برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته

إعـداد

إيمان محمد هلال

إشــراف

الـدكـتـور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الاطروحة استكمالا لمتطلبات منح درجة دكتوراة فلسفة في التربية ، تخصص ادارة تربوية

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2007

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

إنا إيمان محمـد هـــــــــــلال أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئـات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: إيمان محمد هلال أبودلو

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٧/١٠/٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الاطروحة وعنوانها برنامج مقترح لتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته

واجيزت بتاريخ 26/8/2007

اعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الاستاذ الدكتور راتب السعود	رئيسا	
الاستاذ الدكتور حسن الحياري	عضوا	
الدكتور عاطف مقابلة	عضوا	
الدكتور عباس عبد مهدي	عضوا ومشرفا	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمدلله الذي بنعمته تتم الصالحات وأفضل الصلاة والتسليم على سيد الخلق والمرسلين وبعد.....

لا يسعني وقد أنعم الله علي بإتمام هذه الأطروحة إلا أن أتقدم بجزيل شكري وعظيم تقديري إلى أستاذي الفاضل الدكتور عباس عبدالمهدي الذي أشرف على هذه الأطروحة ولم يبخل علي بعلمه وجهده ووقته وملحوظاته الدقيقة , ولما بذله من جهد كبير في إعداد هذه الأطروحة , ولما قدمه من عون ومساعدة وتوجيهات سديدة طالت كل جزء من أجزاء هذه الأطروحة وأسهمت في إنجازها بالشكل الصحيح , والشكر موصول أيضا إلى الأساتذة الكرام : الأستاذ الدكتور راتب السعود , والأستاذ الدكتور حسن الحياري , والدكتور عاطف مقابلة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة ليسهموا أيضا في إنجازها بأفضل صورة .

كما وأتقدم بشكري إلى جميع من أسهم في إنجاز هذه الأطروحة , فجزاهم الله عني كل خير

والله ولي التوفيق

الباحثة ايمان ابودلو

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهـداء

الى والدي

ووالدتي

وإخواني

وأخواتي

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثـــة

إيمـان أبو دلو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

شكر وتقدير ..... د
قائمة المحتويات ..... و
قائمة الجداول ..... ز
قائمة الملحقات ..... ح
الملخص ..... ط
Abstract ..... ك
الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها 1
مشكلة الدراسة: 10
هدف الدراسة وأسئلتها: 11
تعريف المصطلحات: 12
الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة 14
الدراسات السابقة: 51
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات 71
مجتمع الدراسة: 71
أداة الدراسة 71
المعالجة الإحصائية 76
الفصل الرابع نتائج الدراسة 77
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 110
المراجع 119
الملحقات 136

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

المحتويات	الصفحة
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لمجالات الدراسة العشرة مرتبة تنازلي حسب المتوسط الحسابي لها.	110
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال تقبل الطلبة مرتبة تنازلياً	117
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال السمات الشخصية مرتبة تنازلياً.	118
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازلياً.	121
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال تنفيذ الدرس مرتبة تنازلياً.	123
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال التخطيط مرتبة تنازلياً.	125
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال الوسائل والأدوات التعليمية مرتبة تنازلياً.	128
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال التفاعل الصفي مرتبة تنازلياً.	130
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال التقويم مرتبة تنازلياً.	132
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال الدافعية مرتبة تنازلياً.	134
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة على مجال النمو المهني والأكاديمي مرتبة تنازلياً.	136
البرنامج المقترح لتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة	142

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملحقات

المحتويات	الصفحة
أداة الدراسة في صورتها الأولية المرسلة للتحكيم	177
لجنة المحكمين	188
أداة الدراسة في صورتها النهائية	189
الكتب الرسمية	200

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته

إعـداد

إيمان محمد هلال

إشــراف

الـدكـتـور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخـص

هدفت هذة الدراسة الى بناء برنامج مفتوح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصره وقياس فاعليته .

وقد تكون مجمع الدراسه من المديرين والمشرفين التربوين في مدارس الثقافة العسكرية والبالغ عددهم من 20 مديراًو20 مشرفًا.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تم تطوير استبانة تكونت من (10) مجالات لتقويم الأداء الصفي هي التخطيط ، والدافعية ، وتنفيد الدرس والوسائل والأساليب التعليمية ، والتفاعل الصفي ، والإدارة الصفية ، والتقويم ، والسمات الشخصيه ، والنمو المهني والأكاديمي ، وتقبل الطلبة) وبلغ عدد فقراتها بصورتها النهائية (97) فقرة تم التاكد من صدقها وثباتها ، واستخدمت المتوسطات الحسابية زالانحرافات المعيارية ومعادلة كرونباخ الفا وسائل إحصائية لمعالجة البيانات

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

- أن هناك مجموعة من الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي وهي (المنحى التكاملي ، التقويم التشاركي ، التقويم التطويري ، تقويم الأقران ، تقويم لطلبه ، التقويم الاكلينيكي ، الصحائف الوثائقيه ، الزيارة الصفية، البحث الاجرائي ، تبادل الزيارات ، الورشات التربوية والمشاغل التربوية ، والملاحظة المنظمة في تقويم عمل المعلم .

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- اظهرت نتائج السؤال الثاني أن درجة التقويم الكليه لسبعة مجالات جاءت بدرجة مرتفعه وهي (تقبل الطلبه ، والإدارة الصفية، والادارة الصفية ، والسمات الشخصيه ، والتخطيط ، وتنفيذ الدرس ، والوسائل والأدوات التعليمية أما المجالات الثلاثة المسمية وهي (التقويم والدافعية ، والنمو المهني والاكاديمي) فقد كانت درجة التقويم متوسطة
- يتضمن بناء برنامج مقترح قائم على النتائج ذات العلاقة بالواقع والأدب النظري والدراسات السابقة .
- البرنامج الموضح ثم عرضه على مجموعة من المحكمين للحكم على درجة فاعليتة ، تكون في صيغته النهائية من (30) فقرة يمكن استخدامها في تقويم أداء المعلم بشكل أكثر موضوعية .

ومن التوصيات التي أوصت بها الدراسة الحالية ماياتي

- استخدام البرنامج الذي توصلت الية الدراسه في تقويم الأداء الصفي للمعلم في مدارس الثقافة العسكرية .
- إجراء دراسات ميدانية مماثلة لمعلمي المدراس الأردنية العامه.
- إعداد برنامج ومشاغل تدرسية للمدربين والمشرفين التربوين حول تضمين الاتجاهات المعاصره في تقويم أداء المعلم الصفي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

A Proposed Program for Evaluating Classroom Performance of the Military Culture School Teachers in Light of Current Situation and Contemporary Trends, and Measuring its Effectiveness

Prepared by:

Eman Mohammad Helal

Supervised by:

Dr. Abbas A. Mahdi Al-Sharifi

Abstract

This study aimed at constructing a proposed program for evaluating the classroom performance of Military Culture Schools Teachers in light of current situation and contemporary trends, and measuring its effectiveness.

The population of study consisted of 20 principals and 20 educational supervisors, working at the Military Culture school

A questionnaire was built to evaluate the current situation of classroom performance of teachers. Validity and Reliability of the instrument were verified. The findings of the study were:

- The first question indicated that, a variety groups of contemporary trends should be taken into consideration when evaluating classroom performance. They were. Integrative approach, participative evaluation, developmental evaluation, peers evaluation, students' evaluation, self-evaluation, documentary sheets, clinical evaluation, operational research, exchanging visits, publications, educational workshops, and organized observation of evaluating teachers work.

-The findings of the second question showed that the total evaluation degree of seven areas was high – the areas were: students admission classroom management, personal traits, planning, lesson implementation, instructional tools and aids, and classroom interaction. The other three areas, i.e evaluation, motivation, and academic and vocational development were moderate.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

-The findings of the third question included constructing a proposed program based on the findings that were related to the current situation, theoretical literature, and previous studies.

-The findings of the fourth question clarified that the program that was presented to the Jury to judge its effectiveness consisted in its final from of–30 items that can be utilized in evaluating the teachers' performance with more objectivity.

In light of the study findings, the researcher recommended the following:-

- Utilizing the program built by this study in evaluating the classroom performance of teachers at the military culture schools.
- Conducting similar studies on Jordanian public school teachers.
- Preparing programs and training workshops for principals and educational supervisors regarding the implementation of contemporary trends in evaluating teachers' classroom performances.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـــل الأول

مشكلة الدراســـة وأهميتهـــا

مقدمـــة؛

إن للتغيرات السريعة التي يمر بها العالم والتقدم التكنولوجي والمعرفي الهائل آثارها على كل ناحية من نواحي الحياة بدرجات متفاوتة، وكانت أسرع مما أمكن استيعابه وتطبيقه في مجال التربية، فلا تزال أغلب الأنظمة التعليمية وبخاصة في البلدان النامية، لا تساير هذه التغيرات، ولاتزال المؤسسات التعليمية تلهث وراء المتغيرات التي تحدث في المجتمع للأخذ بأسباب التقدم العلمي في مجالات الممارسة التربوية في المدرسة، ونظراً لأن الهدف الأسمى للمجتمعات النامية هو تحقيق التقدم والرقي للوصول الى مصاف المجتمعات الراقية في اقصر مدة ممكنة فإنها تؤمن أن هذا لن يتأتّى إلا بتدريب القوى البشرية كماً ونوعاً .

وتعد الإدارة التربوية عملية اجتماعية تهتم بتسيير العناصر البشرية وحفزها وتوحيد طاقاتهم وتوجيهها بصورة منظمة في إطار، المؤسسة التعليمية (رفاعي واحمد والرويشد، 2000)

وإذا كان التقويم ضرورة في كل مجالات الحياة والعمل ، فهو أكثر ضرورة وأشد إلحاحاً في مجال التربية والتعليم، الذي يعد المجال المسؤول مسؤولية كبرى ومباشرة عن التنمية البشرية التي تتحكم في مستقبل المجتمع ككل، ومع ذلك فإن برامج تطوير التعليم ظلت لفترات متعاقبة تولي اهتمامها الأكبر لمكونات أخرى من مكونات النظام التربوي كالمنهاج والكتب والوسائل وإعداد المعلمين وتدريبهم ، في حين يتم إعطاء اهتمام أقل لتقويم المعلمين، ومراقبة أدائهم التدريسي وتحديد المعايير المناسبة والأدوات الملائمة لتقويم هذا الأداء.

وتبرز أهمية تقويم المعلم في تحسين أدائه التدريسي وفي تزويده بالخبرة التعليمية الإيجابية وفي تشجيع الممارسات الإبداعية في عملية التعلم، فضلا عن تزويده بوسائل تساعده

على تحليل نقاط القوة والضعف وتقويمها في أدائه التدريسي وأدائه لمتطلبات مهنته ، ثم تعاونه مع المقوم من أجل تحديد نقاط القوة والضعف ، بهدف تعزيز نقاط القوة وتصحيح نقاط الضعف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علاوة على أهمية التقويم بالنسبة لإدارة أي مؤسسة تعليمية في تقديم الوصف الوظيفي والعلاوات والمكافآت للمعلم من قبل مسؤولي التعليم (Peart,1999).

إن القيادات التربوية بحاجة إلى المعلومات الموثقة عن مستوى الأداء التعليمي التربوي، وعن الظروف المتاحة للمدرسة، والهيئات التدريسية حتى تتمكن من اتخاذ قرارات تربوية صائبة ، وعن طريق التقويم يمكن تحديد مدى نجاح المعلم في تحقيق أهداف العملية التربوية ، فالتقويم لا يقتصر على جانب واحد من جوانب العملية التربوية، بل يهتم بكل العوامل التي تؤثر في عمليتي التعلم والتعليم ، فهو يهدف إلى تشخيص نقاط القوة والضعف عند المعلم لمعرفة أسباب الضعف وإيجاد الحلول المناسبة له ، وتحديد نقاط القوة وتعزيزها ، وهو عملية مستمرة وجزء لا ينفصل عن مهام المعلم وأدائه الوظيفي. (أبو جادو،446,2000).

كما خصصت موسوعة البحث التربوي فصلاً يعرض تطور الأدب التربوي في العالم والمتعلق بتقويم المعلمين (Teachers Evaluation) الذي يعد عملية مستمرة هدفها تحسين التعليم ، فقد انصب الاهتمام على المعلم من حيث مؤهله ، و خبرته، وكفاءته، وتدريبه، وتوفير السبل المعينة على رفع مستوى أدائه، كما أشار الأدب الإداري الحديث الى أن عمليات تقويم أداء المعلمين يمكن أن تتم من قبل المديرين أو المشرفين أو المعلمين الأقران، أو مجموعات الطلبة الذين يدرسهم هؤلاء المعلمون (بني خلف،1994). وقد أشارت خضرة (2001) إلى أن جايرو (Chiero,1994) أوضح أن التقويم التقليدي لأداء المعلم من خلال إدارة المدرسة لا يكفي للحكم على أدائه ، وإنما يجب استخدام طرق أخرى للتقويم، كتقويم الطلبة والمعلمين الأقران والمعلم نفسه. وأشار اندرسون (Anderson, 1993) أيضا إلى ايجابيات عملية التقويم ، والتي يمكن أن يستفيد منها المعلمون في التعرف إلى قدراتهم وإمكانياتهم التعليمية الحقيقية وتطويرها ، وفي تحسين أدائهم التعليمي ، وفي الحصول على اعتراف يشهد بقدراتهم ومهاراتهم التعليمية المتميزة ، ولابد من أدراك أنهم يخضعون للمحاسبة على ما يقدمونه من خدمات تعليمية أمام المسؤولين والأهالي ، وأن التقويم يجعل منهم معلمين أقدر على خدمة طلبتهم ، وتقديم خبراتهم بطريقة أفضل لتعكس نتائج تعليم أحسن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعلى الرغم من الجهود المبذولة للتطوير فإن الدراسات والزيارات الميدانية التي قام بها مركز التدريب التربوي

في الأردن خلال الفصل الثاني من عام(1995) خلصت إلى أن الزيارات الصفية تحتل ما نسبته (54.1%) ، في حين تتوزع النسب المتبقية على سائر الفعاليات بنسب ضئيلة جداً مثل: تجريب أساليب تجديدية في الإشراف (1.2%)، وإعداد النشرات التربوية (0.7%)، والدروس التطبيقية (2%)، والبحوث الإجرائية (0.0%). (وزارة التربية والتعليم ،1995)

وفي تقييمه لأساليب الإشراف التربوي المستخدمة في لواء البادية الشمالية توصل الرشيد (2002) إلى أن مجالات درجة استخدام المشرف التربوي والمدير للأساليب الإشرافية مرتبة تنازلياً كانت كما يأتي:
الزيارة الصفية، ثم تبادل الزيارات، ثم المشاغل التربوية، فالبحوث الإجرائية، ثم الدروس التطبيقية، وأخيراً النشرات التربوية.
وهذا يؤكد أن الزيارات الصفية هي الأكثر شيوعاً واستخداما، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن عدد المعلمين التابعين للمشرف كبير، كما وأن تقويم المشرف وإنجازاته ترتبط بعدد الزيارات الصفية التي يقوم بها، فضلاً عما أشار إليه الوهر (1989) من أن تقرير الزيارة الصفية للمعلم يرتبط بتقرير أدائه السنوي بنسبة (30%) .

إن تقويم المعلم ومتابعته والحرص على تنمية مهاراته وتوجيهه باستمرار أصبح مطلبا أساسيا لنجاح العملية التعليمية، وجزءا لا يتجزأ منها ، وعلى هذا الأساس لا بد من الاهتمام بعملية تقويم المعلم، وحسن اختيار أدائها، وهذا ما أكده الخطيب (1995) في مقترحات دراسته، المتضمنة الاهتمام بأسس ومعايير تقويم المعلم والنمو المهني ، كما أشار البزاز (1989) في مقترحات دراسته إلى ضرورة ضمان تقويم علمي وموضوعي للمعلمين.

لقد شهد تقويم أداء المعلم تغيراً جذرياً خلال عقود الستينيات والسبعينيات والثمانينات حتى يمكن القول بأنه قد تغير بشكل أكبر من أي حقل تربوي آخر، كما احتل أهمية كبرى في إطار المحاولات الحقيقية لإصلاح التعليم. ومن هذا المنطلق يصبح التقويم أمراً في غاية الأهمية ، فمن خلاله يمكن الكشف عن مدى إلمام المعلم بمهامه ، ومستوى إتقانه لها ، وهذا الإلمام من جانب المعلم لدوره يعد المعيار الأهم في نجاح العمل التربوي ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذ يدرك كل من يتابع الشأن التعليمي والتربوي ، إن مهام المعلم اليوم غيرها بالأمس ، وإن مهامه غداً غيرها اليوم ، إذ تتشكل تلك المهام وتتحدد معالمها في إطار الانفجار المعرفي الذي يعايشه ذلك المعلم (فني،2001).

ويفيد تقويم أداء المعلم في الكشف عن أوجه القوة أو القصور في أداء المعلم ، وفي تيسير اتخاذ الإجراءات التي تكفل التغلب على أوجه القصور وزيادة أوجه القوة ودعمها (المؤتمر السنوي الرابع عشر ،2003). ونظرا لعدم تحقيق هذه الفائدة فان كثيرا من المعلمين يشكون من إن مديري المدارس مقومون ضعفاء ، لا يزودونهم بتغذية راجعة مباشرة وأمينة عن نواحي قصورهم ، و يجدون صعوبة في نقل الأخبار السيئة ، وفي بعض الحالات قد لا تكون لديهم معرفة بالمادة الدراسية (وخاصة في المدارس الثانوية) وقد يسندون مسؤولية التقويم إلى المدرسين الأوائل أو رؤساء الأقسام ، أو يقوم بها المشرفون (جابر،2000).

ويتطلب تقويم أداء المعلم وجود مقوم لديه الخبرة والمعرفة الكافيتين بطبيعة عمل المعلم، فقد أظهرت الدراسات التي أوردها القصير (1989) : كدراسة كرونباخ (Cronbach-1980) ودراسة بوراش وكوردروي (Borach-Cordroy-1980) وجوبا ولنكن(Guba and Lincholine,1980) بأن المقوم لا بد أن يكون موثوقا به مدركا لطبيعة الموضوع الذي يقوّمه، وعمل من يقوّمه .

اذ ان طبيعة الوظائف التي يمارسها المعلم ، تجعله ذا علاقة مميزة بكثير من الأطراف المعنية بالعملية التربوية مثل زملاء العمل ، ومدير المدرسة ، والطلبة والمشرف التربوي، وأولياء الأمور ، وأفراد المجتمع المحلي ممن يعنون بشكل أو بآخر بتقويم أداء المعلم ، ولذلك تنوعت أساليب تقويم المعلمين كما تنوعت الجهات المهتمة والمعنية بذلك (أبو شنار ،1990 ؛ رمضان ،1992).

وينظر كثير من الذين يهمهم أمر التعليم إلى تقويم المعلم على أنه مشكلة كبرى في النظام المدرسي في هذه الأيام (Soar,1981) والمشرعون على علم ودراية بهذا الشأن ، وهم يريدون فرض تقويم أكثر فاعلية ، اذ أن الأساليب العامة في تقويم المعلمين مثل قياس اختبارات خصائص المعلم ، وعلامات تحصيل الطلبة وتقديرات أداء المعلمين في الصفوف ، مازالت غير فعالة ، وتقويم المعلمين مازال غير منتظم.(Miller, 2005)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لقد حان الوقت لتغيير نظام تقويم المعلمين الذي سارت عليه إدارات التربية والتعليم لفترة طويلة ، فقد أشارت بلاك (Black ,1993) إلى أن ما أدهشها في معظم الدراسات التي أجرتها بهدف البحث عن طريقة لتقويم أداء المعلمين ، هي الطريقة التي يشترك فيها المعلمون أنفسهم في عملية التقويم ، وفي التخطيط والنصح ، وكيف أنهم لم يعودوا يتقبلون الحكم من طرف واحد

وهو حكم المدير أو المشرف ، وطالبت مديري المدارس مشاركة المعلم المعني في ملء الانموذج الخاص بالتقويم ، وذلك ليكون على علم وإطلاع بالأمور التي عليه الاهتمام بها والانتباه إليها في أثناء أدائه لعمله ، كما دعت إلى ضرورة عقد اجتماع يسبق الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي . واتفقت روني (Rooney,1993) مع هذا الرأي عندما أشارت إلى ضرورة مناقشة الدرس بعد الزيارة ليتم تفسير كل ماتم التعليق عليه ، وما سُجلّ من ملاحظات ليتم تبادل الآراء من كلا الطرفين حول الإستراتيجية الأنسب والأنفع الواجب إتباعها ليصبح غرض الزيارة تحسين الأداء وليس إثبات ضعف أداء المعلم التعليمي .

لقد عهدت وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى مدير المدرسة والمشرف التربوي بتقويم أداء المعلم السنوي بالاعتماد على تقارير الزيارة الصفية التي يكتبها كل من المشرف التربوي والمدير ، اذ خصص للمشرف ما نسبته (30%) من التقويم السنوي للمعلم ، بينما خصص لملاحظة مدير المدرسة بوصفه مشرفاً مقيماً بمدرسته ما نسبته (70%) من التقرير السنوي الكلي (وزارة التربية والتعليم ،1994) ، اما فيما يتعلق بمدارس الثقافة العسكرية فقد بدأت دور القوات المسلحة الاردنية في التعليم في مطلع ثلاثينيات القرن الماضي حيث تمت الاستعانة بمعلمي وزارة المعارف على تدريس الجنود القراءة والكتابة والحساب , والذين كانو منتشرين في مختلف المخافر العسكرية المتواجدة في البادية الاردنية حيث كان شعار قائد البادية انذاك " من لا يصلح في الثقافة لا يصلح في القوات المسلحة الاردنية " ثم بدأ الاهتمام بتدريس ابناء البادية جنبا الى جنب مع افراد القوات المسلحة كما كان ذلك ممكنا ثم الاستمرار وكان من اولويات المدارس التي اسست مدرسة في الازرق واخرى في المدور وثالثة في الجفر ورابعة في القوية وخامسة في باير. وفي عام 1964 تم تأسيس كلية الشهيد فيصل الثاني في عمان كأول مدرسة ثقافية عسكرية من أجل تدريس أبناء وأشقاء أفراد القوات المسلحة كمدرسة داخلية اضافة الى تدريس العلوم لمنتسبي الجيس العربي الذين كانوا يلتحقون في مدرسة ضباط الصف في منطقة العبدلي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كذلك تم تأسيس المدارس العسكرية في منطقتي عمان والزرقاء وفي عام 1952 صدر نظام خاص بالثقافة العسكرية يحدد الواجبات المناطة بقسم الثقافة , ومنذ ذلك الوقت والقيادة الهاشمية تولي التعليم في البادية الأردنية جل اهتمامها تحت إشراف القيادة العامة للقوات المسلحة الأردنية مقدمة للطلبة والمعلمين الخدمات الادارية المختلفة من طعام ومواصلات وقد ساعد هذا النظام على توظيف البدو واستقرارهم وتخفيف وطأة العيش عنهم

(المحافظة 1980)

وفي عام 1991 تم ترفيع قسم الثقافة العسكرية الى مديرية من مديريات القيادة العامة المسلحة الاردنية وتم إعادة تحديد واجباتها و توسعت مدارسها واصبح نقل مسؤولية مدارس البادية في المناطق النائية الى القوات المسلحة متطلبًاأساسياً لكافة هذه المناطق, وشهدت الثقافة العسكرية توسعا ملحوظا في تسعينيات القرن الماضي وبداية القرن الحالي وذلك بانضمام العديد من المدارس لها من ضمنها مدارس مركزية كثيرة. (الجيش العربي 1981) والتزمت مديرية التعليم والثقافة العسكرية بالتعليمات والأنظمة الصادرة والمعمول بها في وزارة التربية والتعليم كونها جزءاً من النظام التربوي الأردني والتي بدأ دورها مبكراً ، فمنذ عهد مؤسس المملكة المغفور له الملك عبد الله الأول ، وبعد أن تأسست إمارة شرقي الأردن كانت الأولوية الثانية بعد استقرار الأمن هي نشر العلم والمعرفة بين أبناء الوطن لخلق جيل أردني واع ، مزود بالعلم ، لذا طلب جلالته إيلاء التعليم في مناطق البادية اهتماما خاصا أسوة بأبناء المناطق الأخرى ، وعلى أثر ذلك وضعت الحكومة خطة طموحة في بداية عام 1931 استهدفت تعليم أبناء البادية وأوكلت المهمة إلى القوات المسلحة ، والتي أدت دورها بكل كفاءة واقتدار على الرغم من الصعوبات التي واجهتها وقلة الموارد في تلك الأيام. ولمواكبة التطور الذي جرى بعد تسلم المغفور له جلالة الملك الحسين بن طلال لسلطاته الدستورية جرى تأسيس جناح سمي بجناح الثقافة، وعلى أثره تم فتح مدارس جديدة تابعة له في مناطق المملكة ، وخاصة في مناطق البادية الجنوبية والشرقية ومعسكر الزرقاء ومدينة عمان وذلك لتعليم أبناء العسكريين ، وقد طبقت مناهج التربية والتعليم فيها ما عدا سن القبول المقرر في الصفوف الأولى وبالتحديد الصف الأول الابتدائي فقد تم قبول الأطفال في سن (9-10) سنوات(النسعة وابو دية ،1987).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونتيجة التطور الكبير الذي شهده الأردن تم استبدال جناح الثقافة بقسم سمي قسم الثقافة وتم ربطه بالقيادة العامة للقوات المسلحة مباشرة ثم في مديرية التوجيه المعنوي وحصرت مسؤولياته في مناطق عمان والزرقاء والبادية الجنوبية. (وزارة الدفاع ،1993)

لقد استمر هذا النظام حتى عام 1981 ، حين أعيد التنظيم الكامل في القوات المسلحة ، وقد شمل التطور والتنظيم قسم الثقافة ،

فظهرت مديرية منفصلة سميت" مديرية التربية والتعليم والثقافة العسكرية" وارتبطت هذه المديرية برئيس الأركان مباشرة كأي مديرية من المديريات العامة في القيادة العامة للقوات المسلحة الأردنية ، وأصبحت هذه المديرية تشرف على أربع وعشرين مدرسة ابتدائية وإعدادية وثانوية ورياض أطفال منتشرة في مناطق مختلفة من المملكة ، تتركز غالبيتها في البادية الجنوبية من المملكة ، إسهاما منها في تطوير المنطقة وتنميتها والعمل على استقرارها ، ويتلقى الطلاب فيها وجبات غذائية كاملة وخدمات صحية مجانية وبها منازل للطلبة من أبناء الشهداء والفقراء في المنطقة (وزارة الدفاع ،1995).

وبدأ التخطيط مجدداً في مديرية التربية والتعليم والثقافة العسكرية حيث وضعت الخطط الخمسية لذلك ، وبدأت أولى هذه الخطط للأعوام (1981-1985) حيث قسمت المديرية إلى شعب للإشراف التربوي والنشاطات التربوية وتعليم الكبار ، وبدأ الارتفاع في أعداد الطلاب الملتحقين في المدارس ومراكز محو الأمية حتى وصل إلى عائلات أفراد القوات المسلحة ، كما ازداد عدد المعلمين والمعلمات وتوسعت المختبرات المدرسية والمكتبات والملاعب والساحات وزادت العناية بالنشاطات التربوية والمشاركات والاندماج والاختلاط مع المجتمع ، كما زادت النشاطات الثقافية والكشفية والمشاركة في جائزة سمو ولي العهد (السابلة)، والرحلات المدرسية وخدمة المجتمع المحلي ، كما أصبح لها تواجد ومشاركة في جميع المناسبات والاحتفالات الوطنية (وزارة الدفاع، 2002).

ويتميز معلمو مدارس الثقافة العسكرية بأنهم من الضباط وضباط الصف في القوات المسلحة وهم يحملون درجات علمية منها الثانوية العامة والجامعية الأولى والشهادة العليا ، معظمهم جندوا لحساب مديرية التربية والتعليم والثقافة العسكرية ، ويتمتع هؤلاء المعلمون إضافة إلى ما يتمتع به الضباط وضباط الصف بعلاوات للتدريس ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن هناك معلمين مدنيين تم تجنيدهم بعقود لحساب التدريس في مدارس الثقافة (أبو دية والنسعة،1987).

إن تقويم أداء المعلمين بالاعتماد على الزيارات الصفية ينقصه المصداقية وتحكمه العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والمشرفين (وزارة التربية والتعليم، 1998). وبما أن كتابة التقارير عن أداء المعلم الصفي تعتمد على الزيارات الصفية لأنه الأسلوب المعمول به في الحكم على أداء المعلم بوزارة التربية والتعليم ومديرية التعليم والثقافة العسكرية

فقد وجدت رفضاً قاطعاً أو رغبة ضعيفة عند كثير من المعلمين ، إذ يفسر هؤلاء أو يرون عدم راحتهم أو ضعف تقبلهم له، بأنه نوع من التقويم غالبا ما يتم بعيداً عن روح التجدد أو الموضوعية . إذ إن الاحتكاك اليومي الذي يتم بين جميع الأطراف ، وطبيعة العمل ومتطلباته تخلق نوعاً من الحساسية ، تجعل من التقويم ناقصاً أو قاصراً أو على الأقل تنقصه الدقة والموضوعية ، وقد أكدت دراسة باين (Payne, 1990)، وجود بعض المقاومة من المعلمين لأسلوب التقويم المعتمد على أدائهم الصفي.

لذا لا بد من وضع أسس موضوعية يعتمد عليها في كتابة التقارير بحيث تمثل الواقع التعليمي داخل الصف لتشخيص نقاط الضعف ومعالجتها، وحماية العملية التربوية من الوقوع في الممارسات الخطأ بما يضمن النجاح للعملية التعليمية وتحقيق أهدافها (طافش، 1988).

لقد تم تطوير العديد من النماذج لتقويم فاعلية المعلم ، تهدف جميعها إلى تحسين التدريس الصفي إذ تعتمد هذه النماذج على الملاحظة الصفية. ومن هذه النماذج تقويم كفاءات المعلم وتطويرها لريتشارد مانيت (Richard Mannat) الذي يتم فيه تقويم فاعلية المعلم في التدريس وإدارة الصف ويستخدم في هذا الانموذج مقياس للتقدير يعتمد على محكات للتدريس الفعال وتحليل للدروس بالاستناد إلى مهارات الملاحظة فضلا عن إجراءات توجيه المعلم وإرشاده لدفعه نحو التغير والتحسن. ويعتمد هذا الانموذج أيضاً على تسجيل الإنجازات التي يقوم بها المعلم من أجل التوصل إلى أحكام عن مدى التقدم في أدائه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الواجبات الجوهرية التي تستخدم في تقويم كفاءته فتتضمن المعرفة العلمية للمادة والكفايات التدريسية المتعلقة بمهارات الاتصال والإدارة الصفية وتطوير المادة وتقويمها، فضلا عن كفايته في التقويم وإعداد الاختبارات ووضع العلامات وكتابة التقارير، ثم تقويم اتجاهات المعلم ومعرفته بالحقوق والواجبات واحترام الآخرين ومعرفته بالمدرسة ومحتوياتها وكفاءته في تقديم الخدمات الملائمة للمدرسة والمجتمع المحلي. (Shinkfield & Stufflebeam 1995).

أن تطوير التقويم التربوي يحتاج إلى منهجية وموضوعية منظمة ، وهذا لا يتأتى إلا من خلال دراسة الواقع التقويمي حتى تكون صورة الواقع واضحة أمام المسؤولين عن العملية التربوية ، تأخذ بعين الاعتبار كافة مدخلات العملية التقويمية ، كما يتطلب التطوير الإطلاع على الاتجاهات التقويمية المعاصرة ، ذلك أن إطلاع المشرف التربوي ومدير المدرسة

على هذه الاتجاهات يفيدهما في تعرف النقاط الايجابية في كل اتجاه ، وتوظيفها بما يخدم الهدف التقويمي، وتطوير مستوى أداء المعلم ، فضلا عن استخلاص المبادئ المرغوب فيها من هذه الاتجاهات، فقد بين كل من سولفان وجفري (Sulivan& Jeffrey, 2000) ، أن التقويم التربوي في القرن الحادي والعشرين يجب أن يكون قائما على التعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات وعلى التطوير الذاتي لجميع العاملين، ويتطلب ذلك مشرفين تربويين ومديرين يستشرفون المستقبل ويخططون له ويعملون على تحسين التعليم.

وانطلاقا من أن التقويم التربوي ، يهدف إلى تحسين العملية التعليمية -التعلمية ، وتطويرها ورفع مستواها من خلال تحسين ممارسات المعلم التدريسية وتنمية قدراته وكفاياته التعليمية ، مما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ضمن جهود مخططة ومنظمة موجهة إلى مدخلات العملية التعليمية البشرية والمادية ، رأت الباحثة أنه من الضروري الشروع في تطوير نظام التقويم الممارس حالياً في تقويم أداء المعلم الصفي من خلال بناء برنامج مقترح للتقويم ، قد يسهم في تطوير أداء المعلم وصولاً إلى مستوى أفضل في خدمة الهدف الأبعد ، ممثلاً بأهداف الرسالة التربوية التعليمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد سوغ للباحثة كل ما تقدم محاولة بناء برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته.

مشكلة الدراسة:

إن الغرض من هذه الدراسة هو بناء برنامج مقترح للتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وتقويم فاعليته. ذلك إن تقويم أداء المعلم مسألة مركبة ومعقدة لأسباب عدة ، ليس أقلها أهمية الافتقار إلى نماذج موضوعية تغطي واقع ما يقدمه المعلم على الصعيدين التربوي والمعرفي. فقد أشارت دراسة ديراني (1998) إلى أن الشعور السائد بين المعلمين هو أن التقويم التربوي بشكله الحالي لا يسهم في تحسين أدائهم التدريسي وأن الإفادة من المشرف التربوي ومدير المدرسة تكاد تكون معدومة،

وأن الفجوة التي خلفها التفتيش تزداد اتساعا مع مرور الوقت، وأن الأسلوب التقويمي الممارس عليهم، الذي يكاد أن يكون الأسلوب الوحيد، هو الزيارة الصفية المفاجئة والمتباعدة ، والتي تفتقر إلى التخطيط الجيد المبني على دراية بأحوال المعلم وحاجاته ، كما أن الزوايا التي ينظر من خلالها من يقوم بعملية التقويم مختلفة إلى حد بعيد ، فبينما يستطيع مدير المدرسة أن يرى الصورة عن قرب بحكم دوره ، وبحكم علاقته اليومية المنتظمة بالمعلم ، فإن المشرف التربوي المؤهل كما يفترض لا يمكن له أن يستثمر عناصر المعرفة اليومية المباشرة ليقوم بتقديم تقويم واقعي موضوعي . لذا أتت هذه الدراسة متزامنة مع جهود وزارة التربية والتعليم الرامية إلى الارتقاء بمستوى التقويم كنتائج لتوصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي للعام (1999) إذ أن الدراسات في مجال تقويم الأداء الصفي قليلة في العالم العربي بشكل عام وفي الأردن بشكل خاص .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال عمل الباحثة في إحدى مدارس مديرية التعليم والثقافة العسكرية كا معلمة ومشرفة تربوية وجدت أنه على الرغم من الجهود التي بذلت في تطوير التقويم لأداء المعلم الصفي نظريا وعملياً ، إلا أن تقويم الاداء لم يتطور بالشكل المطلوب ، وما زالت الزيارة الصفية هي الأسلوب الوحيد لدى غالبية المشرفين التربويين ومديري المدارس . الأمر الذي أدى إلى ان تكون اتجاهات المعلمين سلبية نحو التقويم التربوي ، ومن يقوم به من المشرف التربوي ومدير المدرسة.

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الآتي: ما البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة، وقياس فاعليته وبشكل أكثر تحديداً، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي للمعلمين؟
2. ما درجة تقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين؟
3. ما البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة ؟
4. ما درجة فاعلية البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية.؟

أهمية الدراسة :

تتناول هذه الدراسة جانبا مهما من جوانب التطوير التربوي في الأردن ممثلا في تقويم الأداء الصفي للمعلمين من خلال بناء برنامج تقويمي مقترح ، وعليه فان أهميتها تتمثل فيما يأتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- يؤمل أن تفيد هذه الدراسة العاملين في الإشراف التربوي في مدارس الثقافة العسكرية ومدارس وزارة التربية والتعليم .

2- يؤمل أن تفيد هذه الدراسة مديريات التدريب في وزارة التربية والتعليم بتوظيف البرنامج الذي تم التوصل إليه في تدريب المشرفين التربويين على تقويم أداء المعلمين.

3- إفادة العاملين في مجال البحث العلمي والمشرفين والقادة التربويين والمعلمين في مديرية الثقافة العسكرية من البرنامج المقترح لتقويم أداء المعلمين الذي تم بناؤه في هذه الدراسة في ضوء نتائجها.

4- يمكن أن يفيد من نتائجها كل من المشرفين التربويين ، ومديري المدارس ، والمعلمين في المملكة الأردنية الهاشمية ،

5- من أجل تحسين أدائهم في الميدان ، كما ويفيد منها المخططون التربويون الذين يقومون برسم السياسات التربوية ، لوضع الخطط المستقبلية المناسبة .

