



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل

عماد محمد إبراهيم شريط

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1443هـ - 2021 م

# الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل

إعداد

عماد محمد ابراهيم شريتح

بكالوريوس كيمياء تطبيقية/ جامعة بيرزيت/ فلسطين

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية

عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1443 هـ - 2021 م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

### إجازة الرسالة

الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل

الاسم: عماد محمد شريطح

الرقم الجامعي: 21812299

المشرف: أ. د. محمود أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: 14 / 11 / 2021 وأجيزت من لجنة المناقشة المكونة من التالية

أسمائهم وتواقيعهم:

التوقيع: محمد أبو سمرة

1. أ. د. محمود أبو سمرة: مشرفاً ورئيساً

التوقيع: أشرف أبو خيران

2. أ. د. أشرف أبو خيران: ممتحناً داخلياً

التوقيع: تيسير أبو ساكور

3. أ. د. تيسير أبو ساكور: ممتحناً خارجياً

القدس - فلسطين

1443 هـ / 2021 م

اهدي هذا العمل المتواضع الى الوالدين الكريمين، منحهما الله الصحة والعافية واطال الله في عمرهما، اللذين كانا أكبر المشجعين لي منذ اللحظة الاولى التي قررت فيها الانطلاق لدراسة الماجستير في جامعة القدس.

امي ... كم انا فخور بانك امي... امي السيدة المتدينة الامية التي كان حلمها قراءة القرآن. وحقت ذلك بعد دراسة في محو الامية وبلغت الصف التاسع لتقرأ بطلاقة، كانت هي من ألحت على بإكمال دراسة الماجستير والداعم الأول لي. حفظك الله يا امي.

والدي الطيب ... ابو عمار شريتح ... يا نبع الطيبة الذي لم يدخر جهدا لنصبح على ما نحن عليه ... دعمك ونظراتك كانت أكبر المشجعين لي. عشقك للتعليم ورفعة ابنائك كانا امام ناظري طيلة هذه المرحلة. أتمنى ان أكون حققت الجزء البسيط من حلمك الكبير.

كما واهدي جهدي الطيب بإذن الله الى زوجتي ورفيقة دربي " ام عمرو". التي اعطت من وقتها الكثير ووفرت كل متطلبات اجواء الدراسة والهدوء. خاصة في ظروف صعبة مرت بها فلسطين والعالم بسبب انتشار جائحة كورونا.

اهدي هذا العمل الى اخي ... الاب الثاني ... اخي عمار ... الذي طالما كان الحصن والملجأ. الذين لم يبخل بنصح او امنية بالتوفيق.

الى ابنائي عمرو، فاطمة، صبا، لمى ... اهدي هذا العمل لبريق الحياة في عينيكم الى اخواني جميعا ... ابراهيم وثائر ومعمار وسفيان وغاندي الذين ساندوني بطيب الكلم وامنيات التوفيق. الى اخواتي ريما وناريمان اللواتي لم يبخلن بأمنية او بسمه او دعاء ...

الى ابناء العم والخال ... ابن العم المتمني بالنجاح دوما أبو شادي... عماتي وخالاتي الذين كانوا دائما عن مدى التقدم والنجاح في دراستي ... لكم هذا الاهداء ...

## إقرار

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة وأي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

الاسم الكامل: عماد محمد إبراهيم شريط



التوقيع:

التاريخ: 2021/ 11 / 14

## شكر وتقدير

الحمد لله حمدا طيبا كثيرا مبارك فيه.

كل الشكر والتقدير وخالص الثناء والامتنان للبروفيسور الدكتور الفاضل، المعلم الانسان " أ. د. محمود ابو سمرة"، على كل ما قدمه من عون صادق، ومساهمة فعالة، وعلى كل ملاحظاته الفعالة وتوجيهاته القيمة. فجزاه الله خير الجزاء.

وكل الشكر والتقدير لرئيس قسم الاحصاء في وزارة التربية والتعليم الاستاذة .... التي اخذت على عاتقها مشقة وجهد توفير البيانات اللازمة للدراسة.

والشكر الجزيل لعضوي لجنة المناقشة المحترمين الأستاذ الدكتور تيسير أبو ساكور والأستاذ الدكتور أشرف أبو الخيران والذين تحملوا عناء مراجعة ومناقشة هذه الرسالة، وشرفوها بملاحظاتهم وإثراءاتهم القيمة.

وأخيرا، أوجه شكري وامتناني إلى كل من كانت له يد المساعدة في انجاز هذا العمل.

## ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف الى واقع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، ومدى اختلافها باختلاف متغيري النوع الاجتماعي والمديرية. واستخدم الباحث طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية لحساب المؤشرات الدالة على هذه الكفاءة، وحساب الهدر التعليمي في هذه المرحلة. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في الفوج الدراسي 2011/2010 حتى 2019/2018 في مديريات التربية والتعليم الاربعة في محافظة الخليل، وهي (يطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل)، والبالغ عددهم (17649) طالباً وطالبة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم. وقام الباحث بمتابعة مسيرة هذا الفوج وإجراء الحسابات الرياضية اللازمة للوصول الى القيم الرياضية الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل.

أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل بلغت (86.0%)، وهذه القيمة تدل على أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية لهذه المدارس جاء بدرجة متوسطة ولم يرق الى المستوى المطلوب. وكانت الكفاءة الداخلية الكمية لمديرية تربية الخليل هي الأعلى، وبلغت 90.0%، في حين كانت اقل قيمة للكفاءة الداخلية الكمية لمديرية تربية يطا، وبلغت 72.5%. وجاءت الكفاءة الداخلية الكمية لمدارس الاناث أعلى منها في مدارس الذكور، حيث جاءت قيمتها لفوج الاناث (93.2%)، في حين جاءت لفوج الذكور (79.2%). كما أظهرت نتائج الدراسة أن الهدر التعليمي لمرحلة التعليم الأساسي في المحافظة بلغ (14%)، وكان للذكور أعلى منه للإناث، ولمديرية الخليل أقل من المديريات الأخرى.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات منها: تنفيذ القوانين والأنظمة والتشريعات التي تقضي بتنفيذ إلزامية التعليم وتطبيقها في المرحلة الأساسية، وسن التشريعات والقوانين التي تمنع عمل الفتيان دون سن السادسة عشرة. وتغيير أساليب التدريس التقليدية، وتوفير البيئة المدرسية الجاذبة.

**الكلمات المفتاحية:** الكفاءة الداخلية، الكفاءة الكمية، التعليم الأساسي، محافظة الخليل، فلسطين.

# **The Internal Quantitative Efficiency of Basic Education System in the Schools of Hebron Governorate**

Prepared by: Emad M. I. Shreetah

Supervised: Prof. Mahmoud Abu Samra

## **Abstract**

This study aimed to identify the status of the internal quantitative efficiency of the basic education system in the schools of Hebron Governorate and its difference according to the variables: gender and the directorates. The study used the method of restructuring the school life to calculate the indicators of this efficiency, and to calculate educational waste at this stage. The study population consisted of all students in the academic year 2010/2011 to 2018/2019 in the four directorates: Yatta, South Hebron, Hebron, North Hebron, their number is (17649) students, according to the statistics of the Ministry of Education. The researcher tracked the progress of this cohort and performed the necessary mathematical calculations to arrive at the mathematical values indicating the quantitative internal efficiency of the basic education system in the schools of the Hebron Governorate.

The results of the study revealed that the quantitative internal efficiency of the basic education system in Hebron Governorate schools reached (86.0%). This value indicated the degree of quantitative efficiency was medium. The quantitative efficiency was in favor of Directorate of Hebron, with value of (90.0%), and the lowest efficiency was in the Directorate of Yatta, with value of (72.5%). The quantitative efficiency in the governorate was in favor of females, as the internal quantitative efficiency of the male was 79.2% and for the female internal quantitative efficiency was 93.2%. The researcher made necessary recommendations: implementing laws, regulations and legislation that require the implementation of compulsory education and its application in the basic stage, enacting legislation and laws, which prohibits the work of boys under the age of sixteen, including changing traditional teaching methods and providing an attractive school environment. The results of the study also showed that the educational wastage of the basic education stage in the governorate amounted to (14%); it was higher for males than for females, and for Hebron district, it was lower than other districts.

**Keywords:** Internal Efficiency, Quantitative Efficiency Basic Education, Hebron Governorate, Palestine



## الفصل الأول

---

### الإطار العام للدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة.

2.1 مشكلة الدراسة.

3.1 أسئلة الدراسة.

4.1 فرضيات الدراسة.

5.1 أهمية الدراسة.

1.5.1 الأهمية العلمية.

2.5.1 الأهمية العملية.

6.1 أهداف الدراسة.

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة.

### الإطار العام للدراسة ومشكلتها

#### 1.1 مقدمة

من اهم مظاهر القرن الحادي والعشرين هو اهتمام دول العالم والمؤسسات التنموية والمنظمات الدولية بالتنمية المستدامة. وهي التنمية المستندة الى تطوير التعليم والمؤسسات التربوية التي ثبت ان لها دور كبير في تحقيق التنمية، حيث انصب جهد تلك المؤسسات الى رفع كفاءة العملية التعليمية والتربوية لتحقيق هدفها النهوض بمستوى الطلبة ومنعهم من التسرب والتخرج من المدرسة بكفاءة عالية، وحيث تعتبر المدرسة هي المحور الأهم في تحقيق هذه الكفاءة. فهي لها دور مهم في تغيير سلوك الطلبة وتغيير أفكارهم عن التعليم ودفعهم نحو الإنجاز والتميز بهدف جذبهم نحو إتمام المرحلة التعليمية الأساسية بالحد الأدنى وعدم التسرب منها. ويتم ذلك عن طريق الاهتمام بجميع الجوانب الجاذبة للطلبة من حيث المنهاج والبيئة المدرسية واساليب التدريس والتعامل مع الطلبة والإدارة الفاعلة وطرق الاشراف والقياس والتقويم، حتى ترتفع كفاءة المؤسسة التربوية وتحقق الأهداف المرجوة منها.

وحظيت الكفاءة التعليمية على اهتمام متزايد مع تزايد النظرة لدى المخططين وخبراء التنمية والاقتصاد لجدوى العملية التعليمية ومخرجاتها ومدى تحقيقها للأهداف المأمولة منها. وأصبح التخطيط للتعليم عملية اقتصادية تخضع لقوانين الكسب والخسارة. حيث زاد الاهتمام بكفاءة النظم التعليمية وزيادة إنتاجيتها من خلال ترشيد الانفاق على التعليم وحسن استخدام مصادره، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتقادي الفاقد في العملية التعليمية المترتب على الرسوب والاعادة والتسرب، وتمشيا مع الاتجاهات العالمية نجد ان معظم دول العالم اتجهت الى الاستثمار في راس المال البشري، وذلك عن طريق استثمارات في التعليم ولذلك خصصت بعض الدول ميزانيات هائلة للتعليم، وتغيرت النظرة الى طبيعة الانفاق التعليمي وأصبح ينظر اليه على انه استثمار ذو عائد اقتصادي مجز، وليس مجرد خدمة تقدمها الحكومات لشعوبها لأسباب اجتماعية وسياسية فقط. فان الاستثمار لا يقتصر على الآلات والمعدات والموارد المادي وانما يتجاوز ذلك كله الى الانسان نفسه فهو اهم الاستثمارات (العجمي، 2010)، وانطلاقا من ذلك انصب الجهد التربوي وعمليات التخطيط في معظم دول العالم وفي فلسطين على وجه الخصوص على حسن إدارة المصادر

التربوية، حيث ظهر الاهتمام بشكل خاص بالتعليم الأساسي الذي يشكل النسبة الأكبر من الطلبة على مقاعد الدراسة، سواء كان ذلك في مدارس التعليم العام الحكومي ام في مدارس القطاع الخاص ومدارس وكالة الغوث الدولية، ويمثل التعليم الاساسي منظومة لها مجموعة من المدخلات تتفاعل بينها وينتج عن هذا التفاعل مجموعة من المخرجات يفترض فيها أن تكون تعبيراً عن وظائف النظام وأهدافه، وتتوقف درجة فعالية نظام التعليم على نوعية مدخلاته، ومما لا شك فيه أن المؤسسات التعليمية تكون قادرة على إنتاج كميات أكبر من المخرجات إذا عملت بفعالية أكثر . ويمكننا النظر إلى طبيعة المرحلة الاساسية على أنها مرحلة تتشكل فيها شخصيات الطلبة لتحقيق ذواتهم والاندماج في مجتمعهم من خلال ممارسة العمل الاجتماعي بقيمه التربوية لدى المتعلم وذوي صعوبات التعلم والاحتياجات الخاصة (الرشدان، 2015).

وقد مر التعليم في فلسطين بمراحل متعددة في العصر الحديث، حيث انه خلال المائة عام الماضية بعد انهيار الخلافة العثمانية خضع التعليم في فلسطين تحت وصاية الانتداب البريطاني على فلسطين، وفي عام 1948 كانت الحكومة الاردنية هي المشرفة على التعليم في فلسطين، وبعد الاحتلال الإسرائيلي للصهيوني لفلسطين عام 1948 انقسم التعليم لسيطرة اسرائيلية في مناطق فلسطين التاريخية، وبقي التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة والقدس خاضعا لوزارة التربية والتعليم الأردنية والمصرية حتى العام 1967، بعد هذا العام سيطر الاحتلال الصهيوني على كامل فلسطين، حيث سيطرت سلطات الاحتلال الإسرائيلي على التعليم حتى العام 1994، لقد عانت العملية التربوية التعليمية كثيرا في كل تلك المراحل لأسباب عديدة لا مجال لذكرها في هذه الدراسة، الى ان استلمت السلطة الوطنية الفلسطينية الاشراف على قطاع التربية والتعليم حتى يومنا هذا، بذلت خلالها السلطة الوطنية الفلسطينية جهودا كبيرة في سبيل تطوير وتحسين الأوضاع التعليمية، حيث انشأت العديد من المدارس وعينت اعدادا كبيرة من المعلمين وطورت عملية الاشراف التربوي والادارات التربوية، وضخت الموارد المالية لتوفير الوسائل وادخال التكنولوجيا للتعليم، والان بعد عشرين عاماً من استلام دولة فلسطين الاشراف على العملية التعليمية وضخ هذا الكم الهائل من الأموال كان لا بد من التعرف على حقيقة مدى تحقيق الأهداف بأقل كلفة وكفاءة الصرف، ومقدار الهدر الحاصل في هذا الانفاق، ويمكن القيام بذلك عن طريق قياس الكفاءة الداخلية الكمية للنظام التعليمي في المرحلة الأساسية، من هنا تأتي هذه الدراسة في هذا المجال، والتي تعمل على قياس الكفاءة الكمية الداخلية للمرحلة الأساسية في محافظة الخليل.

## 2.1 مشكلة الدراسة

يعتبر التعليم في كافة دول العالم والدول النامية على وجه الخصوص من أبرز العوامل الضرورية لإحداث التغيير والتنمية في هذه المجتمعات، وهو ركيزة أساسية من ركائز التنمية المستدامة والتطور الاقتصادي في العصر الحديث، ولكن كلفة التعليم العالية المترتبة على هذه الدول تشكل عبئا كبيرا على ميزانيتها. وعائقا كبيرا امام تحقيق التنمية. فبات من الضروري الاخذ بعين الاعتبار كلفة التعليم ومحاولة التقليل من الفقد التعليمي او الهدر المدرسي، ويمكن القيام بذلك عن طريق الوقوف على الأسباب الحقيقية للفقد التعليمي عن طريق حساب الكفاءة الداخلية والخارجية للنظم التعليمية.

وتعد فلسطين وهي من دول العالم الثالث، وتواجه صعوبات اقتصادية واجتماعية بسبب الاحتلال الذي يعتبر العائق الأكبر في عملية التنمية وسبب مباشر لضعف الاقتصاد، ان سيطرة الاحتلال على كل مناحي الحياة الاقتصادية وضعف ادوات تدخل الحكومة في الاقتصاد ادى الى عدم وجود دخل ثابت للحكومات الفلسطينية واعتمادها الكلي على الدول المانحة في تطوير البنية التحتية للتعليم، من بناء مدارس وصيانتها ودفع أجور المعلمين والعاملين في وزارة التربية والتعليم وتأليف المناهج وطباعة الكتب المدرسية، وبالتالي اصبحت ميزانية وزارة التربية والتعليم هي أكبر بنود موازنة دولة فلسطين، وبالتالي كان من الأهمية بمكان حساب الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي في فلسطين للتقليل من الهدر نظرا لنقص الموارد المالية.

ان قضية تطوير التعليم الاساسي في فلسطين وتحسين مستواه ورفع كفاءته والتحكم في تكلفته وحسن استثمارها من القضايا الرئيسية المثارة في الوقت الحاضر، استجابة لتحديات التغير السريع في أوجه الحياة الاجتماعية والاقتصادية على أرض فلسطين وتدفق سيل المعرفة في مختلف المجالات كنتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية، ومن هنا كان هذا البحث محاولة للوقوف على أسباب الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي في المرحلة الاساسية.

ان اهم العوامل المؤثرة في الكفاءة الداخلية الكمية للنظم التعليمية هي الرسوب والتسرب، وهي من المشكلات التي لاحظها الباحث على مدى فترة عمله في مدرسته الحالية لأكثر من خمس سنوات، وهي انخفاض اعداد الطلبة في المرحلة الثانوية بشكل كبير عن اعداد الطلبة في المرحلة الأساسية وخاصة المرحلة الأساسية الدنيا، لهذا جاءت هذه الدراسة للتعرف الى واقع الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الاساسية في محافظة الخليل.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التعرف الى الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل، بمديرياتها الأربع، واختلاف واقع هذه الكفاءة باختلاف متغيري النوع الاجتماعي والمديرية التي يتبع لها الطالب، وعليه تحددت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي: ما واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل؟

### 3.1 أسئلة الدراسة

من خلال مشكلة الدراسة وسؤالها الرئيس، جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

**السؤال الأول:** ما واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل؟

**السؤال الثاني:** هل تختلف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسية في مدارس محافظة الخليل باختلاف متغير النوع الاجتماعي؟

**السؤال الثالث:** هل تختلف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل باختلاف متغير المديرية؟

**السؤال الرابع:** ما واقع الهدر التعليمي لمرحلة التعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل؟

### 5.1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة بما يأتي:

#### 1.5.1 الأهمية العلمية:

- تأتي أهمية الدراسة العلمية من أهمية الموضوع الذي تعالجه، إذ أنها تعد إضافة علمية في مجال الدراسات التربوية حيث ان دراسة واحدة قديمة فقط - في حدود علم الباحث - تناولت موضوع قياس الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في فلسطين.
- تنبثق أهمية الدراسة العلمية من مجتمع الدراسة الذي تتعامل معه، حيث انها تتعامل مع كل الطلبة في الفوج الدراسي وتتبعهم من الصف الأول الاساسي وحتى التخرج من المرحلة الأساسية في الصف التاسع الاساسي.
- تشرح هذه الدراسة بالتفصيل أداة البحث التي يمكن الاستفادة منها في قياس الكفاءة الداخلية الكمية للنظم التعليمية وتوضح كيفية قياس المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية.

- توفر الدراسة اطارا نظريا ضروريا في علم الاقتصاد التربوي لم يتناوله كثير من الباحثين، كما وتوفر ملخصات ضرورية للدراسات العربية والأجنبية، مما سيساهم في تطوير الدراسات المستقبلية في هذا المجال، الامر الذي سترك اثرا ايجابيا في تحسين النظم التعليمية.
- تفتح الدراسة افقا جديدة للباحثين ومواضيع جديدة للبحث في المجال التربوي. حيث تتركز معظم الدراسات الحالية في مجالات الإدارة والاشراف والأساليب، وذلك من خلال ما تقدمه من توصيات واقتراحات.

### 2.5.1 الأهمية العملية:

- 1- قياس الكفاءة الداخلية الكمية في المدارس، ولفت النظر الى أسباب الرسوب والتسرب من المرحلة الاساسية.
- 2- الوقوف على مقدار الكلفة الحقيقية للعملية التعليمية ومقدار الهدر الحاصل فيها، لاتخاذ الاجراءات الكفيلة بترشيد الانفاق على التعليم وخفض الفقد التعليمي من خلال معالجة مشاكل الرسوب والتسرب.
- 3- تطوير العملية التعليمية من خلال توفير مؤشرات حول كفاءة التعليم والوقوف على الأسباب الحقيقية لانخفاض الكفاءة التعليمية
- 4- تفيد هذه الدراسة المخططين التربويين والمشرفين على العملية التربوية والإدارة العامة للتطوير لوضع الخطط المناسبة لإدارة النظام التربوي، حيث توفير البيانات اللازمة لعملية التخطيط التربوي وطرق لقياس مدى تحقق الاهداف.
- 5- حيوية الموضوع الذي تتناوله، والذي يعتبر أداة تنمية المجتمع ووسيلة صناعة نهضته.
- 6- توفير المعلومات والبيانات والطرق اللازمة للباحثين الفلسطينيين لإجراء دراسات شبيهه حيث انها نادرة في مجال الكفاءة التعليمية والاقتصاد التربوي.

## 6.1 أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- 1- قياس الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل.
- 2- التعرف الى واقع الهدر التعليمي الحاصل في العملية التعليمية.
- 3- الكشف عن دور متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، المديرية) في تحديد واقع الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مدارس محافظة الخليل.
- 4- وضع المقترحات اللازمة لرفع معدل الكفاءة التعليمية في مدارس المحافظة بشكل خاص وفي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بشكل عام من خلال تعميم النتائج.

## 7.1 حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الحدود الآتية:

- الحد الموضوعي:** الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل.
- الحد البشري:** الفوج الدراسي 2010 / 2011 الى 2018/2019 للمرحلة الاساسية في مدارس محافظة الخليل.
- الحد الزمني:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020-2021.
- الحد المكاني:** محافظة الخليل، بمديرياتها الأربع: (يطا، الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل).
- الحد المؤسسي:** وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وكالة الغوث الدولية، المدارس الخاصة في محافظة الخليل
- الحد الإجرائي:** يتمثل في الإجراءات التي حدّدها الباحث والأساليب الإحصائية التي اتبعها في معالجة البيانات.

## 8.1 مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية مصطلحات عُرِّفت على النحو الآتي:

1- **الكفاءة:** وتعني "الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق حجم أو مستوى معين من النواتج بأقل التكاليف" (خليفة, 2002، ص 43).

2- **الكفاءة الداخلية:** وهي "قدرة النظام على تحقيق أهدافه داخليا (أي التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة داخل النظام التعليمي من أجل تحقيق توقعات هذه الأدوار، وهي العلاقة بين مخرجاته ومدخلاته" (حجي, 2002، ص 210).

ويعرفها الباحث اجرائيا بأنها القدرة النظام التعليمي على تحقيق أكبر قدر من المخرجات بأقل كلفة ممكنة.

3- **الكفاءة الداخلية الكمية:** تعرف بأنها "عدد التلاميذ الذين يتخرجون من النظام بنجاح. ويرتبط بهذا الجانب من الكفاءة دراسة حالات التسرب والإعادة والرسوب، أي التلاميذ الذين تسربوا أو اعادوا أو رسبوا في نفس الصف مرة أو أكثر" (مرسي, 1998، ص 224). ويعرفها الباحث اجرائيا بأنها قدرة النظام التعليمي على تخريج أكبر عدد من الطلبة في نهاية المرحلة الدراسية المستهدفة.

4- **التعليم الأساسي:** هي مرحلة التعليم التي تبدأ من الصف الأول الاساسي وتنتهي بالصف التاسع الأساسي، ويلزم كل ولي امر بالحاق الأطفال الذين تحت وصايته بمؤسسات التعليم الأساسي وفق قانون التعليم (الكتاب الاحصائي, 2018، ص 5).

5- **محافظة الخليل:** هي محافظة فلسطينية واقعة جنوب الضفة الغربية، وتبلغ مساحتها 997 كم<sup>2</sup> وتحدها من الشمال محافظة بيت لحم، ويحدها من الغرب والجنوب مدن فلسطين التاريخية والبحر الميت من الشرق، وهي أكبر محافظات الضفة من ناحية المساحة والسكان (المركز الفلسطيني للإعلام, 2021)



## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 1.2 الإطار النظري

##### 1.1.2 اقتصاديات التعليم

##### 1.1.1.2 المفهوم والنشأة

##### 2.1.1.2 الأهداف التي يسعى علم اقتصاديات التعليم لتحقيقها

##### 3.1.1.2 مجالات البحث في اقتصاديات التعليم:

##### 2.1.2 التعليم والتنمية

##### 3.1.2 كفاءة النظم التعليمية

##### 1.3.1.2 مفهوم الكفاءة

##### 2.3.1.2 مفهوم الكفاءة التعليمية

##### 4.1.2 انواع الكفاءة التعليمية

##### 1.4.1.2 الكفاءة الخارجية

##### 2.4.1.2 الكفاءة الداخلية

##### 1.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكيفية (النوعية)

##### 2.2.4.1.2 كفاءة الداخلية المرتبطة بكلفة التعليم

##### 3.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكمية

##### 5.1.2 طرق قياس الكفاءة الداخلية الكمية

##### 6.1.2 مؤشرات الحكم على الكفاءة الداخلية الكمية للنظام التعليمي:

##### 7.1.2 الفقد التعليمي او الهدر المدرسي

##### 8.1.2 عوامل الفقد التعليمي

##### 9.1.2 تحسين الكفاءة الداخليّة

##### 10.1.2 التعليم في فلسطين

##### 2.2 الدراسات السابقة

##### 1.2.2 الدراسات العربية

##### 2.2.2 الدراسات الأجنبية

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### 1.2 الإطار النظري

##### 1.1.2 اقتصاديات التعليم

##### 1.1.1.2 المفهوم والنشأة

اقتصاديات التربية أو اقتصاديات التعليم عبارة عن علم حديث، يقارن بين التعليم من جهة والاقتصاد من جهة أخرى، وكأنه يُعنى بتكاليف التعليم ومردوده، وبالعلاقة بين النفقة والمنفعة، سواء على مستوى الفرد أو على مستوى الاقتصاد الوطني.

ويعرف الرشدان (2015: 32) علم اقتصاديات التعليم على أنه "دراسة لكيفية اختيار الأفراد والمجتمع، باستخدام المال أو بدون استخدامه وتوظيف الموارد النادرة لإنتاج مختلف أنماط التدريب، وتنمية المهارات والمعرفة والأخلاق عن طريق التعليم الرسمي، وتوزيعها في الحال أو في المستقبل بين الافراد والجماعات في المجتمع". ويعرفه اللواتي (2010: 10) بأنه "علم يدرس أمثل الطرق لاستخدام الموارد التعليمية ماليا وبشرياً وتكنولوجيا وزمنياً، من أجل تكوين البشر بالتعليم والتدريب في المجتمع التي يعيشون بها في الحاضر والمستقبل، لتحقيق أحسن توزيع ممكن لهذا التكوين". ويعرفه راضي (1984: 9) بأنه "هو علم من العلوم الاجتماعية الذي يتوافر على دراسة سلوك الأفراد في محاولاتهم على توزيع الموارد النادرة ذات الاستعمالات البديلة بين الأهداف العديدة، وكيفية بذل هذه المحاولة عن طريق اجراء عمليات المبادلة في السوق".

ويعرفه كون (Cohn, 1979: 225) على أنه "دراسة كيفية قيام الأفراد والمجتمعات بعملية الاختيار باستخدام الأموال اودون استخدامها من اجل توظيف الموارد الإنتاجية المحدودة او النادرة من خلال التعليم الرسمي لإنتاج متواصل عبر الزمن لأنواع متعددة من التدريب وتنمية المعارف والمهارات، والأفكار والشخصية .... الخ وتوزيع كل ذلك في الوقت الحاضر وفي المستقبل بين أفراد المجتمع، وجماعاته المختلفة".

ويعرفه (الرشدان, 2015: 165) اقتصاديات التعليم بأنها "علم تخصيص الموارد التعليمية النادرة بين البدائل المتنافسة للتعليم من أجل تحقيق أهدافها". إنه العلم الذي يتعامل مع ترشيد الموارد

التعليمية النادرة لتحقيق أهداف التعليم المثلى". ينصب تركيز اقتصاديات التعليم على الاستخدام الأمثل للموارد والأدوات والتقنيات التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية. ويعتبر اقتصاديات التعليم فرعاً جديداً ومنفصلاً نسبياً للدراسة يحاول إنشاء علاقة سببية بين التعليم والجوانب الاقتصادية. إنه فرع متخصص من الدراسة يطبق مبادئ ونظريات ومفاهيم الاقتصاد في مجال التعليم. يستخدم مفاهيم الاقتصاد لشرح قضايا التعليم.

بهذا يظهر أن علم اقتصاديات التعليم لا يقتصر على دراسة المشكلات مثل كلفة المدارس وتمويلها، بل يعالج مجالات أخرى كثيرة، منها تأثير التربية والتعليم على بعض المظاهر مثل الهيكل الوظيفي للعاملين وعلى توقعات النمو الاقتصادي في المستقبل والاستخدام الأمثل للموارد التعليمية والبشرية وتكلفة التعليم وتمويله، واقتصاديات الجودة التربوية، وعلى طرق اختيار أنواع التعليم، ونواتجها وكفايتها الكمية والنوعية. وهذا يعني أن المجالات التي يمكن أن يبحث فيها علم اقتصاديات التعليم تشمل: تكلفة التعليم وتمويله، العائد من التعليم، كفاءة النظام التعليمي ومؤشرات قياسه، النمو الاقتصادي وعلاقته بالتعليم، الهدر التعليمي (الرسوب والتسرب) وغيرها (فليه، 2003).

ويندرج علم اقتصاديات التعليم تحت مظلة العلوم الاجتماعية، والتي تتسم باختلاف وجهات نظر العلماء فيها، حيث أن كل عالم يركز فيها على جانب معين أكثر من الجوانب الأخرى، مثلاً: بعض العلماء يركز على تكلفة التعليم ويعرفه بدلالة التكلفة، ويركز آخرون على عائد التعليم والعائد النفسي بوجه الخصوص ويتأثر تعريفهم لاقتصاديات التعليم بذلك، وبناء على ذلك يمكننا القول بأن اختلاف وجهات نظر العلماء واهتماماتهم يؤدي إلى اختلاف التعاريف وتباينها (الرشدان، 2015).

وعلم اقتصاديات التعليم هو من العلوم حديثة النشأة، وكانت بدايته الحقيقية عقب الحرب العالمية الثانية، ويعد اليوم من أحدث العلوم التربوية، وتبدي الجهات والحكومات المشرفة على العملية التعليمية والمخططون الاقتصاديين والتربويين اهتماماً متزايداً بهذا العلم، لما له من انعكاس مباشر على عمليات التخطيط التربوي والتعليمي والاجتماعي والاقتصادي للدول (فليه، 2003).

ويرى اللواتي (2010) أنه قد كان للتعليم والتعلم دوراً بارزاً في تطوير عمل الإنسان والتأثير على نتائج عمله وبالتالي التأثير على الناحية الاقتصادية لأي دولة، لكن لم يتم الاعتراف بكون هذه العلاقة ذات تأثير مباشر وتبادلي، فكان ينظر للتعليم بمعزل عن الناحية الاقتصادية، وبدأ الاهتمام بهذه العلاقة شيئاً فشيئاً، لكن لم يتم الاعتراف بها كعلم وبحثها بشكل دقيق دفعه واحدة، فقد مر

الاهتمام بعلاقة التعليم بالاقتصاد بمراحل متطورة أدت إلى التوصل أخيرا لهذا العلم في الستينات من القرن الماضي على يد علماء الاقتصاد الذين اهتموا بتأثير التعليم على النمو الاقتصادي، مما انتج ما يعرف بعلم اقتصاديات التعليم الذي يمكننا اعتباره من العلوم القديمة.

### مراحل تطور علم اقتصاديات التعليم

تطور علم اقتصاديات التعليم من خلال مراحل، حيث جاء عند بوطيبة (2016) في مرحلتين، في حين أشار الرشدان (2015) الى ثلاث مراحل. أما مرحلتي بوطيبة (2016) فهي:

#### المرحلة الأولى: المرحلة التمهيدية لعلم اقتصاديات التعليم

تتميز هذه الفترة بأمرين أساسيين، وهما بداية الإقرار بالأهمية الاقتصادية للتعليم، والامر الآخر هو وجود المحاولات الجادة لاستخدام ادوات قياس لإبراز أثر التعليم على الاقتصاد. فبداية هذه المرحلة من صدور كتاب "ثروة الأمم" عام 1776م للعالم آدم سميث، الذي يعد من أوائل العلماء الذين تطرقوا للأهمية الاقتصادية للتعليم في هذه المرحلة، وكانت نظريته للتعليم من منظور اجتماعي اقتصادي بحكم مجاله، فهو يشبه العالم المتعلم بالآلة المتطورة التي تسهل العمل وتختزل الجهد والوقت، ويرى أن الدول مسؤولة أخلاقيا عن ضمان حق الفرد في التعليم، وأن وجود التنافس في المؤسسات التعليمية يضمن ارتفاع الجودة والكفاءة المقدمة. وكان العالم ديفيد هيوم في ذات الوقت متفقاً مع العالم آدم سميث إلى الحاجة للتمويل الشخصي للتعليم والتخلص من احتكار الكنائس للتعليم. ويتفق أيضا العالم جون ستوارت ميل، مع العالم آدم سميث في أن قوة العمل أساس للثروة لكنه يختلف معه في اخضاع التعليم بشكل كامل للقطاع الخاص، وفي بداية القرن العشرين، بدأت المحاولات لتحديد القيمة النقدية لمختلف المراحل التعليمية، وتمكن العالم والتش في عام 1935م من تقدير أرباح وتكاليف الاستثمار في التعليم عن طريق دراسة لعلاقة التعليم بالدخل

وتعتبر أفكار العالم آرا ألفرد مارشال نقطة تحول في مجال علم اقتصاديات التعليم، فنقلت آراؤه التعليم من كونه عاملا خارجا في النمو الاقتصادي إلى كونه عامل من العوامل المباشرة. أما العالم روبير مالتوس، فيرى أن التعليم عامل غير مباشر من العوامل المؤثرة على الاقتصاد، فالتعليم أسلوب ناجح لغرس القيم كقيمة تحديد النسل، التي تؤدي لتحقيق الرفاهية للمجتمع. ويخالفه

العالم ماك كولوك، الذي قدر من أهمية التعليم وأن مهارة القوى العاملة ومستوى ثقافتهم جزء لا يتجزأ من رأس المال القومي (فليه، 2003).

#### المرحلة الثانية: مرحلة ميلاد وتطور علم اقتصاديات التعليم

يؤرخ بلوغ لبداية علم اقتصاد التعليم بتاريخ 1960م، بعد خطاب تيودور شولتز بمناسبة توليه رئاسة الجمعية الاقتصادية الأمريكية، الذي ركز فيه على تأثير الرأسمال البشري في التنمية الاقتصادية. ومنذ ذلك الحين أنصب اهتمام علماء الاقتصاد أمثال، تيودور شولتز وجاري بيكر على تطوير نظرية رأس المال البشري. وظهر العديد من الانتقادات لهذه النظرية وتبع ذلك نظريات متعددة، مثل نظرية الإشارة للاقتصادي سبنس التي ترى أن صاحب العمل لا يستطيع تحديد مستوى الإنتاجية المتوقع للفرد الذي سيقوم بتوظيفه، فيعتمد على ما يسمى بالمؤشرات التي تساعده على تحديد مستوى الإنتاجية مثل العمر والجنس والتعليم أحد هذه المؤشرات، فيعطى الفرد أجراً على التعليم لأنه يعطي دلالة على مستوى الإنتاجية المتوقع (بوطيبة، 2016).

أما نظرية المصفاة لكونيث آروو التي ترى أن التعليم ليس له أثر مباشر على الإنتاجية لكنه يوحى بقدرة الفرد على أن يكون فعالاً في عمله. فصاحب العمل يقوم بالدفع للموظف ذو التعليم العالي بشكل أكبر لأن الفرد ذو التعليم العالي يمتلك مهارات عالية تساعده على الإنتاجية بشكل عالي، فيكون التعليم بمثابة المصفاة للأفراد في سوق العمل (عبد القادر، 2001).

أما مراحل تطور علم اقتصاديات التعليم كما وردت عند الرشدان (2015) فهي ثلاث وهي:

المرحلة الأولى: بداية الاهتمام (القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين):

أمكن تحديد أبرز معالم المرحلة الأولى بالنقاط التالية:

1- تتصف المحاولات والدراسات في هذه المرحلة بصفة العمومية واعتماد المنهج التأملي والفلسفي، ولم تستخدم الدراسات التجريبية.

2- عدم اكتمال المعالجات الاقتصادية للمسائل الاقتصادية في التعليم، فهي مقتصره على بعض جوانب العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي.

3- يغلب الطابع الاقتصادي على المعالجات الاقتصادية للمسائل الاقتصادية في التعليم.

4- عدم وجود المعالجات الإحصائية في دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، مما أدى إلى اقتصار الاحكام على الجوانب التي تحقق التقديرات الاقتصادية الكمية.

**المرحلة الثانية:** شملت هذه المرحلة الاهتمام في الموضوعات الاقتصادية بالتعليم خلال القرن العشرين، ونمو حركة البحث العلمي في هذا المجال، وتميزت:

- اهتمامها بالمعالجات التطبيقية والميدانية لتوكيد العلاقة بين النشاطات التعليمية والنشاطات الاقتصادية.
- نشاطات التربويين المتزايدة في المجالات الاقتصادية التعليمية.
- اعتماد الدراسات الاقتصادية في التعليم على ادوات واساليب البحث المتطورة.

**المرحلة الثالثة:** شهدت هذه الفترة ركود نسبي في مجال الدراسات الاقتصادية في التعليم، لكون الدراسات كانت لرغبة البلدان المختلفة لمعرفة العلاقات المتبادلة رغبة في تحقيق التنمية الشاملة فكان اعتماد الباحثين على معايير ونماذج مشتقة من الناحية الانتاجية دون تكييفها مع الطبيعية التربوية.

#### 2.1.1.2 الأهداف التي يسعى علم اقتصاديات التعليم لتحقيقها:

يسعى علم اقتصاديات التعليم الى تحقيق مجموعة من الأهداف، كما جاءت عند العنقودي (2010):

- رفع مستوى الكفاية الاقتصادية للتعليم، وذلك من خلال التوظيف الأمثل للإمكانيات وزيادة الموارد المخصصة للتعليم لضمان الجودة.
- إيجاد مستثمرين فاعلين يدخلون كشركاء مع ما تتبناه الدولة من مشاريع ومصاريف في المجال التعليمي.
- التخطيط الجيد لكل البرامج التعليمية والسياسات التربوية، والتي تسعى لتحقيق اقتصاد استثماري جيد.
- تشجيع المجتمع المحلي على المشاركة الفعالة في كافة المشاريع التربوية التي تتبناها الدولة في الاستثمار في مجال التعليم.
- نشر ثقافة الاقتصاد التعليمي مفهوماً وعملاً في كافة أجهزة الوزارة والتوعية بأهمية البعد الاقتصادي في اتخاذ القرار التربوي.

#### 3.1.1.2 مجالات البحث في اقتصاديات التعليم:

يرى (مارك بلاو) الوارد في العنقودي (2010) بأن أهم القضايا التي يتناولها مجال اقتصاديات التعليم هي:

- مقدار المبالغ التي ينبغي على الدولة أن تنفقها على التعليم ووسائل تدبير هذه المبالغ.

- الانفاق على التعليم هل هو إنفاق استثماري أو استهلاكي؟ وما هو العائد من هذا الاستثمار؟
- تحديد التركيبة المثلى من وقت التلاميذ والمدرسين والمباني والأدوات اللازمة للعملية التعليمية.
- تحديد الهيكل الأمثل للهرم التعليمي، وتحديد عدد التلاميذ عند كل مستوى من مستويات التعليم.
- تحديد التوليفة المناسبة من التعليم الرسمي الذي يتم داخل المدارس والكليات، والتعليم غير الرسمي الذي يتم خارجها.
- مساهمة التعليم في تنمية العنصر البشري وحثه على المساهمة في دفع عجلة التنمية الاقتصادية.

## 2.1.2 التعليم والتنمية

### 1.2.1.2 مفهوم التعليم والتنمية

التعليم مصطلح يُطلق على العملية التي تجعل الفرد يتعلّم علماً محدداً أو صنعة معينة، كما أنّه تصميم يساعد الفرد المُتلقّي على إحداث التغيير الذي يرغب فيه من خلال علمه، وهو العملية التي يسعى المعلم من خلالها إلى توجيه الطالب لتحقيق أهدافه التي يسعى إليها وينجز أعماله ومسؤولياته (عطية، 2013).

وفي تعريف التنمية ذكر نصرت (1971) انه قد جاء في تعريف هيئة الأمم المتحدة للتنمية عام 1955 أنها العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه، إقتصاديا واجتماعيا، إعتقادا على إشتراك المجتمع المحلي ومبادراته، وتم عرضها في عام 1956 على أنها العمليات التي يمكن بها توحيد جهود المواطنين والحكومة لتحسين الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمعات المحلية ولمساعدتها على الإدماج في حياة الأمة والمساهمة في تقدمها بأقصى قدر مستطاع، وحسب نصرت فان كل من "ه-سيلتر" و "والت رستو" Rostow " قد عرفا التنمية بأنها " تكون بتخلي المجتمعات المتخلفة عن السمات التقليدية السائدة فيها، وتبني الخصائص السائدة في المجتمعات المتقدمة". وأضاف ان " شوداك يرى " أنها عملية تغيير جذري في المجتمع من نواح مختلفة سواء اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو غيرها".

