معايير مقترحة للتقويم القائم على النتائج في مدارس

أمانة العاصمة من وجهة نظر المعلمين- اليمن

د. عبد الرحمن محمد الشرجبي

أستاذ مشارك بكلية التربية – جامعة صنعاء
د. سامية علي الاهدل
مركز البحوث التربوي - صنعاء

مقدمة:

تعتبر عملية التقويم نشاطاً هاماً في إدارة أي مؤسسة، وتؤكد أطراف كثيرة من أصحاب المؤسسات، ومتخذي القرارات، والجهات الممولة على أهمية الدور الذي تقوم به عملية التقويم في نجاح واستمرارية تحقيق الأهداف، وقد تم رصد أن من أهم أسباب تعثُّر بعض المؤسسات عدم الدراية الكافية من جانب المديرين لماهية عملية التقويم وماذا تعني، وأكثر تلك الأسباب عدم معرفتهم بكيفية إجراء ذلك عملياً (البنا،٢٠١١، ٦).

وقد شغلت مسألة بناء معايير لتقويم المدارس اهتمام العديد من الباحثين المتخصصين في هذا الشأن، لكونها متعددة الأساليب، فتختلف هذه الأساليب باختلاف المهام والواجبات المناطة بالعملية التعليمية، فمنها ما يتعلق بأساليب تقويم المعلمين من خلال إعداد التقارير المفتوحة حول مدى كفايتهم التدريسية، ومنها ما يقوم به التوجيه التربوي من نزول ميداني إلى المدارس الخاضع عدد من المعلمين فيها للتقويم، وذلك باستخدام استمارات تقويمية لجمع المعلومات عن أدائهم، والتي على أساسها يتم تنمية مهاراتهم التدريسية، أماعن تقويم أداء المتعلمين فمازال يقتصرعلى نظام الامتحانات(عبدالكبير وآخرون،٢٠١١، ١١).

ولاتزال أساليب التقويم الجديدة كما ورد فيتشين (٢٠١٤، ١٢٤-١٢٥)غامضة؛ لأنه لا يوجد سوى نماذج قليلة من أنظمة التقويم التي تتلاءم مع المناهج المبنية على المشروعات والتدريس المتمحور حول الطالب، للوصول لنظام التقويم الشامل الذي يقيس المهارات الأساسية لدى الطالب بالإضافة إلى تعبير الطلبة عن معرفتهم من خلال طرق ووسائط متعددة، كما يتم تقويم مهاراتهم الاجتماعية، والقدرة على العمل ضمن مجموعة، ومستوى الجهد، والمثابرة. وهذا ما أكدته نتائج معظم الدراسات النظرية والميدانية كما جاء في دراسة عبدالكبير وآخرون (٢٠١١) التي تناولت

موضوع التقويم في المدارس لعدد من البلدان العربية وخلصت إلى أن نظم الامتحانات المعمول بها حالياً في المدارس تركز في معظمها على ما يستطيع المتعلم استرجاعه من معرفة ومعلومات، وتتجاهل أنماط التقويم التربوي الحديث، وأن نظم التقويم الحالية في هذه المدارس والمتمثلة في نظم الامتحانات أصبحت غير كافية ومحدودة الفاعلية بسبب المعلومات التي تركز أسئلتها على بعض الجوانب وإهمال جوانب أخرى.

أما على الصعيد اليمني فقد أكدت دراسة المسوري والحاج(٢٠٠٥، ٤-٦) أن واقع سير نظام التقويم الحالي المتبع في المدارس اليمنية يعتمد على التقويم التقليدي وتمثل الامتحانات الأسلوب الأساسي السائد فيهدون غيرها من الأساليب الأخرى التقويمية، مع غياب الجهود والفعاليات التربوية ذات الاهتمام بتدريب المعلمين على استخدام الأساليب الحديثة في التقويم.

ومن خلال النظر إلى الواقع العملي لمدارس التعليم العام، وُجِد أن المدارس تعاني من الكثير من المشكلات في أساليب ومعايير التقويم التعليمي والتعلمي،الأمر الذي يجعلها في حاجة ماسة إلى تطوير هذه المعايير وتحديثها وايجاد معايير لتقويم أدائها التعليمي والتعلمي؛ لتواكب التحديات العصرية التي تواجهها، لذلك فإن هذه الدراسة تسعى لبناء معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس التعليم العام بأمانة العاصمة، بحيث تضع خطوات معيارية يمكن لأي مدرسة أن تتبناها لتطبيق منهج التقويم القائم على النتائج لتقييم أدائها لأعمالها من خلال النتائج المتوقعة من طلابها، وكذلك يمكن لأي إدارة تعليمية تبنيها لتقويم أداء مدارسها، وأيضاً للإدارة التربوية تبنيها لتقويم عمليات التعليم والتعلم في المدارس بشكل عام؛بهدف الوصول لتحقيق التميز في الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام ، ولتقديم خدمة تربوية وتعليمية لطلبتها من خلال تطبيق هذه المعايير، بحيث يصبح تأهيل الطلبة كمؤشر أساس في هذه المعايير لقياس فاعلية وكفاءة العملية التعليمية.

مشكلةالدراسة:

يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس:

ما معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة؟

الذي يتفرع منه السؤالين الآتيين:

-

ما أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة من وجهة نظر المعلمين؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha.\leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً للمتغيرات: (الجنس-التخصص-الخبرة).

