واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين

إعداد

عمر بن سعد التمران

طالب دكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين

عمر بن سعد التمران

الملخـــص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين، ولتحقيق هدفها اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي, وقد تكون مجتمع الدراسة من قادة المدارس والمشرفين التربويين، بمدينة الرياض وعددهم (١٢٦٤) قائداً ومشرفاً تربوياً, واختيرت عينة الدراسة عشوائياً، حيث بلغ عددها (٢٩٨) قائداً ومشرفاً تربوياً , واستُخدمت الاستبانة؛ لتكون أداة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:أن مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور جوانب تقويم أداء المعلم هو (٣.٤٠) من (٤) بدرجة عالية وبنسبة مئوية (٨٥٪)، بينما جاء مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور أساليب تقويم أداء المعلم هو (٢.٨٨) من (٤) بدرجة متوسطة وبنسبة مئوية (٧٢٪)، في حين جاء مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور أدوات تقويم أداء المعلم هو (٢.٩٠) من (٤) بدرجة متوسطة وبنسبة مئوية (٧٢.٥٪)، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى متغيري مجال العمل والمؤهل العلمي، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين لمحور (جوانب تقويم أداء المعلم) تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة، في حين يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين لمجالي (أساليب تقويم أداء المعلم) و(أدوات تقويم أداء المعلم)،والدرجة الكلية باختلاف متغير عدد سنوات الخدمة لصالح أفراد عينة الدراسة من ذوي الخدمة من ١١ سنة فأكثر، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصت بما يلي:

– إقامة دورات تدريبية لقادة المدارس والمشرفين التربويين في تقويم أداء المعلم ؛ لتحسين ممارستهم التقويمية؛ لينعكس ذلك على تحسين مستوى الممارسات التدريسية لدى المعلمين.

– التأكيد على قادة المدارس والمشرفين التربويين باستخدام أساليب وأدوات تقويمية تتسم بالتنوع والحداثة.

الكلمات المفتاحية:

تقويم أداء المعلم – قادة المدارس – المشرفين التربويين.

Abstract

The study aimed to recognize the reality of evaluating teacher performance from the point of view of school leaders and educational supervisors, and in order to accomplish its goal, the researcher followed the descriptive survey approach, and the study population consisted of school leaders and educational supervisors in Riyadh, who amounted to (1264) educational leaders and supervisors, and the study sample was chosen haphazardly and it numbered (298) educational leaders and supervisors, and the questionnaire was used as a data collection tool, and it concluded the following results:

The level of practices of school leaders and educational supervisors in the axis of teacher performance evaluation aspects was (3.40) out of (4) with a high degree and a percentage reached (85%), while the level of practices of school leaders and educational supervisors in the axis of teacher performance evaluation methods was (2.88) out of (4) with an average degree and a percentage of (72%), whereas the level of practices of school leaders and educational supervisors in the axis of teacher evaluation tools was (2.90) out of (4) with an normal degree and a percentage of (72.5%).

The study also found no statistically significant differences at the level of significance (0.05) for school leaders and educational supervisors attributed to the variables of the field of work and academic qualification, as well as the absence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) for school leaders and educational supervisors for the axis (aspects of teacher performance evaluation) due to the number of years of experience variable, while there are statistically significant differences at the level of significance (0.05) for school leaders and educational supervisors in the fields of (teacher performance evaluation methods) and (teacher performance evaluation tools) according to the difference in the number of years of experience variable for the benefit of the study respondents with experience of 11 years or more, and in light of the findings, the study recommended:

- Interest in arranging training courses for school leaders and educational supervisors for the purpose of assessing teacher performance as they help in enhancing the level of instruction practices of teachers.
- Focus on adopting diversity and modernity in using evaluation methods and tools by school leaders, educational supervisors, and those responsible for assessing teacher performance.

Keywords: evaluating teacher performance - School leaders - Education supervisor

مقـــدمـــــة:

يشهد العالم في وقتنا الحاضر تطوراً واهتماماً كبيراً في مجالي التربية والتعليم، وما يتصل بهما من دراسات تربوية واجتماعية واقتصادية؛ لمواجهة التحديات والمشكلات الحيوية والمستقبلية التي تواجه الفرد خصوصاً، والمجتمع عموماً, ويعدّ التعليم سلاح الأمم نحو التقدم والتطور والارتقاء في جميع المجتمعات من خلال تربية الطالب، وتعديل سلوكه في جميع مراحل تعلمه.

فقد أشار كلٌّ من التويجري والمحيميد (٢٠١٧م), والعتيبي (٢٠١٨م), إلى أن رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م تسعى إلى رفع مستوى أداء الطلاب علميّاً, وذلك بإحراز نتائج متقدمة، مقارنة بمتوسط النتائج الدوليَّة في التحصيل العلميّ، وذلك من خلال عدة أهداف تخص التعليم، منها: تطوير المناهج التعليمية، وأساليب التعليم والتقويم, وتحسين استقطاب المعلمين، وتأهيلهم وتطوير أدائهم.

وقد حددت هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية (٢٠١٧م) المعايير المهنية للمعلمين حيث تتكون من ثلاث مجالات هي: القيم والمسؤوليات المهنية، والمعرفة المهنية، والممارسات المهنية، ولهذه المعايير عدداً من الاستخدامات منها تقويم الأداء المهني للمعلم، وتقويم برامج إعداد المعلم، والتطوير المهني للمعلم.

وتعدّ عملية تقويم أداء المعلم نقطة الانطلاق في بناء وتطوير برامج إعداد المعلم, وكذلك عند تنفيذ البرامج التدريبية باختيار ما يحسن ويطور أداء المعلم، ويتطلب ذلك من المشاركين في عملية تقويم أداء المعلم التنوع في استخدام الأساليب والأدوات التقويمية واختيار الأنسب منها للحصول على نتائج دقيقة (الدوسري، ٢٠٠٩م، ص ٩٠).

ويعدّ القائد المدرسي والمشرف التربوي أحد الأطراف الرئيسة المشاركين في عملية تقويم أداء المعلم في عدة جوانب منها ما يتعلق بشخصية المعلم، وطريقة تعامله مع الآخرين، وكذلك مدى تمكّنه من تخصصه، ومدى إلمامه بمهارات طرق التدريس وأساليب التقويم أثناء التدريس(النور،٢٠٠٧م، ص٩٨).

وأشار(الدريج ٢٠٠٦م،ص٣٣) بأنه يقع على قائد المدرسة والمشرف التربوي مسؤولية التواصل مع المعلمين، والقيام بتقويم أدائهم بشكل دقيق من خلال عدة أساليب وأدوات تقويمية متنوعة؛ لتحديد مستوى تدريسهم ، ومساعدتهم في وضع الحلول للمشكلات التي تواجههم في العملية التدريسية.

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية أقامت بعض الجامعات الندوات والمؤتمرات العلمية، ومنها المؤتمرات المتعلقة بإعداد المعلم، فقد عقد (مؤتمر إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مطالب التنمية، ومستجدات العصر) في جامعة أم القرى خلال المدة ٢٣-٢٥/ ٤/ ١٤٣٧هـ, و(مؤتمر المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات تحت شعار معلم متجدد لعالم متغير) الذي عُقِد في رحاب جامعة الملك خالد خلال المدة ٢/٢٩ إلى ١/٣/ ١٤٣٨هـ، و(مؤتمر المعلم: متطلبات التنمية وطموح المستقبل) الذي عُقِد في رحاب جامعة الملك خالد خلال المدة ٧-٨/ ٤/١٤٤١هـ، إذ كان الهدف من هذه المؤتمرات العلمية عموماً هو العمل على تحسين برامج إعداد المعلم وتطوير أدائه.

إن عمليتي التحسين والتطوير لأي مجال عمل يسبقهما عملية التقويم، ومنها العملية التعليمية التي تتطلب عملية تقويم مستمرة في جميع أنظمتها، ولأنّ فاعلية أي نظام تعليمي هي في الحقيقة فاعلية أداء المعلم؛ لأنه المنفذ الفعلي للسياسات التربوية؛ لذلك فإن تقويم أداء المعلم عملية جوهرية يتم من خلالها ضمان جودة التعليم وتحقيق الفاعلية المطلوبة في تعليم الطلاب (Steve and Nelson,2008, 89).

فقد أوصت دراسة اقيور (Aguirre,2012) بأهمية تطوير أداء المعلم التدريسي، في حين أوصت دراسة كلاً من سالم(٢٠١٦م)، ودراسة ابو ثنتين(٢٠١٨م) بأهمية استخدام الأساليب والأدوات الحديثة عند تقويم أداء المعلم.

وللوقوف على أساليب وأدوات تقويم أداء المعلم التي تمارس من قبل قادة المدارس والمشرفين التربويين أجرى الباحث مقابلة مع عينة استطلاعية بلغت (١٠) معلمين، اتضح من خلالها بعد طرح عدد من الأسئلة عليهم حول الأساليب والأدوات التي تمارس من قبل القائد والمشرف التربوي أثناء تقويم أدائهم، بانحصارها على أسلوب الزيارة الصفية وأداة بطاقة الملاحظة بدرجة كبيرة.

وعليه فإن هناك حاجة مآسة للتنوع في أساليب وأدوات تقويم أداء المعلم وهذا ما أكدت عليه دراسة المنصور (٢٠١٩م)، ودراسة آريون(Arion,2011).

فيما أوصت عدة دراسات علمية سابقة بإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي قد تكشف عن واقع تقويم أداء المعلم: كدراسة البابطين (٢٠١٤م)، ودراسة سالم (٢٠١٦م).

