

التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين نوال بوضياف

جامعة محمد بوضياف المسيلة، naoual.boudiaf@univ-msila.dz

تاريخ الإرسال: 15 / 07 / 2020 ؛ تاريخ القبول: 16 / 11 / 2022

Self evaluation formative programmes from the perspective of managers of trainees

Abstract:

The Current research aims to know the degree of self evaluation formative programmes from the perspective of managers of trainees and the impact each of the qualification, specialization, years of service, and the sample of the study consisted (91) Director and Director, whom applied identification of three areas: (program planning, content vinyl dress Area altkonih, formative

1. self evaluation formative programmes came from the point of view of managers of trainees average.
2. There are no statistically significant differences in self-altkonet programs calendar due to variables: years of service qualification.

Keywords: Management; educational management; self-evaluation calendar software; altkonet; managers of trainees

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة درجة التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين وأثر كل من المؤهل العلمي

التخصص ،وسنوات الخدمة في ذلك ،وتكونت عينة الدراسة (91) مديرا ومديرة ،طبقت عليهم استبانة مكونة من ثلاث مجالات : (التخطيط للبرنامج ،محتوى البرامج التكوينية ،تقويم البرامج التكوينية)، وأسفرت نتائج الدراسة :

1- جاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين متوسطا .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقويم الذاتي لبرامج التكوينية تعزى لمتغيري: سنوات الخدمة ، المؤهل العلمي .

الكلمات المفتاحية: التسير الإداري؛ الإدارة التربوية ؛التقويم الذاتي ؛البرامج التكوينية؛ المديرين المتكونين.
مقدمة:

يعد ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين في العصر الحالي الذي يشهد جملة من التطورات والتغيرات ،وتتجه الجهود نحو تطوير التعليم وإصلاحه وتجويده ، من أهم عناصر العملية التربوية والذي شهد اهتماما كبيرا من قبل الباحثين هو عنصر الإدارة ؛ إذ لا توجد مؤسسة ناجحة إذا لم يقدها إداريون ناجحون ، لذا لابد من البحث عن أساليب إدارية متطورة تتناسب والتفاعل مع تحديات العصر، وفي ظل حركة الإصلاح التربوي لم يعد ينظر للمدرسة كمصدر للمعرفة فحسب ، بل تعدت النظرة الى صقل شخصية من كافة جوانبها ،وأصبح ينظر

الى المدرسة الفعالة كونها وحدة لصنع القرار ونواة التخطيط
للمشروعات التعليمية بجانب مسؤوليتها الفعلية عن ضمان جودة
التعليم (سلامة غيثاء، 2015:04)

لذا تحرص كافة النظم التعليمية المعاصرة على تقويم الأداء
المدرسي بصورة شاملة ومستمرة للتأكد من جودة خدمات
العملية التعليمية الموجودة بالمدارس ، والتعرف على ما بها من
جوانب قوة فيتم تدعيمها وما بها من جوانب ضعف فيتم
علاجها من خلال برامج تحسين وتطوير مخطط لها وتنفذ بصورة
منظمة وفق أولويات محددة ، ويعتبر التقويم الذاتي للمدرسة
أحد مداخل تقويم الأداء الذي يركز على تطوير التعليم وتحسين
جودته وإعداد مخرجات تعليمية تمتلك مستوى مستمر من
المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهلها لمسايرة المستجدات
التربوية ويمكنها من مواجهة التحديات المعاصرة بكفاءة وفعالية .
(إبراهيم ، المرزوقي، 2017: 31)

وتتجسد هذه من خلال حركة الإصلاح والتطوير التربوي
التي استهدفت تحقيق التنمية المهنية للقادة الإداريين في كافة
القطاعات التربوية ، مما أولت زيادة العناية بالعمل على حسن
تأهيل وتكوين الأفراد الذين يتولون إدارة المؤسسات التعليمية
من خلال إنشاء المعاهد والمؤسسات التكوينية التي تعنى
بتكوينهم، وتنمية مكتسباتهم ومؤهلاتهم في مجال الإدارة

المدرسية ، وإلحاقهم بالدورات التكوينية الدورية (شنتي عبد الرزاق، 2009:16) وبالتالي التوجه نحو الأخذ بالتقويم الذاتي الذي يعد مدخلا من مداخل الإصلاح التربوي الذي يهدف إلى تحسين مواطن القوة والضعف في كل جزئية من جزئيات النظام التعليمي في المؤسسات التربوية بدأ من جزئية التسيير الإداري التي تعتمد في هذا الشأن على كفاءة ومهارة قائدها لتحسن وتجويد عملية التسيير الإداري لدى المديرين بدأ من فترة التكوين الإشكالية :