أهداف الدراسة:

إعداد معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة من وجهة نظر المعلمين.

الكشف عن وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً للمتغيرات: (الجنس-التخصص-الخبرة).

أهمية الدراسة:

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مساعدة الإدارات التربوية والمدرسية على تخطيط البرامج التعليمية، وتحسين وتبرير نتائجها، وستفيد هذه الدراسة عند اعتماد معاييرها كأساس في تقويم المدارس كل من الإدارات المدرسية، والإدارات التعليمية والإدارة

التربوية في وزارة التربية والتعليم، بتحديد الاحتياجات التدريبية للإدارات المدرسية، ومساءلة الإدارات التعليمية عن أدائها.

حدود الدراسة:

المكانية: مدارس التعليم العام الحكومي بأمانة العاصمة صنعاء.

الزمانية: تم تنفيذ هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على آراء معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الحكومي بأمانة العاصمة.

مصطلحات الدراسة:

التقويم القائم على النتائج:

يُعرّف بأنه نموذج منطقي يعكس كيفية أداء المؤسسة لأعمالها، بحيث يربط النموذج مخرجات أي برنامج بأنشطته وعملياته في ضوء عدد من الفروض النظرية والمبادئ الأساسية. وأوضح كيلوج (kellog)أنه نموذج قائم على النتائج بناء على تطبيقات عملية، وقد تم تطبيقه على نطاق واسع حيث تبين أنه نموذج عملي ويسهل من التفكير والتخطيط، والاتصال حول أهداف أي برنامج، وتنفيذ عملياته (البنا، ٢٠١١، ٦٢).

سلسلة النموذج المنطقي:

هي أداة مبنية على مفهوم تخطيط التسلسل الهرمي للمستويات التي تربط المدخلات،والأنشطة، بمستويات النتائج الثلاث (المخرجات، والنواتج، والأثر)، فهناك علاقة السبب والنتيجة المفترضة بين هذه العناصر، وهكذا يتم استخدام المدخلات للاضطلاع بأنشطة المشاريع (العمليات) التي تؤدي إلى تحقيق المخرجات،

التي تؤدي إلى تحقيق تلك النواتج والتي تسهم في تحقيق هدف أطول وأوسع نطاقاً للمشروع (الأثر)، وهكذا يربط بين كل مستوى ومؤشرات تحققه: الهدف(الغاية) ومؤشرات التأثير، النواتج ومؤشرات النتائج، المدخلات ومؤشرات الإدخال، المخرجات ومؤشرات المخرجات، الأنشطة ومؤشرات العمليات The Development Assistance Committee (DAC),2000,20)، فإن إنجاز كل مستوى يعتمد أيضا على تحقيق بعض الافتراضات في المشروع الخارجي، والبيئة أو السياق الذي قد يؤثر على نجاحها.

المعايير:

المعيار هو مقياس أو مرجعية أو نمط يقاس به الأداء الفعلي وعندما تقارن المعيار بالأداء الفعلي نحصل على مؤشرات لتقييم الأداء، ويعبّر عن المعيار بأنه المستوى الذي يجب أن يكون عليه الأداء، أو أنه هدف مرغوب فيه للأداء أو نموذج ينشأ عن طريق العادة أو العرف ويلقى قبولاً عاماً، أو يفرض بموجب القانون أو بقرار إداري، وينشأ عادة بعد الملاحظة الواسعة والتجريب والبحث والاختبار والتخطيط (الجهازالمركزي للرقابة والمحاسبة، ٢٠٠٥، ٥).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري: أولاً: أهمية المعايير

يمكن النظر لأهمية المعايير من عدة جوانب كما يلي:

١- أهمية المعاييرالتربوية للمجتمع:

تسهم المعايير في رسم توقعات وطموحات المجتمع في التعليم، وفي توجيه العمل التربوي في جميع مجالاته، كما أنها توفر محكات موضوعية لقياس نجاحات المسيرة التعليمية بجميع عناصرها ومكوناتها(حيدر،٢٠١٦، ٤،٥).

٢- أهمية المعايير التربوية للنظام التعليمي:

يهدف النظام التعليمي بشكل عام إلى إعداد الفرد للمواطنة السليمة (دياب،2001، 126)؛ لذا تساعد المعايير النظام التعليمي في تحقيق ذلك من حيث أنها (الباز والسيد، ٢٠٠٧، ٤١):

- أداة مرجعية لضمان عمل مكونات النظام معاً.
- تؤدي إلى استحداث نمط من الإدارة يرسخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم.
- التجدد، والتطوير.
- ترسخ قيم العمل الجماعي.
- تعزز قدرة المجتمع على تنمية أجيال مستقبلية قادرة على التعامل مع النظم المعقدة.

٣- أهمية المعايير التربوية للتلاميذ والمعلمين(وزارة التربية والتعليم المصرية،٢٠٠٣، ١٠):

تحديد المعرفة والأداء المطلوبين من التلاميذ يساعدهم على فهم ما يحتاجونه لتحقيق المطلوب منهم، وتوظيف ما تعلموه في مواقف خارج المدرسة. وتساعد المعايير المعلمين على تخطيط التدريس والتقويم بطريقة أفضل.

