اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو تقرير الأداء السنوي*

د. علي كمال محمد أبو علي**
أ. نادية مراد يوسف حنون***

* تاريخ التسليم: ٢٠١٢/٢/١٩م ، تاريخ القبول: ٢٠١٢/٤/١٧م.
** مشرف غير متفرغ/ فرع طوباس/ جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين.
*** معلمة في مديرية التربية والتعليم/ نابلس/ فلسطين.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو تقرير الأداء السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، كما هدفت إلى معرفة واقع هذه الاتجاهات في ظل متغيرات الدراسة: (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة) . وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، والبالغ عددهم (٢٥٠٠) معلما ومعلمة. أما عينة الدراسة فتكونت من (٢٣٠) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث صممت استبانة؛ لجمع البيانات تضمنت (٤٦) فقرة، توزعت على ثلاثة مجالات هي: (الأكاديمية، والإنسانية، والإدارية). وتحقق الباحثان من صدق الأداة وثباتها، ثم وزعت على أفراد عينة الدراسة، ومن ثم حُللت البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (ت) .

وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي المدارس الحكومية نحو تقرير الأداء السنوي منخفضة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية نحو تقرير الأداء السنوي تعزى لمتغيرات: (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ومتغير مستوى المدرسة، ولصالح مستوى الدنيا والثانوي) . وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات.

Abstract:

This study aimed to recognize the trends of governmental schools teachers in Nablus Governorate toward the annual performance report of the year 2010- 2011. It also aimed to identify the reality of these trends in the light of the study's variables (Gender, specialization, education, years of experience, and school level) . The study's community consisted of all teachers in the governmental schools in Nablus for the year 2010- 2011 whose number was 2500 teachers from both sexes. The study's sample consisted of 230 teachers from both sexes who were selected using the random stratified method.

The researchers used the descriptive approach and designed a questionnaire to collect data which consisted of 46 paragraphs and covered three areas (academic, human and administrative). The tool's validity and consistency were checked and was then distributed among the study's sample members. The data was analyzed using the arithmetic mean, standard deviations, analysis of unilateral variance and (T) Test.

The results of the study revealed that the trends of teachers in governmental schools toward the annual performance report were low; they also showed that there are no statistically significant differences regarding the teachers in governmental schools toward the annual performance report that are attributed to the variables of (specialization, education, and years of experience). However, there were statistically significant differences according to the gender variable for the favor of males, in addition to the school level variable for the favor of the low and secondary levels.

Based on these results, the researchers presented a number of recommendations

مقدمة:

يعدّ العنصر البشري من أهم العناصر التي تعتمد عليها المؤسسات في تنفيذ أنشطتها وبرامجها وتحقيق أهدافها، وما زالت إدارة المؤسسات تبحث عن كيفية جعل هذا العنصر الإنساني يقدم أفضل ما لديه لصالح المؤسسة، بما يؤدي إلى تحقيق أهدافها نحو النمو والتطور وزيادة الإنتاجية، وتقديم الخدمات بكفاءة، حيث إن أفضل استغلال لعناصر الإنتاج، أو المدخلات يعتمد بصورة أساسية على العنصر البشري، أو العاملين في المؤسسة.

ويرى عدس (١٩٩٦) أن العملية التعليمية تقوم على عناصر ثلاثة هي: المنهاج، والطالب، والمعلم، فالمنهاج عند بعضهم يشبه خط التجمع، والطالب يشبه مادة خاماً ثمينة، أما المعلم فهو الفني الماهر.

ويضيف عبد العال (١٩٩٧) أن المعلم هو أحد الدعامات المهمة في العملية التعليمية، بل هو أهم مدخلاتها، وأخطرها أثراً في تربية النشء، كما يحدد نوعية الأجيال بل حياة الأمة.

كما يحتل المعلم مكانة مهمة في العملية التربوية، وذلك انطلاقاً من دوره الأساسي فيها، ولمَّا كان لعمله وأدائه انعكاسات فعالة على جميع عناصر العملية التعليمية، وكل ما يتصل بها، كان من الضروري تقويم عمله باستمرار (سلام، ١٩٩٣) .

لذا يحتاج المعلم دائما إلى مساندة، ودعم، وإرشاد، وتوجيه، وإشراف، وتصحيح انحرافات مساره، من قبل جهتين الأولى: الإدارة المدرسية ممثلة بمدير المدرسة، والثانية: الإدارة التربوية ممثلة بالإشراف التربوي (العنوز، ١٩٩٥) .

ويعدّ الإشراف التربوي عنصراً مهماً من عناصر النظام التربوي، وجزءاً من العملية التربوية، ويهدف بشكل أساس إلى تحسين العملية التعليمية بأبعادها المختلفة، وخضعت عملية الإشراف التربوي لمراجعات مستمرة في ضوء التجديدات التربوية والمتغيرات الأخرى في المجتمع الإنساني، وتأثرت بشكل خاص بنظريات القيادة التربوية بما فيها عمليات اتصال وعلاقات إنسانية، مما أدى إلى تغير أنماط الإشراف التربوي السائدة وأساليبه والخدمات التي يقدمها، وذلك بهدف زيادة فاعليته لرفع مستوى العملية التربوية وتحقيق أهدافها (التميمي، ٢٠٠١) .

ويرى الدويك وزملاؤه (١٩٩٦) أن من أهم وظائف المشرف تقويم المعلم، والتي تعدّ عملية مهمة بالنسبة للمشرف التربوي والمعلم على حد سواء، ويضيف إنها عملية ضرورية لبلوغ الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها جهاز الإشراف التربوي، للتأكد بطرق موثوقة وسليمة بقدر الإمكان من المدى الذي وصلت إليه الجهود المبذولة في تطبيق الأهداف الموضوعة.

وتنشأ أهمية التقويم من كونه يمثل القاعدة التي يجب أن تبنى عليها القرارات سواء أكانت هذه القرارات متصلة بالإثابة، والعقاب، أم متصلة بالتطور التنظيمي للمؤسسة التربوية، لهذا يقع على المشرف التربوي الدور الأساس في عملية التقويم (الدعيج وحمودة، ١٩٩٨) .

ولأن أي عمل تربوي لا تكتمل صورته الصحيحة إلا بالتقويم الموضوعي، فتقويم أداء المعلمين يعدّ أداة تمهد الطريق أمام الإدارة المدرسية في تحديد جوانب تطوير أداء المعلمين وتحسينه، أو أداة لتسهيل تطبيقات البرامج المنهجية، أو لقياس أداء المعلمين ومدى نموهم المهني، أو وثيقة مهمة تعكس المستوى الفعلي للأداء (التل وآخرون، ١٩٩٣) .

وتضيف سلام (١٩٩٣) أن بعض المعلمين يرون أنفسهم فوق التقويم، في حين يرى بعضهم أنه بحاجة إلى تقويم مستمر، وهذا يعتمد على مدى ثقة المعلم بنفسه، وتوفير كفايات التعليم المطلوب منه، من حيث المؤهلات، والخبرات، والقدرات العالية، شريطة أن يمتلك المقوم المواصفات محل التقويم، أو بقدر مساو لها، ومن هنا يمكن أن نرى كثيراً من حالات عدم الرضا النفسي لدى المعلمين عند قيام المشرفين والمديرين بتقويمهم، من خلال نماذج التقارير وحالات الاعتراض الكثيرة على التقدير الذي يصوغه المدير والمشرف للمعلم إذا كان التقدير غير مرضٍ وأحس المعلم أنه ظلم.

وتنبع أهمية تقويم أداء المعلمين من كونه يساعد الإدارة المدرسية في تحديد الفجوة في الأداء، مما يعني أنه يقدم خدمة نظامية في تنمية أداء المعلمين وتطوير، وتحقيق الأهداف المنشودة، كما تساهم نتائجه في تطوير مهارات الاتصال، وفرق العمل وتحسين فاعلية المدرسة، وتصحيح انحرافات الأداء من خلال عقد دورات تدريبية متنوعة، أو مكافأته من خلال الترقيات، أو العلاوات وشهادات الشكر المعنوية (الياور، ٢٠٠٨) .

فعلى المقومين التعامل مع المعلمين بموضوعية ومرونة، ومساعدة المعلمين على الارتقاء بأدائهم الوظيفي، وإتاحة الفرصة للارتقاء بمستواهم المهني، لأن اتجاهات المعلمين متباينة في الكفاءة والأداء، وفي النواحي الاجتماعية، والنفسية، والأكاديمية، والانتماء للمهنة، والرضا عنها. كما يجب أن يتميز التقويم بدرجة كافية من المرونة؛ حتى

يكون مفيداً ومناسباً ودقيقاً في مختلف التطبيقات، كما يجب أن يتمتع المقومون بمستوى عالٍ من الكفاءة، إلى جانب تقديرهم الواعي وتقبلهم لآراء الآخرين، ممن يشاركون في عمليات التقويم، أو يتأثرون بها، للتوصل إلى حلول مناسبة (Wolf ,1984).

ويرى حمد (١٩٨٥) أن التقويم بوسائل مناسبة يساعد المشرف التربوي على تقويم الجهود التي يبذلها المعلمون، في نمو تلاميذهم، وأن تقرير الإشراف التربوي من الوسائل التي تستخدم في عملية تقويم أداء المعلم، فأثره ينعكس على العملية التربوية سلباً أو إيجاباً.