إن قضايا التكوين والتقويم يسيران جنبا إلى جنب لتحقيق الأهداف المنشودة ، وإحداث نقلة نوعية في العائد من أداء ومردود عاليين خصوصا المرتبط برأس المال البشري، وإعداد البرامج التكوينية يتطلب خبرة وكفاءة من معديها للرفع من طاقة وكفاءة المتكونين والمتدربين الممارسين والمنفذين، وهنا لا يمكن الحديث عن البرامج التكوينية بمعزل عن التقويم الذاتي لها، ونجد بعض من الدراسات في هذا المنحى للبحث عن حقيقة التقويم الذاتي لها من وجهة نظر المتكونين كدراسة كلا أجرى سعد رائد (2017) و الزيان (2015) شيباني (2010) وبوضياف (2009) و المسعودي (2007). وأمام هذه المساعي التي تناولت مشكلة البحث من بعيد سواء ما تعلق الأمر بتقييم الكفايات الإدارية والفنية والإنسانية من وجهة نظر المشرفين أو بالأحرى

التطرق لواقع التدريب واحتياجاته ودوره في التغير التنظيمي والسلوكي. وأمام هذا النقص المحلي في طبيعة التناول لهذه المتغيرات في مجال التسيير الإداري والتربوي، جاءت دراستنا هذه كمحاولة منا لسد هذه الثغرة ووضع اللبة الأولى في مجال تقويم البرامج التكوينية للمتدربين في المجال ذاته والتي تحاول أن تركز على التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين بمدينة باتنة، وهذا من خلال معالجة هذه الإشكالية في تساؤلين جوهريين :

1. ما مستوى التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين بمدينة باتنة ؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين بمدينة باتنة ، تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ؟

فروض الدراسة :

1. مستوى التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين بمدينة باتنة مرتفعا .

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر

المديرين بمدينة باتنة ، تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من محاولة كشفها عن التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين بمدينة باتنة ، وبذلك نكون قد ألقينا الضوء على واقع التكوين المهني للمديرين في ظل الإصلاح التربوي ، ويمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

*تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية تناولها لمجتمع وموضوع لم تتناولها دراسات محلية أخرى من قبل، وهو التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين بمدينة باتنة .

*كما يمكن توظيف نتائج الدراسة الحالية وتوظيفها في كيفية استفادة القائمين على تقويم البرامج التكوينية للمديرين والمهتمين بجودة العملية التربوية ومخرجاتها في تحديد آليات مقترحة في كيفية تحقيق الجودة في التكوين لعناصر العملية التعليمية وخلق مواءمة بين الأهداف والآليات والإمكانات المتخصصة للتعليم.

* وتستمد هذه الدراسة أهميتها كونها تبحث عن مواطن القوة والضعف في البرامج التكوينية من أجل تحقيق النوعية والفاعلية والكفاءة .

*تعد هذه الدراسة استكمالا للجهود المبذولة في ميدان التقويم
والتنمية المهنية .

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة التعرف على التقويم الذاتي للبرامج
التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين بمدينة باتنة وبيان أثر
كل من: المؤهل العلمي ، التخصص وسنوات الخدمة
التعريفات الإجرائية:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة عدة مصطلحات من
الضروري تعريفها، وهي: :
مستوى التقويم : العلامة الكلية على استبانة التقويم الذاتي
للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين بمدينة باتنة .
المديرون المتكويون: هم المديرون المتربصون الذين يجرون تربصا
بمديرية التربية بمدينة باتنة في الموسم الدراسي 2014 / 2015،
وعددهم 91 مديرا.

التقويم الذاتي : هو مجموعة من الخطوات الإجرائية التي يقوم بها
المديرون المتكويون لتقويم مجال ما(البرامج الدراسية) استنادا إلى
معايير وأدوات ، لا صدار الحكم حول مستوى التقدم ، والوقوف
على نقاط القوة والضعف في ذلك بهدف التحسن والتطوير في
ضوء الخطة المعدة سابقا ، وتم التركيز على ثلاثة أبعاد وهي
:التخطيط، المحتوى ،التقويم للبرامج التكوينية.❖

البرامج التكوينية : ويقصد بها جميع الشبكات التكوينية التي تظم الخبرة النظرية والتطبيقية التي تهيئها وزارة التربية الوطنية من أجل تحقيق نمو شامل للمديرين المتكولين وإحداث تغييرات في سلوكهم الوظيفي، وتحقيق التنمية المهنية الشاملة لهم (شيباني:2010،09)

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من المديرين المترشحين بمدينة باتنة بالجزائر، وتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق الأداة المستخدمة وثباتها، وصدق استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات الأداة، وبذلك تكون نتائج هذه الدراسة صالحة للتعميم الإحصائي له وعلى المجتمعات المماثلة له فقط.