تعريف المصطلحات:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

التقويم : عملية اصدار الاحكام للكشف عن مواطن القوة او الضعف في العملية التعليمية بما تشمله من مكونات والتي من أهمها المعلم , وقد يصدر هذه الاحكام المعلم ذاته أو رؤساؤه أو زملاؤه او طلابه , وذلك بهدف تطوير وتحسين العملية التعليمية (ابو حطب وصادق 1980)

تقويم أداء المعلم : ويقصد به اصدار الحكم على سلوكيات المعلم وما يقوم به داخل الغرفة الصفية من حيث ادارته الصفية واستخدامه لاساليب التقويم وكفايات الشرح والتدريس المتوفرة فيه , وقدرته على طرح الاسئلة والمناقشة داخل الغرفة الصفية .

مدارس الثقافة العسكرية : هي المدارس التابعة لوزارة الدفاع والتي تشرف عليها مديرية التعليم الثقافة العسكرية في القيادة العامة للقوات المسلحة الأردنية , والمتواجدة في مناطق البادية الاردنية وفي مدينتي عمان والزرقاء (الجيش العربي , 1952)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرنامج : هو عملية منظمة مستمرة محورها الفرد في مجمله ، تهدف إلى أحداث تغيرات سلوكية وفنية وذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية ، أو مستقبلية يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمنظمة التي يعمل فيها (عبد الوهاب ،1993).

البرنامج : يقصد به في هذه الدراسة العملية التي يتم بموجبها تقويم أداء معلمي مدارس الثقافة العسكرية باستخدام استمارة تقويم الأداء الصفي التي تم التوصل إلى بنائها في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة.

الأداء الصفي للمعلم : هو ما يفعله أو يؤديه المعلم في الموقف التعليمي اعتماداً على كفاءته وعلى البيئة التي يعمل فيها أو على إمكانياته في توظيف قدراته في أي مسالة وفي أي وقت من الأوقات (بني خلف،1994).

الفاعلية : إنها التوظيف الماهر من قبل المدير والمشرف لجميع المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء مهمة ما على نحو يُمكن من انجازها بأقل وقت وجهد وتكاليف ممكنه (أبو شنار ، 1995، ص13).

الاتجاهات المعاصرة : يقصد بها مجموعة الأفكار والممارسات التقويمية لأداء المعلم السائدة في الوقت الحاضر.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري مدارس مديرية التعليم والثقافة العسكرية ومشرفيها التربويين خلال العام الدراسي 2006/2005، ويمكن تلخيص أهم المحددات في الآتي :

1. اعتماد الدراسة على أسلوب المسح الميداني قد لا يعكس الواقع (100%) ، لأن أفراد الدراسة قد يصورون من خلال إجاباتهم على فقرات الاستبانة ما يجب أن يكون عليه الحال دون إظهار الواقع الحقيقي كما هو عليه .
2. تحددت نتائج الدراسة بصدق إجابات مجتمع الدراسة ودرجتي الصدق والثبات اللتين تتمتع بهما أداة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثانـــي

الأدب النظري والدراسات السابقة

تمَّ في هذا الفصل تناول الأدب النظري المتعلق بموضوع التقويم التربوي ، من جوانب متعددة اشتملت على معظم ما يتعلق بمفهوم التقويم التربوي ، وأنواعه، وأهميته، وأهدافه، وأساليبه، وتقويم الأداء، وأنظمته، وأساليبه ، كما تم عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة .

أولاً: مفهوم التقويم

يحتل التقويم بمفهومه الحديث مكانه بارزة في العملية التعليمية ، ويعد مكوناً أساسيا من مكوناتها . وتحسين العملية التعليمية يرتكز أساساً على التقويم الفعال ، فالتقويم هو العملية التي يحكم بها على مدى النجاح في تحقيق الأهداف التربوية ، بل أنه العملية التي يحكم بها على قيمة الأهداف ذاتها، لذلك يحتل التقويم مساحة هامة من الأدب التربوي ، فهو من العناصر الأساسية للعملية التربوية ، ويعد وسيلة وإستراتيجية في آن واحد ، فهو وسيلة لمعرفة فاعلية العمليات التعليمية من جهة، وفي الوقت نفسه إستراتيجية عامة ، تساعد وتسرع في التغيير التربوي (ريان،1999).

وعرفه أرندز (Arends 1991:199) التقويم بأنه " عملية إصدار أحكام ، أو تحديد قيمة أو كفاءة". وعرفه ريان(411:1995) بأنه "العملية المركبة التي يحكم بها المدرس والتلاميذ على ما إذا كانت أهداف المدرسة قد تحققت". وعرفه شوق (250,1995) بأنه " تلك العملية التي من خلالها يمكن الوقوف على مدى تحقق الأهداف ثم اتخاذ كافة السبل لتحقيقها على أفضل وجه ممكن".

وأشار كل من سعادة وإبراهيم (499:1995) إلى أن التقويم "عملية تشخيصية علاجية وقائية يستهدف في المرحلة النهائية تحقيق التعديل أو التحسين والاقتراب قدر الإمكان من الصورة المفضلة".

بينما عرفته دروزه (89:1997) بأنه "عملية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظر والإمعان والتحقيق والتمحيص والتخمين للموضوع المراد تقييمه، وهذا يتطلب العمل المنظم لجمع البيانات بطريقة صادقة وموضوعية ومن ثم تحليلها، وتفسيرها، بهدف التوصل إلى نتائج يمكن الحكم من خلالها على قيمة الموضوع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

، وبيان حسناته، وسيئاته، بهدف اتخاذ القرار واتخاذ الإجراءات التعليمية اللازمة لسد النقص أو الإصلاح". أما بطاح والسعود (75:1999) فعرفا التقويم بأنه " عمليه تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادراً على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ ، وتستخدم من أجل ذلك كافة البيانات والمعلومات التي يمكن الحصول عليها حول النظام التربوي من أجل تصحيح أو تعديل أو تغيير المسار من أجل بلوغ الأهداف التربوية ".

ويتضح من التعريفات السابقة بأن التقويم :

- إصدار الحكم.
- يتضمن معنى التحسين أو التعديل أو التطوير.
- ليس نهاية المطاف ولكنه عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية التعلمية تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة.
- ليس غاية في حد ذاته ولكنه وسيلة تهدف إلى تحسين العملية التعليمية .

وبناء على هذا فالتقويم عبارة عن عملية تشخيصية تهتم بتحديد نقاط الضعف ونقاط القوة في الشيء المراد تقويمه، وهو عملية علاجية تستهدف تقديم العلاج المناسب من اجل التغلب على نقاط الضعف وأوجه القصور، وفي الوقت نفسه تدعيم نقاط القوة ، والتقويم عملية وقائية تستخدم التغذية الراجعة لتفادي الوقوع في الأخطاء عند تكرار مواقف مشابهة للمواقف التي تم تقويمها. وفي ضوء ما تقدم يمكن تعريف التقويم بأنه" عملية إصدار الحكم على الخصيصة أو الصفة أو الموضوع بناء على المعلومات التي يتم جمعها باستخدام أدوات معينة وذلك بهدف التحسين والتعديل والتطوير".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهمية التربوية للتقويم :

يقوم التقويم بدور فاعل وأساس في العملية التربوية ويعد المحور الرئيس لكل مدخلات العمليات التربوية ومخرجاتها ، وتتضح أهميته من خلال:

- **وقوف المتعلم على مدى تقدمه المعرفي التربوي ، وفاعليته في تحمل المسؤوليات التعليمية ومدى قربه أو بعده من تحقيق الأهداف المرغوب فيها.**
- **مساعدة الآباء في التعرف إلى مدى نمو أبنائهم، والوقوف على نقاط الضعف عندهم ، كي يبذلوا مع المدرسة جهداً مناسبا للارتقاء بمستوى هذا النمو.**
- **وضع الأساس السليم للتعامل التربوي من حيث تصنيفهم في مجموعات ومعرفة مدى التفاعل بينهم.**
- **معرفة مدى ما تحققه الخطة التعليمية من أهداف في كل مرحلة .**
- **وقوف المعلم على مستوى أدائه ومدى فعاليته في التدريس عن طريق تقويمه المستمر لنفسه.**
- **الكشف عن نقاط الضعف والقوة في المناهج التعليمية مما يؤدي إلى تطوير المناهج وتحسينها في تحقيقها لأهدافها.(Donna Lyne: 2004)**

كما أشار ريان (1999) إلى أن عملية التقويم التعليمي تهتم بعدة جوانب منها:

- **تقويم الهدف.**
- **تقويم نمو الطالب بوصفه هدف التربية.**
- **تقويم البرنامج الدراسي بوصفه وسيلة من وسائل إحداث النمو المرغوب فيه لدى الطالب.**
- **تقويم المعلم بوصفه العامل المساعد في إحداث التفاعل وتنشيطه بين الطالب والخبرات التعليمية.**
- **تقويم المدرسة بوصفها المؤسسة التي عليها أن تهيئ الظروف المناسبة لنمو الطلبة ويتمثل ذلك في توفير الإمكانات المادية والبشرية.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقويم أثر المنهج في البيئة والمجتمع بوصفه المصب الذي تظهر فيه آثار المنهاج المدرسي بصورة مباشرة وغير مباشرة.

أنواع التقويم :

قسم التربويون التقويم إلى أنواع عدة : منها ما يؤسس على مجالاته مثل تقويم المناهج، وتقويم الإدارة ، وتقويم التوجيه الفني، ومنها ما يؤسس على وقت إجرائه مثل التقويم التمهيدي ، والتقويم البنائي، والتقويم النهائي، والتقويم التتبعي ، ومنها ما يؤسس على مدى شموله مثل التقويم الجزئي، والتقويم الكلي، ومنها ما ينسب إلى الجهة القائمة به مثل التقويم بالنماذج . (شوق،260:1995) . وفيما يأتي عرض لأنواع التقويم تبعاً للتوقيت الزمني للتقويم:

- التقويم القبلي (التمهيدي) (Initial Evaluation): ويتم قبل البدء بتطبيق البرنامج التعليمي وذلك بهدف الوقوف على مدى امتلاك المتعلمين للمتطلبات السابقة للتعلم اللاحق.

- التقويم البنائي (التكويني) (Formative Evaluation): يتم التقويم البنائي في أثناء سير العملية التعليمية بهدف تحديد الصعوبات الخاصة من أجل تقديم المساعدة في الوقت المناسب . ويستند التقويم البنائي إلى مبدأ التغذية الراجعة ، وذلك بالاستفادة من معرفة النتائج التي حققها المتعلم في خطواته السابقة في تطوير الخطوات التالية وتحسينها (القرشي ،14:1986) . ويتم مثل هذا التقويم من خلال الملاحظة المستمرة لنشاط الطالب وتعلمه عن طريق: الاختبارات القصيرة، التمرينات والتطبيقات العملية، والمناقشات الصفية، والواجبات البيتيـة ومتابعتهـا. ويجب على المعلم الاهتمام بهذا النوع من التقويم لأن المواد تراكمية في طبيعتها ، بمعنى أن نجاح الطالب فيما يدرسه منها يتوقف في الغالب على مدى إلمامه بما سبق دراسته ويكون ممهداً لما سوف يدرسه مستقبلاً (شعراوي،161:1985).

- التقويم التجميعي (الختامي) (Summative Evaluation): ويأتي عادة في نهاية البرنامج أو العمل التعليمي للتعرف إلى مدى ما تحقق من نتائج،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وقد يكون ذلك في نهاية وحدة دراسية، أو مقرر معين، أو فصل دراسي، أو سنة دراسية، أو في نهاية مرحلة دراسية معينة (القرشي ،16:1986), .(Donna Lyne: 2004)

وتكمن أهمية هذا النوع من التقويم في ملاحظة التغيير الذي حدث في سلوك الطلاب نتيجة تطبيق المنهج وتنفيذ الأهداف التي يتوخاها المنهج، الأمر الذي يساعد واضعي المناهج ومنفذيها في إعطاء مقترحات وأحكام في ضوء المعايير المحددة في عملية التقويم النهائي والأهداف التي تم تحقيقها من المنهج.(بحيري وعبدالرزاق ومحمد، 1991).

ويمكن استخدام نتائج التقويم النهائي في المقارنة بين برنامجين أو طريقتين مختلفتين للتدريس وذلك للوقوف على أيهما أقدر على تحقيق مجموعة معينة من الأهداف التربوية.(شعراوي، 172:1985) ولا يوجد خط فاصل بين التقويم البنائي والتقويم النهائي ، فنشاط التقويم يمكن أن يكون نهائياً بمعنى أن المعلومات تستخدم لاتخاذ قرارات عن استخدام البرنامج وفي الوقت نفسه يكون بنائياً بمعنى أن المعلومات تستخدم للوصول إلى تحسين البرنامج.(خضرة، 185:1992).

- التقويم التتبعي : (Follow-up Evaluation) يجرى التقويم التتبعي بعد التقويم النهائي ، ووظيفته متابعة عوامل النجاح أو الفشل التي كشف عنها التقويم النهائي ومدى تحسنها أو ضعفها واتخاذ اللازم حيالها. وعلى وجه العموم ، فإن وظيفة التقويم التتبعي في الأساس هي المساعدة على استمرار النجاح ومقاومة عوامل الفشل التي كشف عنها التقويم النهائي .(شوق،264:1995).

خصائـص التقويــم:

تُبنى عملية التقويم على عدد من الخصائص والأُسس حددها الدوسري (2004) فيما يأتي :

- أن يرتبط التقويم بأهداف واضحة.
- أن تكون أدوات جمع البيانات متنوعة ومتميزة بالصدق والثبات والموضوعية لكي يمكن الاعتماد على نتائجها في اتخاذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن تكون عملية التقويم تعاونية مشتركة بين كل الأطراف المعنية.
- أن يكون التقويم عملية مستقرة تجري في أوقات مختلفة من تطبيق البرنامج للاستفادة من عمليات التعديل والتطوير.
- أن يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي القوة والضعف بقصد تدعيم الأولى ومعالجة الثانية.
- أن تكون خطة التقويم مرنة قابلة للتعديل.
- أن يكون التقويم إنسانياً يأخذ بالاعتبار الظروف التي يمكن أن تؤثر في النتائج مثل الظروف الاجتماعية والنفسية والجو السائد.

أهداف تقويم أداء المعلم :

لا شك أن عملية تقويم أداء المعلم سوف يكون لها مردود ايجابي سواء بالنسبة للمعلم نفسه أم للعملية التعليمية ، كما أن معرفة أهداف عملية تقويم المعلم وتحديدها سوف يساعد في اختيار الوسيلة المناسبة للتقويم ، وتحديد الجوانب التي سوف يشملها التقويم والحكم على عملية التقويم ذاتها، لقد أشار مكريل (Mcareal،1988) إلى أن معظم الباحثين أمثال دنهام(Denham، وهاريز Hariss، وردفيرن Red fern). أجمعوا على الأهداف الآتية كأهداف رئيسة لتقويم أداء المعلم:

- تزويد المشرفين والمعلمين بطريقة تسمح لهم وتشجعهم أن يعملوا معاً لتطوير التطبيقات التعليمية والتدريسية وتعزيزها.
- تأمين قاعدة أساسية من أجل اتخاذ قرارات منطقية حول قضايا الاحتفاظ بالمعلمين أو تحويلهم أو نقلهم أو فصلهم.
- تأمين قاعدة أساسية من أجل إصدار أحكام أكثر تأكدا حول قضايا اختلاف مستويات الأداء في البرامج التعويضية، مثل مخصصات الرواتب أو السلم الوظيفي.
- تأمين معلومات من أجل تحديد مدى تطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبت من خلال تطوير أنشطة العاملين ومن أجل تقدير مستوى واستمرارية استخدام هذه المعارف والمهارات.
- الارتقاء بمستوى التدريس من خلال تحديد أساليب نظم وظروف وسلوك التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- حماية التلاميذ من المعلمين غير الأكفياء وحماية المعلمين من المديرين غير المتخصصين.
- مكافأة الأداء المتميز.
- المساعدة في وضع قواعد سليمة من أجل التخطيط والتطوير المهني للمعلمين.
- مساعدة المعلم على النمو المتكامل وخاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية.
- تحديد مدى إسهام المعلم في تحقيق رسالة المدرسة.

الأساليب والطرائق المتبعة في تقويم المعلمين:

يستخدم المشرفون التربويون ومديرو المدارس أساليب متنوعة في أثناء عملهم الإشرافي، والزيارة الصفية لم تعد الأسلوب الوحيد الذي يستخدمه المشرف التربوي والمدير. وقد أوصى المؤتمر الأول للتطوير التربوي في عمان (1987) بأن يستخدم المشرف التربوي والمدير أساليب إشرافية متنوعة ومتكاملة فردية وجماعية مباشرة وغير مباشرة، بما يتفق والهدف الإشرافي واستخدام برامج التدريب وأنشطة البحث التربوي لتحقيق أهداف التقويم التربوي بشكل عام (وزارة التربية والتعليم، 1995).

أما الأساليب التي ينبغي على المشرفين التربويين والمديرين إتباعها كما ورد في دليل الإشراف التربوي، (2001 - 2002) فهي: الزيارة الصفية، والنشرات التربوية، والقراءات الموجهة، وتبادل الزيارات، والاجتماعات واللقاءات، والإشراف من خلال التعليم المصغر، والندوات ، والدروس التطبيقية، والمؤتمرات ، والمشاغل التربوية ، والبحوث الإجرائية.

ويتفاوت استخدام المشرفين التربويين والمديرين لهذه الأساليب ضمن مديرية التعليم والثقافة العسكرية ، إلا أن الزيارات الصفية هي الأسلوب الأكثر ممارسة وربما يكون السبب في ذلك أن تقويم عمل المعلم يتم من خلال تقرير الزيارة الصفية الإشرافية ، إذ يترجم التقرير الذي يتم وضعه للمعلم إلى علامة توضع في التقرير السنوي الذي يقدمه مدير المدرسة عن المعلم. (الوهر، 1989).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نظريـات الاشراف التربـوي:

يزخر الأدب التربوي بالعديد من الاتجاهات الحديثة المتعلقة بالتقويم والقيادة التربوية ، وقد عرض السعود (2002) أبرز النظريات المتعلقة بالتقويم التربوي، والتي تعد ركيزة يستند إليها المهني تساعده وترشده على اختيار المبادئ والمواقف التي تعد أساساً سليماً لعمله وتطوره في تحسين عمله وممارساته ، وهي:

- نظرية الإشراف البيروقراطي (انموذج القانون العام).

هذا الانموذج هو أكثر النماذج استخداماً في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، التي كان لها قصب السبق في تطوير مفاهيم التقويم التربوي ونظرياته بشكل عام، وقد تأثر هذا الانموذج بنظرية الإدارة البيروقراطية التي جاء بها ماكس فيبر (Weber) ويعد نظام القانون العام من أقدم الأنظمة المستخدمة في مجال التقويم التربوي للمعلمين ، ويعتمد هذا النظام إلى حد كبير على مفاهيم بسيطة للتقويم، ويستخدم إجراءات وعمليات لم تتغير كثيراً منذ عشرات السنين، مما أضفى عليه الصبغة التقليدية ، ولعل الملفت للنظر أن الأنظمة التربوية المختلفة التي استخدمت هذا الانموذج قد أدخلت عليه تعديلات، تكبر أو تصغر عن الصورة الأصلية له ، ولكن الخصائص العامة، لكل هذه النماذج المعدلة تبدو متشابهة على نحو ملحوظ.

- نظرية التقويم بالنواتج (انموذج الناتج):

ليس هناك من نظرية في التقويم التربوي، وتقويم المعلمين قد وّلدت جدلاً ما زال قائما كنظرية التقويم بالنواتج أو انموذج الناتج (Product Model) ذلك الأنموذج الذي يستخدم مستوى تحصيل الطلبة لتقويم كفاءة المعلم (Teacher's Competency) داخل غرفة الصف إلا أن المشكلات المترتبة على ذلك ذات أهمية بالغة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولعل استخدام التحصيل الدراسي كأداة لتقويم كفاءة المعلم ينبع من الافتراض المتعارف عليه، وهو أن الوظيفة المهمة للتعليم وبالتالي للمعلم هي تعزيز تعلم الطلبة ومن هذا المنطلق، فقد جاء انموذج الناتج لتقويم المعلمين ليبنى التقويم على أساس النتائج التي يحققها الطلبة، أو مخرجات التعليم بشكل عام.

- نظرية التقويم بالأهداف (انموذج وضع الأهداف):

ان السلبيات العديدة التي لازمت نظرية التقويم البيروقراطي، أو أنموذج القانون العام، أفرزت اتجاهاً قوياً لمحاولة تغيير الإجراءات المستخدمة في تقويم المعلمين والإشراف عليهم. وكانت النتيجة التي تمخضت عنها محاولات تجديد أسلوب تقويم المعلمين هي أنموذج وضع الأهداف (Goal – Setting Model)، الذي يلي مباشرة ، أنموذج القانون العام، من حيث شيوعه وكثرة استخدامه في المدارس الأمريكية.

إن الخصيصة الرئيسة في هذا الأنموذج هي تشديده على المنحى الفردي في التقويم (Individualized Approach) والافتراض الذي ينطلق منه نظام التقويم هذا هو أنه كلما كانت فكرة المعلم عما يجب تحقيقه من الأهداف محددة وواضحة كلما كانت فرص النجاح كبيرة، كما يؤكد هذا النظام ضرورة وضع الأولويات في العمل والتركيز على أكثر المسؤوليات والواجبات أهمية في التقويم، وعلى المشرفين أن يبذلوا قصارى جهودهم لمساعدة المعلمين على تحقيق أهدافهم التعليمية.

- نظرية التقويم العيادي، أو انموذج الاشراف الإكلينيكي (The Clinical Supervision Model) .

تعد نظرية التقويم العيادي أو انموذج الاشراف الإكلينيكي كما يسمى أحياناً من أكثر المفاهيم التقويمية شهرة، ووضوحاً في مجال التقويم التربوي، وهذه الشهرة المقرونة بالشواهد الميدانية التي جمعت من خلال دراسات عديدة حول هذا الانموذج ، بينت جميعها فاعليته في تحسين ممارسات المعلمين التعليمية وتطويرها. وهذا الأنموذج بني اعتماداً على أسلوب التقويم الذي طوره العالمان موريس كوجان وريورن جولدهمر في كلية التربية في جامعة هارفارد Harvard School of education، بالولايات المتحدة الأمريكية في أواخر الستينات من القرن العشرين، والتقويم الإكلينيكي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هو مجموعة الفروض والممارسات التي تصمم وتعد لتحسين أداء المعلم في غرفة الصف كمرحلة أولى، ومن ثم جمع المعلومات من خلال النشاطات والوقائع التي تجرى داخل غرفة الصف في المرحلة الثانية، وأخيراً تحليل هذه المعلومات والعلاقات بين المشرف أو المدير والمعلم اعتماداً على الإطار النظري للبرنامج التقويمي وإجراءاته واستراتيجياته التي صممت لتحسين تعلم الطالب من خلال تحسين سلوك المعلم الصفي.

- نظرية التقويم بالقياس:

وتعتمد هذه النظرية على أساس أن يتم تقويم المعلمين على أدائهم وسلوكهم في أثناء التدريس وذلك من خلال خطوات منظمة تبدأ من تحديد العمل ومن ثم تحضير سجل الأداء، ورصد النقاط على السجل وأخيراً تقويم النقاط من خلال معيار أعد مسبقاً.

- نظرية التقويم الفني (أنموذج التقويم الطبيعي):

وهذا الأنموذج كما أوضحه سيرجو فاني (Sergiovanni, 1982) ينشأ من الاعتقاد الذي يرى أنه على الرغم من وجود المظاهر العلمية للتعليم إلا أنّ التعليم في الأساس هو فن (Art) ، وأن نوعية الإنجاز أو الأداء في التعليم تحدد من خلال المهارة والجمال أو الحس الفني الذي يجعل منه شبيهاً بالخبرات الرياضية ذات اللمسات الفنية الرائعة ، ويتم تنفيذ خطوات هذا الأنموذج من خلال الزيارة الصفية ومن ثمّ كتابة التقرير عن هذه الزيارة.

اتجاهات حديثة في التقويم

لقد نتج عن التطور الحاصل في الميدان التربوي ككل تغيير لمفهوم التقويم واهتمام متزايد بأهمية دورة في تطوير العمل التربوي، ويتضح من استعراض التطور التاريخي للتقويم التربوي ان هذا التطور يتمثل في ثلاثة اتجاهات هي:

1- التقويم بمعنى الامتحانات: وقد اقتصر التقويم في هذه المرحلة على تقويم تحصيل الطالب الدراسي وبشكل خاص في الجانب المعرفي منه.
2- التقويم بمعني المقياس: وهو يهدف الة معرفة الجوانب الأخرى من شخصية الطالب غير الجانب المعرفي من أجل العمل على تنميتها بالاعتماد على أساليب القياس المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- المفهوم الحديث للتقويم التربوي: ويتجلى هذا المفهوم من الاتجهات الرئيسة التالية:

أ- الربط بين الانجاز والأهداف : ويتبنى هذا الاتجاه عدد من التربويين من أمثال تايلر (tyler) وبروفاس (provus)وستيك (stake).

ب- التركيز على المخرجات: ومن دعاة هذا الاتجاه سكرفن (scriven) وبوفام (popham) .

ج- الاهتمام بالمعلومات التي تؤدي الى اتخاذ القرار: ويمثل هذا الاتجاه ستفلبيهم (stufflebeam) وألكن (alkin)وكوبا (gua)وكرونباخ (chronbach).

ولابد من الإشارة هنا إلى أن هناك اتجاها حديثا يتعلق بكيفية إجراء التقويم و الخطوات التي ينبغي السير عليها بشكل علمي مدروس يؤدي الى تحقيق الهدف المرجو من التقويم وهو اتجاه وضع النماذج التقويمية وأدلة تطبيقها.ولإيمان الباحثة بأهمية هذا الجانب الاجرائي في التقويم التربوي فإن من أهداف هذه الدراسة التعرف على بعض البرامج التقويمية ومن ثم بناء نموذج تقويمي عام يسهل عملية التقويم للمدرسين التربويين.

نماذج التقويم التربوي

على الرغم من التفاوت الواضح في النماذج التقويمية التي قترحت في الحقل التربوي، يبدو ان هناك شبه اتفاق على ان النموذج هو تصور مسبق للعملية التقويمية يشمل جميع الجوانب النظرية المتعلقة بمفاهيم التقويم وكذلك الجوانب التطبيقية التي تتضمن الخطوات والاجراءات العملية اللازمة للقيام بعملية التقويم.

ولتوضيح مفهوم النموذج يقدم الباحثون صورة عامة لأربعة نماذج تقويمية هي:

1- نموذج هاموند:

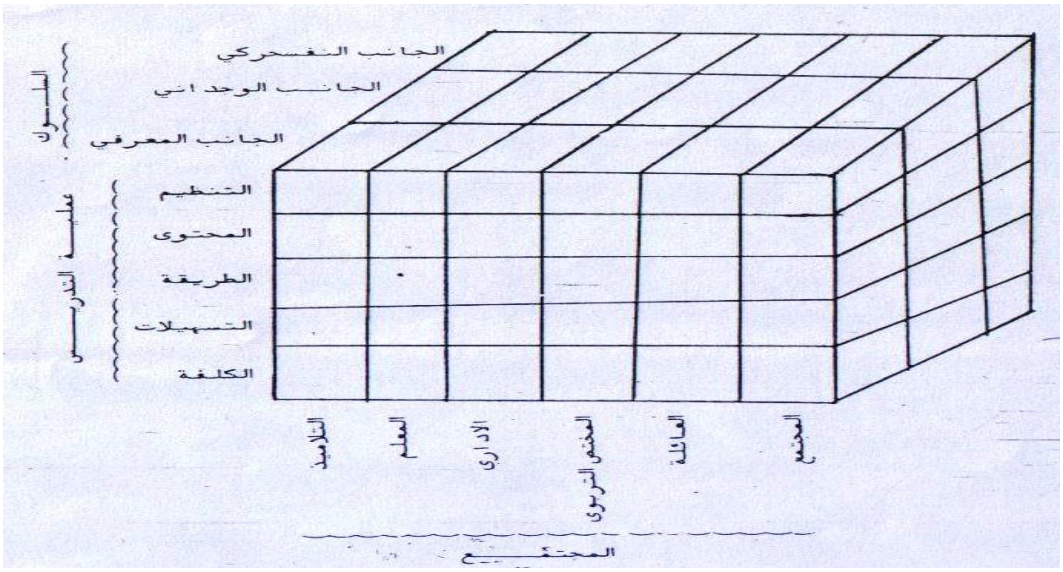
يؤكد هذا النموذج على أن التقويم هو معرفة مدى فاعلية البرنامج التربوي وبخاصة في تحقيق الاهداف الموضوعة، كما يتضمن خطوات و إجراءات أهمها:

أ- تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج.

ب- استخدام التغذية الراجعة للتقويم لتعديل هذه الأهداف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- توضيح العلاقة بين مختلف المتغيرات الخاصة بالبرنامج في ما يسمى ب " مكعب البرنامج " ، وهو مكعب من ثلاثة أبعاد غير متساوية كما يبدو في الرسم التالي :



2- نموذج ستيك :

وهو يؤكد على عمليتين رئيستين هما الوصف والحكم ويقسم ستيك النشاطات الوصفية الى ملاحظة او متوقعة ، أما النشاطات وأصدار الأحكام فيقسمها إلى معايير وأحكام.

ويقترح هذا النموذج ثلاثة أوجه للبرنامج التربوي وهي " الاسبقيات " وهي الشروط المتاحه قبل تأثير البرنامج في النتائج أي في الواقع ، و " التفاعلات " وهي النشاطات المتابعة والتي تشكل عملية التدريس، والنتائج وهي التأثيرات الناتجة عن البرنامج التربوي.

ومن الجوانب التي تميز هذا النموذج انه يؤكد على استمرارية التقويم في بداية واثناء ونهاية البرنامج التربوي، كما انه يؤكد أن إصدار الأحكام على البرنامج التربوي قد يتطب مقارنات " نسبية " اي مقارنة جوانب برنامج معين ببرنامج آخر مشابه، او مقارنات " مطلقة " أي مقارنة البرنامج بمعايير ليست لها علاقة ببرنامج معين آخر ، ويؤكد النموذج كذلك على ان تكون المعايير واضحة ومعدة مسبقا قبل استخدام المقارنات المطلقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نموذج ستفلبيم

ويعتبر التقويم وفقا لهذا النموذج عبارة عن عملية توافر وتجهيز المعلومات المفيدة وتقديمها لمتخذي القرارات ، وهناك ثلاث خطوات في النموذج اعتبرها ستفلبيم أساسية في عملية التقويم وهي:

أ- التخطيط (delineating) اي التركيز على تحديد وتوضيح وتعريف المعلومات المطلوبة لمتخذي القرار.

ب- الحصول (obtaining) اي جمع وتنظيم وتحليل المعلومات باستخدام الأساليب الفنية في الإحصاء والقياس.

ج- التجهيز (providing) اي تنظيم المعلومات بشكل يؤدي الى الافادة القصوى منها في عملية التقويم التربوي.

3- نموذج بروفوس

يرى بروفوس ان التقويم ينبغي ان يتضمن ما يأتي

أ- الاتفاق على معايير محددة للبرنامج التربويز

ب- تقرير ما اذا كان هناك اي تناقض او تعارض بين بعض جوانب البرنامج.

ج- استخدام المعلومات التي يتم الحصول عليها حول التناقض لتحديد نقاط الضعف في البرنامج.

ويميز هذا النموذج بين نوعين من المعايير أحدهما معايير المحتوى ، والثاني معايير التطوير.

ويحدد بروفوس لتقويم البرنامج التربوي اربع مراحل تطويرية هي :

أ- التحديد او التعريف.

ب- التأسيس.

ج- العملية.

د- الانتاج (المخرجات)

وتتم عملية التقويم في ضوء التحرك خلال هذه المراحل ومن خلال جوانب المحتوى بطريقة تسهل المقارنة بين أداء البرنامج والمعايير بالقوة نفسهاتحدد المعايير التي تستخدم للمقارنات اللاحقة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن توضيح هذه العملية التقويمية بالمخطط التالي:

- انعدام النظرة الشاملة للتقويم ، فقد لوحظ ان المناهج تقوم منفصلة عن الوسائل وطرق التدريس ثم يأتي بعدها في تاريخ لاحق دراسات تقويمية تتناول الكتب وهكذا.
- عدم توفر وثائق تشير الى محاولات أو بحوث تناولت بالتقويم أدوات وأساليب التقويم نفسه لتقديم تغذية راجعة حول مدى ملاءمة الأساليب التي اتبعت لقياس وتقويم ما قصد ان يقاس ويقوم
- على الرغم من وجود هذه السلبيات فقد حقق عدد من الوثائق معظم نواحي التقويم التربوي من محاولة التحديد الواضح لأهداف البرنامج وتحديد مستويات أداء متوقعة (وان لم يظهر في اي من الوثائق ترجمة سلوكية لهذه المستويات).
- ظهور محاولات للتقويم على المستوى المكبر تحاول النظر في الاداء التربوي ومدى تحقيقه للأهداف الاساسية للتربية وعلاقة ذلك بحاجات التنمية ومطالبها وان كانت هذه المحاولات محدودة في عددها وفي نطاق رؤيتها الى حد ما .
- بروز جهود لاستخدام وسائل وأدوات قياس وتقويم مرتبطة بمستويات أهداف البرامج المقومة.
- وجود محاولات لاستخدام الأساليب الحديثة في قياس التفاعل اللفظي داخل الفصل وهي تستخدم النتائج والتقنيات التي لجأ اليها فلاندرز في بحوثه المماثلة.

إن هذه البدايات لتدل على الجهود المبذولة من أجل التطوير ولكن الجهد المطلوب ضخم ومتنام والدعوة هي التخطيط لبناء التقويم كبنية أساسية في النظام التربوي تقيس فاعليته وتوجه مساره وترشد قرارته ، وهي الضمان الحق لتطوير علمي لعملنا التربوي.

نموذج عام مقترح لتقويم البرامج التربوية

ان تحليل الادبيات المتعلقة بنماذج التقويم توضح ان هناك شبه اجماع على امور عدة بشأن مفهوم النموذج يمكن الإشارة الى بعضها فيما يأتي:

1- إن النموذج عبارة عن تصور منظم ودقيق مسبق لعملية التقويم التربوي يشمل الإطار النظري الشامل للتقويم الذي يكون أساسا جيدا تجري في ضوئه العملية التقويمية لأي برنامج تربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- إن لكل نموذج خصائص وعناصر ينبغي أخذها بعين الاعتبار كي يسهم تطبيقه في عملية تقويم البرنامج التربوي بكفاءة وفاعلية.

3- إن النموذج التقويمي للبرنامج التربوي ينبغي أن يؤدي تطبيقه الى توافر معلومات منظمة ودقيقة قد تأخذ شكل بدائل متعددة تساعد على تطوير البرنامج او اتخاذ قرار بشانه وقد تتعلق هذه المعلومات والبيانات بمدخلات البرنامج او عملياتة او مخرجاته او بها جميعا.

وهنا لابد من الإشارة الى أن هذا النموذج لا يقتصر تطبيقة على برامج تربوية معينة إذ إن مفهوم البرناج التربوي نظر إليه انه اية فاعلية او نشاط تربوي سواءأ كانت هذه الفاعلية تتعلق بمقرر دراسي معين أم منهج لمادة دراسية او مشروع للمكتبة المدرسية او التلفزيون التعليمي او بالتغذية المدرسية او ببرنامج للنشاطات العملية او بأي مستحدث تربوي آخر قد بشمل مجموعة من النشاطات التربوية.

بعض المؤشرات العامة التي استند اليها النموذج المقترح :

روعيت عدة جوانب أساسية ومهمة في وضع النموذج المقترح لتقويم البرامج التربوية، من هذه المؤشرات ما يأتي:

1- الاتجاهات العالمية الحديثة:

لقد أثرت بعض الاتجاهات العالمية التي برزت في السنوات القليلة الماضية في مجال التقويم تأثيرا واضحا في النموذج المقترح من ذلك انه ينظر الى أن الهدف من التقويم هو التطوير.

2- واقع التقويم التربوي في الوطن العربي :

لقد كشفت دراسة واقع التقويم التربوي في الوطن العربي جوانب مهمة في مقدمتها الجانبان الآتيان:

أ- ان العملية التقويمية لم تكن جزءا عضويا متفاعلا من البرنامج التربوي بل كانت محاولات منفصلة خارج البرامج التربوية.

ب- عدم وجود إطار نظري ومنهجية بحث واضحة لدى كثير من القائمين بعملية التقويم التربوي للبرامج التربوية في الوطن العربي

3- واقع البرامج التربوية:

دلت نتائج دراسة المحاولات التقويمية في الوطن العربي علىان معظم البرامج التربوية التي تاولتها دراسات التقويم كانت غير واضحة الأهداف ب وظهر غياب الأهداف في كثير منها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولذا فإن النموذج المقترح اعتبر مسألة الأهداف والإسهام في وضعها وتحديدها ووضوحها من القضايا المهمة التي يتوجب الاهتمام بها وجعلها من عناصره المميزة.

4- واقع الكوادر البشرية:

يتبين من نتائج هذه الدراسة ان بعض الكوادر البشرية العاملة في حقل التقويم ما زالت بحاجة الى مزيد من التأهيل والتدريب والخبرة في هذا المجال، وقد انعكس ذلك على طبيعة النموذج المقترح الذي يمكن أن يتصف بالبساطة لكي يسهل تطبيقه عمليا في تقويم البرامج التربوية.

