جامعة نزوى

كلية الآداب والعلوم

قسم التربية والدراسات الإنسانية

درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان

رسالة الماجستيرمقدمة من:

شريفة بنت عبدالله بن زهران الراجحية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص الإدارة التعليمية

لجنة الإشراف

د. عبد العزيز المعايطة (مشرفًا ورئيسًا)

د. حسام الدين السيد(عضوًا) د. محمود خالد جاسم (عضوًا)

٢٠١٤/٢٠١٣ م

قرار لجنة المناقشة

الإهداء

إلى الوالدين الكريمين إجلالًا وتقديرًا

إلى رفيق حياتي حبًا وكرامة

إلى إخوتي وأختي

إلى أولادي الذين تحملوا انشغالي عنهم

إلى كل من مدّ يدَ العون إليّ ليزيل عن طريقي العثرات

أهدي جهدي المتواضع إليهم

شريفة بنت عبدالله بن زهران الراجحية

الشكر والتقدير

أتوجه بخالص الشكر، والحمد والثناء على الله عز وجل الذي يسّر لي، وأنعم عليّ بإتمام هذه الرسالة، كما أتوجه بالشكر الجزيل لوزارة التربية والتعليم التي منحتني الفرصة لاستكمال دراستي وأوجه الشكر إلى مديرية التربية والتعليم بمحافظة الداخلية على الدعم وتسهيل مهمتي البحثية، كما أخص بالشكر الأساتذة الأفاضل في مركز التدريب بمحافظة الداخلية على تعاونهم معي، وأتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى كل من ساهم وشارك بجهده وإبداء رأيه في إخراج رسالتي بالصورة النهائية وأخص بالشكر كلاً من الدكتور الفاضل عبد العزيز المعايطة، والدكتور الفاضل حسام الدين السيد إبراهيم، على سعة صدرهما، ومتابعتهما، وملاحظاتهما القيّمة التي أسهمت في تجويد وتحسين الرسالة جزاهم الله خير جزاء، كما أخص بالشكر الجزيل الأستاذ الفاضل خالد نمور على ما بذله من جهد وتعاون أسهم بشكل واضح في تدعيم عملي، ولا يفوتني أن أشكر الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، وأتوجه بالشكر الجزيل إلى أفراد عيّنة الدراسة على سعة صدرهم، ولا أنسى أن أشكر الأساتذة المحكمين من جامعة نزوى وجامعة السلطان قابوس ومعهد الإدارة العام، وقسم تطوير الأداء المدرسي بمحافظة الداخلية على آرائهم السديدة حول أداة الدراسة، كما أتوجه بالشكر للأخوة الأفاضل في مكتبة حصن الشموخ ومكتبة معهد الإدارة العامة، ومكتبة مركز التدريب بمحافظة الداخلية، على ما بذلوه من جهد في تزويدي بالمصادر والمراجع الخاصة بالرسالة.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لجميع الأساتذة والدكاترة الأفاضل في جامعة نزوى على حُسْن تعاونهم وتقديم المعرفة العلمية، جزاهم الله عني خير جزاء.

الباحثة: شريفة بنت عبدالله بن زهران الراجحية

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال	ح
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	١
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة وأسئلتها	٧
أهداف الدراسة	٩
أهمية الدراسة	٩
حدود الدراسة	١٠
مصطلحات الدراسة	١٠
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	
أولاً : تقويم الأداء الوظيفي	١٣
ثانياً: تقويم أداء المعلم	٥٣
ثالثاً: الدور التقويمي لمدير المدرسة في تقويم أداء المعلم	٦٦
رابعاً: الدراسات السابقة	
أولا: الدراسات العربية	٧٦
ثانيا: الدراسات الأجنبية	٨٤

الموضوع	رقم الصفحة
التعليق على الدراسات السابقة	٩٠
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
مجتمع الدراسة	٩٥
عينة الدراسة	٩٥
أداة الدراسة	٩٦
صدق الأداة	٩٨
ثبات الأداة	٩٨
منهج الدراسة	٩٩
متغيرات الدراسة	١٠٠
المعالجة الإحصائية	١٠٠
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	١٠٢
ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٠٨
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	١١٥
ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٢٢
التوصيات	١٢٥
البحوث المقترحة	١٢٦
المراجع العربية	١٢٨
المراجع الأجنبية	١٤٠
الملاحق	١٤٤
الملخص باللغة الإنجليزية	١٧٦

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتويات الجدول	الصفحة
١	طريقة المقارنات الثنائية	٢٥
٢	طريقة الاختيار الإجباري	٣١
٣	نموذج الملاحظات السلوكية	٣٧
٤	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	٩٦
٥	توزيع فقرات مهارات تقويم الأداء الوظيفي والنسبة المئوية للفقرات	٩٧
٦	طريقة الإجابة على أداة الدراسة حسب التدرج الخماسي	٩٧
٧	معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ	٩٨
٨	معامل ارتباط بيرسون	٩٩
٩	المعيار المعتمد في تفسير نتائج الدراسة حسب المتوسط الحسابي	١٠٢
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لمجالات تقويم الأداء الوظيفي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي	١٠٣
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإداري مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي	١٠٤
١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الفني مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي	١٠٥
١٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإنساني مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي	١٠٧
١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لمتغير النوع لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي	١٠٩
١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لمتغير المسمى الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي	١١٠
١٦	اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغير المؤهل العلمي	١١١
١٧	اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغير الخبرة	١١٢
١٨	اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتغير الخبرة	١١٣

قائمة الأشكال

رقم الشكل	محتوى الأشكال	الصفحة
١	طريقة التوزيع الإجباري.	٢٦
٢	مقياس طريقة التقدير البياني.	٢٨
٣	طريقة المعيار المختلط.	٢٩
٤	مخطط توضيحي لدورة تقويم العاملين في المؤسسة.	٤٦

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
١	استبانة الدراسة في صورتها الأولية.	١٤٤
٢	استبانة الدراسة في صورتها النهائية.	١٥١
٣	قائمة بأسماء المحكمين الذين عرضت عليهم الاستبانة بصورتها الأولية.	١٥٧
٤	تسهيل مهمة باحثة.	١٥٨
٥	خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ لمديري المدارس ونوابهم.	١٥٩
٦	خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ لمديري المدارس ونوابهم.	١٦٠
٧	برامج الإنماء المهني في محافظة الداخلية لمديري المدارس ونوابهم للعام ٢٠١٢/٢٠١٣.	١٦٢
٨	برنامج الإنماء المهني في محافظات التعليمية المدرجة من قبل مديريات ودوائر ديوان عام الوزارة للعام ٢٠١٣	١٦٣
٩	توصيف استمارة الزيارة الصفية	١٦٤
١٠	نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم (٤) أعضاء هيئة التدريس	١٧٠

مُلَخَّص الدراسة

درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان

إعداد

شريفة بنت عبدالله بن زهران الراجحية

إشراف

الدكتور: عبد العزيز المعايطة

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، والتعرف إلى أراء عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في محافظة الداخلية وفق متغيرات الدراسة (النوع، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الخبرة)، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة تكونت من (٥٣) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: المجال الإداري، المجال الفني، المجال الإنساني. وبعد استخراج دلالات الصدق والثبات الخاصة بالأداة تم توزيعها على (٤٨٠) معلم ومعلمة في (١٨) مدرسة تعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- أنَّ درجة ممارسة مديري المدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان جاءت بدرجة كبيرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعْزى إلى متغير النوع في جميع المحاور لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعْزى إلى متغير المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعْزى إلى متغير الخبرة في جميع المحاور لصالح المعلمين الأقل خبرة (١-٥).

وقد أوصت الدراسةُ بعدة توصيات من أبرزها :

- عمل دورات وبرامج تدريبية تعني بتدريب مديري المدارس لتمكينهم من ممارسة بعض المهارات الفنية عند تقويم الأداء الوظيفي كتدريب إدارات المدارس على تنفيذ ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات التحصيلية للطلاب.
- تهيئة مديري المدارس المعلمين الذين يرغبون بعمل زيارة صفيّة لهم من خلال مناقشتهم قبل الزيارة وإطلاعهم على الزيارة.
- على مديري المدارس التعامل بشفافية وموضوعية عند إعداد تقارير الأداء الوظيفي للمعلمين وشرح بنود تقرير الأداء وتوضيح الأعمال المطلوبة.
- أن يولي مديري المدارس مزيدًا من الاهتمام بمراجعة ملف انجاز المعلم وبشكل دوري.
- إشراك مديري المدارس لجميع المعلمين – قدْر الإمكان– في صنع القرارات التربوية.
- توفير الإمكانات المادية المناسبة لمدير المدرسة والتي يستطيع استخدامها لتعزيز المعلمين وتقوية روحهم المعنوية.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

مصطلحات الدراسة

محددات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة :

ازدادت أهمية الإدارة وعظُمَ شأنها، وأصبحت أمرًا حتميًّا في أي مجتمع إنساني، وقد زاد من أهميتها التقدم الاقتصادي، والتطور الاجتماعي فضلًا عن التقدم في جميع المجالات، وأصبح لزامًا على كل مؤسسة تطبيقُ أنظمة مبادئ الإدارة الفعّالة، وخاصة متابعة وتقويم الأداء، لما له من أهمية في تطوير وتحسين العمل وفتح آفاق مستقبلية للعاملين وللمؤسسات.

وقد سبق القرآنُ الكريمُ أيَّ فكر إنساني في وضع منهج وركائز ومبادئ الأداء وأسس التقويم، ولا يوجد أبلغ من قول الله تعالى ﴿**وَأَنْ لَّيْسَ للإنسان إِلاَّ مَا سَعَى (٣٩) وَأَنَّ سَعْيَهُ سَوْفَ يُرَى(٤٠) ثُمَّ يجزاهُ الْجَزَاءَ الأَوْفَى(٤١)**﴾[1]، حيث فسر السعدي (١٤٢٢، ١٧٣٨) في مجلده الأول، من تيسير الكريم المنان في تفسير القرآن، الآية " **وَأَنْ لَّيْسَ للإنسان إِلاَّ مَا سَعَى** " أي كلُّ عامل له عملهُ، الحسنَ والسيِّئ، فليس له من عمل غيره وسعيهم شيْء، ولا يتحمل أحدٌ عن أحد ذنبًا. والآية "**وَأَنَّ سَعْيَهُ سَوْفَ يُرَى**" أي سيُرى عملهُ في الآخرة فيميّز حَسَنَه من سيِّئِهِ. والآية" **ثُمَّ يجزاهُ الْجَزَاءَ الأَوْفَى**" أي يجزى على عملِهِ جزاءً مُستكملًا لجميع العمل الحَسَنَ الخالِص بالحُسْنى، والسَّيئِ الخالص بالسوأى. ونسْتَلْهِمُ من قوله تعالى "**وَأَنْ لَّيْسَ للإنسان إِلاَّ مَا سَعَى** "مفهوم الأداء وقوله وأن " **وَأَنَّ سَعْيَهُ سَوْفَ يُرَى** "مفهوم تقويم الأداء وقوله " **ثُمَّ يجزاهُ الْجَزَاءَ الأَوْفَى**" مفهوم تحسين الأداء والتقويم.

ويشهد العالم اليومَ العديدَ من التطورات والمتغيرات المتسارعة في شتى المجالات، ومن أبرزها التحديات التي أفرزتها ظاهرة العولمة، وفي ظل تلك التحديات تواجه المؤسسات التعليمية التغيرات والمستحدثات التي تدفعها إلى البحث عن الآليات والأساليب الجديدة والفعالة للارتقاء بمستوى أدائها وخدماتها، بما يحقق لها قدرات تنافسيةً تتميّزُ بها عن الآخرين، الأمر الذي يقتضي وجود إدارة فعالة قادرة على مواكبة التطورات والتغيرات الحالية منها والمستقبلية (أل شميخ،٢٠٠٩، ١٠٣).

---

(1)سورة النجم، الآية ٣٩-٤١

ولمَ تعد الإدارة المدرسية بعيدةً عن هذا التوجُّه والاهتمام من قبل المفكرين التربويين، حيث أن الإدارة المدرسية الفعالة هي التي تشكل حجر الأساس في العملية التربوية فهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق، وتنير السبل أمام العاملين في الحقل التربوي. وذلك للوصول إلى الهدف المشترك في زمن محدد، كما أنها تضع الوسائلَ الكفيلةَ لمراقبة الأعمال، ومتابعة النتائج ممّا يساعدُ على إعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها، والنظر في أساليب التنفيذ التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المنشودة (مدهرش، ٢٠٠٦، ٣).

حيث إن الإدارة المدرسية نظامٌ فرعيٌ تربويٌ مهمٌ له أبعادُه التربوية والثقافية والاجتماعية ويرتبط عضويًا بالعديد من العوامل المجتمعية المباشرة وغير المباشرة. ولما كان الإنسان يشكل المتغير الأساس في هذا النظام الفرعي، فإن من الطبيعي أن يتأثر نجاح هذا النظام بنجاح العاملين فيه. وينظر إلى مدير المدرسة على أنه ركنٌ أساس يقوم عليه كيان المدرسة، والمحركُ لطاقاتِها وإمكاناتِها البشرية والمادية، والموجّهُ والمنسقُ لهذه الطاقات والإمكانات؛ لبلوغ الغايات التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، فمديرُ المدرسة هو الإداري والقائد التربوي المعين لإدارة المدرسة وقيادتها، من الناحية الرسمية (صوالحة،٢٠١٢، ٢).

ولا شكَّ في أنَّ الدّور الأبرز يكون لمدير المدرسة في تطوير جودة الأداء لكل من له علاقة بالعملية التعليمية، والمعنيين بالعمل بها وعلى رأسهم المعلم الذي يؤديّ الدور الأكبر في وصول العملية التعليمية إلى غايتها المرجوة، في تنشئة جيلٍ متكاملٍ في جميع الجوانب ومهيَّأ للمستقبل. وبذلك فإنه من الضروري الاهتمام بأوضاع المعلمين وتطوير أدائهم، واعتبار هذه الأمور من أولى اهتمامات المدرسة، والعمل على وضعها من أولويات عمل الإدارة؛ لتحقيق التميُّز في العملية التعليمية (كحيل،٢٠١١، ٧٧١).

ويعتبر تقويمُ الأداء أحد الوظائف الأساسية لإدارة الموارد البشرية، من أجل تحليل وتقدير مستوى الإنجاز الفعلي للأفراد في فترة زمنية ماضية. فهو يمثل أحدَ المُدخلات الأساسية في اتخاذ القرارات

وتوفير الوسائل، التي تساعد المديرين على توجيه وتطوير أداء الأفراد، ووضع الخطط المستقبلية الكفيلة بتطوير وتحسين طرق أداء الأعمال، وتنمية مهارات الأفراد وقدراتهم، والعمل على تحسين وتطوير العلاقات بين الإفراد العاملين من جهة، ورؤسائهم من جهة أخرى (أبوشندي،٢٠٠١، ٩٤).

ومعلومٌ أنَّ أهميةَ ممارسة عملية التقويم في الإدارة التربوية أمرٌ لا خلاف فية، لكنَّ مهنةً إنسانيةً كالمهنة التربوية ليسَ من اليسير تقييمُها والحكمُ على فعاليتها، فمسألة التقويم في التربية مسألةٌ تحيط بها أحكامٌ قيمة، فالحكم قد يختلف من فرد لآخر بناء على مفاهيمِهم وقناعاتِهم لما يُشكل إدارةً تربويةً فاعلةً (الطويل، ٢٠٠١، ٢٢٧). حيث يشكل التقويم مهمةً رئيسة من مهام الإداري، ومن خلال ممارسة هذه المهمة يناقش ويراجع الإداري الأداء وينظمه كي يتأكدَ من أنَّه يتم وفق معايير محددة، وفي حالةِ ملاحظة أيِّ انحرافاتٍ يتم اتخاذ الإجراءات وتصحيحيها، وليس التقويم دائما عملية أخيرة في سلسلة المهام الإدارية، بل عملية مصاحبة للمهام كلها (الطويل، ٢٠٠١ ،٢٦١). للتأكد من أن الخطط تنفذ في حينها وبالطريقة المرسومة لها، ولمعرفة مدى تحقق الأهداف، والكشف عن الانحرافات والمشكلات التي تواجه كل عملية أثناء القيام بتنفيذها، لإجراء التحسين والتطوير (معايطه،٢٠٠٧).

ويعتبر المعلم أهم أركان النظام التربوي، ولا يمكن لأي عملية تطويرية أن تكون ذات جدوىً إذا أغفلت المعلم من حيث الاختيار والإعداد والمتابعة والتقويم (النجار،٢٠٠١). فتقويم المدير للأداء الوظيفي للمعلم عملية هادفة من حيث إنها تساعد المعلمين المبتدئين الذين لا يصلحون للعمل التربوي، إضافة إلى أنها تساعد في تحديد الموقف من المعلمين القدامى، ومن يحتاجون إلى تطوير كما أنها تمكن من تعزيز النمو المهني للمعلمين ذوي الخبرة الكبيرة. ويرى جيرث يونج (Garth-Young,2007) أن إجراءات تقويم أداء المعلم مسؤولية هامة لمديري المدارس نظراً لما يقدمه التقويم من بيانات يترتب عليها تحديد كفاءة المعلمين، كما تستخدم لأغراض الحيازة (إجمالية)، وردود الفعل، حتى إنه يمكن تحسين البنية التكوينية للمعلمين عن طريق التقويم.

لا جَدال في كَوْن نجاح المدير بشكلٍ عامَّ، وفي ميدان التربية بشكلٍ خاص يعتمد بشكل كبير جدًا على ما يتمتع به من مهارات، والمقصود بالمهارة: أداء العمل بسرعة ودقة، وهي بهذا المعنى تختلف عن المقدرة من حيث إن المقدرة إمكان أداء العمل بصرف النظر عن السرعة أو الدقة في أدائه ومعنى هذا أن المهارة مقدرة فائقة متطورة، والفرق بينهم في الدرجة لا في النوع. وتتميز المهارة بأنها مكتسبة ونامية، يكتسبها من خبراته وممارساته(السعود،٢٠٠٩، ٨٢). كما يتطلب نجاح مدير المدرسة كمسْؤوُل عن تقويم المعلمين، تحديد أهداف مدرسته وفهمها، ووضع مقاييس أو محكات أو معايير لقياس أداء المعلمين، ومن ثم تقويم الأداء في ضوء ذلك، وإشراك العاملين والتلاميذ ومجلس الآباء في عملية التقويم (حجي، ٢٠٠٥).

وهناك عدد من المهارات التي تعتبر ضرورية لنجاح الإداري التربوي وقد صنفها (مرسي،١٩٨٤) إلى ثلاثة أنواع هي: مهارات فكرية تصورية، ومهارات فنية، ومهارات إنسانية، كما صنف ماهر (٢٠١٠) المهارات اللازمة توافرها في المدير الناجح لتقويم الأداء إلى ثلاثة أصناف من أبرزها: (أ) المهارات السلوكية وهي مهارات خاصة بالتعامل مع الناس، وفهم سلوكهم وتوجيهه. كما يحتاج إلى (ب) مهاراتٍ شخصيةٍ في التعامل مع دوافع الآخرين وشخصياتهم، والاتصال بهم، وفهم العلاقات بينهم وكيف يمكن التأثير فيهم. (ج) والمهارات العقلية الخاصة بتحليل المواقف الصعبة والتعامل مع معلومات متشابكة، واستخلاص النتائج، واحتواء الموقف، والبصيرة، والنفاذ في عمق المستقبل والتصور الدقيق للأشياء والنظر بشكل ثاقب للمشاكل. في حين أنّ المهارات الفنية تتعلق بالأساليب والطرائق التي يتبعها الإداري التربوي في ممارسته لعمله، ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب المهارة الفنية توفر قدْرٍ ضروريٍّ من المعلومات، والأسس العلمية والفنية التي يتطلبها نجاحُ العمل الإداري التربوي (السعود،٢٠٠٩، ٨٣).

وتُصنِّف الباحثة المهارات التقويمية اللازمة لمدير المدرسة وفق المجالات الرئيسة التي يقَّوم وفقْها أداءُ المعلم في سلطنة عمان، المستنتجة من نموذج تقرير الأداء الوظيفي رقم (٤)، لأعضاء هيئة

التدريس، الصادِر من وزارة الخدمة المدنية لعام ١٩٩١، ملحق رقم (٩)، إلى ثلاثِ مجالات وهي: المجال الإداري، المجال الفني، المجال الإنساني.

وفي ظل الرؤية السامية لحضرة صاحب الجلالة السلطانِ قابوس بن سعيد المعظم – حفظة الله ورعاه– الداعيةِ إلى تطويرِ الأداء الحكومي والاهتمامِ بالموارد البشرية، نفذت وزارةُ الخدمة المدنية ندوةَ (آليات تطوير الأداء الحكومي)، التي أوصت بتطوير آليات تقويم الأداء الحكومي التي تتضمن قياس الإنجاز والمتابعة، واستحداث الأُطُر المؤسسية والتقسيمات الإدارية اللازمة لبناء الكفاءة والفعالية لتحسين الإنتاجية في الأداء وفي مقدمتها مجال تقويم الأداء المؤسسي (وزارة الخدمة المدنية ،٢٠١٢، ١٩٨).

ومن هذا المنطلق اهتمت المؤسسات بتنمية مهارات وقدرات القيادات لديها لتفعيل دورهم القيادي والإداري، وعلى الصعيد التربوي فإن وزارة التربية والتعليم لم تألُ جهداً في إكساب قياداتها الإدارية فن إدارة الوقت والإدارة الاستراتيجية، وإدارة المعرفة، بهدف رفع أدائها الوظيفي عن طريق برامجها التدريبية المتنوعة التي يحظى بها عدد منهم أو عن طريق نشرة التطوير التربوي الصادرة عن الوزارة نفسها (العامري، ٢٠١١) .

ومما تقدّم يتّضح لكلِّ ذيِّ بصيرة أهمية عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين، وأنها إحدى العمليات الإدارية الهامُة والتي لها أثر كبير في مجال التطوير والتحسين الشامل لأي منظمة تربوية بمختلف أنشطتها وأهدافها نظراً لما يترتب على ذلك من قرارات إدارية وتعليمية وتطويرية للمنظمة، كما أنَّ عملية تقويم المعلمين ليست بالعملية السهلة وإنما من العمليات المعقدة التي تتداخل فيها الكثير من العناصر المرتبطة بالموقف التعليمي، مما يتطلب درجة ممارسة عالية من مدير المدرسة للمهارات والكفايات اللازمة لتقويم الأداء الوظيفي للعامِلين عامَّة على وجهٍ خاص ليساهم بفاعلية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

مشكلة الدراسة :

أشارت عدد من التقارير، والبحوث والدراسات التي أجريت في مجال الإدارة التعليمية، إلى وجود بعض القصور في أداء مديري المدارس في مجال تقويم أداء المعلمين، حيث أثْبتتْ نتائجُ الدراسات المحلية في جانب تقويم الأداء الوظيفي للمعلم، ومهارات المدير في تقويمه، أنه لا يزال هناك قصور في هذا الجانب، فقد توصلت دراسة الحمادي (٢٠٠٨) إلى أن مستوى أداء المعلمين والمعلمات في جنوب الباطنة في سلطنة عمان لا يزال يعاني من قصور، وأرجع السبب إلى وجود علاقة بين كلٍّ من سياسة المدرسة، ونوعية الإشراف والتقويم الذي يقوم به المدير، والأداء الوظيفي للمعلمين. كما أشارت دراسة العامري (٢٠١١) أنَّ مهاراتِ الأداء الوظيفي عند القيادات التربوية تحتاج لمزيد من التطوير حيث يوجد تدنٍ واضح للأداء الوظيفي لدى القيادات الوسطى.

وأكدت نتائج دراسة اليافعي (٢٠١٠) أن نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلم في سلطنة عمان يحتاج إلى إعادة صياغة ليشمل معايير وعناصر تمكِّن المختصين من تقويم أدائه، وخاصة مديري المدارس بطريقة موضوعية وشاملة. كما أوصت العجمي (٢٠٠٣) بعمل دراسة حول فعالية نظام تقويم المعلمين في سلطنة عمان .

وبالاطلاع على خطة وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠١٣، في مجال التدريب وتنمية مهارات القيادات التربوية، والتي تهتم بها المديرية العامة للتربية والتعليم بالوزارة، والاطلاع على البرامج التدريبية المقدمة للمدراء ومساعديهم سواء الجدد أو ذوي الخبرة، فقد تبين أنه لا يوجد أيَّ برنامج تدريبي يقدم إلى هذه الفئة يعزز مهارة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣). كما أكدت خطط التدريب والتأهيل لدائرة تنمية الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية للأعوام الدراسية من (٢٠١٠/٢٠١١ وحتى٢٠١٢/٢٠١٣)، الموضحة بالملحق رقم(٥، ٦، ٧، ٨)، والتي تستهدف فئة المديرين ومساعديهم بمختلف سنوات الخبرة لديهم أنه لا توجد برامج تدريبية أو تطويرية تعزز مهارة تقويم الأداء لديهم.

وبالرجوع إلى وثيقة المتابعة وتقويم أداء أعضاء الهيئات التدريسية والإدارية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم برقم ٢٠١١/١١٠٧٩٠١٧، يتضح أن استمارة تقييم مديري المدارس ومساعديهم لم يدرج بها مجالُ تقويم أداء العاملين بشكل رئيس، وإنما قُيّمتْ مهارة التقويم من ضمن مجال الإشراف على عملية التعليم والتعلم، بالرغم من اختلاف المجالين وأهمية التقويم.

كما أكدت نتائج دراسة الرواحي (٢٠١٠) حول الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضَوء احتياجاتهم المهنية، أن مجال التقويم احتل المرتبة الأولى، أي أنَّ مجال التقويم يمثل حاجة تدريبية كبيرة لدى مديري المدارس، ومن أهمّها التدريبُ على إرشاد المعلمين والأخذ بأيديهم، والتدريب على متابعة خطط المعلمين اليومية، والسنوية، وسجلاتهم والتدريب على متابعة سجلات الطلاب.

وأشار التقرير الختامي لنظام تطوير الأداء المدرسي الصادر من المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢، ارتفاع التقديرات لأداء المعلمين بشكل عام، بين معدل (٣-٥)، مما يعطي انطباعاً بانخفاض موضوعية عملية التقويم لكل من المديرين والمشرفين، مما يقلل من إمكانية تحديد فجوات الأداء وجوانب الضعف والتعامل معها (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٣/٢٠١٢).

وانطلاقًا من الحقائق والدراسات السابقة والممارسات في الواقع التربوي في مدارس محافظة، الداخلية، وانطلاقاً من شعور الباحثة خلال عملها في المجال الإداري، والمجال التدريسي، واطلاعها عن قرب على ممارسات مديري المدارس داخل مدارسهم، يتَّضِحُ أن المديرين ونوابهم يمارسون أساليب وإجراءات التقويم التقليدية للجانب الإداري، والجانب الفني، والجانب الإنساني للمعلمين، ولا يقومون بمشاركة المعلمين والتخطيط معهم لتحسين العملية التعليمية. وبالتالي هناك قصورًا في ممارسة مديري المدارس ونوابهم لأساليب التقويم المناسبة، والتي تعتمد على مشاركة المعلمين في هذه العملية.

ومن هنا تتبلور مشكلة هذه الدراسة لتحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان. **عن طريق الإجابة عن السؤالين الآتيين:**

١. ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لدى أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تُعْزى إلى متغيّر النوع، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى :

١. التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء من وجهة نظر المعلمين الوظيفي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.
٢. التعرف إلى أراء عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وفق متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة في عدة أمور وهي:

١. مهارات تقويم الأداء الوظيفي من الكفايات الأساسية اللازم توافرها في المديرين والتي ممكن أن تسهم في رفع مستوى الأداء لدى العاملين والمعلمين، وتحسين وتطوير العملية التعليمية.

٢. تأخذ أهميتها من الفئة المستهدفة في الدراسة وهم المديرون، ومن المأمول أن تساعد هذه الدراسة مديري المدارس على تنمية مهاراتهم وتطويرها .

٣. كما يمكن أن تفيد النتائج التي ستتوصل إليها هذه الدراسة المسؤولين وصُنَّاع القرار في حسن اتخاذ القرارات والإجراءات اللازمة في إكساب القيادات التربوية مهارات تقويم الأداء الوظيفي.

٤. تعتبر هذه الدراسة الأولى حسب علم الباحثة التي تناولت درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي، لمهارات تقويم الأداء الوظيفي، من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

محددات الدراسة:

سوف تتحدَّدُ نتائج الدراسة بالمحددات الموضوعية، البشرية، والزمنية، والجغرافية.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين من حيث المجال الفني، والمجال الإداري، والمجال الإنساني.

الحدود البشرية :اقتصرت هذه الدراسة على معلمين مدارس التعليم ما بعد الأساسي الحكومية في محافظة الداخلية.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م.

الحدود الجغرافية : تم تطبيق الدراسة على مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية .

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات منها:

الممارسة: هي" مزاولة الأمور والأعمال والاحتكاك بها ومعالجتها" (اليحمدي، ١٩٩٨، ٤٦).

ويقصد بها في هذه الدراسة : الدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال استجابة أفراد العينة.

التعليم ما بعد الأساسي هو "نظام مُدَّتُهُ سنتان من التعليم المدرسي يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلاب، بما يهيئهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، قادرين على الاستفادة من فُرص التعليم والتدريب والعمل بعد التعليم المدرسي" (وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى،١٦٠/٢٠٠٧).

وتتبنى الباحثةُ تعريف الوزارة السابق للتعليم ما بعد الأساسي.

مهارات تقويم الأداء: هي "مجموعة الكفايات الشخصية والمهنية والفنية والإدارية التي تساعد مديرَ المدرسةِ على تقويم أداء المعلَّمين في المدرسة، وذلك باستخدام وسائل مختلفةً للتقويمِ (المدهرش، ٢٠٠٦، ١١).

وتعّرف الباحثةُ مهاراتِ تقويمِ الأداءِ إجرائيًا بأنها: القدرات والإجراءات والأساليب والكفايات الفنية والإدارية والإنسانية، التي يمارسها مديرَ المدرسة ليقوِّم بها أداء المعلم سواء داخل الفصل أو خارجه.

الأداء الوظيفي هو "الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات، وإدراك الدور والمهام". وهو السلوك الذي يؤديه الفردُ أو مجموعةٌ من الأفراد أو مؤسسةٌ، لتحقيق هدف معين، ويتضح هذا السلوك في أعمال وتصرفات الأفراد وحركاتهم (المليجى، ٢٠١١، ٩١).

وتعِّرفُ الباحثةُ الأداءَ الوظيفيَ إجرائيًا: مجموعة السلوكيات والإجراءات والممارسات والنشاطات التي يؤديها مديرُ المدرسة؛ ليقوِّم بها الأداء الوظيفي للمعلمين في الجانب الفني، والجانب الإداري، والجانب الإنساني، وتقاس درجة ممارسة مدير المدرسة لمهارات تقويم الأداء الوظيفي بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المدير في المجالات الثلاثة السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري

المقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل الإطارَ النظري ويضم ثلاثَ أجزاء وهي كالآتي:

الجزء الأول: تقويم الأداء الوظيفي وتتناول فيه، مفهوم التقويم، ومفهوم تقويم الأداء، وأهميةَ تقويم الأداء، وأهداف تَقويم الأداء، ومعاييَر تقويم الأداء، وأُسُسَ تقويم الأداء، وأساليبَ تقويم الأداء، وخطوات تقويم الأداء، ومُشكلاتِ تقويم الأداء.

الجزء الثاني: تقويم أداء المعلم وتتناول فيه، أهميةَ تقويم الأداء للمعلم، وأهداف تقويم الأداء للمعلم، والشروط الواجب توافرها عند تقويم المعلم، وخصائص وصفات المعلم الناجح، وأساليب تقويم الأداء للمعلم، والجهات المسؤولة عن تقويم أداء المعلم، ومجالات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين.

الجزء الثالث: الدور التقويمي لمدير المدرسة في تقويم أداء المعلم وتتناول فيه: مهارات تقويم الأداء الوظيفي عند المدير المدرسة، وواقع الدور التقويمي عند المدير المدرسة في تقويم أداء المعلم في سلطنة عمان.

أولًا : تقويم الأداء الوظيفي

تُعَدُّ عملية تقويم الأداء من أكثر العمليات الإدارية المعقدة والمزعجة في الوقت نفسه عند مديري المدارس، فإن طبيعةَ عملية التقويم تُحْدث توترًا لدى المقوِّم بين إعطاء الحُكْم على حالة ما وإدراكهِ أن ذلك الحكمُ يترتبُ عليه اتخاذُ قراراتٍ ذاتِ أثرٍ على الطموحات الشخصية والمصالح المكتسبة للعاملين، فعليه أن يكونَ حالةً وسطيّةً (عطاري، عيسان، محمود،٢٠٠٥، ٤٤٨ –٤٤٩). لذا يجب على المقوِّم أن يدركَ جميعَ أهدافِ وأبعادِ عمليةَ تقويمِ الأداءِ الوظيفي.

مفهوم التقويم Evaluation

يعرَّف التقويمُ من الناحية اللغوية "تقدير قيمة الشيء، أو الحكم على قيمته، وتصحيحُ أو تعديلُ ما أعوجَّ. فإذا قال شخص: إنه قوَّم الشيء أي أنه ثمَّنه وجعل له قيمةً معلومة" (الحريري،٢٠٠٧، ١٦).

وتضيف المانعي (٢٠٠٨، ٩) أن التقويم هو: إعطاء قيمه للشيء يضفي على المفهوم البعد الكمي وهو ما نعبر عنه بالقيم الرقمية، أما التقويم بمعنى تعديل الاعوجاج فيضفي على المفهوم بعْدًا تداخليًا، حيث يتطلب تعديل اعوجاج الشيء، التدخل في حالة الضرورة بناء على نتائج ما تم قياسه.

وعرّف التقويم أنه "وَصْفُ شيءٍ ما، ثم الحكمُ على ملائمة ما وصفَ، وهو أيضًا إعطاءُ قيمةٍ على شيءٍ ما وفقاً لمستوياتٍ وُصِفَتْ أو حُدّدت سلّفا" (خضر،٢٠٠٥ ،١٦). ويعرف التقويم تربوّيًا بأنه: عملية منظّمة لجمْع وتحليل المعلومات لغرض تحديد درجة تَحَقُّقِ الأهداف التربوية، واتخاذ القرارات بشأنها؛ لمعالجة جوانب الضعف، وتوفير النمو السليم المتكامل، من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها (الصمادي والدرابيع ،٢٠٠٤، ١٦).

وفي ضَوْء ما تقدم تُعرّف الباحثةُ التقويمَ بأنه "عمليةُ منهجيةٌ منظمةٌ، مخططةٌ مستمرةٌ محددةٌ المعايير والأشخاص، تتضمَّنُ إصدارَ حكم على السلوك بعد مقارنة حقائق السلوك مع المعايير المحددة؛ لغرض التحسين والتعديل، وتحديد مواطن القوة وتعزيزها، ومواطن الضعف والقصور ووضع الخطط العلاجية لها، لتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التربوية" .

مفهوم تقويم الأداء Evaluation Performance:

تعدُّ عملية تقويم الأداء من العمليات المهمة التي تمارسها إدارة المدرسة، فعن طريق التقويم تتمكن المدرسة من الحكم على دقة السياسات والبرامج التي تعتمد عليها مثل برامج التطوير والتدريب والمتابعة فهي عملية مهمة للفرد والمؤسسة(الغريب وحسين والمليجي،٢٠٠٤، ٢١٩)

ويُعَرفَّ تقويم الأداء في معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية بأنه: "الممارساتُ التنظيمية التي تهدف إلى تقويم الأفراد العاملين داخلَ المدرسة من خلال المشرفين لأغراضٍ وأهدافٍ محددّة متفقٍ عليها وتستلزم جمعَ المعلومات والبيانات ومراجعتها حول سلوكيات وأداء العاملين في الوقت الحالي والماضي،"ويضيف المليجي بأنه "العملية التي تهدف إلى قياس الإنجاز لدى تحقيق الفرد للمهام والواجبات التي تتكون منها الوظيفة التي يؤدّيها"(المليجي،٢٠١١ ،١٤٦).

بينما يعَرفّ (الغريب وأخرون،٢٠٠٤، ٢٢٠) تقويم الأداء بأنها "العملية التي تهدف إلى تقدير وقياس الأداء في ضوء بعض المعايير والمتطلبات الخاصة بالوظيفة التي يشغلها الفرد لِغرض تحقيق بعض الأهداف المحددة ."ويعرفها مصطفى (٢٠١٣، ٣٢٢) في معجم مصطلحات الموارد البشرية أنّه" عملية التأكد من صلاحية الإنجاز، وسلامة وصحة النتائج والأداء وفقا لما يجب أن يكون" .

كما يعَرَّف بأنّه "عملية يتم بموجبها تقدير جهود العاملين بشكل منصف وعادل، لتجري مكافأتهم بقدر ما يعملون وينتجون، وذلك بالاستناد إلى عناصر ومعدلات تتم على أساسها مقارنة أدائهم بها، لتحديد مستوى كفاءتهم في العمل الذي يعملونه" (نوري وكورتيل ،٢٠٠٥، ٣٢٢).

ومن هنا ترى الباحثة أن تقويم الأداء هو: العملية التي يتم فيها قياس وتقييم وتقويم أداء المعلمين والعاملين في ضوء واجباتهم ومهامهم وفق معايير وأسس محددة مسبقًا لغرض الحصول على مواطن القوة وتعزيزها ومعالجة أوجه القصور والضعف.

أهمية تقويم الأداء.

يحظى تقويم الأداء بأهمية خاصة في العمليات الإدارية فهو الأسلوب الذي يدفع الأجهزة الإدارية بحيوية ونشاط، ويجعل الرؤساء يتابعون واجبات ومسؤوليات مرؤوسيهم بشكل مستمر، ويدفع المرؤوسين للعمل بفاعلية (أبوشندي ،٢٠١١، ٩٥).

وترى العجمي (٢٠٠٣) أن أهمية تقويم الأداء تكمن في مجالات الاستفادة منة في تحسين وتطوير الأداء، ودفع الحوافز والمكافآت للأشخاص ذوي الأداء المتميز، والكشف عن الاحتياجات التدريبية، والترقية والنقل، والحكم على مدى سلامة الاختيار والتعيين وتحديد صلاحيات الموظف الجديد، وسياسات التأديب والانضباط، وتقوية علاقة بين الرؤساء والمرؤوسين، والكشف عن فعالية الرقابة والإشراف وتحسين مستوى المشرفين.

كما يصنَّف كل من (أبوشندي،٢٠١١، ٩٦؛أجين،٢٠١١، ٢٤؛ الغريب وآخرون ،٢٠٠٤، ٢٢١) أهميةَ تقويم الأداء حسب المستوى الذي يمارس فيه التقويم:

- **مستوى المدرسة** :إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي الذي يبعد الشكاوي من قبل العاملين، ورفع مستوى أداء العاملين واستثمار قدراتهم ومهاراتهم، وتقييم برامج وخطة إدارة المدرسة، ومساعدة المدرسة على وضع معدلات أداء معيارية دقيقة.
- **مستوى المديرين** : توجيه المديرين إلى تنمية مهاراتهم وإمكانياتهم الفكرية للوصول إلى تقويم للأداء السليم والموضوعيّ، **و**تحسين الأداء الحالي للعاملين، وتدريبهم على العلاقات الإنسانية مع العاملين، والتقرّب منهم لمعرفة مشاكلهم وصعوباتهم، **و**تحديد مناسبة الوظيفة الحالية للفرد ونظام النقل، أو الترقية، أو الفصل، إن لم يكن ذا كفايةٍ عاليةٍ في وظيفته الحالية، وتوجيه المديرين إلى ربط سلوك مرؤوسيهم بنواتج العمل وقيمته النهائية، وتعزيز وتشجيع التواصل والحوار بين الرئيس المباشر والمرؤوس وتعزيز نقاط القوة وتجنب نقاط الضعف، وتحديد الاحتياجات التدريبية والتطويرية وفق منهجية علمية موضوعية، وتحديد زيادة الأجر، والمكافآت والعلاوات التي يمكن أن يحصل عليها الفرد، واتخاذ القرارات الخاصة بالتخطيط الوظيفي .
- **مستوى الأفراد العاملين:** تقديم معلومات للعاملين عن جودة وكفاءة أدائهم لأعمالهم، **و**زيادة شعور العاملين بالعدالة وبأن جميع جهودهم محطُ اهتمام منْ في المدرسة، كلُ هذا يجَعَلُهم أكثرَ شعورًا بالمسؤولية، ويدفعهم إلى العمل والاجتهاد والإخلاص للفوز باحترام وتقدير رؤسائهم معنويا ومكافأتهم ماليًا ومعنويًا وماديًا.

وتتَّفِقُ الباحثةُ مع ما تقدم أعلاه من الأدب النظري على أهمية تقويم الأداء الوظيفي في المؤسسات العامة بشكل عام، وفي التعليم والمدرسة بشكل خاص؛ لما له من الأثر والتبعات على العملية التعليمية التعلمية.

أهداف تقويم الأداء

يعتبر الهدف من تقويم الأداء هو استخلاص معلومات واقعية وصادقة عن سلوك وأداء الأفراد فكلما كانت المعلومات تعكس الواقع الفعلي للأداء كانت فرصة التطوير التنظيمي أكبر والاستفادة منها في مجالات مختلفة (الغريب وآخرون،٢٠٠٤، ٢٢٢-٢٢٣؛أجين،٢٠١١، ٢٥-٢٦) ومنها على سبيل المثال:

- **زيادة الدافع والحافز على الأداء:** تستخدم نتائج تقويم أداء المدرسة في عملية تطوير أداء الأفراد العاملين في المدرسة، حيث أن المعلومات تعتبر أساسًا في التقويم الدوري للأفراد سواء كان هؤلاء الأفراد ذوي كفاءة عالية أم لا، فعَّالين أم غيرَ فعالين، وتساعد عملية التقويم على زيادة دافعية المعلمين، من خلال تحديد الحوافز المؤثِّرة على أدائهم.

- **إكتساب المدير رؤية ومعرفة عن المرؤوسين، والمشرفين المباشرين المسؤولين عن التقدير:** ليضيفوا رؤيةً جديدة عن الشخص المُقيّم، مما يؤدي إلى بناء علاقة أفضل مع الشخص المقيِّم.

- **توضيح وتحديد العمل ومعاييره:** وظيفة الشخص الذي يتم تقديره تتحدد وتتضح أكثر، كما يكتسب العاملون فهمًا أفضل عن ما طلب منهم ليصبحوا ذا أداء أفضل.

- **تنمية الأفراد وزيادة كفاءتهم :** تستخدم نتائج عملية التقويم في تنمية وتطوير الأفراد في المدرسة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف لديهم، وتعمل على مساهمة الفرد في فِرَقِ وجماعات العمل، ومشاركتِه في وضع أهدافِ الجماعة .