الاطار النظري : يتناول هذا الجزء عرضاً للإطار النظري:

التقويم الذاتي: يعد التقويم التربوي من أهم المداخل الحديثة التي تستخدمها كافة المؤسسات التعليمية لقياس مدى تحقيقها لأهداف المسطرة ولقياس مخرجاتها من أجل علاج الضعف فيها وتدعيم جوانب القوة .

تعريف التقويم الذاتي :

عرفه (الزياني، 2015:37) نقلاً عن (بابكر، 2004) هو التي تقوم به المؤسسة التعليمية بنفسها وفقاً لنظمها وآليات عملها وبما يتفق والمعايير العالمية المعروفة ❖

وأشار أيضا (الغنصوبي، 2011:49) إلى التقويم الذاتي بأنه تقويم داخلي يقوم به فريق من داخل المدرسة وفق معايير حددت مسبقا .

ويعرفه أيضا (السعود، 2000:220) بأنه ﴿ تلك العملية التي يقوم بها المشرف أو المدير أو المعلم بجمع المعلومات عن نفسه ومن ثم يصدر أحكامه الخاصة على نفسه، فيما يتعلق بأسلوبه في التعليم أو التدبير من أجل تطوير مهاراته التعليمية وتحسين أدائه الصفي ﴾ .

ويشير أيضا (علام، 2004:286) نقلا عن (باود، 1995) على أن مفهوم التقويم الذاتي يستخدم لعملية أو نشاط، فهو يشير إلى ممارسة يقوم بها المدير، و يعمل جاهدا لتحقيقه ﴿ .

ومن خلال ما سبق عرضه نستنتج أن جل التعاريف ركزت على أن التقويم الذاتي يعد أداة أو عملية يستخدمها المدير، والهدف منه هو الوصول إلى معرفة جوانب الضعف، وعليه حاولت (بوضياف، 2008: 20) إعطاء تعريف بسيط للتقويم الذاتي على أنه ﴿ أداة أو وسيلة يستخدمها المدير في إدارة المدرسة لمراقبة وضبط أدائه الذاتي من أجل تحقيق أهداف المدرسة ﴾ ، ومن ثم فالتقويم الذاتي في هذه الدراسة هو أداة للكشف عن محتوى البرامج التكوينية وتخطيطها، ونقاط ضعفها وقوتها.

أهمية التقويم الذاتي :

حدد (الهاشمي، العزاوي، 2005:255) أهمية التقويم الذاتي في النقاط التالية :

- يوفر معلومات عن مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع المحلي ومدى ارتباط أهداف المدرسة ومنهجها بسوق العمل .

- يوفر مؤشرات للمدرسة تدل على مدى استفادتها من مصادر وإمكانات البيئة والمجتمع

- يساعد المدير في مقارنة إنجازاته وأدائه، أداء المديرين والآخرين وفي السياق ذاته يشير كلا من (إبراهيم، المرزوقي، 2017: 63) نقلا عن قسم التعليم والمهارات بإيرلندا إلى أن التقويم الذاتي بالمدرسة يحقق العديد من الفوائد منها :

- تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم التي تقدم للمتمدرسين

- دعم عمليات التحسين والتطوير المدرسي .

- بناء وتثبيت إطار سليم للعمل المدرسي .

- تحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير وتحديد الخطوات والإجراءات العملية لذلك.

- دعم الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي .

- دعم وتحسين وتطوير عمليات التخطيط المدرسي .

- دعم عمليات التنمية المهنية للمعلمين وغيرهم من هيئة العاملين بالمدرسة .
- دعم وتشجيع ثقافة العمل التعاوني بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية .
- دعم تنفيذ الاستراتيجيات والمبادرات والمشروعات والبرامج القومية لتطوير التعليم .
- مداخل وطرائق التقويم الذاتي :
- وفي هذا الصدد يشير كلا من (إبراهيم، المرزوقي، 2017، 65:) نقلا عن قسم التعليم والمهارات بإيرلندا إلى عدة مداخل وطرائق للتقويم الذاتي للمدرسة ومنها :
- تدقيق سياسة التقييم المدرسي .
- تدقيق بيانات نظم الامن والأمان المدرسي .
- تدقيق الإجراءات الصحية المدرسية .
- إجراءات الصحة والأمان في قاعات الدروس .
- تحليل معدلات الإخفاق والحرمان .
- مراجعة استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات .
- مراجعة الخطط المكتوبة .
- استنباط آراء المعلمين والاولياء والاباء .
- مراجعة ملفات سجلات التقييم و تقدم الطلاب .
- تعلم الفريق ومراجعة الفريق .

