اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي

د. محمد علي عسيري

أستاذ القيادة التربوية المشارك – قسم الإدارة والإشراف التربوي

كلية التربية – جامعة الملك خالد

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي، من خلال التعرف على اتجاهاتهم المعرفية والوجدانية والسلوكية. واستُخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، حيث شملت الاستبانة على (28) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور: محور الاتجاهات المعرفية (8) عبارات، ومحور الاتجاهات الوجدانية (9) عبارات، ومحور الاتجاهات السلوكية (11) عبارة. وتكونت عينة الدراسة من (412) من المشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية، الذين طبقت عليهم الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (1442هـ). ولتحليل بيانات الدراسة استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين (ف). وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: أن الاتجاهات المعرفية والوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي كانت إيجابية إلى حد ما، بينما جاءت اتجاهاتهم السلوكية نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إيجابية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لمتغير النوع بين اتجاهات عينة الدراسة في محوري الاتجاهات الوجدانية والاتجاهات السلوكية وكذلك الدرجة الكلية ، كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي في جميع المحاور والدرجة الكلية.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، المؤشرات، مؤشرات الأداء الإشرافي.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية

العدد العشرون – يناير 2023م

The attitudes of Educational Supervisors Toward Implementing the Performance Indicators of Educational Supervision

Dr. Mohammed Ali Assiri

Associate Professor of Educational Leadership,
King Khalid University

Abstract:

The purpose of this study was to investigate the attitudes of educational supervisors toward implementing the performance indicators of educational supervision. The study was a descriptive survey research method. The questionnaire was employed to collect the data which included of (28) items divided into three Dimensions: knowledge attitude (8) items, emotional attitude (9) items, and behavior attitude (9) items. The sample of this study were (412) educational supervisors. The data were collected during the school year of 2020-2021. To analyze the data, the means, standard deviations, Two-Independent Sample t-test, and One-Way ANOVA, were used. The findings of the study showed that the knowledge and emotional attitudes of educational supervisors toward implementing the performance indicators of educational supervision were slightly positive, while their behavior attitude was positive. Also, the study found that there were statistically significant differences between groups with different gender. One the other hand, there were not statistically significant differences between groups with different educational degree and experience.

Key word: attitudes, indicators, and performance indicators of educational supervision.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد العشرون – يناير 2023م

المقدمة:

لقد أصبح توفير خدمة التعليم إحدى سمات المجتمعات المتمدنة والمتحضرة في العصر الحاضر؛ لأن التعليم هو الركيزة الأساسية لبناء الإنسان معرفيًّا، وفكريًّا، واجتماعيًّا، وروحيًّا؛ ليكون قادرًا على تلبية متطلبات الحياة ومواجهة مشكلاتها، كما أن التعليم يسهم إسهامًا فاعلًا في تقدم الدول والمجتمعات من خلال إعداد وتأهيل الكوادر البشرية لمختلف قطاعات ومجالات التنمية.

وتعتبر جودة مخرجات النظام التعليمي هدفًا أساسيًّا وجوهريًّا لمختلف الدول والحكومات حول العالم، حيث برز هذا الاتجاه وبشكل ملحوظ مع بداية القرن الحادي والعشرين، مما دفع الكثير من الدول إلى وضع الخطط وبذل الجهود ورصد الميزانيات لتطوير مخرجاتها التعليمية، ورفع مستوى كفاءتها؛ لتكون قادرة على المنافسة في ظل التغيرات المتسارعة، والانفجار المعرفي، والتطور التقني التي لم تشهدها البشرية من قبل (أحمد، والحفظي، 2007). وبالتالي أصبحت المدارس مطالبة بتحسين أدائها، والتركيز على مستوى جودة مخرجاتها، من خلال تزويدهم بالمعارف المختلفة، وإكسابهم المهارات المطلوبة (Dunsworth, & Billings, 2009).

وفي ظل هذا التوجه للتركيز على التطوير والتحسين والإصلاح المدرسي، يشير الأدب التربوي بشكل عام، وفي الإدارة والقيادة التربوية والتخطيط بشكل خاص إلى أن هناك حاجة لتبني واتباع الاستراتيجيات والأساليب العلمية المناسبة لقياس مستوى الأداء التعليمي، وضمان التحسين المستمر (Smylie, 2010). ولذلك فإن قياس مستوى الأداء في المؤسسات التعليمية بات مطلبًا أساسيًّا وملحًّا للتعرف على مدى نجاحها، ومدى كفاءتها الداخلية والخارجية، ومدى جودة مدخلتها وعملياتها ومخرجاتها.

وتعد مؤشرات الأداء بمختلف أنواعها وتصنيفاتها ومستوياتها أداة فاعلة للتعرف على مستوى الأداء التعليمي. حيث يؤكد كل من (Bryk, & Hermanson,1993) على أهمية استخدام وتوظيف مؤشرات الأداء لتقييم وقياس أداء النظم التعليمية بشكل عام والمدارس بشكل خاص، وتستخدم هذه المؤشرات كوسيلة لضمان جودة العملية التعليمية وتطويرها. وهذا يؤكد على أهمية بناء واستخدام مؤشرات الأداء في مختلف مستويات النظام التعليمي (الحضرمي، 2019).

وفي المملكة العربية السعودية حرصت وزارة التعليم على بناء وتصميم منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بشقيها: الكمي والنوعي، والتي تستهدف الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية والمالية، وضبط الإجراءات والعمليات الإدارية، وتسخير الإمكانات والخبرات؛ لتحقيق الأهداف والتطلعات المرسومة للنظام التعليمي.

وتعد منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي أحد الأساليب المستخدمة لتقييم وقياس مستوى الأداء المؤسسي في مجال الإشراف التربوي، حيث تمكّن قيادات النظام التعليمي في المستويات الوسطى والعليا من الاطلاع على آلية سير عملية الإشراف التربوي في الميدان التعليمي. وقد بدأت الوزارة في تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بشكل رسمي في قطاع التعليم العام مع مطلع العام الدراسي 1435-1436هـ (وزارة التعليم، 1439؛ وزارة التعليم، 1439؛ وزارة التعليم، 2015). وتقوم الوزارة بتحديث هذه المنظومة بشكل دوري ومنتظم، وإصدار دليل سنوي لها.

مشكلة الدراسة:

إن تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي عملية تطويرية ونقلة نوعية للإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية، حيث تؤكد دراسة (نواوي، 2016) أن المشرفين التربويين يطبقون منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بدرجة عالية، وفي السياق ذاته أكدت دراسة الأشقر (2016) أن تطبيق هذه المنظومة ساعد في زيادة فاعلية وكفاءة المشرف التربوي وتحسين أدائه لمهامه، أما دراسة الزهراني (2017) فتؤكد وجود نقاط قوة لتطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

وعلى الرغم من أهمية تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي ودورها في تحسين ورفع كفاءة العملية الإشرافية، إلا أن هناك بعض الصعوبات والمعوقات التي تواجه تطبيقها بشكل عام؛ كتدني مستوى كفاءة نظام الحوافز المادية والإدارية، ونقص الكوادر البشرية والمتخصصين والفنيين، وانتشار ثقافة الأداء العشوائي، والتركيز على الجوانب الكمية (القحطاني، 2016؛ الأشقر، 2016؛ نواوي، 2016)، كما كشفت بعض الدراسات عن بعض

نقاط الضعف في تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي نتيجة وجود مشكلات مادية وبشرية، وتدنٍّ في مستوى الاستفادة من تقنية المعلومات والاتصالات (الخليوي، واليحيى، 2016؛ الزهراني، 2017).