٤- أهمية المعايير التربوية للإدارة المدرسية

تساعد المعايير الإدارة المدرسية عل تطوير أساليب تنظيم الجهود التعليمية ومتابعتها.(الباز، والسيد، ٢٠٠٧، ٤١)

ثانياً: التقويم

التقويم هو عملية منظمة تتضمن تجميع للأدلة، وإجراء مقارنات، وقياس للأشياء في مقابل معايير، إنها تعني أن شخصاً ما مخول بإصدار أحكام حول قيمة وأهمية أداء

المشروع بكل أبعاده، لذلك فإن محصلة التقييم يجب أن تكون قابلة للقياس وليست مجرد آراء وصفية(البنا،٢٠١١، ١٣).

وقد ظهرت مجموعة من النماذج يتم استخدامها في عملية التقويم التربوي منها نموذج تقييم الأثر(cipp) (بشر،٢٠١٤، ٢٣٥) ونموذج تيلر للتقويم الموجه نحو الأهداف والنموذج المنطقي (القائم على النتائج) وهو النموذج الذي استخدم في هذه الدراسة حيث رأى الباحثان مناسبته لموضوعها.

وقد أوضح البنا (٢٠١١، ٦٢) أنه تم إعداد النموذج المنطقي(القائم على النتائج) للتقويم من قبل (W.K kellog)،وأنه يستخدم للتقويم كما يمكن استخدامه أيضاً للتخطيط والمتابعة والتنفيذ والرقابة، ويطلق عادة على النموذج المنطقي مصطلح نظرية البرنامج في حقل تقويم البرامج، والتقويم القائم على النتائج.

ويساعد هذا النموذج على تحسين دور التقويم في دعم إدارة المؤسسة، ذلك أن القدرة على تحديد وقياس المخرجات، وتوقع طرق قياسها توفر للمهتمين خريطة طريق واضحة المعالم فوجود خريطة، يزيد ثقة المهتمين والعاملين ويعرفون موقعهم من مختلف الجوانب وتزداد مشاركتهم وتفاعلهم بوعي وإدراك لأهميتها.

ينظر إلى التقويم في كثير من الأحيان على أنه وظيفة متخصصة يقوم بها خبراء خارجيون أو وحدات مستقلة، في حين التقويم القائم على النتائج ينطوي على إصلاح عمليات الإدارة الأساسية، فهي أساساً مسؤولية المديرين داخل المؤسسة، ويمكن أن يؤدي عدم توضيح العلاقة بين التقويم والإدارة إلى ازدواجية الجهود، والارتباك، والتوتر بين الوحدات التنظيمية والفئات المهنية.

ويعتبر التقويم واحداً من أدوات عديدة، تستخدم في إطار إدارة الأداء العام، ويعتبر التقويم مكملا لتقنيات قياس الأداء الروتينية الأخرى ووفق مرتكزات معينة.

أدوات تقويم مخرجات التعلم:

أدت الممارسات التقليدية التي تُتَّبع في تقويم التلاميذ إلى نتيجة شاذة؛ حيث أن التلاميذ يعتقدون إن انجازاتهم المدرسية مهمة بقدر ما تؤدي إلى رضى الكبار لا إلى الرضى الذاتي لهم أنفسهم، لذا فتنويع أساليب التقويم ضرورية ليبذل التلميذ جهداً أكبر ويعمل بذكاء أكثر(جمل،٢٠٠١ ،٦١- ٦٢)، ويرى (أبوعلام،٢٠٠٥، ١١٥-١١٦) بأن التلميذ يستفيد من معرفة ما يتوقع منه أن يقوم به، بأن يتم تحديد للتلميذ المستوى المتوقع منه تحقيقه، وذلك باطلاعه على معايير الأداء المطلوبة منه ممثلة في مخرجات التعلم المتوقع أن يحققها، بحيث تكون معلومة لدى التلميذ قبل موعد الاختبارات(الحكمي،٥١،١٣٤٧).

ويضيف أن الأساليب التقويمية تتنوع؛ تبعاً لعوامل عديدة؛ أهمها: تناسب الوسيلةِ مع طبيعة الأداء الذي يراد تقويمه، ومن المهم أن تُبنى الأداة على معلومات صحيحة، ومؤشرات واضحة لتحديد درجة الكفاءة، وأدوات ووسائل التقويم كثيرة، أما أكثرها شيوعاً فهي:

اختبارات الكفاية والحقائب التعليمية والمقابلات والمناقشة الجماعية والملفات والسجلات والاستبيان وغيرها.

ثالثا: واقع التقويم في مدارس أمانة العاصمة

أشارت المادة(١٠٩) من اللائحة المدرسية إلى أن تقويم أداء العاملين يستهدف بيان القوة والضعف في أداء العاملين والاسترشاد بنتائج التقويم في اختيار العاملين عند الترفيع لشغل وظائف أعلى أو لمنح المكافأة والحوافز.

مشكلات عملية التقويم في مدارس الجمهورية اليمنية:

بالنظر إلى واقع التقويم بمدارس التعليم العام بالجمهورية اليمنية نجدها تعاني من مشكلات متنوعة ومختلفة تؤدي إلى تدني مستوى الأداء المدرسي، وتدني مخرجاته، مما يلزم اتباع نموذج تقويمي فاعل لتحديد أوجه القصور بدقه في العملية التعليمية وإيجاد الحلول الناجعة لها.

