل متغير على حدة.

1. الخبرة العملية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الخبرة على مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، والجدول (9) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل، باستثناء مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية، وجاءت الفروق لصالح خمس عشرة سنة فأكثر.

2. المسمى الوظيفي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المسمى الوظيفي على مستوى الكفاءة الخارجية

لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، والجدول (10) يوضح ذلك.

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي في جميع المجالات وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل، وجاءت الفروق لصالح مدير مدرسة، في جميع المجالات وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل باستثناء مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية حيث جاءت الفروق لصالح مشرف تربوي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصه "ما التصور المناسب لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية؟".

تمت الإجابة على هذا السؤال بناءً على إجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين، ومديري المدارس التي يعمل بها خريجو كليات العلوم التربوية في وزارة التربية والتعليم عن واقع الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، إذ تم اختيار المجالات والفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية وانحرافات معيارية بتقدير متوسط، ومنخفض. وقد روعيت الأسس التالية عند وضع التصور المقترح:

1. الاستفادة من الأدبيات التربوية التي تناولتها الدراسة.
2. النتائج التي أسفرت عنها أداة البحث الحالي، وما وصلت إليه البحوث والدراسات السابقة من نتائج متعلقة بالكفاءة الخارجية للمؤسسات التعليمية.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الخبرة على مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية

الدالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة	المجال
0.631	443	0.481	0.764	3.75	218	أقل من خمس عشرة سنة	مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية
			0.717	3.72	227	خمس عشرة سنة فأكثر	
0.671	443	0.425	0.885	3.52	218	أقل من خمس عشرة سنة	مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
			0.799	3.49	227	خمس عشرة سنة فأكثر	
0.591	443	0.538	0.753	3.50	218	أقل من خمس عشرة سنة	مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
			0.619	3.47	227	خمس عشرة سنة فأكثر	
0.300	443	-1.039	0.769	3.11	218	أقل من خمس عشرة سنة	مجال أخلاقيات خريج كلية العلوم التربوية
			0.727	3.19	227	خمس عشرة سنة فأكثر	
*0.039	443	-2.072	0.581	2.03	218	أقل من خمس عشرة سنة	مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية
			0.597	2.14	227	خمس عشرة سنة فأكثر	
0.650	443	-.454	0.537	3.17	218	أقل من خمس عشرة سنة	واقع الكفاءة الخارجية ككل
			0.484	3.19	227	خمس عشرة سنة فأكثر	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المسمى الوظيفي على مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية

الدالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المسمى الوظيفي	المجال
*0.004	443	-2.860	.787	3.63	216	مشرف تربوي	مجال السمات العامة
			.692	3.83	229	مدير مدرسة	لخريج كلية العلوم التربوية
*0.000	443	-4.062	.940	3.34	216	مشرف تربوي	مجال الثقافة التي يمتلكها
			.704	3.66	229	مدير مدرسة	خريج كلية العلوم التربوية
*0.002	443	-3.127	.803	3.38	216	مشرف تربوي	مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية
			.540	3.58	229	مدير مدرسة	
*0.022	443	-2.297	.868	3.07	216	مشرف تربوي	مجال أخلاقيات خريج كلية العلوم التربوية
			.605	3.23	229	مدير مدرسة	
*0.000	443	6.447	.704	2.27	216	مشرف تربوي	مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية
			.393	1.92	229	مدير مدرسة	
*0.045	443	-2.015	.565	3.13	216	مشرف تربوي	واقع الكفاءة الخارجية ككل
		-2.001	.449	3.23	229	مدير مدرسة	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

3. نتائج الاستبانة التي هدفت دراسة واقع الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من خلال آراء المشرفين التربويين ومديري المدارس.
 4. التركيز على تحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية بشكل عام.
 5. متطلبات الكفاءة الخارجية المناسبة.
- وبناءً على نتائج الدراسة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، فإن الدراسة تقترح التصور الآتي لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية كالاتي:

التصور المقترح

المجالات التي وردت في التصور كالاتي:

مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية

- تنمية مهارات التفكير العليا ومنها التفكير الإبداعي باستخدام اسلوب العصف الذهني وغيره في التدريس.
- التعلم المستمر عبر تعزيز القراءة والاطلاع الدائم لدى الطلبة.
- تأهيل الطلبة، وتشجيعهم على تطوير ذواتهم.
- تعريف الطلبة بأهمية الاطلاع المستمر على المستجدات في مجال تخصصاتهم.
- تعزيز الحماس لدى الطلبة من خلال اشراكهم في النشاطات المختلفة، ومن خلال تحفيزهم على العمل.

مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

- تزويد الطلبة بالثقافة العامة من خلال المسابقات التي يتلقونها في الكلية.
- تعريف الطلبة بالقوانين، والانظمة، والتعليمات المتعلقة بمهنة التعليم، وتضمينها في المسابقات المختلفة.
- إعداد الطلبة اكاديميا بمجال تخصصهم إعداداً معمقاً.
- تدريب الطلبة على استخدام التكنولوجيا التربوية.
- تبصير الطلبة بالمعلومات العامة المتعلقة بعملهم المستقبلي وواقع التعليم في الأردن وبالظروف التي سيعمل بها.

مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

- تدريب طلبة الكليات على مهارة التأثير في الآخرين من خلال النشاطات المختلفة.
- تعريف الطلبة بأساليب الإدارة الصفية الحديثة من خلال المسابقات التي تقدمها الكليات لطلبتها.
- تعليم الطلبة مناهج التخطيط العلمي في عملهم، وتضمن ذلك في المسابقات التي يتم تدريسها في الكليات.
- تدريب الطلبة على كيفية إدارة الوقت بكفاءة.
- نشر وترسيخ ثقافة العمل الجماعي والعمل بروح الفريق لدى الطلبة
- تدريب الطلبة على مهارة التكيف مع المتغيرات من خلال مشاركتهم بنشاطات متنوعة.
- تأهيل الطلبة على كيفية صنع القرارات، واتخاذ القرار المناسب.
- تدريب الطلبة على حسن التصرف في الأمور الطارئة.
- تنمية مهارة التواصل مع الآخرين لدى الطلبة من خلال النشاطات الاجتماعية المتعددة.
- تعليم الطلبة مهارة التصرف بإيجابية تجاه التباينات في سلوك الطلبة المختلف.
- تنمية مهارة التفكير الابداعي في حل المشكلات المختلفة لدى طلبة الكليات من خلال إشراكهم في حل المشكلات المختلفة التي تواجههم.
- تدريب الطلبة على القيام بمهام مختلفة ذات علاقة بعملهم المستقبلي.
- تعليم الطلبة كيفية إعداد السجلات المختلفة المتعلقة بعملهم من خلال تكليفهم بإعداد سجلات تتعلق بعملهم المستقبلي.
- تدريب الطلبة على كيفية إنجاز عملهم بكفاءة من خلال تكليفهم بأعمال متنوعة.

مجال الأخلاقيات المهنية لدى خريج كلية العلوم التربوية

- غرس القيم الأخلاقية لدى الطلبة، وممارستهم لها ممارسة فعلية، وتشجيعهم على تمثلها في حياتهم.
- تربية الطلبة على أهمية الألتزام بالدوام، والانضباط في العمل.
- تربية الطلبة على كيفية النهوض بمسؤولياتهم المهنية، والمساهمة في تطوير مهنتهم.
- تشجيع الطلبة على الاهتمام والاعتناء بالمظهر الشخصي، وحسن الهندام.
- تعزيز قيمة النزاهة في العمل لدى طلبة الكليات.
- تعليم الطلبة كيفية المحافظة على سمعة المؤسسة التي يعملون بها.
- تعزيز مبدأ تغليب الصالح العام على المصلحة الشخصية لدى طلبة الكليات.
- تعزيز اسلوب التعامل باحترام مع الآخرين لدى الطلبة.
- تعزيز قيمة العدالة لدى الطلبة في تعاملهم مع الآخرين.
- تربية الطلبة على الترفع عن التحيزات (العصبية والدينية والعشائرية)، ونبذ العنف.
- تربية الطلبة على الألتزام برؤية المؤسسة التي يعمل بها ورسالتها.
- تشجيع الطلبة على التشارك مع الآخرين من خلال النشاطات المختلفة.
- تعزيز الجوانب الإيمانية لدى الطلبة.
- تعزيز الروح الوطنية لدى طلبة الكليات.
- تدريب الطلبة كيفية تحسين بيئة العمل.

مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية

- توجيه البحوث العلمية لمعالجة المشكلات الاجتماعية.
- تزويد وزارة التربية والتعليم بنتائج البحوث العلمية التي تجريها كليات العلوم التربوية.
- اشراك وزارة التربية والتعليم في تطوير البرامج التي تقدمها كليات العلوم التربوية لطلبتها.
- عقد لقاءات دورية مع المسؤولين في وزارة التربية والتعليم للاطلاع على الاحتياجات في ميدان التربية والتعليم.
- عقد دورات تأهيلية في كليات العلوم التربوية للعاملين في وزارة التربية والتعليم.
- العمل على إعداد الكفاءات البشرية في جميع التخصصات التربوية التي يحتاجها المجتمع.
- التشارك مع وزارة التربية والتعليم في تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

- العمل على تأهيل الكفاءات التربوية بما يتناسب كفيماً مع حاجات المجتمع.
- العمل على تأهيل الكفاءات التربوية بما يتناسب كميّاً مع حاجات المجتمع.
- متابعة خريجي الكلية العاملين للوقوف على حاجاتهم التدريبية من خلال مداومة التواصل المستمر، وتزويدهم بأحدث ما توصل إليه العلم في تخصصاتهم، وفي طرائق التدريس، وتزويدهم بالمعارف الجديدة.
- تدريب طلبة الكليات الأخرى الراغبين بالالتحاق بمهنة التعليم تربوياً من خلال تدريسهم مساقات تربوية تتضمن كل ما تحتاجه مهنة التعليم.
- وأخيراً يبقى العمل من أجل تحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية يتجاوز العمل الفردي والوظيفي إلى العمل المؤسسي والحس الوطني، وإلى مفهوم الإيمان برسالة كليات العلوم التربوية وتبنيها والانتفاء لها.

مناقشة النتائج

فيما يلي عرض لمناقشة نتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول الذي نصه "ما مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم؟".

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية ككل كان متوسطاً من وجهة نظر عينة الدراسة من المشرفين التربويين، ومديري المدارس في محافظات إقليم الوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.18)، وانحراف معياري بلغ (0.51)، وهذه النتيجة تشير إلى أن قناعة المشرفين التربويين، ومديري المدارس بمقدرة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية ليست بالمستوى الذي يطمحون بالوصول إليه، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدم التنسيق بين كليات العلوم التربوية والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تحديد متطلبات مهنة التعليم من التخصصات التربوية من حيث التخصصات الأكاديمية، والسمات العامة التي تحتاجها مهنة التعليم، والمهارات المهنية، كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى التباين في المستوى المعرفي، والمهاري للطلبة الملتحقين في هذه الكليات؛ إذ أن التحاق الطلبة بكليات العلوم التربوية يعتمد على معدل الطالب في الثانوية العامة فقط دون وجود متطلبات أخرى.

وانتقلت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمد (2000)، ودراسة المسلم (2010)، ودراسة اوزكان (2012). واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة موسى وفردريك (2002) (Moses Ngware & Fredrick Nofukho)؛ إذ كانت نتائج هذه الدراسة ذات مستوى منخفض في تقييمها الكلي. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009)، ودراسة سيربانيسكو (2014) (Serbanescu)، إذ كانت نتائج هذه الدراسات ذات مستوى مرتفع في تقييمها الكلي.

وفيما يلي مناقشة كل مجال من مجالات الدراسة حسب ترتيبها في أداة الدراسة.

المجال الأول: مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الخارجية في مجال السمات العامة لخريج كلية العلوم التربوية ككل كان مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.73) وانحراف معياري بلغ (0.74)، وان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.49-4.19)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "يتمتع بالثقة بالنفس" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.19)، وانحراف معياري بلغ (1.18)، بينما جاءت الفقرة رقم (11) ونصها "يتمتع بسرعة البديهة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وانحراف معياري بلغ (1.11). وتظهر النتائج حصول (5) فقرات على مستوى مرتفع، و(6) فقرات على مستوى متوسط. وقد تعزى هذه النتيجة إلى رضا عينة الدراسة عن السمات العامة التي يمتلكها خريجو كليات العلوم التربوية، وهذا يشير إلى أن خريجي كليات العلوم التربوية لديهم سمات عامة مناسبة لمتطلبات عملهم من حيث الثقة بالنفس والتفكير الإيجابي وتحمل المسؤولية وثقافة الحوار وغيرها من السمات، مما يدل على مقدرة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية على تنمية هذه السمات لدى طلبتها مما انعكس على درجة رضا عينة الدراسة التي كانت مرتفعة في هذا المجال. وانتقلت نتيجة الدراسة الحالية في مجال السمات العامة مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009)، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حمد (2000) التي أشارت إلى مستوى متوسط لهذا المجال.