- الملاحظة الذاتية للمعلمين .
- تعلم الفريق ومراجعة الفريق .
- مقارنة النتائج بالمستويات المعيارية للاختبارات القومية متى يتاح ذلك .

مشكلات التقويم الذاتي :

- يواجه مدير المدرسة عند قيامه بالتقويم الذاتي عدة مشكلات ، فقد حدها (علام :2003،86) في النقاط التالية :
- عدم وجود اتفاق حول التصور الفكري الدقيق لمفهوم الأداء المؤسسي .
 - صعوبة قياس كثير من مخرجات العملية التعليمية ، خاصة الجوانب الشخصية والاجتماعية والخلقية .
 - عدم ملائمة استخدام أساليب التقويم التقليدية في المجالات الإدارية .
 - عدم وجود مستويات متوافرة يمكن استخدامها في القياس أو اجراء مقارنات أو اصدار أحكام وذلك لأن دراسات التقويم تجرى مرة واحدة أو عدد قليل من المرات .
 - قلة الكفاءات المتخصصة في تقييم الأداء بموضوعية .
 - تؤكد هذه الدراسات على تقييم الفاعلية وإغفالها تقييم الفعالية ، وذلك بسبب تركيزها بعامة على مقارنة مخرجات مؤسسة بأهدافها أو بالإطار العام لاحتياجات المجتمع ، وهذا هو

المقصود بالفاعلية أو الفعالية وتعني الاتفاق الأمثل للموارد بما يحقق الأهداف المرجوة .

الدراسات السابقة: من خلال البحث في الاديات المتعلقة بموضوع الدراسة الراهن لم يجد الباحثان دراسة تبحث في تصورات بالتقويم الذاتي ،و في هذا المقام استعراض بعض الدراسة ذات العلاقة بالدراسة الحالي من بعيد :

أجرى سعد رائد (2017) دراسة استهدفت التعرف إلى درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في دمشق للبرامج التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة في مجالات (محتوى البرامج التدريبية ،تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها وتقويم البرامج التدريبية) ومعرفة الفروق بين متوسط إجابات أفراد العينة في المجالات المذكورة تعزى لمتغير المؤهل وسنوات الخدمة ،طبقت الاستبانة على عينة الدراسة من (498) معلما ومعلمة ، وأسفرت نتائج الدراسة أن درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في دمشق للبرامج التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة في مجالات (محتوى البرامج التدريبية ،تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها، وتقويم البرامج التدريبية) تقع ضمن المجال المتوسط ،أما في مجال تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها جاءت درجة تقييمهم لها قليلة .وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في المجالات السابقة الذكر تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في المجالات السابقة الذكر تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة .

وقامت الزباني (2015) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى انعكاس التقويم الذاتي التربوي للبرامج الأكاديمية على الأداء الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي وذلك من خلال تحليل أدبيات البحث التربوي المرتبطة بموضوع الدراسة من خلال التعرف على دور مؤسسات التعليم العالي في تحقيق أهداف التنمية الشاملة في المجتمع، والعوامل والتحديات التي تحتم ضرورة تحسين الأداء الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، وأوجه التقويم التربوي الذاتي للبرامج الأكاديمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي. وأخيرا قدمت الدراسة أنموذج مقترح للمحاور التي يقوم عليها التقويم التربوي الذاتي للبرامج الأكاديمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي .

كما قامت شيباني (2010) دراسة استهدفت معرفة دور البرامج التكوينية في احداث التغيير في السلوك التنظيمي لدى العاملين بقطاع الأمن، وقامت الباحثة بتصميم استبيان مكون (31) فقرة موزعة على محورين : الأول تعلق بدور البرامج التكوينية في احداث تغيير على مستوى الدافعية في العمل

،والآخر تعلق بدور البرامج التكوينية في احداث تغيرات على المستوى الانتماء الوظيفي وأسفرت الدراسة على أن للبرامج التكوينية دور في احداث التغيير في السلوك التنظيمي لدى العاملين بقطاع الأمن.

وفي دراسة الجهني (2008) حيث استهدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام بمدينة ينبع مرتبة حسب أهميتها، وكذا أثر متغيرات المرحلة الدراسية، طبيعة العمل الإداري، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكونة من (42) عبارة موزعة على أربعة أبعاد (المهارات الإدارية، الفنية، الإنسانية، الادراكية)، طبقت على عينة قوامها (50) مديرا ووكيلا، وتولت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة في تحديد الاحتياج التدريبي تبعا لأبعاد الدراسة حسب المرحلة الدراسية، طبيعة العمل الإداري سنوات الخبرة في العمل الإداري .