ونتيجة لدراسة(صوفان، ٢٠٠٩، ٨٣) الذي دعا وزارة التربية والتعليم بأن تقلل من أهمية المعدل الذي يحصل عليه التلميذ في الثانوية العامة، وأن تنسق مع كافة الجهات بأن يكون معيار المفاضلة في قبول الطلبة في الكليات والمعاهد والمنح وغيرها قائم على معايير أخرى، بالإضافة للمعدل، وتتمثل تلك المشكلات في الآتي:

أ. **مشكلات عملية التقويم**:ضعف كفاءة التوجيه والتفتيش المركزي لقلة الإمكانات وضعف أنظمة تقييم الأداء المتبعة في مدارس التعليم العام، وقلة اطلاع ومناقشة العاملين حول نتائج تقييم أدائهم، وضعف مستوى الأداء الإداري للمدرسة في نواحي التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والمتابعة، فمديرو المدارس هم وحدهم من يقوم بتقويم العمل المدرسي، ونسب مشاركة الأعضاء الآخرين في عملية التقييم قليلة جداً.

ب. **مشكلات توظيف المدرسة نتائج التقويم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم:** لا يقف القائمون على التعليم على نتائج الامتحانات وتحليلها، لدراسة أسباب الإخفاق وعلاجها والاستفادة منها في تحليل جوانب الضعف والتركيز عليها لعلاجها واكتشاف الخلل المرافق لعملية التعلم في المرحلة الثانوية، التذبذب في نسبة النجاح في نسبة الإكمال والاستمرارية في التعليم من عام لأخر، ليكشف عن خلل خطير في أداء القيادات الإدارية.

ج. **مشكلات إعداد وتنفيذ برامج علاجية للتلاميذ منخفضي التحصيل:** ارتفاع معدلات الإعادة والتسرب من التعليم على كافة المستويات وارتفاع كثافة

التلاميذ في الصف الدراسي؛ يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لديهم، وصعوبة إقامة الأنشطة الصفية واللاصفية، واهمال الطلبة الموهوبين، وصعوبة التقييم المستمر في المواد المقررة والأنشطة.

د. **مشكلات الانتقال من تقويم التعلم إلى التقويم من أجل التعلم**: عدم اشراك المتعلمين في بيئة التعلم، واتخاذ قرارات الإدارة الصفية وانتشار ظاهرة الغش كعادة اجتماعية، وقد أسماه(المسوري، ٢٠١٠ ،٨) بظاهرة الغش المشروع في الثانوية العامة.

الدراسات السابقة:

- **دراسة الشرجبي وآخرون (٢٠١٦) بعنوان: تحليل نظام مدرسة الشهيد عبدالله اللقيه باستخدام منهجية تحليل النظامcipp**

تم استخدام منهج تحليل النظام باستخدام أسلوب (cipp)الذي يركز على تقويم السياق، تقويم المدخلات، تقويم العمليات، تقويم المخرجات، وقد استخدم الباحثون عدد من المؤشرات لقياس عدد من البنود، وبنى الباحثان استبانة لقياس الرضا الوظيفي لمدرسي المدرسة ومن خلال التحليل ونتائج البحث.

كانت أبرز احتياجات المدرسة في توفير بيئة مدرسية تربوية داعمة تشجع الطلاب على الدراسة، وقد أوصت الدراسة بتوفير الإمكانيات المادية والبشرية للمدرسة لتمكنها من أداء دورها كما هو مطلوب منها.

- **دراسة العيسى (2012): معايير التقييم المستخدمة من قبل مديري المدارس الحكومية في القدس لتقييم المعلمين من وجهة نظر المعلمين والمديرين.**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية والبالغ عددهم 727 معلماً ومعلمة، إضافة الى مجتمع المديرين كاملاً والبالغ عددهم (39) مديراً ومديرة

.وتم استخدام المنهج الوصفي، وبناء استبانة لتحقيق أهداف الدراسة وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها: يرى المعلمون أن المديرين يمارسون معايير تقييم المعلمين الموجودة في أداة الدراسة بدرجة متوسطة على كافة المجالات، بينما يرى المديرون أنهم يمارسون معايير تقييم المعلمين الموجودة في أداة الدراسة بدرجة كبيرة على كافة المجالات. وهناك عدد من المعايير غير الواضحة، في اداة التقييم المستخدمة للمعلمين وللمديرين.

- **عبدالكبير وآخرون(2011): نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.**

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتم بناء استبانة لقياس نظام التقويم،وتوصلت النتائج إلى صلاحية عدد من المؤشرات التي تأتي تحت كل معيار، إذ حصلت على نسبة مئوية٦٠٪ ومافوق حسب إجابات أفراد العينة، وهي بمثابة المتوسط الذي اعتمد عليه لاختيار هذه المؤشرات، وبذلك تكون مناسبة لتصبح كنظام مقترح لتقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. وأوصت الدراسة بإقرار النظام المقترح للتقويم الشامل للأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي واعتماده وثيقةأساسية في نظامها التربوي، وإسناد تقويم أداء مدارس التعليم الأساسي على أساس النظام المقترح لتقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي إلى هيئة تقويمية محايدة يتم إصدار قرار وزاري بتشكيلها ويتكون أفرادها من الخبرات التربوية ومن الموجهين من ذوي الكفايات والخبرات الطويلة في الميدان التربوي ومن أساتذةكليات التربية وغيرهم من التربويين التي تراها الوزارة مناسبة لهذا العمل .