المجال الثاني: مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الخارجية في مجال الثقافة التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل كان متوسطاً

بمتوسط حسابي بلغ (3.50)، وانحراف معياري بلغ (0.84)، وان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.37-3.64)، حيث جاءت الفقرة رقم (15) التي تنص على "يمتلك المعرفة بفنيات التكنولوجيا التربوية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وانحراف معياري بلغ (1.00)، بينما جاءت الفقرتان (12 و16) ونصهما "يتمتع بثقافة عامة" و"يلم بالقوانين والأنظمة المتعلقة بعمله" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.37) وانحرافين معياريين بلغا (1.180) و(1.056) على الترتيب. وتشير هذه النتيجة إلى أن رضا عينة الدراسة عن المستوى الثقافي لخريجي كليات العلوم التربوية ليس بالدرجة المأمولة حيث كان بمستوى متوسط. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية تعمل على إعداد طلبتها ضمن امكانياتها المتوفرة؛ إذ أن الإعداد الثقافي يتطلب امكانيات عدة، فالتعرف على فنيات التكنولوجيا التربوية يتم ضمن امكانيات معينة قد لا تمتلكها كليات العلوم التربوية، كما ان المساقات التي تدرسها كليات العلوم التربوية لطلبتها قد تتضمن المعلومات التي تتعلق بمجال العمل، والمعرفة التخصصية، والقوانين والأنظمة المتعلقة بالعمل ولكن بشكل غير كافٍ؛ لذلك كانت نتيجة الدراسة في هذا المجال متوسطة، كما أن ثقافة الخريج تعتمد على الشخص ذاته إذ تتباين قدرات طلبة الكليات المعرفية والثقافية، كما تشير هذه النتيجة إلى ضعف التنسيق بين كليات العلوم التربوية والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تخطيط البرامج والمساقات لطلبة الكليات لتتضمن المتطلبات الثقافية التي تحتاجها مهنة التعليم، وبذلك يتم الإعداد الثقافي لطلبة الكليات وفقاً لما تراه الكليات فقط. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية في مجال الثقافة العامة مع نتيجة دراسة حمد (2000). واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة البدري (2014)؛ إذ اشارت نتيجة هذه الدراسة إلى مستوى منخفض في مجال الثقافة العامة. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009) التي أشارت بنتيجتها إلى مستوى مرتفع.

المجال الثالث: مجال المهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الخارجية في مجال مهارات التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل كان متوسطاً بمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وانحراف معياري بلغ (0.687)، وان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.29-4.04)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) التي تنص على "يستخدم التقنيات الحديثة في عمله بفاعلية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وانحراف معياري بلغ (1.02)، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "ينجز عمله بكفاءة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.29)، وانحراف معياري بلغ (1.15). وتظهر النتائج حصول فقرتين على مستوى مرتفع بينما كانت نتائج الفقرات الأخرى متوسطة. وتشير هذه النتيجة إلى مقدرة كليات العلوم التربوية على إعداد طلبتها وتأهيلهم مهارياً بصورة متوسطة ولكن ليست بالصورة المأمولة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية مزودة بتقنيات حديثة تم تدريب الطلبة عليها، إلا أن النشاطات الموجهة التي تقوم بها كليات العلوم التربوية لطلبتها قد تكون غير كافية، وغير متنوعة، ولا تشمل جميع المهارات الخاصة بمهنة التعليم؛ ويمكن أن يعزى ذلك لعدم مقدرة الكليات على القيام بالنشاطات المتنوعة لما تطلبه تلك النشاطات من امكانيات غير متوفرة في كليات العلوم التربوية؛ فكليات العلوم التربوية تعمل على إعداد طلبتها ضمن امكانياتها المتوفرة لذلك كانت النتيجة متوسطة، كما أن تنمية المهارات لدى طلبة الكليات يحتاج إلى إعداد عملي قد يكون هذا الإعداد غير مشابه للواقع العملي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ضعف التنسيق بين كليات العلوم التربوية، والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تنفيذ برامج كليات العلوم التربوية، وتدريب طلبتها بشكل واقعي في المدارس. كما يمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى ان برامج ومساقات كليات العلوم التربوية قد لا تلم بجميع المهارات اللازمة لمهنة التعليم، وعملية تدريب الطلبة على هذه المهارات قد يتم بصورة تقليدية لذلك كانت النتيجة متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة.