وتعد الاتجاهات بأنواعها المختلفة معرفية وانفعالية وسلوكية عنصرًا فاعلًا في تحديد وتوجيه سلوك الأفراد ومواقفهم نحو الأشياء والأحداث والأفكار المختلفة، سواء أكان ذلك سلبًا أم إيجابًا، أو قبولًا أم رفضًا (فليه وعبد المجيد، 2005؛ العريقي، 2013؛ Eagly, & Chaiken, 2005)، مما يؤكد على العلاقة والتأثير الذي تحدثه الاتجاهات في سلوك الأفراد. وهذا يدل على مدى أهمية اتجاهات كافة منسوبي العملية التعليمية ومنهم المشرفون التربويون، ودورها في التأثير على سلوكهم نحو كل جديد في العملية التعليمية.

وفي ضوء ما سبق يتضح مدى أهمية منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي للعملية التعليمية، ودور المشرفين التربويين في تطبيقها، ونظرًا لتأثير الاتجاهات على السلوك والتصرفات؛ لذا تأتي هذه الدراسة للكشف عن اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي ؟
2. ما الاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي ؟
3. ما الاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي؟

أهدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي، ويتم ذلك من خلال الأهداف الآتية:

1. التعرف على الاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.
2. التعرف على الاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.
3. التعرف على الاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.
4. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (α= 0.05) بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى الآتي:

1. أهمية دور المشرف التربوي في نجاح تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي، فهو المسؤول الأول والمباشر عن هذه المؤشرات.
2. أهمية الاتجاهات بأنواعها المختلفة في التأثير على مستوى الأداء والإنجاز لدى الأفراد، وزيادة دافعيتهم للعمل.
3. تزويد القيادات التعليمية وصانعي القرار بنتائج مهمة في هذا الجانب تساعد في تطوير منظومة الأداء الإشرافي.
4. تساعد القيادات التعليمية وصانعي القرار على معرفة وفهم طبيعة اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق مؤشرات الأداء الإشرافي.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: يتناول اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي، ويشمل الاتجاهات المعرفية، والوجدانية، والسلوكية.

الحد المكـاني: طبقت الدراسة في جميع الإدارات التعليمية في مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية.

الحد البشري: طبقت الدراسة على المشرفين التربويين.

الحد الزماني: طبقت الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (1442هـ).

مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات: وهي "موقف الشخص الراهن تجاه القضايا التي تهمه بناء على خبرات مكسبة عن طريق التعلم من مواقف الحياة المختلفة في بيئته التي يعيش فيها" (زهران، 2005، ص. 15).

ويقصد بها إجرائيًا: حالة الاستعداد والاستجابة المرتبطة بالمعارف والخبرات المكتسبة والتي توجه سلوك المشرف التربوي وتعكس رأيه نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

مؤشرات الأداء الإشرافي: وهي "مؤشرات موقفية كمية ونوعية تتطلب ديناميكية متزنة ورزينة للتطوير، تستهدف العمليات في منظومة الإشراف التربوي؛ لرفع مستوى الأداء وتحديد نقاط القوة والضعف بصفة مستمرة؛ لتحقيق المنافسة والشفافية" (وزارة التعليم، 1439، ص. 9-17).

أما إجرائيًا فيقصد بها: مجموعة من المؤشرات المحدد والقابلة للقياس وتستخدم أدوات كمية وكيفية للتعرف على مستوى الأداء في منظومة الإشراف التربوي ومقارنته بما ينبغي أن يكون عليه.

الإطار النظري:

أولًا- الاتجاهات:

تناول علماء النفس والتربية والاجتماع موضوع الاتجاهات بالدراسة والتحليل؛ لارتباطها المباشر بالأفراد وتكوينهم الشخصي، فيذكر مايرز (Myers, 2010) أن الاتجاه النفسي هو "السلوك وحالة الاستعداد لدى الفرد

والتي توجه استجابته وتقييمه للأشياء والموضوعات بالتفضيل أو عدم التفضيل" (ص. 124). كما يذكر الحفني (2005) أن الاتجاه النفسي هو "توجه خاص يكون بالشخص حيال فكرة أو فرد أو جماعة أو موضوع أو موقف" (ص. 154). أما راجح (1976) فيرى أن الاتجاه هو "استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيًّا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل ويحبذها أو يرحب بها، أو يميل عنها ويكرهها" (ص. 133). وعليه يمكن القول إن الاتجاهات لها دور واضح في توجيه السلوك والتصرفات.

إن الاتجاهات ظاهرة مكتسبة تتأثر بالعوامل والظروف الاجتماعية والثقافية والتعليمية والبيئية، ويستدل عليها من خلال السلوك، وتحدد طبيعة الاستجابة والقبول لدى الأفراد نحو موضوعات ومواقف محددة سواء مادية أو معنوية، ومن ثم تؤثر في سلوكه وتصرفاته وممارساته، وتتأثر بذاتية الفرد، وتختلف من حيث درجة القوة (فلية وعبدالمجيد، 2005; Greenwald, Poehlman, Uhlmann, & Banaji, 2008 Nosek et al, 2007; Spence, & townsend, 2007).

وتقسم الاتجاهات إلى مجموعة من الأقسام والأنواع المختلفة، فقسمها البعض بناءً على تأثيرها على سلوك الفرد إلى اتجاهات إيجابية واتجاهات سلبية، بينما قسمت من حيث قوتها إلى اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة، وقسمها آخرون من حيث مكونها إلى اتجاهات معرفية واتجاهات انفعالية واتجاهات سلوكية (الحفني، 2005؛ طه وآخرون، 1989؛ حمزة، 1992; Spielman, 2017).

وبشكل أكثر تفصيلًا فإن الاتجاهات المعرفية "تتعلق بما لدى الناس من معلومات وأفكار عن موضوع الاتجاه" (طه وآخرون، 1989، ص. 12)، حيث تعمل المعرفة والمعتقدات لدى الأفراد في تحديد اتجاهاتهم نحو الأشياء والمواقف (Spielman, 2017). أما الاتجاهات الانفعالية (الوجدانية) فهي "تختص بما يثيره موضوع الاتجاه من سرور أو اشمئزاز لديهم" (طه وآخرون، 1989، ص. 12)، وتتعلق بشعور وأحاسيس الأفراد نحو موضوع الاتجاه (Spielman, 2017). وأما الاتجاهات السلوكية "فتتضح في الاستجابة العملية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما" (طه وآخرون، 1989، ص. 12)، بحيث ينعكس الاتجاه على سلوك الفرد ويؤثر فيه (Spielman, 2017). من هنا يتضح مدى تنوع الاتجاهات ومكوناتها وارتباطها المباشر بشخصية الفرد.

وللاتجاهات أهمية بالغة في صياغة وتشكيل أسلوب وطريقة الشخصية في مختلف المواقف والقضايا، حيث تجتمع اتجاهات الفرد بشكل متكامل وتعمل بشكل متناسق ومتناغم؛ لتسهم بشكل كبير في التنبؤ بتصرفات الفرد تجاه الأشياء والمواقف التي تواجهه (الحفني، 2005؛ Myers, 2010). وهذا يظهر أهمية ودور الاتجاهات في تكوين شخصيات الأفراد، ومدى تأثير كل منها على سلوك الأفراد والجماعات تجاه المواقف والقضايا المختلفة.

ثانيًا- مؤشرات الأداء الإشرافي:

تعد المؤشرات من الأدوات الإدارية الحديثة لضمان جودة وتطوير النظام التعليمي في العصر الحاضر، وبدايةً لا بد من التعرف على مفهوم وماهية مصطلح المؤشرات وصفاته ومميزاته والغرض منه. وفي هذا الصدد يذكر عمار (1992) أن المؤشر هو "تمثيل رمزي مكثف لما حدث أو يحدث في الواقع "(ص. 15). ويقصد بالمؤشر أيضًا "أداة تسمح بتكوين فكرة أو تصور عن واقع النظام التربوي وبنقل هذا الواقع إلى كل المجتمع التربوي أو المجتمع بشكل عام" (Savageot, 1999, p. 17). ويستخلص من ذلك أن المؤشرات تساعد في فهم طبيعة وكنه وواقع الأشياء بطريقة علمية ودقيقة، الأمر الذي يساعد في التعامل معها بالشكل المطلوب واتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك.