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس التعليم العام الحكومي بأمانة العاصمة صنعاء حيث بلغ إجمالي مجتمع الدراسة (12371) فرداً (إدارة الاحصاء في وزارة التربية والتعليم،٢٠١٧)

عينة الدراسة:لضمان تمثيل مجتمع الدراسة تمثيلاً كافياً بجميع خصائصه وحقائقه ومظاهره تم تحديد حجم العينة لفئة المعلمين من معادلة تحديد حجم العينة التالية، بحسب المعيار العالمي لتحديد حجم العينة (Isaac&Michael,1995,192)، فإن حجم العينة لفئة المعلمين=٣٧٣ معلم ومعلمة.

$$n_o = \frac{z^2(p(1-p))}{e^2} \qquad n_o = \frac{(1.96)^2 * 0.5(1-0.5)}{(0.05)^2}$$

$$n_o = \frac{3.8416 * 0.25}{0.0025} = 384.16$$

$$n = \frac{n_o \cdot N}{n_o + (N-1)} \qquad n = \frac{384.16 * 12371}{384.16 + (12371-1)} = 372.6$$

حيث: (١,٩٦) عند مستوى ثقة (٩٥٪).

e : خطأ تمثيل العينة للمجتمع المقبول وهو (٥٪).

P: (٠,٥) وهي أفضل نسبة احتمال مقبولة إحصائياً.

N: عدد المعلمين البالغ (12371) فرداً في مدارس أمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية.

أداة الدراسة:

الاستبانة والتي هي نموذج مقترح كمعيار للتقويم القائم على النتائج، والتي تم بناؤها وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتخصصة عن التقويم القائم على النتائج.

- بناء مصفوفة التقويم القائم على النتائج وفقاً لسلسلة النتائج (المدخلات– الأنشطة– المخرجات– النواتج– الأثر).
- صياغة فقرات النموذج المنطقي، بحيث تمت مراعاة العلاقة السببية المفترضة بين العناصر في التسلسل الهرمي، بحيث يتم استخدام المدخلات للاضطلاع بأنشطة الإدارة المدرسية (العمليات) التي تؤدي إلى تحقيق المخرجات، والتي تؤدي إلى تحقيق تلك (النواتج) والتي تساهم في تحقيق هدف أطول وأوسع نطاقاً (الأثر)، فإن إنجاز كل مستوى يعتمد أيضاً على تحقيق بعض الافتراضات في البيئة المدرسية أو المجتمع الذي قد يؤثر على نجاحها.
- عند بناء النموذج المنطقي تمت مراعاة الشروط الآتية: (sida,2014 ،17):

أ. أن يتضمن بشكل موجز مشكلة أصحاب المصلحة الرئيسين (طلبة – معلمين–أولياء أمور–إدارةمدرسية–مجتمع)

ب. أهداف وغايات الأنموذج تركز على مشكلة تعليمية مجتمعية وطنية يجب معالجتها.

ج. نتائج الأنموذج على المدى القصير (المخرجات) والتغيرات الوسيطة اللازمة لتحقيقه(النواتج) موضوعية، وقابلة للقياس.

د. المخرجات تؤدي إلى نواتج.

هـ. تحقق فقرات الأنموذج من حدوث التغيير في معارف، وسلوكيات الطلبة.

- وأخيراً صياغة فقرات الأداة وتحويلها إلى عبارات إجرائية سلوكية يمكن قياسها.

تحليل ومناقشة النتائج:

أولاً: معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة بحسب محاور سلسلة الإطار المنطقي:

للتعرف على معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة بحسب محاور سلسلة الإطار المنطقي؛ قام الباحثان بتحليل المحاور (المدخلات –الأنشطة– المخرجات–النواتج–الأثر) بعد عرضها على عينة البحث؛ وتم ترتيبها ترتيباً تنازلياً بحسب أهميتها؛ على مستوى كل محور من محاور الإطار المنطقي، ثم على مستوى كل فقرة من فقرات كل محور كالآتي:

(أ) عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى محاور سلسلة الإطار المنطقي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور سلسلة الإطار المنطقي، كالآتي:

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج بحسب المحاور[١]

المدخلات		الأنشطة		المخرجات		النواتج		الأثر		الإجمالي	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
4.28	.684	4.35	.661	4.37	.675	4.32	.842	4.45	.737	4.38	.665

من الجدول (١) يتضح:

- سجل محور أثر عملية التقويم المرتبة الأولى وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح أثر عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

(١) م المتوسط الحسابي، ع الانحراف المعياري.

- سجل محور مخرجات عملية التقويم على المرتبة الثانية ومحور أنشطة عملية التقويم على المرتبة الثالثة ومحور نواتج عملية التقويم على المرتبة الرابعة ومحور المدخلات عملية التقويم على المرتبة الثالثة وهذا يدل على اتفاق استجابات أفراد عينة البحث على أهمية المحاور.

ومما سبق يتضح أن افراد العينة يقدرون جميع محاور سلسلة الإطار المنطقي بشكل عام ولكن يقدرون أهمية معايير النتائج طويلة المدى وقصيرة المدى بشكل أكبر.