- **كفاءة وفعالية المدرسة:** تساعد نتائج تقويم الأداء على تحقيق الكفاءة والفعالية داخل المدرسة من خلال استمرار نجاح المدرسة، حيث أن نتائجَه تمكِّن المدرسة من المحافظة على ذوي الأداء المتميز ومكافأتهم وإرشاد ذوي الأداء الضعيف إلى كيفية تحسين أدائهم .

- **التخطيط التنظيمي:** الأعمال الإدارية تكون أكثر عدالة وملائمة، حيث يقدم نظام تقويم الأداء معلوماتٍ صالحةً عن الأداء التي يمكن أن تستخدمَ لكثيرٍ من الأعمال الإدارية للتخطيط للموارد البشرية والسياسات التخطيطية المتعلقة بها مثل الزيادات (العلاوات) والنقل والترقية والتعيين، ولاختيار، والدورات والبرامج التطويرية، كما يضمن نظامُ التقويمِ أنَّ المكافآت تُوزع على أساسٍ عادلٍ لجميع العاملين في المدرسة.

- **فعالية الرقابة والإشراف:** نتيجة التقويم تبين مستوى أداء الأفراد العاملين وتعكس مقدرة مدير المدرسة على التوجيه والإشراف والحكم السليم، وعلى سبيل المثال إذا خضعت نتيجة تقويم الرئيس للمراجعة من مستوى أعلى فإن ذلك سيدفعه إلى العمل على تنمية مهاراته في شؤون القيادة والإدارة.

- **تعزيز الرغبة، والحافز، والنية على البقاء في المدرسة:** عندما يرضى الموظفون عن أدائهم في المدرسة ونظامها في التقويم فإنهم يؤدون بشكل أفضل ويهتمون بمنظمتهم، ولا يحاولون أن يتركوا المنظمة، لأنَّ الرضا عن نظام التقويم يجعلُ الموظفَ يشعر بأن المنظمة تقدرهم، فيفضلون البقاء في المنظمة وعدم الانتقال إلى وظيفة أخرى .

- **تقويم العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين:** تتطلب عملية التقويم من المدير أن يكون على اتصال مباشر ومستمر بالمعلمين والعاملين الذين سيقوِّم كفاءتهم، حتى يأتيَ حكمًا موضوعيًا وعادلًا عن أدائهم، ومن ناحية المرؤوس فإنه سيحرص على معرفة رأي المقيم فيه وتقبل نقدِه

لأنه يعلمُ أن ذلك سيفيده في تحديد مواطنِ ضعفهِ وتلافيها وإتاحةِ الفرصة أمامهُ للتقدّم وتحقيقِ مستوىً أفضل.

معايير تقويم الأداء (Performance Evaluation Standards)

إن تقويم الأداء هو التقويم الشاملُ لجميع جوانب العمل التربوي والإداري، سواء ما يتعلق منه بالمعلمين، أو الإداريين، أو الطلاب، أو المناهج، أو التحصيل الدراسي، على أن يكون التقويمُ مستمرًا ويؤدي إلى التعرف على الإيجابيات والسلبيات ومعالجتها، وبذلك يتحسن الدور القيادي لمدير المدرسة وتحقِّق المدرسةُ أهدافَها، من خلال عملية التقويم التي تعتبر من العمليات الأساسية لمدير المدرسة (الحربي،٢٠٠٧، ٦٣).

ويُقْصد بمعايير تقويم الأداء " الأساسُ الذي يُنْسَبُ إليه الفرد وبالتالي يقارن به للحكم عليه". أو هي: "المستويات التي يعتبر فيها الأداء جيدًا أو مرضيًا" (الصيرفي، ٢٠٠٨ ،٦١). ومن خلال مراجعة الأدبيات المختلفة الإدارية التي تناولت تقويم الأداء، يتضحُ وجودُ عددٍ من المتطلبات اللازم توافرها في معايير تقويم الأداء، كأنْ يتمَّ اختيارُ معاييرِ الأداءِ على أساس من الدراسة والفهم لمتطلبات الوظيفة (الوصف الوظيفي). حيث تتمتع بخصائص الصحة والثبات والوضوح في الصياغة، ووجود أوزان نسبية حسب مساهمة كل معيار في مستوى أداء الوظيفة. وأن يتم استخدام معايير موضوعية وموحدة لقياس وتقويم الأفراد في العمل الواحد أو المجموعة الوظيفيّة المتجانسة بما يكفل وحدة موضوعية القياس والتقويم. كما يجب أن يتوفَّر فيها عنصرُ المرونة حتى يتمكن تعديلها وفقا لما تقتضيه الظروف، بحيث تكون المعايير واقعية، ولها علاقة مباشرة بالأهداف، وأن تكون منطقية يمكن لمعظم الأفراد القيام بها (الحربي، ٢٠٠٧، ٦٤).

ويصنف الصيرفي (٢٠٠٨، ٦١) معايير تقويم الأداء إلى صنفين:

أ- موضوعي: ويعبر عن المقومات الأساسية التي تستلزمها طبيعة العمل وتتمثل في:

المعرفة بالعمل ومطالِبِه ويقصد بها: درجة إلمام العاملين بإجراءات العمل وكيفية أدائهم وكمية الإنتاج، وتشمل مدى تغطية العامل لمسؤوليات عمله، مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف العمل المتاحة، وجودةِ الإنتاج وهنا يتم تقييم مدى إتقان العامل لعمله.

ب- سلوكي: ويكشف عن سلوكات الفرد الشخصية وتتمثل في: التعاون حيث يقيّم ذلك العنصر درجة التعاون مع الزملاء والمسؤولين، ودرجة الاعتماد علية ويقيم عن طريق مدى تقدير العامل لمسؤولياته ومدى حاجته للمتابعة، والمواظبة ويقيّم ذلك العنصر عن طريق مدى محافظة العاملين على مواعيد الحضور والانصراف، والسلوك الشخصي ويقيّم ذلك العنصر عن طريق الصفات الأخلاقية للعامل داخل العمل.

ومن هنا ترى الباحثة أن معاييرَ تقويم الأداء في التربية لا تختلف كثيرًا عن معايير تقويم الأداء في المؤسسات الأخرى، إلا أنها تشمل معايير تخص جودة العملية التعليمية، حيث تشمل الجوانب الأساسية التي يقوم أداء المعلم من خلالها، وهي جوانب إنسانية وجوانب إدارية وجوانب فنية .

مبادئ وأسس التقويم الفعال

التقويم الذي يقوم على أساس جيد وقاعدة متينة في جمع البيانات الدقيق وخلوها من الأخطاء يقود إلى اتخاذ قرارات سليمة في مجال التطوير والتحسين (الحريري،٢٠٠٨). ويوجد مجموعة من الأسس التي لابد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم كما أشار لها كل من (الحسيني، ٢٠١٣,١٧٠-١٧١؛ عطوى،٢٠٠١، ٣٢١؛ عطوى ،٢٠١٢، ٣٠٥؛ المعايطة،٢٠١٢، ٢٢٢) إذا أردنا لهذه العملية النجاح وهذه الأسس هي:

- أن ينسقَ التقويم مع الأهداف التعليمية.
- شاملٌ لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية ولكل عنصر من عناصر العملية التعليمية مثل الطالب، المعلم، الكتاب، المبنى المدرسي .
- تنوع أساليب وأدوات التقويم حتى نحصل على معلومات أوفر عن المجال الذي نُقوِّمه.

- التقويم عملية مستمرة، بمعنى أن ترافق جميع مراحل العمل المراد تقويمه ابتداءً من عملية التخطيط لهذا العمل وانتهاءً بمرحلة التنفيذ، وفي نطاق التغذية الراجعة التي توفر لمدير المدرسة الفاعلية الحقيقية للأداء أو الأسلوب، الإنسان، البرنامج المُقَوَّم.
- عملية تعاونية، يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها مثل المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والمسؤولين في التربية وأفراد من البيئة كالخبراء، وأولياء الأمور.
- التقويم وظيفيًا بمعنى أن يُستفاد منه في تَحْسين العملية التعليمية والأداء، وإحداث تغيرات إيجابية في جميع العناصر.
- التقويم وسيلة لتحسين العملية التربوية في ضوء الأهداف المنشودة وليست غاية بحدّ ذاتها.
- التقويم يميز بين مستويات الأداء المختلفة ويكشف عن الفروق الفردية، وقُدُرات المعلمين، والتلاميذ، والعاملين.
- التقويم يجري في ضوء معايير معينة تتماشى مع فلسفة التربية ومع أهداف البرنامج المراد تقويمه والنتاجات المتوقعة منه.
- يراعي التقويم الناحية الإنسانية، أيّ أنّهُ يترك أثرًا طيبًا في نفس المقيّمين من تلاميذ، ومعلمين، وعاملين.
- يراعي التقويم توفيرَ الوقت والجهد والمال .
- يتعزز التقويم بالتغذية الراجعة المستمرة، بمعنى أنه يوفر معلومات حول النتاجات والمخرجات التي تساعد في عملية التطوير والتعديل.
- التقويم يتطلب مقومين أكفاء، بمعنى أن من يتولى عملية التقويم يجب أن يكون ذا خبرة في المجال الذي يقوم فيه، كما يجب أن يتحلى بالدّقة والنزاهة والموضوعية.

كما يضيف(الصيرفي،٢٠٠٨ ، ٤٤-٤٥) أن أسس تقويم الأداء الفعالة هي:

- استخدام مفاهيم ومعايير موضوعية موحدة لقياس وتقويم العاملين في العمل الواحد والمجموعة الوظيفية المتجانسة بما يكفل موضوعية التقويم.

- التقويم ليس تصُّيدًا للأخطاء أو اتهامًا أو تجريحًا لشخصِ الفرد، وإنَّما هو التعرف إلى نمط ومستوى أدائه الفعلي، ومقارنته بالأداء المستهدف أو المُفْترض، لتحديدِ ما يتواجد من قصور، ومساعدة الموظف على تدارُكه.
- توفر نظام فعال للاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين- على اختلاف مستوياتهم- يتيح النقل الواضح والسليم لمفهوم وأهداف ومعايير تقويم أراء المرؤوسين وكذلك نقل آراء وتبريرات المرؤوسين لرؤسائهم.
- إدراك الرؤساء والمرؤوسين مفهوم وأهدافَ ومعاييرَ التقويمِ وإيمانهم بفعاليتها، حيثُ يسهل على الرؤساء تطبيق المعايير، ويدرك المرؤوسين موضوعاتها وفاعليتها في تنمية الذات.
- إدراك واعتبار كل من السلبيات والإيجابيات، بحيث لا يتم تغليب أحداهما على الأخر .
- استقاء المعلومات عن أداء الأفراد من مصادرها الأصلية المعتمدة مثل الفرد نفسه ورئيسه المباشر، وعند تقييم الرئيس يمكن الاعتماد على آراء مرؤوسيهِ، دون الاستماع إلى آراء الآخرين أو الوشايات التي قد تُؤثّر على موضوعية التقويم أو تُلْغيها تماماً.
- المشاركة في عملية التقييم، من خلال اشتراك المرؤوس في عملية تقويمه، إما من خلال دعوته لملْء نموذج التقويم وتوضيح انجازاته، أو من خلال مقابلة المقوَم مع رئيسة، أو من خلال عرض تقويم الرئيس المباشر على رؤسائه الأعلى؛ لعلاج ما قد يحدث من خطأ أو تحيز في التقويم.

ويضيف عيدروس (٢٠١١، ٥٤٣-٥٤٤) إلى المبادئ والأسس السابقة لعملية تقويم الأداء:

- **السرية والثقة والتخصصية:** أي يجب أن تتم في جو سري، ومدعم بوثائق دقيقة، والقائم بها يحظى بثقة الغالبية، كما يجب اختصاص المقيم ومن يتعامل معهم بالاستفسار عن حجم إنجازاته الإدارية، بمعنى التحديد الدقيق للمقيمين.

- **العدالة والشرعية وعدم التحيز:** يجب أن يتوفر القدر الكافي من العدالة أثناء التقييم، وعند كتابة التقارير التقييمية المدعمة بالوثائق الجيدة، والخاصة بالأداء، وعند تدوين أي تقصير أدائي

للمقيَم، يجب إعطاؤه الفرصة لمعرفة ماهية التقصير، وأسبابه وكيفية العلاج من خلاله، ثم الحكم عليه تقييمياً بآرائه ومقترحاته للتطوير.

- **الموضوعية وتجنب الخلافات الشخصية:** تخضع عملية التقويم في جوهرها للموضوعية وقياس الأداء بطريقة تعتمد على إدراك موضوعية السائل والمجيب، وما إذا كان المجيب يحاول تغيير الصورة لخلافات شخصية مع المقوم. وبالتالي تحتاج لفطنة القائم بالتقويم ،كما أن تكرار التقويم والتدعيم الوثائقي يوصل للموضوعية في عملية التقويم.

- **التحليل الدقيق للبيئة الإدارية** :وهو أمر في غاية الأهمية للمقوّم لما تؤديّه هذه البيئة من أدوار سلبية أو إيجابية في عملية التقويم للأداء.

كما يجب أن يحدد تقرير تقويم الأداء الوظيفي، مواطن القوة وجوانب الضعف في أداء وسلوك الموظف، وبناءً عليه تعد خطة تدريبية لتنمية قدرات الموظف وأن توضع موضع التنفيذ. بحيث يتابع أداء الموظف بعد تنفيذ خطة تنمية قدراته ومهاراته لتحديد العناصر الإيجابية التي تم تأصيلها واكتشاف العناصر التي تستوجب المزيد من التدريب (التوبي ، ٢٠٠٠، ٣).

ومما سبق يتضح أن أُسُسَ تقويمِ الأداء هي: القيام بتحديد الأعمال التي ينبغي أن يؤديها الموظف مع بيان حدود اختصاصاته وتحديد أوجه السلوك الوظيفي الإيجابي التي ينبغي أن يتميز به الموظف، بحيث يكون الموظف مُلِمًّا بمهام طبيعة عملة، وتكون عملية التقويم موضوعية ومبنية على عناصر محددة وبعيدة عن التحيز الشخصي، كما يتم الأخذ بمبدأ التقويم الذاتي، إضافة إلى التقويم بواسطة المشرفين ومدير المدرسة. ووجوب الأخذ بآراء كل من لهم علاقة بمدير المدرسة كالمعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

أساليب تقويم الأداء الوظيفي

تناولت أدبيات الإدارة العامة والإدارة التربوية بشكل خاص العديد من أساليب تقويم الأداء والتي تعددت تصنيفاتها، ومن أهم تصنيفاتها الأساليب التقليدية والأساليب الحديثة وسيتم التطرق لكلا الطريقتين بالتفصيل.

أولا: الأساليب التقليدية

تعتمد هذه الطرائق في عملية تقويم الأداء على التركيز على بعض صفات الفرد التي يتم الحكم عليها من قِبل المشرفين المباشرين أو الرؤساء، وتختلف كلٌّ طريقةٍ عن الأخرى في تحديد الأحكام المحددة فيها .

١. طريقة الترتيب Ranking method

هي من أقدم طرائق تقويم الأداء وتعتمد على ترتيب الأفراد العاملين بالتسلسل حسب كفاءتهم من الأحسن إلى الأسوأ، حيث يعرف كل الأفراد العاملين في القسم بأن بعض الأفراد العاملين أقل من البعض الآخر في الترتيب (المليجي ،٢٠١١، ١٦٣). وتنجح هذه الطريقة في المؤسسات التي تمتلك الاستقلالية في تعيين العاملين وإنهاء خدماتهم بناءً على الأداء(ابوشندي،٢٠١١,١٠٢). ويُؤخذُ على هذه الطريقة عدم الموضوعية لاعتمادها على التقدير الشخصي، كما أن هذه الطريقة عرضة للتأثّر بالهالة والتأثيرات الشخصية في علاقة المقوِّم بالموظف، كما لا تسمح بمقارنة الفرد في مجموعات مختلفة، حيث لا توفِّر أساسًا واضحًا لبيان ما إذا كان أفضل فرد في أحد المجموعات مساوياً لأفضل فرد في مجموعة أخرى(الغريب وآخرون،٢٠٠٤ ،٢٢٤).

٢. طريقة الترتيب المزدوج او المقارنة بين الموظفين أو المقارنة الثنائية أو المقارنة الزوجية (Paired Comparisons Method)

تتشابه هذه الطريقة مع طريقة الترتيب وتعتمد على مبدأ المقارنة الزوجية بين الموظفين، ويختار المقوّم الموظف الأفضل بين كل زوجين من الموظفين، ويعطى الموظف نقطة عن كل مرة يكون هو

الأفضل في كل مقارنة زوجية، يتم احتساب عدد المرات التي حصل عليها الموظف الترتيب الأفضل، وفي النهاية يتم ترتيب جميع الموظفين حسب النقاط الحاصلين عليها تنازليًا من الأعلى للأدنى (توفيق ،٢٠١٠ ،٢٧٠؛ نوري وكورتيل، ٢٠١١، ٣٣٨).

ويتحدد عدد المقارنات باستعمال المعادلة التالية، المقارنة الزوجية = ن(ن-١)/٢ حيث ن عدد الموظفين فإذا كان لدينا خمسة موظفين تكون المقارنة الزوجية =٥(٥-١)/٢.أي يوجد عشرة مقارنات بين الموظفين وعلى المقوّم أن يميز في كل مرة من هو الأفضل(الصيرفي، ٢٠٠٨، ٩٦). والجدول رقم(١) يوضح مثال على طريقة المقارنات الثنائية.

الجدول رقم (١)

طريقة المقارنات الثنائية

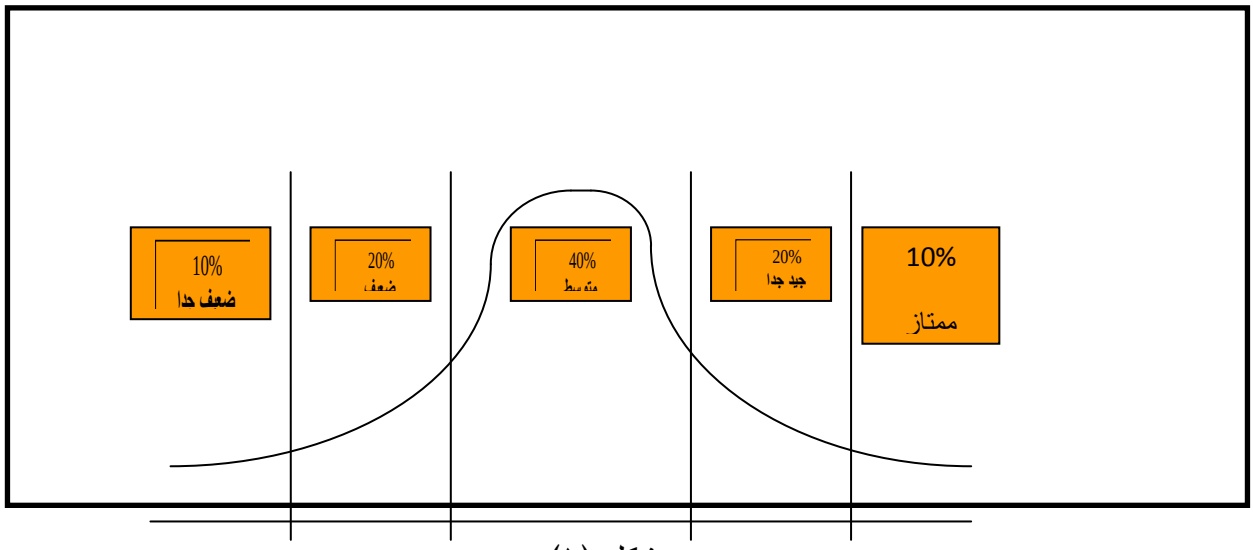
الموظف	عدد المرات التي ذكر فيها الموظف على أنه أفضل في مجموعته	ترتيبه
أ	٣	٢
ب	٤	١ (الموظف الأفضل أداء)
ت	٢	٣
ث	١	٤
ج	-	٥(الموظف الأسوأ في الأداء)

المصدر:(فياض وقدادة وعليان ،٢٠١٠، ١٢٩)

حيث يتضح من الجدول رقم (١) أن الموظف تَتِمِ مقارنته مع زملائه الموظفين في كل بند ويرتب على حسب مجموع النقاط التي يكتسبها، ولا تختلف هذه الطريقة أيضاً عن طريقة الترتيب البسيط في المزايا والعيوب والأهداف فهي طريقة أخرى معدلة لطريقة الترتيب البسيط. ألا أنها تزيد على طريقة الترتيب البسيط في جانب العيوب بأنها تتطلب إجراء مقارنات بأعداد كبيرة مما يستهلك وقتَ وجهدَ المقوِّم.

٣. طريقة التوزيع الإجباريForced Distribution Method

تعتمد هذه الطريقة على فكرة التوزيع الطبيعي Distribution Normal أو المنحنى الطبيعي لمستوى الأداء إذا يكون المدير مجبرًا على إدخال النسب المئوية في اعتباره عند توزيع المعلمين بحسب كفاءتهم فيضع نسبة ١٠% من ذوي الكفاءة المرتفعة منهم في أحد جانبي المنحنى، ويضع نسبة ١٠% لذوي الكفاءة المتدنية منهم في الجانب الآخر، في حين يتركز أداء النسبة الكبيرة من ذوي الكفاءة العادية والمتوسطة في وسط المنحنى(فياض وآخرون،٢٠١٠، ١٣٠).



شكل (١)

طريقة التوزيع الإجباري

المصدر :(إسماعيل،٢٠١٠، ٣)

ويتضح من الشكل أنه يمكن لمدير المدرسة تصنيف المعلمين على النحو الآتي :١٠% معلمون ذوو قدرات ومستويات أداء عالية ممتازة، ٢٠% معلمون ذوو قدرات ومستويات أداء جيد جدًا٤٠% معلمون ذوو قدرات ومستويات أداء متوسطة، ٢٠% معلمون ذوو قدرات ومستويات أداء ضعيفة ١٠% معلمون ذوو قدرات ومستويات أداء ضعيفة جداً.

وقد أورد الصيرفي(٢٠٠٨، ١٠٣) ميزات وعيوب هذه الطريقة، فبالنسبة للميزات فهي، سهولة الاستخدام والتطبيق العملي، حيث أنها تجبر المقوَم على دراسة وتحليل أداء مرؤوسيه بشكل جيد ليتمكن من مقارنة أدائهم وتوزيعهم على الفئات بشكل صحيح ، كما تمنع اتجاه بعض المقوّمين إلى تركيز تقديراتهم حول المراتب المتوسطة أو التقديرات المتطرفة بالزيادة أو النقصان، مما يؤدي تلافى عيوب التساهل والتعميم.

أما بالنسبة للعيوب التي تؤخذ على هذه الطريقة، أنها لا توضح نواحي القوة والضعف في أداء المرؤوسين بمعنى أنها لا توضح أن هذا المعلم أكفأُ من المعلم الآخر. كما أنها تفترض تساوي نسبة الأفراد الممتازين ونسبة الأفراد الضعفاء في حين أنّ الواقع العملي يشيرُ إلى تفاوت هذه النسبة من منظمة إلى أخرى، ولا توجد معايير للأداء يمكن الاستناد إليها حيث أنها تعتمد على مقارنة أداء الأفراد ببعض.

٤. أسلوب تقويم الخصائص الشخصية personal Traits Evaluation Method

تعتمد هذه الطريقة على تحديد مجموعة من الصفات أو الخصائص الشخصية، مثل التعاون مع الرؤساء والزملاء والمرؤوسين والانتظام في مواعيد العمل، والسرعة والدقة في أداء العمل، والمبادأة والابتكار. ويتم إعطاء وزنٍ لكلِ صفة من هذه الصفات، ويقوم المقوّم بإعطاء الفرد تقديرًا معينًا، بحسب توافر كل صفة من هذه الصفات، ومن خلال جمع التقديرات يصبح المجموع ممثِّلًا للمستوى (الغريب وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢٤).

ويؤخذ على هذه الطريقة سهولة تحيّز المقوّم لبعض الأفراد أحياناً في بعض الدرجات لكل صفة، أو اعتماده على صفة واحدة يتميز بها. وقد تتأثر عملية التقويم بشخصية القائم بعملية التقويم وحالته المزاجيّة، كأن يكون متشددًا أو متساهلًا. كما قد تتأثر التقديرات المعطاة بالمركز الوظيفي للفرد موضوع التقويم أو بنوع عمله أو إدارته التي يتبعها وعلاقاته. وقد تعطى أوزانًا متساوية لجميع

الصفات على حد سواء دون اعتبار لأهميتها النسبية وذلك عند نقص الخبرة عند المقوّم (المليجي ، ٢٠١١، ١٦٤ ؛ العجمي ، ٢٠٠٣، ٧٥).

ورغم هذه العيوب إلا أنه يمكن التغلب عليها، وذلك بأن يعهد التقويم لأكثر من شخص بشكل انفرادي بغية التوصل لمتوسط أداء الفرد، بالإضافة إلى تدخل الإدارة ومراجعتها للتقديرات كمحاولة للحد من تطرفها أو غلوها.

٥. طريقة التدرج البياني Graphic rating Scale

تعد هذه الطريقة أكثر الطرق استعمالاً في المنظمة، وهي من الأساليب السهلة والمفهومة للمقوّم وتقوم على أساس تحديد قائمة من الخصائص والسمات أو المعايير المراد تقديرها في الموظف والتي مثل : كمية العمل، التعاون، والمبادرة، وحسن التصرف، وغيرها، متبوعة بمقياس بياني متعدد الاختيارات يبدأ بتقدير ضعيف وينتهي بتقديرٍ ممتاز. وعلى المقوّم أن يدرس كل عنصر أو خاصية ويضع الدرجة الأكثر انطباقًا من وجهة نظره على الفرد وأدائه، وعند الانتهاء من التأشير على جميع العناصر أو الخصائص التي حصل عليها يتم جمع الدرجات التي حصل عليها الفرد لجميع السمات، ويصنف ضمن فئات أداء محددة مثل أقل من ٥٠ ضعيف جدًا، ٥٠- ٥٩ ضعيف، ٦٠-٦٩ مقبول، ٧٠-٧٩ جيد، ٨٠-٨٩ جيد جدًا، ٩٠ فما فوق ممتاز (أبو شندي، ٢٠١١ ،١٠٠ ؛حريم ،٢٠١٣، ٢٦٦؛ فياض وآخرون،٢٠١٠ ،١٣٢).

ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز
١	٢	٣	٤	٥

الشكل (٢)

مقياس طريقة التقدير البياني

المصدر: (فياض وآخرون،٢٠١٠ ،١٣٢)

وقد تطور مقياس التقويم البياني، ليتكون من عبارات وصفية واضحة، حيث يطلق على هذا الأسلوب بالمعيار المختلط Mixed Standard، والشكل الآتي يوضح مثالًا على طريقة تقدير معيار التفاعل مع الآخر حسب طريقة المعايير المختلطة.

١	٢	٣	٤	٥
يثير مشكلات ونزاعات باستمرار مع العاملين	لدى العامل ميل للنزاعات مع الآخرين وعدم التفاهم مع الغالبية	لدى العامل علاقات جيدة نسبياً مع الكثيرين وتظهر نزاعات طفيفة مع الغير أحياناً	علاقة جيدة مع كل الأفراد ونادراً ما ينشأ نزاع بينه وبين الآخرين	علاقات متميزة مع الآخرين ويتعامل بمهارة مع كل شخص حتى وإن لم يتفق معه

الشكل (٣)

طريقة المعيار المختلط

المصدر: (حريم،٢٠١٣، ٢٦٧)

ويعتبر هذا الأسلوب من أشهر الأساليب المستخدمة في المنظمات وعلى رأسها المنظمات التعليمية، ويستخدم لتقويم أداء المعلم في سلطنة عمان، في نموذج تقويم الأداء الوظيفي للهيئة التدريسية رقم (٤). ويتميز هذا الأسلوب بعدة ميزات مثل: سهولة استخدامه، وأنه يبرز القوة والضعف في الأداء، وبالتالي تسهل مناقشة المعلم في أدائه، ويؤخذ عليه أنَّ عملية إعداد مقياس العبارات الوصفية غير سهل ويحتاجُ إلى تحليل كل معيار إلى عبارات ومؤشرات تقيس أداء العامل(حريم ،٢٠١٣، ٢٧٦؛ فياض وآخرون،٢٠١٠,١٣٣).

٦. طريقة قوائم المراجعة Check Lists Method

يتم إعداد هذه القوائم بالتعاون مع إدارة الموارد البشرية والرؤساء المباشرين وهي قوائم تشرح جوانب كثيرة من سلوك المرؤوسين في العمل، والصفات المراد تقويمها في العامل

(الصيرفي، ٢٠٠٨، ١٤٢). ويستخدم المقيّم قائمة من وصف السلوك، وعليه أن يفحص ما إذا كان هذا السلوك ينطبق أو لا. وبعد الانتهاء من القائمة يتم تقييم الموظف بواسطة إدارة الموارد البشرية. وعلى ذلك المقيّم ألاّ يقيّم أداء الموظف ولكنه يقوم بتسجيله فقط. وبعد أنْ يتم تقييمُ الموظفِ مِنْ قِبَلِ أخصائيين في تحليل السلوك و الأداء وإعطائه درجة التقييم، يتم إرسال هذا التقييم إلى المدير؛ ليناقش به الموظف (البرادعي ، ٢٠٠٨ ،٦٩).

وتتميز هذه الطريقة بعدة ميزات وهي: سهولة استخدامها، كما أنها تقلل من التحيز، و محدوديّة دور المقوّم فيها ويتركز في إخطار إدارة الموارد البشرية بسلوك المرؤوسين وتصرفاتهم في الأداء، ولا يقوّم المرؤوس في تحقيق الأهداف الموضوعة. إلا أن هذه الطريقة تعاني من بعض العيوب المتمثلة في الكلفة العالية حيث تتطلب إعداد قوائم بجميع الوظائف في المنظمة مما يكلّف الكثيرّ من الوقت والمال (البرادعي، ٢٠٠٨ ، ٧٠ ؛ فياض وآخرون،٢٠١٠، ١٣١؛الصيرفي ،٢٠٠٨، ١٢٤).

٧. طريقة الاختيار الإجباري Forced Choice Method :

يعتمد هذا الأسلوب على إجابة المدير على مجموعة من العبارات بالإجابة أو النفي. وتقسم هذه العبارات إلى مجموعات حيث تحتوي كل مجموعة على أربع عبارات عبارتين منها تمثل جوانب إيجابية في أداء الموظف، في حين تمثل العبارتان الأخريان النواحي السلبية في أدائه. ويطلب من المشرف أو المدير اختيار عبارتين فقط بما يراه معبّراً عن أداء الموظف، ويضع علامةّ أمام العبارة الأكثر انطباقًا عليه وعلى العبارة الأقل انطباقًا عليه (الموسوي، ٢٠٠٨، ١٧٩).

ويوضح الجدول (٢) يوضح مثال على ذلك (الصيرفي ، ٢٠٠٨، ١٢٧-١٣٠).

جدول (٢)

طريقة الاختيار الإجباري

الرقم	العبارة	الإشارة	الوزن النسبي
١	سريع الفهم والملاحظة		
٢	لماح وحاضر البديهة		
٣	يميل إلى تأجيل القرارات الهامة		
٤	متردد في وقت الأزمات		

المصدر :(الصيرفي ، ٢٠٠٨، ١٢٩)

وعند التقويم يقوم المدير باختيار اثنين فقط من الجمل الأربعة، باعتبار أن واحدة تمثل الصفة المرغوبة في أداء الفرد، والأخرى تمثل الصفة غير المرغوبة في أدائه، ولكل عبارة وزن نسبي لا يعرفه المدير – وهذا مصدر موضوعية هذه الطريقة – إذ تسلم بطاقات التقويم لقسم إدارة المواد البشرية الذي يحدد الأوزان أو الدرجات ويحسب التقدير النهائي للموظف (أبوشندي، ٢٠١١، ١٠٤). ويؤخذ على هذه الطريقة صعوبة فهمها وتطبيقها، وحاجتها إلى خبرة ومهارة في تصميم وتحديد الثنائيات، وعدم ضمان سرية الأوزان التي تصنّفها الإدارة، كما أنها تثير معارضة الرؤساء المشرفين لأن النتائج قد تكون بعيدة عن تقديرهم لمستوى أداء مرؤوسيهم (الصيرفي ،٢٠٠٨، ١٣٠).

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن عملية التقويم باستخدام معظم الطرق التقليدية تخضع للتقدير الشخصي ولا تستند إلى أسس موضوعية، كما أنها تركز على السمات الشخصية للأفراد، بدلًا من التركيز على الأهداف الممكن قياسها للأداء، وقليلًا ما ينتج عنها إفادة للمرؤوسين، ومساعدتهم على أداء عملهم بطريقة أفضل، كما أن هذه الطرق تشجع العامل غير الناضج على الاستمرار في عدم

نضجه، والحد من قدرات العامل الناضج، وعدم استخدامها أو استغلالها، فالطرق التقليدية تفترض وجود مجموعة من الصفات المحددة، التي تشكل أفضل سلوك إداري، وهو افتراض غير سليم، حيث أن الوظائف تختلف من حيث الصفات الشخصية والنفسية المطلوبة منها (فليه والمجيد ،٢٠٠٥، ٢٧٤).

ثانيا :أساليب تقويم الأداء الحديثة

١. **الطرائق المعتمدة على النتائج في تقويم الأداء،** هناك طريقتان لتقويم الأداء تعتمدان على النتائج التي يحققها الموظف في عمله، أي أن المدير يرتب العاملين أو المعلمين بحسب إنتاجهم وهما:

أ- **طريقة الإدارة بالأهداف أو التقويم على أساس النتائج Management BY Objectives**

الإدارة بالأهداف، أسلوب منظم للتقويم، يتفق بموجبه الرؤساء والمرؤوسين، على الأهداف العامة، والمجالات الرئيسة، للنتائج التي تدخل في مسؤولياتهم، والمعايير التي تستخدم لقياس التقدم للهدف (الصيرفي، ٢٠٠٨، ١٤٥) .ويتضمن الأسلوب ثلاث جوانب رئيسة وهي أن تكون الأهداف محددة وموضوعية، وأن يشارك المدير والمعلم في وضع الأهداف الأدائية للمعلم، ويتابع المدير أداء المعلم خلال فترة التقويم ويزود المعلم بتغذية راجعة موضوعية باتجاه التقدم نحو تحقيق الأهداف (ابوشندي،٢٠٢٠١١، ١٠٦، حريم ، ٢٠١٣ ، ٢٧٢). ووفق دراسة بيرز وريو (Byars&Rue,2000,277) تمر طريقة الإدارة بالأهداف في تقويم الأداء في عدة خطوات تتمثل في الآتي:

- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها من المعلم والمدير تحديداً دقيقاً واضحاً.
- وضع خطة عمل لبلوغ هذه الأهداف.
- السماح للمعلم بتنفيذ خطة العمل الموحدة .
- قياس الأهداف المحققة (النتائج).
- تصحيح المسارات عند الضرورة .
- تحديد أهداف جديدة مستقبلية.

وتتميز هذه الطريقة عن غيرها بأنها تركز على الأداء المستقبلي والأداء الماضي وتعتمد عملية التقويم وفقا للإدارة بالأهداف على أساس النتائج، حيث يتم تقويم الفرد على أساس ما تم إنجازه وليس على أساس كيفية الإنجاز.أي أن تقويم الأداء وفقاً لهذه الطريقة لا يعتمد على الفعاليات والسلوكيات التي يؤديها الأفراد العاملون في الوصول إلى النتائج ولا على أساس حكم الرؤساء وشعورهم تجاه عمل مرؤوسيهم وما يمتلك هؤلاء من صفات كالتعاون والإبداع، وإنما على أساس النتائج المتحققة فعليًا(الغريب وآخرون،٢٠٠٤، ٢٢٦؛المليجي، ٢٠١١، ١٦٢).

ويتفق كل من (المعايطة ، ٢٠٠٧، ٣٩٠-٣٩١) و(السالمية ، ٢٠١٠، ٢٧) على الفوائد الآتية للإدارة بالأهداف:

- **فوائد الإدارة بالأهداف للمدرسة:**

تؤدي إلى زيادة الإنتاج وتحسين الأداء، ومعرفة جميع أعمال المدرسة ومتابعتها في ضوء الأهداف المحددة، كما تبين الأفراد الذين لا يستطيعون الوصول إلى معايير الإنجاز المطلوبة مما يساعد المدرسة على معرفة الأفراد المطلوب تدريبهم، أو نقلهم إلى أعمال أخرى، أو الاستغناء عنهم. كما تؤدي المشاركة في تحديد الأهداف إلى انخفاض معدل الغياب وانخفاض الشكوى، مما يؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي وزيادة درجة الرضا. مما ينتج العدل في توزيع الحوافز، حيث أن ما يتقاضاه أي فرد يكون بناء على النتائج التي يحققها، مما يؤدي إلى تزويد المدرسة بأسس موضوعية لتقييم الأداء.

- **فوائد الإدارة بالأهداف للمدير:**

تمكن من تحقيق الاتصال الفعال بصورة أفضل، وتؤدي إلى توفير الوقت للقيام بعمليات الإدارة بسبب تفويض السلطة لبعض المهام، كما تساعد المدير على حسن التقدير لاستثمار الموارد المتاحة واكتشاف الأفراد الجديرين بالترقي نظرًا لتوفر البيانات الخاصة بالعمل .

- **فوائد الإدارة بالأهداف للمعلمين :**

تقوي لديهم الانتماء للعمل، وتشجعهم على تطوير أنفسهم من خلال معرفة نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم،مما يجعلة يدرك مدى تقدمه في العمل.

وبالرغم من ميزات هذه الطريقة إلا أنه يؤخذ عليها ما يأتي(الصيرفي ، ٢٠٠٨، ١٤٨-١٥٠).

- تؤكد هذه الطريقة بدرجة كبيرة على النتائج مما يؤدي ذلك إلى إهمال كيفية تحقيق النتائج حيث أن الأفراد يسعون إلى تحقيق الأهداف المحددة بطرقٍ قد يكون لها تأثير سلبي على المدى الطويل، ولذلك يجب تحديد الطرق والأساليب مسبقا لتحقيق الهدف.

- صعوبة تطبيق هذه الطريقة في الواقع العملي، حيث أنها تتطلب مهارات إدارية عالية لتحديد وصياغة الأهداف بشكل واضح، ويمكن قياسها ومشاركة الرؤساء والأفراد العاملين في وضعها، حيث تقع على الرئيس مسؤولية كبيرة في التوجيه والإرشاد للأفراد.

- من الصعوبة مقارنة مستوى أداء العاملين المختلفين نظرًا إلى أن كل فرد مقيّم وفقا لمدى تحقيق الأهداف المحددة، علما بأن هذه الأهداف تختلف في درجة صعوبتها من فرد إلى آخر.

ب. طريقة إدارة الجودة الشاملة (TQM)Total Quality Management

تركز هذه الطريقة على المزج بين السلوك وكفاءات العاملين من جهة، وبين نتائج العمل من جهة أخرى(المحاسنة ،٢٠١٣، ١٥٣). وتستخدم فيها مقاييس أداء تدمج بين مقاييس الخصائص والسمات الفردية ومقاييس النتائج. ويشارك في عملية التقويم العاملون وزبائنهم (المعلمون والطلبة) معاً في وضع معايير لقياس الأداء، بهدف زيادة رضا جميع المستفيدون سواء من داخل المنظمة أو خارجها، ويتم التركيز على التغذية الراجعة (حريم ، ٢٠١٣، ٢٧٣). ومن ميزات هذه الطريقة:

- تهتم بمشاركة العاملين في العوائد المالية والجوانب المادية والمعنوية وفقا لمساهمة العاملين في تحقيقها .
- تعتمد على التحسين المستمر في جودة المنتج والأنشطة والممارسات المؤدية إليها، من خلال التحسين في الإجراءات والأساليب، عكس الطرق التقليدية التي تركز على مساءلة العاملين حول نتائج أعمالهم ومحاسبتهم (المحاسنة ، ٢٠١٣، ١٥٣).
- تركز على التغذية الراجعة وهي نوعان، الأولى: من المديرين، والزملاء والعملاء (أولياء أمور) وتتناول معلومات وصفية عن الفرد مثل: التعاون، والمبادرة. والثانية: معلومات كمية تستند إلى عمليات الوظيفة ذاتها، إنجاز العمل، وتتم التغذية الراجعة باستخدام أساليب الجودة الإحصائية، ويكون العامل هو المسؤول لتحديد المجالات التي يمكن تجنبها وتصحيحها في عمله. (Latham & Almost &Mann &Moore, 2005,77).

وبالرغم من هذه الميزات إلا أنَّ لها عيوبًا، ومنها_ على سبيل المثال_(المحاسنة، ٢٠١٣، ١٥٤):

- تعتمد على تقييم أداء العاملين وفقًا للسمات والخصائص الشخصية كالتعاون، والمبادرة والإبداع، وغيرها من الصفات مما يشكل صعوبةً في بعض الأحيان في الربط بينها وبين الوظيفة مباشرة، إلاّ في حالة العمل في صورة فريق.
- صعوبة التحديات التي قد تواجهها إدارة المؤسسة في تطبيق هذه الطريقة، خاصة إذا كانت تحرص على تحقيق التوازن بين مصالح كافة العاملين، والأطراف وتحقيق الحد الأدنى من الرضا لجميع الفئات.

٢. طريقة الأحداث الحرجة أو الوقائع الحرجة Incident Method Critical

تتضمن هذه الطريقة قيام مدير المدرسة أو المقيم بتدوين الأعمال والأحداث الإيجابية أو السلبية والوقائع والأحداث المهمة التي قام بها الموظف وتاريخ وقوع كل منها في سجل لكل عامل ويطلق علية السجل التراكمي للأداء، وبعدها يتم إعطاء قيمة لكل حادثة حسب أهميتها في العمل من وجهة

نظـر المقـيّم، وفـي النهايـة يقـوم بجمـع النقـاط لجميـع الأحـداث للحصـول علـى الدرجـة النهائيـة (العزاوي وجواد، ٢٠١٣، ٣٧٤؛ مجيد،٢٠١١، ٧٨).

ومن أهم ميزات هذه الطريقة أنها: توفر التغذية الراجعة في الوقت المناسب للموظف بشأن ما يقوم به من أعمال بصورة جيدة أو سيئة، وتقلل من التحيز، فالمقوّم لا يعرف الدرجات المرصودة للمعايير. كما أنها تحسّن من مستوى الإشراف لأنها تجبر المدير على ملاحظة أداء المرؤوسين لتحديد الوقائع التي تحدث في أدائهم (حريم، ٢٠١٣، ٢٦٨؛ المحاسنة، ٢٠١٣، ١٤٨).