يعد التعليم من وجهة النظر الاقتصادية سلعة استثمارية واستهلاكية خاصة وعامة في الوقت نفسه، فهو سلعة استهلاكية خاصة لمنافعه المباشرة حيث يشبع حاجة أصيلة لدى الفرد في المعرفة،

وسلعة استثمارية خاصة لأنه يعود على الفرد بزيادة في الدخل عن طريق تحسن قدرة الفرد الانتاجية. وهو سلعة عامة نظرا لما له من آثار خارجية مفيدة للمجتمع (العيش في وسط متعلم أفضل) لذا لا يترك عادة لاقتصاد السوق. ولا يقتصر أثر التعليم على تحسين إنتاجية العمل بل يتعدى ذلك إلى التأثير على نوعية الحياة بمفهومها الشامل، فالتعليم يؤثر على السلوك الثقافي والاجتماعي للأفراد، حيث يتبين من علاقة معدل الخصوبة (مقاسا لعدد المواليد لكل امرأة) ونسبة الامية أن هناك ارتباطا موجبا بين المتغيرين، فزيادة نسبة الامية تؤدي إلى زيادة معدل الخصوبة، وارتقاء المستوى التعليمي للمرأة يؤدي إلى انخفاض معدل الخصوبة. فالتعليم يؤثر على الخصوبة من خلال تأخير سن الزواج وزيادة استخدام موانع الحمل (المصباح، 2006).

#### 2.2.1.2 أسباب الاعتداد بالتعليم كمدخل أساس لتحقيق التنمية:

ينبثق تزايد الاهتمام بالتعليم والتركيز عليه كأداة فعالة لتجسيد التنمية المستدامة على جميع الأصعدة والمستويات مما يلي (عطية، 2013):

- كونه السبيل إلى تحسين نوعية الحياة بكافة أبعادها.
- تأثيراته الممتدة لتشمل جميع المجالات التي تستهدفها التنمية.
- يعتبر التعليم الخندق الأخير في معركة المجتمعات من أجل البقاء وحفظ الهوية.
- تسعى التنمية المستدامة من أجل تحسين نوعية الحياة بما في ذلك الاجيال القادمة من خلال الموائمة بين متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية مع حماية البيئة.
- يرتبط التعليم ارتباطا وثيقا بالتنمية المستدامة مما يسهم في مواجهة مشكلات الفقر والبطالة وتدمير البيئة وتحسين الصحة
- يعتبر التعليم عامل مهم لتعزيز التماسك الاجتماعي
- ويعدد كليب (2016) الأدوار التي يمكن للتعليم ان يقوم بها في إطار تحقيق التنمية المستدامة فيما يلي:
- تنمية حس المشاركة في الأسرة والمؤسسة والمجتمع وتوسيع هامش المشاركة الديمقراطية وزيادة مشاركة الناس في الحياة العامة
- تنمية حس المواطنة الذي يعترف بالآخر وبحق الاختلاف استنادا إلى المواثيق الدولية لحقوق الإنسان في حرية القول والعمل وإبداء الرأي وحرية الانتقال.
- تنمية حس الانتماء للمستقبل واعتماد التخطيط المستقبلي كاستراتيجية حياتية للأفراد والجماعات
- تنمية مشاعر العدالة والإنصاف وتخفيف حدة التفاوت الاجتماعي بين الطبقات والمناطق.



- تنمية سلوك اللاعنف واعتماد السبل السياسية والمفاوضات لحل المشاكل الدولية
- نشر الوعي البيئي حول أخطار بيئية تهدد البشرية والكون: الاحتباس الحراري، التصحر، نقص المياه.
- تنمية حس الانتماء إلى الإنسانية بعيداً عن كل أشكال التمييز العنصري والعنصري والطائفي.
- نشر الوعي عن الأخطار الصحية المحدقة بالعنصر البشري والناجمة عن التلوث وتدهور المحيط البيئي والإدمان على المخدرات وغيرها
- إعادة ترتيب الأولويات في قائمة المشاكل الاقتصادية إذ لا بد من إعادة وضع مشكلة الندرة في المقام الأول، حيث جرت خلال القرنين الأخيرين إحلال مشكلة التوزيع في المقام الأول بينما أزيحت مشكلة الندرة إلى المركز الثاني.
- تنمية روح المساءلة والنقد الذاتي والشفافية لدى الأفراد والناشئة.

ويرى دهان (2018) أن الاتفاق على القطاعات الاجتماعية وفي مقدمتها التعليم ساهم في الحد من مشكلة الفقر بشكل كبير. حيث انخفض معدل الفقر إلى 46% في 27 دولة تتمتع بعضوية منظمة التعاون والتنمية. كما أن الاتفاق على التعليم والصحة قد ساهم في تخفيف التفاوت بين ست بلدان في أمريكا اللاتينية أكثر من التحويلات النقدية المقدمة للأسر. وذكر كليب (2016) أنه بإمكان البلدان الأقل نمواً زيادة معدلات الادخارات الوطنية المحققة فعلياً عن طريق ترشيد الاستهلاك العام والخاص وتحرير المدخرات المكتنزة وتحويلها إلى فرص استثمارية وعن طريق سحب الفائض من الموارد البشرية في الزراعة وفي قطاع الحكومة وتحويله إلى طاقات إنتاجية جديدة.

### 3.2.1.2 أبعاد التعليم من أجل التنمية المستدامة:

تتمثل أبعاد التعليم من أجل التنمية المستدامة كما جاء في (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، 2012):

- 1- مضامين التعلم: إدراج القضايا الحساسة مثل: تغير المناخ، التنوع البيولوجي، الحد من مخاطر الكوارث، أنماط الاستهلاك والإنتاج المستدامة في المنهاج الدراسي.
- 2- بيئة التربية والتعلم: تصميم منهاج تعليم وتعلم بأسلوب تفاعلي يعتبر فيه المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية، ويتيح التعلم الاستكشافي ذو المنحى العملي التحويلي.

- 3- نتائج التعلم: تفعل بتقديم حوافز للتعلم وتعزيز المؤهلات الأساسية على غرار التفكير النقدي المنهجي، اتخاذ القرارات بطريقة تشاركية، وتحمل المسؤولية من أجل الأجيال المقبلة.
- 4- التحول الاجتماعي: تمكين الدارسين من أي فئة عمرية وفي أي نمط تعليمي من تحويل أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، وذلك من خلال:
- تيسير عملية الانتقال إلى اقتصاديات ومجتمعات أكثر مراعاة للبيئة، ويتأتى هذا من تزويد الدارسين بالمهارات التي تمكنهم من شغور "وظائف خضراء"
  - تحفيز الأفراد على اعتماد أنماط عيش مستدامة.
  - تأهيل الأفراد ليكونوا مواطنين عالميين يشاركون في الأنشطة ويضطلعون بأدوار فاعلة على الصعيدين المحلي والعالمي، قادرين على مواجهة التحديات العالمية وإيجاد حلول لها، والتحول لاحقاً إلى مساهمين سباقين في بناء عالم يتسم بمزيد من العدل والسلام والتسامح والشمول والأمان والاستدامة.

#### 4.2.1.2 مبررات تطبيق معايير الجودة في التعليم:

تعرف الجودة الشاملة بأنها "مجموعة المعايير والاجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها الى تحقيق اقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقا للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق واقل جهد وتكلفة ممكنين (طعيمه، 2006: 12).

كما تعرف الجودة بأنها الريادة والامتياز في عمل الأشياء (Quality - الجودة) تعرف بأنها "مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقا للإمكانات المادية والبشرية" (البوهي وآخرون، 2018: 5).

ومن مبررات تطبيق نظام الجودة في التعليم ما يلي (السامرائي، 2013):

1) التغيرات التي حدثت في معظم المجتمعات خاصة في النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية وثورة المعلومات والتكنولوجية، فرضت التوجه نحو الجودة والتركيز عليها من الجانب التربوي لتنمية الاستثمار البشري.

2) تزايد الرغبة على المستوى العالمي في الوصول إلى معارف ومعايير جديدة عن الجودة والاهتمام بها على المستويين النظري والتطبيقي، وزيادة التسابق الاقتصادي، حيث تتطلع

المجتمعات لجودة أنظمتها التدريبية والتعليمية بإثراء كفاءاتها لمواجهة التغيرات العالمية وإعداد الأفراد للتعامل معها ما يتطلب بناء قدرات ومهارات فعالة وجودة الأداء .

(3) ارتباط الجودة بالإنتاجية، واتصاف نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.

(4) عالمية نظام الجودة، فهي سمة من سمات العصر الحديث.

(5) عدم وجود معايير وأهداف أدائية واضحة وغياب روح التجريب، ونقشي روح الانتقاد واللوم، بالإضافة إلى قصور أنظمة الرقابة في المؤسسات التربوية وخاصة رقابة تقويم أداء الأساتذة.

### 5.2.1.2 معايير الجودة في التعليم

تختلف معايير الجودة باختلاف المجالات التي تطبقها وتبعاً لأنظمة التقييم التي تراقبها، إلا أنها تلتقي جميعها في كثير من المواصفات والمقاييس التي تستند إلى مبادئ ومركزات أساسية تهتم كلها بجودة المنتج النهائي مروراً بمختلف مراحل الإنتاج. والجودة في التعليم لا تخرج عن هذا الإطار إذ تهتم بمواصفات الخريجين من المدارس ونتائج تحصيلهم الدراسي عبر مختلف المراحل والعمليات وكذا القدرة على تجاوز كل المشاكل والمعوقات التي قد تعترض مسارهم عملاً بمبدأ الوقاية خير من العلاج. وهذه بعض معايير الجودة في التعليم:

#### 1- معيار كروزبي:

حدد فيليب كروزبي Crosby أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم، تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) (البربري وبكيل 2011: 4) وهي:

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء، يمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.
- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.
- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية والكيفية والكمية.

#### 2- معيار ديمينج:

كانت فلسفة ديمينج تقوم على وضع مفهوم الجودة في إطار إنساني وتقوم على أنه عندما تصبح القوى العاملة ملتزمة بكامل إرادتها في اتقان عملها على أحسن وجه ويكون لديها

عملية إدارية سليمة يتم من خلالها العمل. فان الجودة ستكون طبيعية للوصول الى درجة التميز من خلال معايير أكثر ملائمة و اقل تكلفة. وهذا ينطبق على عملية الإنتاج والمنتج النهائي في نفس الوقت (طعيمه, 2006: 25)

وضع ادوارد ديمينج "Edwards Deming" برنامجا لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمي ويتكون هذا البرنامج من (14) معيارا للجودة الشاملة.

### 3- معيار بلدرج:

طور مالكوم بلدرج "M.Baldrige" نظاما لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه، ويعتمد نظام "بلدرج" لضبط جودة التعليم على (11) قيمة أساسية توفر إطارا متكاملًا للتطوير التعليمي وتتضمن (28) معيارا ثانويا لجودة التعليم في (7) مجموعات.

### 4- معايير الايزو في مجال التعليم:

هناك معايير وبنود حسب الايزو يجب تطبيقها في المجال التربوي وهي شروط اساسي لتحقيق الجودة في التعليم وهي كالتالي: (البادي 2011: 196).

- 1- مسؤولية الإدارة العليا وتشمل (نظام الجودة، مراجعة العقود والوثائق وبيانات الشراء).
- 2- التحقق من الخدمات أو المعلومات المقدمة للمدرسة من قبل الطالب أو ولي الأمر.
- 3- تمييز وتتبع العملية التعليمية للطلاب ومراقبة العملية التعليمية.
- 4- التفتيش والاختبار وضبط وتقويم الطلاب.
- 5- حالات عدم المطابقة والإجراءات التصحيحية والوقائية.
- 6- التناول والتخزين والحفظ والنقل وضبط السجلات.
- 7- المراجعة الداخلية للجودة والأساليب الإحصائية والتدريب والخدمة.

**6.2.1.2 آليات تحقيق الجودة في التعليم** رافق التفكير في الجودة اقتراح مجموعة من الآليات والدعامات التي من شأنها تحسين وضع المنظومة التربوية وتجاوز مختلف العوائق التي جعلت

مستوى التعليم في بلداننا العربية متدنيا. لذا فإن أي إصلاح يجب أن ينطلق من المداخل التالية (سليم، 2015).

- 1- تغيير المناهج والبرامج التربوية: في هذا الصدد يجب العمل على اعتماد استراتيجية جديدة في بناء المقررات تقوم على الكفايات عوض الأهداف وعلى الكيف عوض الكم.
- 2- تحسين العرض التربوي في المدن والقرى: عملا بمبدأ تكافؤ الفرص يجب توسيع العرض التربوي وتجويده في القرى كما في المدن لإتاحة الفرصة للجميع.
- 3- العناية بالموارد البشرية: اعتبارا للدور الطلائعي للمورد البشري في الارتقاء بمستوى المنظومة التربوية على المستوى المادي وظروف العمل.
- 4- الحكامة واللامركزية على مستوى التدبير والتسيير: وذلك عبر إرساء آليات الحكامة الجيدة وترسيخ سياسة اللامركزية والتي ترمي إلى تقاسم المهام.
- 5- التمويل الكافي وترشيد النفقات: إذ أن الجودة لا تقاس بقيمة المبالغ والأموال المرصودة للمشروع وإنما بما يمكن تحقيقه من نتائج على أرض الواقع بأقل التكاليف.
- 6- الاستفادة من الخبرات الأجنبية: نظرا لعالمية نظام الجودة بات لزاما الاستعانة بالتجارب والخبرات الأجنبية، مع الحرص على القيام بدراسات مجتمعية وتاريخية لضمان توافقها مع مبادئ نظام الجودة.

#### 7.2.1.2 أهمية تحقيق الجودة في التعليم (البوهي وآخرون 2018).

- ✓ تعتبر الجودة قيمة وسمة إسلامية متوافقة مع متطلبات العصر الحديث .
- ✓ اتصاف نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات التعليمية والتدريسية والتقييمية .
- ✓ زيادة وارتفاع معدلات العمل الإيجابي وتقليل الهدر في المال والجهد والوقت.
- ✓ الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية بما يتفق وتحقيق الهدف التربوي.
- ✓ خلق بيئة تعليمية معاصرة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر للكوادر التدريسية .
- ✓ إشراك جميع العاملين في التطوير والتحديث والتجديد وزيادة الكفاءات في العمل التدريسي
- ✓ معالجة الانحرافات وتقليل الأخطاء الي مستواها الأدنى
- ✓ تطوير المهارات القيادية والإدارية التربوية واكتساب المهارات التدريسية المعاصرة .
- ✓ ارتباط الجودة بالإنتاجية وتحسين الأداء وتطويره لتلبية متطلبات المستفيد ومتطلبات المجتمع .

### 8.2.1.2 التعليم والتنمية الاجتماعية:

من اهداف التعليم المعروفة انه يكسب الناشئة قدرا مشتركا من الثقافة، ويزودهم بمقدار من المعلومات والمفاهيم والقيم التي تمكنهم من التعاون في تحقيق حياة منظمة في تعاملهم الشخصي والاجتماعي. كما ان التعليم يكمن الافراد من القدرة على التفكير الخلاق ويسهم تنظيم الحياة الاقتصادية والاسرية والوعي بالحقوق والواجبات. وهذه الأمور كلها كانت جوهرية ولا تقل أهمية عن حاجة المجتمع الى انتاج السلع والحاصلات بل أصبح ضرورة من ضرورات هذا الإنتاج (عمار، 1968).

ان محور النظرة الاقتصادية للتعليم هو حساب العائد من استثمار معين. بمعنى بنه يمكن النظر الى التعليم كمشروع انتاجي كم هو الشأن في المصنع مثلا. حيث يمكن حساب صافي الدخل من هذا النشاط الذي تتفق عليه أموال في المباني واجور المدرسين والكتب والأجهزة الإدارية والامتحانات وما الى ذلك من نفقات التعليم.

ان التعليم كاستثمار هو تشبيه مفيد في اصطناع النظرة الاقتصادية للتعليم. واعتبار الاستثمار في التعليم كالاستثمار في اية مشروعات انتاجية أخرى. والنظر الى ان التعليم له جوانب إنسانية وثقافية وقومية يستحيل تقدير عائدها او نقييها نقديا. ان هذه النظرة للتعليم كاستثمار انتاجي تتزايد أهميتها وأصبحت تحتل الدراسات فيها مكانا بارزا (عمار 1968: 96).

مما سبق يمكننا القول ان الاستثمار في التعليم بهدف تحقيق الجودة الكمية والنوعية، يقود الى تحقيق التنمية في المجتمعات سواء كانت المتحضرة او النامية. ومن هنا تطور علم اقتصاديات التعليم. الذي يبحث في أوجه الاستثمار في التعليم لتحقيق أكبر عائد على التنمية. وحيث ان كلفة التعليم هي أحد اهم بنود موازنات تلك الدول التي تستثمر في التعليم، ظهر مصطلح الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية حيث انه يبحث في كيفية تحقيق اهداف التعليم لإحداث التنمية المرجوة بأقل كلفة مادية مع الحفاظ على جودة التعليم.

ان من أبرز جوانب الاقتصاد التربوي او التعليمي هي عملية التعرف على كفاءة النظم التعليمية وقدرتها على تحقيق الأهداف والغايات التي ينشدها المجتمع. وفيما يلي سيتم عرض مفهوم الكفاءة وانواعها وكيفية قياسها والعوامل المؤثرة فيها وكيفية التقليل من الهدر الناتج عن انخفاض الكفاءة.

## 3.1.2 كفاءة النظم التعليمية

### 1.3.1.2 مفهوم الكفاءة:

الكفاءة: المماثلة في القوة والشرف أو المناظرة في القوة والمكانة والشرف (مجمع اللغة العربية، 2011: 792). ويرى خليفة انها تعني "الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق حجم أو مستوى معين من النواتج بأقل التكاليف" (خليفة، 2004: 43). وتعرف أيضاً بأنها "الاستغلال العقلاني والأمثل والاقتصادي لموارد المؤسسة والفعالية هي مدى تحقيق المؤسسة لأهدافها بأقل تكلفة وأقل وقت ممكن" (خليفة، 2004: 44). ويعرفها حجي (2002: 210) بأنها "نسبة العمل النافع الى الناتج الى الطالقة التي انتجته. وهي نسبة المخلات الى المخرجات. وهي القدرة على انتاج او تحقيق تأثيرات مطلوبة بأقل جهد وهدر". ووردت عند (بامخرمة , 2016: 23) ان ماهية الكفاءة هي مقارنة (المدخلات) المستخدمة مع (المخرجات) المحققة. وتقاس الكفاءة عن طريق النسبة بين المخرجات والمدخلات، أي نسبة إنتاج النظام (المخرجات) إلى الموارد (المدخلات) المستخدمة في تحقيق هذه المخرجات أو الناتج:

$$\text{أي الكفاءة} = \frac{\text{المخرجات}}{\text{المدخلات}}$$

ولا بد هنا أن نفرق بين مفهوم كل من الكفاءة (Efficiency) والكفاية (Sufficiency) والفعالية (Effectiveness) والانتاجية (productivity).

حيث ان الكفاءة (Efficiency) هي القدرة على تحقيق الاهداف بأقل كلفة واقل جهد في اقل وقت ممكن والكفاية (Sufficiency) هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة، ويعرفها آخرون بأنها: مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك المتعلم في المواقف المختلفة، ويمكن قياسها بمعايير متفق عليها. وهناك فرق بين الكفاءة والكفاية، فالكفاءة هي الحد الأعلى من الأداء، أما الكفاية فهي الحد الأدنى المقبول من الأداء والفعالية (Effectiveness) هي فعل الأشياء الصحيحة لتحقيق أهداف المنظمة. فقد تكون المنظمة فعالة ولكنها ليست كفؤ أي أنها تحقق أهدافها ولكن بتكلفة عالية، هذه التكلفة العالية معناها خسارة في الموارد، وعدم كفاءة المنظمة يؤثر سلبا على فاعليتها. والانتاجية (productivity) هي مؤشر يوضح قدرة عناصر الإنتاج المختلفة على تحقيق مستوى معين من

المخرجات، قياساً بالمدخلات التي تم استثمارها للغرض الإنتاجي. الإنتاجية تعني تحقيق أكبر نسبة من المخرجات من قيمة محددة من المدخلات (العجمي، 2020).



شكل رقم (1:2): الكفاءة والفاعلية، (بامخرمة 2016)

#### 2.3.1.2 مفهوم الكفاءة التعليمية:

يقصد بالكفاءة التعليمية القدرة على إنتاج الخدمات التعليمية أو تحقيق الأهداف بأقل تكلفة وجهد وفي أسرع وقت (البياتي، 1996: 25). وعرف (مراس، 2017: 206) كفاءة النظام التعليمي بأنها "النسبة المتمثلة بإحدى منتجات النظام والمخرجات، مثل الطلاب المتخرجين والطلاب المسجلين، والكفاءة تتمثل في نسبة المخرجات إلى المدخلات، والتي تكون في الحالة المثلى تساوي الواحد الصحيح. وعرفها (المعمار، 2018: 230) بأنها: "قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة هدر ممكن".

ويرى (العتيبي، 1999) أن مفاهيم الكفاءة الداخلية تتكون من عدة أبعاد مثل: الكفاءة الداخلية وتعني قدرة النظام التعليمي داخليا على القيام بالأدوار المتوقعة منه، والكفاءة الداخلية وتعني فاعلية نظام التعليم في الاحتفاظ بمدخراته من الطلبة والانتقال بهم من عام دراسي إلى آخر في ضوء مدى إكمالهم للمتطلبات الخاصة بالمرحلة. وبالتالي فإن انخفاض الكفاءة الإنتاجية للعملية التعليمية يعني ارتفاع كلفة مدخلات العملية التعليمية وانخفاض مخرجات العملية التعليمية كماً ونوعاً.

إن قياس كفاءة الأداء يهدف إلى دراسة ما تحقق من أهداف مرسومة، ودراسة سبب الانحرافات إن وجدت ووضع الحلول لتصحيح ذلك، وهذا يعني قياس النتائج المحققة من تنفيذ المشروع



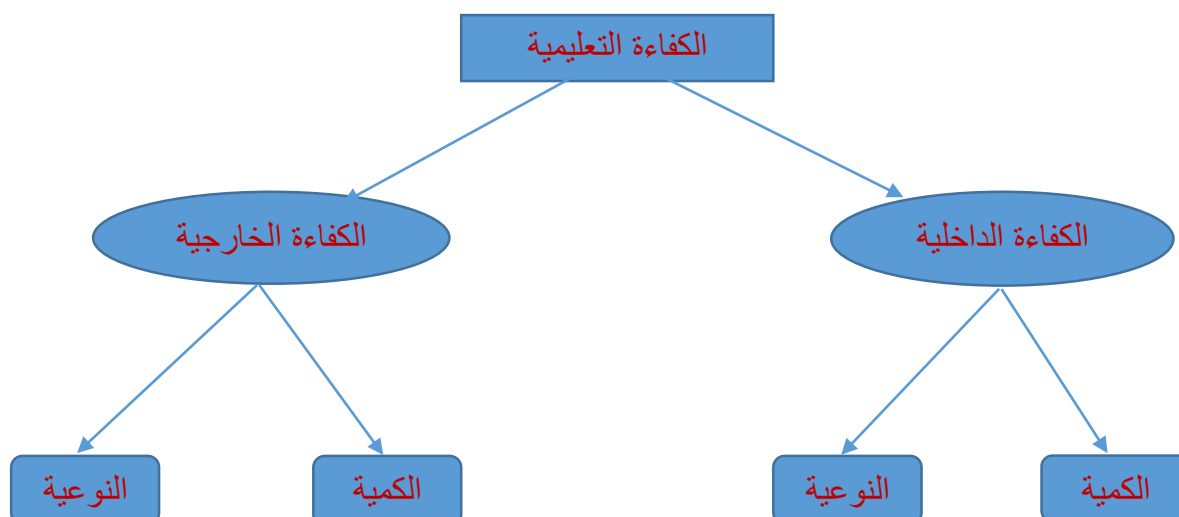
الاستثماري ومقارنتها بالأهداف المرسومة ضمن دراسة الجدوى الاقتصادية للمشاريع وكذلك للحكم على مدى كفاءة الإدارة والموارد البشرية في إدارة وتنفيذ العمليات الإنتاجية من خلال مقارنة الأداء الفعلي مع ما هو مخطط لفترة زمنية محددة (مراس، 2017).

يتضح للباحث ان الكفاءة التعليمية هي " قدرة النظام التعليمي على تحقيق الغايات والأهداف المنشودة كما وكيفا، بأقل كلفة وأقل جهد وزمن ممكن". ويمكن قياس الكفاءة التعليمية عن طريق حساب الكفاءة الداخلية او الخارجية بنوعيهما الكمي والنوعي بعدة طرق وحساب العديد من المؤشرات. ويتضح للباحث انه عند قياس الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم وكلفة التعليم، يجب حساب كلفة اعداد الطالب وتخريجه في نهاية المرحلة الأساسية او كلفة تخريج الطالب السنوية. وهذه الكلفة تعتبر كمية ثابتة لا تتغير. حيث ان النفقات التعليمية من قرطاسية ورواتب واجور العاملين والمواصلات والنفقات التشغيلية لا تتأثر بتسرب او رسوب عدد من الطلبة، بل تبقى ثابتة، حيث لا يقل عدد المدرسين او حجم الغرف الصفية او مواصلات العاملين والطلبة. وبالتالي فان الكلفة الاجمالية للخريجين ثابتة وتوزع على العدد الباقي من الطلبة المترفعين او الناجحين مما يرفع كلفة تخريجهم او عدد سنوات التخرج للفوج عند حساب عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج. أي ان كلفة الراسبين توزع على الناجحين في الفوج.

#### 4.1.2 انواع الكفاءة التعليمية:

من المؤشرات الدالة على نجاح نظام تربوي ما أو فشله الإحصائيات الخاصة بتحديد حجم الرسوب والتسرب، حيث أن انخفاض نسبة الرسوب والتسرب وارتفاع نسبة النجاح والتخرج بشهادات علمية من المؤشرات الدالة على الكفاءة العالية والمترقعة للنظام التعليمي، ويرى (حجي، 2002) أنه من الضروري التمييز بين الكفاءة الداخلية، والإنتاجية الخارجية، وأن الكفاءة الداخلية تشير إلى العلاقة بين نواتج النظام التعليمي ومدخلاته، وتتضمن ثلاثة محاور أساسية هي: الكفاءة الكمية، والكفاءة النوعية، والكفاءة المرتبطة بالتكاليف، أما الإنتاجية الخارجية فتتعلق بمخرجات النظام التعليمي كيفاً، وتتمثل في قدرة النظام التعليمي على الوفاء باحتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة بالكم والكيف المناسبين وفي الوقت المناسب. في حين ورد عند (مرسي، 1998) أن للكفاءة التعليمية جوانب أربعة هي: الكفاءة الداخلية، والكفاءة الخارجية، والكفاءة الكمية، والكفاءة النوعية.

وأشار كل من (Lou & Zhang ، 2016) إلى أن كفاءة النظام التعليمي تنقسم إلى كفاءة داخلية وخارجية، وقياسها يجب أن يتضمن كافة عناصر العملية التعليمية: الطالب، والمعلم، ومدير المدرسة، والمناهج الدراسية، والإشراف والإدارة التعليمي. ويمكن الإشارة إلى أنواع الكفاءة كما هو مبين في الشكل رقم (2.2).



الشكل رقم (2): أنواع الكفاءة التعليمية

وتختلف المؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي بين: نوعية وكمية، وكيفية حسابها. ويوضح الجدول رقم (2.2) ملخصاً للمؤشرات الكمية والنوعية.

الجدول (1.2): المؤشرات الكمية والنوعية للعملية التعليمية

| مؤشر نوعي                          | مؤشر كمي                             |          |
|------------------------------------|--------------------------------------|----------|
| ملاءمة المناهج                     | الإنفاق على التعليم لابتدائي         | المدخلات |
| نوعية جودة التدريس في غرفة المدرسة | عدد المعلمين في المدارس الابتدائية   | المخرجات |
| الارتياح إلى طرق التدريس           | معدلات الالتحاق والانقطاع عن المدرسة | النتيجة  |
| التغير في تصور التمكين وحالة الفقر | مستوى الإلمام بالقراءة والكتابة      | الأثر    |

المصدر: (بن جليلي، 2010)

#### 1.4.1.2 الكفاءة الخارجية

عرفها (مرسي، 1998: 130) بأنها هي قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد النظام من أجل خدمته. وورد عند (النعيمة، 1998: 119) ان الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي هي " مدى ملاءمة التأهيل العلمي ونتائج الخبرة العلمية والنواحي الشخصية التي اكتسبها الفرد من خلال دراسته لمتطلبات العمل المسند إليه في الحياة العملية. بالإضافة إلى اكتسابه مزيجاً من الاتجاهات الإنسانية والعلمية التي تساعد في تجديد ومواجهة مشكلات مجتمعه.

وللكفاءة الخارجية مستويان هما: الكفاءة الخارجية الكمية والنوعية (الكيفية)

1- الكفاءة الخارجية الكمية: " وتعني قدرة النظام بالوفاء بالأعداد التي يتطلبها المجتمع وخطط التنمية والموائمة المهنية" (حجي، 2002). وتعني ايضاً قدرة النظام على إعداد كم من الخريجين مناسب لاحتياج المجتمع (الحمدان، 2002).

2- الكفاءة الخارجية النوعية: ويقصد بها "تمشي المخرجات مع المعايير التي وضعها المجتمع ويتوقعها من تلك المخرجات" (حجي، 2002). وتعني أيضاً "قدرة النظام على إعداد نوعية من المخرجات ذات مستوى أداء يتناسب مع المستويات المطلوبة لما يكلف به من أعمال" (الحمدان، 2002). ويمكن قياس الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي بالاعتماد على عدد من المؤشرات التي تدل على قدرة النظام التعليمي على تلبية احتياجات سوق العمل في مختلف قطاعاته بالكفاءات المؤهلة، كما وكيفا، لتحقيق الاهداف حسب خطة الدولة للتنمية. ويرى حديد (2016) ان هذه المؤشرات تتمثل في:

- 1- مؤشر القدرة على تقليص نسبة البطالة في صفوف الخريجين.
  - 2- مؤشر القدرة على الحد من هجرة الادمغة الى دول أخرى.
  - 3- مؤشر القدرة على النجاح في خلق المواطن الصالح الذي يقوم بواجباته مقابل الحقوق التي يتقاضاها.
  - 4- مؤشر قدرة الخريج على القيام بمهامه وادواره بعد التحاقه بالوظيفة.
- ان الكفاءة الخارجية للتعليم ترتفع بزيادة مستوى الأداء للخريجين ومناسبتة لاحتياجات سوق العمل، وتنخفض بانخفاض أداء الخريجين وعدم ملائمتهم لاحتياجات سوق العمل مع قدرتهم على تحقيق اهداف المجتمع كما وكيفا.

#### 2.4.1.2 الكفاءة الداخلية

الكفاءة الداخلية تتعلق بقدرة النظام على تحقيق أهدافه داخليا، أي التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة داخل النظام التعليمي من أجل تحقيق توقعات هذه الأدوار. وهي العلاقة بين مخرجاته ومدخلاته (حجي، 2002). وعرفها (Trondheim, 2000: 27) بأنها "العلاقة بين المدخلات والمخرجات النظام التعليمي، وتتحدد عن طريق نسبة من يكملون المرحلة ممن بدأوها وعدد السنوات التي يستغرقها اكمال صفوف مرحلة معينة". وتقل الكفاءة كلما طالت مدة الاكمال. وتزايد عندما يدخل تغيير في العملية التعليمية بحيث يحقق تحسنا في هذه النسبة.

وعرف كل من (Agasisti & Bonomi 2014: 1240) الكفاءة الذاتية أو الداخلية للنظام بأنها "العلاقة بين مدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، وتقاس بمؤشرات متعددة ومختلفة، منها نسب النجاح، والرسوب، وأعداد التلاميذ، والمدارس، وتنقل التلاميذ عبر المراحل التعليمية، وبهذا يمكن القول انها قدرة النظام التعليمي على القيام بالأدوار المتوقعة منه، وتشمل كل العناصر البشرية الداخلية في التعليم التي تتولى تنفيذ البرامج التعليمية والمناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة والإدارية.... وغيرها، وهو ما يعرف (بالتكامل) أي التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة داخل النظام التعليمي من أجل تحقيق توقعات هذه الأدوار، وتتطلب الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي وجود تقاهم بين جميع العاملين واتفاق على الأدوار والأهداف التي يسعى النظام إلى تحقيقها، ويعتبر انعدام هذا التقاهم والتكامل في الأدوار الوظيفية الداخلية دالة أو مؤشرا موضوعيا على ضعف الكفاءة الداخلية للنظام، وبعبارة أخرى فإن الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي تعبر عن درجة الاقتصاد في استخدام المدخلات وهي: علاقة كمية المدخلات وكمية المخرجات، فكلما استخدمت المدخلات استخداماً اقتصادياً كلما زادت الكفاءة (بلع , 1994)

من جانب آخر يقصد بها نسبة عدد المتخرجين من المؤسسة المدرسية قياسا إلى عدد التلاميذ الذين يلتحقون بها، وبقدر ما تكون هذه النسبة مرتفعة بقدر ما نتحدث عن ارتفاع الكفاءة الداخلية للمؤسسة، وتتأثر الكفاءة الداخلية بحجم الرسوب والتسرب ويرتبط هذا الجانب من الكفاءة بدراسة حالات التسرب والإعادة والرسوب، ويعتبر بعض التربويين أن هذا الجانب من الكفاءة التعليمية هو ما يعرف بالإنتاجية لديهم أي حساب المكسب والخسارة في صورته النهائية، ويتطلب ذلك معرفة حجم الأموال المستثمرة في التعليم ومقدار العائد منها، وبمعنى آخر دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات (حديد، 2016).

وحساب الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية، والتعرف الى واقعها، يمكن المسؤولين من التعرف الى واقع التعليم بشكل عام. ومعرفة الكفاءة الداخلية يعني التعرف الى ما يلي (حديد، 2016):

- 1- التعرف على مقدرة النظام على تحقيق أهدافه التي وضعها.
- 2- حساب تكلفة النظام من ميزانية الدولة.
- 3- التعرف على مقدار الهدر التعليمي والمدرسي الحاصل نتيجة ضعف النظام التعليمي.
- 4- رصد الاسباب الحقيقية وراء الهدر التعليمي والمدرسي.
- 5- قيام المسؤولين بإحداث التعديلات على النظم التعليمية للتقليل من حجم الفاقد.
- 6- مراجعة الأهداف التربوية والتعليمية والغايات المنشودة لتوافق حاجات المجتمع والقدرات التعليمية المتوفرة.

وبناء على ما سبق تقسم الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية إلى ثلاثة أنواع، وهي:

#### 1.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكيفية (النوعية):

تتمثل في قدرة النظام على تحديد اهداف تربوية لمدخلاته، وكفايته في استثمار الامكانيات المتاحة له من مادية وبشرية والقدرة على الانتفاع بكفاءة العملية التعليمية من خلال ما يحدده من ادوار لبرامجه الدراسية (البوهي، 1999). وأشارت العواد (1415هـ) الى ما ذكره ساتشاروبولوس (Psacharopoulos) من أن دراسة الكفاءة الداخلية النوعية تتم عن طريق معرفة كيف تتحول المدخلات إلى مخرجات، وظلت قضية تحديد مفهوم الكفاءة الداخلية النوعية قضية جدلية تدور حولها النقاشات والمساجلات في ضوء زيادة الاهتمام بنوعية التعليم.

ويرى حجي (2002) ان الكفاءة النوعية يقصد بها نوعية التلميذ الذي يخرج النظام التعليمي أو أن مخرجات التعليم تتصف بالجودة أو تتحقق فيها المواصفات والمعايير التي وضعت لها. والوسيلة المتاحة المستخدمة في النظم التعليمية بلا استثناء للحكم على هذه النوعية هي الامتحانات، وهي دليلنا على هذه النوعية، إلا أن هناك بعض المؤشرات الأخرى يمكن من خلالها الاستدلال على هذه النوعية منها: نوعية البرامج والمناهج والكتب والمعلمين وغيرها من المؤشرات الموضوعية ذات الصلة بتحديد النوعية. وهناك معايير للحكم على كل واحدة منها ومعرفة مدى جودتها وكفاءتها، ويعتبر البعض أن الامتحانات وسيلة لا تكشف لنا عن كل جوانب النوعية المطلوبة. كما يرى عبد الدايم (1996) أن الكفاءة الداخلية النوعية للنظام التعليمي تتحدد في مدى كفاءة العناصر التي يحتويها النظام ومطابقته للمواصفات المطلوبة، ويظهر ذلك في ضوء

دلائل نتائج الامتحانات، والاستفادة من هذا التحليل في معالجة وتصحيح جودة المنتج في العمليات التعليمية المستقبلية، وكذلك من خلال تقييم عناصر العملية التعليمية كأهداف ومحتوى وعمليات ووسائل وإدارة تعليم.

ويعتبر شمسان (2001) ان هناك مؤشرات اخرى إلى جانب الامتحانات يمكن الاستدلال بها على النوعية مثل نوعية البرامج المقدمة للطلبة والمواد المقررة وأعضاء الهيئة التدريسية والأنشطة التعليمية وغير ذلك من مؤشرات موضوعية تساعد في تحديد النوعية، ومن العوامل الاخرى 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 وتقييم الطلاب وتوجيههم نحو السلوك المرغوب بالإضافة إلى نسبة عدد الطلبة إلى عدد أعضاء هيئة التدريس ومدى توفر الوسائل التكنولوجية .

#### 2.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية المرتبطة بكلفة التعليم:

ويقصد بهذا النوع أن تكون تكلفة الوحدة في أقل مستوى ممكن، دون تفريط في الجودة (حجي 2002، ويرى 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 لاختلاف مؤهلات أعضاء الهيئة التدريسية، وخبراتهم، ونوعية المباني وتجهيزاتها يعد دليلا على نجاح العملية التعليمية في تلك المؤسسة.

وترتبط هذه العملية بمستوى الانتاج، وهي تعني أن تكون كلفة تخريج الطالب في الحد الأدنى لها مع الاخذ بعين الاعتبار عدم التأثير على نوعية التعليم وجودته. وحتى تكون الكلفة في حدها الأدنى مع عدم التأثير على نوعية الخريج يجب ان تكون التقديرات حقيقية بناء على دراسة دقيقة وحقيقية للكلفة مع التطور الزمني وتراعي تغير الظروف والاسعار في الدولة مستقبلا، وبطريقة تمكن المخططين التنبؤ بالتغيرات التي يمكن ان تحصل في المستقبل (عبد الدايم 1996).

#### 3.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكمية:

يعرفها مرسى (1998، ص 224). بانها "عدد التلاميذ الذين يتخرجون من النظام بنجاح". ويرتبط بهذا الجانب من الكفاءة دراسة حالات التسرب والإعادة والرسوب، أي التلاميذ الذين تسربوا أو اعادوا أو رسبوا في نفس الصف مرة أو أكثر". في حين يرى حجي (2002، ص 210) ان الكفاءة

الداخلية الكمية تتمثل في قدرة النظام التعليمي على إنتاج أكبر عدد من المخرجات (الخريجين) بالنسبة لعدد المدخلات (المقيدين).

ويعتبر بعض التربويين أن هذا الجانب من الكفاءة التعليمية هو ما يعرف بالإنتاجية، أي حساب المكسب والخسارة في صورته النهائية، ويتطلب ذلك معرفة حجم الأموال المستثمرة في التعليم ومقدار العائد منها، وبمعنى آخر دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات (باناجه ومقبل، 2010).

والواقع أن عامل الحجم أيضا يلعب دورا هاما بالنسبة للكفاءة الداخلية الكمية، فحجم الوحدات التعليمية وأقسامها والمدارس وفصولها وحجراتها ومعاملها وغيرها كلها أمور ترتبط بالكفاءة التعليمية، وإن اقتصاديات الحجم هي أحد المجالات التي يمكن أن تؤثر في كفاءة النظم التعليمية ويأتي في مقدمتها الفصل الدراسي، حيث يعتبر عدد التلاميذ لكل معلم هي من أهم محددات نفقة التعليم وتكلفته، وكلما كبر حجم المدرسة زادت إمكانياتها وقلة تكاليفها (مرسي، 1998).

لهذا فإن الكفاءة الكمية يمكن أن تتأثر بشكل كبير وخطير إن لم يقابلها توفير الاحتياجات؛ وعليه فأن المزيد من الهدر التعليمي يصبح واضحا، مما ينتج عنه ضعف إنتاجية الخريجين. وقد حظيت الكفاءة الكمية للنظام التعليمي باهتمام كبير من قبل الدارسين والباحثين، لأنها تعد دليلا 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 أيضا من مؤشرات الرسوب والتسرب.

ويعرف الباحث الكفاءة الداخلية الكمية بأنها قدرة النظام التعليمي على تخريج أكبر عدد من الطلبة المسجلين في الصف الأول في نهاية المرحلة المستهدفة. وهذه الاعداد هي التي يحتاجها المجتمع لسد احتياجاته من المتعلمين للوفاء بخطط التنمية وسوق العمل. ويمكن ان تصل الكفاءة الكمية الداخلية الى 100% إذا قام النظام التعليمي بتخريج جميع الطلبة المسجلين في الصف الأول من نهاية تلك المرحلة، وهي الصف التاسع في فلسطين خلال المدة القانونية دون إعادة او رسوب.

### 5.1.2 طرق قياس الكفاءة الداخلية الكمية

يوجد عدة طرق لقياس الكفاءة الداخلية للأنظمة التعليمية، ودراسة كيفية انتقال وترفع الطلاب خلال النظام التعليمي، ومعرفة تأثير الرسوب والتسرب على الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي. ويتوقف استخدام أي طريقة من هذه الطرق على مدى توفر المعلومات والبيانات الإحصائية عن

نظام التعليم بمراحله ومؤسساته في أي بلد من البلدان، وتركز معظم هذه الطرق في قياسها للكفاءة الداخلية الكمية للتعليم على العلاقة بين مدخلات ومخرجات العملية التعليمية، عن طريق حساب بعض المؤشرات، والتحليلات الإحصائية.

