نموذج التقييم متعدد المصادر360°
كمدخل لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس
بالجامعات المصرية

إعـــــداد

د. محمد عبد الحكيم هلال

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية–جامعة دمنهور

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية.
جامعة دمنهور. المجلد الخامس عشر- العدد الأول-
لسنة 2023

نموذج التقييم متعدد المصادر 360° كمدخل لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية

د. محمد عبد الحكيم هلال

الملخص:

هدفت الدراسة إلى بحث استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر 360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وأتت في أربع مباحث. تناول الأول: نشأته وتطوره والمفاهيم المرتبطة به كتقويم الأداء والمحاسبية والمحاسبة والرقابة والمساءلة، وتحليل الفلسفة التي يستند عليها. وتناول الثاني: مبررات وأغراض استخدامه كأداة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس، واختتم بجوانب التقييم متعدد المصادر 360° للأداء، وهى: التقييم الذاتي، وتقويم الطالب له، وتقييمه من زملاءه في القسم والكلية، وتقييمه من رؤساؤه في القسم والكلية. وتناول **الثالث:** الجزء الميداني بهدف الاستعانة بآراء عينة من أساتذة كلية التربية بدمنهور وأساتذة قسم أصول التربية بها والمسؤولين من عميد ووكلاء ورئيس القسم وطلاب الفرقة الرابعة عام 2021 جميع الشعب، لمعرفة رأيهم جميعاً في أداء أعضاء القسم بالكلية كمحاولة لتجريبة، حيث تم تطبيق استبانة شملت أبعاد ثمانية: الثقة بالنفس والأخلاق والكفاءة وجودة التدريس وجودة الإدارة الصفية والتقويم والتوجه نحو الآخر والصداقة، وأظهرت نتائج الدراسة إمكانية استعمال مدخل التقييم متعدد المصادر 360° لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالقسم، الأمر الذي يعنى إمكانية تعميمه على أعضاء هيئة التدريس بكافة جامعات مصر. ورغم أن النتائج كانت مبالغ فيها؛ إلا أنه إن تكررت عملية التقييم لاكتسب المقيمون الموضوعية والدقة والتحسن المستمر. وقدمت في الرابع: صيغة مقترحة لتطبيقه تضمنت: منطلقات الصيغة وجوانبها المختلفة، والإجراءات التي يجب القيام بها. وأوصت بضرورة رفع وعى أعضاء هيئة التدريس وإشعارهم بضرورة تقويم أداؤهم بصفة مستمرة، وتسهيل عملية إجراءه وعدم استعجال نتائجه، إذ من المتوقع أن يشوبه عقبات ما تلبث أن تختفي، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماده في عمليات الترقية.

الكلمات المفتاحية:

التقييم متعدد المصادر 360°، التغذية المرتدة360°، أداء أعضاء هيئة التدريس.

360° multi-source Assessment model as approach for developing the performance of a faculty member in Egyptian universities

Dr. Mohamed Abdel Hakim Helal

Lecturer of Foundations of Education, Faculty of Education, Damanhour University

Abstract:

The study aimed to examine the use of the 360° multi-source evaluation approach as a tool for developing the performance of faculty members in Egyptian universities, and it consisted of four sections. The first dealt with: its origins, development, and concepts associated with it, such as performance evaluation, accounting, accountability, control, and accountability, and an analysis of the philosophy on which it is based.The second dealt with the justifications and purposes of using it as a tool for developing a faculty member's performance, and concluded with aspects of the 360° multi-source evaluation of performance, which are: self-evaluation, the student's evaluation of him, his evaluation from his colleagues in the department and college, and his evaluation from his superiors in the department and college .

The third dealt with: the field part, with the aim of seeking the opinions of a sample of professors of the College of Education in Damanhour, professors of the Department of Educational Fundamentals in it, and officials from the dean, deputies, head of the department, and students of the fourth year in 2021, all the people, to know their opinion about the performance of the department members in the college as an attempt to experiment, where a questionnaire was applied that included dimensions Eight: self-confidence, morals, competence, quality of teaching, quality of classroom management, evaluation, orientation toward others, and friendship. The results of the study showed the possibility of using the 360° multi-source evaluation approach to develop the performance of faculty members in the department, which means the possibility of circulating it to faculty members in all universities in Egypt. Although the results were exaggerated; However, if the evaluation process was repeated, the evaluators would gain objectivity, accuracy, and continuous improvement .In the fourth section, I presented a proposed formula for its application that included: the starting points of the formula, its various aspects, and the procedures that must be taken. It recommended the need to raise the awareness of faculty members and make them aware of the necessity of evaluating their performance on an ongoing basis, facilitating the process of conducting it and not rushing its results, as it is expected to be marred by obstacles that will soon disappear, and the study recommended the necessity of adopting it in promotion processes.

Keywords:360°multi-source assessment, feedback360°, faculty performance**.**

مقدمة:

تعد الجامعة مؤسسة اجتماعية يقع عليها تحقيق المهام العظمى في النهوض بالمجتمع ووضعه في طريق التطور، ولن تقوم بهذا إلا بوجود عضو هيئة تدريس كفء صاحب مهارات علمية ومقومات شخصية تمكنه من تربية الأجيال، فهو يتحمل مسؤوليات كبيرة تشمل التدريس والبحث، إضافة إلى المشاركة في صنع الفكر المستنير وقيادة التحولات الإيجابية في المجتمع.

وتبذل الجامعات جهوداً كبيرةً في إعداده وتدريبه وفقاً لسياسات الدولة وطموحاتها المستقبلية، وتحاول دائماً تقييم أداؤه استناداً إلي أهمية ذلك لإصلاح الأداء الجامعي؛ ذلك لأن جودة الأداء الجامعي تستند إلى جودة أداء أعضاء هيئة تدريس في وظيفتهم؛ لكونهم حجر الأساس في النهوض بالعملية التعليمية في الجامعة، لذا أوضح الغامدي(2009، 2–3) أن مدى قدرتهم على تحقيق الأهداف التربوية تعتمد على مستوى تأهيلهم وكفاءتهم وقدراتهم.

