مجلة الآداب والعلوم الانسانية
Journal of Arts and Humanities

تحليل السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي: دراسة مقارنة مع الأنظمة التعليمية المتقدمة لتحسين كفاءةالأداءالتعليمي

الاسم/
محمد بن سعود بن طالع الحجاجي
باحث دكتوراه في القيادة والإدارة التربوية

مجلة الآداب والعلوم الانسانية
Journal of Arts and Humanities

المستخلص:

هدفت الدراسة بشكل عام إلى معرفة فعالية السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي، وكيفية تحسينها بالاستفادة من التجارب التعليمية المتقدمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت أداة تحليل المحتوى (المستندات) Content Analysis بوصفها أداة بحثية عالية المرونة.

وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج رئيسية حول تطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلمين في نظام التعليم السعودي، وذلك من خلال تحليل أبرز الممارسات المعتمدة في الأنظمة التعليمية المتقدمة، وتحديداً في كندا، فنلندا، سنغافورة، والولايات المتحدة. يمكن تلخيص هذه النتائج على النحو التالي: الحاجة إلى تعزيز استقلالية المدارس في عملية التقييم، وأهمية التقييم الذاتي وخطط التطوير الفردية، وإعداد معايير شاملة لتقييم أداء المعلمين تشمل الالتزام نحو الطلاب، المعرفة المهنية، ممارسات التدريس، القيادة، والتعلم المهني المستمر، ودمج التطوير المهني المستمر كجزء أساسي من التقييم، والتقييم متعدد الأطراف وأهمية التقييم من قبل الأقران، بالإضافة الى إنشاء نظام توثيق إلكتروني موحد وشامل لمتابعة أداء المعلمين وتوثيق جميع مراحل تقييم المعلمين وتحديثه باستمرار.

وفي ضوء النتائج قدمت الدراسة العديد من التوصيات منها: منح المدارس استقلالية أكبر في إدارة عملية التقييم بما يتماشى مع معايير وزارة التعليم، وتكليف المجالس التعليمية المحلية بدور أكبر في الإشراف على التقييمات، وتشجيع التقييم الذاتي وخطط التطوير الفردية السنوية للمعلمين وبإشراف من مديري المدارس، وإدراج تقييم الأقران بجانب التقييم الإداري داخل المدارس السعودية، وإنشاء نظام توثيق إلكتروني موحد وشامل لمتابعة أداء المعلمين وتوثيق جميع مراحل تقييم المعلمين وتحديثه باستمرار، بحيث يتضمن سجلات أداء المعلمين وتطورهم المهني.

الكلمات المفتاحية: تقويم أداء المعلم، الأنظمة التعليمية المتقدمة، كفاءةالأداءالتعليمي.

Abstract:

The study generally aimed to know the effectiveness of current policies and methods for evaluating teacher performance in Saudi education, and how to improve them by taking advantage of advanced educational experiences. To achieve the objectives of the study, the Content Analysis tool was used as a highly flexible research tool.

The study produced several main results about developing policies and methods for evaluating teachers' performance in the Saudi education system, through analyzing the most prominent practices adopted in advanced educational systems, specifically in Canada, Finland, Singapore, and the United States. These findings can be summarized as follows: the need to enhance the autonomy of schools in the evaluation process, the importance of self-evaluation and individual development plans, and the preparation of comprehensive criteria for evaluating teachers' performance that include commitment to students, professional knowledge, teaching practices, leadership, continuing professional learning, and the integration of professional development. Continuing as an essential part of evaluation, multilateral evaluation and the importance of peer evaluation, In addition to creating a unified and comprehensive electronic documentation system to follow up on teachers' performance, document all stages of teacher evaluation, and update it constantly.

In light of the results, the study presented many recommendations, including: granting schools greater independence in managing the evaluation process in line with the standards of the Ministry of Education, assigning local educational councils a greater role in supervising evaluations, encouraging self-evaluation and annual individual development plans for teachers under the supervision of school principals, and including Peer evaluation in addition to administrative evaluation within Saudi schools,

Establishing a unified and comprehensive electronic documentation system to follow up on teachers' performance and document all stages of teacher evaluation and constantly update it, so that it includes records of teachers' performance and professional development.

Keywords: teacher performance evaluation, advanced educational systems, efficiency of educational performance.

المقدمة:

يُعتبر المعلم عنصراً رئيساً ومُهماً في العملية التعليمية المدرسية، حيث يقوم بعديد من المهام والأدوار، فهو مسئول عن قيادة عملية تعليم وتعلم التلاميذ داخل وخارج الفصول، وتوفير بيئة تعليمية باعثة ودافعة على التعلم، ونقل المعرفة من خلال أنشطة متنوعة يشارك فيها التلاميذ، واستخدام أساليب تدريس وتقويم متنوعة وفعالة، وتأصيل استخدام تكنولوجيا التعليم، وإقامة حوارات هادفة وفعالة مع أولياء الأمور لتنمية وتطوير تعليم وتعلم التلاميذ. (محمد،2014، ص117).

يعد تقويم أداء المعلم من أهم العمليات التي تسعى إلى قياس مدى كفاءة المعلمين وفاعليتهم في تحقيق الأهداف التربوية، كما يُعتبر وسيلةً مهمة لتوجيه المعلمين نحو تحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم. إذ يوفر التقييم تغذية راجعة بناءة تساعد المعلمين على تحديد جوانب القوة وتعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف ومعالجتها. وعلى الرغم من الجهود المبذولة في المملكة العربية السعودية لتحسين وتطوير سياسات وأساليب تقويم المعلم، إلا أن هناك تساؤلات حول مدى كفاءة هذه السياسات والأساليب الحالية في تحقيق الأهداف المرجوة وملاءمتها للتحديات المتزايدة التي يواجهها النظام التعليمي.

وفي ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم في مجال التعليم، ظهرت تجارب عالمية متقدمة في تقويم أداء المعلمين، وتبنت بعض الدول سياسات وأساليب مبتكرة تسهم في تحسين الأداء المهني للمعلمين ورفع جودة التعليم. وأصبحت هذه التجارب مرجعاً يمكن الاستفادة منه في تطوير وتحسين النظم التعليمية. ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة لتسليط الضوء على سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي، ومقارنتها بالأنظمة التعليمية المتقدمة بهدف استنباط الدروس المستفادة والتوصيات اللازمة لتعزيز كفاءة العملية التعليمية في المملكة.

إشكالية الدراسة:

" إن جودة الأنظمة التعليمية تعتمد بالدرجة الأولى على جودة مدخلاتها، حيث يستلزم ذلك التوجه نحو إعداد المعلم وتطوير مهاراته وكفاياته بالاعتماد على التوجهات العالمية التي تواكب التغيرات والتطورات المستمرة في المجال التعليمي، وهذه التغيرات فرضت مطلباً أساسياً بضرورة إصلاح العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية

في ضوء ما أكدت عليه رؤية المملكة 2030م التي نادت ببناء مجتمع قائم على المعرفة عبر توفير بيئات تعليمية تُناسب السياسات التعليمية التي يجري تبنيها."(الوهابي واخرون، 2020م، ص272).

وتعد عملية تقويم أداء المعلمين من أهم العناصر التي تؤثر في جودة التعليم وكفاءة مخرجاته، إذ تعتمد الأنظمة التعليمية المتقدمة على أساليب دقيقة وسياسات مدروسة لتقييم أداء المعلمين بهدف تطوير أدائهم وتعزيز مهاراتهم. وفي التعليم السعودي، تم بذل جهود لتحسين وتطوير سياسات تقويم المعلم، إلا أن هناك تساؤلات حول مدى كفاءة وفعالية هذه الأساليب والسياسات في تحقيق الأهداف التي تركز على تحسين جودة التعليم.