ورغم ايجابيات هذا الأسلوب إلا أنه يسجل عليه، أنَّ إجراءاته قد تدفع المقوّم إلى ممارسة الرقابة المستمرة واللصيقة على الموظفين، وتتطلب مقوّم على مستوى عالٍ من الدراية والوعي بمتطلبات عمليـة التقـويم، والمواقـف الحرجـة التـي لهـا علاقـة بـأداء الفـرد(المحاسـنة ، ٢٠١٣، ١٤٨). كما يتطلب هذا الأسلوب الاحتفاظ بسجل يومي أو أسبوعي بالأحداث الحرجة، مما يؤدي إلى استهلاك وقت وجهد كبيرين، وقد تكون الأحداث فرديه وبذا لا تسمح بالمقارنة مع العاملين الآخرين (حريم، ٢٠١٣، ٢٦٨). كما قد تنخفض الموضوعية في التقييم حيث أن المواقف السلبية المؤشر قد تكون في بداية التقييم ثم تتلاشى من قبل العامل(الغريب وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢٨).

٣. طريقة مراكز التقييم Assessment Centers Method

يستخدم هذا الأسلوب لتقويم أداء المديرين وتطويرهم، حيث أن إجراءاته تساعد الأفراد على فهم نقاط الضعف والقوة في أدائهم، وتسعى مراكز التقويم إلى قياس مهارات التنظيم والتخطيط والتفكير السليم ودوافع العمل والعلاقات الإنسانية التي تربطهم بالآخرين، بالإضافة إلى مهارات التفاعل والاتصال وذلك من خلال وضع المديرين في ظروف مشابهه لعملهم ومن ثم مطابقة الصفات عليهم، وتوفر مراكز التقييم معلومات هامه للمستويات الإدارية المختلفة وبصورة خاصة للإدارات العليا (الغريب وآخرون، ٢٠٠٤ ،٢٢٧؛ الكرخي، ٢٠١٣، ١٣٧؛ المليجي، ٢٠١١، ١٦٧).

وتتميز هذه الطريقة بمراعاة قابلية الفرد في التأثير على الآخرين ومهاراته الإنسانية في التعامل إضافة إلى تقدير مشاعر ورغبات الآخرين، حيث يتم تقييم المرشحين للإدارات العليا وفقا لبرامج خاصة وتدريبات في عملية اتخاذ القرارات والعلاقات الإنسانية (الغريب وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢٧؛ المليجي، ٢٠١١، ١٦٧). ويؤخذ على هذا الأسلوب ارتفاع تكلفته و صعوبة تطبيقه على عموم العاملين في مختلف المستويات(الكرخي، ٢٠١٣، ١٣٧).

٤. مقياس الملاحظة السلوكية:

يحدد هذا المقياس الأبعاد السلوكية المتوقعة للأداء الفعال والتي تمثل مواقف جوهرية لسلوكيات العمل، حيث يقوم المقوّم بملاحظة سلوك الأفراد العاملين موضع التقييم ويرتبهم على (٥) أوزان لكل بُعدٍ بدلاً من وزن واحد، ومن ثم تجمع الدرجات التي حصل عليها الموظف لكل بُعْد من أبعاد العمل. وتتميز هذه الطريقة في أنها تركز على السلوك الملاحظ بدلاً من السلوك المتوقع (الغريب وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢٥؛ المليجي ،٢٠١١، ١٦٥). والجدول رقم (٣) يوضح نموذج الملاحظات السلوكية.

جدول (٣)

نموذج الملاحظات السلوكية

الصفة	التقدير				
	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جدا	ممتاز
يحافظ على أسرار العمل					
يتقبل التوجيه والإرشاد من رؤسائه					
مدى علاقته مع الزملاء					
مدى علاقته مع أولياء الأمور					

المصدر :الكرخي ، ٢٠١٣، ١٣٧)

٥. طريقة التقرير التحريري أو المقال Essay Method

تعتمد هذه الطريقة على وصف أداء الفرد بطريقة كتابية على شكل مقال أو تقرير، وقد يكون التقرير وصفياً إنشائياً ومختصراً، أو تفصيلياً يشتمل على وصف الأعمال والمهام التي قام بها الفرد، إضافة إلى تحديد نقاط القوة التي يتمتع بها وجوانب الضعف التي يعاني منها، والمهارات التي يمتلكها ويمكن تطويرها في المستقبل، وكذلك إمكانية التحسن في الأداء الوظيفي، أو إمكانية الترقية وهنا يكون مستوى العامل في ضوء مضمون التقرير سلبًا أو إيجابًا (فياض وآخرون،٢٠١٠ ،١٢٨؛ الكرخي، ٢٠١٣، ١٣٠؛ المحاسنة ، ١٤٩ ،٢٠١٣).

وعلى الرغم من كمية ونوعية المعلومات التي يوفرها التقرير إلا أنه يؤخذ عليه الآتي: (فياض وآخرون،٢٠١٠ ،١٢٨؛ الكرخي، ٢٠١٣، ١٣٠؛ المحاسنة، ١٥٠,٢٠١٣).

١. صعوبة تحقيق الثبات والموضوعية، لأن بعض المقوّمين يركزون على جوانب في العمل تختلف عن تلك التي يركز عليها غيرهم.
٢. يعتمد على مهارة المقيّم في الكتابة، حيث لا يوجد معايير متفق عليها في التقرير.
٣. يحتاج إلى وقت طويل في الإنجاز خاصة إذا كان عدد العاملين كبيرًا.
٤. يعتمد على مدى مقروئية من يطّلع عليه، فقد يكون التقدير على الموظف إيجابيا بشكل مبالغ فيه إذا قُرئ من قِبَل شخصٍ متساهل أو غير جاد، في حين قد يكون متشدداً ويكون بالتالي مبخسًا لأداء العامل.

وترى الباحثة أنه يمكن أن تكون الطريقة مجديةً مع استخدام طريقة أخرى معها لتقويم أداء الموظف.

٦. طريقة القياس المقارن :Benchmarking

تعتبر هذه الطريقة أداةً للتطوير والتحسين المستمر، حيث تتيح التعلمَ من المنظمات الرائدة في نفس المجال عن طريق إكتساب المعارف والمهارات والمعلومات التي تساهم في تحسين وتطوير الأداء. ويعتمد القياس المقارن على قياس أداء المنظمة بمعيار المنظمات ذات أعلى مستوى للأداء. وذلك عن طريق مقارنة الخدمات والممارسات الإنتاجية بتلك الخاصة بالمنظمات عالية المستوى في

ضـوء بعـض الخطـوات المنظمـة والواضـحة.وتتميز هـذه الطريقـة بمجموعـة مـن المزايـا وهـي: (الغريب وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٢٧؛ المليجي ، ٢٠١١، ١٦٤-١٦٥).

١. تسـاعد علـى الحكـم علـى مسـتوى جـودة الخدمـة المقدمـة وعلـى مسـتوى الأداء الإداري والتنظيمي.
٢. تعمل على تحفيز العاملين من خلال إتاحة الفرصة لهم لمشاهدة مدى تقدم المنظمات الأخرى، فيحثهم ذلك على العمل.
٣. تساعد على التعرف إلى مدى قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها.

٧. أسلوب التقويم ٣٦٠ درجة"360°Degree feedback"

ظهر هذا النظام إلى حيز الوجود في عالم الإدارة عام ١٩٨٠، بعد البدء بعملية تفويض الموظفين وتمكينهم. ومن أشهر المنظمات التي طَبّقتْ هذا النظام بنجاح شركة موتورولا و شركة جنرال الكترك (المعايطة وحموري، ٢٠١٢، ١٢١).

ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الحديثة المستخدمة في مجال تقويم الأداء، يتم من خلال جمع المعلومات وتقديم التغذية الراجعة بواسطة عدة أطراف تتمثل في المشرف المباشر وأفراد آخرين والزملاء، والمرؤوسين، والعملاء والمستهلكين وأي شخص له صلة بأداء الفرد، إضافة إلى تفعيل التقويم الذاتي، حيث يشكل هؤلاء الأفراد دائرة لجمع المعلومات من عدة مصادر، لذا يطلق عليها لفظ ٣٦٠ درجة (الغريب، ٢٠٠٤، ٢٢٨؛ Byars & Rue,2000,278-279).

ويشبه هذا النظام بالمرايا، التي تكشف كل المعلومات، من كل الزوايا عن مستوى الأداء، ومن أهم مزايا هذا النظام (المعايطة وحموري، ٢٠١٢، ١٢٠-١٢١):

- اعتماده عدة مصادر لغايات التقويم، حيث لا تكون عملية التقييم معتمدة على الرؤساء فقط.
- يساعد هذا النظام على رفع الروح المعنوية، وزيادة درجة الحرفية في أداء المهام.

- يلقي الضوء على المهارات والسلوك المرغوب، من قبل المدرسة أو المنظمة، لتحقيق الرؤية والرسالة والأهداف والقيم.
- يساعد كل شخص على معرفة نقاط القوة والضعف،ويعمل على تنمية نقاط القوة وتمتين القوي منها، والحد من تأثير الضعيف.
- يسهم في تغطية جوانب التطوير المهني في الوظيفة.

وبالرغم من ميزات هذا النظام إلا أن هناك سلبيات والتي أشارت إليها العجمي (٢٠٠٣، ٩١) وهي كالآتي:

- كثرة البيانات، قد تشكل مشكلة في الوقت ذاته، لأن جمع وتنظيم ذلك الكم الهائل من البيانات قد يكون مكلفاً.
- هناك احتمال عدم التوافق بين المعلومات المُجَمَّعَةَ على الرغم من تعدد المصادر.
- كثرة المعلومات قد يقلل من التواصل بين الأشخاص ويتحول التواصل عن طريق العمل الكتابي ونماذج الحاسوب.

وبالرغم من هذه العيوب إلا أن التطبيق السليم والتنظيم الجيد للمعلومات من قبل المسؤولين وتحديد معايير التقويم للأطراف المعنية بشكل واضح ودقيق، قد يؤدي إلى تحديد مواطن القوة والضعف ومساعدة المعلمين على تحسين أدائهم. كما أنَّ المناقشة الفعالة مع المعلمين حول فعالية استخدام هذا الأسلوب وما يحققه من نتائج قد تؤدي إلى نجاح تطبيقه.

٨. الطريقة المختلطة في تقويم الأداء Mixed Method

تعتمد هذه الطريقة على تقويم أداء العاملين باستخدام أكثر من طريقة من الطرق السابقة في نفس الوقت، فيتم استخدام قائمة معايير الأداء لتحديد جزء من درجة التقويم، وطريقة التقويم بالأهداف لتحديد جزء أخر من الدرجة، وتحديد جوانب التميز في أداء العامل في الفترة التقويمية التي تمتد من ستة أشهر إلى سنة ويوضع لها درجة. ويَسُوق المدير أدلةً على هذا الجانب، مثل تقديم مؤلفات أو

أبحاث تخدم العمل في المؤسسة التي يعمل بها، أو الجهود الاستثنائية في الظروف الطارئة وغير العادية، التي جنَّبت المؤسسة الكثير من الخسائر أو النتائج السلبية.

وتتميز هذه الطريقة بموضوعية وعدالة أكثر من الطرق المنفردة، وتقلل من التحيز الشخصي للمدير، وتقلل من اعتراضات العاملين على تقارير أدائهم، لأنها تعتمد على تقديم الدليل على حسن الأداء وتميزه، فتقلل من حرج المدير أمام العاملين، كما يحتفظ المدير بسجل لكل معلم يوثق فيه أهم الوقائع الخاصة بعناصر التقويم أثناء فترات المراجعة الدورية. ومن عيوب هذه الطريقة أنها تحتاجُ لوقت وجهد في المتابعة والتوثيق (ابوشندي، ٢٠١١، ١٠٧).

ومما سبق يتضح أنَّ لكل طريقة من الطرق الحديثة أو القديمة ميزات وسلبيات، ولا يمكن الاعتماد على طريقة واحدة في تقويم أداء الموظف (المعلمين). فالمدير الماهر في تقويم الأداء يجب عليه أن يُشْرَك جميعَ الجهات المسؤولة عن تقويم أداء المعلم، ولا يُغْفِلُ الجوانب الشخصية والسلوكية للمعلم، ويلاحظ الجوانب الفنية والإدارية في أدائه، ويعمل على تسجيل المواقف الحرجة للمعلم وإنجازاته في سجل الأداء التراكمي ليضمن مصداقية وموضوعية عملية التقوّيم.

الجهات المسؤولة عن تقويم الأداء

تحتاج عملية تقويم الأداء إلى جمع معلومات تفصيلية شاملة واضحة ودقيقة عن أداء العاملين من أوجه وجوانب مختلفة، ويمكن الاعتماد على مصادر عديدة تشمل سجلات وقيود المنظمة وتقاريرها، بالإضافة إلى الأطراف المسؤولة عن تقويم الأداء وهي :

١. المدير / الرئيس المباشر Manager/ Supervisor

هو الشخص المعني بالجزء الأكبر من المسؤولية، وذلك لأنه المعني بالتقويم بالدرجة الأولى فهو الطرف الذي يمتلك الحجم الأكبر من المعلومات حول أداء العاملين، كونه يلاحظ سلوكيات العاملين لأنه الأكثر تواجدًا وتواصلًا معهم بحكم منصبه ووظيفته (الكرخي، ٢٠١٣، ١٤٠). ولقد بينت

الدراسات أن أكثر من ٩٠% من عمليات التقويم يقوم بها المدير أو الرئيس المباشر (العزاوي وجواد، ٢٠١٣، ٣٩١). وتتضمن مسؤولية المدير في التقويم الفعلي لأداء العاملين، كتابة تقارير الأداء بشكل موضوعي وسليم وإعلام العاملين بنتائج التقويم (المحاسنة ، ٢٠١٣، ١٩٥).

ومن إيجابيات تكليف المدير بتقويم أداء مرؤوسيه، أنَّ المدير لديه الحافز لإعطاء تغذية راجعة ومفيدة؛ لأن نجاح المدير يتوقف على أداء المرؤوسين، ولأن التغذية الراجعةَ تساعدُ على تحسين الأداء. ومن المشكلات التي تعترض هذا الأسلوب أن هناك بعض الأعمال لا تَتَسنّى للمدير فرصةٌ كافية لمشاهدة العامل وهو يؤديها، لذا يجب الاعتماد على مصادر أخرى لضمان تقويم جميع جوانب ومجالات العمل(الحريم ، ٢٠١٣، ٢٦٥-٢٦٦).

٢. الزملاء Peers

يُعتبر زملاء الموظف من أحد أهم المصادر القيّمة للمعلومات عن أداء الموظف، وتزداد أهمية هذا المصدر عندما يصعب على الرؤساء ملاحظة سلوك موظفيهم أو المواقف التي تزداد فيها الاعتمادية على العمل المشترك (العزاوي وجواد، ٢٠١٣ ، ٣٩١). حيث يعلم زملاء الموظف عن الموظف ما لا يعلمه الآخرون؛ لاحتكاكهم اليومي به ومعرفتهم له عن كثب، فهم يعرفون نقاط ضعف الموظف ونقاط قوته. ولكنهم عند تقييمهم لزميلهم في العمل يفعلون ذلك من خلال وجهات نظرهم الشخصية وبغض النظر عن النتائج التي يحققها الموظف، فهم يقيّمون عمل الموظف من زاوية واحدة فقط (إسماعيل، ٢٠٠٨).

ومن سلبيات هذا المصدر هي: أن الصداقة أو المنافسة قد تؤدي إلى تقديرات متحيزة لدوافع الزملاء، بالإضافة إلى تقديرات غير دقيقة وصحيحة إذا كان تفاعلهم محدودًا مع العامل. كما أن استخدام تقويم الأداء لدعم القرارات الإدارية مثل النقل أو الترقية يجعل الزملاء يشعرون بعدم الارتياح لأنَّ تقديرهم ستؤثر على زميلهم، وبصورة عامة يفضل الزملاء المشاركة في تقويم الأداء لأغراض التطوير (Heslin&Latham,2004,23).

٣. المرؤوسون Subordinates أو التقويم التصاعدي

ويتمثل بتقييم العاملين للمسؤولين عنهم مباشرة (رؤساء)، لأن لديهم فرصة جيدة لمشاهدة وملاحظة كيف يتعامل معهم، ولكن لا يتوقع أن يكون لدى جميع المرؤوسين معرفة جيدة عن جميع جوانب أداء الرئيس(شاويش، ٢٠٠٠، ١٠٤-١٠٥). وقد يستخدم هذا الأسلوب في المؤسسات أو المواقف الحساسة، فمثلًا يستخدم في المدارس والجامعات حيث يُقوِّمُ الطلبة معلميهم (المحاسنة ، ٢٠١٣، ١٣٣). وتؤكد الدراسات إلى أن التقويم التصاعدي له نتائج إيجابية على المديرين ويؤدي إلى تحسين أدائهم (المحاسنة ،٢٠١٣ ، ٢٧٦). ولكن يعاني هذا الأسلوب من احتجاج المسؤولين على تقويم العاملين لهم، وممانعة العاملين مِن تقويم مرؤوسيهم باعتبار ذلك أمرًا غيرَ مناسب (العزاوي وجواد،٢٠١٣، ٣٩١). بالإضافة إلى أن المرؤوسين لا يعطون تقييماً موضوعيًا ونزيهاً إذا كانت أسماؤهم مجهولة للرؤساء في التغذية الراجعة (حريم،٢٠١٣ ،٢٧٧).

٤. التقويم الذاتي أو تقويم العامل نفسه"Self assessment"

قد تعهد المؤسسة أو المنظمة إلى الموظف نفسِه، طالبةً منه وضعَ تقويمٍ لنفسه، بالإضافة إلى التقويم الذي يضعه المدير أو المشرف الرئيس (العزاوي وجواد، ٢٠١٣ ،٣٩٢). ومن إيجابيات تقويم الذات أنه يعطي الموظف فرصةً للمشاركة في تقويم نفسه مما يزيد من التزامه بأهداف المنظمة ويوضح دوره ويخفف من غموض وتنازع الأدوار ويزيد من رضا الموظف عن عملية التقويم. ولهذا المصدر جوانب سلبية كغيره من المصادر الأخرى، ومنها أن هذا الأسلوب يتصف بالتساهل والمبالغة، وأقل دقة من المصادر الأخرى، لاسيما إذا كان التقويم سوف يستخدم لاتخاذ قرارات إدارية كالعلاوات والترقيات وغيرها، بالإضافة أن الناس يميلون إلى إلقاء اللوم على الظروف الخارجية بينما يعزون نجاحهم لأنفسهم (حريم، ٢٠١٣، ٢٧٧؛ شاويش، ٢٠٠٠، ١٠٤).

وهناك منظمات ومؤسسات تلجأ إلى الزبائن والعملاء (الطلاب وأولياء الأمور) لتقويم أداء العاملين فيها خاصة في المنظمات الخدمية العامة، إذ بإمكان الزبون بالإدلاء بمعلومات تفيد تقويم أداء العاملين وفق استمارة تعد لهذا الغرض(العزاوي وجواد، ٢٠١٣، ٣٩٢).

ومن هنا يتضح من مناقشة مصادر المعلومات الأدائية المختلفة من الرئيس والزملاء والعملاء والتقويم الذاتي أنَّ لكل هذه المصادر جوانبَ إيجابية وجوانبَ سلبية، لذا لا يمكن الاعتماد على مصدر واحد للحصول على المعلومات، ويجب اشتراك جميع المصادر للحكم على الأداء وهذا النوع من المصادر يطلق علية "أسلوب تقويم الأداءْ ٣٦٠ درجة" الذي تم ذكره سابقًا.

مواعيد تقويم الأداء

تختلف فترة التقويم من مؤسسة إلى أخرى ومن دولة لأخرى، ففي بعض الدول يستخدم التقويم الدوري ومن ثمَّ السنوي، وفي مجتمع أخر كاليابان يستخدم التقويم طويل الأجل لفترة أكثر من سنة، ويعتمد على التقويم الدوري حسب الحاجة وذلك للوقوف على أداء الموظف تحت التجربة أو لاتخاذ قرارات إدارية حول بقاء الموظف أو نقلة، كما يستخدم التقويم السنوي للوقوف على أداء الفرد (الكرخي ، ٢٠١٣، ١٤١). وأثبتت الدراسات أن فترة التقويم لمرة واحدة أو مرتين غير كافٍ؛ لأن المقوّم يواجه صعوبةً في تذكر أداء عدد من مرؤوسيه خلال فترة ستة أشهر أو سنة، والعاملين بدورهم يشعرون أن تقويم أدائهم لمرة أو مرتين غير كافٍ، وخاصة في حالة نتائج التقويم الأداء الغير إيجابية والتي لم يتلقى فيها تغذية راجعة تكشف عن نقاط الضعف في أدائه، والتي تهدف إلى تحسين وسائل وطرق الأداء (المحاسنة ،٢٠١٣، ١٩٧).

وقد يأخذ التقويم صفة عدم الدورية في بعض الأحيان وذلك للأسباب الآتية: تقويم أداء الموظفين الذين يخضعون للتجربة، وانخفاض إنتاجية الموظف. وعند استخدام طريقة الإدارة بالأهداف يتعين الأخذ بالتقويم في الفترات المحددة بموجب هذه الطريقة، بالإضافة إلى حالة التقويم غير الرسمي والذي يجري فيه الوقوف على بعض الأعمال الجيدة والسيئة للموظف (الكرخي،٢٠١٣، ١٤١).

خطوات عملية تقويم الأداء Performance Evaluation Steps

لتكون عملية تقويم أداء العاملين موضوعية وتتصف بالعدالة، يجب أن تخضع لعدد من الشروط أهمها ما يأتي (أبو شندي ، ١٠٧، ٢٠١١-١٠٨؛ فياض وآخرون، ٢٠١٠، ١٢٥):

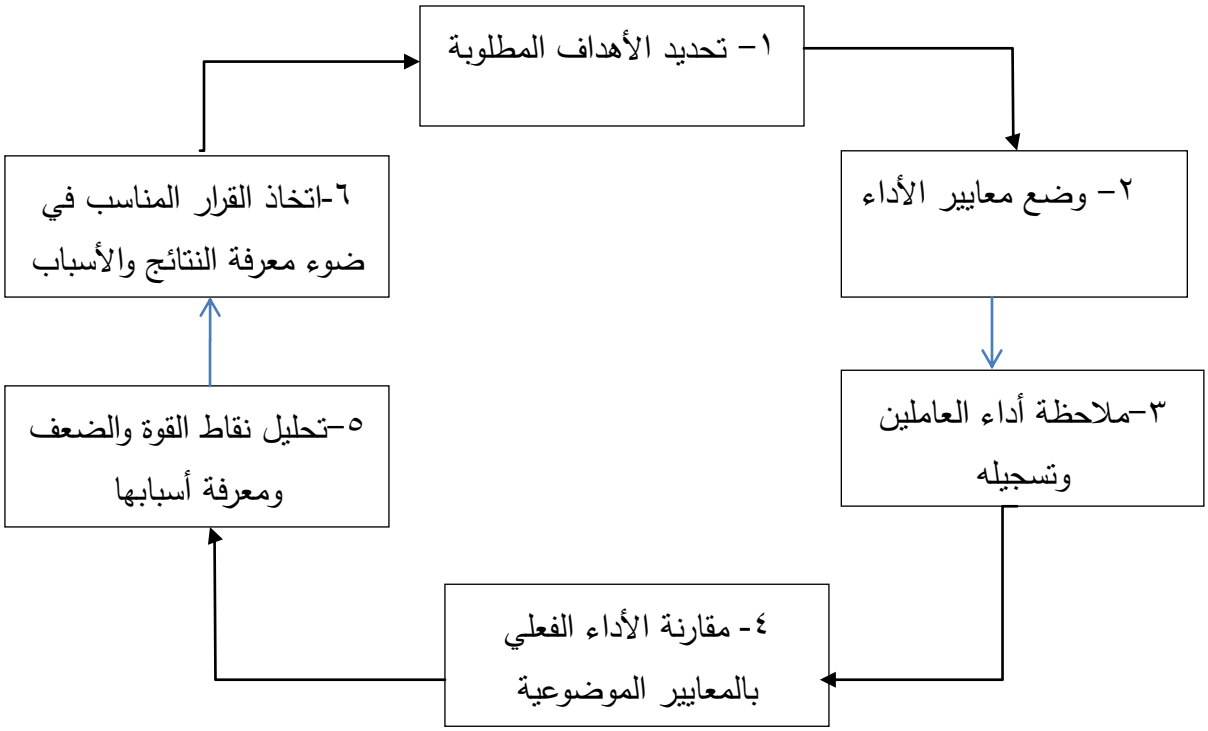
- تحديد واجبات ومهام الوظيفة أو العمل الذي يشغله الفرد، والشروط اللازمة لتأدية العمل.
- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها خلال فترة زمنية محددة، وتوضيح مهام العمل وشروطه
- توضيح معدلات الأداء المطلوبة للعمل بشكل واضح.
- متابعة المدير للفرد المكلف بأداء العمل لتحديد درجة تمكنه من العمل، وما تضمنه من تحديد للواجبات والمسؤوليات .
- بعد القيام بتنفيذ العمل فعليًا من قبل الفرد المكلف بالعمل، فإن المدير يقارن المعايير المحددة سابقا بالأداء الفعلي المنفذ، أي القيام بالتقويم الفعلي لمستوى الأداء.
- في ضوء نتائج التقويم الذي جرى للفرد تجري مناقشته بهدف اطلاعه على المستوى الحقيقي لأدائه، وتوجيهه نحو تحسين معدلات أدائه، ويجب استثمار المناقشة لما فيه خير ومصلحة العمل، دون التأثير السلبي على نفسيّة الفرد، وعدم إبراز نقاط الضعف بطريقة جارحة وشديدة قد تثير مشاعر الفرد وتجعله متذمرا.
- الخطوة الأخير في تقويم الأداء تتضمن اتخاذ إجراءات مناسبة، مستندة إلى الأداء الفعلي وإلى المناقشة، وأن تكون هذه الإجراءات عملية وموضوعية وبعيدة عن التأثيرات الجانبية .

ويؤكد كل من(عطوى، ٢٠١٣ ،٣٠٧؛ مجيد،٢٠١١، ٤٠-٤١؛ المعايطة، ٢٠١٢، ٢٢٤) أنَّ التقويم الفعال يتطلب تصميمَ مخططٍ شاملٍ يتضمن الأهدافَ والفعالياتِ والأنشطةَ والأدوارَ والأدواتِ والجدولَ الزمني اللازم لكل مرحلة وخطوة، ويتضمن هذا المخطط:

- تحديد أهداف عملية التقويم في ضَوء أهداف البرنامج أو النتاجات المرجّوة .
- تحديد مجالات التقويم في إطار شمولي.
- تحديد معاييرٍ أدائيةٍ لتقويم المجالات المستهدفة .
- اختيار أدوات التقويم الملائمة للأهداف والمجالات المحددة مثل الاختبارات، والملاحظة.
- تحديد كمية المعلومات التي يحتاج إليها، ومصادر الحصول عليها .
- جمع المعلومات والبيانات المطلوبة بالأدوات المقررة، وفق جدول زمني محدد.

- تحليل المعلومات وتسجيلها في صورة يمكن الاستدلال والاستنتاج منها، ويُسْتَعان بالأساليب الإحصائية والتوضيحية المختلفة.
- تفسير البيانات في صورة تتضح بها البدائل المتاحة تمهيدًا للوصول إلى القرار.
- إصدار الحكم أو القرار، حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة، أو السلوك الذي نقوِّمه.
- اتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الأحكام.

ويوضح الشكل (٤) مخطط لدورة تقويم العاملين في المؤسسة :



الشكل رقم (٤)

مخطط توضيحي لدورة تقويم العاملين في المؤسسة

المصدر:إعداد الباحثة

ويتضح من الشكل رقم (٤) أن عملية تقويم الأداء، عملية منظمة مخططة، هدفها تطوير وتحسين الأداء، فهي تتضمن تحديدَ الأهداف والمعاييرَ المطلوبة، وملاحظةَ أداء العاملين، ومقارنته

بـالأداء الفعلـي، وتحليل النتـائج المرصـودة، وأخيـرا اتخـاذ القرار المناسب مـع وضـع خطـة علاجيـة وتطويرية.

مشكلات تقويم الأداء Problems in Performance Management

إن تقويم الأداء حكم بشري يصدره إنسان بشأن إنسان آخر يشغل وظيفة ما، وبهذه الصفة لا يتوقع أن يكون خالياً من الأخطاء والمشكلات، وبالرغم من الدراسات والأبحاث التي أجريت من أجل تطوير تقويم الأداء، وإكسابه قدراً من الموضوعية، وجعله أكثر فعالية، إلاّ أنه لم يبلغ الوضع المثالي وما زال يحفل بالمشكلات والأخطاء(أبوشيخة، ٢٠٠٠، ٢٤٥).

وصنّفت الأدبيات مشكلات تقويم الأداء عدة تصنيفات ويمكن استعراضها حسب مصادرها على النحو الآتي:

أ- مشكلات تتعلق بالمقيمين أو المشكلات الذاتية أو غير الموضوعية

وتتعلق بمن يقوم بعملية التقويم ويمارسها، وتتعلق غالبها بشخصية المقوم وممارساته، خلال عملية التقويم، مثل:

- **أخطـاء التحيْـز** وهـو ميل المـدير نحـو معلمٍ أو مجموعـةٍ مـن المعلمين دون غيـرهم، بـأن يـتم منحهم تقديرًا أعلى، ومنح الآخرين تقديرًا أدنـى، أو غير مرْضٍ بالنسبة إليهم مما لا يكون في صالحهم. فبعض الرؤساء يتحيزون ضد بعض المرؤوسين أو معهم، وقد يكون هذا التحيز، إما بسبب العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين، أو بسبب الدين أو العقيدة أو السن، وقد يكون هذا الميل ليس له علاقة بعملية التقويم أو الأداء، كأن يكون سببًا شخصيًا أو اجتماعيًا كالصداقة والميول والتفضيل، وإنما يكون تابعًا لطبيعة المقوِّم التفاؤليّة (التساهل) وينعكس على نتائج عمليـة التقـويم مـن حيـث الموضـوعية والدقـة والصـدق ممـا يعـوق التقـويم مـن تحقيـق أهـداف المؤسسة (أبو شندي،٢٠١٠، ١٠٨-١٠٩ ؛ فليه والمجيد،٢٠٠٥، ٢٧٤).

ويمكـن التخفيـف مـن عمليـة التحيـز بـاللجوء إلـى بعـض الإجـراءات والأسـاليب، كمـا ذكـر (أبو شيخة،٢٠٠٠، ٢٤٦) بالآتي:

- مراجعة التقويم حيث يقوم الرئيس المباشر بالتدقيق في التقويم النهائي للتأكد من جميع عناصر التقويم، حيث تعتبر المراجعة تقييم لتقويمهم .
- تعدد جهات التقويم، يخفف من التحيز ولا يخفيه، وذلك من خلال قيام كل من له علاقة بالعمل والعامل بالتقويم بملْء نموذج التقويم للموظف، بشكل منفرد وسري، ومن ثم يتم عقد لقاء جماعي للمشتركين بالتقويم للمناقشة .
- مراجعة الخبير، حيث يقومون بمراجعة إجراءات التقويم وتحليل التقارير، وربطها بعضها مع البعض ومقابلة المعنيين بالتقويم مشرفين أو العاملين، حيث يكشف المؤشرات الدالة على التحيز من عدمه التحيز .

- **أخطاء البنية الشخصية** وتتعلق هذه الأخطاء بشخصية المدير وطريقة تفكيره ودافعة لتقويم الفرد، فقد يميل المدير إلى التشدد أو التساهل في التقويم، وقد يكون دافعة في ذلك منح فرصة للأفراد في الحصول على علاوة أو ترقية، أو إعطاء انطباع جيد عن نفسه للأفراد، أو خشية من مواجهة المرؤوسين، في حالة إعطاء تقدير ضعيف (فلية والمجيد، ٢٠٠٥ ،٢٧٤).

- **أخطاء النزعة المركزية** سميت بأخطاء النزعة المركزية لأنها تعبر عن مقاييس توزيع البيانات وهي الوسيط والمتوسط الحسابي بلغة الإحصاء. حيث يكون الاتجاه نحو إعطاء تقديرات متوسطة Central–tendency، ويميل بعض المديرين إلى إعطاء المعلمين تقديرات متوسطة للأداء، وقد يكون ذلك عائد إلى عدم قدرة المدير تحديد الفروق الحقيقية بين المعلمين في المدرسة، ومثل هذا الاتجاه يؤدي إلى تعزيز الضعيف في الأداء وإحباط المتميزين، وتثبيط الإبداع وروح التميز لديهم (البرادعي، ٢٠٠٨، ١٠٥). ويحدث غالباً عندما يكون لدى المدير عدد كبير من المرؤوسين ولدية فرصة ضئيلة لمشاهدة سلوكياتهم فيطبق استراتيجية " اللّعْبُ بأمان "(Play –it–safe)(حريم ،٢٠١٣ ،٢٨٠).

- **أخطاء تعميم الصفات أو الهالة** : التعميم في صفة واحدة، بمعنى ميل المدير لإعطاء تقدير مرتفع للفرد في جميع الخصائص وجوانب العمل، نتيجة لامتيازه في صفة واحدة، أو جانب واحد من جوانب العمل (أبوشندي ،٢٠١٠، ١٠٨-١٠٩؛ شاويش، ٢٠٠٠، **١٠٩**). ولتجنب الوقوع في هذا الخطأ ينصح بأن يتم تقييم كل العاملين في كل مجال أو على حدة، لتقييم كل العاملين أو المعلمين في المحور الأول للجميع، ومن ثَمَّ الانتقال إلى المحور الثاني، حيث أن التقييم لكل جانب على حدة يعطي الفرصة للمقوَم أن يتعرف إلى مستويات الأداء للجميع في كل جانب(البرادعي، ٢٠٠٨، ١٠٤).

- **تأثير الحداثة** Recency، فمن المفترض أن يلاحظ المديرُ، أداء المعلم على مدار السنة حتى يتمكن من تقويمه التقويم السليم، ولكنة قد يتأثر بالفترة الأخيرة للتقييم، فالفرد يتذكر عادة الوقائع القريبة، وينسى الأحداث البعيدة (شاويش، ٢٠٠٠، ١١٠).

- **الانطباع الأول Primacy**: وهو ميل المقوِّم إلى استخدام المعلومات الأولية إلى تصنيف الشخص الذي يجري تقييمه إلى عالي الأداء أو منخفض الأداء، وذلك لاختصار عملية التقويم لعدم حصوله على معلومات كافية، ويحدث ذلك في فترات التقويم التي تمتد إلى فترات طويلة (حريم ، ٢٠١٣، ٢٨٠).

- **التشابه بين الرئيس والمرؤوس**، يؤدي التشابه في الخصائص بين المدير والمعلم إلى ميل المدير لإعطاء المعلم تقديرا أعلى مما يستحق(أبوشندي،٢٠١٠، ١٠٨-١٠٩).

- **تقويم ما هو غير قابل للقياس** وهو ناتج عن خصائص انفعالية صعبة القياس مثل الاهتمام بالعمل أو الإخلاص في العمل بسبب كينونتها التي تتصف بالكَمَّ. ولذلك تقل الدقة في قياسها، ولكي يتجنب المقيَّم الوقوعَ في هذه الأخطاء لابد من الانتباه إلى أدوات ومقاييس الأداء من

حيث تضمينها على مؤشرات أداء واضحة والابتعاد عن الاستنتاجات ما أمكن (المحاسنة ، ٢٠١٣، ١٦٤).

- **إهمال تقويم عوامل أساسية:** يحدث هذا الخطأ عندما يقوم المدير بالاهتمام ببعض عناصر التقويم على حساب عناصر أساسية في العمل، أو عدم الاهتمام بما يوازيها من أهمية أو أولوية كالاهتمام بحضور المعلم مبكرًا للعمل أكثر من الاهتمام بالإنجاز، فهنا تم تقديم عنصر أقل أهمية من عنصر أكثر أهمية، وحينها يكون تقويم الأداء غير دقيق وغير صادق بسبب أحد المتغيرات الآتية:

- **النقص** ويتمثل في إهمال المقيّم لبعض العناصر الأساسية في العمل، فعلى سبيل المثال إذا كان الاحتفاظ بنسخ من الاختبارات التي يستخدمها المعلم جزء من عمل المعلم، وكان المعلم يقوم بذلك، وكان تصميم الاختبارات غيرَ سليم أو ضعيف، وكان التقييم مبنيًا على احتفاظ المعلم بالاختبارات، فسوف يكون التقييم ناقصًا.

- **التشويش** كأن يخطِئ المعلم في رصد درجة معينة لطالب في امتحان، وحينها يُنظَر إلى أدائه أنه منخفض، دون الاهتمام بأدائه الجيّد في الفترات السابقة أو المهام الأخرى.

- **التلوث** : ويقصد بها عندما يتأثر تقويم العامل أو المعلم بعوامل ومتغيرات ليس لها علاقة بأدائه، كالمظهر الشخصي وطبيعة التعامل مع الآخرين، حيث يحصل العاملون الذين يمتازون بهذه الصفات على تقييمٍ أفضل (المحاسنة،٢٠١٣، ١٦٥).

ب- المشكلات المتعلقة بالعاملين:

الأخطاء الخاصة بالعاملين وهي:

- **أَثر الهالـة،** وهي أن يبدي المعلمون سلوكات وممارسات على غير قناعة، فقط لأنهم عاملون جدد، أو لأنَّ المشرف يَرْغَبُ هذه الممارسات، أو لشعورهم أنهم مراقبون، وهنا لابد من شيوع ثقافة الشفافية والاحترام المتبادل بين العاملين والمشرفين وانَّ تقويم الأداء جزء من عمل المؤسسة لكي تكون الممارسات حقيقية وتؤدي إلى منفعة متبادلة بين العاملين والمؤسسة.

- **الرغبـة الاجتماعيـة،** وتتلخص في ظهور المعلم بصورة إيجابية من حيث التظاهر بالتفاني والإخلاص لكي يلمسها المشرف ويحصل على التقدير العالي في الأداء، لذلك يبدو المعلم ودودا، حسن المظهر متفانيًا في العمل، وهو قد لا يكون كذلك في الحقيقة في معظم الأحوال، وهنا يحتاج المقوم إلى تكرار عملية التقويم، والتوثيق للممارسات والسلوكيات أن يوضع المعلم على المحك من خلال التكليف بمهام تظهر قدراتهم وممارساتهم(المحاسنة ٢٠١٣، ١٦٧-١٦٦).

ويضيف شاويش(٢٠٠٠، ١١٠) إلى المشكلات السابقة التي تتعلق بالمرؤوسين الآتي:

- عدم معرفة المعلم ما هو مطلوب منه.
- عدم فهم المعلم لنظام التقويم.
- ميل المعلم إلى الكسل وعدم اهتمامه بنتائج التقويم.

كما قد تكون هناك مشكلات لا يكون المعلم المسؤول عنها بشكل مباشر، وإنما تتعلق بخصائصه وسماته مثل أقدميته في العمل، وعمر المعلم، كأن يكون كبيرًا في السن مما يدفع رئيسه إلى احترامة ومنحة تقديرًا مرتفعًا.

ت- الأخطاء المتعلقة بنظام التقويم

ترتبط أغلب هذه المشكلات بمدخلات وعمليات وإجراءات واختبارات عملية إدارة الأداء، بما تنعكس سلبًا على عملية تقويم الأداء، ويمكن إيجازها بالآتي:(حريم ، ٢٠١٣، ٢٨١).

- **غياب نظام التقويم الموضوعي،** لابد أن يكون نظام التقويم مصمَّمًا بطريقة سليمة ومنظمة لجمع المعلومات ذات العلاقة بأداء العاملين، وغياب بعض عناصر النظام المعمول به أو عدم التحديد الواضح للأهداف.فالأهداف توجه جميع الإجراءات والممارسات نحو تحقيقها، مما ينتج عنه اختيارٌ غيرُ دقيقٍ للمعايير، أو عدم وضوحٍ في تعريفها أو تحديد معناها، وعدم القدرة على قياسها مما يؤثر في النهاية على تحقيق أهداف المؤسسة .
- **عدم اختيار الوقت المناسب للتقويم،** لأن صياغة وتفصيلات نظام التقويم تؤدي دورًا أساسيًّا في اختيار الوقت المناسب، وعدد مرات التقويم، الأمر الذي يجعل التوقيت المناسب للتقويم عاملا إيجابيا أو سلبيا، إذ يجبُ تحديدُ مرات التقويم سواء أكان سنويًا أو فصليًا أو دوريًا لمدة محددة، ثم التحديد المناسب لعدد مرات التقويم المعمول به.
- **عدم الدقة في اختيار فئات التقييم لأداء العاملين،** يؤدي إلى عدم دقة الدرجات المعبرة عن تلك الفئات، فمثلًا إذا كانت فئات التدرج(ممتاز، جيد، ضعيف) سيكون التمييز بين العاملين أقل مما لو كانت الفئات (ممتاز-جيد جدا- جيد – ضعيف -بحاجة إلى تحسين)، لذا يجب تصميم واختيار أدوات التقدير والتقييم بعناية في نظام التقويم (المحاسنة، ٢٠١١، ١٦٨).
- **عدم وضوح إجراءات التقويم وسوء اختيارها** وضعف دقة ملاحظة المقيمين لأداء العاملين والتداخل بين عناصر إدارة الموارد البشرية، مثل التداخل بين إدارة المعلمين والمديرين والمشرفين ، وغموض العلاقة بينهم وعدم تحديد مهمة كل منهم، الأمر الذي يؤدي إلى فهم خاطئٍ للمهام مما ينعكس على العناصر التي تمارس التقويم.

ثانيا: تقويم أداء المعلم

يعد تقويم أداء المعلم من ميادين التقويم التربوية الهامة، بعد أن أتضح الأثر الذي يمكن أن يحدثه المعلم الناجح في تلاميذه، لأن فاعلية المعلم تعتبر من أهم القوى المؤثرة في عملية التعلم بصفة خاصة وفي الموقف التعليمي بصفة عامة، فالمعلم الكفء له دور كبير في إثراء العملية التعليمية بخبراته ومهاراته الخلاقة التي تجعل للمنهج قيمة تربوية مهمة، ولذا كان تقويم أداء المعلم أمراً ضرورياً لنجاح أهداف التربية (حسنين، ١٩٩٦، ١).

وعندما يذكر التقويم للمعلمين، فإنهم يميلون إلى اتخاذ موقف دفاعيٍّ منه، ويُبْدون قليلًا من الحماس له. فالقليل منهم ينظر إلى عملية التقويم بوصفها عنصراً مهما في نموهم المهني (فيفرو دنلاب،٢٠٠١، ٢٢٤)، كما أن مسألة تقويم أداء المعلم ليست مسألة للتقليل من شأنه أو للتمييز بين المعلم المتميز والمعلم غير المتميز أو الضعيف، لكنها عملية تشخيص وعلاج تهدف إلى تطوير النمو المهني للمعلم، إضافة إلى تهيئة الظروف لتعلَّم جيَّد وممتعٍ للطلبة. ولاسيِّما أن عملية التقويم هي طرف هام من أطراف العملية التربوية، يكمل عملية التعليم ويدعم مسيرتها ويمكنها من تحقيق الأهداف المرجوة (الحريري، ٢٠٠٧، ١٣٠).