5- جدة الميدان :

يعتبر التقويم ومفاهيمه واتجاهاته الحديثة واساليبة المتطورة ميدانا حديثا في الحقل التربوي . وقد أثر هذا المؤشر بوضوح على تصميم النموذج المقترح فاستفاد من الاتجاهات الحديثة في التقويم وحرص الا يكون قالبا جامدا صعب التغيير او التطوير والتعديل . ولذا فان هذا النموذج يعتبر بداية يتوقع لها الاختبار والتجريب المستمر في تقويم شتى انماط البرامج التربوية كي تتم بلورته وتطويره.

المنطلقات الأساسية للنموذج المقترح:

تتجلى المنطلقات الأساسية التي بني في ضوئها النموذج المقترح فيما ياتي:

1- وضوح الأهداف وتحديدها حتى يكون التقويم علميا وموضوعيا، فالاهداف هي بمثابة المعايير التي في ضوئها تتجلى تأثيرات البرنامج وكفاءته وفاعليته.

2- البدء بالتقويم منذ المراحل الاولى للبرنامج خدمة لعملية تطويره وضمانا لكفاءته وفاعليته.

3- اعتبار التقويم جزءا متكاملا من البرنامج التربوي، وهذا يعني أن تكون عملية التقويم مأخوذة بنظر الاعتبار ضمن أهداف وخطط تنفيذ المشروع وتعد لها جميع المستلزمات البشرية والمادية اللازمة لنجاحها.

4- اشتمال البرنامج التربوي على شبكة من الخطوات والإجراءات والأشخاص و الأجهزة المتفاعلة.

5-التخطيط الواعي والسليم للمشروع التربوي بكل جوانبة التنفيذية والمتطلبات المادية والبشرية والتوقعات المستقبلية لمخرجاته.

6- التقويم المستمر المؤدي إلى تغذية راجعه تتم في ضوئها عملية التطوير و التغيير.

وفي ضوء هذه المؤشرات يمكن تسمية النموذج المقترح بانه " نموذج التقويم التطويري المستمر للبرامج التربوية "

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مخطط وتوضيح عام لنموذج التقويم التطويري المستمر للبرامج التربوية :

تبين في ضوء الإطار النظري لهذا البحث ان عملية التقويم التطوبري المستمر لأي برنامج تربوي لابد وأن تجيب عن أسئلة عديدة لعل من اهمها الأسئلة التالية:

1- ما الاهداف التي يتوخى البرنامج التربوي تحقيقها؟ ما مدى وضوح هذه الأهداف وقابليتها للقياس؟

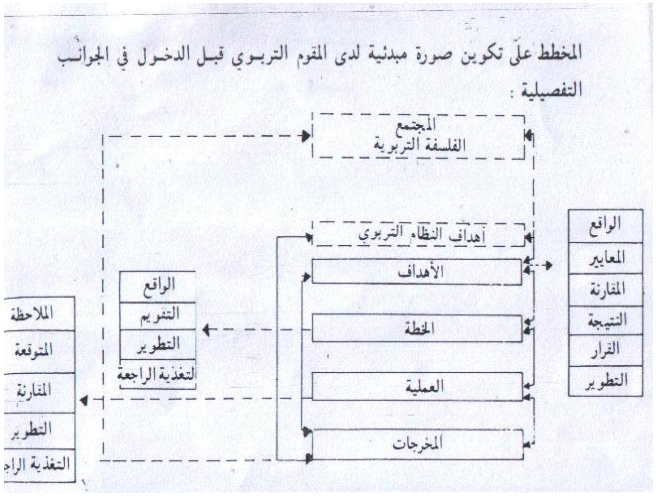
2- ما الخطة التي وضعت لتحقيق هذه الأهداف وما عناصرها الرئيسة والتفصيلية؟

وهل يمكن للخطة تحقيق جميع الأهداف الاجرائية الموضوعة ؟ واذا لم يكن الامر كذلك فكيف يمكن تعديلها او تغييرها أو تطويرها لتعبر عن تلك الاهداف؟

3- هل تمثل عملية تنفيذ البرنامج التربوي تطبيقا حقيقيا للخطة الموضوعة ؟ وإذا لم يكن الأمر كذلك فما التغيرات التي تتطلبها هذه العملية؟ وما التغيرات الواجب اجراؤها في الخطة لكي تعبر العملية بدقة عنها؟

4- هل استطاع البرنامج التربوي في ضوء الخطة والعملية التنفيذية والتطوير الحاصل فيها نتيجة للتغذية الراجعة المستمرة أن يحقق الأهداف الاجرائية الموضوعة للبرنامج؟ أي هل كانت مخرجات ونتائج البرنامج التربوي وفقا لما حدد لها من مواصفات متوقعة في مرحلة صياغة الأهداف الاجرائيه للبرنامج؟

أن هذه الأسئلة يمكن أن تعتبر معبرة عن شيئين مهمين في الإطار النظري لنموذج التقويم التطويري المستمر للبرامج التربوية



وهما :

أ- إن البرنامج أربع خطوات او مراحل متسلسلة ومتفاعلة تبدأ بالأهداف ثم الخطة وتمر بالعملية التنفيذية حتى تصل الى المخرجات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- إن اي تقويم يجري للبرنامج التربوي ينبغي ان يأخذ هذه العناصر وتفاعلاتها بنظر الاعتبار وان يكون مستمرا من خلال التغذية الراجعة التي تزيد من التفاعل الموجود بين الاهداف والخطةوالعملية والمخرجات

والشكل التالي يبين مخططا توضيحيا مبسطا للنموذج التقويمي المقترح وقد يساعد هذا المخطط على تكوين صورة مبدئية لدى المقوم التربوي قبل الدخول في الجوانب التفصيلية:

إن المخطط السابق يوضح التصور العام للنموذج المقترح بين أمور عدة من اهمها ما يأتي :

1) إن للبرنامج التربوي اربع مراحل متسلسة هي الاهداف (Objectives) والخطه (Plan) والعملية (Process) ، وهي موضحة في المتسطيلات الأفقية المقفلة الاضلاع وهذة المراحل الأربع المذكورة تشكل بتفاعلاتها الموضحة في الاسهم التي تربط بينهما نظاما متكاملا في المستطيل الكبير الذي يحيط بها جميعا .
2) إن التقويم التطويري المستمر للبرامج التربوية (أي للنظام بأكمله) يستند الى تقويم متتابع لكل مرحلة من هذة المراحل الأربع للبرنامج على ان يكون تقويم كل مرحلة من هذة المراحل مبنيا في ضوء مدى استنادها الى المرحلة السابقة ومدى تأثيرها في المرحلة اللاحقة وهذا معبر عنه في الاسهم العامودية والجانبية ذات الاتجاهين .

وتعتبر الاهداف العامة للنظام التربوي مرحلة سابقة لاهداف الرنامج الاجرائية كما يعتبر المجمع وعناصره المختلفه المرحله اللاحقة للمخرجات التي تدرس مدى تأثيرها وتفاعلها فيه

3) إن عملية تقويم أهداف التربوي تجري في ضوء المقارنة بين واقع الأهداف من جهة ومعاير محددة معروفة مسبقا من جهة أخرى ، وفي ضوء النتيجة التي تسفر عنها المقارنة يتخد القرار المناسب من بين عدة أنماط أو مستويات محتمله من القرارات المتعلقه بتطوير الأهداف أو تغيرها أو غعادة صياغتها ، بعد ذلك يتم تنفيذ ذلك القرار لكي تكون الأهداف بالشكل المطلوب، ويعتير المستطيل العمودي ذو الخلايا الست الموضح في المخطط ممثلا هذه الجوانب جميعا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقويم أداء المعلم:

إن المتتبع للتطور التربوي يجد أن تقويم أداء المعلم سار في اتجاهات ثلاثة حددها علام(2000) بما يأتي:

- **البحث عن خصائص المعلمين كمعيار للكفاءة التدريسية سواء أكانت هذه الخصائص شخصية أم ثقافية، أم مهنية .**
- **البحث عن العملية التدريسية بوصفها عملية اتصال وتفاعل بين المعلم وتلاميذه ، ومعرفة ما يتم فيها من سلوك المعلم والتلميذ سواء اللفظي أم غير اللفظي، وبذلك ظهر الاتجاه المعروف باسم تحليل الأداء من خلال الملاحظة المنظمة لسلوك المعلم والتلميذ، ومن أشهر المهتمين بهذا الاتجاه: (Brown & Edescile، Franderthers،Morak).**
- **البحث عن نتائج التعليم بوصفها المؤشر المهم في تحديد كفاءة المعلم، ويركز هذا الاتجاه على العائد (المخرجات)، وتحتل اختبارات التحصيل مركز الصدارة كأدوات للتقويم عند أصحاب هذا الاتجاه.**

ويجب أن تتم الاتجاهات الثلاثة في ضوء أساليب وطرق موضوعية معينة يتبعها المعلم سواء أكان " المدرس الأول "، أم المشرف، أم زملاء العمل، أم مدير المدرسة، أم مسؤول التعليم بالمدرسة، أم لجان المتابعة، أم التلاميذ أنفسهم، أم المعلم ذاته؛ لتنمية الجوانب الشخصية، والمهنية، والأكاديمية، والاجتماعية للمعلم، وهذه الأساليب هي: مقابلة المعلم، واختبار كفاءة / مقدرة المعلم، والملاحظة الصفية ، وتقديرات التلاميذ، ونقد الزملاء، وتحصيل التلاميذ، والتقويم الذاتي، ومقاييس غير مباشرة) (Dardis 1998).

تكمن مشكلة تقويم أداء المعلم في أن التقويم يتم في ضوء معايير سلوكية محددة سلفا للحكم من خلالها على مدى امتلاك المعلم لمهارات تدريسية معينة، أو مدى توظيفه لها بصورة سليمة في أثناء الموقف التعليمي، وهذا غير منطقي، ذلك إن المعلمين الأكفياء المبتكرين من الممكن أن يتعاملوا مع الموقف التعليمي بأساليب غير تقليدية، لا يمكن التنبؤ بهـــا، ولا تفسيرها، ولا تخضع في بعض الأحيان لتلك المعايير السلوكيـة (Dradis 1983 : 3) وذكر ساوا (Sawa , 1995 : 3) أ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ان مشكلات تقويم أداء المعلم تتلخص في أربع مشكلات رئيسة هي:

- مشكلة الهدف من التقويم.
- مشكلة اختلاف أيدلوجيات التقويم.
- مشكلة خبرة المقومين.
- مشكلة المسؤولية عن التقويم.

وفضلاً عن المشكلات التي تواجه عملية التقويم لأداء المعلم فإن هناك بعض الأخطاء التي يكون المقوّم عرضةً للوقوع فيها، مما قد تؤثر في القياس الكمي الدقيق لأداء المعلم، وبالتالي يتعذر في ضوئها إصدار حكم موضوعي عن هذا الأداء. وهذه الأخطاء كما ذكرها كل من حلمي وفتحي (1991) هي:

- خطأ التساهل: ويعني درجة التساهل التي ينظر من خلالها المقوم لأداء المعلم.
- خطأ الهالة: ويعني ميل المقوم للتأثر ببعض جوانب المعلم، وبما يترسم حوله من هالة، أو سمعة أو دعاية.
- خطأ التشابه: قد تتشابه بعض صفات المعلم الشخصية مع الصفات الشخصية للمقوم ، وبذلك قد يميل المقوم لتفضيل هذه الصفات على غيرها، وإعطائها بعض الاعتبارات الخاصة.
- خطأ التوجيه التضخمي: نتيجة لظهور التضخم في السنوات الأخيرة في العديد من جوانب الحياة كتضخم الأسعار، وتضخم الرواتب وأثر ذلك في طريقة تقويم الأمور بشكل عام.
- الحلول الوسط: يميل بعض المقومين إلى عدم تقويم المعلمين عند طرفي المقياس المستخدم، وبذلك ينحازون في عملية التقويم عند المنطقة المتوسطة من المقياس، حتى لا يغضب كل من المعلمين، والإدارة المدرسية، وحتى يكونوا في منطقة الأمان.
- التحيز : لا شك أن شعور المقوم تجاه من يقوم أداءه يؤثر بشكل كبير في تقويمه له، ويتضح مثل هذا التحيز بشكل خاص في حالة ما إذا كان الأسلوب المستخدم في التقويم غير موجود أصلا، أو غير واضح المعالم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المؤثرات التنظيمية: تتأثر التقديرات التي يعطيها المقوم تبعا للسياسة التي تتبعها الإدارة العليا بالنسبة للانتفاع بهذه التقديرات، إذ يأخذ المقوم في الاعتبار تأثير تقديراته على الأفراد الذين يقوم أداءهم، فإذا أدرك المقومون أن نتيجة التقويم تبنى عليها الترقية، والزيادة في الأجر نجدهم يميلون إلى إعطاء تقديرات عالية، كما أنه قد تسوء العلاقات بين المقوم، وبين من يقوم بتقويم أدائهم فيؤثر ذلك على مستوى تقديره لهم.

كما أضاف كل من حلمي وفتحي(1991) إلى أنه يمكن تلافي الوقوع في مثل هذه الأخطاء من خلال:

- تدريب من تسند إليه مهمة تقويم أداء المعلم على عملية التقويم، ويستلزم ذلك تزويدهم بأهداف تقويم أداء المعلمين، وشرح أسلوب التقويم المستخدم، وأدواته، والأخطاء الشائعة التي يرتكبها المقومون.
- مقارنة تقديرات المعلم بالتقديرات السابقة للمعلمين، لتحديد أوجه التشابه، والاختلاف، وما إذ كان لها ما يبررها في السجلات.
- إتاحة فرصة التظلم للمعلم من عملية تقدير أدائه، على أن يكون التظلم مستندا إلى حقائق ثابتة عن أداء المعلم.
- مساءلة المدرس الأول، والمشرف التربوي، ورئيس القسم، ومسؤول التعليم بالمدرسة عن الأداء الضعيف للمعلم لأنهم لم يبذلوا جهدا منذ البداية لتحسين أداء المعلم، من خلال التوجيه المناسب، وتوفير التدريب الملائم له.

تركزت اهتمامات الباحثين والممارسين في مجالات إدارة الموارد البشرية_على تقويم الأداء بوصفه أداة أو أسلوبا لقياس الأداء . اذ لا بد أن تتوافر لدى المنظمات التي تسعى إلى تحقيق ميزة تنافسية من خلال استغلال مواردها البشرية القدرة على إدارة تصرفات وأداء العاملين لديها وتقويمها. ويمثل هذا الجانب اهم التحديات التي يواجهها المديرون والمشرفون في علاقاتهم مع مرؤوسيهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولذلك فان مؤسسات التعليم الناجحة او التي تبحث عن النجاح لا بد أن تهتم بتوفير نوع من الآلية المنظمة لإدارة الموارد البشرية وتطويرها لتسهم بكل فاعلية فى تحقيق أهدافها ورؤيتها وإستراتيجيتها وتقدمها في هذا العالم المتغير والتحديات التي تواجهها ، بل هذه التحديات التي تواجه إدارات الموارد البشرية على وجه الخصوص .

كما تقوم مؤسسات التعليم المعاصرة بوضع وتصميم نظم لإدارة وتقويم أداء موظفيها ، ويتم ذلك من خلال أساليب وطرق متميزة ، وغالبا ما يقوم الرؤساء المباشرون بادارة وتقويم الأداء بالتعاون مع المشرفين التربويين من اجل التأكد من قيام الجميع بأداء أعمالهم بكفاءة وفاعلية ، وكذلك التعرف إلى أوجه القصور في هذا الأداء .

إدارة الأداء:-

يعرف الأداء بأنه " إنجاز الفرد للمهام الموكولة إليه "، ويرتبط هذا الإنجاز بمدى اكتساب الفرد للمهارات المختلفة التي تلزم لتحقيق هذا الإنجاز (مازن، 2002 ،31). ويقصد بالإنجاز هنا " الإنجاز الفعلي للقدرات الكامنة لدى الفرد (مدكور، 1998،45). وهناك من ينظر إلى الأداء على أنه " الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة ، والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية (خليفة، 1992: 85). ويمكن عد الأداء بأنه الممارسات والفعاليات وأنماط السلوك والأنشطة اللازمة للمعلم ، والتي ينبغي أن يمارسها داخل غرفة الصف لتحقيق أهداف الدرس .

إن إدارة الأداء فى أفضل صورها هى عملية تتكامل فيها الأهداف الإستراتيجية للمنظمة مع التطبيقات والمسؤوليات المنوطة بالموارد البشرية المختلفة ، بحيث تتم عمليات اختيار العاملين وتعيينهم وتدريبهم وترقيتهم ومكافأتهم بناء على معايير قياس الأداء . إن الأداء المتميز الذي يتسم بالقدرة على اتخاذ القرار ، اذا أحسن استخدامه من خلال منظومة العمل يمكن أن يؤدي إلى قيمة إضافية تقدر بحوالي 30 % أو أكثر. (Tead. O. 2006),

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما عرفت الجمعية العربية للإدارة إدارة الأداء بأنها عملية إدارية يتم تصميمها للربط بين أهداف المنظمة وأهداف الفرد بطريقة يمكن من خلالها ضمان أن يتم توحيد أهداف الفرد وأهداف المنظمة قدر المستطاع (الكساسبة، 2003).

ويضم نظام إدارة الأداء مجموعة من العمليات المهمة ذات العلاقة بالتدريب، وتشمل : تخطيط الأداء، وتوجيه الأداء، وتشخيص الأداء، وتقويم الأداء، وتطوير الأداء.

تعد عملية تقويم أداء المعلم عملية شاقة، فهي ليست مجرد تجميع للمعلومات ، والشواهد الخاصة بأداء المعلم ، وإنما تتضمن أيضا التحليل العلمي الرصين لتلك المعلومات ، والشواهد في ضوء أهداف محددة سلفا.وقد لخص علام(2000) خطوات تقويم أداء المعلم في الآتي:

- تحديد مستويات الأداء التي يجب أن يحققها المعلم.
- تجميع المعلومات الخاصة بالأداء الفعلي للمعلم.
- تحليل النتائج التي أسفرت عنها هذه المعلومات الفعلية، ومقارنتها بما يجب تحقيقه، وتحديد مصادر البحث عن نتائج التعليم بوصفها المؤشر المهم في تحديد كفاءة المعلم.

تقوم فكرة إدارة الأداء على منطق بسيط هو أن الأداء المتميز المحقق للأهداف يتطلب توافر مجموعة من العناصر حددها السلمي (2001) بما يأتي :

- تصميم العمل بطريقة علمية سليمة يحدد الأداء المطلوب وطريقته والنتائج المتوقعة حين تمام التنفيذ .
- تهيئة الظروف المحيطة بمكان تنفيذ العمل بما يتوافق ومتطلبات التنفيذ السليم .
- توافر الفرد أو الأفراد المؤهلين للقيام بالعمل وإعدادهم وتدريبهم على الطرق الصحيحة.
- توافر مستلزمات الأداء المادية والتقنية من مواد ومعدات ومعلومات .
- متابعة الأداء لتصحيح مسار التنفيذ وتخطي ما قد يصادفه من عقبات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- رصد نتائج التنفيذ وتقييمها بالقياس إلى الأهداف والمعدلات المحددة وتعويض العامل عن أدائه وفق نتائج التقييم .

وتعد إدارة الأداء مدخلا إداريا متكاملا يهدف إلى تصميم الأداء المستهدف وتخطيطه، وتحديد أهدافه ونتائجه، وإعداد الفرد القائم بالعمل، وتوافر التوجيه والرعاية والإشراف بما يحقق التوافق بين قدراته ومهاراته وسلوكه الفعلي في العمل ومتطلبات الأداء (العالي، 2002، 362) ويتضمن كذلك المراقبة الفاعلة للأداء وتقويمه وتشخيص أسباب انحرافه عن المعدلات والمستويات المستهدفة، ووضع برامج العلاج بتطوير عناصر الأداء المتسببة في الانحراف. وتعرف إدارة الأداء على أنها الجهود الهادفة من قبل المنظمات والمؤسسات والشركات المختلفة لتخطيط وتنظيم وتوجيه الأداء الفردي والجماعي ووضع معايير ومقاييس واضحة ومقبولة كهدف يسعى الجميع لقبولها.(Tead. O.2006)

أنظمة تقويم أداء المعلم :

أما أداء المعلم فهو مصطلح يشير إلى " سلوك المعلم في أثناء مواقف التدريس سواء داخل الفصل أم خارجه، ويلاحظ أن هذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال واستراتيجيات في التدريس، أو في إدارته للصف، أو إسهامه في الأنشطة المدرسية، أو غيرها من الأعمال التي يمكن أن تسهم في تحقيق التقدم في تعلم التلاميذ (ميخائيل واندياهار ، 1999)

هناك عدة أنظمة لتقويم أداء المعلم منها:

1. معدلات الأداء:

بات من المتفق عليه أنه لا يمكن قياس أداء المعلم دون وضع معدلات أداء لجميع المهام التي يؤديها من أجل معرفة مدى تحقق الأهداف المرجوة كما ونوعا، ويقصد بمعدلات الأداء "الوصف المكتوب لمدى الجودة التي يجب أن يؤدي بها الفرد الأعمال المحددة التي تتضمنها وظيفته، التي تتوقعها الإدارة منه، على وجه مرض للغاية، وفي ظل ظروف العمل الحالية . فمعدلات الأداء بمثابة مقاييس تفيد في الحكم على أداء المعلم لأنشطته الفنية، والإدارية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولابد أن يسهم المعلم بالتعاون مع رؤسائه في وضع معدلات الأداء، لأن ذلك يؤدى إلى تحويل معدلات الأداء إلى واجبات حقيقية، كما يؤدي أيضا إلى تقبل المعلمين لهذه المعدلات وممارستهم للتقويم الذاتي الذي يمكنهم من تعرف مدى التقارب، أو التباعد بين هذه المعدلات والأداء الفعلي لهم. (العالي ،2002)

أنواع معدلات الأداء:

هناك أربعة أنواع من معدلات الأداء وهي:

- المعدلات الكمية: وتشير إلى عدد الوحدات التي يجب على الفرد إنجازها خلال مدة زمنية معينة بشكل مُرض.
- المعدلات النوعية: وتشير إلى مدى الجودة في أداء العمل.
- المعدلات الزمنية: وتشير إلى العمليات المراد إنجازها خلال فترة زمنية محددة.
- معدلات تتعلق بطريقة العمل: وهي تشير إلى الإجراءات الموضوعية للقيام بالعمل بالكفاءة، والفعالية المطلوبة.

وتجدر الإشارة إلى ضرورة عدم الخلط بين إجراءات العمل ، وبين معدلات الأداء ، فالإجراءات تمثل ما يقوم به المعلم فعلا في مجال التعليم ، في حين أن معدل الأداء يعبر عن المقاييس التي توضع لمعرفة مستوى العمل المطلوب (ميخائيل واندي هار ، 1999).

2- الصفات الشخصية

ينطوي هذا النظام على صفة محددة تتصل بشخصية المعلم، وخصائصه مثل: التعاون، والالتزام، والمبادأة، والانتماء والصدق، وقدرته على تحقيق الأهداف، ودقته في الأداء، وحرصه على مصلحة المؤسسة التعليمية، وقدرته على تحسين الوسائل التعليمية، وطرق التدريس ...، وما شابه ذلك من صفات تمكن المعلم من ممارسة أنشطته الإدارية، والفنية على نحو أفضل ،إلا ان هناك بعض التحفظات التي تؤخذ على نظام الصفات الشخصية (حسن وأبو عميرة ،1999)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.وهي:

- صعوبة تقديم حصر دقيق ومتكامل للصفات الواجب توافرها في المعلم الكفء.
- اختلاف الأهمية النسبية لكل صفة من الصفات الشخصية من حيث علاقتها بالعمل.
- اختلاف الأهمية النسبية للصفة الواحدة من موقف لآخر.
- صعوبة عزل الصفات الشخصية للمعلم عن البيئة الذي يعيش فيها، أو التي يعمل فيها، إذ إن البيئة عادة ما تؤثر في تلك الصفات، وتوجهها وجهة معنية.

3- الكفايات التعليمية للمعلم

يركز هذا النظام على مستوى الفاعلية العامة لدى المعلم بوصفها الغاية العليا التي تنشدها المؤسسات التعليمية ، وتنطوي هذه الفاعلية على تحقيق الأهداف التعليمية على نحو أفضل بأقل تكلفة وأقل وقت ، والحكم على أداء المعلم في ظل نظام الفاعلية العامة يرتكز على تقديرات عامة حول الأسئلة الآتية :

أ. ما مدى فاعلية المعلم في تحقيق الأهداف الخاصة بوظيفته ؟
ب. ما مدى فاعلية المعلم في تحقيق الربط بين أهدافه، وأهداف المؤسسة التعليمية، وأهداف المجتمع ؟
ج. ما مدى فاعلية المعلم في تقديم المقترحات التي تفيد في تطوير المؤسسة التعليمية ؟
د. ما مدى فاعلية المعلم في تطوير ذاته من أجل التكيف مع المتغيرات الحالية والمستقبلية؟

يبدو مما تقدم ، أن منظومة أداء المعلم تضم عدة أنظمة فرعية ديناميكية ، ومتفاعلة الأجزاء بحيث تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف الكلية لهذه المنظومة ، غير أن كل نظام فرعي – Sub (System) ينفرد ببعض الخصائص التي تميزه عن غيره من أجزاء المنظومة ، وقد أسهم تفرد أجزاء منظومة أداء المعلم ، وتكاملها في ذات الوقت إلى ظهور عدة أساليب لقياس أداء المعلم وتقويمه .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكفايات المهنية للمعلم الناجح في الاردن .

المعلم الناجح هو الذي يمتلك الكفايات الأساسية للتعليم والتي تندرج تحت أربع نقاط رئيسة (حسن وابو عميرة 1999) :

أ. كفايات التخطيط للدرس وأهدافه: تتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.

ب. كفايات تنفيذ الدرس: وتشتمل على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات المرافقة لها وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

ج. كفايات التقويم: وتشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

د. كفايات العلاقات الإنسانية: و تتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والطالب وبين الطلبة أنفسهم في العملية التعليمية/التعلمية.

تقويم أداء المعلم في ضوء " المعايير :

لكي نستطيع أن نقوم بعملية التقويم لابد من أن تكون لدينا معاير لما لها من أهمية في مقارنة ما يجري على أرض الواقع وما نريد الوصول إليه . لذا تعرف المعايير بأنها عبارات أو إقرارات لما يقوم به المرء في ضوء قيم محددة (Kordalweeski ,2002 :2)، وتعرّف كذلك بأنها: عبارات أو جمل تحدد ما ينبغي على المعلم أن يعرفه ويفعله (Hamdy ,2003 :7) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنــواع المعاييــر:

تقسم المعايير إلى نوعين هما:

- معايير المحتوى : (Content Standards) : وهي عبارة عن وصف عام وشامل للمعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلم في المواد الأكاديمية(Marylon ,2003)
- معايير الأداء: Performance Standards: هي وصف لما يجب أن يعرفه كل من الطالب والمعلم والمشرف التربوي أوما يقومون به ويتمكنون من أدائه ذلك أن معايير الأداء تصف الجانبين المعرفي والمهاري. (Marylon ,2003؛ Hamdy ,2003)

أهمية المعايير :

لقد أشار حمدي (Hamdy 2003 : 6) إلى أن للمعايير أهمية كبيرة لأنها تتمثل في أنها:

- يستخدمها المشرفون التربويون لتقويم أداء المعلمين بشكل موضوعي.
- يستخدمها المعلمون لعمل التقييم الذاتي الذي يساعد على تحسين الأداء المهني وتطويره إذ إنها توفر لهم ما ينبغي عليهم معرفته وأداؤه، وبالتالي يتحسن أداء المعلمين عندما يعرفون ما يتوقع منهم.
- تؤدي إلى بناء علاقة إيجابية بين المشرف التربوي والمعلم لوجود أساس مشترك للتفاهم بينهما ، وما ينبغي للمعلم القيام به.
- تساعد مصممي المناهج في بناء المقررات التي تعتمد عليها.
- تضمن جودة التعلم ، إذ إنها توفر للمعلم والمشرف التربوي والطالب وولي الأمر والمسؤولين معايير أو توقعات مشتركة يتفق عليها الجميع لما يجب أن يعرفه ويفعله كل من المعلم والطالب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- إن النظرة التحليلية الناقدة لواقع تقويم أداء المعلم في الأردن في ضوء منظومة أداء المعلم تبين أن تقويم أداء المعلم يتم في ضوء نظامين فرعيين لهذه المنظومة هما: نظام معدلات الأداء ، ونظام الصفات الشخصية. وبذلك فإن واقع تقويم أداء المعلم في الأردن يتغاضى عن أنظمة فرعية أخرى لمنظومة أداء المعلم ، وهي: نظام الكفاءة التدريسية وإدارة الأداء والفعالية العامة للمعلم والأمل موجود للاستفادة من الاتجاهات المعاصرة في تقويم أداء المعلم.

الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي للمعلمين

هناك مجموعة من الاتجاهات والأساليب التقويمية الحديثة التي يمكن استخدامها في عملية التقويم بهدف زيادة فاعلية وكفاية هذه العملية وتنمية عناصرها التطويرية. ومن هذه الاتجاهات ما يأتي:

أ- المنحى التكاملي في التقويم:

يهدف هذا الاتجاه إلى استخدام جملة من الأدوات التقويمية لتحقيق غايات تقويمية محددة. والمشرف التربوي ومدير المدرسة يكون لديهما بعض الأهداف المحددة لا بد من تحقيقها، من خلال توظيف مجموعة متكاملة من الأدوات والأساليب التقويمية فإذا كان المشرف والمدير معنياً بتطوير بعض طرائق التدريس لدى المعلمين في موضوع معين، فإنه قد يجد من المناسب أن يستخدم سلسلة من الأدوات التقويمية لتحقيق هذا الغرض فقد يعقد دورة للمعلمين لإعطائهم معلومات تتصل بالموضوع مثار البحث، وقد يطلب إليهم قراءة بعض المراجع المتصلة بهذا الموضوع، أو الرجوع إلى قراءة بعض التعيينات أو النشرات التربوية ، لزيادة فاعلية المناقشة في الحلقات الدراسية المتصلة بالدورة المذكورة، ثم ينتقل المعلمون إلى تطبيق عملي داخل غرفة الصف لما تم الاتفاق عليه. وبعد ذلك إلى مناقشة المعالم الأساسية للطريقة أو الأسلوب مثار البحث ويتضمن ذلك تحليلها للتعرف إلى مزاياها وعيوبها وقد يثري المشتركون هذه الطريقة بمقترحات تساعد على تطويرها وتحسينها الأمر الذي قد يتطلب الرجوع بالدورة من أولها حتى يطمئن المشرف التربوي ومدير المدرسة إلى أن الأهداف التقويمية التي كان يسعى إلى بلوغها قد تحققت لدى المعلمين(البرغوثي ،1997).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويوفر هذا الأسلوب التقويمي القائم على المنحنى التكاملي فرصاً جيدة، لكل من المشرف والمدير والمعلم للتفاعل تفوق ما توفره الأساليب التقويمية الأخرى إذا ما استخدمت منفردة مما يجعل العمل التقويمي ينفذ إلى الأعماق من جهة ويوفر الفرص المناسبة لإكساب المعلمين اتجاهات إيجابية نحو التقويم والمشرف التربوي ومدير المدرسة من جهة أخرى. فمن الثابت أن اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو التقويم لها أثر فاعل في تقبل المعلين للتطوير والتحسين وهذا ما يجعل التقويم التربوي يصل إلى أهدافه الحقيقية.

وثمة سمة مهمة يتميز بها المنحى التكاملي في التقويم، وهي أن هذا الاتجاه والأسلوب لا يتناول تطوير المعلمين وتحسين كفاياتهم فقط ولكنه يتناول جميع العناصر في الموقف التعليمي الفعلي. فضلا عن اهتمامه بالمعلم فانه يهتم أيضاً بالمنهاج وعناصره المكونة له ، والأهداف، والمحتوى ، والخبرات التعليمية، كما أن المنحى التكاملي يهتم بمعالجة مشكلات الطلبة ، وينظر إلى جميع الزوايا في آن واحد، وتساعد هذه النظرة الشمولية المشرف التربوي ومدير المدرسة على إحداث تغيير تربوي حقيقي (الاغبري،1998).

ب- التقويم التشاركي:

هو ذلك التقويم الذي يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية من مشرفين ومديرين ومعلمين وطلبة ، فالسلوك التقويمي هنا نظام مستقل وكذلك السلوك التعليمي للمعلمين ، ولأغراض زيادة فاعلية أثر التقويم التربوي لا بد أن يكون كل نظام من هذه الأنظمة مفتوحاً على الأنظمة الأخرى ، وهذا النوع من التقويم من أكثر الاتجاهات التقويمية تطوراً لأنه يعد الطالب محور العملية التعليمية والإدارية برمتها وأن التقويم التربوي نظام فرعي من أنظمة العملية الإدارية يتأثر بها ويؤثر فيها.

ويؤكد التقويم التشاركي على المبادئ الآتية (ديراني ،2002):

- إن الهدف الأساس للتقويم التربوي هو سلوك الطالب، فالمشرف التربوي او مدير المدرسة الذي يعمل ضمن هذا المنحنى يؤمن بأن أهدافه التقويمية ونشاطاته وأدواته التي يستخدمها بجب أن تكرس في سبيل تحسين تعلم الطالب بوصفه محور العملية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- إن سلوك المعلم التعليمي هو الأساس لخدمة سلوك الطالب، من أجل ذلك فإن هذا السلوك التعليمي يحتاج إلى زيادة فاعليته وأثره في تطوير سلوك الطلبة ويتطلب ذلك التخطيط الفاعل من جانب المعلمين لتحديد الأهداف السلوكية التي يرغب المعلم في أن يبلغها الطلبة في إطار الأهداف العامة للتربية وكفاية المعلم في صياغة الأهداف السلوكية التي تحدد بوضوح الخطط التعليمية المناسبة ،تصبح في ضوء هذا الإطار من مسؤولية المشرف التربوي ومدير المدرسة.
- ولا تقف كفايات المعلم التعليمية عند تحديد الأهداف التعليمية التي يجب أن يبلغها الطلبة، بل يجب أن تشمل كذلك قدرته على تصميم الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، ومن ثم التعرف إلى مدى بلوغهم هذه الأهداف وهذا يتمثل في كفاية المعلم في تقويم تحصيل طلبته، ووصف ما هم فيه من قوة وضعف.
- يعتمد أسلوب التقويم التشاركي على المصادر الإنسانية سواء أكانت الطلبة أم المعلمين أم المشرفين التربويين أم الإداريين، وهذه المصادر يجب أن تتفاعل مع بعضها بعضاً على نحو إيجابي واعتبار جميع الأطراف شركاء في الهدف، وهذه سمة مهمة للتقويم التشاركي.
- يتحتم على التقويم التشاركي الاستمرار في دراسة حاجات نظام السلوك التعلمي وكذلك دراسة الإمكانات المادية والموارد البشرية المتوافرة التي تفيد في تلبية حاجات هذا الاتجاه ويبلور إستراتيجية واستخدام هذه المصادر.

التقويم بالأهداف:

يعد هذا الاتجاه اتجاهاً حديثاً في مجال التقويم التربوي وهو أسلوب يرتكز على أسلوب الإدارة بالأهداف ويمكن تعريف التقويم بالأهداف بأنه "مجموعة من التعليمات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف، والمدير، والمعلم، وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف المنوي تحقيقها تحديداً واضحاً وقابلاً للقياس وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسة لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة واستعمال المقاييس المحدودة لقياس مدى تحقيق الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتميز أسلوب التقويم بالأهداف بأنه يساعد المعلم على أن يدرك وبشكل واضح ومحدد ما يطلب منه أداؤه والمعيار الذي سيتم تقويمه بموجبه مما يزيل كثيرا من صعوبات الاتصال بينه وبين المشرف

ويؤدي إلى شعور كل منهما بالأمن والطمأنينة وإدراك أبعاد دوره وعلاقاته بالمؤسسة التربوية، فضلا عن إتاحة الفرص للنمو المهني والتطوير الذاتي، كما يتميز المناخ التنظيمي في ظل هذا النوع من التقويم في اتخاذ القرارات وهذا بمجمله ينعكس إيجاباً في تطوير العملية التعليمية والتعلمية وتحسين نوعيتها(مازن،2002).

التقويم التطويري:

أشار القواسمة (1998) إلى أن التقويم التطويري هو احد أساليب التقويم التربوي ويبدأ من قدرة المشرف التربوي ومدير المدرسة على إستشراف المستقبل ومواكبة المستجدات التربوية في مجال النمو المهني ، وقدرته على التنبؤ بالحاجات المستقبلية، لعمليات تنظيم التعلم والقيادة الإدارية التربوية، ومن ثم تقديم التجديدات التربوية وإدخالها على مناهج التعليم محتوى ووسائل وطرق، وعلى ممارسات الفئة المستهدفة بهدف التهيئة والإعداد المسبق للأدوار الجديدة والمهام المنتظرة لها. ويتطلب هذا النوع من التقويم أساليب وتقنيات حديثة ومتطورة لتقديم الخدمات التقويمية وقد يكون التقويم الفريقي التعاوني بمفهومه الشامل والمتكامل أحد التقنيات المستخدمة للإعداد.

