

واقع عملية التقييم الخارجي ودوره في تطوير أداء المدارس من وجهة

نظر المشرفين التربويين

م. مهند حسين علي / ماجستير / القيادة التربوية

وزارة التربية / المديرية العامة لإعداد المعلمين والتدريب والتطوير التربوي

mohanad_husien@yahoo.com

المخلص:

هدفت الدراسة الى معرفة واقع عملية التقييم الخارجي في مدارس محافظة بغداد، ودوره في تطوير أداء المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين والاختصاصيين. اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته أغراض واهداف هذه الدراسة، واستخدم المقابلة الشخصية شبه المنتظمة كأداة رئيسية لجمع البيانات. تمثلت عينة البحث بـ (١٠) من المشرفين الذين تلقوا تدريبات مكثفة حول موضوع التقييم الخارجي من قبل المجلس الثقافي البريطاني وبالتعاون مع وزارة التربية والذين يمارسون مهامهم الاشرافية على المدارس التابعة لمديريات بغداد في جانبي الكرخ والرصافة. كشفت نتائج هذه الدراسة بأن عملية التقييم الخارجي قد ساهمت وبدرجة عالية في تشخيص المشاكل والتحديات التي تواجه المدارس. فضلاً عن وجود أثر وبدرجة متوسطة لعملية التقييم الخارجي على أداء المدارس. كما أظهرت نتائج التحليل بأن هنالك ضعف واضح في معالجة التحديات والمعوقات التي تواجه المدارس حسب آراء غالبية المشرفين. وايضاً كشفت النتائج بعمق قناعة غالبية المشرفين بدور المشرف الصديق الناقد للسلبيات الكثيرة التي رافقت هذا الدور وأبرزها الغاء لتخصص المشرفين.

الكلمات المفتاحية: (التقييم الخارجي، تطوير الأداء، معايير التقييم الخارجي، المشرف الصديق الناقد).

Abstract:

This study aims to investigate the reality of external evaluation process in Baghdad's schools and its role on improving schools' performance from educational & specialist supervisors' perspective. The researcher adopts descriptive analytical approach which fits the goals and the purpose of this study. The researcher used semi-structured interview as a main tool to collect the data. The sample of this study represented by (10) supervisors who received intensive training courses about the process of external evaluation from the British Council with collaboration of Ministry of Education, and who are still practicing their tasks as supervisors in the schools of both Karkh, & Rusafa directorates. The findings of this study revealed that external evaluation process is highly participated in diagnosing schools' challenges and obstacles. Moreover, the

results showed that there is an impact with moderate degree for external evaluation process on schools' performance. Moreover, the outcomes revealed that there was a clear weakness in tackling with schools' challenges according to the majority of schools supervisors' point of view. Finally, the results revealed that the majority of supervisors are unsatisfied with the role of critical friend supervisor due to many cons which related to this role, most notably, the elimination of supervisor's specialization.

Keywords: (External evaluation, performance development, external evaluation criteria, critical friend supervisor).

الفصل الأول

١-١ المقدمة:

ان القطاع التعليمي يشهد اهتماماً كبيراً على كافة المستويات في جميع دول العالم وتسعى الدول الى تحقيق الإصلاح والتحسين وذلك لأهميته في تطوير المجتمع والارتقاء به نحو الأفضل (الصرايرة والعساف، ٢٠٠٨). ان وزارة التربية العراقية قد تعاونت مع المجلس الثقافي البريطاني *British Council* وخصوصاً في دعم برنامج بناء القدرات في التعليم الابتدائي والثانوي، لغرض تحسين جودة التعليم والمساواة في التعليم وللإفادة من الخبرات الدولية في مجال التعليم. تضمن برنامج بناء القدرات في التعليم الابتدائي والثانوي أربع مكونات أساسية، إذ ركز المكون الرابع من هذا البرنامج على رفع مستوى التعليم من خلال تعزيز جودة المدارس وفقاً لمعايير المدرسة. إذ تم تشكيل لجان على مستوى عالٍ في وزارة التربية للعمل مع المجلس الثقافي البريطاني لغرض وضع المجالات والمعايير الخاصة بتقييم المدارس. وبعد عدة جلسات واجتماعات تم اعتماد النموذج النهائي الخاص بعملية التقييم الخارجي والذي ضم خمس مجالات أساسية يتم تقييم المدارس بموجبها. المجال الأول شمل القيادة والإدارة بواقع (٩) معايير، والثاني يخص التعليم والتعلم وتضمن (٦) معايير، والثالث الاهتمام بالطلبة وشمل (٤) معايير، والرابع يخص الشراكة مع المجتمع وتألّف من معيارين، والخامس تضمن النتائج والمخرجات وشمل (٤) معايير. (المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠١٧، ص ٥٨-٧٢)

ومع بداية كل عام دراسي، يتم تشكيل لجان للتقييم الخارجي من قبل المديرية العامة للإشراف التربوي في وزارة التربية لغرض قياس أداء المدارس وتقييمها وفقاً للمجالات والمعايير التي تمت الإشارة إليها مسبقاً. إذ تزور اللجنة الإشرافية المؤلفة من ثلاثة مشرفين تربويين واختصاصيين المدرسة للاطلاع على المؤشرات والأدلة التي تشير الى مدى التحسن والتطور في الأداء ووفقاً للمعايير والوصفات الخاصة بالتقييم الخارجي ولمدة ثلاث ايام. ومن ثم يتم تقييم المدرسة بمستوى يتراوح من (١-٤) مستويات. إذ يشير المستوى الأول الى ان المدرسة بحاجة الى تحسين كبير لتلبي المعيار، ويشير المستوى الثاني الى ان المدرسة تحتاج الى تحسين لتلبي المعيار، بينما يعني المستوى الثالث بأن المدرسة بمستوى جيد وقد حققت المعيار، اما المستوى الرابع فيشير الى ان اداء المدرسة ممتاز وقد تجاوز المعيار.

سيتضمن الفصل الأول من هذه الدراسة مشكلة وأهمية وأهداف وأسئلة الدراسة، اما الفصل الثاني فسيتضمن الادب النظري والدراسات السابقة القريبة من موضوع البحث. وسيتطرق الفصل الثالث الى الطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث لجمع البيانات ومن ثم سيتم تحليل ومناقشة النتائج في الفصل الرابع.

٢-١ مشكلة البحث:

انطلقت عملية التقييم الخارجي لأول مرة عام ٢٠١٨/٢٠١٩ كتجربة رائدة لتقييم أداء المدارس العراقية وفقاً لمعايير صممت لهذا الغرض. الا انها منذ انطلاقتها ولغاية الآن لم تقيم هذه التجربة حسب علم الباحث. وبعد الاطلاع على الادبيات التي تخص عملية التقييم الخارجي وخصوصاً على مستوى تجربة العراق في تطبيق عملية التقييم الخارجي، وجد الباحث ان هنالك شحة في المصادر المتعلقة بموضوع التقييم الخارجي. لذلك فأن هنالك فجوة بحثية تتعلق بهذا الموضوع وهذه الفجوة بحاجة الى ان يتم تقصيصها وبحثها للوقوف على واقعها والإفادة منها في المجال التربوي. إذ تم تعريف الفجوة البحثية على انها "قضية لم يتم التطرق اليها في العديد من الدراسات، ويمكن تحديدها من خلال الاطلاع على اخر الدراسات في مجال البحث" (الشهري وآل الحارث، ٢٠١٩، ص ٢٩٦).

سيحاول الباحث الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ❖ الى أي مدى ساهمت عملية التقييم الخارجي بتشخيص المشاكل والتحديات في المدارس؟
- ❖ هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء المدرسة؟
- ❖ الى أي مدى تم معالجة التحديات التي تم تشخيصها من قبل لجان التقييم الخارجي؟
- ❖ الى أي مدى انت راض عن الدور الجديد للمشرف كمشرف صديق ناقد للمدرسة؟

٣-١ اهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية الى دراسة واقع عملية التقييم الخارجي التي تطبق الآن في المدارس العراقية للوقوف على الجوانب الإيجابية لهذه العملية وابعازها، والسعي لمعرفة الجوانب السلبية والتحديات التي تواجه هذه العملية من اجل تقويمها ومعرفة أسبابها وتقديم التوصيات اللازمة لمعالجتها. اذ ان هذه العملية تعتبر من اهم عمليات رصد وتقويم أداء المدارس والتي أصبحت جزءاً لا يتجزأ واساس عمل المشرفين التربويين والاختصاصيين في العراق. وشملت هذه العملية تغييراً في الدور الكلاسيكي للمشرف وأصبح دوره الان مشرفاً صديقاً ناقداً يقدم النصح والمشورة للمدرسة بغرض تصحيح مسارها وتوجيهها. ولأهمية هذا الدور، فسيسلط الباحث الضوء عليه لغرض الوقوف أيضاً على واقعه ودراسته وتقصيصه. كما وسيتم تحديد المجالات القابلة التحسين والتطوير لهذه التجربة وتقديم المقترحات والآراء التي تخص عملية التقييم الخارجي.

٤-١ أهمية البحث:

ركزت وزارة التربية على عملية التقييم الخارجي وقطعت شوطاً كبيراً بالتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني British Council كشريك اساسي في اعتماد هذا المشروع. اذ تم وضع معايير وواصفات لعملية التقييم الخارجي من قبل خبراء في وزارة التربية والمجلس الثقافي البريطاني. تم العمل على صياغة هذه المعايير التي تتناسب مع البيئة العراقية وتجربتها على عينة من المدارس. لاحقاً، تم استحصل موافقة الوزارة لاعتماد المجالات الخمس لعملية التقييم الخارجي ودخلت حيز التنفيذ. وما هذا الاهتمام من قبل وزارة التربية الا دليلاً على سعيها الدؤوب لغرض تطوير وتحسين العملية التربوية في العراق ولغرض مواكبة التطور الحاصل في الدول المتقدمة. ولإيمان الوزارة بأهمية عملية التقييم الخارجي ودوره في تشخيص ومعالجة المشاكل والتحديات التي تواجه المدارس وبغية تحسينها وتطويرها للأفضل. إذ ان التقييم الخارجي موضوع حديث وحيوي ويخدم العملية التربوية ككل ويركز على قياس أداء المدرسة باعتبارها اللبنة الأساسية لمحور عملية التعليم والتعلم.

كما ان هذه الدراسة ستسهم في إضافة واغناء الادب النظري الخاص بمحور التقييم الخارجي، اذ وجد الباحث شحة في عدد البحوث المنشورة بخصوص التقييم الخارجي في العراق والادبيات التي تناولت هذا الموضوع تكاد تكون معدومة. لذلك فأن هذا البحث سيفيد صناع القرار في وزارة التربية وسيمثل إضافة في مجال المعرفة وسيفتح ابواباً للباحثين التربويين في مجال الإدارة التربوية ويثري الادب النظري الخاص بتجربة التقييم الخارجي للمدارس في بغداد.

١-٥ حدود الدراسة:

١-٥-١ الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م

١-٥-٢ الحدود المكانية: محافظة بغداد متمثلة بمديرياتها الست (الكرخ ١ - الكرخ ٢ - الكرخ ٣ - الرصافة ١ - الرصافة ٢ - الرصافة ٣).