لذا تبرز مشكلة الدراسة في عدم وجود آليات واضحة ومحدثة بشكل كافٍ تضمن أن عملية تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي تتم وفقاً لأفضل الممارسات العالمية. ومن هنا تأتي الحاجة لإجراء دراسة تحليلية مقارنة مع الأنظمة التعليمية المتقدمة بهدف تحديد جوانب القصور، واستكشاف الأساليب المبتكرة التي يمكن تبنيها، بما يسهم في تطوير سياسات تقويم الأداء وتفعيل دورها في رفع كفاءة المعلم، وتحقيق تعليم عالي الجودة قادر على مواجهة التحديات المستقبلية.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي:

ما مدى فعالية السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي، وكيف يمكن تحسينها بالاستفادة من التجارب التعليمية المتقدمة؟ والذي يتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما السياسات والأساليب المعتمدة حالياً لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي؟

2- ما أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة في الأنظمة التعليمية المتقدمة لتقويم أداء المعلمين؟

3- كيف يمكن تطبيق تجارب الأنظمة التعليمية المتقدمة لتطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

الهدف الرئيسي للدراسة:

"معرفة فعالية السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي، وكيفية تحسينها بالاستفادة من التجارب التعليمية المتقدمة ". والذي يتفرع عنه اهداف فرعية على النحو التالي:

1- تحليل السياسات والأساليب المعتمدة حالياً لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي.

2- تحديد أفضل الممارسات والسياسات المستخدمة في الأنظمة التعليمية المتقدمة لتقويم أداء المعلمين.

3- اقتراح اليات لتطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي بالاستفادة من تجارب الأنظمة التعليمية المتقدمة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في تسليط الضوء على فعالية السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي، من خلال إجراء تحليل معمق ومقارنة شاملة مع الأنظمة التعليمية المتقدمة، ويمكن توضيح هذه الأهمية من خلال ما يلي:

- تسهم هذه الدراسة في فهم العلاقة بين سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم وجودة التعليم بشكل عام. ومن خلال تحسين وتطوير هذه السياسات، يمكن الارتقاء بمستوى التعليم ليكون أكثر استدامة وملائمة لتحديات القرن الحادي والعشرين.
- تسهم في هذه الدراسة وجود سياسات وأساليب تقويم فعالة وعادلة تحقق رضا المعلمين، وتعزز من اندماجهم في العملية التعليمية بشكل أكبر، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم وتفاعلهم مع الطلاب.
- توفر الدراسة قاعدة معرفية تدعم إثراء المعرفة الأكاديمية والمهنية في مجال تقويم أداء المعلم.
- تقدم الدراسة رؤى جديدة حول كيفية تحسين وتطوير سياسات تقويم أداء المعلم بما يتماشى مع المتغيرات العالمية والتحديات المعاصرة.

- توفر الدراسة فهماً متكاملاً لسياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي، وتتيح فرصة للارتقاء بجودة التعليم بما يتماشى مع الرؤى والتطلعات الوطنية والعالمية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: السياسات والأساليب الحالية لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي ومقارنتها بتجارب الأنظمة التعليمية المتقدمة.
- الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية، كندا، سنغافورة، فلندا، امريكا.
- الحدود البشرية: المعلمون والمعلمات.
- الحدود الزمانية: الفصل الاول للعام الدراسي 1445هـ-1446هـ

مصطلحات الدراسة:

- تقويم أداء المعلم يعرف بأنه:

1. "عملية تتضمن قياس كفاءة المعلم؛ بهدف التعرف على أوجه القوة والضعف لديه أثناء تدريسه في الجوانب الشخصية، والتخصصية، والمهنية، من خلال عدة أساليب وأدوات تقويمية، يستخدمها القائد أو المشرف التربوي عند تقويم أداء المعلم." (التمران،2020، ص12).
2. ويعرف اجرائياً بأنه: عملية منهجية تهدف إلى قياس كفاءة معلمي مدارس التعليم العام، ومدى فعاليتهم في تحقيق الأهداف التعليمية، من خلال سياسات وأساليب تقييمية محددة، وتقديم تغذية راجعة تساعد في تطوير أدائهم، بما يسهم في تحسين جودة التعليم.

- الأنظمة التعليمية المتقدمة:

1. " هي نظام تعليمي تحرص دوله على تطوير العنصر البشري تلبية لحاجات البلاد من القوى العاملة المثقفة والماهرة وتعزيز القيم الأخلاقية وغرسها في نفوس الناشئة لإثراء التراث الثقافي من ناحية، ومن ناحية أخرى المحافظة على هذا التراث الثقافي أمام موجات التيارات المتسارعة لحركات التغيير والتطوير من ناحية اخرى." المقبل (2003).

2. تعرف اجرائياً بأنها: أنظمة تعليمية تتبنى سياسات تقييم وتطوير متكاملة تهدف إلى تحقيق جودة تعليمية عالية، من خلال أساليب مرنة وشاملة لتقويم أداء المعلمين لرفع كفاءتهم وتحفيزهم مهنياً.

- كفاءة الأداء التعليمي:

1- الكفاءة الأدائية للمعلم: يعرفها كلُ من اللقائى والجمل (2013) بأنها:"هي قدرة المعلم على استخدام الأساليب والطرق المناسبة التي تساعده على توصيل المحتوى التعليمي إلى التلاميذ " (ص ١٤٦).

2- تعرف كفاءة الأداء التعليمي اجرائياً بأنها: قدرة المعلم على تحقيق الأهداف التربوية بفعالية وجودة، بما يضمن رفع مستوى تحصيل الطلاب وتنمية مهاراتهم، من خلال تطبيق سياسات وأساليب تقويم دقيقة وعميقة لقياس أداء المعلم.

الإطار النظري:

أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في التعليم العام:

تتضمن رؤية المملكة 2030 في مجال التعليم العام تطوير النظام التعليمي، وتوجيه الطلاب نحو الخيارات الوظيفية والمهنية المناسبة، مع إتاحة الفرصة لإعادة تأهيلهم وتنقلهم بين المسارات التعليمية. تهدف الرؤية إلى تحسين نتائج التعليم وتحقيق تصنيف متقدم عالميًا من خلال مناهج تعليمية تركز على المهارات الأساسية، وتطوير المواهب وبناء الشخصية، وتعزيز دور المعلم. كما تسعى لمواصلة الاستثمار في التعليم والتدريب، مع التركيز على التعليم المبكر وتطوير المعلمين والقيادات التربوية. سيتم تنفيذ ذلك عبر مراجعة وتحليل البرامج والخطط الحالية وتحديثها بما يتناسب مع احتياجات المستقبل.

وقد ارتبط التعليم بمحاور ومستهدفات رؤية المملكة 2030 ارتباطاً وثيقة، فقد ارتبط التعليم بالخدمات والبنية التحتية، والتغير الإيجابي وبناء الأنظمة المساندة، والاقتصاد الوطني ونمو الناتج المحلي، وبالصناعات الوطنية، وصحة المجتمع ورفاهيته، والتنمية المستدامة، والبحث والتطوير والابتكار، وبناء الموارد البشرية المؤهلة وتلبية متطلبات سوق العمل، ومصادر الدخل وتنويعها (وزارة التعليم، د.ت).

ويعد برنامج التحول الوطني 2020 هو أحد برامج تحقيق رؤية 2030م، وكانت الأهداف الاستراتيجية للتعليم في برنامج التحول الوطني 2020 كالتالي:

- إتاحة خدمات التعليم لكافة شرائح المجتمع.
- تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم.
- تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار.
- تطوير مناهج وأساليب التعليم والتقويم.
- تعزيز القيم والمهارات الأساسية للطلبة.
- تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.
- تنويع مصادر تمويل مبتكرة وتحسين الكفاءة المالية لقطاع التعليم.
- رفع مشاركة القطاع الأهلي والخاص في التعليم (وثيقة برنامج التحول الوطني 2020، 2016).

أهمية تقويم أداء المعلم:

ذكر التمران (2018) بأن "تقويم أداء المعلم:

١. يعدّ ركناً أساسياً في العملية التربوية.

٢. الارتقاء بمستوى العملية التعليمية لضمان جودة مخرجات التعليم.

٣. دعم القرارات المرتبطة بعمليات ترقية المعلم.

٤. وضع معايير تساعد المعلم على الارتقاء بمستواه." (ص12).

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

المشاركون في تقويم أداء المعلم:

١) "تقويم رؤساء المهنة (القائد والمشرف التربوي).

٢) هيئة تقويم التعليم والتدريب.

٣) تقويم الأقران." (التمران، 2020م، ص13).

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

5)تقويم الطلاب.