ويتميز المؤشر ببعض الصفات والخصائص مثل: المواءمة، وتلخيص المعلومات والبيانات، وإدراك العلاقات البنيوية بين الأشياء، والدقة، والموثوقية، والقابلية لإجراء المقارنات المرجعية اللازمة. ومن هنا يتحدد الغرض من المؤشر في قياس مدى تحقق الأهداف، والتعرف على المواقف والإجراءات غير السليمة، وتحديد المشكلات والانحرافات بدقة، وبالتالي يساعد على تقييم مستوى الأداء في النظام التعليمي ككل (Savageot,1999). ويتضح مما سبق ارتباط المؤشر بالأداء؛ مما يعني أنه أداة أو وسيلة تستخدم للتحقق من واقع ومستوى الأداء مهما كان نوعه.

وبشكل أكثر تحديدًا فإن مؤشرات الأداء التعليمي هي "دلالة كمية تصف بعض ملامح النظام التعليمي في ضوء معايير معينة محلية أو دولية، وبالتالي تقدم مقياسًا شبه موضوعي لابتعاد النظام التعليمي أو اقترابه من تحقيق أهدافه" (شحاتة، والنجار، 2003، ص. 251). وهي أيضًا "المعالم القابلة للقياس والتي تقدم في انفرادها أو اتحادها دليلًا عمليًّا وإداريًّا مفيدًا حول جودة النظام" (محمد، 2001، ص. 166). وعليه فمؤشرات الأداء التعليمي تتضمن مقاييس وأدوات علمية؛ لتقييم واقع ومستوى مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي.

وتصنَّف مؤشرات الأداء في التعليم إلى عدة أنواع، ترتبط بمجموعة من المتغيرات تعكس كيفية استخدامها والهدف منها، ومن أبرز هذه التصنيفات تصنيفها إلى مؤشرات كمية وكيفية. فالمؤشرات الكمية تعكس الجانب الكمي والإحصائي للأداء في مختلف مجالات العملية التعليمية، وتساعد في قياس ما تم تحقيقه خلال فترة محددة بشكل إحصائي. أما المؤشرات الكيفية فتدل وتعكس حالة وطبيعة ومستوى الأداء في مختلف مجالات العملية التعليمية (عمار، 1992؛ عمار، 2007؛ الحوت، وشاذلي، 2007؛ محمد، وعبد المعطي، 2014).

كما صنفت مؤشرات الأداء وفق مدخل النظم إلى مؤشرات المدخلات، ومؤشرات العمليات، ومؤشرات المخرجات (الحوت، وشاذلي، 2007)، وهناك من أضاف إلى تصنيف مدخل النظم نوعين آخرين من المؤشرات هما: 1) مؤشرات النتائج لوصف النتائج التي يتم التوصل إليها، 2) مؤشرات الأثر لقياس مدى التقدم لتحقيق الأهداف المرسومة، والأثر الذي يحدثه ذلك في جميع الأطراف المستفيدة (المرجوشي، 2008). وفي المملكة العربية السعودية صنفت وزارة التعليم (1439) مؤشرات الأداء الإشرافي إلى: مؤشرات كمية، ومؤشرات نوعية.

وتحتل مؤشرات الأداء في النظام التعليمي أهمية بالغة، حيث يرى عمار (1992) أن مؤشرات الأداء التربوية تمثل "أدوات الإنسان في تعميق الوعي والفهم للواقع ومحاولة السيطرة عليه، والوعي بكل الاحتمالات والبدائل التي يمكن أن يختار من بينها لتطوير أحواله في محيط اجتماعي متغير، ومثل هذا لا يمكن تحقيقه بصورة علمية وموضوعية ما لم تتوفر سبل القياس والتحليل والمقارنة" (ص. 31). وتعتبر مؤشرات الأداء وسيلة وأداة تستطيع تزويدنا بمعلومات وحقائق وبيانات قيّمة ومفيدة؛ لتقييم حالة وطبيعة العملية التعليمية، وبالتالي تستخدم للحكم على جودة ونوعية الأداء في المؤسسات التعليمية والعاملين بها في مختلف الجوانب، كما تساعد في تحديد أولويات التطوير وصناعة واتخاذ القرارات التربوية المهمة، وتستخدم مؤشرات الأداء في تحديد حجم المشكلات وقياسها بشكل دقيق، كما تفيد مؤشرات الأداء أيضًا في تقييم أداء السياسة التعليمية؛ مما يساعد في إصلاح النظام التعليمي (إليوت، 2002؛ Kitamura, 2009 ؛ جليلي، 2010).

وتهدف مؤشرات الأداء بشكل عام إلى التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية المحددة في الخطط المرسومة، والتعرف على طبيعة النتائج المطلوب تحقيقها من هذه الخطط، وهذا يجعل الأهداف والنتائج مرتبطة مع بعضها ومحددة بشكل دقيق (شاذلي، 2005؛ James,1981). وبالتالي تساعد مؤشرات الأداء على معرفة مستوى الأداء في العمل، ومقارنة الأداء الحقيقي بالأداء المتوقع والمأمول في المؤسسات التعليمية.

وتتنوع مؤشرات الأداء في النظام التعليمي ومنها مؤشرات الأداء الإشرافي التي تهدف إلى التعرف على مستوى الأداء في عملية الإشراف التربوي. ووفقًا لوزارة التعليم (1439) فإن مؤشرات الأداء الإشرافي هي "مؤشرات موقفية كمية ونوعية، تتطلب ديناميكية متزنة ورزينة للتطوير، تستهدف العمليات في منظومة الإشراف التربوي؛ لرفع مستوى الأداء وتحديد نقاط القوة والضعف بصفة مستمرة؛ لتحقيق المنافسة والشفافية"(ص. 9-17). وهي بالتالي عبارة عن معايير كمية وكيفية محددة وقابلة لقياس، تهدف إلى التحقق من مستوى وواقع الأداء في عملية الإشراف التربوي في النظام التعليمي.

وحرصت وزارة التعليم على تبني مشروع قيادة منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي؛ لما لها من أهمية بالغة في عمليات التحسين والتطوير المستمرة للعملية التعليمية، حيث إنها تنقل الأداء من تقارير إلى مؤشرات، ومن أداة إلى أدوات، ومن موسمي إلى مستمر، وتزيد الشفافية، ويكون العمل مؤسسي وفق معايير محددة، وتقدم التغذية الراجعة، وتعتمد على أساليب متعددة، ويكون العمل مركزًا (وزارة التعليم، 1439).

وجاء تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي لتحقيق مجموعة من الأهداف، حيث يتمحور الهدف العام حول زيادة فاعلية منظومة العمل الإشرافي وتحسين كفاءتها، من خلال المتابعة المستمرة للأداء الإشرافي على المستوى الفردي والمؤسسي. كما تهدف منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الفرعية شملت: التعرف على اتجاهات التغيير في الأداء، وتحديد جوانب الضعف في المنظومة الإشرافية، وتوفير أدوات لتقييم الأداء بشكل علمي ودقيق، وإيجاد بيئة عمل تنافسية ومحفزة للأداء الفعال، وتوجيه الأداء الإشرافي نحو اتجاهات مرغوبة (وزارة التعليم، 2015).