أهداف تقويم أداء المعلم

يشير الحازمي (٢٠٠٤، ١٠٦) إلى أهداف تقويم الأداء الوظيفي للمعلم على أنها:

- التعرف إلى الاحتياجات الضرورية للمعلمين من أجل تحسين وتطوير مستوى الأداء.
- الكشف عن حاجات المعلمين الفنية عند: إعداد الدروس، واستخدام سجلات المتابعة اليومية، واستخدام سجلات المتابعة، واستخدام طرائق التدريس، وكيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والعلاقات العامة في محيط العمل المدرسي.
- التعرف إلى المشكلات التي قد تواجه المعلمين والطلاب في المدرسة، لوضع الحلول المناسبة لها .

- الوقوف على مستوى أداء المعلمين في المدرسة، لتوجيههم من أجل تحسين مستوى أدائهم الوظيفي.
- التعرف إلى مدى نتائج التعليم والتغيّر الإيجابي في سلوك الطلبة، لكون ذلك من أهم مؤشرات الكفاية الوظيفية للمعلمين .
- التعرف إلى المعلمين المتميزين للاستفادة من قدراتهم في مهام وظيفية أعلى.

وتذكر اليافعي (٢٠١٠، ٥٦) أهداف تقويم أداء المعلم على النحو الآتي:

- تأمين قاعدة أساسية لاتخاذ القرارات الإدارية الخاصة بالمعلمين ، كالنقل والترقية وغيرها .
- مساعدة المعلم والمشرف التربوي على تطوير وتعزيز التطبيقات التعليمية والتدريسية .
- توفير المعلومات اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم .
- تحديد مدى كفاءة المعلم في قيامة بدوره ومهامه.
- وضع البرامج التدريبية لتطوير المعلم مهنيا.

ويؤكد عطوى (٢٠١٣، ٣١٦) على أن من بين أهداف تقويم أداء المعلمين، مساعدتهم على تحسين أدائهم من خلال تَلَمُّسِ حاجاتهم المهنية، وتوفير فرص لتلبية هذه الحاجات بالأساليب الإشرافية والحكم على مَدَى فعالية المعلم في تخطيط مَهَامّه التعليمية وتنفيذها وتقويمها .

أهمية تقويم أداء المعلم

تشير الأدبيات إلى أهمية القيام بعملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين وقد أشار الحمادي (٢٠٠٨، ٢٥) لها على النحو الآتي:

- يؤدي إلى معرفة واقع الممارسات الأدائية للمعلمين بصورة فعلية عملية .
- يساعد المعلم على معرفة مواطن القوة لديه من أجل تطويرها، وتحديد جوانب الضعف والعمل على معالجتها باستخدام الاستراتيجيات المناسبة .

- يعمل على حفز ودفع المعلم للعمل من خلال الدعم المعنوي والتشجيع المادي المتواصل مما يعود بالنفع على واقع العملية التعليمية .
- يزود المعلمين بالطرق الصحيحة لإنجاز العمل بالشكل الصحيح مع مراعاة السلامة في العمل والاحترام وتوفير المصادر والوقت.
- يعكس ولاء الفرد للمنظمة، ومدى قدرته على الاتصال والتفاعل والإبداع والاندماج داخل الجماعة لتحقيق الأهداف الجماعية والمجتمعية التي قامت من أجلها هذه الجماعات .
- يعرف المعلمين بمعايير تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين وأثره على جودة العملية التعليمية .
- يبحث في العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلمين، من قدرةٍ ودافعيةٍ وبيئة محيطةٍ، ويعمل على تطويرها بشكل إيجابي، يؤدي في النهاية إلى الارتقاء بالأداء الوظيفي للمعلمين.

شروط تقويم أداء المعلم

تنبثق أهمية المعلم من الدور الهام الذي يضطلع به في العملية التعليمية، والأثر الذي يمكن أن يحدثَه المعلمُ الناجحُ في هذه العملية. وهناك شروط كثيرة يجب أن تتوافر في تقويم المعلم، حتى ينجح هذا التقويم، ويؤدي أهدافه الأساسية المتمثلة في تحسين التعليم ورفع كفاءته، ومن أهم هذه الشروط كما أشار لها(الحجي،٢٠٠٠، ٢٢٦؛ الحجي،٢٠٠٥، ١٨٢؛المعايطة، ٢٠٠٧، ٣٠٠) وهي:

١. **الشمول:** إذ يجب أن يشتمل تقويم المعلم على كافة الجوانب والمناشِط التي يقوم بها، ولا يجب أن يصبَّ في جانب واحد ويهمل الجوانب الأخرى، ومن الجوانب التي يُعْنَى بها التقويم الشامل: النمو العلمي والمهني والثقافي للمعلم، والأنشطة المختلفة التي يقوم بها داخل الفصل وخارجة في المدرسة والبيئة، ومدى علاجه لما قد يقع فيه من مشكلات أو أخطاء وعلاقاته مع التلاميذ والمعلمين والإدارة، ومظهرة العام وأسلوبه في القيادة .
٢. **الأثر الطيب:** إذ لا يجب أن يكون الغرض من عملية التقويم مجرد الوقوف على نقاط الضعف والقوة فقط، ولكن أن يهدف إلى علاج مواطن الضعف وتنمية جوانب القوة، وأن تأخذ هذه الجوانب حظها من التقدير بدلاً من التركيز على السلبيات فقط.

٣. **المشـاركة:** ويظهـر ذلـك إذا قـام مـدير المدرسـة والمشـرف التربـوي والمعلـم بتقـويم أداء المعلـم وهناك من يرى إمكان الرجوع إلى التلاميذ عند تقويم عمل المعلم.

وترى الباحثة أن يكون هناك اتفاق مسبق من المدير والمشرفِ والمعلِّم الأول على آلية تقويم أداء المعلم، وأن يتعاون كل من المشرف والمعلم على وضع خطة لتنفيذ المناهج والأساليب التدريسية، بالإضافة إلى تعريف المعلمين بالأسس التي في ضوئها يتم تقويم أدائهم ونتائج طلابهم وجهودهم مع الطلاب والمجتمع المحلي بحيث يشمل التقويم كل جوانب عمل المعلم، وأن تبني عملية التقويم علاقات إنسانية طيبة مع جميع الأطراف المشاركة فيها .

صفات وخصائص المعلم الناجح

المعلم الناجح هو الشخص الذي يحب عمله ويمتاز بحب الاستطلاع واكتساب المزيد من التجارب من الميدانية. ويعرف المعلم الناجح بالأداء المهني الجيد، إلا أن هناك صفات لها علاقة وثيقة ومتينة بتكوين اتجاهات ايجابية نحو المعلمين حيث أشار:(الرحبي، ٢٠٠٨، ٤٧-٤٨) إلى أنَّ من أهمِّ الصفات الواجب توافرها في المعلم:

الصفات الشخصية: وهي أن يكون المعلم محبًا للتلاميذ و لمهنته، ومتواضعًا بغير عنف ويتمتع بصحة جسمية سليمة وبصحة نفسية مع اتزان عاطفي، وأنيقًا ونظيفًا وفصيحًا، وجيد النطق، وذكيًا فطنًا، ويفهم تلاميذه، ومتمكنًا من مادته، وواسع الاطلاع، ومحافظًا على المواعيد، ومحترمًا للقوانين، ودودًا مع زملائه، عارفًا بأمور دينه ومتمسكا به، ولا يفعل ما يستنكره الناس، ومخلصًا.

ويضيف البدري (٢٠٠٥، ٢٤٣) على الخصائص التي ينبغي توافرها في قيادة المعلم لصفه لكي ينجح في عمله وهي:

- **الخصائص العلمية والمهنية:** وهي أن يكون حاصلًا على مؤهلًاً علميًا له علاقة بالمهنة التعليمية، ولدية اطلاع وخبرة في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإنسانية والإدارية

وخاصة ما يتعلق بالمادة العلمية التي يدرسها، وأن يكون قادراً على الإقناع والدفاع عن آرائه وأفكاره بصورة ديمقراطية موضوعية مرنه غير متعصبة، كما يكون خير مستمع للآخرين معبرًا عن آرائه بصدق وصراحة ووضوح، وأن يتصف بحكمة وتحسب وحذر في المواقف التي يواجهها، وأن يكون ماهرًا في التدريس، واتجاهاته إيجابية نحو مهنته ويشجع التلاميذ على الإبداع والابتكار والتجديد والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، وقادرًا على اتخاذ القرار بحكمة وشجاعة وحسابات وعدم التردد لفقدان الشجاعة، وله قُدْرة عالية على تعميق العلاقات الإنسانية بينه وبين تلاميذه والتعاون مع زملائه في العمل، وأن يكون قادرًا على العمل ومستعدا لتنفيذه دون ملل من أجل تحقيق أهداف المسيرة العلمية التربوية ومساعدة التلاميذ في تفجير قدراتهم وإظهار إبداعاتهم والاهتمام بميولهم المختلفة واختيار الوسائل والأساليب المناسبة لتعليمهم.

ويتفق كل من (البدري، ٢٠٠٥، ١٣٤-١٣٧؛ الربعي، ٢٠١٣ ، ٤٦) على تصنيف الصفات والخصائص الواجب توافرها في المعلم، إلى :

١. **الخصائص الجسمية** وهي أن يكون سليم الصحة خاليًا من الضعف والأمراض. فالمعلم المريض لا يستطيع القيام بوظيفته كما لو كان سليمًا. وأن يكون خاليًا من العاهات والعيوب، كالصَّمَمِ والعَوَر وحَبْسةِ اللسان أو التأتأة، لأنَّ هذه العاهات من طبيعتها أنْ تجعله يقصرُ في وظيفته وتعرضه لسخرية التلاميذ ونقدهم.ويكون نشيطًا وحيويًا، فالمعلم الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه. وأيضا حَسَنَ المظهرِ والزى نظيفًا منظمًا.

٢. **الخصائص العقلية** وتتضمن عددًا من الخصائص وهي:

- الذكاء:ويقصد به امتلاك المعلم الذكاء المتعدد، أي يكون لديه قدر من الذكاء اللغوي والرياضي والاجتماعي والعاطفي، وذلك حتى يتمكن من حل مشكلات التلاميذ والتصرف بحكمة في المواقف المختلفة .

- التحصيل الدراسي: وهو أن يكون المعلم قويًّا في مادته التخصصية، لأن ضعفه في مادته يجعله يقصر في تدريسها، مما ينعكس سلبًا على تحصيل التلاميذ لها ويعرضهم للخطأ وسوء الفهم. ويزعزع ثقة التلاميذ فيه وقد يصرفهم عنه فيسقط من نظرهم ويؤثر على حالته النفسية وأدائه المهني.
- الإلمام بالخصائص النفسية للتلاميذ وميولهم واستعداداتهم ومراحل نموهم لكي يستطيع توجيههم وإرشادهم .
- الإلمام بقواعد التدريس المناسبة للتلاميذ والمادة، فليست معرفة المعلم بالمادة وبنفسية التلاميذ كافيةً للنجاح في مهمته، ولكنْ لابد أن يعرف كيفية تدريس مادته، والاستفادة من قدرات التلاميذ واهتماماتهم وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم .
- الثقافة وسعة الاطلاعِ، يجب أن يكون المعلم كثير الاطلاع ميّالًا إلى إنماء معارفه، كذلك يكون المعلم على صِلَة بالجديد من الآراء التربوية والسيكولوجية التي تتصل بمهمته حتى يستفيد منها في صناعة التعليم.
- الوعي السياسي والاجتماعي: أي يجب أن يكون المعلم ملمًّا بعلم الأخلاق والسياسة.

٣. **الخصائص الخلقية أو السلوكية والشخصية:** ويعددها محمد حسن البياع في كتابه القيادة الإدارية (البدري ،٢٠٠٥، ٢٤٣):أن يكون عادلًا و أمينًا وحازمًا وصريحًا في أقواله صادقًا في وعودة وأفعاله، وحساسًا لمشاعر الآخرين متعاطفًا معها، وهادئًا رحب الصدر متفتحًا ذهنيًا قادرًا على قيادة نفسه وتصرفاته، وأن يكون نزيهًا بعيدًا عن المغريات المادية والمعنوية، ومستقيمًا يكسب ثقة التلاميذ من كلا الجنسين، عادلًا في ميوله لأي جانب فيهم دون الإضرار بمصلحته، وأن يكون متفائلًا مؤمنًا بالقدر، ولا يخاف إلا من ضميره ودينه وقيمة، ويتصف بالرّزانة والثِّقل الأخلاقي، ويخلق لنفسه شخصيةً واضحةَ الملامح والسمات، وأن يكون متسامحًا بدون ضعف قويًا بدون غرور، يتحدث بلغة المفرد ثم الجمع لا ينوب عنهم، ولا يقوّم أحدًا في غيابة، غير متعالٍ بصفاته، ينتظر تقويمه من الآخرين. ويضيف الربعي (٣٠١٣، ٤٩) على الصفات السابقة :العطف واللين مع التلاميذ، والصبر

والتحمل والأناة، والحزم والكياسة، وأن يكون مخلصًا لعملة، محبًا له، وجادًا فيه، وأن يكون محترمًا لدينه، وتقاليده القومية.

وتؤكد نتائج بحث المحافظة (٢٠٠٨) المقدم للمؤتمر العلمي الثاني في جامعة دمشق، على جميع الخصائص السابقة، وتصنف الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل إلى خصائص جسمية وقدرات عقلية، وخصائص شخصية، والخصائص الأكاديمية والمهنية، والخصائص الأخلاقية والإنسانية.

وتتفق الباحثة مع ما تقدم من تصنيفات لخصائص معلم المستقبل، إذ يمكن تصنيفها إلى خصائص إدارية ،خصائص فنية مهنية، وخصائص إنسانية شخصية .

أساليب تقويم أداء المعلم

عملية تقويم أداء المعلم عملية شاقة، فهي تتجاوز مجرد تجميع البيانات والمعلومات، والشواهد الخاصّة بأداء المعلم، وإنما تتضمن أيضا التحليل العلمي الرصين لتلك المعلومات، والشواهد في ضوء أهداف مُحَدّدة مسبقًا، وتتلخص خطوات تقويم أداء المعلم في الآتي: تحديد مستويات الأداء التي يجب أن يحققها المعلم، وتجميع المعلومات الخاصة بالأداء الفعلي للمعلم، وتحليل النتائج التي أسفرت عنها هذه المعلومات الفعلية، ومقارنتها بما يجب تحقيقه، وتحديد مصادر الفروق (صوالحة، ٢٠١٢، ٢٩). وهناك عدة وسائل تتبع في تقويم أداء المعلم أبرزها مايأتي:

١. **التقويم بالملاحظة الصفية:**

تعد من أكثر أساليب تقويم أداء المعلم شيوعًا، إذ تعتمد على أحكام المختصين كالمشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم الأول. وتشير نتائج الدراسات التي أجريت في مجال تأهيل المعلم أن الملاحظة من أكثر الأساليب موضوعيةً لتقويم الأداء التدريسي للمعلم، فهي تتيح ملاحظة سلوكه التدريسي مباشرة داخل حجرة الدراسة، وفي أثناء تعلم التلاميذ حتى يمكن معرفة الجوانب الإيجابية

والسلبية في أدائه مما يساعد في تطوير برامج التأهيل والتدريب أثناء الخدمة (صوالحة،٢٠١٢، ٢٩). وتستخدم القوائم سابقة الإعداد و مقاييس التقدير؛ لملاحظة أداء المعلم أثناء التدريس عن طريق تحديد أنماط السلوك التدريس مسبقا أي قبل بدء عملية الملاحظة في ضوء تصور الأداء، ثم يتم رصد ما يحدث منها داخل حجرة الصف، بحيث تحدد وتصاغ هذه الأنماط في شكل عبارات سلوكية أو تقديرات تتضمن الأفعال التي تصدر عن المعلم في أثناء التدريس (خميس، ٢٠٠٠). إلا أن هذا الأسلوب يغلب عليه طابع الذاتية والتحيز من جانب المقوّم مما يقلل من مصداقيته (علام، ٢٠٠٣).

٢. التقويم بالاعتماد على أداء الطلبة:

يعتبر تقويم أداء المعلمين من خلال الوقوف على مستوى الأداء المتحقق لطلبتهم كما تعكسه درجاتهم على الاختبارات المعيارية من الممارسات الشائعة، ويعتبر المعلمُ ناجحًا في تدريسه إذا حقق أكبر قدر من النتائج والتغيرات المرغوب فيها في طلبته، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، ومن هنا يقوَم أداء المعلم على أساس التحصيل الدراسي للطلبة، وتفترض هذه الطريقة أنَّ جميع العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب ثابتة أو متساوية لجميع الطلاب، وجهد المعلم متغير (مجدلاوى، ٢٠١١ ،٢٧). ولذلك يجب استعمال هذه الطريقة بحذر، لأن هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب كالوضع الاقتصادي والاجتماعي ومستوى الذكاء غيرها من العوامل (فيفر و دنلاب، ٢٠٠١).

٣. تقديرات الطلبة للمعلم:

يستخدم أسلوب آراء وتقديرات الطلاب في المراحل الثانوية والتعليم العالي، ويصعب استخدامه مع الطلاب صغار السن؛ لأنهم لا يستطيعون فهم الأبعاد التعليمية وأهدافها. فالطلبة يلاحظون معلميهم لأوقات طويلة أكثر من المشرف التربوي والمعلم الأول ومدير المدرسة. ولكنْ قد تتأثر تقديرات الطلاب لمعلميهم بعوامل غير موضوعية، مثل الدرجات التي يحصلون عليها في الامتحانات أو آراءِ زملائهم حول المعلم، مما يقلل من مصداقية عملية التقويم (علام، ٢٠٠٣).

٤. التقويم الذاتي:

يعتبر تقويم المعلم لنفسه من الأساليب المهنية التي تستهدف تحسين الأنشطة التعليمية التعلمية فالمعلم يقوَم سلوكه التعليمي ليستطيع تحديد جوانب القوة والضعف في أدائه (فيفر و دنلاب، ٢٠٠١). ويحتاج المعلم لتقويم ذاته إلى أدوات خاصة كسلالم التقدير وقوائم الرصد وغيرها، ويتطلب نجاح هذا الأسلوب تدريب المعلمين على هذه الأدوات لتقويم جوانب أدائهم (الحريري، ٢٠٠٨).

٥. ملف أداء المعلم أو ملف الإنجاز:

يعتبر ملف الإنجاز إحدى الاستراتيجيات المستخدمة لتقويم أداء المعلم، إذ يتكون من الأعمال التي ينجزها المعلم والتي تعكس إبداعاته ومهاراته ومعارفه. ويقوم المعلم ببنائه بنفسه من أجل إبراز معارفه ومهاراته في التدريس والانجازات التي يحققها، ويتيح هذا الملف للمعلم نقد عمله وتقييم فاعلية الدروس التي قام بإعدادها والعلاقات بينه وبين طلبته وزملائه. ويتضمن ملف المعلم عمومًا معلومات عن الصفوف التي يدرسها، والجدول التدريسي له والامتحانات والأنشطة الصفية واللاصفيه التي يعدها والدورات والندوات التي يشارك فيها وأوراق العمل التي يقدمها، وأعماله الالكترونية، وأشرطة الفيديو التي تبين أداءه في الحصص الدراسية، وغيرها من الإنجازات.ومع أن ملف المعلم يعتبر وثيقةً مهمة وفعاله أثناء تقويمه، إلا أنه تدخل فيه الذاتية والمرونة، فذاتيته بسبب أن المعلم يتحكم في مكوناته ويوثق أعماله بنفسه، أما المرونة فترجع إلى عدم وجود أسس ثابتة ومحددة لبناء محتوياته (مجدلاوى، ٢٠١١، ٢٧).

.

ومما تقدم يتضحُ أنه لا يمكن الاعتماد على أسلوب دون الآخر أثناء تقويم أداء المعلم، فجميع أساليب التقويم يكمَّلُ بعضُ الآخر، فالملاحظة الصفية، والمستوى التحصيلي للطلبة، وآراء الطلبة لأداء المعلم والتقويم الذاتي، وملف الأداء، أساليبٌ مهمة لما توفره من معلومات وبيانات حول أداء المعلم، مما يحقق مصداقية وموضوعية عملية التقويم.

الجهات المسؤولة عن تقويم أداء المعلم.

توصف عملية تقويم الأداء الوظيفي للمعلم بأنها عملية تعاونية وتشاركية، ففي معظم البلاد يشارك في عملية تقويم أداء المعلم مدير المدرسة، والمشرف التربوي، والمعلم الأول، والمعلم نفسه وفي بعض الدول تتعدى عملية التقويم هذه الجهات لتشمل الطلبة وأولياء الأمور والزملاء، لضمان موضوعية ومصداقية عملية التقويم. وتشير الأدبيات إلى الجهات المسؤولة عن تقويم أداء المعلم على النحو الآتي:

١. مدير المدرسة:

يعتبر مدير المدرسة المسؤول الأعلى والمباشر فهو يضع خطة واضحة من بداية العام الدراسي لتقويم أداء المعلم تتضمن التقويم التكويني والنهائي، وتشمل الملاحظة الصفية في المقام الأول وملاحظة أداء المعلم في المهام المسندة إليه خارج الفصل، وتنتهي عملية التقويم بإصدار الحكم على أدائه وكتابة تقرير الكفاية. ويعتبر تقويم مدير المدرسة أكثر موضوعية من الجهات الأخرى لأنه يطّلع على أداء المعلم داخل وخارج الفصل(الحريري،٢٠٠٧، ١٨٠).

٢. المشرف التربوي:

يركّز المشرفُ التربوي على الجانب الفني لأداء المعلم، ويعتمد على الزيارات الصفية التقويمية لملاحظة سلوك المعلم، وأدائه داخل الصف، ويتضمن الجوانب المختلفة لعمله التعليمي، بحيث يكون موضوعيًا وشاملًا وفق معايير محددة في تقرير الزيارة الإشرافية. إلا أن تقويم أداء المعلمين عن طريق الزيارة الصفية قد يتأثر بالعلاقة الاجتماعية بين المشرف والمعلم، والذاتية وعدم المصداقية في بعض الأحيان (الشقيرى، ١٩٩١، ٧).

٣. المعلم الأول:

ينظر إلى دور المعلم الأول في تقويم أداء المعلم على أنه دور أساسي وجوهري، فهو قادر على أن يقوم معلّميه في الجانب الفنّي بسبب معرفته واطلاعه على المادة العلمية، كما أنه قادر على تقويم أدائهم الإنساني والإداري؛ بسبب كثرة التعامل مع معلمين عن قرب مما ينتج عنه معرفة كاملة

بأعمال المعلم، وطباعِهِ المهنية والشخصية في العمل. وقد ورد في دليل نظام تطوير الأداء المدرسي مهام وواجبات المعلم الأول التقويمية نذكر منها: تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتقويم أعمال وسجلات المعلم، وحضور زيارات صفية وتقويم أدائه الصفي، وتحليل أعمال نماذج من أعمال الطلاب، وتحليل نتائج الاختبارات ومناقشتها مع المعلمين، والتأكد من ممارسة المعلمين للمعارف والمهارات المكتسبة من التدريب(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٨، ٧٦).

٤. المعلم نفسه

لمشاركة المعلم في تقويم أدائه ذاتيا أهميةٌ كبيرة؛ حيث يساعده على الوقوف على جوانب القوة والضعف في أدائه، ويتمكن من وضع خطط تطوير مهنية لأدائه بالتعاون مع المعنيين، كما يؤدي إلى التقليل من عملية التظلُّم والتشكيك في تقويم أدائه(اليافعي، ٢٠٠١٠، ١٢٥).

والواقع أنه بالإضافة إلى الجهات السابقة التي سبق الحديث عنها لتقويم أداء المعلم، هناك جهات أخرى تشارك في تقويمه، كالطالب وولي الأمر والزملاء، لكن هذه الجهات لم تستخدم بشكل رسمي وفعلي في سلطنة عمان إلى الآن.

ومما سبق يتضح أنَّ عمليةَ تقويم أداء المعلم عمليةٌ ليست بالسهلة تِلزمها الدقّة والموضوعية من قِبل المقيَّمين؛ لتفيد في تصحيح مسار العملية التعليميّة التعلّمية، وِفْق معاييرَ صادقةٍ يستفيدُ منها ذوو العلاقة بالعملية التربوية، وبشكل خاص مدير المدرسة، والمشرف التربوي، والمعلم الأول.

جوانب تقويم أداء المعلم:

إن من أهم الجوانب التي تُؤخَذُ في الاعتبار عند تقويم أداء المعلم (الحمادي، ٢٠٠٨، ٣١) هي:

- عناصر داخل الفصل وتتضمن :إدارة الفصل ، التخطيط لعملية التدريس، استراتيجيات التدريس وتقنياته، وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، والسجلات المدرسية، وتقويم الطلبة والمناهج.

- عناصر داخل المدرسة وتتضمن :القوانين واللوائح التربوية، والاختبارات المدرسية والاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفّية والعلاقات الإنسانية والتواصل .
- عناصر التنمية المهنية وتتضمن: الإنماء المهني والتدريب.

ويرى (المدهرش، ٢٠٠٦ ، ١٧) أن جوانب تقويم أداء المعلم وفق ما وردت في التقرير الختامي السنوي له وهي:

١. الشخصية وتشمل: المظهر، حسن التَّصرَّف ، الحيوية والنشاط، تقدير المسؤولية .
٢. معرفة العمل والإحاطة به: ويشكل مدى فهمه للمنهاج، والمادة العلمية ، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية ، والتقنيات التربوية المتوافرة بالمدرسة .
٣. أداء العَمَل : ويشمل الانتظام في العمل، والإعداد للدرس، والطريقة المستخدمة في التقويم، ومراعاة الفروق الفردية، والمشاركة في النشاطات المدرسية، وتَقَبَّل التوجيهات .
٤. أثر المعلم في الطلاب : ويشمل مقدرة الطلبة على التفكير العلمي، والمستوى المعرفي للطلاب، والمهارات المكتسبة، وعنايتهم بالأعمال التحريرية والعملية، ومشاركتهم في النشاط المدرسي.

واقترح (صوالحة،٢٠١١ ،٧٣) تصوَّرًا يتضمن ستّة مجالاتٍ والتي يمكن من خِلالها الحُكْم على الممارسات المهنية وما تتضمَّنُه من كفايات معرفية وأدائية، والعناصر والقدرات والقيم الفردية والجماعية والتنظيمية اللازمة لتقويم أداء المعلم وهي:

- **التخطيط للتدريس** ويتضمن واقع تخطيط المعلم للمادة الدراسية واستخدام المعلم للوسائل التعليمية والمعلمين وممارسته للدَّوْر القيادي وامتلاكه للكفايات اللازمة لأداء عمله.
- **الكفايات المعرفية**، ويتضمن واقع امتلاك المعلم للكفايات المعرفية اللازمة لأداء عمله والكشف عن متابعة المعلم للمستجدات المعرفية وإدراكه لطبيعة العلاقات التي تخدم العملية التعليمية، ومدى استمراريته لتطوير أفكاره بشكل مستمر تجاه العمل التربوي، وامتلاكه للمبادرة في تطوير معارفه وخبراته وذلك لتطوير المدرسة.

- **الكفايات الشخصية**، ويتضمن امتلاك المعلم الخصال الشخصية العامة المرتبطة بدوره كمعلم، وانتمائه للمدرسة، والتعامل مع الطلبة بتسامح، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والتزامه باستخدام الألفاظ التربوية الملائمة، وتحمله للمسؤولية، والالتزام بالسلوك المُتَّزن.
- **الكفايات المهنية**، ويتضمن وضعه لخطة يومية يحدد فيها أهدافاً قابلة للقياس، وإظهار مقدرتَه في ممارسة مهارات التعليم، وتواصلَه مع المجتمع المحلي، وممارستَه لاستراتيجيات التدريس الحديث، وتوظيفَ أساليب التفكير العِلْمّي.
- **الكفايات الإنتاجية**، ويكشف عن واقع امتلاك المعلم للكفايات الإنتاجية، بحيث يستخدم التكنولوجيا في التعليم، والتقويم الواقعي في تقييمه وتصميمه للخطط العلاجية، وتطوير قُدُرات الطلبة المعرفية.
- **الكفايات الإدارية**، والتي تضمَّنَت الاختبارات التحصيلية وممارسة مهام المناوبة والالتزام بأوقات ومواعيد الدوام الرسمي وغيرها.

وتصنف الباحثة الجوانب التي يُقَوّم أداءُ المعلم على أساسها إلى ثلاثة جوانب أساسية هي:

المجال الإداري: ويشمل التزام المعلم بالقوانين والأنظمة المدرسية، وانضباطِه بمواعيد الدوام والحصص الدراسية، ومشاركته الفاعلة في مجالس الفصول، والأنشطة المدرسية، واللجان المدرسية.

المجال الفني: ويتضمن التخطيط الجيّد للدرس، والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التدريس، والإدارة الصفية، ومراعاته للفروق الفردية للطلاب، وأساليب رفع التحصيل الدراسي.

المجال الإنساني: ويتضمن علاقة المعلم برؤسائه، وزملائه، والطلاب، وأولياء الأمور.

ثالثاً: الدور التقويمي لمدير المدرسة في تقويم أداء المعلم

لكي يحقق التقويم الأهداف المتوخاة منه ينبغي على مدير المدرسة أن يأخذ في الاعتبار بعض الأمور المهمة أثناء تأدية عملية التقويم في مدرسته، ومنها (البدري ، ٢٠٠٥، ٤٩):

- إنَّ الهدف الأساس للتقويم هو معرفة مدى النجاح في الوصول للأهداف المرسومة، مما يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين جوانبها المختلفة.٠
- هناك نوعان أساسان للتقويم :

– لأول التقويم البنائي، ويقوم به المدير في بداية العام الدراسي أثناء تنفيذ الخطط المدرسية، ويستفاد منه في تحسين العمل ومعالجة الأخطاء أو الانحرافات التي تحدث أثناء التنفيذ.

– والنوع الثاني التقويم النهائي والهدف منه التعرف على النتائج النهائية للعمل ومقدار الإنجاز المتحقق في ضوء الأهداف .

- إشراك المعلمين والعاملين في عملية التقويم خاصة فيما يتعلق بوضع قواعد ومعايير عملية التقويم.

كما أن هناك وسائل متعددة في إجراء عملية التقويم منها الاختبارات واستمارات الملاحظة والزيارات ويجب على المدير التنوع في الأساليب التقويمية على حسب الأهداف المطلوب تحقيقها، والأعمال المطلوب تقويمها.

مهارات تقويم الأداء الوظيفي عند مدير المدرسة

تعرف المهارة بأنها "القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفعالية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة والوقت، وبأقصى ما يمكن من الدقة والأثر" (الطيطي وأبوسمرة وعبيدالله،٢٠١٠، ٥٣٩). كما تعّرف بأنها"معرفة كيفية الأداء وأنها تؤدي إلى الإتقان، بمعنى عندما يرغب الأفراد في عمل شيء معين فإنهم يقومون بدراسته وتحْلِيله وابتداع الوسائل لعمله في أسرع وقت ممكن وبأعلى درجة من الإتقان" (أحمد، ٢٠٠٧، ١٨٢). ويضيف الفراج (٢٠١٣، ١٤) بأن المهارة هي القدرة أو القابلية لِترجمة المعرفة إلى أفعال ينتج عنها أداء متميز.

ولنجاح عملية تقويم الأداء يجب أن تكون هناك مهارات أو مقاييس واضحة وعادلة؛ لكي تساعد المديرين على إنجاز التقويم الموضوعي بعيدًا عن المزاجية والمحاباة والتخبّط، مهاراتٌ يتم على أساسها تحديدُ مستوى إنجازِ العمل الفعلي من قِبل المعلم، عن طريق تحليل الوظيفة من حيث بيان النشاطات والمسؤوليات التي يتوجب على المعلم القيام بها والوقت المحدد لإنجازها على أكمل وجهه (المدهرش،٢٠٠٦، ١٤).

ويعدُّ دور مدير المدرسة للعمل التربوي التعليمي في المدرسة دوراً هامًّا؛ لأنه يؤكد على ضرورة إسهامه بفعالية في عملية التقويم والإشراف التربوي. فتمثيل مدير المدرسة للدور القيادي وتبنّيه له يجعله يولي اهتمامًا كبيرًا لعملية تقويم أداء المعلمين إلى جانب المسؤوليات الأخرى؛ وذلك للارتقاء بالعمل التربوي التعليمي إلى المستوى الذي يجعله محققًا للأهداف. ومن الأمور التي تبرز أهمية دور مدير المدرسة في العمل التقويمي وجوده المستمر في المدرسة، مما يؤهله لمعرفة واقع المدرسة مع كُلِّ تفاصيله(الرواحي ،٢٠١٠ ،١٨).

كما يؤهله الوجود المستمر في العمل إلى بناء علاقة مهنية وشخصية مع التلاميذ والمعلمين، وجميع العاملين في المدرسة، والذي يساعده على إحداث التغيير المطلوب في دافعيتهم وفعاليتهم، وعليه فإنَّ الدور الإشرافيّ التقويمي لمدير المدرسة يَتضمّن مجموعة من النشاطات والمهارات التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية في المدرسة إلى أقصى درجات الكفاية والفعالية (نوناصليوه،٢٠٠٥، ٢٧٤).

وتشير الدراسات إلى أهمية دور مدير المدرسة التقويمي في التنمية المهنية للمعلمين، حيث يقر المديرون بمسؤولياتهم وأدوارهم تجاه نمو المعلمين وإحداث تغير وتحسين في أدائهم (كرم ،٢٠٠٧ ،٦٤-٦٥). حيث تؤكد دراسة هندي(٢٠١٢، ٦) على دور مدير المدرسة في توجيه المعلمين وإرشادهم بكل جديد في مجال عملهم مما يساعدهم على النمو المهني، إذ أن المحور الأساسي للعملية التعليمية هو تحسين الخدمات والاهتمام بالعوامل والظروف التي تؤثر في تعليم

الطلبة، كالمناهج وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، ونظم الامتحانات، ومشكلات الطلبة والمعلمين، والعلاقات السائدة في المجتمع المحلي وذلك بتوفر مجموعة من المهارات، الإشرافية والفنية لدى القيادات التربوية التي تتمثل في المقدرة على استعمال المعرفة، والطرائق والأساليب لممارسة مهمات محددة،والمهارات الإنسانية التي تتمثل في مقدرته على التعامل مع الآخرين ،والتحلي بالصبر، والإقناع، من أجل إحداث التغيير، ورفع المستوى التحصيلي.

ومما تقدَّم يحتاج مدير المدرسة إلى مهارات سلوكية تمكنه من فهم وتقويم سلوك المعلمين والتنبؤ به والحكم عليه، والتحكم به،وهناك ثلاث مهارات خاصة مطلوبة لكل المستويات في المواقف الإدارية وهي تؤثر على وظيفة المدير في اتخاذ القرار وهي المهارات الفنية (Technical skill) والمهارات الإنسانية (Human skills) والمهارات التصورية (conceptual skills). كما صنف (الفراج ،٢٠١٣، ١٤-١٥؛ السعود،٢٠١٠، ٨٢-٨٥ ؛ طويل، ٢٠٠١، ٢٦-٣١) المهارات المطلوبة من مدير المدرسة أن يتقنها إلى:

- **مهارات فنية:** وهي قدرته على استخدام المعرفة والخبرة لأداء مهام محدده، وهي تتعلق بالأساليب والطرائق التي يتبعها الإداري التربوي في ممارسته لعمله، ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب المهارة الفنية معرفة متخصصة ومقدرة تحليلية، وأسس علمية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري التربوي. ويمكن تنمية هذه المهارة عن طريق الدورات والبرامج الأكاديمية للقادة التربويين.

- **المهارات الإنسانية أو السلوكية أو الشخصية:** هي مقدرة المسؤول التربوي على العمل مع الآخرين بشكل جيد ومتفاعل ومتعاون، وتظهر في البيئة المدرسية من خلال روح التعاون والثقة والحماس للعمل مع الآخرين، والتفاعل الإيجابي من خلال العلاقات الطيبة معهم .حيث يجب على المدير أن يتحلى بدرجة عالية من الوعي الذاتي بقدراته على التواصل والشعور بالآخرين وهذه تسمى الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence) وهي إدارة النفس والعلاقات مع الآخرين بكفاءة عالية. وعلى مدير المدرسة أن يجعل هذه المهارة جزءاً لا ينفصل عن كيانه.

- **المهارات الإدراكية التصورية:** هي قدرة المدير على رؤية المواقف من جميع الجوانب بشكل شمولي ولدية القدرة على حل المشاكل لصالح الجميع، أي أنّه خبير في فن إيجاد الحلول الملائمة والمناسبة، ولدية القدرة على التفكير المجرد والتحليل لحل المشاكل المعقدة بحيث يستطيع تشكيل صورة كلية لعمل المؤسسة المدرسية .

ويضيف (الحربي ،٢٠٠٧، ٧٨-٧٩)على المهارات اللازمة لمدير المدرسة السابقة

- **المهارات الذاتية أو المهارات العقلية** وهي القدرات العقلية والصفات الشخصية والسمات الجسدية التي تساعد مدير المدرسة على القيام بدوره التقويمي لأداء العاملين والمعلمين وهي خاصة بتحليل المواقف الصعبة، والتعامل مع معلومات متشابكة، واستخلاص النتائج، واحتواء الموقف، والنفاذ في عمق المستقبل، والتصور الدقيق للأشياء والنظر بشكل ثاقب للمشاكل.

تستخلص الباحثة ممَّا سبق ذكره من التصنيفات التي وردت في الأدب النظري للمهارات اللازمة لعمل الإداري ومدير المدرسة، ثلاث مهارات تقويميةٍ لازمةٍ لمدير المدرسة لتقويم الأداء الوظيفي للمعلم في ضوء واجباته ومهامه المنوطة به، وهي:

- **المهارة الإنسانية:** وهي دقة وكفاءة الإجراءات والسلوكيات التي يتبعها مدير المدرسة في تقويم الجانب الإنساني للمعلمين، وتتطلب منه التعامل بنجاح مع المعلمين، بحيث يجعلهم يتعاونون معه، كأفرادٍ وجماعات وتتولَّدُ بينهم الثقة والاحترام المتبادل، كما ينبغي منه أن يدرك المشاعر والأحاسيس التي تفرضها المواقف المختلفة، وأن يفهم ما يعنيه المعلمون بأعمالهم وكلماتهم بالتلميح أو التصريح، وبذا يستطيع أن يقوِّم أداءَ المعلم الإنساني والذي يشمل علاقة المعلِّم مع المدير، والمشرف التربوي، وزملائه، والطلاب، وأولياء الأمور.

- **المهارة الفنية:**هي دقة وكفاءة الإجراءات والسلوكيات التي يتبعها مدير المدرسة لتقويم الجانب الفني لأداء المعلم، وهي تعتمد بدرجة كبيرة على قدر المعارف والأسس العلمية

والفنية التي يمتلكها مدير المدرسة لتقويم الأداء الفني للمعلم، والذي يشمل التخطيط للدرس الأساليب التدريسية، الأنشطة التعليمية، الإدارة الصفية، سلامة المادة العلمية المقدمة للطلاب، وإثارة الدافعية والتشويق للتعلم، وتوظيف مصادر التعلم، والوسائل التعليمية، وأساليب تقويم الطلاب، وبناء وتحليل الاختبارات، ومراعاة الفروق الفردية للطلبة، واستثمار الوقت، ومتابعة أعمال الطلاب وتفعيلها، وتنظيم سجلاته.

- **المهارة الإدارية:** وهي دقة وكفاءة الإجراءات والسلوكيات التي يتبعها مدير المدرسة ليقوَم الجانب الإداري لأداء المعلمين، وتتطلب منه معرفةً تامة بالجوانب الإدارية التي يقوّم أداء المعلم الإداري على أساسها، وعليه يجب على المدير التخطيط والتنظيم والمتابعة لجوانب أداء المعلم الإدارية والتي تشمل التزامه بمواعيد الدوام الرسمي والحصص الدراسية مشاركته في الأنشطة المدرسية ومجالس الفصول، واللجان المدرسية، معرفته وتطبيقه للقوانين والأنظمة التربوية.

واقع الدور التقويمي عند مدير المدرسة في تقويم أداء المعلم في سلطنة عمان.

يعتبر مدير المدرسة المسؤول الأول المكلف من وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لتقويم أداء المعلم بحكم تواجده باستمرار في المدرسة، واطلاعه عن قرب على أداء المعلم، فقد حدّدت اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام الصادرة بالقرار الوزاري٢١ / ١٩٩٣مهام مديري مدارس التعليم العام كما حدّد دليل عمل مدارس التعليم الأساسي٢٠٠٣ مهام مديري مدارس التعليم الأساسي، ويمكن إجمال بعض هذه المهام التقويمية في الآتي :(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠١٠).

- يخضع شاغل هذه الوظيفة للإشراف المباشر من الرئيس المختص.
- يلتزم بأخلاقيات مهنة التعليم سلوكاً وعملاً، ويغرس ذلك لدى العاملين بالمدرسة.
- يعمل على الانتماء والولاء الوطني والوظيفي، ويغرس ذلك لدى العاملين بالمدرسة.
- ينفذ القوانين والأنظمة واللوائح والقرارات المنظمة للعمل، ويتابع التزام العاملين بها.

- يعمل على بناء العلاقات المنتجة، وغرس روح الفريق والعمل الجماعي، ونشر ثقافة التعاون بين الزملاء.
- يعمل على التجديد والتميز في مجال تخصصه في ضوء لوائح وأنظمة عمله.
- يعمل على تطوير ثقافته لمهنية وتعزيز خبراته العملية بالاطلاع الذاتي والاستفادة من خبرات زملائه.
- يضع خطة سنوية لتنفيذ واجباته الوظيفية بإشراف المشرف الإداري.
- يعد خطة المدرسة بمشاركة العاملين والمستفيدين من خدمات المدرسة، وينفذها، ويتابعها ويقومها.
- يشارك في إعداد السجلات والملفات المدرسية واستكمالها، وتنظيمها، وتوظيفها، وحفظها إلكترونيًا وورقيًا.
- يشارك في متابعة احتياجات المدرسة من الكوادر الفنية والإدارية والمواد والأجهزة اللازمة، ويعمل على توفيرها بالتنسيق مع المعنيين.
- يشرف على الكوادر العاملة بالمدرسة ويتابع أداءها ويقوِّمها ويطورها.
- يشارك في ترشيح مساعد مدير المدرسة، والإداريين للدراسات التخصصية حسب المتاح من فرصٍ تأهيلية.
- يعقد لقاءات دوريةً مع الهيئة التدريسية والإدارية والفنية، لتطوير الأداء المدرسي.
- يوفّر فرص النمو المهني للكوادر العاملة في المدرسة لتحسين الأداء بالتعاون مع المعنيين.
- يلبي احتياجات الطلبة التعليمية والاجتماعية والصحية والنفسية بالتنسيق مع المعنيين في المدرسة.
- يشرف على أعمال الامتحانات وعملية التقويم وتحليل النتائج وتنفيذ الخطط مع المعلمين لمساعدة الطلاب بمختلف فئاتهم.
- يشرف على تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها وإشراك المجتمع المدرسي والمحلي.
- يُفعِّل دور مجالس الآباء/الأمهات بما يوثِّق الصلة بين المدرسة والمجتمع.