ومن الطرق المستخدمة في قياس الكفاءة الداخلية ما يلي:

#### **1.5.1.2 طريقة الفوج الحقيقي: Real Cohort Method**

وتعتبر الطريقة المثلى في قياس الكفاءة الكمية للتعليم وتتمثل في حركة فوج حقيقي من الطلاب المستجدين الذين يلتحقون معاً لأول مرة في الصف الأول خلال مرحلة تعليمية معينة حتى الانتهاء من الدراسة بنجاح أو التسرب أو الفصل بسبب الإخفاق في الدراسة، ويحسب هنا عدد الطلاب الذين نجحوا من صف دراسي إلى الصف الذي يليه، وعدد الطلاب الذين أعادوا نفس الصف، بالإضافة إلى عدد الطلاب الذين تسربوا في كل صف، وحينما يترك كل فرد من أفراد الفوج المرحلة التعليمية قيد البحث يمكن للمرء أن يحسب العدد الإجمالي للخريجين والعدد الإجمالي من المتسربين والعدد الإجمالي من السنوات التي درست في كل صف وعدد السنوات التي درست بالنسبة لكل خريج ونسبة المدخل / المخرج ( العدوي ، 1990).

#### **2.5.1.2 طريقة الفوج الظاهري: The Virtual Cohort Method**

يقصد بالفوج الظاهري هو كل الطلاب المقيدون بالصف الأول وفي أي مرحلة تعليمية، بغض النظر عن المستجد والراسب منهم، وفي تدفق هذا الفوج إلى السنوات الدراسية الأعلى يؤخذ طلاب كل سنة دراسية على أنها تمثل الفوج، بصرف النظر عما يكون هناك بين طلاب الفوج منقولين أو راسبين من أفواج أخرى. وهكذا يؤخذ الفوج بظاهره لا حقيقته، وتعتمد هذه الطريقة على الفوج الظاهري في قياسها للتدفق الطلابي خلال السنوات الدراسية المختلفة دون اهتمام باستقصاء الفوج الحقيقي؛ لذا فهي تفترض أن نسبة الرسوب ثابتة تقريباً بين الأفواج المختلفة، كما أنها لا تأخذ في الاعتبار الطلاب المتسربين أو المنقولين (خليفة، 2004).

وعند (سماك، 1974) ورد أن هذه الطريقة تستعمل عند صعوبة الحصول على المعلومات والبيانات التي تتطلبها طريقة الفوج الحقيقي، وتتصب الدراسة في هذه الطريقة على ظاهر الفوج من الطلاب، ويقصد به كل الطلاب المسجلين في الصف الدراسي الأول من المرحلة



التعليمية قيد البحث دون ان نميز بين المستجد والراسب منهم، وحتى عند تتبع هذا الفوج من الصف الأول الى الصفوف التالية الأعلى لا نميز أيضا بين مستجد وراسب من أفواج أخرى، وتتطلب هذه الطريقة وجود بيانات عن: -

- اعداد الطلبة المسجلين موزعين حسب الصفوف الدراسية

- اعداد المتخرجين وذلك في عدد سنوات المرحلة التعليمية قيد البحث.

ويعتبر عبد القادر (2012) ان من أهم انتقادات استخدام طريقة الفوج الظاهري في قياس الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي هي افتراضها أن التسرب هو الذي يؤثر في حجم الفوج الظاهري من سنة إلى أخرى، في حين لا تأخذ في حسابها تأثير الرسوب على حجم الفوج، ولذلك تعد هذه الطريقة أقل دقة في حساب الهدر التعليمي من طريقة الفوج الحقيقي.

ويمكن قياس معدل الكفاءة الداخلية الكمية للفوج حسب الصيغة التالية :

$$\text{معدل الترفيع الظاهري للفوج} = \frac{\text{عدد الخريجين في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الملتحقين الجدد في الفوج الدراسي}} \times 100$$

فمثلا: عند إيجاد معدل الترفيع لفوج ما لمرحلة مكونة من أربع سنوات يمكن حسابه حسب

المعادلة التالية: -

$$\text{معدل الترفيع الإجمالي للفوج} = \frac{\text{عدد الخريجين في المستوى الرابع}}{\text{عدد المسجلين في المستوى الأول}} \times 100$$

### 3.5.1.2 الطريقة الشاملة: The Comprehensive Method

تستخدم هذه الطريقة في دراسة الافواج الظاهرية او الحقيقية وتعد تطورا لها. أي دراسة جميع الافواج للمرحلة التعليمية خلال مدة معينة، وتفيد هذه الطريقة بإظهار الكفاءة الكلية للنظام التعليمي وإمكانية استخدامها في المقارنات الدولية. وتفضل هذه الطريقة في حال الأنظمة التعليمية الصغيرة العدد او عندما يكون عدد السنوات الدراسية في المرحلة صغيرا كسنتين مثلا (عبد القادر، 2012). ويرى (مرسي، 1998) انه غالبا ما تطبق هذه الطريقة في النظم التعليمية صغيرة الحجم، وقد تعتمد على طريقة الفوج الظاهري أو الفوج الحقيقي، وفي حالة اعتمادها على الفوج الحقيقي فإنها تصبح أكثر صعوبة ولكن بصورة أكبر دقة، وقد تطبق طريقة حساب التكلفة الكمية بالطريقة الشاملة لكل أفواج التلاميذ في المرحلة المراد دراستها.

#### **4.5.1.2 طريقة التقديرات التنبؤية (المتوقعة): Predictive Estimation Method**

تستخدم هذه الطرق في الدراسات التنبؤية للتعرف على حجم الهدر المدرسي في المستقبل ومحاولة تفادي حدوثه. وتعتمد على وسائل لتوضيح البيانات المطلوبة لتحديد نسب المقبولين من التلاميذ بين الصفوف ونسب الإعادة والرسوب والتسرب وتكلفة التلميذ (عبد الجواد، 1985).

#### **5.5.1.2 طريقة الفوج الافتراضي: Industrial or Virtual Cohort Method**

تقوم هذه الطريقة على افتراض فوج مكون من (1000) طالباً وطالبة من المرحلة التعليمية المستهدفة. ثم تطبق عليهم المعدلات الحقيقية للرسوب والتسرب. مع افتراض ان هذه المعدلات لا تعتمد على فارق السن بين الطلبة. ثم تكوين استمارة فوج صناعي، يسمح بحصر عدد الطلبة الراسبين والمتسربين والناجحين لكل (1000) من الطلبة. وتمتاز هذه الطريقة بأنها تسهل المقارنة بين الافواج من حيث معدلات القبول والنجاح والرسوب والتسرب الا انها تحتاج وقتاً وجهداً كبيراً لإعداد استمارات التدفق للطلبة وعدم توفر بيانات عن تدفق الطلبة (الحاج، 2001).

#### **6.5.1.2 طريقة العينات: Samples Method**

تعتمد طريقة العينات على اختيار عينات من المدارس من المرحلة المراد قياس كفاءتها الكمية. وهذا يعني الاقتصار على بعض المدارس وليس كلها كما في الطريقة الشاملة. فمن الطبيعي ان يكون اختيار عينات المدارس خاضعاً للشروط العلمية للعينات، سواء كانت العينة عشوائية او طبقية ام عينة ممثلة او غير ذلك (UNESCO , 1970). وتعتبر هذه الطريقة انسب من الطريقة الشاملة في دراسة النظم التعليمية كبيرة الحجم، وتعتمد مثل الطريقة الشاملة على طريقة الفوج الظاهري او الفوج الحقيقي، الا ان طريقة العينات المحدودة واستخدام أسلوب الفوج الحقيقي يزيد من دقتها (خليفة، 2004).

#### **7.5.1.2 طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج: RE-constructed cohort method**

يرى حجي (2002) ان هذه الطريقة تستخدم عندما تتوافر إحصائيات عن عدد المسجلين والمعيرين في كل سنة دراسية لكل صف دراسي، وهي تعتمد على بناء التاريخ المدرسي من سنة إلى أخرى للفوج بموجب معدلات التدفق، وهي معدل الترفيع ومعدل الرسوب ومعدل التسرب، وهذه الطريقة هي الأكثر دقة والأكثر استخداماً، خاصة في الدول النامية التي لا تتوفر فيها بيانات عن التدفق

الحقيقي. ويستلزم استخدامها الحصول على بيانات عدد المسجلين في كل صف، وعدد الباقيين للإعادة به، وهذه يمكن جمعها من خلال التعدادات السنوية والإحصاءات المتوفرة للنظام التعليمي، وتقوم هذه الطريقة على متابعة الحياة المدرسية لعدد من التلاميذ التحقوا بالمرحلة التعليمية في وقت واحد (فوج) وذلك من بداية دخولهم وحتى تخرجهم أو تركهم المدرسة.

وتعتبر بيانات القيد لكل صف في سنتين متعاقبتين والبيانات عن الطلبة الراسيين في كل صف من السنة الأولى إلى السنة الثانية كافية لتقييم معدلات التدفق الرئيسية الثلاث: الانتقال إلى الصفوف الأعلى، الرسوب، والتسرب، وبمجرد الحصول على هذه البيانات يمكن تحليل هذه المعدلات لكل صف دراسي لدراسة أنماط الرسوب والتسرب، وتستخدم معدلات تدفق الطلبة لعمل إعادة تركيب لتدفق الفوج الطلابي واشتقاق مؤشرات أخرى للكفاءة الداخلية (UNESCO, 2014). تتم هذه الطريقة على مرحلتين هما (حجي، 2002):

❖ المرحلة الأولى: في هذه المرحلة يتم حساب معامل الكفاءة والمؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية للنظم التعليمية. وعليه يمثل معامل الكفاءة الداخلية الكمية النسبة المئوية لعدد السنوات/ تلميذ اللازمة لإنتاج خريج في وضع مثالي لا إعادة فيه إلى العدد الإجمالي للسنوات/ تلميذ التي استثمرت فعلا من قبل الفوج بما فيه المتسربين. بمعنى يتم احتساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل الكفاءة} = \frac{\text{عدد الخريجين} \times \text{عدد سنوات المرحلة}}{\text{عدد السنوات المستثمرة للفوج}} \times 100\%$$

وهذا المعامل في الوضع المثالي يعادل 100 %.

❖ المرحلة الثانية: حساب ثلاثة معدلات لتدفق الطلبة (النجاح، الرسوب، التسرب) لكل الطلبة في فصل دراسي وفي كل عام دراسي. ثم رسم بياني يصف تقدم الفوج المعاد تركيبه، وهي طريقة مثالية ودقيقة لتتبع تدفق الطلبة من دخولهم للصف الدراسي الأول وحتى تخرجهم من نفس المرحلة المستهدفة في البحث. وتحسب المعدلات الثلاثة كما يلي:

معدل النجاح: وهو نسبة عدد التلاميذ الذين انتقلوا إلى صف أعلى إلى عدد المقيدون بالصف الأدنى (حجي، 2002).

$$\text{معدل النجاح} = \frac{\text{عدد المنتقلين في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

معدل الرسوب: ويحسب بقسمة عدد التلاميذ الباقين للإعادة في الصف الدراسي، على عدد المقيدون في هذا الصف (حجي، 2002):

$$\text{معدل الرسوب} = \frac{\text{عدد الباقين للإعادة في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

معدل التسرب: ويظهر من قسمة عدد التلاميذ الذين تركوا الدراسة في صف دراسي ما على العدد الكلي للتلاميذ في هذا الصف، (حجي، 2002):

$$\text{معدل التسرب} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين تركوا الدراسة في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

### 6.1.2 مؤشرات الحكم على الكفاءة الداخلية الكمية للنظام التعليمي:

المؤشر هو الشيء الذي يشير الى تزايد او تناقص الشيء الذي يراد فحصه فهو دلالة عامة عن الموقف الجاري دراسته. وأشارت الدراسات الى العديد من المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية للنظام التعليمي منها (سماك، 1974):

- 1- النسبة المئوية من التلاميذ الذين ينهون المرحلة بنجاح سواء ضمن المدة الرسمية المحددة بها أو بعد عدد من الإعادات.
- 2- النسبة المئوية من التلاميذ الذين ينهون المرحلة بنجاح سواء ضمن المدة الرسمية لها أو نسبة هؤلاء إلى المجموع الكلي للفوج.
- 3- النسبة المئوية من التلاميذ الذين يتسربون قبل إتمام المرحلة بنجاح وتوزيعهم حسب الصفوف
- 4- عدد السنوات لكل تلميذ التي استثمرت لإنتاج خريج واحد ويحصل على هذا المؤشر بقسمة مجموع السنوات لكل تلميذ المستثمرة من قبل الفوج على عدد الخريجين .
- 5- معامل المدخلات إلى المخرجات وهو حاصل قسمة عدد السنوات/ تلميذ لكل خريج على عدد السنوات اللازمة لإنتاج خريج في حالة مثالية.
- 6- متوسط مدة الدراسة لكل خريج وهو المتوسط الموزون لعدد السنوات التي قضاها الخريج في المرحلة الدراسية، وهذا المؤشر لا يأخذ في الاعتبار السنوات/ التلميذ المستثمرة من قبل المتسربين .

7- عدد السنوات/ التلميذ التي استثمرت زيادة عن اللزوم، وتوزيعها بين السنوات المعزوة إلى الخريجين (نتيجة الإعادة) والسنوات المعزوة إلى المتسربين ويفيد هذا التوزيع في إبراز أثر التسرب والرسوب في مستوى الفعالية .

وينظر دائما إلى كل من مستوى الكفاءة أو الفعالية ومعامل المدخلات إلى المخرجات على أنهما المؤشران اللذان يقيسان مستوى الكفاية الداخلية الكمية للمرحلة التعليمية.

ومن خصائص هذا الأسلوب ما يلي (النجيحي، 1976):

- 1- تعتبر ادق من الفوج الظاهري وتأخذ بحقيقة الفوج لا ظاهره.
- 2- صعوبة تطبيق طريقة الأفواج الحقيقية نظرا لعدم توفر الإمكانيات المادي والبشرية
- 3- وملاءمتها للإحصاءات التعليمية التي تتوفر في كثير من النظم التعليمية
- 4- تسهيل المقارنة نظرا لشيوعها بين النظم التعليمية
- 5- تقدم مؤشرات دقيقة لحساب مختلف جوانب الكفاءة الداخلية الكمية
- 6- يساعد في تحديد جوانب الهدر المالي وكيفية ترشيد الانفاق على الدراسة
- 7- يسمح بأخذ عينة ممثلة وتعميم نتائجها على المجتمع كاملاً.

### 7.1.2 الفقد التعليمي او الهدر المدرسي

يعرف الهدر المدرسي بأنه "أي قصور أو خسارة مادية أو بشرية تحدث فيها نتيجة عدم التحاق أو التسرب أو الرسوب وعدم وصول التلميذ الى المستوى المطلوب في ضوء اهداف مرحلة التعليم الأساسي (عفيفي، 1973: 68). ويرى (الرشدان 2015: 248) ان الهدر المدرسي في مراحل التعليم المختلفة يعني الخسارة الناجمة في عمليات التعليم من خلال أعاد الطلبة الذين رسبوا او تسربوا وما ترتب على هذا من خسارة في الانفاق على التعليم وفي الجهد المبذول فيه.

ويستخدم مصطلح الهدر في مجال التعليم لوصف ما يترتب عليه من ضياع في المال او الوقت او الجهد المبذول في التعليم، ويستخدمه المخططون التربويون أيضا لوصف الاثار المركبة للإعادة والتسرب وعلى تقدم مجموعة من التلاميذ خلال مرحلة دراسية معينة. كم يتمثل الهدر في كم التعليم فلا تتحقق المعدلات المنشودة من حيث عدد التلاميذ المتخرجين، او يتمثل في الكيف على حساب جودة التعليم فتتخفص مستوياته عن المستوى المستهدف (عفيفي، 1973).

ويعتبر الباحث ان مصطلح الهدر المدرسي حديثا في قطاع التربية والتعليم. حيث ورد من قطاع الصناعة والتجارة ورجال الاعمال الذين يستخدمون المصطلح في هذه المجالات للتعبير عن مقدار الخسارة الناتجة في قطاعاتهم. وانتقل المصطلح الى قطاع التعليم بعد ان تحول قطاع التعليم من خدمة مجتمعية الى استثمار حقيقي. حيث ان الوالدين يستثمران معظم الاموال والجهد والوقت في تعليم الأبناء. والدولة ايضا تستثمر اموالا طائلة في التعليم لما له من اثار إيجابية كبرى على التنمية البشرية والمادية.

ومن العوامل المؤثرة في الكفاءة الداخلية عدم التحاق الطلبة بالنظام التعليمي، وهي في فلسطين لا تعتبر مشكلة من العوامل المؤثرة في الهدر المدرسي، لان نسبة الالتحاق بالصف الأول في التعليم في فلسطين بلغت (98.8%) في العام 2018 (يونيسيف، 2018). وارتفعت هذه النسبة مؤخرا بسبب افتتاح وزارة التربية والتعليم في فلسطين للعديد من المدارس في المناطق النائية والبدوية ووفرت العديد من وسائل النقل للطلبة في المناطق النائية مما سهل التحاق الطلبة بالنظام التعليمي.

وبعد الاطلاع على تقرير (اليونيسيف، 2018) نجد ان الهدر المدرسي في الدول العربية يشكل 20% من ميزانية هذه الدول المخصصة للتعليم، ويتضح ذلك من خلال الاطلاع على نتائج دراسة اليونسكو لتحليل مسار عينة من 100 طالبا التحق بالدراسة في الصف الأول الأساسي في الدول العربية نجد ان: -

- 67 طالبا يصلون الى السنة التاسعة ( 46 طالبا منهم أعادوا السنة لو مرة واحدة و 21 طالبا لم يعيد السنة)

- 39 طالبا يحصلون على شهادة التعليم الأساسي (31- طالبا بعد ان أعادوا السنة مرة واحدة او اكثر خلال دراستهم و8 طلبة من دون ان يعيدوا السنة لو مرة واحدة).

ويرى (الداود، 1420) ان الهدر المدرسي هو نتيجة ضعف نتاج العملية التربوية وينشأ عنه مشكلات تربوية واجتماعية تتمثل في عجز النظام التعليمي عن الاحتفاظ بالملتحقين به لإكمال دراستهم حيث يحدث التسرب. ويعجز عن إيصال عدد كبير منهم الى المستويات المرجوة ضمن المدة المحددة ويحدث الرسوب. ويشير (العدوي، 1990) الى أن التسرب والرسوب يخفض من كمية الإنتاج التعليمي، ويزيد من تكلفة الطالب المتخرج إذا أضيفت تكلفة المتسربين إلى تكلفة المتخرجين. أما بالنسبة للرسوب فإنه يؤخر موعد الإنتاج، ويجعل التلميذ الراسب يحتل مقعدا دراسيا إضافيا في كل فصل دراسي، مما يؤثر أيضا على التكلفة.

## 8.1.2 عوامل الفقد التعليمي

### 1.8.1.2 التسرب:

يعرف التسرب بأنه مغادرة الطالب لمقاعد الدراسة والتوقف عن الدراسة، وقد يكون جزئياً لفترة من الوقت ثم يعود الطالب للدراسة، أو قد يكون كلياً حيث يتوقف الطالب عن الدراسة بشكل كامل، وتزداد خطورة التسرب كلما كان في الفترات الأولى من الدراسة كما في المرحلة الأساسية، حيث يرتد الطالب إلى مرحلة الأمية، ويترتب على التسرب حدوث خسارة وهدر من الناحية المادية متمثلة في النفقات التعليمية على الطالب المتسرب، بالإضافة إلى الآثار الاجتماعية الأخرى على الأسرة والمجتمع. وهناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى حدوث التسرب وهي عوامل متنوعة اقتصادية واجتماعية وتربوية وغيرها. ويعد معدل التسرب من أهم مؤشرات تدني وانخفاض الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي (الجروشي والفضيل، 2017: 6).

ويرى (عفيفي، 1973: 65) ان التسرب هو "انقطاع أو انسحاب الطالب من المدرسة نتيجة سبب أو عدة أسباب عدا الوفاة، قبل أن يتم المرحلة التعليمية التي يدرس فيها". وهناك فرق واضح بين مفردتي التسرب والتسريب، حيث يشير عفيفي الى أن التسريب يعني اجبار الطالب على ترك المدرسة دون رضاه أو اختياره، مع رغبته في الاستمرار في المدرسة، في حين يكون التسرب باختياره. وتعرف (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2019: 5) في الكتاب الإحصائي السنوي. الطالب المتسرب "بأنه الطالب الذي ترك المدرسة نهائياً خلال العام الدراسي الماضي، ولم ينتقل الى مدرسة أخرى".

يتبين ان مفهوم التسرب المدرسي (أبو سمرة والنواجعة، 2019):

- يعني ترك الطالب للمدرسة، قبل اتمام أية مرحلة، أو المرحلة الثانوية بعينها .
- مسؤولية الطالب، بأن ترك أو انسحب هو من المدرسة، أو أن ولي أمره أجبره على ذلك، أو ان اي جهات أخرى كانت سببا في تسربه.
- مسؤولية المدرسة التي لم تقدر على الاحتفاظ بالطالب لإكمال المرحلة التعليمية.
- قد يقاس من خلال النسبة المئوية للمتسربين مع نهاية سنة، في حين يرى آخرون أن التسرب هو نسب تراكمية لمرحلة الدراسة كاملة، أو لجميع سنوات المدرسة، وليست لعام واحد بعينه.
- هناك التسرب غير الظاهر (التسرب الخفي)، ما يعرف في حضور الطالب للمدرسة جسدياً ولا يشارك في فعاليات اليوم الدراسي وعلى مدار السنة.

ويرى الباحث ان للتسرب تأثير سلبي على المجتمعات، وعلى عملية التنمية فيها، فهو يزيد من الأمية والبطالة، ويزيد من الاعتماد على الغير في توفير الاحتياجات. ويزيد من حجم المشكلات الاجتماعية: من انحراف الأحداث والجنوح، كالسرقة والاعتداء على الآخرين وممتلكاتهم، مما يفسد المجتمع ويعيق التنمية. والتسرب يؤدي إلى تحول اهتمام المجتمع من البناء والإعمار والتطور والازدهار إلى الاهتمام بمراكز الإصلاح والعلاج والإرشاد، وإلى زيادة عدد السجون والمستشفيات ونفقاتها ونفقات العناية الصحية العلاجية. كما يؤدي التسرب إلى انتشار الجهل والتخلف وسيطرة العادات والتقاليد البالية مثل: الزواج المبكر وعمالة الأطفال العنصرية والتحيز والانغلاق والتعصب والسلطة الذكورية. وبالتالي حرمان المجتمع من ممارسة الديمقراطية.

### **2.8.1.2 أسباب التسرب:**

ظاهرة التسرب من المدارس موجودة في جميع البلدان. ولا يمكن أن يخلو واقع تربوي من هذه الظاهرة، إلا أنها تتفاوت في درجة حدتها وتفاقمها من مجتمع إلى آخر، ومن مرحلة دراسية إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى. كما أنه من المستحيل لأي نظام تربوي أن يتخلص نهائياً منها مهما كانت فعاليته أو تطوره. هذا يعني أن نسبة وجودها هو الذي يحدد مدى خطورتها. وتتنوع أسباب التسرب من التعليم المدرسي وهي:

**1.2.8.1.2 عوامل اقتصادية:** حيث ان ضعف الاقتصاد الاسري يؤدي الى تسرب الطلبة في المرحلة الاساسية. اما بدافع مساعدة الاسرة في العمل من اجل توفير المال اللازم للعيش او من خلال توفير المصروفات الدراسية التي تلزم الطالب اثناء الدراسة. حيث يشكل تخلف الأسرة الاقتصادي أحد الأسباب الهامة التي تسهم في ظاهرة الهدر والتسرب (أبو كشك، 2010). وقد يرجع ذلك إلى تكاليف التعليم والرسوم المدرسية وشراء الكتب أو الملابس أو غيرها، وأن الآباء يستخدمون أبنائهم في بعض الأعمال وخاصة في البلاد الفقيرة التي تعتمد على الزراعة والحرف اليدوية انهماك الأولاد المفرط في الأعمال المنزلية ولا سيما البنات، مما لا يترك لهم وقت للدراسة ويسبب لهم الإجهاد الجسمي الذي يعوقهم على الدراسة (خليفة، 2004).

### **2.2.8.1.2 عوامل اسرية:**

أسباب تعود للأسرة في تسرب أبنائهم، حيث تقوم الأسرة بإجبار أبنائها على ترك الدراسة، سواء الذكور منهم أو الإناث، للعمل أحياناً، أو لعدم القدرة على متطلبات التعليم المادية، أو لزواج الاناث المبكر، أو لقناعة بعدم أهمية التعليم للأُنثى (العاني، 2015).



**3.2.8.1.2 عوامل اجتماعية:** وهي عوامل مرتبطة بالتميز والعنصرية والطبقية والمهنة والثقافة، وتتمثل في يلي.

- العادات والتقاليد: عادات وتقاليد المجتمع وظروفه الحياتية والتي تنعكس على سلوك الطلبة ونفسياتهم ومنها: سوء معاملة الطالب في البيت والتفكك الاسري والبطالة وغياب القدوة الحسنة والتدليل الزائد للأبناء والنظرة السلبية لتعليم الاناث (أبو عسكر، 2009).
- الطبقة: حيث تشير بعض الدراسات إلى أن الآباء في بعض الفئات الطبقة مسئولون عن رسوب أولادهم وتسربهم أكثر من الطبقات الأخرى مما يشير إلى أن الإهدار في الطبقات العليا أقل مما يوجد في الطبقات الدنيا (عفيفي، 1973).
- مهنة الآباء: يميل الآباء بشكل عام الى أن يواصل أبنائهم مهنتهم، فالتاجر يحرص ليكون ابنه تاجراً، والطبيب كذلك، والفلاح بحاجة الى الأيدي العاملة من أبنائه وبناته، فتراه يحرص ليكونوا جواره في المزارع والحقول، وهكذا.
- الثقافة: تشكلت ثقافة لدى الكثيرين من خلال مشاهدات حياتية، كالفنعة بعدم أهمية التعليم، نظراً لغياب المكانة الاجتماعية او الاقتصادية في المجتمعات العربية والدول النامية للمعلمين وأساتذة الجامعات كما كان سابقاً. والفنعة بعدم وجود فرص العمل بعد التخرج، حيث البطالة المنتشرة تساهم في تخلي الطلبة عن الفنعة بأهمية التعليم. وقد يكون من الأسباب الثقافية أيضاً عدم تعلم الوالدين، مما يؤثر سلباً على دافعية الأبناء نحو التعليم، وتؤثر على قدرتهم على التحصيل في حال عدم قدرة الوالدين على القيام بواجبات التعليم البيتي لأبنائهم، مما يدفعهم نحو الرسوب او التسرب (خليفة، 2002).

**4.2.8.1.2 عوامل نفسية وتربوية:** وهي العوامل المرتبطة بالإرشاد التربوي والنفسى والعنف والتميز بين الطلبة ومنها يلي.

- من الأسباب التربوية عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وارهاقهم بالواجبات المنزلية الكثيرة، واستخدامه الطرق تقليدية في التدريس والتقويم واستخدام العقاب البدني والمعنوي (الناصر، 2014).
- قلة الاطر الارشادية وبرامج التوجيه والارشاد المهني في المدارس، وضعف المرشدين التربويين في المدرسة الذين مهمتهم الأساسية مساعدة الطلبة في حل مشاكلهم سواء التربوية أو الاجتماعية، يعزّز من فرص تسرب الطلبة نتيجة تراكم مشاكلهم داخل المدرسة، دون أن يجدوا أي مساعدة لحلها (حجازي، 2019).

- ضعف ارتباط المناهج بحياة الطلبة، وعرض المناهج بطريقة تقليدية تقتقد للإبداع والتطوير والابتكار، والقسوة والعقاب البدني والضرب الذي يتلقاه الابناء في الاسرة (الناصر، 2014).
- العنف: وهو ومن اهم عناصر الرسوب وضعف التحصيل العلمي لدى الطلبة وضعف الصلة بين المنهج وحاجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والمادية. والعنف المنتشر داخل المدارس الحكومية سواء بين الطلبة أنفسهم او العنف الناتج من المعلمين والإدارات المدرسية على الطالب بسبب ضعف كفايات المعلمين والإدارات المدرسية (عبد العال ، 2010).
- التمييز بين الطلبة: التمييز بين الطلبة بشتى أشكاله الذي يمارسه الجهاز التعليمي في المدرسة بحق الطلبة، سواء التمييز على أساس المستوى التحصيلي أو على الأساس العشائري أو الاقتصادي أو التمييز على أساس الجنس أو في الأنشطة المدرسية. كلها أسباب أثرت على تسرب الطلبة من مدارسهم (حجازي، 2019).

#### 5.2.8.1.2 عوامل شخصية: وهي عوامل تعود للطلاب نفسه.

- الزواج المبكر والخطوبة: ان نظرة افراد المجتمعات النامية للزواج في سن مبكرة هي نظرة شائعة بكثرة، ويفضل أولياء الامور زواج بناتهم على تعليمهن، هذا بشكل عام. ويشكل زواج أو خطوبة الطالبات او الطلبة المبكر سبباً هاماً من أسباب التسرب حيث دلت الإحصائيات أن الفتيات وخاصة في القرى يتركن التعليم عند الزواج في وقت مبكر (أبو كشك، 2010).
- العوامل الصحية والنفسية: كضعف الصحة العامة للطلاب، والصحة النفسية كضعف الثقة بالنفس والاتكالية والشعور بالنقص أو الاضطهاد (العاني، 2015)
- تدني التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم: ويأتي تدني التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم في المرتبة الأولى لأسباب تسرب الطلبة من المدارس ويلاحظ أن تدني التحصيل الدراسي لدى الذكور كان له التأثير الأقوى في تسربهم من المدرسة بالمقارنة مع الإناث (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2005).

#### 6.2.8.1.2 عوامل مدرسية: وهي عوامل لها علاقة بالبيئة المدرسية ومنها:

- بعد المدرسة عن البيت وضعف التعاون بين المدرسة والاسرة. صعوبة المناهج وعدم مناسبتها للطلبة، نقص المدرسين وضعف كفاياتهم واتباعهم لأساليب تدريس وتقويم تقليدية، ضعف المستوى التحصيلي للطلبة وقلة البرامج العلاجية المناسبة، والترفيه التلقائي الذي يؤدي الى تدني مستمر في مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وشعوره الدائم بالفشل والعجز أمام أقرانه (أبو عسكر، 2009).

- عجز بعض الادارات المدرسية عن تقديم خدمات ميسرة للطلبة بتكلفة مناسبة، وعدم إدخال وسائل تعليمية تكنولوجية حديثة للمدرسة، وغياب الرقابة على أداء وسلوك المعلم واكتظاظ الصفوف بالطلبة، والتهاون في متابعة غياب الطلبة (الناصر، 2014).
- النفور من المدرسة: المدرسة ليست صديقة للتسرب، فشعوره بالنفور منها لأي سبب كان مثل: عدم إحساسه بالانتماء إليها أو بسبب صعوبة مادة معينة لم يفلح في فهمها، وعدم توفر البيئة المريحة، كلها أسباب طاردة للطلاب من المدرسة. والبيئة المدرسية الجاذبة لها تأثير قوي على ارتباط الطلبة بالنظام التعليمي وانتمائهم له ورغبتهم في عدم ترك المدرسة أو التسرب في الصفوف الأولى من المرحلة الأساسية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2005).
- استخدام العقاب المعنوي والبدني من قبل المعلمين بحق الطلبة: استخدام العقاب المعنوي والبدني من قبل المعلمين للطلبة يعتبر من الأسباب المهمة في تسرب الطلبة من المدارس (أبو كشك، 2010).
- عدم وجود مدرسة مهنية قريبة من السكن: يمكن أن يكون التعليم المهني وسيلة للحد من تسرب الطلبة الذين لديهم صعوبات التعلم في الفرع الأكاديمي، لذا فإن وجود مدارس مهنية قريبة من أماكن سكن الطلبة يحد من هذه الظاهرة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2005).

#### 7.2.8.1.2 عوامل طبيعية: وهي عوامل ليس للطلاب أو الاسرة أو الجهة المشرفة على التعليم

- دخل في حدوثها وهي تحدث بسبب الظواهر الطبيعية أو الصراع على السلطة ومنها ما يلي: -
- الحروب: حيث ان فلسطين من الدول التي عانت كثيرا بسبب الحروب والنكبات والنكسات التي مرت عليها بسبب الاحتلال الصهيوني لها. حيث ان العام 1948 قد شهد النكبة الكبرى التي أدت الى احتلال أجزاء واسعة من فلسطين وأدت الى تشتت الطلبة في ذلك العام الدراسي الى المهجر في كل من لبنان وسوريا ومختلف دول العالم. وفي العام 1967 حدثت حرب حزيران التي أدت الى احتلال باقي أجزاء فلسطين. ذلك أدى الى تسرب اعداد كبيره من الطلبة من مقاعد الدراسة. وفي عام 1987 اثناء الانتفاضة الكبرى (انتفاضة الحجارة) تسرب اعداد أخرى من الطلبة بسبب مشاركتهم في الانتفاضة وبسبب اعتقال عدد كبير منهم. وفي العام 2000 واثناء انتفاضة الأقصى حدثت الموجة الرابعة من التسرب المدرسي. كل هذه الحروب والنكبات والانتفاضات الى الهدر المدرسي في النظام التعليمي في فلسطين وخاصة المرحلة الأساسية.

- الكوارث الطبيعية: مثل الزلازل والبراكين والأعاصير التي تؤدي الى فقدان الاسرة او المعيل فيها مما يؤدي الى تسرب الطلبة.
- اسباب طارئة مثل موت الوالدين والمرض والطلاق. وهي من الأسباب المباشرة للتسرب المدرسي وخصوصا موت الوالدين او مرض ولي الامر.
- أسباب سياسية بسبب الاحتلال وممارساته من اقتحامات واعتقال وحواجز على الطرقات والذي يؤدي لعدم وصول بعض المدرسين الى مدارسهم ومن ثم صعوبة مراقبة سلوك الطلبة وانعدام المناخ التربوي في البيت والمدرسة وكل ذلك يقود لتسرب الطلبة (أبو عسكر، 2009).

### 3.8.1.2 الرسوب

ويعني عدم ترفيع الطالب الى الصف الدراسي التالي، او إعادة الصف الذي درسه الطالب. وهو من المظاهر الأكثر سلبية في النظام التعليمي وله تأثير كبير على الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية حيث يقلل من مؤشر الكفاءة، ويترتب على رسوب الطالب أحد أمرين: الأول: أن يهجر المدرسة مع ما في ذلك من إهدار لما أنفق على تعليمه. والثاني: أن يمنح فرصة أخرى فيعيد قيده في المدرسة وفي ذلك ضياع فرصة أمام غيره من الراغبين في التعليم، بالإضافة إلى أن اعاده قيده ترفع من تكلفة تعليم الطالب لازدياد عدد السنوات التي يقضيها في المدرسة فوق العدد القانوني لسنوات المرحلة التعليمية التي يعاد قيده فيها (خليفة، 2002).

يرى مرسى (1998) ان ظاهرة الرسوب ترجع إلى عدة عوامل أهمها: ضعف التوجيه التعليمي للطلاب وقصور نظام الامتحانات السائد الذي يركز على قياس قدرة الطالب على الاستظهار أكثر من قدرته على الفهم والاستيعاب، وافتقار بعض المناهج إلى التشويق وعدم استخدام طرق التدريس الحديثة، وكذلك الوسائل التعليمية المختلفة وضعف بعض الطلبة في الدراسة والتحصيل وعدم استقرار الدراسة في عدد كبير من المدارس، وضعف متابعة الآباء لسلوك أبنائهم في المدرسة واستخدام مدرسين غير مؤهلين نفسياً ومهنياً للقيام بأعباء رسالة التدريس.

### 4.8.1.2 تدني المستوى التحصيلي

انخفاض درجة التحصيل العلمي ومستواه، كما ونوعاً، يعتبر عنصراً أساسياً في انخفاض الكفاءة الإنتاجية للعملية التعليمية، وبالذات ما يتصل بجانبها النوعي وهو المرتبط بانخفاض كميته ونوعية المعلومات والمعارف والمهارات التي يتم حصول المتعلم عليها وكذلك ضعف تناسبها وارتباطها

بتلبية احتياجات الفرد واحتياجات المجتمع واحتياجات الاقتصاد وهو الأمر الذي يتضمن غربة في العملية التعليمية، وخاصة في ظل الاعتماد وبدرجة كبيرة على ما يتم استيراده من مناهج تعليمية، ومحتواها وأساليبها وأهدافها التعليمية ومن الدول المتقدمة أساسا، وبفترة تأخر زمني ليست بقصيرة غالبا، والذي لا يتوافق بالغالب مع الحاجة المحلية لأنه يرتبط بتحديد ظروف وأوضاع واحتياجات الدول المتقدمة ولا يلبي احتياجات وأوضاع وظروف الدول النامية التي تستورد ذلك (العجمي، 2020).

#### 5.8.1.2 اقتصاديات الحجم

ذكر (العجمي، 2020) انه من العوامل المؤثرة على الكفاءة التعليمية هو حجم الوحدات التعليمية، فحجم الوحدات التعليمية وأقسامها والمدارس وما بها من فصول وحجرات ومعامل وملاعب وغيرها كلها أمور ترتبط بالكفاءة التعليمية. وإن زيادة حجم كل ما يخص الطالب من الأمتار المربعة له تأثير كبير على تحصيل الطالب. وإن الإدارة التعليمية تواجه دائما بالمسائل المرتبطة بعلاقات الحجم لاختلاف وجهات النظر حول أيهما أفضل الحجم الكبير أو الحجم الأقل، فلكل وجهة نظر مبرراتها، حيث أن كبر حجم الوحدات التعليمية يترتب عليه هبوط مستوى الكفاءة التعليمية ونوعيتها وصعوبات إدارية ومالية إلى جانب أنه قد لا يترتب عليه بالضرورة توفير في النفقات التعليمية، أما صغر الحجم فقد يترتب عليه ضياع في الوقت والجهد والمال وقد لا يساعد على تنويع التعليم أو البرامج. والواقع أن اقتصاديات الحجم هي إحدى المجالات التي يمكن أن تزداد فيها كفاءة النظم التعليمية لأن اقتصاديات الحجم تقوم على الفكرة الأساسية للكفاءة وهي الحصول على أكبر عائد بأقل مال وجهد ممكن وفي أسرع وقت (مرسي، 1977).

#### 6.8.1.2 حجم الفصل

نقصد عادة بحجم الفصل كثافة عدد الطلاب الذين يدرسون بداخله. ويعد هذا المتغير المهم من أكثر المتغيرات أو العوامل المدرسية التي حظيت بالكثير من دراسات دول الإنتاج التربوي إن لم يكن أكثرها على الإطلاق لدرجة يصعب بالفعل حصرها عالميا، وربما يرجع ذلك للارتباط الشديد بين حجم الفصل ومقادير التكلفة المالية المطلوبة للتعليم فأبسط زيادة في حجم الفصل توفر الكثير من المال والعكس بالعكس. إن بحث العلاقة بين حجم الصف والتحصيل من الأمور التي يصعب دراستها، ويرجع ذلك إلى أن معرفة ماهية الصف وعدد طلابه شيء غير واضح، وبخاصة عندما تكون هناك أشكال مختلفة للتنظيم ممارسة في المدرسة. إضافة إلى ذلك، فإن معنى كبيرة وصغيرة غير واضح على الإطلاق. (الرشدان، 2015).

### 7.8.1.2 كلفة الطالب

تتكون كلفة الطالب من محورين رئيسيين هما: أجور المعلمين وكلفة الحاجات المدرسية (الصيانة والقرطاسية والمختبرات والمكتبات والأدوات الرياضية والكشفية ... الخ)، ويشكل المحور الأول وهو أجور المعلمين، النسبة الأعلى في هذه الكلفة، ولذلك لا بد من تحديد نسبة عدد المعلمين للطلبة والتي تحقق أعلى كفاءة بنفس المخرجات المنشودة. وتختلف كلفة الطالب من محافظة إلى أخرى ومن مديرية إلى أخرى، وذلك بحسب أعداد الطلبة في الصفوف وعدد المدارس فيها، حيث أن المحافظات التي يوجد فيها عدد كبير من المدارس النائية ترتفع فيها كلفة الطالب بسبب انخفاض عدد الطلبة في تلك المدارس النائية (المركز العربي، 2012: 141).

وتجدر الإشارة هنا إلى دراسة " (Melville & Wing, 2016) التي تشير إلى إحدى النتائج المهمة والتي فحواها أن المدارس ذات الأداء العالي تنفق أموالاً بنسبة 20% أكثر قياساً إلى المدارس ذات الأداء المنخفض.

### 9.1.2 تحسين الكفاءة الداخلية:

يتطلب تحسين ورفع كفاءة النظام التعليمي عملاً مسبقاً على جبهات متعددة، ذلك أنّ تحسين الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم على حساب نوعيته أمر لا تحمد عقباه والعكس صحيح. وهناك بعض الأساليب التي يمكن من خلالها تحسين الكفاءة التعليمية الداخلية بجانبها الكمي والنوعي، ومن أهمها، وكما جاءت عند (العجمي، 2020):

1- تعديل السنة الدراسية: السنة الدراسية تستغرق حالياً في معظم البلاد من سبعة إلى تسعة أشهر وهذا يعني أن الإمكانات المدرسية لا يستفاد منها طوال مدة تمتد من ربع السنة إلى نصفها وذلك يؤثر في إنتاجية التعليم.

2- العمل على تطوير المناهج وتحديثها واستخدام أساليب تعليمية وتكنولوجية جديدة.

3- ادخال التكنولوجيا في التعليم عن طريق الفيديوهاات المصورة والمسموعة والإذاعة والتلفزيون التعليمي وتطوير مختبرات الحاسوب والمختبرات العلمية لتواكب التطور التكنولوجي فيها.

4- تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في المدارس الحكومية حيث يشمل ذلك جميع المهام والأنشطة التعليمية التي لها دور في رفع كفاءة النظام التعليمي.

5- استثمار المباني والمنشآت بشكل أفضل والعناية بها من حجرات وأثاث وتجهيزات ومرافق، كما ينبغي زيادة عناصر الجذب في المباني المدرسية وداخل الصفوف.

6- تحسين نسبة معدلات الطلبة لأعضاء هيئة التدريس. وبالتالي تقلق نصاب الحصص الأسبوعي للمعلمين.