أساليب تقويم المعلم:

1) **تقويم المعلم بناء على مخرجات التعليم** :يعتمد على قياس تحصيل الطلاب من خلال نتائج الاختبارات التحصيلية.
2) **تقويم المعلم من قبل رؤسائه** :يتم من قبل قائد المدرسة والمشرف التربوي بشكل مستمر لتقييم الأداء الشخصي والتخصصي والمهني.
3) **تقويم المعلم من قبل طلابه** :يعتمد على تقديرات الطلاب حول طريقة أداء المعلم وصفاته. (ملحم ٢٠١١م، ص ص٤٢٥).
4) **تقويم المعلم من قبل زملائه** :يتم من خلال استفتاءات أو زيارات صفية لتقييم الأداء في الجوانب الشخصية والمهنية.
5) **التقويم الذاتي من قبل المعلم** :يعتمد على قوائم التقدير الذاتي وملف الإنجاز وتحليل تسجيلات التدريس لتحسين الأداء.
6) **تقويم المعلم عن طريق تحليل التفاعل داخل الفصل** :يعتمد على ملاحظة التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم وطلابه باستخدام استمارات تحليل.
7) **خطة التعاقد المعتمدة** :تقوم على الاتفاق المسبق بين المعلم والمشرف لتحديد الأهداف وتقييم الأداء بناء على تحقيق هذه الأهداف. (النور ٢٠٠٧م، ص٩٥).

الدراسات السابقة:

الدراسة الاولى: دراسة التويجري (2018)، ممارسات تقويم أداء المعلم لدى قادة المدارس في منطقة الرياض، هدفت الدراسة إلى معرفة كيفية تقييم أداء المعلمين في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض، والمعايير والعمليات المستخدمة في هذا السياق، ومدى تكرار تطبيق هذه المعايير. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن موافقة أفراد العينة على الأساليب المستخدمة في تقييم المعلمين كانت ضعيفة (المتوسط الحسابي: 2.045، الانحراف المعياري: 1.007)، في حين كانت موافقة أفراد العينة على المعايير المستخدمة في تقييم أداء المعلمين متوسطة (المتوسط

الحسابي: 3.030، الانحراف المعياري: 0.086). كما أشار المتوسط الحسابي لأفراد العينة البالغ 3.00 والانحراف المعياري 0.083 إلى مستوى متوسط من الاتفاق فيما يتعلق باستخدام المعايير في تقييم أداء المعلمين.

وقدمت الدراسة عدة توصيات، أبرزها:

- بناء منهجية لتطوير أداء قادة المدارس في تقويم المعلمين.
- تحديد عناصر تقويم المعلم التي تشمل المعايير والشواهد والبدائل.
- تمكين المعلمين من تنفيذ مهامهم التعليمية والتربوية.
- متابعة تقويم المعلم طوال العام الدراسي لضمان دقته وصدقيته.
- التأكيد على إتقان المعلم لمهارات البحث والاستقصاء وطرائق التدريس المتنوعة.
- توثيق إنجازات المعلم وتقارير الطلاب كجزء من تقويم الأداء.
- إتاحة الفرصة للمعلم لمناقشة عملية التقويم، واستخدام نماذج متعددة بناءً على الأدوار المنوطة بالمعلم.
- استخدام معلومات دقيقة ومتكاملة في التقويم وتوظيف حقائب تقويم مدعومة بالأدلة.

الدراسة الثانية: دراسة التمران (2020)، واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين، هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تقويم أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بمدينة الرياض، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (298) فرداً من بين (1264) من القيادات التربوية والمشرفين الذين شكلوا مجتمع الدراسة، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور جوانب تقويم أداء المعلم بلغ 3.040 من 4 بدرجة عالية بنسبة 85%.
- مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور أساليب تقويم أداء المعلم بلغ 2.088 من 4 بدرجة متوسطة بنسبة 72%.
- مستوى ممارسات قادة المدارس والمشرفين التربويين في محور أدوات تقويم أداء المعلم بلغ 2.090 من 4 بدرجة متوسطة بنسبة 72.5%.

كما توصلت الدراسة إلى أن:

- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغيري مجال العمل والخلفية الأكاديمية على محور تقييم أداء المعلمين.
- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لعدد سنوات الخدمة على محور جوانب تقييم أداء المعلمين.
- يستفيد أفراد عينة الدراسة الذين أمضوا 11 سنة فأكثر في الخدمة من فروق ذات دلالة إحصائية في محور منهجيات وأدوات تقييم أداء المعلمين.

وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بـ:

1. إقامة دورات تدريبية لقادة المدارس والمشرفين التربويين لتحسين ممارساتهم التقويمية.
2. التأكيد على استخدام أساليب وأدوات تقويمية متنوعة وحديثة.

الدراسة الثالثة: دراسة الحصيني (2023)، واقع تقويم أداء المعلم في ضوء المؤشرات التعليمية من وجهة نظر المشرفات التربويات في مدينة الطائف، من وجهة نظر المشرفين التربويين بمدينة الطائف، يحاول البحث دراسة واقع تقييم أداء المعلمين في ضوء المؤشرات التربوية، ودراسة التحديات التي يواجهونها أثناء استخدام هذه المؤشرات، بالإضافة إلى دراسة أي فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة حول مدى توفر قدرات تقييم المعلمين بناءً على المتغيرات (المستوى التعليمي، وسنوات الخدمة، والتخصص). وقد تم استخدام استبانة مكونة من ثلاثة محاور (المؤشرات الإدارية، والمتطلبات الفنية، وتحديات تقييم أداء المعلمين في ضوء منظومة المؤشرات التربوية) لجمع البيانات بهدف تحقيق أهداف البحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أبرزها:

- ارتفاع مستوى تقويم أداء المعلمين في ضوء المؤشرات التعليمية (الإدارية والفنية) من وجهة نظر أفراد العينة.
- وجود تحديات (معوقات) مرتفعة لواقع تقويم أداء المعلمات باستخدام نظام المؤشرات التعليمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في توافر مهارات تقويم المعلم تعزى لمتغير التخصص.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة والمستوى التعليمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق بين الدراسات

جميع الدراسات السابقة اهتمت بوجهات نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين فيما يتعلق بتقويم أداء المعلمين. وهذا يعكس أهمية دور القادة والمشرفين في عملية التقويم، ويشير إلى محاولة فهم مدى فعالية الأدوات والممارسات المستخدمة من واقع العمل اليومي.

وتناولت جميع الدراسات ممارسات التقويم، وركزت على الأدوات والمعايير المستخدمة، وهذا الاتفاق يشير إلى أن جودة أدوات ومعايير التقويم من أهم العناصر التي يجب تطويرها لضمان دقة عملية التقويم. واتفقت الدراسات السابقة على وجود تحديات وصعوبات تعيق تطبيق تقويم الأداء بالشكل الفعال.

أوجه الاختلاف بين الدراسات

ركزت دراسة الحصيني (2023) على استخدام "المؤشرات التعليمية" كمعايير لتقويم أداء المعلم، وهو ما يميزها عن دراسة التويجري (2018) والتمران (2020) اللتين ركزتا على المعايير العامة والأساليب التقليدية، مما يعكس تطوراً في نظرة الباحثين لمعايير التقييم وأهمية بناء مؤشرات تعليمية دقيقة.

بينما وجدت دراسة التويجري (2018) ضعفاً في تطبيق الإجراءات والمعايير بشكل فعال، توصلت دراسة التمران (2020) إلى أن مستوى ممارسات القادة والمشرفين في جوانب معينة من تقويم الأداء كان مرتفعاً. هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف في منهجية التقييم أو اختلاف في وجهات النظر، مما يبرز أهمية توحيد أدوات التقييم للحصول على نتائج أكثر دقة.

اشتملت دراسة التمران (2020) على عينة من قادة المدارس والمشرفين التربويين، بينما ركزت دراسة الحصيني (2023) على المشرفات التربويات فقط. وهذا الاختلاف في العينة يعطي تبايناً في النتائج بسبب اختلاف المسؤوليات الوظيفية ووجهات النظر حول تقويم الأداء.