لذا، تلجأ الجامعات إلى التقويم لقياس مستوى الكفاءة والتأكد من درجة تحقق الأداء؛ لأنه يساعد على توليد الطاقات وخلق المهارات وتحسين جودة النواتج ورفع مردود الأداء الجامعي (سماره،2020، 1). فتقييم الأداء الجامعي يرشد إلى مواطن القوة والضعف مما يساعد على التحسين والتطوير والتجويد بُغية الوصول إلى التميز والريادة، وإعداد الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي ودفع الكفاءات العلمية إلى الإتقان والإبداع والابتكار(حسن،2016، 48).

وقد أوضح الشخيبي(2005، 120) أن للتقويم بعدين أساسيين: أحدهما، بعد مؤسسي يهتم بتقويم أداء المؤسسات كالكليات والجامعات بعناصرها المتفاعلة(المدخلات والعمليات والمخرجات)؛ وآخر فردى يهتم بتقويم الأفراد: طلاب وأعضاء هيئة تدريس وإداريين وقادة.

لذا كان تقويم أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة المعيار الرابع من اثني عشر معياراً من معايير اعتماد كليات ومعاهد التعليم العالي في مصر في مشروعات تحقيق الجودة في التعليم الجامعي (دليل اعتماد كليات ومعاهد التعليم العالي، 2015، 29).

ونتيجة لما خلفته البيئة الصعبة للأعمال من ضرورة تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من أجل قياس العائدات التي تحصل عليها المؤسسة مقابل الراتب الذي تدفعه، فقد أصبح التقييم

أحد أكثر الممارسات المطلوبة والمفيدة من أجل تحديد كيف تُؤدى الأعمال بكفاءة وفاعلية؛ فبدون تقييم معدل إنتاجيتهم لا يمكن للكليات أو الجامعات إدراك مدى أدائهم الجيد (Kanaslan;Iye,2016,174).

ونظراً لأن مستوى أداء المؤسسة التربوية ككل يتوقف على أدائهم؛ وعليه يجب أن ينال تقويمهم الأهمية القصوى التي يستحقها، لذلك ذكرت مؤسسة اليونسكو" أنه مهما وجهنا من سياسات وجودنا مناهجنا، فإننا لن ننجح دون عضو هيئة تدريس فعّال قادر على إدارة عمليات التعليم والتعلم باحترافية"(محمد،2015، 23).

ونتيجة لتعدد وظائف أعضاء هيئة التدريس وتنوعها في القرن الحادي والعشرين، من تدريس وتدريب وبحث علمي وخدمة مجتمع محلي وإنساني وعقد مؤتمرات وورش، مما يجعلهم العنصر المحوري في تقويم النظام التعليمي.

لذا رأى(Younes(2003,117-120 أن أعضاء هيئة التدريس هم المفتاح الرئيس للوصول إلى جودة المؤسسة التعليمية في حال الاهتمام بهم وتأهيلهم أكاديميًا ومهنيًا وعلمياً، كما رأى ضرورة أن يتم تقويمهم بطريقة موضوعية وشفافة وبعيدًا عن المزاجية، وإشراكهم أنفسهم في التخطيط والتنفيذ لهذه العملية؛ ذلك لأن هناك ميلاً طبيعياً عند معظم الناس إلى تقييم أعمال غيرهم وتقييم أعمال أنفسهم، لذا وجب الاستفادة من هذا المسلك وإدخاله في تقييم الأداء الجامعي.

ويرى بعض الباحثين أن تقويم أعضاء هيئة التدريس يهدف إلى أمرين يظهر أنهما متناقضين من وجهة نظر: الأول تحسين أداء المؤسسة وتطويرها من خلال معرفة نقاط قوة أعضاء هيئة التدريس وضعفهم، والثاني معرفة قدراته لأخذ قرار تجديد عقده أو ترقيته (Younes, 2003, 117-120). لكنه من وجهة نظر أخرى، ليس هناك تعارض بين استخدام تقويم أعضاء هيئة التدريس بهدف تحسين الأداء أو قياس الأهداف؛ لأن التقويم عمليه تشخيصية علاجية وقائية تعطى أعضاء هيئة التدريس تغذيه راجعة عن أداؤهم بشكل عام وفاعلية تدريسهم بشكل خاص، وتقدم لهم بياناً بأوجه القوة والقصور مما يؤدى إلى تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية وإقرارها ومعالجه عناصر الضعف فيها ورفع جودتها، وتكرار تلك العملية يسمح بتحسين أداؤهم مما ينعكس بالإيجاب على الأداء الجامعي عموماً.

وفي الواقع يكاد يكون الضابط الوحيد الذي يمكن التحكم فيه عند الحكم على أداء أعضاء هيئة التدريس ينحصر في العبء التدريسي المفترض تأديته من ساعات قليلة، قد لا تتجاوز أصابع اليد الواحدة لدى بعض أعضاء هيئة التدريس حسب درجتهم وتخصصاتهم، وتبقى المهام الأخرى من خلال وجودهم عملياً بالجامعة دون ضوابط محددة، تتحكم فيها رغبتهم الشخصية، وهي مهام تعامل معها نظام الجامعة من منطق الثقة فيهم وإعطائهم المرونة في أدائها.

لذا أوصت دراسة الشافعي(2006، 330–331) بضرورة تعدد مصادر الحصول على المعلومات التقويمية عن أداء أعضاء هيئة التدريس وتنويعها، وضرورة تقويم أداؤهم من خلال آراء مرؤوسيهم وفق آلية محددة يُتفق عليها، تهدف إلى تحسين الأداء وتجنب بعض أخطاء العمل.