ووفقًا لوزارة التعليم (1439) فإن مؤشرات الأداء الإشرافي تشمل عدة مجالات هي: التحصيل الدراسي، وقيم الطلاب وسلوكهم، والنمو المهني، والأداء الفني والتعلم النشط، والسلوك الوظيفي، والانتظام الدراسي، والبيئة المدرسية والأداء النوعي، والتميز. وتضم هذه المجالات ستة وعشرين مؤشر أداء، تستهدف قياس منظومة الأداء الإشرافي لجميع فئات ومستويات العملية التعليمية، حيث شملت: المعلم، والمدرسة، ومكتب التعليم أو إدارة الإشراف التربوي، والمشرف التربوي، ورئيس القسم الإشرافي، وإدارة التعليم، والإدارة العامة للإشراف التربوي بالوزارة. ويتضح مما سبق شمولية مؤشرات الأداء الإشرافي لمختلف مجالات العملية التعليمية وعناصرها المختلفة، وكذلك ارتباطها بجميع منسوبي العملية التعليمية.

الدراسات السابقة:

تناولت دراسة (Jackson, & Lunrnburg, 2010) أربعة أبعاد لمنظومة مؤشرات الأداء المدرسي وتضمنت: التفوق الدراسي، وعمليات التطوير، وتكافؤ الفرص، والهياكل التنظيمية المدرسية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين هذه المؤشرات ومستوى تحصيل الطلاب. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول طبيعة أبعاد مؤشرات الأداء المدرسي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين هذه المؤشرات ومستوى تحصل الطلاب.

وقدم إسماعيل، والحديثي (2013) نموذج مقترح لتوطين مؤشرات أداء الإشراف التربوي لتطوير النمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمدارس الثانوية بمحافظة جدة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة لجمع بيانات الدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن وضوح الهدف العام لمؤشرات الأداء الإشرافي جاء بدرجة متوسطة، وجاءت وظائف مؤشرات أداء الإشراف التربوي بدرجة مرتفعة.

وتناولت دراسة القحطاني (2016) واقع ومعوقات تطبيق مؤشرات الأداء الإشرافي في مدينة الرياض. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة كأداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن غالبية المشرفين التربويين حصلوا على التدريب اللازم لمؤشرات الأداء الإشرافي، كما ذكرت الدراسة بعض المعوقات كقلة

الحوافز المادية والإدارية للمشرف، وكثرة نصاب المشرف من المدارس، ونقص الكوادر الإشرافية، وانتشار ثقافة الأداء العشوائي، والاعتقاد بأن مؤشرات الأداء جاءت لهدف المراقبة والمحاسبية.

وهدفت دراسة الأشقر (2016) إلى التعرف على دور مؤشرات الأداء الإشرافي في زيادة فاعلية المشرف التربوي وتحديد الصعوبات التي تحدّ من ذلك. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مؤشرات الأداء الإشرافي لها دور في زيادة فاعلية المشرف التربوي؛ حيث سهلت عملية التخطيط لدى المشرف التربوي وتوثيقه لأدائه، ومعرفته بمستجدات الميدان التربوي، أما الصعوبات التي تحدّ من ذلك فذكرت الدراسة أهمها كتركيز مؤشرات الأداء الإشرافي على جانب الكم، وكذلك الضغوط الإدارية.

وتناولت دراسة نواوي (2016) واقع تطبيق المشرفين التربويين لمنظومة قيادة الأداء الإشرافي والصعوبات التي تواجههم في مدينة مكة المكرمة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة في هذه الدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق المشرفين التربويين لمنظومة قيادة الأداء الإشرافي جاء بدرجة مرتفعة، كما أن هناك صعوبات تواجه تطبيقهم كنقص الكوادر البشرية المتخصصة في القياس والتقويم، وارتفاع نصاب المشرف التربوي من المعلمين، وتسرب بعض المشرفين في كل عام، وتكليف بعض المشرفين بأعمال إدارية أخرى.

وبحثت دراسة الخليوي واليحيى (2016) درجة إسهام منظومة الأداء الإشرافي في تحقيق الشفافية الإدارية في مدينة الرياض والتعرف على معوقات ذلك. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن إسهام منظومة الأداء الإشرافي في تحقيق الشفافية الإدارية جاء بدرجة متوسطة، كما جاءت المعوقات بدرجة متوسطة، ومن هذه المعوقات: عدم كفاءة نظام الحوافز والمكافآت، وضخامة البيانات والمعلومات المطلوبة، وتدني مستوى الاستفادة من تقنية المعلومات والاتصالات.

أما دراسة الزهراني (2017) فجاءت للتعرف على نقاط القوة والضعف التي أحدثها تطبيق منظومة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي بتعليم الخرج والوقوف على العصوبات التي تواجه تطبيق هذه المنظومة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن نقاط القوة جاءت بدرجة

متوسطة، بينما جاءت نقاط الضعف بدرجة عالية، كما توصلت الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات بدرجة عالية كالصعوبات التقنية، والإدارية، والفنية، والبشرية، والمادية.

وجاءت دراسة (Hadeb, & Khumalo, 2018) لتحديد وتحليل مؤشرات الأداء في المدارس الثانوية الحكومية في زيمبابوي. وطبقت الدراسة المنهج المختلط. وتشير نتائج الدراسة إلى وجود مؤشرات أداء لقياس مستوى الأداء المدرسي، كما أن قادة المدارس لا بد أن يحددوا مؤشرات الأداء الفعلية لقياس الأداء المدرسي، وأن هذه المؤشرات تحتاج إلى التطوير والتحديث بشكل مستمر.

وقام الشيدي، والكيومي، وعيسان، وكاظم (2019) بدراسة هدفت للكشف عن متطلبات تطوير العمل الإشرافي وفق نظام المؤشرات التربوية بسلطنة عُمان، والوقوف على التحديات المتوقعة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وكشفت نتائج الدراسة أن متطلبات تطوير العمل الإشرافي جاءت بدرجة عالية من حيث الأهمية، وجاءت متوافرة بدرجة متوسطة، وجاءت التحديات بدرجة متوسطة.

أما دراسة (Yousaf, Usman, & Islam, 2019) فجاءت للكشف عن تأثير الممارسات الإشرافية لقائد المدرسة وعلاقتها بأداء المعلمين وتطويرهم المهني في المرحلة الابتدائية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستُخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير للممارسات الإشرافية لقائد المدرسة، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة بين الممارسات الإشرافية لقائد المدرسة ومستوى أداء المعلمين وتطويرهم المهني. وأوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في عمليات التطوير والتحسين لرفع مستوى أداء المعلمين.

وبحثت دراسة (Ampofa, Onyango, & Ogola, 2019) أثر قائد المدرسة كمشرف تربوي على الأداء التعليمي للمعلمين في المدارس الثانوية. واعتمدت الدراسة على المنهج المختلط من خلال استخدام الاستبانة والمقابلات لجمع بياناتها. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإشراف المباشر من قبل قائد المدرسة له تأثير في الأداء التعليمي للمعلمين.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد العشرون – يناير 2023م

وتأتي دراسة (Comighud, Futalan, and Cordevilla, 2020) للكشف عن العلاقة بين ممارسات القيادة الإشرافية وتقويم الأداء بالمدارس الابتدائية في الفلبين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وكشفت نتائج الدراسة أن ممارسات القيادة الإشرافية جاءت عالية في مجالات: الأفكار والأهداف، والتخطيط والإعداد، والتنظيم والتنفيذ، والمناقشة والتغذية الراجعة، والتقويم النهائي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين ممارسات القيادة الإشرافية وتقويم الأداء في المدارس.

ومن خلال العرض السابق للدراسات والأبحاث ذات العلاقة يتضح عدة نقاط؛ أولها: أن هذه الدراسات تناولت مؤشرات الأداء الإشرافي من جوانب مختلفة كدراسة واقع هذه المؤشرات، وجوانب القوة والضعف فيها، والصعوبات والعقبات التي تواجهها، ودور هذه المؤشرات في زيادة فاعلية الإشراف التربوي وتطوير المنظومة الإدارية، إضافة إلى التطرق لتحليل وتقييم هذه المؤشرات. ثانيها: أن مناهج البحث المستخدمة في هذه الدراسات تنوعت ما بين الوصفي المسحي، والتحليلي، والارتباطي، ودراسة الحالة، والمختلط. وأخيرًا: تنوع الحدود المكانية لهذه الدراسات حيث أجريت في عدة دول تتميز بنظمها التعليمية المختلفة.

وتتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في دراستها لمؤشرات الأداء الإشرافي، وكذلك المنهج المستخدم، والاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة إسماعيل والحديثي (2013)، ودراسة القحطاني (2016)، ودراسة الأشقر (2016)، ودراسة نواوي (2016)، ودراسة الزهراني (2017)، ودراسة (Yousaf et al, 2019). بينما تختلف هذه الدراسة عن بعض الدراسات السابقة في منهج الدراسة، والحدود المكانية لها، وأدوات جمع البيانات كدراسة (Hadeb, & Khumalo, 2018)، ودراسة الشيدي وآخرون (2019)، ودراسة (Ampofa et al, 2019)، ودراسة (Comighud et al, 2020). وعليه تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هدفها؛ حيث تركز على اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في التعليم العام السعودي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تشمل منهجية الدراسة وإجراءاتها منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، وإجراءات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة، وفيما يلي تفصيل ذلك.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (المسحي)، الذي يساعد على "وصف ظاهرة ما من خلال استقصاء آراء ومعتقدات واتجاهات أفراد مجتمع الدراسة أو عينتها حول طبيعة ودرجة وجود هذه الظاهرة كما هي في الواقع (Leedy, & Ormrod, 2010, p. 18; Johnson, & Christensen, 2008, p. 377;)؛ لأن هذا المنهج مناسب لتحقيق هدف هذه الدراسة الذي يسعى للتعرف على اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في شطري البنين والبنات في جميع الإدارات التعليمية في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (22703) فردًا (مركز الإحصاءات ودعم القرار بوكالة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم، 1442هـ).

عينة الدراسة:

لتحديد عينة الدراسة استخدم الباحث أسلوب العينة العشوائية البسيطة، حيث طبقت الدراسة في جميع الإدارات التعليمية في المملكة العربية السعودية، من خلال إتاحة رابط أداة الدراسة للجميع للمشاركة، وتم حثّ جميع المشرفين التربويين على المشاركة في هذه الدراسة، حيث بلغ عدد المشاركين (412) فردًا شكّلوا عينة الدراسة، ويقدم الجدول (1) وصفًا تفصيليًّا لخصائص هذه العينة.

جدول (1): خصائص عينة الدراسة (ن =412)

المتغير		العدد	النسبة ٪
النوع	ذكر	287	69.70
	أنثى	125	30.30
	المجموع	412	100
الدرجة العلمية	بكالوريوس	274	66.50
	دراسات عليا	138	33.50
	المجموع	412	100

سنوات الخبرة في الإشراف التربوي	أقل من 5 سنوات	74	18
	من 5-10 سنوات	92	22.30
	أكثر من 10 سنوات	246	59.70
	المجموع	412	100

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لهذه الدراسة؛ لملاءمتها للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، وقد مرّ بناء أداة الدراسة بعدة خطوات على النحو التالي:

١. أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية:

لبناء أداة الدراسة (الاستبانة) وصياغة عباراتها في صورتها الأولية تم مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، واشتملت أداة الدراسة (الاستبانة) على قسمين هما: القسم الأول: وتضمن البيانات الأولية لعينة الدراسة؛ وفق متغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي. القسم الثاني: واشتمل على عبارات الاستبانة التي بلغت (26) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور هي: محور الاتجاهات المعرفية (8) عبارات، ومحور الاتجاهات الوجدانية (9) عبارات، ومحور الاتجاهات السلوكية (9) عبارات. واستخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert Scale) الثلاثي لتحديد مستوى درجة الاستجابة على عبارات الاستبانة وذلك وفق التدرج التالي: (موافق- موافق إلى حد ما- غير موافق).

٢. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة عرضت في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة التربية والإدارة التربوية؛ لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول مدى ملاءمة العبارات وسلامتها اللغوية، ومدى انتمائها لمحاور الاستبانة. وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات اللازمة بالإضافة والحذف والتغيير، لتصبح أداة الدراسة (الاستبانة) جاهزة للتحقق من صدقها الداخلي وثباتها.

٣. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient)؛ لقياس العلاقة بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية لكل محور من محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة. وقد جاءت كل عبارات الأداة دالة إحصائيًّا عند مستوى (a=0.01)، كما جاءت جميع محاور الأداة دالة إحصائيًّا عند مستوى (a=0.01)، مما يؤكد الاتساق الداخلي لعبارات أداة الدراسة ومحاورها، ويوضح الجدولان (2)، و(3) قيم معاملات الارتباط.

جدول (2): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه (ن=412)

المحور الأول: الاتجاهات المعرفية		المحور الثاني: الاتجاهات الوجدانية		المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.73	9	**0.82	18	**0.58
2	**0.73	10	**0.85	19	**0.62
3	**0.78	11	**0.80	20	**0.58
4	**0.80	12	**0.87	21	**0.59
5	**0.78	13	**0.70	22	**0.71
6	**0.75	14	**0.85	23	**0.64
7	**0.76	15	**0.85	24	*0.62
8	**0.69	16	**0.81	25	**0.70
		17	**0.74	26	**0.61
				27	**0.63
				28	**0.64

** دالة عند مستوى (α= 0.01).

جدول (3): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=412)

م	المحور	معامل الارتباط
1	الاتجاهات المعرفية	0.87**
2	الاتجاهات الوجدانية	0.92**
3	الاتجاهات السلوكية	0.78**

** دالة عند مستوى (α= 0.01)

٤. ثبات أداة الدراسة (الاستبانة):

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha's Cronbach)؛ لحساب معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الثلاثة، وكذلك الثبات الكلي للاستبانة. ويوضح الجدول (4) أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة تراوحت ما بين (0.843 و0.894)، بينما بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.934)، مما يعنى أن ثبات الاستبانة مرتفع، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الدراسة.

جدول (4): قيم معاملات الثبات للمحاور والثبات الكلي للاستبانة (ن=412)

م	المحور	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
1	الاتجاهات المعرفية	8	0.890
2	الاتجاهات الوجدانية	9	0.894
3	الاتجاهات السلوكية	11	0.843
	درجة الثبات الكلية للاستبانة	28	0.934

٥. أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) وثباتها أصبحت جاهزةً في صورتها النهائية على النحو التالي: القسم الأول-تضمن البيانات الأولية لعينة الدراسة، وفق متغيرات: النوع (ذكر-أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس-دراسات عليا)، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي (أقل من 5 سنوات – من 5- 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات). القسم الثاني – تضمن عبارات الاستبانة التي بلغت (28) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور هي: محور الاتجاهات المعرفية (8) عبارات، محور الاتجاهات الوجدانية (9) عبارات، محور الاتجاهات السلوكية (11) عبارة.

إجراءات جمع البيانات:

للبدء في إجراءات جمع البيانات تم الحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق أداة الدراسة، حيث صممت الاستبانة إلكترونيًّا؛ ليسهل توزيعها على مجتمع الدراسة على شكل رابط إلكتروني، ثم قام الباحث بإرسال الرابط إلى إدارات ومكاتب التعليم في مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية؛ ليتم توزيعه على المشرفين التربويين، بحيث يمكن الدخول على رابط الاستبانة والبدء في الإجابة عن جميع فقراتها. وبعد مضي ٤ أسابيع على بدء جمع البيانات قام الباحث بالتذكير مرة أخرى بضرورة حثّ مجتمع الدراسة للمشاركة في هذه الدراسة، واستمرت عملية جمع البيانات مدة ثمانية أسابيع.