١-٥-٣ الحدود البشرية: المشرفين التربويين والاختصاصيين في محافظة بغداد

الفصل الثاني (الإطار النظري للدراسة)

٢-١ التقييم الخارجي External evaluation:

كثيرة هي التعاريف التي تطرقت الى مفهوم التقييم او التقويم باعتباره مرادفاً ومشابهاً لعملية القياس، لكن لطالما تم الاتفاق على ان عملية التقويم اشملى وأعم من كلمة التقييم. وهناك ممن يرى بعدم وجود ضرورة للتفريق بين المصطلحين. وتم تعريف التقييم على انه "عملية اصدار حكم تمت دراسته بعناية من اجل التحسين والتطوير في ضوء مجموعة من الأهداف" (عطوي، ٢٠٠٨، ص ٣٤). وايضاً عرفه (عبد الهادي، ٢٠٠١، ص ٨٦) على انه بيان لقيمة الشيء، أي اعطاءه قيمة. والتقييم بحد ذاته يعني اصدار الحكم الشامل والواضح عن طريق جمع وتحليل وتفسير البيانات.

بينما أكد آخرون بأن عملية التقويم تعني التصحيح والتعديل. فقوم الشيء يعني صحّحه وعدّله لذلك فهي عملية اشملى. وبشكل عام فأن مصطلح التقويم يعني "اصدار الحكم على شيء ما او تقدير قيمة معينة، والتقويم التربوي يتمثل بالمجهود المنظم الذي يبذل على ظاهرة تربوية محددة" (الكبيسي، ٢٠١٥، ص ٨٨). وايضاً هي عملية تشخيصية علاجية ووقائية تقود الى التعرف على نقاط القوة والضعف الموجودة في عملية التعليم والتعلم بهدف استقصائها وتطويرها للأفضل وتحسينها، لذلك فهي وسيلة وليست غاية (الغزي، ٢٠١٩). وأشار العجيلي وآخرون (٢٠٠١، ص ٨٥) بأن تقييم الأداء يتمثل "بالعملية التي يتم من خلالها تحديد كفايات العاملين في المجال التدريسي ومدى اسهامهم في انجاز ما يوكل إليهم"

وتم تعريف عملية التقييم الخارجي على انه "عملية الحكم على مدى جودة المدرسة ومدى جودة أدائها، ومدى جودة تمكين طلبتها من التعلم. وهي عملية تشخيص تمكن القائمين بالتقييم من تحديد ما تقوم به المدرسة بشكل جيد وما تحتاج الى تحسينه" (المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠١٨، ص ٥). ان الغرض الأساسي من عملية التقييم الخارجي هو تحسين المدرسة أي انه وسيلة لتحميل المدرسة المسؤولية عن أدائها وتقديم المعلومات السنوية عن أدائها للجهات المعنية. ان هدف هذه العملية ليست انتقاد المدرسة وتوجيه العقوبة لها، وانما العمل على مساعدتها في تقديم تعليم أفضل لطلبتها.

٢-٢ أهمية عملية التقييم الخارجي:

- تشخيص نقاط القوة والضعف للمدرسة وبالتالي يمكن مديرها من ترتيب الأولويات حسب الأهمية.
- يمكن مدي المدرسة وقائدها من فهم المعايير الخاصة بالمدرسة وبالتالي التنبؤ بما يجب فعله.

- تتضمن عملية التقييم الخارجي شرح لألية التقييم الخارجي لكل من المدير والملاك التعليمي لتمكينهم من وضع تقييم ذاتي واقعي للمدرسة.
- التركيز على النقاط الإيجابية للمدرسة وإبرازها والاحتفاء بها كجزء من عملية التشجيع والتحفيز لملاك المدرسة إذ سيتم زيارة المدرسة بشكل سنوي لمتابعة مقدار التحسين والتطوير المتحقق فيها.
- اهم ما يميز عملية التقييم الخارجي هو توفيره للبيانات المستندة على معايير واضحة والتي ستكون متاحة بشكل دائم لوزارة التربية حول جودة أداء كل مدرسة وبالتالي تسهيل عملية الوصول الى المعلومات والتحليل الفوري للبيانات. (المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠١٨، ص٥)

٣-٢ ألية وإجراءات عملية التقييم الخارجي في المدارس العراقية:

تم تدريب جميع المشرفين التربويين والاختصاصيين في جميع المحافظات على كيفية القيام بعملية التقييم الخارجي وفقاً للمجالات والمعايير والواصفات التي وردت في دليل التقييم الخارجي الذي تم توزيعه على جميع المشرفين.

في بداية كل عام دراسي تقوم المديرية العامة للتربية بتشكيل لجان التقييم الخارجي التي تتألف من ثلاثة مشرفين ويتم تغيير هذه اللجان بشكل سنوي. يجب ان لا تتضمن هذه اللجنة المشرف الصديق الناقد او المشرف الإداري المتابع للمدرسة التي سيتم زيارتها وتقييمها.

تستمر عملية التقييم الخارجي من يومين لغاية أربعة أيام وفقاً لحجم المدرسة ويتم تحديد المدة من قبل رئيس اللجنة مع الأخذ بنظر الاعتبار عدد الطلبة، عدد المعلمين، عدد دوامات المدرسة (احادي، ثنائي، ثلاثي، ... الخ).

يتم تقييم المدارس وفقاً للمعايير التي اعدت لهذا الغرض والبالغ عددها (٢٥) معيار، وتقوم اللجان بالرجوع الى المؤشرات التي تصف كل معيار والبالغ عددها (٨٢) مؤشراً من اجل توثيق الأدلة ذات العلاقة بكل معيار وبالتأكيد يتم الاستفادة من الواصفات الخاصة بإصدار الحكم. اذ يتم منح المدارس مستوى يتراوح من (١-٤) كمحصلة نهائية للأداء. يشير المستوى الأول بأن المدرسة قد حصلت على تقدير يتراوح بين (٢٥-٤٤) لذلك فهي تصنف على انها بحاجة الى الكثير من التحسين لتلبية المعيار. بينما المدرسة التي تحصل على تقدير يتراوح بين (٤٥-٦٢) فهي تقع في المستوى الثاني الذي يوضح بأنها بحاجة الى تحسين لتلبي المعيار. اما المدرسة التي تحصل على (٦٣-٨١) فيتم تصنيفها بالمستوى الثالث والذي يعني بأن المدرسة قد حققت المعيار. واخيراً المدرسة التي تحصل على تقدير يتراوح بين (٨٢-١٠٠) فأنها قد بلغت المستوى الرابع وبذلك تكون قد تجاوزت المعيار. (المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠١٨، ص٦)

في اليوم النهائي للتقييم تجتمع اللجنة مع مدير المدرسة، المعاون، المرشد التربوي، رئيس أولياء الأمور، ممثلين عن المعلمين لإبلاغهم بالتغذية الراجعة الشفهية التي تخص تقييم المدرسة. ويتم في هذا الاجتماع اعلامهم بدرجة التقييم والمستوى الذي حصلت عليه المدرسة. وايضاً يتم تقديم النصح بصورة بناءة وإيجابية فيما يخص الجوانب التي تحتاج الى تحسين، والتركيز على نقاط القوة التي حصلت عليها المدرسة.

بعد ذلك يتم كتابة التقرير الخاص بالمدرسة الذي يتضمن كل معلومات المدرسة مع ذكر التحديات والمقترحات التي تتعلق بالمدرسة. بعدها يتم رفع التقرير الى قسم الاشراف التربوي او الاختصاصي ومن ثم يرفع الى المدير العام للتربية للاطلاع وتوزيعه على قسم التخطيط، قسم الاشراف، لجنة ضمان الجودة. وترسل النسخة النهائية للتقرير الى إدارة المدرسة ليطلع عليه المشرف الصديق الناقد للوقوف

على ما ورد فيه لغرض ابداء المشورة ولمساعدة قائد المدرسة ودعمه. (المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠١٨، ص ٦-٩)

٢-٤ مجالات ومعايير عملية التقييم الخارجي للمدارس في العراق:

٢-٤-١ مجال القيادة والإدارة: وتضمن هذا المجال (٩) معايير:

- ١- تمتلك المدرسة رؤية ورسالة طموحة ومناسبة ومدونة بوضوح وتحدد توجهات مناسبة لتطور المدرسة
- ٢- تقوم المدرسة بعملية تقييم ذاتي بنزاهة ودقة وتستخدم المخرجات بفاعلية لوضع خطط تحسين مناسبة.
- ٣- توفر قيادة المدرسة بيئة إيجابية تمكن نجاح الطلبة والمعلمين وبقية الملاك ويقدرها أولياء الأمور.
- ٤- قيادة المدرسة نشطة وفاعلة في دعم وتحسين التعليم والتعلم وغيرها من جوانب عمل المدرسة.
- ٥- تدبر المدرسة مواردها المادية وبنياتها ومرافقها الملحقة بكفاءة وفاعلية.
- ٦- تدبر المدرسة مواردها البشرية بكفاءة وفاعلية.
- ٧- للمدرسة إجراءات لإدارة الجودة، بما في ذلك مراقبة جودة تقدمها.
- ٨- تشجع المدرسة وتدعم بكفاءة التنمية المهنية للمعلمين والعاملين الآخرين.
- ٩- عملية صنع القرار فاعلة وتتم ادارتها بطريقة تشاورية والعمل فاعلاً بروح الفريق الواحد في مجتمع المدرسة.

٢-٤-٢ مجال التعليم والتعلم: وتضمن هذا المجال (٦) معايير

- ١- يخطط مدير المدرسة والمعلمون لتعلم الطلبة بفاعلية.
- ٢- يعتمد التعليم في المدرسة أساليب وتقنيات حديثة ونشطة والتي تحفز الطلبة على التعلم ودعمهم على التعلم بشكل مستقل.
- ٣- يتم تعزيز التعليم في المدرسة بالمعرفة الجيدة للمعلمين باختصاصاتهم.
- ٤- يتفاعل المعلمون بشكل فاعل مع طلبتهم لتعزيز تعلمهم.
- ٥- يراعي التعليم في المدرسة بين الطلبة بما في ذلك الذين يعانون من صعوبات نفسية أو احتياجات تعليمية خاصة ويمكنهم جميعاً من التعلم.
- ٦- تقوم المدرسة برصد وتقييم تقدم الطلبة بشكل مستمر وفعال.

٢-٤-٣ مجال الاهتمام بالطلبة ودعمهم: وتضمن هذا المجال (٤) معايير

- ١- تدعم المدرسة التطور الشخصي للطلاب بفاعلية.
- ٢- تدعم المدرسة وتؤكد حقوق الإنسان للطلبة.
- ٣- توفر المدرسة دعماً مناسباً للطلبة من ذوي الإعاقة وذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والموهوبين.

٢-٤-٤ مجال المشاركة مع المجتمع: وتضمن هذا المجال (٢) من المعايير

- ١- للمدرسة شراكة جيدة مع المجتمع المحلي ومنظمات المجتمع المدني.
- ٢- تتواصل وتتعاون المدرسة بشكل فاعل مع مجلس أولياء الأمور وتشركهم في دعم وتعزيز تعلم أبنائهم وانجازهم.