ولعل استخدام مصادر متعددة للوصول إلى الحكم المستنير Informed Judgmentيزيد من إمكانية التوصل إلى أحكام أكثر دقة ومصداقية باعتبارها استراتيجية سليمة يمكن الدفاع عنها، حيث ينبغي على صانع القرار دمج المعلومات الآتية من تلك المصادر التي تتوفر فيها أدلة الصدق، وأن تكون جودة المصادر المختارة فوق مستوى الشبهات(Berk,2009,1074)، حيث إن جمع كمية كبيرة من المعلومات من مصادر متنوعة لا يحتمل أن تجتمع على خطأ (الغامدى،2009، 3).

ومن الأمثلة على ذلك سلسلة الدراسات التي أجريت على التقييم متعدد المصادر 360° و التغذية المرتدة360°Feedback، لكونه مفهوماً مهماً، ولتأثيره الكبير على سلوك الأنظمة في المستقبل سواء أكانت تلك الأنظمة مادية(الثرموستات) أم أنظمة اجتماعية(الأشخاص المؤدون للأعمال) (اليامى،2005، 367).

حيث يتم في هذه الطريقة تقييم أداء عضو هيئة التدريس بواسطة كل المتعاملين معه، من: رئيسه وزملاءه والعاملين معه، وبعدة طرق مثل: قوائم التقييم والإدارة بالأهداف، وعدة أزمنة في آن واحد: نهاية السنة وباستمرار (شهرياً وكلما دعت الحاجة إليه)، وتمتاز هذه الطريقة

بتوفير معلومات دائمة وكاملة من عدة جهات، مما يجعل الاستفادة منها كبيرة (الجبالى،2016، 199).

لكن الإطار النظري لهذا المدخل غائب–إلى حد ما– عن أذهان كثير ممّن يمارسون التدريس، ويبدو واضحاً أن غالبيتهم يعتقد أن التقويم عملية يجريها أعضاء هيئة التدريس على الطلاب فحسب، أما تقويم العضو لنفسه وتقويم بقية الأعضاء له، وتقويمه من قبل طلابه هو موضوع محظور والسبب عند بعضهم استنكار مؤداه "مَن يقوِّم مَن"، ولا غرابة من ذلك حيث إن هناك ممن يُشهد لهم بالكفاءة في البحث والتأليف، يُبدون عجزاً واضحاً في مواقف التدريس(سماره،2020، 1).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

على الرغم من زيادة الاهتمام بتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وخاصة في الجامعات الأجنبية وبعض العربية، الذي أصبح أمراً شائعاً تقبله الفئات جميعها ذات العلاقة بالتعليم الجامعي؛ وهم: الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وإدارة الجامعة، واختلاف أساليب تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بين: التقييم الذاتي وتقييم الطلبة وتقييم الزملاء والتقييم الإداري؛ إلا أن هذا الأسلوب لم يحظى بالاهتمام المطلوب في الجامعات المصرية، حيث إنه نادراً ما يتم تقييم أداؤه بصورة شاملة، مما ينعكس ذلك في العديد من المشكلات لعل منها؛ عدم معرفة عضو هيئة التدريس بجوانب ضعف أداؤه وقوته(عبد الحسيب،22، 1438).

لذا تم التأكيد من خلال قانون الخدمة المدنية رقم 18 في مادته 25 لعام 2015، على أهمية تقييم أداء العاملين بالجهاز الإداري مرتين سنوياً(قانون الخدمة المدنية، 2015، 9).

وبالرغم من أهمية عملية تقييم أعضاء هيئة التدريس وحساسيتها؛ فإن تلك الدراسة ترى أن الأدوات المستخدمة حالياً في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس لا تشتمل على كل الجوانب والاشتراطات التي يجب أن تتوفر في أداة تقويم أعضاء هيئة التدريس، لذلك ترى ضرورة أن تُولى هذه العملية عناية كبيرة.

ومن ثم يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: **كيف يمكن استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس**

بالجامعات المصرية؟. وللإجابة على هذا التساؤل الرئيس تهدف الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

س1 ما فلسفة مدخل التقييم متعدد المصادر360° والمفاهيم المرتبطة به؟

س2 ما مبررات وأغراض استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس؟

س3 ما واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بكلية التربية دمنهور من وجهة العينة المستهدفة؟

س4 ما الصيغة المقترحة لمدخل التقييم متعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية؟

أهداف الدراسة: تبلورت أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

1–تحليل مدخل تقييم360° وعلاقته بالمفاهيم المرتبطة والفلسفة التي تقف خلفه.

2–الكشف عن مبررات وأغراض استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.

3–التعرف على واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بكلية التربية دمنهور، من وجهة العينة المستهدفة.

4–وضع الصيغة المقترحة لمدخل تقييم360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة في إلقاء الضوء على:

- مدخل التقييم متعدد المصادر360° لأعضاء هيئة التدريس ودوره المحوري في تطوير الأداء الجامعي.
- يسهم في تبصير المسئولين بأهمية إجراء دراسات التقويم قبل الموافقة على تنفيذ أية خطط للتطوير مما قد يفيد متخذ القرار ودعمه.
- تنمية ثقافة التقييم متعدد المصادر360° لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، ونشر الوعي به وإسهامه في التطوير الجامعي.

مفاهيم الدراسة

التقييم متعدد المصادر360°:

يعد التقييم متعدد المصادر360° أو التغذية المرتدة360° ويطلق عليه أيضاً التقييم متعدد المصادر، هما جميعاً يحملان نفس المعنى في حدود علم الباحث.

وهي عملية يتم فيها تقييم أداء شخص ما من خلال تقديم تغذية راجعة من قِبل عدد من الأشخاص الذين يشملون: مديره ومرؤوسيه وزملائه وعملائه؛ وهو المدخل الأكثر شيوعًا الذي يتم وصفه بشكل صحيح على أنه ردود فعل180°(Kanaslan;Iye,2016,172).

ويعرّف على أنه "العملية التي تتضمن جمع التصورات حول سلوك شخص وتأثير ذلك السلوك، من وجهة نظر رؤسائه وزملائه وأعضاء فريقه والعملاء الداخليين والخارجيين والموردين(Kanaslan; Iye,2016,172).