وعليه برزت الحاجة لمعرفة واقع تقويم أداء المعلم، ومن هنا انطلقت فكرة هذه الدراسة؛ للتعرف على تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١.ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في جوانب تقويمه؟

٢.ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أساليب تقويمه ؟

٣.ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أدوات تقويمه؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى المتغيرات التالية (مجال العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١.التعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين.

٢. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى المتغيرات التالية (مجال العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١.تعدّ إحدى الدراسات التي تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في برامج إعداد المعلم.

٢. التأكيد على ضرورة الاهتمام بتقويم أداء المعلم الذي يعد أحد منطلقات تطوير المنظومة التعليمية.

الأهمية التطبيقية:

١.تقديم قائمة بالممارسات التقويمية التي قد تفيد قادة المدارس والمشرفين التربويين أثناء تقويم أداء المعلم.

٢. قد تفيد عبارات الممارسات التقويمية المعلمين باستخدامها في تقويم أدائهم ذاتياً.

٣.توفير التغذية الراجعة للميدان التعليمي حول مدى استخدام الممارسات التقويمية لأداء المعلم من قبل قادة المدارس والمشرفين التربويين.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة بالتعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في إدارة تعليم الرياض في (جوانب تقويم أداء المعلم، وأساليب تقويم أداء المعلم، وأدوات تقويم أداء المعلم).

الحدود المكانية:

طبقت الدراسة على عينة من قادة المدارس والمشرفين التربويين بمدينة الرياض بالمدارس الحكومية.

الحدود الزمانية:

طُبِّقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٢هـ.

مصطلحات الدارسة:

التقويم لغة: يعني " التصحيح وإزالة الاعوجاج، وبهذا يقال قوم الشي أي جعله مستقيماً وأزال اعوجاجه"(النور،٢٠٠٧م، ص١٧).

التقويم اصطلاحاً: هو "عملية منظمة ومقصودة يتم من خلالها جمع وتحليل المعلومات عن الظاهرة المراد تقويمها ؛بحيث تفيد في اتخاذ القرارات لمعالجة جوانب الضعف وتعزيز نقاط القوة فيها لتحقيق الأهداف المرسومة " (الحريري، ٢٠٠٧م، ص١٢).

تقويم أداء المعلم:

هو" معرفة مدى قدرة المعلم على تحقيق أهداف العملية التعليمية للمتعلمين، وتحديد مدى كفاءته في القيام بأدوار ومهام عملية التدريس حسب المستوى المرغوب فيه، ومقدار امتلاكه للمهارات والكفايات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية اللازمة؛ لنجاح عملية التدريس "(الجزولي والشقيفي، ٢٠١٠م،ص٧٣).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عملية تتضمن قياس كفاءة المعلم؛ بهدف التعرف على أوجه القوة والضعف لديه أثناء تدريسه في الجوانب الشخصية، والتخصصية، والمهنية، من خلال عدة أساليب وأدوات تقويمية، يستخدمها القائد أو المشرف التربوي عند تقويم أداء المعلم.

الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري إبراز أهمية تقويم أداء المعلم، والمشاركين فيه، ثم استعراض لإجراءات وخطوات ومراحل تقويم أدائه، والتحدث عن أبرز الاتجاهات والأساليب الحديثة في تقويم أداء المعلم، ثم بعد ذلك عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة:

أهمية تقويم أداء المعلم:

١. يعدّ ركناً أساسياً في العملية التربوية.

٢. الارتقاء بمستوى العملية التعليمية لضمان جودة مخرجات التعليم.

٣. دعم القرارات المرتبطة بعمليات ترقية المعلم.

٤. وضع معايير تساعد المعلم على الارتقاء بمستواه.

٥. الاستفادة من نتائج تقويم أداء المعلم في اختيار البرامج التدريبية التي تحسن الأداء(صبري والرافعي ،٢٠٠٨م، ص١٤٩).

ويضيف الباحث بأنه يمكن للجامعات أن تستفيد من نتائج اختبارات المعلمين الذي تعدّه هيئة تقويم التعليم والتدريب بتطوير البرامج والمقررات الدراسية حسب النتائج التي تُوصِّل إليها والتي يحتاج بعض الطلاب فيها إلى مزيد من الدعم.

المشاركون في تقويم أداء المعلم:

١) تقويم رؤساء المهنة (القائد والمشرف التربوي).

٢) هيئة تقويم التعليم والتدريب.

٣) تقويم الأقران.

٤) تقويم المعلم لنفسه(الحريري،٢٠١٧م،ص٢١٦).

إجراءات تقويم أداء المعلم:

إن عملية تقويم أداء المعلم ليست مجرد تجميع للمعلومات والشواهد الخاصة بأداء المعلم، ولكنها خطوات ومراحل تتضمن تحليلاً علمياً لتلك المعلومات والشواهد في ضوء أهداف محددة مسبقاً، وتتلخص خطوات عملية تقويم أداء المعلم في ما يلي:

١- تحديد المعايير التي يتم في ضوئها تقويم أداء المعلم، ويشترط في هذه المعايير أن تقع في نطاق أدوار المعلم.

٢- إبلاغ المعلم بمعايير التقويم؛ حتى يعرف ما هو متوقع منه، وما يتوجب عليه إنجازه.

٣- قياس الأداء الفعلي للمعلم بناء على المعلومات المتوفرة عن أدائه، باستخدام أساليب وأدوات مناسبة ومتنوعة.

٤- مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير، بهدف تحديد الاختلافات بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.

٥- مناقشة نتائج عملية التقويم مع المعلم؛ ليتأكد من أن عملية تقويم أدائه تمت بطريقة موضوعية.

٦- اتخاذ القرارات المناسبة بالإجراءات التصحيحية، ومن ثم إعادة التقويم مرة أخرى وفقاً للمعايير المحددة (الشمري،١٤٣٣هـ، ص ٦٨).

الاتجاهات الحديثة في تقويم أداء المعلم:

نظراً لأهمية عملية التقويم في العملية التعليمية عموماً والعملية التدريسية خصوصاً؛ ظهرت عدة اتجاهات حديثة في تقويم أداء المعلم لتكون قادرة على تقديم صورة شاملة وصادقة وموضوعية عن أداء المعلم بدلاً من الاعتماد على الاتجاهات التقليدية ومن تلك الاتجاهات ما يلي:

١) اتجاه تقويم المعلم في ضوء الكفايات:

يعتمد هذا الاتجاه على تحديد الكفايات المهنية، والشخصية للمعلم، باعتبار أن امتلاك المعلم لمجموعة من الكفايات اللازمة للتدريس؛ سوف يؤهله للوصول إلى المستوى المطلوب في عمله التدريسي، ولقد صُنفت الكفايات التي ينبغي على المعلم امتلاكها إلى:

١. الكفايات المرتبطة بسمات المعلم الشخصية كالمظهر العام والصوت والاتزان الانفعالي.

٢. الكفايات المرتبطة بالتخصص والمهنة(عبد السميع وحوالة، ٢٠٠٥م، ص ٤٤).

٢) اتجاه تقويم المعلم في ضوء المعايير المهنية:

وهو مجموعة من المحكات التي يتم الرجوع إليها لتقويم مستوى أداء المعلم، وتساعد هذه المحكات المقوم ليحافظ على موضوعية التقويم، كما أنها تقدم للفرد المقوم معرفة مهمة الأداء المتوقع منه، وتضع أمامه هدفاً يسعى لتحقيقه(يوسف،٢٠٠٩م،ص ٩٠).

٣) اتجاه تقويم المعلم في ضوء المعلم الباحث:

إن الفكرة الأساسية في هذا التقويم بأن المعلمين يمكنهم التأمل في ممارساتهم التدريسية، والتعلم من بعضهم البعض بملاحظة الأداء داخل الفصل، ومن ثم تبدأ عمليات البحث في الممارسات التدريسية وجمع البيانات والمعلومات وتحليلها ؛ من أجل الوصول إلى مدى تقدم المعلم في الأداء المهني(وهبي،٢٠٠٢م، ص٤٧٤).

٤) اتجاه تقويم المعلم في ضوء التقويم الشامل للمدرسة:

تعمل المدرسة على تهيئة ومتابعة البيئة المدرسية باعتبارها من أهم مدخلات منظومة التعليم حيث تُعد المكان المناسب لتفعيل عمليات التعلم للطلاب؛ لتحقيق أهداف العملية التعليمية بما تتضمنه من إمكانات مادية وبشرية ومنها الكفاءات التدريسية التي تجعل من المدرسة بيوتاً للخبرة(محمود، ٢٠٠٤م،ص٥١).

٥) اتجاه تقويم المعلم من خلال البحوث:

تُظهر بحوث تقويم المعلم المشكلات المتعلقة بالممارسات التدريسية والتوجهات الحديثة وذلك في ثلاثة أنواع من البحوث التجريبية والمسحية والإجرائية(الدوسري،٢٠٠٩م، ص ٦٨).

أساليب تقويم المعلم:

١) تقويم المعلم بناء على مخرجات التعليم:

يهتم هذا الأسلوب بتقويم المعلم في ضوء معيار الإنتاجية، حيث يعتمد على قياس تحصيل الطلاب كما تظهره نتائج الاختبارات التحصيلية(الشيخ وأخرس، ٢٠٠٩م،ص٤٥٨).

٢) تقويم المعلم من قبل رؤسائه:

يقوم قائد المدرسة والمشرف التربوي بعملية تقويم أداء المعلم بشكل مستمر في الجانب الشخصي، والتخصصي، والمهني، لمعرفة مستوى أداءه ، ثم تطويره بتعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب القصور من خلال عدة أدوات تناسب الموقف التدريسي(الشيخ وأخرس، ٢٠٠٩م،ص٤٣٤).