٢-٤-٥ مجال النتائج والمخرجات: وتضمن هذا المجال (٤) معايير

- ١- للطلبة قيم أخلاقية واجتماعية جيدة ويعرفون كيف يحافظون على سلامتهم وصحتهم.
- ٢- الاداء الأكاديمي للطلبة جيد او تحسن.
- ٣- الطلبة وأولياء الأمور راضون عن التعليم الذي تقدمه المدرسة.

٤- يطور الطلبة مهاراتهم الفكرية والاجتماعية والذكائية بشكل جيد.

(المجلس الثقافي البريطاني، ٢٠٢٠، ص ٢٤-٣٨)

٢-٥ تطوير الأداء Performance development:

يشير مصطلح التطوير الى العملية التي تؤدي الى احداث تغيير في ترابط وامكانات نظام معين من اجل تحقيق جودة بمستوى اعلى وأفضل لهذا النظام بحيث يقود الى النتيجة او الهدف المطلوب تحقيقه (قاسم، ٢٠٢١، ص ١٧٨). كما وعرفه (Kucinska, 2015,p.15) على انه "تحسين مستمر لعمليات الإنتاج والخدمات بالإضافة الى أنه عملية مخططة ومنظمة ومنتجة بهدف تحسين الجودة وخفض التكاليف، والحصول على فوائد إضافية لكل من المؤسسة وكذلك لعملائها".

وأشار أبو شيخة (٢٠٠١، ص ٢٢٨) بأن مصطلح تطوير الأداء يشير الى "الطريقة الشاملة لعلاج المشاكل التي تواجه المنظمات، وهي عملية منظمة تبدأ بمقارنة الوضع الحالي مع الوضع المرغوب للأداء الفردي او المؤسسي ومحاولة تحديد الفجوة في الأداء". وذكر (عبد الكبير، وآخرون، ٢٠١١) بأن الأداء المدرسي يتضمن جميع الأنشطة والسلوكيات والفعاليات التي ترتبط بأداء رسالة واهداف المدرسة لأجل تحقيق المخرجات التي تطمح اليها كل مدرسة.

سيتم ذكر مصطلح منظمة في أكثر من مكان في هذا البحث، وهو يشير الى "اي مجموعة من الافراد الذين يعملون بشكل تناسقي من اجل تحقيق وإنجاز هدف معين" (لفحل، ٢٠١٩، ص ١)، وبالتالي فإن المنظمة تشير الى المدرسة التي تعتبر اللبنة الأساس في هذه الدراسة.

٢-٦ ابعاد الأداء:

٢-٦-١ البعد التنظيمي:

يقصد به "الطرق او الوسائل التي تتبناها مؤسسة ما في مجالها التنظيمي لغرض تحقيق أهدافها، وغالباً ما تكون هذه الطرق عبارة عن مقاييس تعبر عن الهيكلية التنظيمية للمنظمة او المؤسسة" (محمد، ٢٠١٧، ص ١٠٤-١٠٥). أي الأساليب التي تتبعها المدرسة من اجل تنظيم شؤونها الداخلية في سبيل تحقيق أهدافها.

٢-٦-٢ البعد الاجتماعي:

ويركز هذا البعد على مدى رضا العاملين عن عملهم في المنظمة، إذ ان الرضا الوظيفي يعد مؤشراً مهماً على الولاء للمؤسسة. وعليه فإن ذلك يقود الى زيادة في مستوى الإنتاج والعطاء خصوصاً إذا كانت العلاقة جيدة بين العاملين والجو الاجتماعي سلبياً ويسوده الهدوء. وبتعبير آخر، كلما كانت العلاقة جيدة بين الإدارة والملاك التعليمي، فإن ذلك سينعكس ايجابياً على مستوى أداء المعلمين داخل الصفوف وبالتالي زيادة نسب النجاح للتلاميذ والطلبة. ان المقاييس التي تستخدم وفقاً لهذا البعد تشير الى درجة التفاعل الإيجابي بين العاملين في المنظمة بمختلف اقسامها وشعبها وايضاً بين العاملين والإدارة العليا في ظل بيئة عمل إيجابية وتناسب الجميع. (Edward J. Blocher & et al, 2017).

٢-٧ أنواع الأداء:

٢-٧-١ الأداء المالي:

ان من يطبق مثل هذا النوع من الأداء يوظف المقاييس المالية التي تتوافق مع هذا النوع من أنواع الأداء والتي تتمثل بالربحية والسيولة والنشاط وغيرها.

٢-٧-٢ الأداء التشغيلي:

ان الطبقة التي تستخدم هذا النوع من الاداء تعتبر الحلقة الوسطية التي تربط أجزاء المنظمة مع بعضها، وان المقاييس المستخدمة هنا هي مقاييس تشغيلية يمكن تمثيلها بالتركيز على جودة منتج

محدد، او جودة خدمة مقدمة. بالإضافة الى تقديم خدمات جديدة، او طرح منتجات جديدة، وايضاً مدى فاعلية العمليات المرافقة لتقديم الخدمة.

٣-٧-٢ الأداء التنظيمي:

ويطلق عليه ايضاً الفاعلية التنظيمية، ويركز هذا النوع من الأداء على كل من الأداء التشغيلي والأداء المالي. إذ تستخدم المقاييس التي تبرز إمكانية المنظمة على المنافسة، والقدرة على الاستمرار ومقاومة الضغوط والتحديات وبقاؤها. ويستهدف هذا النوع من الأداء اهداف أصحاب المصالح داخل المنظمة وقياس الأهداف المختلفة المرغوب تحقيقها. (كراجة واخرون، ٢٠١٦، ص ١٨٢-١٨٣)

٨-٢ الدراسات السابقة:

١-٨-٢ دراسة العريفي (٢٠٠١):

هدفت الدراسة الى قياس مدى فاعلية مشرفي الإدارة المدرسية في تطوير مجالات عمل الإدارات المدرسية في المرحلة الثانوية في مدينتي جدة والرياض. فضلاً عن اقتراح التوصيات المناسبة لتطوير عمل الإدارات المدرسية وتشخيص المعوقات والتحديات التي تعيق تطوير عمل هذه الادارات. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتضمنت عينة الدراسة (١٠٣) مديراً و(٥٨) مشرفاً. أظهرت نتائج الدراسة الى ان المشرفين يساهمون في تطوير أداء الإدارات المدرسية بدرجة عالية وخصوصاً في مجالي العلاقات الإنسانية والمتابعة والتقويم. كما كشفت النتائج عن عدد من التحديات والمعوقات التي تواجه المشرفين الإداريين أبرزها كثرة الاعمال الإدارية الملقة على عاتق المشرفين. فضلاً عن كثرة المدارس المسندة للمشرف الواحد وقلة عدد الدورات التدريبية لهم (العريفي، ٢٠٠١).

٢-٨-٢ دراسة لهلبت (٢٠١٠):

هدفت الدراسة الى معرفة مدى ممارسة المشرفين التربويين لدورهم في تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المدراء. فضلاً عن قياس أثر متغيرات الجنس، نوع المدرسة، والخبرة الوظيفية على اراء المدراء حول دور المشرفين في تطوير الإدارة المدرسية. استخدم الباحث الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات وطبقها على عينة مكونة من (٢٥٨) مديراً من المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين. كشفت نتائج الدراسة بأن مدراء المدارس يرون ان هنالك دور متوسط للمشرفين التربويين في تطوير أداء الإدارة المدرسية. فضلاً عن عدم وجود فروقات دالة احصائياً تعزى لمتغير الجنس لغالبية مجالات الاستبانة، ماعدا مجال التنظيم الإداري، إذ كانت هنالك علاقة ارتباطية ولصالح الذكور. وأوصى الباحث بالعديد من التوصيات الخاصة بالدراسة أبرزها مشاركة المدراء والمعلمين فيما يخص الرؤية والرسالة (لهلبت، ٢٠١٠).

٣-٨-٢ دراسة العيسى (٢٠١٢):

تم اجراء هذه الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة القدس في دولة فلسطين، وكان الهدف منها معرفة المعايير التي يطبقها مديري المدارس على المعلمين في عملية التقييم. كما تقصت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الخبرة الوظيفية، المؤهل العلمي، والجنس للمعلمين والمدراء مع اتجاهاتهم نحو المعايير التي تم استخدامها في التقييم. استخدم الباحث الاستبانة كأداة

لجمع البيانات ووزعها على عينة مؤلفة من (٤٣٤) معلماً ومعلمة، فضلاً عن توزيعها على (٣٩) مديراً ومديرة. أظهرت نتائج هذه الدراسة بأن غالبية المدراء يشعرون بأنهم يستخدمون معاييراً لتقييم أداء المعلمين وبدرجة كبيرة، بينما يرى المعلمين أن مدراءهم يستعملون معاييراً لتقييمهم بدرجة متوسطة ولكل المجالات. كما وبينت النتائج بأن هنالك فروقاً دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث (العيسى، ٢٠١٢).

٢-٨-٤ دراسة دهمان والدجني (٢٠١٧):

كان الهدف من هذه الدراسة معرفة دور التقييم الخارجي في تطوير أداء كليات التربية في جامعات قطاع غزة في فلسطين. استخدم الباحثان الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٨٣) من أعضاء الهيئات التدريسية. تضمنت الاستبانة (٦٥) فقرة، وتوصلت نتائج البحث إلى أن هنالك دوراً كبيراً للتقييم الخارجي في تطوير أداء الكليات التربوية في قطاع غزة. وأوصى الباحثان من خلال هذه الدراسة بضرورة إشراك الهيئات التدريسية بصياغة أهداف ورؤية ورسالة الجامعات لأهميتها البالغة في العمل (دهمان والدجني، ٢٠١٧).

٢-٨-٥ دراسة محمد وعثمان (٢٠١٨):

هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير المستخدمة في تقييم أداء المعلمين في مدارس التعليم العام في ولاية القضارف بالسودان. تبنى الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم توزيعها على عينة مكونة من (٤٦) معلم ومعلمة يعملون في (٦) مدارس مختلفة. كشفت نتائج التحليل لهذه الدراسة بأن ثلاث محاور من الاستبانة قد حصلت على تقدير متوسط وهم محور المجال التعليمي والثقافي المستخدم من قبل المشرف التربوي، محور التخطيط وإدارة البيئة المدرسية، ومحور الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية. فضلاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة المتمثلة بالمؤهل العلمي، والخبرة الوظيفية. وبينت النتائج أيضاً وجود فروقات دالة إحصائية لصالح متغير النوع (محمد وعثمان، ٢٠١٩).

٣- الفصل الثالث (الطريقة والإجراءات)

٣-١ منهج الدراسة:

لقلة البحوث المنشورة حول التقييم الخارجي، ولقلة المصادر الموجودة حول موضوع البحث وخصوصاً فيما يتعلق بتجربة العراق في هذا المجال، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج الأكثر ملائمة لغرض الدراسة. إذ يسمح هذا المنهج بدراسة واقع الظاهرة دراسة دقيقة ويهتم بوصفها بشكل مفصل بالطريقة الكمية والنوعية (الخرابشة، ٢٠١٢).

٣-٢ مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة بجميع المشرفين التربويين والاختصاصيين على ملاك (٦) مديريات تابعة لمحافظة بغداد في وزارة التربية والذين خضعوا إلى تدريبات التقييم الخارجي من قبل وزارة التربية والمجلس الثقافي البريطاني وشاركوا في عملية التقييم الخارجي منذ أول انطلاقة له في عام ٢٠١٨. أي كانوا أعضاء في لجان التقييم الخارجي التي يتم تشكيلها سنوياً لتقييم أداء المدارس.