ويرى (الرشدان، 2015: 242) أن هناك أساليب أخرى يمكن من خلالها زيادة الكفاءة الإنتاجية للتعليم من أهمها: الاهتمام بالتلميذ والعمل على رعايته وتوجيهه، والعناية بالبناء المدرسي وحجراته وأثاثه وتجهيزاته ومرافقه، والعناية بالمناهج وتطويرها، والعناية بالمعلم من حيث مؤهلاته وإعداداته، وحسن اختيار هيئة الاشراف الفني بالمدارس وربطها بالجامعات، والرعاية الصحية والاجتماعية السليمة للتلاميذ، والاهتمام بالإدارة المدرسية والتعليمية وعوامله

### 10.1.2 التعليم في فلسطين:

تقدم الحكومة الفلسطينية التعليم المجاني الأساسي الإلزامي والتعليم الثانوي وتقدم التعليم الجامعي للمواطنين الفلسطينيين القاطنين في الضفة الغربية وقطاع غزة والقدس. كما تقدم الحكومة التعليم الأساسي في مرحلة رياض الأطفال، وتقدم التعليم المجاني في مراكز لمحو الأمية. وتعتبر الحكومة الفلسطينية في دولة فلسطين هي صاحبة السلطة المكلفة بإصدار القوانين والتشريعات المنظمة لعمل المؤسسات التربوية باختلاف جهاتها الاشرافية، سواء كانت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية او وكالة الغوث الدولية او القطاع الخاص. وهي التي تؤلف وتطبع المناهج الدراسية المعتمدة لدى مختلف الجهات المشرفة على التعليم في فلسطين، وهي التي تراقب وتشرف على عمل جميع المؤسسات التربوية. وتشير ارقام الجهاز المركزي الفلسطيني للإحصاء أن عدد سكان فلسطين في العام 2021 بلغ تقريبا (5,101,152) موزعين الى (3,053,183) في الضفة الغربية و2,047,969 في قطاع غزة). وان ما نسبته 25.13% من عدد السكان هم طلبة على مقاعد الدراسة في التعليم العام (الجهاز المركزي للإحصاء، 2020).

ويتبع التعليم العام في فلسطين الى ثلاثة جهات إشرافية هي: (الحكومة، بنسبة بلغت 65%، وكالة الغوث الدولية، 25%، والخاصة، بنسبة 10%). وحسب الاحصاءات الواردة من (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2018/2019) نجد ان (1,282,054) طالبا/ة على المقاعد الدراسية في فلسطين، موزعين الى (720,943) في المحافظات الشمالية و (561,111) في المحافظات الجنوبية. وموزعين حسب النوع الاجتماعي الى (635,662 ذكور و646,392 اناث). وموزعين حسب جهات الاشراف الى (836,086) في المدارس الحكومية و(324,862) في مدارس وكالة الغوث و(121,108) في المدارس الخاصة. ويوزع الطلبة حسب المرحلة الى (1,044,033) في المرحلة الأساسية و(238,021) في المرحلة الثانوية. وبلغ عدد المدارس في فلسطين (3,037) مدرسة. والمدارس موزعة حسب جهات الاشراف الى (2234) مدرسة حكومية و(370) مدرسة تابعة لوكالة الغوث و(433) مدرسة خاصة. وكان عدد المدرسين "كافة العاملين عدا المستخدمين والاذنة" العاملين في المدارس الفلسطينية (69,413) معلما ومعلمة، وكانوا موزعين حسب النوع

الاجتماعي الى (26,459 ذكور و 42,954 اناث). موزعين حسب جهات الاشراف الى (49,079) معلما/ة في المدارس الحكومية و (11,188) معلما/ة في مدارس وكالة الغوث الولية و (9147) معلما/ة في المدارس الخاصة. وبلغت نسبة التسرب الطلبة في المدارس الفلسطينية في كافة المراحل (0.79%) وتوزعت النسب حسب النوع الاجتماعي الى (0.63% اناث و 0.95% ذكور). وتوزعت نسب الرسوب حسب المراحل الدراسية الى (0.46%) في المرحلة الاساسية و (2.27) في المرحلة الثانوية. ونلاحظ ارتفاع نسبة التسرب خلال المرحلة الثانوية عنها في المرحلة الأساسية. وبلغت نسبة رسوب الطلبة في المدارس الفلسطينية في كافة المراحل (0.95%) وتوزعت النسب حسب النوع الاجتماعي الى (0.85% اناث و 1.04% ذكور). وتوزعت نسب الرسوب حسب المراحل الدراسية الى (0.94%) في المرحلة الاساسية و (0.89) في المرحلة الثانوية. ونلاحظ انخفاض نسبة الرسوب خلال المرحلة الثانوية عنها في المرحلة الأساسية. ويعتبر التعليم مجانيا من رياض الأطفال وحتى الصف التاسع (المرحلة الاساسية)، يدفع الطلبة تبرعات رمزية تستخدم في النفقات التشغيلية في المدارس. ويتلقى الطلبة تعليما مجانيا من الصف العاشر وحتى الثاني عشر (المرحلة الثانوية)، يدفع الطلبة تبرعات رمزية تستخدمها المدارس في النفقات التشغيلية، ويدفع الطلبة في المرحلة الثانوية أيضاً ثمن الكتب المدرسية ورسوم الاشتراك في امتحان الثانوية العامة "التوجيهي".

تعتبر وكالة الاونروا ثاني سلطة قائمة على التعليم في فلسطين من حيث حجم الطلبة المنتسبين اليها، وهي تقدم التعليم الأساسي الإلزامي والمجاني للاجئين الفلسطينيين. والتعليم الثانوي لأربعة شعب صفية في محافظة القدس فقط. حيث ان كلفة تخريج طالب من مدارس وكالة الغوث في العام 2021 قد بلغت (841.5) دولار وحسب احصاءات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والواردة في الكتاب الاحصائي التربوي السنوي من (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2018/2019) نجد ان (324,862) طالبا/ة يدرسون في مدارس وكالة الغوث الدولية موزعين الى (46,339) في المحافظات الشمالية وموزعين حسب النوع الاجتماعي فيها الى (27694 اناث و 18,645 ذكور). و (278,523) في المحافظات الجنوبية وموزعين حسب النوع الاجتماعي فيها الى (134,913 اناث و 143,610 ذكور). وبلغ عدد المدارس التابعة لوكالة الغوث في داخل فلسطين (433) مدرسة أساسية ومنها أربع مدارس ثانوية في القدس. وكانت المدارس موزعة الى (274) مدرسة في المحافظات الجنوبية و 96 مدرسة في المحافظات الشمالية). وكان عدد المدرسين العاملين في مدارس وكالة الغوث الدولية (11815) معلما ومعلمة، وكانوا موزعين حسب النوع الاجتماعي الى



(4292 معلما و 7523 معلمة). أما نسب التسرب والرسوب الواردة من وكالة الغوث الدولية، فقد بلغت نسبة تسرب الطلبة من المرحلة الأساسية في مدارس الوكالة (0.20%) وتوزعت النسب حسب النوع الاجتماعي الى (0.10% اناث و 0.31 ذكور). حيث نلاحظ بوضوح انخفاض نسبة التسرب لصالح الاناث عن الذكور في كافة محافظات الوطن. وكانت نسبة الرسوب في مدارس الوكالة قد بلغت 0.56% في كافة المحافظات. حيث كانت موزعة حسب النوع الاجتماعي الى (0.40% للإناث و 0.71% للذكور).

يعتبر القطاع الخاص السلطة الثالثة المشرفة على التعليم من حيث الحجم في فلسطين. وشكل القطاع الخاص رافدا أساسيا للتعليم في فلسطين، وجاء ليلبي حاجة اجتماعية وتربوية، وكما جاء في احصاءات (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2018/2019) والواردة في الكتاب الاحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2018/2019 نجد ان (121,108) طالبا/ة يدرسون في مدارس القطاع الخاص موزعين الى (103,951) في المحافظات الشمالية، وموزعين حسب النوع الاجتماعي في المحافظات الشمالية الى (43,679 اناث و 60,254 ذكور). و (17,157) في المحافظات الجنوبية وموزعين حسب النوع الاجتماعي في المحافظات الجنوبية الى (6546 اناث و 10,611 ذكور). وبلغ عدد المدارس التابعة للقطاع الخاص (433) مدرسة موزعة الى (54 مدرسة في المحافظات الجنوبية و 379 مدرسة في المحافظات الشمالية). وكان عدد المدرسين العاملين في مدارس القطاع الخاص (10415) معلما ومعلمة، وكانوا موزعين حسب النوع الاجتماعي الى (2662 معلما و 7753 معلمة). وبلغت نسبة تسرب الطلبة من المرحلة الأساسية في مدارس القطاع الخاص (0.06%) وكانت في المحافظات الشمالية (0.05%) حيث توزعت حسب النوع الاجتماعي (0.05% للإناث و 0.06% للذكور)، وفي المحافظات الجنوبية بلغت نسب التسرب (0.09%) وكانت موزعة حسب النوع الاجتماعي الى (0.001% اناث و 0.16% ذكور). حيث نلاحظ انخفاض نسبة التسرب في المحافظات الشمالية من الوطن عنها في المحافظات الجنوبية. ونلاحظ بوضوح انخفاض نسبة التسرب لصالح الاناث عن الذكور في كافة محافظات الوطن. وعند مقارنة نسب التسرب في مدارس القطاع الخاص والمدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية نجد انها تقل في المدارس الخاصة عنها في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية. وعند الاطلاع على نسب الرسوب في مدارس القطاع الخاص تبين انها بلغت 0.15% في كافة المحافظات. حيث كانت موزعة حسب النوع الاجتماعي الى (0.15% للإناث و 0.15% للذكور).

### 1.10.1.2 التعليم الأساسي في فلسطين:

ان التعليم الاساسي في فلسطين والذي يمتد لتسعة سنوات يبدأها الطالب بعد سن الخامسة وسبعة شهور من عمره من الصف الاول الاساسي الى التاسع الأساسي. ويمكن ان يلتحق الطلبة طوعا الى صفوف رياض الأطفال لمدة لا تزيد عن عامين وذلك قبل الصف الأول من المرحلة الأساسية. وتعتبر مرحلة التعليم الأساسي من أكثر السنوات حساسية في حياة الانسان والتي تؤسس لمراحل حياته المختلفة ول مستقبله الجامعي والمهني او التقني.

ترتكز فلسفة التعليم الأساسي على عدة أسس مترابطة ومتكاملة، تتمثل في أنها مرحلة أساسية، إلزامية، عامة، مجانية، وظيفية، وهي مرحلة معدة لرعاية الطفل ككائن اجتماعي، يتم خلالها تهيئة الفرصة للمدرسة لإشباع حاجات الطفل وقدراته المختلفة، ويمكن القول أن هدف التعليم الأساسي هو تحقيق النمو المتكامل للطالب في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية، ومما لاشك فيه أن قضية تعميم التعليم الأساسي واستيعابه لجميع الأطفال في سن الإلزام، ورفع مستوى كفايته إلى المستوى التعليمي الذي يمكن الأطفال من توظيف المهارات التي اكتسبوها أفضل وسيلة للقضاء على الأمية، حيث يتم بذلك سد منابع الأمية في المجتمع، وهذا يعد أحد الضمانات الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والوسيلة التي تكفل التماسك الاجتماعي والتوافق بين جميع أفراد المجتمع الفلسطيني (أبو لغد وآخرون، 1996).

وعرفت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية المرحلة الأساسية على انها الفترة التي يقضيها الطالب على مقاعد الدراسة من الصف الأول الأساسي الى الصف التاسع الأساسي، ابتداءً من العام الدراسي 2016/2017، وقبل هذا التاريخ كانت تعرف المرحلة الأساسية في فلسطين على انها الفترة التي يقضيها الطالب من الصف الأول الأساسي الى الصف العاشر الأساسي. ويلتحق الطلبة في الصف الأول الاساسي إذا اتم خمس سنوات وسبع أشهر من عمره في نهاية شهر اب من العام الذي سيلتحق فيه بالمدرسة. وتنقيد المؤسسات التعليمية الخاصة والاجنبية والتي تحصل على ترخيص من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالإجراءات وبقانون التربية والتعليم العام بما في ذلك المناهج والامتحانات، وعليها الحصول على موافقة على أي من التغييرات التي تحدثها على العملية التربوية شرط عدم الاخلال بالقانون (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2019). أما أسس التقويم والنجاح والرسوب للمرحلة الأساسية، فتشير لها أنظمة وقوانين (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2019) كما يلي:

- يمكن للطلاب في صفوف المرحلة الأساسية الأولى (4-1) في حال عدم اتقانه المهارات الأساسية وكات تقديره غير مرض. يمكن الطالب الإعادة (الرسوب) ولمرة واحدة بعد التنسيق مع ولي امر الطالب وبناء على رغبته.
  - يمكن للطلاب الإعادة (الرسوب) مرتين اثنتين في الصفوف من الخامس حتى العاشر. شريطة ألا يعيد صفا بعينه أكثر من مرة. وفي حالة رسوبه للمرة الثالثة، يرفع للصف الذي يليه ويكتب له (يرفع): لاستنفاد عدد مرات الرسوب في مرحلة التعليم الإلزامي.
  - يكون الطالب راسبا في الصفوف (4-1) إذا تجاوز غيابيه المشروع (40%). وإذا كان غيابه غير مبرر (15%). وذلك من عدد أيام الدوام الرسمي البالغ (180) يوما.
  - يكون الطالب راسبا في الصفوف (9-5) إذا تجاوز غيابيه المشروع (30%). وإذا كان غيابه غير مبرر (15%). وذلك من عدد أيام الدوام الرسمي البالغ (180) يوما.
  - لا يجوز ان تتعدى نسبة الرسوب (5%) في الصف الواحد مهما كانت عدد شعبه. وان لا تزيد نسبة الرسوب الكلية عن (15%).
  - لا تحتسب سنوات الرسوب بسبب الغياب ضمن سنوات الرسوب المسموح بها في مراحل التعليم. وكذلك لا يحتسب الرسوب ضمن نسبة الرسوب المنصوص عليها في هذه الأسس.
- أما بخصوص الإحصائيات المتعلقة بالتعليم الأساسي في فلسطين، وكما جاء في إحصائيات الواردة من (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2018/2019): عدد طلبة التعليم الأساسي في فلسطين هو (1,044,033) طالبا/ة، موزعين الى (583,631) في المحافظات الشمالية و (460,402) في المحافظات الجنوبية. وموزعين حسب النوع الاجتماعي الى (528,899) ذكور و (515,134) إناث). وبلغ عدد المدارس في المرحلة الأساسية في فلسطين (1820) مدرسة، وموزعة الى (524) مدرسة في المحافظات الجنوبية و 1296 مدرسة في المحافظات الشمالية)، والمدارس الأساسية موزعة حسب جهات الاشراف الى (1166) مدرسة حكومية و (368) مدرسة اساسية تابعة لوكالة الغوث و (286) مدرسة اساسية خاصة. وتحتوي هذه المدارس (20311) شعبة، وموزعة الى (16,078) شعبة في المحافظات الشمالية و 4233 في المحافظات الجنوبية).
- أما نسب الرسوب في المرحلة الأساسية في المدارس الفلسطينية فقد بلغت 0.81% في كافة المحافظات. حيث كانت موزعة حسب النوع الاجتماعي الى (0.70% للإناث و 0.92% للذكور). وتوزعت حسب جهات الاشراف الى (1.07%) في المدارس الحكومية و (0.56%) في مدراس وكالة الغوث و (0.12%) في المدارس الخاصة.

## 2.10.1.2 التعليم في محافظة الخليل

محافظة الخليل: هي محافظة فلسطينية تقع جنوب الضفة الغربية، وتبلغ مساحتها 997 كم<sup>2</sup> وتحدها من الشمال محافظة بيت لحم، ويحدها من الجنوب مدينة بئر السبع ومن الشرق البحر الميت ومن من الغرب بيت جبرين، وهي أكبر محافظات الضفة من ناحية المساحة والسكان، حيث تبلغ مساحتها 16 % من أراضي الضفة الغربية وتعدادها 782.227 نسمة سنة 2021. وفيها قبور الأنبياء إبراهيم خليل الله، ومنه أخذت الخليل تسميتها وكذلك قبر يعقوب واسحق وأزواجهم عليهم السلام، وأخذت المكانة الدينية بعد القدس لدى الديانتين الإسلامية واليهودية، وتبرز الأهمية الدينية بسبب وجود الحرم الإبراهيمي فيها. وتعتبر البلدة القديمة في مدينة الخليل والمسجد الإبراهيمي على قائمة التراث العالمي المهدد بالخطر بسبب محاولات الاحتلال الحثيثة لتهويد تلك المنطقة والسيطرة عليها. تبعد مدينة الخليل عن مدينة القدس قرابة 35 كم، وتتكون المحافظة من مائة قرية ومدينة أبرزها الخليل ويطا ودورا والسموع والظاهرية وحلحول، وفيها مخيمين للاجئين هما الفوار والعروب. (مركز المعلومات الوطني الفلسطيني، 2021).

وتضم مدينة الخليل أربع مديريات للتربية والتعليم، وبلغ عدد مدارسها (592) مدرسة: مديرية جنوب الخليل وبها (180) مدرسة، ومديرية الخليل 199 مدرسة، ثم شمال الخليل 125 مدرسة، ومديرية يطا 88 مدرسة. وبلغ عدد الطلبة في محافظة الخليل (200.641) طالبا/ة، موزعين الى (24.883) في مديرية يطا و (53.576) في مديرية جنوب الخليل و (77.373) في مديرية الخليل و (44.807) في مديرية شمال الخليل. وموزعين حسب النوع الاجتماعي الى (97.883) ذكور والاناث (102.758). وبلغ عدد الطلبة في المرحلة الأساسية (166.251) طالبا، وبلغ عدد المدارس في المرحلة الاساسية في الخليل (395) مدرسة أساسية، موزعة الى (56) مدرسة في يطا و 83 مدرسة في شمال الخليل و 142 مدرسة في الخليل و 114 مدرسة في جنوب الخليل)، والمدارس الاساسية موزعة حسب جهات الاشراف الى (318) مدرسة حكومية و (19) مدرسة تابعة لوكالة الغوث و (58) مدرسة اساسية خاصة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2019).

## 2.2 الدراسات السابقة

قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، وحاول ايجاز ما جاء فيها لتحقيق أهداف الدراسة، ويقوم الباحث هنا بعرض بعض هذه الدراسات، العربية أولاً ثم الدراسات الأجنبية، مرتبة وفق تسلسلها الزمني، من الأقدم الى الأحدث.

### 1.2.2 الدراسات العربية

#### ❖ (دراسة عبد الجواد , 1977):

أوضحت دراسة عبد الجواد التي أجراها عام 1977 كمية الفقد الكمي في المرحلة الابتدائية في مصر، استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لأغراض الدراسة. واستخدم فيها طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية، وطريقة الفوج الظاهري، وكان من نتائج الدراسة أن الطاقة الإنتاجية للفصل تتأثر بالتسرب، وأن معدلات الرسوب تتزايد في الصفوف السادس والرابع والثاني، وأن معدلات التسرب تختلف من صف إلى آخر وتتجه نحو التناقص بسبب الوعي بأهمية التعليم.

#### ❖ (دراسة بله, 1994)

عرضت هذه الدراسة للمؤشرات التربوية الأساسية للتعليم العام في الأردن، وتضمنت كفاية النظام التعليمي في المرحلة الأساسية (9) في الفترة من عام 1976/1977 وحتى نهاية المرحلة 1984/1985. استخدمت الدراسة تدفق الفوج الحقيقي بناء على نسب الترفيع والرسوب والإعادة. توصلت الدراسة إلى أن معدل السنة الطلابية (1.43)، وهذا يعني أن كفاية النظام في تخرج هؤلاء الطلبة بلغت (70 %) تقريباً، وأن ذلك يشير إلى هدراً تربوياً مقداره 30 %، وأن ارتفاع نسب الرسوب والتسرب تبدأ بعد الصف الرابع حتى تبلغ ذروتها لدى الذكور في الصف التاسع لتصل إلى (14.4 %) ولدى الإناث في الصف العاشر (8.64 %)، وهذه نسب عالية أدت إلى انخفاض مستوى كفاءة النظام التعليمي.

#### ❖ (دراسة الطعاني, 1995):

أجريت الدراسة بهدف حساب الكفاءة الداخلية للتعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية وتأثير جنس الطلبة عليها. أجريت الدراسة على الطلبة خلال الفترة بين العام الدراسي 1984/83 الى

1992/93، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاداة كانت إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج من خلال متابعة فوج مكون من 1000 طالبا و 1000 طالبة من طلبة فوج الصف الأول سنة 1984/83. اظهرت نتائج الدراسة ان معدل السنة الدراسية للطلبة الذكور بلغت (1.32) وهذا يعني ان نسبة الكفاءة التعليمية للنظام في تخريج هؤلاء الطلبة بلغت (76%)، وهذا يعني هدرا في الانفاق مقداره (444) دينارا لكل طالب يتخرج من مرحلة التعليم الأساسي. وان معدل السنة الدراسية للطالبات بلغت (1.27)، وهذا يعني ان نسبة الكفاءة التعليمية للنظام في تخريج تلك الطالبات بلغت (79%). وهذا يتطلب ان تتحمل الدولة هدرا في الانفاق مقداره (380) دينارا لكل طالب يتخرج من مرحلة التعليم الأساسي. وقد اوصت الدراسة بأهمية التعاون بين المدرسة واولياء الأمور للوقوف على الأسباب الحقيقية للرسوب والتسرب من اجل وضع الطرق المناسبة للحد منها.

#### ❖ (دراسة المدخلي , 2000):

هدفت هذه الدراسة الى قياس معدل الكفاية الداخلية الكمية لكليات جامعة الملك سعود. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. واستخدم الباحث البيانات المنشورة من الجامعة عن أعداد المسجلين الجدد في كل سنة من سنوات الدراسة وكذا أعداد الخريجين. حيث تم تكوين أفواج ظاهرية في كليات الجامعة المختلفة وتتبع هذا الفوج حتى سنة التخرج ومن ثم قسم عدد الخريجين على عدد الفوج نفسه. واتضح أن معدل الكفاية الداخلية منخفض يصل إلى 53% في المتوسط في الكليات التي تستغرق الدراسة بها أربع سنوات مثل كليات التربية والعلوم الإدارية والاقتصاد والإدارة والزراعة. وتصل إلى 51% في الكليات التي تستغرق دراستها خمس سنوات، مثل كليات الهندسة والتخطيط والعمارة والصيدلية وطب الأسنان، و 56% في كليات الطب. وهذا الانخفاض في معدل الكفاية الداخلية يمثل ضياع جزء كبير من التكاليف التي تتحملها الجامعة لأعداد طلابها وبالتالي إهدار جزء من موارد الدولة التي تستخدمها في التعليم الجامعي والاستثمار البشري مما يستدعي ضرورة اتخاذ سياسات مستقبلية من شأنها ضبط عملية تحويل الطلاب من الدراسة وانسحابهم وتحديد الأعذار المقبولة للانسحاب وذلك لرفع الكفاية الداخلية للجامعة وتجنب إهدار الموارد. كما توصلت الدراسة الى ان أعداد المقبولين بالكليات النظرية يتزايد بمعدلات أكبر من الكليات العملية مما يشير إلى استمرارية تفضيل الطلاب الالتحاق بالكليات النظرية أكثر من

الكلية العملية. تعتبر نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس مرتفعة وخاصة في الكليات النظرية مقارنة بالمعدلات السائدة في جامعات الدول الأخرى للدول وخاصة الدول المتقدمة كأمريكا.

#### ❖ (دراسة خليفة , 2004):

جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف الى واقع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في فلسطين ودرجة اختلافها باختلاف جنس الطالب. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، من خلال طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية لحساب المؤشرات الدالة على هذه الكفاءة، وحساب الهدر التعليمي في هذه المرحلة. واستخدم عينة من 1000 طالبا و1000 طالبة لأغراض الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن معامل الكفاءة الداخلية بلغ (83.7%). وإن عدد السنوات التي استثمرت لتخريج طالب واحد هي 12 سنة ومعامل المدخلات للمخرجات بلغ 1.2 ومتوسط دراسة الخريج من المرحلة الأساسية بلغ 10.3 سنة وبلغت تكلفة الطالب في المرحلة الأساسية 2000 دولار، وهذا يعني هدرا مقدار 390 لكل طالب خريج، وبلغت جملة الخسائر للفوج في مرحلة التعليم الأساسي 30,980,820. وبناء على تلك النتائج اعتبر الباحث ان نظام التعليم الأساسي في فلسطين لم يرق إلى الوصول لتحقيق أهدافه الكمية بالمستوى المطلوب، الأمر الذي أثر على كفاءته الداخلية الكمية، وأن نسبة الفقد الكمي الناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة الذكور أعلى منها لدى الطالبات الإناث. وقدمت الدراسة بعض المقترحات لرفع مستوى هذه الكفاءة وزيادة فعاليتها لتصل إلى المستوى المأمول.

#### ❖ (دراسة الذيابي , 2007):

هدفت هذه الدراسة التعرف الى الكفاءة الداخلية للكلية التقنية بجدة في المملكة العربية السعودية، كما هدفت لتوظيف مؤشر الكفاءة الداخلية الكمية لبرامج التعليم والتدريب في قياس مدى تحقق أهداف الجودة في النظام التعليمي. (استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمد على طريقة الفوج الحقيقي لصغر مجتمع الدراسة). أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الداخلية للكلية بناءً على مؤشر ظاهري التسرب والرسوب مجتمعين بلغت (34.13%)، وبلغ مؤشر الكفاءة الداخلية بناءً على ظاهرة التسرب (40.3%)، وبلغ مؤشر الكفاءة الداخلية الكمية بناءً على ظاهرة الرسوب (84.5%)

#### ❖ (دراسة أبو عسكر , 2009)

أراد أبو عسكر من خلال هذه الدراسة التركيز على دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب المدرسي بمحافظة عزة وسبل تفعيله. استخدم الباحث المنهج الوصفي لأغراض الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من (68) مديرة مدرسة وكانت العينة تشكل 100% من المجتمع. وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة ومكونة من 39 فقرة. وكانت نتائج الدراسة ان حصل المجال التربوي على المرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ ((80.94%) والذي يبين قيام مديرات المدارس بواجبهن في كثير من الجوانب التربوية من اجل الحد من ظاهرة التسرب للبنات. وحصل المجال الاجتماعي على وزن نسبي (80.17 %) والذي يبين العلاقة مع المجتمع المحلي في الحد من التسرب. وبينت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير سنوات الخدمة والمؤهل العلمي والمديرية التي تتبع لها المدرسة.

#### ❖ (دراسة الصباح والسرطاوي، 2010):

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع فعالية الكفاءة الداخلية للدراسات التربوية والنفسية في برنامج الدراسات العليا بجامعة القدس، والعوامل المؤثرة في تلك الكفاءة وفعاليتها من خلال وجهة نظر الطلبة والمدرسين، والتوصل إلى اقتراح نموذج تطويري، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبتة لطبيعة الدراسة، حيث تكون مجتمع الدراسة من (174 طالبا، و18 عضو هيئة تدريس، وتكونت عينة الدراسة من (86) عضوا من أعضاء هيئة تدريس وطلبة جامعة القدس تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن واقع فعالية الكفاءة الداخلية من وجهة نظر الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس على الدرجة الكلية للأداة كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج أن أهم أبعاد فعالية الكفاءة الداخلية (تلبيتها لحاجات الطالب والمجتمع) وأقلها شيوعا (الخدمات المكتبية والبحثية). وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تبعا للجنس، والحالة الأكاديمية، في متوسط درجة رؤية الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بالنسبة لفعالية الكفاءة الداخلية، في حين ظهرت فروق في المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير التخصص، كما تبين أن أهم العوامل المؤثرة في الكفاءة الداخلية هي: عامل (عدم انتظام الدراسة إلا بعد عدة أسابيع من بدئها)، في حين كان أقل الأبعاد شيوعا (عدم توافر منح لأبحاث الدراسات التربوية والنفسية)، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات أهمها: مراجعة أهداف برامج الدراسات التربوية والنفسية العليا بجامعة القدس مراجعة جذرية وقدا نماذجا تطويريا لذلك.



#### ❖ (دراسة باناجه ومقبل , 2010):

جاء الهدف الرئيس لهذه الدراسة هو التعمق في دراسة البعد الاقتصادي للتعليم الجامعي في اليمن من خلال دراسة الكفاءة الكمية الداخلية في كلية الاقتصاد في جامعة عدن، استخدم المنهج الوصفي كمنهج ملائم لمثل هذه الدراسات لحساب معامل الكفاءة والإنتاجية. وقد توصل الباحثان إلى عدد من النتائج، من أبرزها: إن معدل الكفاءة الداخلية (الكمية)، لازال متدنياً في الكلية، وقد بلغ في أحسن حالاته خلال العشر السنوات السابقة بالمتوسط (0,495)، الأمر الذي يعكس مستوى الهدر المرتفع الذي عانت منه الكلية. الإشكالية التي يعاني منها التعليم العالي برمته، الذي سجل متوسطاً في معدل كفاءته الداخلية الكمية قدره (0,352) لأن بعض الباحثين يضرب العدد في 100 كنسبة أو يبقى الرقم يقارن مع واحد صحيح. كما توصل الباحثان الى وجود تناسب عكسي بين معدل الكفاءة الداخلية الكمية وعدد الطلاب الملتحقين (المستجدين) في كل دفعة. وأن 30,6 % من التغيرات التي تحدث في عدد الخريجين يكون بسبب التغير في عدد أعضاء هيئة التدريس، وعدد الكتب لكل طالب. كما لاحظنا انخفاض شديد في نمو عدد أعضاء هيئة التدريس، وكذلك انخفاض نمو عدد الكتب لكل طالب، تبعه نمو متباطئ بدرجة كبيرة في عدد الخريجين مما انعكس سلباً على إنتاجية العملية التعليمية بالكلية.

#### ❖ (دراسة عبد العال , 2010):

هدفت هذه الدراسة التعرف على الأسباب المؤدية الى انخفاض الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وكانت الاستبانة هي أداة البحث. تكون مجتمع الدراسة من (900) طالب وطالبة في السنة التحضيرية بجامعة حائل. وكانت عينة الدراسة عشوائية وتتكون من (150) طالب وطالبة. وظهرت النتائج ان الطلبة قد حددوا العوامل التي تكمن وراء انخفاض الكفاءة الداخلية، وكانت العوامل الاقتصادية الأكثر تأثيراً على الكفاءة الداخلية بمتوسط حسابي بلغ (3.9)، حيث جاء فيها ان توفر فرص عمل لغير المؤهلين علمياً المرتبة الأولى ثم الظروف المالية التي يمر بها الطالب والثراء العالي لبعض الاسر يقلل من أهمية الدراسة، وقيام الطالب بعمل والده وبعد السكن وارتفاع أسعار النقل كانت الأكثر تأثيراً في خفض الكفاءة الداخلية. وجاء في العوامل الاجتماعية ان قلة الاهتمام بأوقات الفراغ واستثمارها وقلة تفهم الوالدين لمشكلات أبنائهم والاختلاط بأقران السوء وضعف

المستوى الثقافي للأسرة من أبرز العوامل الاجتماعية تأثيراً على الكفاءة الداخلية. وفي تحليل العوامل الدراسية برز قبول طالب في قسم بدون رغبته واختلاف نظام الدراسة الجامعية عن نظام التعليم الثانوي وضعف الطلبة في اللغة الإنجليزية وصعوبة مقررات السنة التحضيرية كان أبرز العوامل الدراسية المؤثرة في الكفاءة الداخلية. وفي مجال العوامل الشخصية كانت ضعف دافعية الطلبة نحو الدراسة وانخفاض مستوى طموح الطلبة وسوء الحالة الصحية للطلبة والارتباك والخلل، من أكثر العوامل الشخصية تأثيراً على الكفاءة الداخلية. وفي مجال العوامل الاسرية كان انشغال الطلبة بمتطلبات الاسرة وتفكك الاسرة نتيجة الطلاق واللين في معاملة الأبناء وضعف المستوى الثقافي للأسرة من أكثر العوامل تأثيراً على الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل.

#### ❖ (دراسة حسين , 2011):

أراد الباحث في هذه الدراسة التعرف على الإهدار في كليات التعليم العالي الأهلي ونسبة إنتاجيتها. والفروق بين الأقسام العلمية والإنسانية في مستوى الإهدار ونسبة الإنتاجية. والعوامل المسببة للإهدار في التعليم العالي الأهلي. شملت الدراسة الكليات الأهلية في مدينة بغداد بأقسامها العلمية والإنسانية. استخدم الباحث المنهج الوصفي وأسلوب الفوج الحقيقي لتحليل المعلومات. وقد شملت العينة 118 طالباً، بالإضافة إلى تتبع دورة دراسية للكليات المعنية من سنة القبول 2004/2005 إلى سنة التخرج 2007/2008 من خلال طريقة الفوج الحقيقي وتحليل المعلومات إحصائياً عن الطلاب في الكليات بأقسامها العلمية والإنسانية. وهذه المعلومات تم جمعها من سجلات كل كلية وملفاتها وسجلات الدرجات والخلاصات الإحصائية المتوفرة في قسم التسجيل بالكليات بعد تدقيقها ومراجعتها. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: كانت نسبة الإهدار المتمثلة بالرسوب والتسرب في كلية المأمون: الرسوب عال والتسرب منخفض، بينما في كلية الرافدين رسوب وتسرب عالين. الأقسام العلمية كانت الأكثر إنتاجية من الأقسام الإنسانية بينما الأقسام الإنسانية أقل من حيث الرسوب والتسرب (الإهدار). وكانت هناك فروق دالة بين العوامل المؤدية إلى الإهدار في الحالات جميعها.

#### ❖ (دراسة مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي في الرياض عام , 2013):

اجريت الدراسة لقياس الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم في المراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية في عدد من دول الخليج العربي، ومقدار حجم الهدر الحاصل فيها، ومستوى كفاءتها، بهدف مساعدتها في تطوير نظمها التعليمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها:

- 1- إن معدلات الكفاءة في الامارات في المرحلة الابتدائية 75 % للبنين 79 % للبنات أما المرحلة الاعدادية 71 % بنين 83 % للبنات.
- 2- إن معدلات الكفاءة في البحرين في المرحلة الابتدائية 71 % للبنين 78 % للبنات أما في المرحلة الاعدادية 73% بنين 83% للبنات.
- 3- إن معدلات الكفاءة في الكويت في المرحلة الابتدائية 87 % بنين 86% للبنات أما في المرحلة الاعدادية 79 % بنين 88 % للبنات.

#### ❖ (دراسة المناقش ومعقل , 2015):

هدفت الدراسة إلى تقويم الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وتم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق أداة الاستبانة والمقابلات على أفراد العينة والبالغ عددهم 119 فرداً. توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام للكفاءة الداخلية متوسط لجميع المجالات. وكان ترتيب المجالات حسب أعلى مستوى كفاءة كما يلي: مجال أساليب التدريس، ثم أساليب التقويم، فسياسات القبول، فمجال محتوى البرامج، وأخيراً البحث العلمي. كما أظهرت نتائج المقابلة مع إدارة البرنامج وجود مشكلات تتعلق بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والإجراءات الإدارية، والجداول، والبيئة الدراسية. وخلصت الدراسة بمجموعة من المقترحات والتوصيات لتحسين مستوى الكفاءة، من أهمها تطبيق المقترحات الواردة في الدراسة لرفع مستوى الأداء.

#### ❖ (دراسة القحطاني , 2015):

هدف البحث إلى تحديد مؤشرات الكفاءة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكان أداة البحث هي الاستبانة. طبقت الأداة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الملك خالد، بلغت 487 عضواً. وقد تم بناء أداة علمية اشتملت على خمسة معايير رئيسية، وكل معيار يحوي العديد من المؤشرات التي تقيسه. وقد خلص البحث إلى وضع تصور مقترح لتطوير مؤشرات الكفاءة الداخلية بجامعة الملك خالد، حيث تمت مناقشة أهدافه وأساسه ومرتكزاته، كما تم وضع الآليات المناسبة لتحقيقه وفق المعايير الرئيسية التي تتمثل في (القيادة الجامعية، والمقررات الدراسية، والموارد البشرية، والأنشطة الطلابية، والتقويم، والاختبارات)، إضافة إلى تناول بعض المعوقات التي قد تعوق تحقيقه ومن ثم يجب التنبيه لها، وأيضاً تم تقديم بعض الوسائل التي يمكن أن تسهم في التغلب على صعوبات تطبيقه، واختتم البحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

#### ❖ (دراسة مهدي , 2015):

أراد الباحث من هذه الدراسة تحديد مستوى كفاءة الكمية الداخلية في كليات الطب جامعة بغداد من خلال تحديد مستوى الانتاجية لمجموعة واحدة للمجموعة الكلية حسب متغير الجنس (ذكور وإناث). استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليلي من خلال متابعتها معززة بمؤشرات تدفق الطلاب لجلسة واحدة بالاعتماد على تحليلات البيانات الإحصائية الخاصة، وكانت النتائج الدراسة أن كلية الطب كانت الأعلى إنتاجية. سنة وسنتين من الدراسة، وكذلك الأعلى في كفاءة كلية طب الأسنان وكلية الطب الكندية، والتي كانت الأضعف في معامل الإنتاجية والكفاءة. على مستوى الذكور / الإناث كانت نسبة إنتاجية الدراسة لمدة عام واحد في كلية الطب في الفوج الإناث أعلى من تلك الخاصة بفوج الذكور. وفي كلية الطب الكندية كانت إنتاجية المنحة النسائية لسنة واحدة أعلى بثلاث مرات من نسبة إنتاجية الذكور. في كلية طب الأسنان، كانت دراسة نسبة الإنتاجية لمدة عام واحد في فوج الإناث أعلى من ضعف إنتاجية الذكور والإناث لعامين دراسيين كانت إنتاجية أعلى من الذكور. معامل كفاءة الإناث أعلى من معامل كفاءة الذكور.

#### ❖ (دراسة رضوان , 2016):

هدفت الدراسة الى قياس الكفاءة الداخلية لجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز: دراسة للكليات مكتملة الفوج بالمملكة العربية السعودية. كما وهدفت الدراسة الى التعرف الى الكفاءة النوعية للنظام التعليمي بالجامعة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث طريقة إعادة تركيب الفوج كأداة لهذه الدراسة والاستبانة كأداة للتعرف على الكفاءة الكيفية للنظام التعليمي في الجامعة. كما استخدم الباحث المقابلة كأداة لإتاحة الفرصة للباحث للتعلم في مجتمع الدراسة. وكانت عينة الدراسة الفوج 301 في الجامعة للكليات مكتملة الفوج. وظهرت النتائج انخفاض الكفاءة الكمية الداخلية للنظام التعليمي في الجامعة حيث بلغ (82%) وكانت نسبة الهدر التعليمي بلغت (18%). وكانت هناك فروق بين كليات الاناث والذكور لصالح الاناث. حيث بلغ معدل الكفاءة الداخلية الكمية لكليات الاناث (84%) والذكور (80%).

#### ❖ (دراسة الدعيس والسعدي , 2016):

قياس الكفاءة الداخلية الكمية لكليات المجتمع اليمنية كان هدف هذه الدراسة، من خلال قياس مؤشرات الكفاءة الداخلية الكمية لكليات المجتمع اليمنية، وتحديد الكلفة السنوية للطالب بكليات المجتمع اليمنية وتحديد الهدر المادي الناتج عن الرسوب والتسرب. ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من أجل جمع وتحليل معلومات وبيانات إحصائية كمية عن واقع الكفاءة الداخلية لكليات المجتمع اليمنية. ولهذا الغرض استخدم الباحثان أسلوب إعادة تركيب الفوج لحساب المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية لكليات المجتمع اليمنية، وذلك من خلال بناء الهيكل البياني للتدفق الطلابي الذي يسمح بحساب (معدل النجاح، ومعدل الرسوب، ومعدل التسرب) للأفواج الدراسية، ومن ثم حساب مؤشرات الكفاءة الداخلية الكمية ومستوى هذه الكفاءة. أظهرت نتائج البحث أن نظام التعليم في كليات المجتمع اليمنية لم يرق إلى الوصول لتحقيق أهدافه الكمية بالمستوى المطلوب، الأمر الذي أثر على كفاءته الداخلية الكمية حيث بلغت الكفاءة الداخلية الكمية 44.3%، وأن نسبة الفقد الكمي الناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة بلغ (55.7%). وقدم البحث بعض التوصيات لرفع مستوى هذه الكفاءة وزيادة فعاليتها لتصل إلى المستوى المأمول.

#### ❖ (دراسة مخلوف , 2016):

جاءت هذه الدراسة بهدف قياس الكفاءة الداخلية النوعية لكلية التربية بجامعة الفيوم. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض هذه الدراسة. واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة مناسبة لهذه الدراسة. واستخدمت الباحثة العينة العشوائية التي تتكون من (500) طالب وطالبة من شعبتي التعليم العام والتعليم الأساسي. وعرضت إطار نظري تضمن دور الجامعات في تنمية راس المال البشري ومفهوم وأهمية وانواع الكفاءة بالمؤسسة التعليمية وواقع كلية التربية بجامعة الفيوم. ومن اهم نتائج البحث ان نسبة الكفاءة الداخلية النوعية لكلية التربية تحققت بدرجة متوسطة بلغت 58.6% وكانت نسبة الهدر التعليمي الناتجة عن الرسوب 13.3%. وتم عرض المقترحات لرفع كفاءة كلية التربية لتنمية راس المال البشري.

#### ❖ (دراسة هادف وبن سيرات , 2016):

أجريت هذه الدراسة بهدف قياس كفاءة النظم التعليمية العربية. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة هي أسلوب التحليل التطويقي للبيانات (DEA)\*. واستخدم الباحثان ثلاث مخرجات تمثلت في: مخرج نسبة الإخفاق في الطور الابتدائي ومخرج متوسط نسبة القيد في الاطوار الأربعة ومخرج نسبة من يعرفون القراءة والكتابة لدى الشباب ما بين 15 و 25 سنة. ومدخلية هما: مدخل عدد التلاميذ لكل أستاذ في الطور الابتدائي ومدخل نسبة الانفاق العمومي على التعليم من الناتج الداخلي الخام PIB وقد أظهرت النتائج انه باستعمال نموذج عوائد الحجم الثابتة CRS بالتوجيهين المدخلي والمخرجي انه من بين 19 دولة عربية حصلت أربعة دول وهي (الكويت وقطر والسودان ولبنان) على كفاءة كاملة (100 %) بينما الدول الأخرى كانت الكفاءة فيها اما مرتفعة او اعلى من متوسطة او متوسطة. اما على نموذج عوائد الحجم المتغيرة VRS بالتوجيهين المدخلي والمخرجي حصلت 9 دول على الكفاءة الكاملة (100%) وهي السودان وقطر والكويت ولبنان وفلسطين والبحرين والامارات والسعودية والأردن).