النقد الموجه للدراسات السابقة

قدمت بعض الدراسات توصيات لتحسين التقويم مثل توفير دورات تدريبية كما في دراسة التمران (2020)، لكن قد ينقصها توصيات عملية أكثر تحديداً ترتبط ببناء نظام شامل للتقويم واتباع معايير عالمية.

لم تتطرق الدراسات إلى مقارنة السياسات والممارسات المحلية بتجارب دولية متقدمة، مما يحد من الفائدة المرجوة من التوصيات. المقارنة مع الأنظمة التعليمية المتقدمة يمكن أن تعطي نظرة أوسع حول كيفية تحسين النظام التعليمي السعودي وفقاً لأفضل الممارسات.

كيفية الاستفادة من الدراسات السابقة

تساعد الدراسات السابقة في فهم الوضع الحالي لتقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي من خلال تحليل الممارسات والمعايير والتحديات، وهو ما يساهم في دراسة السياسات والأساليب الحالية بعمق.

بينما لم تتناول الدراسات السابقة بشكل مباشر مقارنة تقويم الأداء في النظام التعليمي السعودي بالأنظمة التعليمية المتقدمة، يمكن للدراسة الحالية توسيع نطاق البحث وإجراء مقارنة شاملة لاستخلاص الدروس وتطبيق أفضل الممارسات، مما يسهم في تحسين السياسات الحالية ورفع كفاءة الأداء التعليمي.

تقدم الدراسات السابقة إشارة إلى الحاجة إلى أدوات ومعايير أكثر دقة، وبالتالي يمكن للدراسة الحالية تطوير هذه الأدوات عبر الاستفادة من ممارسات الأنظمة التعليمية المتقدمة، بحيث تصبح ملائمة أكثر للتطبيق المحلي وتعزز من موضوعية التقييم.

تشكل الدراسات السابقة أساساً معرفياً مهماً لفهم واقع تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي، إلا أن الدراسة الحالية ستضيف بُعداً مهماً من خلال المقارنة الدولية، وتقديم توصيات تطويرية تستند إلى أفضل الممارسات في الأنظمة التعليمية المتقدمة.

مجتمع وعينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على تحليل الوثائق التالية:

- وثيقة المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية (2017).
- لائحة الوظائف التعليمية في المملكة العربية السعودية (1442هـ).
- دليل احتساب نقاط التطوير المهني للترقية في لائحة الوظائف التعليمية (2022).
- نموذج نظام تقييم أداء المعلمين في التعليم الكندي (2002).
- نظام إدارة الأداء (EPMS) في التعليم السنغافوري (2003).
- نموذج تقييم أداء المعلمين في فلندا (2010).
- نموذج القيمة المضافة (VAM) لتقييم أداء المعلمين في أمريكا (2009).

أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة أداة تحليل المحتوى (المستندات) Content Analysis بوصفها أداة بحثية عالية المرونة، يكثر استخدامها في عديد من المجالات، فضلاً عن أنها تتضمن أساليبا كمية، وكيفية، وأحياناً تستخدم في البحوث التي تطبق؛ بغرض تعميم النتائج (White & March,2006.). وقد عرفها (Wesley, 2009) بأنها:

طريقة بحثية تستخدم في العلوم الإنسانية؛ بحيث يجرى تشفير الوثائق بطريقة نظامية؛ مما يسهم في تطوير استدلالات، واستنتاجات موثوق فيها بشأن القضية المطروحة.

عرض النتائج ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: ما السياسات والأساليب المعتمدة حالياً لتقويم أداء المعلم في التعليم السعودي؟

تعد لائحة الوظائف التعليمية في المملكة العربية السعودية الإطار التنظيمي الذي يعتمد عليه في تقويم أداء المعلمين، وهي تنظم شروط الترقية بين الرتب المختلفة وتكليف المعلمين بالمهام القيادية بما يتوافق مع أهداف تطوير التعليم والجودة المستدامة. وفقًا للمادة (36) من اللائحة، يتم تطبيق أحكامها على شاغلي الوظائف التعليمية، حيث تم تصنيف المعلمين إلى أربع رتب رئيسية: معلم مساعد / معلم، معلم ممارس، معلم متقدم، ومعلم خبير. تشمل اللائحة معايير صارمة للترقية من رتبة إلى أخرى، كما تحدد الإجراءات المرتبطة بالتكليف بالمهام القيادية.

ويمكن تلخيص الشروط اللازمة للترقية وممارسة الأدوار القيادية في النقاط التالية:

- **الحصول على الرخصة المهنية اللازمة:** يشترط على المعلم للحصول على الرخصة المهنية اجتياز اختبارات تشمل التخصص والاختبار التربوي العام، بهدف قياس الكفاءة التربوية والمعرفية. تعد الرخصة خطوة أساسية لضمان الكفاءة المطلوبة لأداء المعلم وتطويره. وفي هذا الإطار، أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب وثيقة المعايير والمسارات المهنية للمعلمين (2017)، التي تهدف إلى رفع جودة أداء المعلمين وتحسين مهاراتهم. ركزت الوثيقة على ثلاث مجالات رئيسية: القيم والمسؤوليات المهنية، المعرفة المهنية، والممارسة المهنية.
- **تحقيق الحد الأدنى من النقاط المخصصة للتطوير المهني:** يشترط للمعلم تحقيق حد أدنى من النقاط عبر المشاركة في برامج التطوير المهني المعتمدة، وذلك لتحسين مهاراته التربوية والتخصصية. وفقًا لدليل احتساب نقاط التطوير المهني للترقية (2022)، يتم احتساب النقاط على النحو التالي:

1) **المعلم والمعلم الممارس الحاصل على الشهادة الجامعية** 200 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص و50 نقطة تدريب مباشر.
2) **المعلم الممارس الحاصل على الماجستير** 175 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص و40 نقطة تدريب مباشر.

3) **المعلم الممارس الحاصل على الدكتوراه** 150 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص و30 نقطة تدريب مباشر.
4) **المعلم المتقدم الحاصل على الشهادة الجامعية** 175 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص، 25 نقطة لأنشطة التطوير المهني، و40 نقطة تدريب مباشر.
5) **المعلم المتقدم الحاصل على الماجستير** 150 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص، 25 نقطة لأنشطة التطوير المهني، و30 نقطة تدريب مباشر.
6) **المعلم المتقدم الحاصل على الدكتوراه** 125 :نقطة، منها 50 نقطة في التخصص، 25 نقطة لأنشطة التطوير المهني، و20 نقطة تدريب مباشر.

- **تحقيق تقدير جيد جدًا أو ما يعادله في تقويم الأداء الوظيفي للسنوات الثلاث الأخيرة:** يُعد الأداء الوظيفي المستمر والمتميز شرطًا أساسيًا للترقية؛ حيث يجب أن يكون المعلم قد حصل على تقدير "جيد جدًا" على الأقل في السنوات الثلاث الأخيرة من عمله. هذا الشرط يهدف إلى التأكد من أن المعلم يظهر مستوى ثابتًا من التميز والالتزام بمعايير الأداء المطلوبة، مما يعكس كفاءته وقدرته على التدرج في السلم الوظيفي بجدارة. وفي تحقيق ذلك يخضع اداء المعلم لتقويم رؤساء المهنة (مدير المدرسة)، لذلك وضعت وزارة التعليم في منصتها الالكترونية "نور" بطاقة تقويم الأداء الوظيفي للمعلم الواردة في الملحق (رقم 1).

إجابة السؤال الثاني: ما أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة في الأنظمة التعليمية المتقدمة لتقويم أداء المعلمين؟

تعتمد الأنظمة التعليمية المتقدمة على مجموعة من الممارسات والسياسات التي تهدف إلى تقويم أداء المعلمين بشكل شامل، لغرض تحسين جودة التعليم ودعم التطور المهني للمعلمين. وفيما يلي أبرز هذه الممارسات والسياسات المستخدمة في دول مثل فنلندا، الولايات المتحدة، سنغافورة، وكندا:

- **اولاً: أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة لتقويم أداء المعلمين في النظام التعليمي الكندي – ولاية أونتاريو.**

تم اعتماد نظام التقييم وفقًا للقسم 277 من قانون التعليم لعام 1990، وبدأ تطبيقه رسميًا في مارس 2002. بعد ثلاث سنوات من التنفيذ، تم إجراء استطلاع شامل لآراء جميع الأطراف المعنية، مثل المسؤولين،

الإداريين، المشرفين، مديري المدارس، المعلمين، وأولياء الأمور، من خلال مجلس مديري التعليم. يتكون نظام تقويم أداء المعلمين من عدة عناصر رئيسية، تشمل (محمد، 2014):

1. المشاركون في أداء المعلمين الوظيفي:

أ- يتولى مديرو المدارس مسؤولية تقويم المعلمين، وفي حال تعذر ذلك، يقوم نائب المدير أو مشرف من المجلس المحلي للتعليم بالقيام بالمهام، مثل إعداد جدول التقويم، إجراء المقابلات، الملاحظة الصفية، وإعداد التقرير النهائي، بالإضافة إلى متابعة خطة التحسين مع المعلم.