٣-٣ عينة البحث

عرّف (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ١٦١) العينة على أنها "جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لغرض إجراء بحثه وفقاً لقواعد خاصة، لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً". استخدم الباحث العينة العمدية القصدية لملائمتها أغراض هذه الدراسة ولكونها تمثل المجتمع الأصلي أفضل تمثيل. بلغ عدد عينة البحث (١٠) مشرفين تربويين واختصاصيين والذين يمارسون مهام الإشراف على المدارس

التابعة لمديريات محافظة بغداد في جانبي الكرخ والرصافة، والذين تلقوا تدريباً مباشراً على برنامج التقييم الخارجي من قبل المجلس الثقافي البريطاني بالتعاون مع وزارة التربية. انظر الجدول (١)

بلغت نسبة المشاركين من المشرفين الذكور (٨٠٪) مقارنة مع نسبة الاناث (٢٠٪)، وكما تضمنت عينة البحث (٤) من حملة شهادة الدكتوراه و (١) من حملة شهادة الماجستير بالإضافة الى (٥) مشرفين حاصلين على شهادة البكالوريوس. وكشفت نتائج الدراسة بأن الفئة العمرية (٤١-٤٥) قد جاءت بأعلى ترتيب وبما يمثل (٥٠٪) من عينة البحث (الجدول ١).

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %
تخصص المشرف	مشرف اختصاصي	٤	٤٠٪
	مشرف تربوي	٦	٦٠٪
الجنس	ذكر	٨	٨٠٪
	انثى	٢	٢٠٪
التحصيل الدراسي	دكتوراه	٤	٤٠٪
	ماجستير	١	١٠٪
	بكالوريوس	٥	٥٠٪
العمر	٤٠-٣٦	١	١٠٪
	٤٥-٤١	٥	٥٠٪
	٥٥-٥١	٤	٤٠٪

جدول رقم (١) توزيع العينات حسب التكرارات (المصدر: الباحث)

٣-٤ أداة الدراسة:

استخدم الباحث المقابلة الشخصية كأداة أساسية لجمع البيانات كونها تسمح للباحث بجمع معلومات مكثفة عن المشكلة، ومن أجل الحصول على بيانات وصفية عن واقع عملية التقييم الخارجي في العراق. إذ عرّفها (دشلي، ٢٠١٦: ص٩٣) بأنها "الحوار الذي يتم بين الباحث والشخص الذي تتم مقابلته، ولكي تحقق المقابلة أهدافها يجب ان يسود أجوائها الود، والوئام، والاحترام". وهي اشبه بالاستبانة الشفوية، إذ من خلالها يتم طرح مجموعة أسئلة لمجموعة اشخاص حول موضوع المشكلة ويقوم الباحث بتدوين الإجابات بنفسه.

استخدم الباحث المقابلة شبه المنتظمة Semi-structured interview لجمع البيانات، وتبنى ما يعرف بالطريقة المقننة والتي تعني قيام الباحث بوضع أسئلة محددة مسبقاً يحاور بها المبحوثين (الخرابشة، ٢٠١٢). إذ تضمنت أسئلة شبه مفتوحة تسمح للأشخاص بالتعبير عن آرائهم بأريحية كبيرة، وقام الباحث بمقابلة كل مشرف تربوي على انفراد بعد الترتيب المسبق لموعد ومكان المقابلة. إذ تم الاتصال هاتفياً بالمشرفين قبل فترة مناسبة من وقت اجراء المقابلة لغرض تحديد موعداً يناسب وقت فراغهم وتم ابلاغهم بمضمون وعنوان الدراسة وطبيعة الأسئلة ليصبح لديهم تصور واضح عن موضوع المقابلة.

بعد اول مقابلة، قام الباحث بتعديل بعض أسئلة المقابلة شبه المنتظمة، إذ تم دمج بعض الأسئلة المتقاربة وتقنينها ليصبح العدد النهائي للأسئلة (١٣) سؤالاً بدلاً عن (١٨) سؤال.

كان الهدف من المقابلة الشخصية التعرف على واقع عملية التقييم الخارجي في المدارس العراقية في محافظة بغداد. فضلاً عن التوصل الى الإجابات التي تخص موضوع الدراسة.

قام الباحث بإجراء المقابلات في خلال شهر كانون الأول من العام ٢٠٢٤ وبحسب الوقت الذي يناسب المشرفين. وقد حرص الباحث على توثيق الإجابات على كل استمارة وتدوين الإجابات بشكل دقيق، وتم ترميز الاستمارات قبل البدء بالمقابلة مع كل مشرف. استخدم الباحث مهارات الاتصال والتواصل الفعال مع المشاركين في الدراسة لغرض شد الانتباه ولاستخراج أكبر قدر ممكن من المعلومات التي تخص أسئلة المقابلة. واستغرقت المقابلة الواحدة وقتاً تراوح من ٣٥-٤٥ دقيقة.

الفصل الرابع (تحليل ومناقشة النتائج)

٤-١ تحليل أسئلة المقابلة الشخصية:

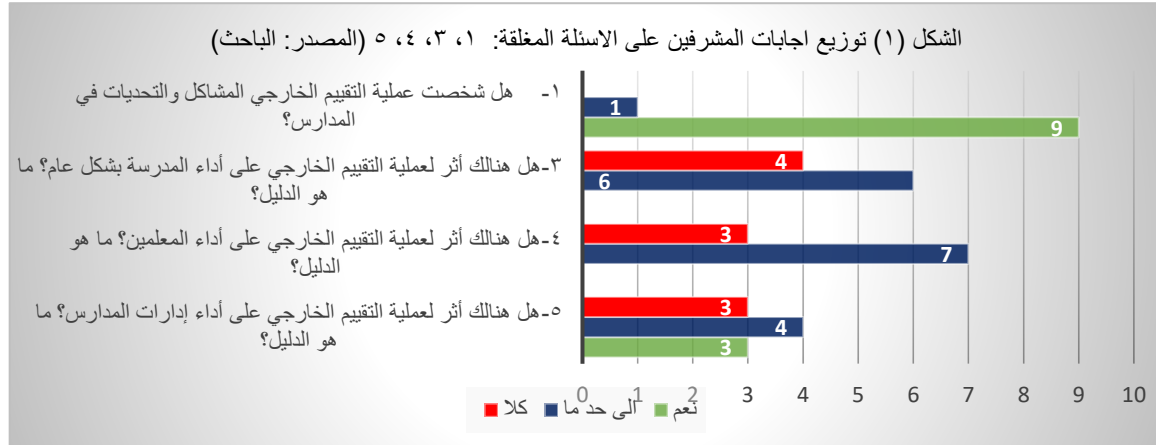
لغرض دراسة واقع عملية التقييم الخارجي في مدارس محافظة بغداد، ولجمع بيانات كمية ونوعية عن التقييم الخارجي، استخدم الباحث نوعان من الأسئلة في المقابلة الشخصية شبه المنتظمة. إذ استخدم في النوع الأول أسئلة مغلقة، فضلاً عن تضمينه النوع الثاني من الأسئلة والذي تمثل بالأسئلة المفتوحة للحصول على الإجابات العميقة وإعطاء الفرصة للمشرف بالحديث بحرية إزاء كل سؤال. وتضمنت النسخة النهائية لاستمارة المقابلة (١٣) سؤالاً وكما موضح في الملحق رقم (١).

ولغرض تحليل وتفريغ البيانات، استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى النوعي بعد فرز استمارات المقابلة حسب الإجابات الخاصة بكل سؤال من أسئلة المقابلة. ومن ثم تم احتساب تكرارات الأسئلة المغلقة، وتم تبويب الإجابات الأخرى المتعلقة بالأسئلة المفتوحة على شكل محاور لغرض تجميعها وتحليلها لاحقاً. استعان الباحث ببرنامج (Microsoft Excel) لغرض تصميم الجداول والاشكال الخاصة بتحليل نتائج الدراسة.

ان نتائج التحليل الاولي لأسئلة المقابلة أظهرت بأن هذه الدراسة تختلف مع جميع الدراسات السابقة من ناحية الأداة المستخدمة في جمع البيانات. إذ ان جميع الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها كدراسة (العريفي، ٢٠٠١)، (لهلبت، ٢٠١٠)، (العيسى، ٢٠١٢)، (دهمان والدجني، ٢٠١٧)، و (محمد وعثمان، ٢٠١٨) قد تم فيها استخدام الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات، بينما تم استخدام المقابلة الشخصية شبه المنتظمة في هذه الدراسة.

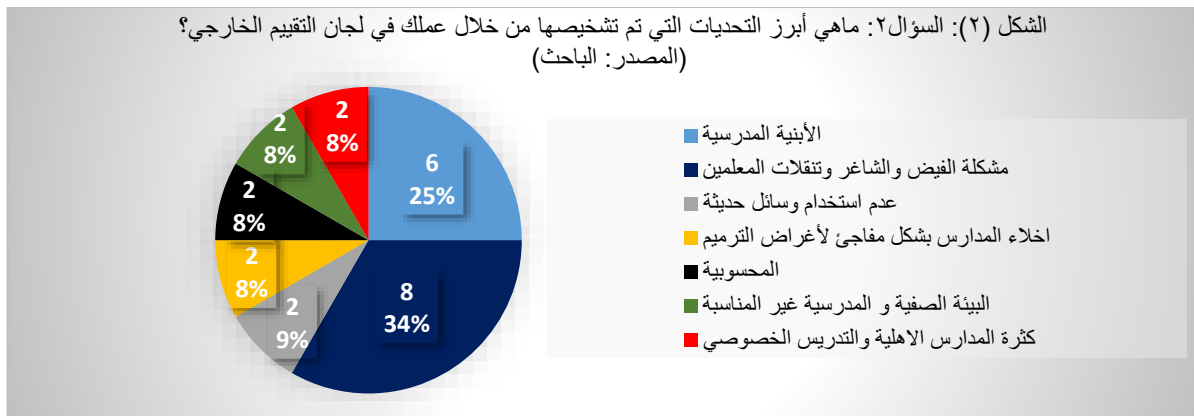
٤-٢ النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة الشخصية:

كشفت نتائج تحليل السؤال الأول بأن غالبية المشرفين التربويين والاختصاصيين قد اتفقوا على ان عملية التقييم الخارجي قد ساهمت في تشخيص المشاكل والتحديات التي تواجه المدارس. إذ أظهرت النتائج بأن (٩٠٪) منهم اجمعوا على فائدة عملية التقييم الخارجي في تشخيص التحديات والمعوقات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العريفي (٢٠٠١) (انظر الشكل رقم ١).



وكشفت نتائج التحليل أيضاً بأن أبرز هذه التحديات تمثلت بمشاكل تعلقت بعدم استقرار الملاكات التدريسية في المدارس بسبب التنقلات والتنسيب والتكليف. فضلاً عن مشكلة الفيض والشاغل التي عبروا عنها غالبية المشرفين "بالمشكلة الازلية" والتي لا يوجد حل لها. إذ تكرر طرح مشكلة تسوية الملاكات بنسبة (٨٠٪). إذ هنالك عدم عدالة في توزيع الملاكات التدريسية على المدارس. ففي مدارس مركز بغداد تتكدس الملاكات التدريسية، بينما تنعدم الملاكات في مدارس الاطراف والمدارس البعيدة عن المركز. وفي بداية كل سنة يتم اصدار امر لتسوية الملاكات من قبل المديريات العامة للتربية والذي بموجبه يتم توزيع الملاكات وفقاً لحاجة كل مدرسة، لكن لا يتم العمل بهذا الامر لأسباب متعددة أبرزها المحسوبة والعلاقات الشخصية.