ومهما حاول القائمون على العملية التربوية تطوير معايير التقويم استناداً إلى أسس علمية وموضوعية، إلا أن الأمر لن يصل إلى درجة يرضى عنها المعلمون بشكل تام، وتحاول كثير من الدراسات التربوية الوصول إلى الأسس العلمية التي تحقق أهداف العملية التربوية المرصودة، وتحقق الرضا الوظيفي عند المعلمين في الوقت نفسه، لذا جاءت هذه الدراسة للتعرّف إلى اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو تقرير الأداء السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١ خاصة أن التقرير كان بشكل علني لهذا العام.

مشكلة الدراسة:

نصت اللوائح والقوانين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية على أن للمعلم الذي أُعِدَّ عنه تقرير الأداء السنوي حق الاطلاع عليه، والتظلم من نتيجة عملية تقويم الأداء، ومنذ تسلم المعلمين تقارير الأداء السنوي واجهت مديريات التربية والتعليم كثير من الشكاوي والتظلمات والانتقادات من جانب المعلمين، بسبب عدم رضا بعضهم عن نتيجة التقرير، إضافة إلى غياب الأسس والمعايير التي بنيت عليها التقارير، وخاصة أنها انحصرت جميعها في أسلوب إشرافي واحد، وهو الحصة الصفية، ولم تأخذ بعين الاعتبار جميع وسائل الإشراف التربوي الحديث.

وبما أن تقرير الأداء السنوي للمعلمين ارتبط ارتباطاً كبيراً بالواجبات والمسؤوليات المكلف بها المعلم، لهذا فنحن اليوم بأمس الحاجة إلى تقويم يتسم بالحداثة، والتكامل، والتجديد، والموضوعية، والمصداقية، والمرونة، والتركيز على المهارات المهنية، والكفايات مع تفسير مصاحب لها قابل للتطوير، على المدى الطويل وتخطي الكثير من المشكلات الإدارية التي يمكن أن تظهر في الميدان التربوي.

كل هذه التطلعات والتساؤلات ووجهات النظر المختلفة دفعت الباحثين إلى إجراء دراسة تحاول التعرف إلى اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١؟
- هل تختلف اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١ باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والتخصص والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة.

فرضيات الدراسة:

انبثقت عن أسئلة الدراسة الفرضيات الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، تعزى لمتغير التخصص.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١، تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- تناولها لموضوع تقرير الأداء السنوي لأداء المعلمين الذي يعد من أهم أركان العملية التعليمية لكونه يوجه كل المكونات الأخرى، ونتائجه تؤثر في كل من له صلة بأمر التعليم.

♦ جذب انتباه الرؤساء والمسؤولين ولاسيما المقومين (مشرفين ومديرين) إلى أهمية تحسين مستوى دقة، وموضوعية، وفعالية نظام تقويم أداء المعلمين المطبق في المدارس؛ بهدف زيادة إحساس المعلمين بالعدالة التنظيمية، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على كفاءة وفعاليتها وإنتاجيتها المدرسة.

♦ ضرورة الحاجة إلى تقديم تغذية راجعة إلى متخذي القرار عن نتيجة تقرير الأداء السنوي للمعلمين؛ وذلك لتدبير الإجراءات الكفيلة بتحسين الاتجاهات وتذليل العقبات.

أهداف الدراسة:

● التعرف إلى واقع تقويم الأداء السنوي للمعلمين، والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التقرير السنوي.

● التعرف إلى أثر متغيرات: (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة) في اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مجموعة من المحددات هي:

♦ المحدد البشري: معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

♦ المحدد الزماني: الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١.

♦ المحدد المكاني: المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

♦ المحدد المفاهيمي: المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

♦ المحدد الموضوعي: التعرف إلى اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

◄ **الاتجاهات نحو التقرير السنوي**: هو موقف معلمي المدارس الحكومية نحو التقرير السنوي بالقبول أو الرفض، ويستدل على ذلك من خلال إجاباتهم على عبارات مقياس الاتجاه الذي تمَّ إعداده.

◄ **التقرير السنوي**: إجراء لقياس مستوى أداء المعلم لواجبات وظيفته وفقاً لعناصر ومعايير معينة خلال فترة زمنية.

◄ **تقرير الأداء السنوي للمعلم**: هو بطاقة الأداء الوظيفي، وهي أداة عامة للتخصصات كافة تتصف بالعمومية، يقوم مدير المدرسة بتعبئتها للمعلم بناء على زيارته له وملاحظاته حول أدائه طوال العام، ويقوم المشرف التربوي بتعبئة بطاقة أخرى تتعلق باستخدامه الطرائق والأساليب والأنشطة، وينتهي غالبًا بتقدير رقمي لمستوى الأداء، أو مسميات وصفية مثل (ممتاز، وجيد جدا، وجيد، ومتوسط) .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تقويم الأداء:

يعد تقويم أداء المعلم من ميادين التقويم التربوي المهمة، فالمعلم من أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم بصفة خاصة، وفي الموقف التدريسي بصفة عامة، فكم من منهج لا يراعي طبيعة النمو النفسي للطلبة قد انقلب أداة تربوية مهمة في يد معلم قدير، بينما ينقلب منهج تربوي جيد في يد معلم غير كفء إلى خبرات مفككة لا قيمة لها، لهذا كان تقويم المعلم أمراً ضرورياً لنجاح أهداف التربية. (الغريب، ١٩٨٧) .

ولهذا يعدّ تقويم أداء المعلمين عملية جوهرية لضمان جودة التعليم، وذلك لأن فاعلية أي نظام تعليمي هي في الحقيقة فاعلية أداء المعلمين والعاملين فيه، وعملية تقويم أداء المعلمين تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف، ومن بينها قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله، وفق معايير موضوعية، والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس، ومؤهلات المعلمين، وخصائصهم النفسية، والمعرفية، والاجتماعية، بالإضافة إلى الكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المعلم، ممّا يمكّن المدرسة من اتخاذ الإجراءات التي تكفل تطوير مستوى أدائه وتعزيزه (الحكمي، ٢٠٠١) .

ويشير بوندس وآخرون (Bounds,1995) أن المؤسسات التعليمية تستخدم أشكالاً وطرائق متعددة في التقويم، وكذلك تقوم بعملية تقويم الأداء الوظيفي مرة كل ستة أشهر، أو مرة واحدة في العام الدراسي، أو كتابة تقرير مختصر عن سلوك الموظف، أو استخدام قوائم ورسومات بيانية؛ لتوضيح مستوى الأداء أو التصنيف، وذلك بوضع إشارة في القائمة أمام درجة تحقق العبارة، ثم يقوم بجمعها وتحديد المستوى النهائي للأداء.

ويرى الباحثان أن عملية التقويم للأداء الوظيفي للمعلمين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تتم مرة واحدة أو اثنتين في كل عام دراسي، وأن من يقوم بها عادة هو المقوم (مشرف تربوي، أو مدير المدرسة) ، وغالباً ما تكون في نهاية فصلين دراسيين يطلع خلاله المقوم على السجلات والأنشطة والواجبات المكلف بها المعلم، وكيفية قيامه

بالمهمات والمسئوليات وخلافه مستخدماً نموذجاً واحداً يسمى تقرير الأداء السنوي للمعلم خاص بمدير المدرسة، وآخر خاص بالمشرف التربوي، وغالباً ما ينتهي بتقدير رقمي أو مسميات وصفية لقياس مستوى الأداء السنوي.

ويضيف عودة (١٩٨٥) بأن تقويم الأداء عملية شاملة، تعنى بتقويم المعلمين بغرض تحسين أدائهم، وتحسين ظروف المدرسة، وزيادة فاعليتها، وزيادة إحساس الفرد بمسؤوليته، وتتطلب هذه العملية الحصول على بيانات عن أداء المعلم تمهيداً لإصدار حكم على نوعية الأداء ومستواه، وذلك لاتخاذ القرار المناسب الذي يتعلق بمختلف جوانب العملية التعليمية، ومنها الإرشادية لتوجيه المعلمين وإرشادهم مهنياً، ومنها الإدارية وتتعلق بالترقية أو المكافأة على إنجاز أو تطوير، أو للاختيار ضمن بعثات خارجية.

وقد تحدث محمود وبركات (٢٠٠٦) عن أهداف تقويم أداء المعلم وفوائده كالآتي: تمكين الفرد الخاضع لعملية تقويم الأداء الوظيفي من معرفة نواحي القوة والضعف في أدائه، ومن ثم محاولة تحسين الأداء وتطويره إما ذاتياً، أو عن طريق الإدارة، ويسهم تقويم الأداء الوظيفي في إشعار الأفراد بالمسؤولية، واستمرار الرقابة، والمتابعة، والإشراف، والتوجيه من جانب الرئيس لمرؤوسيه، ويسهم في الكشف عن الاحتياجات التدريبية للأفراد، ومعرفة الإمكانات والقدرات الكامنة والمتاحة لدى الأفراد لشغل وظائف قيادية أعلى في المستقبل، كما يعد وسيلة مساعدة للإدارة في اتخاذ بعض القرارات المتعلقة بالترقيات، والتعيين، والنقل، والفصل، والمكافآت، وذلك عن طريق توفير المعلومات الأساسية والضرورية لاتخاذ مثل تلك القرارات.