أسلوب تقويم الطلبة:

يعد الطالب أكثر احتكاكاً بالمعلم ومعرفة به إذا ما قورن بالمدير والمشرف ، ولهذا فمن الضروري الرجوع اليه في تقويم معلمه، فيسأل عن الصفات التي يتميز بها المعلم الذي كان له أكبر الأثر في نفسه، وكان سبباً في إقباله على التحصيل في مادته ويمكن سؤاله أيضا عن السمات التي يتميز بها المعلم الذي أثر في نفسه تأثيرا سلبياً مثل تكوين اتجاه سلبي نحو مادته .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعد الطالب الطرف الأول والرئيس المعني بعملية التدريس، وكما يعد المصدر الطبيعي في معرفة أداء المعلمين داخل الصف، وإعطاء وجهة نظر صادقة وحقيقية لما يتم داخل الصف في عملية التدريس،

فإنه أنسب من يقوم بعملية التقويم للمعلم وتحديد كفايات التدريس التي يرى أنها متوافرة في معلمه، وقد أثارت عملية تقويم الطلبة للمعلمين جدلاً واسعاً فقد تحمس لها بعض المعنيين ورآه ضرورياً ولازما، بينما تحفظ عليه آخرون وشككوا في مصداقيته. (الخطيب وعاشور ، 1997) .

استخدام أسلوب التقويم الذاتي من قبل المعلمين:

يستطيع المعلم الذي يمتلك صفات الصراحة والشجاعة مع نفسه من ان يكتشف نقاط ضعفه ويصححها ، من اجل تطوير مهاراته التعليميه وتحسين أدائه الصفي ، ويقوم المعلمون الفاعلون بشكل مستمر بتقويم خطط دروسهم واختياراتهم التعليمية بوصفها جزءاً من عملية التعليم وتنبع القيمة الكبرى لمثل هذا الأسلوب في التقويم من الدوافع الداخلية المتزايدة ومن دراية الشخص العميقة لذاته، وتفكيره بتجربة تعليمية مر بها ، ومحاولته أخذ العبرة من المواقف السابقة عن طريق التحليل والتأمل والتجريب وإعادة النظر في النتائج ، التي يحكم عليها الرجوع إلى الهدف الأساس ، فإذا وجدها بعيداً عما يتوقع، فإنه يعيد النظر أما في الطريقة التي اتبعها أو الهدف الذي وضعه إلى أن يصل إلى الوضع الذي يلمس فيه تحسناً واضحاً في الأهداف والأداء والنتائج ومن الضروري الأخذ بعين الاعتبار دور المعلم ، إذ عليه أن يقدر قيمة عملية التقويم ، وإن يحكم على مدى فاعلية تعليمه. (القواسمة ،1998)

إن غالبية المعلمين، إذا ما مارسوا عملية التقويم الذاتي فإنهم قد يعدلون، وأحيانا يغيرون كلياً استراتيجياتهم في التعليم، من أجل تطوير أنفسهم مهنياً وبالتالي بلوغ مستوى المعلمين المؤثرين ، أن المتوقع هو أن المعلم إذا ما عدل في سلوكه الصفي، واستراتيجياته في التعليم، بناء على تقويمه الذاتي لنفسه، فإن مدير المدرسة والمشرف التربوي سيجدان كثيرا من الايجابيات وقليلا من السلبيات خلال زياراتهما الصفية له.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقويم الصحائف التوثيقية:

يهدف تقويم الصحائف التوثيقية إلى قياس إمكانيات عقلية عليا،ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطويرها، وتشمل هذه الصحيفة الوثائقية جميع الأنشطة والأعمال المدرسية المتميزة والمنتقاة للمعلم طوال العام الدراسي فضلاً عن الملاحظات الصفية من قبل المشرفين التربويين

ومديري المدارس والزملاء فالصحيفة الوثائقية للمعلم هي أداة تربوية يمكن استخدامها بطريقتين (صالح ، 1999) هما :

- **تستخدم الصحيفة كوسيلة للتقويم الحقيقي لفاعلية المعلم من أجل الحصول على رخصة معلم أو الوصول إلى قرار تعيين في حالة المعلم الجديد .**
- **تستخدم الصحيفة للحصول على تغذية راجعة للمعلمين كي تساعد على تحسين عملية التدريس لديهم، والمستوى الوظيفي المهني المهم، ولعل ميزة الصحيفة أنها تعتمد على مقارنة أعمال المعلم وممارساته التعليمية الحالية بالسابقة وتحديدها وتحسينها ولا يركز بشكل كبير على المقارنة بين المعلمين**

وتعتمد عملية التقويم لأداء المعلم في الأنظمة الجيدة على المقياس الذي يبنى على إجابة تساؤلات فنية مثل : كيف تمت عملية التعليم ؟ ومتى تمت عملية التقويم ؟ وما مستوى تحصيل الطلاب ؟ ثم يستخدم برنامج تحليل إحصائي يسمى تحليل القيمة المضافة للتعرف إلى مقدار ما أحرزه الطلاب خلال العام الدراسي، وبعد ذلك يقوم بتقدير مستوى تأثير كل معلم على تقديم طلابه وتستخدم النتائج الخاصة بمقدار ما تعلمه. (الخطيب وعاشور ، 1997).

أسلوب تقويم الاقران:

ويعد تشجيع المعلمين على تبني أسلوب تقويم الأقران واحداً من مصادر التقويم التربوي الذي يسعى لتحسين مهارات المعلمين التعليمية، وتطوير أدائهم الصفي، وتحقيق فهم مشترك وأفضل لحاجات الطلبة. وأشار القواسمة (1998) إلى أن هناك ثلاثة أسباب رئيسة تؤكد أهمية اشتراك الأقران في التقويم وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن نظام تقويم الأقران يجعل أعضاء هيئة التدريس أعظم فاعلية في تأكيد جودة عملهم التعليمي.

أ. أن التعاون بين أعضاء هيئة التدريس أمر ضروري لتطوير التدريس .

ب. أن تقويم الطلبة لفعالية التدريس على الرغم من أنه ضروري لا يكفي فهناك جوانب عديدة للتدريس لا يقدر على تقويمها الأعضاء هيئة التدريس.

النشرة التربوية:

تعد النشرة التربوية وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف التربوي والمعلمين ، ويستطيع المشرف التربوي من خلالها أن ينقل للمعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت ومن أهدافها: (وزارة التربية والتعليم، 2004)

- توثيق الصلة بين المشرف والمدير والمعلم.
- تخدم أعدادا كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.
- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة ومحاكاته.
- تساعد على إكساب المعلمين مهارة نقد ومحاكمة ما يقرأون من أفكار تربوية.
- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة.
- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير فيها واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف.
- تزود المعلمين بإرشادات خاصة حول كيفية إعداد أو عمل وسائل تعليمية معينة.

الملاحظة المنظمة في تقويم عمل المعلم:

يضم هذا الأسلوب في تقويم عمل المعلم طرفين يجتمعان معاً في موقف واحد، ويعتمد أسساً ومحكات معينة. أما الطرفان فهما:

- المعلم: وهو يقوم بعملية التعليم بكل شروطها وظروفها التي يضعها الموقف التعليمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الشخص الملاحظ : الذي يكون مشاهدا للموقف التعليمي ومتعايشاً معه، والذي يكون ساعياً وراء معلومات معينة ترفده بها إدراكاته الناجمة عن المشاهدة . كما تأخذ الملاحظة أشكالاً من النظام وقد تساعد على تطوير هذه الأشكال ما نشره بيرت (Peart ,1999) عن التفاعل اللفظي.
- ومن بين هذه الأشكال جعل العملية التربوية موضوع ملاحظة منظمة خلال فترة درس كامل بحيث تنتهي الملاحظة بثبت كامل عما احتوته عملية التعليم، وما استغرقه من الوقت كل جزء فيها. وبين هذه الأشكال تقسيم وقت الدرس إلى وحدات زمنية قصيرة، تكون بلغة الدقائق أو الثواني، وتحديد ما يجري فيها من فعاليات ومن تكرار لتلك الفعاليات، وهذا الشكل هو ما يغلب في تسجيل المعلومات الناجمة عن الملاحظة وترتيبها في منظومة معينة.

ومن الأشكال كذلك تسجيل حضور أو غياب صفة معينة، أو تسجيل ما إذا كان أداء المعلم في كل تفصيل قد وصل أو لم يصل إلى حد أدنى مقبول. وفي كل هذه الحالات يلزم أن يكون لدى الملاحظ محك تم بناؤه من قبل تقاس بوساطته نتائج الملاحظة ليصل الملاحظ إلى نتيجة تقويم عمل المعلم.واشكال الملاحظه كما حددها بيرت (Peart ,1999) هي :

- عقد لقاءات دورية مع المعلمين
- اعتماد الزيارات الصفية المخطط لها
- اعتماد مبدأ السلطة المهنية والتي تأتي من خلال التدريب والخبرة
- اعتماد مبدأ السلطة الأخلاقية والتي تأتي من قيم المجتمع ومثله وأفكاره
- استخدام أدوات ملاحظة كمية تكشف عن حجم السلوك الملاحظ

- التعليم المصغر: يستند هذا الأسلوب على قيام المعلم بتعليم بضعة طلاب لفترة قصيرة تحت مراقبة المدير والمشرف، واستخدام جهاز الفيديو – أن وجد - ويهدف هذا الأسلوب إلى التركيز على مهارة معينة أو أسلوب محدد مع الإفادة من عدة مصادر للتغذية الراجعة منها (الطلاب والمعلم الزميل) وإعادة عرض ما سجله الفيديو ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يتيح هذا الأسلوب فرصة تكرار الموقف التعليمي برمته لطلاب آخرين مع عملية نقد وتقييم بغية رفع كفاية العملية التعليمية. (مازن، 2002)

-البحث الإجرائي التعاوني : هو نشاط تقويمي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية، ويساهم مساهمة هامة في نمو المعلمين وتطويرهم المسلكي إلى جانب مساعدتهم على تسحين الطرق التعليمة، وهو من المسائل الهامة في التقويم التربوي، فيجب على المدير والمشرف استغلال النشاطات المدرسية في المناسبات المختلفة وحيث المعلمين على البحث عن الحقيقة، وتكليفهم بقيادة نشاطات تتعلق باهتماماتهم وكفاياتهم مما يجعلهم يشعرون بالحاجة إلى البحث عن حلول لمشكلاتهم المسلكية مما يساهم في تحسين ما يقومون به من عمل. (منصور ،1997)

- المشغل التربوي: هو نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين يهدف إلى دراسة مشكلة تربوية مهمة أو انجاز واجب أو أنموذج تربوي محدد . ومن أهدافه (يتيح فرصة المشاركة الفعالة التعاونية لمعظم المشاركين فيه ، يسهم في إقامة علاقات إنسانية بين المشاركين ويوفر الثقة بالنفس وتعديل السلوك مع استخدام أسلوب المحاضرة والنقاش والإنتاج والتطبيق والتجريب.(السلمي،2001)

- الدروس الآنموذجية التطبيقية: تعد الدروس الآنموذجية التطبيقية احد الأساليب التي تستخدم منذ فترة طويلة في برامج التقويم كوسيلة فردية أو جماعية والغرض منها إعطاء فكرة واضحة وسريعة عن طريقة تدريس أي مهارة أو توضيح كيفية التدريب على مهارة معينة بأسلوب عملي محسوس. ومن أهم مميزاتها أنها (تثير الدافعية لدى المعلم لتجريب واستخدام طرق جديدة ، وتتيح الفرصة للمشرف والمدير لاختبار فعالية أفكار معينة وإمكانية تطبيقها مع توثيق الصلة بين المعلم والمشرف نتيجة التواصل الايجابي).

(الشقيري،1991)

- - الاجتماع الفردي: يعد من أعظم الوسائل لمعاونة المعلمين ورفع معنوياتهم وأكثرها فاعلية لتحسين التدريس في المدارس وأكثرها قيمة من حيث النمو المهني لكل من المشرف والمعلم ، ويعتبر من أصعب الاجتماعات لأنه يدور حول تقويم الموقف التعليمي ، و لأن المعلم يعده تحديا لكفاءته المهنية. (الخليلي و صباريني،1987)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي عالجت موضوع تقويم أداء المعلم الصفي ، ومن أهم الدراسات العربية والأجنبية التي أجريت في هذا المجال ، ما يأتي :

- الدراسات العربية :

هدفت دراسة الخليلي وصباريني (1987) الى التعرف إلى الدور التقويمي الذي يقوم به المشرف التربوي من خلال التقارير التي يكتبها عن المعلمين الذين يشرف عليهم وعما إذا كانت هذه التقارير تعبر عن واقع العملية التعليمية في المدارس الثانوية في الاردن . وتكونت عينة الدراسة من (19) مشرفا ، وقد بينت الدراسة عدم تأثر مشرفي العلوم في إعطاء التقديرات في تقارير الإشراف عن معلمي العلوم للمرحلة الثانوية بخبرات المعلمين أو بمؤهلاتهم أو بحضورهم للدورات ، كما كشفت الدراسة أن تقارير الإشراف التربوي لا تعكس واقع العملية التعليمية في المدارس ، لأن المشرفين التربويين كما أوضحت تقاريرهم يميلون لإعطاء غالبية المعلمين تقارير (جيد جداً) في التقدير العام، بسبب خوفهم من إيذاء المعلمين إذا استعملت التقارير من الجهات الرسمية ضدهم وعدم اهتمام الإدارة بالتقارير لأنها في أغلب الأحيان لا تعبر عن واقع المعلم وعملية التدريس في المدارس لذا فإنه يفقد فاعليته في تحسين العملية التدريسية عندما يقع في يد صانعي القرار.

واعتمدت دراسة عوده (1988) تقديرات مدرسي المساقات (التقويم الذاتي) وتقديرات طلاب هذه المساقات للحكم على مدى فعالية الممارسات التدريسية التي حددت في ثلاثة نماذج (نموذج للمساقات العلمية وآخر للمساقات الادبية وثالث للمساقات المهنية) مقترح من قبل مركز البحث والتطوير التربوي في جامعة اليرموك ومعدلة بناء علىملاحظات الدوائر المختلفة في الجامعه ، حيث تم إقرارها من قبل مجلس الجامعه . فكان لكل نموذج صورتان إحداهما موجهة الى المدرس والأخرى موجهة الى الى الطالب مع الإبقاء على تشابه الممارسات في الصورتين ، وتطوع 40 مدرسا في جامعة اليرموك ليقوّم كل منهم الممارسات التدريسية في أحد المساقات التي يدرسها تقويماً ذاتياً الى جانب تقويمها من قبل طلبة المساق نفسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتم فحص دلالة معامل الارتباط بين تقديرات الطرفين والتي أثبتت وجود ارتباطات دالة وموجبة ومرتفعة .كما تم فحص دلالة الفروق بين متوسطات التقديرات الذاتية ومنوسطات تقديرات الطلاب والتي أثبتت نتائجها أن الاعتماد علىالتقديرات من جانب واحد في الحكم على مدى فاعلية الممارسات يبدو مضللا ، فقد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين هذه المتوسطات لصالح التقديرات الذاتية.

وهدفت دراسة عبد المنعم والحبش (1990) الى تقويم تلاميذ المرحلة الثانوية بمدرستي الثانوية للبنات والمدرسة العسكرية للبنين بالزقازيق في مصر للأداء التدريسي للطلاب المعلمين من شعبتي العلوم والجغرافيا بكية التربية جامعة الزقازيق . وذلك من خلال استخدام المقابلات الشخصية والتقارير التي يكتبها المشرفون الفنيون عند تدريس الطلاب المعلمين ومقاييس التقدير والاستبيانات والتب تم تطبيقها على عينة من طلاب وطالبات الصفين الاول والثاني الثانوي بلغ عددهم 321 بواقع 105 طالباً و 126 طالبة، بالإضافة الى 8 طلاب معلمين (4) بنين و (4) بنات ، وأسفرت نتائج الدراسة على أن تقويم المشرفين للأداء التدريسي للطلاب المعلمين كان أفضل من تقويم التلاميذ لأداء الطلاب المعلمين. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة بين تقويم الذاتي للطلاب المعلمين وتقويم المشرفين الفنيين لهم .

وأجرى الفواعره (1990) دراسة هدفت إلى معرفة دور مدير المدرسة الثانوية في توفير الخدمات الإشرافية التي يقدمها للمعلمين في مدارس عجلون، وتكونت عينة الدراسة من عشرين مديراً و(384) معلماً. وتوصلت الدراسة إلى أن العمل الإشرافي الذي يقوم به مدير المدرسة هو بدرجة متوسطة ومنخفضة على مستوى المجالات الفرعية ، وبدرجة منخفضة على المجالين الرئيسين: حسب رأي المعلمين ، بينما يرى المديرون أنهم يقدمون خدمة إشرافية بدرجة عالية.

وكان الهدف من دراسة مسمار (1990) هو وصف وضع التقييم الحالي للمعلمين في لوائي نابلس وطولكرم كما تعكسه الممارسات الحالية للمشرفين التربويين، واستخدمت استبانة تكونت من قسمين الأول: تكون من ثمانية معايير تقيمية ذات مؤشرات دالة ، والثاني تكون من فقرات تقيمية استهدفت التعرف الى مدى موافقة أفراد العينة على وسيلة التقييم المقترحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تكونت عينة الدراسة من 200 معلم ومعلمة و (10) مشرفين تربويين واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ، وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية:

- إن معايير التقييم المدرجة في الوسيلة المقترحة وطريقة التطبيق كانت واضحة ومفسرة جداً بنسبة موافقة (82.5 %) عند المعلمين و70% عند المشرفين.
- إن الهيكل العام لوسيلة التقييم المقترحة مفيدة اذ كانت نسبة موافقة المعلمين (94%) والمشرفين التربويين (100%).
- إن وسيلة التقييم المقترحة تعد عاملاً مساعداً في التقييم الختامي للمعلم اذ كانت نسبة الموافقة عند المعلمين (85%) وعند المشرفين (100%).
- إن وسيلة التقييم المقترحة تساعد المعلم على تقييم مهاراته الأدائية تقييماً ذاتياً اذ كانت نسبة الموافقة عند المعلمين (84%) وعند المشرفين التربويين (80%).
- إن وسيلة التقييم المقترحة زودت كلاً من المعلم والمشرف التربوي بنقطة صادقة للانطلاق في تحليل مهارات التدريس اذ كانت نسبة الموافقة عند المعلمين (88.5%) وعند المشرفين التربويين (90%).

أما دراسة الشقيري (1991) فقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم الصفي في الاردن ، وتكونت عينة الدراسة من (432) معلماً ومعلمة. أخذت لهم تقارير إشرافية وتقارير زيارة مدير المدرسة وبعد التحليلات الإحصائية تم التوصل إلى:

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين تقديرات المشرف التربوي وتقديرات مدير المدرسة لأداء المعلم.
- وجود اثر لمتغير خبرة المعلم في تقديرات المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم ولصالح ذوي الخبرة الطويلة.
- وجود أثر لمتغير مؤهل المعلم في تقديرات المشرف التربوي ومدير المدرسة ولصالح حملة البكالوريوس مع الدبلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم وجود اثر في تقدير المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم الصفي يعزى لأثر تدريب المعلم الصفي.

كما هدفت دراسة المحبوب وموسى (1992) الى تقويم معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية كما يدركها عينة من طلاب وطالبات التخصص العملي والأدبي في القرية والمدينة بالمملكة العربية السعودية ، وتم تصميم مقياس تقويم الطلاب لمعلم المرحلة الثانوية طبق على عينة بلغ حجمها 320 طالب من القرية والمدينة من ذوي التخصصات الادبية والعملية. وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار النسبة الثنائية وتحليلي التباين الثلاثي (2×2×2) ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود اثر دال احصائيا لمتغير الجنس في تقويم الطلاب للمرحلة الثانوية، وكذلك بالنسبة للتخصص، بينما لم يوجد أثر دالاحصائيا لمتغير الخلفية الثقافية (ريف/ حضر) في تقويم الطلاب لمعلم المرحلة الثانوية. وقام عشوي (1994) بمحاولة التوصل الى نموذج لتقويم أداء المعلم من خلال توضيح أهمية دور المعلم في العملية التربوية مما بتطلب دراسة أدائه وتحسينه باستمرار وفق الاهداف الموضوعة في أطار فلسفة تربوية معبرة بوضوح عم مشروع اجتماعي يراد تحقيقة من خلال الإجابة عن السؤال التالي : هل تحمل المنظومة التربوية مشروعا اجتماعيا واضحا وفلسفة تربوية جلية وأهدافا تربوية محددة؟ وهل يقوم المعلم بحمل رسالة تربوية تتجلى فيها هذه الفلسفة والاهداف، وهل يدبو ذلك في سلوكة بصفة عامة وفي أدائة بصفة خاصة؟. وفي ضوء نظرية تمايز المعاني لأوسكود تم وضع وإعداد مقياس لنموذج مثالي للمعلم تم تطبيقة على عينة من التلاميذ والمعلين والمشرفين التربويين في الطور الثالث من التعليم الاساسي بهدف تقويم أداء المعلمين في هذه المرحلة ، وبنيت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث ف يتصورهم للنموذج المثالي للمعلم لصالح الإناث ، كما وجدت فروق بين تقويم أداء المعلمين لأنفسهم وتقويم المشرفين التربويين لهم لصالح المعلمين.

وهدفت دراسة الكندري (1994) إلى تقويم كفايات معلمي اللغة العربية في مدرسةالكويت الانجليزية ، واستخدم لذلك بطاقة ملاحظة تكونت من كفايات عامة لجميع المدرسين، كفابات خاصة للمرجلة الابتدائية والمتوسطة كفايات خاصة بمعلمي المرحلة المرحلة الثانوية، كفايات خاصة بعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

. بالأضافة إلى سؤالين مفتوحين يطلبان ذكر المشكلات تواجه المعلمين وتعوقهم عن أداء مهامهم، والعوامل المساعدة على تحسين اداء المعليمن. وقام الباحث بالتأكد من صدق وثبات الأداة، ثم طبقت على جميع معلمي اللغة العربية بمدرسة الكويتالانجليزية. وبينت نتائج الدراسة ان مدرسي اللغةالعربية بمدرسو الكويت الإنجليزية بصفة عامة متوسط الأداء ويحتاجون الى التدريب على بعض الكفايات التدريسية مثل صياغة الأهداف ، التخطيط الدوري، بناء الوحدات الدراسية ، بناء الاختبارت ، اساليب التعلم الذاتي ، واستخدام الوسائل التعليمية.

كما هدفت دراسة الخياط وذياب (1996) البالكشف عن الجوانب الايجابية والسلبية في نظام تقويم كق\فاءة المعلم حول مدى تحقيق نظام التقويم كفاءة المعلم حول مدى تحقيق نظام التقويم للأهداف التي وضع من أجلها ، والتعرف على المعوقات التي تواجه تنفيذه، ثم الوصول الى نقترحات وتوصيات تهدف الى تحقيق أفضل طريقة للتنفيذ.

واستخدم الباحثان استبانة لأستطلاع آراء العاملين في الحقل التربوي من معلمين وإداريين وموجهين حول هذا النظام بهدف التعرف على راقع تنفيذه.

وقد احتوى الاستبيان على اربع مجالات هي : الأهداف، الكفايات التدريسية، سلبيت النظام، والجانب الإداري.

وبينت الدراسة أن المسؤولية التربوية الرئيسية لنظام تقويم كفاءة الملعم هي التثبت من مدى تحقيق المعلمين للأهداف المرجوة من المنهج الذي يدرسونه . كما أرزت الدراسة وجود تباين حقيقي بين أفراد العينة حول إيراد جدول للعقوبات والخصومات ضمن التقرير السنوي للمعلم.

وقام القرشي (1994) بدراسة هدفت إلى معرفة واقع التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء النماذج الحديثة كسبيل لوضع تصور مقترح لتطويرها . وقد استخدمت استبانة تكونت من(77) فقرة وزعت على عينة من المعلمين بلغ عدد أفرادها (649) معلماً وكان من نتائج الدراسة ما يأتي:

- إن الزيارات الصفية لاتتم بصورة محددة سلفاً.
- يرى المعلمون أن التوجيه التربوي يعتمد على البحث عن عيوب المعلم.
- يركز التوجيه التربوي على أداء المعلم وعلى تحصيل التلاميذ معاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يستند التوجيه التربوي في أساسه إلى الزيارات الصفية المفاجئة.

وأجرى ثابت (1994) دراسة هدفت إلى التعرف الى مدى فاعلية الإشراف التربوي في دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث الدولية في قطاع غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس ، وقد تكونت عينة الدراسة من (31) مشرفا تربويا و(11) مدير مدرسة ، طلب منهم تعبئة استبانة خاصة. وكان من نتائج هذه الدراسة ما يشير إلى الاتجاهات السلبية التي يحملها المعلمون نحو الإشراف التربوي كما يظهر فيما يأتي:

- ضعف بعض المشرفين التربويين في امتلاك مهارات التواصل مع المعلمين.
- ضعف الخبرة عند بعض المشرفين في مجال تخطيط المواقف التعليمية وتحليلها.
- عدم الاقتناع بتوجيهات المشرف التربوي والشعور بعدم جدواها.
- شعور المعلمين بأن المشرف التربوي يستخدم أسلوب التفتيش.
- شعور بعض المعلمين بالإحباط اعتقاداً بان كفاءتهم لم تحظ بالتقدير.
- نظرة المعلم غير الودية للمشرف التربوي والشعور بالخوف الوظيفي.
- ضعف الثقة بين المشرف التربوي والمعلم.

وأجرى الهليل (1994) دراسة هدفت إلى الوقوف على مدى مسؤولية مدير المدرسة بوصفه مشرفا مقيما ومدى إدراك كل من مديري المدارس والموجهين ، التربويين ، والمعلمين للمهمة الإشرافية لمدير المدرسة في السعودية . أوضحت نتائج الدراسة أهداف الإشراف التربوي ، ودور المدرسة الإشرافي وخصائص الاتصال بين مديري المدرسة والمعلمين ، وإن علاقة مدير المدرسة بالموجهين التربويين تتمثل في إطلاع المعلمين على ملاحظات الموجهين بعد نهاية الزيارة ومشاركة الموجهين التربويين في تقويم أداء المعلمين، وإطلاع الموجهين على ملاحظات المدير عن المعلمين بعد زيارتهم كما أظهرت نتائج الدراسة أن اهتمام المدير بالدور الإداري يطغى على دوره الفني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى بني خلف (1994) دراسة هدفت إلى تقويم مستوى أداء معلمي العلوم من وجهة نظر طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية الاردنية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (918) طالباً وطالبة ، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية تم التوصل إلى:

- كان مستوى أداء معلمي العلوم من وجهة نظر طلبة الصف العاشر بدرجة عالية جداً.
- وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في تقويم أداء المعلم تعزى للجنس ولصالح الإناث.
- عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطالب في مادة العلوم ومستوى تقييمه لأداء معلم العلوم.

وقام منصور (1997) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى تصورات المشرفين التربويين في الضفة الغربية لدرجة اهمية مهامهم الإشرافية ، وتحديد درجة ممارستهم لها مع بيان أثر كل من السلطة المشرفة على التعليم والجنس والخبرة والمؤهل العلمي في تطوير تصور المشرفين التربويين لأهمية هذه المهام ودرجة ممارستهم لها. واشتملت عينة الدراسة على (100) مشرف ومشرفة منهم (71) مشرفاً تربويا و(29) مشرفة تربوية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية حسب السلطة المشرفة والجنس. ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المشرفين التربويين وأهمية مهامهم الإشرافية تعزى لمتغيرات السلطة المشرفة والجنس والخبرة والمؤهل.

وهدفت دراسة القواسمة (1998) إلى التعرف إلى تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لأنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن، وقد تألفت عينة الدراسة من(330) مشرفاً ومشرفة ، و(279) مديراً ومديرة ، و(489) معلماً ومعلمة . ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- ضعف واقع الممارسات الإشرافية الفعلية في الميدان، مقارنة بدرجة أهمية هذه الممارسات.
- وضع تصور للأبعاد النظرية لبناء أنموذج إشرافي تربوي مكونٍ من عشرة أبعادٍ رئيسة وفق تصورات فئات عينة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تباين تصورات فئات عينة الدراسة حول ترتيب هذه الأبعاد حسب درجة أهميتها.

وأجرت جيزان (1999) دراسة لتقصي دور المشرفين كقادة تربويين في تسعة مدارس خاصة في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية ، فقد تم فحص المهام القيادية والإدارية من خلال مراجعتها من جانب المعلمين والمشرفين التربويين والمشرفين وصممت استبانة لتوزيعها على المعلمين ، وتم إجراء مقابلات لثمانية عشر مشرفاً تربوياً ، وقد تم تحليل البيانات وترميزها من أجل تحديد مهام المشرفين التربويين ومسؤولياتهم.

وأظهرت النتائج بصورة عامة أنه كان ينظر إلى المشرفين التربويين من جانب المعلمين والمشرفين على أنهم قادة تربويون كما كان ينظر إليهم من جانب مديري المدارس والمسؤولين عنها أنهم إداريون وقادة تقع على عاتقهم مسؤولية التغيير نحو الأفضل فهم يقومون فعلاً بالعديد من المهام الإدارية مثل التخطيط والتنظيم والتنسيق، والجدولة من أجل استمرارية عمل المدارس بكل سلاسة وهدوء في إطار عمل استثماري ناجح، وأن للمشرفين التربويين كإداريين مهمة تتمثل في تطوير الأنشطة التعليمية التعلمية داخل الصفوف بالتعاون مع المعلمين وتدريبهم وتوجيههم وإرشادهم سواء من خلال الزيارات الميدانية ام عن طريق عقد الدورات التدريبية أم الورش التربوية التي تدفع في الكفايات الأدائية للمعلمين وتطوير العمل المدرسي.

وفي مجال عرضها لأساليب وأنماط تقويمية معاصرة من خلال دراسات عربية وأجنبية خلصت الجنيدي (1999) إلى أن الأساليب الإشرافية الآتية تعدُّ أساليب معاصرة: التقويم باستخدام التعليم المصغر، والتقويم التشاركي، وتقويم الأقران. والتقويم بأسلوب الكفايات الوظيفية، والتقويم بأسلوب النظام، والتقويم التطوري والتقويم الإرشادي، والتقويم من خلال العلاقات الإنسانية، والمنحى التكاملي في التقويم التربوي، والتقويم الموقفي. وهذه الأساليب وإن كانت تستخدم على نطاق واسع في كثير من البلدان، إلا أنَّ الذي يختلف من بلد إلى آخر، هو السياسات والإجراءات الخاصة بتنفيذها، تبعاً للنظام المركزي أو اللامركزي للتقويم التربوي، والحرية الممنوحة للمعلمين والعاملين في المجال التربوي.

أما دراسة الرشيد (2000) فقد هدفت التعرف إلى تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدمة، من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية في الأردن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

، وقد تألفت عينة الدراسة من (216) معلماً ومعلمة. ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أنَّ مجالات درجة استخدام المشرف التربوي للأساليب الإشرافية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، وحسب رأي المعلمين والمعلمات كما يأتي: الزيارة الصفية، تبادل الزيارات، والمشاغل التربوية ، والبحوث الإجرائية، والدروس التطبيقية والنشرات التربوية.

وهدفت دراسة عدوان (2000) إلى وصف واقع الإشراف التربوي في مدينة القدس وضواحيها . تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين لمديريات التربية والتعليم المختلفة في مدينة القدس وضواحيها والبالغ عددهم (45) مشرفاً تربوياً ومن معلمي ومعلمات المرحلتين الأساسية والثانوية في هذه المدارس والبالغ عددهم (3616) معلماً ومعلمة للعام الدراسي (1998-1999) وقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية حسب متغير السلطة المشرفة على التعليم وجنس المعلم والمرحلة التعليمية . وقد بلغ حجم العينة (361) معلماً ومعلمة بنسبة (10%) من المجتمع الأصلي للدراسة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود مشرف واحد للمادة الدراسية وارتفاع عدد المعلمين التابعين للمشرف التربوي الواحد، وتعدد المؤهلات العلمية للمشرف التربوي ، وبلغ عدد الزيارات في العام الواحد زيارتين اثنتين، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين في درجة واقع الممارسات الإشرافية تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين حملة الدراسات العليا وبين حملة الدبلوم لصالح حملة شهادة الدبلوم لصالح جملة شهادة الدبلوم في بعدي مهام المشرف التربوي والبحث التربوي . إما عن متغير السنوات فأظهرت النتائج وجود فروق بين متغير سنوات الخبرة لمن يمتلك خبرة من (1-5سنوات) ومن يملك (10 سنوات فأكثر) ولصالح الخبرة من (1-5) سنوات في بعدي أهداف الإشراف التربوي والمنهاج المدرسي.

واجرى زامل (2000) دراسة هدفت إلى تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين ، كما هدفت التعرف إلى دور الجنس والمؤهل العلمي .وقد تكون مجتمع الدراسة الذي كان عينتها من جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس الأساسية ومديراتها التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية للعام الدراسي (1999-2000) والبالغ عددهم (19) مشرفاً ومشرفة و(96) مديراً ومديرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

موزعين على ثلاث مناطق تعليمية وهي القدس والجليل ونابلس واستخدمت أداة الورشة وأساليب الإشراف التربوي . ومن أهم النتائج التي أشارت إليها هذه الدراسة وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي بين الذكور والإناث يعزى لصالح الإناث . كما أظهرت الدراسة وجود اختلاف بين الأفراد ذوي الخبرة (أقل من 6 سنوات) وذوي الخبرة من (6-10) سنوات والأفراد ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من 6 سنوات).

وأجرى ديراني (2002) دراسة هدفت إلى التعرف الى واقع التوجيه التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء مهام الموجه التربوي ومسؤولياته بينت نتائج الدراسة أن المديرين والمعلمين يعتقدون أن الموجهين يقومون بالمسؤوليات والمهام المنوطة بهم بدرجة متوسطة في ستة مجالات من مجالات عملهم وبدرجة متدينة جداً في مجالي البحث التربوي والعلاقات في إطار العمل فقد ذكر ما يقارب من (82%) من المديرين و(66.5%) من المعلمين و(47.5%) من المديرين و(50 %) من المعلمين على التوالي أن الموجهين يقومون بالمهام المنوطة بهم في هذين المجالين بدرجة متوسطة ودرجة متدنية.

وقدم العمري (2002) دراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين للمبادئ الواردة في قانون التربية والتعليم رقم (3) لعام (1994) من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين وقد تكونت العينة من (132) مشرفاً ومشرفة و (722) معلماً ومعلمة موزعين على ست من مديريات التربية والتعليم في الأردن، أما أداة الدراسة فقد طورت استبانة تكونت من (60) فقرة وزعت على ستة مجالات هي: السياسات التشريعية التربوية والتخطيط والتنظيم والنمو المهني والتدريب والتطوير وخدمة المجتمع والتقويم والمتابعة . وقد أظهرت النتائج أن تقديرات المشرفين لدرجة ممارستهم للمبادئ الواردة في القانون على جميع المجالات الستة جاءت بدرجة عالية، وأن تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين لهذه المبادئ جاءت بدرجة متوسطة وأن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين والمشرفين لدرجة ممارسة المشرفين لهذه المبادئ جاءت لصالح المشرفين، كما ان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم، ومتغير الجنس لصالح الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما هدفت دراسة عيده (2003) إلى التعرف الى واقع الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، وأهمية أبعاده ، وذلك من خلال وجهة نظر القادة التربويين وفقا لمجالات خمسة رئيسة هي: أساليب الإشراف التربوي ، ومهام المشرف التربوي ، وأسس اختيار المشرفين التربويين وتعيينهم، وتدريب المشرفين التربويين ، والتنظيم الفني للإشراف التربوي.

وقد تم تطوير أداتين ،إحداهما للتعرف إلى واقع الإشراف التربوي في الأردن، والثانية لتحديد درجة أهمية أبعاد الإشراف التربوي في الأردن في ضوء اتجاهاته المعاصرة . وقد تكونت عينة الدراسة من (173) مديرة و(318) مديراً و(882) معلماً . ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضعف استخدام بعض الأساليب والمهام الإشرافية مثل التعلم الذاتي، والتعلم عن بعد ، وقلة عقد اللقاءات الدورية بين المعلمين والمشرفين ، وقلة عدد الزيارات الإشرافية المخطط لها، وضعف مشاركة المشرفين التربويين في تخطيط المناهج الدراسية ، وقلة إجراء بحوث ميدانية للمشكلات التربوية ، وقلة تنظيم تبادل الزيارات بين المعلمين.