وبرزت أيضاً مشكلة الأبنية المدرسية كواحدة من أصعب المشاكل والتحديات التي تواجه المدارس. إذ أكد ما يقارب (٣٤٪) من المشرفين على هذه المشكلة باعتبارها معضلة كبيرة لعدم وجود تخصيصات مالية من قبل المديرية او الوزارة لإصلاح وترميم المدارس. ان غالبية البنائات لا تستوعب اعداد الطلبة الكبيرة وتعاني من اكتظاظ في اعداد الطلبة داخل الصفوف. أيضاً كشفت النتائج عن مشاكل أخرى مثل اخلاء المدارس بشكل مفاجئ عند توفر تخصيص مالي لغرض ترميمها. واثناء العام الدراسي مما يؤثر سلباً على سير التعليم في المدرسة. إذ تضطر هذه المدرسة للبحث عن مدرسة أخرى تستضيفها بدوام ثاني او ثالث لاستكمال عملية التعليم والتعلم. كذلك تم كشف الستار عن مشاكل مثل عدم استخدام الوسائل التدريسية الحديثة في الصفوف، المحسوبة، البيئة الصفية والمدرسية غير المناسبة، كثرة المدارس الاهلية وظاهرة التدريس الخصوصي، ازدواجية الدوام، عدم استجابة الوزارة او المديرية العامة للتربية لتقارير التقييم الخارجي، عدم تفاعل أولياء الأمور مع المدارس، ضعف إعداد المعلمين، عدم الاهتمام بميول الطلبة... الخ (الشكل رقم ٢).



فيما يتعلق بالسؤال الثالث، فإن الشكل رقم (١) قد اظهر ايضاً بأن غالبية المشرفين يرون بأن عملية التقييم الخارجي قد اثرت "الى حد ما" على أداء المدارس، إذ أفصح (٦٠٪) منهم بذلك، فضلاً عن اقتناع (٤٠٪) آخرين بعدم وجود أي تأثير للتقييم الخارجي على أداء المدارس. ان بعض المشرفين قد برروا ذلك بأن المدارس تعتمد بشكل كبير على الإمكانيات الذاتية التي تتبناها بعض الإدارات المدرسية وبجهود ذاتية ومن تبرعات مجالس الإباء وأولياء الأمور بعد عجز الوزارة عن تمويل المدارس لعدم وجود تخصيصات مالية كافية للمدارس. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من العريفي (٢٠٠١)، لهلبت (٢٠١٠)، دهمان والدجني (٢٠١٧).

واقتبس ما أوضحه المشرف (ب ع) بهذا الخصوص:

"في بداية تطبيق التجربة عام ٢٠١٨ كانت المدارس تهتم وتستعد بشكل كبير للتقييم الخارجي، إذ أصبحت المدارس تتنافس للحصول على المركز الرابع، لكن الآن أصبحت العملية روتينية ولا يوجد ذلك الاهتمام الجدي السابق من قبل الإدارات المدرسية لتطوير مدارسهم. وان ذلك يرجع الى قناعتهم بأنه مهما تم من تشخيص للمشكلات والتحديات في تقرير التقييم الخارجي، فإنه لا توجد استجابة حقيقية او معالجة من قبل مديرية التربية او الوزارة. لذلك فلا جدوى من هذه العملية"

واقتبس ايضاً ما أشار اليه المشرف (أ ر) الذي لا يرى أي أثر للتقييم الخارجي على أداء المدارس:

"التحديات لازالت موجودة على الرغم من تطبيق تجربة التقييم الخارجي على المدارس، كما ان بعض الإدارات التي حصلت على مستوى ٣ و ٤ في الأعوام السابقة اغلبها حصلت عليها بالمجاملة والمحسوبة من قبل بعض لجان التقييم الخارجي. وان الإدارات المدرسية الجادة والتي استحققت فعلياً المستوى ٣ و ٤ بدأت الان تتساءل ماذا بعد ان حصلنا على هذا المستوى؟ إذ لا يوجد أي دعم او تشجيع لمن عمل واجتهد للحصول على مستويات مرتفعة وفقاً لهذا التجربة. ان لم يشعروا بأي دعم من قبل الوزارة لأحرازهم مراكز متقدمة ميزتهم عن باقي ادارات المدارس"

وفيما يتعلق بالإجابة على السؤال الرابع، فإن (٧٠٪) من المشرفين يرون وجود اثراً طفيفاً للتقييم الخارجي على أداء المعلمين. بينما اتفق (٣٠٪) منهم على عدم وجود أي تأثير يذكر على المعلمين والمدرسين. ويعلل غالبية المشرفين ذلك الى المشاكل الكبيرة في المدارس التي تتمثل بزيادة اعداد الطلبة، نقص المختبرات، عدم وجود حاسوب ووسائل حديثة للتعليم والتعلم. فضلاً عن عدم وجود جدية في التدريس بسبب وجود التدريس الخصوصي وظهور المدارس الاهلية وغيرها من الأمور التي لا تستطيع عملية التقييم الخارجي ان تحتويها (الشكل ١).

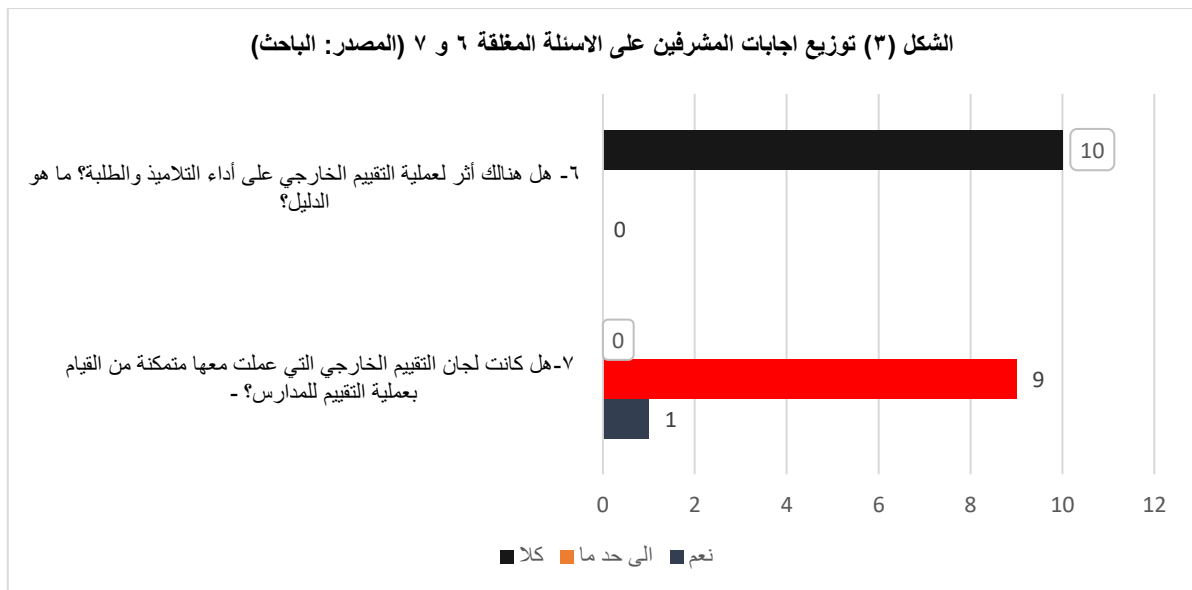
وتفاوتت آراء المشرفين إزاء السؤال الخامس حول وجود أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء إدارات المدارس. فقد اتفق (٤) منهم بوجود أثر الى حد ما، بينما اشار (٣) منهم بعدم وجود أي أثر يذكر حسب وجهة نظرهم، و أكد (٣) اخرون بوجود أثر ملحوظ. وجاءت هذه النتيجة على النقيض من دراسة دهمان والدجني (٢٠١٧). ومن خلال محاوره المشرفين عن تقديمهم الأدلة التي تعزز اختيارهم، فأقتبس ما قاله بعض المشرفين:

"انا على يقين بأن عملية كتابة الخطة التطويرية للمدرسة والتقييم الذاتي للمدرسة أصبحت عملية روتينية لأن الإدارات أصبحت متأكدة من عدم جدواها بسبب عدم اكتراث المديرية والوزارة للمعالجات" (المشرف أ ر)

"الإدارات المدرسية أصبحت تعمل على قدر الزيارة، فعند زيارة لجنة التقييم الخارجي فهم يحرصون على ابراز أفضل ما لدى مدارسهم من نظافة وانضباط والتزام. وعند انتهاء زيارة لجنة التقييم الخارجي ينتهي معها كل شيء. أي ان الموضوع أصبح روتيني ولا يقدم ولا يأخر وليس له علاقة بتحسين أداء الإدارات المدرسية" (المشرف ش ز)

"نعم هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي، لأنه اثناء الزيارات يتم تشخيص الأخطاء من قبل المشرفين وخاصة فيما يتعلق بالسجلات المدرسية. إذ يرسم المشرفين خطة الطريق التي يعمل عليها مدير المدرسة" (المشرف س ج)

اما بخصوص السؤال (٦) والمتضمن وجود تأثير لعملية التقييم الخارجي على مستوى أداء التلاميذ والطلبة، فهناك اتفاق عام لجميع المشرفين التربويين والاختصاصيين وبنسبة (١٠٠٪) بعدم وجود أي اثر لهذه العملية على أداء التلاميذ (انظر الشكل رقم ٣)



اما السؤال (٧)، فقد اجمع معظم المشرفين (٩٠٪) بأن لجان التقييم الخارجي متمكنة الى حد ما من القيام بعملية تقييم المدارس (الجدول رقم ٣). اذ كانت إجاباتهم على النحو التالي:

"ان الحكم النهائي على أساس المعايير الـ ٢٥ لا يكون دقيق، وغالباً ما يخضع للاجتهااد الشخصي، وغالبية اللجان تقيم المدارس حسب ما يروه ظاهرياً او حسب معرفتهم السابقة بالمدارس" (المشرف ر ق)

"المشرفين الجدد بحاجة الى فهم أكبر للمعايير والمؤشرات، برأيي الشخصي فأنهم بحاجة الى إعادة الدورات شرط ان لا تقل مدة الدورة عن ٧ أيام. ويفضل ان يخصص يوم تدريبي كامل لكل مجال من المجالات الخمس الخاصة بالتقييم الخارجي. ويفضل ان تكون هذه الدورات مستمرة وبمتابعة مستمرة من قبل مديرية الاشراف" (المشرف أ ر).

"من خلال تجربتي مع أكثر من لجنة تقييم خارجي، فأن غالبية لجان التقييم الخارجي تركز فقط على السجلات المدرسية. والكثير منهم لا يدخلون للصفوف اثناء عملية التقييم الخارجي وخاصة المشرفين الإداريين. ولا زالت لديهم النزعة في التصيد للأخطاء وأحيانا الانحياز لبعض المدارس. ولاحظت ان العلاقات الشخصية تلعب دور في عملية التقييم وليس الأدلة" (المشرف ن ح).