وافقت نتيجة الدراسة الحالية في مجال المهارات مع نتيجة حمد (2000)، ودراسة البدري (2014)، واختلفت مع نتيجة دراسة موسى وفرديك (2002) (Moses Ngware & Fredrick Nofukho)، ودراسة سيربانيسكو (Serbanescu, 2014)، إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى مستوى متدني في مجال المهارات. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية في مجال الثقافة العامة مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009)، ودراسة اوزكان (Ozkan, 2012)؛ التي كانت نتائجها تشير إلى مستوى مرتفع.

المجال الرابع: مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية وعددها (15) فقرة، وبالرجوع إلى الجدول (10) الذي يظهر أن مستوى الكفاءة الخارجية في مجال الأخلاقيات المهنية التي يمتلكها خريج كلية العلوم التربوية ككل كان متوسطاً بمتوسط حسابي بلغ (3.15)، وانحراف معياري بلغ (0.75)، وان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.76-3.48)، حيث جاءت الفقرة رقم (41) التي تنص على "يلتزم بالقيم الحميدة"

في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.48) وانحراف معياري بلغ (1.20)، بينما جاءت الفقرة رقم (47) ونصها "يسعى لتحسين بيئة العمل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.76)، وانحراف معياري بلغ (1.14). وتشير هذه النتيجة إلى أن رضا عينة الدراسة عن المستوى الأخلاقي لدى خريجي كليات العلوم التربوية كان متوسطاً. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية قد تهتم بالجانب الأخلاقي المهني ولكن بشكل غير كافٍ؛ إذ لا توجد مساقات خاصة بتنمية الجوانب الأخلاقية المهنية. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية لا تعمل على تشجيع ممارسة السلوك الأخلاقي لدى طلبتها من خلال الحوافز المختلفة؛ إذ اعتمدت فقط على أسلوب العقوبة. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدم انخراط طلبة الكليات بالعمل الاجتماعي، وعدم اشراك الطلبة بالمبادرات المختلفة، وفي حل المشكلات المختلفة التي تهمي لدى الطلبة حسن التعامل مع الآخرين، وحسن التواصل معهم، وحب العمل، وحب الصالح العام.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية في مجال اخلاقيات الخريج مع نتيجة دراسة البديري (2014)؛ إذ أشارت نتائج هذه الدراسة إلى مستوى منخفض في مجال الاخلاق، كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009) التي أشارت نتائجها إلى مستوى مرتفع في مجال الاخلاق.