٣) تقويم المعلم من قبل طلابه:

يعتمد هذا الأسلوب على تقديرات الطلاب للمعلم في طريقة أدائه، وصفاته ، وهو أسلوب شاع في بعض النظم التربوية الغربية وبعض الدول العربية على أساس أن الطلاب هم أكثر الأفراد احتكاكاً بالمعلم ومعرفة به(ملحم ،٢٠١١م،ص ص٤٢٥).

٤) تقويم المعلم من قبل زملائه:

في هذا الأسلوب يجيب المعلمون الزملاء عن استفتاءات زميلهم المعلم، أو القيام بزيارته داخل الفصل؛ لتحديد مستوى أداءه من حيث الجوانب الشخصية، والتخصصية، والمهنية(الحريري،٢٠٠٧م، ص ١٣٥).

٥) التقويم الذاتي من قبل المعلم:

يقوم هذا الأسلوب على استخدام ما يطلق عليه قوائم التقدير الذاتي والتي تتضمن عدداً من الصفات المرتبطة بالخصائص الشخصية والمهنية والاجتماعية، ويقوم المعلم بالإجابة عنها بنفسه، ويمكن للمعلم استخدام ملف الانجاز، وتسجيل الفيديو والصوت أثناء التدريس، ومن ثم يقوم بتحليلها؛ كي يتوصل إلى نتائج تفيد في تطوير أدائه (أبو دنيا وعبدالباقي،٢٠١٧م،ص ٣٤٨).

٦) تقويم المعلم عن طريق تحليل التفاعل داخل الفصل:

يعتمد هذا الأسلوب على ملاحظة العملية التعليمية ذاتها، أي برصد ما يجرى داخل الفصل لأنواع التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم وطلابه ، فقد وضع فلاندرز استمارة تفيد في تحليل التفاعل اللفظي وفيها يسجل المقوم ما لاحظه من تفاعل لفظي، ويتكون نظام فلاندرز من عشر فئات سلوكية هي: يتقبل مشاعر الطلاب- يشجع الطلاب ويمدحهم – قبول واستخدام أفكار الطلاب –توجيه وطرح الأسئلة للطلاب- القاء المعلم ومحاضرته – تقديم توجيهات أوتعليمات – تغير سلوك المعلم – استجابة الطالب – مبادرات الطلاب – صمت (النور٢٠٠٧م، ص٩٥).

٧) خطة التعاقد المعتمدة:

هي خطة أسلوبية تعتمد على الاتفاق المسبق بين المعلم والمشرف على مجموعة من الأهداف، ويقوم المعلم بالتدريس حسب ما تم الاتفاق عليه بعد التخطيط الجيد لها، ويقوم المشرف بملاحظة أداء المعلم أثناء التدريس، ويجمع أدلة على مدى إحراز التلاميذ لهذه الأهداف، وفي ضوء النتائج يحكم على كفاءة أداء المعلم في تحقيق الأهداف المتفق عليها(أبو دنيا وعبدالباقي،٢٠١٧م، ص٣٤٩).

أدوات تقويم أداء المعلم:

توجد العديد من الأدوات التي تستخدم في تقويم أداء المعلم ، ومنها ما يلي :

١) ملف الإنجاز:

يعتبر ملف الإنجاز من أدوات التقويم الحديثة للمعلم، وله عدة مسميات منها ملف الأعمال، والحقيبة الوثائقية، وسجلات الأداء، وهذه الأداة تهتم بقياس أداء المعلم في عدة جوانب متعددة، وتعد وصفاً دقيقاً لماضي المعلم وحاضره ولما يمكن أن يقوم به مستقبلاً، وهو ذو طبيعة تراكمية

حتى يمكن من تطوير أداء المعلم وتفعيل دوره في العملية التعليمية(أبودنيا وعبدالباقي، ٢٠١٧م، ص ٣٥٠).

٢) الملاحظة:

وهي مشاهدة سلوك التدريس الصفي للمعلمين بشكل مباشر وتقويمه، وتتضمن البطاقة عادة النقاط الأساسية للسلوك التعليمي الصفي للمعلم. وتقسم الملاحظة: إلى الملاحظة التلقائية أي ملاحظات السلوكيات كما تحدث تلقائيًا، والملاحظة المنظمة ويتم فيها تحديد ظروف الملاحظة، كالزمان، والمكان، والمعايير الخاصة بالملاحظة، ومن أهم أدوات الملاحظة:

١.قوائم الشطب(التقدير): وعي عبارة عن عدد من الأبعاد والخصائص والسلوكيات تقاس بتقدير ثنائي (نعم، لا) تتيح التحقق من وجود الخاصية أو عدمها.

٢.سلالم التقدير: عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء المعلم في مستويات مختلفة، بحيث يتم اختيار وصف دقيق لمستوى المعلم في أدائه(ممتاز – جيدجدا – جيد)، (دعمس، ٢٠٠٨م، ص ص ١٨٢-١٨٦).

٣) الاختبارات:

هي اختبارات تقيس ما حصله كل طالب في فترة زمنية محددة كدليل على سلوك المعلم التدريسي.

٤) المقابلة:

هي محادثة تفاعلية بين المقوم والمعلم حول أداء المعلم، ويمكن من خلالها أيضاً استطلاع أراء الطلاب حول أداء المعلم بشكل شفوي، أو طرح عدداً من الأسئلة من قبل المقوم على الطلاب داخل الفصل حول الدرس؛ لمعرفة مستواهم وللتحقق من مستوى أداء معلمهم(الحصان، ٢٠١٧م، ص ٢٦٤).

٥) الاستبانة:

لا بد أن تصمم الاستبانة بصورة مناسبة بحيث تتضمن المهارات والممارسات التدريسية المراد قياسها ويتم تقويم أداء المعلم وفاعلية تدريسه من خلال استطلاع آراء الطلاب بتعبئة الاستبانة، أو قيام المعلم بتعبئتها ذاتياً، أو من خلال مقوم كالقائد أو المشرف التربوي (الحريري، ٢٠١٧م، ص٧٨).

جوانب تقويم أداء المعلم:

١.الجانب التخصصي: وفيه يُرَكَّز على مدى امتلاك المعلم للمعارف والمهارات التخصصية.

٢. الجانب المهني: وتظهر مجالات هذا الجانب في مراحل متعددة، منها ما قبل التدريس، ومنها ما هو أثناء التدريس وبعده والتي ينبغي على المعلم الالتزام بها أثناء عملية التدريس.

٣. الجانب الشخصي: وتتمثل في جوانب المظهر العام، والتعاون مع طلابه، وزملائه، وإدارة المدرسة، والتسامح مع المتعلمين، والعدالة بينهم ، والجدية والإخلاص في العمل(الطناوي ،٢٠٠٩م، ص ص ٦٥-٧٥).

مراحل تقويم أداء المعلم:

١.تقويم المعلم قبل التدريس: في هذه المرحلة يركّز التقويم على تحديد مستوى استعداد المعلم, كالتخطيط للدرس.

٢. تقويم المعلم أثناء التدريس: في هذه المرحلة يكون تركيز التقويم منصباً على ما يقوم به المعلم داخل الفصل.

٣.تقويم المعلم بعد التدريس: وهو التقويم الذي يركز على التغيرات التي استطاع أن يحدثها المعلم في سلوك الطلاب نتيجة التدريس، وتعدّ هذه المرحلة مؤشراً مهماً لتقويم أداء المعلم والحكم على قدراته ومهاراته التدريسية(النور،٢٠٠٧م، ص ٨٢).

الدراسات السابقة:

لقد أُجريت عدد من الدِّراسات السَّابقة حول تقويم أداء المعلم, واختير بعض من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية وصنفت من الأحدث إلى الأقدم، وتم تناولها من حيث الهدف، والمنهج، والعينة، والأداة، وأبرز النتائج، وهي كالتالي:

لقد هدفت دراسة المالكي والألفي (٢٠١٨م) إلى الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها بمستوى أدائهم, متبعةً المنهج الوصفي الارتباطي, وتكونت عينتها من (٣٥٠) معلماً، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات, وتوصلت إلى عدة نتائج، من أبرزها: أن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين جميعها جاءت بدرجة كبيرة، ابتداء من مجال المسؤولية المهنية، ثم مجال تعزيز التعلم، ثم مجال دعم التعلم، ثم مجال المعرفة المهنية.

بينما هدفت دراسة البابطين (٢٠١٤م) إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظر المشرفين ومعلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض, متبعةً المنهج الوصفي المسحي, وتكونت عينتها من (٢٦٨) مشرفاً تربويّاً ومعلماً, واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات, وتوصلت إلى عدة نتائج، من أبرزها: أن درجة ممارسة

المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التطويري في عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم جاءت بدرجة متوسطة.

في حين هدفت دراسة الصغير (٢٠٠٨م) إلى تقديم نموذج إجرائي لتقويم أداء المعلم وفق معايير واضحة، متبعة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من مديري وموجهي ومعلمي التعليم الأساسي بالشارقة، وعجمان، وأم القويين، ورأس الخيمة, واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات, وتوصلت إلى عدة نتائج، من أبرزها: الحاجة الماسة لوجود نموذج يتضمن معايير واضحة لتقويم أداء المعلم، كما أوضحت أن هذا النموذج يمكن أن يسهم في تقليل المشكلات التي ترتبط بتقويم المعلمين.