- الدراسات الأجنبية :

هدفت دراسة (almas, 1983) الى الكشف عن الفروق بين تقويم الطالب وتقويم المعلم بالنسبة للتدريس ، وتم تطبيق مقياس تقويم أداء المعلم على 36 معلما و 249 طالبا بالفرقة الثانية و277 طالبا بالفرقةالثالثة بالمرجلة الثانوية بالمملكة العربية السهودية ، وبينت الدراسة وجود فروق بين وجهات نظر أو تقرير الطلاب والمعلمين ، حيث يرى المعلمون أن دور المعلم ، والمختبرات ، والواجبات المنزلية، والمناقشة داخل الفصول والامتحانات لها دور كبير في تزويد الطالب بالمعرفة الكاملة ، بينما يرى الطلاب أن ما يدور في المختبرات أكثر أهمية بالأضافة الى دور المعلم في تزويدهم بالمعارف المختلفة .
بينما هدفت دراسة إلنر(Ellner,1985) الى المقارنة بين تقويم الطلاب لكل من المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراة والحاصلين على درجة الماجستير في مادة الرياضيات بمدينو نيويروك. وتكونت عينة الدراسة من (738) طالبا في (44) فصل من فصول الرياضيات تم تطبيق استمارة الاستطلاع آرائهم مكونة من (10) بنود.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبلغ عدد الفصول التي يدرسها المعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراة (14) فصلا وتلك التي يدرسها المعليمن الحاصلين على درجة الماجستير (30) فصلا. وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فعالية التدريس للمعلمين الحاصلين على درجة الدكتوراة والمعلمين الحاصلين على درجو الماجستير من وجهة نظر الطلاب.

هدفت دراسة ايفانز (Evans .1986) إلى تحديد العناصر المختلفة لبرنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية في جامعة تكساس في أوستن ، وقد عُنيت الدراسة بتحديد وجهات نظر هيئة التدريس، والمعلمين الذين لم يعملوا بعد، والمعلمين والمشرفين الجامعيين حول مهارات فاعلية المعلمين . وقد بينت الدراسة أن هناك درجة عالية من الاتفاق في وجهات النظر حول مهارات التعليم الضرورية في برنامج تعليم المعلم الحالي، تلك المهارات الضرورية لتطوير فاعلية المعلم وقد اشتملت تلك المهارات على مهارة التعامل مع الطلاب وأساليب التعليم والإدارة الصفية والإعداد للتدريس.

وبحثت دراسة عقل (Aqcl.1989) في تقويم الطلبة للمعلمين وتأثير ذلك على فاعلية المعلم وقد استعرضت آراء المعارضين والمؤيدين لتقويم المعلم من قبل الطلبة، وتم التطرق إلى العلاقة بين بعض خصائص المعلم وتقويم الطلبة له، فضلاً عن الخصائص المرغوبة التي يجب أن تتوافر في المعلم ليكون فعالاً، ثم استعرضت الخصائص الجيدة للمعلم الفعال، وهي المعرفة الجيدة والاهتمام بالموضوع والتحضير اليومي وتشجيع الطلبة ثم حماس المعلم ونشاطه وأخيراً التنظيم الجيد لمحتوى المادة . وتم التطرق إلى اتجاهات المعلم العربي إزاء تقويم الطلبة والتي تتمثل بمقاومة الفكرة لان الطالب في نظره غير كفي وغير قادر على تقويم المعلم. كما تم التحدث عن بعض الأدوات والاستبيانات المستخدمة لمعرفة آراء الطلبة في المعلم وأخيراً تم تأكيد أهمية تقويم الطلبة للمعلمين خصوصاً إذا استعملت أدوات مناسبة وتم إجراء التقويم بعناية. وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة ايجابية بين معرفة المعلم الجيدة والموضوع الذي يدرسه، وآراء الطلبة وبين خبرة المعلم التعليمية واتجاهاته إزاء طلبته.

وهدفت دراسة جونز (Jones.1990) إلى التعرف الى أثر استخدام نمط الإشراف العيادي (الإكلينيكي) على المعلمين الذين لم يسبق تدريبهم على مهارات التعليم، وقد أجريت الدراسة على (20) معلماً في بوليفيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تلقت إشرافاً إكلينيكياً، وضابطةً تلقت إشرافاً تقليدياً، وتمت مقابلة معلمي المجموعتين قبل التجربة وبعدها. وبتحليل البيانات والمناقشة اتضح أنَّ معلمي المجموعة التجريبية كانوا أكثر رضاً عن الإشراف الذي تلقوه وأنَّ ذلك النمط الإشرافي أسهم في تحسين مهاراتهم التدريسية.

أما دراسة الجارتن (Elgarten, 1991) التي هدفت إلى المقارنة بين عمليات التقويم التقليدية المتضمنة للزيارات الصفية والاجتماع ما بعد الزيارة الصفية وبين عمليات التقويم التجريبية في الولايات المتحدة الأمريكية بنيويورك ، فقد توصلت إلى أن المعلمين بعد مشاهدتهم للدرس التوضيحي الذي قام به المشرف التربوي أظهروا تغييراً نحو الأفضل وكانت هناك زيادةٌ عاليةٌ في تغيير سلوك المعلمين الصفي والتحسن في أدائهم في أثناء الحصة الصفية.

وتوصلت دراسة سمايلي (Smylie,1992) في بريطانيا إلى أن اعتقاد المعلمين بأسلوب الزمالة والتعامل المشترك والتخصص هي أمور جوهرية أساسية لبناء علاقات عمل جيدة بين المسؤولين والمعلمين في التعليم .

أما دراسة كارمن (Carmen ,1995) بولاية أوهايو الأمريكية ، فقد أشارت إلى أن التقويم التشاركي يحقق التواصل بين المشاركين ويزيد من معنوياتهم، ويقلل التوتر والقلق والانفرادية لدى الطلاب والمعلمين، ويزيد من تعاونهم ومشاركتهم.

وقام أورمستون وبرمبلكوم وشو (Ormston,Brimblecombe,and Show, 1995) بدراسة حول التفتيش والتغيير، وفيما إذا كانت عملية التفتيش تساعد في تطوير المعلم ، أم تكون عائقاً ومانعاً لأدائه الصفي ولهذا جاءت هذه الدراسة للتحري عن إدراك المعلمين واستجاباتهم وردود فعلهم نحو التفتيش (المراقبة الصفية) وفي هذه الدراسة تم فحص فيما إذا كان المعلمون يميلون إلى تغيير ممارساتهم الصفية نتيجة لعملية التفتيش ، وكذلك التعرف الى العوامل المؤثرة التي تحد من هذا التغيير. وقد تكونت عينة الدراسة من (800) معلمً يعملون في (35) مدرسة ثانوية ومتوسطة ؟، قاموا بتعبئة استبانة خاصة فور الانتهاء من زيارتهم صفياً، اذ قدموا معلومات حول خبراتهم وإدراكهم واستجاباتهم نحو الزيارة الصفية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- يرى المعلمون بعض المفتشين بأنهم متعاونون ويساعدون المعلمين في تحسين ممارساتهم الصفية.
- يرى المعلمون ان عدداً قليلاً من المفتشين انتقاديون.
- أن معظم المعلمين لا يتلقون تغذية راجعة عن الزيارات الصفية التي يقوم بها المفتشون وإن حصل أن قدمت لهم التغذية الراجعة فإنها عند كثير من المعلمين ضعيفة ولا يستفاد منها.
- وجد أن (38%)من عينة الدراسة يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي الصفي بعد الزيارة الصفية التي يقوم بها المفتش للمعلم في صفه حيث بلغت هذه النسبة عند المعلمين (41.2%) وعند المعلمات (34.9%) وبالمقابل وجد أن (41.4%) من عينة الدراسة لا يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي بعد الزيارة الصفية التي يقوم بها المفتش.

أما دراسة سينس وابمير (Siense & Ebmeier.1996) فقد هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام الإشراف التطويري في مهارات التفكير الناقد عند المعلمين في ولاية كنساس (Kansas) وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً في برامج الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي ، و(120) معلماً من مناطق تعليمية مختلفة ، بحيث يتعامل كل طالب مشرف مع أربعة معلمين نصفهم في المجموعة الضابطة، والنصف الآخر في المجموعة التجريبية ، التي سيطبق معها الإشراف التطويري ، وتم تدريب الطلبة المشرفين على استخدام الإشراف التطويري وتم قياس قدرة المعلمين على التفكير الناقد قبل التجربة وبعدها، وأوضحت النتائج تحسناً في قدرة المعلمين على التفكير الناقد في المجموعتين، ولكن بفروق دالة عند مستوى (œ≤0.001) لصالح المجموعة التجريبية، مما يوضح الأثر الفعال على التفكير الناقد للمعلمين.

كان الهدف الرئيس من دراسة تيسدالك (Tisdalac .1996) هو تصميم أداة ملائمة لتقويم فاعلية المعلم التي اشتملت على أبعاد ثلاثة هي: الخطط التدريسية والمواد، والمهارات الوظيفية والمهارات الشخصية . وقد جاء هذا الهدف نتيجة الشعور بأن فاعلية التعليم قد انخفضت في ولاية مسيسيبي الأمريكية، وقد بحثت السلطات التعليمية بالولاية عن أنموذج مقبول للتقويم، فأخذت نظام التقويم المعمول به في ولاية جورجيا وقام المعلمون بتقويم أنفسهم بهذه الأداة ثم قام الإداريون بتقويم المعلمين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على اساس الأداة لدراسة أثر الجنس والعرق وسنوات الخبرة ومستوى الشهادة على فاعلية المعلم. وأظهرت الدراسة اختلافات مدهشة في بعد الخطط الدراسية لتقويم الذات بين المعلم والإداري وفي حقل المهارات الوظيفية . وكانت الاختلافات تعزى إلى العرق ومستوى الصف ، وفي بعد المهارات الشخصية والوظيفية كانت الاختلافات تعزى إلى الجنس كما أن الأداة لم تفرق بين مستويات فاعلية المعلم بشكل دقيق، كما أن هذه الدراسة قامت بقياس فاعلية المعلم من قبل المعلم والإداري وكان مستوى الفاعلية مرتفعاً.

كما هدفت دراسة روثمان (Rothman, 1996) إلى التعرف إلى تصورات معلمي المدارس الثانوية في ولاية فلوريدا لسلوك المشرفين التربويين، وتحديد أنماط السلوك الإشرافي الأكثر فاعلية، وقد اختيرت عينة مؤلفة من (46) معلماً متعاوناً في المدارس الثانوية واستطاعت عينة الدراسة أن تحدد (41) سلوك لفظياً كمعيار للسلوك الإشرافي الفعال. أظهرت النتائج إن إشراك المشرفين التربويين في المؤتمر الإشرافي للمعلمين المتدربين هو الأسلوب الأكثر فاعلية في حين أن الأسلوب الأقل فاعلية يتمثل في قلة الزيارات الإشرافية الصفية.

وقام سميث (Smith.1998) بدراسة لتقويم فاعلية المعلم بالتقييم الذاتي ، وقد تم اختيار خمسة متغيرات مستقلة هي المؤهل العلمي للمعلم ، وسنوات الخبرة في التعليم، وعدد الزيارات الصفية، وطول مدة الزيارات الصفية، والمرحلة التي يدرس فيها المعلم وقد تم فحص هذه المتغيرات المستقلة على ثمانية مجالات للمتغيرات التابعة. واشتملت الاستبانة على (22) فقرة طلب من المعلمين الإجابة عنها حسب سلم ليكرت الثماني وكانت النتائج كما يلي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين على مجال المساعدة في تقويم المعلم يعزى لعدد سنوات الخبرة.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين يعزى إلى عدد الزيارات الصفية على كل من مجال طول فترة الزيارة الصفية ومجال تكرار الزيارات الصفية ومجال صدق عملية التقويم عن طريق الزيارات الصفية وذلك لصالح المعلمين الذين تمت زياراتهم بعدد أكبر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين على أهمية وفاعلية الاجتماع البعدي يعزى للمرحلة التي يدرس فيها المعلم.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين على صدق عملية التقويم عن طريق الزيارات الصفية يعزى لطول فترة الزيارة الصفية وذلك لصالح المعلمين الذين تطول مدة زيارتهم.

وهدفت دراسة جو (1998) الى التعرف على العلاقة بين أداء مجموعة من الطلاب كما يتمثل يقومون به من بناء أو إعداد المشاريع المختلفة بكليات التجارة والهندسة والطب وبين تقديرهم لمعلميهم. وبينت النتائج وجود علاقة قوية بين تقديرات الطلاب لمعلميهم وبين ما يقومون بإعداده أو إنشائه من مشاريع.

كما هدفت دراسة كراوتمان وساندر (1999) الى التعرف على العلاقة بين الدرجات التي يحصل عليها الطلاب من قبل مدرس معين وبين تقديرهم أو تقييمهم لهذا المدرس. وذلك من خلال تحديد العلاقة بين أداء عينة من الطلاب (587) في بعض المقررات الجامعية وبين تقديراتهم لمدرسي هذه المقررات. وبينت نتائج الدراسة أن المعلمين يمكن أن يحصلوا على تقديرات مرتفعة من قبل طلابهم إذا ما تساهلوا في الدرجات وإعطائهم تقديرات مرتفعة فقد ارتبطت درجات الطلاب على المقررات وتقديراتهم للمعلمين ارتباطا موجبا وبصورة دالة.

بينما هدفت دراسة لونج وآخرين (1999) الى التعرف على العلاقة بين تقويم المعلم لأدائه وتقويم الطلاب لأداء المعلمين. واشتملت الدراسة على (33) معلما و (732) من طلاب الجامعة ذوي الإعاقة السمعية وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة بين الطلاب وتقديرات المعلمين لأنفسهم لصالح الطلاب.

وهدفت دراسة ويلكرسون وآخرون (2000) الى التعرف على مدى إمكانية الاعتماد على تقويم كل من الرؤساء والطلاب لأداء المعلم بالإضتفة الى التقويم الذاتي لأداء المعلم وذلك من خلال قياس أداء عينة من الطلاب (988) على بعض الاختبارت التحصيلية في القراءة والرياضيات وفنون اللغة في علاقته بأداء كل من الرؤساء والذين بلغ عددهم (4) والمعلمين والذين بلغ عددهم (35) والطلاب على مقياس لتقدير المعلم 360 وبينت نتائج الدراسة أن تقديرات الطلاب لمعلميهم من أفضل المنبئات بأداء الطلاب في الاختبارت التحصيلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما هدفت دراسة بوزو وآخرين (2000) الى التعرف على خصائص المعلم المثالي من خلال تقويم الطلاب لأداء المعلم. وذلك من خلال قياس الخصائص المميزة للمعلم المثالي باستخدام مقياس المعاني الفارق semantic differential scale (sds)، والذي يمكن من خلاله تحديد خصائص المعلمين المثالية وايجاد المكونات أو العناصر الأساسية الوجدانية منها وغير الوجدانية المرتبطة بهذا المفهوم. وذلك على عينة من طلاب الجامعة الاسبانيين (n = 788)والذين تم تطبيق مقياس (sds)عليهم. وبينت نتائج الدراسة تشابة البروفيلات الخاصة بالمعلمين مع نتائج وسائل التقويم الأخرى التي يتم من خلالها تقييم المعلمين.

وقد أكد كل من سوليفان وقلان (Sullivan & Glan, 2000)أنّه مع بداية التسعينات حدث هناك تغيرٌ نوعيٌ في اتجاهات التقويم التربوي واهتماماته، فقد تحول الاهتمام من تقويم المعلمين إلى الاهتمام بنموهم المهني، وإلى بناء مجتمع مهني يعزز العلاقة بين المعلمين، ويعزز عندهم الشعور بالانتماء إلى مجتمعهم فضلاً عن تميز المشرفين والمديرين بصفة القيادة، مما سهل على المشرفين والمديرين لأن يكونوا مجددين مطورين، وقادةً للمعلمين، وهذا التصور الجديد لعمل المشرف التربوي والمدير ترافقه مسؤوليات أكثر يتحملها المشرفون والمديرون تجاه دورهم القيادي.

وفي رؤيتهما للتجديدات التقويمية المناهضة للتقويم البيروقراطي التفتيشي عرض فيفر ودنلاب (2001) ثلاثة مناح إشرافية، قد تساعد المشرفين التربويين والمديرين في فتح آفاق المستقبل لتقويم فعالٍ قادرٍ على تحسين أداء المعلمين وعلى التجاوب لمتطلبات مدارس الغد وعلى مواجهة تحديات المستقبل وهذه المناحي هي: المنحى التشاركي، والمنحى الإشرافي اللامباشر، ومنحى الإشراف التطوري.

كما هدفت دراسة زيبدا وبانتي سيل (Zepeda & panticell.2000) إلى تحليل وجهات نظر(114) معلماً من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية فيما يتعلق بما يحتاجونه ويريدونه وما يحصلون عليه من الإشراف ، وقد جمعت وجهات نظر المعلمين عن طريق التسجيل في أنموذج جاهز لتسهيل فحص المعلمين من خلال ملاحظاتهم وخبراتهم الحسنة والسيئة مع المشرفين وملاحظاتهم عن سلوك المدير التوجيهي والتي تدعم أو تثبط نمو المعلم وتقدمه، وحسب نتائج الدراسة صنفت خمسة أصناف فرعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رئيسة في كلتا المجموعتين شملت مجموعة أفضل ما في الإشراف المزايا الآتية:

- يمكـن النظـر إلى الإشـــراف بوصفه:
- أداة توجيه إلزامية.
- أداة منهجية لممارسة السلطة.
- أداة لتطبيق إجراءات المشاهدة الصفية والمتابعة.
- أسلوب تدريب.
- أداة نقل لخبرات الاحتراف المهني.

وشملت مجموعة "أسوأ ما في الإشراف" الأصناف الفرعية الاتية: يمكن النظر إلى الإشراف بوصفه استعراض قوة، والتلويح به كسلاح يتم استعماله استعمالا روتيناً لا معنى له ، واستخدامه لاصطياد الأخطاء.

وقام ميدلي (Medley, 2001) بدراسة حول تَقييم أداءِ المعلّمِ باستخدام مؤشراتِ الكفاءةِ والتي حددت مِن قِبل معلمي الصف . وقد هدفت هذه الدراسة لقياس مجموعة من المؤشرات عن قدرة المعلّمِ ، والتي تم تحديدها من قبل المعلمين أنفسهم في سلوك صفوفهم ، واستنتج الباحثون ان (42%) من المعلمين قد عدلوا سلوكهم لقياس أداة واحدة أو أكثر ، في حين ان (26%) منهم ميزوا الأدوات عن بعضها ، واستنتجت الدراسة انه يجب بناء الوسائل التدريبية اللازمة للحصول على ثبات واستمرارية أدوات القياس لمعظم مؤشرات الكفاءة من خلال السجلات والملاحظة المبرمجة والتي يجب ان تقيس اكثر من متغير

وهدفت دراسة جون (2003) الى التعرف على العلاقة بين كل من الدرجات التي يحصل عليها الطلاب من قبل مدرس معين ومدى سهولة أو صعوبة المقررات التي يقوم بتدريسها المدرس وبين تقديرهم أو تقييمهم لهذا المدرس. وذلك من خلال تحليل نتائج ما يزيد على نتائج (50000) مقرر. وبينت نتائج الدراسة أن المقررات التي تم تقديرها على أنها معتدلة في مستوى صعوبتها حصل المعلمون الذين يقومون بتدريسها على أفضل التقديرات تلاميذهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة قام بها قوكدر (Gokdere, 2005) هدفت إلى تطوير أدوات تقويم للعوامل الأساسية نظريا معتمدا على الأدب النظري ليربط هذه الأدوات في الإطار الانموذجي

. وجرت الدراسة في ثلاث مراحل ، الأولى : الإعداد والمصداقية وثبات الدراسات السابقة حول قياس وتقييم أداء معلم العلوم ، والثانية : تطوير مقياس ملاحظات معلم العلوم من قبل ادخاريي المدرسة ، والثالثة : إعداد انموذج معلم العلوم النشيط والفعال . وقد استعملت المقابلات والملاحظات من خلال أسلوب دلفي (Delphi) .

وفي دراسة لكوكاك (Kocak , 2006) هدفت إلى تحديد الأدوار التي يجب أن يقوم بها المشرف التربوي والصفات التي يجب أن يتصف بها، وقد اختيرت ثلاث عينات عشوائية تكونت من (295) معلماً ومعلمة و (155) مديراً ومديره و (176) مشرفاً تربوياً وذلك لمعرفة قيمة الخدمات التي يقدمها المشرفون والخدمات التي يقدمونه لهم على صعيد الواقع العملي، وقد وجد الباحث أن المشرف التربوي يجب أن يكون مرجعاً ومستشاراً بالدرجة الأولي ومشاهدة الدروس هي المهمة الأخيرة من وجهة نظر العاملين في الميدان التربوي بينما أشارت الدراسة إلى نقيض ذلك في الواقع العملي حيث جاءت عملية الاستشارة في المرتبة الأخيرة ومشاهدة الدروس في المرتبة الأولى.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية:

من خلال استقراء الدراسات السابقة يتبين أن الاتجاهات العامة التي تميز بعضها وتجعل منها بحوثاً تتخذ لنفسها مساراً مميزاً وهي:

1. تشخيص الواقع التقويمي من حيث الأهداف والأساليب ، والتعرف إلى النواحي الإيجابية والسلبية فيه على اعتبار أن هذه هي نقطة البداية المناسبة لعملية التطوير الفعلي.
2. تحديد شكل التقويم التربوي كما يجب في تطوير العملية التربوية، وهذا يعني أن هناك دراسات اعتمدت على ما يجب أن يكون عليه التقويم التربوي وقد ظهر ذلك فيما استخدم من أدوات التقويم.
3. اعتمدت بعض الدراسات على المسوح الميدانية مستخدمةً في ذلك الاستبانات والمقابلات الشخصية لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة بالنسبة لتقويم الأوضاع الراهنة للتقويم التربوي.
4. اقتصرت بعض الدراسات على دراسة مراحل دراسية معينة، مثل المرحلة الأساسية أو المرحلة الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. تضمنت بعض الدراسات تقويماً لبعض المهام والوظائف التي يجب أن يقوم بها المشرف التربوي والمدير مثل: أساليب التقويم والعلاقات الإنسانية والاتصال.

هذا ولم تعثر الباحثة على دراسة محلية اقترحت برنامجاً لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته، اذ أنه لم تجرِ دراسة في الأردن أو الدول العربية مماثلة للدراسة الحالية (حسب علم الباحثة) . وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، استفادت الباحثة منها ما يأتي:

- تصميم أداة الدراسة.
- صياغة أسئلة الدراسة.
- بناء البرنامج المقترح.

وما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات ، أن نتائجها كشفت عن الواقع الإشرافي التربوي في مديرية الثقافة العسكرية في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة من منظور شمولي يأخذ في الاعتبار أبعادا متعددة للإشراف التربوي ، تشمل الأساليب الإشرافية ، ومهام المشرف التربوي ، وموقع الإشراف التربوي في الهيكل التنظيمي ، ويشارك فيها كافة المعنيين مباشرة بالإشراف التربوي ، من مشرفين تربويين ومديري مدارس ، فضلا عن تفردها في التعرف إلى أهمية أبعاده المختلفة من وجهة نظر القادة التربويين ، على مستوى مديرية الثقافة العسكرية ، وأيضا تفردها في بناء برنامج مقترح لآلية الإشراف في مديرية الثقافة العسكرية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثالـث

الطريقـة والإجـراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها، واداة الدراسة ، وكيفية ايجاد صدقها وثباتها ، فضلا عن اجراءات الدراسة والمعالجة الاحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها وعلى النحو الآتي :

منهج الدراسة المستخدم

بالاعتماد على مشكلة الدراسة وأهدافها فقد وجدت الباحثة أن المنهج المناسب لمثل هـذا النوع من الدراسات هو المنهـج التطويري واعتماد الاستبانة وسيلة لجمع البيانات فضلا عن استخدام منهج البحث النوعي لتحليل الادب النظري المتعلق بالاتجاهات المعاصرة للتقويم التربوي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من فئتين :

الأولى: تمثلت في جميع المشرفين التربويين العاملين في مديرية التعليم والثقافة العسكرية والبالغ عددهم للعام الدراسي (20) مشرفاً تربويا للعام الدراسي (2005-2006).

الثانية: اشتملت على جميع مديري المدارس في مديرية التعليم والثقافة العسكرية والبالغ عددهم للعام الدراسي (20) مديراً للعام الدراسي (2005-2006).

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير استبانة لدراسة واقع تقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية، بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة أبو شنار (1990) دراسة البرغوثي(1997)، ودليل الإشراف التربوي .والملحق (1) يوضح الأداة بصيغتها الأولية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تضمنت هذه الأداة عشرة مجالات اشتمل كل مجال على عشر فقرات باستثناء مجال الوسائل والأدوات التعليمية الذي تضمن تسع فقرات ومجال النمو المهني والأكاديمي واشتمل على ثماني فقرات، والجدول (1) يوضح ذلك .

صدق الأداة :

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على (11) محكماً من أعضاء هيئة التدريس المختصين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية ، لإبداء رأيهم في كل فقره من حيث الصياغة والبناء اللغوي ومدى الملائمة لقياس ما أعدّت لأجله، وانسجامها مع المجال الذي صممت لقياسه، كما طلب من المحكمين تقديم ملاحظاتهم بشأن الحذف أو الإبقاء أو التعديل أو الإضافة للفقرات، وتم إجراء التعديل المطلوب في ضوء هذه الملاحظات، وتم الإبقاء على الفقرات التي نالت نسبة (80 %) فأكثر من موافقة المحكمين، وبذلك تحقق الصدق الظاهري لهذه الأداة. وأصبحت الأداة بصيغتها النهائية مكونة من (97) فقرة والملحق (3) يبين أسماء المحكمين والملحق (4) يوضح الأداة بصيغتها النهائية.

ثبـات الأداة :

استخدمت معادلة كرونباخ – ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لمجالات الأداة وقد تراوحت قيم معامل الثبات بين (0.62 – 0.81) وجميعها قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01 ≥œ) وهذه القيم مقبولة في البحوث التربوية والنفسية والجدول (3) يوضح هذه القيم :

الجـدول (1):

الثبات لمجـالات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ الفا للاتساق الداخلي

مجالات الدراسة	معامل الثبات
التخطيط	0.62
الدافعية	0.73
تنفيذ الدرس	0.71

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوسائل والأدوات التعليمية	0.77
التفاعل الصفي	0.69
تقبل الطلبة	0.77
الإدارة الصفية	0.75
التقويم	0.66
السمات الشخصية	0.81
النمو المهني والأكاديمي	0.63

البرنامج المقترح:

تمثل عملية بناء البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي الإجابة عن السؤال الرئيس في الدراسة والذي من شأنه وضع تصور للبرنامج الأمثل لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس التعليم والثقافة العسكرية ويمر بناء البرنامج بالمراحل الآتية:

أولاً: الجانب النظري:

ويشمل هذا الجانب مراجعة ما تطرق اليه الأدب التربوي حول التقويم التربوي وتقويم الأداء من حيث مفهومه وأهدافه ووسائله وأدواته ونظرياته ومعوقاته ، ويعد القسم الأول من الفصل الثاني من هذه الدارسة المحور الرئيس الذي تم الاعتماد عليه لتغطية هذا الجانب وذلك لتحديد النقاط الرئيسة للبرنامج المقترح.

ثانياً: الجانب العملي:

يشمل هذا الجانب نتائج الدراسة الميدانية ، التي كشفت عن واقع تقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس التعليم والثقافة العسكرية من حيث مفهومه وخصائصه وأنواعه وأساليبه ومعوقاته ، وتم اعتماد المجالات التي حصلت على أعلى المتوسطات والمجالات الدالة إحصائيا لتضمينها عناصر في البرنامج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بنـــاء البرنامـــج:

وتشمل هذه المرحلة الدمج بين ما ركز عليه الجانب النظري في عملية التقويم التربوي وتقويم الأداء الصفي وما أفرزته نتائج الدراسة في جانبها العملي الذي أظهر واقع التقويم لأداء معلمي مدارس التعليم والثقافة العسكرية والاتجاهات المعاصرة في التقويم.

صـــدق البرنامـــج:

للتحقق من صدق البرنامج المقترح قامت الباحثة بتطوير اداة اشتملت على مؤشرات حول الاتجاهات المعاصرة في التقويم تكونت من (30) فقرة تم عرضها في شكلها الاولي على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكماً وخبيراً والملحق (3) يبين اسماؤهم ، وفي ضوء اقتراحات المحكمين تم تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها وإضافة بعض الفقرات حسب اقتراحات عينه الخبراء والمحكمين.وبناء على ما تقدم تم اعتماد (30) فقرة والتي اجمع عليها 95% من الخبراء والمحكمين والملحق (5) يبين ذلك.

إجراءات الدراسة:

تم الحصول على الموافقات الرسمية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا ومن مديرية التعليم والثقافة العسكرية لتطبيق استبانة الدراسة على المشرفين التربويين ومديري المدارس في مديرية التعليم والثقافة العسكرية ، والتي قامت بتوجيه كتاب رسمي إلى مدارس التعليم والثقافة العسكرية المنتشرة في كافة أنحاء المملكة للسماح للباحثة بتوزيع استبانة الدراسة على المديرين والمشرفين في تلك المدارس والملحق (5) يوضح ذل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد قامت الباحثة بزيارة المدارس التي تقع ضمن محافظتي عمان والزرقاء شخصياً اذ قامت بالاجتماع بأفراد عينة الدراسة لتوضيح أهدافها والغاية منها، أما المدارس التي تقع ضمن إقليم الجنوب فقد استعانت الباحثة برؤساء الشعب

الذين يعملون في تلك المناطق وذلك بعد الاجتماع معهم وتوضيح عملية الاستجابة لاستبانة الدراسة لكي يكونوا مؤهلين للرد على استفسارات عينة الدراسة.

وكانت الباحثة تترك مهلة أسبوع لافراد العينة للإجابة عن فقرات الاستبانة وبعد ذلك تقوم بجمع هذه الاستبانات. وقد بلغت الاستبانات الموزعة (40) استبانة تم استرجاع (39) استبانه منها وبذلك بلغت نسبة الاسترجاع (97.5%) وبعد ذلك تم إدخال البيانات الخاصة باستجابات عينة الدراسة إلى الحاسوب حيث استخدم برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة التقدير المناسبة لكل مجال من مجالات واقع تقويم الأداء الصفي التي حددتها الباحثة أمام كل فقرة من فقرات الأداة من (1-5) ، فقد أُعطي البديل (عالية جداً) خمس درجات، والبديل (عالية) أربع درجات، والبديل (متوسطة) ثلاث درجات، والبديل (منخفضة) درجتان، والبديل (منخفضة جداً) درجة واحدة.

ولتحديد درجة تقويم الأداء الصفي تم استخدام المعادلة الآتية :

القيمة العليا – القيمة الدنيا مقسومة على عدد المستويات أي

وبذلك تكون: $\frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$

- درجة التقويم المنخفضة (1+1.33=2.33)
- درجة التقويم المتوسطة (1.33+2.33=3.66)
- درجة التقويم المرتفعة هي من(3.66-5)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء ذلك:

- عد المستوى المنخفض الذي يقع بين 1-اقل من 2.33

- والمستوي المتوسط الذي يقع 2.33 الى اقل من 3.66

- والمستوى المرتفع الذي يقع بين 3.66 الى 5

المعالجة الإحصائية

تم الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-pc +) في تحليل البيانات الأولية للدراسة . وتماشياً مع طبيعة أهداف هذه الدراسة وأسئلتها ، فقد استخدمت الباحثة عدة أساليب إحصائية في تحليل البيانات ، وهي:

1. مقاييس الإحصاء الوصفي Descriptive Statistic Measures : وذلك للإجابة عن اسئلة الدراسة وترتيب متغيراتها حسب أهميتها النسبية ، بالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الرابـع

نتـائج الدراسـة

يشتمل هذا الفصل على عرض لنتائج الدراسة وفقا لأسئلتها وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول " ما الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي للمعلمين؟" .

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الأدب النظري ذي العلاقة بالاتجاهات المعاصرة وتقويم الأداء الصفي للمعلمين والذي تمت الإشارة إليه في الفصل الثاني من الدراسة . وقد تبين أن هناك مجموعة من الاتجاهات التقويمية المعاصرة التي يمكن استخدامها في عملية التقويم بهدف زيادة فاعلية هذه العملية وتنمية عناصرها الأساسية. وكان من بين أهم هذه الاتجاهات ما يأتي :

1. المنحى التكاملي في التقويم. ويوفر هذا الأسلوب فرصاً جيدة لكل من المشرف والمدير والمعلم للتفاعل تفوق ما توفره الأساليب التقويمية الأخرى إذا ما استخدمت منفردة مما يجعل العمل التقويمي ينفذ إلى الأعماق من جهة ويوفر الفرص المناسبة لإكساب المعلمين اتجاهات إيجابية نحو التقويم والمشرف التربوي ومدير المدرسة من جهة أخرى. فمن الثابت أن اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو التقويم لها أثر فاعل في تقبل المعلمين للتطوير والتحسين وهذا ما يجعل التقويم التربوي يصل إلى أهدافه الحقيقية.

2. الدروس التطبيقية :الدرس التطبيقي هو نشاط عملي يهدف لتوضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة أو أسلوب تعليمي يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليته وأهمية استخدامه، فيقوم المشرف بتطبيق الفكرة أمام عدد من المعلمين أو قد يكلف أحد المعلمين بتطبيق هذه الفكرة أمام زملائه.

ومن أهداف الدروس التطبيقية

1ـ تقليل الفجوة بين النظرية والتطبيق.

2ـ إكساب المعلمين مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة.

3ـ حفز التقدم المهني للمعلم وتطوير كفاياته الصفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4ـ دراسة موقف تعليمي تعلمي.

5ـ وضع أسلوب بديل أمام المعلمين.

مميـزاتهـا :

1ـ تعتبر ميداناً فسيحاً لتجريب الأفكار النظرية ،كما يتم فيها الربط بين النظري والعمـلي وذلـك بترجمـة الأفكار النظرية إلى واقع عملي ملموس.

2ـ تخدم المعلمين المستجدين ،حيث تطرح أمامهم مواقف تعليميـة ،يسـتطيعون أن ينطلقـوا منهـا لبـدء حياتهم العملية بداية سليمة .

3ـ تتفق وحاجات المعلمين القدامى الذين هم في حاجة للنمـو المسـتمر مهنيـاً ،حيـث تلبـي احتياجـاتهم لتطبيق أساليب جديدة ولتجريب أفكار مبتكرة.

4ـ الدروس التطبيقية تتطلب تحضيراً مسبقاً،وإعداداً دقيقاً ،وجمع معلومات كافيـة عـن المعلمـين الـذين يشاهدون الدرس.

5ـ الدرس التطبيقي ليس درساً عشوائياً ،بل هو درس مرن متغير يتغير باستمرار ليتناسب مـع مسـتويات المشاهدين وخبراتهم،فإن الفكرة المطروحة على بساط الـدرس ،يمكـن أن تكـون بسـيطة،ويمكن أن تكـون عميقة معقدة تخص طبقة من المعلمين الأوائل.

3- الحقائب التدريبية :_تتعدد المصطلحات التي تسـتخدم عنـد الحـديث عـن الحقيبـة التدريبيـة مثـل " رزمة تدريبية " ، و " مجمع تدريبي " ، أو " حقائب تدريبية " ، وأن هذه الاختلافات للتعبير عن مفهـوم واحـد يعـود إلى الاختلافـات في ترجمـة المصـطلحات عـن اللغـة الانجليزيـة فـبعض المؤسسـات التربويـة الامريكية تستخدم مصـطلح " package“ وبعضـها يسـتخدم مصـطلح “Module” وبعضـها يسـتخدم مصطلح “ Kit “ وأن مبعث هذا الاختلاف إنما يعود إلى الاختلافات في التركيـز عـلى جانـب مـن جوانـب الحقيبة التدريبية . وتلتقي هذه المصطلحات عند الحديث عن مفهوم الحقيبة التدريبية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفهوم الحقيبة التدريبية :

مجموعة من الخبرات التدريبية يتم تصميمها من قبل مدربين مختصين بطريقة منهجية ومنظمة ومنسقة وتستخدم كوسيط للتدريب من قبل المشرف على البرنامج التدريبي ، وتشتمل على مواد وأنشطة وخبرات تتصل بموضوع تدريبي معين ، وتتضمن العناصر الأساسية للتدريب (الأهداف ، النشاطات ، والمواد والخبرات التربوية والتقويم

خصائص ومميزات الحقيبة التدريبية :

هناك عدد من الخصائص والمميزات للحقيبة التدريبية والتي تشكل في مجموعها نظاما متكاملا جعل منها وسيطا فعالا في التدريب وهي :

1. النظامية : الحقيبة التدريبية كنظام تشتمل على عدد من الأنظمة التدريبية الفرعية التي تتفاعل مع بعضها البعض لتسهم في النهاية في تحقيق الأهداف التدريبية للحقيبة ، حيث يلحق بها عادة تسجيلات تلفزيونية وأفلام سينمائية وشرائح وشفافيات وأشرطة فيديو ، وأشرطة كاسيت ، ودراسات حالة ، ونماذج وعينات ....الخ .
2. المنهجية : يتم تصميمها وفق منهجية علمية منظمة .
3. التفريد : تعتبر الحقائب التدريبية شكلا من أشكال التدريب الفردي ، بحيث يستطيع المتدرب أن يستخدمها بمفرده بالاعتماد على الدليل المرفق معها .
4. التركيز على عمليات التدريب ونتائج التدريب معا ، فالحقيبة التدريبية لا تعتبر النشاط أو الخبرة التدريبية هدفا بحد ذاته وإنما تتطلع إلى النتائج المترتبة على هذا النشاط .
5. التقويم المستمر : عملية التقويم ليس هدفها اختبار المتدربين في نهاية البرنامج التدريبي وإنما هي عملية تبدأ قبل ابتداء البرنامج التدريبي عند تقدير الاحتياجات التدريبية وتواكب البرنامج أثناء عملية تنفيذه وتستمر حتى بعد انتهاء البرنامج وفي مرحلة متابعة البرنامج التدريبي .
6. التغذية الراجعة : وترتبط هذه الخاصية بشكل أساسي بمفهوم الحقيبة التدريبية كنظام تدريبي متكامل ، والدور الذي تقوم به عملية التغذية الراجعة هو تزويد المتدربين بالمعلومات المتعلقة بمدى تحقيق الأهداف التدريبية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- الاجتماع الفردي بالمعلم (المداولة الإشرافية) :ويكون ذلك عادة بعد الزيارة الصفية للمعلم ، ويجب فيها على المشرف أن لا يتعجل في مناقشة الدرس مع المعلم بل يلزم على المشرف أن يبقى فترة وجيزة لوحده لترتيب أفكاره ، وتوقع ردود فعل المعلم على الملاحظات ، ومن ثم الاجتماع بالمعلم واختيار الكلمات المشجعة له وذكر نقاط القوة في درسه ، من ثم يذكر المشرف النقاط التي يرى أن على المعلم ملاحظتها وتلافيها أو تحسينها ليكون درسه أفضل مستقبلا.