ب-المعلمون (الخبراء أو الجدد) يعدون خطة التعلم السنوية التي يعتمدها مدير المدرسة، وتحتوي على مجموعة من البنود المحددة.

ت-المجالس المحلية للتعليم تضع السياسات والإجراءات الخاصة بتقويم المعلمين، ولها صلاحية إنهاء توظيف المعلم إذا حصل على تقدير غير مرضي وتعيين بديل له.

2. معايير تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين: مستمدة من معايير كلية المعلمين بولاية انتاريو، وتتضمن هذه المعايير خمس مجالات هي:

أ- مجال الالتزام نحو التلاميذ وتعلمهم: يتضمن هذا المجال معايير ومؤشرات تتعلق بتطوير تعلم التلاميذ في جوانب جسدية، اجتماعية، ومعرفية، مثل: تطبيق المعرفة في تعليم التلاميذ، تلبية احتياجات التعلم الخاصة، وتعديل التقييمات لضمان تلبية احتياجاتهم. يشمل أيضًا تحفيز التلاميذ لتحسين تعلمهم، الحفاظ على علاقة إيجابية معهم، ومساعدتهم في تعلم مهارات جديدة. كما يشجع المشاركة الفعالة في التعلم، ويعزز بيئة تعليمية تدعم مفهوم التعلم وتنويع استراتيجيات التدريس بما يتناسب مع احتياجات الطلاب. كما يركز على الاحترام والتفاعل الإيجابي مع التلاميذ، والتأكيد على العدالة والإنصاف وتوفير بيئة خالية من التمييز. يُشجع أيضًا استخدام أساليب تعليمية تشجع التفكير النقدي وتوفير التغذية الراجعة المناسبة.

ب- مجال المعرفة المهنية: يتضمن هذا المجال معايير ومؤشرات تتعلق بقدرة المعلم على شرح موضوعات المناهج الدراسية وتقديم معلومات دقيقة وحديثة للطلاب. يشمل أيضًا تقديم نقد بناء كجزء من التقويم ودعم استراتيجيات تقويم أهداف التعلم. يستخدم المعلم أساليب تشخيصية لتحديد

صعوبات التعلم ويعتمد على التقويم التكويني والتجميعي لتقييم فهم التلاميذ. كما يطور استراتيجيات وأدوات تقويم متنوعة لتحسين تعلم الطلاب على المدى القصير والطويل، ويشركهم في جميع خبرات التعلم مع ضمان فرص حقيقية للتعلم. يطبق استراتيجيات تحفيزية وإدارة انضباط متنوعة، ويأخذ في اعتباره أنماط التعلم المختلفة لتخصيص المواد والوسائل التعليمية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب الفردية والجماعية.

ت- مجال خبرات وممارسات التدريس: يتضمن هذا المجال معايير تهدف إلى تطوير توقعات واضحة وقابلة للتحقيق في الفصول الدراسية، وتعزيز مهارات الاتصال الفعال مع التلاميذ وأولياء الأمور والزملاء. كما يشمل تنظيم موضوعات المناهج بطريقة تدعم فهم التلاميذ واختيار مصادر تعليمية متنوعة لتلبية احتياجاتهم. المعلم يساعد التلاميذ في تطوير طرائق للوصول إلى المعلومات وتقييمها، ويوفر تغذية راجعة مستمرة عبر التقارير والنشرات. يعتمد المعلم على أساليب متعددة لتقويم تقدم التلاميذ ويشارك في حوارات هادفة معهم خلال عملية التعلم. كما يعدل البرامج الدراسية لتلبية احتياجات الطلاب المستجدة ويستخدم التكنولوجيا لتحسين الكفاءة والفعالية في التدريس والتواصل مع إدارة المدرسة والمجلس المحلي.

ث- مجال القيادة والمجتمع: يتضمن هذا المجال معايير تتعلق بالتعلم التعاوني مع الزملاء والمجتمعات التعليمية، مثل التفاعل الفعّال مع الزملاء لتبادل المعرفة حول التعليم والممارسات الحالية. يعمل المعلم بشكل تعاوني مع زملائه لحل المشكلات التعليمية وتقديم الدعم المستمر في مجالات مثل استخدام التكنولوجيا واستراتيجيات التقويم. كما يشارك في اللجان المدرسية والأنشطة المختلفة، ويتواصل مع الآباء والمجتمعات المحلية لدعم الأنشطة المدرسية. يعزز المعلم التعاون مع فريق الدعم المدرسي والمشاركة في اجتماعات مجالس الإدارة، ويشارك في نشر الأبحاث وتقديم أوراق عمل في المؤتمرات والندوات التعليمية لتعزيز تحصيل التلاميذ.

ج- مجال التعلم المهني المستمر: يتضمن هذا المجال معايير تتعلق بتعزيز النمو المهني، مثل الاستفادة من الزملاء والمستشارين لتحسين الممارسات التعليمية. يحدد المعلم مجالات تطوره

المهني ويشارك في ورش العمل والندوات التدريبية لمواكبة التغيرات التعليمية. كما يتعلم من زملائه المعلمين ويطبق أفضل الممارسات لتعزيز مهاراته التدريسية. بالإضافة إلى ذلك، يقرأ المعلم المصادر المهنية ذات الصلة ويشارك المعلومات مع الزملاء. يواصل المعلم تطوير مهاراته من خلال المشاركة في برامج تدريبية ويبحث عن طرق لاستخدام البحوث التربوية لتحسين أدائه.

- **ثانياً: أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة لتقويم أداء المعلمين في النظام التعليمي الفلندي.**

في فنلندا، يتميز نظام تقييم المعلمين بالتركيز على التطوير المهني والمساءلة الذاتية، حيث تُعدّ عملية التقييم جزءاً من نظام متكامل يعزز البيئة التعليمية. تتولى البلديات المحلية ومديرو المدارس مسؤولية التقييم، دون تدخل مباشر من الحكومة الوطنية، ما يعكس منح الثقة والاستقلالية للمؤسسات التعليمية في إدارة وتطوير كوادرها. ويتكون نظام تقويم أداء المعلمين من الآتي (ترهان وآخرون، 2019):

1. التقويم الذاتي للمعلمين: يتم تقييم المعلمين وفق خطط تطوير فردية يضعها المعلمون لأنفسهم، مما يسمح لكل معلم بتحديد أهدافه الخاصة وتطوير كفاءاته بما يتماشى مع احتياجاته وتطلعاته المهنية. يُشرف مديرو المدارس على هذه الخطط ويتابعون التقدم، وفي حال كان المعلم مختصاً بتدريس مادة معينة، يتم تقييمه بناءً على فعاليته في تدريس هذه المادة، بما يتماشى مع أهداف التعليم وتقدم الطلاب.
2. تقييم المجالس المحلية (البلدية): التقييم في فنلندا عملية تشاركية تشرف عليها البلديات، حيث يتم اختيار المديرين من بين المعلمين البارزين، ويقع على عاتقهم إدارة ميزانية المدرسة الممولة من البلدية. ومن المتوقع أن توفر البلدية موارد كافية لدعم أنشطة التطوير المهني للمعلمين، مثل المشاركة في تدريبات تستمر ثلاثة أيام سنوياً على الأقل. هنا، يتحمل المديرون مسؤولية مساعدة المعلمين في تحديد نوعية التدريبات المناسبة بناءً على تقييم الأداء واحتياجات التطوير في مجال التدريس.
3. تقويم رؤساء المهنة (مدراء المدارس): تعدّ اجتماعات التقييم جزءاً من حوارات تنموية فردية بين المدير والمعلم، حيث يركز النقاش على تحسين ظروف العمل وتطوير مهارات المعلمين. الهدف من هذه الاجتماعات ليس التقييم التقييمي التقليدي بقدر ما هو تعزيز مهارات المعلم وتطوير بيئة تعليمية متكاملة، تسعى إلى بناء مجتمعات تعلمية مهنية تشجع التعاون بين المعلمين والإداريين.