- يُفَعِّل دور المدرسة كمؤسسة تربوية لخدمة المجتمع، ويستفيد من الإمكانات المتاحة لرفع مستوى الأداء المدرسي.
- يشارك في تقويم المناهج الدراسية.
- يشرف على سلامة المبنى المدرسي وصيانته ونظافته، وحسن توظيفه.
- يشارك في وضع خطة التقويم الذاتي لأداء المدرسة، وتنفيذها.
- يشارك في إعداد التقارير السنوية لأداء العاملين بالمدرسة بالاشتراك مع المشرفين الإداريين والمشرفين التربويين، والمعلمين الأوائل
- يوظف البرامج المحوسبة في الأعمال المدرسية ويطورها.
- يُجْري البحوث التربوية، والدراسات الميدانية ذات الصلة بعمله.
- يشارك في تنفيذ برنامج تبادل زيارات على مستوى مدارس المنطقة، والمناطق القريبة، بالتنسيق مع المشرف الإداري.
- يقترح بعضَ المشاريع التطويرية التي تؤدي إلى تطوير الأداء الفني والإداري في المدرسة.
- يرفع تقريرًا فصليًا عن سير العمل في المدرسة إلى الجهة المختصة في المنطقة التعليمية.

من خلال استعراض مهام وواجبات مدير المدرسة في سلطنة عمان يتضح أن دور المدير التقويمي لأداء العاملين بشكل عام وأداء المعلمين بشكل خاص ينقسم إلى ثلاث مجالات هي:

المجال الإداري:

ويتضح دور المدير في هذا المجال من خلال متابعته لمدى التزام المعلمين بالقوانين والأنظمة واللوائح والقرارات المنظمة للعمل، واللقاءات الدورية مع الهيئة التدريسية لتطوير الأداء المدرسي، ومتابعة المعلم في تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها بإشراك المجتمع المدرسي والمحلي، ومتابعة سجلات المعلمين الورقية والالكترونية.

المجال الفني:

ويتضح دور المدير في هذا المجال من خلال تحديده للاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتوفير فرص النمو المهني للمعلمين؛ لتحسين أدائهم، وإشرافِهِ على أعمال الامتحانات، وعملية التقويم، وتحليل النتائج، وتنفيذ الخطط مع المعلمين لمساعدة الطلاب بمختلف فئاتهم، ومشاركته في تقويم المناهج الدراسية، وفي وضع خطة التقويم الذاتي لأداء المدرسة، وتنفيذها، وتوجيه المعلمين بإجراء البحوث التربوية والدراسات الميدانية ذات الصلة بالعمل.

المجال الإنساني:

ويتضح دور المدير في هذا المجال في متابعته لتطبيق المعلمين أخلاقيات مهنة التعليم، ومدى امتلاكهم الانتماء والولاء الوطني والوظيفي، سلوكًا وعملًا، وإشراك المعلمين في فرق العمل، وتشجيعه التعاون بين المعلمين وزملائهم، وتوجيه المعلمين إلى توثيق العلاقة مع الطلبة، وتلبية احتياجات الطلاب التعليمية، ومتابعته العلاقة بين المعلمين وأولياء الأمور، عن طريق تفعيل دور مجالس الآباء والأمهات.

التقويم التكويني الفني للمعلم في سلطنة عمان.

يقوم مدير المدرسة في سلطنة عمان بتقويم أداء المعلم تقويًا تكوينيًّا مستمرًا، وتقويمًا نهائيًّأ، فالتقويم التكويني من خلال زيارته للمعلم في الصفوف أثناء عملية التدريس، وكتابة تقرير عقب الزيارة الصفية عن فاعليته التعليمية، وفق نموذج استمارة الزيارة الصفية(ملحق رقم٩) الصادر من وزارة التربية والتعليم، والذي يتضمن الفعاليات التعليمية لأداء المعلم داخل الصف والتي تم تصنيفها إلى المجالات التالية حسب ما ورد في استمارة تقويم أداء المعلم في دليل الإدارة المدرسية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠، ٨٢):

- التخطيط للدرس وفاعليته
- سلامة المادة العلمية المقدمة للطلبة
- إثارة الدافعية والتشويق للتعلم

- تنويع أساليب التدريس
- وفاعلية الإدارة الصفية
- استثمار الوقت
- توظيف مصادر التعلم
- مراعاة الفروق الفردية
- فاعلية أساليب التقويم وتنوعها
- تفعيل أعمال الطلبة ومتابعتها
- اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات
- القيام بتوجيه الطلاب نحو توظيف المعارف والمهارات المكتسبة
- توجيه الطلاب للتعلم الذاتي
- تنمية القيم والاتجاهات الايجابية لدى الطلاب
- تنظيم السجلات
- الموضوعية في التقويم مقارنةً بتقويم الآخرين للأداء

وبالاعتماد على هذه المجالات والبنود المتفرعة عنها، يقوم مدير المدرسة بتقويم أداء المعلم الصفي الفني، ويعطي حُكْمًا على كفاءته ومهارته في التدريس، ويضع التقدير المناسب له بعد مناقشة المعلم في أدائه، بالإضافة إلى استمارة الزيارة الصفية، ويعتمد مدير المدرسة على الأساليب التقويمية التي سبق ذكرها في تقويم الجانب الإداري والفني والإنساني للمعلم.

نموذج تقويم أداء الهيئة التدريسية في سلطنة عمان

يقوّم مدير المدرسة الأداء الوظيفي للمعلم تقويمًا نهائيًا مرة واحدة سنويًا، وذلك عن طريق تعبئة نموذج تقويم أداء الهيئة التدريسية (رقم و خ م/ ت أ -٤/١٩٩١م) الصادر من وزارة الخدمة المدنية كما يوضحه الملحق رقم(١٠). ويحتوي نموذجُ تقويمِ أداء الهيئة التدريسية على جزأين (وزارة الخدمة المدنية،١٩٩١).

الجزء الأول: ويتكون من معلومات أساسية عن المعلم تعبأ من قبل المعلم وتشمل المواد والصفوف التي يدرسها، والمؤهلات العلمية للمعلم، والدورات التدريبية.

الجزء الثاني ويتكون من قسمين:

القسم الأول: ويتضمن: القدرات الذاتية والسلوك الشخصي للمعلم، ويعبأ من قبل مدير المدرسة، ويشكل نسبة ٤٠% من الدرجة النهائية للنموذج، ويتضمن عناصر التقويم الآتية:

- الاهتمام بالمظهر
- تقبل التوجيه والإرشاد
- العلاقات مع الرؤساء والزملاء
- العلاقات مع أولياء الأمور والطلبة
- قوة الشخصية وإدارة الصف
- الرغبة في التجديد في أساليب العمل
- النشاط الاجتماعي المدرسي والبيئي
- الحرص على النمو المهني

القسم الثاني: ويتضمن كفاءة الأداء للمعلم ويعبأ بواسطة مدير المدرسة والمشرف التربوي ويمثل نسبة ٦٠% من الدرجة النهائية للنموذج، ويتضمن عناصر التقويم الآتية:

- التحضيرَ لموضوعات الدرس
- التمكُّنَ من المادة العلمية
- حسنَ استخدام طرق ووسائل التدريس
- المهارةَ في تقويم أداء الطلاب
- الاهتمام بالأنشطة المرتبطة بالمقررات الدراسية
- استخدام اللغة السليمة
- الالتزام بخطة العمل السنوية
- القدرة على المبادرة والابتكار والإسهام في التطوير

- الاهتمام بسجلات المستويات الشهرية وتوظيفها
- المواظبة على العمل والالتزام بمواعيد الدوام الرسمي

ومما تقدم يَتَّضِحُ أنَّ دور مدير المدرسة في نموذج تقويم أداء الهيئة التدريسية كبيرٌ وبنسبة عالية، وبالنظر إلى عناصر تقويم أداء المعلم نجدها لا تتعدى ثلاثة مجالات أساسية وهي: (أ) المجال الإداري و(ب) المجال الإنساني لعمل المعلم ويعبِّر عنها القسم الأول من النّموذج، ويقوّمه مدير المدرسة بحكم تواجده المستمر في المدرسة، واطلاعه عن قرب على أداء المعلم في الجوانب المذكورة، والمجال الثالث هو(ج) المجال الفني والذي يعبر عنه القسم الثاني من النَّموذج ويشترك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي في تعبئته. مما يشكل مسؤولية كبيرة على مديري المدارس في تنمية مهاراتهم في تقويم أداء المعلمين.

ثانيا الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة،وفي حدود معرفة الباحثة واطلاعها، لم تجد دراساتٍ أُجريت في سلطنة عمان تتعلق بموضوع الدراسة مباشرة، على الرغم من حداثة الموضوع، إلا أنها عثرت على بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تندرج الدراسة في إطارها، وفيما يأتي استعراض للدراسات الأكثر قرباً أو صلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي يمكن تصنيفها إلى:

١- الدراسات العربية.

٢- الدراسات الأجنبية

أولا: الدراسات العربية

أجرى الشقيري (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم الصفي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمات ومعلمي المدارس الأساسية والثانوية الحكومية التابعة

لمديريات التربية والتعليم في الكورة والأغوار الشمالية، وبني كنانة، وعجلون، للعام الدراسي ١٩٩٠/٨٩ في الأردن. وتكوَّنت عينة الدراسة من (٤٣٢) معلمٍ ومعلمةٍ اختيرت بطريقة عشوائية طبقية. حيث توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية منخفضة بين تقدير المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم الصفي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠١) في تقدير عام مدير المدرسة لأداء المعلم الصفي تعزى لأثر خبرة المعلم والمؤهل العلمي، أي أن تقدير مدير المدرسة للمعلمين ذوي الخبرة الطويلة والمؤهلات العلمية الأعلى كان أفضل من تقدير زملائهم ذوي الخبرة المتوسطة والقليلة والمؤهلات الأقل. وأوصى الباحث بتدريب مديري المدارس لتنمية قدراتهم الإشرافية والتقويمية.

وأجرى الحكيمي (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تقويم أداء مديري مدارس الثانوية في مدينة تغز من وجهة نظر الموجهين والمعلمين والمديرين في اليمن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث أعد الباحث استبانة شملت خمس جوانب، هي: الجانب الإداري والمالي والجانب الإنساني، والجانب الطلابي، والجانب الفني، وجانب المجتمع المحلي. وتكونت عينة الدراسة من(٨٧) معلمًا ومعلمةً و(٤٥) موجِّهًا وموجهةً، و(١٩) مديرًا ومديرة. وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية: اتفقت جميع فئات العينة على أن مديري مدارس التعليم الثانوي العام يمارسون المهام المتصلة بالجانب الإداري والمالي بالدرجة الأولى، واتفق المعلمون والإداريون في أن المهام المتصلة بالتوجيه الفني حصلت على أقل درجة من حيث الممارسة. كما أظهرت النتائج اختلافًا دالًا بين تقديرات أفراد العينة للأداء الوظيفي تُعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث في المهام المتصلة بالجانب الفني. ولم تظهر النتائج أيَّ فروق دالة إحصائياً بين تقديرات العينة للأداء الوظيفي لمديري التعليم الثانوي العام تعزى لعامليَّ المؤهل والخبرة.

وأجْرتْ النجار(٢٠٠١) دراسة هدفتْ إلى تقويم أداء معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية من وجهة نظر الطلبة. واستخدمت الباحثةُ المنهج الوصفي المسحي، حيث

تم تصميم استبانة كأداة للدراسة تضمَّ أربع مجالات. وقد تألفت عينة الدراسة من (٥٢) معلمًا ومعلمة من معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمانُ.

وأظهرت النتائج أن ترتيب المجالات الأربعة في الدراسة حسب الأهمية النسبية للمهارات التدريسية في كل مجال على النحو الآتي: أولاً: مجال مهارات تنفيذ دروس الجغرافيا، ثانياً: مجال استخدام الوسائل التعليمية في دروس الجغرافيا، ثالثاً: مجال التفاعل الصفي والتواصل مع الطلبة، ورابعًا: مجال تقويم دروس الجغرافيا. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة للمهارات التدريسية اللازمة لمعلم الجغرافيا في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، وجاءت هذه الفروق لصالح المعلمات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة للمهارات التدريسية اللازمة لمعلم الجغرافيا في المرحلة الثانوية وفقاً للمنطقة التعليمية.

وأجرى قواسمة (٢٠٠٣) دراسة هدفتْ إلى تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في دولة البحرين. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لتحقيق هدف الدراسة وجُمِعَت البيانات من خلال تطبيق استبانة تألفت من (٢٠) فقرةً. وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) مديرًا ومديرةً و(٤٣٢) معلمٍ يعملون في المدارس الابتدائية والإعدادية الحكومية في دولة البحرين. وأظهرت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي لعينة مديري ومديرات المدارس بلغ قيمة دون المستوى المتوقع بقليل ولم يظهر فرق جوهري في مستوى الأداء حسب المرحلة الدراسية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق في مستوى الأداء حسب متغيرَيْ الجنس والمدرسة إلّا عند تفاعلهم معًا.

وأجرى علي (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى معرفة تقويم المعلمين والموجهين، لأداء مديري المدارس الثانوية في صنعاء في ضوء مهامهم الإدارية والفنية والاجتماعية والإنسانية، كما وردت في اللائحة المدرسية لعام ١٩٩٧. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأداة واحدة هي الاستبانة تضمنت (٧٣) فقرة لقياس مدى تنفيذ مديري المدارس مهامَّهُم الإدارية، والمجالَ الفني، والمجالَ الاجتماعي والمجال الإنساني، وقد اشتملت الدراسة على متغيري الوظيفة وسنوات الخبرة. وتكوَّن

مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والموجهين اليمنيين ذكوراً وإناثاً، في المدارس الثانوية بصنعاء للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ والبالغ عددهم إجمالا (١٨٣٩) معلمٍ وموجهٍ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلمٍ ومعلمةٍ بالإضافة إلى جميع الموجهين وعددهم (١٨٥). وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: يوجد تمايز واختلاف بين نتائج العينتين (المعلمين والموجهين) في متوسطات كل مجال لصالح المعلمين في تقويمهم لمدى تنفيذ مديري المدارس لمهامهم في كل مجال. حيث حصل المجال الإداري على أعلى متوسط حسابي من بين جميع المجالات. كما أظهر المعلمون والموجهون في تقويمهم مدى تنفيذ مديري المدارس مَهَامّهم الفنية متوسطاتٍ حسابيةً متوسطةً ومنخفضة. وأسفرت نتائج تقويم المعلمين والموجهين لمدى تنفيذ مديري المدارس لمهامهم الاجتماعية والإنسانية متوسطات منخفضة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقٍ إحصائية لمتغير الخبرة، ووجود فروق إحصائية لمتغير الوظيفة لصالح المعلمين.

وأجرى عبابنة (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم الفني. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث قام بإعداد استبانة مكونة من (٦٠) فقرةً موزعة على ستّ مجالات هي: التخطيط، والمناهج، الحاسوب التعليمي، والتقويم، طرق التدريس، إدارة الصف. وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في المدارس الثانوية لقصبة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والبالغ عددهم (٦٢٤) معلمٍ ومعلمةٍ و(٣٠٦) من الذكور و(٣١٨) من الإناث وموزعين على (٣٣) مدرسة ثانويةً، (١٥) مدرسةً ذكور و(١٨) مدرسة للإناث، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلمٍ ومعلمةٍ. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية : أن درجة ممارسة مديري المدارس دورهم الفني متوسطة، وأكثر المجالات ممارسة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هو: مجال التخطيط تبعة في المرتبة الثانية: مجال الإدارة الصفية، وفي المرتبة الثالثة: مجال المناهج، وفي المرتبة الرابعة: مجال طرق التدريس، وفي المرتبة الخامسة: مجال التقويم، والمرتبة السادسة والأخيرة: مجال الحاسوب التعليمي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات النوع، الخبرة، المؤهل العلمي، في درجة ممارسة مديري المدارس لدورهم الفني.

وقامت عيد (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى تعرف الفروق بين التقويم الذاتي، وتقويم كل من رئيس القسم العلمي، والطلاب لمستوى أداء المعلم في دولة الكويت، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة واشتملت على(٥٢) فقرةً موزعةً على خمسة مجالات هي: الشرح والتدريس، والسمات الشخصية، وطرح الأسئلة والمناقشات داخل الصف، والتقويم، وإدارة الصف. حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤) رئيس قِسْمٍ، و(٢٥٠) طالبٍ من طلابِ المرحلة الثانوية، و(٦٤) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة أن هناك فروقًا جوهرية بين كل من التقويم الذاتي وتقويم الطالب وتقويم رئيس القسم، للمعلم، وعدم وجود اختلافات في تقويم المعلم تعزى لمتغير النوع، والمؤهل العلمي، التخصص، ونظام التعليم. وأوصَت الدراسة بتطوير وتقنين أدوات وطرائق مختلفة لتقويم أداء المعلم والاهتمام بآراء الطلاب والزملاء والمعلمين أنفسهم، بالإضافة إلى مديري المدارس.

وأجرى عطاري والشنفري (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف إلى إدراك المشاركين من معلمين ومديري المدارس، ومساعدي مديرين، ومشرفين تربويين لبعض العوامل المؤثرة في تقويم أداء المعلمين في المدارس الحكومية في سلطنة عمان. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمَ الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات وتكونت من (٣١) عبارةً مدرجة في (٨) محاورَ، تم توزيعها على عينة قصديه مكونة من (٤٥١) معلمٍ ومديرٍ ومساعدِ مديرٍ ومشرفٍ تربويٍّ من الملتحقين بالبرامج الأكاديمية بجامعة السلطان قابوس. وأظهرت النتائج أن هناك أربعة محاور تؤثر إلى حدٍّ ما في تقويم أداء المعلمين، وتلك المحاور هي: مراعاة القائمين على التقويم مصلحةَ المدرسة وتشجيعه، والشعور بصلة ما معه، والإعجاب به، أمَّا المحاور الأخرى، وهي تجنب المواجهة مع المدرس، وتعزيز سلطة القائمين بالتقويم والخضوع للضغوط وتحقيق المنفعة، كانت ضئيلة التأثير، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستجيبين على جميع المحاور تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التعليمية سوى في محور واحد ولصالح الأكثر خبرة.

وأجرت حجازين (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في الأردن للأدوار الإشرافية التقويمية من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث طورت الباحث استبانة مكونةً من ثلاث مجالات هي تطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً، وتحسين المنهاج الدراسي، ورعاية التلاميذ وتوجيههم. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان، وعددهم (١٠٤٣) معلمٍ ومعلمةٍ منهم (٦٤٩) معلمٍ و(٣٩٤) معلمةٍ، أما عينة الدراسة فقد بلغ عدد أفرادها (٣٠٠) معلمٍ ومعلمةٍ منهم (١٨٠) معلماً و(١٢٠) معلمةٍ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في الأردن لأدوار الإشرافية التقويمية من وجهة نظر المعلمين كانت عالية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوار الإشرافية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات النوع، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية. وأوصت الدراسة بأن يوظف مديرو المدارس مهاراتهم الإشرافية بما يحقق الرضى الوظيفي والأداء الأفضل للمعلمين.

وأجرى المدهرش (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى امتلاك مديري المدارس في محافظة طريف مهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين، من وجهة نظر المعلمين. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (٤٠) فقرةً موزعة على ثلاث مجالات هي المجال الإنساني، والمجال الفني، والمجال الإداري. وتكونت عينة الدراسة من المعلمين البالغ عددهم (٤٧٤) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٧١٣) معلمٍ. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس في محافظة طريف لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين كانت كبيرة من وجهة نظر المعلمين. وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة الكلية والمجالات تعزى لمتغير الجنس،المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة إلى ضرورة استخدام الحوافز المادية والمعنوية لرفع الروح المعنوية للمعلمين وخلق دافعية العمل لديهم، ووضع برامج تدريبية للمعلمين الجدد تبين عناصر التقويم وفوائده وآلياته.

وأجرى خليف (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج لتطوير الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث قام الباحث ببناء أداةٍ لقياس الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات، تكونت من (١٥٧) فقرةٍ موزعة على خمسة مجالات تشكل المهام الوظيفية لمعلمي المرحلة الأساسية، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي والبالغ عددهم (١١٨) مديرٍ ومديرةٍ. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : أن درجة ممارسة معلمي التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهامهم الوظيفية منخفضة من وجهة نظر مديريهم، كما تم تحديدُ قائمةٍ بمعايير الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات مكونة من (٣٧) معياراً وظيفياً موزعة على خمسة مجالات، هي: مجال التخطيط، والمجال المعرفي، والمجال المهني والمجال الشخصي، ومجال التنمية المهنية. وتم بناء أنموذج لتطوير الأداء الوظيفي مكون من خمسة أجزاء هي: العوامل البيئية، المهام الوظيفية للمعلم في ضوّء الاتجاهات التربوية المعاصرة، واستراتيجيات تحسين الأداء الوظيفي، وعوامل نتائج الأداء، والتغذية المرتدة. وأوصت الدراسة بأهمية تبني الأنموذج المقترح لتطوير الأداء لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة، ومراجعة معايير الأداء للمعلمين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وتحقيق التوافق بين معايير الأداء الوظيفي ومهام الأداء الوظيفي.

وأجرت هلال (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بناء برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته في الأردن. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة في سبعة مجالات. وتكوَّن مجتمع الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين في مدارس الثقافة العسكرية والبالغ عددهم (٢٠) مديراً و(٢٠) مشرفاً. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي للمعلم وهي : التقويم التشاركي، والتقويم التطويري، وتقويم الطلبة، والتقويم الإكلينيكي والصحائف الوثائقية، والزيارات الصفية، والبحث الإجرائي، والورش التربوية، والملاحظة المنظمة في تقويم عمل المعلم.كما أظهرت أن درجة التقويم في الكلية جاءت بدرجة مرتفعة في كل من (تقبل

الطلبة، والإدارة الصفية، والسمات الشخصية، والوسائل والأدوات التعليمية). أما المجالات الثلاثة الأخرى وهي(التقويم، والدافعية، والنمو المهني والأكاديمي)، فقد كانت درجة التقويم فيها متوسطة.

وأجرى الحمادي(٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع الأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان والوقوف على الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم العام في سلطنة عمان، والوقوف على طبيعة العلاقة بين واقع الأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس التعليم العام وبين الأنماط القيادية الموجودة للمديرين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي والاستبانه كأداة للدراسة، وقد شملت محوريَن أساسين، المحور الأول: العوامل التي يتم من خلالها قياس أداء المعلم ،وهي التخطيط لعملية التدريس، والإدارة الصفية، والعلاقات والتواصل، والقوانين والتعليمات التربوية، والمرافق المدرسة، والإذاعة المدرسية، والمنهاج، والاختبارات المدرسية، واستراتيجيات وتقنيات التدريس. والمحور الثاني: توصيف الأنماط القيادية من خلال عبارات الاستبانة. وتكوَّن مجتمع الدراسة من(١٧٠١) معلمٍ ومعلمة بواقع (٥٥) مدرسةً، واشتملت عينة الدراسة على (٢٥٠) معلمٍ ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمات والمعلمين في مدارس التعليم العام في سلطنة عمان متوسط، وأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية بين الأداء الوظيفي للمعلمين والنمط القيادي. وبينت النتائجُ وجود اختلافاتٍ ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي عند المديرين والمديرات، تعزى لمتغير النوع، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية.

وأجرَتْ مجدلاوي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التوصل إلى نموذجٍ خاصّ بتقييم أداء المعلم في المدرسة الأردنية وبناء أدواته الخاصة، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء ثلاث أدوات كأدوات للنموذج: أداة مقياس المكونات المعرفية للكفايات المهنية للمعلم، وأداةُ ومقياس المكونات الانفعالية للكفايات المهنية للمعلم، ومقياس المكونات الأدائية للكفايات المهنية للمعلم. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦١) معلمٍ ومعلمةٍ، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من بين المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الأردن، روعي في اختيارهم تمثيلهم لمتغير الدراسة: جنس المعلم، ومؤهله، وتقديره في

آخر مؤهل علمي، والتخصص، والسلطة المشرفة. وتوصلت الدراسة إلى بناء نموذج تقييم أداء المعلم ويتضمن عشرِ معاييرَ رئيسةٍ وهي: معيار المفاهيم الأساسية، ومعيار توفير فرص التعلم، ومعيار الفروق الفردية، ومعيار استراتيجيات التدريس، ومعيار الدافعية، ومعيار وسائل الاتصال، ومعيار التخطيط، ومعيار القياس والتقييم، ومعيار النمو المهني، ومعيار العلاقة مع المجتمع.

وأجرى صوالحة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى بناء أداة تقويم إدارية لأداء معلم المرحلة الثانوية في الأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي التحليلي التطويري، حيث صمّم استبانةَ. تكوّن مجتمعُ الدراسة من جميع معلمي ومديري المدارس الثانوية والمشرفين التربويين في مديريات التربية لمناطق عمَّان، وتكونت عيَّنة الدراسة من (٢٩) مديراً ومديرةً، و(٤٧٩) معلمٍ ومعلمهٍ و(٢١) مشرفاً ومشرفه. وأظهرت النتائج مستوىً مرتفعًا لواقع تقييم المديرين لأداءِ معلمي المرحلة الثانوية في المجالات المختلفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين إجابات أفراد عيّنة الدراسة فيما يتعلق بتقييم المديرين لأداء معلمي المرحلة الثانوية لمتغيري النوع والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بضرورة وضع أنظمةٍ وتعليماتٍ يلتزم بها المدير أثناء تقويمه لأداء المعلم، وضرورة عقد دورات تدريبية للمديرين لتعزيز مفهوم تقويم أداء المعلم، المستند إلى الاتجاهات المعاصرة في تقويم الأداء، ومنح المديرين في المدارس مزيدًا من الصَّلاحيات الإدارية، والفنّية المفوضة، للتعبير عن استراتيجيات التقويم والمشكلات التي تواجههم، وإيجاد الحلول لها.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

أجرى لوكس (Loucks,2000) دراسةً هدفت إلى التَّحَقُّق من تصوّرات وممارسات مديري المدارس الثانوية في شمال كاليفورنيا عن فائدة عمليات تقويم أداء المعلم في تحسين التعليم في المدارس. حيث تكوَّنتْ عينةُ الدراسة من (٦٠) مديرًا للمدارس الثانوية في (٢٩) مقاطعةً في شمال كاليفورنيا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم جمع البيانات باستخدام الاستبانه واستجاب(٥٠) مديراً للاستبانه الورقية، و(١٠) استبيانات تمت تعبئتها عن طريق المقابلة الهاتفية.

وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يستخدمون طرقًا متنوعةً لتقويمِ أداءِ المعلمين، منها الزيارات الصفية، وجداول تصنيفات الملاحظات غير الرسمية، وتقييم الزملاء، وتقييم الطلبة، والاختبارات وتدوين التقييم الذاتي للمعلم لأدائه. وكشفت الدراسة عن بعض الحواجز التي تعيق عمليةَ تقويمِ أداء المعلمين من وجهة نظر المديرين وهي ضيق الوقت، وتدخل نقابات المعلمين في عمليات التقويم. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حول آليات تقويم أداء المعلمين.

وقدم اساكس (Isaacs, 2003) دراسة هدفت إلى دراسة أساليب تقويم المعلم في المدارس الثانوية الحكومية في فيرجينيا باستخدام نموذج (4x4). استخدم الباحث المنهج الوصفي والمقابلة مع المعلمين والمديرين كأداة لتحقيق هدف الدراسة. حيث اشتملت عينة الدراسة على معلمين ومديرين في ست مدارس ثانوية حكومية في فيرجينيا. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أساليب التقويم الحالية لم يتم تغييرها أو تحديثها في مدارس فرجينيا. وأظهرت أنّ عملية التقويم يجب أن تهدف إلى تحسين جودة التدريس ورفع النمو المهني للمعلم، ولهذا يجب على المدارس اتباع نظام متكامل وفق خبرات واحتياجات المعلمين الفردية من خلال أنشطة مصمّمةٍ بعناية. وبينت أنَّ تقويمَ المعلم يجب أن لا يتضمن ملاحظات الفصول الدراسية فحسب، بل التخطيط، وعينات من أعمال الطلبة،والحصول على آراء الوالدين ومديري المدارس ومشاركة المجتمع من خلال التواصل معهم. وأن نموذج(4 x 4) يعطي فرصة أكبر في تدعيم وتقويم أداء المعلم.

وقدم راميريز (Ramirez, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى إجراءات المديرين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الناجحة في نظام تقويم أداء المعلمين في ولاية تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية. وكان التركيز على الإجراءات التي تعمل على تعزيز الجهود الرامية إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال نظام تقويم شامل للمعلمين في تكساس. واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة في مدرسة واحدة ابتدائية ومدرسة واحدة متوسطة ومدرسة واحدة ثانوية في منطقة تكساس مُضيفًا المقابلة والملاحظة المباشرة. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الناجحة في ولاية تكساس

استخدموا نظم تقويم شاملة للمعلم كأده لتحسين التعليم من خلال مراقبة التعليم، وتنمية الموظفين وتوفير الفرص التدريبية للمعلمين.

وقدم كامبل (Campbell,2005) دراسة هدفت إلى تقويم أداء المعلمين من خلال الطلاب والمجتمع. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وعدة طرق أخرى، منها: المقابلة والاستبانه، وتكون مجتمع الدراسة من (٥) كُليات مجتمعية في فلوريدا، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية، تكونت من (٣٥٨) من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين. أظهرت النتائج أنَّ معظم الطلبة يرون أهمية إشراكهم في تقويم أداء المعلم ، في حين أنَّ جزءاً أخرَ من الطلبة يجهلون قيمة تقويم الطالب للمعلم .كما أوصت الدراسة بضرورة قيام المؤسسات التعليمية بتقدير قيمة ممارسة الطلبة لعملية تقييم المعلم، وتحسين الإجراءات المتعلقة بإدارة الطلبة لممارسات التقييم، واستطلاع رأيهم.

وقدم سكوت (Scott, 2005) دراسة هدفت لقياس مدى استخدام مديري المدارس الثانوية في مقاطعة أركنسس لطرق تقويم الأداء السبعه، للمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، المحددة في الدراسة، كما ركزت هذه الدراسة على الاختلافات في استجابات وتصورات مديري المدارس الثانوية والمتوسطة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٣) مديرِ مدرسةٍ، حيث استجاب (١٥٦) مديرٍ. وأظهرت النتائج وجود اختلافات جوهرية في قيمة المتوسطات الحسابية للتصورات الرئيسة عند مديري المدارس لتصنيف أهمية طرق تقويم الأداء للمعلمين، حيث حصلت طريقة ملاحظات الفصل الدراسي على أكثر الأهمية الأكبر، إذ حصلت على (٩٨%) كوسيلة الأكثر استخدام من قِبَل جميع مديري المدارس الثانوية والمتوسطة في تقويم أداء المعلم في ولاية أركنسو. في حين أظهرت النتائج عدم وجود اختلافات كبيرة بين المدارس المتوسطة والمدارس الإعدادية والثانوية في الاستجابات الرئيسة بشأن تصوراتهم لأهمية واستخدام أساليب تقييم أداء المعلم المحددة السبعة.

وقام يونج هانج وشونجد (Yonghong & Chongde, 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى التزام مديري المدارس في الصين بالجانب النظري أثناء تقويم أداء المعلمين، كما هدفت أيضاً إلى قياس مهارة مديري المدارس لتقويم أداءِ المعلمين وتحديدِ جوانبِ بناءِ أداءِ وظيفة المعلم. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام الاستبانه المفتوحة كأداة للدراسة بالإضافة إلى المقابلات الفردية. وتم اختيار مدْرستين في بِكّين ومدْرستين في شركة زيجيانغ، حيث تمّ تقويم كل معلمٍ بطريقة عشوائية من قبل (٥–٢٠) من الطلاب والزملاء، و(٢–٨) من المشرفين، حيث بلغ العدد الكلي (٣٤٠٥) طالبٍ، و(٨٥٥) زميلٍ، و(٨٨٩) مشرفٍ. كما شارك جميع المعلمين في إجراء التقويم الذاتي لأنفسهم، واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية: النوع، والمؤهل العلمي والخبرة. وأظهرت النتائج أنَّ أسلوب تقييم الطالب للمعلم هو الأكثر موثوقية وأسلوب تقييم صحيح، حيث حصل على أعلى متوسط حسابي، يليه أسلوب تقييم الزملاء ثم أسلوب تقييم المشرفين، وأقلهم في المصداقية هو أسلوب التقييم الذاتي. كما أنَّ أكثر أسلوب يعتمد عليه مديرو المدارس في تقويم أداء المعلمين هو تقييم الزملاء والمشرفين. وتوصلت الدراسة إلى بناء الأداء الوظيفي للمعلم ويتضمن ستة أبعاد،هي: الأخلاق المهنية والوظيفة، والتفاني في الوظيفة، والمساعدة والتعاون، التدريس بفعالية، وتفاعل المعلمين، وتدريس القيم.

وأجرى ايلدر (Wilder,2006) دراسة هدفت إلى اختبار المصداقية والشرعية والكفاءات المتوقعة والفعلية والخبرات لدى مديري المدارس في تقويم أداء المعلمين في المدارس العالمية المعتمدة في شرق أسيا، والتعرف على الأساليب المتبعة في تقويم أداء المعلمين، والتعرف إلى قناعاته وتصورات المديرين تجاه أهدافهم من تقويم أداء المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس العالمية المعتمدة في شرق أسيا بمنطقة إيروكس. حيث اشتملت عينة الدراسة على(١٠٤) مديرِ مدرسةٍ ومساعدِ مدير من (٨٧) مدرسةً دوليةً معتمدةً في منطقة أيروكس. وأظهرت النتائج أنَّ تصورات مديري المدارس بمنطقة إيروكس حول أهداف تقويم أداء المعلم بأنه مُسائَلَةٌ لتجويد العمل وتحسين التعليم، ومتابعة المعلمين غير الأكفاء في الأداء. وتوصلت النتائج أن مديري المدارس يفتقرون إلى الخبرات والكفاءات

والمؤهلات في تقويم أداء المعلمين بفعالية ومصداقية، وأن معظمهم يفضلون الأساليب التقليدية في تقويم أداء المعلم مثل الملاحظة الصفية ويمارسون الأساليب الحديثة الأخرى بدرجة أقل، وأوصت الدراسة بتدريب المدراء على مهارات تقويم أداء المعلمين.

وأجرى جيرث يونج (Garth-Young,2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن الآفاق المهنية لمديري المدارس المتوسطة /العالية في ولاية إلينوي في شيكاغو في ما يتعلق بفعالية عملية تقويم أداء المعلم، واستكشاف المعوقات، والفعالية المرتبطة بعملية تقويم المعلم، كما حددها مديرو المدارس. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (٦١٢) مديرِ مدرسةٍ إعدادية ومتوسطة، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من ولاية إيلينوي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يرون الهدف من تقويم المعلم، قياس كفاءة المعلمين، وتحسين التدريس، مما يؤدي إلى تنمية المهارات المهنية والنمو المهني لهم، والتي قد تزيد من التعلم للطالب. كما أنَّ الأسسَ الخاصة بتقويم أداء المعلم قد تكون ممكنةً إذا كان مقدار الوقت كافيًا لإجراء التقييمات، وكان عدد المعلمين مناسبًا لعدد المقوّمين. ولاحظ مديرو المدارس – أيضًا – أهمية تهيئة المناخ، وبناء الثقة في العلاقات، والعوامل التي تسهم في عملية تقويم معلم فَعَّال.ولذلك، تم إنشاء أدلة تجريبية لتحديد كيف تؤثر القيادة على أداء وظيفة المعلم. وأوصت الدراسة بإجراء بحوث إضافية في هذا المجال قد تُحسِّن نوعية المدارس.

وأجرى خان وسعيد وفاطمة (Khan& Saeed & Fatima, 2009) دراسة هدفت إلى تقييم لأداء مديري المدارس الثانوية: دراسة تعتمد على أراء المعلمين في ولاية بنجاب/باكستان، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، ولتحقيق هدف الدراسة طوّر الباحثون استبانةً تكونت من(٣٨) فقرةً موزعة على أربعة مجالات تقييميّة هي: السلوك التعليمي، وتقييم المقدرة على تكوين علاقات مع المعلمين و التلاميذ، وتقييم المقدرات الإدارية، وتقييم الاتجاهات والمواقف المهنية. واشتملت عينة الدراسة على (١٥٠) معلمٍ ومعلمةٍ في (١٥) مدرسة ثانوية في ولاية بنجاب في باكستان. وأشارت النتائج إلى أن تقييم أداء المدير فيما يتعلق بالمقدرات الإدارية، والسلوك المهني والمقدرة على تكوين

العلاقات أفضل من أدائه في مجال السلوك التعليمي، وأظهرت النتائج فروقاً لصالح تقييم المديرات (الإناث) في مجال السلوك التعليمي أفضل من المديرين (الذكور).

وهدفت دراسة ممكو وأسلو (Mumcu&Uslue,2010) المشار إليهم في دراسة صوالحة (٢٠١٢) إلى تقويم معلمي المدارس المهنية والتكنولوجية في المجالات الإدارية، والتعليمية ومجالات الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات. وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٠) معلمٍ من معلمي المدارس المهنية والتكنولوجية في تركيا. واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك اختلافاتٍ بين المعلمين في استخدام التكنولوجيا والاتصالات على أساس العمر ومستوى التعليم، وفرصة الوصول إلى أجهزة الحاسوب، وطرق التعلم على استخدام الحاسوب. وأظهرت النتائج أنَّ لتقويم المعلمين إداريًّا من قِبَل المدير في الأغراض التعليمية والمهنية دورًا مهمًا في التأثير على مستوى أداء الطلبة خلال الحصص الصفية بشكل سلبي أو إيجابي.

وأجرى كاديز (Cadez, 2010) دراسة هدفت إلى التعرف إلى السياسات والإجراءات والأساليب والأدوات التي يوظفها مديرو المدارس لتقويم أداء وكفاءة معلمين السنة الأولى في التدريس في كندا. واستخدم الباحث المقابلة كأداة لجمع البيانات، حيث أجريت المقابلة لعينة تكونت من (١١) مديرًا المدارس الثانوية في قسمين من الحي الحضري الكندي. وتشير النتائج إلى أن مديري المدارس الثانوية في القسمين راضون عن العمليات المتبعة لتقويم أداء معلمي السنة التدريسية الأولى فضلًا عن أدوات التقويم التفصيلية والجداول الزمنية المستخدمة في تلك الشعبتين من المدارس، كما أظهرت النتائج أن أحدى الشعبتين، تُوفّر برنامج توجيه للمعلمين الجدد وهو إيجابي للغاية ومن ناحية أخرى أظهر مديرو المدارس قلقهم إزاء عدة جوانب من التقويم، تركّز على وجود القليل جداً من الوقت لقضاء عمليات التقويم، وبعد ذلك الاجتماع مع المعلمين الجدد كجزء من عملية التقويم.

وأجرى تروج (Truong,2010) دراسة هدفت إلى للتعرف إلى تصورات مديري المدارس تجاه الممارسات التي يقوموا بها تجاه المعلمين والطلاب، وأثر خصائص مدير المدرسة على الخصائص

والممارسات المتعلقة بالتعليم في أربع محافظات من جنوب كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي والاستبانة الإلكترونية كأداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) مديرٍ و(١٣٧,٦) طالبٍ. وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يتمتعون بدرجةٍ عاليةٍ من الممارسات الإيجابية التقويميه تجاه المعلمين والطلبة.

وأجرى هنري بورتون (Henry Barton, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات مديري المدارس لممارسات عملية تقويم المعلمين في حي المدارس الحضرية في مدارس كاليفورنيا الشمالية، ومعرفة تقويم أداء المعلمين أهو ذو قيمة أو لا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي بالإضافة إلى المقابلة في الدراسة الاستطلاعية، حيث تم التحقق من هذه الدراسة بمقابلة (١٢) مديراً من مدارس الحي الحضري في مدارس كاليفورنيا الشمالية. وتكونت عينة الدراسة المسحية من (٥٢) مديراً من مدارس الحي الحضري في مدارس كاليفورنيا الشمالية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مديري المدارس يرون في "المقابلة" أن التقويم التكويني أكثر فاعلية مع المعلمين غير المثبتين ومع ذلك فإن النتائج أشارت إلى أنَّ استخدام مراحل عملية التقويم التكويني أكثر فاعلية للمعلمين المثبتين، وتوصي الدراسة بتقديم التدريب والدعم لمديري المدارس في جانب التقويم .

التعليق على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وجدت الباحثة أنها جميعًا تندرج في مجال الإدارة التربوية، وبالتحديد في مبحث تقويم الأداء ويمكن استخلاص النتائج الآتية من حيث:

الهدف ركزت غالبية الدراسات السابقة الخاصة بتحليل ممارسة مديري المدارس لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم، على الموضوعات الآتية: تقويم أداء المعلم كمبحث من المباحث مثل دراسة النجار(٢٠٠١)، والعوامل المؤثرة في أداء المعلم كدراسة عطاري و الشنفرى (٢٠٠٥)، وأداء المعلم داخل غرفة الصف كدراسة هلال (٢٠٠٧)، وتقويم المعلمين والموجهين لأداء المديرين في الجانب الإنساني والجانب الفني والإداري كدراسة علي (٢٠٠٣)، والعلاقة بين تقويم المشرف التربوي

والمدير لأداء المعلم الصفي كدراسة الشقيري (١٩٩١)، واهتمت دراسة أخرى بمعرفة الفروق بين تقويم المعلم الأول، والطلاب، والتقويم الذاتي، للمعلم، كدراسة عيد (٢٠٠٣)، وركزت بعض الدراسات إلى بناء نموذج لتقويم أداء المعلم كدراسة خليف (٢٠٠٧) و مجدلاوي (٢٠١١) وصوالحة (٢٠١٢). وركزت أخرى على ممارسة المدراء لدورهم الفني كدراسة عبابنه (٢٠٠٣) و دراسة حجازين (٢٠٠٦). وركزت دراسة المدهرش (٢٠٠٦) على مدى امتلاك مديري المدارس لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم، أمّا دراسة الحمادي (٢٠٠٨) فهدفت إلى التعرف إلى واقع الأداء الوظيفي للمعلمين في سلطنة عمان.

وركزت معظم الدراسات الأجنبية على إجراءات وتصورات وخبرات مديري المدارس لعملية تقويم أداء المعلمين كدراسة لوكس (Loucks, 2000) وراميريز (Ramirez, 2005) ودراسة وايلد (Wilder, 2006) وجيرثيونج (Garth-Young, 2007) وكاديز (Cadez, 2010) وترونج (Truong, 2010) وهنري بورتون (Henry Barton, 2010)، في حين تناولَتْ بعضُ الدراسات أساليب تقويم المعلم كدراسة اساكس (Isaacs, 2003) كما حلَّلتْ دراسة يونج هانج وشونجد (Yonghong & Chongde, 2006) مدى التزام مديري المدارس بالجانب النظري أثناء تقويم أداء المعلمين.