الاجتماع الفردي مع المعلم أنواع:

- الاجتماع الذي يسبق الزيارة الصفية للاتفاق على الخطة التي سيسيران بموجبها أثناء الزيارة الصفية.

- الاجتماع الفردي الذي يعقد بين المشرف أو المدير مع المعلم لبحث مشكلة معينة واجهها المعلم في تدريسه ووضع الحلول المناسبة التي يتم الاتفاق عليها.

-الاجتماع الذي يلي الزيارة الصفية والهدف منه مناقشة ما شاهده المشرف أو المدير من تفاعل صفي.

أهدافها:

1ـ التعرف على اتجاهات المعلم نحو مهنته ،والوقوف على آماله وميوله،وكل ما يؤثر في عمله أو يعوق نموه.

2ـ مساعدة المعلم على معرفة ما لديه من مواهب وكفايات ،وقدرات ،والتوصل "إلى أفضل السبل لاستثمارها على الوجه الأكمل.

3ـ تهيئة المعلمين لتحمل المسؤولية وتقدير الظروف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4ـ مؤازرة اجتماعات المعلمين ،وتكميلها لأن هناك بعض القضايا التي تحتاج إلى مداولات إشرافية مع كل معلم على حدة لتتضح الأمور الغامضة لديه.

5ـ إثارة الحماس وتقدير العاملين والتعبير عن شكرهم ومكافأتهم بالتركيز على الأعمال البناءة والجوانب المشرقة والجهود الموفقة.

6ـ تبادل الآراء والأفكار والخبرات ،ذلك لأن المشرف يأخذ بقدر ما يعطي ،ويشارك غيره الرأي ،ويسهم في إيجاد جو من المحبة وحسن الاستعداد لدى المعلم لقبول ما يقترحه.

5- التقويم العيادي: هو أسلوب إشرافي موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارساتهم الصفية التعليمية عن طريق تسجيل الموقف بكامله وتحليل أنماط التفاعل به وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه بهدف تحسين تعلم التلاميذ و لا يقتصرـ أسلوب الإشراف العيادي التركيز على تقييم عمل المعلم وممارسته واعتباره طرفا يتلقى المساعدة إلى ضرورة جعله طرفا فعالا في العملية الإشرافية يقف على قدم المساواة مع المشرف التربوي.

مبررات استخدام الإشراف العيادي

أما في ما يخص المبررات التي دفعت إلى اللجوء إلى الإشراف العيادي فهي كثيرة ويمكن أن نذكر من بينها :

- نجاعة الإشراف العيادي في استنبات التدريس الفعال.
- وجود ثغرات في التكوين الأساسي للمدرسين (مرحلة الإعداد في كليات التربية).
- ضعف الأداء التعليمي لدى المدرسين الجدد ونقص الفعالية لديهم.
- فشل الممارسات الإشرافية التقليدية في تحقيق أهداف التدريس الفعال، بسبب الخلل العلائقي بين المشرف والمدرسين.
- تراكم المستجدات التعليمية وتلاحق التجديد التربوي، سواء في بعده النظري أو العملي، وظهور الحاجة لأسلوب إشرافي جديد يستوعب خلاصات التجديد التربوي ويوظفها في تطوير الكفايات المهنية للمدرسين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم كفاية التربية قبل الخدمة ، وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون المبتدئون خريجو مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة بوجه عام .

6- ملف الإنجاز الإلكتروني: على أنه " سجل أو حافظة لتجميع أفضل الأعمال المميزة للمعلم من دروس ومحاضرات ومشاريع وتمارين ، في مقرر دراسي ما أو مجموعة من المقررات الدراسية ، وتختلف مكونات الملف من معلم لآخر حسب فلسفته التربوية في تنظيم الملف ، ويعتمد في عرض هذه الأعمال على الوسائط المتعددة من صوت ونص ومقاطع فيديو وصور ثابتة ورسوم بيانية وعروض تقديمية ، ويتم التنقل بين مكونات الملف باستخدام وصلات إلكترونية Links ، ويمكن نشره على شبكة الإنترنت أو على أسطوانات مدمجة . " CDs

أنواع ملفات الإنجاز الإلكترونية :

ملفات إنجاز المعلم قبل الخدمة:

- ملف القبول .
- ملف العمل .
- ملف التخرج .
- ملف المقابلة .

ملفات إنجاز المعلم أثناء الخدمة:

- ملف العمل .
- ملف العرض .

فوائد استخدام ملف الإنجاز:

- تعزيز التقويم الذاتي والتفكير التأملي .
- تحقيق الرضا الشخصي وتعكس التجديد .
- توفير أدوات امتلاك القوة والتمكن المهني .
- توفير متطلبات المنحنى التكاملي في التقويم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مكونات ملف الإنجاز:

تختلف مكونات الملف من شخص لآخر حسب فلسفته في تنظيم الملف، وبصفة عامة يمكن أن يتكون من

- السيرة الذاتية لصاحب الملف .
- الفلسفة التربوية .
- نماذج من أعمال صاحب الملف .
- نماذج من أعمال الطلاب .
- نتائج الطلاب .
- صحيفة التفكر .
- خدمة المجتمع .
- خطة التنمية المهنية .
- الجهد العلمي .
- الأدوار والمسئوليات المهنية .

6- الدروس التطبيقية الآنموذجية : قد يتخوف بعض المعلمين من تجربة الأفكار التي يطرحها المشرف التربوي ميدانياً في غرفة الصف ، وقد يتشكك بعضهم في إمكانية تطبيق الأفكار أصلاً ويعتبرها مجرد طروحات نظرية ، فيأتي الدرس التطبيقي على مجموعة من الطلبة أمام المدرسين دليلاً عملياً على إمكانية ترجمة الفكر إلى واقع ملموس . وتتلو الدرس التطبيقي بطبيعة الحال مناقشات تعزز القناعة في استخدام الأسلوب المتبع فيه والاستراتيجيات التي اعتمد عليها .

7ـ تبادل الزيارات بين المعلمين :مهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنة المعلم بأنه يسعى لعونه ، ومهما تودد إليه تظل زيارة المشرف للمدرسة حدثاً غير اعتيادي بالنسبة للمعلم . ويتأثر سلوك المعلم في داخل الصف كثيراً بحضور المشرف للحصة الدراسية وذلك بسبب التباين بينهما في سلم الوظيفة. فإذا كانت الزيارة من جانب معلم لآخر ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكانت متبادلة بين المعلمين ، وهم من مستوى وظيفي واحد ، فإنها تكون أقل إثارة للقلق ولا تسبب حالات الارتباك التي يعاني منها بعض المعلمين بحضور المشرف التربوي . وهذا يعني أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حدٍ كبيرٍ ، ويحاور زميله في جوٍ أكثر ودية ، وقد لا يخجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانب التي يتردد في سؤال المشرف عنها .

8- الدورات التجديدية أثناء الخدمة : عند الحديث عن مهمات التقويم التربوي اعتبرنا أن المشرف التربوي ومدير المدرسة مسؤولاً عن تحديد حاجات المعلمين لإعادة التأهيل على ضوء زياراته الميدانية أو اجتماعاته بالمدرسين أو من خلال الاستفتاءات التي ينظمها لهم ، أو غير ذلك من الاتصالات . كل هذه الأمور يمكن أن تكشف عن بعض جوانب القصور في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة ، أو تكشف عن عيوب في طريقة ترجمتهم للإعداد العلمي النظري في ميدان عملهم ، أو تكشف عن تقصير بعضهم في متابعة التجديد في مجالات التربية . مما يستدعي الترتيب لعقد دورات في الصيف من كل عام يكون بعضها لمعلمي إحدى المواد الدراسية التي دخلت تعديلات جوهرية على مناهجها .

9 ـ المؤتمرات التربوية والمعارض التعليمية : يلتقي في المؤتمرات التربوية نخبة من ذوي الخبرة والمعرفة ، فيقدم بعضهم أوراق عمل تتناول موضوعات الساعة في ميدان التربية ، ويشترك الآخرون في مناقشة أوراق العمل. فإذا شارك المشرف التربوي في هذه المؤتمرات ممثلاً للمعلمين فإنه يستطيع أن ينقل إليهم بطريقة قابلة للتطبيق خلاصة التوصيات التي تسفر عنها المداولات في المؤتمر . وقد يتمكن بعض المشرفين من حضور مؤتمرات على مستوى دولي ، ويكون في مشاركتهم ما يساعدهم على الإطلاع على تجربة الآخرين في ميدان التعليم .ولكون المشرف التربوي وثيق الاتصال بالمعلم في الميدان فإن ذلك يعطي فرصة لسرعة نقل الخبرة واختبارها بالممارسة .

10 ـ التقويم الوقائي :فلما كان أغلب المشرفين التربويين قد خدموا كمدرسين قبل انتقالهم إلى ممارسة المهمات الإشرافية ، فإنهم يستطيعون تقدير الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها المعلم بحكم خبرتهم بالموقف التعليمي التعلمي . ولذلك فإنهم يضعون بحساباتهم عند إعداد الخطط الإشرافية حاجات المعلمين الجدد إلى من يساعدهم على وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحاشي الوقوع في الأخطاء ومجابهة المتاعب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- التقويم التصحيحي : يلاحظ المشرف التربوي لدى زياراته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية ، أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين ، أو ضعف في إدارة الصف ، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة. وبمقدور المشرف أن يساعدهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم ، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية . فقد لا ينتبه المعلم إلى أن الطريقة التي يستخدمها ولو كانت مناسبة للمراحل الدراسية العليا فإنها قد لا تناسب الصفوف الأولية . أو قد يغيب عن بال المعلم الأهمية النسبة لأهداف تعليمية كالتحليل والتطبيق والتقويم والتمييز بدل التركيز على المعرفة والفهم وحدها .

12- التقويم البنائي : إذ أن هناك ضرورة للارتقاء بالإشراف من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء ، فلا تقتصر أهمية الإشراف على تحديد الأخطاء والتنبيه إليها بل يتم الانتقال إلى البدائل التي يمكن إحلالها محل السلوك الخاطئ . وهذا يعتمد على رؤية المشرف التربوي للأهداف التعليمية بوضوح .

13- التقويم الإبداعي: ويعتمد هذا النمط التقويمي على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم وإحداث نقلة نوعية في مجال العمل التعليمي من خلال تجريب طرائق جديدة واستنباط وسائل تعليمية مميزة واستحداث أساليب خلاقة في إدارة الصفوف أو تنظيم مواقف التعلم أو إجراء الاختبارات وتصحيحها .

14- التقويم بالأهداف. يتميز أسلوب التقويم بالأهداف بأنه يساعد المعلم على أن يدرك وبشكل واضح ومحدد ما يطلب منه أداؤه والمعيار الذي سيتم تقويمه بموجبه يزيل كثيرا من صعوبات التواصل بينه وبين المشرف ويؤدي إلى شعور كل منهما بالأمن والطمأنينة وإدراك أبعاد دوره وعلاقاته بالمؤسسة التربوية، فضلا عن إتاحة الفرص للنمو المهني والتطوير الذاتي.

15- التقويم من قبل الأقران .تبعاً لهذا الأسلوب يقوم زملاء العمل من المعلمين بملاحظة أداء بعضهم البعض من حيث فحص خطة الدرس ومتابعة المهارات التدريسية في أثناء الحصة وأساليب المعلم لطلابه، ويعد أسلوب التقويم من قبل الأقران من أكثر أساليب التقويم نفعاً لأنه يكشف مجالاً واسعا من أنشطة التعليم إلا انه يستغرق وقتاً أطول

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.ومن الممكن أن يحدث تضارب بين وجهات نظر الزملاء تجاه من يقومون بتقويم أدائه، أن تقويم الأقران يعزز النمو المهني للمعلمين، ويقدم بيانات مفيدة عند اتخاذ قرارات إدارية تخص المعلمين .

16- تقويم الطلبة . يعد الطالب الطرف الأول والأساس المعني بعملية التدريس، وكما يعد المصدر الطبيعي في معرفة أداء المعلمين داخل الصف، وإعطاء وجهة نظر صادقة وحقيقية لما يتم داخل الصف في عملية التدريس، فإنه أنسب من يقوم بعملية التقويم للمعلم وتحديد كفايات التدريس التي يرى أنها متوافرة في معلمه.

17- التقويم الذاتي: يعد هذا الأسلوب احد أهم المصادر لجمع المعلومات عن أداء المعلم حيث يقف وقفة مع ذاته ومحاسبة نفسه واكتشاف الأخطاء وتقدير العواقب والنتائج والتخطيط لعمل أفضل ما يريد أن يحققه مع طلبته ويتطلب هذا النوع من التقويم نضجاً عقلياً ونفسياً واجتماعياً من المعلم حيث يتطلب هذا النوع تقويماً موضوعياً.

السؤال الثاني: "ما درجة تقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين"؟.

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة العشرة في أداة الدراسة وتم ترتيبها تنازليا وذلك حسب إجابات أفراد الدراسة والجدول (3) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (1):

10	النمو المهني والأكاديمي	3.28	0.65	10	متوسطة
	المجالات ككل	3.69	0.79		مرتفعة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لمجالات الدراسة العشرة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي لها.

الرقم	مجالات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
6	تقبل الطلبة	3.81	0.81	1	مرتفعة
7	الإدارة الصفية	3.79	0.75	2	مرتفعة
9	السمات الشخصية	3.79	0.84	2	مرتفعة
1	التخطيط	3.78	1.04	4	مرتفعة
3	تنفيذ الدرس	3.78	0.66	4	مرتفعة
4	الوسائل والأدوات التعليمية	3.71	0.88	6	مرتفعة
5	التفاعل الصفي	3.68	1.10	7	مرتفعة
8	التقويم	3.62	0.91	8	متوسطة
2	الدافعية	3.58	0.76	9	متوسطة

يبين الجدول رقم (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة عن مجالات الدراسة العشرة ، فقد كان المتوسط الحسابي العام للمجالات كافة (3.69) بانحراف معياري (0.79) وبدرجة تقويم مرتفعة . وجاءت سبعة مجالات بدرجة تقويم مرتفعة هي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

" تقبل الطلبة " ، و" الإدارة الصفية" ،و "السمات الشخصية" ، و" التخطيط"،و "تنفيذ الدرس"، و"الوسائل والادوات التعليمية" ، و" التفاعل الصفي " وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(3.81-3.68) ، أما المجالات الثلاثة المتبقية وهي : "التقويم" ، و"الدافعية "، و "النمو المهني والأكاديمي" فقد كانت درجة تقويمها متوسطة اذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.62-3.28).

وفيما يأتي عرض لفقرات كل مجال:

أولا : مجال تقبل الطلبة :

يبين الجدول (3) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (4.21-3.44) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.80-0.55) ، وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجة ممارسة مرتفعة باستثناء فقرة واحدة . فقد جاءت الفقرة التاسعة " يهيئ جوا من الارتياح بين الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.21) وانحرافها المعياري(0.76) . اما الفقرة الثامنة التي تنص على " يوظف أفكار الطلبة في بناء المفاهيم العلمية " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ايضا ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.13) وانحرافها المعياري (0.80) . بينما جاءت الفقرة السابعة " يراعي الفروق الفردية بين الطلبة " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم عالية ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(4.05) والانحراف المعياري (0.76) ، في حين جاءت الفقرة الثانية " يبدي مشاعر طيبة نحو الطلبة

" بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم مرتفعة ، وبمتوسط حسابي قدره (3.67) وانحراف معياري (0.77) ، اما الفقرة الأولى " يتقبل الطالب كما هو مراعيا حاجاته وميوله " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (0.55) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال تقبل الطلبة ككل فقد بلغ (3.81) وبانحراف معياري (0.71) وهو يقع ضمن فئة درجة التقويم المرتفعة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (2)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة عن مجال تقبل الطلبة مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
9	يهيئ جوا من الارتياح بين الطلبة	4.21	0.76	1	مرتفعة
8	يوظف أفكار الطلبة في بناء المفاهيم العلمية	4.13	0.80	2	مرتفعة
7	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	4.05	0.76	3	مرتفعة
3	يشجع الطلبة على طلب مساعدته في حل مشكلاته التعليمية	4.00	0.73	4	مرتفعة
5	يراعي الحالة النفسية للطلبة	3.92	0.71	5	مرتفعة
10	يوزع الأدوار والمسؤوليات بين الطلبة بعدالة	3.85	0.67	6	مرتفعة
6	يناقش الطالب حول مشكلاته على انفراد	3.82	0.79	7	مرتفعة
4	يسمح لطلبة بطرح الأسئلة والاستفسارات في الوقت المناسب	3.77	0.63	8	مرتفعة
2	يبدي مشاعر طيبة نحو الطلبة	3.67	0.77	9	مرتفعة
1	يتقبل الطالب كما هو مراعيا حاجاته وميوله	3.44	0.55	10	متوسطة
	المجال ككل	3.81	0.71	عالية	مرتفعة

ثانيا : مجال السمات الشخصية :

يتضح من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.49-3.97) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.64-0.74) ، وقد حصلت سبع فقرات على درجة تقويم مرتفعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات افراد الدراسة عن مجال السمات الشخصية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
10	يبدى تواضعا في تعامله مع الآخرين	3.97	0.67	1	مرتفعة
2	يحكم على الأمور بموضوعية	3.95	0.65	2	مرتفعة
1	يتصف بحكمة في تعالمه مع الآخرين	3.85	0.75	3	مرتفعة
3	يتقبل الأفكار الجديدة ويناقشها	3.82	0.64	4	مرتفعة
4	يبدي تسامحا اتجاه أراء الآخرين	3.79	070	5	مرتفعة
7	يبدو عادلا في تعامله مع الطلبة	3.77	0.74	6	مرتفعة
8	يحترم وجهات الطلبة المغايرة لوجهة نظره	3.67	0.74	7	مرتفعة
6	يبدي حماسا نحو التعليم	3.64	0.67	8	متوسطة
9	يتعاون مع زملائه في المدرسة	3.56	0.72	9	متوسطة
5	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة	3.49	0.72	10	متوسطة
	المجال ككل	3.79	0.68		مرتفعة

فقد جاءت الفقرة العاشرة " يبدى تواضعا في تعامله مع الآخرين " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.97) وانحرافها المعياري(0.67) . اما الفقرة الثانية التي تنص على " يحكم على الأمور بموضوعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

" ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.95) وانحرافها المعياري (0.65) . بينما جاءت الفقرة الاولى " يتصف بحكمة في تعامله مع الآخرين " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم عالية ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.82) والانحراف المعياري (0.56) ، في حين جاءت الفقرة التاسعة " يتعاون مع زملائه في المدرسة " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.56) وانحراف معياري (0.72) ، اما الفقرة الخامسة " يتقبل النقد والاقتراحات البناءة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.49) وانحرافها المعياري (0.72) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال السمات الشخصية ككل فقد بلغ (3.79) وبانحراف معياري (0.68) وهو يقع ضمن درجة التقويم المرتفعة .

ثانيا: مجال الإدارة الصفية :

يتضح من الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.59-4.03) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.56-0.82) ، وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجة تقويم مرتفعة باستثناء فقرتين حصلتا على درجة تقويم متوسطة. فقد جاءت الفقرة التاسعة " يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.03) وانحرافها المعياري(0.71) . اما الفقرة السابعة والتي تنص على " يعالج المشكلات التي تتعلق بالنظام داخل الصف بحزم وشدة " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.95) وانحرافها المعياري (0.76) . بينما جاءت الفقرة الرابعة " يوجه الطلبة نحو ما يتوقعه منهم من سلوك " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.85) والانحراف المعياري (0.75) ، في حين جاءت الفقرة الاولى " يساعد الطلبة على ترتيب أنشطتهم الصفية بطريقة مرنة " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.62) وانحراف معياري (0.65) ، اما الفقرة الثانية " يدير الصف بما يتناسب مع حاجات المجموعة التي يتعامل معها " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.59) وانحرافها المعياري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

. (0.60)

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة عن مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
9	يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة	4.03	0.71	1	مرتفعة
7	يعالج المشكلات التي تتعلق بالنظام داخل الصف بحزم وشدة	3.95	0.76	2	مرتفعة
4	يوجه الطلبة نحو ما يتوقعه منهم من سلوك	3.85	0.75	3	مرتفعة
6	يحافظ على هدوئه لدى ظهور مشكلات في غرفة الصف	3.79	0.56	4	مرتفعة
8	يستغل الأحداث الجارية لتهيئة الطلاب للدرس	3.77	0.67	5	مرتفعة
5	يبدو بمزاج يبعث على الارتياح	3.74	0.82	6	مرتفعة
10	يحلل سلوك الطلبة الذين يبدون سلوكا غير مرغوب في ويعمل على تعديل السلوك الغير مرغوب فيه	3.74	0.78	6	مرتفعة
3	يساعد الطلبة على استخدام وقت الدرس بفاعلية	3.72	0.73	8	مرتفعة
1	يساعد الطلبة على ترتيب أنشطتهم الصفية بطريقة مرنة	3.62	0.67	9	متوسطة

يتضح من الجدول (4) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين

2	يدير الصف بما يتناسب مع حاجات المجموعة التي يتعامل معها	3.59	0.60	10	متوسطة
	المجال ككل	3.79	0.74		مرتفعة

التربويين تراوحت بين (3.49-3.85) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.67-0.80) ، وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجة تقويم مرتفعة ما عدا ثلاث فقرات حصلت على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة الثامنة " يراعي مبدأ التدرج في تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.85) وانحرافها المعياري(0.77) . اما الفقرة السابعة التي تنص على " يعرض مفاهيم الدرس بوضوح " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.82) وانحرافها المعياري (0.68) . بينما جاءت الفقرة السادسة " يوجه الطلبة لأداء الواجبات البيتية والصفية المتنوعة وفقا لأهداف الدرس " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.79) والانحراف المعياري (0.80) ، في حين جاءت الفقرة الرابعة " يوفر للطلبة فرص المحاولة والتجريب " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.54) وانحراف معياري (0.68) ، اما الفقرة العاشرة " يهتم بتعليم المفاهيم بشكل يتناسب وقدرات الطلبة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.49) وانحرافها المعياري (0.72) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال مجال تنفيذ الدرس ككل فقد بلغ (3.78) وبانحراف معياري (0.71) وهو يقع ضمن درجة التقويم مرتفعة.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات افراد الدراسة عن مجال تنفيذ الدرس مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
8	يراعي مبدأ التدرج في تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب	3.85	0.77	1	مرتفعة
7	يعرض مفاهيم الدرس بوضوح	3.82	0.68	2	مرتفعة
6	يوجه الطلبة لأداء الواجبات البيتية والصفية المتنوعة وفقا لأهداف الدرس	3.79	0.80	3	مرتفعة
9	يقوم استجابات الطلبة أثناء الدرس	3.77	0.71	4	مرتفعة
3	يزود الطلبة بالتغذية الراجعة حول تعلمه	3.77	0.74	4	مرتفعة
2	يركز على الأفكار الرئيسية للدرس التي قام بتلخيصها	3.74	0.68	6	مرتفعة
1	يشجع الطلبة على التفكير المبدع المستقل	3.72	0.72	7	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5	يمهد للدرس بصورة مشوقة ومثيرة للانتباه	3.62	0.67	8	متوسطة
4	يوفر للطلبة فرص المحاولة والتجريب	3.54	0.68	9	متوسطة
10	يهتم بتعليم المفاهيم بشكل يتناسب وقدرات الطلبة	3.49	0.72	10	متوسطة
	المجال ككل	3.78	0.71		مرتفعة

رابعا : مجال التخطيط :

يتضح من الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.72-4.07) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.85-1) ، وقد حصلت جميع الفقرات على درجة تقويم مرتفعة . فقد جاءت الفقرة الثانية "يعد خططه الدراسية بشكل ييسر عمله التربوي" بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.07) وانحرافها المعياري(0.88) . اما الفقرة الثالثة التي تنص على " يحرص على تحضير الدروس التي يقوم بتدريسها" ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.89) وانحرافها المعياري (0.86) . بينما جاءت الفقرة الرابعة " ينظم خبرات التعلم بما يتلاءم وحاجات الطلبة بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.87) والانحراف المعياري (1) ، في حين جاءت الفقرة الاولى " يعد خططا فصلية لتنظيم محتوى المنهاج الدراسي الذي يدرسه بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم مرتفعة ، بمتوسط حسابي قدرة (3.73) وانحراف معياري (1.00) ، اما الفقرة السادسة " يراعي المناسبات المختلفة عند وضع خططه الدراسية " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.72) وانحرافها المعياري (0.91) .

أما المتوسط الحسابي العام لمجال التخطيط ككل فقد بلغ (3.78) وهو يقع ضمن درجة التقويم مرتفعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لإجابات أفراد الدراسة عن مجال التخطيط مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
2	يعد خططه الدراسية بشكل ييسر عمله التربوي	4.07	0.88	1	مرتفعة
3	يحرص على تحضير الدروس التي يقوم بتدريسها	3.89	0.86	2	مرتفعة
4	ينظم خبرات التعلم بما يتلاءم وحاجات الطلبة	3.87	1.00	3	مرتفعة
7	يحرص على وضع خطة واقعية قابلة للتطبيق في ضوء أهداف واقعية	3.85	0.99	4	مرتفعة
9	عدد أهداف شاملة للخطط التي يعدها	3.85	0.86	5	مرتفعة
5	يصوغ أهداف واضحة للخطط الدراسية التي يعدها قابلة للقياس	3.83	0.87	7	مرتفعة
8	يستخدم أسئلة واضحة ومحددة تقيس الأهداف التعليمية التعلمية للدرس	3.78	0.97	7	مرتفعة
9	يعمل على تحديد المتطلبات اللازمة للتعلم الجديد	3.74	0.85	7	مرتفعة
10	يعد خططا فصلية لتنظيم محتوى المنهاج الذي يدرسه	3.73	1.00	9	مرتفعة
11	يراعي المناسبات المختلفة عند وضع خططه الدراسية	3.72	0.91	10	مرتفعة
	المجال ككل	3.78	0.93		مرتفعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادسا : يتضح من الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.82-3.44) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.82-0.60) ، وقد حصلت خمس فقرات على درجة تقويم مرتفعة وحصلت اربع فقرات على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة العاشرة " يصمم وسائل تعليمية مناسبة للأهداف التي يُسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة." بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.82) وانحرافها المعياري(0.64) . اما الفقرة الثامنة التي تنص على " يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منظم يسهل الوصول إليها عند الحاجة " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.79) وانحرافها المعياري (0.66) . بينما جاءت الفقرة السابعة " يستخدم الوسائل والأدوات التعليمية بكفاءة ويسر " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة

، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.74) والانحراف المعياري (0.75) ، في حين جاءت الفقرة الخامسة " يقدر على توظيف خامات البيئة في عملية التعلم " بالرتبة الثامنة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.46) وانحراف معياري (0.64) ، اما الفقرة السادسة " ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع " فجاءت بالرتبة التاسعة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (0.60) .

أما المتوسط الحسابي العام لمجال الوسائل والأدوات التعليمية ككل فقد بلغ (3.71) وبانحراف معياري (0.65) وهو يقع ضمن درجة التقويم مرتفع.

مجال الوسائل والأدوات التعليمية :

يتضح من الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.82-3.44) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.82-0.60) ، وقد حصلت خمس فقرات على درجة تقويم مرتفعة وحصلت اربع فقرات على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة العاشرة " يصمم وسائل تعليمية مناسبة للأهداف التي يُسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة." بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.82) وانحرافها المعياري(0.64) . اما الفقرة الثامنة التي تنص على " يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منظم يسهل الوصول إليها عند الحاجة " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.79) وانحرافها المعياري (0.66) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما جاءت الفقرة السابعة " يستخدم الوسائل والأدوات التعليمية بكفاءة ويسر " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.74) والانحراف المعياري (0.75) ، في حين جاءت الفقرة الخامسة " يقدر على توظيف خامات البيئة في عملية التعلم " بالرتبة الثامنة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.46) وانحراف معياري (0.64) ، اما الفقرة السادسة " ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع " فجاءت بالرتبة التاسعة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (0.60) .

أما المتوسط الحسابي العام لمجال الوسائل والأدوات التعليمية ككل فقد بلغ (3.71) وبانحراف معياري (0.65) وهو يقع ضمن درجة التقويم مرتفع.

جدول رقم (8):

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة عن مجال الوسائل والأدوات التعليمية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
1	يصمم وسائل تعليمية مناسبة للأهداف التي يُسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة.	3.82	0.64	1	مرتفعة
8	يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منظم يسهل الوصول إليها عند الحاجة	3.79	0.66	2	مرتفعة
7	يستخدم الوسائل والأدوات التعليمية بكفاءة ويسر	3.74	0.75	3	مرتفعة
3	يقدر على توظيف السبورة بطريقة تخدم الأهداف التعليمية.	3.74	0.82	3	مرتفعة
4	يستخدم الوسائل التعليمية لتطوير مفاهيم أساسية	3.69	0.69	5	مرتفعة
9	يستخدم الوسائل التعليمية على أنها مصادر تعلم وليس كوسيلة تعليمية	3.64	0.67	6	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2	يستخدم وسائل تعليمية معبرة عن الأهداف التعليمية	3.62	0.54	7	متوسطة
5	يقدر على توظيف خامات البيئة في عملية التعلم	3.46	0.64	8	متوسطة
6	ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع	3.44	0.60	9	متوسطة
	المجال ككل	3.71	0.65		مرتفعة

سابعا : مجال التفاعل الصفي :

يتضح من الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.38-3.97) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.54-0.84) ، وقد حصلت سبع فقرات على درجة تقويم مرتفعة وثلاث فقرات على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة العاشرة " ينوع الأساليب التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.97) وانحرافها المعياري(0.78) . اما الفقرة الثامنة التي تنص على " يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في تفاعل الطلبة بصورة ايجابية " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.85) وانحرافها المعياري (0.84) . بينما جاءت الفقرة السابعة " يوظف تعليقات الطلبة في تجويد التعليم " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.82) والانحراف المعياري (0.56) ، في حين جاءت الفقرة السادسة " يستخدم استشارات كتابية في تصحيح الواجبات الصفية والبيتية " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.49) وانحراف معياري (0.56) ، اما الفقرة الاولى " يستخدم تعبيرات نفسحركية تدل على اهتمامه بالدرس كالإيماءات الايجابية والابتسامات ولغة الجسد " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.38) وانحرافها المعياري (0.63) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال التفاعل الصفي ككل فقد بلغ (3.68) وبانحراف معياري (0.72) وهو يقع ضمن درجة التقويم مرتفعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (9):

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات افراد الدراسة عن مجال التفاعل الصفي مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
10	ينوع الأساليب التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم	3.97	0.78	1	مرتفعة
8	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في تفاعل الطلبة بصورة ايجابية	3.85	0.84	2	مرتفعة
7	يوظف تعليقات الطلبة في تجويد التعليم	3.82	0.56	3	مرتفعة
3	يغير نبرات صوته حسب متطلبات الموقف الصفي	3.79	0.80	4	مرتفعة
4	يستخدم لغة سليمة مناسبة لمستوى الطلبة داخل الصف	3.79	0.73	4	مرتفعة
9	يراعي مشاعر الطلبة بصبر	3.77	0.54	6	مرتفعة
2	يتكلم بوضوح وبصوت مسموع	3.67	0.77	7	مرتفعة
5	يستخدم أساليب فاعلة في طرح الأسئلة في التعليم الصفي ويشجع إسهامات الطلبة	3.64	0.74	8	متوسطة
6	يستخدم استشارات كتابية في تصحيح الواجبات الصفية والبيتية	3.49	0.56	9	متوسطة
1	يستخدم تعبيرات نفسحركية تدل على اهتمامه بالدرس كالإيماءات الايجابية والابتسامات ولغة الجسد	3.38	0.63	10	متوسطة
	المجال ككل	3.68	0.72		مرتفعة

ثامنا : مجال التقويم :

يتضح من الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.37-3.95) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.63-0.80) ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد حصلت ست فقرات على درجة ممارسة مرتفعة وحصلت الفقرات الاربع الاخرى على درجة تقويم متوسطة. فقد جاءت الفقرة الاولى " يقيس مدى تحقق أهداف التعليم الصفي " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.95) وانحرافها المعياري(0.63) . اما الفقرة الرابعة التي تنص على " يضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.88) وانحرافها المعياري (0.77) . بينما جاءت الفقرة الثالثة " يستخدم سجلات تقويمية متنوعة " بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.83) والانحراف المعياري (0.71) ، في حين جاءت الفقرة التاسعة " لديه القدرة على استخدام الأسئلة المختلفة " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.42) وانحراف معياري (0.66) ، اما الفقرة الخامسة " يمتلك المهارة في تحليل نتائج اختباراته " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.37) وانحرافها المعياري (0.78) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال التفاعل الصفي ككل فقد بلغ (3.62) وبانحراف معياري (0.66) وهو يقع ضمن درجة التقويم المتوسطة.

جدول (10)

: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة عن مجال تقويم الطلبة مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
1	يقيس مدى تحقق أهداف التعليم الصفي	3.95	0.63	1	مرتفعة
4	يضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية	3.88	0.77	2	مرتفعة
3	يستخدم سجلات تقويمية متنوعة	3.83	0.71	3	مرتفعة
8	يطور أدوات قياس تتناسب مع الأهداف التعليمية الصفية	3.70	0.66	4	مرتفعة
2	يراعي مبدأ استمرارية التقويم	3.68	0.80	5	مرتفعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7	يوظف نتائج التقويم في عمل تغذية راجعة لطلابه	3.66	0.70	6	مرتفعة
10	يعد اختبارات تستخدم كأدوات تشخيصية قبل التعلم وبعد	3.57	0.75	7	متوسطة
6	يمتلك المهارة في وضع الخطط العلاجية للطلبة الضعفاء	3.56	0.64	8	متوسطة
9	لديه القدرة على استخدام الأسئلة المختلفة	3.42	0.66	9	متوسطة
5	يمتلك المهارة في تحليل نتائج اختباراته	3.37	0.78	10	متوسطة
	المجال ككل	3.62	0.66		متوسطة

تاسعا : مجال الدافعية :

يتضح من الجدول (11) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد مجتمع الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.92-2.78) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.77-0.59) ، وقد حصلت أربع فقرات على درجة تقويم مرتفعة ، وست فقرات على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة الثامنة " يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لإثارة الانتباه لدى الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.92) وانحرافها المعياري(0.77) . اما الفقرة الثانية التي تنص على " يجعل غرفة الصف مثيرة لاستفسارات الطلبة المتعلقة بموضوع الدرس " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية وبدرجة تقويم مرتفعة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.81) وانحرافها المعياري (0.75) . بينما جاءت الفقرة السابعة " يستخدم أساليب ملائمة لتقيم تحقق الأهداف" بالرتبة الثالثة وبدرجة تقويم مرتفعة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.80) والانحراف المعياري (0.68) ، في حين جاءت الفقرة العاشرة " يجعل غرفة الصف جذابة للطلبة " بالرتبة التاسعة وبدرجة تقويم متوسطة ، وبمتوسط حسابي قدره (2.89) وانحراف معياري (0.72) ، اما الفقرة الخامسة " يعزز السلوك الايجابي لدى الطلبة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (2.78) وانحرافها المعياري (0.59) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اما المتوسط الحسابي العام لمجال الدافعية ككل فقد بلغ (3.58) وبانحراف معياري (0.79) وهو يقع ضمن درجة التقويم المتوسطة.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات أفراد الدراسة عن مجال الدافعية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
8	يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لإثارة الانتباه لدى الطلبة	3.92	0.77	1	مرتفعة
2	يجعل غرفة الصف مثيرة لاستفسارات الطلبة المتعلقة بموضوع الدرس	3.81	0.75	2	مرتفعة
7	يستخدم أساليب ملائمة لتقيم تحقق الأهداف	3.80	0.68	3	مرتفعة
6	يستخدم التعزيز المناسب باعتدال وبالوقت المناسب	3.77	0.71	4	مرتفعة
9	يستخدم أنماطا مختلفة لتعزيز سلوك الطلبة بشكل فردي	3.58	0.74	5	متوسطة
4	يظهر التزاما ورغبة بمهنته بما ينعكس على الطلبة	3.41	0.68	6	متوسطة
3	يتغاضى عن السلوك السلبي الذي لا يعيق سير التدريس	3.33	0.67	7	متوسطة
1	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في دافعية الطلبة للتعلم	3.00	0.68	8	متوسطة
10	يجعل غرفة الصف جذابة للطلبة	2.89	0.72	9	متوسطة
5	يعزز السلوك الايجابي لدى الطلبة	2.78	0.59	10	متوسطة
	المجال ككل	3.58	0.79		متوسطة

عاشرا : مجال النمو المهني والأكاديمي :

يتضح من الجدول (13) ان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين تراوحت بين (3.09-3.61) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (0.59-0.85) ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد حصلت جميع الفقرات على درجة تقويم متوسطة . فقد جاءت الفقرة الثالثة " يناقش المشرف والمدير في القضايا التعليمية ليستفيد من خبراته

" بالرتبة الأولى ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.61) وانحرافها المعياري(0.59) . اما الفقرة الرابعة التي تنص على " يناقش المدير للاستفادة من ارشاداته الأكاديمية " ، فقد جاءت بالرتبة الثانية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.58) وانحرافها المعياري (0.76) . بينما جاءت الفقرة الثانية " ينمي مهاراته اللغوية (العربية والأجنبية)" بالرتبة الثالثة ، فقد بلغ متوسطها الحسابي(3.45) والانحراف المعياري (0.75) ، في حين جاءت الفقرة الخامسة " يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله " بالرتبة السابعة ، وبمتوسط حسابي قدرة (3.15) وانحراف معياري (0.66) ، اما الفقرة السابعة " يحاول الإفادة من نتائج الأبحاث في مجال تخصصه " فجاءت بالرتبة الثامنة والأخيرة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.09) وانحرافها المعياري (0.85) .