كما يسهم التقويم في تنبيه الإدارة العليا إلى أماكن الخلل، وخاصة عندما يشير التقرير إلى انخفاض التقديرات في أقسام محددة أو جوانب معينة، وفي تخطيط القوى العاملة بما يقدمه من معلومات عن نقاط القوة والضعف في أداء الأفراد، وفي تحسين وسائل الاتصال وتطويرها، واتخاذ مناخ من الثقة والتعامل الأخلاقي بين الرؤساء من خلال العدالة في التقويم والموضوعية في إصدار الأحكام، كما يسهم في تحقيق مبدأ العدالة التنظيمية والموضوعية والمساواة بين الأفراد، وذلك إذا طُبِّق نظام التقدير بشكل فعال وباستخدام الأسلوب العلمي بعيداً عن العمومية و العفوية

أما عناصر تقويم الأداء الوظيفي فهي الصفات، والسلوكيات، والمميزات، التي يتكون منها الأداء الكفء للعمل، والتي بناء على توافرها في المعلمين وأدائهم يتم التقدير والحكم على مستوى كفاءته في عمله الوظيفي، ومن أهم معاييرها الدقة، والموضوعية، والفعالية، بحيث تسهم هذه العناصر في مساعدة المعلمين على تطوير أدائهم الوظيفي بما يحقق الأهداف العامة للمنظمات التي يعملون بها. (الضلعان، ١٩٩٥)

ومن إجراءات تقويم الأداء الوظيفي السرية والعلانية، ويقصد بعلانية تقويم الأداء الوظيفي إشعار المعلم بنتيجة تقويم أدائه؛ بهدف تشجيع المعلمين المتميزين، وتنبيه غير الأكفاء لتحسين أدائهم. أما السرية فيقصد بها عدم إشعار المعلم بنتيجة تقويم أدائه الوظيفي (محمود و بركات، ٢٠٠٦) .

ويكمن الهدف الأساسي لعملية تقويم المعلمين هو رفع كفايات المعلمين المهنية، وتنمية قدراتهم بما يمكنهم من تحقيق الأهداف التربوية، ومهما كانت وسيلة التقويم التي يستخدمها المقوم، **فلا بد أن تتوافر فيها مجموعة من الصفات والمبادئ االآتية**:

١. أن تتصف وسيلة التقويم بالأمانة بحيث تعطى في ظلّ الظروف والقيم ذاتها وتتحلى بصفة الأمانة في وسيلة التقويم في معان ثلاثة هي:

أ. التطابق بين تقديرات المقومين لفاعلية المعلم في وقت محدد.

ب. التقارب بين تقديرات المقومين لفاعلية المعلم في أوقات مختلفة.

ت. ثبات التقويم من خلال معرفة مسلك المعلم في أوقات مختلفة ومدى ثبات فعاليته.

٢. أن تتصف وسيلة التقويم بالاستمرار، أي أن ترافق العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها، ولا تقتصر على مواعيد زمنية محددة بل تستمر طيلة العام الدراسي.

٣. أن تكون وسيلة التقويم شاملة وتغطي جميع سلوك المعلم التدريسي في مجالاتها المختلفة.

٤. أن تكون وسيلة التقويم موضوعية فلا تتدخل فيها ذاتية المقوم، وان تكون النتائج مستقلة عن الحكم الذاتي للفرد الذي ينفذ عملية التقويم.

٥. أن تتصف وسيلة التقويم المستخدمة بالصدق وأن تكون قادرة على قياس السمة، أو الأداء، أو الخاصية المراد قياسها، أو الموقف التعليمي بصورة واقعية.

٦. أن تكون وسيلة التقويم سهلة الاستعمال وبسيطة، ومرنة، وتعمل على تحقيق الأهداف المرجوة من التقويم (المفتي، ١٩٨٦) .

إضافة إلى أن هناك أدوات وأساليب متعددة لتقويم أداء المعلمين، ولكن معظم المقومين يجدون صعوبة في قياسها، وذلك لأن عملية قياس الأداء عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان، والمكان، والمقوم، والشخص الخاضع لعملية التقويم، وعملية التقويم عملية حرجة في حياة المعلمين المهنية، ولكن تحسين التعليم وجودته مطلب حيوي وعصري وحيث أمرنا الله بإجادة العمل وإتقانه.

ومن الأنظمة المتبعة في تقويم الأداء نظام (TES) وهو اختصار إلى Teacher Evaluation System وتقوم فكرة النظام على ثلاث ركائز أساسية هي:

تقوم ثلاثة أطراف مستقلة بتقويم المعلم وهم: (المعلم الأول، ومدير المدرسة، والمشرف التربوي) ، وتكون نسب التقويم موزعة على الأطراف الثلاثة وفق الآتي:

أطراف التقويم	النسب ا لمرصودة
المعلم الأول	٪٥٠
المشرف التربوي	٪٢٥
مدير المدرسة	٪٢٥
المجموع	٪١٠٠

أما مبررات الأخذ بالنظام المطور لتقويم المعلمين (TES) فتكمن بتحسين أداء المعلمين في المدارس، والابتعاد عن المركزية في عملية التقويم تحقيقاً لمزيد من الموضوعية المصداقية وذلك بإشراك ثلاث جهات مستقلة في عملية تقويم المعلم، وتجنب عوامل الذاتية والتحيز، وتوحيد الإجراءات المتخذة في تقويم المعلمين، وتحقيق ضمان الجودة في النظام التعليمي، أما المردود والفوائد المتوقعة من تطبيق نظام (TES) فتتمثل بتحقيق المزيد من المصداقية والشمولية والعدالة في تقويم المعلمين، نظراً لمشاركة ثلاثة أطراف مباشرة في التقويم تتسم بالاستقلالية عند تقويمه بحيث لا يعرف كل طرف تقويم الطرف الآخر، حسب آليته المختلفة عن الآخر، والخروج من المأزق الذي يتحرج منه مدير المدرسة من إعطاء تقويم مختلف للمعلم عما ألفه وتوارثه عاماً بعد عام، مما يتسبب في كثير من المشكلات الإدارية. ففي هذا النظام تُجمع الدرجات لدى مركز القياس والتقويم ولا مسؤولية لمدير المدرسة في تحمل عبء التقويم بالكامل، وكذلك تحفيز المعلمين على تطوير أنفسهم وكفاءاتهم واثبات جدارتهم الحقيقية بعيداً عن الاتكالية على المعرفة الشخصية، أو الروتين اليومي والمساعدة في تفعيل برامج تدريبية واقعية وربطها بتقويم المعلمين حسب احتياجاتهم ومتطلباتهم، إضافة إلى توفير قاعدة بيانات سليمة لمتخذ القرار حول مستوى أداء المعلمين، وتطبيق آليات موحدة في تقويم جميع المعلمين مما يكفل المساواة والموضوعية (الجودر، ٢٠٠٧) .

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة **الياور** (٢٠٠٨) إلى تحديد أهم كفايات الإشراف التربوي المعاصر، وتقديم نموذج مقترح لأداة تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في ضوء كفايات الإشراف التربوي بمحافظة جدة، والبالغ عددهن (٨٠) مشرفة، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة جميع أفراد عينة الدراسة على أهمية ما ورد في البطاقة المقترحة لتقويم المشرفة التربوية من عناصر في مجالات كفايات الإشراف التربوي، وفي مجال الكفايات الإدارية، وموافقة جميع أفراد عينة الدراسة تقريباً على أهمية ترميز مستوى أداء المشرفة التربوية في البطاقة المقترحة وموافقتهم أيضا على أهمية عناصر البيانات اللازمة لتوثيق تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في البطاقة المقترحة.

هدفت دراسة **أبو المعاطي ومحمد** (٢٠٠٧) ، إلى التعرف إلى اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تطبيق التقويم الشامل، ومدى تأثر هذه الاتجاهات بكل من النوع والمؤهل العلمي، ومكان العمل (ريف، أو مدينة) ، ونوع المدرسة (فعالة، أو غير فعالة) ، وكذلك التعرف إلى معوقات تطبيق التقويم الشامل من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو تطبيق التقويم الشامل، والرضا عن العمل. وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (٢١٦) معلماً ومعلمة، طبق عليهم مقياس الاتجاه نحو تطبيق التقويم الشامل، ومقياس معوقات تطبيق التقويم الشامل، ومقياس الرضا عن العمل، وقد دلت النتائج على وجود اتجاهات سالبة لدى المعلمين نحو تطبيق التقويم الشامل، وأن هذه الاتجاهات لا تختلف باختلاف النوع، ومكان العمل (ريف، أو مدينة) ، والمؤهل أو نوع المدرسة (فعالة، أو غير فعالة) ، ودلت النتائج أيضاً على وجود العديد من المعوقات التي تحول دون التطبيق الجيد للتقويم الشامل، كما وجدت علاقة موجبة ضعيفة بين اتجاهات المعلمين نحو تطبيق التقويم الشامل، ودرجة رضاهم عن عملهم الذي وصف بأنه منخفض.