4. تقييم اداء المعلمين لمراقبة تقدم الطلاب داخل الحجرات الدراسية: النظام التعليمي الفنلندي لا تعتمد على اختبارات موحدة لتقييم التحصيل الأكاديمي للطلاب، ما يعني أن تقييم المعلمين لا يستند إلى نتائج اختبارات الطلاب، بل يُبنى على مراقبة تقدم الطلاب في الفصول الدراسية وفهم احتياجاتهم التعليمية بشكل فردي. في حالة وجود طلاب يحتاجون إلى دعم إضافي، يتم تنسيق جلسات دروس خصوصية يحصل فيها المعلم على تعويض إضافي.
5. النمو المهني المستمر: يعتبر تقييم المعلمين في فنلندا أداة للتنمية المهنية وتعزيز مهاراتهم، دون أن يكون له تأثير كبير على وضعهم التعاقدي، حيث لا تُستخدم نتائج التقييم لأغراض المساءلة الرسمية، إلا أن المعلمين يبقون خاضعين للمساءلة المهنية تجاه الطلاب والمدرسة والمجتمع التعليمي. في حالات نادرة جداً، قد يُفصل المعلم في حال تكررت إخفاقاته في الوفاء بالتزاماته، ولكن ذلك مشروط بعدم توفر وظيفة بديلة له داخل النظام التعليمي.
6. مشاركة النقابات المهنية: تشارك النقابات العمالية في وضع إطار التقييم ضمن العقد بين المعلم والبلدية، ويجري اتخاذ معظم القرارات المتعلقة بالتقييم على مستوى المدرسة، ما يمنح الإدارة المحلية المرونة والاستقلالية في تنفيذ وتطوير استراتيجياتها التعليمية، ويؤكد على دور المدرسة كمركز رئيسي لتعزيز المعايير التعليمية والنهوض بالمستوى المهني للمعلمين.

- **ثالثاً: أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة لتقويم أداء المعلمين في النظام التعليمي السنغافوري.**

في سنغافورة، يُعتبر تقييم أداء المعلمين عملية شاملة ومتعددة الأبعاد، تتم عبر مراحل مختلفة من رحلتهم نحو الاحترافية. وقد أُطلقت آلية تعزيز إدارة الأداء (EPMS) لأول مرة في عام 2003 كوسيلة أساسية لتقييم المعلمين. يهدف هذا النظام إلى تحديد وتطوير المهارات والكفاءات اللازمة للمعلمين في كل مرحلة من مسيرتهم المهنية، عبر مسارات متنوعة تشمل مسار التعليم، مسار المعلم المتخصص، ومسار القيادة. ويكون نظام إدارة الأداء (EPMS) على النحو التالي (تان، 2015):

أ- تقييم مساهمة المعلم في بناء تحصيل تعليمي شامل لدى طلابه: يعتمد نظام EPMS على مقاربة شمولية تضع في اعتبارها المساهمات الشاملة للمعلمين في تطوير طلابهم. فلا يقتصر التقييم على درجات الامتحانات فقط، بل يتعداه إلى جودة التعليم الشاملة، بما في ذلك الوضع العام والنمو

الأكاديمي والشخصي للطلاب، كما يتضمن الأنشطة المصاحبة للمناهج الدراسية. وبهذا يسعى النظام لتقييم مساهمة المعلم في بناء الطلاب من جوانب متعددة، مادية ومعنوية، مما يضمن تحصيلًا تعليميًا أكثر شمولية.

ب- التقييم الذاتي للمعلم: يستند نظام EPMS إلى فلسفة تقييم "تطويرية" بدلاً من التقييم العقابي أو "العاجز". من هذا المنطلق، يبدأ المعلمون كل عام دراسي بعملية تقييم ذاتي يتعرفون خلالها على نقاط قوتهم وأوجه التحسين المطلوبة، ويضعون أهدافًا واضحة للتعليم، إلى جانب استراتيجيات ابتكارية لتحسين أدائهم التدريسي.

ت- النمو المهني المستمر لتحقيق التكامل بين الأهداف: يخضع المعلمون لدورات تدريبية وتطوير مهني متواصلة لتجديد مهاراتهم، ويتم توجيه المعلمين إلى تطوير خطط تعليمية مبتكرة وواقعية. تتضمن هذه العملية كذلك مناقشات دورية بين المعلمين والمسؤولين عن إعداد التقارير التعليمية، لضمان توافق الأهداف الشخصية للمعلمين مع معايير المدرسة والمعايير الوطنية المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم. تساعد هذه المناقشات على التأكد من أن أهداف المعلم التعليمية تنسجم مع الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية، مما يعزز التماسك والتناغم داخل النظام.

ث- تقييم الرؤساء الرسمي وغير الرسمي لاداء المعلم الوظيفي: يشتمل التقييم على تقييمات رسمية في منتصف العام وأخرى نهائية، تتيح للمعلمين الحصول على تغذية راجعة منظمة تمكنهم من تحسين أدائهم طوال العام. بالإضافة إلى ذلك، تُعقد اجتماعات غير رسمية بانتظام لمراجعة الأداء، وتقديم المشورة للمعلمين في معالجة أية تحديات قد تواجههم، وتحديد مجالات تعليمية أخرى للتطوير. تمثل هذه الاجتماعات فرصة للتواصل المفتوح بين المعلمين وإدارتهم، بحيث يمكن طرح حلول عملية لمشاكل محددة أو مناقشة سبل تعزيز المهارات التعليمية.

ج- تقييم الاقران: يشجع النظام على التفاعل والتعاون بين المعلمين، ويعتبر ذلك جزءًا من العملية التقييمية. يُنصح المعلمون المبتدئون بالتفاعل مع ذوي الخبرة والاستفادة من نصائحهم وإرشاداتهم،

مما يخلق بيئة تعليمية تعاونية. يُعتبر المعلمون الأكثر خبرة ورؤساء الأقسام مراجع للمعلمين الجدد، مما يعزز من التكامل داخل فريق التعليم ويشجع على نقل المعرفة.

ح- توفير قاعدة بيانات عن تقييم الأداء الوظيفي للمعلم: يقوم نظام EPMS بتوثيق جميع التفاعلات بين المعلمين والمشرفين، بما في ذلك ملخصات المناقشات والملاحظات الناتجة عنها. يتم تسجيل هذه المعلومات وتحديثها باستمرار، مما يوفر قاعدة بيانات شاملة يمكن استخدامها في التقييم السنوي لأداء المعلم. هذا التوثيق المستمر يشمل تقييم المعلمين بناءً على الملاحظات والتفاعلات التي جرت خلال العام الدراسي، مما يجعل التقييم أكثر شمولية ودقة.

خ- الترقية بناءً على التقييمات النهائية: تتضمن التقييمات النهائية أيضًا النظر في إمكانات المعلم المستقبلية، حيث يتم الأخذ بعين الاعتبار مساهمات جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك المعلمين المشرفين، كبار المعلمين، المسؤولين عن إعداد التقارير، ومديري المدارس. وبهذا يُمكّن النظام المؤسسات التعليمية من تحديد المعلمين الذين يظهرون إمكانات قيادية قوية، مما يساعد على اتخاذ قرارات مدروسة بشأن ترقية المعلمين المؤهلين إلى أدوار قيادية.