#### ❖ (دراسة حديد , 2016):

أجريت هذه الدراسة للاطلاع على كفاءة النظام التعليمي واشكالية الهدر المدرسي في الجزائر. من خلال دراسة أثر ظاهرتي الرسوب والتسرب على الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي. كما هدفت

الدراسة إلى التعرف على مشكلة الهدر المدرسي وأنواعه وأسبابه وانعكاساته الاجتماعية والتربوية والاقتصادية وكيفية تأثيره على كفاءة النظام التعليمي. (مجتمع الدراسة هم الطلبة في المراحل الابتدائية والمتوسط والثانوي في الجزائر. واستخدم الباحث الفوج الظاهري لأغراض الدراسة وكانت نتائج الدراسة نسبة الهدر المدرسي بلغت 66% حيث انه من أصل كل 100 تلميذ يصل الى نهاية المرحلة الثانوية 34 طالبا. منهم 29 طالبا أعادوا السنة مرة واحدة على الأقل و 5 طلبة دون ان يعيدوا السنة. وان 14 طالبا يتحصلون على شهادة البكالوريا، ومنهم 13 طالبا أعادوا اسنة لو مرة واحدة وطالب واحد لم يعيد أي سنة. انه تظهر اثار الهدر المدرسي بالإنفاق على 67% من الطلبة في المرحلة الأساسية لمدة 13 سنة دراسة. والانفاق على 39% من الطلبة لمدة 25 سنة دراسية).

#### ❖ (دراسة الجروشي والفضيل , 2017):

جاءت هذه الدراسة بهدف قياس الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا. وكان ذلك من خلال استخدام المنهج الوصفي والدراسة تطبيقية لحالة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة مصراته، وتناولت الدراسة في الجزء النظري مراجعة الادبيات الاقتصادية لموضوع الكفاءة التعليمية وطرق قياسها ومراجعة لبعض الدراسات السابقة، وفي الجزء التحليلي تم تحليل بعض البيانات الخاصة بأعداد الطلبة بالكلية، من حيث تطور أعداد الطالب الجدد والمسجلين والخريجين، كما تم قياس معدل الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية بالكلية خلال الاعوام الدراسية ( 2007/2008 الى 2015/2016)، باستخدام طريقة الفوج الظاهري كأداة لهذه الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الداخلية الكمية للعملية التعليمية بالكلية جاء منخفضاً؛ نتيجة انخفاض أعداد الخريجين مقارنة بأعداد الطلبة الجدد، حيث أن هناك ارتفاع في أعداد الطالب المسجلين نتيجة ارتفاع أعداد الطلبة الجدد بمقدار أكبر من الزيادة في أعداد الخريجين، وهو ما يعكس ارتفاع أعداد الراسبين، وزيادة فترة التخرج للطالب عن الفترة المقررة؛ ما نتج عنه ارتفاع الفاقد في العملية التعليمية، وبالتالي ارتفاع حجم الهدر في الموارد التعليمية للعملية التعليمية بالكلية.

#### ❖ (دراسة السعدي , 2017):

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، من خلال قياس مؤشرات الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي، وتحديد الكلفة السنوية للطالب، وتحديد الهدر المادي الناتج عن الرسوب والتسرب، ولهذا الغرض استخدم الباحث المنهج الوصفي و استخدم البحث أسلوب إعادة تركيب الفوج لحساب المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي، وذلك من خلال بناء الهيكل البياني للتدفق الطلابي الذي يسمح بحساب (معدل النجاح، ومعدل الرسوب، ومعدل التسرب) للأفواج الدراسية، ومن ثم حساب مؤشرات الكفاءة الداخلية الكمية ومستوى هذه الكفاءة. أظهرت نتائج البحث أن نظام التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية لم يرق إلى الوصول لتحقيق أهدافه الكمية بالمستوى المطلوب، الأمر الذي أثر على كفاءته الداخلية الكمية، وأن نسبة الفقد الكمي الناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة بلغ (69.5%)، وقدم البحث بعض التوصيات لرفع مستوى هذه الكفاءة وزيادة فعاليتها لتصل إلى المستوى المأمول.

#### ❖ (دراسة مراس , 2017):

هدفت هذه الدراسة الى وضع تصور مقترح لتحسين الكفاءة الداخلية لنظام التعليم الثانوي الفني والنوعي في جمهورية مصر العربية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة. كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة. اختار الباحث عينة قصدية وهم مدير إدارة التوجيه ومدير إدارة الخطة الدراسية وعينة عشوائية من مسؤولي التعليم الثانوي في محافظة القاهرة. وكانت النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحسين كفاءة التعليم الثانوي الصناعي العادي والتعليم الثانوي الصناعي النوعي لصالح مدارس التعليم الثانوي الصناعي النوعي حيث بلغ المتوسط الحسابي (67.85) وهو اعلى من المتوسط الحسابي للمدارس الثانوية العادية (37.20). كم كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين كفاءة التعليم الثانوي الصناعي تعزى لمتغير الخبرة العملية لصالح الاحداث (7-9) سنوات حيث بلغ المتوسط الحسابي (68) وهو اعلى من ذوي الخبرة العملية الكبيرة (10 سنوات فأكثر) حيث كان توسطهم الحسابي (60.5). وكانت هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير العمر الزمني لصالح الاحداث سنا (35-44) وكان المتوسط الحسابي اعلى من العمر الزمني للأكبر سنا (45-54). وكان هناك فروقا إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور واثاث). حيث تعزى لصالح الذكور بمتوسط



حسابي بلغ (67.63) وهو اعلى من المتوسط الحسابي للإناث حيث بلغ (53.60). من اهم ينود هذا التصور مراعاة التخصصات الفنية لسوق العمل وتحويل عدد من المدارس الصناعية الى مدارس منتجة بنظام المصنع وتحويل بعض المدارس الى مدارس نموذجية ومدارس تجريبية ومدارس تكنولوجيا متقدمة تعمل كمراكز تكنولوجية. وتعديل المنهاج لتراعي التغيرات الحديثة وإدخال التكنولوجيا وتطوير أداء المعلمين وربط المواد النظرية بالمواد العملية ومراعاة الشروط التربوية عند التخطيط الهندسي للمدارس، تنوع وسائل التقييم والتقويم. وعرض الباحث مبررات التصور والاهداف المرجوة من هذا التصور وفلسفة التصور المقترح وخطوات عمل التصور والية تنفيذه. كما تطرق الباحث الى المعوقات لتطبيق التصور المقترح.

#### ❖ (دراسة الشمري , 2018):

اطلع الباحث من خلال هذه الدراسة الى مستوى الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية). لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة الاستبانة، حيث قام الباحث بتطويرها من خلال ما طرحه الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في المرحلة الثانوية في محافظات الاحمدية، والفروانية، ومبارك الكبير، والجهاز بدولة الكويت، والبالغ عددهم (91) مديرا ومديرة. وقد قام الباحث باختيار مجتمع الدراسة كعينة لها. بينت النتائج أن مستوى الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس جاء مرتفعاً، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تقدير مديري المدارس لمستوى الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية). وبناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فقد أوصى الباحث بضرورة العمل على التقييم الشامل المستمر للكفاءة الداخلية في المدارس الكويتية للتعرف على أبرز المعوقات في هذا المجال للتغلب عليها وإيجاد الحلول لها.

#### ❖ (دراسة السعدي والدحياني , 2018):

كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة واقع الكفاءة الداخلية الكمية لكلية مجتمع سحان في اليمن. وتحديد الكلفة السنوية للطالب بالكلية وتحديد الهدر المادي الناتج عن الرسوب والتسرب، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة البحث باستخدام أسلوب إعادة تركيب الحياة الدراسية لحساب مؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية لكلية المجتمع سحان، وظهرت نتائج البحث ان نظام التعليم في كلية مجتمع سحان لم يرق الى المستوى المطلوب لتحقيق أهدافه الكمية، مما أثر على كفاءته الداخلية الكمية، وكذلك نسبة الفقد الكمي الناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة بلغ (50%). وقدم البحث بعض التوصيات لرفع مستوى هذه الكفاءة وزيادة فعاليتها لتصل الى المستوى المأمول.

#### ❖ (دراسة يحيايوي ويوسف , 2018):

أجريت الدراسة من اجل قياس الكفاءة النسبية لكليات جامعة سعيدة بالجزائر خلال الموسمين 2016 و 2017، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وبالاعتماد على أسلوب التحليل التطويقي للبيانات. تتمثل مدخلات الدراسة في "عدد الطلبة المسجلين، عدد الأساتذة وكذلك الميزانية الخاصة بكل كلية. أما المخرج الأساسي فيتمثل في "عدد الطلبة المتخرجين". وتوصلت الدراسة إلى تحديد الكليات ذات الكفاءة التامة (100%)، وهي كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية وكلية الحقوق والعلوم السياسية وذلك خلال الموسم 2016. أما في الموسم الثاني (2017) كانت كلية الحقوق والعلوم السياسية هي الكلية الكفوة الوحيدة، أما باقي الكليات فلم تحقق الكفاءة التامة، لذلك تم اقتراح جملة من التحسينات لتحقيق الكفاءة التامة.

#### ❖ (دراسة الدجنى واخرون , 2018):

الهدف من هذه الدراسة التعرف الى الكفاءة النوعية لخريجي كليات التربية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين التربويين العاملين في دوائر التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة غزة، للعام الدراسي (2017-2018). وظهرت النتائج ان الدرجة الكلية للكفاءة النوعية لخريجي كليات التربية في

الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين جاءت بدرجة تقدير (كبيرة) وبوزن نسبي (68.52%)، وجاء ترتيب المجالات حسب اوزانها النسبية كالتالي: الكفاءة الشخصية بوزن نسبي (72.34%)، والكفاءة المعرفية بوزن نسبي (69.63%). والكفاءة المهنية بوزن نسبي (64.34%). كما اشارت النتائج الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات درجات تقدير افراد العينة للكفاءة النوعية للخريجين تبعا لمتغير (الجنس، طبيعة العمل، سنوات الخدمة). وقد اوصت الدراسة بإنشاء مراكز خاصة لتأهيل المعلمين بعد التخرج وتعزيز المواءمة بين كفاءات الخريجين ومتطلبات سوق العمل.

#### ❖ (دراسة أبو سمرة والنواجعة , 2019):

تطرق الباحثان في هذه الدراسة الى واقع ظاهرة التسرب المدرسي واسبابها، وكانت مدارس مديرية تربية والتعليم في يطا - فلسطين نموذجا. استخدم الباحثان المنهج الوصفي لدراسة هذه الظاهرة وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمرشدين التربويين في مديرية يطا، والبالغ عددهم (125)، في حين بلغ عدد افراد العينة (96) فردا. استخدم الباحثان أسلوب التثليث (Triangulation) كأداة للدراسة، حيث تمثلت الأداة الأولى في البيانات الإحصائية من مصادرها الرسمية، والأداة الثانية كانت عبارة عن استبانة للتعرف على أسباب التسرب من وجهة نظر مديري المدارس والمرشدين التربويين، والأداة الثالثة كانت المقابلة مع ذوي العلاقة في مديرية التربية والتعليم يطا وعدد من المرشدين والمديرين في المدارس. اظهرت النتائج ان نسب التسرب في فلسطين متقاربة مع الدول العربية. وتبين ان مديرية يطا هي الأعلى بين مديريات الوطن. وبالنسبة للتسرب أظهرت النتائج ان مجال الأسباب التي تعود للطالب نفسه وللأسرة كانت متساوية وقد بلغت (3.5) للمجالين بالتساوي وفق مقياس ليكرت الخماسي. اما مجال الأسباب الأمنية المتعلقة بالاحتلال فكان متوسطه الحسابي (3.3)، في حين جاء مجال الأسباب التربوية المتعلقة بالمدرسة والمعلم والمنهاج في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي قدره (2.9). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الوظيفة (مدير، مرشد) وكان ذلك لصالح المرشد التربوي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأسباب التسرب تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة، جنس المدرسة، المرحلة الدراسية، بعد أو قرب المدرسة من مناطق التماس مع الاحتلال. واستطاعت نتائج المقابلة إلقاء الضوء بصورة أكثر عمقا على ظاهرة التسرب في مديرية تربية يطا.

#### ❖ (دراسة السعدي , 2019):

هدف الدراسة إلى معرفة واقع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية، من خلال قياس مؤشرات تلك الكفاءة، ولهذا الغرض استخدم المنهج الوصفي لأغراض البحث وأسلوب إعادة تركيب الفوج لحساب المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الثانوي، وذلك من خلال بناء الهيكل البياني للتدفق الطلابي الذي يسمح بحساب (معدل النجاح، ومعدل الرسوب، ومعدل التسرب) للأفواج الدراسية، ومن ثم حساب مؤشرات الكفاءة الداخلية الكمية ومستوى هذه الكفاءة. أظهرت نتائج البحث أن نظام التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية لم يرق إلى الوصول لتحقيق أهدافه الكمية بالمستوى المطلوب، الأمر الذي أثر على كفاءته الداخلية الكمية، وإن الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الثانوي بلغت 59.58%. وأن نسبة الفقد الكمي الناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة بلغ (40.42%)، وقدم البحث بعض التوصيات لرفع مستوى هذه الكفاءة وزيادة فعاليتها.

#### ❖ (دراسة فرغل , 2020):

حاولت الدراسة قياس الكفاءة الداخلية الكمية في كليات الدعوة والهندسة والعلوم بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. واستخدم طريقة الفوج الحقيقي لقياس الكفاءة الداخلية الكمية. وكانت عينة الدراسة للأفواج 331 و332 و341 و351 في الجامعة. وأظهرت نتائج الدراسة للفوج 341 أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية لكلية الدعوة واصل الدين بلغ (82%). وأن معامل الكفاءة الداخلية الكمية لكلية الهندسة بلغ (75%). أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية لكلية العلوم بلغ (86%).

#### ❖ (دراسة الصديقي , 2020):

هدفت الدراسة التعرف الى الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم العام الحكومي في مرحلة التعليم الثانوي في منطقة العاصمة ومبارك الكبرى التعليميتين في دولة الكويت، عن طريق حساب معدلات التدفق الثلاثة (النجاح، الرسوب، التسرب)، ووضع تصور لرفع وتحسين مستوى الكفاءة الداخلية الكمية لهذه المرحلة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. واستخدم الباحث طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج كأداة لهذه الدراسة. وكانت عينة الدراسة عبارة عن فوج دراسي حقيقي مكون

من (1000) طالبا و (1000) طالبة لكل منطقة تعليمية في المرحلة الثانوية في منطقتي العاصمة ومبارك الكبرى التعليميتين. وظهرت النتائج ان معدل الكفاءة الداخلية الكمية في منطقة مبارك التعليمية بلغ (49.5%) وكانت نتائج معامل الكفاءة لصالح الاناث (60.6%)، و(41.8%) للذكور، وكان معامل الكفاءة للفرع العلمي (67.91%) وللأدبي (66.47%) في منطقة مبارك التعليمية. وظهرت نتائج منطقة العاصمة التعليمية ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية بلغ (73.85%)، وكانت نتائج معامل الكفاءة الداخلية الكمية للإناث (69.9%) وللذكور (77.8%). وللفرع العلمي (84.5%) والادبي (83.2%).

### 2.2.2 الدراسات الأجنبية:

#### • (دراسة برايمر وباولي , Pauli & Brimar 1971):

هدفت الدراسة الى تحديد اسباب الفقد التعليمي والتعرف على العوامل المؤثرة فيه والذي اعد قبل المؤتمر الدولي للتربية والذي عقد في جنيف (Geneva, 1-10 July 1970). واعد الباحثان برايمر الباحث في كلية التربية بجامعة بريستول في المملكة المتحدة، وباولي من كلية العلوم الإنسانية في جامعة جنيف. ومن اهم نتائج هذه الدراسة: أن اسباب الهدر التعليمي هي عدم قدرة النظام التعليمي على صياغة اهداف مناسبة للطلبة والمجتمع وعدم قدرته على تحقيق الأهداف او عدم قدرة النظام التعليمي على استيعاب جميع الطلبة وتوفير التعليم العام لهم وتدني الكفاءة الداخلية بسبب الرسوب والتسرب. كم تناولت الدراسة أهم العوامل المسببة للهدر التعليمي وهي:

- 1- عوامل داخلية ومنها (أساليب الانتقال والترفيه ونظم الامتحانات والإرشاد والمناهج وطرق التدريس والكتب المدرسية والمعلمين).

- 2- عوامل خارجية (منها المستوى التعليمي والاقتصادي والاجتماعي للأسرة واتجاهات الآباء نحو المدرسة).

- 3- عوامل شخصية (تفكك الأسرة والجنس).

كما أظهرت الدراسة قوة العلاقة بين العوامل المسببة للفقد التعليمي بصوره المختلفة والتي تؤدي إلى خفض الكفاءة.

#### • (دراسة لوكسلي. Loxley, 1987):

حاولت دراسة لوكسلي لفت الانتباه الى الفقد التعليمي وتحديد نسبة الفقد التعليمي في الدول النامية. وتوصلت الدراسة الى ان يُعرّف الهدر التعليمي على أنه إجمالي عدد سنوات التلميذ التي يقضيها

المعيدون والمتسربون، ويمكن تحويله إلى نسبة مئوية من إجمالي عدد سنوات التلاميذ المتراكمة لمجموعة الطلاب. وتوصلت الدراسة الى ان معدل الهدر الإجمالي في المدارس الابتدائية للبلدان الأقل نموًا بحوالي 27٪، موزعًا على المناطق على النحو التالي: إفريقيا 34٪، أمريكا اللاتينية 28٪، آسيا 22٪. وقارن النتائج مع 3٪ فقط للمناطق المتقدمة. وتشير الاختلافات الكبيرة في معدلات وتشتت الهدر التعليمي بين البلدان إلى أنه سيتعين على كل دولة صياغة سياستها الخاصة للقضاء على الهدر في المدارس الابتدائية في المستقبل.

• (دراسة اوكواش واوديبو. 1997 Okwach and Odipo):

هدفت هذه الدراسة البحث في كفاءة التعليم في المرحلة الابتدائية في كينيا. تم جمع البيانات الأولية من 120 مدرسة مختارة مقرها في اثنا عشر مقاطعة. تم جمع البيانات الثانوية من الوثائق الرسمية داخل وزارة التربية والتعليم، والمكتب المركزي للإحصاء (CBS) ومكتب المرأة. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن نظام التعليم الابتدائي في كينيا يواجه مشكلة عدم الكفاءة. وظلت معدلات الكفاءة منخفضة للغاية وبلغت (أقل من 50 في المائة) خلال السنوات الخمس الماضية. كما تشير هذه الدراسة أيضًا إلى أن وقت التدريس والتعلم لا يتم استخدامه بكفاءة في المدارس الابتدائية. ويوصى الباحث بأن تقوم وزارة التعليم بإعادة النظر في زيادة نسبة التلاميذ إلى المعلمين إلى 40:1. بالإضافة إلى تدريب مدرّاء المدارس، وهناك حاجة أيضًا إلى تعزيز استخدام موارد المدرسة.

• (دراسة ناث 2006 Nath):

قام الباحث في هذه الدراسة الى فحص اسلوب الترقية والتسرب والإعادة في نهاية التعليم الثانوي في بنغلادش، واستكشفت الكفاءة الداخلية لمؤسسات التعليم الثانوي في بنغلادش. باستخدام قاعدة بيانات 598 مؤسسة تعليمية تم إنشاؤها من أجل Education Watch 2005، تم إجراء التقديرات من خلال برنامج UNESCO-PROAPs الذي يسمى Edu analysis. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من خمسة أنواع من المؤسسات التعليمية الثانوية -ثلاثة منها من النوع العام (حكومية، غير حكومية، ومدرسة جامعية) واثنان دينيان إسلاميان (مدارس الدخيل والعالم). تظهر النتائج أن كفاءة النظام كانت في المتوسط 25.9٪ مع تباين كبير حسب نوع المدرسة، المدارس الحكومية أظهرت أعلى كفاءة (54.9٪) والمدارس الداخلية الأدنى

(22.7%). وكانت كفاءة النظام التعليمي لصالح الأولاد أكثر من الفتيات (32.9% مقابل 20.2%). وكان الاختلاف بين الجنسين موجوداً بشكل شائع في جميع أنواع المؤسسات. وكانت المدارس الدينية أقل كفاءة من المدارس العامة. وكان وضع الاناث هو الأسوأ.

• (دراسة اليخاندرو وفرنانديز 2010 (Alejandro & Fernández):

أراد الباحثان من هذه الدراسة اقتراح مؤشر يقيس هدر الكفاءة في العملية التعليمية الجامعية، من خلال قياس الهدر الكلي على مستويين: إهدار الكفاءة الداخلية، والذي يأخذ في الاعتبار نسبة الطلاب الذين أكملوا البرنامج والوقت الذي يقضونه في الدورة؛ وهدر الكفاءة الخارجية، والتي تقيس صحة التعلم والمهارات المكتسبة خلال البرنامج من خلال قدرة طلاب الدراسات العليا على الدخول بنجاح إلى المستوى التالي من التدريب أو سوق العمل. عند استخدام هذا المؤشر لقياس الكفاءة الخارجية، يكون فقدان الكفاءة الملاحظ أقل، وكلما زاد الفاصل الزمني بين مجموعة معينة والتحليل، عند تطبيقه على حالة التعليم الجامعي، بالنظر إلى ناتج واحد (الخريجين)، زاد احتمال أن يجد الخريج وظيفة مناسبة لتدريبه. حيث أن مستويات الكفاءة يجب ان تختلف اعتماداً على الوقت الذي يجد فيه الخريج وظيفة. بعبارة أخرى، لا ينبغي أن تكون درجة الكفاءة في حالة مجموعة من الخريجين الذين يجدون عملاً في غضون عام واحد بعد التخرج مساوية لتلك الخاصة بفوج يستغرق وقتاً أطول للقيام بذلك. من أجل التغلب على هذا القيد، تقدم هذه الدراسة حلاً لمشكلة تقييم تأثير الفاصل الزمني على الكفاءة الخارجية من خلال اقتراح مؤشر يأخذ ذلك في الاعتبار.

• (دراسة ساليثو وآخرون 2012 (Salitu et al):

هدفت هذه الدراسة كشف اتجاه الإنتاجية التعليمية في ولاية أندو، وما إذا كان المعلمون يُدارون بشكل صحيح من قبل لجنة خدمات التدريس الحكومية ووزارة التعليم بعد تدهور التعليم في الصفوف الدنيا في نيجيريا. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، طورها الباحث بمعامل ثبات بلغ (0.98). مجتمع الدراسة يتكون من (300) مدرسة. وكانت عينة الدراسة تتكون من (54) مديراً للمدارس الثانوية الذين تم اختيارهم بشكل عشوائي عبر المناطق التعليمية التسعة للولاية. تمت صياغة سؤاليين وفرضية لتوجيه الدراسة. وكانت البيانات من موارد التعليم الثانوي والإنتاجية الذي تم استخدامه لجمع البيانات ذات الصلة. تم حساب القيمة المالية لجميع مدخلات الموارد المستخدمة في كل مدرسة من المدارس التي تم أخذ عينات منها وتخفيضها من

خلال التغييرات في أسعارها لجعل المقارنة بالقيمة الحقيقية ممكنة. كشفت الدراسة أن التعليم الثانوي في ولاية أندو كان مثمراً حيث زادت المدخلات بنسبة (30%) في المائة وتتراوح زيادة المخرجات بين (39%) في المائة و (139%) في المائة. كما تم الكشف عن وجود 268 معلماً (32%) بدون مؤهل تدريسي. كما أوضحت الدراسة أن هناك فرقاً معنوياً في توزيع المعلمين حسب المؤهل. بناء على النتائج. تمت التوصية بتعيين المزيد من المعلمين لبعض المواد الأساسية وإنشاء هيكل رواتب جذاب للمعلمين. تم تقديم اقتراح لأجراء المزيد من الدراسات التجريبية.

• **(دراسة دائرة التعليم الأساسي-جنوب افريقيا 2013: Department of Basic Education):** هدفت هذه الدراسة التعرف الى الكفاءة الداخلية لنظام التعليم في جنوب افريقيا. حيث أجرت هذه الدراسة دائرة التعليم الأساسي في دولة جنوب افريقيا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وظهرت النتائج ان نسبة التسرب للفوج الدراسي في نهاية العام الدراسي 2011 بلغت (5.7%) في الصف الثامن وبلغت (28.3%) في نهاية الصف الحادي عشر. وان (904) طالباً من أصل كل 1000 طالباً يتم ترفيعهم الى الصف الثامن بنسبة نجاح بلغت (90.5%) بينما (455) طالباً يصلون الى الصف الثاني عشر من أصل كل 1000 طالباً بنسبة بلغت (45.5%). في إشارة واضحة الى ارتفاع نسبة التسرب بعد الصف الثامن. وظهرت الدراسة ان نسبة الإعادة في الصفوف بلغت (7%) في نهاية الصف الثامن و (21.2%) في نهاية الصف العاشر. وكان المعدل الوطني للإعادة في مدارس جنوب افريقيا لمختلف الصفوف (9.8%). وكانت نسبة الطلبة الذين أعادوا الصف السادس (28.5%) حسب إحصائية العام 2007 وهي اقل من معدل الإعادة في الصف السادس لدول غرب وجنوب افريقيا البالغ (40.5%). وظهرت الدراسة ان نسبة الالتحاق للمدارس في العام الدراسي 2011 بلغت ما يقارب (80%). ونسبة الحاصلين على شهادة الثانوية العامة من البيض والهنود كانت اعلى من الشباب السود. واوصت هذه الدراسة بتعزيز تنفيذ واستخدام التقييمات الوطنية السنوية كطريقة لتحسين ممارسات التقييم على أساس المدرسة، والترقية في الصفوف وخيارات المواد. والتحقيق في الاستراتيجيات الفعالة لتطوير المعلمين، خاصة فيما يتعلق بتحسين التعليم الأساسي والأنشطة مثل تعليم القراءة. ورفع حالة المسارات غير الأكاديمية للمتعلمين الذين يصلون إلى الصف التاسع ولكن لديهم آفاق أفضل تحت شكل من أشكال التدريب المهني مما لو بقوا في المدرسة على أمل الحصول على شهادة الثانوية العامة.

• **(دراسة ميلنور 2013: Molnar):**

جاءت دراسة ميخائيل ميلنور بهدف التعرف الى ترتيب كفاءة التعليم في الولايات المتحدة بين دول العالم، وكان ترتيبها في المرتبة التاسع عشرة. حيث بلغت كفاءة التعليم في الولايات المتحدة



72.66% . كما توصلت الدراسة الى ان نسبة السكان للمعلمين هي 15.3 طالب / معلم ومعدل دخل المعلم بلغ \$41460 سنوياً. ولرفع الكفاءة التعليمية اوصت الدراسة برفع نسبة عدد السكان للمعلمين الى بنسبة 10% وهذا يعني 16.8 طالب / معلم. وتخفيض معدل أجور المعلمين بنسبة 5% وهذا يعني خفض معدل الأجور من \$41460 الى \$39520.

• (دراسة ايكما وروي. Ekka & Roy, 2014):

حاول الباحثان التعرف الى واقع التعليم الأساسي في مقاطعة غرب البنغال. استخدم الباحثان المنهج الوصفي لأغراض الدراسة. وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة. وأجريت الدراسة على عينة تتكون من 300 طالبا في المرحلة الأساسية والاساسية العليا واعمارهم تتراوح بين 6-14 سنة ملتحقين وغير ملتحقين بالمدارس في مدينة ببرنهام. توصلت الدراسة الى ان 21.1% يرجعون اسباب التسرب الى أسباب اقتصادية و33.3 الى مشاكل عائلية و16.7 الى بعد المدارس وعدم جدوى التعليم.

• (دراسة كوانغ يانغ. KoangYang, 2014):

الهدف من هذه الدراسة هو تقييم الكفاءة الداخلية للمدارس الابتدائية للمرحلة العليا (5-8) في منطقة النوير في ولاية غامبيلا الإقليمية في اثيوبيا. استخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدارسة من المديرين وقادة الوحدات ورؤساء الأقسام والمعلمين باستخدام العينات العشوائية. تم جمع البيانات الكمية من الملخصات السنوية والتقارير للفوج الدراسي (2009-2013). وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة. واستخدم الباحث أسلوب الفوج الحقيقي. تم جمع البيانات النوعية من الطلاب وأولياء الأمور باستخدام المناقشة الجماعية المركزة والمقابلة. تم اختيار أولياء الأمور باستخدام أخذ العينات المقصودة وتلك الخاصة بالطالب باستخدام العينة العشوائية. تم اختيار عشر مدارس ابتدائية عشوائياً وهي تشكل (13%) من مجموع المدارس الابتدائية. كان الاتجاه المنطقي لمعدل التسرب ومعدل الرسوب في المدارس الابتدائية العليا يتأرجح مع زيادة ونقصان متفاوتتين على مر السنين، لكنه انتهى باتجاه متزايد، حيث زاد اتجاه معدل التسرب في العام 2012/13 بنسبة 0.98% لتصل الى (18.15%). وكانت الزيادة في معدل الرسوب بنسبة 1.85% لتصل (11.82%). كما أظهرت النتائج ان معامل الكفاءة للفوج في نهاية الصف الثامن بلغت (75.97%)، حيث بلغ معامل الكفاءة للذكور (77.37%) وكان معامل

كفاءة للإناث (74.59%). ويعزو الباحث ارتفاع معدل تسرب الطلاب والإعادة إلى: الطلاب فوق الفئة العمرية؛ مديري المدارس والمعلمين وقادة الوحدات ورؤساء الأقسام لديهم خلفية أكاديمية منخفضة في التعليم؛ معظم الآباء أميون ومستوى معيشي منخفض؛ المسافة الطويلة من المنزل إلى المدرسة، ومستوى معيشة الأسرة للطلاب، ونقص المرافق المدرسية والمشاركة في العمل الأسري باعتبارها عوامل التحدي الرئيسية للتسرب. كانت نسبة الطلاب إلى الأقسام المرتفعة، ونسب الطلاب إلى المعلمين ونقص الكتب المدرسية المناسبة للطلاب من العوامل الرئيسية التي تمثل تحديًا. ولحل هذه المشكلات، توصي الباحثة باتخاذ إجراءات من أجل تعزيز برنامج محو الأمية والتوعية لدى الوالدين؛ تحسين مرافق وموارد المدارس، والحد من مشاركة الطالب في العمل الأسري من أهمها.

• (دراسة يوسف وسوفلوي 2014 (Yusuf & Sofoluwe):

بحثت هذه الدراسة في نسبة الفاقد في المدارس الثانوية في مقاطعة إكيتي الجنوبية بمقاطعة إكيتي في نيجيريا. كان الغرض من الدراسة هو تحديد مصادر التمويل، واستخدام الأموال ونسبة الهدر في المدارس الثانوية بين عامي 2003 و2009. تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع المدارس الثانوية في منطقة إكيتي الجنوبية بمقاطعة إكيتي. تم استخدام عينة عشوائية بسيطة لاختيار 20 مدرسة من منطقة إكيتي الجنوبية. استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تم استخدام تحليل الفوج الحقيقي لتحديد درجة الهدر في المدارس الثانوية في المنطقة التي تغطيها الدراسة. كانت الأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة لتحديد نسبة الهدر في المدارس الثانوية في منطقة إكيتي الجنوبية بمقاطعة إكيتي في ولاية إكيتي. وأظهرت نتائج البحث أنه تم إنفاق مبلغ ضخم جدًا من المال على التعليم الثانوي كل عام خلال الفترة قيد الدراسة. استحوذت رواتب وبدلات الموظفين على أعلى مصروفات خلال الفترة قيد الدراسة. كما تم الكشف عن أن نسبة الفاقد في المدارس الثانوية كانت في حدها الأدنى بينما كانت الكفاءة الداخلية للمدرسة عالية خلال هذه الفترة. بناءً على النتائج، تمت التوصية بتعديل طريقة إلحاق الطلاب من المدارس الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية ومن المرحلة الإعدادية إلى الثانوية العليا لتمكين المدارس من قبول الطلاب الجيدين والأذكاء الذين يمكنهم التعامل مع أنشطة المدرسة الثانوية بالترتيب. لتقليل معدل التكرار والتسرب وتقليلهما وزيادة معدلات الترقية والإكمال.

• (دراسة كالي مولينا وآخرون. 2016: KaliMullina et al):

هدفت هذه الدراسة التحقق من صحة نموذج تطوير نظام التقييم الداخلي للأنشطة التعليمية في الجامعات (جامعة كازان الاتحادية - روسيا). استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة البحث هي الاستبانة. تم إجراء البحث في مقر جامعة فياتكا الحكومية للعلوم الإنسانية (كيروف). كان نظام تقييم الأداء للأداة الرئيسية للتقييم التكويني في الجامعة. تم توفير مصداقية تقييم اكتساب الطلاب للمحتوى التعليمي بنجاح عن طريق الاختبار القائم على الكمبيوتر عن طريق برنامج "اختبار AST"، وكذلك من خلال المشاركة النشطة لأصحاب العمل في إجراءات الشهادة النهائية. لتقييم امتثال الإنجازات الشخصية للطلاب مع متطلبات برنامج تعليمي معين، تم استخدام أدوات تقييم مختلفة بما في ذلك المهام النموذجية والاختبارات ودراسات الحالة، والتي ساعدت في تقييم مستوى الكفاءات المشكلة. تم تطوير أدوات التقييم وفقًا لمتطلبات أصحاب العمل. كما تم تقييم فعالية النموذج المقترح عن طريق التقييم النوعي للاختلافات في وحداته الرئيسية: التوجه نحو القيمة، والمحتوى، والنشاط التشغيلي، ونماذج تقييم النتائج؛ وكذلك عن طريق تحليل مؤشرات جودة التعليم الأساسية في الجامعة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الخارجية للجامعة في امتحان الشهادة النهائي (77.5%)، وبلغ معامل كفاءة الأداء الأكاديمي (99.7%). معدل كفاءة جودة أداء الطلاب الجامعيين (58.7%). وأن الكفاءة الخارجية للجامعة يتم حسابها بالمسح والاستبيان، حيث أنه في كل عام يتم مسح أكثر من (2000 طالبا و 200 معلما وحوالي 400 صاحب عمل).

• (دراسة ميزونايا وزاو. 2017: Mizunoya & Zaw):

تقدير تكاليف عدم الكفاءة الداخلية الناجمة عن التسرب والإعادة في التعليم الابتدائي كان هدف هذه الدراسة احتساب الكفاءة الداخلية الكمية ومقدار الهدر بدقة باستخدام بيانات اليونسكو-معهد اليونسكو للإحصاء، وكانت نتائج الدراسة أنه تم إهدار 8.1% من إجمالي الإنفاق العام على التعليم الابتدائي في عام 2011، بانخفاض قدره 3.4 نقطة مئوية عن عام 2002. وهذا يعني كفاءة في الإنفاق بلغت 91.9%. ومع ذلك، خلال نفس الفترة، زادت القيمة الإجمالية للهدر بمقدار ملياري دولار أمريكي إلى 32.6 مليار دولار أمريكي، أي أعلى بخمس مرات من إجمالي المساعدات للتعليم الابتدائي تجاه البلدان النامية. وتظل منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى المنطقة التي تحتاج إلى تحسينات في عدم الكفاءة الداخلية.

• (دراسة اروجاندادي وبيلو. 2019, Arogundade. & Belo):

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين ضمان الجودة والكفاءة الداخلية لمعلمي المدارس الابتدائية في ولاية إكيتي في نيجيريا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي المدارس الابتدائية البالغ عددهم 9310 معلماً وجميع طلاب المدارس الابتدائية في ولاية إكيتي بينما تم اختيار عينة مكونة من 700 معلماً و700 تلميذ ابتدائي وستة تلاميذ من خلال أخذ العينات العشوائية والطبقية. كانت الأداة المستخدمة لجمع البيانات عبارة عن استبيان بعنوان "استبيان ضمان الجودة" والذي أجاب عليه المعلمون و "استبيان الكفاءة الداخلية للمعلمين" والذي تم إجراؤه على التلاميذ. وكشفت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين ضمان الجودة والكفاءة الداخلية لمعلمي المدارس الابتدائية. كما تم الكشف عن وجود اختلاف كبير في تدابير ضمان الجودة المقدمة في المدارس الريفية والحضرية. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن ضمان الجودة هو متغير أساسي للكفاءة الداخلية لمعلمي المرحلة الابتدائية.

• (دراسة أبل وآخرون. 2020, Abel et al):

تناولت هذه الدراسة تأثير تنفيذ سياسة التعليم الأساسي التسعة (9YBE) (Nine Year Basic Education) على الكفاءة الداخلية للمدارس الثانوية في رواندا. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. تم جمع بيانات عن تسجيلات الطلاب وإعادتهم للسنوات الدراسية المتتالية، الفوج 15/2014 و18/2017، من جميع المدارس الثانوية الخمس في قطاعي نغوما وتومبا باستخدام استبيان. إلى جانب ذلك، تم استخدام مناقشات المجموعة البؤرية (FGDs) لجمع آراء مديري المدارس حول متغيرات الدراسة. تم استخدام تقنية إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج لتحديد مؤشرات الكفاءة الداخلية. تم عرض الإحصائيات الموجزة في الجداول. تم تحليل البيانات النوعية من مجموعات النقاش المركزة من خلال تحليل المحتوى الموضوعي مع مراعاة أوجه التشابه والاختلاف. كشفت النتائج عن تغيير إيجابي في معدلات ترقية الطلاب وإعادتهم، كما كشفت عن ارتفاع معدل بقاء الطلاب على قيد الدراسة حتى الصف الأخير إلى 69.39% للفوج 18/2017 من 50.72% للفوج 15/2014 وانخفضت نسبة الفاقد من 1.62 للمجموعة 15/2014 إلى 1.33 للمجموعة 18/2017. وبالتالي، ارتفعت كفاءة المدرسة إلى 75.19% في 2018/2017. عزى مديرو المدارس التغيير الإيجابي في مؤشرات الكفاءة الداخلية إلى مزيج من تدخلات بما في ذلك إلغاء الرسوم المدرسية والتغذية المدرسية والمرونة في تقدم الطلاب وزيادة طول اليوم الدراسي. ومع ذلك، تشير نتائج الدراسة إلى معدلات التسرب المرتفعة.

## التعليق على الدراسات السابقة

بعد استعراض الباحث للدراسات السابقة التي تبين اهتمام الباحثين بموضوع الكفاءة الداخلية الكمية للنظم التعليمية، وسعيهم الدائم للبحث في سبل رفع الكفاءة للأنظمة التعليمية، والبحث في العوامل المؤثرة في الكفاءة التعليمية. لاحظ من خلال التسلسل الزمني لتطبيق الدراسات، اختلاف الزمن بينها على فترة طويلة، مما يدل على انه علم قديم حديث، حيث تظهر اول دراسة في العام 1977 و اخر دراسة في العام 2020. واشتركت معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمسحي في اجراء هذا النوع من الدراسات، واستخدمت معظم الدراسات طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج كأداة للدراسة، واستخدمت مجموعة اخرى الاستبانة او الفوج الحقيقي كأداة للدراسة. واتفقت كل من (دراسة عبد الجواد، 1977) و(دراسة بله، 1994) و(دراسة الطعاني ، 1995) و(دراسة المدخلي، 2000) و(دراسة الدعيس والسعدي، 2016) و(دراسة مخلوف، 2016) و(دراسة حديد، 2016) و(دراسة السعدي، 2017) و(دراسة مراس، 2017) و(دراسة السعدي والدحياني، 2018) و(دراسة السعدي، 2019) و(دراسة فرغل، 2020) و(دراسة اوكواش واوديو، 1997) و(دراسة رانجان، Ranjan, 2006) و (دراسة دائرة التعليم الأساسي -جنوب افريقيا، 2013). على انخفاض الكفاءة الداخلة الكمية للنظم التعليمية قيد الدراسة. وأشارت الى وجود مشكلات حقيقية في تلك الدول، وشخصت عجز الجهات المشرفة على التعليم في تلك الدول من جذب الطلبة الى نظامها التعليمي، مما تسبب في الزيادة الكبيرة في نسب التسرب والرسوب. وكانت دراسة كل من دراسة (مكتب التربية لدول الخليج العربي، 2016) و(دراسة رضوان، 2016) و(دراسة يحيوي ويوسف، 2018) و(دراسة الدجنى واخرون، 2018) و(دراسة الصديقي، 2020) و(دراسة ميلنور، Molnar 2013) و(دراسة كوانغ يانغ، KoangYang 2014) و(دراسة كاليمولينيا واخرون، Kalimullina et al, 2016) و (دراسة أبل واخرون، Abel et al, 2020)، اشارت الى الرضا عن كفاءة الأنظمة التعليمية في الدول قيد الدراسة وأشارت تلك الدراسات الى أسباب الرضا عن معامل الكفاءة في تلك الدول. كما تباينت الكفاءة الداخلية الكمية بين الدول العربية حسب (دراسة هادف وبن سيرات، 2016). وظهرت (دراسة لوكسلي، Loxley, 1987) تباين الكفاءة الداخلية بين قارات العالم. وأشارت (دراسة ميزونايا وزاو، Mizunoya. & 2017) الى ارتفاع معامل الكفاءة الداخلية.