(ب) عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات المحاور:

١. عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات محور المدخلات:

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية فقرات محور المدخلات في معايير التقويم القائم على النتائج

	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة لمحور المدخلات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الأهمية
	تستخدم قوائم رصد مناسبة	4.31	.783	عالية جداً
	تستخدم أدوات تقويم متنوعة	4.30	.792	عالية جداً

	توجد برامج إثرائية ذات مستويات متنوعة تتناسب مع نتائج التقويم	4.29	.892	عالية جداً
	تجمع المعلومات بطرق مختلفة (يوميات التلميذ –احصائيات– استبانات)	4.27	.823	عالية جداً
	توجد برامج إثرائية ذات مستويات متنوعة تتناسب مع نتائج التقويم	4.22	.923	عالية جداً
الإجمالي		**.684**	**4.28**	**عالية جداً**

من الجدول (٢) يتضح:

- تسجيل جميع فقرات محور مدخلات عملية التقويم درجة أهمية بتقدير لفظي (عالٍ جداً) وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح مدخلات عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

٢. عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات محور الأنشطة:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية فقرات محور الأنشطة في معايير التقويم القائم على النتائج

م	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة لمحور الأنشطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	تقدم دروس تقوية للمتأخرين دراسياً	4.45	1.12	عالية جداً
٢	تجري الاختبارات الدورية الشهرية في موعدها	4.45	.797	عالية جداً
٣	يحدد التلميذ الصعوبات التي تواجه تعلمه	4.44	.762	عالية جداً
٤	تحلل معدلات ونسب التحصيل في الاختبارات (النقل –العامة)	4.39	.782	عالية جداً
٥	تصمم اختبارات تحصيلية تركز على قياس قدرة التلميذ على الفهم	4.37	.884	عالية جداً
٦	يتعرف التلميذ على مدى تقدمه وانجازه لعملية تعلمه	4.35	.798	عالية جداً
٧	يقارن التلميذ بين أدائه في أوقات مختلفة	4.34	.756	عالية جداً
٨	تستخدم مقاييس لقياس نمو التلميذ عقلياً ونفسيا ومهارياً	4.33	.790	عالية جداً
٩	تحلل معدلات التحصيل في أسئلة مهارات التفكير العليا.	4.31	.855	عالية جداً
١٠	يدرب منتسبي المدرسة على الرصد والتقييم	4.28	.864	عالية جداً
١١	يقارن التلميذ تفسيره لسبب اخفاقه بتفسير معلمه	4.27	.911	عالية جداً
١٢	توظف التكنولوجيا في التقويم	4.26	.944	عالية جداً
الاجمالي		4.35	.661	عالية جداً

من الجدول (٣) يتضح:

- سجل محور أنشطة عملية التقويم درجة أهمية (عالٍ جداً) وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح أنشطة عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

٣. عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات محور المخرجات:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية فقرات محور المخرجات في معايير التقويم القائم على النتائج

م	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة لمحور المخرجات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	تستخدم معلومات الأداء في مساءلة المقصرين.	4.40	.776	عالية جداً
٢	تستخدم معلومات نتائج وتقييم الأداء لتحسين تنفيذ البرامج التعليمية.	4.38	.784	عالية جداً
٣	تستخدم معلومات الأداء لوضع الموازنات المالية للبرامج	4.38	.784	عالية جداً
٤	تحرص أن يكون التقويم الذاتي جزءاً مهماً من التقويم الصفي	4.37	.831	عالية جداً
٥	تتوافق فيهاعناصر التعلم المطلوبة والمنهاج الذي تُعلمه والنتاجات التي تُقوّمها	4.37	.875	عالية جداً
٦	تربط تقييم أداء المعلم بنتائج تعلم تلاميذه	4.35	.874	عالية جداً
	الاجمالي	4.37	.675	عالية جداً

من الجدول (٤) يتضح:

- سجل محور مخرجات عملية التقويم درجة أهمية (عالٍ جداً)، وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح مخرجات عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

٤. عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات محور النواتج:

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية فقرات محور النواتج في معايير التقويم القائم على النتائج

م	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة لمحور النواتج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	يمتلك التلاميذ المرونة الكافية للتعامل مع الظروف والمستجدات المختلفة.	4.35	.894	عالية جداً
٢	يمتلك التلاميذ مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات.	4.33	.961	عالية جداً

٣	تتضح للتلاميذ المعايير التي تحكم تعلمهم.	4.307	.887	عالية جداً
٤	يمتلك التلاميذ مهارات التقييم الذاتي.	4.29	.958	عالية جداً
	الإجمالي	4.32	.842	عالية جداً

من الجدول (٥) يتضح:

- سجل محور نواتج عملية التقويم درجة أهمية (عالٍ جداً) وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح نواتج عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

٥. عرض ومناقشة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى فقرات محور الأثر:

جدول رقم (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة أهمية فقرات محور الأثر في معايير التقويم القائم على النتائج

م	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة لمحور الأثر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	يمتلك التلاميذ القدرة على اتخاذ القرارات المصيرية وتحمل نتائجها	4.473	.804	عالية جداً
٢	تسهم في تحسين البيئة الخارجية وحل مشكلاتها	4.457	.760	عالية جداً
٣	تنشر ثقافة التقويم	4.436	.838	عالية جداً
	الاجمالي	4.45	.737	عالية جداً

من الجدول (٦) يتضح:

- سجل محور أثر عملية التقويم درجة أهمية (عالٍ جداً) وهذا الأمر يدل على اتفاق استجابات عينة البحث على وضوح أثر عملية التقويم لدى أفراد العينة وأهمية المحور.