- **رابعاً: أبرز الممارسات والسياسات المستخدمة لتقويم أداء المعلمين في النظام التعليمي الأمريكي.**

تعتمد مئات المدارس في الولايات المتحدة نموذج القيمة المضافة (VAM) كوسيلة أساسية لتقييم فعالية المعلمين، استجابةً للضغط الفيدرالي لتعزيز جودة التعليم وإنشاء أنظمة تقييم متقدمة. ونموذج القيمة المضافة (VAM) هو نظام مساءلة يعتمد على فكرة أن الأداء الأكاديمي للطلاب يعكس بشكل مباشر كفاءة المعلم، حيث يُعد قياس التقدم الأكاديمي للطلاب أداة موضوعية لتقييم فعالية المعلمين والمدارس. ويقوم هذا النموذج على أساس أن ربط تقييم المعلمين بنتائج طلابهم يحفز المعلمين على تحسين أدائهم المهني باستمرار. ويتكون نموذج القيمة المضافة (VAM) لتقويم أداء المعلمين من الآتي (ترهان وآخرون، 2019):

1. تقييم مساهمة المعلم في بناء تحصيل تعليمي شامل لدى طلابه: يعتمد نموذج القيمة المضافة على تقييم المعلمين بناءً على مساهماتهم في نمو الطلاب، حيث يتم قياس مدى التحسن في درجات الطلاب على مدار فترة زمنية محددة. تقوم بعض الولايات الأمريكية باستخدام بيانات أداء الطلاب السابقة كوسيلة لاستبعاد تأثير العوامل الخارجية، مثل الوضع الاجتماعي والاقتصادي ومستوى

التحصيل السابق، مما يتيح تركيز التقييم بشكل أكبر على مساهمة المعلم الحقيقية. تمنح السلطات الوطنية والمحلية في الولايات المتحدة المرونة لكل منطقة لتحديد المبادئ التوجيهية لتطبيق نموذج القيمة المضافة، ما يتيح تكييفه ليناسب الظروف المحلية لكل ولاية أو منطقة تعليمية.

2. تقويم اداء المعلم بإستخدام أدوات إحصائية متقدمة: يستند نموذج VAM على استخدام أدوات إحصائية متقدمة لقياس تأثير المعلم على تقدم الطلاب، حيث تشمل هذه الأدوات تغير النسبة المئوية للنجاح، وتغير متوسط الدرجات، والانحدار المتعدد والخطي الهرمي. تتطلب هذه النماذج مهارات تحليلية دقيقة، وتحتاج إلى محللين من ذوي الخبرة في الإحصاء وقياس الأداء التعليمي لضمان موثوقية النتائج. يتم عزل تأثير المعلم عن العوامل الأخرى، مثل الحالة الاجتماعية للطلاب، وحالة الإعاقة، وحالة تعلم اللغة الإنجليزية، لضمان أن النتائج تعكس أداء المعلم الفعلي دون تأثيرات خارجية.
3. تقييم أداء المعلمين من قبل الرؤساء: تقوم حوالي نصف درجات VAM على إنجاز الطلاب بينما يعتمد النصف الآخر على تقييم التدريس من قبل مشرفين مختصين.
4. بناء قرارات إدارية بناءً على نتائج VAM: يتم استخدام هذا النظام كأداة لدعم قرارات متعددة، مثل الترقية، والتثبيت، وحتى فصل المعلمين في بعض الحالات. يعتقد مؤيدو النموذج، مثل هانوشيك، أن VAM يقدم بيانات دقيقة وموضوعية يمكن الاعتماد عليها لتحسين جودة التعليم، حيث يتم استبدال المعلمين ذوي الأداء المتدني بآخرين أكثر كفاءة، مما يعزز من تطوير النظام التعليمي.
5. التأثير السلبي على الأداء الوظيفي: أن VAM صُمم لتحسين التعليم، إلا أن هناك مخاوف كبيرة تتعلق بتأثيره على المعلمين. يشعر العديد من المعلمين في المدارس التي تعتمد هذا النظام بالقلق تجاه أمنهم الوظيفي، نظراً لأن عقودهم قد تكون مرتبطة بأداء طلابهم. هذا الخوف يؤدي إلى شعور بعض المعلمين بالضغط الزائد، حيث يتوجسون من تأثير ضعف أداء طلابهم على مستقبلهم الوظيفي، ما قد يؤثر سلباً على بيئة التعليم ويقلل من حماس المعلمين نحو تحسين الأداء بشكل دائم.

إجابة السؤال الثالث: كيف يمكن تطبيق تجارب الأنظمة التعليمية المتقدمة لتطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في النظام التعليمي السعودي؟

لتطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلم في نظام التعليم السعودي بالاستفادة من تجارب الأنظمة التعليمية المتقدمة، يمكن اتباع نهج يستفيد من أفضل الممارسات العالمية مع مراعاة خصوصية السياق المحلي. وفيما يلي مقترحات مستندة إلى تجارب كندا، فنلندا، سنغافورة، والولايات المتحدة:

1. تعزيز الاستقلالية في التقييم وإشراك الأطراف المعنية.

- التجربة الفنلندية: يُمكن الاستفادة من النموذج الفنلندي الذي يركز على منح البلديات ومديري المدارس مسؤولية تقييم المعلمين دون تدخل مباشر من الحكومة الوطنية. هذا يعزز الاستقلالية ويجعل التقييم عملية أكثر مرونة.
- التطبيق في السعودية: يمكن منح المدارس صلاحيات أكبر لإجراء التقييمات بما يتماشى مع معايير الوزارة، مع إشراك المجالس التعليمية المحلية وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في عملية التقييم لتكون أكثر دقة ومرونة في تلبية احتياجات المعلمين وتطوير بيئات التعلم.

2. التقويم الذاتي وخطط التطوير الفردية.

- التجارب الفنلندية والسنغافورية: تعتمد فنلندا على خطط تطوير فردية يعدها المعلمون لأنفسهم بإشراف مديري المدارس، بينما في سنغافورة يُطلب من المعلمين إجراء تقييم ذاتي وتحديد نقاط القوة والتحسين.
- التطبيق في السعودية: يمكن تبني نموذج التقويم الذاتي وخطط التطوير الفردية في المملكة، بحيث يُطلب من المعلمين وضع أهداف واضحة لتطويرهم المهني سنوياً، على أن يشرف مدير المدرسة على هذه الخطط ويراقب التقدم فيها. وهذا يعزز الوعي الذاتي لدى المعلمين بأدائهم ويدعم تحسين الكفاءات بشكل مستمر.

3. التقييم الشامل المبني على معايير متنوعة.

- التجربة الكندية: يعتمد نظام أونتاريو في كندا على معايير متنوعة تشمل الالتزام نحو الطلاب، المعرفة المهنية، ممارسات التدريس، القيادة، والتعلم المهني المستمر.

- التطبيق في السعودية: يمكن تبني معايير شاملة مشابهة لتشمل التفاعل مع الطلاب، المعرفة بالمحتوى، استخدام استراتيجيات تدريسية فعّالة، والتطوير المهني المستمر. هذا يضمن تقييماً أكثر شمولاً لأداء المعلمين ويعكس مختلف جوانب دورهم التعليمي.

4. التطوير المهني المستمر كجزء من التقييم.

- التجارب في سنغافورة وكندا: في سنغافورة، يخضع المعلمون لبرامج تطوير مهني دورية تضمن توافق أهدافهم الشخصية مع أهداف المدرسة، أما في كندا، يتم احتساب نقاط للترقيات بناءً على المشاركة في برامج التطوير المهني.
- التطبيق في السعودية: يمكن توسيع برامج التطوير المهني في السعودية لتشمل ورش العمل، والزيارات الميدانية، وبرامج التدريب، على أن يُلزم المعلمون بتحقيق حد أدنى من النقاط المكتسبة من هذه البرامج كجزء من متطلبات الترقية.

5. تقييم متعدد الأطراف يشمل الأقران والإداريين.

- التجربة السنغافورية: يشمل التقييم في سنغافورة مراجعات دورية من قبل المشرفين وكذلك تقييمات من الأقران، مما يعزز من بيئة التعاون والتفاعل بين المعلمين.
- التطبيق في السعودية: يمكن إضافة آلية لتقييم الأقران بجانب تقييمات الإداريين، بحيث يتم تشجيع المعلمين على تقديم التغذية الراجعة لزملائهم ومساعدتهم في تحسين الأداء، مما يسهم في بناء مجتمع تعلم مهني داخل المدارس.

6. استخدام أدوات إحصائية في التقييم.