بينما هدفت دراسة جينيفر وبيدرو(Jennifer & Pedro,2006) إلى تفعيل طريقة مبتكرة في تقويم أداء المعلم، وتسمى(RAR) وهذه الطريقة تستند إلى تقديم المساعدة للمعلمين من قبل زملائهم الأكثر خبرة ومهارة، وذلك وفق خطة منظمة ومعدة على مدار العام، تنفذ فيها زيارات صفية وحوارات مهنية وتدريبات عملية وتقويم أداء المعلمين؛ بهدف تحسين أدائهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من مائتي مشارك من مشرفين ومدراء ومعلمين، واستخدمت المقابلات وبطاقة الملاحظة كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت إلى عدة نتائج، من أبرزها: تحسين تقويم أداء المعلمين من خلال تقديم تقارير للمشرفين عن أدائهم في التقويم أدى ذلك إلى الاستفادة منها، وبالتالي أدى إلى تحسين الممارسات التدريسية لدى المعلمين.

في حين هدفت دراسة لونيداز كرياكدس (Leonidas Kyriakides,2006) إلى تطوير معايير تقويم أداء المعلم مستعينة بنماذج متنوعة وبحوث للمعلم الفاعل، متبعة المنهج الوصفي المسحي، وتضمنت عينة الدراسة ٢٣٧ معلماً من المرحلة الابتدائية، وزعت عليهم استبانة تتضمن ستة تصنيفات، يندرج تحتها ٤٢ معياراً بشأن تقويم أداء المعلم، وتم عرض هذه المحاور على المعلمين، وتوصلت إلى عدة نتائج ، من أبرزها: تفضيل المعلمين للتقويم المستند إلى المعايير، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير نظام تقويم أداء المعلم من خلال تطوير أغراض التقويم وتطوير معاييره كما أوصت بضرورة إشراك المعلم في بناء معايير التقويم.

التعليق على الدراسات السابقة:

١.تنوعت أهداف الدراسات السابقة، فقد هدفت دراسة المالكي والألفي (٢٠١٨م) إلى الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها بمستوى

أدائهم، بينما هدفت دراسة البابطين (٢٠١٤م) إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطويري، في حين هدفت دراسة الصغير(٢٠٠٨م) إلى تقديم نموذج إجرائي لتقويم أداء المعلم وفق معايير واضحة، في حين هدفت دراسة جينيفر وبيدرو(Jennifer & Pedro,2006)إلى تفعيل طريقة مبتكرة في تقويم أداء المعلم، وتسمى(RAR) ، في حين هدفت دراسة لونيداز كرياكدس (Leonidas Kyriakides,2006) إلى تطوير معايير تقويم أداء المعلم مستعينة بنماذج متنوعة وبحوث للمعلم الفاعل.

٢.جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي.

٣.تنوعت عينة الدِّراسات السابقة ما بين قادة مدارس ومشرفين تربويين ومعلمين.

٤.تنوعت الدراسات السابقة ما بين دراسات محلية وعربية وأجنبية.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدِّراسات السَّابقة والدِّراسة الحالية:

١.اتفقت الدِّراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في منهج الدراسة، وهو المنهج الوصفي.

٢.اتفقت الدِّراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أداة الدراسة، وهو الاستبانة.

٣.اتفقت الدِّراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة بأنها في تقويم المعلم عموماً دون تخصص محدد.

٤. اختلف الدِّراسة الحالية مع دراسة الصغير(٢٠٠٨م)،ودراسة جينيفر وبيدرو(Jennifer & Pedro,2006)، ودراسة لونيداز كرياكدس (Leonidas Kyriakides,2006) بالحدود المكانية.

أوجه الاستفادة من الدِّراسات السَّابقة:

١. تدعيم مشكلة الدِّراسة، سواء بنتائجها، أو توصياتها.

٢. التعرف على المنهج المناسب للدراسة.

٣. اختيار الأساليب الإحصائيَّة، وأدوات الدِّراسة.

٤. تحديد خطوات إجراءات الدِّراسة.

٥. الإسهام في ربط نتائج الدِّراسة الحالية بنتائج الدِّراسات السَّابقة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لأهداف الدراسة؛ لمعرفة واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمـــــع الدِّراسة الحالية من جميع قادة المدارس الحكومية والمشرفين التربويين بمدينة الرياض البالغ عددهم (١٢٦٤) قائداً، ومشـــرفاً تربويّاً، بواقع (٨٨٤) من القادة، و(٣٨٠) من المشرفين التربويين للعام الدراسي ١٤٤٢هـــ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) قائداً ومشرفاً تربويّاً، إذ اختيرت بالطريقة العشوائية.

توزيع أفراد العينة:

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير مجال العمل

مجال العمل	التكرار	النسبة
قائد مدرسة	١٦٥	٥٥.٤
مشرف تربوي	١٣٣	٤٤.٦
المجموع	٢٩٨	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) أن (١٦٥) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٥٥.٤٪)، من قادة المدارس، وهم الفئة الأكثر في عينة الدراسة، في حين أن (١٣٣) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٤٤.٦٪) من المشرفين التربويين، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول (٢)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة
الابتدائية	١٢٠	٤٠.٢٧
المتوسطة	٩٣	٣١.٢١
الثانوية	٨٥	٢٨.٥٢
المجموع	٢٩٨	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٢) أن (١٢٠) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٤٠.٢٧٪)، بالعمل بكونهم قادة ومشرفين في المرحلة الابتدائية، وهم الفئة الأكثر في عينة الدراسة، في حين أن (٨٥) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٢٨.٥٢٪) بالعمل بكونهم قادة ومشرفين للمرحلة الثانوية، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس تربوي	٢٠٤	٦٨.٥
بكالوريوس غير تربوي	١٧	٥.٧
ماجستير	٧٠	٢٣.٥
دكتوراه	٧	٢.٣
المجموع	٢٩٨	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٣) أن (٢٠٤) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٦٨.٥٪)، من حملة مؤهل البكالوريوس التربوي، وهم الفئة الأكثر في عينة الدراسة، في حين أن (٧) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٢.٣٪) من حملة مؤهل الدكتوراه، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول (٤)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير عدد سنوات الخدمة

عدد سنوات الخدمة	التكرار	النسبة
من ١-٥ سنوات	٢٩	٩.٧
من ٦-١٠ سنوات	٦٢	٢٠.٨
من ١١ سنة فأكثر	٢٠٧	٦٩.٥
المجموع	٢٩٨	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٤) أن (٢٠٧) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٦٩.٥٪)، من ذوي الخدمة من ١١ سنة فأكثر، وهم الفئة الأكثر في عينة الدراسة، في حين أن (٢٩) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٩.٧٪) من ذوي الخدمة من ١-٥ سنوات، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة

جدول (٥)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير مكتب التعليم التابع له

مكتب التعليم التابع له	التكرار	النسبة	مكتب التعليم التابع له	مكتب التعليم التابع له	النسبة
الغرب	١٠	٣.٤	الشرق	١٥	٥.٠
السويدي	١١	٣.٧	الروضة	٦٩	٢٣.٢
قرطبة	٣٥	١١.٧	الشمال	٣٩	١٣.١
العزيزية	٨	٢.٧	الرائد	٣٣	١١.١
الوسط	٤	١.٣	الجنوب	٦٢	٢٠.٨
الروابي	٤	١.٣	الدرعية	٨	٢.٧
مجموع التكرارات	٢٩٨				
النسبة المئوية	١٠٠٪				

يتضح من الجدول (٥) أن (٦٩) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (٢٣.٢٪)، من منسوبي مكتب الروضة، وهم الفئة الأكثر في عينة الدراسة، في حين أن (٤) من عينة الدراسة يمثلون نسبة (١.٣٪) من منسوبي مكتبي الوسط والروابي، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات وعلى المنهج المتبع في الدراسة، استُخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين:

الجزء الأول: يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد العينة وهي :

مجال العمل، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية.

الجزء الثاني: ويتكون من (٣١) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور كما يلي:

- المحور الأول: يقيس جوانب تقويم المعلم: ويتضمن ٢٠ عبارة.
- المحور الثاني: يقيس أساليب تقويم المعلم : ويتضمن ٦ عبارات.
- المحور الثالث: يقيس أدوات تقويم المعلم : ويتضمن ٥ عبارات.

صدق الأداة:

تأكد الباحث من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

١)الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء الاستبانة عُرضت على (١٨) محكماً، في تخصص المناهج وطرق التدريس؛ للاسترشاد بآرائهم, وفي ضوء آراء المحكمين أعيدت صياغة بعض الفقرات لغوياً، وعدلت بعض الفقرات، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

٢)صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (١٨) قائداً ومشرفاً تربويّاً من غير المشاركين في العينة الأساسية في الدراسة، استُخدِم معامل ارتباط بيرسون لحساب مدى ارتباط كل عبارة بالمحور الذي تنتمي إليه؛ وحساب مدى ارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (٦) نتائج صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة

م	معامل الارتباط بالمجال	معامل الارتباط بالمحور	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل الارتباط بالمحور
جوانب تقويم المعلم			١٦	**٠.٧٢٠	**٠.٦٢٢
			١٧	*٠.٣٨١	**٠.٤٧٣
			١٨	**٠.٦٦٦	**٠.٦٨١
١.	**٠.٤٥٢	*٠.٣٠٥	١٩	**٠.٦٠٩	**٠.٥٠٧
٢.	**٠.٦١٧	*٠.٣٩٨	٢٠	**٠.٧٢٣	**٠.٦١٢
٣.	**٠.٦٢٥	**٠.٤٢٥	أساليب تقويم المعلم		
٤.	**٠.٦٥٨	**٠.٥٦٠	١.	**٠.٦٩٦	**٠.٦٠٧
٥.	**٠.٧٧٠	**٠.٥٨٦	٢.	**٠.٨٢٠	**٠.٥١٧
٦.	**٠.٧٨٦	**٠.٦٢٤	٣.	**٠.٨٢٤	**٠.٥٩٤
٧.	**٠.٧٧٧	**٠.٦٠١	٤.	**٠.٧٦١	**٠.٦١٣
٨.	**٠.٧٦٧	**٠.٦٠٧	٥.	**٠.٨٣٦	**٠.٦٧٦
٩.	**٠.٧٧٩	**٠.٦٣٦	٦.	**٠.٦٣١	**٠.٦٢٢