ج. معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة على مستوى جميع فقرات المحاور في سلسلة الإطار المنطقي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبيان وترتيبها تنازلياً بحسب أهمية كل فقرة من وجهة نظر أفراد العينة، كالآتي:

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة حول نتائج عملية التقويم على مستوى كل فقرة من فقرات محاور سلسلة الإطار المنطقي

م	قائمة معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
١	يمتلك التلاميذ القدرة على اتخاذ القرارات المصيرية وتحمل نتائجها	4.47	.804	عالية جداً
٢	تسهم في تحسين البيئة الخارجية وحل مشكلاتها	4.45	.760	عالية جداً

٣	تقدم دروس تقوية للمتأخرين دراسياً	4.45	1.12	عالية جداً
٤	تجري الاختبارات الدورية الشهرية في موعدها	4.45	.797	عالية جداً
٥	يحدد التلميذ الصعوبات التي تواجه تعلمه	4.44	.762	عالية جداً
٦	تنشر ثقافة التقويم	4.43	.838	عالية جداً
٧	تستخدم معلومات الأداء في مساءلة المقصرين.	4.40	.776	عالية جداً
٨	تحلل معدلات ونسب التحصيل في الاختبارات (النقل –العامة)	4.39	.782	عالية جداً
٩	تستخدم معلومات نتائج وتقييم الأداء لتحسين تنفيذ البرامج التعليمية.	4.38	.785	عالية جداً
١٠	تستخدم معلومات الأداء لوضع الموازنات المالية للبرامج	4.38	.784	عالية جداً
١١	تصمم اختبارات تحصيلية تركز على قياس قدرة التلميذ على الفهم والاستيعاب	4.37	.884	عالية جداً
١٢	تحرص أن يكون التقويم الذاتي جزءاً مهماً من التقويم الصفي	4.37	.831	عالية جداً
١٣	تتوافق فيها عناصر التعلم المطلوبة والمنهاج الذي تُعلمه والنتاجات التي تُقوّمها	4.37	.875	عالية جداً
١٤	يمتلك التلاميذ المرونة الكافية للتعامل مع الظروف والمستجدات المختلفة.	4.35	.894	عالية جداً
١٥	يتعرف التلميذ على مدى تقدمه وانجازه لعملية تعلمه	4.35	.798	عالية جداً
١٦	تربط تقييم أداء المعلم بنتائج تعلم تلاميذه	4.35	.874	عالية جداً
١٧	يقارن التلميذ بين أدائه في أوقات مختلفة	4.34	.756	عالية جداً
١٨	يمتلك التلاميذ مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات.	4.33	.961	عالية جداً
١٩	تستخدم مقاييس لقياس نمو التلميذ عقلياً ونفسيا ومهارياً	4.33	.790	عالية جداً
٢٠	تحلل معدلات التحصيل في أسئلة مهارات التفكير العليا.	4.31	.855	عالية جداً
٢١	تستخدم قوائم رصد مناسبة	4.31	.783	عالية جداً

٢٢	تستخدم أدوات تقويم متنوعة	4.30	.792	عالية جداً
٢٣	تتضح للتلاميذ المعايير التي تحكم تعلمهم.	4.30	.887	عالية جداً
٢٤	يمتلك التلاميذ مهارات التقييم الذاتي.	4.29	.958	عالية جداً
٢٥	توجد برامج إثرائية ذات مستويات متنوعة تتناسب مع نتائج التقويم	4.29	.892	عالية جداً
٢٦	تدرب منتسبي المدرسة على الرصد والتقييم	4.28	.864	عالية جداً
٢٧	تجمع المعلومات بطرق مختلفة (يوميات التلميذ – احصائيات–استبانات...)	4.27	.823	عالية جداً
٢٨	يقارن التلميذ تفسيره لسبب اخفاقه بتفسير معلمه	4.27	.911	عالية جداً
٢٩	توظف التكنولوجيا في التقويم	4.26	.944	عالية جداً
٣٠	توجد برامج إثرائية ذات مستويات متنوعة تتناسب مع نتائج التقويم	4.22	.923	عالية جداً
	الإجمالي	4.3٨	.665	عالية جداً

يتضح من الجدول(٧) الآتي:

- سجلت إجمالي الأداة درجة أهمية عالية جداً وهذا يدل على أهمية جميع فقرات المجال.
- سجلت جميع الفقرات تقديراً لفظياً عالٍ جداً.
- سجلت الفقرتان " قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات المصيرية وتحمل نتائجها." من مجال(الأثر) على أعلى درجة أهمية في المجال تقديراً لفظياً(عالٍ جداً)، والانحراف المعياري لاستجابات العينة حول هذه الفقرة تدل على اتفاق عينة البحث أن يكون

للتقويم أثر في اكساب التلاميذ مهارات اتخاذ القرارات في حياتهم وتحمل مسؤولية هذه القرارات بحيث تكون هذه هي النتيجة النهائية لعملية التقويم.