ويلاحظ تشابه هذه الدراسة مع دراسة (خليفة 2004) في طبيعة مجتمع الدراسة وهو طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين، والمكون من الجهات الثلاثة المشرفة على التعليم وهي (وزارة التربية والتعليم

ووكالة الغوث الدولية والمدارس الخاصة). وتتشابه أيضا في اداة الدراسة وهي إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج. الا ان هذه الدراسة تختلف مع دراسة (خليفة، 2004) في زمن تطبيق الدراسة (قبل 17 عاما). وكون الدراسة الحالية عبارة عن رسالة ماجستير بينما كانت دراسة (خليفة، 2004) عبارة عن ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوي الأول في فلسطين، كما تختلف الدراستان في عينة الدراسة، حيث اعتمد (خليفة، 2004) على عينة مكونة من فوج يتكون 1000 طالب وطالبة، بينما اعتمدت هذه الدراسة على جميع افراد المجتمع كعينة للدراسة.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال اطلاعه على ما جاء في اطارها النظري ودراساتها السابقة، ومدى اتفاقها أو اختلافها في تحديد مستوى الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، كما استفاد الباحث من كيفية عرض وتفسير النتائج المتعلقة بمعاملات الكفاءة تبعاً لمتغيرات الدراسة.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

- 1.3 منهج الدراسة
- 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها
- 4.3 أداة الدراسة
- 5.3 متغيرات الدراسة
- 6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة
- 7.3 المعالجة الرياضية
- 8.3 المقياس الوزني

### الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل، وصفاً للمنهج المتبع في هذه الدراسة، ومجتمع الدراسة، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة، وخطوات تطبيقها، وفيما يلي وصفاً لهذه الإجراءات.

### 1.3 منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة (أبو سمرة والطيطي، 2019)، وذلك من خلال التعرف الى واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في محافظة الخليل .

وقد استخدم الباحث مصدرين أساسيين للمعلومات:

1. **المصادر الثانوية:** لجأ الباحث إلى مصادر البيانات الثانوية التي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والمقالات والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة؛ لمعالجة الإطار النظري.

2. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة لجأ الباحث إلى جمع البيانات الأولية من خلال قاعدة البيانات في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والتي تحوي جميع بيانات الطلبة في المديریات والجهات المشرفة الثلاث (الحكومة ووكالة الغوث الدولية والقطاع الخاص) على العملية التعليمية في فلسطين.

### 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة (ذكورا وإناثا) في الفوج الدراسي 2010/2011 الى 2018/2019 في مديريات التربية والتعليم الرابع في محافظة الخليل وهي (يطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل)، والبالغ عددهم (17649) طالباً وطالبة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2010/2011 م. وأخذت الدراسة بالمسح الشامل لهذا الفوج، والجدول (1.3) يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغيري المديرية والنوع الاجتماعي.



جدول رقم (1.3): توزيع أفراد المجتمع حسب متغيري المديرية والنوع الاجتماعي

| الرقم | المتغير         | مستويات المتغير | العدد | النسبة المئوية |
|-------|-----------------|-----------------|-------|----------------|
| 1     | النوع الاجتماعي | ذكر             | 9051  | 51.3%          |
|       |                 | أنثى            | 8598  | 48.7%          |
| 2     | المديرية        | شمال الخليل     | 3890  | 22.1%          |
|       |                 | الخليل          | 6641  | 37.6%          |
|       |                 | جنوب الخليل     | 4807  | 27.2%          |
|       |                 | يطا             | 2311  | 13.1%          |

### 4.3 أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام (طريقة) إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج كأداة لهذه الدراسة، حيث ان هذه الطريقة مناسبة لهذا النوع من الدراسات، وقام الباحث باستخدام هذه الطريقة لقياس الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة بلة وآخرون (1994)، ودراسة الطعاني (1995)، ودراسة خليفة (2004)، ودراسة حديد (2016)، ودراسة الدعيس والسعدي (2016)، ودراسة السعدي (2017)، ودراسة السعدي والدحياني (2018)، ودراسة السعدي (2019). وقام الباحث باستخدام المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية الكمية بعد الاطلاع على نفس الدراسات السابقة.

### 5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية، على اعتبار أن الدراسة مسحية هدفت لدراسة الكفاءة الكمية الداخلية للنظام التعليمي ودور هذه المتغيرات في تحديد مستوى الكفاءة الداخلية الكمية:

#### 1. المتغيرات المستقلة

أ. النوع الاجتماعي.

ب. المديرية ولها أربع مستويات: (يطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل).

#### 2. المتغير التابع:

الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل

### 6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس (ملحق 3:1)، ومن ثم تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مركز البحث والتطوير التربوي بهدف الحصول على البيانات اللازمة من الإدارة العامة للتخطيط التربوي - قسم الإحصاء، ومن مديريات محافظة الخليل الأربع. حيث تم البدء بتجميع البيانات لإعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج الدراسي من الصف الأول الأساسي في العام 2010/2011 وحتى الصف التاسع الأساسي في العام 2018/2019 لمحافظة الخليل، كما تم تركيب الافواج الدراسية وفق متغير النوع الاجتماعي والمديرية. وبعد ذلك تم مراجعتها وتدقيقها، والتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وتبين أن الأرقام دقيقة 100% ومتطابقة مع بيانات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومديريات الخليل الأربع.

### 7.3 المعالجة الرياضية

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدم الباحث البيانات التي حصل عليها من وزارة التربية والتعليم، وقام بتحليلها لحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، وذلك باستخدام العلاقات الرياضية ذات العلاقة، والمشار إليها في الأدب التربوي، وخاصة اقتصاديات التربية، إضافة الى استخدامها في الدراسات السابقة المشار إليها سابقاً. وقام أيضاً بحساب بعض المؤشرات الأخرى (الرياضية)، والتي يستأنس بها للدلالة على الكفاءة الداخلية الكمية للنظم التعليمية.

### 8.3 المقياس الوزني

مفتاح التصحيح: استخدم الباحث مفتاح التصحيح التالي للتعبير عن (درجة) الكفاءة الداخلية الكمية المحسوبة لمعامل الكفاءة من بيانات مجتمع الدراسة والعلاقة الرياضية الخاصة بمعامل الكفاءة، وجاء هذا المقياس من خلال الاطلاع على نتائج العديد من الدراسات وكيفية وصف (درجة) معامل الكفاءة فيها، كدراسة الصديقي (2020) ودراسة خليفة (2004)، ودراسة بن سيرات (2016). والجدول (2.3) يوضح هذا المقياس.

جدول رقم (2:3) المقياس الوزني لمعامل الكفاءة الداخلية الكمية

| الدرجة                         | معامل الكفاءة       |
|--------------------------------|---------------------|
| منخفضة جداً                    | أقل من 69.9%        |
| منخفضة                         | من 70%-أقل من 79.9% |
| متوسطة ولم ترق للمستوى المطلوب | من 80%-أقل من 89.9% |
| مرتفعة                         | 90% فأعلى           |

## الفصل الرابع

### عرض وتحليل النتائج

1.4 نتائج السؤال الأول

2.4 نتائج السؤال الثاني

3.4 نتائج السؤال الثالث

4.4 نتائج السؤال الرابع

5.4 ملخص نتائج الدراسة

## عرض نتائج الدراسة وتحليلها

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة، وفق تسلسل أسئلتها، وأوضح الباحث في هذا الفصل طريقة حساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية بشمل عام ووفق متغيرات الدراسة، ومؤشرات أخرى ذات علاقة بالكفاءة والهدر التعليمي.

### 1.4 نتائج السؤال الأول: ما واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، والتعرف الى واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، استخدم الباحث أسلوب إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج، من خلال معامل الكفاءة الداخلية الكمية ونسبة الهدر التعليمي للفوج 2010/2011 الى 2019/2018. والبالغ عدد أفراد (17649) طالبا وطالبة، وهم الذين التحقوا بالصف الاول الأساسي في العام الدراسي 2010/2011، وقام الباحث بتتبع مسيرة هذا الفوج حتى أنهوا المرحلة الأساسية في العام الدراسي 2019/2018.

ولحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، وباعتماد على الأرقام التي توضح تدفق الفوج الطلابي في مدارس محافظة الخليل والواردة في ملحق رقم (3)، وباستخدام طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج، استخدم الباحث العلاقة الرياضية التالية:

$$\text{معامل الكفاءة} = \frac{\text{عدد الخريجين} \times \text{عدد سنوات المرحلة}}{\text{عدد السنوات المستثمرة للفوج}} \times 100\%$$

وعدد الخريجين هنا يعني عدد الطلبة الذي أنهوا الصف التاسع بنجاح مع نهاية العام الدراسي (2019/2018). أما عدد سنوات المرحلة فيعني سنوات مرحلة التعليم الأساسي الفعلية وعددها (9) سنوات وفق قانون التعليم الأساسي في فلسطين. يتبقى حساب عدد السنوات المستثمرة للفوج:

\* عدد السنوات المستثمرة للفوج تحسب بالطريقة التالية:

$$\text{عدد السنوات المستثمرة للفوج} = \text{متوسط عدد سنوات خريج واحد} \times \text{عدد طلبة الفوج}$$

وبالرجوع الى الجدول رقم (1:4)، يظهر من الأرقام الواردة في الجدول أن متوسط عدد سنوات الخريج في المرحلة الاساسية = 9.2 سنة دراسية، وعدد الخريجين (15160) طالباً، ومجموع السنوات المستثمرة من قبل الفوج للتخرج من المرحلة الأساسية = 158645 سنة دراسية. في حين عدد السنوات التي يستثمرها الخريجون في الوضع المثالي يمكن حسابه كما يلي:

عدد السنوات = عدد الخريجين × عدد سنوات المرحلة = 15160 × 9 = 136440 سنة

إذن: عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي = 158645 - 136440 = 22205 سنة

جدول رقم (1:4) عدد السنوات المستثمرة من قبل فوج مدارس محافظة الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية | الصف الدراسي   | عدد الطلبة المقيدون = عدد سنوات الفوج | عدد الخريجين = عدد سنوات الخريجين | عدد السنوات لإنتاج خريج واحد | عدد السنوات المستثمرة من الفوج |
|----------------|----------------|---------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 17649                                 | 17617                             | 1.0018                       | 17681                          |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 17288                                 | 17272                             | 1.0009                       | 17303                          |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 17245                                 | 17237                             | 1.0005                       | 17254                          |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 17236                                 | 17205                             | 1.0018                       | 17267                          |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 17883                                 | 17403                             | 1.0276                       | 18376                          |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 18117                                 | 17192                             | 1.0538                       | 19092                          |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 17296                                 | 16778                             | 1.0309                       | 17830                          |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 16820                                 | 16190                             | 1.0389                       | 17474                          |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 15752                                 | 15160                             | 1.0391                       | 16368                          |
| المجموع        |                |                                       |                                   |                              | 158645                         |

ويمكن حساب معامل الكفاءة الكمية الداخلية للتعليم الأساسية في مدارس محافظة الخليل وفق المعادلة الرياضية السابقة وكما يلي:

$$\text{معامل الكفاءة الداخلية الكمية} = \frac{9 \times 15160}{158645} \times 100\% = 86\%$$

وبناء عليه يتبين أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية الدال على مقدار كفاءة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل هو (86%).

وهذا يعني أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس محافظة الخليل متوسط ولم يرق للمستوى المطلوب، وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين، ومن خلال العلاقات الرياضية في مجال اقتصاديات التربية الدالة على معامل الكفاءة الداخلية الكمية.

من جهة أخرى، وللاستزادة في هذا الجانب، يمكن الاستدلال على واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل بالاستئناس بمؤشرات أخرى دالة على كفاءة النظام التعليمي في مدارس المحافظة وهي كالتالي:

#### المؤشر الأول: نسبة الخريجين

النسبة المئوية من التلاميذ الذين ينفون المرحلة بنجاح (نسبة الخريجين) سواء ضمن المدة الرسمية المحددة بها أو بعد عدد من الإعادات. ويمكن حساب النسبة المئوية للخريجين كما يلي:

$$\text{نسبة الخريجين} = \frac{\text{عدد الخريجين}}{\text{عدد طلبة الفوج}} = \frac{15160}{17649} = 85.9\%$$

**المؤشر الثاني: مؤشر (تطور الفوج الكلي) معدلات النجاح والرسوب والتسرب:** لإيجاد هذا المؤشر يجب حساب معدلات النجاح والرسوب والتسرب وملاحظة تطور تدفق الخريجين خلال المرحلة الأساسية في مدارس محافظة الخليل من الصف الأول الى الصف التاسع. ويمكن حساب هذه المعدلات وفق المعادلات التالية (حجي، 2002):

$$\text{معدل النجاح} = \frac{\text{عدد المنتقلين في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

$$\text{معدل الرسوب} = \frac{\text{عدد الباقيين للإعادة في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

$$\text{معدل التسرب} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين تركوا الدراسة في الفوج الدراسي}}{\text{عدد الطلبة في نفس الفوج الدراسي}} \times 100$$

يشير الملحق رقم (4) الى معدلات الطلبة الناجحين والمتسربين والراسبين للفوج بين الاعوام الدراسية 2010/2011 الى 2019/2018 في مدارس محافظة الخليل. ويمكن حساب نسبة التسرب والرسوب الكلي قبل إتمام المرحلة بنجاح ووفق الأرقام الواردة في الملحق رقم (4) فان: -

$$\text{معدل تسرب الفوج} = \frac{\text{عدد الطلبة المتسربين}}{\text{عدد الطلبة الصف الاول}} \times 100$$

$$\text{معدل التسرب} = \frac{1720}{17649} \times 100 = 9.7\%$$

$$\text{معدل رسوب الفوج} = \frac{\text{عدد الطلبة الراسبين}}{\text{عدد الطلبة الصف الاول}} \times 100$$

$$\text{معدل الرسوب} = \frac{1511}{17649} \times 100 = 8.6\%$$

وتظهر نسب الرسوب لجميع الصفوف في الملحق رقم(4) لمدارس محافظة الخليل. حيث أظهرت النتائج ان نسبة الخرجين من المرحلة الأساسية بلغت 85.9%. وبلغت نسبة رسوب الفوج بلغت 8.5%، وأن نسبة الرسوب لدى الطلبة الذكور بلغت 13.5%. وكانت أعلى منها عن الطالبات الإناث حيث بلغت 12.1%. وتوجد أعلى نسب الرسوب للذكور في الصف السادس وبلغت 4%. وللإناث 3%. وذلك مؤشر على وجود فجوة بين المرحلة الأساسية الدنيا والمرحلة الأساسية العليا.

وتم حساب نسب التسرب حسب المعادلات السابقة وهي واردة في ملحق رقم (4). حيث أظهرت النتائج ان نسبة التسرب الكلية في نهاية المرحلة الأساسية بلغت 9.7%. وأن نسبة التسرب لدى الطلبة الذكور بلغت 15.7% وكانت أعلى منها بكثير عن الطالبات الإناث حيث بلغت 3.4%. وأعلى نسبة تسرب للذكور في نهاية الصف السادس ووصلت الى 7%. وللإناث في نهاية الصف التاسع التي وصلت الى 5%.

#### المؤشر الثالث: معامل المدخلات / المخرجات

معامل المدخلات/المخرجات =  $\frac{\text{معدل السنوات / خريج}}{\text{عدد سنوات المرحلة}}$

عدد سنوات المرحلة

ويمكن حساب معدل السنوات / خريج في المرحلة الأساسية وفق المعادلة الرياضية التالية

معدل السنوات / خريج =  $\frac{\text{مجموع السنوات المستثمرة للفوج}}{\text{عدد الخريجين}}$

عدد الخريجين

وعند حساب هذا المؤشر لمدارس محافظة الخليل نجد ان

معدل السنوات / خريج واحد في محافظة الخليل =  $\frac{158645}{15160} = 10.46$  سنة

15160

وهذا المعدل في الوضع المثالي يعادل (9) سنوات وهي المدة اللازمة للتخرج من المرحلة الأساسية في فلسطين. وعند مقارنة المعدل الحقيقي مع المعدل المثالي نجد ان هناك زيادة مقدارها (1.46) سنة وهي ناتجة عن الرسوب والتسرب، وهذا الفرق مؤشرا على انخفاض كبير في الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في محافظة الخليل.

والان نستطيع حساب معامل المدخلات/المخرجات لمدارس محافظة الخليل ونجد ان.

معامل المدخلات/المخرجات =  $\frac{10.46}{9} = 1.16$

9



والوضع المثالي لمعامل المدخلات/ المخرجات هو واحد صحيح. وعند مقارنة معامل المدخلات/ المخرجات لمديرية التربية والتعليم / الخليل نجد ان هناك فرقا مقداره (0.16). وهذا الفرق مؤشرا على انخفاض الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية لمدارس محافظة الخليل.

#### المؤشر الرابع: مؤشر الكلفة المادية الفقد المادي

قام الباحث بحساب تكلفة الطالب، ولحساب تكلفة الطالب في المرحلة الأساسية قام الباحث بحساب المعدل الكلي للكلفة السنوية للطالب في مدارس محافظة الخليل تبعاً لجهة الاشراف. حيث قام الباحث بحساب نسبة تكلفة كل جهة مشرفة ونسبتها في قطاع التعليم الأساسي كما هو وارد في الجدول (2:4). حيث بلغت تكلفة الطالب بشكل عام \$987 / سنة تقريبا. ولحساب تكلفة الطالب الواحد في المرحلة الأساسية في فلسطين حسب نسبة الطلبة تبعاً للجهة المشرفة على التعليم (الوكالة والحكومة والخاص) ضمن العدد الكلي الطلبة كما يلي: -

بحسب ارقام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية فان معدل كلفة الطالب الواحد في التعليم العام بلغت \$933 دولاراً سنوياً في المدارس الحكومية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2020). وبلغت \$841.5 في مدارس وكالة الغوث الدولية (UNRWA 2021). وبلغت معدل كلفة الطالب في المدارس الخاصة \$1700، ويبين الجدول (2.4) حساب كلفة الطلبة.

جدول (2:4) كلفة الطالب في فلسطين

| الجهة المشرفة                                                 | نسبة الطلبة | الكلفة الكلية | معدل الكلفة |
|---------------------------------------------------------------|-------------|---------------|-------------|
| الحكومة                                                       | 65%         | \$933         | \$606.45    |
| وكالة الغوث                                                   | 25%         | \$841.5       | \$210.38    |
| المدارس الخاصة                                                | 10%         | \$1700        | \$170.00    |
| معدل الكلفة السنوية / طالب في كافة الجهات المشرفة سنوياً      |             |               | \$986.83    |
| كلفة الطالب في المرحلة الأساسية = $9 \times 986.83$ = تقريباً |             |               | 8881        |

والتكلفة المادية للتعليم في المرحلة الأساسية هو عبارة عما تنفقه الدولة على الطالب للتخرج من نفس المرحلة. والفقد المادي هو عبارة عن الخسارة المادية التي انفقته الدولة على الطالب بسبب رسوبه او تسربه. ناهيك عن الكلفة المادية التي تنفقها الاسر على أبنائهم وبناتهم، وتقدير كلفة الاسر لم يجر حسابه في هذه الدراسة. ويمكن حساب مبلغ التكلفة الفعلية للطالب الواحد في مدارس محافظة الخليل كما يلي.

$$\text{مبلغ التكلفة} = \frac{\text{كلفة الطالب} \times \text{معدل السنوات} / \text{خريج}}{\text{عدد سنوات المرحلة}}$$

$$\text{مبلغ التكلفة} / \text{المحافظة} = 8881 \times 10.46 = 10322 \text{ $} / \text{المرحلة الاساسية}$$

9

أي ان تكلفة تخريج الطالب الواحد في مدارس محافظة الخليل تعادل \$10322. وعند مقارنة ذلك بالكلفة الحقيقية في فلسطين في الجدول رقم (2:4)، نجد فرقا مقداره \$1441 لكل طالب في المرحلة الاساسية. وعند حساب مجمل ما تنفقه الجهات المشرفة على التعليم في المرحلة الأساسية تبعاً لمتوسط التكلفة السابقة نجد ان:

$$\text{التكلفة الاجمالية لفوج محافظة الخليل} = \text{عدد المسجلين في الصف الاول} \times \text{مبلغ التكلفة}$$

$$= 17649 \times 10322 = 182.172.978 \text{ $}$$

$$\text{خسارة الفوج الكلي} / \text{محافظة} = \text{عدد المسجلين في الصف الاول} \times \text{مبلغ التكلفة}$$

$$= 17649 \times 1441 = 25.432.209 \text{ $}$$

وملخص المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي في مدارس محافظة الخليل للفوج الكلي جاءت كالتالي: بلغ معامل المدخلات / المخرجات 1.16 وبلغت التكلفة للتخرج الواحد \$10.322 في المرحلة الاساسية. والتكلفة الاجمالية لفوج الكلي \$182.172.978 وقيمة الفقد المادي للفوج الكلي \$25.432.209. ونسبة الرسوب الكلي 8.6% ونسبة التسرب الكلي 9.7% ونسبة النجاح الكلي 85.9%.

يتبين من نتائج هذه المؤشرات جميعها أن هناك فقد وهدر تعليمي واضح، وإن معامل الكفاءة الداخلية الكمية لمدارس محافظة الخليل بلغ (86%)، ويمكن وصفه ضمن المستوى المتوسط، ولم يرق واقع التعليم الأساسي في محافظة الخليل الى المستوى المطلوب.

**2.4 نتائج سؤال الدراسة الثاني: هل تختلف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس**

**محافظة الخليل باختلاف متغير النوع الاجتماعي؟**

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، والتعرف الى اختلاف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل باختلاف النوع الاجتماعي، قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية والمؤشرات الأخرى الدالة عليه في مدارس محافظة الخليل لفوجي الذكور والاناث كل على حده، ووفق الخطوات المتبعة سابقاً للفوج الكلي. وتظهر بيانات تدفق فوج الاناث في الجدول رقم (3.4)، وتظهر للذكور في الجدول رقم (4.4).

**الاناث:** قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية لفوج الاناث كما يلي:

- عدد السنوات المستثمرة في فوج الاناث = 76888 بينما عدد السنوات الافتراضي هو

71649 سنة وبالتالي فان عدد السنوات الزائد عن الوضع المثالي هو 5239 سنة

$$\text{معامل الكفاءة للإناث} = \frac{7961 \times 9 \times 100\%}{76888} = 93.2\%$$

ويمكن الاستئناس بحساب المؤشرات الأخرى لفوج الإناث. حيث نجد ان عدد السنوات المستثمرة في فوج الاناث بلغ 76888 ومعدل عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريجة واحدة هو 9.66 سنة، ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.07 وبلغت التكلفة للخريجة الواحدة \$9530 وبلغت قيمة الهدر لكل خريجة انثى \$649 للمرحلة الأساسية. والتكلفة الاجمالية لفوج الاناث \$81.942.223 وقيمة الفقد المادي لفوج الاناث \$5.580.102 في المرحلة الأساسية.

جدول (3:4) بيانات وعدد السنوات المستثمرة لفوج الإناث / محافظة الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية | الصف الدراسي   | عدد الطلبة المقيدین = عدد سنوات الفوج | عدد الخرجين = عدد سنوات الخريجين | عدد السنوات لإنتاج خريج واحد | عدد السنوات المستثمرة من الفوج |
|----------------|----------------|---------------------------------------|----------------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 8598                                  | 8583                             | 1.0017                       | 8613                           |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 8392                                  | 8387                             | 1.0006                       | 8397                           |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 8373                                  | 8371                             | 1.0002                       | 8375                           |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 8383                                  | 8373                             | 1.0012                       | 8393                           |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 8655                                  | 8498                             | 1.0185                       | 8815                           |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 8575                                  | 8393                             | 1.0217                       | 8761                           |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 8385                                  | 8248                             | 1.0166                       | 8524                           |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 8418                                  | 8216                             | 1.0246                       | 8625                           |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 8170                                  | 7961                             | 1.0263                       | 8385                           |
| المجموع        |                |                                       |                                  |                              | 76888                          |

**الذكور:** قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية لفوج الذكور كما يلي:

- عدد السنوات المستثمرة في فوج الذكور = 81757 بينما عدد السنوات الافتراضي هو

64791 سنة وبالتالي فان عدد السنوات الزائد عن الوضع المثالي هو 16966 سنة

$$\text{معامل الكفاءة للذكور} = \frac{7199 \times 9 \times 100\%}{81757} = 79.2\%$$

- نسبة الهدر (الفقد التعليمي) لدى فوج الذكور بلغت 20.8%

ويمكن الاستئناس بحساب المؤشرات الأخرى لفوج الذكور. حيث أظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة في فوج الذكور بلغ 81757 ومعدل عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج ذكر واحد هو 11.36 سنة ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.26، وبلغت التكلفة للخريج الذكر الواحد \$11206 في المرحلة الأساسية، وقيمة الهدر لكل ذكر بلغت \$2326. والتكلفة الاجمالية لفوج الذكور \$96.315.570 وقيمة الفقد المادي لفوج الذكور \$19.990.350.

يتبين من نتائج هذه المؤشرات جميعها تشير الى ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في محافظة الخليل يميل لصالح الاناث عن الذكور، حيث أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية لمدارس الاناث بلغ (93.2%) ومقدار الهدر التعليمي بلغ (6.8%)، وهذا يشير الى ان الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس الاناث في محافظة الخليل مرتفعة. وان معامل الكفاءة الداخلية للذكور بلغ (79.2%) ومقدار الهدر التعليمي بلغ (20.8%)، وهذا يشير الى ان الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس الذكور في محافظة الخليل منخفضة.

جدول (3:4) بيانات وعدد السنوات المستثمرة لفوج الذكور / محافظة الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية | الصف الدراسي   | عدد الطلبة<br>المقيدين = عدد<br>سنوات الفوج | عدد الخرجين<br>= عدد سنوات<br>الخريجين | عدد السنوات<br>لإنتاج خريج<br>واحد | عدد السنوات<br>المستثمرة من<br>الفوج |
|----------------|----------------|---------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 9051                                        | 9034                                   | 1.0019                             | 9068                                 |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 8896                                        | 8885                                   | 1.0012                             | 8907                                 |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 8872                                        | 8866                                   | 1.0007                             | 8878                                 |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 8853                                        | 8832                                   | 1.0024                             | 8874                                 |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 9228                                        | 8905                                   | 1.0363                             | 9563                                 |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 9542                                        | 8799                                   | 1.0844                             | 10347                                |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 8911                                        | 8529                                   | 1.0448                             | 9310                                 |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 8402                                        | 8000                                   | 1.0503                             | 8825                                 |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 7582                                        | 7199                                   | 1.0532                             | 7985                                 |
| المجموع        |                |                                             |                                        |                                    | 81757                                |

ويمكن ملاحظة المقارنة بين نتائج جميع المعاملات والمؤشرات ونسب الهدر للفوج الكلي لمدارس محافظ الخليل وفوجي الذكور والاناث فيها ملحق رقم (5).

### 3.4 نتائج السؤال الثالث: هل تختلف الكفاءة الكمية الداخلية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل باختلاف متغير المديرية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث، والتعرف الى اختلاف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل باختلاف المديرية التي يتبع لها الطالب، قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مدارس محافظة الخليل في مديريات التربية والتعليم الأربعة وهي (مديرية التربية والتعليم يطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل). وقام بحساب المؤشرات الأخرى للاستئناس بها والدلالة على الكفاءة الداخلية الكمية لفوج العام الدراسي 2010/2011.

ويمكن ملاحظة المقارنة بين نتائج جميع المعاملات والمؤشرات ونسب الهدر لأفواج مديريات التربية والتعليم الأربعة في مدارس محافظة الخليل وهي (يطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل) في ملحق رقم (18).

#### 1.3.4 مديرية التربية والتعليم / يطا

يشير الملحق رقم (6) الى اعداد الطلبة في مديرية التربية والتعليم / يطا بين الأعوام 2010/2011 الى 2018/2019. ويشير أيضا الى عدد المترفعين والراسبين والمتسربين. ويظهر تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم / يطا والبالغ (2311) طالبا وطالبة الذين التحقوا بالصف الاول الأساسي في العام الدراسي 2010/2011.

قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم / يطا لفوج العام الدراسي 2010/2011. ويجب حساب مؤشر عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج / مديرية يطا أولا وكما في الخطوات والمعادلات السابقة.

من خلال الجدول رقم (5:4) نجد ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ (20635) سنة.

وعدد السنوات التي استثمرها الخريجين في الوضع المثالي  $1663 \times 9 = 14967$  سنة

عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي  $20614 - 14967 = 5668$  سنة زائدة

معامل الكفاءة الداخلية الكمية / مديرية التربية والتعليم - يطا.

$$\text{معامل الكفاءة مديرية تربية / يطا} = \frac{9 \times 1663}{20635} \times 100\% = 72.5\%$$

وهذا يعني ان هناك هدرا في كفاءة العملية التعليمية مقداره  $27.5\%$

جدول رقم (5:4) عدد السنوات المستثمرة -فوج مديرية / يطا 2010/2011

| السنة الدراسية | الصف الدراسي   | عدد الطلبة المقيدین = عدد سنوات الفوج | عدد الخريجين = عدد سنوات الخريجين | عدد السنوات لإنتاج خريج واحد/سنة | عدد السنوات المستثمرة من الفوج |
|----------------|----------------|---------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 2311                                  | 2295                              | 1.0069                           | 2327                           |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 2269                                  | 2262                              | 1.0031                           | 2276                           |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 2259                                  | 2256                              | 1.0013                           | 2262                           |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 2258                                  | 2246                              | 1.0053                           | 2270                           |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 2366                                  | 2281                              | 1.0373                           | 2454                           |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 2292                                  | 2191                              | 1.0461                           | 2398                           |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 2219                                  | 2110                              | 1.0517                           | 2334                           |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 2111                                  | 1915                              | 1.1023                           | 2327                           |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 1818                                  | 1663                              | 1.0932                           | 1987                           |
| المجموع        |                |                                       |                                   |                                  | 20635                          |

كما يمكن الاستدلال على واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / يطا من خلال الاستئناس بالمؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي. حيث قام الباحث بحساب تلك المؤشرات كما تم شرحه سابقا. وفيما يلي قيم المؤشرات:

أظهرت نتائج المؤشرات لمديرية التربية والتعليم / يطا، ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ 20635 ومعدل عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد هو 12.4 سنة، ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.38، وبلغت التكلفة للخريج الواحد \$12244 في المرحلة الأساسية، وقيمة الهدر لكل خريج (3363)، والتكلفة الاجمالية لفوج الكلي \$28.296.422 وقيمة الفقد المادي للفوج الكلي \$7.772.431. ونسبة الرسوب الكلي 16.4% ونسبة التسرب الكلي 12.8% ونسبة النجاح الكلي 72% حيث ترد نسب التسرب والرسوب والنجاح في الملحق رقم (7).

وبناء عليه يتبين أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية الدال على مقدار كفاءة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / يطا بلغ (72.5%)، وان نسبة الهدر بلغت (27.5%). وهذا يعني أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس مديرية التربية والتعليم / يطا منخفضة. وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين.

ويمكن ملاحظة قيم جميع المعاملات والمؤشرات لفوج مديرية التربية والتعليم / يطا في ملحق رقم (8).

#### 2.3.4 مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل

يشير الملحق رقم (9) الى اعداد الطلبة في مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل بين الأعوام 2010/2011 الى 2018/2019. ويشير أيضا الى عدد الناجحين والراسبين والمتسربين. ويظهر تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل والبالغ (4807) طالبا وطالبة الذين التحقوا بالصف الاول الأساسي في العام الدراسي 2010/2011.

قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل لفوج العام الدراسي 2010/2011، ولحساب معامل الفوج الكلي لمديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل يجب حساب مؤشر عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.

من الأرقام الواردة في الجدول (6:4) نجد ان مجموع السنوات المستثمرة من قبل الفوج / جنوب الخليل بلغ (43318) سنة.

وعدد السنوات التي استثمرها الخريجين في الوضع المثالي  $9 \times 4042 = 36378$  سنة  
عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي  $43318 - 14967 = 6940$  سنة زائدة

**معامل الكفاءة الداخلية الكمية / مديرية التربية والتعليم - جنوب الخليل.**

$$\text{معامل الكفاءة مديرية تربية / جنوب الخليل} = \frac{9 \times 4042}{43318} \times 100\% = 84\%$$

وهذا يعني ان هناك هدرا في كفاءة العملية التعليمية مقداره  $16\%$

كما يمكن الاستدلال على واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل من خلال الاستئناس بالمؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي وتم حسابها كما سبق وهي كالتالي:

أظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ (43318)، ومعدل عدد السنوات المستثمرة لانتاج خريج واحد هو 10.7 سنة ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.19، وبلغت التكلفة للخريج الواحد \$10575 في المرحلة الأساسية، والتكلفة الاجمالية لفوج الكلي \$ 50.835.321 وقيمة الفقد المادي للطالب الواحد بلغت (1694)، وقيمة الفقد المادي للفوج الكلي \$8.144.354. ونسبة الرسوب الكلي 11.1% ونسبة التسرب الكلي 9.1% ونسبة النجاح الكلي 84% وتظهر نسب التسرب والرسوب والنجاح لجميع الصفوف في الملحق رقم (10).

جدول (6:4) عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج مديرية / جنوب الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية          | الصف الدراسي   | عدد الطلبة<br>المقيدين = عدد<br>سنوات الفوج | عدد الخريجين<br>= عدد سنوات<br>الخريجين | عدد السنوات<br>لإنتاج خريج<br>واحد/سنة | عدد السنوات<br>المستثمرة من<br>الفوج |
|-------------------------|----------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------|--------------------------------------|
| 2010-2011               | الأول الاساسي  | 4807                                        | 4799                                    | 1.0017                                 | 4815                                 |
| 2011-2012               | الثاني الاساسي | 4641                                        | 4635                                    | 1.0013                                 | 4647                                 |
| 2012-2013               | الثالث الاساسي | 4630                                        | 4628                                    | 1.0004                                 | 4632                                 |
| 2013-2014               | الرابع الاساسي | 4668                                        | 4656                                    | 1.0026                                 | 4680                                 |
| 2014-2015               | الخامس الاساسي | 4813                                        | 4706                                    | 1.0227                                 | 4922                                 |
| 2015-2016               | السادس الاساسي | 4988                                        | 4670                                    | 1.0680                                 | 5328                                 |
| 2016-2017               | السابع الاساسي | 4697                                        | 4513                                    | 1.0408                                 | 4889                                 |
| 2017/2018               | الثامن الاساسي | 4556                                        | 4280                                    | 1.0645                                 | 4850                                 |
| 2018/2019               | التاسع الاساسي | 4291                                        | 4042                                    | 1.0616                                 | 4555                                 |
| مجموع السنوات المستثمرة |                |                                             |                                         |                                        | 43318                                |

وبناء عليه يتبين أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية الدال على مقدار كفاءة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل هو (84%)، وأن نسبة الهدر بلغت (16%). وهذا يعني أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل متوسط ولم يرق للمستوى المطلوب، وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين.

ويمكن ملاحظة قيم جميع المعاملات والمؤشرات لفوج مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل في ملحق رقم (11).

#### 3.3.4 مديرية التربية والتعليم / الخليل

يشير الملحق رقم (13) الى اعداد الطلبة في مديرية التربية والتعليم / الخليل بين الأعوام 2010/2011 الى 2018/2019. ويشير أيضا الى عدد الناجحين والراسبين والمتسربين. ويظهر تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم / الخليل والبالغ (6641) طالبا وطالبة الذين التحقوا بالصف الاول الأساسي في العام الدراسي 2010/2011. قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم / الخليل لفوج العام الدراسي 2010/2011. وقام بحساب مجموع السنوات المستثمرة من قبل الفوج في الجدول رقم (7:4).



جدول رقم (7:4) عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج مديرية الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية          | الصف الدراسي   | عدد الطلبة المقيدون = عدد سنوات الفوج | عدد الخريجين = عدد سنوات الخريجين | عدد السنوات لإنتاج خريج واحد/سنة | عدد السنوات المستثمرة من الفوج |
|-------------------------|----------------|---------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| 2010-2011               | الأول الاساسي  | 6641                                  | 6625                              | 1.0024                           | 6657                           |
| 2011-2012               | الثاني الاساسي | 6561                                  | 6559                              | 1.0003                           | 6563                           |
| 2012-2013               | الثالث الاساسي | 6509                                  | 6508                              | 1.0015                           | 6510                           |
| 2013-2014               | الرابع الاساسي | 6509                                  | 6506                              | 1.0005                           | 6512                           |
| 2014-2015               | الخامس الاساسي | 6632                                  | 6545                              | 1.0133                           | 6720                           |
| 2015-2016               | السادس الاساسي | 6772                                  | 6544                              | 1.0348                           | 7008                           |
| 2016-2017               | السابع الاساسي | 6553                                  | 6436                              | 1.0182                           | 6672                           |
| 2017/2018               | الثامن الاساسي | 6375                                  | 6248                              | 1.0203                           | 6504                           |
| 2018/2019               | التاسع الاساسي | 6022                                  | 5924                              | 1.0165                           | 6121                           |
| مجموع السنوات المستثمرة |                |                                       |                                   |                                  | 59267                          |

من الجدول رقم (7:4) نجد ان مجموع السنوات المستثمرة من قبل الفوج المرحلة الأساسية في

مديرية / الخليل = 59267 سنة دراسية.

عدد السنوات التي استثمرها الخريجين في الوضع المثالي =  $5924 \times 9 = 53316$  سنة

عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي =  $59267 - 53316 = 5951$  سنة زائدة عن الوضع المثالي لتخريج هؤلاء الطلبة.

حساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية لمديرية التربية والتعليم / الخليل.

$$\text{معامل الكفاءة مديرية تربية / الخليل} = \frac{9 \times 5924}{59267} \times 100\% = 90\%$$

وهذا يعني ان هناك هدرا مقداره  $100\% - 90\% = 10\%$

كما يمكن الاستدلال على واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / الخليل من خلال الاستئناس بالمؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية وهي كالتالي: أظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ 59267 ومعدل عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد هو 10 سنوات، ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.1 وبلغت التكلفة للخريج الواحد \$9872 في المرحلة الأساسية. والتكلفة الاجمالية لفوج الكلي \$65.561.779، وقيمة الفقد المادي للطالب الواحد بلغت (\$991)، وقيمة الفقد المادي للفوج الكلي \$6.583.059. ونسبة الرسوب الكلي 5.17% ونسبة التسرب الكلي 5.08% ونسبة النجاح الكلي 89.9% وتظهر نسب التسرب والرسوب والنجاح لجميع الصفوف في الملحق رقم (13).

وبناء عليه يتبين أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية الدال على مقدار كفاءة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / الخليل هو (90%)، وأن نسبة الهدر بلغت (10%). وهذا يعني أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس مديرية التربية والتعليم / الخليل كانت مرتفعة، وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين.

ويمكن ملاحظة قيم جميع المعاملات والمؤشرات لفوج مديرية التربية والتعليم / الخليل في ملحق رقم (14).

#### 4.3.4 مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل

يشير الملحق رقم (15) الى اعداد الطلبة في مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل بين الأعوام 2010/2011 – 2019/2018 ويشير أيضا الى عدد الناجحين والراسبين والمتسربين. ويظهر تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل والبالغ (3890) طالبا وطالبة الذين التحقوا بالصف الاول الأساسي في العام الدراسي 2010/2011.

قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل لفوج العام الدراسي 2010/2011.

من خلال الجدول رقم (8:4) نجد ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ (35425) سنة. عدد السنوات التي استثمرها الخريجين في الوضع المثالي =  $9 \times 3500 = 31500$  سنة  
عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي =  $35425 - 31500 = 3925$  سنة زائدة  
حساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية لمديرية التربية والتعليم / شمال الخليل.

$$\text{معامل الكفاءة مديرية تربية/ شمال الخليل} = \frac{9 \times 3500}{35425} \times 100\% = 88.9\%$$

وهذا يعني ان هناك هدرا مقداره =  $100\% - 88.9\% = 11.1\%$

جدول رقم (8:4) عدد السنوات المستثمرة / فوج مديرية شمال الخليل 2010/2011

| السنة الدراسية | الصف الدراسي   | عدد الطلبة<br>المقيدين = عدد<br>سنوات الفوج | عدد الخريجين<br>= عدد سنوات<br>الخريجين | عدد السنوات<br>لإنتاج خريج<br>واحد/سنة | عدد السنوات<br>المستثمرة من<br>الفوج |
|----------------|----------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------|--------------------------------------|
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 3890                                        | 3887                                    | 1.0007                                 | 3893                                 |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 3817                                        | 3816                                    | 1.0003                                 | 3818                                 |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 3847                                        | 3845                                    | 1.0005                                 | 3849                                 |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 3801                                        | 3797                                    | 1.0010                                 | 3805                                 |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 4072                                        | 3970                                    | 1.0256                                 | 4176                                 |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 4111                                        | 3890                                    | 1.0568                                 | 4344                                 |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 3922                                        | 3877                                    | 1.0116                                 | 3967                                 |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 3781                                        | 3736                                    | 1.0121                                 | 3827                                 |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 3621                                        | 3500                                    | 1.0346                                 | 3746                                 |
| المجموع        |                |                                             |                                         |                                        | 35425                                |

كما يمكن الاستدلال على واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل من خلال الاستئناس بالمؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي وهي كالتالي:

أظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج بلغ 35425 ومعدل عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد هو 10.12 سنه ومعامل المدخلات / المخرجات بلغ 1.12 وبلغت التكلفة للخريج الواحد 9987 \$ في المرحلة الاساسية. والتكلفة الاجمالية لفوج الكلي 38.851.767 \$، وقيمة الفقد للطلاب الواحد بلغت (1106 \$)، وقيمة الفقد المادي للفوج الكلي 4.304.677 \$. ونسبة الرسوب الكلي 12.3 % ونسبة التسرب الكلي 10.7 % ونسبة النجاح الكلي 90 % وتظهر نسب التسرب والرسوب والنجاح لجميع الصفوف في الملحق رقم (16).

وبناء عليه يتبين أن معامل الكفاءة الداخلية الكمية الدال على مقدار كفاءة التعليم الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم / شمال الخليل هو (88.9 %)، وان نسبة الهدر بلغت (11.1 %).

وهذا يعني أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية في مدارس محافظة الخليل متوسط ولم يرق للمستوى المطلوب وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين.

ويمكن ملاحظة نتائج جميع المعاملات والمؤشرات لمديرية التربية والتعليم / شمال الخليل في ملحق رقم (17).