وهدفت دراسة **أبو سمرة وزميليه** (٢٠٠٦) إلى قياس مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم، كما هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل للعام الدراسي ٢٠٠٤– ٢٠٠٥، والبالغ عددهم (١١٨٠) معلمين ومعلمات، بينما تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) معلمين ومعلمات اختيروا بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة طوَّر الباحثون استبانة وُزِّعت على عينة الدراسة المكونة من (٣٤) فقرة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية عن تقويم المشرف ومدير المدرسة لأدائهم كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مدير المدرسة، ومتغير المديرية لصالح مديرية الخليل، ولا توجد فروق بين درجة رضا المعلمين تعزى لمتغيرات جنس المعلم، وخبرته، ومؤهله، وتخصصه، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة تقويم المشرف التربوي ودرجة تقويم مدير المدرسة لأداء معلميه.

دراسة **محمود وبركات** (٢٠٠٦) التي هدفت إلى التعرف إلى مدى ثقة مديري ومعلمي مدارس التعليم العام في دقة نظام تقويم الأداء الوظيفي المتبع في وزارة التربية والتعليم وموضوعيته وفعاليته، والتعرف أيضاً إلى مدى إحساس مديري ومعلمي مدارس التعليم العام بالعدالة التنظيمية، وقد أجريت الدراسة على عينة من معلمي مدارس مدينة القاهرة ومديريها (محافظات القاهرة، والقليوبية، والجيزة) ، وتمثلت العينة بـ (٧٥) مديراً ومديرة و (٧١٣) معلماً ومعلمة، وكانت نتائج الدراسة على النحو الآتي:

انخفاض مستوى ثقة أفراد العينة من مديري مدارس التعليم العام في دقة نظام تقويم الأداء الوظيفي، ويتضح من مستوى الموافقة الضعيفة على جوانب فاعلية نظام تقويم الأداء ودقته وموضوعيته، وأيضاً وجود مستوى ضعيف نسبياً في إحساس أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين بمدارس التعليم العام بالعدالة التنظيمية.

دراسة **ويلكرسون وآخرين** (Wilkerson etal, 2000) هدفت إلى التعرف إلى مدى إمكانية الاعتماد على تقويم كل من الرؤساء والطلاب لأداء المعلم، بالإضافة إلى التقويم الذاتي لأداء المعلم، وذلك من خلال قياس أداء عينة من الطلاب (٩٨٨) على بعض الاختبارات التحصيلية في القراءة، والرياضيات، وفنون اللغة، في علاقته بأداء كل من الرؤساء الذي بلغ عددهم (٤) والمعلمين والذين بلغ عددهم (٣٥) والطلاب على مقياس لتقدير المعلم (٣٦٠) ، وبينت نتائج الدراسة أن تقديرات الطلاب لمعلميهم من أفضل المنبئات بأداء الطلاب في الاختبارات التحصيلية.

دراسة **نشوان ونشوان** (١٩٩٨) هدفت إلى تقويم نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري الحديث، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٢٥٠) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، وقد أُستخدمت استبانة موجهة لكل من المشرفين ومديري المدارس والمعلمين العاملين في نظام الإشراف التربوي تضم مجالات عدّة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجالات الدراسة دالة إحصائياً وبدرجة عالية من وجهة

نظر المديرين والمعلمين، ولكنها غير دالة من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة الماجستير، ووجود فروق تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأطول، في حين لم تظهر فروق بين استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.

دراسة **فينلي** (Finley, 1990) هدفت إلى التعرف إلى مدى إدراك المعلمين لعملية التقويم التي استخدمت في مدارسهم، والتي تعلقت بتقويمهم الذاتي، وعلاقة ذلك بتحسين التعليم، وقد أوضحت نتائج الدراسة أنه إذا كان إدراك المعلمين للقائم بالتقويم سلبياً سيكون التغيير في التحسين التعليمي أقل، أما إذا كان إدراك المعلمين إيجابياً لعملية التقويم، فإن احتمال تحسين التعليم يزداد بشدة.

دراسة **فلاك** (Flak,1990) هدفت الدراسة المقارنة بين مواقف المعلمين، ومديري المدارس الثانوية نحو تقويم المعلم، والتعرف إلى الأهداف الرئيسة للتقويم كما يدركها المعلمون والمديرون في مدارس ولاية أيوا (Iowa) وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين والمديرين يرون أن الغرض الرئيس للتقويم يجب أن يكون لتحسين أداء المعلم، وألا يكون غرض التقويم لتصنيف مستوى المعلم، ولكن لدفعه للنمو المهني، وأكدوا أن تقويم المعلم أمر أساسي وضروري لتحقيق النمو المهني للمعلمين.

أما دراسة **سلام** (١٩٩٣) فقد هدفت إلى التعرف إلى آراء معلمي ومديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء حوْل نموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم لتقويم المعلم، ودراسة أثر كل من طبيعة العمل، والجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي للمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين على آرائهم في نموذج هذا التقرير. وأظهرت نتائج الدراسة أن آراء عينة الدراسة نحو نموذج التقرير السنوي المعمول به لتقويم المعلم كانت ايجابية في بعض الجوانب، وسلبية في جوانب أخرى، كما أشارت النتائج إلى أن درجة التقويم كانت ايجابية لدى الذكور أكثر من الإناث.

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة تبين أن هناك دراسات بحثت في واقع نظام الإشراف، والتقويم المتبع، ومدى الدقة والثقة فيه، ودراسة متغيرات الجنس، والتخصص، والخبرة، والمؤهل العلمي، التي أظهرت ضرورة إعادة النظر في نظام التقويم المتبع كدراسات (الياور، ٢٠٠٨) ، و (المعاطي ومحمد، ٢٠٠٧) ، و (محمود وبركات، ٢٠٠٦)، و (نشوان، ١٩٩٨) ، و (سلام، ١٩٩٣) ، و (Finley, 1990). إضافة لوجود دراسة تبين

امكانية تقويم الطلاب لمعلميهم كدراسة (Kerson etai, 2000) . وقد تتشابه الدراسة الحالية إلى حد ما مع دراسة (أبو سمرة، ٢٠٠٦) التي هدفت إلى التعرف إلى مدى رضا المعلمين عن تقويم المديرين والمشرفين، رغم اقتصارها على المدارس الثانوية فقط. بينما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تبحث في اتجاهات المعلمين نحو تقرير الأداء المعلن بكل تفصيلاته وبنوده، إضافة إلى أنها تتناول متغير مستوى المدرسة: (أساسية، ومتوسطة، وثانوية) بالإضافة إلى المتغيرات الأخرى. وقد استفادت الدراسة الحالية من الأدب التربوي الوارد في الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي، الذي يدرس الواقع كما هو عليه، بهدف استكشاف اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ ومدى علاقتها بمتغيرات الدراسة وهي: (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة) حيث يتم في هذا المنهج جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج المطلوبة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يعملون في المدارس الحكومية في محافظة نابلس وذلك خلال العام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١. وقد وبلغ عددهم (٢٥٠٠) معلماً ومعلمة.

عيّنة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٢٣٠) معلماً ومعلمة، يعملون في المدارس الحكومية في محافظة نابلس واختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية وذلك خلال العام الدراسي ٢٠١٠–٢٠١١.

أداة الدراسة:

أعد الباحثان أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع تقويم الأداء والدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة، وتكونت أداة الدراسة من (٤٦) فقرة كانت جميعها ذات صياغة إيجابية، واستهدفت هذه الفقرات قياس اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو تقرير الأداء السنوي.

صدق الأداة:

استخدم الباحثان صدق المحكّمين وهو ما يعرف بالصدق المنطقي، وذلك بعرض الأداة على مجموعة من ذوي الاختصاص في جامعة النجاح الوطنية، والقدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم، بهدف التأكد من مناسبة الأداة لما أعدت من أجله، وسلامة صياغة الفقرات وانتماء كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه.

ثبات الأداة:

بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة، حُسب معامل الثبات للأداة عن طريق استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠. ٨٢) ، وهذه القيمة مقبولة تربوياً لمعامل الاتساق الداخلي في حدود أغراض هذه الدراسة وطبيعتها.

متغيرات الدراسة:

أ. **المتغيرات المستقلة (Independent Variables)** وتشتمل على الآتي:

- متغير الجنس: وله مستويان هما: (ذكر، وأنثى) .
- متغير المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات هي: (دبلوم، وبكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس) .
- متغير سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات هي: (أقل من ٥ سنوات، ومن ٥– ١٠ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات) .
- متغير مستوى المدرسة: وله ثلاثة مستويات هي: (أساسي دنيا، وأساسي عليا، وثانوي) .
- متغير التخصص: وله مستويان هما: (علوم طبيعية، وعلوم إنسانية) .

ب. المتغيرات التابعة (Dependent Variables) وتشتمل على اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي للعام ٢٠١٠/ ٢٠١١ وله ثلاثة مجالات وهي:

- المجال الأول: اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الأكاديمية.
- المجال الثاني: اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الإنسانية.
- المجال الثالث: اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الإدارية.