وأيضاً أجرى المسعودي (2007) دراسة مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة طبقت على عينة قوامها (191) وأسفرت نتائج الدراسة: أن

المتوسط العام لتصورات المدراء ووكلائهم، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن المتوسط العام لتصورات المدراء أنفسهم ووكلائهم، لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، في حين هناك فروق ذات دلالة إحصائية للخبرة والمؤهل العلمي لدورة مديري المدارس .

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد أن تم عرض الدراسات السابقة نلاحظ جوانب عدة من تلك الدراسات وما تناولته من موضوعات، وما استخدمته من أدوات وما توصلت إليه من نتائج حيث تنوعت الدراسات منها على المستوى المحلي والعربي، واختلفت من حيث الموضوعات والمنهج المستخدم، والعينة، والمجتمع ومن خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ بأن معظم الدراسات السابقة أشارت إلى واقع التدريب واحتياجاته ودوره في التغيير التنظيمي والسلوكي محليا وعربيا وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة الحالية، وتفسير النتائج، والمعالجات الإحصائية المستخدمة، أما عما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها الدراسة الأولى التي تطبق على عينة من المديرين المتكولين بمدينة باتنة بالجزائر.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين المكويين بمدينة باتنة بالجزائر للعام الدراسي 2014/2015 والبالغ عددهم (91) مديرة ومديرة .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (91) مديرا ومديرة بمدينة باتنة من المجموع الأصلي وتبلغ نسبته بـ (23.88 ٪)، وبما أن البحوث الوصفية تمتاز بأن عيناتها تكون كبيرة ونظراً لاستحالة الجرد الشامل لقلة الوقت، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة: تكونت أداة الدراسة من قسمين:

القسم الأول: معلومات شخصية عن المستجيب (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

القسم الثاني: تم تطوير استبانة تقيس التقويم الذاتي للبرامج التكوينية بمدينة باتنة من وجهة نظر العينة قيد الدراسة بالاعتماد على أداة (رائد نعمان سعد 2017)، واشتملت على (18) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (التخطيط للبرامج التكوينية، محتوى البرامج التكوينية، تقويم البرامج التكوينية).

الخصائص السيكمترية لأداة القياس: للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الخبراء

والمحكمين من أساتذة جامعات الجزائر من المتخصصين في العلوم التربوية، والقياس والتقويم، وكان الغرض من التحكيم التحقق من درجة مناسبة صياغة الفقرات لغوياً، ومدى قياسها لذلك، وقد تم الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، فتم تعديل صياغة الفقرات وحذف بعضها الآخر، وهي التي حصلت على نسبة موافقة (85%) فأكثر من آراء المحكمين. حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج سلم خماسي، فقد أعطي بدرجة كبيرة جداً (5) درجات، والبديل بدرجة كبيرة (4) والبديل بدرجة متوسطة (3)، والبديل بدرجة منخفضة (2)، والبديل بدرجة منخفضة جداً (1) درجة واحدة.

كما استخدمت الباحثة صدق الاتساق الداخلي لعناصر الاستبيان وذلك لمعرفة قوة العلاقة بين المجال والمجموع الكلي للمجالات باستخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو محدد في الجدول التالي:

المجال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة
الأول	0.633	0.000
الثاني	0.711	0.000
الثالث	0.625	0.000

* دال عند مستوى 0.001

ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الأداة عن طريق حساب الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد تراوح الثبات بين المجالات بين (0.60-0.82)، وهذا يدل على الثبات الجيد للأداة، بينما بلغ الثبات الكلي للأداة الدراسة 0.71.

مفتاح التصحيح: تم الاعتماد على المعيار التالي للحكم على تقديرات المتوسطات الحسابية وتم تقسيم درجات التقدير الى ثلاثة مستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) بالاعتماد على المعادلة التالية:

الحد الأعلى للبدائل - الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات = $1.33 = 3 / 1 - 5$

المدى الأول: $1 \leq 1.33 = 2.33$

المدى الثاني: $2.34 \leq 1.33 = 3.67$

المدى الثالث: $3.68 \leq 1.33 = 5$

فتصبح التقديرات بعد ذلك كالتالي:

أقل من أو يساوي (2.33) مؤشراً منخفضاً.

أكبر من أو تساوي (2.34) وأقل من (3.67) مؤشراً متوسطاً.