كما أشار رشيد؛ وآخرون(2009، 11) إلى أن التقييم متعدد المصادر360° هي "العملية التي يتم من خلالها تقييم أداء الأفراد بالاعتماد على وجهات نظر متعددة تمثل الدائرة بأكملها؛ من: العاملين وزملاء العمل والمشرفين والزبائن والشخص نفسه".

وبالتالي تعرف الدراسة الحالية مفهوم التقييم متعدد المصادر360° بأنه" إصدار حكم كمي وكيفي على أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة من محصلة وجهات نظر المتعاملين معه، من: رؤسائه وزملائه وطلابه وآخرين، أضف لذلك تقييمه لنفسه، بهدف معرفة نقاط القوة والضعف ومحاولة تحسين هذا الأداء".

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ودراسة الحالة على كلية التربية بدمنهور، وتماشياً مع منهجية الدراسة وأهدافها جاءت الدراسة الحالية في الخطوات التالية:

-التعرف على فلسفة مدخل التقييم متعدد المصادر360°، والمفاهيم المرتبطة به.

-الوقوف على مبررات وأغراض استخدام التقييم متعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.

–تحليل واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بدمنهور من وجهة نظر عينة من أساتذة كلية التربية بدمنهور وأساتذة قسم أصول التربية بها والمسؤولين من عميد ووكلاء ورئيس القسم وطلاب الفرقة الرابعة عام للترم الأول من العام الدراسى2022–2023، لتحديد رأيهم في أداء أعضاء قسم أصول التربية من قبل العينة المستهدفة، حتى يمكن تحديد درجة الأداء من وجهة نظرهم.

–وضع صيغة مقترحة لمدخل تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس360° لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

الدراسات السابقة:

توجد دراسات عديدة تناولت التقويم في مجالات المعرفة المختلفة، إلا أن هذه الدراسة قد ركزت على الدراسات التي تناولت تقييم أعضاء هيئة التدريس وتقويمهم في الجامعات أو غيرها؛ وأسست لتعدد جهات التقييم وزيادة مصادر الأدلة، في تسلسل تاريخي على النحو التالي:

1–دراسة(Tourish ;Robson,2004) بعنوان" نقد أسلوب التغذية المرتدة التصاعدي في المنظمات: عمليات إدارة الاتصالات ومشكلاتها والآثار المترتبة عليها"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث التغذية المرتدة التصاعدية(يقيم الموظف رئيسه) وأظهرت إيجابياتها، وبحثت طبيعة العلاقة بين العاملين وإدارتهم، كما درست تطور التأثير التصاعدي داخل المنظمات والأسباب العامة النظرية للتشوهاتDistortions في عمليات التغذية المرتدة، والذي أصبح الموضوع الأساسي لإدارة الاتصالات وتبادل المعلومات في أي مؤسسة، بعد أن أخذت التغذية المرتدة التصاعدية في الظهور كموضوع بحثي رئيس والمرتبط غالباً بالتقييم التصاعدي. وأجرت الدراسة استبياناً تم تطبيقه على عينة من 146 من العاملين في منظمة للرعاية الصحية، باستخدام أداة تدقيق التواصل العميق Depth–Communication Audit Instrument، وإجراء مقابلة مقصودة أيضاً مع عينة من 15 موظفًا بينما تم أيضاً عقد 6 مجموعات تضم كل مجموعة 6 أشخاص. وأظهرت نتائج الدراسة أن التغذية المرتدة التصاعدية غير الرسمية كانت غائبة في الغالب، وأنه حيثما وُجدت كانت إيجابية بشكل عام، وأن كبار المديرين لم يدركوا مثل هذه التشوهات وغير راغبين في التفكير في إمكانية وجودها بالفعل، وأنهم

يملكون انطباعاً مبالغاً فيه عن مقدار التغذية المرتدة التصاعدية التي يتلقونها، وأنهم لم يشجعوا على نقل التغذية المرتدة النقدية.

2-دراسة (Turrentine; et al, 2004) بعنوان" المدخل النوعي للتقويم التصاعدي لأداء الإدارة: أسبابه ونتائجه "

هدفت الدراسة إلى بحث المدخل النوعي للتقويم التصاعدي لأداء مديري المكتبات، وناقشت الآثار الإيجابية والسلبية لتوجيه الآخرين لأولئك الذين قد يستخدمون هذه المنهجية مستقبلاً. وتم تطبيق أداة تقييم الأداء التصاعدي على عينة من 127 مشاركاً مؤهلاً من أمناء المكتبات وأعضاء هيئة التدريس المصنفين في جميع فروع المكتبات الجامعية في جامعة فرجينيا للتكنولوجيا. واستخدمت الدراسة استبيان الأداء الإداري التي تم تطويره محلياً وتميز بقِصر عباراته، والمستمد من النموذج الذي طوره كوزيز وبوسنرKouzes And Posner، حيث تضمن خمس ممارسات إدارية مثالية للمدير؛ وهم: تحدي العمليات، وإلهام الرؤية المشتركة، وتمكين الآخرين من التصرف، ونمذجة الطريق، وتشجيع القلب. وتم تقسيم كل ممارسة إلى التزامين ذوي صلة. وعلى سبيل المثال، تشتمل الممارسة التي تحمل عنوان نمذجة الطريق على: التزامات تحديد المثال وتحقيق الانتصارات الصغيرة، وقد أضاف فريق التقييم الممارسات القيادية المطروحة وتم عرضها والتي تعتبر من وجهة نظرهم الأكثر أهمية لموظفي المكتبة.