المعالجات الإحصائية:

عولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences (SPSS)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

١. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة ككل، وعلى كل فقرة من فقراتها.

٢. اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t- test)

٣. تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance) .

٤. معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب الثبات.

٥. اختبار شافييه للمقارنات البعدية.

٦. اختبار Manova للتفاعل بين المتغيرات.

نتائج الدراسة:

◄ **أولاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الأول الذي نصه:**

ما اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١؟.

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة.

ومن أجل تفسير النتائج اعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات.

- أقل من ٥٠٪ منخفضة جدا.
- من ٥٠٪- أقل من ٦٠ ٪ منخفضة.
- من ٦٠٪- أقل من ٧٠٪ متوسطة.
- من ٧٠٪- إلى أقل من ٨٠٪ مرتفعة.
- من ٨٠٪ فما فوق مرتفعة جدا.

♦ النتائج المتعلقة بالمجال الأول (اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية)

حُلِّلت فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الأول والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ للمجال الأول عند معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
١	يدعم التقرير السنوي المعلمين في تصويب الأخطاء وتشخيص جوانب الضعف والقوة	٣,٥٥٢٢	٨١٪	مرتفعة جداً
٢	يحث التقرير السنوي المعلمين على التمكن من المادة العلمية التي يدرسونها	٣,٢٦٩٦	٦٥٪	متوسطة
٣	يسعى التقرير السنوي لتطوير لجان المبحث لصالح العملية التعليمية	٣,١٦٥٢	٦٣٪	متوسطة
٤	يتسبب التقرير السنوي في ترهل أداء بعض المعلمين	٣,٠٨٧٠	٦١٪	متوسطة
٥	يثير التقرير السنوي دافعية المعلمين لمتابعة ما استجد في التخصص	٣,٠٦٥٢	٦١٪	متوسطة
٦	يدعم التقرير السنوي المعلمين إلى تبني طرائق تدريسية حديثة	٣,٠٢٦١	٦٠٪	متوسطة
٨	يبصر التقرير السنوي المعلمين بالأهداف التربوية الخاصة بالمرحلة التعليمية	٢,٩١٣٠	٥٨٪	منخفضة
٩	يحدد التقرير السنوي الاحتياجات التدريبية للمعلمين	٢,٨٦٥٢	٥٧٪	منخفضة
١٠	يشجع التقرير السنوي المعلمين على التفكير البناء لمعالجة المشكلات التربوية	٢,٨٣٩١	٥٦٪	منخفضة
١١	يبصر التقرير السنوي المعلمين في كيفية استغلال البيئة في توظيف المنهاج	٢,٦٦٥٢	٥٣٪	منخفضة
١٢	يضيف التقرير السنوي قيماً تربوية تسهم في تحسين الأداء	٢,٦٦٠٩	٥٣٪	منخفضة
١٣	يبصر التقرير السنوي المعلمين في كتابة أبحاث إجرائية	٢,٦٣٠٤	٥٣٪	منخفضة
	المجال الكلي	٢,٩٤	٥٩٪	منخفضة

أقصى درجة للاستجابة (٥) درجات.

بالنظر إلى متوسطات عبارات المجال الأول نجد أنها تراوحت بين (٣,٥٥– ٢,٦٣)، أي ما نسبته بين (٧١٪– ٥٢٪) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحثان في الدراسة الميدانية.حيث بلغ المتوسط العام لفقرات هذا المجال (٢,٩٤) بنسبة ٥٩٪، ووفقاً للمحك فإن مستوى اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الأكاديمية كان مرتفعا جداً على فقرة واحدة (يدعم التقرير السنوي المعلمين في تصويب الأخطاء وتشخيص

جوانب الضعف والقوة) ، متوسطا على ثلاث فقرات، وباقي الفقرات كان منخفضاً، كما يبين الجدول أعلاه أن استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية كان منخفضاً، حيث كانت النسبة المئوية للاستجابات اقل من ٦٠ ٪.

ويمكن تفسير النتيجة إلى أن غالبية أفراد العينة لديهم اهتمام واضح بالتقرير أو جزء منه، والخاص بتشخيص جوانب الضعف وتدعيم جوانب القوة، وذلك خوفاً من المحاسبة، وقد يعزى ذلك إلى أن عملية التقويم ما زالت تسير في آفاق ضيقة ومحددة ويعدّ التقويم هدفاً وليس وسيلة لتحسين مستوى أداء المعلم وزيادة معرفته، وهذا يدلل على أن عملية التقويم تقليدية، إضافة إلى وجود ضعف في مهارات المقوم الذي يغفل أن رضا المعلم ونموه المهني من الركائز الأساسية التي يستند إليها الأداء الجيد.وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة (محمود وبركات، ٢٠٠٦) ودراسة (الحكمي، ٢٠٠١) بأن من أهداف التقويم رصد جوانب القوة والضعف.

- النتائج المتعلقة بالمجال الثاني (اتجاهات المعلمين من الناحية الإنسانية)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الثاني والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ للمجال الثاني عند معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
×١	يسبب التقرير السنوي نفور المعلمين من مدير المدرسة.	٣,٥٣٠٤	٧٠٪	مرتفعة
٢	يثمن التقرير السنوي انجازات المعلمين المتميزة.	٣,٤٣٠٤	٦٨٪	متوسطة
×٣	يسبب التقرير السنوي نفور المعلمين من المشرفين التربويين.	٣,٢٩٥٧	٦٥٪	متوسطة
٤	يدعم التقرير السنوي تحاور المعلمين مع بعضهم بهدف الإقناع والاقتناع.	٢,٩٤٧٨	٥٨٪	منخفضة
×٥	أوجد التقرير السنوي حالة من التسلط والفوقية والحساسية لدى بعض المعلمين.	٢,٨٧٨٣	٥٧٪	منخفضة
٦	ينمي التقرير السنوي روح المسؤولية والنقد الذاتي للمعلمين.	٢,٨٢١٧	٥٦٪	منخفضة
٨	يوفر التقرير السنوي للمعلمين مناخا تعاونيا يساعدهم في تغيير مسار أدائهم.	٢,٨١٧٤	٥٦٪	منخفضة
٩	يبني التقرير السنوي جسور اتصال بين معلمي المبحث مسهما في نقل الخبرات.	٢,٧٨٧٠	٥٥٪	منخفضة

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
١٠×	يتسبب التقرير السنوي في نفور المعلمين من مهنة التعليم.	٢,٧٣٤٨	٥٤٪	منخفضة
١١	يعمل التقرير السنوي على توفير حوار مهني متبادل بين المعلمين من خلال زيادة الثقة بأنفسهم.	٢,٧١٧٤	٥٤٪	منخفضة
١٢	يعمل التقرير السنوي على توطيد علاقة المعلمين مع بعضهم بعضا.	٢,٦٣٩١	٥٢٪	منخفضة
١٣	ينمي التقرير السنوي القدرات الذاتية للمعلمين علميا ومهنيا.	٢,٥١٧٤	٥٠٪	منخفضة
١٤	يتيح التقرير السنوي للمعلمين حرية التعبير عن حاجاتهم المهنية.	٢,٤٣٤٨	٤٨٪	منخفضة جداً
١٥	يعطي التقرير السنوي المعلمين صورة ايجابية نحو عملية الإشراف.	٢,٢٣٤٨	٤٤٪	منخفضة جداً
١٦	يساهم التقرير السنوي في رفع كفاية المعلمين وزيادة قدرتهم على تعلم الطلبة وتحسين تحصيلهم.	٢,٢٣٠٤	٤٤٪	منخفضة جداً
١٧	يقيم التقرير السنوي علاقات مهنية تقوم على احترام النفس الإنسانية.	٢,٠٨٢٦	٤١٪	منخفضة جداً
	المجال الكلي	٢,٧٤	٥٤٪	منخفضة

بالنظر إلى متوسطات عبارات المجال الثاني نجد أنها تراوحت بين (٣,٥٣– ٢,٠٨) أي ما نسبته بين (٧٠٪– ٤١٪) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحثان في الدراسة الميدانية.حيث بلغ المتوسط العام لفقرات هذا المجال (٢,٧٤) بنسبة ٥٤٪، ووفقاً للمحك فإن مستوى اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الإنسانية، كان بشكل عام منخفضاً، وبما أن الفقرات (١، ٣، ٥، ١٠) تعطي مفهوماً عكسياً عن اتجاهات المعلمين، فيعدّ ارتفاعها منخفضاً، وانخفاضها ارتفاعاً.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى ضعف العلاقة بين المعلمين، والمديرين، والمشرفين من الناحية الإنسانية، وذلك بسبب تطبيق القوانين والتعليمات بحذافيرها وليس بروحها، وهذا يعكس تبني المدير للإدارة التسلطية التي لا ترى وزناً للجانب الإنساني، وندرة وجود الحوار والمناقشة الهادفة بين المعلمين من جهة، والمديرين والمشرفين من جهة ثانية، إضافة إلى غياب الموضوعية في التقويم من جانب المقوم سواء المدير أو المشرف. واعتمادهما على الذاتية والارتجال بعيداً عن الأسس العلمية والموضوعية.وهذا يدلل أن التقويم لم يحقق أحد أهدافه في مساعدة الإدارة في تحديد الفجوة بين المعلمين والمديرين، ويساهم في تطوير مهارات الاتصال والتواصل كما جاء في دراسة (الياور، ٢٠٠٨) .