أكبر من أو تساوي (3.68) مؤشراً مرتفعاً.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل ومعالجة البيانات إحصائياً، المتوسط الحسابي (م)، الانحراف المعياري (ح)، معامل الارتباط بيرسون، تحليل التباين الأحادي. عرض النتائج ومناقشتها: في ما يأتي عرض للنتائج وفقاً لتسلسل تساؤلات هذه الدراسة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: ما مستوى التقويم الذاتي لعمل المدير في البرامج التكوينية بمدينة باتنة من وجهة نظر المديرين المتكويين ؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى التقويم الذاتي للبرامج التكوينية بمدينة باتنة من وجهة نظر المديرين المتكويين ، على كل مجال من مجالات الاستبانة وللاداة ككل والجدول رقم (02) يوضح ذلك.

الجدول (02): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التقويم الذاتي لعمل المدير في البرامج التكوينية بمدينة باتنة من وجهة نظر المديرين المتكويين

الدرجة	الانحراف ف المعياري	المتوسط الحسابي	المحاور
متوسطة	1.729	2.768	التخطيط للبرامج التكوينية
متوسطة	0.770	2,817	محتوى البرامج التكوينية
متوسطة	1,131	2.512	تقويم البرامج التكوينية
متوسطة	1.211	2.699	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول رقم (02) أن درجة التقويم الذاتي للبرامج التكوينية بمدينة الجزائر من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الإجمالي لجميع المحاور (2.699) وبانحراف معياري قدره (1.211). بينما كان أقل بعد من التقويم الذاتي للبرامج التكوينية هو بعد تقويم البرامج التكوينية بمتوسط حسابي بلغ (2.512) وبانحراف معياري قدره (1,131) ووفقاً للمحك فإن هذا المحور جاء بدرجة متوسطة أيضاً.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كلا من سعد رائد (2017) والتي أقرت بأن درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في دمشق للبرامج التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة في مجالات (محتوى البرامج التدريبية، تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها، وتقويم البرامج التدريبية) تقع ضمن المجال المتوسط، أما في مجال تخطيط البرامج التدريبية

وتنظيمها جاءت درجة تقييمهم لها قليلة. في حين تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المسعودي (2007) والتي أشارت أن المتوسط العام لتصورات المدرء ووكلائهم، لمدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن المتوسط العام لتصورات المدرء أنفسهم ووكلائهم، لأبعاد تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية لدورة مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة وكذا مع دراسة سعد رائد (2017) والتي أقرت بأن مجال تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها جاءت درجة تقييمهم لها قليلة.

الجدول (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور التخطيط للبرامج التكوينية .

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
متوسطة	1,208	3,08	يتم استدعائي لحضور الدورات التكوينية قبل انعقادها على الأقل بأسبوع
منخفضة	,500	1,85	موعد تنفيذ الدورات التكوينية مناسباً لظروفي
متوسطة	,775	2,76	البرنامج اليومي للدورات التكوينية مناسباً لي من حيث المواضيع وعدد المحاضرات
متوسطة	2,421	2,40	المؤطرين للدورات التكوينية على درجة عالية من الكفاءة
متوسطة	1,068	2,36	المؤطرين يتقبلون وجهات النظر والنقد البناء .
منخفضة	1.13	1,76	يتم سلوك المؤطرين بالتعاون والتفاهم .
متوسطة	1.729	2.512	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (03) أن الفقرة التي نصت على أن « يتم استدعائي لحضور الدورات التكوينية قبل انعقادها على الأقل بأسبوع » وقد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (3,08) وبانحراف معياري (1,208) فقد جاءت بدرجة متوسطة ، أما الفقرة التي تنص على أن « يتم سلوك المؤطرين بالتعاون والتفاهم . فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (1,76) وانحراف معياري (1.13). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال التخطيط للبرامج التكوينية جاءت متوسطة، ونفسر ذلك بضرورة إيجاد صيغة للتدريب في مجال التخطيط التربوي

الذي يعد من أساسيات الاستشراف الذي يسعى لتحقيق
الأهداف المنشودة مستقبلا.

الجدول (04): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات
المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على محور محتوى
للبرامج التكوينية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
متوسطة	0,843	3,11	تناسب موضوعات التكوين مع احتياجاتي (المعرفية، الإدارية، الفنية)
منخفضة	1,091	1,94	هناك تطابق بين الشق النظري والتكوين الميداني في الدورة التكوينية الواحدة
متوسطة	1,645	2,51	موضوعات التكوين متفقة لحد بعيد مع الأهداف المستطرة له
متوسطة	2,241	2,86	محتوى البرامج التكوينية تراعي التسلسل المنطقي للموضوعات
منخفضة	1,281	1,92	يتيح المحتوى التكويني روح المناقشة والحوار الفعال
منخفضة	0.86	1,23	محتوى البرامج التكوينية تحفز على الإبداع والابتكار
متوسطة	0.770	2,817	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (04) أن الفقرة التي نصت على أن *
تناسب موضوعات التكوين مع احتياجاتي (المعرفية، الإدارية،
الفنية) * قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ
(3,11) وبانحراف معياري (,8430) فقد جاءت بدرجة
متوسطة ، أما الفقرة التي تنص على أن * محتوى البرامج

التكوينية تحفز على الابداع والابتكار ❀ فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (1,23) وانحراف معياري (0.86). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال التخطيط للبرامج التكوينية جاءت متوسطة، ولعل مختلف تلك البرامج كانت جديدة على المفحوصين في حين الاتجاه لتكون تلك البرامج في مستوى الابداع فما زالت لا ترقى إلى ذلك حسب تصورات المفحوصين 'فهي مجرد نقل للمعرفة من الغرب دون تمحيص .