.١٠	**٠.٧٧٨	**٠.٧١١	أدوات تقويم المعلم		
.١١	**٠.٥٩٧	**٠.٦٠٨	.١	**٠.٥٤٣	**٠.٦٢٢
.١٢	**٠.٧٢٢	**٠.٦٨٧	.٢	**٠.٦٤٣	**٠.٥٣٣
.١٣	**٠.٦٥١	**٠.٦٧٤	.٣	**٠.٤٥٧	*٠.٣٦٢
.١٤	**٠.٥٨٣	**٠.٥٦٢	.٤	*٠.٣٨٥	*٠.٣١٣
.١٥	**٠.٧٠٧	**٠.٦٧٣	.٥	**٠.٤٤٥	**٠.٤١٨

يتضح من جدول (٦) أن جميع العبارات دالة عند مستوى (∝≤٠.٠١)، وبعضها دال عند مستوى (∝≤٠.٠٥)، وهو ما يوضح أن جميع الفقرات المكوِّنة للاستبانة تتمتع بدرجة صدق عالية، تجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

٣) ثبات أداة الدراسة:

قام الباحث بقياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وجاءت النَّتائج كما في الجدول التَّالي:

جدول (٧) معاملات ثبات ألفا كرونباخ

الرقم	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
١	جوانب تقويم أداء المعلم	٢٠	٠.٩٣٤
٢	أساليب تقويم أداء المعلم	٦	٠.٨٥٥
٣	أدوات تقويم أداء المعلم	٥	٠.٧١٣
	المجموع	٣١	٠.٩٢٠

يتّضح من جدول(٧) أن ثبات جميع محاور الدراسة مرتفع، حيث تراوحت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ بين (٠.٧١٣- ٠.٩٣٤)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي (٠.٩٢٠)، وهي قيمة ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدِّراسة للتطبيق.

أساليب تحليل البيانات:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية؛ للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة، ولحساب صدق الأدوات وثباتها، والإجابة عن تساؤلات الدراسة:

- التكرارات والنسبة المئوية؛ للتعرف على خصائص عينّة الدراسة.

– المتوسط الحسابي لمعرفة مدرى ارتفاع آراء عينة الدراسة أو انخفاضها عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسة، ولترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة حسب أعلى متوسط حسابي.

– الانحراف المعياري؛ للتعرف على مدى انحراف آراء عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

– معامل ألفا كرونباخ لاستخراج ثبات أدوات الدراسة.

– اختبار (كولمجروف سمير ونوف)؛ للتأكد من اعتدالية منحنى البيانات، ومدى خضوعه للتوزيع الطبيعي بهدف اختيار نوع الأساليب الإحصائية المستخدمة (معلمية أو لامعلمية)؛لإجراء الفروق في آراء عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتهم الوظيفية.

– استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)؛ لتوضيح الفروق في استجابات عينة الدراسة نحو محاورها باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.

– استخدام اختبار كروسكال واليس وهو اختبار لا بارامتري استُخدِم بديلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي؛ لوجود تباين في توزيع فئات عينة الدراسة وفقاً لبعض متغيراته.

– حساب قيم معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

– توزيع الفئات وفق التدرج في أداة الدِّراسة كالتالي:

الوصف	مدى المتوسِّطات
عالية	من ٣.٢٦-٤.٠٠
متوسطة	من ٢.٥١-٣.٢٥
ضعيفة	من ١.٧٦-٢.٥٠
غير متوفرة	من ١.٠٠-١.٧٥

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في جوانب تقويمه؟

للتعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في جوانب تقويمه، حسِبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في جوانب تقويمه، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨): استجابات عينة الدراسة على عبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في جوانب تقويمه

م	العبارة أقوم في:	التكرار	درجة الممارسة				المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الرتبة
			غير متوفرة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة					
١	وضعه للخطة الفصلية واليومية لمادته	ك	٠	٥	١٣٩	١٥٤	٣.٥٠	٠.٥٣٣	٨٧.٥٪	عالية	٦
		%	٠.٠	١.٧	٤٦.٦	٥١.٧					
٢	تحديده لعناصر الدرس وتنظيمها	ك	٠	١	١١١	١٨٦	٣.٦٢	٠.٤٩٣	٩٠.٥٪	عالية	٣
		%	٠.٠	٠.٣	٣٧.٢	٦٢.٤					
٣	تحديده لأهداف الدرس تحديداً إجرائياً	ك	٠	٢٩	١٠٧	١٦٢	٣.٤٥	٠.٦٦٦	٨٦.٣٪	عالية	٧
		%	٠.٠	٩.٧	٣٥.٩	٥٤.٤					
٤	اختياره للوسائل التعليمية والاستراتيجيات التدريسية	ك	٠	٣٣	١٦١	١٠٤	٣.٢٤	٠.٦٣٦	٨١.٠٪	متوسطة	١٥
		%	٠.٠	١١.١	٥٤.٠	٣٤.٩					
٥	استخدامه لأساليب التقويم	ك	٠	٢٦	١٥٤	١١٨	٣.٣١	٠.٦٢٤	٨٢.٨٪	عالية	١٣
		%	٠.٠	٨.٧	٥١.٧	٣٩.٦					
٦	طريقة عرضه للدرس (التهيئة، الأنشطة، الغلق)	ك	٠	٢٦	١٢٢	١٥٠	٣.٤٢	٠.٦٤٧	٨٥.٥٪	عالية	٩
		%	٠.٠	٨.٧	٤٠.٩	٥٠.٣					
٧	استخدامه لطرق التدريس المناسبة أثناء الدرس	ك	٠	١٣	١١٦	١٦٩	٣.٥٢	٠.٥٨١	٨٨.٠٪	عالية	٥
		%	٠.٠	٤.٤	٣٨.٩	٥٦.٧					
٨	استخدامه لأدوات التقويم	ك	٠	٣٩	١٤٤	١١٥	٣.٢٦	٠.٦٧٣	٨١.٥٪	عالية	١٤
		%	٠.٠	١٣.١	٤٨.٣	٣٨.٦					

	المعرفية والمهارية										
٩	تقويمه المستمر لطلابه	ك	٠	٤٦	١١٣	١٣٩	٣.٣١	٠.٧٢٥	٨٢.٨٪	عالية	١٣م
		%	٠.٠	١٥.٤	٣٧.٩	٤٦.٦					
١٠	مراعاته للفروق الفردية	ك	٤	٣٤	١٢٥	١٣٥	٣.٣١	٠.٧٢٥	٨٢.٨٪	عالية	١٣م
		%	١.٣	١١.٤	٤١.٩	٤٥.٣					
١١	تفعيله للواجبات المدرسية	ك	٠	٣٣	١٢٦	١٣٩	٣.٣٦	٠.٦٧٢	٨٤.٠٪	عالية	١٢
		%	٠.٠	١١.١	٤٢.٣	٤٦.٦					
١٢	وضعه للخطط العلاجية بناء على نتائج الطلاب	ك	٨	٦٨	١١٥	١٠٧	٣.٠٨	٠.٨٣١	٧٧.٠٪	متوسطة	١٧
		%	٢.٧	٢٢.٨	٣٨.٦	٣٥.٩					
١٣	توظيفه للتقنية في الدرس	ك	٠	٤٣	١٤٤	١١١	٣.٢٣	٠.٦٨٣	٨٠.٨٪	متوسطة	١٦
		%	٠.٠	١٤.٤	٤٨.٣	٣٧.٢					
١٤	ضبطه لإدارة الصف	ك	٠	٥	١٠٠	١٩٣	٣.٦٣	٠.٥١٧	٩٠.٨٪	عالية	٢
		%	٠.٠	١.٧	٣٣.٦	٦٤.٨					
١٥	تمكنه من مراعاة الوقت بفاعلية؛ لتحقيق أهداف الدرس	ك	٠	٢٨	١٢٢	١٤٨	٣.٤٠	٠.٦٥٦	٨٥.٠٪	عالية	١٠
		%	٠.٠	٩.٤	٤٠.٩	٤٩.٧					
١٦	تمكنه من المادة العلمية	ك	٠	٥	٧٣	٢٢٠	٣.٧٢	٠.٤٨٥	٩٣.٠٪	عالية	١
		%	٠.٠	١.٧	٢٤.٥	٧٣.٨					
١٧	التزامه بالقيم والأعراف الاجتماعية	ك	٣	٢٩	١١٨	١٤٨	٣.٣٨	٠.٧٠١	٨٤.٥٪	عالية	١١
		%	١.٠	٩.٧	٣٩.٦	٤٩.٧					
١٨	احترامه لآراء طلابه، وتقبل أفكارهم	ك	٠	٤٠	٨٩	١٦٩	٣.٤٣	٠.٧١٨	٨٥.٨٪	عالية	٨
		%	٠.٠	١٣.٤	٢٩.٩	٥٦.٧					
١٩	التزامه بالخطة الفصلية	ك	٠	١٩	٩٧	١٨٢	٣.٥٥	٠.٦١٤	٨٨.٨٪	عالية	٤
		%	٠.٠	٦.٤	٣٢.٦	٦١.١					

٢٠	استخدامه للأنشطة التعليمية المناسبة لمستويات الطلاب المختلفة	ك	٠	٣٩	١٤٤	١١٥	٣.٢٦	٠.٦٧٣	٨١.٥٪	عالية	١٤م
		%	٠.٠	١٣.١	٤٨.٣	٣٨.٦					
المتوسط العام							٣.٤٠	٠.٤٣٢	٨٥.٠٪	عالية	

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول بلغ (٣.٤٠) بنسبة مئوية (٨٥٪)، وهي قيم تؤكد على أن ممارسات تقويم جوانب أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين تمارس بدرجة (عالية).