♦ النتائج المتعلقة بالمجال الثالث (اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية)

تم تحليل فقرات الاستبانة المتعلقة بالمجال الثاني وعرضها في الجدول الآتي:

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاتجاهات نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ للمجال الثالث عند معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
×١	تسبب التقرير السنوي في إحداث مشكلات تربوية بين المعلمين والمدير.	٣,٩٢٦١	٧٨٪	مرتفعة
×٢	يخضع التقرير السنوي لذاتية المقيم (مشرف تربوي، أو مدير) .	٣,٥٩١٣	٧١٪	مرتفعة
×٣	يظهر التقرير السنوي اختلاف بين الأداء الفعلي للمعلمين والمعايير الموضوعة للأداء.	٣,٤٥٢٢	٦٩٪	متوسطة
×٤	ينحصر التقرير السنوي بأسلوب الزيارة الصفية فقط.	٣,٢٨٢٦	٦٥٪	متوسطة
٥	يطلق التقرير السنوي أحكاما تقويمية تحدد جودة مهارات المعلم التعليمية أو رداءتها.	٢,٦٠٤٣	٥٢٪	منخفضة
٦	يعمل التقرير السنوي على توعية المعلمين بالمهام المنوطة بهم.	٢,٦٠٤٣	٥٢٪	منخفضة
٨	يعزز التقرير السنوي القيم الايجابية التي تسهم في تحسين العمل.	٢,٥٣٩١	٥٠٪	منخفضة
٩	يقيم التقرير السنوي أداء المعلم بناءً على اجتهاداته وقدراته.	٢,٥٣٤٨	٥٠٪	منخفضة
×١٠	يهدف التقرير السنوي إلى تقويم أداء المعلم فقط.	٢,٤٥٢٢	٤٩٪	منخفضة جداً
١١	يصف التقرير السنوي واقع أداء المعلم كما هو من غير مبالغة أو تهاون أو تحيز	٢,٤٣٠٤	٤٨٪	منخفضة جداً
١٢	يحكم التقرير السنوي أداء المعلمين بناء على معايير ديمقراطية تشاركية تعاونية.	٢,٤٠٠٠	٤٨٪	منخفضة
١٣	يقيم التقرير السنوي أداء المعلمين بناء على أساليب متعددة من الإشراف التربوي	٢,٣٤٣٥	٤٦٪	منخفضة جداً
١٤	يعامل التقرير السنوي جميع المعلمين كوحدة متجانسة تطبق عليهم طرق الإشراف ونماذج التقويم نفسها.	٢,٢٨٧٠	٤٥٪	منخفضة جداً
١٥	يقدم التقرير السنوي للمعلمين تغذية عكسية (المردود) وبشكل مستمر.	٢,٢٥٦٥	٤٥٪	منخفضة جداً
١٦	يعمل التقرير السنوي على نفع المعلمين بنتائج التعليم والتغيير الإيجابي في سلوك الطلبة.	١,٩٣٤٨	٣٨٪	منخفضة جداً
	المجال الكلي	٢,٦٨	٥٣٪	منخفضة

بالنظر إلى متوسطات عبارات المجال الثالث، نجد أنها تراوحت بين (٣,٩– ١,٩) أي ما نسبته بين (٧٨٪– ٣٨٪) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحثان في

الدراسة الميدانية.حيث بلغ المتوسط العام لفقرات هذا المجال (٢,٦٨) بنسبة ٥٣٪، ووفقاً للمحك فإن مستوى استجابات المعلمين نحو التقرير السنوي من الناحية الإدارية كان بشكل عام منخفض، وبما أن الفقرات (١، ٢، ٣، ٤) تعطي مفهوماً عكسياً عن اتجاهات المعلمين والمديرين فيعدّ ارتفاعها انخفاضاً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن المعلمين يرون أن التقرير لا يتسم بالحداثة والتجديد، ولا يوفر لهم فرصة إشراكهم في التقويم الذاتي، وينتهي دوره وهدفه بلحظة إعلام المعلم بنتيجته، بمعنى غياب المتابعة للمعلم وفق التقدير الذي حصل عليه، لذا يشعر كثير من المعلمين أن التقرير لا يقدم لهم خبرات تفيدهم في عملهم وتطوره نحو الأفضل، وأن التقرير لا يلبي تطلعات المعلمين المستقبلية.واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو المعاطي ومحمد، ٢٠٠٧) ، ودراسة (محمود وبركات، ٢٠٠٦) ، ودراسة (سلام، ١٩٩٣) .

- خلاصة النتائج وترتيب الأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات:

يوضح الجدول الآتي ترتيب المجالات لدرجة الاتجاهات عند معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١٢.

الجدول (٤)

يوضح ترتيب مجالات الأداة

الترتيب	المجال	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
١	اتجاهات المعلمين من الناحية الأكاديمية	٢,٩٤٤٥	٥٨٪	منخفضة
٢	اتجاهات المعلمين من الناحية الإنسانية	٢,٧٤٢٥	٥٤٪	منخفضة
٣	اتجاهات المعلمين من الناحية الإدارية	٢,٦٨٩٧	٥٣٪	منخفضة
	الدرجة الكلية	٢,٧٩	٥٥٪	منخفضة

يتضح من نتائج الجدول السابق أن مستوى اتجاهات المعلمين نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ من الناحية الأكاديمية، والإنسانية، والإدارية كان منخفضاً، حيث كانت النسبة المئوية على جميع الأبعاد، وعلى الدرجة الكلية أقل من ٦٠ ٪.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى التقرير السنوي العام إلى ضعف في عمليات المتابعة من جانب المشرف أو المدير، والاعتماد على وسيلة واحدة في عملية التقويم، (الزيارة الصفية) ، إضافة إلى غياب المكافأة والعقاب بناء على نتيجة التقرير، وهذا الأمر يدفع المعلمين إلى عدم الاهتمام بنتيجة التقرير؛ لأن النتيجة واحدة، كما أن هذه النتيجة تدلل

أن نتائج التقرير السنوي لا تعكس الصورة الحقيقية عن أداء المعلم خلال السنة الدراسية الكاملة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (محمود وبركات، ٢٠٠٦) .التي أظهرت انخفاض مستوى ثقة الأفراد في دقة نظام التقويم المتبع، وحتى يكون التقويم مفيداً ومناسبا يجب أن يتصف بالمرونة كما ورد في (Wolf, 1984) ، وأن يكون شاملاً يغطي سلوك المعلم التدريسي كما ذكر (المفتي، ١٩٨٦) .

◄ **ثانياً- النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية:**

♦ النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير الجنس».

ولفحص الفرضية اُستخدم اختبار (ت) للأزواج المستقلة.وذلك كما هو واضح في جدول (٥)

الجدول (٥)

نتائج اختبار (ت) تبعا لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية.	ذكر	١٠٧	٢,٧٣١١	٢٢٨	٦	*٠,٠٠
	أنثى	١٢٣	٣,١٣٠١			
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية.	ذكر	١٠٧	٢,٥٢٢٣	٢٢٨	٧,٣	*٠,٠٠
	أنثى	١٢٣	٢,٩٣٤٠			
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية.	ذكر	١٠٧	٢,٤٦٣٢	٢٢٨	٧,٥	*٠,٠٠
	أنثى	١٢٣	٢,٨٨٦٧			
الدرجة الكلية	ذكر	١٠٧	٢,٥٧٢٢	٢٢٨	٧,٧	*٠,٠٠
	أنثى	١٢٣	٢,٩٨٣٦			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٥) أن قيم (ت) المحسوبة (t- value) على جميع المجالات، والمجال الكلي كانت على التوالي (٦، ٧,٣، ٧,٥، ٧,٧) .وجميع هذه القيم أكبر من قيمة (ت) الجدولية (t- table) التي تساوي (١,٩٦) ، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في

محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير الجنس، وذلك على جميع مجالات الدراسة، والمجال الكلي وكانت الفروق لصالح الذكور.مما يعطي مؤشراً أن أثر التقرير السنوي من وجهة نظر المعلمين أكثر حدة على أداء المعلمين من تلك التي تواجه زملاءهم من المعلمات والمديرات.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلمين لديهم اهتمام أكثر بنتيجة التقرير من المعلمات؛ لما يترتب عليه من الحصول على وظائف إدارية في المستقبل، إضافة إلى أن السمات الشخصية التي يتمتع بها المعلمون من قوة الشخصية؛ تمكنهم من إبداء رأيهم دون تردد أو محاسبة، لذلك نجد أن هناك كثيراً من الاعتراضات على نتيجة التقرير من جانب المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سلام، ١٩٩٣) وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو سمره وزميليه، ٢٠٠٦) ودراسة (نشوان، ١٩٩٨) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضى المعلمين عن تقويم المشرف التربوي تعزى لمتغير الجنس.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير التخصص».

ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للأزواج المستقلة كما هو موضح في جدول (٦)

الجدول (٦)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية.	علوم طبيعية	٧٥	٢,٩٦٦٢	٢٢٨	٠,٤٢	٠,٦٧
	علوم إنسانية	١٥٥	٢,٩٣٤٠			
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية.	علوم طبيعية	٧٥	٢,٧٨٠٤	٢٢٨	٠,٨٥	٠,٣٩
	علوم إنسانية	١٥٥	٢,٧٢٤١			
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية.	علوم طبيعية	٧٥	٢,٧٢٥٨	٢٢٨	٠,٨٠	٠,٤٢
	علوم إنسانية	١٥٥	٢,٦٧٢٢			
الدرجة الكلية	علوم طبيعية	٧٥	٢,٨٢٤١	٢٢٨	٠,٧٤	٠,٤٥
	علوم إنسانية	١٥٥	٢,٧٧٦٨			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٦) أن قيم (ت) المحسوبة (t- value) على جميع المجالات والمجال الكلي كانت على التوالي (٠,٤٢، ٠,٨٥، ٠,٨٠، ٠,٧٤) .وجميع هذه القيم أقل من قيمة (ت) الجدولية (t- table) والتي تساوي (١,٩٦) ، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير التخصص، وذلك على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية.

وقد يعزى ذلك إلى وعي أفراد عينة الدراسة بأن عملية التقويم المتبعة من قبل المشرفين والمديرين هي عملية فنية، لها معاييرها وأساليبها، يكتسبها المشرف التربوي والمدير من خلال دورات تدريبية وخبرات عملية، لا علاقة للتخصص بها.كما أن المديرين والمشرفين يقومون بهذه المهمة على اعتبار أنها جزءٌ لا يتجزأ من مهماتهم الإدارية كمشرفين مقيمين (المدير) ، أو كمشرفين غير مقيمين بحق معلميهم، دون النظر إلى تخصصاتهم، مما أدى إلى وجود اتجاهات متقاربة لدى المعلمين، وبدون فروق دالة إحصائياً بغض النظر عن تخصصاتهم.إضافة أن التقرير المتبع هو واحد لجميع التخصصات دون تفرقة.وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو سمره وزميليه، ٢٠٠٦) بأنه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا المعلمين عن تقويم المشرف التربوي تعزى لمتغير التخصص.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير المؤهل العلمي».

ولفحص الفرضية أُستخرجت– أولاً المتوسطات الحسابية لفئات متغير المؤهل العلمي على مجالات الدراسة كافة والدرجة الكلية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تبعاً لفئات متغير المؤهل العلمي

المجال	دبلوم (ن = ٣٤)	بكالوريوس (ن =١٣٣)	أعلى من بكالوريوس (ن =٣٣)
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية.	٢,٩٢	٢,٩٤	٢,٩٦

المجال	دبلوم (ن = ٣٤)	بكالوريوس (ن =١٣٣)	أعلى من بكالوريوس (ن =٣٣)
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية.	٢,٧١	٢,٧٢	٢,٨٥
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية.	٢,٦٢	٢,٧٠	٢,٦٨
الدرجة الكلية	٢,٧٥	٢,٧٩	٢,٨٣

الجدول (٨)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية	بين المجموعات	٠,٠٦٦	٢	٠,٠١٨	٠,٠٦٢	٠,٩٤
	داخل المجموعات	٦٦,٧٤٦	٢٢٧	٠,٢٩٤		
	المجموع الكلي	٦٦,٧٨٢	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية	بين المجموعات	٠,٤٩٤	٢	٠,٢٢٤	١,٠١	٠,٣٦٠
	داخل المجموعات	٥٠,١٦١	٢٢٧	٠,٢٢١		
	المجموع الكلي	٥٠,٦٠٩	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية	بين المجموعات	٠,١٧٤	٢	٠,٨٦	٠,٣٨	٠,٦٨
	داخل المجموعات	٥١,١٣٠	٢٢٧	٠,٢٢٥		
	المجموع الكلي	٥١,٣٠٤	٢٢٩	.		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,١٠٨	٢	٠,٠٥٣	٠,٢٦	٠,٧٩
	داخل المجموعات	٤٦,٤٢٤	٢٢٧	٠,٢٠٥		
	المجموع الكلي	٤٦,٥٣٢	٢٢٩	.		

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من جدول (٨) أن قيمة ف المحسوبة (F- value) على جميع المجالات (الأكاديمية، والإنسانية، والإدارية) والمجموع الكلي كان على التوالي (٠,٠٦٢، ١,٠١، ٠,٣٨، ٠,٢٦) وجميع هذه القيم أقل من قيمة (ف) الجدولية (F- table) والتي تساوي (٣,٠٠) .أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في

متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية.

وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثيْن إلى اعتقاد جميع أفراد عينة الدراسة (المعلمين بكافة مؤهلاتهم) على أن أسلوب التقويم الذي يستخدمه المدراء والمشرفون له نفس المعايير تقريباً، ولا تختلف الممارسات الإشرافية أو التقيمية التي يقومون بها، كما أن التقرير لا يراعي المؤهل العلمي للمعلم لذلك هو تقرير واحد لجميع المؤهلات.وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو المعاطي ومحمد، ٢٠٠٧) ودراسة (أبو سمرة وزميلاه، ٢٠٠٦) ودراسة (سلام، ١٩٩٣) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمديرين، ورضاهم نحو ممارسة المهام الإشرافية، ونماذج التقدير السنوي، وأساليب الإشراف الممارسة، تعزى لمتغير التخصص العلمي.واختلفت مع نتيجة دراسة (نشوان، ١٩٩٨) .

- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي تنص:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير سنوات الخبرة».

ولفحص الفرضية تم أولاً استخراج المتوسطات الحسابية لفئات متغير سنوات الخبرة على كافة مجالات الدراسة والدرجة الكلية، وجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي المدارس الحكومية نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تبعاً لفئات متغير سنوات الخبرة

المجال	أقل من ٥ سنوات (ن = ٤٩)	من (٥– ١٠) سنوات (ن =٥٠)	أكثر من ١٠ سنوات (ن =١٣١)
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية	٢,٩١	٢,٩٨	٢,٩٣
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية	٢,٧٣	٢,٧٤	٢,٧٤
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية	٢,٦٨	٢,٧٦	٢,٦٦
الدرجة الكلية	٢,٧٧	٢,٨٣	٢,٧٨

الجدول (١٠)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية	بين المجموعات	١٣٠.	٢	٠,٠٦٤	٠,٢٢١	٠,٨
	داخل المجموعات	٦٦,٦٥٢	٢٢٧	٠,٢٩٤		
	المجموع الكلي	٦٦,٧٨٢	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية	بين المجموعات	٠,٠٨٥٤	٢	٠,٠٠٤٢	٠,٠١٩	٠,٩٨٠
	داخل المجموعات	٥٠,٦٠١	٢٢٧	٠,٢٢٣		
	المجموع الكلي	٥٠,٦٠٩	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية	بين المجموعات	٠,٣٧٥	٢	٠,١٨٨	٠,٨٣٦	٠,٤٣
	داخل المجموعات	٥٠,٩٢٩	٢٢٧	٠,٢٢٤		
	المجموع الكلي	٥١,٣٠٤	٢٢٩	.		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,١١٠	٢	٠,٠٥٥	٠,٢٧	٠,٧٦
	داخل المجموعات	٤٦,٤٢١	٢٢٧	٠,٢٠٤		
	المجموع الكلي	٤٦,٥٣٢	٢٢٩	.		

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة ف المحسوبة (F- value) على جميع المجالات (الأكاديمية، والإنسانية، والإدارية) والدرجة الكلية كان على التوالي (٠,٢٢، ٠,٠١٩، ٠,٨٣، ٠,٢٧) وجميع هذه القيم أقل من قيمة (ف) الجدولية (F- table) التي تساوي (٣,٠٠) .أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية.

وقد يعزى السبب إلى أن اتجاهات المعلمين تحو التقرير السنوي وتقارير الإشراف تتشكل في وقت مبكر من الخبرة العملية نظراً لأهمية هذا الموضوع لهم.بحيث يتوافر لدى

المعلمين الاستعداد والجاهزية لما هو مطلوب منهم، وبالتالي توحد الاتجاهات عندهم. وقد يرجع السبب أيضاً إلى أن جميع المعلمين بغض النظر عن خبرتهم، قد تشكلت لديهم الثقافة نفسها عن التقرير السنوي بشكل خاص، والإشراف التربوي بشكل عام.واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو سمرة وزميلاه، ٢٠٠٦) ودراسة (سلام، ١٩٩٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري ومعلمي المدارس نحو نماذج التقارير والزيارات الصفية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.واختلفت مع نتيجة دراسة (نشوان، ١٩٩٨).

♦ النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي تنص:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير مستوى المدرسة».