ويمكن ملاحظة المقارنة بين نتائج جميع المعاملات والمؤشرات ونسب الهدر لأفواج مديريات التربية والتعليم الأربعة في مدارس محافظة الخليل وهي (بطا، جنوب الخليل، الخليل، شمال الخليل). كما ترد في ملحق رقم (18).

#### 4.4 نتائج السؤال الرابع: ما واقع الهدر التعليمي لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع، والتعرف الى واقع الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، استخدم الباحث أسلوب إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج، ومن خلال حساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية يمكن حساب الهدر التعليمي الكمي للفوج 2010/2011 الى 2018/2019 والبالغ عدد أفراده (17649) طالبا وطالبة في مدارس محافظة الخليل.

ولحساب الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل، وبالاعتماد على الأرقام التي توضح تدفق الفوج الطلابي في مدارس محافظة الخليل والواردة في ملحق رقم (3) وباستخدام طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية للفوج، استخدم الباحث العلاقة الرياضية التالية:

$$\begin{aligned} \text{الهدر التعليمي الكمي} &= \text{معامل الكفاءة} - 100\% \\ &= 86\% - 100\% = -14\%. \end{aligned}$$

وبناء عليه يتبين أن مقدار الهدر التعليمي الكمي للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل بلغ (14%).

وهذا يعني أن هناك هدرا كميا متوسطا في مدارس محافظة الخليل، وذلك وفق النسبة المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين، ومن خلال العلاقات الرياضية في مجال اقتصاديات التربية الدالة على مقدار الهدر التعليمي الكمي.

وعند حساب مقدار الهدر التعليمي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، وفق المعادلة الرياضية السابقة يتبين ان: -

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / الذكور} = 93.2\% - 100\% = 6.8\%$$

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / الاناث} = 79.2\% - 100\% = 20.8\%$$

وعند حساب مقدار الهدر التعليمي تبعاً لمتغير المديرية وفق المعادلة الرياضية السابقة نجد ان:

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / الخليل} = 90\% - 100\% = 10\%$$

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / شمال الخليل} = 88.9\% - 100\% = 11.1\%$$

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / جنوب الخليل} = 84\% - 100\% = 16\%$$

$$\text{الهدر التعليمي الكمي / يطا} = 72.5\% - 100\% = 27.5\%$$

يتبين ان الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في محافظة الخليل في مدارس الاناث اقل منه في مدارس الذكور، حيث أن مقدار الهدر التعليمي الكمي بلغ (6.8%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس الاناث في محافظة الخليل قليل. وان مقدار الهدر التعليمي للتعليم الأساسي في مدارس الذكور محافظة الخليل بلغ (20.8%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس الذكور في محافظة الخليل منخفضة.

يتبين ان الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس مديرية الخليل كان الاقل، حيث أن مقدار الهدر التعليمي الكمي فيها بلغ (10%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس مديرية الخليل كان قليل. وان مقدار الهدر التعليمي للتعليم الأساسي في مدارس مديرية يطا بلغ (27.5%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس مديرية يطا كان عالياً.

#### 5.4 ملخص نتائج الدراسة

بخصوص واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في محافظة الخليل، أظهرت النتائج ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل بلغ 86%، والهدر التعليمي بلغ مقداره 14%. وبلغ عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج 158645 سنة دراسية، في حين ان الوضع المثالي لتخريج هذا الفوج بلغ 136440 سنة دراسية فقط. حيث بلغ عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي 22205 سنة. وبلغ متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد 10.46 سنة. في حين ان الوضع المثالي لتخريج طالب من المرحلة الأساسية في

فلسطين هو 9 سنوات فقط. وبلغ معامل المدخلات / المخرجات 1.16 والوضع المثالي لمعامل المدخلات/ المخرجات هو واحد صحيح. وعند مقارنة معامل المدخلات/ المخرجات لمحافظة الخليل نجد ان هناك فرقا مقداره (0.17). وبلغت تكلفة تخريج الطالب الواحد في محافظة الخليل من المرحلة الاساسية ما يعادل 10322\$. في حين ان الوضع المثالي لتخريج طالب في فلسطين بلغت 8881\$. وعند مقارنة القيمتين السابقتين نجد ان ذلك يمثل فقدا ماديا مقداره 1441\$ / طالب. وبلغ مجمل ما تنفقه الجهات المشرفة على التعليم في المرحلة الأساسية في محافظة الخليل وتبعاً لمتوسط التكلفة السابقة ما يعادل 182.172.978\$. وبالتالي فان الخسارة المادية للفوج الكلي في نهاية المرحلة الأساسية (ذكورا واناثا) بلغت 25.432.209\$. وهذا يمثل ما نسبته 14% من مجمل ما ينفق على الفوج. ويعادل معامل الهدر للفوج والبالغ 14%، وأظهرت النتائج أيضا انخفاض في عدد الخريجين من المرحلة الأساسية حيث بلغ عدد الخريجين (15160) طالبا من أصل (17649) طالبا التحقوا بالفوج في العام الدراسي 2010/2011. أي ما نسبته 85.9% من الفوج الدراسي، ووجود فقد كمي ناتج عن الرسوب والتسرب لدى الطلبة والطالبات في مرحلة التعليم الأساسي ادى الى تسرب (9.7%) من طلابه.

#### أما بخصوص متغير النوع الاجتماعي:

أظهرت النتائج ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل لفوج الذكور بلغ 79.2%، والهدر التعليمي بلغ مقداره 20.8%، أما بالنسبة لفوج الاناث فقد أظهرت النتائج ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية بلغ 93.2%، والهدر التعليمي بلغ مقداره 6.8%. كما أظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة في فوج الاناث بلغ 76888 ومتوسط عدد السنوات المستثمرة لانتاج خريجة واحدة هو 9.66 سنة ومعامل المدخلات/المخرجات بلغ 1.07 وبلغت التكلفة للخريجة الواحدة 9530\$. وبلغت قيمة الهدر لكل خريجة انثى 649\$. وأظهرت النتائج أيضا ارتفاع في عدد الخريجات من المرحلة الأساسية حيث بلغ (7961) خريجة من أصل (8598) طالبة التحقت بالفوج في العام الدراسي 2010/2011. أي ما نسبته 92.6% من الفوج الدراسي، مما يعني ان نسبة التسرب لدى الاناث بلغت 3.4% من الفوج الدراسي.

وأظهرت النتائج ان عدد السنوات المستثمرة في فوج الذكور بلغ 82757 سنة، ومعدل عدد السنوات المستثمرة لانتاج خريج واحد هو 11.36 سنة ومعامل المدخلات/المخرجات بلغ 1.26، وبلغت التكلفة للخريج الواحد 11206\$، وبلغت قيمة الهدر لكل خريج ذكر (2326\$).

وأظهرت النتائج أيضا انخفاض كبير في عدد الخرجين من المرحلة الأساسية حيث بلغ (7199) من الذكور من أصل (9051) طالبا التحقوا بالفوج في العام الدراسي 2010/2011. أي ما نسبته 79.5% من الفوج الدراسي، وان نسبة التسرب لدى الذكور بلغت 15.8% من الفوج الدراسي.

#### أما بخصوص متغير المديرية:

أظهرت النتائج ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس مديرية يطا بلغ 72.5%، ولمديرية الخليل 90%، ولمديرية شمال الخليل 88.9%، ولمديرية جنوب الخليل 84%. فقد بلغ عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد في مديرية يطا (12.4 سنة) في حين بلغ في مديرية جنوب الخليل (10.7 سنة). وبلغ نفس المعامل في مديرية الخليل (10 سنة)، وشمال الخليل (10.12 سنة). في حين ان الوضع المثالي لتخريج طالب من المرحلة الأساسية في فلسطين هو 9 سنوات فقط. وبلغ معامل المدخلات / المخرجات في مديرية يطا (1.38). وبلغ في جنوب الخليل (1.19). وبلغ في مديرية الخليل (1.1). وبلغ في مديرية شمال الخليل (1.13). والوضع المثالي لمعامل المدخلات/ المخرجات هو واحد صحيح. وعند مقارنة معامل المدخلات/ المخرجات لمديريات الخليل نجد ان هناك فرقا زائدا عن الوضع المثالي. وبلغت تكلفة تخريج الطالب الواحد في مديرية التربية والتعليم / يطا من المرحلة الاساسية ما يعادل (\$12244). وبلغ في مديرية جنوب الخليل (\$10575). وبلغ في مديرية الخليل (\$9872). وفي مديرية شمال الخليل (\$9987). في حين ان الوضع المثالي لكلفة تخريج طالب في فلسطين بلغت \$8881. وعند مقارنة القيمتين السابقتين نجد ان ذلك يمثل فقدا ماديا في مديريات الخليل. وبلغ معدل التسرب في مديرية التربية والتعليم / يطا من المرحلة الاساسية ما يعادل (12.8%). وبلغ في مديرية جنوب الخليل (9.1%). وبلغ في مديرية الخليل (5.08%). وفي مديرية شمال الخليل (10.7%). وبذلك تكون اقل نسبة تسرب لصالح مديرية الخليل وبفارق كبير عن باقي المديريات. وبلغت نسبة الرسوب في مديرية التربية والتعليم / يطا من المرحلة الاساسية ما يعادل (16.4%). وبلغ في مديرية جنوب الخليل (11.1%). وبلغ في مديرية الخليل (5.17%). وفي مديرية شمال الخليل (12.3). وبذلك يكون مؤشر الرسوب لصالح مديرية الخليل عن باقي المديريات.

اما بخصوص واقع الهدر التعليمي الكمي يتبين أن مقدار الهدر التعليمي الكمي للتعليم الاساسي في مدارس محافظة الخليل بلغ (14%). وان الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في محافظة الخليل في مدارس الاناث اقل منه في مدارس الذكور، حيث أن مقدار الهدر التعليمي الكمي بلغ (6.8%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس الاناث في محافظة الخليل قليل. وان مقدار الهدر التعليمي للتعليم الأساسي في مدارس الذكور محافظة الخليل بلغ (20.8%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس الذكور في محافظة الخليل منخفضة. ويتبين ان الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس مديرية الخليل كان الاقل، حيث أن مقدار الهدر التعليمي الكمي فيها بلغ (10%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس مديرية الخليل كان قليل. وان مقدار الهدر التعليمي للتعليم الأساسي في مدارس مديرية يطا بلغ (27.5%)، وهذا يشير الى ان الهدر التعليمي الكمي في مدارس مديرية يطا كان عاليا.



## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### 1.5 مناقشة نتائج الدراسة

##### 1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

##### 2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

##### 3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

##### 4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

#### 2.5 التوصيات

#### 3.5 المقترحات

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### 1.5 مناقشة نتائج الدراسة:

تضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها وفقاً لأسئلتها، ثم تقديم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة بناءً على نتائجها. وبعد الاطلاع على المفاهيم الواردة في الإطار النظري للدراسة توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية انسجاماً مع أسئلة الدراسة.

#### 1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل؟

قام الباحث بحساب معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل حيث بلغ 86 %، والهدر التعليمي بلغ مقداره 14 %.

كما بينت جميع المؤشرات الدالة على الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي في المرحلة الأساسية أن واقع الكفاءة الداخلية الكمية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل جاء بدرجة متوسطة ولم يرق للمستوى المطلوب، وذلك وفق النسب المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين، والمؤشرات الأخرى الدالة على واقع التعليم الأساسي في المحافظة.

❖ واتفقت نتائج سؤال الدراسة الأول مع نتائج دراسات كل من (عبد الجواد، 1977) و(بله، 1994) و(الطعاني، 1995) و(المدخلي، 2000) و(مخلوف، 2016) و(حديد، 2016) و(السعدي، 2017) و(مراس، 2017) و(فرغل، 2020) و(دراسة ناث، 2006، Nath). حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن الكفاءة الداخلية الكمية في مجتمعات الدراسة لم ترق للمستوى المطلوب، واختلفت الدراسة الحالية مع كل من (دراسة الزيابي، 2007) و(دراسة الدعيس والسعدي، 2016) و(دراسة السعدي والدحياني، 2018) و(دراسة السعدي، 2019)، حيث كان معامل الكفاءة الداخلية الكمية منخفضة جداً.

ويعزو الباحث هذا الواقع للكفاءة الكمية الداخلية في مدارس محافظة الخليل، والذي لم يرق الى المستوى المطلوب، الى ظاهرتي الرسوب والتسرب بالدرجة الأولى. وتعود هذه الظاهرة الى مجموعة من الأسباب والعوامل، منها:

أسباب أمنية: بسبب الاحتلال وممارساته من اقتحامات واعتقال وحواجز على الطرقات، وخاصة في المدارس المقامة في المناطق المجاورة للمستوطنات والجدار العازل، وفي البلدة القديمة في الخليل. وبلدات محافظة الخليل معظمها محاطة بالمستوطنات، ويتنقل الطلبة عادة لمدارسهم من بين المستوطنين وتحت حراب جنود جيش الاحتلال، كما هو الحال في مدارس مسافر يطا، الواقعة اقصى جنوب المحافظة.

- أسباب اسرية: أسباب تعود للأسرة في تسرب أبنائهم. مثل إجبار الأسرة للطالب على ترك الدراسة من اجل العمل ومساعدة الاسرة في تحمل نفقات الحياة، أمية أحد الابوين او كليهما، الوضع الاقتصادي للأسرة وعدم قدرتها على تحمل نفقات التعليم من كتب وزي ومواصلات.
- الأسباب المدرسية: ومنها بعد المدرسة عن البيت، حيث ان المدارس الأساسية لا تتوفر في كل حي من احياء المدن والقرى في محافظة الخليل.
- أسباب اجتماعية: مثل القناعة بأهمية التعليم نظرا لعدم وجود مكانة اجتماعية او اقتصادية في للمتعلمين في المحافظة نتيجة انخفاض الدخل المادي مقارنة بالعاملين في الداخل الفلسطيني المحتل.
- أسباب شخصية: وهي عوامل تعود للطالب نفسه. ومنها. الزواج المبكر والخطوبة، والعمل المبكر وتدني التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم، عدم الاهتمام بالدراسة.

## 2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسية في مدارس محافظة الخليل باختلاف متغير النوع الاجتماعي؟

دلت النتائج على ان هناك فرقاً واضحاً بين الكفاءة الداخلية الكمية لكل من مدارس الذكور والاناث. حيث اظهرت النتائج ان معامل الكفاءة الداخلية الكمية لفوج الاناث بلغ (93.2%). في حين بلغ لفوج الذكور (79.2%). وبلغ الهدر في فوج الاناث (6.8%). في حين كان لفوج الذكور

(20.8%). وقام الباحث بإيجاد المؤشرات الأخرى للاستئناس بها كمؤشر على الكفاءة الداخلية الكمية لمدارس محافظة الخليل. وتبين من نتائج المؤشرات المستئنس بها أن هناك فقد وهدر تعليمي في مدارس الذكور أكثر منه في مدارس الإناث.

وانتقلت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسات كل من (مكتب التربية لدول الخليج العربي، 2016) و(دراسة مهدي، 2015) و(دراسة رضوان 2016) و(دراسة الصديقي 2020) و(دراسة كوانغ يانغ 2014 KoangYang) و (دراسة أبل وآخرون (Abel et al, 2020)، و(دراسة بله ، 1994) و(دراسة الطعاني ، 1995) و(دراسة خليفة 2004) (دراسة الدعيس والسعدي، 2016) و(دراسة مخلوف ، 2016) و(دراسة حديد ، 2016) و(دراسة السعدي، 2017) و(دراسة مراس 2017) ودراسة رانجان (Ranjan, 2006)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات الى ان الكفاءة الداخلية الكمية للإناث اعلى منها لدى الذكور.

ويعزو الباحث كون معامل الكفاءة الداخلية الكمية لفوج الاناث أعلى منه لفوج الذكور للأسباب التالية:

1. كون الفتيات أصبحن يعلقن أهمية أكبر على التعليم نتيجة التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي طرأت على المجتمع الفلسطيني في الحقبة الأخيرة والمتعلقة بشروط الزواج وعدم كفاية دخل الزوج لوحده ومشاركة الزوجة في أعباء معيشة الأسرة الذي يتطلب حصول الفتاة على عمل بعد أن تكمل التعليم العالي (خليفة 2004).
2. انخفاض نسبة الزواج المبكر لدى الفتيات، بسبب الثقافة وانتشار مواقع التواصل الاجتماعي وانتشار التعليم بين الفتيات.
3. فرص تشغيل الذكور في سن المرحلة الأساسية متاحة أكثر من فرص تشغيل الإناث.
4. إقبال بعض الذكور على الالتحاق بالعمل مبكرًا نظرًا للظروف الاقتصادية الصعبة التي تمر بها فلسطين وخصوصا المناطق النائية والريفية.
5. القناعة بعدم جدوى التعليم: حيث ان العمل في الداخل المحتل (أراضي فلسطين 48) مجدي اقتصاديا. حيث الدخل المرتفع يدفع الطلبة الذكور الى التوجه للعمل وترك مقاعد الدراسة.
6. عمالة الأبناء الذكور ومساعدة الاسرة في رعي الاغنام والزراعة في المناطق النائية.
7. غياب الأب عن البيت، بسبب الوفاة أو الطلاق أو الغياب الطويل: مما يدفع الأبناء الذكور الى العمل لتوفير نفقات العيش للأسرة.

### 3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل تختلف الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل باختلاف متغير المديرية؟

دلت النتائج على ان هناك فرقا واضحا دالا على اختلاف الكفاءة الداخلية الكمية لمديريات محافظة الخليل الأربع، وان معامل الكفاءة جاء الأعلى لصالح مديرية التربية والتعليم / الخليل (90%). وجاء الأدنى لصالح مديرية تربية وتعليم يطا (72.5%). بالمقابل بلغت نسبة الهدر التعليمي في مديرية تربية وتعليم يطا (27.5%)، وبلغت في مديرية تربية وتعليم الخليل (10%). ويعزو الباحث ارتفاع معامل الكفاءة الداخلية الكمية في مديرية التربية والتعليم / الخليل في مديرية تربية الخليل للأسباب التالية: -

- المهنة: تشير الدراسات إلى أن الذين يعملون في التجارة والوظائف يحبذون إكمال تعليم أولادهم أكثر مما يفعله أولئك الذين يعملون بالزراعة والحرف (العدوي، 1990: 133).
- الثقافة: مثل القناعة بأهمية التعليم نظرا لعدم وجود مكانة اجتماعية او اقتصادية (خليفة 2004).

- وجود الجامعات في المدن وقربها من أماكن سكن الطلبة، وبالتالي سهولة الالتحاق بالتعليم الجامعي، مما يدفع الطلبة الى الانتظام في الدوام المدرسي.
  - الاهتمام بتعليم الفتيات والعزوف عن الزواج المبكر لديهن.
  - توفر الوظائف في المدن وانخفاض نسبة البطالة.
- ويعزو الباحث انخفاض الكفاءة الداخلية الكمية في مديرية تربية وتعليم يطا الى الأسباب التالية:

- البيئة المدرسية غير الجاذبة. حيث ان عدد كبير من مدارس مديرية التربية والتعليم / يطا هي مدارس مستأجرة وغير جاذبة، لا تحتوي ملاعب رياضية او مظلات او ساحات وقوف للطلبة.
- حادثة مديرية يطا (تأسست عام 2015) وهذا يعني عدم وجود الخبرة الكافية لدى الطواقم الادارية والإشرافية ومدرء المدارس في إدارة العملية التربوية.
- سياسية الاحتلال في منطقة مسافر يطا وهدم المدارس واغلاق مداخل القرى التابعة للمدينة. وممارساته من اقتحامات واعتقال وحواجز على الطرقات.
- الثقافة: مثل عدم القناعة بأهمية التعليم، نظرا لعدم وجود مكانة اجتماعية او اقتصادية (خليفة 2004)، ووجود بدائل أخرى، حيث العمل في الداخل المحتل (أراضي فلسطين 48)، والدخل المرتفع لذلك، وهذا يؤدي بالطلبة الى التوجه للعمل وترك مقاعد الدراسة.

- مساعدة الطلبة للأهالي في واجباتهم المنزلية مثل الزراعة ورعي الأغنام.
- ارتفاع البطالة بين الشباب الخريجين من الجامعات.
- عدم توفر جامعة نظامية في المدينة يمنع التحاق كثير من الفتيات بالجامعات في المدن المجاورة. بسبب الكلفة المادية

#### 4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

##### ما واقع الهدر التعليمي لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل؟

قام الباحث بحساب مقدار الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل حيث بلغ مقداره 14% وكان متوسطاً. أما بخصوص واقع الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل حسب النوع الاجتماعي فجاء لصالح الإناث عن الذكور، حيث أن مقدار الهدر التعليمي الكمي في مدارس الإناث بلغ (6.8%)، وفي مدارس الذكور بلغ (20.8%). أما بخصوص واقع الهدر التعليمي الكمي للتعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل حسب المديرية فجاء لصالح مديرية الخليل حيث بلغ (10%)، والأعلى هدراً كان في مديرية يطا حيث بلغ (27.5%).

بينت جميع المؤشرات الدالة على الهدر التعليمي الكمي للنظام التعليمي في المرحلة الأساسية أن واقع الهدر التعليمي الكمي لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل جاء بدرجة متوسطة، وذلك وفق النسب المئوية لمعامل الكفاءة الذي تم حسابه من بيانات وزارة التربية والتعليم في فلسطين، والمؤشرات الأخرى المستأنس بها والدالة على واقع التعليم الأساسي في المحافظة.

وانتقلت نتائج سؤال الدراسة الرابع مع نتائج دراسات كل من (عبد الجواد، 1977) و(بله، 1994) و(الطعاني، 1995) و(المدخلي، 2000) و(مخلوف، 2016) و(حديد، 2016) و(السعدي، 2017) و(مراس، 2017) و(فرغل، 2020) و(دراسة ناث، 2006، Nath). حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن الهدر التعليمي الكمي في مجتمعات الدراسة كان متوسطاً، واختلفت الدراسة الحالية مع كل من (دراسة الذيابي، 2007) و(دراسة الدعيس والسعدي، 2016) و(دراسة السعدي والدحياني، 2018) و(دراسة السعدي، 2019)، حيث كان مقدار الهدر التعليمي الكمي عالياً جداً.

ويعزو الباحث هذا الواقع للهدر التعليمي الكمي في مدارس محافظة الخليل، والذي كان متوسطاً، الى ظاهرتي الرسوب والتسرب بالدرجة الأولى. وتعود هذه الظاهرة الى مجموعة من الأسباب والعوامل، وهي نفس الأسباب التي أدت الى انخفاض معامل الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في محافظة الخليل والتي ذكرت سابقاً في مناقشة نتائج السؤال الأول.

## 2.5 التوصيات

في ضوء النتائج الدراسية الحالية وتفسيراتها ومحدداتها يوصي الباحث بما يلي:

- 1) توفير البيئة المدرسية الجاذبة، عن طريق بناء مدارس حديثة بدل المستأجرة وصيانة المدارس المتهاكلة وتوفير ساحات وملاعب وغرف للرياضة للإناث ومختبرات حاسوب وشبك المدارس بشبكة الانترنت والاهتمام بالحدائق المدرسية.
- 2) توفير المواصلات في المناطق النائية والتي تكثر فيها حواجز الاحتلال.
- 3) تأهيل الكوادر الإدارية والإشرافية والإدارات المدرسية في مديرية التربية والتعليم بيطا. بسبب حادثة المديرية.
- 4) تعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي للكشف عن الأسباب الحقيقية للرسوب والتسرب من اجل وضع الخطط الحقيقية للحد من هاتين الظاهرتين.
- 5) تنفيذ القوانين والأنظمة والتشريعات التي تقضي بتنفيذ إلزامية التعليم وتطبيقها في المرحلة الأساسية ويمكن ذلك عن طريق ربط المستحقات والرواتب بالتسرب لأبناء الموظفين او تصاريح العمل لأبناء العمال.
- 6) عمل حملات توعية للأهالي وأولياء الأمور من خلال الخطب في المساجد ومواقع التواصل الاجتماعي والندوات لتغيير توجهات الاهل وتغيير قناعاتهم بجدوى التعليم واهميته
- 7) سن التشريعات والقوانين التي تمنع عمل الفتيان دون سن السادسة عشرة والزامهم بإتمام المرحلة الأساسية والعمل على تنفيذ هذه القوانين.
- 8) بناء جامعة في مدينة يطا او كلية جامعية او تطوير فرع جامعة القدس المفتوحة في المدينة، بهدف جذب الطلبة غير القادرين على الدراية في المدن الأخرى.
- 9) تعديل العام الدراسي بالشكل الأمثل. حيث ان السنة الدراسية في فلسطين لا تتعدى 180 يوماً دراسياً (أي نصف عام)، وبالتالي يمكن زيادة عدد الأيام الدراسية في فلسطين وذلك بهدف رفع الكفاءة الإنتاجية (خليفة ، 2004).
- 10) إجراء مزيد من البحوث والدراسات حول سبل رفع كفاءة نظام التعليم الأساسي في فلسطين. وإجراء المزيد من البحوث حول الكفاءة النوعية للتعليم.

### 3.5 المقترحات:

يورد الباحث المقترحات التالية لرفع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم في المرحلة الاساسية في محافظة الخليل:

1. انشاء مجلس خاص يتكون من المجتمع المحلي والإدارة المدرسية وإدارة التربية والتعليم او تفعيل دور مجلس أولياء الأمور الحالي. ليشرف على التدخل المباشر لحل مشكلة التسرب بشكل فردي (متابعة كل حالة بشكل منفرد).
2. مجانية التعليم بالكامل. حيث ان الرسوم المدرسية تغطي جزء قليل من المصروفات التشغيلية للعملية التربوية التعليمية. وهي قد تشكل عائقا امام التحاق الاسر الفقيرة بالعملية التعليمية. وهذا يقلل من نسب التسرب.
3. اشراك مؤسسات المجتمع المحلي في عملية التوعية للطلبة والطالبات حول أهمية اكمال التعليم في مرحلة التعليم الأساسي عن طريق الأنشطة التثقيفية مثل (النشاط الحر).
4. إدخال رياض الأطفال كمرحلة إلزامية في مرحلة التعليم الاساسي في فلسطين لأهميتها في تهيئة الأطفال لدخول المدرسة.
5. انجاز الاعمال الفنية من تنقلات وتعيينات قبل بداية العام الدراسي، حتى لا يؤدي ذلك إلى انخفاض لمستوى الدراسي للتلاميذ، وبالتالي ارتفاع نسب الرسوب في هذه المرحلة.
6. تدريب الإدارة المدرسية والمعلمين في المرحلة الأساسية على سبل الكشف المبكر عن وخطورته وأسبابه وكيفية علاجه قبل حدوثه مثل التدريب على كيفية اجراء البحوث الاجرائية.
7. تحفيز المعلمين وتغيير توجهاتهم للعمل عن طريق رفع الأجور وتوفير تعليم مناسب لأبنائهم وتوفير تامين صحي لائق.
8. تفعيل دور المرشد التربوي في المدرسة ورفع أدائه ليكون قادر على مكافحة ظاهرة الرسوب والتسرب
9. ربط التخصصات التعليمية في الجامعات الفلسطينية باحتياجات سوق العمل في فلسطين والخارج، حيث ان نسبة كبيرة من الطلبة الفلسطينيين تسافر للعمل في الخارج. وذلك بهدف خفض البطالة مما يؤثر إيجابا على انخفاض نسبة التسرب.
10. تطوير التعليم المهني في المدارس بحيث يكتسب الطالب مهنة حتى نهاية المرحلة الأساسية مما يساهم في جذب الطلبة للتعليم وحصول الطالب على شهادة متخصصة في مهنته.



أولاً: المراجع العربية

- أبو سمرة، محمود. والطيطي، محمد. (2019): **مناهج البحث العلمي من التبیین الى التمكين**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو سمرة، محمود. والنواجعة، فواز يوسف. (2019): **التسرب المدرسي في المدارس الفلسطينية: واقع وأسباب (مدارس مديرية تربية يطا نموذجاً)**، ورقة علمية لمؤتمر (ظاهرة التسرب المدرسي: ابعاد وحلول. جامعة القدس المفتوحة: 8 نيسان أبريل 2019، يطا. فلسطين
- أبو عسكر، محمد فؤاد. (2009): **دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب المدرسي بمحافظة غزة وسبل تفعيله**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- أبو كشك، داس. (2010): **التسرب من المدارس الفلسطينية وعمالة الأطفال**، دراسة مقدمة الى مؤتمر المنتدى التربوي العالمي الذي انعقد في 28/10/2010، رام الله، فلسطين.
- أبو لغد، إبراهيم. (1996): **المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام، الخطة الشاملة، مركز تطوير المناهج الفلسطينية - وزارة التربية والتعليم**، رام الله، فلسطين.
- البادي، نواف محمد. (2011): **الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات اليزو**، دار اليازوري للنشر، عمان الأردن.
- بامخرمة. احمد محمد. (2016): **أهمية الكفاءة والفاعلية في المؤسسات، مجلة المنال**، اخذت بتاريخ 2021/5/1 - 16:12 - من <https://cutt.us/lgGcs>
- باناجه، محمد عمر عبد الله. مقبل، احمد محمد (2010): **قياس جودة التعليم الجامعي عبر مدخلي الإنتاجية والكفاءة دراسة حالة: كلية الاقتصاد، جامعة عدن، مجلة الاقتصادي، العدد(5)، المجلد(5)، ص 95-129.**
- البربري، محمد أمين. وبكيل، عبد القادر. (2011): **أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية**، ورقة بحثية مقدمة لملتقى دولي الخامس حول راس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر.
- بلبع، محمد توفيق. (1994): **محاسبة القرار**، مكتبة الشباب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- بله، فيكتور. (1994): **مؤشرات التعليم العام في الأردن في الفترة ما بين 1989-1992**. منشورات المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.

بن جليلي، رياض. (2010): مؤشرات النظم التعليمية، منشورات المعهد العربي للتخطيط، عدد26، السنة التاسعة.

بو طيبة، فيصل أحمد. (2016): **العائد من الاستثمار في التعليم**، دار اليازوري، عمان، الاردن.

البوهي، رأفت عبد العزيز. المصري، إبراهيم جابر. ماجد، أحمد محمد. عبد الرحيم، منى أحمد. (2018): **الجودة الشاملة في التعليم**. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع. ط1. كفر الشيخ. مصر.

البوهي، فاروق. (1999): **التخطيط التربوي-عملياته ومداخله وارتباطه بالتنمية والدور المتغير للمعلم**. النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

البياتي، عبد الله سليم. (1996): **الاهدار التربوي الكمي في الاقسام الدراسية بكلية التربية في الجامعة المستنصرية، مجلة كلية التربية، العدد (10)، ص 1-25**.

الحاج، احمد علي. (2001): **اقتصاديات التعليم**. دار الشوكاني، صنعاء. اليمن.

حجازي، يحيى. (2019): **التسرب المدرسي: ملامحه وطرق علاجه**، مؤسسة رؤيا الفلسطينية، حملة العلم بحر، مشروع حراك، رام الله، فلسطين.

حجي، أحمد إسماعيل. (2002): **اقتصاديات التربية والتعليم والتخطيط التربوي**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

حديد، يوسف. (2016): **كفاءة النظام التعليمي واشكالية الهدر المدرسي**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد (26)، ص 55-69.

حسين، انتصار عباس. (2011): **الكفاءة الداخلية الإنتاجية (الإهدار) للتعليم العالي الأهلي: من وجهة نظر التدريسيين**، جامعة بغداد، بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة).

الحمدان، سهيل. (2002): **اقتصاديات التعليم، تكلفة التعليم وعائداته**، الدار السورية الجديدة للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.

حورية، على. (2003): **تحليل منفعة الكلفة للجامعات الاردنية العامة والخاصة دراسة مقارنة**، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

الجروشي، علي. والفضيل، عبد الجميد. (2017): **قياس الكفاءة الانتاجية الداخلية للعملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي**، مجلة دراسات الاقتصاد والاعمال، عدد خاص، المجلد(5)، مارس، ص 1-17.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2020): **المسح الاحصائي للمضفة الغربية وقطاع غزة**، رام الله، فلسطين.

خليفة، على عبدربه. (2004): **واقع الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الاساسي في فلسطين**، المؤتمر التربوي الاول-التربية في فلسطين ومتغيرات العصر فلسطين، الجامعة الاسلامية، غزة. فلسطين، في الفترة 24-23 نوفمبر 2004.

الداود، ابراهيم داوود. (2000): **مشكلة الفاقد التربوي واسبابها وطرق معالجتها**، **مجلة التدريب والتقنية**، العدد (3)، ص 12-32.

الدجنى، اياد علي. اسليم، نور يحيى. الاغا، اميرة بسام. (2018): **الكفاءة النوعية لخريجي كليات التربية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين**، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، العدد (37)، المجلد (11)، ص 51-74.

دهان، محمد. (2018): **دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة**، الجزائر وحتمية التوجه نحو الاقتصاد الأخضر لتحقيق التنمية المستدامة. ورقة بحثية مقدمة للملتقى الدولي: عقد في الفترة بين 10-11 ديسمبر 2018، جامعة عباس لغرور ختشة، الجزائر.

الذيابي، طلال منصور. (2007): **جودة برامج التعليم والتدريب في ضوء مؤشر الكفاءة الداخلية الكمية (دراسة تطبيقية)**، الكلية التقنية، مكة المكرمة، السعودية.

رئاسة دولة فلسطين. (2017): **قانون التربية والتعليم العام**، دولة فلسطين.

راضي، عبد المنعم. (1984م): **مبادئ علم الاقتصاد**، مكتبة مطابع عين شمس، القاهرة، مصر.

الرشدان، عبد الله زاهي. (2015): **في اقتصاديات التعليم**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن.

رضوان، سامي عبد السميع. (2016): **الكفاءة الداخلية لجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز: دراسة للكلديات مكتملة الفوج بالمملكة العربية السعودية**، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد (90)، ص 249 - 302.

السامرائي، طارق عبد الحميد. (2013): **الجودة التعليمية الحديثة**، دار الابتكار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السعدي، محمد زين صالح. الدعيس، عبد الكريم سعيد عبده. (2016): **واقع الكفاءة الداخلية الكمية لكليات المجتمع اليمنية**، **مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية**، العدد (11)، المجلد (1)، ص 39-81.

السعدي، محمد زين صالح. الدحياني، ناصر سعيد علي. (2018): **واقع الكفاءة الداخلية الكمية لكلية مجتمع سنجان في الجمهورية اليمنية**، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم**، العدد (33)، المجلد (11)، ص 73 - 95.

السعدي، محمد زين صالح (2019): **واقع الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية**، **المجلة التربوية**، العدد (130)، المجلد (33)، ص 223-264.

سليم، نجيب. (2015): **الجودة في التعليم، مفاهيمها، معاييرها، وآلياتها**. اخذ بتاريخ 2021/6/20 من موقع <https://cutt.us/YT0uA>

سمالك، أندريه. (1974): **قياس الكفاية الداخلية الكمية للتعليم، مجلة التربية الجديدة، السنة الأولى، العدد الثالث، ص 91-92.**

الشمري، ناصر حميد جندار. (2018): **واقع الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة).**

شمسان، احمد محمد صالح. (2001): **أثر الرضا الوظيفي على كفاءة اداء اعضاء هيئة التدريس بالتطبيق على جامعة صنعاء، مجلة النهضة، العدد(11)، المجلد(3)، ص 91-98.**

الصباح، سهير سليمان. السرطاوي، بهاء طه. (2010): **واقع فعالية الكفاءة الداخلية للدراسات التربوية والنفسية في برنامج الدراسات العليا في جامعة القدس واقتراح نموذج تطويري، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (4) المجلد (11)، ص 137-166.**

الصادقي، هشام يوسف. (2020): **الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم العام الحكومي في مرحلة التعليم الثانوي في منطقة العاصمة ومبارك الكبري التعليميتين في دولة الكويت، "دراسة مقارنة"، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، العدد (97) المجلد (4)، ص 219-266.**

الطعاني، حسن أحمد. (1995): **الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم في المرحلة الأساسية بالأردن، مجلة رسالة المعلم، العدد (2) المجلد (36)، ص 11-25.**

طعيمه، رشدي احمد. (2006): **الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.**

العاني، طه. (2015): **التسرب المدرسي معضلة عالمية تهدد مستقبل الطلاب، تم الوصول اليه في 2021/7/5 22:05** <https://cutt.us/5Ow63>

عبد الجواد، عبد الله السيد. (1977): **الفاقد الكمي في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، جامعة أسيوط، مصر، (رسالة ماجستير غير منشورة).**

عبد الجواد، عبد الله السيد. (1985): **الفاقد في التعليم الاساسي، عوامله وطرق قياسه وكيفية علاجه، مجلة كلية التربية، العدد(1)، ص 56 - 33.**

عبد الدايم، عبد الله. (1996): **التخطيط التربوي. دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.**

عبد العال، محمد احمد. (2010): **الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم، العدد (5)، المجلد (3)، ص 46 - 73.**

عبد القادر، طلحة. (2012): محاولة قياس كفاءة الجامعة الجزائرية باستخدام أسلوب التحليل التطويقي للبيانات، دراسة حالة جامعة سعيدة، جامعة أبي بكر بالقايد، تلمسان، الجزائر، (رسالة ماجستير غير منشورة).

عبد القادر، على (2001): أسس العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري، المعهد العربي للتخطيط، الكويت.

العتيبي، خالد. (1999): تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

العجمي، احمد. (2010): الاتجاهات الحديثة في القيادة الادارية والتنمية البشرية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

العجمي، محسن ظافر. (2020): تقييم الكفاءة الداخلية لمدارس التعليم الأساسي بدولة الكويت في ضوء مدخل الجودة الشاملة، مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية، العدد (16)، ص 272-293.

العدوي، محمد أحمد. (1990): الكفاءة الداخلية للمؤسسات التعليمية المفهوم وطريقة القياس، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

عطية، محسن علي. (2013): المناهج الحديثة وطرائق التدريس، (الطبعة الأولى)، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عفيفي، محمد الهادي. (1973): مفهوم التسرب وانواعه، حلقة تسرب التلاميذ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية، القاهرة، مصر.

عمار، حامد. (1968): في اقتصاديات التعليم، دار المعرفة للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

العنقودي، عيسى بن خلفان. (2010): العلاقة بين اقتصاديات التعليم والتخطيط التربوي لتحقيق أفضل استثمار في الطالب، مجلة رسالة التربية، العدد (29) ، 16-25.

العواد، هيا عبد العزيز. (1995): الكفاءة الداخلية والخارجية للدارسات العليا بكليات البنات للرياض التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

فرغل، منصور بن سعد بن محمد. (2020): الكفاءة الداخلية الكمية في كليات الدعوة والهندسة والعلوم بالجامعة الإسلامية، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، العدد الأول، ص 285 - 328.

فليه، فاروق عبده. (2003): اقتصاديات التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

القحطاني، منصور بن عوض. (2015): تطوير مؤشرات الكفاءة الداخلية بمؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي: دراسة تطبيقية على جامعة الملك خالد، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد (97)، مجلد (22)، ص 67-180.

كليب، سعد كليب. (2016): دور التربية في تحقيق التنمية المستدامة. تم الاطلاع عليه في الانباء 2021/6/19: <https://archive.anbaaonline.com/?p=415226>

اللواتي، محمد بن شهاب بن حبيب. (2010): علم اقتصاديات التعليم: منشأ وتطوره ومجالاته وواجه الاستفادة، مجلة رسالة التربية، العدد (29)، ص 10-15.

مجمع اللغة العربية (2011): المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

مخلوف، سميحة علي. (2016): الكفاءة الداخلية النوعية لكلية التربية بجامعة الفيوم في تنمية راس المال البشري، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد (6) الجزء (2)، ص 1 - 73.

مدخلي، محمد عمر احمد. (2000): قياس الأداء الاقتصادي للخدمة التعليمية بجامعة الملك سعود، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

مراس، عبد الرازق شاكِر. (2017): تصور مقترح لتحسين الكفاءة الداخلية لنظام التعليم الثانوي الفني الصناعي النوعي في جمهورية مصر العربية، مجلة العلوم التربوية، الصناعي النوعي في جمهورية مصر العربية، العدد (2)، المجلد (1)، ص 200-275

مرسي، محمد عبد الغني. (1977): تخطيط التعليم واقتصاداته، دار النهضة الغربية للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

مرسى، محمد منير. (1998): تخطيط التعليم واقتصادياته، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (2012): اقتصاديات التعليم، مكتبة الكويت الوطنية للنشر، الطبعة الأولى، الكويت.

المركز الفلسطيني للإعلام (2021): مدن الخليل وقراها، تمت زيارة الموقع بتاريخ 2021/11/1 رابط الموقع: <https://www.palinfo.com/news/2006/9/14>

مركز المعلومات الوطني الفلسطيني (وفا). (2021): تمت زيارة الموقع في 2021/5/7 رابط الموقع [https://info.wafa.ps/ar\\_page.aspx?id=3286](https://info.wafa.ps/ar_page.aspx?id=3286)

المصباح، عماد الدين احمد. (2006): دور التعليم والتربية وتطور المعرفة التكنولوجية في تحقيق التنمية البشرية، ورقة بحثية حول تحديات التنمية البشرية في الوطن العربي ودور النقابات في مواجهتها وتوفير فرص عمل الشباب، دمشق.

المعمار، محمد مجيد. (2018): كفاءة النظام التعليمي ودورها في تحقيق التنمية البشرية العراق للمدة 2004-2014، مجلة جامعة كربلاء العلمية، العدد (3)، المجلد (16)، ص 228-250.

المنقاش، ساره عبد الله. معيقل، نوره سعود. (2015): تقييم الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، العدد (1)، المجلد (23)، ص 227-271.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2012): "رسم معالم التعليم في المستقبل"، تقرير عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل الاستدامة، ص 12.

مهدي، ابتسام جواد. (2015): الكفاءة الإنتاجية الداخلية الكمية في كليات الطب - جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (47)، ص. 308-337.

الناصر، عبد الله سهو. (2014): من التعليم-الطريق المفتوح نحو عمل الأطفال، المكتبة الوطنية، عمان، الاردن.