وتبين وجود تباين في آراء عينة الدراسة نحو ممارساتهم لتقويم أداء المعلم في جوانب تقويمه، بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (٣.٠٨ إلى ٣.٧٢)، إذ جاءت العبارة رقم (١٦) وهي (تمكنه من المادة العلمية)، في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة على الممارسة بمتوسط حسابي مقداره (٣.٧٢) بدرجة ممارسة (عالية)، ويتضح من ذلك حرص القادة والمشرفين التربويين ووعيهم بأهمية وضرورة تمكن المعلم من المادة العلمية؛ ليتمكن من توصيل المعلومات للطلاب بشكل علمي دقيق، مما يساعد على رفع تحصيل الطلاب الدراسي، وتعد هذه العبارة ضرورة أساسية في تقويم أداء المعلم، وتظهر جلياً أمام المقيّم أثناء شرح المعلم لدروسه.

بينما جاءت العبارة رقم (١٢) وهي (وضعه للخطط العلاجية بناء على نتائج الطلاب)، في المرتبة (الأخيرة) من حيث الموافقة على الممارسة بمتوسط حسابي مقداره (٣.٠٨) بدرجة ممارسة (متوسطة)، فقد يكون أحد الأسباب التي أدت لهذه النتيجة هو التركيز من قائد المدرسة والمشرف التربوي على ممارسات المعلم الفنية داخل الفصل، وإهمال جانب متابعة مستوى الطالب رغم أنه هو المستهدف من العملية التعليمية، وقد يكتفي القائد أو المشرف التربوي فقط بإجراء اختبار قصير؛ ليتعرف على مستوياتهم فقط دون المتابعة مع المعلم للخطط العلاجية، فالهدف من هذه الاختبارات تقديم التغذية الراجعة للمتعلم؛ لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، واتفقت نتيجة هذه العبارة مع نتيجة دراسة (العيسى، ٢٠١٢م) التي توصلت إلى أن قادة المدارس يمارسون هذه العبارة التقويمية لأداء المعلم بدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أساليب تقويمه؟

للتعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أساليب تقويمه، حُسِب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لعبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أساليب تقويمه، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩): استجابات عينة الدراسة على عبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أساليب تقويمه

م	العبارة	التكرار	درجة الممارسة				المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الرتبة
		%	غير متوفرة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة					
١	أقوّم المعلم بناء على نتائج طلابه	ك	٣	٥٠	١٦٥	٨٠	٣.٠٨	٠.٦٨٧	٧٧.٠٪	متوسطة	٣
		%	١.٠	١٦.٨	٥٥.٤	٢٦.٨					
٢	أستفيد من تقويم الطلاب لمعلمهم	ك	٦٨	٥٩	١١٤	٥٧	٢.٥٤	١.٠٤٥	٦٣.٥٪	متوسطة	٥
		%	٢٢.٨	١٩.٨	٣٨.٣	١٩.١					
٣	أطلع على التقويم الذاتي للمعلم، وأقارنه بتقويمي	ك	٦٩	٧٧	١٠٦	٤٦	٢.٤٣	١.٠١٠	٦٠.٨٪	ضعيفة	٦
		%	٢٣.٢	٢٥.٨	٣٥.٦	١٥.٤					
٤	أقوم المعلم من خلال تحليل تفاعله مع طلابه	ك	٨	٢٧	١١٧	١٤٦	٣.٣٥	٠.٧٥٥	٨٣.٨٪	عالية	١
		%	٢.٧	٩.١	٣٩.٣	٤٩.٠					

	داخل الفصل									
٥	أفعل خطة التعاقد المعتمدة بيني وبين المعلم بكونها أسلوباً لتقويمه، مثل (الحصول على بطاقة التعلم النشط)	ك	٥٠	٦٠	١٢١	٦٧	٢.٦٩	١.٠٠٢	٦٧.٣٪	متوسطة	٤
		%	١٦.٨	٢٠.١	٤٠.٦	٢٢.٥					
٦	أقوّم المعلم من خلال مدى تحقيقه لمعايير منظومة نواتج التعلم	ك	١	٤٦	١٣٩	١١٢	٣.٢١	٠.٧٠٧	٨٠.٣٪	متوسطة	٢
		%	٠.٣	١٥.٤	٤٦.٦	٣٧.٦					
المتوسط العام							٢.٨٨	٠.٦٧١	٧٢.٠٪	متوسطة	

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني بلغ (٢.٨٨) بنسبة مئوية (٧٢٪)، وهي قيم تؤكد على أن ممارسات استخدام أساليب تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين تمارس بدرجة (متوسطة).

وتبين وجود تباين في آراء عينة الدراسة نحو ممارساتهم لتقويم أداء المعلم في أساليب تقويمه، بمتوسطات حسابية، تراوحت ما بين (٢.٤٣ إلى ٣.٣٥)، إذ جاءت العبارة رقم (٤) وهي (أقوّم المعلم من خلال تحليل تفاعله مع طلابه داخل الفصل) في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة على الممارسة بمتوسط حسابي مقداره (٣.٣٥) بدرجة ممارسة (عالية)، وقد يعود السبب في ذلك أن عملية تفاعل المعلم مع الطلاب هي ظاهرة لا بد منها في عملية التدريس، فالتدريس عملية

تواصلية بين المعلم وطلابه، حيث أن هذه العبارة واضحة أمام القائد والمشرف التربوي أثناء الزيارات الصفية للمعلم، واتفقت نتيجة هذه العبارة مع نتيجة دراسة(العنزي،٢٠١٦م) بأن المشرف التربوي يتابع بدرجة عالية تواصل المعلم مع طلابه أثناء الزيارة الصفية.

بينما جاءت العبارة رقم (٣) وهي (أطلع على التقويم الذاتي للمعلم، وأقارنه بتقويمي) في المرتبة (الأخيرة) من حيث الموافقة على الممارسة بمتوسط حسابي مقداره (٢.٤٣) بدرجة ممارسة (ضعيفة)، وقد يعود السبب في ذلك إلى القصور في التطرق لهذا الجانب في الدورات التدريبية، وضعف الاتفاق على هذه العبارة من قبل المشرفين التربويين والقادة والمعلمين، وقد يكون السبب هو ضعف الدافعية من المعلم لتقويم أدائه، أو عدم قناعة القائد والمشرف التربوي بتقويم المعلم لأدائه، واختلفت نتيجة هذه العبارة مع نتيجة دراسة (الآغا والديب،٢٠٠٢م) التي توصلت إلى أن المشرفين التربويين يحثون المعلم على التقويم الذاتي بدرجة عالية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أدوات تقويمه؟

للتعرف على واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أدوات تقويمه، حُسِبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أدوات تقويمه، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠): استجابات عينة الدراسة على عبارات محور واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين في أدوات تقويمه

م	العبارة أقوم المعلم في:	التكرار	درجة الممارسة				المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الرتبة
		%	غير متوفرة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة					
١	أستفيد من ملف إنجاز المعلم في تقويمه	ك	٢٩	٦٩	٩٦	١٠٤	٢.٩٢	٠.٩٨٣	٧٣.٠٪	متوسطة	٤
		%	٩.٧	٢٣.٢	٣٢.٢	٣٤.٩					
٢	أستطلع آراء الطلاب حول أداء	ك	١١٠	٦٧	٩٥	٢٦	٢.١٢	١.٠١٢	٥٣.٠٪	ضعيفة	٥
		%	٣٦.٩	٢٢.٥	٣١.٩	٨.٧					

	معلمهم باستخدام الاستبانة									
٣	أستخدم نتائج الطلاب في الاختبارات التحصيلية لتقويم أداء المعلم	ك	١٦	٥٣	١٢٥	١٠٤	٣.٠٦	٠.٨٦٠	٧٦.٥٪	متوسطة	٣
		%	٥.٤	١٧.٨	٤١.٩	٣٤.٩					
٤	أستخدم بطاقة الملاحظة الصفية	ك	١٦	٣٦	١٠١	١٤٥	٣.٢٦	٠.٨٧١	٨١.٥٪	عالية	١
		%	٥.٤	١٢.١	٣٣.٩	٤٨.٧					
٥	أقابل الطلاب بطرح عدد من الأسئلة الشفوية قبل الدرس أو بعده؛ لمعرفة مستوى أداء المعلم من خلال إجابات الطلاب الصحيحة.	ك	٢٣	٤٠	١١٢	١٢٣	٣.١٢	٠.٩١٨	٧٦.٠٪	متوسطة	٢
		%	٧.٧	١٣.٤	٣٧.٦	٤١.٣					
المتوسط العام							٢.٩٠	٠.٦٣٥	٧٢.٥٪	متوسطة	

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث بلغ (٢.٩٠) بنسبة مئوية (٧٢.٥٪)، وهي قيم تؤكد على أن ممارسات استخدام أدوات تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين تمارس بدرجة (متوسطة).