المجال الخامس: مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية

أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الخارجية في مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية ككل كان ضعيفاً بمتوسط حسابي بلغ (2.09)، وانحراف معياري بلغ (0.59)، وان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.87-2.27)، حيث جاءت الفقرة رقم (54) التي تنص على "تعمل الكليات على توجيه البحوث العلمية لمعالجة المشكلات التربوية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.27) وانحراف معياري بلغ (1.00)، بينما جاءت الفقرة رقم (58) ونصها "تعمل الكليات على تدريب طلبة الكليات الأخرى في المجال التربوي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.87)، وانحراف معياري بلغ (0.86). وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات المتعلقة بمجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية كانت بمستوى ضعيف. وتشير هذه النتيجة إلى عدم رضا عينة الدراسة عن مستوى الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية لا تهتم بالخدمة الاجتماعية فهي لا تقدم الخدمات للمجتمع ولسوق العمل المتمثل بوزارة التربية والتعليم ومدارسها حسب وجهة نظر عينة الدراسة. ويعزو الباحث حصول الفقرة "تعمل الكليات على توجيه البحوث العلمية لمعالجة المشكلات التربوية" على مستوى ضعيف إلى عدم اطلاع عينة الدراسة على البحوث التي تقوم بها كليات العلوم التربوية؛ إذ يرى الباحث أن البحوث التي تقوم بها كليات العلوم التربوية شملت مختلف الجوانب والمشكلات التربوية التي تخص مهنة التعليم وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية لا تزود وزارة التربية والتعليم بنتائج بحوثها لذا فعينة الدراسة ليس لديها المعرفة بالبحوث التي تقوم بها كليات العلوم التربوية، وهذا ما أشارت إليه نتيجة الدراسة في هذا الجانب فكانت نتيجة الدراسة المتعلقة بالفقرة التي تنص على "تزود الكليات وزارة التربية والتعليم بنتائج بحوثها العلمية لتوظيفها" ضعيفاً. كما أن كليات العلوم التربوية لا تتعاون مع وزارة التربية والتعليم سواءً في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، أم في عقد الندوات، والدورات التدريبية المختلفة للعاملين في وزارة التربية والتعليم، كما لا تقوم كليات العلوم التربوية بمتابعة خريجها للاطلاع على حاجاتهم التدريبية؛ لذلك كانت النتيجة ضعيفة في هذه الجوانب. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كليات العلوم التربوية لا تعمل على تخريج افراد بجميع التخصصات التي تتطلبها مهنة التعليم لذلك كانت نتيجة الدراسة في هذا الجانب ضعيفة، كما لا تقوم كليات العلوم التربوية بتدريب طلبة الكليات الأخرى على المهارات التربوية اللازمة، ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى ضعف مستوى التنسيق بين كليات العلوم التربوية ومؤسسات المجتمع المحلي ممثلة بوزارة التربية والتعليم ونقابة المعلمين وغيرها من المؤسسات ذات العلاقة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية في مجال الخدمة الاجتماعية مع دراسة الهزايمة (2009)؛ التي أشارت إلى مستوى منخفض في مجال الخدمة الاجتماعية.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيري (الخبرة العملية، والمسمى الوظيفي)؟":

فيما يلي مناقشة نتائج الدراسة لكل متغير.

أ. متغير الخبرة العملية:

بالرجوع للجدول (9) الذي يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات

وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل، باستثناء مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية، وجاءت الفروق لصالح خمس عشرة سنة فأكثر. ويعزو الباحث ذلك إلى أن عملية تقييم المعلمين من قبل المشرفين التربويين ومديري المدارس بوصفهم مشرفين مقيمين تتم من خلال معايير محددة، ويتم تجديد هذه المعايير باستمرار، وتزويد المشرفين والمديرين بهذه المعايير؛ فلا يوجد فجوة في درجة رضا عينة الدراسة عن خريجي كليات العلوم التربوية بين ذوي الخبرات المتدنية والخبرات المرتفعة. أما في مجال الخدمة الاجتماعية فيمكن ان تعزى هذه النتيجة التي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائياً لصالح ذوي الخبرة خمس عشرة سنة فأكثر إلى أن عينة الدراسة من هذه الخبرة قد يكونون اعتمدوا في تقييمهم على خبرتهم السابقة في هذا المجال، وهذا يشير إلى أنه قد يكون دور كليات العلوم التربوية في خدمة المجتمع كان أفضل من الوضع الحالي.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الهزايمة (2009)، ودراسة البديري (2014)؛ التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الخبرة العملية حيث كانت الفروق لصالح ذوي الخبرة المتدنية.

ب. متغير المسمى الوظيفي:

بالرجوع للجدول (10) الذي يوضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي في جميع المجالات، وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل. وجاءت الفروق لصالح مدير مدرسة، في جميع المجالات وفي واقع الكفاءة الخارجية ككل باستثناء مجال الخدمة الاجتماعية التي تقدمها كليات العلوم التربوية حيث جاءت الفروق لصالح مشرف تربوي. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ان مديري المدارس هم الأقرب الى المعلمين من خلال متابعتهم اليومية فهم الأقدر على تقييمهم فعلي على غرار المشرفين التربويين الذي يعتمد تقييمهم على لقاءات محددة طوال العام الدراسي. كما أن المشرفين التربويين قد يركزون على السلبيات لطبيعة عملهم التي تتمثل بمعالجة السلبيات في أداء العاملين وتطوير أدائهم وهذا يبرر قلة رضا المشرفين التربويين عن مستوى خريجي كليات العلوم التربوية، أما مديري المدارس يكون تركيزهم على الجانبين الايجابي والسلبي لأن هدفهم تقييم الأداء لحاجات كتابة التقارير السنوية. وهذا يبرر رضا مديري المدارس عن مستوى خريجي كليات العلوم التربوية. كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين يقومون بتدريب المعلمين قبل التحاقهم بالميدان واكتسابهم أي خبرات تربوية، كما أن المعلمين الجدد يخضعون لاختبارات ومقابلات شخصية قبل التحاقهم بالميدان ويشرف على هذه الاختبارات والمقابلات المشرفون التربويون، أما مديرو المدارس فيقيمون المعلمين بعد أن اجتازوا الاختبارات وتلقوا التدريب لذي كان تقييمهم مرتفعاً. وبالنسبة لمجال الخدمة الاجتماعية يمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين قد يكونون أكثر دراية بما تقدمه كليات العلوم التربوية من بحوث، ودورات، ولقاءات، وغيرها من خدمات.، كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى اطلاع المشرفين التربويين على منتجات كليات العلوم التربوية للاستفادة منها في عملهم وذلك لطبيعة عملهم ومهمتهم الرئيسية المتمثلة بتطوير المهنة وتفرغهم لذلك.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة التي أشارت إلى أن الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية كانت متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة؛ فإن الباحث يوصي بتبني التصور المقترح في هذه الدراسة لتحسين الكفاءة الخارجية لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. وضرورة تدريس مساقات خاصة تختص بتسمية الجانب الأخلاقي المهني لدى طلبتها. وتشجيع ممارسة السلوك الأخلاقي من خلال تقديم حوافز للطلبة ذوي السلوك الاخلاقي. وضرورة أن يكون جزء من تقييم الطلبة بناءً على ممارستهم الاخلاقية. وضرورة التنسيق مع وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالبحوث العلمية لتحديد المشكلات التي تحتاج لبحث وتزويد نتائج هذه البحوث للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم. كما يوصي الباحث كليات العلوم التربوية بضرورة متابعة خريجها وعقد لقاءات وندوات ودورات تدريبية لهم وللعاملين الآخرين في وزارة التربية والتعليم لاطلاعهم على المستجدات في الحقل التربوي وبشكل دوري. وضرورة أن تتضمن برامج الكليات الأخرى مساقات تربوية تتضمن جميع المهارات التي تتطلبها مهنة التعليم، ويتم تدريسها في كليات العلوم التربوية؛ لمن يرغب من طلاب هذه الكليات الألتحاق بمهنة التعليم، وأن تُطرح هذه المساقات كمتطلبات اختيارية لطلبة الجامعة.

المراجع

- البدرى، س. (2014). مدى فاعلية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، نزوى، سلطنة عمان.
- الجامعة الأردنية (2016). أهداف كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن. <http://educational.ju.edu.jo2016/4/22/ar/Arabic/ForFlashUsing/OurStrategiesHTML.aspx>.
- الحامد، م. (1428). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل. السعودية: مكتبة الرشد.
- حمد، م. (2000). الكفاءة الخارجية للتعليم التقني في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- حمدان، ص. (2006). تقييم الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية لكلية التمريض في الجامعة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- حورية، ع. (2003). تحليل منفعة الكلفة للجامعات الأردنية العامة والخاصة دراسة مقارنة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- خضر، ع. (2006). قياس الكفاءة الخارجية للجامعات الأردنية الخاصة بناءً على فاعلية الكلفة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الراشد، أ. (2000). الكفاءة الخارجية لنظام التعليم الثانوي الصناعي بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية جامعة الأزهر، (89)، مصر، 243-293.
- الرشدان، ع. (2005). في اقتصاديات التعليم، ط 3. عمان: دار وائل.
- السعود، ر. (2014). دور القيادة التربوية في تحقيق الميزة التنافسية في الجامعات العربية. ورقة مقدمة في الندوة الدولية الثالثة: التربية آفاق مستقبلية، السعودية، جامعة الباحة.
- شحاته، ح. والنجار، ز. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشرح، يعقوب (1423هـ). التربية وأزمة التنمية البشرية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- شمسان، ا. (2001). قضايا ادارية اثر الرضا الوظيفي على كفاءة اداء اعضاء هيئة التدريس بالتطبيق على جامعة صنعاء. القاهرة: مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة.
- طرابلسية، ش. (2003). إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين، دمشق، سوريا.
- الغزاوي، م. (2005). إدارة الجودة الشاملة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عزب، م. (2011). التعليم الجامعي وقضايا التنمية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عودة، أ. (2003). القياس والتقييم في العملية التدريسية. ط 6، اريد: دار الأمل.
- عودة، أ. والصابريني، م. (1990). تطوير ومعايرة فقرات أداة لتقييم الممارسات التدريسية بالمستوى الجامعي، مجلة إتحاد الجامعات العربية، (25)، 28-50.
- الغديان، ع. (2012)، تصور مقترح للتعليم المتنقل في مؤسسات التعليم العالي، مجلة مستقبل التربية العربية، (82)20، 9-58.
- الفتلاوي، س. (2003). الكفايات التدريسية: المفهوم، التدريب، الأداء. رام الله: دار الشريف للنشر والتوزيع.
- قاسم، م. ومحمود، ح. وحسن، أ. (2011). المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المسلم، س. (2010)، تقييم الكفاءة الخارجية لخريجي الكليات التقنية دراسة ميدانية، مجلة البحوث المالية والتجارية (كلية التجارة جامعة بور سعيد)، (1)، 122-172.
- المصري، م. (2003). اقتصاديات التعليم والتدريب المهني. ليبيا: المركز العربي لتنمية الموارد البشرية.
- الهزايمة، ع. (2009). الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن، عمان.