النجيحي، محمد لبيب. (1976): الاسس الاجتماعية للتربية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

نصرت، محي الدين. (1971): تنمية المجتمعات الريفية، مقال في المركز القومي للبحوث الاجتماعية الجنائية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

النعيمي، احمد بن ناصر. (1998): الكفاءة الداخلية لنظام التعليم بجامعة الإمارات، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

هادف، امين. بن سيرات، عيسى. (2016): قياس كفاءة الانظمة التعليمية العربية باستخدام تحليل مغلف البيانات DEA، جامعة الدكتور مولاوي طاهر، سعيدة، الجزائر، (رسالة ماجستير).

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2020): أسس تقويم التعليم والتعلم في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي الأكاديمي للعام الدراسي 2019/2020، دولة فلسطين.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2019): الكتاب الاحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2018-2019، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2000): تقرير التعليم للجميع، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2005): أسباب التسرب والرسوب في فلسطين، مجلة المسيرة التعليمية، العدد (50).

اليونيسيف. (2018): دولة فلسطين، تقرير قطري حول الاطفال خارج المدرسة (مبادرة كلنا في المدرسة-الشرق الأوسط وشمال افريقيا).

يحياوي، فطيمة. يوسف، خيرة (2018): قياس الكفاءة النسبية للجامعة الجزائرية باستخدام التحليل التطويقي للبيانات (DEA): دراسة حالة كليات جامعة سعيدة، جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، الجزائر، (رسالة ماجستير غير منشورة).

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

### REFERENCES

Abel, D. Eduard, N. Emmanuel, N. & Jacqueline, M, (2020). "The nine year basic education policy and secondary school internal efficiency: A case study in Rwanda," **International Journal of Research in Business and Social Science**. (2147-4478), Center for the Strategic Studies in Business and Finance, 9(6), 202-212.

Agasisti, T. & Bonomi, F. (2014). Benchmarking universities' efficiency indicators in the presence of internal heterogeneity. **Studies in Higher Education**, 39(7), 1237-1255.

Alejandro, M. & Fernandez, C. (2010). "A means of assessing the wastage of efficiency in undergraduate education," **Investigaciones de Economía de la Educación**, 5(38), 745-760,

Arogundade B. B. & Belo F. A. (2019). "Quality Assurance and Internal Efficiency of Primary School Teachers in Ekiti State," **Mediterranean Journal of Social Sciences**, 10(2), 49-55.

Basic Education Department- South Africa (2013). **The Internal Efficiency of the School System**, A Report on selected aspects of access to education, grade repetition and learner performance. ISBN: 978-1-4315-1863-0.

Brimar, M. A. & Pauli, L. (1971). **Wastage in Education, A world problem**, UNESCO, IBE, Paris, Geneva. Retrieved March 24, 2018 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000011/001132eo.pdf>

Cohn, Elchanan (1979). The Economics of Education. **Journal of Education Finance**. (5), 225-231.



Ekka, R. & Roy, P. (2014). Educational Wastage: A Problem of Primary Education. **American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences**, 31-34. Retrieved March 24, 2018 from <http://iasir.net/AIJRHASSpapers/AIJRHASS14-117.pdf>

Kalimullina, Aydar M. Khodyrevab Elena A. & Zoellner Julia K. (2016). Development of Internal System of Education Quality Assessment at a University, **International Journal of Environmental & Science Education**, 11(13).

Koang Yang (2014). **Factors affecting Internal Efficiency of Primary Schools in NUER Zone Gampella Regional State**, JIMMA, University, Ethiopia, (Master Thesis).

Loxley, w. (1987). Wastage in Education, **The international Encyclopedia of Education Research and studies**. (1), 62-65.

Melville, M. & Wing, C. (2016). University Efficiency, a Comparison and Consolidation of Results from Stochastic, **Education Economics**, 14(1), 15-26

Mizunoya, S. & Zaw, H. (2017). Measuring the holes of the ship: Global cost estimations of internal inefficiency in primary education, **International Journal of Educational Development**, 54(C), 8-17.

Molnar, M. (2013). U.S. 'Education Efficiency' Ranks in Bottom 50 Percent study says. **Marketbrief-edweek**. Retrieved March 18, 2021 from: [https://marketbrief.edweek.org/marketplacek12/us\\_education\\_efficiency\\_ranks\\_in\\_bottom\\_50\\_percent\\_study\\_says/](https://marketbrief.edweek.org/marketplacek12/us_education_efficiency_ranks_in_bottom_50_percent_study_says/)

Nath, S. R. (2006). **Internal efficiency of secondary educational institutions: results from a reconstructed cohort analysis**, Bangladesh Forum for Educational Development, UNESCO Office Dhaka, 27-37

Okwach, A. & George O. (1997). **Efficiency of primary Education in Kenya: Situational Analysis and Implications for Educational Reform**, Discussion Paper No. DP 004/97, Institute of Policy Analysis and Research, University Way, Nairobi, Kenya.

Zhang, L., & Lou, Y. (2016). Evaluation of input output efficiency in higher education based on data envelope analysis, **International Journal of Database Theory and Application**, 9(5), 221-230.

Salitu, A. Olatunji, F. Olu, A. & Adegbelemile, O. (2012). Analysis of Education productivity of Secondary Schools in Ondo state, **Academic Research International**, 2(1).

Trondheim, N. (2000). **Strategic Planning for It and Performance Net Working in American Universities**. Indiana University Press, Indiana, USA.

Yusuf, M. A. & Sofluwe, A. O. (2014). "Wastage of Secondary Education in Ekiti South Senatorial District of Ekiti State, **International Journal of Asian Social Science**, Asian Economic and Social Society, 4(12), 1155-1162,

UNESCO. (1970). **The Reduction of Educational wastage**, International conference on Education, Paris.

UNESCO. (2014). **Education of Monitoring Systematic**. Retrieved from, 2021, 2 September, <https://www4.unescobkk.org/education/efatraining/module-a3/annex-3>.

UNRWA (2021): Retrieved May 22, 2021 from: <https://cutt.us/Rqojl>

- (1) ملحق رقم (1) كتاب تسهيل مهمة باحث / جامعة القدس.
- (2) ملحق رقم (2) كتاب تسهيل مهمة باحث / وزارة التربية والتعليم - الإدارة العامة للبحث والتطوير
- (3) ملحق رقم (3) تدفق الفوج في مدارس محافظة الخليل
- (4) ملحق رقم (4) معدلات النجاح والرسوب والتسرب للطلبة (ذكور وإناث) محافظة الخليل
- (5) ملحق رقم (5) نتائج المؤشرات لفوج محافظة الخليل وفوج الذكور والإناث
- (6) ملحق رقم (6) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ يطا
- (7) ملحق رقم (7) معدلات النجاح والرسوب والتسرب للطلبة / يطا
- (8) ملحق رقم (8) نتائج المؤشرات لفوج مديرية يطا وفوج الذكور والإناث
- (9) ملحق رقم (9) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ جنوب الخليل
- (10) ملحق رقم (10) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور وإناث) / جنوب الخليل
- (11) ملحق رقم (11) نتائج المؤشرات لفوج مديرية جنوب الخليل وفوج الذكور والإناث
- (12) ملحق رقم (12) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ الخليل
- (13) ملحق رقم (13) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور وإناث) / الخليل
- (14) ملحق رقم (14) نتائج المؤشرات لفوج مديرية الخليل وفوج الذكور والإناث
- (15) ملحق رقم (15) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ شمال الخليل
- (16) ملحق رقم (16) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور وإناث) / شمال الخليل
- (17) ملحق رقم (17) نتائج المؤشرات لفوج مديرية شمال الخليل وفوج الذكور والإناث
- (18) ملحق رقم (18) مقارنة نتائج المؤشرات للمديريات الأربع.

## ملحق رقم (1): كتاب تسهيل مهمة باحث من جامعة القدس

**Al-Quds University**  
Faculty of Educational Sciences



جامعة القدس  
كلية العلوم التربوية

التاريخ: 2021/4/24

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين

الخليل

### الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب عماد شريتهج (21926007) ، بإجراء دراسة بعنوان:

"الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل"

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

كلية العلوم التربوية  
Faculty of Educational Sciences



د. ايناس ناصر  
عميد كلية العلوم التربوية

ملحق رقم (2) كتاب تسهيل مهمة باحث / وزارة التربية والتعليم - الإدارة العامة للبحث والتطوير

ملحق رقم (3) تدفق الفوج في مدارس محافظة الخليل بين الأعوام 2011/2010 -

2019/2018

| عدد طلبة فوج الاناث<br>محافظة الخليل |      |       | عدد طلبة فوج الذكور<br>محافظة الخليل |      |       | عدد طلبة الفوج / محافظة الخليل |      |                                   |      |         | الصف<br>الدراسي<br>(الأساسي) | السنة<br>الدراسية |
|--------------------------------------|------|-------|--------------------------------------|------|-------|--------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------|------------------------------|-------------------|
| متسرب                                | راسب | مترفع | متسرب                                | راسب | مترفع | متسرب                          | راسب | اناث                              | ذكور | المجموع |                              |                   |
| 1                                    | 9    | 8583  | 13                                   | 4    | 9034  | 14                             | 13   | 8598                              | 9051 | 17649   | الأول                        | 2010/2011         |
| 3                                    | 2    | 8387  | 5                                    | 6    | 8885  | 8                              | 8    | 8392                              | 8896 | 17288   | الثاني                       | 2011/2012         |
| 1                                    | 1    | 8371  | 3                                    | 3    | 8866  | 4                              | 4    | 8373                              | 8872 | 17245   | الثالث                       | 2012/2013         |
| 1                                    | 9    | 8373  | 11                                   | 10   | 8832  | 12                             | 19   | 8383                              | 8853 | 17236   | الرابع                       | 2013/2014         |
| 9                                    | 148  | 8498  | 128                                  | 195  | 8905  | 137                            | 343  | 8655                              | 9228 | 17883   | الخامس                       | 2014/2015         |
| 32                                   | 150  | 8393  | 552                                  | 191  | 8799  | 584                            | 341  | 8575                              | 9542 | 18117   | السادس                       | 2015/2016         |
| 35                                   | 102  | 8248  | 197                                  | 185  | 8529  | 232                            | 287  | 8385                              | 8911 | 17296   | السابع                       | 2016/2017         |
| 96                                   | 106  | 8216  | 238                                  | 164  | 8000  | 339                            | 294  | 8418                              | 8402 | 16820   | الثامن                       | 2017/2018         |
| 111                                  | 98   | 7961  | 279                                  | 104  | 7199  | 390                            | 202  | 8170                              | 7582 | 15752   | التاسع                       | 2018/2019         |
| 294                                  | 649  |       | 1426                                 | 862  |       | 1720                           | 1511 | المجموع في نهاية المرحلة الاساسية |      |         |                              |                   |

ملحق رقم (4) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور واناث) / محافظة الخليل

2019/2020 الى 2010/2011

| معدل التسرب |       |       | معدل الرسوب |      |       | معدل النجاح |      |       | اسم الصف                      | السنة الدراسية |
|-------------|-------|-------|-------------|------|-------|-------------|------|-------|-------------------------------|----------------|
| اناث        | ذكور  | الكلي | اناث        | ذكور | الكلي | اناث        | ذكور | الكلي |                               |                |
| 0.00        | 0.01  | 0.01  | 0.01        | 0.01 | 0.01  | 99.9        | 99.9 | 99.8  | الأول الاساسي                 | 2010-2011      |
| 0.01        | 0.01  | 0.01  | 0.01        | 0.01 | 0.01  | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الثاني الاساسي                | 2011-2012      |
| 0.00        | 0.01  | 0.01  | 0.01        | 0.01 | 0.01  | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الثالث الاساسي                | 2012-2013      |
| 0.00        | 0.01  | 0.01  | 0.01        | 10.0 | 0.01  | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الرابع الاساسي                | 2013-2014      |
| 0.01        | 0.02  | 0.01  | 0.02        | 0.02 | 0.02  | 98.2        | 96.5 | 96.4  | الخامس الاساسي                | 2014-2015      |
| 0.01        | 0.07  | 0.03  | 0.02        | 0.02 | 0.02  | 97.9        | 95.8 | 94.8  | السادس الاساسي                | 2015-2016      |
| 0.01        | 0.02  | 0.00  | 0.01        | 0.02 | 0.02  | 98.4        | 92.8 | 97.0  | السابع الاساسي                | 2016-2017      |
| 0.05        | 0.03  | 0.03  | 0.02        | 0.02 | 0.02  | 92.7        | 95.2 | 96.3  | الثامن الاساسي                | 2017/2018      |
| 0.05        | 0.03  | 0.03  | 0.01        | 0.01 | 0.02  | 97.4        | 94.9 | 96.4  | التاسع الاساسي                | 2018/2019      |
| 0.034       | 0.157 | 0.097 | 12.1        | 13.5 | 0.085 | 92.6        | 79.5 | 72.3  | النسب الكلية للفوج في المرحلة |                |

ملحق رقم (5) نتائج المؤشرات لفوج محافظة الخليل ولفوج الذكور والاناث 2010/2011 الى  
2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                                    | الفوج الكلي | فوج الذكور | فوج الاناث |
|-------|-----------------------------------------------------------|-------------|------------|------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                       | 158645      | 81757      | 76888      |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                      | 22205       | 16966      | 5239       |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية 100%                        | %86         | %79.2      | %93.2      |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب           | 14          | %20.8      | %6.8       |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد              | 10.46       | 11.36      | 9.66       |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                                 | 1.16        | 1.26       | 1.07       |
| 7     | معدل التسرب                                               | 9.7         | %19        | %3.4       |
| 8     | معدل الرسوب                                               | 8.6         | %16.7      | %1.6       |
| 9     | قيمة الفقد المادي للطالب الواحد في المرحلة الاساسية       | \$1441      | \$2326     | \$649      |
| 10    | التكلفة للخريج في المرحلة الاساسية (الوضع المثالي \$8881) | \$10322     | \$11206    | \$9530     |

ملحق رقم (6) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ يطا بين الأعوام 2011/2010-  
2019/2018

| السنة     | الصف   | عدد طلبة الفوج حسب القيد / مديرية يطا |      |      |      |       |       |      |       | فوج الذكور / يطا |       |      | فوج الاناث / يطا |       |      |
|-----------|--------|---------------------------------------|------|------|------|-------|-------|------|-------|------------------|-------|------|------------------|-------|------|
|           |        | المجموع                               | ذكور | اناث | راسب | متسرب | مترفع | راسب | متسرب | مترفع            | متسرب | راسب | مترفع            | متسرب | راسب |
| 2010/2011 | الأول  | 2311                                  | 1170 | 1141 | 3    | 2     | 1166  | 2    | 2     | 1140             | 2     | 1    | 1140             | 1     | 0    |
| 2011/2012 | الثاني | 2269                                  | 1163 | 1106 | 0    | 7     | 1159  | 0    | 4     | 1103             | 4     | 0    | 1103             | 0     | 3    |
| 2012/2013 | الثالث | 2259                                  | 1153 | 1106 | 2    | 1     | 1151  | 2    | 0     | 1105             | 0     | 0    | 1105             | 0     | 1    |
| 2013/2014 | الرابع | 2258                                  | 1162 | 1096 | 9    | 3     | 1158  | 1    | 3     | 1088             | 3     | 8    | 1088             | 8     | 0    |
| 2014/2015 | الخامس | 2366                                  | 1197 | 1169 | 70   | 15    | 1151  | 36   | 10    | 1130             | 10    | 34   | 1130             | 34    | 5    |
| 2015/2016 | السادس | 2292                                  | 1172 | 1120 | 80   | 21    | 1123  | 41   | 8     | 1068             | 8     | 39   | 1068             | 39    | 13   |
| 2016/2017 | السابع | 2219                                  | 1141 | 1078 | 45   | 64    | 1059  | 29   | 53    | 1051             | 53    | 16   | 1051             | 16    | 11   |
| 2017/2018 | الثامن | 2111                                  | 1061 | 1050 | 57   | 139   | 942   | 36   | 83    | 973              | 83    | 21   | 973              | 21    | 56   |
| 2018/2019 | التاسع | 1818                                  | 862  | 956  | 29   | 126   | 776   | 10   | 76    | 887              | 76    | 19   | 887              | 19    | 50   |
|           |        | المجموع في نهاية المرحلة الاساسية     |      |      |      |       |       |      |       |                  |       |      |                  |       |      |
|           |        |                                       |      |      | 295  | 378   |       | 157  | 239   |                  |       | 138  |                  | 139   |      |

ملحق رقم (7) معدلات النجاح والرسوب والتسرب / يطا  
بين الأعوام الدراسية 2010/2011 الى 2019/2020

| السنة الدراسية | اسم الصف                      | معدل النجاح |      |      | معدل الرسوب |      |      | معدل التسرب |      |      |
|----------------|-------------------------------|-------------|------|------|-------------|------|------|-------------|------|------|
|                |                               | الكلية      | ذكور | اناث | الكلية      | ذكور | اناث | الكلية      | ذكور | اناث |
| 2010-2011      | الأول الاساسي                 | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.01        | 0.00 | 0.00 | 0.00        | 0.00 | 0.00 |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي                | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.00        | 0.00 | 0.00 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي                | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.00        | 0.00 | 0.00 | 0.00        | 0.00 | 0.00 |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي                | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.01        | 0.00 | 0.01 | 0.01        | 0.01 | 0.00 |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي                | 96.6        | 96.6 | 96.4 | 0.03        | 0.3  | 0.03 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2015-2016      | السادس الاساسي                | 95.4        | 95.8 | 95.6 | 0.03        | 0.04 | 0.04 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2016-2017      | السابع الاساسي                | 97.5        | 92.8 | 95.1 | 0.01        | 0.03 | 0.02 | 0.03        | 0.05 | 0.01 |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي                | 92.7        | 88.8 | 90.7 | 0.02        | 0.03 | 0.03 | 0.07        | 0.08 | 0.05 |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي                | 92.8        | 90.0 | 91.5 | 0.02        | 0.01 | 0.02 | 0.07        | 0.08 | 0.05 |
|                | النسب الكلية للفوج في المرحلة | 78.1        | 66.7 | 72.3 | 16.4        | 13.5 | 12.1 | 12.8        | 12.2 | 20.8 |

ملحق رقم (8) نتائج المؤشرات لفوج مديرية يطا  
2010/2011 الى 2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                                     | قيم المؤشرات |
|-------|------------------------------------------------------------|--------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                        | 20635        |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                       | 5668         |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية 100%                         | 72.5%        |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب            | 27.5%        |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد               | 12.4         |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                                  | 1.38         |
| 7     | معدل التسرب                                                | 12.8%        |
| 8     | معدل الرسوب                                                | 16.4%        |
| 9     | قيمة الفقد للخريج الواحد بالمرحلة الاساسية                 | \$3363       |
| 10    | التكلفة للخريج في المرحلة الاساسية (الوضع المثالي \$ 8881) | \$12244      |

ملحق رقم (9) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ جنوب الخليل بين الأعوام

2019/2018-2011/2010

| السنة     | الصف   | عدد طلبة الفوج حسب القيد / جنوب الخليل |      |      |      |       |       |      |       |       | فوج الذكور/ جنوب الخليل |      |       | فوج الاناث/ جنوب الخليل |      |       |
|-----------|--------|----------------------------------------|------|------|------|-------|-------|------|-------|-------|-------------------------|------|-------|-------------------------|------|-------|
|           |        | المجموع                                | ذكور | اناث | راسب | متسرب | مترفع | راسب | متسرب | مترفع | مترفع                   | راسب | متسرب | مترفع                   | راسب | متسرب |
| 2010/2011 | الأول  | 4807                                   | 2448 | 2359 | 1    | 7     | 2446  | 1    | 1     | 2353  | 0                       | 6    | 2353  | 0                       | 6    | 2353  |
| 2011/2012 | الثاني | 4641                                   | 2389 | 2252 | 6    | 0     | 2384  | 5    | 0     | 2251  | 1                       | 0    | 2251  | 1                       | 0    | 2251  |
| 2012/2013 | الثالث | 4630                                   | 2388 | 2242 | 0    | 2     | 2386  | 0    | 2     | 2242  | 0                       | 0    | 2242  | 0                       | 0    | 2242  |
| 2013/2014 | الرابع | 4668                                   | 2380 | 2288 | 8    | 4     | 2370  | 7    | 3     | 2286  | 1                       | 1    | 2286  | 1                       | 1    | 2286  |
| 2014/2015 | الخامس | 4813                                   | 2479 | 2334 | 91   | 16    | 2415  | 49   | 15    | 2291  | 42                      | 1    | 2291  | 42                      | 1    | 2291  |
| 2015/2016 | السادس | 4988                                   | 2582 | 2406 | 88   | 199   | 2310  | 85   | 187   | 2360  | 34                      | 12   | 2360  | 34                      | 12   | 2360  |
| 2016/2017 | السابع | 4697                                   | 2398 | 2299 | 91   | 93    | 2249  | 63   | 86    | 2264  | 28                      | 7    | 2264  | 28                      | 7    | 2264  |
| 2017/2018 | الثامن | 4556                                   | 2243 | 2313 | 131  | 145   | 2084  | 66   | 93    | 2196  | 65                      | 52   | 2196  | 65                      | 52   | 2196  |
| 2018/2019 | التاسع | 4291                                   | 2069 | 2222 | 68   | 150   | 1908  | 39   | 122   | 2165  | 29                      | 28   | 2165  | 29                      | 28   | 2165  |
|           |        | المجموع في نهاية المرحلة الاساسية      |      |      |      |       |       |      |       |       |                         |      |       |                         |      |       |
|           |        | 438                                    | 533  | 258  | 451  | 180   | 82    | 180  | 82    | 180   | 82                      | 180  | 82    | 180                     | 82   | 180   |

ملحق رقم (10) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور واثاث) / جنوب الخليل بين الأعوام

الدراسية 2010/2011 الى 2019/2020

| السنة الدراسية                | اسم الصف       | معدل النجاح |      |      | معدل الرسوب |      |      | معدل التسرب |      |      |
|-------------------------------|----------------|-------------|------|------|-------------|------|------|-------------|------|------|
|                               |                | الكلية      | ذكور | اناث | الكلية      | ذكور | اناث | الكلية      | ذكور | اناث |
| 2010-2011                     | الأول الاساسي  | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.01        | 0.00 | 0.00 | 0.00        | 0.00 | 0.00 |
| 2011-2012                     | الثاني الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.00        | 0.00 | 0.00 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2012-2013                     | الثالث الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.00        | 0.00 | 0.00 | 0.00        | 0.00 | 0.00 |
| 2013-2014                     | الرابع الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.01        | 0.00 | 0.01 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2014-2015                     | الخامس الاساسي | 96.4        | 96.6 | 96.6 | 0.03        | 0.3  | 0.03 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2015-2016                     | السادس الاساسي | 95.6        | 95.8 | 95.4 | 0.04        | 0.04 | 0.03 | 0.01        | 0.01 | 0.01 |
| 2016-2017                     | السابع الاساسي | 95.1        | 92.8 | 97.5 | 0.02        | 0.03 | 0.01 | 0.03        | 0.05 | 0.01 |
| 2017/2018                     | الثامن الاساسي | 90.7        | 88.8 | 92.7 | 0.03        | 0.03 | 0.02 | 0.07        | 0.08 | 0.05 |
| 2018/2019                     | التاسع الاساسي | 91.5        | 90.0 | 92.8 | 0.02        | 0.01 | 0.02 | 0.07        | 0.08 | 0.05 |
| النسب الكلية للفوج في المرحلة |                | 72.3        | 66.7 | 78.1 | 16.4        | 13.5 | 12.1 | 12.8        | 12.2 | 20.8 |



ملحق رقم (11) نتائج المؤشرات لفوج مديرية جنوب الخليل  
2010/2011 الى 2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                                     | الفوج الكلي |
|-------|------------------------------------------------------------|-------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                        | 43318       |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                       | 6940        |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية %100                         | 84%         |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب            | %16         |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد               | 10.7        |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                                  | 1.19        |
| 7     | معدل التسرب                                                | 9.1%        |
| 8     | معدل الرسوب                                                | 11.1%       |
| 9     | قيمة الفقد للطالب الواحد في المرحلة الاساسية               | \$1694      |
| 10    | التكلفة للخريج في المرحلة الاساسية (الوضع المثالي \$ 8881) | \$10575     |

ملحق رقم (12) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ الخليل بين الأعوام 2011/2010 -  
2019/2018

| السنة الدراسية                    | الصف الدراسي الأساسي | عدد طلبة الفوج مديرية الخليل |      |      |      |       | عدد طلبة فوج الذكور مديرية الخليل |      |       | عدد طلبة فوج الاناث مديرية الخليل |      |       |
|-----------------------------------|----------------------|------------------------------|------|------|------|-------|-----------------------------------|------|-------|-----------------------------------|------|-------|
|                                   |                      | المجموع                      | ذكور | اناث | راسب | متسرب | مترفع                             | راسب | متسرب | مترفع                             | راسب | متسرب |
| 2010/2011                         | الأول                | 6641                         | 3458 | 3183 | 4    | 12    | 3449                              | 0    | 9     | 3176                              | 4    | 3     |
| 2011/2012                         | الثاني               | 6561                         | 3400 | 3161 | 1    | 1     | 3398                              | 1    | 1     | 3161                              | 0    | 0     |
| 2012/2013                         | الثالث               | 6509                         | 3383 | 3126 | 1    | 0     | 3382                              | 1    | 0     | 3126                              | 0    | 0     |
| 2013/2014                         | الرابع               | 6509                         | 3379 | 3130 | 1    | 2     | 3376                              | 1    | 2     | 3130                              | 0    | 0     |
| 2014/2015                         | الخامس               | 6632                         | 3453 | 3179 | 83   | 4     | 3398                              | 52   | 3     | 3147                              | 31   | 1     |
| 2015/2016                         | السادس               | 6772                         | 3594 | 3178 | 70   | 158   | 3395                              | 41   | 158   | 3149                              | 29   | 0     |
| 2016/2017                         | السابع               | 6553                         | 3380 | 3172 | 64   | 53    | 3283                              | 45   | 52    | 3153                              | 19   | 1     |
| 2017/2018                         | الثامن               | 6375                         | 3235 | 3137 | 72   | 55    | 3144                              | 39   | 52    | 3104                              | 33   | 3     |
| 2018/2019                         | التاسع               | 6022                         | 2890 | 3132 | 46   | 52    | 2837                              | 22   | 31    | 3087                              | 24   | 21    |
| المجموع في نهاية المرحلة الاساسية |                      |                              |      |      | 343  | 337   | 29662                             | 202  | 308   | 28233                             | 140  | 29    |

ملحق رقم (13) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور وإناث) / مديرية الخليل  
بين الأعوام الدراسية 2010/2011 إلى 2019/2020

| السنة الدراسية | اسم الصف       | معدل النجاح |      |      | معدل الرسوب |      |      | معدل التسرب |      |      |
|----------------|----------------|-------------|------|------|-------------|------|------|-------------|------|------|
|                |                | الكلي       | ذكور | إناث | الكلي       | ذكور | إناث | الكلي       | ذكور | إناث |
| 2010-2011      | الأول الاساسي  | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.0         | 0.0  | 0.13 | 0.18        | 0.02 | 0.09 |
| 2011-2012      | الثاني الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.0         | 0.03 | 0.0  | 0.00        | 0.02 | 0.00 |
| 2012-2013      | الثالث الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.0         | 0.03 | 0.0  | 0.00        | 0.00 | 0.00 |
| 2013-2014      | الرابع الاساسي | 99.9        | 99.9 | 99.9 | 0.00        | 0.03 | 0.03 | 0.03        | 0.05 | 0.00 |
| 2014-2015      | الخامس الاساسي | 98.7        | 98.4 | 99.3 | 1.25        | 1.53 | 0.98 | 0.06        | 0.08 | 0.03 |
| 2015-2016      | السادس الاساسي | 98.9        | 98.8 | 99.2 | 1.05        | 1.19 | 0.92 | 2.39        | 4.59 | 0.00 |
| 2016-2017      | السابع الاساسي | 99.0        | 98.7 | 99.3 | 0.98        | 1.35 | 0.60 | 0.81        | 1.56 | 0.03 |
| 2017/2018      | الثامن الاساسي | 98.8        | 98.0 | 99.2 | 1.14        | 1.22 | 1.05 | 0.87        | 1.63 | 0.09 |
| 2018/2019      | التاسع الاساسي | 99.2        | 98.4 | 99.2 | 0.77        | 0.77 | 0.77 | 0.87        | 1.08 | 0.68 |

ملحق رقم (14) نتائج المؤشرات لفوج مديرية الخليل  
2010/2011 إلى 2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                                     | الفوج الكلي |
|-------|------------------------------------------------------------|-------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                        | 59267       |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                       | 5961        |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية %100                         | %90         |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب            | %10         |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد               | 10          |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                                  | 1.1         |
| 7     | معدل التسرب                                                | %5.08       |
| 8     | معدل الرسوب                                                | %5.17       |
| 9     | قيمة الفقد المادي للطالب الواحد                            | \$991       |
| 10    | التكلفة للخريج في المرحلة الاساسية (الوضع المثالي \$ 8881) | \$9872      |

ملحق رقم (15) تدفق الفوج في مديرية التربية والتعليم/ شمال الخليل بين الأعوام

2019/2018-2011/2010

| عدد طلبة فوج الاناث<br>مديرية شمال الخليل |      |       | عدد طلبة فوج الذكور<br>مديرية شمال الخليل |      |       | عدد طلبة الفوج<br>مديرية شمال الخليل |      |                                   |      |         | الصف<br>الدراسي<br>(الأساسي) | السنة<br>الدراسية |
|-------------------------------------------|------|-------|-------------------------------------------|------|-------|--------------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------|------------------------------|-------------------|
| متسرب                                     | راسب | مترفع | متسرب                                     | راسب | مترفع | متسرب                                | راسب | اناث                              | ذكور | المجموع |                              |                   |
| 0                                         | 1    | 1914  | 1                                         | 1    | 1973  | 1                                    | 2    | 1915                              | 1975 | 3890    | الأول                        | 2010/2011         |
| 0                                         | 1    | 1872  | 0                                         | 0    | 1944  | 0                                    | 1    | 1873                              | 1944 | 3817    | الثاني                       | 2011/2012         |
| 0                                         | 1    | 1898  | 1                                         | 0    | 1947  | 1                                    | 1    | 1899                              | 1948 | 3847    | الثالث                       | 2012/2013         |
| 0                                         | 0    | 1869  | 3                                         | 1    | 1928  | 3                                    | 1    | 1869                              | 1932 | 3801    | الرابع                       | 2013/2014         |
| 2                                         | 41   | 1930  | 100                                       | 58   | 1941  | 102                                  | 99   | 1973                              | 2099 | 4072    | الخامس                       | 2014/2015         |
| 7                                         | 48   | 1862  | 214                                       | 55   | 1925  | 221                                  | 107  | 1917                              | 2194 | 4111    | السادس                       | 2015/2016         |
| 16                                        | 39   | 1875  | 29                                        | 48   | 1915  | 45                                   | 68   | 1930                              | 1992 | 3922    | السابع                       | 2016/2017         |
| 15                                        | 31   | 1872  | 30                                        | 49   | 1784  | 45                                   | 80   | 1918                              | 1863 | 3781    | الثامن                       | 2017/2018         |
| 12                                        | 26   | 1822  | 50                                        | 33   | 1678  | 62                                   | 59   | 1860                              | 1761 | 3621    | التاسع                       | 2018/2019         |
| 52                                        | 188  |       | 428                                       | 245  |       | 480                                  | 418  | المجموع في نهاية المرحلة الاساسية |      |         |                              |                   |

ملحق رقم (16) معدلات النجاح والرسوب والتسرب (ذكور واناث) بين الأعوام الدراسية

2010/2011 الى 2018/2019 -مديرية شمال الخليل

| معدل التسرب |      |       | معدل الرسوب |      |       | معدل النجاح |      |       | اسم الصف       | السنة الدراسية |
|-------------|------|-------|-------------|------|-------|-------------|------|-------|----------------|----------------|
| اناث        | ذكور | الكلي | اناث        | ذكور | الكلي | اناث        | ذكور | الكلي |                |                |
| 0.0         | 0.0  | 0.0   | 0.00        | 0.0  | 0.0   | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الأول الاساسي  | 2010-2011      |
| 0.0         | 0.0  | 0.0   | 0.0         | 0.0  | 0.0   | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الثاني الاساسي | 2011-2012      |
| 0.0         | 0.0  | 0.0   | 0.0         | 0.0  | 0.0   | 99.9        | 99.9 | 99.9  | الثالث الاساسي | 2012-2013      |
| 0.0         | 0.0  | 0.03  | 0.01        | 0.0  | 0.0   | 99.8        | 99.9 | 99.9  | الرابع الاساسي | 2013-2014      |
| 0.00        | 0.05 | 0.03  | 0.02        | 0.03 | 0.03  | 97.8        | 92.1 | 94.9  | الخامس الاساسي | 2014-2015      |
| 0.0         | 0.10 | 0.06  | 0.02        | 0.03 | 0.03  | 96.9        | 86.4 | 91.6  | السادس الاساسي | 2015-2016      |
| 0.01        | 0.01 | 0.01  | 0.02        | 0.03 | 0.02  | 97.1        | 96.1 | 97.1  | السابع الاساسي | 2016-2017      |
| 0.01        | 0.02 | 0.01  | 0.02        | 0.03 | 0.02  | 97.6        | 95.7 | 96.6  | الثامن الاساسي | 2017/2018      |
| 0.01        | 0.02 | 0.02  | 0.02        | 0.02 | 0.02  | 97.9        | 88.1 | 96.1  | التاسع الاساسي | 2018/2019      |

ملحق رقم (17) نتائج المؤشرات لفوج مديرية شمال الخليل  
2010/2011 الى 2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                              | الفوج الكلي |
|-------|-----------------------------------------------------|-------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                 | 35425       |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                | 3925        |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية 100%                  | %88.9       |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب     | %11.1       |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد        | 10.12       |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                           | 1.13        |
| 7     | معدل التسرب                                         | 10.7        |
| 8     | معدل الرسوب                                         | 12.3        |
| 9     | قيمة الفقد المادي للطالب الواحد في المرحلة الاساسية | \$1106      |
| 10    | مبلغ التكلفة للخريج (الوضع المثالي 8881)            | \$9987      |

ملحق رقم (18) مقارنة نتائج المؤشرات للمديريات الاربع 2010/2011 الى 2019/2018.

| الرقم | المؤشر                                              | يطا     | جنوب الخليل | الخليل | شمال الخليل |
|-------|-----------------------------------------------------|---------|-------------|--------|-------------|
| 1     | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج.                 | 20635   | 43318       | 59267  | 35425       |
| 2     | عدد السنوات الزائدة عن الوضع المثالي                | 5668    | 6940        | 5961   | 3925        |
| 3     | معامل الكفاءة الداخلية الكمية 100%                  | %72.5   | 84%         | %90    | %88.9       |
| 4     | نسبة الهدر (الفقد التعليمي) بسبب الرسوب والتسرب     | %27.5   | %16         | %10    | %11.1       |
| 5     | متوسط عدد السنوات المستثمرة لإنتاج خريج واحد        | 12.4    | 10.7        | 10     | 10.12       |
| 6     | معامل المدخلات / المخرجات                           | 1.38    | 1.19        | 1.1    | 1.13        |
| 7     | معدل التسرب                                         | %12.8   | 9.1%        | %5.08  | %10.7       |
| 8     | معدل الرسوب                                         | %16.4   | 11.1%       | %5.17  | %12.3       |
| 9     | قيمة الفقد المادي للطالب الواحد في المرحلة الاساسية | \$3363  | \$1694      | \$991  | \$1106      |
| 10    | مبلغ التكلفة للخريج (الوضع المثالي \$8881)          | \$12244 | \$10575     | \$9872 | \$9987      |

## فهرس الجداول

| الرقم | عنوان الجدول                                              | الصفحة |
|-------|-----------------------------------------------------------|--------|
| 1.2   | المؤشرات الكمية والنوعية للعملية التعليمية                | 27     |
| 1.3   | توزيع أفراد العينة حسب متغيري المديرية والنوع الاجتماعي   | 82     |
| 2.3   | المقياس الوزني لمعامل الكفاءة الداخلية الكمية             | 84     |
| 1.4   | عدد السنوات المستثمرة من قبل فوج مدارس محافظة الخليل      | 87     |
| 2.4   | كلفة الطالب في فلسطين                                     | 90     |
| 3.4   | بيانات وعدد السنوات المستثمرة لفوج الإناث / محافظة الخليل | 92     |
| 4.4   | بيانات وعدد السنوات المستثمرة لفوج الذكور / محافظة الخليل | 93     |
| 5.4   | عدد السنوات المستثمرة -فوج مديرية / يطا                   | 95     |
| 6.4   | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج مديرية / جنوب الخليل   | 97     |
| 7.4   | عدد السنوات المستثمرة من قبل الفوج مديرية الخليل          | 98     |
| 8.4   | عدد السنوات المستثمرة / فوج مديرية شمال الخليل            | 100    |

## فهرس الاشكال

| الرقم | عنوان الشكل             | الصفحة |
|-------|-------------------------|--------|
| شكل 1 | الكفاءة والفاعلية       | 24     |
| شكل 2 | أنواع الكفاءة التعليمية | 26     |

## فهرس المحتويات

| الصفحة | عنوان الجدول                                              |
|--------|-----------------------------------------------------------|
| -      | إجازة الرسالة                                             |
| ا      | إقرار                                                     |
| ب      | اهداء                                                     |
| ت      | شكر وتقدير                                                |
| ث      | الملخص                                                    |
| ج      | Abstract                                                  |
| 1      | الفصل الأول -مقدمة الدراسة ومشكلتها                       |
| 2      | 1.1 مقدمة.                                                |
| 4      | 2.1 مشكلة الدراسة.                                        |
| 5      | 3.1 أسئلة الدراسة.                                        |
| 5      | 5.1 أهمية الدراسة.                                        |
| 5      | 1.5.1 الأهمية العلمية.                                    |
| 6      | 2.5.1 الأهمية العملية.                                    |
| 7      | 6.1 أهداف الدراسة.                                        |
| 7      | 7.1 حدود الدراسة                                          |
| 8      | 8.1 مصطلحات الدراسة                                       |
| 9      | 1.2 الفصل الثاني -الإطار النظري                           |
| 10     | 1.1.2 اقتصاديات التعليم                                   |
| 10     | 1.1.1.2 المفهوم والنشأة                                   |
| 12     | 2.1.1.2 مراحل تطور علم اقتصاديات التربية                  |
| 14     | 3.1.1.2 الأهداف التي يسعى علم اقتصاديات التعليم لتحقيقها  |
| 14     | 4.1.1.2 مجالات البحث في اقتصاديات التعليم                 |
| 15     | 2.1.2 التعليم والتنمية                                    |
| 16     | 2.2.1.2 أسباب الاعتداد بالتعليم كمدخل أساس لتحقيق التنمية |

|    |                                                                 |
|----|-----------------------------------------------------------------|
| 17 | 3.2.1.2 أبعاد التعليم من أجل التنمية المستدامة                  |
| 18 | 4.2.1.2 مبررات تطبيق معايير الجودة في التعليم                   |
| 19 | 5.2.1.2 معايير الجودة في التعليم                                |
| 21 | 6.2.1.2 آليات تحقيق الجودة في التعليم                           |
| 23 | 3.1.2 كفاءة النظم التعليمية                                     |
| 23 | 1.3.1.2 مفهوم الكفاءة                                           |
| 24 | 2.3.1.2 مفهوم الكفاءة التعليمية                                 |
| 26 | 4.1.2 انواع الكفاءة التعليمية                                   |
| 27 | 1.4.1.2 الكفاءة الخارجية                                        |
| 28 | 2.4.1.2 الكفاءة الداخلية                                        |
| 29 | 1.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكيفية (النوعية)                    |
| 30 | 2.2.4.1.2 كفاءة الداخلية المرتبطة بكلفة التعليم                 |
| 31 | 3.2.4.1.2 الكفاءة الداخلية الكمية                               |
| 32 | 5.1.2 طرق قياس الكفاءة الداخلية الكمية                          |
| 36 | 6.1.2 مؤشرات الحكم على الكفاءة الداخلية الكمية للنظام التعليمي: |
| 37 | 7.1.2 الفقد التعليمي او الهدر المدرسي                           |
| 39 | 8.1.2 عوامل الفقد التعليمي                                      |
| 47 | 9.1.2 تحسين الكفاءة الداخليّة                                   |
| 48 | 10.1.2 التعليم في فلسطين                                        |
| 54 | 2.2 الدراسات السابقة                                            |
| 54 | 1.2.2 الدراسات العربية                                          |
| 70 | 2.2.2 الدراسات الأجنبية                                         |
| 78 | التعقيب على الدراسات السابقة                                    |
| 80 | الفصل الثالث / الطريقة والإجراءات                               |
| 81 | 1.3 منهج الدراسة                                                |
| 81 | 2.3 مجتمع الدراسة وعينتها                                       |

|     |                                        |
|-----|----------------------------------------|
| 82  | 4.3 أداة الدراسة                       |
| 82  | 5.3 متغيرات الدراسة                    |
| 83  | 6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة              |
| 83  | 7.3 المعالجة الرياضية                  |
| 84  | 8.3 المقياس الوزني                     |
| 85  | الفصل الرابع / عرض وتحليل النتائج      |
| 86  | 1.4 نتائج الدراسة                      |
| 86  | 1.4 نتائج السؤال الأول                 |
| 91  | 2.4 نتائج السؤال الثاني                |
| 92  | 3.4 نتائج السؤال الثالث                |
| 101 | 4.4 نتائج السؤال الرابع                |
| 103 | 5.4 ملخص نتائج الدراسة                 |
| 106 | الفصل الخامس -مناقشة النتائج والتوصيات |
| 107 | 1.5 مناقشة نتائج الدراسة               |
| 107 | 1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول        |
| 108 | 2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني       |
| 110 | 3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث       |
| 111 | 4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع       |
| 112 | 2.5 التوصيات                           |
| 113 | 3.5 المقترحات                          |
| 114 | المصادر والمراجع                       |
| 114 | المصادر والمراجع العربية               |
| 123 | المصادر والمراجع الاجنبية              |
| 124 | الملاحق                                |
| 135 | فهرس الجداول                           |