3-دراسة (Smither,2005) بعنوان" هل استخدام التغذية المرتدة متعددة المصادر تحسن الأداء؟ نموذج نظري وتحليل ما وراء المبادئ واستعراض النتائج الميدانية"

هدفت الدراسة مراجعة الأدلة التي تبين أن تقييمات التغذية المرتدة متعددة المصادر ترتبط بمقاييس فعالية الإدارة الأخرى، وأن مصادر التقييم المختلفة تصور الأداء بطريقة مماثلة، وتم تحليل 24 دراسة طولية لما وراء المبادئ، وأظهرت أبرز النتائج أن التحسن في تقييمات الخبير المباشر والنظير والمشرف كانت صغيرة عمومًا مع مرور الوقت، وقدمت الدراسة إطارًا نظريًا وراجعت الأدلة التجريبية التي تشير إلى أن تحسين الأداء يجب أن يكون أكثر توقعاً لمستقبل التغذية المرتدة من غيرهم، وأنه على وجه التحديد من المرجح أن يُحدث التحسن عندما: تشير التغذية المرتدة إلى ضرورة التغيير، ويمتلك المشاركون توجيه التغذية، ويدركوا الحاجة إلى

تغيير سلوكهم، ويستجيبوا بشكل إيجابي للتعليقات، ويكون التغيير ممكناً، ويضعوا أهداف مناسبة لتنظيم سلوكهم، ويتخذوا الإجراءات التي تؤدي إلى تحسين المهارة والأداء.

4–دراسة(Kudisch,2006) بعنوان" التنبؤ بالفروق بين العوامل السياقية والفردية لرغبة الأفراد في تقديم تغذية راجعة تصاعدية"

هدفت الدراسة إلى بحث تأثير عدد من العوامل على رغبة الموظفين في تقديم تغذية راجعة تصاعدية لمشرفيهم، فبناء على بيانات التقرير الذاتي لعينة من 153 موظفًا بالجامعة، تبين أن الرغبة في تقديم تغذية مرتدة تصاعدية ارتبطت سلبًا بالخوف من الانتقام، وإيجاباً: بملاءمة الدور، والفائدة الممكنة، والكفاءة الذاتية اللاحقة، وتغيير أعضاء الإدارة، ومعرفة التغذية المرتدة التصاعدية، ودعم الإدارة العليا، ودعم زملاء العمل، وسلوك البحث عن ردود الفعل. كما وجد الباحث أيضًا أن الفائدة الممكنة قد توسطت في العلاقات بين الخوف من الانتقام وبين: تغيير أعضاء الإدارة، ودعم الإدارة العليا، ودعم زملاء العمل، ومعرفة التغذية المرتدة التصاعدية.

5–دراسة(Berk ,2009) بعنوان" استخدام نموذج التغذية المرتدة متعدد المصادر360° لتقويم التدريس والكفاءة المهنية"

هدفت الدراسة إلى بحث كيف سيطرت تقييمات الطلاب– باعتبارها المقياس الأساسي في كثير من الأحيان وفقط– على تقييم أداء التدريس في الكليات والجامعات على مدار الخمسين عامًا الماضية، وكيف أصبح هناك اتجاه نحو إضافة التقييم بمصادر بيانات أخرى لتوسيع قاعدة الأدلة وتعميقها في الآونة الأخيرة، فقد تم تكييف نموذج التغذية المرتدة متعدد المصادر360° المستخدم في الإدارة والصناعة وفي الطب الإكلينيكي، كأنه أنسب أسلوب لتقييم أداء التدريس والكفاءة المهنية لكلية الطب، وتم استخراج الخصائص البارزة لهذا النموذج من دراسات سابقة في الصناعة والطب. وتضمن النموذج 14 مصدرًا للأدلة من ثمانية مقيمين محتملين؛ تضمنوا: الطلاب وأنفسهم وأقرانهم والخبراء الخارجيين والموجهين والخريجين وأرباب العمل والإداريين، وتم تكييف هذه المصادر مع القرارات التكوينية والختامية في التعليم العالي. وتم إنشاء نماذج التغذية المرتدة متعدد المصادر لثلاثة قرارات مختلفة: القرارات التكوينية وردود

الفعل حول تحسين التدريس؛ والقرارات الختامية والتغذية المرتدة عن دفع الجدارة وتجديد العقد؛ والقرارات التكوينية والتغذية المرتدة حول السلوكيات المهنية في البيئة الأكاديمية. وتوصلت الدراسة إلى أن نموذج التغذية المرتدة متعدد المصادر يمثل إطارًا مفيدًا لتنفيذ تقييم متعدد المصادر لأداء تدريس هيئة التدريس والكفاءة المهنية في كليات الطب، ويمكن أن يوفر قرارات أكثر دقة وموثوقية ونزاهة ومنصفة من القرار القائم على مصدر واحد فقط.

6-دراسة (Drew,2009) بعنوان "رؤية360° لتطوير الإدارة الفردية"

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف الفائدة الممكنة للمشاركين في عملية مسح الإدارة من أجل المساعدة في فهم كيف يتلقوا المعدلات ويستجيبوا لأسلوب التغذية المرتدة360°. وأجريت على عينة من ثمانية مديرين جدد وناشئين في إحدى الجامعات في أستراليا الذين أكملوا استطلاع الرأي360°. ومن خلال مقابلات شبه منظمة، طُلب منهم أن يقدموا تقريراً عن تعلمهم نتيجة إجراء ممارسة360°. وكان من أهم نتائج الدراسة البحثية للمجموعة التي تم إجراء عملية التغذية المستقبلية360°عليها، حيث قد أفاد المشاركون وبنسب متساوية: أنه لم تكن هناك تغذية راجعة مفاجئة، بل كانت تعزيزاً وتأكيداً، ورؤى جديدة مع استراتيجيات تنموية محددة لإحداث التغيير نتيجة التغذية المرتدة360°.