اما المتوسط الحسابي العام لمجال النمو المهني والأكاديمي ككل فقد بلغ (3.28) وبانحراف معياري (0.61) وهو يقع ضمن درجة التقويم المتوسطة .

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقويم لاستجابات افراد الدراسة عن مجال النمو المهني والأكاديمي مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقويم
3	يناقش المشرف والمدير في القضايا التعليمية ليستفيد من خبراته	3.61	0.59	1	متوسطة
4	يناقش المدير للاستفادة من ارشادته الأكاديمية	3.58	0.76	2	متوسطة
2	ينمي مهاراته اللغوية(العربية والأجنبية)	3.45	0.75	3	متوسطة
1	يحرص على النمو الذاتي علميا ومسلكيا	3.33	0.62	4	متوسطة
8	يرغب في الالتحاق بالدورات التدريبية	3.28	0.68	5	متوسطة
6	يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه	3.23	0.63	6	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5	يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله	3.15	0.66	7	متوسطة
7	يحاول الإفادة من نتائج الأبحاث في مجال تخصصه	3.09	0.85	8	متوسطة
	المجال ككل	3.28	0.61		متوسطة

السؤال الثالث " ما البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الأدب النظري ذي العلاقة بالبرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي للمعلمين حيث تم التوصل ؟إلى الخطوات الواجب أتباعها عند تصميم برنامج تقويم الأداء الصفي.

أولا : تحديد أهداف برنامج تقويم الأداء الصفي:

إن تحديد أهداف التقويم يعد نقطة البداية في بناء برنامج تقويم الأداء ، نظرا لأهميتها ، وتأثيرها في صياغة باقي عناصر التقويم الأخرى في البرنامج وأهمها الأهداف الآتية:

1. توفير البيانات والمعلومات الضرورية للمساعدة على اتخاذ قرارات رشيدة.
2. مساعدة المشرفين التربويين في التعرف إلى مستوى أداء المعلمين الصفي.
3. المساعدة في تقويم مدى صحة إجراءات الاختيار ، والتعيين والتدريب للمعلمين .
4. المساعدة في وضع سياسات الحوافز المادية والمعنوية ، وذلك من خلال السعي لإيجاد نوع من التوازن بين الجهد والمكافأة .
5. توفير ضمانات لتحقيق المساواة في الحقوق والمعاملة بين المعلمين .
6. توفير التغذية العكسية للمعلمين حول أدائهم ، والتي توضح النقاط السلبية والايجابية في أدائهم ، حتى يتفادوا النقاط السلبية ويعززوا الايجابية منها في المستقبل .
7. رفع الروح المعنوية للمعلمين، وذلك عندما يشعرون بأن هناك اهتماما من قبل الإدارة بتقدير جهودهم ، وأن أدائهم يتم تقويمه وفقا لأسس سليمة وموضوعية .
8. إشعار المعلم بالمسؤولية تجاه نفسه وعمله ، والآخرين .
9. المساعدة على ايجاد الحلول للتعامل مع المعلمين ضعيفي الاداء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10. تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين كل في مجال تخصصه.
11. تحسين الاداء التعليمي ، وتحسين عملية المساءلة والمحاسبة .
12. التوثيق (Documentation) : تنظيم وثائق وسجلات رسمية حول اداء المعلم ، يتم الرجوع اليها في حالة قيام المعلم بالطعن ولجوئه الى القضاء في اي مسألة تتعلق بتقويم ادائه ، او بالقرارات التي تتخذ بناء على نتائج التقويم .

ثانيا : تحديد معايير تقويم الاداء :

ان معايير تقويم الاداء هي الاسس التي يتم بموجبها قياس اداء المعلم ، وذلك لتحديد جودة الاداء في مجال السلوك والتعليم والتعلم . وهذه المعايير عبارة عن محكمات يقارن بها الأداء الفعلي للمعلم ، للحكم على مستوى أدائه إن كان عاليا او منخفضا ، لاكتشاف الاختلالات والانحرافات والعمل على تصحيحها وهذه المعايير على ثلاثة أنواع :

- معايير تتعلق بالقدرات والإمكانيات التعليمية : وهي تقيس أداء المعلم في الصف.
- معايير تتعلق بالسلوك (سلوك الأداء) : وهي تقيس السلوك الصادر عن المعلم في أثناء أدائه للعمل.
- معايير تتعلق بالقدرات والصفات الشخصية : وهي تقيس الخصائص الشخصية التي يتميز بها المعلم .

وتجدر الاشارة إلى ضرورة الأخذ بهذه الأنواع الثلاثة من المعايير لأنها تغطي الجوانب المختلفة لعملية تقويم الأداء ، فيمكن من خلالها الحصول على تقويم متكامل إلى حد كبير لأداء المعلم الصفي.

ثالثا : تحديد مصادر تقويم الأداء :

ما المقصود بمصادر تقويم الاداء؟ وما هذه المصادر؟ وما مدى اهميتها في تقويم الاداء ؟ يتطلب تقويم الاداء بشكل سليم تحديد مصادر معينة يتم الرجوع اليها عند القيام بالتقويم ، اذ تعد هذه المصادر بمثابة شواهد واقعية عن أداء المعلم ، وتتجلى اهمية هذه المصادر من خلال دورها في زيادة دقة عملية التقويم وموضوعيتها ، والابتعاد عن التحيز والأحكام الشخصية ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكذلك الابتعاد عن الاعتماد على الذاكرة عند التقويم ، ومن أهم هذه المصادر التي ينبغي اعتمادها ما يأتي :

1. ملف خدمة المعلم: وتبرز اهمية ملف هذا الملف من خلال كونه يعد مستندا مكتوبا وثابتا ، وبذلك فان البيانات والمعلومات التي يتضمنها تعد جوهرية ومؤثرة في تقويم الاداء ، ويشكل هذا الملف ضمانة هامة وجوهرية لحماية المعلم ، وعاملا هاما في تحديد سلامة قرار تقدير الاداء من عدمه.
2. سجلات النشاط : حتى يكون تقويم أداء المعلم موضوعيا فلا بد من وجود سجلات رسمية يسجل فيها أداؤه أول بأول حسب مواعيد ثابتة ومحددة ، بحيث يتم فيها توضيح جودة الاداء التعليمي والتزامه بمهنته وغير ذلك . وتتجلى أهمية هذه السجلات في كون المشرف او (المقوم) يرجع اليها عند التقويم ، فيجد فيها شواهد حقيقة وواقعية حول أداء المعلم ، تساعده على التقويم الدقيق والموضوعي ، وتجنبه الاعتماد على الذاكرة.
3. تقارير هيئات التفتيش : وهي التقارير التي يعدها المشرفون التربويون في الادارة المركزية (الوزارة) ، وتكتشف عن نواحي التقصير والاهمال من طرف المعلم .
4. الشكاوي : وهي التي تقدم ضد المعلم والتحقيقات التي تجرى معه ، وهي تلقي الضوء على تصرفاته وسلوكه ، وتبين ما قد يشوب أداءه من انحرافات .
5. سجلات الحضور والانصراف : وهي سجلات تبين مدى مواظبة المعلم والتزامه بمواعيد الحضور والانصراف .

رابعا : تحديد كيفية وضع نتائج التقويم :

كيف يتم التعبير عن تقويم أداء المعلم ؟ وكيف يتم تقويم معلم ما بأنه ذو أداء عال والأخر ذو أداء ضعيف ؟ وكيف يتم وضع نتائج التقويم ؟ وما الأسلوب الأفضل في ذلك؟.

إن نتائج التقويم هي الرموز التي تستخدم للتعبير عن مستوى أداء المعلم ، ويستدل بواسطتها فيما اذا كان أداء المعلم عاليا أو ضعيفا، والتقدير الأفضل لمستوى أداء المعلم هو التعبير عنه رقميا ، بإعطاء درجة معينة تتوافق ومستوى الأداء ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإضافة تقدير وصفي عن مستوى هذا الأداء ، يتضمن كلمات وصفية " ممتاز ،جيد جدا ،جيد، متوسط ، ضعيف" .

خامسا: تصميم استمارة تقويم الأداء:

ما الأداة العملية التي تستعمل لتقويم أداء المعلم ؟ وما الشروط الواجب مراعاتها عند تصميمها ؟ وهل يمكن تقويم جميع المعلمين بالاستمارة نفسها أم لا ؟ وما الأشياء التي يجب أن تتضمنها استمارة التقويم هذه؟

إن برنامج تقويم الأداء هو الوسيلة العملية التي تستعمل في قياس أداء المعلم وتقويمه ، إذ تحتوي على عناصر الأداء المختلفة التي يتم بواسطتها تقويم أدائه ، لذا فان هناك العديد من العوامل والإجراءات التي يجب مراعاتها عند تصميم استمارة التقويم ، ومن أبرزها:

1. سهولة الاستخدام.
2. أن تتضمن -على الأقل - بعض المعلومات العامة عن المعلم مثل: الاسم، العمر، التخصص، مدة الخدمة، الجنس، والمدرسة التي يدرس فيها، وغيرها.
3. وجود جانب خاص لتحديد نواحي الضعف في أداء المعلم.
4. وجود جانب خاص يوضح فيه المدير والمشرف التربوي الوسائل والإجراءات التي يجب أن تتخذ بخصوص كيفية علاج نواحي الضعف لدى المعلم واحتمالات التطور لديه .
5. وجود جانب خاص تسجل فيه التوصيات النهائية لخطة العمل التي سوف تنفذ لمعالجة نواحي الضعف في أداء المعلم.
6. وجود جانب خاص لتوقيع الجهات المسئولة عن تنفيذ القياس ومراجعته.
7. التاريخ الذي تم فيه القياس او التقويم .

ويبين الجدول (13) البرنامج المقترح لتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (13)

البرنامج المقترح لتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة

الرقم	الفقرة
1.	توافر المعلومات العامة عن المعلم مثل : الاسم، العمر ، التخصص ، مدة الخدمة الجنس ، والمدرسة التي يدرس فيها.
2.	عقد لقاءات دورية مع المعلمين
3.	اصدار نشرات تربوية هادفة تقويمية
4.	اعتماد مبدأ السلطة المهنية التي تلأتي من خلال التدريب والخبرة.
5.	اعتماد الزيارات الصفية المخطط لها .
6.	اعتماد النظرية الموقفية في الممارسات التقويمية.
7.	اعتماد أسلوب البحث الإجرائي.
8.	اعتماد أسلوب التقويم بالأهداف.
9.	اعتماد أسلوب التقويم التشاركي.
10.	تشجيع المعلمين على أسلوب تقويم الاقران.
11.	تشجيع المعلمين على أسلوب تقويم الطلبة.
12.	اعتماد أسلوب التقويم الذاتي من قبل المعلمين أنفسهم.
13.	اعتماد أسلوب التقويم التطوري والذي يهتم بالمستويات المختلفة من للقدرات التعليمية
14.	اعتماد أسلوب التعليم المصغر.
15.	اعتماد أسلوب الدرس التوضيحي.
16.	اعتماد أسلوب المنحى التكاملي في التقويم.
17.	اعتماد أسلوب القراءات الموجهة للمعلمين.
18.	اعتماد أسلوب الندوات التربوية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

19.	تشجيع المعلمين على أسلوب الدورات التدريبية
20.	تشجيع المعلمين على الورشات التربوية
21.	استخدام أدوات ملاحظة تقويمية كمية تكشف حجم السلوك الملاحظ.
22.	استخدام أدوات ملاحظة تقويمية نوعية تكشف طبيعة السلوك الملاحظ
23.	اعتماد أسلوب الاجتماع الفردي مع المعلم.
24.	اعتماد أسلوب الاجتماعات الجماعية مع المعلمين.
25.	تشجيع المعلمين على أسلوب حافظة تقويم المعلم.
26.	توافر الوسائل والإجراءات التي تتخذ بخصوص كيفية علاج نواحي الضعف لدى المعلم واحتمالات التطور لديه .
27.	يتم تحديد نواحي الضعف في أداء المعلم .
28.	تسجيل التوصيات النهائية لخطة العمل التي سوف تنفذ لمعالجة نواحي الضعف في أداء المعلم.
29.	توثيق التاريخ الذي تم فيه القياس او التقويم .
30.	تثبيت توقيع الجهات المسئولة عن تنفيذ القياس ومراجعته.

السؤال الرابع وهو " ما درجة فاعلية البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم عرض الاستمارة المقترحة على مجموعة من المحكمين الملحق ( ) يبين ذلك والذين أيدوا فاعلية الفقرات المقترحة حيث حصلت على موافقة مرتفعة من المحكمين مع إرشاد الباحثة ضرورة مراعاة نتائج المسح الميداني وإضافة النتائج المهمة من جراء هذا المسح حيث أصبحت الاستمارة بعد التعديل تحتوي على (30) فقرة، حيث يمكن الاستفادة منه في تقويم أداء المعلم بصورة أكثر موضوعية ومصداقية في مدارس الثقافة العسكرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـــل الخـامس

مناقشـة النتائـج والتوصـيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة لأسئلة الدراسة فضلا عن تقديم بعض التوصيات التي خرجت بها الدراسة وعلى النحو الآتي:

مناقشة السؤال الأول:

والذي نص على : ما الاتجاهات المعاصرة لتقويم الأداء الصفي للمعلمين؟

من خلال تحليل الأدب النظري تبين أن هناك مجموعة من الاتجاهات التقويمية المعاصرة التي يمكن استخدامها في عملية التقويم بهدف زيادة فاعلية هذه العملية وتنمية عناصرها الأساسية. وكان من بين أهم هذه الاتجاهات ما يأتي :

- المنحى التكاملي في التقويم.
- التقويم الإكلينيكي
- التقويم بالأهـداف
- التقويم التشـاركي
- التقويم التربوي المتنوع
- التطوير المكثف
- النمو المهني التعاوني
- تدرب الأقران
- اللقاءات التربوية
- التحليل الذاتي للأداء
- النمو الموجه ذاتيا
- الصحيفة الوثائقية:
- الزيارة الصفية المخطط لها
- التقويم الذاتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقويم الطلبة

مناقشة السؤال الثاني:

والذي نص على : ما درجة تقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين؟

أشارت النتائج إلى أن سبعة مجالات حصلت على درجة تقويم مرتفعة ، وثلاثة مجالات حصلت على درجة تقويم متوسطة .كما أن مجالات الدراسة ككل حصلت على درجة تقويم مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.79) . وقد يكون ذلك بسبب إدراك أفراد الدراسة لمدى أهمية تقويم أداء المعلم الصفي ومدى ارتباطه بالعملية التربوية ومخرجاتها. وهذا يأتي منسجما مع الاتجاهات المعاصرة في التقويم والتي تؤكد على مدى أهمية عملية التقويم الصفي لأداء المعلم.

أن النفس البشرية تميل إلى الاعتقاد بأن ما تقوم به هو الأفضل، ومن الصعوبة بمكان ممارسة النقض الذاتي الموضوعي، اذ أن معظم الأفراد في مجتمعنا لا يقبلون النقد ويعتبرونه إنقاصاً لكفاياتهم ولا يعني هذا أن جميع المشرفين التربويين والمديرين كانوا متحيزين لأنفسهم، وقد يعزى ارتفاع درجة التقويم إلى توافر المؤهل والخبرات الإيجابية لدى بعض المديرين والمشرفين التربويين، والاستفادة من هذا المؤهل والخبرات وخاصة التربوية منها لتوظيفها في التقويم والتخطيط وتقبل الطلبة والسمات الشخصية والدافعية وتنفيذ الدرس باعتبار المدير والمشرف عنصران مهمان في العملية التربوية ويعزى ذلك الى طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات وما يتبعه من انظمة وقوانين لا بد من التقيد بها .

ففي مجال تقبل الطلبة للمعلم أظهرت نتائج الدراسة إن تقبل الطلبة للمعلم يلعب دورا أساسيا في أداء المعلم الصفي، بسبب حيوية العلاقة بين المعلم والطالب ، اذ انه جاء في الرتبة الأولى بين جميع مجالات الدراسة ، اذ كان المتوسط الحسابي العام لمجال تقبل الطلبة ككل فقد بلغ (3.81) وبانحراف معياري (0.71) وهو يقع ضمن فئة درجة التقويم العالية . وقد جاءت الفقرة التاسعة " يهيئ جوا من الارتياح بين الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.21) وانحرافها المعياري(0.76) . أما الفقرة الأولى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

" يتقبل الطالب كما هو مراعيا حاجاته وميوله " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (0.55) وتعتقد الباحثة ان السبب في ذلك قد يعود إلى توافر الخبرات الايجابية لدى المديرين والمشرفين وشعورهما بأنهما قادران على أداء المهام الموكولة لهما خوفاً على منصبهما الوظيفي حيث أن تقبل الطلبة للمعلم يعتبر عامل أساسي في تحقيق المخرجات التعليمة والتربوية المرجوة .

جاءت السمات الشخصية والإدارة الصفية في الرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.79) وبانحراف معياري (0.68) ، وبدرجة تقويم عالية وهذا يدل على أهميتها في تحقيق الأهداف الإستراتيجية لأداء المعلم في الصف. وقد جاءت الفقرة العاشرة " يبدى تواضعا في تعامله مع الآخرين " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.97) وانحرافها المعياري(0.67) . اما الفقرة الخامسة " يتقبل النقد والاقتراحات البناءة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.49) وانحرافها المعياري (0.72) . أما بالنسبة للإدارة الصفية فقد جاءت الفقرة التاسعة " يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.03) وانحرافها المعياري(0.71) . اما الفقرة الثانية " يدير الصف بما يتناسب مع حاجات المجموعة التي يتعامل معها " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.59) وانحرافها المعياري (0.60) وقد يعزى ذلك إلى ايمان المديرين والمشرفين إلى ضرورة التزود بالمعارف والخبرات والمهارات التي تساعدهما في التعامل مع البيئة المحيطة، إذ أن إدارة الصف وضبطه من المهام الأساسية في مدارس الثقافة العسكرية حيث يسود نظام المتابعة الحثيثة للمعلمين من قبل إطراف مشتركة في العملية التربوية ويعزى ذلك لطبيعة النظام السائد في المؤسسة والالتزام بالقوانين والانظمة والمحاسبة للمهام الموكوله لكل من المدير والمشرف التربوي والمتابعه الميدانية المستمرة للمعلم .

جاء التخطيط وتنفيذ الدرس في المرتبة الرابعة وبدرجة تقويم عالية وبمتوسط حسابي(3.78) وهذا يدل على أهمية هذين العاملين في رفع مستوى اداء المعلم داخل الصف . كما أظهرت الدراسة إن توافر العوامل التي تساعد على تنفيذ الدرس بدرجة مرتفعة،يؤدي إلى أداء جيد للمعلم في الصف وقد يعود السبب في ذلك إلى خضوع المديرين والمشرفين إلى برامج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودورات ومشاريع تهدف إلى رفع الكفاية المؤسسية، وكونهما بحاجة لتخطيط برامج للمعلمين على غرارها يكتسب المعلم الخبرة والمهارة في التخطيط وتنفيذ الدرس وتتفق هذه النتائج مع دارسة العمري (200) ويعود ذلك الى التركيز من قبل المسؤولين على الامور الادارية والمتابعه المستمره للامور والمحاسبه عليها .

فبالنسبة لتنفيذ الدرس فقد جاءت الفقرة الثامنة " يراعي مبدأ التدرج في تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.85) وانحرافها المعياري(0.77) . اما الفقرة العاشرة " يهتم بتعليم المفاهيم بشكل يتناسب وقدرات الطلبة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.49) وانحرافها المعياري (0.72) .

اما بالنسبة للتخطيط فقد جاءت الفقرة الثانية "يعد خططه الدراسية بشكل ييسر عمله التربوي" بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(4.07) وانحرافها المعياري(0.88) . اما الفقرة السادسة " يراعي المناسبات المختلفة عند وضع خططه الدراسية " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم عاليةمرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.72) وانحرافها المعياري (0.91) .

أظهرت الدراسة ان استخدام المعلم لوسائل تعليميه متنوعة لاثارة انتباه الطلاب يساعده على اداء عمله التربوي بشكل افضل وبدرجة تقويم عالية ، وكما دل على ذلك المتوسط الحسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.77). فقد جاءت الفقرة العاشرة " يصمم وسائل تعليمية مناسبة للأهداف التي يُسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة." بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.82) وانحرافها المعياري(0.64) . اما الفقرة السادسة " ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع " فجاءت بالرتبة التاسعة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.44) وانحرافها المعياري (0.60) ويعزى السبب في ذلك إلى شعور المعلم بوجود مبدأ المساءلة عند تنفيذه لدرسه ومدى استخدامه للوسائل التعليمية المتنوعة التي لها اثر في إثارة الاهتمام لدى الطلبة بالدرس وقدرته على توظيفه بالحياة اليومية واستخدام المعلم أسلوب التعزيز للطلبة من حيث حفزهم على التخطيط لدرس قبل إعطاءه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعود ذلك للبرامج والدورات التربوية التي تعقد بالمؤسسة والالتزام بما يقال بها ولطبيعة السلطه المهنية السائده بالمؤسسة وضرورة توظيف الخبرات المكتسبه من الدورات بالاعمال اليومية .

جاء التفاعل الصفي في الرتبة السابعة وبدرجة تقويم عالية لارتباطه باداء المعلم وتقبل الطالب له. فقد جاءت الفقرة العاشرة " ينوع الأساليب التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم عالية ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.97) وانحرافها المعياري(0.78) . اما الفقرة الاولى " يستخدم تعبيرات نفسحركية تدل على اهتمامه بالدرس كالإيماءات الايجابية والابتسامات ولغة الجسد " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.38) وانحرافها المعياري (0.63) وتعتقد الباحثة السبب في ذلك إلى خضوع المديرين والمشرفين لدورات وورشات عمل تبين أهمية التفاعل الصفي وأثره على إثارة اهتمام الطلبة بعملية التعلم والتعليم.

أظهرت نتائج الدراسة موافقة افراد الدراسة على أن وجود الية محددة للتقويم هام جدا في العملية التربوية ويقود إلى تحقيق التميز في الأداء . فقد جاءت الفقرة الاولى " يقيس مدى تحقق أهداف التعليم الصفي " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.95) وانحرافها المعياري(0.63) . اما الفقرة الخامسة " يمتلك المهارة في تحليل نتائج اختباراته " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.37) وانحرافها المعياري (0.78) ويعزى ذلك إلى ضرورة أن يكون المدير والمشرف قادران على تحديد أدوات التقويم المناسبة لأداء المعلم قبل وأثناء عملية التقويم والمحاسبة والمساءلة من قبل المسؤولين حول المهام الموكوله لهما وخاصه المتعلقه بتقويم المعلم .

أظهرت نتائج الدراسة وجود دافعية متوسطة لدى المعلم والتي تحفزه على أداء عمله بشكل سليم ، كما دل على ذلك المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه وهو (3.58) ، وهذا يدل على أن المعلم لا يملك الدافعية لأداء عمله التربوي كما هو متوقع منه . كما ان عدم وجود الدافعية لدى المعلم يؤدي إلى عدم استخدامه لأساليب التحفيز التي تجعل غرفة الصف جذابة للطلبة . كما أظهرت الدراسة أن عدم وجود الدافعية لدى المعلم يؤدي إلى عدم تعزيزه للسلوك الايجابي لدى الطلبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فقد جاءت الفقرة الثامنة " يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لإثارة الانتباه لدى الطلبة " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم مرتفعة، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.92) وانحرافها المعياري(0.77) . اما الفقرة الخامسة " يعزز السلوك الايجابي لدى الطلبة " فجاءت بالرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (2.78) وانحرافها المعياري (0.59) ويعزى ذلك الى كثرة الواجبات والاعمال الموكوله للمعلم مما يؤثر على دافعيته نحو عمله وبالتالي ينعكس على ادائه داخل غرفة الصف ولطبيعة المنطقه التي يعمل بها .

أما مجال النمو المهني والأكاديمي فقد حصل على أقل درجة تقويم بين مجالات الدراسة جميعها ، وهذا يدل على أن النمو المهني والأكاديمي ذو تأثير كبير جدا على الاداء الصفي للمعلم ، وقد شكل تدني الدافعية والنمو المهني والأكاديمي لدى المعلم اكبر عائق أمام أداءه في الصف. فقد جاءت الفقرة الثالثة " يناقش المشرف والمدير في القضايا التعليمية ليستفيد من خبراته " بالرتبة الأولى وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي(3.61) وانحرافها المعياري(0.59) . اما الفقرة السابعة " يحاول الإفادة من نتائج الأبحاث في مجال تخصصه " فجاءت بالرتبة الثامنة والأخيرة وبدرجة تقويم متوسطة ، اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.09) وانحرافها المعياري (0.85) ويعود ذلك الى السلطه المهنية الساءدة بالمؤسسة وعم الاعتراض عليها من قبل المعلم مما يولد نوعا من السلبية نحو دافعية المعلم نحوى عمله واثرها على نموه المهني .

مناقشة السؤال الثالث:

والذي نص على ما البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة ؟

وقد تبين أن هناك مجموعة من المراحل التي يجب ان يمر بها البرنامج وهذه المراحل هي كالآتي :

- تحديد اهداف البرنامج والتي كان اهمها توفير البيانات والمعلومات الضرورية للمساعدة على اتخاذ قرارات رشيدة .وتوفير التغذية العكسية للمعلمين حول ادائهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحديد معايير تقويم الاداء الصفي وتتعلق هذه المعايير بالقدرات والامكانات التعليمية ومعايير تتعلق بالسلوك ومعايير تتعلق بالقدرات والصفات الشخصية.

- تحديد مصادر تقويم الأداء الصفي والتي ينبغي اعتمادها عند التقويم وهي ملف خدمة المعلم وسجلات النشاط وتقارير هيئات التفتيش.

- كما أن هناك مجموعة من الاتجاهات المعاصرة التي يمكن استخدامها في عملية التقويم ومن هذه الاتجاهات المنحى التكاملي في التقويم والتقويم التشاركي والتقويم بالأهداف والتقويم التطويري ، والتقويم الذاتي للمعلمين وأسلوب التعليم المصغر والورش التدريبية وعقد لقاءات دورية مع المعلمين وإصدار نشرات تربوية هادفة واعتماد الزيارات الصفية المخطط له واعتماد أسلوب البحث الإجرائي، وتشجيع المعلمين على التقويم الذاتي وتقبل نقد الزملاء وتشجيع المشرف والمدير المعلمين على القراءات الموجه وحثهم على الندوات التربوية واستخدام حافظة تقويم عمل المعلم، وتحديد نقاط الضعف في أداء المعلم والعمل على معالجتها واعتماد مبدأ الاجتماعات الجماعية والفردية المحفزة والمشجعة على دفع المعلم نحو الإبداع والتجديد مع اعتماد الوسائل والإجراءات التي تظهر مدى تفوق المعلم وتحسنه في عمله.

وقد أظهرت النتائج الميدانية للاستمارة الأولى ما يأتي:

- ان تقبل الطلبة للمعلم يلعب دورا أساسيا في أداء المعلم الصفي، اذ انه جاء في الرتبة الأولى بين جميع مجالات الدراسة.

- ان السمات الشخصية والإدارة الصفية جاءت في المرتبة الثانية وهذا يدل على أهميتها في تحقيق المعلم لأهدافه في الصف.

- احتل التخطيط وتنفيذ الدرس في المرتبة الرابعة وهذا يدل على أهمية هذين العاملين في رفع مستوى أداء المعلم داخل الصف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ان توافر العوامل التي تساعد على تنفيذ الدرس بدرجة عالية يؤدي إلى أداء جيد للمعلم في الصف.

- ان استخدام المعلم لوسائل تعليميه متنوعة لإثارة انتباه الطلاب يساعده على أداء عمله التربوي بشكل أفضل .

- مناقشة السؤال الرابع:

والذي نص على ما درجة فاعلية البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية.؟

بعد عرض استمارة البرنامج المقترح على المحكمين حيث ابدوا إمكانية تطبيقيه لما له من مزايا من حيث تقويم أداء المعلم بكل موضوعية باللجوء إلى استخدام أكثر من أسلوب مما يعود بالفائدة على المعلم وعلى العملية التعليمية التعلمية، حيث يقبل المعلم على تقويم أداءه من أي طرف مشترك في العملية وهو واثق من حصوله على التقويم الحقيقي لأدائه.

أن استخدام الاتجاهات المعاصرة في عملية التقويم يسهم في خفض الحالات السلبية التي كانت تنشا من الأساليب التقويمية السابقة.

أن استخدام أكثر من أسلوب واتجاه في تقويم أداء المعلم يسهم في الحصول على نتائج أفضل.

التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة وبهدف زيادة فاعلية تقويم أداء المعلم داخل غرفة الصف يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- اعتماد البرنامج الذي توصلت اليه هذه الدراسة كانموذج لتقويم الأداء الصفي للمعلم.
- تعزيز مجالات التقويم الواردة في أداة الدراسة الحالية .
- الحفاظ على تطبيق مجالات الدراسة بمستوى عال .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراء الأبحاث الميدانية والدراسات لواقع تقويم الأداء الصفي لمعلمي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم .

- اعتماد الاتجاهات الإدارية المعاصرة التي توصلت إليه الدراسة كمؤشرات للتقويم التربوي لأداء المعلمين وعقد دورات تدريبية للمدرين والمشرفين والمعلمين بهذا الصدد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع العربيـة

ابوجادور ، صالح محمد علي(2000) . علم النفس التربوي، ط2، عمان _ الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ابو دية ، سعد ، والنسعة ، عبد المجيد المهدي(1987) . الجيش العربي ودبلوماسية الصحراء ، عمان، مديرية التوجيه المعنوي.

الاغبري، بدر سعيد علي (1998). تصور الطلبة لشخصية الاستاذ الجامعي الكفؤ في التدريس الجامعي بجامعة ناصر -ليبيا، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عدد 34، ص122.

البرغوثي ، سلوى (1997) . "دراسة مقارنة تقييم طلبة المرحلة الثانوية وتقييم المعلمين لذاتهم" ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بير زيت _ رام الله ، فلسطين.

البزاز ، حكمت ،(1409 -1989) . "اتجاهات حديثة في اعداد المعلمين" ، رسالة الخليج العربي ، العدد 28 ، السنة التاسعة ، ص 177-214.

ابوشنار ، ابراهيم ، (1990) . تقويم فاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء ولواء مادبا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاردنية ،عمان،الأردن

امطانيوس ،ميخائيل ، 1995) . التقويم التربوي الحديث ، سبها :منشورات جامعة سبها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسيوني ، ابراهيم ، (1995) ، "نحو ترشيد دور المشرفين في عملية تقدير اداء العاملين : دراسة تطبيقية على شركة الخزف السعودي الصناعية بالرياض" ، مجلة جامعة الملك عبد العزيز ، الاقتصاد والادارة ، مجلد 8 ، ص 205-240.

بحيري ، سعد ، وعبد الرزاق، مجاهد، ومحمد ابو العلا ، (1991) ، "اتجاهات الرؤساء التنفيذيين نحو نظام تقويم اداء العاملين بالجهاز الحكومي بالمملكة العربية السعودية" ، الادارة العامة ، الرياض ، عدد 70 ، ص 61-83 .

بطاح ، احمد ، والسعود ، راتب (1999) . "تقييم الفعالية التدريسية لاعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبتهم" ، مجلة دراسات ، 26(2) 472-482.

بني خلف ،محمود حسن مصطفى (1994) . تقويم اداء معلمي العلوم من وجة نظر طلبة الصف العاشر الاساسي ، (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن.

ثابت ، صباح،(1994) ." الإشراف التربوي الفعال " ورقة عمل مقدمة في المؤتمر السنوي لنواب مدراء التربية والتعليم ورؤساء مراكز التطوير التربوي في وكالة الغوث الدولية(16-19 ايار) .

جابر عبد الحميد ،جابر (2000). مدرس القرن الحادي والعشرين ، المهارات والتنمية المهنية ، القاهرة: دار الفكر العربي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجنيدي ، نفور نوارن (1999). الواقع التدريبي والتدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهتي نظرهم ونظر رؤسائهم، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين.

جيزان ،فاطمة ، (1997). "تقويم أداء الموظفين في بعض المنشآت السعودية بين النظرية والتطبيق" ، المجلة العربية للإدارة ، مجلد 11 ، عدد 1 ، ص 48-63 .

حسن، شحاته، محبات أبو عميرة (1999). المعلمون والمتعلمون ، أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم ، القاهرة : الدار العربية للكتاب .

حسن ، ماهر محمد صالح (1995) . دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الاردن ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك ،اربد -الاردن.

الحمود ، احمد بن حماد ، (1994). " تقييم الاداء الوظيفي : الطرق ، المعوقات ، البدائل"، الإدارة العامة ، الرياض ، مجلد 34 ، عدد 2 ، ص 307-345 .

حلمي، فؤاد أحمد ، وفتحي ، شاكر محمد (1991) . تقويم أداء المعلم في مصر: بدائل مقترحة ،القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطيب ، احمد، وعاشور، محمد، (1997). "استراتيجية مقدمة لاعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين" ، المؤتمر التربوي الاول ، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية والعلوم الاسلامية ، 7-10 ديسمبر .

خضرة،نظله حسن (1992).أصول تدريس الرياضيات ، ط3، القاهرة : عالم الكتب.

خضرة، نظله حسن، (2001) النمو المهني للمعلم والتغيير التربوي، ط2 ، القاهرة: عالم الكتب.

الخليلي ،خليل يوسف ، وصباريني ،محمد سعيد (1987). "دراسة تحليلية لتقارير المشرفين التربويين من معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في الاردن". المجلة العربية للبحوث التربوية ، 70 (1) ،103-117.

خليفة، الحسن جعفر(1992). برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية في معاهد المعلمين بالسودان في ضوء الكفايات التعليمية الأساسية ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

دروزة ،أفنان نصر،(1997). الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، ط2، نابلس : مكتبة الفارابي.

ديراني،محمد عيد(1998) ." توحيد مفاهيم وأساليب الإشراف التربوي في إقليم الجنوب" ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، المجلد (2) ، العدد (14) ، ص ص 31-58.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ديراني ،عيد (2002) . "واقع التوجيه التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء مهام الموجة ومسؤولياته" ،مجلة كلية التربية ،المجلد (1)، العدد (49)، ، ص ص50- 51 جامعة المنصورة ، مصر.

الدوسري ، راشد حمادة (2004). القياس والتقويم التربوي الحديث،ط1،عمان:دار الفكر .

الراشد ،أحمد عبد العزيز (1995) تطوير نظام الاشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهاته .اطروحة دكتوراة غير منشورة ،جامعة عين شمس ،القاهرة ،جمهورية مصر العربية

الرشيد،خالد رشد طلاق(2002)، تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية (رسالة ماجستير غير منشورة)، المفرق، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن.

رمضان ،صايل(1992) . "تقويم فعالية التدريس من وجهة نظر الطلبة : دراسة ميدانية على قسم المحاسبة في جامعة اليرموك" ،مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ،المجلد 7 ، العدد3 ،19-88.

ريان ، فكري حسن (1999). التدريس : أهدافه وأسسه وأساليبه ،تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط4،القاهرة :عالم الكتب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

زامل، محمد علي سعد (2000) . تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

سعادة ، جودت ، وإبراهيم ، عبد الله محمد (1995). المنهج المدرسي الفعال ، ط5 ، عمان : دار عمان السعود ، راتب(2001). "معوقات العمل الإشرافي في الاردن كما يراها المشرفون التربويون"، مجلة دراسات ، المجلد (21أ) ، العدد3 ، ص 445-472.