Cohn, E. (1990). *The Economics of Education*. 3rd ed. New York Pergamon Press.

Gronl and, N., E. (2000). *Measurment and Evaluation Teaching*. 5th ed. New York, Memiuan Co.

Hansen. D. (2001). *Total Quality Management*. Amazon, Co.

Harris, W. (1996). The Nature & Function of Educational Evaluation Peabody. *Journal of Education*, 46, 95-105.

Holm-Nielsen, L. (2001). *Challenges for Higher Education Systems. International Conference on Higher Education Reform*. Jakarta, August 15, 2001.

- Moses, N. & Fredrick, N. (2002). Internal and External Efficiency of Technical Education programs in Kenya. *Journal of Industrial Teacher Education*, Henya,.
- Ozkan, B. (2012). The Examination of Turkish Pre-service Teachers' Attitudes to the Functionality of Field Knowledge Courses and the Efficiency of Courses' Content, Material and Range of Theory-Practice Distributions Regarding Various Variables. *Educational Consultancy and Research Center*, 12(1), 400-404.
- Roberts, M. (2000). *Total Quality Management*. Arizona-University: Arizona.
- Serbanescu, L. (2014). *To assess the efficiency of the way in which the psycho-pedagogical studies programme is organised in universities, from a curricular and administrative point of view in romania*, actadidacticanapocensia, issn 2065-1430,43-49.
- Thomas, H., C. (1990). *Evaluation Costs and Performance: A Cost Effectiveness Analysis*. London: Gasell Educational Ltd.

Suggested Proposal to Improve the External Efficiency of the Educational Sciences Faculties at the Jordanian Universities

*Wa'ed A. Alslaihat, Ahmed M. Battah**

ABSTRACT

This study aimed to develop a proposal for improving the external efficiency of the educational sciences faculties at Jordanian universities. The study sample consisted of supervisors and school principals in the governorates Central (Amman, Madaba, Alzarqa, Albalqa); by (216) supervisors and (229) male and female school principals in the first semester of the Scholastic year (2015-2016). The developmental descriptive survey method was adopted to develop a study instrument. To analyze the results, the researcher used averages, standard deviations and t-test to test. The results of the study showed that the reality of the external efficiency of the faculties of educational sciences in Jordanian universities, from the point of view of the study sample, was moderate in the fields of study as a whole. The field of general features of a graduate of the Faculty of Educational Sciences ranked first with a high level, while the field of social service provided by the faculties of educational sciences was the last one with low level. The results also showed significant differences to practical experience variable in favor of fifteen years and above in the field of social service provided by the faculties of educational science, and to job title variable in favor of the school principal in all fields except social service offered by the faculties of educational sciences where the differences were in favor of the supervisor. In light of these results, the study recommended to adopt the suggested proposal of improving the external efficiency of the educational sciences faculties at Jordanian universities

Keywords: Efficiency, The External Efficiency, The Educational Sciences Faculties.

* Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 15/6/2016 and Accepted for Publication on 8/11/2016.