7-دراسة(رشيد؛ وآخرون، 2009) بعنوان" تقييم أداء رؤساء الأقسام العلمية باستخدام مدخل التغذية العكسية360°: دراسة ميدانية في كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية"

هدفت الدراسة إلى استخدام مدخل التغذية العكسية360° في تقييم أداء رؤساء الأقسام العلمية في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة القادسية، واستخدمت الدراسة استبانة جاهزة ذات مقياس سباعي الاستجابة، التي أعدها(Testa,2002)، وبعد تكييف استمارة الاستبانة كي تتناسب وخصوصية الفرد الخاضع للتقييم من جهة، وأي من الأطراف الأخرى لعملية التقييم من جهة ثانية، ووزعت5 استبانات على رؤساء الأقسام و60 استبانة (بواقع 12 استبانة لكل قسم) على الأفراد المقيمين وبنسبة استجابة 100%، وبعد تحليل النتائج باعتماد المتوسطات الحسابية والفروقات، توصلت الدراسة إلى وجود فجوات سلبية بين استجابات طرفي عملية التقييم مما يُظهر مبالغة الأفراد الخاضعين للتقييم في تواجد معايير التقييم فيهم، وأوصت بضرورة التوسع

في اعتماد هذا المدخل وعملية تقييم الأداء، واعتماد نتائجه في عمليات الترقية والتدريب وليس في عملية خفض الدرجة.

8–دراسة (Maples;et al,2010) بعنوان" استخدام مدخل تقييم360° لإعادة تصميم برامج المشورة الاكاديمية"

هدفت هذه الدراسة إلى استخدام مدخل تقييم360°لإعادة تصميم برامج المشورة الأكاديمية في الجامعات، حيث أثبت الباحثون على مدار الثلاثين عاماً الماضية الحاجة إلى تحسين المشورة الأكاديمية المقدمة للطلاب. ومع ذلك، لا تزال المشورة الأكاديمية في العديد من الجامعات مهملة في قياسها وإدارتها ومكافأتها، وبحثت تطبيق برنامج المشورة الأكاديمية القائم على مدخل التغذية المرتدة360° المستمد من تخصص إدارة الموارد البشرية. وقد استخدمت الدراسة استبانة تم إجراء تغييرات عليها، وتم تجميع إجابات الطلاب باستخدام مقياس ليكرت (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، وأختلف بشدة). وكانت من أبرز النتائج: الاستثمار المتبادل في نتائج التقييم من قبل جميع أصحاب المصلحة، والمساهمات الكثيرة من أصحاب المصلحة خلقت مستوى طاقة عال، وزيادة هائلة في تصور الطالب لتقديم المشورة منذ تنفيذ البرنامج الجديد، وزيادة مقابلة في جهود أعضاء هيئة التدريس، وزيادة ملحوظة في حضور ورش العمل الاستشارية.

9–دراسة(Espinilla;et al,2011) بعنوان" نموذج تقييم الأداء360° المعالج بالمعلومات غير المتجانسة والمعايير التابعة"

هدفت الدراسة إلى استخدام عملية تقييم أداء360° كأداة لتقويم أداء الموظفين، المستند على رأي مجموعات مختلفة من المراجعين الذين يتعاملون بشكل خاص مع الموظفين المقيمين. حيث يجب الاهتمام بمختلف المعايير عند تقييم الأداء، مع مراعاة الطبيعة المختلفة لهذه المعايير ومستوى اليقين المتغير. لذلك، فقد يبدو من الضروري والمناسب توفير إطار تقييم غير متجانس يتناسب مع هذه المعايير المتنوعة. وفي هذا السياق، يجب أن يتم تقييم المعايير بناءً على خلفية ودراية المراجعين بالموظفين المقيمين. علاوة على ذلك، فإن التفاعل بين المعايير، ينبغي أن يأخذ أوزان المراجعين أيضاً في الحساب لضمان عملية تجميع فعّال للمعلومات،

وتوفير تقييمات قابلة للتفسير والفهم. وتم تقديم نموذج متكامل لتقييم الأداء360° يمكنه إدارة المعلومات غير المتجانسة بشكل فعال، ويحسب التقييم اللغوي النهائي لكل موظف، ويتم تطبيق تجميع فعال يأخذ في الاعتبار التفاعل بين المعايير وأوزان المراجعين.

10-دراسة(Moreno ,2013) بعنوان" نحو تقييم مرن للتعليم العالي بأسلوب التغذية المرتدة360°"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث ميل إجراءات إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي إلى استخدام نماذج الجودة الصناعية لإظهار الأداء الفعال، حيث تقوم هذه النماذج بتقويم الموارد ونتائجها فقط، ولكنها تفشل في معالجة جودة العمليات التعليمية ذاتها. وفي هذه الدراسة، تم تقديم لمحة عامة عن أطر إدارة الجودة الأكثر شيوعًا المستخدمة في مؤسسات التعليم العالي ومناقشة تطبيقاتها ونقاط القوة والقصور فيها. علاوة على ذلك، قدمت الدراسة الأساس المفاهيمي لمنهجية التقييم المرنة المستوحاة من التغذية المرتدة360°، والتي تهدف إلى التحايل على أوجه قصور الأطر السابقة مع توفر إمكانيات إضافية لتحليل النتائج.

11-دراسة(القواسمة،2014) بعنوان" تقييم أداء الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية العامة في الضفة الغربية: نموذج مقترح باستخدام طريقة التغذية العكسية360°"

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع عملية تقييم أداء الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية العامة في الضفة الغربية، من خلال التعرف على الجهات المسؤولة عن عملية التقييم، وتحديد الإجراءات والمعايير، والأهداف المستخدمة في العملية، والتعرف على الصعوبات التي تواجه عملية تقييم أداء الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية. وتم استخدام المنهج الاستكشافي الوصفي، والاعتماد على الطريقة المختلطة لجمع البيانات وتحليلها، وإجراء 30 مقابلة شبه منتظمة، وتوزيع 36 استبانة على عينة من خبراء التقييم في الجامعات المفحوصة. وقد توصلت الدراسة الحالية إلى عدم الرضا من اعتماد عملية التقييم بشكل كبير على تقييم الطلبة، وعدم رضاهم عن كفاية هذه الجهات الحالية لإعطاء تقييم شامل عن أداء الأكاديميين، وتم إتباع أسلوب التغذية العكسية360° واعتماد أربعة تقييمات هي: تقييم المسؤول المباشر، تقييم الطلبة، التقييم الذاتي، وتقييم الزميل. وقد أطلقت الدراسة اسم "تطوير" على النموذج المقترح والذي يمثل اختصار للخطوات التالية: تحضير وتهيئة، طرق وجهات، وسائل وأوزان، يقارن ويحدد، ربط

التقييمات وإعطاء علامة كلية للأداء الأكاديمي. وقد خلصت الدراسة إلى اقتراح تقييمات وجهات جديدة للحكم على أداء الأكاديمي مثل التقييم الذاتي، وتقييم الزميل ضمن معايير محددة مسبقاً.