أساليب التحليل الإحصائي:

استُخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة (23)؛ لتحليل بيانات الدراسة، حيث استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص عينة الدراسة.
- معامل الارتباط لبيرسون؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- معامل الثبات ألفا كرونباخ؛ لحساب ثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات لكل عبارات الاستبانة ومحاورها؛ للإجابة عن الأسئلة: الأول، والثاني، والثالث.

وقد اعتمدت أداة الدراسة على المقياس الثلاثي ذي التدرج النسبي كما يلي: (موافق- موافق إلى حد ما- غير موافق)، حيث حدد مدى المتوسطات الحسابية باستخدام المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة-أصغر قيمة) ÷ عدد فئات المقياس+1، (3-1) ÷ 3= 0.66+1، وبالتالي يكون تصنيف فئات المقياس وتفسيرها وفق التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية كما يظهر في الجدول (5). واعتمد الباحث على هذا المقياس لتحديد درجة الموافقة والترتيب لاستجابات عينة الدراسة على عبارات الاستبانة ومحاورها.

جدول (5): مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية (ن=412)

درجة فئات المقياس	مدى المتوسطات	تفسير مدى المتوسطات
1.00 – 1.66	غير موافق	سلبي
1.67 – 2.33	موافق إلى حد ما	إيجابي إلى حد ما
2.34 – 3.00	موافق	إيجابي

- اختبار ت للعينات المستقلة (Two-Independent Sample t-test)؛ للإجابة عن السؤال الرابع من خلال التعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات: النوع (ذكر- أنثى)، والدرجة العلمية (بكالوريوس- دراسات عليا).
- اختبار تحليل التباين ف (One-Way ANOVA)؛ للإجابة عن السؤال الرابع من خلال التعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات: سنوات الخبرة في الإشراف التربوي (أقل من 5سنوات- 5-10سنوات – أكثر من 10سنوات).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يقدم هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة ومناقشتها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك على النحو التالي:

إجابة السؤال الأول- ما الاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدمت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور، والمتوسط العام للمحور، ويظهر في الجدول (6) درجة استجابة عينة الدراسة على هذا المحور بالاعتماد على مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول (5)، وفيما يلي تفصيل ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفسير المتوسط الحسابي والترتيب للاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي (ن=412)

م	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير درجة المتوسط الحسابي	الترتيب
1	ترتكز منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي على أحدث الأدبيات التربوية ذات العلاقة.	2.41	0.62	إيجابي	1
8	تحتوي منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي على الأدلة الإجرائية اللازمة لاستخدامها.	2.35	0.68	إيجابي	2
7	ترتبط منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بالممارسات اليومية في العملية التعليمية.	2.34	0.66	إيجابي	3
2	تشمل منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي جميع جوانب	2.33	0.66	إيجابي إلى حد ما	4
3	تسهم منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في تقييم واقع	2.24	0.71	إيجابي إلى حد ما	5
5	صممت منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بطريقة	2.19	0.73	إيجابي إلى حد ما	6
4	تتميز منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بالموضوعية في متابعة تنفيذ العملية الإشرافية.	2.15	0.73	إيجابي إلى حد ما	7
6	تتميز منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي بسهولة	2.06	0.76	إيجابي إلى حد ما	8
المتوسط العام		2.26	0.69	إيجابي إلى حد ما	

يشير الجدول (6) إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول الاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي تراوحت بين (2.06–2.41)، حيث حصلت ثلاث عبارات على اتجاه إيجابي وهي عبارات (1و 7 و8)، بينما حصلت خمس عبارات على اتجاه إيجابي إلى حد ما وهي عبارات (2 و3 و4 و5 و6). أما المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة الدراسة حول هذا المحور فبلغ (2.26)، وهذا يشير إلى أن الاتجاهات المعرفية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إيجابية إلى حد ما. ويمكن تفسير ذلك بأن المكون المعرفي المرتبط بالمعارف والمعلومات الخاصة بالإشراف التربوي يشكل عنصرًا أساسيًّا في بناء منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي، كما يعكس ذلك مدى إدراك ووعي المشرفين التربويين بأبعاد المكون المعرفي ذات العلاقة بالإشراف التربوي وأهمية ارتباطها بمختلف جوانب العملية التعليمية. ويتفق ذلك مع دراسة Jackson, & Lunrnburg (2010)، ودراسة Hadeb, & Khumalo (2018) اللتين أكدتا أن مؤشرات الأداء الإشرافي تتضمن مجموعة من الأبعاد كالتحصيل الدراسي، والعملية الإدارية، والبيئة المدرسية.

إجابة السؤال الثاني– ما الاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدمت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور، والمتوسط العام للمحور، ويوضح الجدول (7) درجة استجابة عينة الدراسة على هذا المحور بالاعتماد على مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول (5)، وفيما يلي توضيح ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفسير المتوسط الحسابي والترتيب للاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي (ن=412)

م	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير درجة المتوسط الحسابي	الترتيب
17	أقدر الجهود المبذولة لإعداد منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية.	2.50	0.69	إيجابي	1
11	أهتم بتفعيل منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية.	2.36	0.69	إيجابي	2
16	أشعر بالسعادة لتحقيق نتائج إيجابية من تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.	2.31	0.75	إيجابي إلى حد ما	3
10	أفضل استخدام منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي لتحسين العملية التعليمية.	2.25	0.78	إيجابي إلى حد ما	4
14	أرى أن تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي يساعد في تطوير العملية التعليمية.	2.22	0.72	إيجابي إلى حد ما	5
13	أخشى من مشكلات تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.	2.17	0.79	إيجابي إلى حد ما	6
9	أؤيد تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في جميع جوانب العملية التعليمية.	2.08	0.78	إيجابي إلى حد ما	7
12	أشعر بالحماس لتطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية.	2.08	0.79	إيجابي إلى حد ما	7
15	أشعر بالارتياح أثناء استخدام منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.	2.06	0.77	إيجابي إلى حد ما	8
	المتوسط العام	2.23	0.75	إيجابي إلى حد ما	

يشير الجدول (7) إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول الاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي تراوحت بين (2.06–2.50)، حيث حصلت عبارتان على اتجاه إيجابي وهما (11و17)، بينما حصلت سبع عبارات على اتجاه إيجابي إلى حد ما وهي عبارات

(9 و10 و12 و13 و14 و15 و16). أما المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة الدراسة حول هذا المحور فبلغ (2.23)، مما يعني أن الاتجاهات الوجدانية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إيجابية إلى حد ما. وربما يرجع ذلك إلى تأثر اتجاهات المشرفين التربويين الوجدانية بالصعوبات والمعوقات وعوامل الضعف التي تعترض تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي. وهذا يتفق مع نتائج دراسة القحطاني (2016)، ودراسة الخليوي واليحيى (2016)، ودراسة الزهراني (2017) التي توصلت للعديد من الصعوبات والمعوقات الإدارية والفنية التي تواجه منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

إجابة السؤال الثالث- ما الاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدمت المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور، والمتوسط العام للمحور، ويظهر في الجدول (8) درجة استجابة عينة الدراسة على هذا المحور بالاعتماد على مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول (5)، وفيما يلي تفصيل ذلك.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفسير المتوسط الحسابي والترتيب للاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي (ن=412)

م	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير درجة المتوسط الحسابي	الترتيب
19	تحتاج منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إلى تدريب على كيفية تطبيقها.	2.69	0.55	إيجابي	1
20	تتطلب منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي جهدًا أثناء تطبيقها.	2.65	0.58	إيجابي	2
22	تتطلب منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي اتباع الدليل الإجرائي أثناء تطبيقها.	2.65	0.56	إيجابي	3
21	تحتاج منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إلى وقت لتطبيقها عمليًّا.	2.63	0.60	إيجابي	4
18	أستخدم منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في مهام عملي الإشرافي.	2.61	0.58	إيجابي	5
25	أبحث عن أفضل الأساليب لتطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية.	2.61	0.57	إيجابي	5
27	أعمل مع زملائي لإعداد التقارير الدورية لمؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية.	2.51	0.63	إيجابي	6