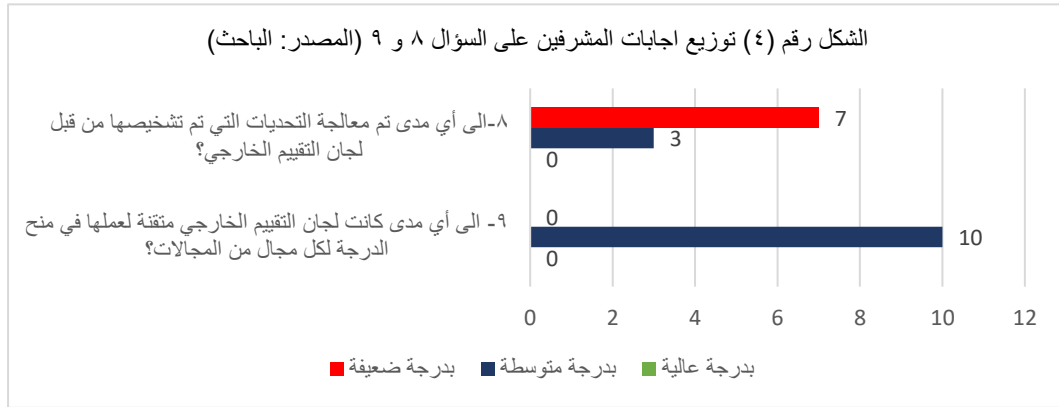
هدف السؤال (٨) لمعرفة الى أي مدى تم معالجة التحديات والمشاكل التي تم تشخيصها من قبل لجان التقييم الخارجي. وأوضحت نتائج التحليل بأن غالبية المشرفين التربويين (٧٠٪) أكدوا بان المديرية او الوزارة لم تعالج أي من المشاكل التي تم كتابتها في تقرير التقييم. فضلاً عن ان ما يمثل (٣٠٪) من المشرفين الاخرين قد منحوا تقديراً متوسطاً للمعالجات التي تقدم من قبل الجهات ذات العلاقة (الشكل ٤). وهذا بحد ذاته محبط جداً ليس فقط لمدرء المدارس، وانما للجهود التي تبذل من قبل المشرفين اثناء عملية التقييم الخارجي ايضاً. وهذا نمودجا لإجابة أحدهم:

"لا توجد معالجة جدية من قبل المديرية العامة، والاعتماد دائماً يكون بشكل ذاتي على الإدارة والملاك التدريسي" (المشرف ط ع).

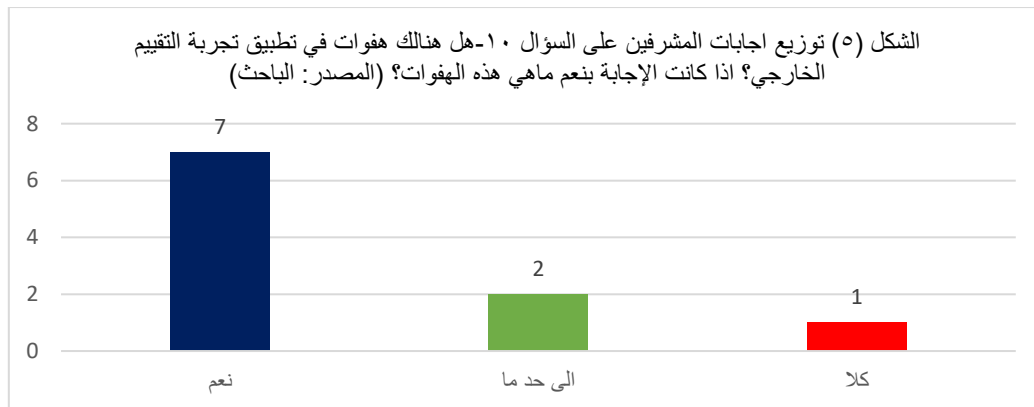
"لا توجد أي معالجة، وان العبء الأكبر يقع على كاهل المعلمين وهم الفئة الأكثر اهمالاً من قبل المديریات. وأكثر المشاكل تكون بسيطة كمشكلة الفيض والشاغر وتسوية الملاكات ولا تستطيع المديریات حلها. وهناك تخططات إدارية وقرارات مفاجئة تؤثر على استقرار المدارس. على سبيل المثال تواجهنا الان مشكلة اصدار أوامر لنقل المعلمين الجدد (المحاضرين) الى الأطراف بعدما تم تنسيبهم في المدارس والتزامهم بطلبة ودروس وخطة.. وان نقلهم بشكل مفاجئ بالتأكد يسبب ارباك بعملية التعليم والتعلم" (المشرف ب ع).

اما السؤال التاسع فقد هدف الى معرفة مدى تمكن لجان التقييم الخارجي من منحهم للدرجة التي تناسب كل مجال من المجالات وفقاً للمؤشرات والواصفات والأدلة التي يجب توافرها لكل معيار. وان نتائج التحليل كشفت وجود اجماع وبنسبة (١٠٠٪) بأن جميع المشرفين التربويين يميلون الى منح درجة متوسطة للجان التقييم الخارجي في تمكنهم من منح الدرجة (الشكل ٤). وبرر غالبيتهم بأن السبب يعود الى قلة الدورات التدريبية التطويرية والتأهيلية. واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة العريفي (٢٠٠١). وادناه اقتباس لما اوضحه المشرف (ت س):

"ان غالبية المشرفين بحاجة الى دورات مستمرة لتحديث معلوماتهم وتنشيطها وخصوصاً فيما يتعلق بمجالات التقييم الخارجي. ولا يكفي تدريب ٣٠ او ٤٠ متدرباً وانما يجب ان يشمل التدريب اعداداً أكبر لتحقيق الفائدة المرجوة".



السؤال العاشر (هل هنالك هفوات في تطبيق تجربة التقييم الخارجي؟ وإذا كانت الإجابة بنعم ماهي هذه الهفوات؟). أجاب (٧) من المشرفين بنعم وهم الغالبية العظمى، و (٢) الى حد ما، و (١) بكلا وحسب ما موضح في الشكل رقم (٥). كان هنالك اتفاق واضح من قبل معظم المشرفين على إخفاقات متعددة رافقت عملية التقييم الخارجي تم فرزها وترتيبها حسب تكرارها وكما هو مبين في الجدول رقم (٢):



ت	الإخفاق/ الهفوة	التكرار	الوزن النسبي
1	التقييم الخارجي ألغى تخصص المشرفين	8	25%
2	المجاملات والعلاقات والمحسوبية	6	19%
3	عدم معالجة التحديات	6	19%
4	خلل كبير في التقييم الذاتي والخطة التطويرية للمدرسة - غير واقعي دائماً	5	16%
5	عدم فهم بعض المشرفين والإدارات لعملية التقييم الخارجي	3	9%
6	أضاف عبئاً إضافياً لإدارات المدارس خصوصاً فيما يتعلق بصبغ وتجميل المدرسة من جيبهم الخاص	1	3%
7	بعض عبارات المعايير غير مفهومة وليست واضحة	1	3%
8	تقييم المرشد التربوي عليه مؤشر كبير	1	3%
9	عدم قراءة تقارير التقييم الخارجي والاستفادة منها في معالجة المشاكل	1	3%
	المجموع	32	100%

الجدول رقم (٢) الهفوات التي رافقت عملية التقييم الخارجي من وجهة نظر المشرفين التربويين والاختصاصيين (المصدر: الباحث)

إذ يوضح الجدول أعلاه بأن غالبية المشرفين يتفقون بأن عملية التقييم الخارجي ومن خلال دور المشرف الصديق الناقد قد ساهمت في إلغاء تخصص المشرفين مما سبب أرباكاً لهم أثناء الزيارات. إذ تكررت هذه المشكلة بنسبة (٢٥٪) مقارنة بباقي المشاكل. إذ يتوجب على المشرف الصديق الناقد في دوره الجديد بأن يقدم النصيح والمشورة لجميع من في المدرسة ومن ضمنهم الإدارة. وأن سجلات المدرسة والإدارة بحد ذاتها أصبحت تحدياً لأي مشرف تخصصه مغاير لتخصص المشرف الإداري بحسب تعبير أغليتهم. فضلاً عن المجاملات والمحسوبية التي تكررت بنسبة (١٩٪) والتي تتدخل في عملية التقييم الخارجي وتجاهل إدارة على حساب إدارة مدرسة أخرى لتقتل الجهد والعمل الدؤوب لكل من المشرفين وكذلك الإدارات المدرسية الحريصة على تحسين أداء مدارسهم.

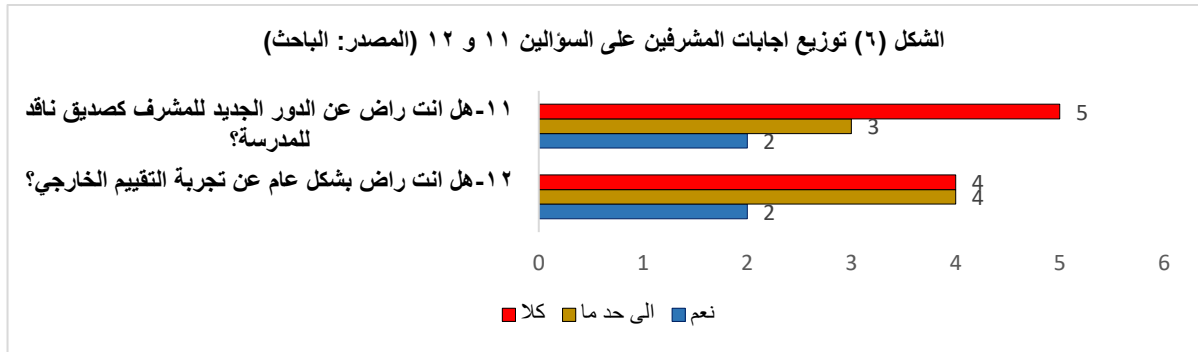
أما السؤال الحادي عشر فتضمن معرفة مدى رضا المشرفين التربويين والاختصاصيين عن الدور الجديد للمشرف كمشرف صديق ناقد. ويوضح الشكل (٦) بأن (٥٠٪) من المشرفين غير راضين عن دور المشرف الصديق الناقد لعدة أسباب. كما وأن ما نسبته (٣٠٪) أيضاً كشفوا بأن هنالك رضا جزئياً عن هذا الدور، وأن مشرفين اثنين فقط أبدوا رضاهم عن هذا الدور. وأدناه اقتبس بعضاً مما أوضحه المشرفين بهذا الصدد:

"أفضل تجربة هي تجربة المشرف الصديق الناقد لكونها ألغت التخصص، أصبح هناك ضعف في عملية المتابعة للتخصص، وأصبح الإشراف لا يتابع عمل المشرفين" (م ر).