وتختلف الدراسة الحالية من حيث الهدف مع جميع الدراسات السابقة العربية والأجنبية، إلا أنها تتفق مع دراسة المدهرش (٢٠٠٦).

منهج الدراسة: تناولتْ أغلبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي المسحي، والوصفي التحليلي وهي تتفق مع الدراسة الحالية التي تتبع المنهج الوصفي؛ وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية.

أداة الدراسة: استخدمَتْ معظم الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع معلومات الدراسة خاصة الدراسات العربية وبعض الدراسات الأجنبية، واعتمدَتِ الدراسة الحالية على الاستبانة أيضا كأداة

للدراسة. وَقَد استخدمتْ دراساتٌ أخرى وسائل بحثية أخرى مع الاستبانة كدراسة كامبل (Campbell, 2005) وهانج وشونجد (Yonghong & Chongde, 2006) وهنري بورتون (HenryBarton, 2010) استخدمت المقابلة، أما دراسة راميريز (Ramirez, 2005) استخدمت المقابلة والملاحظة، كأدوات للدراسة.

عينة الدراسة: من الدراسات من اتخذت المعلمين كعيّنة للدراسة، كدراسة الشقيري (١٩٩١) والنجار(٢٠٠١) وقواسمة (٢٠٠٣) وعبابنه (٢٠٠٣) والمدهرش (٢٠٠٦) والحمادي (٢٠٠٨) وحجازين (٢٠٠٦) ومجدلاوي (٢٠١١) وراميريز (Ramirez, 2005) وممكو وأسلو (Mumcu&Uslue,2010) وخان وآخرون(Khan, et.al, 2009). وتتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة.

واختلفت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في العيّنة، حيث تكونت عينة بعضها من المعلمين والمشرفين والمديرين كدراسة: الحكيمي (٢٠٠٠)، أما دراسة علي (٢٠٠٣) فقد اقتصرت على المعلمين والمشرفين، وتنوعت عينة الدراسة لتشمل المعلمين والمديرين والمشرفين والطلاب في دراسة هانج وشونجد (Yonghong & Chongde, 2006), q والمعلمين والطلاب ورؤساء الأقسام كدراسة عيد (٢٠٠٣). والمعلمين والمديرين والمشرفين كدراسة عطاري والشنفرى (٢٠٠٥) وصوالحة (٢٠١٢).

ولم تعتمد بعض الدراسات على أراء المعلمين حيث تكونت عينتها من مديري المدارس كدراسة خليف (٢٠٠٧) ولوكس (Loucks,2000) وايلدر (Wilder,2006) وجيرثيونج (Garth-Young,2007)) وكاديز (Cadez,2010) وترونج (Truong,2010) وهنري بورتون(Henry-Barton,2010)، واسكاس (Isaacs,2003) وسكوت (Scott,2005) وأضافة دراسة هلال (٢٠٠٧) المشرفين للعينة السابقة، وأدخلت دراسة كامبل (Campbell,2005) أولياء الأمور والطلاب كعينه للدراسة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتصميم أداة الدراسة الاستبانه كدراسة عبابنة (٢٠٠٣) ودراسة المدهرش (٢٠٠٦)، كما تم الاستفادة من نتائجها بمقارنتها مع نتائج هذه الدراسة ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف معها.

ما تميزت به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

تَتَمَيّزُ هذه الدراسة عن الدراسات السابقة لأنها تعالج موضوع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم من وجهة نظر المعلم، وببناء أداة الدراسة التي تشمل الجوانب الثلاث لتقويم أداء المعلم وهي الجوانب الإنسانية، والإدارية، والفنية.

كما أنها استهدفت معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية. وتعتبر الدراسة الأولى على حد علم الباحثة في سلطنة عُمان التي تقيس ممارس مديري المدارس لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الدراسة
- ثبات الدراسة
- منهج الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

المقدمة:

يتناول هذا الفصل وصفاً لإجراءات الدراسة، متضمناً التعريف بمجتمع الدراسة وعينتها ومنهجها وأداة القياس المستخدمة، وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، كما يتضمن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم ما بعد الأساسي، التي تشمل الصفين الحادي عشر والثاني عشر في جميع ولايات محافظة الداخلية (ولاية الحمراء، وولاية بهلاء ولاية نزوى، ولاية منح، ولاية أدم، ولاية إزكي، ولاية سمائل، ولاية فنجا) البالغ عددها (١٨) مدرسةً، حيث بلغ عدد المعلمين والمعلمات في هذه المدارس (٩١١) معلمٍ ومعلمةٍ منهم (٨٦) معلماً أولاً، و(٨٢٥) معلمٍ ومعلمةٍ، حسب إحصائية قسم الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ (قسم الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، ٢٠١٢/٢٠١٣).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة، حيث تكونت العينة من (٤٨٠) معلمٍ ومعلمةٍ من مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية، والبالغ عددها(١٨) مدرسةً، حيث شكلت العينة نسبة (٥٢.٦٨%) من مجتمع الدراسة، ويوضح الجدول رقم(٤) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (النوع، المسمى الوظيفي، المؤهل الدراسي، الخبرة) مع النسبة المئوية لكل متغير.

جدول رقم(٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة	الإجمالي
الجنس	ذكور	١٨٩	%٣٩.٤	٤٨٠
	إناث	٢٩١	%٦٠.٦	
المسمى الوظيفي	معلم	٣٩٥	%٨٢.٣	٤٧٠
	معلم أول	٧٥	%١٥.٦	
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	٩	%١.٩	٤٧٥
	بكالوريوس	٤٢٩	%٨٩.٤	
	أعلى من بكالوريوس	٣٧	%٧.٧	
الخبرة	١-٥ سنوات	٦١	%١٢.٧	٤٧٤
	٦-١٠ سنوات	١٠٦	%٢٢.١	
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٠٧	%٦٤	

ويلاحظ من الجدول رقم(٤) أن نسبة الإناث البالغة(٦٠%) أعلى من نسبة الذكور البالغة (٣٩%) في العينة، كما أن نسبة المعلمين البالغة (٨٢%) أعلى من نسبة المعلمين الأوائل البالغة (١٥.٦%)، والغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يحملون مؤهل البكالوريوس بنسبة (٨٩%)، بينما تشكل نسبة المعلمين الذين يحملون مؤهل أقل بكالوريوس نسبة ضئيلة جداً من أفراد العينة حيث بلغت(١.٩%). بينما شكلت نسبة أصحاب (الخبرة الطويلة) أكثر من ١٠ سنوات في عينة الدراسة أعلى نسبة (٦٤%) مقارنةً بنسبة أصحاب الخبرة القصيرة والمتوسطة.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بعد الرجوع إلى الأدب النظري للدراسة، والدراسات السابقة، وأصحاب الخبرة الإدارية، ومن خلال الخبرة الميدانية بإعداد استبانة، وذلك من أجل تحقيق أهداف الدراسة والتي

هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظ الداخلية بسلطنة عمان، وقد تكوّنت الأداة من جزئين، الجزء الأول: تضمن البيانات العامة عن عينة الدراسة والجزء الثاني: شمل مهارات تقويم الأداء الوظيفي. والجدول رقم (٥) يوضح وصف الجزء الثاني لأداة الدراسة والذي يشتمل على مهارات تقويم الأداء الوظيفي.

جدول رقم(٥)

توزيع فقرات مهارات تقويم الأداء الوظيفي والنسبة المئوية للفقرات

م	محاور أداة الدراسة	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	الجانب الإداري	١٨	%٣٣,٩٦
٢	الجانب الفني	٢١	%٣٩,٦٢
٣	الجانب الإنساني	١٤	%٢٦,٤٢
المجموع الكلي للفقرات		٥٣	%١٠٠

حيث تم استخدام المقياس الخماسي (ليكَرْت) لمعرفة درجة ممارسة مديري التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي، من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

طريقة الإجابة على أداة الدراسة حسب التدرج الخماسي

م	درجة ممارسة الدور	الدرجة
١	دائماً	٥
٢	غالباً	٤
٣	أحياناً	٣
٤	نادراً	٢
٥	أبداً	١

صـدق الأداة: تـم التحقـق مـن صـدق الأداة باسـتخدام الصـدق الظـاهري أو مـا يعـرف بصـدق المحكمين، حيث تم توزيع أداة الدراسة على مجموعة من المختصين وذوي الخبرة في مجال الإدارة التربوية بجامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى ومعهد الإدارة العامة وكذلك بعض المشرفين في قسم تطوير الأداء المدرسي في مديرية التربية والتعليم، في محافظة الداخلية،حيث بلغ عددهم (١٣) محكماً، كما هو موضح بالملحق رقم(٣).

وقد قام المحكمون بإبداء آرائهم وتدوين ملاحظاتهم على محاور الاستبانة وفقراتها من حيث قياسها لما يجب أن يُقاس، وانتماء الفقرات للمحاور، ومدى وضوح الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات. وعلى ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل أداة الدراسة حَسْبَ ما اتفق عليه (٨٠%) من المحكمين، لتصبح عدد فقراتها بالصورة النهائية (٥٣) فقرة كما هو موضح في الملحق(٣).

ثبات الأداة: للتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من(٣٠) معلماً ومعلمة، حيث قامَتْ الباحثةُ باستخدام ثلاث طرق إحصائية لمعرفة ثبات أداة الدراسة.

١- معامل ألفا لكرونباخ حيث تم استخراج معامل الثبات لجميع محاور الأداة وكذلك للمجموع الكلي لعبارات الأداة. وجدول رقم (٧) يوضح معامل الثبات للأداة ككل ومعاملات الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة الثلاث.

الجدول رقم (٧)

معامل الثبات بمعادلة ألفا لكرونباخ

م	محاور الأداة	معامل الثبات
١	الجانب الإداري	٠.٨٧٩
٢	الجانب الفني	٠.٩٤٧
٣	الجانب الإنساني	٠.٩٣٧
المجموع الكلي لفقرات الاستبانة		٠.٩٦٦

٢- معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث تم توزيع أداة الدراسة على عينة الثبات، ثم بعد ذلك تم توزيع الأداة على العينة نفسها وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول، تم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين كما يوضح ذلك الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

معامل ارتباط بيرسون

م	محاور الأداة	معامل ارتباط بيرسون
١	الجانب الإداري	٠.٨٩٠**
٢	الجانب الفني	٠.٨٥٨**
٣	الجانب الإنساني	٠.٨٨٨**
المجموع الكلي للفقرات		٠.٨٤٠**

****دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.01$**

٣- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم استخدام معادلة سبيرمان براون، ثُمّ تم تصحيحُها بمعادلة جتمان وبلغ معامل الثبات(٠.٨٩٤).

يتضح من خلال ما سبق وبعد ان تم استخدام ثلاث طرق إحصائية للتأكد من ثبات الأداة أنها تتمتع بثبات مرتفع على مستوى كل محور، وكذلك في المجموع الكلي للعبارات، مما يجعلها صالحة للتطبيق في العينة الأصلية للدراسة.

منهج الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، والذي يُعْنَى بجمع المعلومات الكمية أو الكيفية عن الظاهرة المراد دراستها ومن ثم تحليل هذه البيانات أو المعلومات وذلك من أجْل التوصل إلى

النتائج. ومن ثَمّ وضع مقترحات في ضَوء النتائج المتوصل إليها لممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي مهارات تقْوِيم الأداء الوظيفي بشكل فعال.

متغيرات الدراسة:

تكونت الدراسة من المتغيرات الآتية:

أولا: المتغيرات المستقلة وهي:

١- النوع وله مستويان (ذكور – إناث)

٢- المسمى الوظيفي وله مستويان (معلم- معلم أول)

٣- المؤهل العلمي وله ثلاث مستويات (أقل من بكالوريوس- بكالوريوس _ أعلى من بكالوريوس).

٣- سنوات الخبرة ولها ثلاث مستويات(١-٥ سنه)- (٦-١٠ سنوات)- (أكثر من ١٠ سنوات).

ثانيا: المتغير التابع ويتمثل في درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي، وذلك من خلال ما تضمنته أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

من أجل الضبط الإحصائي لأداة الدراسة ولتحليل النتائج استخدمت الباحثة برنامج الرزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية(SPSS) حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١- معامل الفا لكرونباخ.

٢- معامل ارتباط بيرسون

٣- معادلة سبيرمان براون ومعادلة جتمان

٤- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٥- اختبار T-Testfr لعينتين مستقلتين

٦- اختبار تحليل التباين الأحادي واختبار LSD للمقارنات البعدية

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضَ النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، وعلاقتها ببعض المتغيرات. حيث تم استخدام المعيار الآتي لتفسير نتائج الدراسة، وهذا ما يوضِّحُهُ الجدول رقم (٩)

جدول رقم (٩)

المعيار المعتمد في تفسير نتائج الدراسة حسب المتوسط الحسابي

مدى المتوسط الحسابي	درجة الممارسة
٤,٢٠-٥,٠٠	كبيرة جدًا
٣,٤٠- ٤,١٩	كبيرة
٢,٦٠- ٣,٣٩	متوسطة
١,٨٠- ٢,٥٩	قليلة
١,٠٠-١,٧٩	قليلة جدًا

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي نص على الآتي: **ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي، من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان ؟**

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

١- النتائج المتعلقة بمجالات مهارات تقويم الأداء الوظيفي.

حيث يظهر الجدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لمجالات تقويم الأداء الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

الجدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لمجالات تقويم الأداء الوظيفي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	مجالات تقويم الأداء الوظيفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	المجال الإداري	٤,١٤	٠,٧١	كبيرة
٢	المجال الإنساني	٤,٠٢	٠,٧٦	كبيرة
٣	المجال الفني	٣,٧٩	٠,٨٥	كبيرة
المجموع الكلي		٤,٠٢	٠,٧٦	كبيرة

يتضح من الجدول رقم(١٠) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي وكذلك بالنسبة للمجموع الكلي كانت بدرجة كبيرة، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٤,١٤) وبانحراف معياري(٠,٧١) و(٣,٧٩) وبانحراف معياري (٠,٨٥)، مما يدل أن هناك تجانس بين إجابات أفراد العينة، كما حصل المجال الإداري على أعلى متوسط حسابي بينما حصل المجال الفني على أقل متوسط حسابي مقارنة ببقية مجالات الدراسة.

٢- النتائج المتعلقة بفقرات المجال الإداري.

حيث يظهر الجدول رقم(١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

الجدول رقم(١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة الفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	يتابع غياب بعض المعلمين عن الدوام المدرسي	٤,٦٣	٠,٦٧	كبيرة جدًا
٢	يتابع مدى التزام المعلمين بالحصص الدراسية	٤,٥٥	٠,٧٦	كبيرة جدًا
٣	يقوّم مدير المدرسة مدى التزام المعلمين بمواعيد الدوام الرسمي	٤,٥٢	٠,٧١	كبيرة جدًا
٤	يتابع مدى التزام المعلمين بتنفيذ التعليمات والقرارات خلال العمل الرسمي	٤,٤٤	٠,٧٣	كبيرة جدًا
٥	يتابع سجلات المعلمين(سجل التحضير- سجل الدرجات-سجل الخطط العلاجية و الإثرائية)	٤,٣٩	٠,٧٩	كبيرة جدًا
٦	يتابع إجازات المعلمين المرضية والطارئة	٤,٣٨	٠,٨٩	كبيرة جدًا
٧	يَستوضح أسباب التأخر الصباحي والغياب من المعلمين	٤,٣٣	٠,٨٨	كبيرة جدًا
٨	يتابع إنجازات المعلمين في الأنشطة المدرسية ومجالس الفصول المسندة إليهم.	٤,٢٤	٠,٩٢	كبيرة جدًا
٩	يتابع مدى التزام المعلمين بمهامهم في اللجان المدرسية وتنفيذ القرارات والتوصيات.	٤,٢٣	٠,٩٠	كبيرة جدًا
١٠	يشجع المعلمين على الابتكار والإبداع في الأنشطة المدرسية	٤,١٧	١,٠٤	كبيرة
١١	يقدّر مدى تعاون المعلم في شغل حصص الاحتياطي	٤,١٢	١,٠٦	كبيرة
١٢	يطرح أفكاراً جديدة بَنّاءة تسهم في تطوير أداء المعلمين	٤,٠٨	١,٠٥١	كبيرة
١٣	يوجه المعلمين إلى توثيق أعمالهم ومشاركاتهم في ملف الإنجاز.	٤,٠٦	١,١١	كبيرة
١٤	يتخذ الإجراءات اللازمة تجاه غياب وتأخر المعلمين.	٤,٠٥	٠,٩٦	كبيرة
١٥	يُعْلم المعلمين بالمخالفات والعقوبات الصادرة عليهم خلال العام الدراسي	٣,٨٨	١,١٧	كبيرة
١٦	يوضح للمعلمين الأساليب والأسس التي يتّبعها ليقوّم بها أداءهم	٣,٨٥	١,١٧	كبيرة
١٧	يشرح للمعلمين بنود تقرير الكفاية من حيث التقديرات والأعمال المطلوبة منهم	٣,٧٨	١,٢٤	كبيرة
١٨	يقوّم ويراجع ملف الإنجاز للمعلم بشكل دوري	٣,٥٣	١,٢٠	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (١١) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لجميع الفقرات المتعلقة بمجال الجانب الإداري من وجهة نظر المعلمين قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جدًا والكبيرة، حيث يلاحظ أن فقرة "يتابع غياب بعض المعلمين عن الدوام المدرسي" قد حصلت على أعلى متوسط حسابي وهو(٤,٦٢) وبانحراف معياري (٠,٦٧)، بينما نجد أن الفقرة "يقوّم ويراجع ملف الإنجاز للمعلم بشكل دوري" قد حصلت على أقل متوسط حسابي وهو(٣,٥٣) وبانحراف معياري (١,٢٠).

٣- النتائج المتعلقة بفقرات مهارات المجال الفني.

حيث يظهر الجدول رقم (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ودرجة ممارسة الفقرات المتعلقة بمهارات الجانب الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

الجدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	يتابع مدى اهتمام المعلم بالتحضير اليومي وبوجوده معه في الحصة الصفية	٤,٢٤	٠,٩٠	كبيرة جدًا
٢	يساعد المعلم بعد الزيارة الصفية في الكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائه	٤,٢٣	١,٠٠	كبيرة جدًا
٣	ينمّي المعلمين مهنيا ويشجعهم على حضور الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية	٤,١٩	١,٠٣	كبيرة
٤	يتابع المعلمين في وضع خطة التدريس اليومية والفصلية	٤,١٨	١,٠٠	كبيرة
٥	يوجه المعلمين إلى ضرورة شمول الخطة اليومية للأساليب الحديثة في التدريس	٤,١٤	١,٠١	كبيرة
٦	يختار الوقت والمكان المناسبين لمناقشة المعلم بعد الزيارة الصفية	٤,١٣	١,٠١	كبيرة
٧	يرشد المعلم إلى طرق إدارة الصف وحل المشكلات السلوكية للطلاب	٤,٠٧	١,٠٧	كبيرة
٨	يتابع المعلم في وضع وتنفيذ الخطة العلاجية والإثرائية للطلاب	٤,٠٠	١,٠٠	كبيرة
٩	يخطط لبرنامج تبادل الزيارات بين المعلمين بالتعاون مع المعلم الأول	٣,٩٩	١,١٧	كبيرة
١٠	يتابع توظيف المعلم للأجهزة والوسائل التعليمية ومصادر التعلم والمختبرات	٣,٩٨	١,٠٨	كبيرة
١١	يقوّم المعلم في اختيار الأنشطة والأساليب المناسبة التي تساعده على تحقيق أهداف الدرس.	٣,٩٧	١,٠٩	كبيرة
١٢	يتابع المعلم في توفير الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	٣,٩٦	١,٠٩	كبيرة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٣	يقوم بزيارات صفية استطلاعية سريعة بغرض تقويم الأداء وسير العمل.	٣,٨٥	١,٠٧	كبيرة
١٤	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم أداء المعلم غير الزيارة الصفية مثل (الاجتماعات، النشرات، الملاحظة، التقويم الذاتي وتقويم الزملاء).	٣,٨٣	١,١٨	كبيرة
١٥	يتابع بعض أعمال الطلاب وملفاتهم ويدوّن ملاحظاته عليها بغرض تقويم الجانب الفني للمعلم.	٣,٧٦	١,٢٠	كبيرة
١٦	يتابع المعلمين في مدى تنفيذ توصيات المشرفين التربويين.	٣,٧٥	١,١٨	كبيرة
١٧	يسعى لتوفير المراجع والنشرات والكتب التي تخص المادة ويشجعهم على مطالعتها.	٣,٦٣	١,٢٢	كبيرة
١٨	يطالب المعلم بتفسير نتائج الاختبارات والاستفادة منها في تحسين أدائه التعليمي.	٣,٦٢	١,٢٣	كبيرة
١٩	يُطْلِع المعلمين على تقارير الزيارات الصفية قبل اعتمادها النهائي.	٣,٢٨	١,٤٨	متوسطة
٢٠	يعقد ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات.	٢,٩٩	١,٣٢	متوسطة
٢١	يعقد اجتماعاً مع المعلم قبل الزيارة الصفية لمناقشة تخطيطه اليومي للدرس.	٢,٧٦	١,٤٠	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لجميع الفقرات المتعلقة بمحور الجانب الفني من وجهة نظر عينة الدراسة قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جدًا والكبيرة والمتوسطة، حيث نجد أن هنالك فقرتين قد حصلتا على درجة ممارسة كبيرة جدًا وهما "يتابع مدى اهتمام المعلم بالتحضير اليومي وبوجوده معه في الحصة الصفية" وبمتوسط حسابي (٤,٢٤) بانحراف معياري (١,٠٩)، وفقرة "يساعد المعلم بعد الزيارة الصفية بالكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائه" بمتوسط حسابي (٤,٢٣) بانحراف معياري (١,٠٠) بينما نجد أن هناك ثلاث فقرات قد حصلت على درجة متوسطة وهي "يطلَع المعلمين على تقارير الزيارات الصفية قبل اعتمادها النهائي"بمتوسط حسابي (٣,٢٨) بانحراف معياري (١,٤٨) وفقرة "يعقد ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات "بمتوسط حسابي (٢,٩٩) بانحراف معياري (١,٣٢) وكذلك فقرة "يعقد اجتماعًا مع المعلم قبل الزيارة الصفية لمناقشة تخطيطه اليومي للدرس"بمتوسط حسابي (٢,٧٦) بانحراف معياري (١,٤٠) بينما حصلت بقية فقرات هذا المحور على درجة ممارسة كبيرة.

٤- نتائج الفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإنساني.

حيث يظهر الجدول رقم (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة الفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإنساني مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

الجدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة للفقرات المتعلقة بمهارات المجال الإنساني مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	يقيم علاقات إنسانية حسنة مع المعلمين	٤,٦٨	٠,٦٩	كبيرة جدًا
٢	يراعي ظروف المعلمين (الاجتماعية والصحية والاقتصادية)	٤,٥٥	٠,٧٩	كبيرة جدًا
٣	يقوّم مدى تقبل المعلمين للتوجيه و النقد عن طريق المناقشة والحوار	٤,٤٨	٠,٨٠	كبيرة جدًا
٤	يحرص على توفير جو من الأمن والطمأنينة للمعلمين	٤,٤٦	٠,٨٧	كبيرة جدًا
٥	يؤكد على ضرورة مشاركة المعلمين زملاَئهمُ في مناسباتهم الاجتماعية	٤,٣٨	٠,٩٤	كبيرة جدًا
٦	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين في توزيع المهام والمسؤوليات	٤,٣٣	٠,٩٦	كبيرة جدًا
٧	يشجّع التنافس الحر وتبادل الآراء بين المعلمين	٤,٢٦	٠,٩٨	كبيرة جدًا
٨	يبحث الشكاوى المكتوبة إليه من قبل المعلمين والطلاب وأولياء الأمور ويتخذ الإجراءات المناسبة	٤,٢٤	٠,٩٨	كبيرة جدًا
٩	يوجه المعلمين للتعرف إلى حاجات الطلبة ومشكلاتهم والتعاون مع الأخصائي الاجتماعي	٤,٢٣	٠,٩٨	كبيرة جدًا
١٠	يتابع العلاقة بين المعلمين والطلبة من خلال اللقاءات مع الطلبة وأولياء الأمور	٤,١٦	١,٠١	كبيرة
١١	يشرك المعلمين في أعمال جماعية وفرق عمل لتعميق العلاقة الإنسانية بينهم	٤,١٥	١,٠٣	كبيرة
١٢	يتابع إجراءات المعلمين في التواصل مع أولياء الأمور وآثارها	٤,١٤	١,٠٠	كبيرة
١٣	يشرك المعلمين في صنع القرارات التربوية	٤,٠٩	١,٠٩	كبيرة
١٤	يستخدم الحوافز (المادية والمعنوية) لرفع الروح المعنوية	٣,٩٩	١,١٤	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (١٣) أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي جميع الفقرات المتعلقة بمحور الجانب الإنساني من وجهة نظر عينة الدراسة قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جدًا والكبيرة، حيث نجد أن فقرة "يقيم علاقات إنسانية حسنة مع المعلمين" قد حصلت على أكبر متوسط حسابي وهو(٤.٦٨) وبانحراف معياري (٠,٦٩)، بينما حصلت فقرة "يستخدم الحوافز (المادية والمعنوية) في رفع الروح المعنوية" على أقل متوسط حسابي (٣.٩٩) وبانحراف معياري (١,١٤) ويمكن القول إن المعلمين يرون أن مدراء المدارس يمارسون المهارات الإنسانية المتعلقة بتقويم أداء المعلمين بدرجة كبيرة جداً وكبيرة.

ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

والذي نص على الآتي: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تعزى لمتغيرات النوع والمسمى الوظيفي المؤهل العلمي والخبرة؟**

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test لمتغيرَي النوع والمسمى الوظيفي، كذلك تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغيرَي المؤهل العلمي، والخبرة.

١- نتائج السؤال الثاني المتعلقة بمتغير النوع

يوضح الجدول رقم (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T TEST لمتغير النوع لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T TEST لمتغير النوع لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي

مجالات تقويم الأداء الوظيفي	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال الإداري	ذكور	١٨٩	٣,٩١	٠,٧١	٤٧٨	٥,٩١١	٠,٠٠*
	إناث	٢٩١	٤,٢٩	٠,٦٦			
المجال الفني	ذكور	١٨٩	٣,٥١	٠,٩٠	٤٧٨	٥,٦٤١	٠,٠٠*
	إناث	٢٩١	٣,٩٦	٠,٧٦			
المجال الإنساني	ذكور	١٨٩	٣,٨١	٠.٧٦	٤٧٨	٤,٩٧٤	٠,٠٠*
	إناث	٢٩١	٤,١٥	٠,٧١			
المجموع الكلي	ذكور	١٨٩	٣,٨١	٠,٧٦	٤٧٨	٤,٩٧٤	٠,٠٠*
	إناث	٢٩١	٤.١٥	٠,٧١			

*داله عند مستوى$0.05 \geq \alpha$

يتضح من خلال الجدول رقم (١٤) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة$(\alpha \leq 0.05)$ حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي مهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي وبمقارنة المتوسطات الحسابية للذكور والإناث في جميع المجالات يتضحُ أن الفروق لصالح الإناث في جميع مجالات الدراسة.

٢- نتائج السؤال الثاني المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي

يوضح الجدول رقم (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لمتغير المسمى الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي.

جدول رقم (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لمتغير المسمى الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي

مجالات تقويم الأداء الوظيفي	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال الإداري	معلم	٣٩٥	٤,١٤	٠,٧٠	٤٦٨	٠,٥١	٠,٦٠
	معلم أول	٧٥	٤,٠٩	٠,٧٤			
المجال الإنساني	معلم	٣٩٥	٣,٧٩	٠,٨٤	٤٦٨	٠,٧٢	٠,٤٧
	معلم أول	٧٥	٣,٧١	٠,٨٧			
المجال الفني	معلم	٣٩٥	٤,٠١	٠,٧٦	٤٦٨	- ٠,٠٢	٠,٩٨
	معلم أول	٧٥	٤,٠١	٠,٧٤			
المجموع الكلي	معلم	٣٩٥	٤,٠١	٠,٧٦	٤٦٨	- ٠,٠٢	٠,٩٨
	معلم أول	٧٥	٤,٠١	٠,٧٤			

*داله عند مستوى$\alpha \leq 0.05$

يتضح من خلال الجدول رقم (١٥) عدم وجود فروق داله إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي لمتغير المسمى الوظيفي.

٣- نتائج السؤال الثاني المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

يظهر جدول رقم (١٦) اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي

جدول رقم (١٦)

اختبار تحليل التباين الأحادي لمتغير المؤهل العلمي

مجالات تقويم الأداء الوظيفي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	١,١٦٩	٢	٠,٥٨٤	١,١٦١	٠,٣١٤
	داخل المجموعات	٢٣٧,٠٢٩	٤٧٢	٠,٥٠٣		
	المجموع الكلي	٢٣٨,١٩٨	٤٧٤			
المجال الفني	بين المجموعات	١,٧٨٨	٢	٠,٨٩٤	١,٢٣٣	٠,٢٩٢
	داخل المجموعات	٣٣٩,٨٤٤	٤٧٢	٠,٧٢٥		
	المجموع الكلي	٣٤١,٦٣٢	٤٧٤			
المجال الإنساني	بين المجموعات	١,٨١٢	٢	٠,٩٠٦	١,٥٩٠	٠,٢٠٥
	داخل المجموعات	٢٨٦,٣٢٩	٤٧٢	٠,٥٧٠		
	المجموع الكلي	٢٧٠,١٤١	٤٧٤			
المجموع الكلي	بين المجموعات	١,٨١٢	٢	٠,٩٠٦	١,٥٩٠	٠,٢٠٥
	داخل المجموعات	٢٦٨,٣٢٩	٤٧٢	٠,٥٧٠		
	المجموع الكلي	٢٧٠,١٤١	٤٧٤			

*داله عند مستوى$0.05 \geq \alpha$

يتضح من خلال الجدول رقم (١٦) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي لمتغير المؤهل العلمي.

٤- نتائج السؤال الثاني المتعلقة بمتغير الخبرة

حيث يظهر جدول رقم (١٧) اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير الخبرة

جدول رقم (١٧)

اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير الخبرة

مجالات تقويم الأداء الوظيفي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	٥,٨٨	٢	٢,٩٤	٥,٩٣	٠,٠٠*.
	داخل المجموعات	٢٣٣,٢١	٤٧١	٠,٥٠		
	المجموع الكلي	٢٣٩,٠٩	٤٧٣			
المجال الفني	بين المجموعات	٧,٥٠	٢	٣,٧٥	٥,٢٣	٠,٠١*
	داخل المجموعات	٣٣٥,٣١	٤٧١	٠,٧٢		
	المجموع الكلي	٣٤٢,٨١	٤٧٣			
المجال الإنساني	بين المجموعات	٤,٣٨	٢	٢,١٩	٣,٨٦	٠,٠٢*
	داخل المجموعات	٢٦٦,٧٧	٤٧١	٠,٥٧		
	المجموع الكلي	٢٧١,١٥	٤٧٣			
المجموع الكلي	بين المجموعات	٤,٣٨	٢	٢,١٩	٣,٨٦	٠,٠٢*
	داخل المجموعات	٢٦٦,٧٧	٤٧١	٠,٥٧		
	المجموع الكلي	٢٦٦,٧٧	٤٧٣			

*داله عند مستوى$0.05 \geq \alpha$

يتضح من خلال الجدول رقم (١٧) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي بالنسبة لمتغير الخبرة.

ومن أجل معرفة اتجاهات الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يتضح في الجدول رقم (١٨).

جدول رقم (١٨)

اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتغير الخبرة

مجالات تقويم الأداء الوظيفي	مستويات الخبرة	المتوسط الحسابي
الجانب الإداري	١-٥ سنوات	٤,٤١*
	٦-١٠ سنوات	٤,١٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٤,٠٧
الجانب الفني	١-٥ سنوات	٤,٠٦*
	٦-١٠ سنوات	٣,٨٧
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٧٠
الجانب الإنساني	١-٥ سنوات	٤,٢٣*
	٦-١٠ سنوات	٤,٠٦
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٩٥
المجموع الكلي	١-٥ سنوات	٤,٢٣*
	٦-١٠ سنوات	٤,٠٦
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٩٥

*داله عند مستوى$\alpha \leq 0.05$

يتبين من الجدول رقم (١٨) أن الفروق في جميع محاور مهارات تقويم الأداء الوظيفي وفي المجموع الكلي كانت لصالح أصحاب الخبرة من (١-٥) حيث يرى المعلمون ذوو الخبرة المنخفضة من (١-٥) سنوات أن مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الداخلية يمارسون مهارات تقويم الأداء الوظيفي بدرجة أكبر بالمقارنة مع المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة من (٦-١٠) سنوات والمعلمين ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

مقدمة :

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في الفصل الرابع بالإضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المنبثقة من هذه النتائج وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على الآتي: **ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي بمحافظة الداخلية من وجهة نظر المعلمين ؟**

وبالرجوع إلى الجدول رقم(١٠) يتضح أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي جميع مجالات مهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وكذلك بالنسبة للمجموع الكلي، كانت بدرجةٍ كبيرة وبمتوسط حسابي بَلَغَ (٤,٠٢) وانحراف معياري قدرة (٠,٧٦) وقد تعزى هذه النتيجة حسب تقديرات المعلمين إلى أن مديري المدارس يدركون ضرورة امتلاكهم وتطبيقهم لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لما يترتب عليه من نتائج تؤثر على أداء المعلمين، وهي تعتبر إحدى الوظائف الأساسية لمدير المدرسة، كما أن نجاحه يعتمد بشكل كبير على ما يتمتع به من مهارات، ومن ضمنها مهارات تقويم الأداء الوظيفي، كما يتضح أهمية امتلاك مديري المدارس لهذه المهارات من أجل تحليل وتقدير مستوى الإنجاز الفعلي للمعلمين، ولامتلاك هذه المهارات صلة باتخاذ القرارات، وتوفير الوسائل التي تساعدهم على توجيه وتطوير أداء المعلمين، ووضع الخطط المناسبة لتطوير الأداء والعمل المدرسي، وقد يكون لبرامج التدريب المختلفة التي تُقَدَّم لمديري المدارس أثرًا في حصول مديري المدارس على درجة ممارسة كبيرة لهذه المهارات، أو لخبرة المدير الطويلة، حيث أنَّ مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بشكل عام، يتمُ اختيارهُم على أساس الخبرة الأكثر،

والمؤهل الدراسي الأعلى؛ لما لهذه المرحلة الدراسية من أهمية، حيث تشمل هذه المدارس الصفين الحادي عشر والثاني عشر وتشكل مرحلة انتقالية في عمر الطالب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المدهرش(٢٠٠٦) التي أشارت إلى امتلاك مديري المدارس مهارات تقويم الأداء الوظيفي بدرجة كبيرة، ودراسة حجازين (٢٠٠٦) التي أشارت إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في الأردن للأدوار الإشرافية التقويمية، من وجهة نظر المعلمين كانت عاليةً، ودراسة ترونج (Truong,2010) التي أشارت إلى أن مديري المدارس يتمتعون بدرجه عالية من الممارسات الإيجابية التقويمية تجاه المعلمين، ودراسة كاديز (Cadez,2010) التي أشارت إلى أنَّ مديري المدارس الثانوية راضونَ عن العمليات المتبعة لتقويم أداء معلمين، ودراسة لوكس (Loucks,2000) التي أظهرت أن مديري المدارس يستخدمون طرقًا متنوعةً لتقويم أداء المعلمين، كما أظهرت نتائج دراسة صوالحة (٢٠١٢) مستوى مرتفعًا لواقع تقييم المديرين لأداء معلمي المرحلة الثانوية في المجالات المختلفة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة قواسمة (٢٠٠٣) التي أشارت أنَّ مستوى الأداء الوظيفي لعّينة مديري ومديرات المدارس، بلغ قيمةً دون المستوى المتوقع بقليل، من وجهة نظر المعلمين. ودراسة ايلدر (Wilder,2006) التي أشارت أن مديري المدارس يفتقرون إلى الخبرات والكفاءات والمؤهلات في تقويم أداء المعلمين بفعالية ومصداقية، وأن معظمَهم يفضلون الأساليب التقليدية في تقويم أداء المعلم مثل الملاحظة الصفية، ويمارسون الأساليب الحديثة الأخرى بدرجة أقل.

ويلاحظ من الجدول رقم(١٠) أن المجال الإداري نال أعلى المتوسطات في تقديرات المعلمين لدرجة الممارسة وبدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط حسابي (٤,١٤) وبانحراف معياري (٠,٧١) وقد يعزى ذلك إلى أنَّ مديري المدارس ملتزمون بتطبيق مهام عملهم الإدارية الموكلة إليهم. وقد يكون لإدراك مديري المدرسة أن من أولويات عملهم الإجادة في تنفيذ المهام الإدارية في المدرسة التي تشمل التنظيم، والتخطيط، والمتابعة، والتقويم، ففي حالة تمكُّنهم من تنفيذ المهام والأدوار المتصلة بالجانب

الإداري هذا سينعكس إيجاباً على تنفيذ الجوانب الأخرى الملقاة على عاتقهم، ومن ضمنها الجوانب الفنية والعلاقات الإنسانية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحكيمي (٢٠٠١) ودراسة علي (٢٠٠٣) ودراسة المدهرش (٢٠٠٦)، التي أشارت إلى أن مديري مدارس التعليم الثانوي العام يمارسون المهام المتصلة بالجانب الإداري لمتابعة المعلمين بالدرجة الأولى.

كما يتضح من الجدول رقم (١٠) أن المجال الفني نال أدنى المتوسطات الحسابية رغم انه حصل على درجة تقدير كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٧٩) وبانحراف معياري (٠,٨٥)، وقد يعزى حصول هذا المجال على أدنى التقديرات إلى اعتقاد بعض مديري المدارس أنَّ المسؤولية الأكبر في المتابعة الفنية للمعلمين تكون بالدرجة الأولى على المشرف التربوي والمعلم الأول، ولكن يبقى دور مدير المدرسة مكِّمل لدورهما، فالمشرف التربوي والمعلم الأول لديهما القدرة والتمكن من متابعة أداء المعلم فنياً، فهما يتابعان المعلم في نفس تخصُّصه الأكاديمي. وقد يرجع السبب لإيمان وقناعة المعلمين بأن مدير المدرسة لا يمتلك الجانب الفني والأكاديمي اللازم لتقويم أدائهم فنياً بطريقة صادقة وموضوعية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المدهرش (٢٠٠٦)، والحكيمي (٢٠٠٠) حيث حصل المجال الفني على أدنى متوسط حسابي من بين مجالات الدراسة. ودراسة على (٢٠٠٣) والتي أظهر المعلمون في تقويمهم مدى تنفيذ مديري المدارس مهامَّهم الفنية متوسطاتٍ حسابيةً تتراوح بين المتوسطة والمنخفضة. ودراسة عبابنة (٢٠٠٣) التي أشارت إلى أن أداء مديري المدارس الفني متوسط.

وفيما يأتي سيتم مناقشة نتائج هذا السؤال حسب كل مجال من مجالات الدراسة وذلك كما يأتي:

١- المجال الإداري:

يتضح من الجدول رقم (١١) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لجميع الفقرات المتعلقة بمجال الجانب الإداري قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة، ويلاحظ أن فقرة " يتابع غياب بعض المعلمين عن الدوام المدرسي" قد حصلت على أعلى متوسط حسابي وهو(٤,٦٣)

وبانحراف معياري (٠,٦٧) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، وقد يعزى حصول هذه الفقرة على أعلى المتوسطات الحسابية إلى أنَّ مدير المدرسة هو المسؤول المباشر عن متابعة حالات غياب المعلمين في المدرسة، وما قد ينتج عن غياب المعلمين من تأثير مباشر على تعلم الطلاب وانضباط سير اليوم الدراسي.

كما يتضح من الجدول رقم (١١) أن الفقرة " يتابع مدى التزام المعلمين بالحصص الدراسية" نالت أيضاً على أعلى المتوسطات الحسابية وهو(٤,٥٥) وبانحراف معياري (٠,٧٦)، وقد يكون ذلك لإدراك مديري المدارس بأهمية تقيد المعلمين ومباشرتهم لحصصهم الدراسية دون تأخير؛ حتى لا يسبب ذلك إرباكًا في سير اليوم الدراسي، وقد يترك أثرًا سلبيًا في المستوى التحصيلي للطلاب كما أنَّ تقيُّد المعلمين والتزامهم بالحصص الدراسية هو من مهامّ عملهم ومسؤولياتهم الوظيفية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قواسمة (٢٠٠٣) التي أوضحت أن هنالك حرصاً من مدير المدرسة على تطبيق المهام ذات الطابع القانوني والإداري وممارسة دوره المباشر تجاه المعلم.

كما يتضح من الجدول رقم (١١) أن الفقرة " يقوّم ويراجع ملف الإنجاز للمعلم بشكل دوري " نالت على أدنى المتوسطات الحسابية" بمتوسط حسابي (٣.٥٣) وبانحراف معياري (١,٢٠) وبتقدير كبير، وقد يكون ذلك بسبب انشغال مديري المدارس بأعمال متعددة، تبعدهم عن المتابعة الدورية للمعلمين، وربما لاعتمادهم على المعلمين الأوائل ومساعد المدير في إجراء مثل هذا النوع من المتابعة للمعلمين، ويتضح من الجدول رقم(١١) أن الفقرة " يشرح للمعلمين بنود تقرير الكفاية من حيث التقديرات والأعمال المطلوبة منهم " قد حصلت أيضاً على أدنى المتوسطات الحسابية وهو(٣,٧٨) وبانحراف معياري (١,٢٤) وبتقدير كبير، وقد يكون ذلك بسبب الاختلافات في ممارسات مديري المدارس، وأن تقارير الكفاية التي يعدها المدير بالتعاون مع المشرف التربوي في نهاية العام تحاط بالسرية. وقد يكون بسبب اعتقاد مديري المدارس أن بنودَ تقرير الكفاية واضحة ومفهومة ولا تحتاج إلى توضيح أو شرح.

٢- المجال الفني:

بالرجوع إلى الجدول رقم(١٢) يتبين أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي في جميع العبارات المتعلقة بالجانب الفني من وجهة نظر المعلمين قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة والمتوسطة، ويلاحظ أنَّ الفقرة " يتابع مدى اهتمام المعلم بالتحضير اليومي وبوجوده معه في الحصة الصفية " حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية (٤,٢٤) وبانحراف معياري (٠,٩٠) وبتقدير درجة كبيرة جداً، وقد يعزى ذلك لإدراك مدير المدرسة أن وجود دفتر التحضير مكتمل وفي كل حصة يُعَدُّ وثيقة رسمية تحمي المعلم من أي مساءلة، ويعد دليلًا على تحضير المعلم للدرس، والسير وفق الخطة المعدة في تنفيذ المناهج، كما أن التحضير اليومي يعتبر من واجبات المعلم ومهام عمله.