- التجربة الأمريكية (نموذج القيمة المضافة VAM): تعتمد الولايات المتحدة على نموذج القيمة المضافة، الذي يستخدم أدوات إحصائية متقدمة لعزل تأثير المعلم على أداء الطلاب.
- التطبيق في السعودية: يمكن الاستفادة من هذا النموذج بشكل محدود بحيث يتم استخدام البيانات المتعلقة بتقدم الطلاب لتقديم نظرة شاملة عن أداء المعلم، مع عدم الاعتماد الكلي على النتائج، بل إضافتها كعامل مكمل إلى جانب التقييمات الأخرى.

7. مراعاة التوازن بين المساءلة والتطوير.

- التجربة الفنلندية: تعتبر فنلندا التقييم أداة للتطوير المهني وتعزيز كفاءة المعلمين دون تأثير كبير على وضعهم التعاقدي.
- التطبيق في السعودية: يمكن اعتبار التقييم جزءاً من عملية تنمية مهنية مستمرة للمعلمين، بحيث تُستخدم نتائجه لتحفيز التحسين بدلاً من العقوبات، وذلك لبناء بيئة تعليمية تدعم النمو والتطور المستمر.

8. توثيق الأداء واستخدام قاعدة بيانات شاملة.

- التجربة السنغافورية: يتم توثيق كافة التفاعلات بين المعلمين والإداريين والملاحظات المتعلقة بالأداء، وتحديث قاعدة بيانات شاملة للاطلاع على التقدم السنوي.
- التطبيق في السعودية: يمكن تطوير نظام إلكتروني موحد لتوثيق أداء المعلمين ومتابعة تطورهم المهني على مدار العام، مما يتيح سهولة الوصول إلى سجلاتهم ويوفر بيانات دقيقة عند اتخاذ قرارات الترقية والتطوير.

نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن عدة نتائج رئيسية حول تطوير سياسات وأساليب تقويم أداء المعلمين في نظام التعليم السعودي، وذلك من خلال تحليل أبرز الممارسات المعتمدة في الأنظمة التعليمية المتقدمة، وتحديداً في كندا، فنلندا، سنغافورة، والولايات المتحدة. يمكن تلخيص هذه النتائج على النحو التالي:

1. الحاجة إلى تعزيز استقلالية المدارس في عملية التقييم: أظهرت التجربة الفنلندية فعالية منح المدارس استقلالية في تقييم المعلمين، حيث تُشرف البلديات المحلية والمديرون على عملية التقييم دون تدخل مباشر من الحكومة. يعزز هذا النموذج الثقة بين المعلمين والإدارة ويتيح تقييماً يتوافق مع احتياجات المدرسة والمجتمع المحلي، مما يشير إلى ضرورة تمكين المدارس السعودية من مرونة أكبر في إدارة عملية التقييم.
2. أهمية التقييم الذاتي وخطط التطوير الفردية: توضح تجارب كل من فنلندا وسنغافورة نجاح التقييم الذاتي وخطط التطوير الشخصية للمعلمين في تحفيزهم على تحسين أدائهم المهني باستمرار. وبالتالي، يمكن للنظام التعليمي السعودي تبني نماذج تتيح للمعلمين إعداد خطط تطوير ذاتية سنوية، بإشراف مديري المدارس، بما يتماشى مع أهداف المدرسة والوزارة.

3. الحاجة إلى معايير تقييم شاملة ومتنوعة: أظهرت الدراسة أن معايير التقييم في كندا تتنوع بين الالتزام نحو الطلاب، المعرفة المهنية، ممارسات التدريس، والقيادة والتعلم المهني المستمر. تُظهر هذه المعايير مدى شمولية التقييم، وتؤكد الحاجة إلى تطوير معايير مماثلة في السعودية تأخذ في الاعتبار الأبعاد المختلفة لأداء المعلمين لضمان تقييم عادل وشامل.
4. التطوير المهني المستمر كجزء أساسي من التقييم: تشير التجربة السنغافورية إلى ضرورة دمج التطوير المهني المستمر ضمن عملية التقييم. ويُعدّ هذا الجانب مهماً في تحسين مهارات المعلمين وضمان تحقيق معايير التعليم المطلوبة. يمكن لنظام التعليم السعودي الاستفادة من هذا النموذج عبر تخصيص نقاط للتطوير المهني، مع تشجيع المعلمين على المشاركة في ورش العمل وبرامج التدريب الميدانية.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

1. منح المدارس استقلالية أكبر في إدارة عملية التقييم بما يتماشى مع معايير وزارة التعليم، وتكليف المجالس التعليمية المحلية بدور أكبر في الإشراف على التقييمات. مما يسهم في تقديم تقييمات تتوافق مع احتياجات المدرسة والمجتمع المحلي وتعزيز استقلالية الإدارة التعليمية.
2. إعداد معايير شاملة لتقييم أداء المعلمين تشمل الالتزام نحو الطلاب، المعرفة المهنية، ممارسات التدريس، القيادة، والتعلم المهني المستمر. بحيث تغطي جميع جوانب أداء المعلم، بما يتيح تقييمًا متوازناً يسهم في تحسين جودة التعليم.
3. دمج التطوير المهني المستمر كجزء أساسي من التقييم، واحتساب النقاط المكتسبة الناتجه عن البرامج المتعددة كجزء من متطلبات الترقية. يشمل هذا الورش التدريبية، الزيارات الميدانية، والدورات المتخصصة، بحيث يعكس التقييم التزام المعلم بتطوير مهاراته وقدرته على مواكبة المعايير التعليمية المتقدمة.

المـــــراجـع العربية:

تان، أون سينج. (2015). ممارسات المعلم التعليمية: أفضل الممارسات العالمية الهادفة لتطوير مهنة التعليم. مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم، مؤسسة قطر.

ترهان، هاكان؛ كارمان، سيندل؛ كيمبينين، لوري؛ ايريلا، جولي. (2019)، فهم تقييم المعلمين في فلندا: إطار عمل التطوير المهني. المجلة الأسترالية لتدريب المعلمين، مج44، ع4.

التمران، عمر بن سعد بن عمر. (2020). واقع تقويم أداء المعلم من وجهة نظر قادة المدارس والمشرفين التربويين. مجلة كلية التربية، مج,31 ع،124 6 -44.

التويجري، صالح بن إبراهيم عبد العزيز. (2018). ممارسات تقويم أداء المعلم لدى قادة المدارس في منطقة الرياض. مجلة العلوم التربوية، ع91.

الحريري، رافده عمر. (٢٠١٧). التقويم التربوي. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحصينى، حاتم بن عبد الله بن سعد، والحارثي، منى هلال أحمد. (2023). واقع تقويم أداء المعلم في ضوء المؤشرات التعليمية من وجهة نظر المشرفات التربويات في مدينة الطائف. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، ع36. 116-91.

دليل احتساب نقاط التطوير المهني للترقيه في لائحة الوظائف التعليمية. (1444هـ)، المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، الإصدار الأول.

مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (2016). وثيقة برنامج التحول الوطني 2020.

مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (2016). وثيقة رؤية المملكة 2030.

محمد، حسام الدين السيد. (2014). نظام تقويم الاداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم قبل الجامعي في ولاية أونتاريو بكندا وإمكانية الإفادة منه في جمهورية مصر العربية. دراسات تربوية واجتماعية، مج20, ع204 - 1، 115.

المقبل، محمد. (2003). التعليم في سنغافورة مواجهة المستقبل. مجلة مناهج، ع 3، ص25-20. السعودية.

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

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

وثيقة لائحة الوظائف التعليمية. (1442هـ)، وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية.

المـــــراجـع الاجنبية:

Stickney, Jeff A, judging teachers: A philosophical investigation of Teacher Performance Appraisal, A thesis Submitted in Conformity with the Requirements for Degree of Doctor of Education, Department of Philosophy. Theory and Policy Studies in Education. Ontario Institute for Studies in Education, of the University of Toronto,2005, pp.363-364.

Wesley, J. (2009). Building Bridges in Content Analysis: Quantitative and Qualitative Traditions.Paper Presented at the Annual meeting of the Canadian Political Science Association, Ontario.

White, M. and Marsh, E. (2006). Content Analysis: A flexible Methodology ibrary Trends,55,1, p22-45.

المواقع الالكترونية:

موقع رؤية المملكة 2030 https://www.vision2030.gov.sa

موقع وزارة التعليم https://moe.gov.sa