12–دراسة (Dehon; et al, 2015) بعنوان" تطوير أسلوب تقييم أعضاء هيئة التدريس360°"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث أسلوب تقييم أعضاء هيئة التدريس360° باعتباره أداة للتغذية المرتدة متعددة المصادر المصممة لتوفير تقييم لأعضاء هيئة التدريس في المجالات التالية: القيادة، والاتصالات، والمرونة والكفاءة، والتدريس، والكفاءة المهنية، ويسهم في الوظائف الثلاثة للجامعة (البحث، والتعليم، وخدمة المجتمع). حيث تكوّن الأسلوب من خمس أدوات تم تطويرها لإكمالها من قِبل الزملاء والمقيمين والممرضين والاستشاريين والعضو نفسه. وكان الغرض من أسلوب تقييم أعضاء هيئة التدريس360°تسهيل التحسين الذاتي من خلال السلوكيات الخاصة المحددة ونقاط القوة والضعف المرتبطة التي يمكن تعديلها أو تطويرها أكثر. وتشير الأدلة القولية من رئيس القسم إلى أن أسلوب تقييم أعضاء هيئة التدريس360° مفيد في توجيه التغذية المرتدة360° المقدمة إلى أعضاء هيئة التدريس. كما أشاروا إلى أن النتائج التي تم تلقيها من قبل هيئة التدريس الذين تم تقييمهم كانت إيجابية.

13–**دراسة(الداغستاني، 2018) بعنوان" نحو تقييم عضوات هيئة التدريس بقسم السياسات التربوية ورياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الملك سعود باستخدام طريقة التغذية العكسية360°، دراسة ميدانية"**

هدفت هذه الدراسة إلى توجيه أنظار متخذي القرار في المؤسسات التربوية وبخاصة مؤسسات التعليم العالي، لاسيما جامعة الملك سعود، نحو الطريقة الأكثر موضوعية في تقييم الأداء (التغذية العكسية360° كونها تستبعد المحاباة والشخصنة في التقييم؛ لما تمتاز به من مميزات، من أهمها الاعتماد على أكثر من مصدر في هذه العملية مع عدم الخوض في الطرق التقليدية لتقييم الأداء المعتمدة على رأى الرئيس المباشر فقط في تقييم أداء الأفراد. واعتمدت الدراسة لتحقيق الهدف أعلاه على استبانة ذات مقياس خماسي، تم تطويرها من الأداة التي صممها واستخدمها (Testa,2002) في دراسة سابقة له في نفس المجال، وقد تم استخدامها

من قبل عينة الدراسة الحالية لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في القسم. اشتملت جوانب التقييم على سبعة محاور للأداء هي: الثقة والأخلاق والكفاءة وجودة الإدارة الصفية والتوجه نحو الآخر والصداقة، وقد انتهت الدراسة بضرورة اعتماد طريقة التغذية360° في تقييم الأداء واعتماد نتائجها في عمليات الترقية والتنمية المهنية المستدامة؛ لما توفره هذه الطريقة من واقعية في التقييم؛ وذلك لاعتمادها على مصادر لتقييم أداء العامين في المؤسسة التربوية.

14-دراسة (Naomi; Edd; Robert,2021) بعنوان" تصورات المعلمين حول تقاسم المسؤولية في عملية التغذية المرتدة"

هدفت الدراسة إلى وصف مسؤوليات الطلاب والمعلمين أنفسهم في عملية التغذية المرتدة، حيث تعزز العديد من السياسات والعمليات في التعليم العالي مفهوم التغذية المرتدة على أنها نقل للمعلومات، مما يضع المسؤولية الأساسية على عاتق المعلمين لتقديم هذه المعلومات "بشكل جيد" مع إهمال مسؤوليات المتعلمين الأساسية. وفي هذه الدراسة، وصف 216 معلمًا جامعيًا مسؤوليات الطلاب والمعلمين أنفسهم في عملية التغذية المرتدة. قام بتحليل ردودهم باستخدام أسلوبي تحليل المحتوى والتحليل اللغوي الجديد للكلمات المحددة المستخدمة. وأشار تحليل المحتوى إلى وجود تأثير واضح للنماذج المستندة إلى الإرسال للتعليقات على آراء المعلمين، حيث يُنظر إلى المعلمين على أنهم مسؤولون في المقام الأول عن تقديم التعليقات، بينما الطلاب مسؤولون عن معالجة هذه التعليقات. ومن الناحية اللغوية، استخدم المعلمون قدرًا أكبر من اليقين وكانوا أكثر عرضة لاستخدام المراجع للقوة والعاطفة الإيجابية عند وصف مسؤولياتهم الخاصة بدلاً من مسؤوليات الطلاب. وتؤكد هذه النتائج على ضرورة إحداث تحول ثقافي نحو تقاسم المسؤولية في سياق التغذية المرتدة في التعليم العالي، بحيث لا تقتصر المسؤولية على المعلمين فقط، بل يشارك الطلاب أيضاً في هذه العملية بشكل فعال.