"أنا اجزم بعدم تقبل غالبية المشرفين لهذا الدور كونه ألغى التخصص" (أ ر)

"أصبح دور المشرفين كبير جداً والععب كبير باعتباره مسؤول عن كل التخصصات داخل المدرسة. الان أصبحت الأمور أفضل بقليل بعد اصدار قرار إبقاء المشرف الإداري مسؤولاً عن متابعة الأمور الإدارية الخاصة بالمدرسة وتعتبر خطوة بالاتجاه الصحيح لتصحيح المسار" (ن ح)

"أصبح دور المشرف غير فعال لعدم امتلاكه صلاحية للتغيير ورأيه غير ملزم في المدرسة كونه صديقاً ناصحاً لا أكثر، والحمد لله الان عاد المشرف الإداري للعمل في المدرسة كما في السابق لتقليل الفوضى التي سببها هذا الدور" (ج ع)



ويشير الجدول (٦) الى اجابات المشرفين إزاء السؤال رقم (١٢) وهو يبين بشكل واضح بأن الإجابات انقسمت بشكل لمتساو بعدم رضاهم عن عملية التقييم الخارجي بنسبة (٤٠٪)، والقسم الآخر راض الى حد ما بهذه التجربة. وعلى النقيض فأن مشرفين اثنين فقط ايدوا عملية التقييم الخارجي. واقتبس ما بينه بعض المشرفين إزاء هذا السؤال:

"بالتأكيد غير راض، لعدم وجود معالجات آنية، ومؤخراً أصبح هنالك ضعف ثقة بلجان التقييم الخارجي لعدم عملهم أي شي إزاء المدرسة فقط تشخيص بدون حلول. اعتقد انه من غير المجدي الاستمرار بهذه العملية" (س ج)

"التجربة لازالت جديدة، لكنها أخفقت في الغاءها التخصصات" (ن ح)

"انا غالباً ما أقول واردد العبارة الآتية: من امن الزيارة اساء التصرف، وان دور المشرف الان أصبح غير فعال لعدم امتلاكه صلاحيات للمحاسبة، فأصبح المعلمين والمدرسين والمدرء غير ملزمين بتوجيهاتنا كوننا أصبحنا أصدقاء ناقدين" (س ج)

هنالك بعض العبارات التي وردت في المعايير مبهمّة وغير واضحة مما أدت الى عدم فهم تطبيقها من قبل الإدارات وكذلك سبب ارباكاً للمشرفين في الية البحث عن الدليل لتوثيقها وتقييمها لغرض منحها درجة. على سبيل المثال المعيار (تعزز المدرسة صحة الطلبة وسلامتهم ورفاههم النفسي بشكل فعال). فأن عبارة رفاههم النفسي سببت لغط كبير وعدم فهم من قبل الكثير من التربويين. كذلك المعيار (يطور الطلبة مهاراتهم الفكرية والاجتماعية والذكائية بشكل جيد). إذ من الصعب إيجاد ادلة لهذه المهارات. (أ ر)

وفيما يخص السؤال الأخير، فتم تقديم العديد من المقترحات التي من شأنها ان تحسن هذه التجربة، وتتلخص هذه المقترحات بما يأتي:

- الاهتمام بكل ما يتم كتابته في تقارير لجان التقييم الخارجي من قبل قسم الاشراف والعمل على معالجة ما ورد فيه بجدية والسعي لإيجاد الحلول للمشاكل والمعوقات التي ترد في التقرير.
- تعاون مدير قسم الاشراف وجميع اقسام المديرية مع كل ما يرد في تقارير التقييم الخارجي.
- اعادة العمل بال تخصص
- لا توجد أي طرق او برامج تخص معالجة بعض المشاكل كمشكلة انخفاض المستوى التعليمي على سبيل المثال.
- لجنة الجودة في المدرسة عبارة عن هيكل فقط وليس لها أي دور في المدرسة
- هنالك ظلم وحيف وقع على المرشدين التربويين من ناحية التقييم، اذ أصبح تقييمه من قبل مدير المدرسة الذي لا يفهم مهام عمل المرشد

٤-٣ الإجابة عن أسئلة الدراسة:

فيما يخص الإجابة عن أسئلة الدراسة، فإن الإجابة على السؤال الأول الذي نص (الى أي مدى ساهمت عملية التقييم الخارجي بتشخيص المشاكل والتحديات في المدارس؟). فإن نتائج التحليل ومن خلال ما تم مناقشته سابقاً أظهرت بأن عملية التقييم الخارجي قد ساهمت بتشخيص المشاكل والتحديات بدرجة "عالية" حسب تعبير غالبية المشرفين التربويين والاختصاصيين وكما تم توضيحه في الشكل رقم (١).

اما فيما يتعلق بالسؤال الثاني (هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء المدرسة؟) فإن نتائج التحليل كشفت بأن عملية التقييم الخارجي قد اثرت بدرجة "متوسطة" على أداء المدرسة. إذ ان الغالبية العظمى من آراء المشرفين حول الأسئلة (٣ و ٤ و ٥) اتفقت مع العبارة "الى حد ما" كخيار مناسب للإجابة عن السؤال الثاني.

وللإجابة على السؤال الثالث (الى أي مدى تم معالجة التحديات التي تم تشخيصها من قبل لجان التقييم الخارجي؟)، فإن نتائج تحليل الدراسة وآراء الغالبية العظمى من المشرفين أوضحت بأن المعالجات للتحديات والمعوقات التي تواجه المدراس في محافظة بغداد تمت معالجتها "بدرجة ضعيفة".

واخيراً، فإن الإجابة على السؤال الرابع (الى أي مدى انت راض عن الدور الجديد للمشرف كمشرف صديق ناقد للمدرسة؟) أن غالبية المشرفين قد اظهروا عدم رضاهم بدور المشرف الصديق الناقد. إذ عبّر أكثر من نصف عينة البحث بعدم قناعتهم بهذا الدور للسلبات الكثيرة التي سبق وان تم ايضاحها سابقاً وأبرز هذه السلبات الغاء لتخصص المشرفين.

٤-٤ الاستنتاج:

تطرقت هذه الدراسة الى واقع عملية التقييم الخارجي في مدارس محافظة بغداد لمعرفة دور التقييم الخارجي في تطوير أداء المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين. وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود دور كبير للتقييم الخارجي في تشخيص المعوقات والتحديات للمدارس ولكن مع غياب الجدية في معالجة هذه المعوقات من قبل الوزارة ومديريات تربية محافظة بغداد. بالإضافة الى ذلك، فإن النتائج كشفت عن وجود إثر بسيط للتقييم الخارجي في تحسين أداء المدارس. وان هذه الدراسة بينت بأن عملية

التقييم الخارجي ساعدت المدارس بحل المشاكل البسيطة فقط والتي تستطيع إدارات المدارس تبنيها وحلها، اما المشاكل الكبيرة كمشاكل الأبنية المدرسية، واكتظاظ الطلبة في الصف الواحد، وازدواجية الدوام وغيرها، فهي تفوق قدرة الإدارات على التعامل معها. ولا يوجد دور فعال من قبل المديريات او الوزارة لتبنيها ومعالجتها بسبب التخصيصات المالية الضئيلة.

ان هذه الدراسة بيّنت بأن هنالك الكثير من التحديات التي تواجه المدارس والتي تفوق إمكانيات عملية التقييم الخارجي في معالجتها. على سبيل المثال مشاكل اخلاء المدارس بشكل مفاجئ لأغراض الترميم والصيانة، عدم العدالة في تسوية الملاكات وتوزيع المعلمين حسب الحاجة، تنقلات المعلمين خلال العام الدراسي، التدريس الخصوصي، عدم استخدام وسائل حديثة في التعليم وغيرها. كما وان هذه الدراسة كشفت أيضاً عن عدم وجود أثر فعال للتقييم الخارجي في تطوير أداء المعلمين او تحسين مستوى تحصيل التلاميذ والطلبة. فضلاً عن عدم إعطاء الاهتمام الكافي لتقارير لجان التقييم الخارجي والاكتفاء بحفظها من قبل الجهات المسؤولة من غير محاولة معالجة التحديات التي وردت فيها. وقد ابرزت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود قناعة تامة لدور المشرف الصديق الناقد بسبب الغاء التخصص وتقنيته لصالحيات المشرفين. واخيراً فأن نتائج التحليل كشفت عن عدد من الهفوات التي رافقت عملية التقييم الخارجي والتي بحاجة الى تدخل أني لمعالجتها وإعادة النظر فيها من اجل تصحيحها من قبل صناع القرار في وزارة التربية، أبرزها مشكلة الظلم والحق الذي وقع على تقييم المرشدين التربويين بسبب الغاء التخصص وترك موضوع تقييمهم على مدير المدرسة.

٤-٥ التوصيات:

بناءً على ما ورد في نتائج التحليل، فأن الباحث يوصي بما يأتي:

- ١- قيام وزارة التربية بإعادة النظر بدور المشرف الصديق الناقد ودراسة موضوع تكامل أدوار عمل المشرفين داخل المدرسة ضمن منظومة التقييم الخارجي للمحافظة على كل من: تخصص المشرف، دور المشرف الإداري، دور المشرف المتابع ليعمل كل في مجاله.
- ٢- قيام وزارة التربية / المديرية العامة للإشراف التربوي بتوجيه اعمام يوصي بضرورة إعادة عمل المشرفين بتخصصهم بدلاً عن دور المشرف الصديق الناقد لضمان تقديم الدعم والمشورة الصحيحة للهيئات التعليمية. ويصبح عمله تكاملي مع المشرف الإداري وعن طريق آلية بحيث يصبح العمل تكاملي لإنجاح عملية التقييم الخارجي.
- ٣- ضرورة تشكيل لجنة من قبل المديرية العامة للإشراف التربوي تتولى مهمة معالجة الإخفاقات والهفوات التي تم تشخيصها وطرحها من قبل عينة المشرفين في هذه الدراسة والتي رافقت تجربة التقييم الخارجي.
- ٤- ضرورة قيام المديرية العامة للإشراف التربوي بالتأكيد على المشرفين باعتماد الأدلة لغرض اصدار الحكم وتقييم كل مجال من المجالات الخمس للتقييم الخارجي والابتعاد عن المجاملات والمحسوبية عند التقييم.
- ٥- قيام وزارة التربية بتوجيه المديريات العامة للتربية بضرورة قراءة تقارير لجان التقييم الخارجي وتحليلها والاهتمام بالمشاكل الواردة فيها وإعطاء الأولوية للتحديات ذات الأهمية الأكبر من اجل تحسين أداء إدارات المدارس وتطوير عملية التعليم والتعلم.

- ٦- ان توفر وزارة التربية تخصيصات مالية للمدارس "نثرية" بحث تمكن المدارس من معالجة المشاكل التي تواجهها كإضافة صفوف لاستيعاب عدد أكبر من الطلبة، او ترميم الحمامات والصفوف وغيرها.
- ٧- على المديرية العامة للتخطيط التربوي ومديرية الأبنية المدرسية العمل على فك الازدواج وتقليل اعداد الطلبة من اجل خلق بيئة تعليمية مناسبة ويتم ذلك بشكل تدريجي عن طريق توسيع الأبنية المدرسية، او إضافة صفوف في نفس المدارس اثناء فترة العطلة الصيفية.
- ٨- إقامة دورات مكثفة لإعادة تدريب المشرفين التربويين والاختصاصيين على اتقان عملية التقييم الخارجي فيما يتعلق بالمجالات والمعايير والواصفات، ليس لضعفهم في هذا الدور وانما لترسيخ المعلومات لديهم ولاستذكار جميع التفاصيل التي تخص التقييم الخارجي، الخطة التطويرية، والتقييم الذاتي.
- ٩- إقامة دورات تدريبية مكثفة للمعلمين المحاضرين الجدد على طرائق التدريس الحديثة، إذ ان غالبيتهم تم زجهم في المدارس مباشرة دون أي تدريب ميداني.
- ١٠- اشراك المنظمات في حال عدم قدرة الوزارة او المديرية بتوفير الحلول والمعالجات التي تم تشخيصها في تقارير التقييم الخارجي.
- ١١- استثمار القناة التربوية العراقية عن طريق عرضها إعلانات للتجار والمعلنين وتخصيص مبالغ الإعلانات في دعم المدارس التي بحاجة الى ترميم وبناء.