ولفحص هذه الفرضية اُستخرجت– أولاً المتوسطات الحسابية لفئات متغير مستوى المدرسة على كافة مجالات الدراسة والمجال الكلي، والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي المدارس الحكومية نحو التقرير السنوي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تبعاً لفئات متغير مستوى المدرسة

المجال	أساسي دنيا (ن = ٦٥)	أساسي عليا (ن =٥٨)	ثانوي (ن =١٠٧)
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الأكاديمية.	٣,٠	٢,٦	٣,٠
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإنسانية.	٢,٧	٢,٥	٢,٨
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من الناحية الإدارية.	٢,٧	٢,٤	٢,٧
المجالات مجتمعة	٢,٨	٢,٥	٢,٨

ومن اجل استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وفيما يلي نتائج هذا السؤال.

الجدول (١٢)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مستوى المدرسة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من من الناحية الأكاديمية	بين المجموعات	٥,٥٧٥	٢	٢,٧٨	١٠,٣٣٧	*٠,٠٠
	داخل المجموعات	٦١,٢٠٨	٢٢٧	٠,٢٧٠		
	المجموع الكلي	٦٦,٧٨٢	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من من الناحية الإنسانية	بين المجموعات	٤,٢١١	٢	٢,١٠	١٠,٣٠٠	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٦,٣٩٩	٢٢٧	٠,٢٠		
	المجموع الكلي	٥٠,٦٠٩	٢٢٩	.		
اتجاهات المعلمين نحو التقرير من من الناحية الإدارية	بين المجموعات	٣,٥٢٩	٢	١,٧٦	٨,٣٨٤	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٧,٧٧٥	٢٢٧	٠,٢١٠		
	المجموع الكلي	٥١,٣٠٤	٢٢٩	.		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٤,٢٤٦	٢	٢,١٢	١١,٣٩٨	*٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٤٢,٢٨٥	٢٢٧	٠,١٨٦		
	المجموع الكلي	٤٦,٥٣٢	٢٢٩	.		

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٢) أن قيمة ف المحسوبة (F- value) على جميع المجالات (الأكاديمية، والإنسانية، والإدارية) والمجموع الكلي كان على التوالي (١٠,٣، ١٠,٣، ٨,٣، ١١,٣) وجميع هذه القيم أكبر من قيمة (ف) الجدولية (F- table) ، والتي تساوي (٣,٠٠) .أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس نحو التقرير السنوي للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١ تعزى لمتغير مستوى المدرسة وذلك على جميع مجالات الدراسة، والدرجة الكلية.

ولمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على المجال الكلي، أُجريت المقارنات البعدية، حيث اُستخدم اختبار شافييه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

نتائج المقارنات البعدية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية من وجهة نظرهم وفقا لمتغير مستوى المدرسة

متغير مستوى المدرسة	أساسي دنيا	أساسي عليا	ثانوي
أساسي دنيا		٠,٠١*	٠,٩٥
أساسي عليا	٠,٠١*		٠,٠٠*
ثانوي	٠,٩٥	٠,٠٠*	

يتبين من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويين (أساسي دنيا) ، والمستوى (أساسي عليا) ، ولصالح الفئة الأولى، وكذلك وجود فروق ذات دلالة بين المستويين (أساسي عليا) ، والمستوى (ثانوي) ، ولصالح المستوى ثانوي.

ويمكن تفسير ذلك من وجهة نظر الباحثيْن إلى اهتمام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بالتقرير السنوي أكثر بسبب وجود نوع من المنافسة بين معلمي الصفوف الأساسية، وبالتالي يكون شاغل المعلم الحصول على تقدير مناسب ومرتفع.وكذلك الحال بالنسبة لمعلمي المدارس الثانوية، فعندهم الاهتمام بنتيجة التقويم لما سيترتب عليه من شهرة بين الزملاء والطلبة.

التوصيات والمقترحات:

١. أن تتبنى الجهات المسؤولة عن تقويم أداء المعلمين في وزارة التربية والتعليم الاتجاهات الحديثة في أساليب تقويم الأداء الوظيفي لهم.وعدم اقتصاره على الزيارة الصفية فقط.

٢. أن يعاد النظر في نموذج تقرير الأداء السنوي المعمول به حالياً مع ضرورة تحديد الهدف منه، والأخذ بعين الاعتبار متغيرات المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، وحجم العمل الموكل به المعلم.

٣. مراجعة بنود وفقرات تقرير الأداء السنوي، والتأكد من مدى قابليتها للقياس والملاحظة.

٤. أن يُناقش المعلم في تقويم أدائه وذلك قبل اعتماده رسمياً.

٥. أن يكون التقرير قادراً على تقديم تغذية راجعة للمعلم من أجل تحسين أدائه.

٦. الاهتمام بالتقويم الشامل للمعلم من جميع النواحي الإنسانية، والإدارية، والأكاديمية.

٧. العمل على توعية المعلمين بأهمية التقويم وكسر الحاجز النفسي بينهم، وبين المقومين من خلال المناقشات والتوجيهات.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. أبو سمرة، محمود أحمد، وزيدان، عفيف حافظ، والعواودة، انتصار (٢٠٠٦) «مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة»، مجلة جامعة الأزهر، المجلد الثامن، العدد الثاني، ص ص١٤١– ١٧٠.

٢. أبو المعاطي، وليد محمد، محمد، محمود مندوه (٢٠٠٧) اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تطبيق التقويم الشامل وعلاقتها بالرضا عن العمل، المجلة العلمية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الأول، كلية التربية.

٣. التل، سعيد وآخرون (١٩٩٣) المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

٤. التميمي، ميسون جلال (٢٠٠١) توقعات معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة الخليل من الدور الفني للمشرف التربوي المختص، رسالة ماجستير غير منشوة جامعة القدس، القدس

٥. الجودر، وداد محمد (٢٠٠٧) تصور مقترح لتقويم الهيئات التعليمية نظام TES، مجلة التربية، العدد العشرون.

٦. الحكمي، علي بن صديق (٢٠٠١) اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية بحث مقدم للمؤتمر الأول للقياس والتقويم التربوي، أبو ظبي _ الإمارات العربية المتحدة، من تاريخ ١١ _ ١٢ نوفمبر ٢٠٠١.

٧. حمد، مصطفى محمد. (١٩٨٥) تقويم نموذج الإشراف التربوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

٨. الدعيج، حمد، وحمودة، عبد الناصر محمد (١٩٩٨) . العلاقة بين عدم موضوعية النظام الإشرافي وبعض المظاهر السلبية في التنظيم، المجلة العربية للعلوم الإدارية، مجلد (٥) ، عدد (٢) ، ص ص ٢٨٩– ٣٤٦.

٩. الدويك، تيسير، وحسين ياسين، وعدس، محمد عبد الرحيم، محمد فهمي (١٩٩٦) أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي ط٣. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠. سلام، سوسن (١٩٩٣) نموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقويم المعلم «دراسة استطلاعية لأراء معلمي ومديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء». رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان.

١١. الضلعان، علي صالح (١٩٩٥) آراء واتجاهات الرؤساء والمرؤوسين في نظام تقويم الأداء الوظيفي في المملكة العربية السعودية، الواقع، والمشكلات، والحلول، بحث مقدم لندوة تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية، الرياض، معهد الإدارة العامة.

١٢. عبد العال، السيد محمد (١٩٩٧) خصائص المعلم الناجح وعلاقتها بالدافع للانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، (٣٤) مايو، ص ص ٦٣– ٩٢.

١٣. العنوز، شحادة حمدان (١٩٩٥) . واقع الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

١٤. عودة، احمد سليمان (١٩٨٥) القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، الاردن، المطبعة الوطنية.

١٥. الغريب، رمزية (١٩٨٧) التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦. محمود، حسن عبد المالك، بركات، احمد حسنين (٢٠٠٦) العلاقة بين ثقة مديري ومعلمي مدارس التعليم العام في دقة وموضوعية وفعالية نظام تقويم الأداء الوظيفي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية، مجلة العلوم التربوية، العدد (٢) .

١٧. المفتي، محمد أمين (١٩٨٦) سلوك التدريس، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي

١٨. نشوان، يعقوب، ونشوان، جميل عمر (١٩٩٨) نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري الحديث، مجلة البحوث والدراسات التربوية (١) ، ص ص ٢– ٤.

١٩. الياور، عفاف صلاح. (٢٠٠٨) تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في ضوء كفايات الإشراف التربوي المعاصر، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد الثاني

ثانيا- المراجع الأجنبية:

1. *Bounds, Gregory&Others (1995) , Management atotal Quality Perspectiv, South- Western College Publshing, Cincinnali, Ohio.*
2. *Finely , david A: teacher of evaluation: process versus person , with implication for instruction improvement, EDD, Arizona State Univ,1990, ADI, vol 52- 01A, p. 32*
3. *Flak , Randy A lvin: Acomparison of the Attitudes of lowa High School teacher and principals toward techer evaluation and the purposes of the theacher evaluation , EDD, Drake Univ, 1990. DAI, vol 57- 12 , p. 117*
4. *Wilkerson,J. ,: Manatt, p. Rogers, M. and Maughan, R. (2000) . vauation of Student , principal , and Self – Ratings in 360 degree feed – bach (registered) for techer Evaluation Journal of personel Evaluation in Education , 14 (2) ,P P 179- 192.*
5. *Wolf , R. M. (1984) , Evaluation in Education (2 nd ed) . New york. praeger*