- سجلت الفقرة "توجد برامج إثرائية ذات مستويات متنوعة تتناسب مع نتائج التقويم." أقل درجة أهمية في المجال وهذا يدل على أهمية الفقرة، وإدراك أفراد العينة لأهمية الفقرة ولكن تشتت الاستجابات يدل على أن فكرة البرامج الاثرائية غير واضحة عند بعض أفراد العينة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة البحث لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير الجنس:

لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلين، وفيما يلي عرض وتفسير نتائج الفروق:

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار T لعينتين مستقلين لدلالة الفروق بين آراء أفراد لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير الجنس:

متغير الجنس	المحاور	تصنيف المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المدخلات	ذكور	88	4.20	.573	-1.292-	.002	دالة
		إناث	290	4.30	.713	-1.451-		
	الأنشطة	ذكور	88	4.37	.522	.332	.384	غير دالة
		إناث	29	4.34	.698	.387		

المتغير	المحاور	تصنيف المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
			0					
	المخرجات	ذكور	88	4.14	.840	-3.803-	.164	غير دالة
		إناث	290	4.44	.600	-3.191-		
	النواتج	ذكور	88	4.18	.900	-1.781-	.000	دالة
		إناث	289	4.36	.820	-1.695-		
	الأثر	ذكور	88	4.36	.784	-1.286-	.002	دالة
		إناث	290	4.48	.721	-1.230-		

من الجدول (٨) يتضح ما يأتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($P\leq0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير الجنس: (ذكر، أنثى) في محورين هما محور (المدخلات،النواتج، الاثر)، وهذه الفروق تحسب لصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (4.30،4.36، 4.48)على التوالي مقارنة بمتوسطات الذكور(4.20،4.18،4.36)، ويعزو الباحثان ذلك ربما لكون الإناث أكثر معايشة للتلاميذ فهن أمهات؛ ويعملن في التربية؛ مما يجعل ادراكهن لمخرجات التعليم الملموسة أكثر من الذكور، وبالتالي حصلنَّ على درجة أهمية أكثر، وكذلك أمنياتهن بالأفضل لهؤلاء التلاميذ جعل احساسهن بأهمية أثر هذه المعايير أكثر من الذكور.

- بينما لا توجد فروق في استجابات عينة البحث تعزو لمتغير الجنس لأهمية محاور (الأنشطة، المخرجات).

النتائج المتعلقة بالفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة البحث لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير التخصص:

لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير التخصص، تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين، وفيما يلي عرض وتفسير نتائج هذه الفروق:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتيجة اختبار T لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين آراء أفراد العينة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير التخصص

	المحاور	تصنيف المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
متغير التخصص	المدخلات	تربوي	336	4.24	.687	-١,٢٩٢-	.441	غير دالة
		غير تربوي	42	4.57	.586	-١,٤٥١-		
	الأنشطة	تربوي	336	4.32	.676	.332	.004	دالة
		غير تربوي	42	4.61	.449	.387		
	المخرجات	تربوي	336	4.32	.688	-3.803-	.000	دالة
		غير تربوي	41	4.78	.367	-3.191-		
	النواتج	تربوي	336	4.27	.867	-1.781-	.000	دالة
		غير تربوي	42	4.69	.462	-1.695-		
	الأثر	تربوي	336	4.41	.757	-1.286-	.000	دالة
		غير تربوي	42	4.77	.439	-1.230-		

من الجدول (٩)يتضح الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير التخصص وهذه الفروق تحسب لصالح غير التربويين في محاور(الأنشطة، المخرجات، النواتج، الأثر)، ويعزو الباحثان ذلك أن غير التربويين يأملون بوجود معايير تقييمية واضحة تساعدهم في فهم المجال التربوي الذي يعملون فيه.

٤. النتائج المتعلقة بالفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة البحث لدرجة الأهمية الأنموذج المنطقي لتطوير الإدارة المدرسية تبعاً لمتغير الخبرة:

لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد عينة البحث لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يوضحه الجدول (١٠):

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	F	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
المدخلات	بين المجموعات	.315	2	.158	.335	.715	غير دالة
	داخل المجموعات	176.389	375	.470			
	الإجمالي	176.705	377				

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	F	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
الأنشطة	بين المجموعات	.601	2	.300	.686	.504	غير دالة
	داخل المجموعات	164.194	375	.438			
	الإجمالي	164.795	377				
المخرجات	بين المجموعات	1.008	2	.504	1.104	.332	غير دالة
	داخل المجموعات	171.214	374	.457			
	الإجمالي	172.223	376				
النواتج	بين المجموعات	1.430	2	.504	1.008	366	غير دالة
	داخل	265.366	375	.457			
	الإجمالي	266.795	377				
الاثر	بين المجموعات	2.448	2	.715	2.265	.105	غير دالة
	داخل	202.650	375	.710			
	الإجمالي	205.098	377				

من الجدول (١٠)يتضح الآتي: –

لا توجد فروق في تحليل التباين الأحادي لدرجة أهمية معايير التقويم القائم على النتائج في مدارس أمانة العاصمة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في جميع المحاور.

خلاصة النتائج:

- يقدر أفراد العينة جميع محاور سلسلة الإطار المنطقي بشكل عام ويقدرون أهمية معايير النتائج طويلة المدى وقصيرة المدى بشكل كبير.
- يتفق أفراد العينة على وضوح مدخلات وعمليات ومخرجات عملية التقويم، ووضوح نواتج وأثر التقويم.
- لا توجد فروق في استجابات عينة البحث تعزو لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة، بينما وجدت لصالح من يحملون مؤهل (أقل من بكالوريوس).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بالتالي:

- ربط نظم الحوافز والترقيات بنتائج أداء العاملين.
- ربط المشاريع التعليمية بتحقيق النتائج المتوقعة من الإدارة المدرسية، وحذف أي مشروع لا يحقق هذه النتائج.
- تطوير أداة البحث رغم تمتعها بالخصائص السيكومترية حتى يمكن توظيفها والاستفادة منها في قياس النتائج المدرسية في المؤسسات التربوية من أجل تطويرها وتحسين مخرجاتها.