28	أزود قادة المدارس بالتقارير الدورية لمؤشرات الأداء الإشرافي في العملية	2.45	0.65	إيجابي	7
23	أحتاج إلى خبرة عملية لقراءة نتائج منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.	2.44	0.70	إيجابي	8
26	أشجع زملائي على استخدام منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية	2.40	0.70	إيجابي	9
24	أحتاج إلى الخبرة التقنية لتطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.	2.22	0.80	إيجابي إلى حد ما	10
المتوسط العام		**2.53**	**0.63**	**إيجابي**	

يشير الجدول (8) إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول الاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي تراوحت بين (2.22-2.69)، حيث حصلت عبارة واحدة على اتجاه إيجابي إلى حد ما وهي العبارة رقم (24)، بينما حصلت عشر عبارات على اتجاه إيجابي وهي عبارات (18 و19 و20 و21 و22 و23 و25 و26 و27 و28). أما المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة الدراسة حول هذا المحور فبلغ (2.53)، وهذا يدل على أن الاتجاهات السلوكية للمشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي إيجابية. وقد يعزى ذلك إلى زيادة وعي المشرفين التربويين بأهمية منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في تطوير مختلف عناصر العملية التعليمية، وكذلك إدراكهم لأهمية الدور المنوط بهم في تطبيق هذه المنظومة وحرصهم على المشاركة الفاعلة في تطبيقها. ويتفق ذلك مع دراسة الأشقر (2016) التي توكد على أن تطبيق هذه المنظومة ساعد في زيادة فاعلية وكفاءة منظومة الإشراف التربوي، ودراسة Jackson, & Lunrnburg (2010) التي كشفت عن وجود علاقة بين هذه المؤشرات ومستوى تحصيل الطلاب.

إجابة السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي؟

للإجابة عن هذا السؤال والتعرف على الفروق بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي استُخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة (Two-Independent Sample t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-Way ANOVA)، وذلك على النحو التالي:

1. متغير النوع: للتعرف على الفروق بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغير النوع (ذكور-إناث) استُخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة (Two-Independent Sample t-test)، كما يظهر في الجدول (9).

جدول (9): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير النوع (ن =412)

المحاور	النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
الاتجاهات المعرفية	ذكر	287	17.80	4.10	1.944	410	0.053
	أنثى	125	18.67	4.30			
الاتجاهات الوجدانية	ذكر	287	19.61	4.87	2.561	410	*0.011
	أنثى	125	20.97	5.12			
الاتجاهات السلوكية	ذكر	287	27.52	4.19	2.461	410	*0.014
	أنثى	125	28.66	4.57			
الدرجة الكلية	ذكر	287	64.93	11.19	2.726	410	*0.007
	أنثى	125	68.30	12.21			

* دالة عند مستوى (α= 0.05).

يشير الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في محوري الاتجاهات الوجدانية والاتجاهات السلوكية وكذلك الدرجة الكلية؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من (α= 0.05)، وهذه الفروق جاءت لصالح الإناث، وهو ما يشير إلى أنه لا يوجد اتفاق وتشابه بين اتجاهات عينة الدراسة الذكور والإناث نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي. وربما يرجع ذلك إلى تباين الذكور والإناث في طبيعة اتجاهاتهم الوجدانية والمتعلقة بالمشاعر والانفعالات، وكذلك اتجاهاتهم السلوكية المرتبطة بالأفعال والممارسات، مما أظهر فروقًا بينهم في الدرجة الكلية لاتجاهاتهم نحو هذه المؤشرات. كما يوضح الجدول عدم وجود اختلاف وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في محور الاتجاهات المعرفية؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= 0.05)، وهذا يؤكد على تشابه وتجانس الاتجاهات المعرفية لعينة الدراسة الذكور والإناث نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي. ويمكن تفسير ذلك بتقارب الخبرات والمعارف المتعلقة بمؤشرات الأداء الإشرافي لدى المشرفين والمشرفات.

2. متغير المؤهل العلمي: للتعرف على الفروق بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس- دراسات عليا) استُخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة (Two-Independent Sample t-test)، كما يظهر في الجدول (10).

جدول (10): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي (ن =412)

المحاور	النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
الاتجاهات المعرفية	بكالوريوس	274	18.14	4.27	0.47	410	0.64
	دراسات عليا	138	17.93	4.00			
الاتجاهات الوجدانية	بكالوريوس	274	19..87	4.83	0.83	410	0.41
	دراسات عليا	138	20.32	5.27			
الاتجاهات السلوكية	بكالوريوس	274	27.93	4.34	0.46	410	0.64
	دراسات عليا	138	27.72	4.34			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	274	65.94	11.58	0.30	410	0.98
	دراسات عليا	138	6598	11.69			

يُظهر الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المحاور والدرجة الكلية؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= 0.05)، وهذا يشير إلى اتفاق وتشابه اتجاهات عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي. وقد يعزى ذلك إلى أن الفارق التعليمي لم يُحدث فرقًا بين اتجاهات عينة الدراسة نحو هذه المؤشرات، إذ إن الجميع باختلاف مؤهلاتهم العلمية يدركون مدى أهمية مثل هذه المؤشرات في العملية التعليمية بشكل عام والمنظومة الإشرافية بشكل خاص.

3. متغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي: للتعرف على الفروق بين اتجاهات المشرفين التربويين نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي (أقل من 5 سنوات – 5-10 سنوات- أكثر من 10 سنوات) استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-Way ANOVA)، كما يظهر في الجدول (11).

جدول (11) نتائج اختبار "ف" للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي (ن =412)

مضمون البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الاتجاهات المعرفية	بين المجموعات	109.885	2	54.943	3.184	0.052
	داخل المجموعات	7058.212	409	17.257		
الاتجاهات الوجدانية	بين المجموعات	66.424	2	33.212	1.340	0.263
	داخل المجموعات	101134.379	409	24.778		
الاتجاهات السلوكية	بين المجموعات	84.940	2	42.470	2.271	0.104
	داخل المجموعات	7647.449	409	18.698		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	768.707	2	384.354	2.882	0.0.57
	داخل المجموعات	54537.417	409	133.343		

يبين الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي في جميع المحاور والدرجة الكلية؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= 0.05)، وهذا يدل على اتفاق وتشابه اتجاهات عينة الدراسة باختلاف سنوات الخبرة لديهم نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي. ويمكن تفسير ذلك بحداثة تجربة تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في العملية التعليمية، وأن جميع المشرفين التربويين على اختلاف سنوات خبرتهم تم تدريبهم على تطبيقها، وهذا بدوره ساهم في تجانس وتشابه اتجاهاتهم المعرفية والوجدانية والسلوكية نحو تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصَى بما يلي:

- تكثيف نشر ثقافة العمل بمؤشرات الأداء وأثرها في تحسين الأداء في كافة مجالات ومستويات المؤسسات التعليمية.
- التدريب المستمر لكافة منسوبي العملية التعليمية على كيفية تطبيق مؤشرات الأداء الإشرافي في مختلف مستويات وعناصر العملية التعليمية.
- توظيف التقنية بشكل فعال في تطبيق مؤشرات الأداء الإشرافي.

- وضع الخطط اللازمة لتطوير وتحسين عمليات تطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في ضوء المتغيرات المعاصرة والمختلفة في الميدان التربوي.
- التحديث المستمر والدوري والعلمي لمنظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وفق أحدث المستجدات والتطورات التربوية والعلمية ذات الصلة.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث ما يلي:

- دراسة اتجاهات المعلمين نحو منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي وآلية تطبيقها.
- القيام بدراسة تتبعية للتعرف على أثر منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في تحسين مستوى الأداء المدرسي والإشرافي.
- إجراء دراسة مقارنة بين منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي في النظام التعليمي السعودي وبعض النظم التعليمية المتقدمة.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

أحمد، عدنان، والحفظي، يحيى. (2007). *إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم والإدارة المدرسية*. أبها: مطابع آل مدهش.