وتبين وجود تباين في آراء عينة الدراسة نحو ممارساتهم لتقويم أداء المعلم في أدوات تقويمه، بمتوسطات حسابية، تراوحت ما بين (٢.١٢ إلى ٣.٢٦)، إذ جاءت العبارة رقم (٤) وهي (استخدم بطاقة الملاحظة الصفية)، في المرتبة (الأولى) من حيث الموافقة على الممارسة، بمتوسط حسابي مقداره (٣.٢٦) بدرجة ممارسة (عالية)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى جاهزية استخدام بطاقة الملاحظة الصفية وسهولة استخدامها من قبل القادة والمشرفين التربويين، بالإضافة إلى ما ذكره (الحصان، ٢٠١٧م) بأن بطاقة الملاحظة تتسم بالشمولية في تقويم النتائج التعليمية، والمرونة العالية بحيث يمكن تكييفها و تصميمها بما يتناسب مع النتائج التعليمية.

بينما جاءت العبارة رقم (٢) وهي (أستطلع آراء الطلاب حول أداء معلمهم باستخدام الاستبانة)، في المرتبة (الأخيرة) من حيث الموافقة على الممارسة بمتوسط حسابي، مقداره (٢,١٢) بدرجة ممارسة (ضعيفة)، وقد يكون السبب في الحصول على هذه النتيجة عدم القناعة بآراء الطلاب من المقيّم على الرغم بأن الطالب هو الأقرب للمعلم للمعايشة الفعلية مع المعلم مدة زمنية، تمتد سنة كاملة، وقد يكون تقويم بعض الطلاب أدق من تقويم قائد المدرسة، أو المشرف التربوي، ومما يؤكد ذلك ما ذكره(النور،٢٠٠٧م) بأن الطالب يعد أقدر شخص على تحديد صفات المعلم الجيد وذلك لتفاعله المباشر مع المعلم داخل غرفة الصف ولظهور أثر معلمه في نموه وتقدمه.

وفيما يلي ترتيب هذه المجالات حسب متوسطات الموافقة على درجة ممارستها:

جدول (١١): استجابات عينة الدراسة على جميع مجالات واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
المحور الأول: جوانب تقويم أداء المعلم	٣.٤٠	٠.٤٣٢	عالية	١
المحور الثاني: أساليب تقويم أداء المعلم	٢.٨٨	٠.٦٧١	متوسطة	٣
المحور الثالث: أدوات تقويم أداء المعلم	٢.٩٠	٠.٦٣٥	متوسطة	٢

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
الدرجة الكلية لمحاور تقويم أداء المعلم	٣.٠٦	٠.٤٠٦	متوسطة	

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي العام للمحاور الثلاثة عموماً بلغ (٣.٠٦)، وهي قيم تؤكد على أن ممارسات تقويم أداء المعلم في جميع المحاور من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين تمارس بدرجة (متوسطة). إذ اتفقت نتائج المحاور عموماً مع دراسة (العيسى،٢٠١٢م) التي توصلت إلى أن معايير التقييم المستخدمة من قبل قادة المدارس لتقييم المعلمين تمارس بدرجة متوسطة في كافة مجالات دراسته.

واختلفت مع دراسة (المالكي والألفي،٢٠١٨م) التي توصلت إلى أن درجة ممارسات قادة مدارس عينتها في ضوء المعايير المهنية تمارس بشكل عام بدرجة كبيرة.

رابعاً: النتائج المتعلقة السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى المتغيرات التالية (مجال العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

أولاً: الفروق باختلاف متغير مجال العمل:

للتعرف على ما إذا وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى اختلاف متغير (مجال العمل)، استخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المستقلة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢) اختبار T للعينات المستقلة (Independent Samples Test) للفروق في استجابات عينة الدراسة باختلاف متغير مجال العمل

محاور الدراسة	مجال العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المحور الأول: جوانب تقويم أداء المعلم	قائد مدرسة	١٦٥	٣.٣٩٣٩	٠.٤٣٠٠٠	-٠.١٨٨	٢٩٦	٠.٨٥١ غير دالة
	مشرف تربوي	١٣٣	٣.٤٠٣٤	٠.٤٣٤٩٠			

المحور الثاني: أساليب تقويم أداء المعلم	قائد مدرسة	١٦٥	٢.٨٩٦٠	٠.٦٧٠٢٠	١.٢٨٧	٢٩٦	٠.٣٠١ غير دالة
	مشرف تربوي	١٣٣	٢.٧٤٣١	٠.٦٤٧٢٩			
المحور الثالث: أدوات تقويم أداء المعلم	قائد مدرسة	١٦٥	٢.٩٠٦١	٠.٦٦٦٤٩	٢.٠٥١	٢٩٦	٠.١٤١ غير دالة
	مشرف تربوي	١٣٣	٢.٨٧٥٠	٠.٥٨٦٠١			
الدرجة الكلية لمحاور تقويم المعلم	قائد مدرسة	١٦٥	٣.٢٤٧٩	٠.٤٠٧٢٢	١.٤٢١	٢٩٦	٠.٤٥٦ غير دالة
	مشرف تربوي	١٣٣	٣.١٨٠٧	٠.٤٠٣٩٢			

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى متغير مجال العمل، إذ بلغت قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور وللدرجة الكلية لتقويم المعلم(٠.٨٥١، ٠.٣٠١، ٠.١٤١، ٠.٤٥٦) وهي قيم أكبر من (٠.٠٥)؛ لذا فهي غير دالة إحصائياً، وقد يرجع ذلك إلى حرص أفراد عينة الدراسة سواء من القادة أو المشرفين التربويين على عملية تقويم المعلمين؛ لما تمثله من أهمية كبرى في العملية التعليمية عموماً.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، ٢٠١٨م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة الدراسة نحو دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية باختلاف متغير طبيعة العمل.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

للتعرف على ما إذا وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى اختلاف متغير (المؤهل العلمي)، استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (١٣) نتيجة اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) للفروق إجابات عينة الدراسة باختلاف متغير المؤهل العلمي

محاور الدراسة	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المحور الأول: جوانب تقويم أداء المعلم	بكالوريوس تربوي	٢٠٤	١٥٥.١٣	٢.٩٨٠	٣	٠.٣٩٥ (غير دالة)
	بكالوريوس غير تربوي	١٧	١٣٠.٥٩			
	ماجستير	٧٠	١٣٧.٨٩			
	دكتوراه	٧	١٤٧.٤٣			
المحور الثاني: أساليب تقويم أداء المعلم	بكالوريوس تربوي	٢٠٤	١٥٣.٥٢	٣.٨٨٩	٣	٠.٢٧٤ (غير دالة)
	بكالوريوس غير تربوي	١٧	١٢٩.٣٨			
	ماجستير	٧٠	١٣٨.٧٩			
	دكتوراه	٧	١٨٨.١٤			
المحور الثالث: أدوات تقويم أداء المعلم	بكالوريوس تربوي	٢٠٤	١٤٩.٥٨	٤.٣٨١	٣	٠.٢٢٣ (غير دالة)
	بكالوريوس غير تربوي	١٧	١١٤.١٢			
	ماجستير	٧٠	١٥٤.٢٤			
	دكتوراه	٧	١٨٥.٧٩			
الدرجة الكلية لمحاور تقويم المعلم	بكالوريوس تربوي	٢٠٤	١٥٤.٣٥	٣.٨٨٥	٣	٠.٢٧٦(غير دالة)
	بكالوريوس غير تربوي	١٧	١٢٢.٠٠			
	ماجستير	٧٠	١٣٩.٥٩			
	دكتوراه	٧	١٧٤.١٤			

يتضح من الجدول (١٣)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور وللدرجة الكلية لتقويم المعلم (٠.٣٩٥، ٠.٢٧٤، ٠.٢٢٣، ٠.٢٧٦) ، وهي قيم أكبر من (٠.٠٥)؛ لذا فهي غير دالة إحصائياً، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن القادة والمشرفين التربويين من عينة الدراسة يتعاملون وفق أنظمة وإجراءات ولوائح محددة فيما يتعلق بآليات وطرق

تقويم أداء المعلم؛ لذا فجميع عينة الدراسة على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يمارسون عملية تقويم المعلم في جميع جوانبه بدرجات متقاربة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلاً من: دراسة البابطين(٢٠١٤م)، ودراسة العنزي(٢٠١٦م)، ودراسة سالم (٢٠١٦م) التي توصلت جميعها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير المؤهل العلمي.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (المالكي والألفي، ٢٠١٨م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات إجابات أفراد العينة في كل مجال من مجالات محور تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير عدد سنوات الخدمة:

للتعرف على ما إذا وُجدت فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين تعزى إلى اختلاف متغير (عدد سنوات الخدمة)، استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول:

الجدول (١٤) نتيجة اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) للفروق إجابات عينة الدراسة باختلاف متغير عدد سنوات الخدمة

محاور الدراسة	عدد سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المحور الأول: جوانب تقويم أداء المعلم	من ١–٥ سنوات	٢٩	١٥٠.٥٩	٢.٨٠٥	٢	٠.٢٤٦ غير دالة
	من ٦–١٠ سنوات	٦٢	١٣٣.٣٦			
	من ١١ سنة فأكثر	٢٠٧	١٥٤.١٨			
المحور الثاني: أساليب تقويم أداء المعلم	من ١–٥ سنوات	٢٩	١٤٦.٩٢	٢٧.٧٩٩	٢	*٠.٠٠٠ دالة
	من ٦–١٠ سنوات	٦٢	١٢٣.٢٧			
	من ١١ سنة فأكثر	٢٠٧	٢٢٣.٩٨			
	من ١–٥ سنوات	٢٩	١٤٩.٨٨	١٤.٧٤٦	٢	*٠.٠٠١

المحور الثالث: أدوات تقويم أداء المعلم	من ٦-١٠ سنوات	٦٢	١٢٥.٠٨			دالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٠٧	١٩٨.٩٧			
الدرجة الكلية لتقويم أداء المعلم	من ١-٥ سنوات	٢٩	١٥٣.١١	١٠.٥٧٩	٢	*٠.٠٠٥ دالة
	من ٦-١٠ سنوات	٦٢	١٢٢.٣٩			
	من ١١ سنة فأكثر	٢٠٧	١٨١.٧٢			

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين لمحور (جوانب تقويم أداء المعلم) تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة، إذ بلغت قيمة مستوى الدلالة لمحور جوانب تقويم أداء المعلم (٠.٢٤٦)، وهي قيمة أكبر من (٠.٠٥)، فهي غير دالة إحصائياً.

وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين لمحوري (أساليب تقويم أداء المعلم، وطرق تقويم أداء المعلم)، والدرجة الكلية باختلاف متغير عدد سنوات الخدمة لصالح أفراد عينة الدراسة من ذوي الخدمة من ١١ سنة فأكثر، إذ بلغت قيمة مستوى الدلالة لمحوري أساليب تقويم أداء المعلم ، وأدوات تقويم أداء المعلم، والدرجة الكلية(٠,٠٠٠، ٠,٠٠١، ٠,٠٠٥) وهي قيم أقل من (٠.٠٥) فهي دالة إحصائياً.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة من ذوي الخدمة الأكثر هم أكثر ممارسة لعملية تقويم أداء المعلم مقارنة بزملائهم من القادة والمشرفين التربويين ذوي الخدمة الأقل، فعامل الخبرة يسهم في زيادة معارف ومهارات القادة والمشرفين التربويين بطرائق وأساليب إجراء عملية تقويم أداء المعلمين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (المالكي والألفي، ٢٠١٨م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات إجابات أفراد العينة في كل مجال من مجالات محور تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخدمة في التعليم، واتفقت هذه النتيجة كذلك مع دراسة (البابطين، ٢٠١٤م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير سنوات الخدمة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي :

– الاستفادة من قائمة الممارسات التقويمية التي أعدها الباحث في هذه الدراسة عند تقويم أداء المعلم من قبل قادة المدارس والمشرفين التربويين.

– إقامة دورات تدريبية لقادة المدارس والمشرفين التربويين في تقويم أداء المعلم؛ لتحسين ممارساتهم التقويمية ؛لينعكس ذلك على تحسين مستوى الممارسات التدريسية لدى المعلمين.

– التأكيد على قادة المدارس والمشرفين التربويين باستخدام أساليب وأدوات تقويمية تتسم بالتنوع والحداثة.

المقترحات:

واستكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث التالية:

– درجة استخدام قادة المدارس أو المشرفين التربويين لاستراتيجيات التقويم البديل.

– معوقات استخدام أدوات ووسائل تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين.

– إجراء دراسات حول ممارسات تقويم أداء المعلمين لدى قادة المدارس والمشرفين التربويين في مختلف المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية.

المراجع العربية:

ابو ثنتين، نواف رفاع.(٢٠١٨م). تقويم أداء معلم العلوم للمرحلة المتوسطة بمحافظة ضرية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلم. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** .٢٦(٣)، ٣٤٤- ٣٧٥.

أبو دنيا، نادية وعبدالباقي، سلوى. (٢٠١٧م). **القياس والتقويم النفسي والتربوي للأطفال من النظرية إلى التطبيق**. الدمام: مكتبة المتنبي.

الآغا، احسان والديب، ماجد .(٢٠٠٢م). دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم. **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**. مناهج التعلم في ضوء مفهوم الأداء، جامعة عين شمس، القاهرة.

البابطين، عبدالرحمن عبدالوهاب.(٢٠١٤م). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطويري بمدينة الرياض. **مجلة العلوم التربوية بجامعة الملك سعود**.٢٦(١)، ١٣٥- ١٥٩.

التويجري، أحمد والمحيميد، سلطان.(١٣- ١٤/ ٦/ ١٤٣٨هـ).تصور مقترح لمخرجات إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. **المؤتمر الوطني الثاني للسنة التحضيرية في الجامعات السعودية.**

الجزولي، عبدالحافظ والشقيفي، موسى. (٢٠١٠م). **القياس والتقويم التربوي**. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة عمر. (٢٠٠٧م).**التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة عمر. (٢٠١٧م). **التقويم التربوي**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحصان، أماني محمد.(٢٠١٧م).**المدخل التأسيسي للمناهج وطرق التدريس**. الرياض: مكتبة الرشد.

الدريج، محمد.(٢٠٠٦م). كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها من أجل تأسيس علمي لنموذج للإشراف بالكفايات. **مجلة تواصل بعمان**.٤(١)، ٢٢-٣٥.

دعمس، مصطفى (٢٠٠٨م). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**. عمان : دار غيداء للنشر والتوزيع.

الدوسري، راشد حمّاد. (٢٠٠٩م). **تقويم المعلم مقاربات جديدة وأساليب حديثة**. دمشق: دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع.

سالم، حسني انعام.(٢٠١٦م). درجة إسهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المدارس الأساسية بمحافظة جرش. **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**.١٨(١)، ١٤١-١٦٢ .

الشمري ، عبير عماش. (١٤٣٣هـ). **تقويم الأداء التدريسي لمعلمات الفيزياء للصف الأول الثانوي في ضوء المعايير العالمية للتربية العملية**. رسالة ماجستير، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

الشيخ، تاج السر عبدالله وأخرس، نائل محمد عبدالرحمن، وعبدالمجيد، بثينة أحمد محمد. (٢٠٠٩م). **القياس والتقويم التربوي**. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

صبري، ماهر والرافعي، محب.(٢٠٠٨م).**التقويم التربوي أسسه وإجراءاته**. الرياض: مكتبة الرشد.

الصغير.أحمد حسين.(٢٠٠٨م) . معايير تقويم أداء المعلم : نموذج مقترح "دراسة ميدانية في مجتمع الإمارات" .**مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**.٥(٢).، ١-٨٢.

الطناوي، عفت مصطفى.(٢٠٠٩م). **التدريس الفعال** .الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير.(٢٠٠٥م).**إعداد المعلم تنميته وتدريبه**.الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العتيبي، فايزة منيف.(٢٠١٨م).**درجة ممارسة معلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية لكفايات الاقتصاد المعرفي في ضوء رؤية المملكة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود.

العنزي، زيد فلاح.(٢٠١٦م). دور المشرف التربوي في تطوير مهارات المعلم الجديد المهنية في التعليم العام. **مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس**.١٧(٥)، ١٠٢-١٢٣.

العيسى، ايناس.(٢٠١٢م). **معايير التقييم المستخدمة من قبل مديري المدارس الحكومية في القدس لتقييم المعلمين من وجهة نظر المعلمين والمدراء**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بيرزيت بفلسطين.

الغامدي، حافظ عبدالله.(٢٠١٨م). دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية. **مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط.** ٣٤(٩)، ٢٤٣- ٢٧٧.

المالكي، ابراهيم والألفي، أشرف.(٢٠١٨م). درجة ممارسة قادة مدارس الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها بمستوى أدائهم. **مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس.**١٩(١٤)، ٣٤٩-٤٠٠

محمود، حمدي شاكر، (٢٠٠٤م). **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات.** حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي محمد. (٢٠١١م). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.** عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المنصور، خالد محسن.(٤-٥/١٢/٢٠١٩م).الاتجاهات الحديثة في أساليب تقويم الأداء الوظيفي للمعلم وطرق الاستفادة منها في التعليم السعودي. **المؤتمر الأول للجمعية السعودية العلمية (جسم) "المعلم: متطلبات التنمية وطموح المستقبل.**

النور، أحمد يعقوب.(٢٠٠٧م).**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.** الأدرن : الجنادرية للنشر والتوزيع.

وهبي، السيد إسماعيل. (٢٠٠٢م). اتجاهات معاصرة في تقويم أداء المعلم. **المؤتمر العلمي الرابع عشر: مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء** .مج (٢)،جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

يوسف، حديد. (٢٠٠٩م). أساليب معاصرة في تقويم الأداء التدريسي للمعلمين. **مجلة العلوم الإنسانية.** جامعة منتوري، الجزائر. (٣١) ص ص ٨٣-٩٩.

المراجع الأجنبية:

Aguirre ،J; Turner ،E; Bartell ،T; Kalinec-Craig ،C; Foote ،M; Mcduffie ، A; Drake،C.(2012) .Making Connections in Practice: How Prospective Elementary Teachers Connect to Children's Mathematical Thinking and Community Funds of Knowledge in Mathematics Instruction" ،**Journal of Teacher Education** 64(2),p 178

Arion, Avy.an (2011) Guidelines for the assessent of teaching, cente for pesearchon learning and teaching, **university of Michican.**

Goldstein, Jennifer & Noguera, Pedro A.(2006). A thoughtful Approach to Teacher

Evaluation. **Educational Leadership**, Vol. 63, No. 6, p 31-37.

Kyriakides, Leonidas & Others (2006).Generating Criteria for evaluating teachers

through teacher effectiveness research. **Educational Research**. Vol.48, No.1,p1-20

Steve and Nelson, Robert (2008). Vocational Teacher Education Emerging Patterns

for General Studies, Academic Majors, and Professional Education. Beyond the

Debate: Perspectives on the Preparation of Vocational Educational Teachers. **Macomb, Illinois**.