جدول (05): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تقويم البرامج التكوينية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
متوسطة	1,091	3,24	يتم استخدام أساليب تقييمية متنوعة
منخفضة	,818	1,76	اشترك في تقويم التكوين .
متوسطة	1,387	2,40	يقيس التكوين مدى تحقق الأهداف بشكل جيد.
منخفضة	,663	1,85	يشتمل التقويم على جميع عناصر البرنامج التكويني
متوسطة	2,297	2,84	تناسب الأساليب التقييمية مع أهداف البرنامج
منخفضة	0,67	1,24	يزوروني المؤطرون في مؤسستي ليروا مدى استفادتي من البرنامج
متوسطة	1,131	2,768	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (05) أن الفقرة التي نصت على أن يتم استخدام أساليب تقييمية متنوعة قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (3,24) وبانحراف معياري (1,091) فقد جاءت بدرجة متوسطة ، أما الفقرة التي تنص على أن يزوروني المؤطرون في مؤسستي ليروا مدى استفادتي من البرنامج فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (1.24) وانحراف معياري (0.67). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال تقويم البرامج التكوينية جاءت متوسطة، فهذا يتطلب منا إعادة النظر في مجال تقويم البرامج لوجود ثغرات وعقبات يراها المنفذون في الميدان وتتطلب في كل مرة مراجعتها وتشخيصها لتحسينها وتفعيلها وفق مايتطلبه الميدان.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغيري : المؤهل ،سنوات الخدمة ؟

-بالنسبة للسؤال هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغير: المؤهل العلمي)

جدول رقم (06): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في لدرجة إزاء تقويم التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين تعزى لمتغير: المؤهل العلمي. (البكالوريا- خريج المعاهد التكنولوجية - الليسانس - مابعد التدرج)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	sig
بين المجموعات	11,244	3	3,748	0,416	0,741
داخل المجموعات	3006,756	87	9,002		غير دال
المجموع	3018,000	90			

تشير النتائج في الجدول رقم (06) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تقويم التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكونين تعزى لمتغير: المؤهل العلمي، وذلك استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$).

ونعزو ذلك الى أن غالبية المفحوصين يرون واقع البرامج التكوينية المقدمة جديدة على المتكونين بمصطلحات ومفاهيم جديدة مرتبطة بالمستجدات الحاصلة في ميدان الاصلاحات التربوية ،فكل

المفحوصين يرون أنها نظرية أكثر منها ميدانية، وهي متصلة بالدول الغربية إما بالترجمة أو بالنقل الحرفي لها. ولهذا نجد الهوة الكبيرة بين ما تنادي به البرامج التكوينية والواقع العملي الميداني وما ينتظر المتكويين.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة كلا من سعد رائد (2017) والتي أفرت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في المجالات السابقة الذكر تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المسعودي (2007) والتي أفرت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في المؤهل العلمي لدورة مديري المدارس .

بالنسبة للسؤال هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغير: سنوات الخدمة .

جدول رقم (07): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في لدرجة إزاء تقويم التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغير: سنوات الخدمة (أقل من 7 سنوات - من 8 إلى 15 سنة - من 16-23 سنة - 24 إلى 31 سنة).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	sig
بين المجموعات	5,653	3	1,884	0,270	0,847
داخل المجموعات	2332,031	87	6,982		غير دال
المجموع	2337,683	90			

تشير النتائج في الجدول رقم (07) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تقويم التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغير: سنوات الخدمة ، وذلك استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة فهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$).

وتعزو ذلك إلى أن واقع البرامج التكوينية المقدمة حسب أغلبية المفحوصين يرون أنها نظرية أكثر منها ميدانية ومرتبطة بمستجدات الاصلاحات التربوية كالحوكمة والتدبير البيداغوجي والمساءلة التربوية ولعل ما يؤكد هذا أيضا النتائج السابقة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تقويم التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكويين تعزى لمتغير: المؤهل العلمي.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة كلا من سعد رائد (2017) والتي أقرت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في المجالات السابقة الذكر تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وكذا مع دراسة الجهني (2008) والتي أقرت بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة في تحديد الاحتياج التدريبي تبعا لأبعاد الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة في العمل الإداري، كما تختلف نتيجة الدراسة سنوات الخدمة لدورة مديري المدارس.