السعود ، راتب (2002). الإشراف التربوي اتجاهات حديثة ، عمان : مركز طارق للخدمات الجامعية .

السلمي ، علي (2001). إدارة الموارد البشرية الإستراتيجية ،القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر .

السلمي،علي (2005). " تقييم أداء الموظفين" ، التنمية الإدارية ، المجلد (2) ، العدد 16 ، ص 56-77 .

الشقيري ،محمد علي يوسف(1991) . العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة بأداء المعلم الصفي،(رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة اليرموك، اربد ، الاردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شوق، محمود احمد (1995). أساسيات المنهج الدراسي ومهماته ، الرياض : دار عالم الكتب للطباعة والنشر .

شعراوي ، إحسان مصطفى (1985). الرياضيات أهدافها واستراتيجيات تدريسها ،القاهرة : دار النهضة العربية .

صالح ، احمد زكي(1999). علم النفس التربوي ، ط10،القاهرة: النهضة المصرية .

طافش ، محمود (1988). قضايا في الإشراف التربوي، ط1، عمان : دار وائل للنشر.

طعامنة ، محمد (1994). "اتجاهات موظفي الحكومة نحو تقييم الاداء في نظام الخدمة المدنية في الاردن" ، مجلة ابحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، مجلد 10 ، عدد 3 ، ص ص 377-308 .

العالي، حصة يوسف (2002). "إعداد المعلم أثناء الخدمة وتجربة مركز التأهيل التربوي" ،الندوة التربوية الأولى :تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم ، الدوحة ، قطر .

عباس، سهيلة محمد ، وعلي، حسين علي (1999). إدارة الموارد البشرية ، ط1 ، عمان : دار وائل للنشر .

عبدالوهاب ،علي (1993)، التعليم الفعال والتعلم الفعال، اربد : دار الامل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عيده، محمد سليمان (2003). واقع الاشراف التربوي في الاردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، واهمية ابعاده من وجهة نظر القادة التربويين ، (اطروحة دكتوراة غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

عبيدات، محمد ، (1988). مبادئ القياس والتقويم في التربية ، عمان : مكتبة دار الثقافة .

العدوي ،زهير احمد (2002). اتجاهات مديري ومديرات المدارس الاساسية في وكالة الغوث الدولية نحو عملية الاشراف التربوي في شمال فلسطين ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس : فلسطين.

العمري ، جمال فواز ،(2000). مستويات رضا المعلمين عن اساليب الاشراف التربوي الممارس من قبل المشرفين التربويين في محافظة اربد، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد، الأردن.

عدوان ، عائشة محمد (2000). واقع الإشراف التربوي في مدينة القدس وضواحيها في ضوء بعض النماذج والأساليب الإشرافية الحديثة ،(رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة القدس، القدس ، فلسطين .

علام، صلاح الدين محمود (2000). "تقويم الأداء الدراسي والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى خريجي كلية المعلمين قبل وأثناء ممارسة مهنة التدريس "، الندوة التربوية الأولى : تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم ، الدوحة ، قطر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فيفر ، ايزبيل،ودنلاب ،جين(2001). الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس، ط3 (ترجمة محمد عيد ديراني)، عمان:منشورات عمادة البحث العلمي ،الجامعة الاردنية .

فني، احمد محمد أمين (2001).مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طول كرم وعلاقته بالممارسات التربوية من وجهة نظر الطلبة (رسالة ماجستير غير منشورة)جامعة النجاح الوطنية ، نابلس، فلسطين .

الفواعرة ،سامي قاسم محمد (1990) . دور مدير المدرسة الثانوية كمشرف تربوي مقيم في لواء عجلون ،(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك ، اربد، الأردن

القرشي، سالم خلف الله (1994) ." التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء النماذج الحديثة".رسالة الخليج العربي ،عدد (49)،مكتب التربية العربي لدول الخليج (ص:139-178)

القصير ، احمد(1989) . بناء أداة لتقييم فاعلية المعلم ،(رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية ، عمان ، الاردن.

القواسمة ، إبراهيم محمد مسلم (1998). تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لإبعاد البناء النظري لنموذج فني للإشراف التربوي في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية ، عمان ، الاردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكساسبة، محمد يوسف (2003). تقويم اداء معلمي التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية العليا في ضوء الكفايات التعليمية، وبناء انموذج تدريبي لتطويره ، (اطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الاردن.

مازن ،حسام محمد (2002). "نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة رؤية مستقبلية" ، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الأول ،24-25يوليو.

مدكور،علي (1998) . "العولمة والتحديات التربوية" ،مجلة العلوم التربوية ،المجلد (2) ،العدد (9) ، ص ص (32-59) ،جامعة القاهرة.

مسمار ، احمد ، (1990). ادارة الموارد البشرية وكفاءة الاداء التنظيمي ، ط1 ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

منصور، نبيل(1997) . أهمية المهام الإشرافية التي يتصورها المشرفون التربويون في الضفة الغربية ودرجة ممارستهم لها ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بيرزيت ،رام الله ،فلسطين.

المهيزع، فهد بن عبد الرحمن (1424) . ورقة عمل مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي ، السعودية ، 1-3محرم .

ميخائيل فولان ، اندي هار جريفز (1999). النمو المهني للمعلم والتغيير التربوي، المركز القومي للبحوث والتنمية ، قطاع الكتب ، وزارة التربية والتعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النسعة ، عبدالمجيد ،(1994). الادارة التربوية، ط1، عمان : دار وائل للنشر.

الهليل ، عبد الله بن علي بن سعد،(1994) . "دور مدير المدرسة بوصفه مشرفا تربويا مقيما دراسة ميدانية في منطقة الخرج التعليمية"،(ملخص رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الملك سعود،الرياض ،السعودية ، رسالة الخليج العربي (51)، 181-183

وزارة الدفاع ، (1995). نظام الثقافة العسكرية في الجيش العربي الأردني .

وزارة الدفاع ، (1993). دليل الإشراف التربوي مديرية التدريب العسكري.

وزارة الدفاع، (1995). دليل الإشراف التربوي مديرية التدريب العسكري.

وزارة الدفاع، (2002). دليل الإشراف التربوي ،مديرية التوجيه المعنوي.

وزارة التربية والتعليم (1999). التوجهات المستقبلية للتطوير التربوي في الأردن ، المؤتمر الوطني التربوي –عمان –الأردن .

وزارة التربية والتعليم (2001،2002) .دليل الأشراف التربوي ، عمان –الأردن .

وزارة التربية والتعليم (1998). دليل الإشراف التربوي ،عمان –الأردن .

وزارة التربية والتعليم (1995). دليل الإشراف التربوي المديرية العامة للتدريب التربوي ،عمان –الأردن .

وزارة التربية والتعليم (1994). دليل الإشراف التربوي المديرية العامة للتدريب التربوي، عمان-الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وزارة التربية والتعليم (2004). دليل الإشراف التربوي المديرية العامة للتدريب التربوي، عمان-الأردن .

الوهر،محمود ،(1989). الاشراف التربوي ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن .

الوهر، محمود، (1989). الحلقة التدريبية العربية الاقليمية في الاشراف التربوي الفعال بتعاون وزارة التربية والتعليم الاردنية واليونسكو ، عمان، الأردن.

الوهر، محمود، والقسوس ، ابتسام(1995). تقويم فعالية برنامج تطوير الاشراف التربوي، دراسة مقدمة لمؤتمر تقويم عملية التطوير التربوي المنعقدة في جامعة اليرموك بتاريخ 1995/9/17.

المراجع الانجليزية:

Arends, Richard (1991). Learning to Teach، 2nd ed, New York : McGraw- Hill, I nc.

Aqcl, David (1989). Classroom Assessments Techniques, 2nd ed, San Francisco, Ca : Jossey Bass .

Black, Thomas R (1993). "An Analysis of Levels of Thinking in Nigerian Science Teacher's Excamination" ,Journal of research in Science Teaching , Vol.17 , No.4.

Cameron, David, (1981). Performance Appraisal & Review, Management Decision, 19

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Dradis, Chirstopher (1998). Performance Certificated Teachers Evaluation System the Center for Teaching، Manhattans College ERIC Digest Reproduction service.

Elgarten, G.H (1991). Testing News Supervisory Process for Improving Instruction ، Journal of Curriculum and Supervision، 6(2)، 118-129.

Evans, C (1986). Measurement and Evaluation in Teaching 5 th- ed ، New York Memiuan Co.

Gibson J. & Dombo Peters. (1984). Peer Evaluation Among Teachers: Acceptance of Alternative Roles، Paper Presented at The Annual Meeting of the American Educational Research، San Francisco CA، April pp.131-138.

Gokdere, Steve (2005). MCPS Teacher Evaluation System، Last up dated on January .

Hamdy ,Ali, (2003). Practical Guide to Alternative Assessment Alexanderia Virginia Association and Curriculum Development p.12.

Jones, H. A,(1990). "Evaluation on Classroom perfomance and Pedagogical Knowlwdge Tranined and Untrained Teachers, "Dissertation Abstracts International 52(2) 367.

Kocak ,Stephen,(2006). Deter minants of Teaching Quality: What's Important to

www.manaraa.com

Kordalweeski, David, (2002). Teacher Effectiveness and Teacher Education, Kpacific Book Publisher, Pollo Alto, California,

Lyne Donna, (2004). "Especial Education Directors" ,http://www.Ericdigests-org/prm925/evaluation .htm.

Siens، C.M& Ebmeier، H. (1996). The Relation ship Between Teacher Performance and Elementary Student's A chievement, "Dissertation Abstracts International, 50 (3), P 615

Sawa.Rick، (1995) Teacher Educational Evaluation and Decision Making, Itasca, III: Peacok.

Shinkfield, A.J. & Stufflebeam, D. ,(1995). Teacher Report of Their Interactions With Teacher Concerning Classroom Instruction Elementary School Journal 93(1).

Soar,W .G, (1981). "Student Evaluation of College Teaching Effectiveness a Brief Review", Assessment and Evaluation in Higher Education, 23(2), P. 192.

Smylie, Mark A. (1992). " Teacher's Report of their Interactions with Teacher Leaders Concerning Classroom Instruction " Elementary School Journal". 93 (1)

www.manaraa.com

Sergiovanni Thomas, (1982). An Empirical Evaluation of Teacher Effectiveness. Assessment And Evaluation In Higher Education, 23 (2) 78-95.

Smith, Adam, (1998) " Teacher's Attitudes Toward Classroom Observations as a Means of Their Evaluations. Dissertation Abstracts International. 52 (3), P. 771-A

Stephen.A(2004). Teacher Evaluation Model, http:// www.com. edu g t/ proj rctweb / introduction /in trod. Htm.

Sullivan، Susan & Glan Z، Jeffery (2000). Supervision in Tennessee as Perceived by Teachers, Principals and super visors, Educational Leader ship 34(3), PP: 226-229

Mcclosky, Mary Lon، (2003). Factors that Influence Elementary Teachers in school District of Education As A learning method, Dissertation Abstracts International.

Mcareal, Jack ,(1988). "Teacher Efficacy Review of Educational Research"،68(2) 202.

Marylon, Jack ,(2002). The Reflective Practitioner: How Professional think in Action. New York: Basic Books, pp: 14-16

Medley.Harry, (2001). Educational Supervision in Colombia: The Role of Supervision, Dissertation Abslocects International, pp: 15- 29

www.manaraa.com

Miller Sherry.(2005). "Teacher Evaluation": ,http//www.com.eduprojrct/ reintroduction

Novit, Mithell S. (1986). Essentials of Personnel Management, 2nd Ed, Englewood Cliffs, New Jersy : Prentice- Hall.

Ormston، Michael، Brimblecombe، Nicola & Show، Marital (1995) Inspection and Change Help or Hindrance for The Classroom Teacher. British journal of in – Service Education, pp:21(3)

Payne، John Fredric (1990). A study of Supervisory Practices with Reference to classroom observations as perceived by teachers, principals, and supervisor in Elementary School in Urban School District in south East Louisiana "Dissertation Abstracts International" 4(1) 53 - A.

Peart، N.A(1999) Successful Faculty Development and evaluation: the Teacher Evaluation in the Educational Management and Administration. 14 (3), pp:191 -196.

Rothman, L.S (1996) " Effective and Ineffective Supervisory Behaviors of College Supervisors as Perceived by Secondary School Cooperating Teachers" Dessertation Abstracts International. 42(5). 1996. P: 202086-A.

www.manaraa.com

Rooney,John A, (1993). Clinical Supervision: Some Aus Tradition Case Study Date on School – Based Professional Development Educational Administration,

Tead.O.(2006). The Art of Evaluation Teacher www.nea.org.pwohced.standards

Tisdalac, Thomas C.(1996). "Performance of Certificated Teachers; Evaluation System The Center for Teaching, Manhattan College, Eric Digest Reproduction Service .

Torrington, Derek & Laura Hall. (1998) . Human Resource Management, 4th ed, London, Prentice Hall Europe.

Zepeda,Titus & Panticell, Sharon (2000) Performance Standards and Quality Education, Assessment and Evaluation in Higher Education 23 (4)

www.manaraa.com

الملحقات

ملحـق رقـم (2)

أداة الدراسة في صورتها الأولية المرسلة للتحكيم

حضرة الدكتور..... الفاضل،

تـحيـة طـيـبـة وبـعـد ؛

فيسعدني إن أضع بين أيديكم الاستبانة المرفقة والتي تشكل أداة قياس ميدانية في صورتها الأولية لجمع المعلومات اللازمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من جامعة عمان للدراسات العليا ، بعنوان :" برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته".

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ، تعرض الباحثة إليكم الاستبانة موزعة على عشرة مجالات وهي:

1. التخطيط 2. الدافعية 3. تنفيذ الدرس 4.الوسائل والأدوات التعليمية 5.التفاعل الصفي 6.لإدارة الصفية 7.التقويم 8.السمات الشخصية. 9.النمو المهني والأكاديمي.

ونظرا لما تتمتعون بة من معرفة وخبرة ودراية في هذا المجال ، أرجو التفضل بقراءات فقرات الاستبانة ، وبيان درجة مناسبتها لموضوع الدراسة .

شاكرين حسن تعاونكم .....

البـاحـثـة

إيـمـان أبـو دلـو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الأول: التخطيط

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يعد خططا فصلية لتنظيم محتوى المنهج الذي يدرسه.						
.2	يعد خططه الدراسية بشكل ييسر عملة التربوي.						
.3	يجدد أهدافا شاملة للخطط التي يعدها.						
.4	يصوغ أهداف واضحة للخطط الدراسية التي يعدها قابلة للقياس.						
.5	يحرص على وضع خطة واقعية قابلة للتطبيق في ضوء أهداف واقعية.						
.6	يراعي المناسبات المختلفة عند وضع خططه الدراسية.						
.7	يستخدم أسئلة واضحة ومحدده تقيس الأهداف التعليمية التعليمة للدارس.						
.8	يعمل على تحديد المتطلبات اللازمة للتعلم الجديد.						
.9	ينظم خبرات التعلم بما يتلاءم وحاجات الطلبة.						
.10	يحرص على تحضير الدروس التي يقوم بتدريسها.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثاني : الدافعية

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحه	غير صالحة	بحاجه إلى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يجعل غرفة الصف جذابة ومريحة للطلبة.						
.2	يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لأثاره الانتباه لدى الطلبة.						
.3	يجعل جو غرفة الصف مثيرا لاستفسارات الطلبة المتعلقة بموضوع الدرس.						
.4	يستخدم أساليب ملائمة لتقييم تحقيق الأهداف.						
.5	يظهر التزاما ورغبة بمهنته بما ينعكس على الطلبة.						
.6	يعزز السلوك الايجابي لدى الطلبة.						
.7	يستخدم أنماطا مختلفة لتعزيز سلوك الطلبة بشكل فردي وجماعي.						
.8	يتغاضى عن السلوك السلبي الذي لا يعيق سير التدريس.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.9	يستخدم التعزيز المناسب باعتدال والوقت المناسب.						
.10	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في دافعية الطلبة للتعلم.						

المجال الثالث : تنفيذ الدروس

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يمهد للدرس بصورة مشوقة ومثيرة للانتباه.						
.2	يعرض مفاهيم الدرس بوضوح.						
.3	يشجع الطلبة على التفكير المبدع المستقل.						
.4	يركز على الأفكار الرئيسية للدرس التي قام بتلخيصها.						
.5	يهتم بتعليم المفاهيم بشكل يتناسب وقدرات الطلبة.						
.6	يقوم استجابات الطلبة في إثناء الدرس.						
.7	يوجه الطلبة لأداء الواجبات البيتية والصفية المتنوعة وفقا لأهداف الدرس.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.8	يراعي مبدأ التدرج في تقديم المعلومات للطلبة من السهل إلى الصعب.						
.9	يزود الطلبة بالتغذية الراجعة حول تعلمهم.						
10	يوفر للطلبة فرص المحاولة والتجريب.						

المجال الرابع : الوسائل والأدوات التعليمية

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحيات الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يستخدم وسال تعليمية معبرة عن الأهداف التعليمية.						
.2	يستخدم الوسائل التعليمية على أنها مصدر تعلم وليس كوسائل تعليمية.						
.3	يستخدم الوسائل التعليمية لتطوير مفاهيم أساسية.						
.4	ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع.						
.5	يقدر على توظيف خامات البيئة في عملية التعلم.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.6	يستخدم الوسائل والأدوات التعليمية بكفاءة ويسر.						
.7	يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منتظم يسهل الوصول إليها عند الحاجة.						
.8	يقدر على توظيف السبورة بطريقة تهدف الأهداف التعليمية.						

المجال الخامس : التفاعل الصفي

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يستخدم حركات نفسحركية تدل على اهتمامه بالدرس كالإيماءات الايجابية والابتسامات ولغة الجسد.						
.2	يتكلم بوضوح وصوت مسموع.						
.3	يغير نبرات صوته حسب متطلبات الموقف الصفي.						
.4	يستخدم لغة سليمة مناسبة لمستوى الطلبة داخل الصف.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.5	يستخدم أساليب فاعلة في طرح الأسئلة في التعلم الصفي ويشجع إسهامات الطلبة.						
.6	يستخدم إشارات كتابية في تصحيح الواجبات الصفية والبيتية .						
.7	يوظف تعليقات الطلبة في تجويد التعليم						
.8	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في تفاعل الطلبة بصورة ايجابية.						
.9	يراعي مشاعر الطلبة بصبر وأناة.						
10	ينوع الأساليب التعليميه بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال السادس: تقبل الطلبة

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يتقبل الطالب كما هو مراعيا حاجاته وميوله.						
.2	يبدي مشاعر طبيعية وحقيقية.						
.3	يشجع الطلبة على طلب مساعدته في حل مشكلاتهم الشخصية والتعليمية.						
.4	يسمح للطلبة بطرح الأسئلة والاستفسارات في الوقت المناسب.						
.5	يراعي الحالة النفسية للطالب.						
.6	يناقش الطالب حول مشكلاته على انفراد ويساعد الطالب على إيجاد الحل المناسب لمشكلته.						
.7	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.						
.8	يوظف أفكار الطلبة في بناء المفاهيم العلمية.						
.9	يهيئ جوا من الانفتاح والارتياح بين الطلبة.						
.10	يوزع الأدوار والمسؤوليات بين الطلبة بعدالة.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال السابع : الإدارة الصفية

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمةالفقرة للمجال		صلاحية الفقرة		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يساعد الطلبة على ترتيب أنشطتهم الصفية بطريقة مرنة.						
.2	يدير الصف بما يتناسب مع حاجات المجموعة التي يتعامل معها.						
.3	يساعد الطلبة على استخدام وقت الدرس بفاعلية.						
.4	يوجه الطلبة نحو ما يتوقعه منهم من سلوك.						
.5	يحلل سلوك الطلبة الذين يبدون سلوكا غير مرغوب فيه ويعمل على تعديل السلوك الغير مرغوب فيه.						
.6	يحافظ على هدوء ه وتوازنه لدى ظهور مشكلات في غرفة الصف.						
.7	يعالج المشكلات التي تتعلق بالنظام داخل الصف بحزم وشدة.						
.8	يستغل الأحداث الجارية لتهيئة الطلاب للدرس.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.9	يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة.						
.10	يبدو بمزاج يبعث على الارتياح.						

المجال الثامن : التقويم

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يقيس درجة تحقق أهداف التعلم الصفي.						
.2	يراعي مبدأ استمرارية التقويم.						
.3	يستخدم سجلات تقويمية متنوعة.						
.4	يضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية.						
.5	يمتلك المهارة في تحليل نتائج اختباراته.						
.6	يمتلك المهارة في وضع الخطط العلاجية والاثرائية للطلبة الضعفاء والأقوياء.						
.7	يوظف نتائج التقويم في عمل تغذية راجعة لطلابه.						
.8	يطور أدوات قياس تتناسب مع الأهداف التعليمية الصفية.						
.9	لدية القدرة على استخدام الأسئلة المختلفة.						
.10	يعد اختبارات تستخدم كأدوات شخصية قبل التعلم وبعدة.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال التاسع : السمات الشخصية

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يتصف بالحكمة في تعامله مع الآخرين.						
.2	يحكم على الأمور بموضوعية.						
.3	يتقبل الأفكار الجديدة ويناقشها.						
.4	يبدي تسامحا تجاه أراء الآخرين .						
.5	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة.						
.6	يبدي حماسا نحو التعليم.						
.7	يبدو عادلا في تعامله مع الطلبة.						
.8	يحترم وجهات نظر الطلبة المغايرة لوجهة نظرة.						
.9	يتعاون مع زملاء المدرسة.						
.10	يبدي تواضعا في تعامله مع الآخرين.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال العاشر : النمو المهني والأكاديمي

رقم الفقرة	نص الفقرة	ملائمة الفقرة للمجال		صلاحية الفقرات		التعديل المقترح	
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	لا تحتاج تعديل
.1	يحرص على النمو الذاتي علميا ومسلكيا.						
.2	ينمي مهاراته اللغوية (العربية أو الانجليزية).						
.3	يناقش المشرف في القضايا التعليمية ليستفيد من خبراته.						
.4	يناقش المدير للاستفادة من ارشاداتة الأكاديمية.						
.5	يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهلة.						
.6	يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه.						
.7	يحاول الإفادة من نتائج الأبحاث في مجال تخصصه.						
.8	يرغب في الالتحاق بالدورات التدريبية.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

أسماء أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

تألفت لجنة تحكيم أداة دراسة لتقويم واقع الأداء الصفي لمعلمي مدارس التعليم والثقافة العسكرية من كل من الأساتذة والمشرفين الأفاضل :

الرقم	الاسم	مكان العمل
.1	الاستاذ الدكتور انمار الكيلاني	الجامعة الاردنية
.2	الاستاذ الدكتور عيد محمد الديراني	الجامعة الاردنية
.3	الدكتور بسام العمري	الجامعة الاردنية
.4	الدكتور عمر الهمشري	الجامعة الاردنية
.5	الدكتور حسين المومني	الجامعة الاردنية
.6	الدكتور عبد الرزاق يونس	الجامعة الاردنية
.7	الدكتور ابراهيم المومني	الجامعة الاردنية
.8	الدكتورة صفاء زيد الكيلاني	الجامعة الاردنية
.9	الدكتور زهير شاكر	الجامعة الهاشمية
.10	السيد محمد عساف	الجامعة الاردنية
.11	السيد بسام القضاة	الجامعة الاردنية
.12	السيد رائد ابو لطيفة	الجامعة الاردنية
.13	السيدة فريال عويس	الجامعة الاردنية
.14	السيدة ميسون الدويري	الجامعة الاردنية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

الزميل المدير.....الفاضل؛

الزميل المشرف .....الفاضل؛

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان"برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

أرجو التكرم بتعبئة الاستبانة وكل أمل أن تولي هذه الاستبانة الاهتمام الكافي علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها هي للغايات البحث العلمي وستحاط بسرية تامة .

و لك جزيل الشكر والتقدير،،،

البـــاحثــة

ايمان ابو دلو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الأول: التخطيط

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يعد خططا فصلية لتنظيم محتوى المنهج الذي يدرسه.					
.2	يعد خططه الدراسية بشكل ييسر عملة التربوي.					
.3	يجدد أهدافا شاملة للخطط التي يعدها.					
.4	يصوغ أهداف واضحة للخطط الدراسية التي يعدها قابلة للقياس.					
.5	يحرص على وضع خطة واقعية قابلة للتطبيق في ضوء أهداف واقعية.					
.6	يراعي المناسبات المختلفة عند وضع خططه الدراسية.					
.7	يستخدم أسئلة واضحة ومحدده تقيس الأهداف التعليمية التعليمة للدارس.					
.8	يعمل على تحديد المتطلبات اللازمة للتعلم الجديد.					
.9	ينظم خبرات التعلم بما يتلاءم وحاجات الطلبة.					
.10	يحرص على تحضير الدروس التي يقوم بتدريسها.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثاني : الدافعية

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يجعل غرفة الصف جذابة ومريحة للطلبة.					
.2	يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لأثاره الانتباه لدى الطلبة.					
.3	يجعل جو غرفة الصف مثيرا لاستفسارات الطلبة المتعلقة بموضوع الدرس.					
.4	يستخدم أساليب ملائمة لتقييم تحقيق الأهداف.					
.5	يظهر التزاما ورغبة بمهنته بما ينعكس على الطلبة.					
.6	يعزز السلوك الايجابي لدى الطلبة.					
.7	يستخدم أنماطا مختلفة لتعزيز سلوك الطلبة بشكل فردي وجماعي.					
.8	يتغاضى عن السلوك السلبي الذي لا يعيق سير التدريس.					
.9	يستخدم التعزيز المناسب باعتدال والوقت المناسب.					
.10	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في دافعية الطلبة للتعلم.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثالث : تنفيذ الدروس

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يمهد للدرس بصورة مشوقة ومثيرة للانتباه.					
.2	يعرض مفاهيم الدرس بوضوح.					
.3	يشجع الطلبة على التفكير المبدع المستقل.					
.4	يركز على الأفكار الرئيسية للدرس التي قام بتلخيصها.					
.5	يهتم بتعليم المفاهيم بشكل يتناسب وقدرات الطلبة.					
.6	يقوم استجابات الطلبة في إثناء الدرس.					
.7	يوجه الطلبة لأداء الواجبات البيتية والصفية المتنوعة وفقا لأهداف الدرس.					
.8	يراعي مبدأ التدرج في تقديم المعلومات للطلبة من السهل إلى الصعب.					
.9	يزود الطلبة بالتغذية الراجعة حول تعلمهم.					
10	يوفر للطلبة فرص المحاولة والتجريب.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الرابع : الوسائل والأدوات التعليمية

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يستخدم وسال تعليمية معبرة عن الأهداف التعليمية.					
.2	يستخدم الوسائل التعليمية على أنها مصدر تعلم وليس كوسائل تعليمية.					
.3	يستخدم الوسائل التعليمية لتطوير مفاهيم أساسية.					
.4	ينوع بالوسائل التعليمية بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم وطبيعة الموضوع.					
.5	لدية القدرة على توظيف الخامات البيئية في عملية التعلم .					
.6	يستخدم الوسائل والأدوات التعليمية بكفاءة ويسر.					
.7	يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منتظم يسهل الوصول إليها عند الحاجة.					
.8	يقدر على توظيف السبورة بطريقة تخدم الأهداف التعليمية					
.9	يحفظ الوسائل التعليمية بشكل منظم يسهل الوصول اليه					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الخامس : التفاعل الصفي

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يستخدم حركات نفسحركية تدل على اهتمامه بالدرس كالإيماءات الايجابية والابتسامات ولغة الجسد.					
.2	يتكلم بوضوح وصوت مسموع.					
.3	يغير نبرات صوته حسب متطلبات الموقف الصفي.					
.4	يستخدم لغة سليمة مناسبة لمستوى الطلبة داخل الصف.					
.5	يستخدم أساليب فاعلة في طرح الأسئلة في التعلم الصفي ويشجع إسهامات الطلبة.					
.6	يستخدم إشارات كتابية في تصحيح الواجبات الصفية والبيتية .					
.7	يوظف تعليقات الطلبة في تجويد التعليم					
.8	يستخدم أساليب التحفيز التي تسهم في تفاعل الطلبة بصورة ايجابية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9.	يراعي مشاعر الطلبة بصبر وأناة.					
10	ينوع الأساليب التعليميه بما يناسب اهتمام الطلبة وقدراتهم.					

المجال السادس: تقبل الطلبة

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
1.	يتقبل الطالب كما هو مراعيا حاجاته وميوله.					
2.	يبدي مشاعر طبيعية وحقيقية.					
3.	يشجع الطلبة على طلب مساعدته في حل مشكلاتهم الشخصية والتعليمية.					
4.	يسمح للطلبة بطرح الأسئلة والاستفسارات في الوقت المناسب.					
5.	يراعي الحالة النفسية للطالب.					
6.	يناقش الطالب حول مشكلاته على انفراد ويساعد الطالب على إيجاد الحل المناسب لمشكلته.					
7.	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
8.	يوظف أفكار الطلبة في بناء المفاهيم العلمية.					
9.	يهيئ جوا من الانفتاح والارتياح بين الطلبة.					
10.	يوزع الأدوار والمسؤوليات بين الطلبة بعدالة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال السابع : الإدارة الصفية

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يساعد الطلبة على ترتيب أنشطتهم الصفية بطريقة مرنة.					
.2	يدير الصف بما يتناسب مع حاجات المجموعة التي يتعامل معها.					
.3	يساعد الطلبة على استخدام وقت الدرس بفاعلية.					
.4	يوجه الطلبة نحو ما يتوقعه منهم من سلوك.					
.5	يحلل سلوك الطلبة الذين يبدون سلوكا غير مرغوب فيه ويعمل على تعديل السلوك الغير مرغوب فيه.					
.6	يحافظ على هدوء ه وتوازنه لدى ظهور مشكلات في غرفة الصف.					
.7	يعالج المشكلات التي تتعلق بالنظام داخل الصف بحزم وشدة.					
.8	يستغل الأحداث الجارية لتهيئة الطلاب للدرس.					
.9	يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين الطلبة.					
.10	يبدو بمزاج يبعث على الارتياح.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الثامن : التقويم

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يقيس درجة تحقق أهداف التعلم الصفي.					
.2	يراعي مبدأ استمرارية التقويم.					
.3	يستخدم سجلات تقويمية متنوعة.					
.4	يضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية.					
.5	يمتلك المهارة في تحليل نتائج اختباراته.					
.6	يمتلك المهارة في وضع الخطط العلاجية والاثرائية للطلبة الضعفاء والأقوياء.					
.7	يوظف نتائج التقويم في عمل تغذية راجعة لطلابه.					
.8	يطور أدوات قياس تتناسب مع الأهداف التعليمية الصفية.					
.9	لدية القدرة على استخدام الأسئلة المختلفة.					
.10	يعد اختبارات تستخدم كأدوات شخصية قبل التعلم وبعدة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال التاسع : السمات الشخصية

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يتصف بالحكمة في تعامله مع الآخرين.					
.2	يحكم على الأمور بموضوعية.					
.3	يتقبل الأفكار الجديدة ويناقشها.					
.4	يبدي تسامحا تجاه أراء الآخرين .					
.5	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة.					
.6	يبدي حماسا نحو التعليم.					
.7	يبدو عادلا في تعامله مع الطلبة.					
.8	يحترم وجهات نظر الطلبة المغايرة لوجهة نظرة.					
.9	يتعاون مع زملاء المدرسة.					
.10	يبدي تواضعا في تعامله مع الآخرين.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال العاشر : النمو المهني والأكاديمي

رقم الفقرة	نص الفقرة	درجة الممارسة				
		مرتفعه جداً	مرتفعه	متوسطه	منخفضة جداً	منخفضة
.1	يحرص على النمو الذاتي علميا ومسلكيا.					
.2	ينمي مهاراته اللغوية (العربية أو الانجليزية).					
.3	يناقش المشرف في القضايا التعليمية ليستفيد من خبراته.					
.4	يناقش المدير للاستفادة من ارشاداتة الأكاديمية.					
.5	يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهلة					
.6	يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه.					
.7	يحاول الإفادة من نتائج الأبحاث في مجال تخصصه.					
.8	يرغب في الالتحاق بالدورات التدريبية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحـق رقـم (5)

استبانة أراء الخبراء حول درجة فاعلية برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي

تـحيـة طـيـبـة وبـعـد ؛

تقروم الباحثة بناء برنامج مقترح لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة ، وقياس فاعليته استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية

ونظرا لما تتمتعون به من سمعة عالية وخبرة ودراية في مجال الإدارة التربوية ومجال التقويم التربوي ، يسر الباحثة أن تضع بين يديكم هذه الاستمارة لتقويم الأداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية الآتي تم بناؤها في ضوء النتائج التي تمخضت عنها هذه الدراسة ، والاتجاهات المعاصرة في تقويم الأداء ، بهدف قياس فاعليتها من خلال وضع (/) في المكان المناسب الذي يعبر عن رأيكم إزاء كل فقرة ، وصولا إلى البرنامج المقترح لتقويم الأداء الصفي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم،،،

البـاحـثـة

إيـمـان أبـو دلـو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	أوفق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق
1.	عقد لقاءات دورية مع المعلمين			
2.	إصدار نشرات تربوية هادفة تقويمية			
3.	اعتماد مبدأ السلطة المهنية التي تلأتي من خلال التدريب والخبرة.			
4.	اعتماد الزيارات الصفية المخطط لها .			
5.	اعتماد النظرية الموقفية في الممارسات التقويمية.			
6.	اعتماد أسلوب البحث الإجرائي.			
7.	اعتماد أسلوب التقويم بالأهداف.			
8.	اعتماد أسلوب التقويم التشاركي.			
9.	تشجيع المعلمين على أسلوب تقويم الاقران.			
10.	تشجيع المعلمين على أسلوب تقويم الطلبة.			
11.	اعتماد أسلوب التقويم الذاتي من قبل المعلمين أنفسهم.			
12.	اعتماد أسلوب التقويم التطوري والذي يهتم بالمستويات المختلفة من للقدرات التعليمية			
13.	اعتماد أسلوب التعليم المصغر.			
14.	اعتماد أسلوب الدرس التوضيحي.			
15.	اعتماد أسلوب المنحى التكاملي في التقويم.			
16.	اعتماد أسلوب القراءات الموجهة للمعلمين.			
17.	اعتماد أسلوب الندوات التربوية			
18.	تشجيع المعلمين على أسلوب الدورات التدريبية			
19.	تشجيع المعلمين على الورشات التربوية			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20.	استخدام أدوات ملاحظة تقويمية كمية تكشف حجم السلوك الملاحظ.			
21.	استخدام أدوات ملاحظة تقويمية نوعية تكشف طبيعة السلوك الملاحظ			
22.	اعتماد أسلوب الاجتماع الفردي مع المعلم.			
23.	اعتماد أسلوب الاجتماعات الجماعية مع المعلمين.			
24.	تشجيع المعلمين على أسلوب حافظة تقويم المعلم.			
25.	توافر الوسائل والإجراءات التي تتخذ بخصوص كيفية علاج نواحي الضعف لدى المعلم واحتمالات التطور لديه .			
26.	يتم تحديد نواحي الضعف في أداء المعلم .			
27.	تسجيل التوصيات النهائية لخطة العمل التي سوف تنفذ لمعالجة نواحي الضعف في أداء المعلم.			
28.	توثيق التاريخ الذي تم فيه القياس او التقويم .			
29.	تثبيت توقيع الجهات المسئولة عن تنفيذ القياس ومراجعته.			
30.	توافر المعلومات العامة عن المعلم مثل : الاسم، العمر ، التخصص ، مدة الخدمة ، الجنس ، والمدرسة التي يدرس فيها.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (4)

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

عطوفة العميد عبدالله الشديفات المحترم

مدير التعليم والثقافة العسكرية 2005/10/24

عطوفة مدير التعليم والثقافة العسكرية ....

تحية طيبة وبعد ،،،

تقوم الطالبة ايمان محمد ابو دلو المسجلة في برنامج الدكتوراة في تخصص ((الادارة التربوية)) بدراسه حول " برنامج مقترح لتقويم الاداء الصفي لمعلمي مدارس الثقافة العسكرية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة وقياس فاعليته " وتتضمن الدراسه قيام الطالبه توزيع استبانة على مدراء المدارس والمشرفين التربوين في مديرية التعليم والثقافة العسكرية ، وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراة .

ارجوا التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة . شاكرا لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الرئيس

سعيد التل

ملحق رقم (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

القيادة العامة للقوات المسلحة الاردنية

مديرية التعليم والثقافة العسكرية

شعبة التخطيط والتدريب والتطوير التربوي

ارجو من مدراء المدارس والمشرفين التربوين مساعدة المعلمة والمشرفة التربوية ايمان محمد هلال في انجاز مهمتها التي ستساعد على تطوير نظام التقويم المتبع في مدارس مديرية التعليم والثقافة العسكرية .

نسخة الى :
رئيس شعبة الامداد والقوى البشرية
رئيس شعبة النشاطات وتعليم الكبار
رئيس شعبة التخطيط والتدريب والتطوير التربوي
رئيس شعبة الاشراف التربوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com