كما يلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن الفقرة " يساعد المعلم بعد الزيارة الصفية على الكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائه" قد حصلت أيضاً على أعلى المتوسطات الحسابية وبدرجة كبيرة جداً وبتقدير متوسط حسابي(٤,٢٣) وبانحراف معياري (١,٠٠) وقد يعزى ذلك إلى اهتمام المدير بإعطاء المعلمين تغذية راجعة عن أدائهم في غرفة الصف، حيث يشّعر المعلم المُزار بفائدة الزيارة وأهميتها، ويستفيد من خبرة وملاحظات مدير المدرسة وكفاءته في هذا الجانب.

وتتفق هذه النتيجه مع نتيجة دراسة عبابنه (٢٠٠٣) التي أشارت أن درجة ممارسة مديري المدارس لدورهم الفني متوسطة، وأن أكثر المجالات ممارسة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هو مجال التخطيط تبعة في المرتبة الثانية مجال الإدارة الصفية وفي المرتبة الثالثة مجال المناهج. كما تتفق مع دراسة راميريز (Ramirez, 2005) التي أشارت إلى أن مديري المدارس الناجحة في ولاية تكساس استخدموا نظم تقويم شاملةً للمعلم، كأداة لتحسين التعليم من خلال مراقبة التعليم، وتنمية الموظفين وتوفير الفرص التدريبية للمعلمين. ودراسة هلال (٢٠٠٧) التي أظهرت اتفاقًا بعض الشّيْء وأشارت إلى أنَّ مديري المدارس يمتلكون مهاراتٍ عاليةً في تقويم المعلمين في جانب الإدارة الصفية والوسائل والأدوات التعليمية.

كما يلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن الفقرة " يعقد اجتماعًا مع المعلم قبل الزيارة الصفية لمناقشة تخطيطه اليومي للدرس" حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية وبدرجة ممارسة متوسطة وبمتوسط حسابي(٢.٧٧) وبانحراف معياري(١,٤٠)، وقد يكون ذلك بسبب انشغال مدير المدرسة وازدحام جدول عمله بمهامَ وأعمالٍ متعددة، وقد لا يملك الوقت الكافي للجلوس مع كل معلم يرغب بزيارته، ومن الجدول السابق يلاحظ أن الفقرة " يعقد ورشَ عمل أو مشاغلَ تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات " قد حصلت أيضا على أدنى المتوسطات الحسابية في هذا المجال وبدرجة ممارسة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٩٩) وبانحراف معياري (١,٣٢)، ويعزى ذلك لضعف امتلاك مدير المدرسة لهذه المهارة، أو لأنها تمثَّل جانبًا فنيًا تخصصيًا، لذا يرى مديرَ المدرسة أنَّ منْ يقوم بتنفيذها يجب أن يكون من غير إدارة المدرسة، كالمعلمين أنفسهم، أو المعلمين الأوائل، أو المشرفين التربويين. مع ضرورة امتلاك مدير المدرسة لهذه المهارة بدرجة كبيرة جدًا؛ ليتمكن من تقويم أداء المعلمين في تقويم أداء الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قواسمة (٢٠٠٣) التي أشارت إلى تدني المتوسطات الحسابية للجوانب الفنية لمديري ومديرات المدارس خاصة في متابعة المعلمين فيما يخص خططهم والاطلاع على المناهج، ودراسة الشقيري (١٩٩١) التي أشارت إلى انخفاض الموضوعية في تقويم الأداء الفني للمعلم من قبل مدير المدرسة، ودراسة هلال (٢٠٠٧) التي أشارت أنَّ تقويم مديري المدارس العسكرية لمجالات (التقويم، الدافعية، والنمو المهني والأكاديمي) للمعلمين بدرجة متوسطة. ودراسة علي (٢٠٠٣) التي أشارت إلى أنَّ ممارسة مديري المدارس لجميع المهام الفنية المتعلقة بأعمال المعلمين بين المتوسطة والمنخفضة. في حين تخالف هذه النتيجة بعض الشيء نتيجة دراسة كاديز (Cadez,2010) التي أشارت إلى أنَّ مديري المدارس يوفرون برامج توجيهيه فنيه للمعلمين .

٣- المجال الإنساني:

بالنظر إلى الجدول رقم (١٣) يتضح أنَّ درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لجميع الفقرات المتعلقة بمحور الجانب الإنساني من وجهة نظر المعلمين قد تراوحت بين الدرجة الكبيرة جداً والكبيرة حيث نجد أن الفقرة " يقيم علاقات إنسانية حسنة مع المعلمين" قد حصلت على اكبر

متوسط حسابي وهو(٤.٦٨) وبانحراف معياري (٠,٦٩) وبدرجة ممارسة كبيرة جدًا، وقد يعزى ذلك إلى إدراك مديري المدارس بأن إقامة علاقات إنسانية جيدة مع المعلمين يشعرهم بالتقدير والاحترام المتبادل وهذا يزيد من دافعيتهم وحبهم للعمل، مما يساعد المدير على فهم وتقويم شخصية المعلم. كما يتضح من الجدول رقم (١٣) أنَّ الفقرة " يراعي ظروف المعلمين (الاجتماعية والصحية والاقتصادية)" حصلت أيضاً على أعلى المتوسطات الحسابية في هذا المجال وبدرجة ممارسة كبيرة جدًا وبمتوسط حسابي(٤.٥٥) وبانحراف معياري (٠,٧٩)، وقد يعزى ذلك إلى أنَّ مديري المدارس يدركون أن مراعاة ظروف المعلمين المختلفة وخاصة الصحية أمْرٌ في غاية الأهمية، ولاسيما أنهم يعملون في بيئة تربوية لها خصوصيتها، ويدركون أنَّ مهمتهم في العمل سواء مع الطلبة أو المعلمين لا بد أن تُراعي مراعاة الجوانب النفسية والوجدانية والسلوكية وهذا كله يشكل بيئة تعليمية تربوية تلقي بظلالها الايجابية على المجتمع المدرسي بجميع فئاته. فمدير المدرسة عندما يضبط جميع المتغيرات التي تؤثر في أداء المعلمين، يستطيع تقويم أدائهم الفعلي بموضوعية وشفافية ومصداقية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جيرث يونج (Garth-Young,2007) التي أشارت إلى أهمية بناء الثقة في العلاقات بين الرئيس والمرؤوس مما يشجع ردود الفعل الإيجابية من المعلمين تجاه العمل، ودراسة هلال (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أنَّ تقديرات مديري المدارس لعلاقة المعلمين بالطلبة عالية. في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة على (٢٠٠٣) التي أشارت إلى قِلّة اهتمام مديري المدارس بالجانب الإنساني والعلاقات الإنسانية بين المعلمين، مما ينعكس سلبًا على أداء المعلمين.

كما يتضح من الجدول رقم (١٣) أنَّ الفقرة " يستخدم الحوافز (المادية والمعنوية) في رفع الروح المعنوية" حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية وهو(٣,٩٩) وبانحراف معياري (١,١٤) بالمقارنة مع مفردات المحور وبدرجة ممارسة كبيرة وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلّة توافر الإمكانات المادية لدى إدارة المدرسة لتكريم المعلمين وتشجيعهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المدهرش (٢٠٠٦) التي أشارت إلى ضرورة استخدام مديري المدارس للحوافز المادية والمعنوية لرفع الروح المعنوية للمعلمين وإثارة

دافعية العمل لديهم. كما يتضح من الجدول السابق أن الفقرة " يشرك المعلمين في صنع القرارات التربوية " حصلت أيضاً على أدنى المتوسطات الحسابية وبمتوسط حسابي(٤.٠٩) وبانحراف معياري(١,٠٩) بالمقارنة مع مفردات المحور وبدرجة ممارسة كبيرة وربما يعزى ذلك إلى أن بعض المواقف يجب اتخاذُ قرارات سريعة بخصوصها، أو لخصوصية بعض الموضوعات وحساسيتها، كما انه يوجد مجلس إدارة في المدرسة يضم ممثلين عن المعلمين ويشترك في اتخاذ القرارات التربوية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة علي(٢٠٠٣) التي أشارت إلى أنَّ مدير المدرسة يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية والتي تخص الأنشطة التعليمية بدرجة منخفضة.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي نص على الآتي: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي بمحافظة الداخلية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمسمى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال سيتم مناقشة نتائج متغيرات الدراسة كما يأتي:

١- متغير النوع:

بالرجوع إلى الجدول رقم (١٤) يتضح وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، وقد يعزى ذلك إلى أن درجة امتلاك مديرات المدارس لمهارات تقويم الأداء الوظيفي كانت أفضل من المديرين الذكور، لأن الإناث بحكم طبيعتهن أكثر تقبلاً واستجابة للتعليمات، وأكثر التزامًا بالأنظمة والقوانين من الذكور، كما أنَّ الإناث أكثر حزمًا وشدةً في تطبيق القوانين والأنظمة، على خلاف الكثير من المديرين الذين يتساهلون

في بعض من الأمور المتعلقة بمتابعة المعلمين وأدائهم لمهامهم، كما أنَّ الإناث أكثر اهتمامًا بالتنمية المهنية للمعلمات والجانب المهني لهن، بسبب رغبة المعلمات وحبهنّ للتنافس بخلاف الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المدهرش (٢٠٠٦) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية لمتغير النوع في امتلاك مديري مدارس محافظة طريف لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين لصالح الإناث، ودراسة خان وآخرون (Khan, et.al ,2009) التي أظهرت نتائجها فروقًا لصالح المديرات الإناث في تقويم أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

في حين اختلفت مع نتيجة دراسة قواسمة (٢٠٠٣) ودراسة حجازين (٢٠٠٦) وعبابنه (٢٠٠٣) ودراسة المدهرش (٢٠٠٦) ودراسة صوالحة (٢٠١٢) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في النوع. ودراسة عطاري وزميله (٢٠٠٥) التي أظهرت فروقًا في النوع لصالح الذكور .

٢-متغير المسمى الوظيفي

يتضح من الجدول رقم (١٥)عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي بالنسبة لمتغير المسمى الوظيفي، ويمكن تفسير ذلك بأن كلاً من المعلم الأول أو معلم المادة يتعاملون مع نفس الإدارة المدرسية بما فيها مدير المدرسة لذا فإنهم يجدون نفس أسلوب الإدارة ويتلقون طريقة المعاملة نفسها، وهم يقومون بنفس الأمور باعتبار أنهم يعملون تحت مظلة واحدة و يتلقون نفس اللوائح والأنظمة والقوانين.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علي (٢٠٠٣) التي أشارَتْ إلى وجودِ فُرُوقٍ ذات دلاله إحصائية لمتغير الوظيفة (المعلم – المشرف التربوي) لصالح المعلمين، لأن المشرفين بسبب طبيعة الدور الذي يقومون به ولخبرتهم واطلاعهم على أعمال المدير أظهروا تقديرات منخفضة لجميع مجالات مهام المدير التقويمية للمعلم، وذلك عكس تقديرات المعلمين.

٣- متغير المؤهل العلمي

يتبين من الجدول رقم (١٦) عدم وجود فروق دالةٍ إحصائيًا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، ويمكن تفسير ذلك بأن المؤهل العلمي لم يكن له تأثير في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المدير لمهارات تقويم الأداء الوظيفي، وهذا مؤشر على معاملة مدير المدرسة لجميع الموظفين بنفس القدر من العدل والمساواة فالجميع يعمل في بيئة تعليمة متشابهة وتخضع لإدارة واحدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحكيمي(٢٠٠٠) وحجازين (٢٠٠٦) ودراسة المدهرش (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أنّه لا توجد فروقٌ دالةٌ إحصائيا بين تقديرات المعلمين للأداء الوظيفي لمديري التعليم الثانوي، تعزى لعامل المؤهل العلمي. ودراسة عبابنة التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي في درجة ممارسة مديري المدارس لمهارة تقويم أداء المعلم الفنية. في حين تختلف مع دراسة صوالحة (٢٠١٢) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بتقييم المديرين لأداء معلمي المرحلة الثانوية لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير، أي أن المعلمين من حملة الماجستير يرون أن مهارات المدير التقويمية عالية مقارنه ببقية المؤهلات العلمية.

٢- متغير الخبرة

يتضح من خلال الجدول رقم (١٨) وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي لجميع مجالات تقويم الأداء الوظيفي بالنسبة لمتغير الخبرة، وكانت الفروق في جميع مجالات تقويم الأداء لصالح أصحاب الخبرة من(١-٥) أي أنَّهم يروْن أن درجة امتلاك مدير المدرسة لمهارات تقويم الأداء الوظيفي عالية، وقد يعزى وجود الفروق لصالح الخبرة الأدنى(١-٥) إلى تركيز مديري المدارس على هذه الفئة من المعلمين الجدد لإدراكه بحاجتهم إلى المتابعة ورفع كفاءتهم؛ نتيجة لأنهم حديثي الخبرة مقارنة بالمعلمين متوسطي الخبرة أو قديمي الخبرة والذين اكتسبوا خبرات جيدة خلال مرحلة عملهم

المهنيـة وتعرضـوا لمواقـف كثيـرة أكسـبتهم العديـد مـن المهـارات، كـذلك انخفـاض تقـدير ذوي الخبـرة المتوسطة والطويلة لأداء المدير قد يكون ناتج من خبرتهم الطويلة التي تؤدي إلى معرفه تامة بمهام المدير التقويمية، مما يؤهلهم للحكم على أدائه فيظهر بعض الجوانب السلبية في أدائه.

واختلفت هذه النتيجة مع جميع الدراسات، الحكيمي (٢٠٠٠)، ودراسة حجازين (٢٠٠٦) ودراسة عبابنة (٢٠٠٣)، ودراسة المدهرش (٢٠٠٦)، ودراسة صوالحة (٢٠١٢) التي أشارت إلى عدم وجود فروق داله إحصائياً لمتغير الخبرة. ودراسة علي (٢٠٠٣) التي أشارت أنه لا يوجد تأثير لخبرة المعلمين على أداء المدير التقويمي للمجال الإداري والفني والإنساني. ودراسة عطاري والشنفري(٢٠٠٥) التي لم تظهر فروقًا ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التعليمية سوى في محور واحد ولصالح الأكثر خبرة.

-التوصيات والمقترحات:

أ- التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإن الباحثة توصي بالآتي:

- عمل دورات وبرامج تدريبية تعني بتدريب مديري المدارس لتمكينهم من ممارسة بعض المهارات الفنية عند تقويم الأداء الوظيفي وهي: تدريب إدارات المدارس على تنفيذ ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات التحصيلية للطلاب.
- تهيئة مديري المدارس المعلمين الذين يرغبون بعمل زيارة صفيه لهم من خلال مناقشتهم قبل الزيارة وإطلاعهم على الزيارة.
- على مديري المدارس التعامل بشفافية وموضوعية عند إعداد تقارير الأداء الوظيفي للمعلمين وشرح بنود تقرير الأداء، وتوضيح الأعمال المطلوبة
- أن يولي مديرو المدارس مزيدًا من الاهتمام بمراجعة ملف إنجاز المعلم، وبشكل دوري.

- تركيز المشرفين الإداريين عند زيارتهم لمديري المدارس على توجيههم إلى تنمية مهاراتهم وإمكانياتهم الفكرية للوصول إلى تقويم سليم وموضوعي للأداء، وتحسين الأداء الحالي للعاملين، وتدريبهم على العلاقات الإنسانية مع العاملين .
- إشراك مديري المدارس لجميع المعلمين – قدْر الإمكان– في صنع القرارات التربوية.
- توفير الإمكانات المادية المناسبة لمدير المدرسة والتي يستطيع استخدامها لتعزيز المعلمين ورفع روحهم المعنوية.

ب– المقترحات:

تقترح الباحثة القيام بالبحوث الآتية:

١– درجة ممارسة مديري المدارس لمهارات تقويم الأداء الوظيفي في بيئات مختلفة ومراحل تعليمية مختلفة .

٢– تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتطوير مهارات تقويم الأداء الوظيفي لمديري المدارس في ضوء الجودة الشاملة للإدارة المدرسية.

٣– العلاقة بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.

٤– درجة فعالية الأساليب الأخرى لتقويم أداء المعلمين مثل (التقويم الذاتي، والتقويم بناءً على درجات الطلاب، و تقويم الزملاء، وتقويم الطلبة للمعلمين) .

المراجع

أولا: المراجع العربية

ثانيا: المراجع الأجنبية

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم

أبوشندي، سعد عامر. (٢٠١١). **إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

أبوشيخة، نادر أحمد.(٢٠٠٤). **إدارة الموارد البشرية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أجين، هيرمان. (٢٠١١). **إدارة الأداء**. سامح عبد المطلب عامر (مترجم).عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

أحمد، إبراهيم أحمد.(٢٠٠٧). **تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس**. القاهرة : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

أل شميخ، سعيد بن معيض عبدا لله. (٢٠٠٩). واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوية العام الحكومي بمنطقة عسير للكفايات الإدارية لإدارة الأزمة. **مجلة كلية التربية**، (١٤١)، جامعة الأزهر .

إسماعيل، محمد أحمد. (٢٠٠٨). **مصادر تقييم أداء العاملين**. استرجع من الموقع www.hrdiscussion.com/hr2059.html بتاريخ ٢٠١٣/١١/٢٠

إسماعيل، محمد أحمد. (٢٠١٠). **تقييم الأداء**. استرجع من الموقع www.hrdiscussion.com/hr2059.html بتاريخ ٢٠١٣/١١/٢٦

البدري، طارق عبد الحميد. (٢٠٠٥). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

البرادعي، بسيوني محمد. (٢٠٠٨). **تنمية مهارات المديرين في تقييم أداء العاملين.** القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

التوبي، عيسى بن خلف. (٢٠٠٠). **تقويم الأداء الوظيفي.** المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية.

الحازمي، عبدالله سليمان. (٢٠٠٤). دور مدير المدرسة في المتابعة وتقويم المعلمين. **مجلة التربية**، (١١)، البحرين.

حجازين، نوال موسى. (٢٠٠٧). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في الأردن لأدوار الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

حجي، أحمد إسماعيل. (٢٠٠٠). **إدارة بيئة التعليم والتعلم: النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة.** القاهرة : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

حجي، أحمد إسماعيل. (٢٠٠٥). **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية.** القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع

الحربي، قاسم بن عائل. (٢٠٠٧). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل.** عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده عمر. (٢٠٠٨). **التقويم التربوي**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده عمر. (٢٠١١). **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حريم، حسين .(٢٠١٣). **إدارة الموارد البشرية إطار متكامل**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الحسنين، حمدي حسن محمد. **الدورة التدريبية الخاصة بأساليب التقويم الذاتي للمعلمين** .مكتب التربية العربي لدول الخليج : مسقط، سلطنة عمان.

الحكيمي، خالد شرف سعدان. (٢٠٠٠). **تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوية في مدينة تعز من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين والمديرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.

الحمادي ،عيسى بن صالح بن علي. (٢٠٠٨). **الأداء الوظيفي للمعلمين وعلاقته بالنمط القيادي لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدول العربية، الأردن.

الحيلة، محمد. (٢٠٠٢). **مهارات التدريس الصفي**. عمان : دار الميسرة.

خضر، فخري رشيد. (٢٠٠٥). **التقويم التربوي**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

خليف، نبيل أمين. (٢٠٠٧). **أنموذج مقترح لتطوير الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدرسات العليا، عمان، الأردن.

خميس، محمد عبد الرؤوف. (٢٠٠٠). أثر تصميم طلاب الدبلوم العام في التربية تخصص (فلسفة واجتماع) للتعليم من منظور الاعتمادية في تنمية الأداء التدريسي لديهم، **المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء**، ٢، ٢٤-٢٥يوليو.

الربعي، محمد بن عبد العزيز.(٢٠١٣). **مدخل لفهم جودة عملية التدريس.** عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع

الرحبي، عادل بن عبدالله بن محمد. (٢٠٠٨). **المشكلات التي تواجه المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في المنطقة الداخلية بسلطنة عمان وتؤثر في مستوى أدائهم الوظيفي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت.

الرواحي، سمية بنت راشد. **برنامج مقترح لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم المهنية** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان .

السالمية، عائشة مبارك. (٢٠١٠). **ممارسة المشرفين التربويين للإدارة بالأهداف في سلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نزوى، سلطنة عمان .

السعدي، عبد الرحمن بن ناصر.(١٤٢٢). **تيسير الكريم المنان في تفسير القرآن**، سعد بن فواز الصميل (محقق)، ١(٤)، ١٧٣٨. الدمام: المملكة العربية السعودية، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع. استرجع من Library. Tafsir.net\book\4994 بتاريخ ٢٠١٤/٣/١ .

السعود، راتب سلامة. (٢٠٠٩). **الإدارة التربوية مفاهيم وأفاق** .عمان : شركة طارق وشركاؤه للنشر.

شاويش، مصطفى نجيب. (٢٠٠٠). **إدارة الموارد البشرية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الشقيري، محمد علي يوسف. (١٩٩١). **العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم الصفي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية .

الصمادي، عبدالله و الدرابيع، ماهر. (٢٠٠٤). **القياس والتقويم النفسي التربوي**. عمان : دار وائل للنشر.

صوالحة، فتحي محمد مصطفى. (٢٠١٢). **بناء أداة تقويم إدارية لأداء معلم المرحلة الثانوية في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الصيرفي، محمد. (٢٠٠٨). **قياس وتقويم أداء العاملين**. الإسكندرية : مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح. (٢٠٠١). **الإدارة التعليمية مفاهيم وأفاق**. عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

الطيطي، محمد عبد الإله وأبو سمرة،محمود أحمد وعبيد الله، عصام سعيد. (٢٠١٠). مدى امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي و معلمات المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير منشورة.**المجلة التربوية،٢٤**(٩٥)، ٤٢٣-٤٧٤ جامعة الكويت، دولة الكويت.

العامري، علي محمد. (٢٠١١). **تطوير الأداء الوظيفي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على ضوء المداخل الإدارية المعاصرة.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الدول العربية، القاهرة .

عبابنة، عبدا لله موسى حسين.(٢٠٠٣). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم الفني من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق**.رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية، عمان.

العجمي، ميمونة بنت يوسف بن درويش. **نظام تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في سلطنة عمان دراسة تحليلية** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

العزاوي، نجم عبدا لله و جواد ، عباس حسين.(٢٠١٣). **الوظائف الإستراتيجية في إدارة الموارد البشرية** . عمان : دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عطاري، عارف توفيق والشنفري، عبدالله بن مبارك. (٢٠٠٥). دراسة عوامل مختارة مؤثرة في تقويم أداء المعلمين في سلطنة عمان. **دراسات، العلوم التربوية، ٣٢ (٢)** ٢٤٣ -٢٥٧.

عطاري، عارف توفيق وعيسان، صالحة عبدالله ومحمود، ناريمان جمعة. (٢٠٠٥). **الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية**. العين: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت. (٢٠٠١). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت. (٢٠١٣). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية** ط٦. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٣). **التقويم التربوي المؤسسي**. القاهرة: دار الفكر العربية.

على، محمد صغير.(٢٠٠٣). **تقويم أداء مدراء المدارس في صنعاء في ضوء مهامهم الإدارية والفنية**. رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية، عمان.

عيد، غادة. (٢٠٠٥). تقويم أداء معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت:" دراسة مقارنة للتقويم الذاتي وتقويم الطلاب وتقويم رئيس القسم العلمي". الكويت، مجلس النشر العلمي، **المجلة التربوية،١٩**(٧٦)، ٧٩-٨٠.

عيدروس، أحمد نجم الدين.(٢٠١١). **الإدارة التربوية بين العلمية والمهنية والمستقبلية**. جدة، السعودية : خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

الغريب، شبل بدران وحسين، سلامة عبد العظيم والمليجي، رضا إبراهيم.(٢٠٠٤).**الثقافة المدرسية**. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

الفراج، أسامة نايف. (٢٠١٣). **المدخل إلى علم الإدارة** . عمان: دار العصماء للنشر والتوزيع.

فليه، فاروق عبده و المجيد، السيد محمد عبده. (٢٠٠٥). **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**. عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع.

فيفر، ايزبيل و دنلاب، جين. (٢٠٠١). **الاشراف التربوي على المعلمين : دليل لتحسين التدريس**، ط٢. محمد عيد ديراني (مترجم). عمان :منشورات الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي دار مجدلاوي للتوزيع.

قسم الإحصاء بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الداخلية. **إحصائية بأعداد المعلمين بمحافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤.**

القواسمة، احمد . (2003). تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة من وجهة نظر المعلمين. **دراسات، العلوم التربوية، ٣٠** (١)، ١٨٧-١٩٨.

كحيل، أمل عثمان. (٢٠٠٧). **دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم الفعال لتحقيق التميز**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة جرش الخاصة، الأردن .

الكرخي، مجيد. (٢٠١٣). **إدارة الموارد البشرية : مدخل نظري وتطبيقي**. عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

كرم، إبراهيم محمد. (٢٠٠٧). تقويم بعض جوانب أداء الموجة الفني من وجهة نظر معلمي الاجتماعيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. **المجلة التربوية، ٨٥** (٢٢)، ٤٩-٩٠ جامعة الكويت، دولة الكويت.

ماهر، أحمد. (٢٠١٠). **السلوك التنظيمي مدخل المهارات**. الإسكندرية : الدار الجامعية.

مجيد، سوسن شاكر. (٢٠١٠). **تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية**. عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.

مجيد، سوسن شاكر. (٢٠١١). **تطورات معاصرة في التقويم التربوي**. عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.

المحاسنة، ابراهيم محمد. (٢٠١٣). **إدارة وتقييم الأداء الوظيفي : بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

محافظ، سامح. (٢٠٠٨). معلم المستقبل : خصائصه، مهاراته، كفاياته. **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني" نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر** المنعقد في الفترة من ٢٥-٢٧/١٠/٢٠٠٨، كلية التربوية، جامعة دمشق.

المدهرش، حابس عبدالله جدعان. (٢٠٠٦). **مدى امتلاك مديري المدارس في محافظة طريف لمهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، الأردن.

مرسي، محمد منير. (١٩٨٤). **الإدارة التعليمية : أصولها وتطبيقاتها** . القاهرة :عالم الكتب

مصطفى، محمد كمال. (٢٠١٣). **معجم مصطلحات الموارد البشرية** . الجيزة : مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك.

المعايطة، رولا نايف و الحموري، صلاح سليم. (٢٠١٢). **إدارة الموارد البشرية: دليل عملي.** دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

المعايطة، عبد العزيز.(٢٠٠٦).**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.** عمان :دار الحامد.

المعايطة، عبد العزيز.(٢٠١٢).**اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي.** عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

المليجي، رضا إبراهيم. (٢٠١١). **معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية.** الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة .

المناعي، لطيفة علي .(٢٠٠٨). **التقويم التربوي بين الوصاية والاستقلال** .البحرين: مركز البحرين للدراسات والبحوث

معهد الإدارة العامة. (٢٠١٢). تقرير عن ندوة آليات تطوير الأداء الحكومي. **الإداري** (١٣٣)، مسقط ، سلطنة عمان.

الموسوي، سنان. (٢٠٠٨). **إدارة الموارد البشرية وتأثيرات العولمة عليها.** عمان: دار مجدولاي للنشر والتوزيع

النجار، ليلى. (٢٠٠١). **تقويم أداء معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية من وجهة نظر الطلبة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

نوري، منير وكورتل، فريد. (٢٠١١). **إدارة الموارد البشرية** .عمان : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

نوناصليوه، سهى .(٢٠٠٥). **الإشراف والتنظيم التربوي**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

هلال، إيمان محمد. (٢٠٠٧).**برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

هندي، نضال محمد عبد الرحمن. (٢٠١٢). **أنموذج مقترح لتقويم الأداء الإشرافي لمشرفي التربية الإسلامية في الأردن**. رسالة دكتورة غير منشورة، الجامعة الأردنية .

وزارة الخدمة المدنية. (١٩٩١) . **أنموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم (٤) أعضاء هيئة التدريس**. سلطنة عمان

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٧).**التعليم ما بعد الأساسي**. قراروزاري١٦٠/٢٠٠٧.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٨). **دليل تطوير الأداء المدرسي** .مسقط ، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٠). **خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ لمديري المدارس ونوابهم**. مسقط ،سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠١٠). **دليل عمل الإدارة المدرسية** .مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠١١). **خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ لمديري المدارس ونوابهم**. مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١١). **وثيقة المتابعة وتقويم أداء أعضاء الهيئات التدريسية والإدارية الصادرة من وزارة التربية والتعليم برقم ٢٠١١/١١٠٧٩٠١٧**. مسقط: سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٢). **برامج الإنماء المهني بمحافظة الداخلية لمديري المدارس ونوابهم للعام ٢٠١٢/٢٠١٣**. مسقط ،سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢) .**التقرير الختامي لنظام تطوير الأداء المدرسي للعام الدراسي** ٢٠١٢/٢٠١٣. سلطنة عمان: دائرة التطوير الأداء المدرسي.

وزارة التربية والتعليم .(٢٠١٣). **برنامج الإنماء المهني للمحافظات التعليمية المدرجة من قبل مديريات ودوائر ديوان عام الوزارة للعام**.مسقط ،سلطنة عمان .

اليافعي، شريفة بنت عبدا لله. (٢٠١٠). **انموذج مقترح لتقويم الأداء الوظيفي للمعلم في سلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

اليحمدي، حمد بن هلال .(١٩٩٨). **مدى ممارسة مديري المدارس الإعدادية والثانوية في سلطنة عمان كمشرفين تربويين مقيمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

ثانيا:المراجع الأجنبية

Byars ,L.L.&Rue,L.W. (2000). *Human resource management(6th ed)*. New York :Mc Graw-Hill

Cadez, L. A. (2009*). Evaluating first-year teachers: Perceptions of high school principals.* Unpublished Master dissertation , University of Lethbridge, Canada.

Campbell,J.p. (2005*). Evaluating Teacher Performance In Higher Education: The Value Of Student*. Unpublished doctoral dissertation, University of Central Florida, Orlando, Florida.

Garth-Young, B.L. (2007*). Teacher evaluation: Is it an effective practice? A survey of all junior high/middle school principals in the state of Illinois*. Unpublished doctoral dissertation, Loyola University Chicago, Illinois, United States.

Henry Barton, S. N. (2010*). Principals' perceptions of teacher evaluation practices in an urban school district.* Unpublished doctoral dissertation, University of the Pacific, California, United State.

Heslin, P. A & Latham, G. P. (2004). The effect of upward feedback on managerial behavior, *Applied psychology: An International Review*,35,p. 23-37.

Isaacs, J. (2003*). Study Of Teacher Evaluation Methods Found In select Virginia secondary Public Schools Using The 4×4 Model Of Block Scheduling.* Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and state University.

Khan, S. Saeed, M. & Fatima,K. (2009). Assessing The Performance Of Secondary School Head Teachers: A Survey Study Based on Views In Punjab. *Educational Management Teacher ' Administration Leadership Journal 37(6),*p.766-78.

Latham ,G.P & Almost, J.& Mann ,& Moore, C.(2005).New development in performance management, *Organizations Dynamic* (34)p.77-87.

Loucks, S. B. (2000). *High school principals' perception of the usefulness of teacher evaluation for school improvement*. Unpublished doctoral district, University of the Pacific, California, United States.

Ramirez**,** Jr. A. (2005). *Principals' actions in the performance appraisal system for teachers in successful schools in Texas* . Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, Austin .

Scott, C. A. (2005*). Building principal perceptions and use of various teacher performance evaluation methods in large Arkansas school districts*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Arkansas, Arkansas, United States.

Truong ,A. (2010).*The Impact of School Administrator Characteristics, Perceptions, and Practices on Special Education*. Unpublished Doctoral dissertation, University in partial

Yonghong, C & Chongde,L. (2006). Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation. *Frontiers of Education in China 1.1*(Jan2006), p.29-39.

Wilder, R.M. (2006*). Evaluating evaluators: The qualifications of principals to evaluate teachers in accredited international schools in the east Asia regional council of overseas schools.* Unpublished Doctoral dissertation, University of Minnesota, United States.

الملاحق

ملحق رقم(١)
الاستبانة في صورتها الأولية

جامعة نزوى

كلية الآداب والعلوم

قسم التربية والدراسات الإنسانية

تخصص إدارة تعليمية

الموضوع :تحكيم استبانة

الفاضل/الفاضلة.....المحترم/المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

أتقدم إليكم باستبانة لدراسة:" **درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان**"؛ والتي أعدت استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية من كلية الآداب والعلوم في جامعة نزوى وتتكون الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: يتضمن معلومات عامة عن أفراد العينة.

الجزء الثاني: يتكون من فقرات الاستبانة التي تمحورتْ في ثلاثة محاور تمثل" مهارات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم" وهي: الجانب الإداري، الجانب الفني، الجانب الإنساني.

مهارات تقويم الأداء الوظيفي هي جميع الكفايات والممارسات والأساليب والأنشطة التي يقوم بها مدير المدرسة ليقوّم بها أداء المعلم في الجانب الإداري والجانب الفني والجانب الإنساني.

وسوف يتم استخدام المقياس الخماسي التالي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) ولكونكم من أصحاب الخبرة في الميدان التربوي ونظراً لما تتمتعون به من دراية كبيرة في مجال البحث العلمي وسعة علمية في التخصص فإننا نضع بين أيديكم الاستبانة الأولية الخاصة بعينة الدراسة، راجين منكم التفضل بإبداء الرأي حول وضوح الفقرات ودقة صياغتها وانتمائها للمجال.

شاكرة لكم حسن تعاونكم سلفا ،،،،،،،،،،،،،

الباحثة: شريفة بنت عبدا لله الراجحية

الجزء الأول: البيانات الشخصية للمحكم:

اسم المؤسسة العلمية:.....

المؤهل العلمي.....

التخصص.....

عدد سنوات الخبرة .....

<u>الجزء الثاني: مهارات تقويم الأداء الوظيفي</u>

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسبًا أو أية ملاحظات
	أولا: الجانب الإداري	منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١	يلْزم المدير المعلمين بمواعيد الدوام الرسمي							
٢	يتابع المدير غياب المعلمين							
٣	يستوضح المدير أسباب التأخر الصباحي والغياب من المعلمين							
٤	يتابع المدير التزام المعلمين بالحصص الدراسية							
٥	يسجل المدير عدد مرات استئذان للمعلّم ويتخذ الإجراءات اللازمة.							
٦	يشعر المدير المعلمين بالمخالفات والعقوبات الصادرة عليهم خلال العام الدراسي ويوقعهم عليها							
٧	يتابع إجازات المعلمين المرضية والطارئة							
٨	يطلع المعلم على القوانين والأنظمة التربوية							
٩	يتابع التزام المعلمين بتنفيذ التعليمات والقرارات خلال العمل الرسمي							
١٠	يتابع المدير سجلات المعلمين(سجل التحضير– سجل الدراجات– سجل الخطط العلاجية والإثرائية							

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسب أو أية ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١١	يعرف المعلمين بالأعمال المطلوبة منهم والتي على أساسها يقوم أداءهم							
١٢	يوضح للمعلمين الاستراتيجيات التي يتبعها لتقويم أداء المعلمين							
١٣	يتابع إنجازات المعلمين في الأنشطة المدرسية المسندة إليهم.							
١٤	يتيح الفرصة للمعلم بأن يقيم نفسة ذاتيا							
١٥	يشجع المعلمين على الابتكار والإبداع في الأنشطة المدرسية							
١٦	يشرك المعلمين في اللجان المدرسية حسب قدراتهم							
١٧	يتابع التزام المعلمين بمهامهم في اللجان المدرسية وتنفيذ القرارات والتوصيات.							
١٨	يتابع إنجازات المعلمين في ريادة الصفوف المسندة إليهم.							
١٩	يتابع ملف الإنجاز للمعلم بشكل دوري							
٢٠	يتابع أعمال الطلاب وملفاتهم ويدون ملاحظاته عليها.							
٢١	يتابع الإشراف اليومي والمهام اليومية المسندة إلى المعلم في الإشراف اليومي.							
٢٢	يتفقد القاعات التدريسية أثناء الدوام الرسمي							
٢٣	يتابع المعلمين في تنفيذ توصيات المشرفين							
٢٤	يقيّم مدير المدرسة تعاون المعلم في إشغال الحصص الاحتياطي ويشعره بذلك							

جوانب يمكن إضافتها إلى الجانب الإداري:

١.....

٢.....

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسبًا أو أية ملاحظات
	ثانيا: الجانب الفني	منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١	يتابع المعلم في وضع خطة التدريس اليومية والفصلية							
٢	يهتم بشمول الخطة اليومية للأساليب الحديثة في التدريس							
٣	يهتم بالتحضير اليومي للمعلم ويطالبه بضرورة تواجده معه في الحصة الصفية							
٤	يساعد المعلم في وضع وتنفيذ الخطة العلاجية والإثرائية							
٥	يساعد المعلم في توفير الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة							
٦	يضع برنامجًا لتبادل الزيارات بين المعلمين؛ لتبادل الخبرات فيما بينهم.							
٧	يختار الوقت والمكان المناسبين لمناقشة المعلم بعد الزيارة الصفية							
٨	يناقش المعلم بطريقة واضحة ومتسلسلة ويبدأ بالإيجابيات ثم السلبيات							
٩	يقوم بزيارات صفية لغرض تقييم الأداء وسير العمل							
١٠	يساعد المعلم بعد الزيارة الصفية للكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائه							

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسبًا أو أية ملاحظات
	تابع الجانب الفني	منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١١	يحث المعلمين على إجراء بحوث إجرائية للتوصل إلى حلول لبعض المشكلات المدرسية.							
١٢	يقيّم المعلم في اختيار الأنشطة والأساليب المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية.							
١٣	يشّجع المعلم على تنوع طرق وأساليب تدريس مختلفة لتحسين أدائه.							
١٤	يتابع توظيف المعلم للأجهزة والوسائل التعليمية ومصادر التعلم والمختبرات							
١٥	يطلع المعلمين على تقارير الزيارات الصفية قبل اعتمادها النهائي.							
١٦	يشجع المعلمين على الالتحاق بدورات أساليب التدريس المناسبة لتخصُّصهم.							
١٧	يعمل على تطوير أساليب المعلمين في أعمالهم ويشجعهم على تحسينها.							
١٨	يستخدم أساليب إشرافية متنوعة غير الزيارة الصفية مثل(الاجتماعات– النشرات_ الملاحظة).							
١٩	يعقد ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات.							
٢٠	يناقش المعلم في أسباب رسوب الطلاب واتخاذ الطرق العلاجية لتحسين تحصيلهم.							
٢١	يساعد المعلمين في تحديد مواصفات الاختبار الجيد.							

عبارات يمكن إضافتها إلى الجانب الفني

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....
٥. .....

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسبًا أو أية ملاحظات
	ثالثا: الجانب الإنساني	منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١	يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية مع المعلمين.							
٢	يحاور المعلمين بهدف الإقناع والاقتناع ويقبل مناقشاتهم بهدوء واتزان.							
٣	يثّمن إنجازات المعلمين المتميزة.							
٤	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.							
٥	يشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية.							
٦	يسعى لمعاملة المعلمين بنزاهة وعدل.							
٧	يحرص على توفير جو من الأمن والطمأنينة للمعلمين.							
٨	يراعي ظروف المعلمين (الاجتماعية، الصحية، اقتصادية.							
٩	يهتم بمتابعة العلاقة بين المعلمين والطلبة.							
١٠	يحث المعلمين على توجيه الطلاب وإرشادهم.							

م	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرات		التعديل الذي تراه مناسبًا أو أية ملاحظات
	تابع: الجانب الإنساني	منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	واضحة	غير واضحة	
١١	يشرك المعلمين في صنع القرارات التربوية.							
١٢	يستخدم الحوافز (المادية والمعنوية) لرفع الروح المعنوية.							
١٣	يوجه المعلمين إلى الاستفادة من المعلمين القدامى ومشاورتهم.							
١٤	يلاحظ التنافس بين المعلمين المتساويين في الخبرة.							
١٥	يوجه المعلمين القدامى إلى التعاون مع المعلمين الجدد.							
١٦	يشرك المعلمين في أعمال جماعية وفرق العمل لتعميق فهم طبيعتهم.							
١٧	يتابع إجراءات المعلمين في التواصل مع أولياء الأمور وآثارها.							
١٨	يوجه المعلمين إلى التعرف إلى حاجات الطلبة ومشكلاتهم والتعاون مع الأخصائي الاجتماعي.							
١٩	يشجع النشاطات الاجتماعية في المجتمع المدرسي.							
٢٠	يبحث المدير في الشكاوى المكتوبة إليه من قبل المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، ويتخذ الإجراءات المناسبة.							

بنود يمكن إضافتها إلى الجانب الإنساني

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....

ملحق رقم(٤)
الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة نزوى
كلية الآداب والعلوم
قسم التربية والدراسات الإنسانية
تخصص إدارة تعليمية

أخي المعلم/ أختي المعلمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان**"؛ للوقوف على الممارسات والأساليب والإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة ليقوِّم بها أداء المعلم في الجانب الإداري والجانب الفني والجانب الإنساني، وذلك استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية.ولهذا تم بناء استبانه مكونة من (٥٣) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات يُقوَّم بها أداء المعلم (الجانب الإداري، الجانب الفني الجانب الإنساني)، ويتطلب إجراء الجزء الميداني من هذه الدراسة مشاركتكم بالإجابة على فقرات الاستبانة. لذا أرجو التكرم بتعبئة البيانات في الجزء الأول من الاستبانة، وفي الجزء الثاني اختيار ما ترونه مناسبا من استجابات أمام كل فقرة من الفقرات المدونة وبكل موضوعية، وبوضع علامة (√)علما بأن إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: شريفة الراجحية

الجزء الأول :البيانات الأساسية : ضع علامة (√) أمام الاختيار المناسب.

النوع : ( ) ذكر ( ) أنثى

المسمى الوظيفي: ( ) معلم ( ) معلم أول

المؤهل العلمي:( ) أقل من بكالوريوس ( ) بكالوريوس ( ) أعلى من بكالوريوس

سنوات الخبرة: ( ) ١-٥ ( )٦-١٠ ( ) أكثر من ١٠

<u>الجزء الثاني</u>: الرجاء التكرم بوضع علامة (√) في المكان المناسب.

م	الفقرة	درجة ممارسة الدور				
		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
أولا: الجانب الإداري						
١	يقوّم مدير المدرسة مدى التزام المعلمين بمواعيد الدوام الرسمي					
٢	يتابع غياب بعض المعلمين عن الدوام المدرسي.					
٣	يَستوضح أسباب التأخر الصباحي والغياب من المعلمين.					
٤	يتابع مدى التزام المعلمين بالحصص الدراسية					
٥	يتخذ الإجراءات اللازمة تجاه غياب وتأخر المعلمين.					
٦	يُعْلم المعلمين بالمخالفات والعقوبات الصادرة عليهم خلال العام الدراسي.					
٧	يتابع إجازات المعلمين المرضية والطارئة.					
٨	يتابع مدى التزام المعلمين بتنفيذ التعليمات والقرارات خلال العمل الرسمي.					
٩	يتابع سجلات المعلمين(سجل التحضير – سجل الدرجات–سجل الخطط العلاجية و الإثرائية).					
١٠	يشرح للمعلمين بنود تقرير الكفاية من حيث التقديرات والأعمال المطلوبة منهم.					
١١	يوضح للمعلمين الأساليب والأسس التي يتّبعها ليقوّم بها أداءهم.					