الخاتمة:

لقد تناولت الدراسة الحالية موضوع حديث الساعة والموسوم بـ التقويم الذاتي للبرامج التكوينية من وجهة نظر المديرين المتكولين، وذلك من خلال مقارنة الجانب النظري بالجانب التطبيقي، فبعد طرحنا لإشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها وبعد المعالجة الإحصائية أسفرت نتائج الدراسة أن مستوى التقويم الذاتي للبرامج التكوينية بمدينة باتنة من وجهة نظر المديرين المتكولين كان متوسطا، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقدير درجة أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم الذاتي لعمل المدير في برامج التكوين من وجهة نظر المديرين المتكولين تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، ومن هذه النتيجة الأولى يمكننا القول أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستويات متوسطة نحو متغير الدراسة،

وعليه يمكننا القول استراتيجية التقويم الذاتي للبرامج التكوينية - لدى العينة متجانسة ، فضلا عن مجال الدراسة وحدودها التي اقتصر عليها الدراسة الحالية ، وبناء على نتائج الدراسة الحالية فإنه يمكننا طرح عدة اقتراحات من بينها ما يلي :

* العمل على جعل مضمون البرامج يحتوى على أنشطة تحفيزية إبداعية ابتكارية .

* ضرورة امتلاك المؤطرين لأبجديات الاتصال والتواصل مع المتكونين في شكل ممارسات بحثية .

* ضرورة إعادة النظر في أساليب التقويم بحيث تتماشى والأهداف المسطرة في البرامج التكوينية للمديرين المتربصين من قبل المشرفين الإداريين .

* ضرورة إشراك المتكونين في تقويم البرامج التكوينية .

* ضرورة متابعة المتكونين بعد البرامج المقدمة لهم على زيارات ميدانية لتقييم أثر التكوين ومدى نجاحته . ضرورة تركيز القائمين بتنفيذ الدورات التكوينية على إشاعة مناخ تكويني قائم على مبادئ العلاقات الانسانية .

* إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى كربطها بجودة

التكوين لمعلم والطالب والتنمية المهنية للمديرين .

* ضرورة إشراك المتكونين في تقويم البرامج التكوينية .

قائمة المراجع:

- إبراهيم حسام الدين، المرزوقي عبد الله (2017). «التقويم الذاتي للمدرسة في أيرلندا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه في سلطنة عمان»، المجلة الدولية للدراسات النفسية والتربوية، مركز روفاد، المجلد الثاني والعدد الأول، ص.ص 91.31
- أبوعلام، صلاح الدين (2003). «التقويم التربوي المؤسسي، ط1، عمان: دار الفكر العربي .
- بوضياف، نوال (2008). التقويم الذاتي لعمل المدير ودوره في اتخاذ القرار في المؤسسات التعليمية، رسالة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر
- الجهني، أحمد (2008). التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم التدريبية، رسالة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .
- السعود راتب (2000). «الإشراف التربوي»، ط1، لبنان: دار الفكر العربي.
- الغنوصي، سالم بن محمد (2011). «التقويم التربوي والخارجي للمدرسة كوحدة تعليمية متكاملة وتطوير الأداء»، رسالة التربية، سلطنة عمان، العدد (27)، ص.ص. 44.53.
- المسعودي، مسلم (2007). مدى فاعلية برنامج تدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية، رسالة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة مؤتة، الأردن .
- سعد، رائد نعمان (2017). «تقييم برامج تدريب المعلمين في إنشاء الخدمة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق، مجلة جامعة البعث، المجلد (39)، العدد (54)، ص.ص 53.90.
- سلامة غيثاء (2015). نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، رسالة

دكتوراه غير منشورة لنيل شهادة دكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية ،
جامعة دمشق ، سوريا .

- شنتي عبد الرزاق (2009). تقييم مستوى أداء مديري مؤسسات التعليم
الثانوي في ضوء مهامهم الإدارية والبيداغوجية والتربوية المحددة في النصوص
التنظيمية ، رسالة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية ، جامعة
الحاج لخضر باثنة ، الجزائر

- شيباني ، فوزية (2010). دور البرامج التكوينية في إحداث التغيير في
السلوك التنظيمي ، رسالة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس
العمل والتنظيم) ، جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر

- صلاح الدين محمد علام (2004). ❖ التقويم التربوي البديل -أسسه
النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية ❖ ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

الناصريّة