٤-٦ المقترحات:

يقترح الباحث دراسات مستقبلية وكما يأتي:

- اجراء دراسة مماثلة تهدف الى معرفة أثر عملية التقييم الخارجي على الرضا الوظيفي لمدرء المدارس من وجهة نظر مديري المدارس.
- اجراء دراسة تهدف الى مقارنة دور المشرف الصديق الناقد حالياً ودور المشرف سابقاً واثره في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس.
- اجراء دراسة تتعلق بمعرفة درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره كمشرف صديق ناقد من وجهة نظر المدرسين في المدارس الابتدائية.

المصادر العربية:

- أبو شيخة، نادر احمد. (2011). *إدارة الموارد البشرية*. (ط٣). دار صفاء للنشر والتوزيع .
- الخرابشة، عمر محمد عبد الله. (2012). *إساليب البحث العلمي*. دار وائل للنشر والتوزيع.
- الشهري، ظافر فراج & آل الحارث، مزنة مدشل. (2019). *التوجهات المنهجية لأبحاث المناهج وطرق التدريس العامة في رسائل الماجستير والدكتوراه بجامعة الملك خالد*. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. 2(4), 385-429 ,

- الصرايرة، خالد أحمد & العساف، ليلي. (2008). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 1-46، (1)، 1،
- العجيلي، صباح حسين، وآخرون. (2001). *مبادئ القياس والتقويم التربوي*. مكتب حمدان الدباغ للطباعة.
- العريفي، سعود. (2001). *فاعلية مشرفي الإدارة المدرسية في تطوير مجالات عمل مديري المدارس الثانوية في مدينتي الرياض وجدة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الملك سعود.
- العزاوي، رحيم يونس كرو. (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. دار دجلة للطباعة.
- العيسى، إيناس عبدالرحمن عياد. (2012). *معايير التقييم المستخدمة من قبل مديري المدارس الحكومية في القدس لتقييم المعلمين من وجهة نظر المعلمين والمديرين (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة بيرزيت فلسطين.
- الغزي، عماد عزيز. (2019). *العلاقة بين التقويم والقياس*. جامعة المثنى.
- الكبيسي، عبد الواحد. (2015). *القياس والتقويم تجديديا ومناقشات*. دار جرير للنشر والتوزيع.
- المجلس الثقافي البريطاني. (2017). *برنامج بناء القدرات في التعليم الابتدائي والثانوي بتحسين جودة التعليم ومساواة الفرص في التعلم ورشة عمل المشرفين التربويين والاختصاصيين، 15-16 تشرين الثاني*.
- المجلس الثقافي البريطاني. (2018). *دليل التقييم الخارجي للمدرسة، برنامج بناء القدرات في التعليم الابتدائي والثانوي*.
- المجلس الثقافي البريطاني. (2020). *دليل مديري المدارس المطورين والقادة ببرنامج بناء القدرات في التعليم الابتدائي والثانوي*.
- دشلي، كمال. (2016). *منهجية البحث العلمي*. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.
- دهمان، مريم محمود & الدجني، اياد علي. (2017). *دور التقييم الخارجي في تطوير اداء كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل تفعيله براسات، العلوم التربوية*، 44(4).
- عبد الكبير، صالح عبدالله، أحمد، عبد السلام عوض، حازم، عديلة أحم، باطاع، حسن عبدالله، عبدالله، حسين علي، ردمان، ذكرى محمد & علوي، أحمد صالح. (2011). *نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية*. مركز البحوث والتطوير التربوي فرع عدن.
- عبد الهادي، نبيل. (2001). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي*. (ط٢) دار وائل للنشر.

عطوي & جودت عزت. (2008). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قاسم، حسين عبد النبي. (2021). دور عمليات ادارة المعرفة في تطوير اداء المدارس المتوسطة بدولة الكويت دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية ببنها. 174-200, 126(1),

كراجه، عبد الحليم واخرون. (2016). الإدارة وتحليل الاداء. دار صفاء للنشر والتوزيع.

لفحل، ليندة. (2019). نظريات التنظيم-المنظمة. كلية الحقوق والعلوم السياسية.

لهلبت، فراس فواز فايز. (2010). دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

محمد، اثمار عبد الرزاق. (2017). استراتيجية التكامل واعادة الهندسة واثرها على الاجاء الاستراتيجية باستخدام بطاقة الاداء المتوازن. دار الحامد للنشر والتوزيع.

محمد، محمد حبيب بابكر & عثمان، ابراهيم عثمان حسن. (2019). المعايير المستخدمة لتقييم اداء معلم التعليم العام بالمدارس الحكومية السودانية ولاية القضايف نموذجاً. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية /جامعة بابل. 43(4), 49-67.

References:

Edward J. Blocher& et al. (2017). *Cost Management: A Strategic Emphasis* (5 ed). McGraw – Hill / Irwin.

Kucinska, A. (2015). determinants of the concept of continuous improvement in manufacturing company- case study. *9th research /expert conference with international participations, quality 2015*.

Translated Arabic references:

Abu Sheikha, Nader Ahmed. (2011). *Human Resource Management* (3rd ed.). Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Al-Kharabsha, Omar Muhammad Abdullah. (2012). *Scientific research methods*. Dar Wael for Publishing and Distribution.

Al-Sarayrah, Khaled Ahmed, & Al-Assaf, Laila. (2008). Total quality management in higher education institutions between theory and practice. *Arab Journal of University Education Quality Assurance*, 1(1), 1-46.

- Al-Ajili, Sabah Hussein, and others. (2001). Principles of educational measurement and evaluation. Hamdan Al Dabbagh Printing Office.
- Al-Arifi, Saud. (2001). The effectiveness of school administration supervisors in developing the areas of work of secondary school principals in the cities of Riyadh and Jeddah [Unpublished master's thesis]. King Saud University.
- Al-Azzawi, Rahim Younis Karru. (2008). Introduction to scientific research methodology. Degla Printing House.
- Al-Issa, Enas Abdel-Rahman Ayyad. (2012). Evaluation criteria used by public school principals in Jerusalem to evaluate teachers from the point of view of teachers and principals [Unpublished master's thesis]. Birzant University of Palestine.
- Al-Ghazi, Imad Aziz. (2019). The relationship between evaluation and measurement.
- Al-Kubaisi, Abdul Wahid. (2015). Measurement and evaluation, innovations and discussions. Dar Jarir for Publishing and Distribution.
- British Council. (2017). Capacity Building Program in Primary and Secondary Education: Improving the quality of education and equal opportunities in learning. Workshop for educational supervisors and specialists, November 15-16.
- British Council. (2018). School External Evaluation Guide, Capacity Building Program in Primary and Secondary Education.
- British Council. (2020). Handbook of Developing Principals and Leaders: A Capacity Building Program in Primary and Secondary Education.
- Dashli, Kamal. (2016). Scientific research methodology.
- Dahman, Maryam Mahmoud, & Al-Dajani, Iyad Ali. (2017). The role of external evaluation in developing the performance of colleges of education in Palestinian universities in the Gaza governorates and ways to activate it. Studies, Educational Sciences, 44(4).
- Abdel Kabir, Saleh Abdullah, Ahmed, Abdel Salam Awad, Hazem, Adila Ahim, Bataea, Hassan Abdullah, Abdullah, Hussein Ali, Radman, Dhikra

- Muhammad, & Alawi, Ahmed Saleh. (2011). School performance evaluation system in basic education schools in the Republic of Yemen. Center for Educational Research and Development, Aden Branch. .
- Abdel Hadi, Nabil. (2001). Educational measurement and evaluation and its use in classroom teaching (2nd ed.). Wael Publishing House.
- Atwi, & Jawdat Ezzat. (2008). Educational administration and educational supervision, its origins and applications. House of Culture for Publishing and Distribution.
- Qasim, Hussein Abdul Nabi. (2021). The role of knowledge management processes in developing the performance of middle schools in the State of Kuwait, an analytical study. Journal of the Faculty of Education in Benha, 126(1), 174–200.
- Karaja, Abdel Halim and others. (2016). Management and performance analysis. Dar Safaa for Publishing and Distribution.
- Lafhal, Linda. (2019). Organization-organization theories. Faculty of Law and Political Science.
- Lahlabat, Firas Fawaz Fayez. (2010). The role of educational supervisors in developing school administration as seen by government school principals in the northern governorates of central Palestine [Unpublished master's thesis]. An-Najah National University in Nablus, Palestine.
- Muhammad, Ithmar Abdel Razzaq. (2017). Integration and re-engineering strategy and its impact on strategic direction using the balanced scorecard. Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution.
- Muhammad, Muhammad Habib Babakr, & Othman, Ibrahim Othman Hassan. (2019). The criteria used to evaluate the performance of general education teachers in Sudanese public schools, Gedaref State,

as an example. Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences / University of Babylon, 43(4), 49–67.

الملحق رقم (١) النسخة النهائية لاستمارة المقابلة الشخصية

واقع التقييم الخارجي ودوره في تطوير أداء المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين
أسئلة المقابلة الشخصية

- ١- هل شخصت عملية التقييم الخارجي المشاكل والتحديات في المدارس؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٢- ماهي أبرز التحديات التي تم تشخيصها من خلال عملك في لجان التقييم الخارجي؟
- ٣- هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء المدرسة بشكل عام؟ ما هو الدليل؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٤- هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء المعلمين؟ ما هو الدليل؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٥- هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء إدارات المدارس؟ ما هو الدليل؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٦- هل هنالك أثر لعملية التقييم الخارجي على أداء التلاميذ والطلبة؟ ما هو الدليل؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٧- هل كانت لجان التقييم الخارجي التي عملت معها متمكنة من القيام بعملية التقييم للمدارس؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ٨- الى أي مدى تم معالجة التحديات التي تم تشخيصها من قبل لجان التقييم الخارجي؟
☐ بدرجة عالية ☐ بدرجة متوسطة ☐ بدرجة ضعيفة
- ٩- الى أي مدى كانت لجان التقييم الخارجي متقنة لعملها في منح الدرجة لكل مجال من المجالات؟
☐ بدرجة عالية ☐ بدرجة متوسطة ☐ بدرجة ضعيفة
- ١٠- هل هنالك هفوات في تطبيق تجربة التقييم الخارجي؟ إذا كانت الإجابة بنعم ماهي هذه الهفوات؟
- ١١- هل انت راض عن الدور الجديد للمشرف كصديق ناقد للمدرسة؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ١٢- هل انت راض بشكل عام عن تجربة التقييم الخارجي؟ ☐ نعم ☐ الى حد ما ☐ كلا
- ١٣- أي آراء ومقترحات بخصوص تحسين تجربة التقييم الخارجي؟