م	الفقرة	درجة الممارسة				
		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	تابع الجانب الإداري					
١٢	يتابع إنجازات المعلمين في الأنشطة المدرسية ومجالس الفصول المسندة إليهم.					
١٣	يشجع المعلمين على الابتكار والإبداع في الأنشطة المدرسية.					
١٤	يتابع مدى التزام المعلمين بمهامهم في اللجان المدرسية وتنفيذ القرارات والتوصيات.					
١٥	يوجه المعلمين إلى توثيق أعمالهم ومشاركاتهم في ملف الإنجاز.					
١٦	يقوّم ويراجع ملف الإنجاز للمعلم بشكل دوري.					
١٧	يطرح أفكاراً جديدة بناءة تسهم في تطوير أداء المعلمين.					
١٨	يقدَر مدى تعاون المعلم في شغل حصص الاحتياطي.					
	ثانياً: الجانب الفني					
١٩	يتابع المعلمين في وضع خطة التدريس اليومية والفصلية.					
٢٠	يوجه المعلمين إلى ضرورة شمول الخطة اليومية للأساليب الحديثة في التدريس.					
٢١	يتابع مدى اهتمام المعلم بالتحضير اليومي وبوجوده معه في الحصة الصفية.					

م	الفقرة	درجة الممارسة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	تابع الجانب الفني					
٢٢	يتابع المعلم في وضع وتنفيذ الخطة العلاجية و الإثرائية للطلاب					
٢٣	يتابع المعلم في توفير الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.					
٢٤	يخطط لبرنامج تبادل الزيارات بين المعلمين بالتعاون مع المعلم الأول.					
٢٥	يسعى لتوفير المراجع والنشرات والكتب التي تخص المادة ويشجعهم على مطالعتها					
٢٦	يعقد اجتماعاً مع المعلم قبل الزيارة الصفية لمناقشة تخطيطه اليومي للدرس.					
٢٧	يختار الوقت والمكان المناسبين لمناقشة المعلم بعد الزيارة الصفية.					
٢٨	يقوم بزيارات صفية استطلاعية سريعة بغرض تقويم الأداء وسير العمل.					
٢٩	يساعد المعلم بعد الزيارة الصفية في الكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائه.					
٣٠	ينمّي المعلمين مهنيا ويشجعهم على حضور الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية.					
٣١	يرشد المعلم إلى طرق إدارة الصف وحل المشكلات السلوكية للطلاب.					
٣٢	يقوّم المعلم في اختيار الأنشطة والأساليب المناسبة التي تساعده على تحقيق أهداف الدرس.					
٣٣	يتابع توظيف المعلم للأجهزة والوسائل التعليمية ومصادر التعلم والمختبرات.					

م	الفقرة	درجة الممارسة				
		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	تابع الجانب الفني					
٣٤	يطلَع المعلمين على تقارير الزيارات الصفية قبل اعتمادها النهائي.					
٣٥	يستخدم أساليب متنوعة لتقويم أداء المعلم غير الزيارة الصفية مثل (الاجتماعات، النشرات، الملاحظة، التقويم الذاتي وتقويم الزملاء).					
٣٦	يتابع بعض أعمال الطلاب وملفاتهم ويدون ملاحظاته عليها بغرض تقويم الجانب الفني للمعلم.					
٣٧	يتابع المعلمين في مدى تنفيذ توصيات المشرفين التربويين.					
٣٨	يعقد ورش عمل أو مشاغل تدريبية تتعلق بكيفية بناء الاختبارات.					
٣٩	يطالب المعلم بتفسير نتائج الاختبارات والاستفادة منها في تحسين أدائه التعليمي.					
	ثالثا: الجانب الإنساني					
٤٠	يقيم علاقات إنسانية حسنة مع المعلمين					
٤١	يراعي ظروف المعلمين (الاجتماعية والصحية والاقتصادية)					
٤٢	يقوّم مدى تقبل المعلمين للتوجيه و النقد عن طريق المناقشة والحوار					
٤٣	يحرص على توفير جو من الأمن والطمأنينة للمعلمين					

م	الفقرة	درجة الممارسة				
		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
	تابع الجانب الإنساني					
٤٤	يؤكد على ضرورة مشاركة المعلمين زملائَهم في مناسباتهم الاجتماعية.					
٤٥	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين في توزيع المهام والمسؤوليات.					
٤٦	يشجّع التنافس الحر وتبادل الآراء بين المعلمين.					
٤٧	يبحث الشكاوي المكتوبة إليه من قبل المعلمين والطلاب وأولياء الأمور ويتخذ الإجراءات المناسبة.					
٤٨	يوجه المعلمين للتعرف إلى حاجات الطلبة ومشكلاتهم والتعاون مع الأخصائي الاجتماعي.					
٤٩	يتابع العلاقة بين المعلمين والطلبة من خلال اللقاءات مع الطلبة وأولياء الأمور.					
٥٠	يشرك المعلمين في أعمال جماعية وفرق عمل لتعميق العلاقة الإنسانية بينهم.					
٥١	يتابع إجراءات المعلمين في التواصل مع أولياء الأمور وآثارها.					
٥٢	يشرك المعلمين في صنع القرارات التربوية.					
٥٣	يستخدم الحوافز (المادية والمعنوية) لرفع الروح المعنوية.					

ملحق رقم (٣)

قائمة بأسماء المحكمين الذين عرضت عليهم أداة الدراسة في صورتها الأولية

م	الاسم	المؤسسة التعليمية	المؤهل العلمي	التخصص
١	د. أمة اللَّطيف بنت شرف بن محسن	معهد الإدارة العامة	دكتوراة	علوم تاريخية
٢	د. أمل الكيومية	جامعة السلطان قابوس	دكتوراة	إشراف تربوي
٣	حافظ بن أحمد بن سالم أمبوسعيدي	الكلية التقنية بنزوى	ماجستير	اللغة العربية
٤	خلفان الشعيلي	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية	ماجستير	إدارة تربوية
٥	د. سالم بن عبدا لله بن راشد الشكيلي	جامعة نزوى	دكتوراة	إدارة الموارد البشرية
٦	سعيد بن سالم بن خلف الجامودي	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية	ماجستير	إدارة تربوية
٧	د. سعيد السناني	مركز التدريب التربوي بمحافظة الداخلية	دكتوراة	إدارة تربوية
٨	د. عبدالله بن خميس أمبوسعيدي	جامعة السلطان قابوس	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم
٩	د. محمد خميس	جامعة نزوى	دكتوراة	إدارة تربوية
١٠	د.محمد جرايدة	جامعة نزوى	دكتوراة	إدارة تربوية
١١	د. مليكة	مركز التدريب التربوي بمحافظة الداخلية	دكتوراة	إدارة تربوية
١٢	د. ياسر فتحي الهنداوي	جامعة السلطان قابوس	دكتوراة	إدارة تربوية
١٣	هدى الحوسنية	جامعة السلطان قابوس	ماجستير	قيادة تربوية

ملحق رقم(٤)

تسهيل مهمة باحثة

University of Nizwa
College of Arts & Sciences
Dean's Office

جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
مكتب العميد

الموافق: ٢٦ سبتمبر ٢٠١٣م

لمن يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع: ***تسهيل مهمة باحث***

تقوم الطالبة/ **شريفة بنت عبدالله بن زهران الراجحي** ، طالبة ماجستير تخصص الإدارة التعليمية ورقمها الجامعي **(10876624)** بإعداد بحث بعنوان : **" درجة ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي لمهارات تقويم الأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان "** ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير، ولتطبيق دراستها تحتاج إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأولية والمراجع والإحصائيات المتعلقة بدراستها وتطبيق الاستبانة التي أعدتها؛ لذا نرجو تسهيل مهمتها البحثية.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

أ.د سامر رضوان
رئيس قسم التربية والدراسات الإنسانية
(بالوكالة)

د/ عبدالله بن سيف التوبي
عميد كلية العلوم والآداب

Initial campus at Birkat Al Mouz, P.O. Box 33, Postal Code 616,
Nizwa, Sultanate of Oman.
Tel. : 25446602-25446319 , Fax : 25446289
Email address : info@unizwa.edu.om
Website : www.unizwa.edu.om

الحرم المبدئي ص.ب : ٣٣ ، الرمز البريدي : ٦١٦
بركة الموز – نزوى – سلطنة عُمان
هاتف : ٢٥٤٤٦٦٠٢-٢٥٤٤١٣١٩ ، فاكس : ٢٥٤٤٦٢٨٩

ملحق رقم(٥)

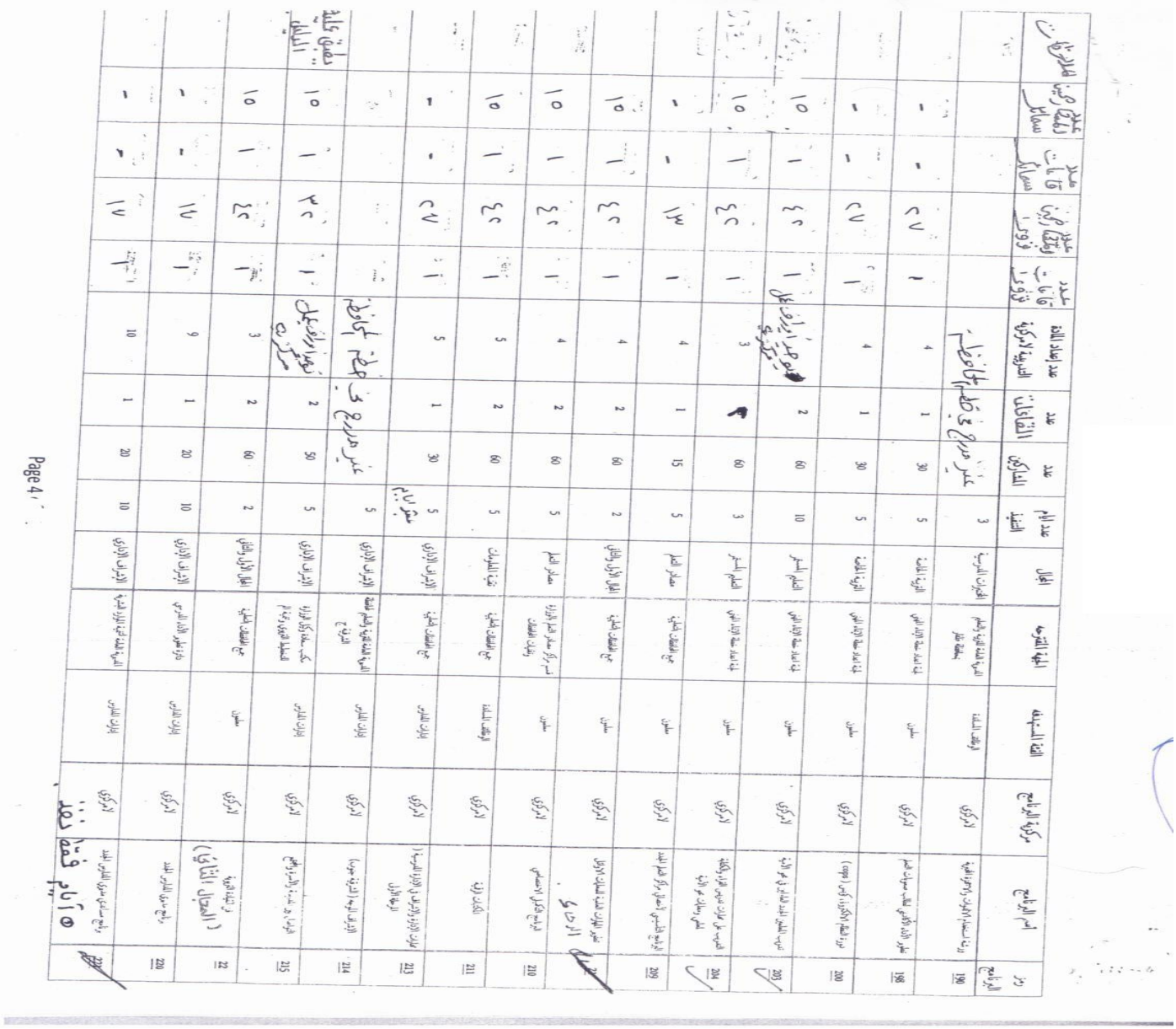
خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ لمديري المدارس ونوابهم

								والظاهرة
١٧	المهارات الموسيقية	-مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية المرحلة الأولى	٣٨٥	١٠	تطوير الأداء المدرسي+المكتب الفني للدراسات	٢	١	ينفذ في مسقط وظفار والداخلية والظاهرة والشرقية جنوب والباطنة شمال والباطنة جنوب
		- مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية المرحلة الثانية المجموعة الاولى	٣٨٧	١٠	تطوير الأداء المدرسي+المكتب الفني	٢	١	ينفذ في مسقط وظفار والباطنة شمال والباطنة جنوب والشرقية شمال والشرقية جنوب والداخلية والظاهرة
		مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية المرحلة الثانية/المجموعة الثانية	٢٣٤٩	١٠	تطوير الأداء المدرسي+المكتب الفني	١	١	ينفذ في جميع المناطق
		- المنسق الفعال في ظل المستجدات الحديثة	٣٩٠	٥	دائرة تطوير الأداء المدرسي+المناطق التعليمية	١	١	ينفذ في جميع المناطق
		-التمكين من اجل التمهين	٣٩١	٥	دائرة تطوير الأداء المدرسي+المناطق التعليمية	١	١	ينفذ في جميع المناطق
		-دورة مساعدي مديري المدارس الجدد	٣٨٠	١٠	دائرة تنمية الموارد البشرية	١	١	ينفذ في جميع المناطق
		- برنامج مديري المدارس الجدد	٣٨١	١٠	دائرة تنمية الموارد البشرية	١	١	ينفذ في جميع المناطق
		الحقيبة التدريبية لنظام تطوير الأداء المدرسي	٢٣٨٦	٣	دائرة تطوير الأداء المدرسي	٢	١	ينفذ في جميع المناطق
		- الفنون الشعبية في الحلقة الثانية	٢٢٨٣	٥		١	١	ينفذ في جميع المناطق
		-التدريب على تدريس الآلات الوترية	٢٢٨٥	٣	دائرة الإشراف التربوي	١	١	ينفذ في جميع المناطق

ملحق رقم(٦)

خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية

للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ لمديري المدارس ونوابهم



تابع ملحق رقم(٦)

خطة التدريب والتأهيل لدائرة الموارد البشرية للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الداخلية

للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ لمديري المدارس ونوابهم

رمز البرنامج	اسم البرنامج	مركزية البرنامج	الفئة المستهدفة	الجهة المقترحة	المجال	عدد أيام التنفيذ	عدد المشاركين	عدد المتدربين	عدد إعداد المادة التدريبية لأول مرة	عدد قاعات التدريب	عدد المتدربين في القاعة الواحدة	عدد قاعات التدريب المطلوبة لعدد المتدربين	المجموع
235	دورة تنمية المديرين التربوية مستوى ٥	لامركزي	الوظف المدة	جميع الجهات المعنية	الإشراف الإداري	5	60	2	8	1	٤٣	١	١٥
232	مهارات الإشراف والإدارة المدرسية الرحلة الأولى	لامركزي	إدارات المدارس	الكتب الفني للدراسات والتطوير	الإشراف الإداري	10	60	2	لوضع اوراق عمل مركزية	1	٤٣	١	١٥
236	إعداد وتأهيل الوزارة للغة العربية	لامركزي	إدارات المدارس	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية في	الإشراف الإداري	2	30	1	5	1	٣٧	١	-
238	توظيف الإنترنت لخدمة التوجيه المهني	لامركزي	الوظف المدة	جميع الجهات المعنية (التوجيه المهني)	التوجيه المهني	3	60	2	4	1	٤٣	١	١٥
239	الإدارة المدرسية الجيدة	لامركزي	الوظف المدة	جميع الجهات المعنية (التوجيه المهني)	التوجيه المهني	3	60	2	4	1	٤٣	١	١٥
مركز التدريب													
231	ورشة عمل مهارات تدريب وفن الإلقاء (المستوى الثاني)	لامركزي	سلطن	الجهات خارج نطاق المجال	المجال الأول والثاني	2	60	2	4	1	٤٣	١	١٥
232	ورشات في الفن التربوي	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	الفنون التشكيلية	3	40	1	5	1	٣٧	١	-
233	تنفيذ ورشة (التوجيه التقويمي) بوليو فينا بقنبلة	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية (المؤهلات التربوية)	الفنون التشكيلية	5	60	2	5	1	٤٣	١	١٥
234	تطبيقات لغة (الرحلة الأولى)	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	الفنون التشكيلية	3	60	2	3	1	٤٣	١	١٥
235	تطبيقات الرسوم على الفنون التشكيلية	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	المجال الأول والثاني	2	60	2	4	1	٤٣	١	١٥
24	شرح مناهج العلوم للصف السابع (المستوى الثاني)	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	المجال الأول والثاني	5	60	2	6	1	٤٣	١	١٥
	دورة إعداد مدرب (المجال الأول)	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	المجال الأول والثاني	5	60	2	9	1	٤٣	١	١٥
240	ورشة تطوير كتيبات الدليل وكراسة (المجال الثاني)	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	المجال الأول والثاني	2	68	3	4	٥٠	٤٣	١	١٥
25	مدرس للمدرسة المعلم (المجال الأول)	لامركزي	سلطن	جميع الجهات المعنية	المجال الأول والثاني	4	60	2	3	١٠٠	٤٣	١	١٥

ملحق رقم(٧)

برامج الإنماء المهني في محافظة الداخلية لمديري المدارس ونوابهم

للعام ٢٠١٢/٢٠١٣

كشف تفريغ برامج الانماء المهني لمحافظة الداخلية لعام 2013م

م	اسم البرنامج	الفئة المستهدفة	الجهة المقترحة	التخصص	التاريخ المقترح الأول		التاريخ المقترح الثاني		مكان التنفيذ	عدد أيام التنفيذ	عدد المشاركين	عدد المجموعات	عدد أوراق عمل المادة
					من	الى	من	الى					
1	تطوير مهارات التدريبية لمديري المدارس	مديرو المدارس	تطوير الأداء المدرسي	ادارة مدرسية	23/2	25/2	24/2	26/2	مركز التدريب	5	60	2	6
2	الغاء التنفيذي في اعداد الخطة المدرسية وتنفيذها	مديرو المدارس	تطوير الأداء المدرسي	ادارة مدرسية	23/2	26/2			مركز التدريب	5	30	1	4
3	الغاء التنفيذي في اعداد الخطة المدرسية وتنفيذها	مساعدو المديرين	تطوير الأداء المدرسي	ادارة مدرسية	23/2	26/2			مركز التدريب	5	60	2	6
4	الغاء التنفيذي في اعداد الخطة المدرسية وتنفيذها	منسقو الشؤون المدرسية	تطوير الأداء المدرسي	ادارة مدرسية	23/2	26/2			مركز التدريب	5	30	1	5

ملحق رقم(٨)

برنامج الإنماء المهني في المحافظات التعليمية المدرجة من قبل مديريات ودوائر ديوان عام الوزارة للعام ٢٠١٣

برامج المحافظات التعليمية المدرجة من قبل مديريات ودوائر ديوان عام الوزارة

رمز البرنامج	اسم البرنامج	اللغة المستهدفة	الجهة المقترحة	الجهة المقترنة	المجال	نوع البرنامج	عدد المساعات التدريبية لكل مجموعة	عدد قاعات نزوى	عدد قاعات سمائل	ملاحظات
	التقويم التكويني والختامي في المدرسة	المعلمون الأوائل	دائرة تقويم التحصيل	دائرة تقويم التحصيل الدراسي	التقويم التربوي	لا مركزي	20	3	1	
	مدربي مدارس الجدد	مديري مدارس الجدد	دائرة تطوير الأداء المدرسي	أقسام تطوير الأداء المدرسي بالمحافظات	الإشراف الإداري	لا مركزي	50	1		
	مساعدي مديري المدارس الجدد	مساعدي مديري المدارس الجدد	دائرة تطوير الأداء المدرسي	أقسام تطوير الأداء المدرسي بالمحافظات	الإشراف الإداري	لا مركزي	50	1		
	مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية (المرحلة الأولى)	مساعد مدير المدرسة	المكتب الفني للدراسات والتطوير	دائرة تطوير الأداء المدرسي بالتعاون مع المناطق التعليمية	الإشراف الإداري	لا مركزي	50		1	
	مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية (المرحلة الثانية)	إدارات المدارس	المكتب الفني للدراسات والتطوير	دائرة تطوير الأداء المدرسي بالتعاون مع المناطق التعليمية	الإشراف الإداري	لا مركزي	50	1	1	
	دورة منسقي الشؤون المدرسية	منسقو الشؤون المدرسية	دائرة تطوير الأداء المدرسي	دائرة تطوير الأداء المدرسي	الإشراف الإداري	لا مركزي	20	1		
	التواصل بين المدرسة والأسرة والمجتمع	مديرو المدارس	مكتب سعادة الوكيل	التخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية		لا مركزي	25		1	
	أمن المعلومات الإلكترونية	منسقي المدارس - أخصائيي قواعد بيانات - مشرفي التربية التطبيقية	مكتب أمن الوزارة بالتعاون مع مديرية تقنية المعلومات		وظائف مساندة	لا مركزي	5	0	0	
	في تحليل idb analyzer استخدام برنامج	أخصائي تدريب	برنامج الدراسات الدولية	برنامج الدراسات الدولية		لا مركزي	15	تحدد من قبل الوزارة		
	استراتيجيات حديثة لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات	المعلمون المشرفون	مركز التدريب الرئيسي	مركز التدريب الرئيسي	العلوم التطبيقية	لا مركزي	25	1		
	تطبيقات لغة الدرجة في بناء المحتويات التفاعلية	موظفي دائرة تقنيات التعليم بالوزارة والمحافظات وأعلاة التنفيذ لأعضاء فريق المحتوى الإلكتروني بالمحافظات	دائرة تقنيات التعليم	دائرة تقنيات التعليم	التقويم التربوي	لا مركزي	50	1		
	springboard ٢٠١٣ لعام	موظفات ديوان عام الوزارة والمديريات المختلفة في المحافظات التعليمية	مكتب البرامج التعليمية الدولية	مشروع		لا مركزي	20		1	
	تعزيز التنمية المهنية داخل المدرسة	المعلمون الأوائل والمشرفون	دائرة الإشراف التربوي قسم اللغة الإنجليزية كمبريدج	كمبريدج	لغة انجليزية	لا مركزي	25	1		

* الرجوع إلى الجهة المشرفة قبل تنفيذ البرامج

ملاحظات: - * آخر سنة تدريبية فقط

ملحق رقم(٩)

توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال / مادة

البند	المؤشر
١. وضوح التخطيط للدرس وفاعليته:	▪ وجود أهداف تعلم واضحة لدى المعلم. ▪ صياغة أهداف الدرس بصورة واضحة. ▪ وضع خطة تتناسب مع الزمن المخصص للمادة الدراسية. ▪ وضوح الكيفية التي سيتم بها تحقيق الأهداف وتقويمها في تخطيطه للدرس. ▪ إشراك الطلاب في الأهداف الموضوعة للدرس. ▪ التهيئة المناسبة للدرس. ▪ وضع بنية محكمة وتسلسل جيد للدرس. ▪ وضع خطط علاجية للطلاب ذوي القدرات العليا والمتدنية. ▪ توزيع الطلاب حسب مهام وواجبات محددة لكل منهم أو حسب المجموعات ▪ وجود خطة فصلية أو فتريه للمنهاج. ▪ تنفيذ الخطة الفصلية في مواعيدها الزمانية.
٢. سلامة المادة العلمية المقدمة للطالب:	▪ إلمام المعلم بمحتوى المادة الدراسية. ▪ شعوره بالثقة في نفسه. ▪ استخدامه لغة المادة الدراسية. ▪ إثراء المادة الدراسية بأمثلة ومعلومات إضافية.
٣. إثارة الدافعية والتشويق للتعلم:	▪ تحديد المعلم توقعات عالية تتصف بالواقعية حول أداء الطلاب. ▪ تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم. ▪ التوضيح للطلاب ماذا. ولماذا يدرسون؟ ▪ شد انتباه الطلاب عن طريق تنوع (نبرات الصوت/ الحركات والإيماءات/ الأساليب/ الأنشطة/ الوسائل). ▪ الاهتمام بالتعزيز.

تابع ملحق رقم(٩)

تابع توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

البند	المؤشر
	▪ تحبيب عملية التعلم للطلاب من خلال الأنشطة والأساليب التدريسية. ▪ استخدام المعلم أسلوب التدريس المناسب حسب الموقف الصفي. ▪ استخدام أساليب وطرائق تدريس تحفز الطلاب على التعلم (العصف الذهني. التعلم في مجموعات. الاستقصاء التدريس بطريقة الشكل (V)... الخ). ▪ تغير طريقة التدريس بناء على نتائج التقويم. ▪ ربط الدرس بالخبرات السابقة للدرس.
٤. تنويع أساليب التدريس:	▪ استخدام المعلم أسلوب التدريس المناسب حسب الموقف الصفي. ▪ استخدام أساليب وطرائق تدريس تحفز الطلاب على التعلم (العصف الذهني. التعلم في مجموعات. الاستقصاء التدريس بطريقة الشكل (V)... الخ. ▪ تغيير طريقة التدريس بناء على نتائج التقويم. ▪ ربط الدرس بالخبرات السابقة للدرس.
٥. فاعلية الإدارة الصفية:	▪ العمل على تكوين علاقات ايجابية بين الطلاب يركز على أهمية الانضباط الذاتي للطالب. ▪ اتخاذ إجراءات تربوية اتجاه السلوكيات غير المقبولة. ▪ تكوين بيئة عمل ايجابية تساعد الطالب على الابتكار والإبداع داخل غرفة الصف.
٦. استثمار الوقت:	▪ توظيف المعلم الوقت بشكل جيد. ▪ تعريف الطلاب بما يجب عليهم فعله والوقت المحدد للقيام به. ▪ جعل الطلاب يستثمرون زمن الحصة في التعلم. ▪ إكساب الطلاب مهارة حسن استغلال الوقت واستثماره بصورة جيدة.

تابع ملحق رقم(٩)

تابع توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

البند	المؤشر
٧. توظيف مصادر التعلم:	▪ ربط المعلم الوسيلة بأهداف الدرس. ▪ اختيار الوسيلة المناسبة للمادة ومستوى الطلاب. ▪ تنوع الوسيلة حسب حاجة الطلاب ومتطلبات المادة. ▪ استخدام الوسيلة في الوقت المناسب. ▪ اختيار الوسائل التي تستثير اهتمام الطلاب وتفكيرهم. ▪ مراعاة ضوابط استخدام الوسيلة. ▪ توظيف مركز مصادر التعلم بالمدرسة. ▪ توظيف المكتبة المدرسية بما يحقق أهداف المنهاج. ▪ توظيف مختبر الحاسوب بما يحقق أهداف المنهاج. ▪ استخدام مصادر تعلم متنوعة (مراجع دوريات، نشرات، مجلات، برامج محوسبة، خرائط، لوحات، أجهزة، مختبرات). ▪ إجادة استخدام المواد التعليمية الخاصة بالمادة الدراسية. ▪ توظيف خامات البيئة المحلية بشكل جيد. ▪ توظيف المختبرات واستغلالها بما يحقق أهداف المنهاج من حيث (تصنيف المواد والأدوات والأجهزة داخل المختبر وترتيبها، و الاهتمام بالسجلات الخاصة بالمختبر، وحفظ المواد المختبرية بطريقة مناسبة، والتعامل معها بصورة سليمة، والتحضير للتجارب العلمية وتنفيذها مواعيدها، و إجراء التجارب العلمية داخل المختبر).
٨. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب:	▪ إتباع المعلم أساليب التدريس التي تتلاءم مع القدرات المختلفة لتعلم الطلاب. ▪ مراعاة المستويات المختلفة في تقييمه للطلاب. ▪ وجود خطط للعناية بالطلاب الضعاف والمتميزين. ▪ تشجيع الطلبة الضعاف وتحفيزهم لرفع مستوى التحصيل لديهم. ▪ تنفيذ أنشطة وبرامج تعليمية إثرائية للطلبة المتميزين. ▪ تنفيذ أنشطة وبرامج تعليمية علاجية للطلبة الضعاف.

تابع ملحق رقم(٩)

تابع توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

البند	المؤشر
٩. فاعلية أساليب التقويم وتنوعها:	▪ إلمام المعلم بفلسفة التقويم المستمر. ▪ ممارسة عملية التقويم بشكل مستمر أثناء التعلم اليومي. ▪ تعديل تعلم طلابه بناء على ما يكتشفه من جوانب قوة وضعف لديهم. ▪ التنويع في استخدام أدوات التقويم المستمر. ▪ ربط أدوات التقويم بأهداف المنهاج. ▪ مراعاة ضوابط أدوات التقويم والالتزام بمعاييرها. ▪ تقديم تغذية راجعة لطلابه على أعمالهم ومشاركاتهم المتنوعة. ▪ توظيف ملفات أعمال الطلاب لتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم وتقديم أوجه المساعدة المطلوبة. ▪ المشاركة في الأنشطة الأثرائية والعلاجية المقترحة من قبل لجنة متابعة التحصيل الدراسي بالمدرسة. ▪ استخدام أساليب تقويم متنوعة حسب طبيعة الأهداف والمحتوى والطالب والبيئة التعليمية.
١٠. تفعيل أعمال الطلاب ومتابعتها:	▪ ربط الواجبات المنزلية بأهداف الدرس. ▪ توضيح الأغراض من الأعمال والأنشطة التي يكلف الطلاب بها. ▪ التنويع في الأعمال والأنشطة التي يكلف بها الطلاب (مستويات الأهداف – طرق وأساليب التدريس) . ▪ القيام بمتابعة الأعمال والأنشطة التي يكلف بها الطلاب وتقديم التغذية الراجعة لهم. ▪ إكساب الطلاب الخبرات و المهارات الجديدة من خلال الأعمال والأنشطة المعطاة لهم
١١. إكساب الطلاب للمعارف والمهارات:	▪ إدراك الطلاب للأهداف المرسومة للموقف التعليمي. ▪ تفاعل الطلاب في الموقف التعليمي مع ما يطرح من برامج وأنشطة أثناء الموقف التعليمي. ▪ فهم واستيعاب الطلاب للمعارف المطروحة في الموقف التعليمي. ▪ قدرة الطلاب على توظيف المعارف والمهارات التي اكتسبوها خلال الموقف التعليمي في المواقف المناسبة.

تابع ملحق رقم(٩)

تابع توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

البند	المؤشر
١٢. القيام بتوجيه الطلاب نحو توظيف المعارف والمهارات المكتسبة	إشراف المعلم في: ▪ عملية تحليل الطالب المعارف في المواقف التعليمية. ▪ تطبيق الطالب المعارف والمهارات في أنشطة تعليمية متنوعة. ▪ ربط الطالب بين المعارف والمهارات التي اكتسبها. ▪ إبداء الطالب رأيه حول ما تعلمه.
١٣. توجيه الطلاب للتعلم الذاتي	▪ اختيار الأسئلة المثيرة للتفكير التي تستدعى إجاباتها التحليل والتعليق والتفسير. ▪ توجيه الطلاب إلى ارتياد المكتبة واستخدام المراجع العلمية التي تتعلق بالدرس. ▪ تكليف الطلاب للإعداد المسبق للموقف التعليمي. ▪ تكليف الطلاب بإعداد تقارير وبحوث تنمي لديهم جانب التعلم الذاتي. ▪ إعداد أنشطة وبرامج تعليمية تحفز الطلاب على التعلم الذاتي، وتشجعهم عليه.
١٤. تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب	▪ رصد أهداف تعليمية تعنى بجانب تنمية القيم والاتجاهات لدى الطلاب. ▪ تعزيز جانب القيم - المضمنة في المنهاج - لدى الطلاب أثناء الموقف التعليمي. ▪ إعداد برامج وأنشطة تعليمية تعنى بتنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب. ▪ استخدام أساليب تربوية شيقة لغرس القيم والاتجاهات في نفوس الطلاب. ▪ تشجيع طلابه على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية.
١٥. تنظيم السجلات وتفعيلها	▪ تنظيم سجل التحضير اليومي وسجل الخطة الفترية أو الفصلية وتوظيفه بصورة جيدة. ▪ تنظيم السجل المصاحب للمعلم وتوظيفه بصورة دقيقة. ▪ تنظيم السجل المصاحب للمعلم الأول وتوظيفه بصورة دقيقة.

تابع ملحق رقم(٩)

تابع توصيف استمارة تقويم أداء معلم مجال/مادة

البند	المؤشر
١٦. الموضوعية في التقويم مقارنةً بتقويم الأخرين للأداء	▪ القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف في أدائه. ▪ القدرة على إعطاء درجة لمدى جودة أدائه في جانب معين. ▪ القدرة على وضع خطة لتطوير أدائه. ▪ وقوف المعلم حول ما إذا كان أداؤه في الحصة جيداً وما سيقوم بأدائه بشكل مختلف في المرات القادمة. ▪ تنمية نفسه ذاتيا من خلال إعداده لبعض البحوث والتقارير. وقيامه ببعض المشاريع التطويرية ومن خلال القراءة والإطلاع على كل ما هو جيد ومفيد.

ملحق رقم(١٠)

نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم(٤) لأعضاء هيئة التدريس

بسم الله الرحمن الرحيم

نمـوذج تقـويم الأداء الوظيـفي رقم (٤)
اعضـــاء هيئـــة التدريس

معلومات أساسية :

(١) الفترة التى يشملها هذا التقرير : من : ..... إلى : .....

الوزارة : .....

المدرسه : ..... الولاية : .....

المنطقـة : ..... المحافظة : .....

(٢) اسـم المعـلم : ..... الجنسية : .....

رقـم الملـف : ..... تاريخ الميـلاد : .....

تاريخ التعيين : ..... الوظيفة : .....

الدرجـــة : ..... تاريخ شغلها : .....

(٣) المواد والصفوف التى يدرسها :

المـــــادة	الصـــــفوف	عـدد الحصص

(٤) المؤهلات العلمية :

ترصد الشهادات العلمية الثلاث الأخيرة ، ويبدأ بأحدثها :

اسم الشهادة العلمية	التخصص	سنة الحصول على المؤهل	المدرسة/ المعهد/ الجامعة

تابع ملحق رقم(١٠)

تابع نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم(٤) لأعضاء هيئة التدريس

(٢)

(٥) الدورات التدريبية :

ترصد الدورات التدريبية التى شارك فيها المعلم في ظرف الثلاث سنوات الأخيرة ، ويبدأ بأحدثها:

موضوع الدورة التدريبية	مدتها		المعهد/المؤسسة	مسمى الشهادة التدريبية
	من	إلى		

(أ) القدرات الذاتية والسلوك الشخصي : (يعبأ بواسطة مدير المدرسة)

عناصر التقويم :						التقدير
(١) الاهتمام بالمظهر :	مهتم دائما	مهتم في معظم الاحيان	مهتم الا في حالات نادرة	لايهتم في حالات كثيرة	غير مهتم	
	٥	٤	٣	٢	١	
(٢) تقبل التوجيه والارشاد:	متفهم ومتقبل دائما	متفهم ومتقبل في معظم الاحيان	درجة متوسطة في قبول التوجيه	غير متقبل للتوجيه في حالات كثيرة	لا يتقبل التوجيه والارشاد	
	٥	٤	٣	٢	١	
(٣) العلاقات مع الرؤساء والزملاء :	ممتازة	جيدة	متوسطة	دون المطلوب	غير مُرضية	
	٥	٤	٣	٢	١	
(٤) العلاقات مع أولياء الأمور والطلاب :	ممتازة	جيدة	متوسطة	دون المطلوب	غير مُرضية	
	٥	٤	٣	٢	١	

تابع ملحق رقم(١٠)

تابع نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم(٤) لأعضاء هيئة التدريس

(٣)

التقدير

	ممتـــازة	جيـــدة	متوسطـــة	دون المطلوب	غير مُرضية	
(٥) قوة الشخصية وإدارة الصف :	٥	٤	٣	٢	١	

	حريص دائما على التجديد	رغبة جيدة في التجديد	متوسط الرغبة في التجديد	محدود الرغبة في التجديد	ضعيف الرغبة في التجديد	
(٦) الرغبة في التجديـــد في أساليب العمل :	٥	٤	٣	٢	١	

	درجة عالية من التفاعل الايجابي	درجة جيدة من التفاعل الايجابي	متوسط الرغبة في النشاط	دون المستوى المطلوب في النشاط	تفاعل سلبي	
(٧) النشاط الاجتماعي المدرسي والبيئي :	٥	٤	٣	٢	١	

	شديد الحرص على التدريب والاطلاع والتثقيف	حريص على التدريب والاطلاع والتثقيف	متوسط الحرص على التدريب والاطلاع والتثقيف	ضعيف الرغبة في التدريب والاطلاع والتثقيف	غير حريص على التدريب والاطلاع والتثقيف	
(٨) الحرص على النمـــو المهني :	٥	٤	٣	٢	١	

المجموع

كفـــــاءة الأداء : (يعبأ بواسطة الموجه ومدير المدرسة)

عنـــاصر التقويم :

التقدير

	دقيق دائما	دقيق في معظم الاحيان	متوسط الاهتمام بالاهداف وصياغتها	ضعيف الاهتمام بالاهداف وصياغتها	غير مهتم	
(أ) تحديد وصياغة الأهداف :	٥	٤	٣	٢	١	

	حريص دائمـــا	حريص معظم الاحيان	متوسط الاهتمام	لا يحرص في كثير من الاحيان	غيـــر مهتـــم	
(ب) تحديد الأســاليب والأنشطة والوسائل :	٥	٤	٣	٢	١	

تابع ملحق رقم(١٠)

تابع نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم(٤) لأعضاء هيئة التدريس

(٤)

	التقدير					
(جـ) رصد التقويم وربطه بالأهداف:	ممتاز	جيد	متوسط	دون المطلوب	غير مهتم	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٠) التمكن من المادة العلمية:	معرفة متكاملة	معرفة جيدة	معرفة متوسطة	دون المطلوب	قليل المعرفة	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١١) حسن استخدام طرق ووسائل التدريس :	فائق المهارة	ماهر	متوسط المهارة	دون المطلوب	ضعيف المهارة	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٢) المهارة في تقويم أداء الطلاب :	فائق المهارة	ماهر	متوسط المهارة	دون المطلوب	ضعيف المهارة	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٣) الاهتمام بالانشطة المرتبطة بالمقررات الدراسية :	مهتم دائما	مهتم معظم الاحيان	متوسط الاهتمام	لايحرص في اكثر الاحيان	غير مهتم	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٤) استخدام اللغة السليمة :	شديد الحرص	حريص في معظم الاحيان	متوسط الاهتمام	لا يحرص في اكثر الاحيان	غير مهتم	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٥) الالتزام بخطة العمل السنوية :	ملتزم دائما	ملتزم معظم الاحيان	متوسط الالتزام	لا يلتزم بخطة العمل في اكثر الاحيان	غير ملتزم	
	٥	٤	٣	٢	١	
(١٦) القدرة على المبادأة والابتكار والاسهام في التطوير.	مبادر دائما	يبادر ويسهم في اكثر الاحيان	يبادر احيانا	نادرا ما يبادر	لا يبادر مطلقا	
	٥	٤	٣	٢	١	

تابع ملحق رقم(١٠)

تابع نموذج تقويم الأداء الوظيفي رقم(٤) لأعضاء هيئة التدريس

(٥)

التقدير

	يهتم دائما	يهتم في اكثر الاحيان	متوسط الاهتمام	لايهتم في اكثر الاحيان	لا يهتم مطلقا	
(١٧) الاهتمام بسجلات المستويات الشهرية وتوظيفها:	٥	٤	٣	٢	١	
(١٨) المواظبة على العمل والالتزام بمواعيد الدوام الرسمي:	مواظب وملتزم بالمواعيد دائما	مواظب في معظم الاحيان	مواظب عموما	مواظب إلى حد ما	كثير التغيب	
	٥	٤	٣	٢	١	

المجمـــوع

المجموع الكلى

* الرجاء أن تثبت بعض الأمثلة ، التى تبرز مواطن القوة (العناصر الايجابية) ومواطن الضعف (العناصر السلبية)، لاسيما في الحالات التى كان فيها تقديرك في الدرجات القصوى أو الحد الأدنى :

* التقدير الكلي للمعلم :

- ممتـــاز : من ٩٠ إلى ١٠٠ درجـــة
- جيد جدا : من ٨٠ إلى أقل من ٩٠ درجة
- جيـــد : من ٧٠ إلى أقل من ٨٠ درجة
- متوســط : من ٥٥ إلى أقل من ٧٠ درجة
- ضعيـف : أقل من ٥٥ درجـــة

- The presence of statistically significant differences due to variable the type in favor of female.
- There are no statistically differences due to qualification and the title of the job.
- The presence of statistically significant differences due to variable of experience in all fields in favor of teachers who have less experience (1-5)years.

Recommendations:

- Held lots of workshops and training programs to help the headmistress in practicing the technical skills during the professional evolution.
- The headmistress should inform the teacher before the visit through the previous discussion.
- The headmistress should be very objective when the assess the teachers and explain to them the statements of evaluation .
- The headmistress should regularly check the teacher 's achievement file.
- Involve as much teachers as possible in making the school's decisions.

Provide all schools with enough budget to enable them to reinforce the teachers to increase their performance

Abstract

The Degree Of Post Basic Headmistress Practicing The Professional Performance Evaluation Skills From The Teachers' Point Of View In Al-Dhakhlya Governorate in Sultanate of Oman .

Done by:
Shareefa Abdullah Al-Rajhi
Supervised by:
Dr. Abdullazeez Al- Maaayta

The research aimed to know the degree of Post Basic headmistress practicing the professional performance evaluation skills from the teachers' point of view in Al_ Dhakhilya governorate in Sultanate of Oman. It aimed also to know the opinions of the research sample on the same topic according to the research variables like (the sex, the qualification, the experience and the title of the job) .And to achieve the research aim the researcher has designed a questionnaire contains (53) statements distributed on three sectors which are the administrative sector, the technical sector and the human sector. After eliciting the connotations honesty and the signs of stability which belong to the instrument, they were distributed to (480)teachers both males and females in (18) Post Basic schools in Al_Dhakhilya governorate .They were chosen randomly in a simple way. The researcher has reached to these outcomes :

- The degree of the post basic headmistress practicing the professional evaluation skills from the teachers point of view in Al-Dhakhlya governorate was very high.