إسماعيل، حمدان، والحديثي، ابتسام. (2013). نموذج مقترح لتوطين مؤشرات أداء الإشراف التربوي لتطوير النمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمدارس الثانوية بمحافظة جدة. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا، 52*، 235-310.

الأشقر، هشام. (2016). *دور مؤشرات الأداء الإشرافي في زيادة فاعلية المشرف التربوي في محافظة الأحساء التعليمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

إليوت، جون. (2002). *معلمون للقرن الحادي والعشرين التناقض في الإصلاح التربوي في الدول التقييمية: مضامين من أجل تعليم المدرسين*. ترجمة عثمان مصطفى، مستقبليات، الملف المفتوح"معلمون للقرن العشرين". القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو، (32)، (3).

جليلي، رياض. (2010). مؤشرات النظم التعليمية. *مجلة جسر التنمية المعهد العربي للتخطيط بالكويت، 96*، 2-14.

الحضرمي، فريدة. (2019). تقييم الأداء المدرسي بسلطنة عمان في ضوء المؤشرات التربوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 113*، 137-163.

الحفني، عبد المنعم. (2005). *الموسوعة النفسية- علم النفس والطب النفسي في حياتنا اليومية*. بيروت: دار نوبليس.

حمزة، مختار (1992). *مبادئ علم النفس*. جدة: دار البيان العربي.

الحوت. محمد، وشاذلي، ناهد. (2007). *التعليم والتنمية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الخليوي، لينا، واليحيى، دلال. (2016). درجة إسهام منظومة قيادة الأداء الإشرافي في تحقيق الشفافية الإدارية في مكاتب التعليم بالرياض، *مجلة البحث العلمي في التربية، 5*، (7)، 509-538.

راجح، أحمد. (1976). *أصول علم النفس*. القاهرة: المكتبة المصرية الحديثة.

زهران، حامد. (2005). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: دار الكتب.

الزهراني، هند. (2017). *دراسة تقويمية لتطبيق منظومة مؤشرات الأداء الإشرافي والمدرسي في إدارة تعليم محافظة الخرج*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأمير سطام.

شاذلي، ناهد. (2005). المؤشرات التعليمية: المفهوم والأنواع والأدوار في إطار المؤشرات الاجتماعية. *مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق*، *49*، 23-58.

شحاته، حسن، والنجار، زينب. (2003) *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. مراجعة حامد عمار. القاهرة :الدار المصرية اللبنانية.

الشيدي، فائزة، والكيومي، أمل، وعيسان، صالحة، وكاظم، علي. (2019). العمل الإشرافي وفق نظام المؤشرات التربوية بسلطنة عمان: متطلبات تطويره والتحديات التي تواجهه. *أمارابك مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا*، *10*، (32)، 1-14.

طه، فرج وآخرون. (1989). *معجم علم النفس والتحليل النفسي*. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

العريقي، منصور. (2013). *السلوك التنظيمي*. صنعاء: دار الكتاب الجامعي.

عمار، حامد. (1992). مذكرة تفسيرية حول مؤشرات الإنجاز التعليمي. *مجلة التربية المعاصرة*، 21، 15-29.

عمار، حامد. (2007). *مقالات في التنمية البشرية العربية سلسلة العلوم الاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأسرة.

فليه، فاروق، وعبد المجيد، السيد. (2005). *السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*. عمان: دار المسيرة.

القحطاني، مبارك. (2016). معوقات تطبيق مؤشرات الأداء للمشرفين التربويين في مكاتب التعليم بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

محمد، أشراف. (2001). *بعض مؤشرات جودة النظام التعليمي الجامعي مع تطبيق على كليات التربية*. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصور، المنصور.

محمد، ريهام، وعبد المعطي، عادل. (2014). *مؤشرات قياس الأداء وآلياته في الجامعات بين الواقع والمأمول دراسة تحليلية وآلية مقترحة. أبحاث مؤتمر قياس الأداء وتطبيق نظام المؤشرات الرئيسية ودوره في تعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي التجارب والتحديات استراتيجيات المستقبل*. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية.

المرجوشي، أيتن. (2008). *تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية*. القاهرة: دار الناشر للجامعات.

مركز الإحصاءات ودعم القرار بوكالة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم. (1442). *إحصائية عدد المشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية*. الرياض.

نواوي، إلهام. (2016). *واقع تطبيق منظومة قيادة الأداء الإشرافي وعلاقتها بالكفايات المهنية للمشرفين التربويين من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم بمنطقة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

وزارة التعليم. (1439). *منظومة مؤشرات قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي*. الرياض: الإدارة العامة للإشراف التربوي.

وزارة التعليم. (2015). *منظومة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي*. الرياض: الإدارة العامة للإشراف التربوي.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Ampofa, S., Onyango, G., & Ogola, M. (2019). Influence of school head's direct supervision on teacher role performance in public senior high school Central Region Ghana. *IAFOR Journal of Education, 7,* (2).

Bryk, A. S., & Hermanson, K. L. (1993). Educational Indicator Systems: Observations on Their Structure, Interpretation, and Use. *Review of Research in Education, 19,* 451–484.

Comighud, S., Futalan, M., and Cordevilla, R. (2020). Instructional supervision and performance evaluation: A correlation of factors. (UBT International Conference. 193. https://knowledgecenter.ubt-uni.net/conference/2020/all_events/193.

Dunsworth, M. & Billings, D. (2009). *The high-performing school: Benchmarking the 10 indicators of effectiveness.* Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Eagly, A., & Chaiken, S. (2005). Attitude research in the 21st century: the current stage of knowledge. In D Albarracin, B.T. Johnson, and M.P. Zanna (Eds), *The handbook of attitudes*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Greenwald, A., Poehlman, T., Uhlmann, E., & Banaji, M. (2008). Understanding and using the Implicit Association Test: III. Meta- analysis of predictive validity. *Journal of Personality and Social Psychology,* 97, (1), 17–41.

Hadebe, L. B., & Khumalo, R. (2018). Assessing Key Performance Indicators in Government Secondary Schools of Matabeleland Region in Zimbabwe. *International Journal of Education and Practice, 6,* (2), 84–106.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد العشرون – يناير 2023م

Jackson, S., & Lunenburg, F. (2010). School Performance Indicators, Accountability Ratings, and Student Achievement. *American Secondary Education, 39,* (1), 27–44.

James, J. (1981*). Indicators of education systems*. Paris, International Institute for Educational Planning.

Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Kitamura, Y. (2009). *Education indicators to examine the policy- making process in the education sector of developing countries* (Discussion Paper No 170). Graduate School of International Development, Nagoya University.

Leedy, P., & Ormrod, J. (2010). *Practical research: Planning and design*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Myers, D. (2010). *Social psychology*. New Yrok, NY: McGraw-Hill Companies.

Nosek, B., et al. (2007). Pervasiveness and correlates of implicit attitudes and stereotypes. *European Review of Social Psychology*, 18, 36–88.

Savageot, C. (1999*). Indicators for educational planning: A practical guide.* Paris, International institute for educational planning.

Smylie, M. A. (2010). *Continuous school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Spence, A., & Townsend, E. (2007). Predicting behaviour towards genetically modified food using implicit and explicit attitudes. *British Journal of Social Psychology, 46,* 437–457.

Spielman, R. (2017). *Psychology*. Houston, TX: OpenStax.

Yousaf, S., Usman, B., & Islam, T. (2019). Effects of supervision practices of principals on work performance and growth of primary school teachers. *Bulletin of education and research, 40,* (1), 285-298.