15- دراسة(عبد الحسيب،22)، بعنوان" رؤية مقترحة لتطبيق أسلوبي تقويم الزملاء والطلاب للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة"

هدفت الدراسة إلى بيان أهمية تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وفوائد هذا التقويم، وإبراز جوانب تقويم الأداء التدريسي ومهاراته، وتحديد معايير تطبيق أسلوب تقويم الزملاء، وضوابط أسلوب تقويم الطلاب للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء

الاتجاهات التربوية الحديثة، وبيان معوقات تطبيق كلاً الأسلوبين بجامعة الأزهر. واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف البحث، ثم وضع الباحث رؤية مقترحة لتطبيق أسلوبي تقويم الزملاء والطلاب للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر من خلال طرح مجموعة من المعايير والضوابط لتطبيقهما .

16–دراسة(Sree,Vasavi, 2023) بعنوان" دراسة حول تقييم الأداء بزاوية360°"

هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء بزاوية360°إستنادًا إلى اختلاف الناس في قدراتهم واستعداداتهم، فهناك دائما بعض الاختلاف بين جودة وكمية نفس العمل على نفس الوظيفة التي يقوم بها شخصان مختلفان، لذا تعد تقييمات أداء الموظفين ضرورية لفهم قدرات كل موظف وكفاءاته وجدارته النسبية وقيمته للمنظمة، ويعد تقييم الأداء ضروريًا لقياس أداء الموظفين والمنظمة للتحقق من التقدم نحو الأهداف والغايات المرجوة، ومن أحدث الشعارات الذي تتبعها المنظمات. وكانت أبرز نتائج الدراسة أن تقييم الأداء يساعد على: تقييم أداء الموظفين وتقييم مساهمتهم في تحقيق الأهداف التنظيمية، وفهم أدوارهم ومسؤولياتهم بوضوح، وإعطاء التوجيه لأداء الفرد، ومواءمة الأداء الفردي مع الأهداف التنظيمية، وكذلك مراجعة أدائهم حيث يأخذ تقييم الأداء في الاعتبار الأداء السابق للموظفين ويركز على تحسين الأداء المستقبلي للموظفين.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لماهية التقييم متعدد المصادر360°، وتأكيدها على دوره في صنع تقييم مستنير لأعضاء هيئة التدريس. وتختلف عنهم من حيث تناولها المفاهيم المرتبطة به كالمحاسبية والمحاسبة والرقابة والمساءلة والتغذية المرتدة، وتناولها بالتحليل للفلسفة التي قام عليها وأغراض استخدامه وجوانبه المختلفة، وإجرائها دراسة ميدانية تناولت تحليل واقع أداء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بدمنهور في أبعاد ثمانية هي: الثقة والأخلاق والكفاءة وجودة التدريس وجودة الإدارة الصفية والتقويم والتوجه نحو الآخر والصداقة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري والمفاهيمي الخاص بالتقييم متعدد المصادر 360°، حيث تناولت: دراسة(القواسمة،2014) عدم الرضا من اعتماد عملية تقييم أعضاء هيئة التدريس بشكل كبير على تقييم الطلبة فقط، وبحثت دراسة(Berk,2009) اتجاه إضافة التقييم بمصادر أخرى من أجل توسيع قاعدة الأدلة وتعميقها، وهدفت دراستي(Tourish;Robson,2004)، (Turrentine;et al,2004) بحث طريقة التغذية المرتدة التصاعدية وأظهرت إيجابياتها في الاستجابة لقرارات الإدارة العليا وسلبياتها، وأشارت دراسة(Kudisch,2006) إلى ارتباطها بشكل سلبى بالخوف من الانتقام، وإيجاباً بالعديد من العوامل.

وذكرت دراسة(Maples; et al,2010) تعدد مزاياه من حيث: الاستثمار المتبادل في نتائج التقييم من قبل جميع المستفيدون، والزيادة الهائلة في تصور الطالب لتقديم المشورة، والزيادة المقابلة في جهود أعضاء هيئة التدريس، وأشارت دراسة(Berk,2009) أنه يوفر قرارات أكثر دقة وموثوقية ونزاهة وإنصافاً من القرار القائم على مصدر واحد فقط، ووجهت دراسة(الداغستاني، 2018) إلى أنه الطريقة الأكثر موضوعية في تقييم الأداء لكونه يستبعد المحاباة والشخصنة، وأكدت دراسة(Berk,2009) على استخدامه من أجل قرارات: تحسين التدريس؛ والجدارة وتجديد العقد؛ والسلوكيات المهنية في البيئة الأكاديمية.

وهدفت دراسة(Smither,2005) إلى حدوث التحسن فى استخدام التقييم متعدد المصادر 360°؛ وذلك عندما: يكون التغيير ضروري، ويدركوا الحاجة إلى تغيير سلوكهم، ويكون التغيير ممكناً، وتتخذ الإجراءات التي تؤدي إلى تحسين المهارة والأداء.

وأشارت دراسة(Berk,2009) إلى تنوع المقيمين المحتملين ليصل لثمانية مصادر: الطلاب، وعضو هيئة التدريس ذاته، وزملائه، والخبراء الخارجيين، والمتابعين، والخريجين، وأرباب العمل، والإداريين، واعتمدت دراسة(القواسمة،2014) على أربعة تقييمات هي: تقييم المسؤول المباشر وتقييم الطلبة والتقييم الذاتي وتقييم الزميل ضمن معايير محددة مسبقاً.

وركزت دراسة(Dehon; et al,2015) على مجالات: القيادة، والاتصالات، والمرونة، والتدريس، والكفاءة المهنية، والاسهام في وظائف الجامعة الثلاثة، ودراسة(الداغستاني،2018) على: الثقة والأخلاق والكفاءة وجودة الإدارة الصفية والتوجه نحو الآخر والصداقة.

وأوصت دراستي(الداغستاني،2018)،(رشيد؛وآخرون،2009) بضرورة اعتماد طريقة التغذية360° في تقييم الأداء واعتماد نتائجها في عمليات الترقية والتنمية المهنية المستدامة.

المبحث الأول: فلسفة مدخل التقييم متعدد المصادر360° والمفاهيم المرتبطة به

1–نشأة مدخل التقييم متعدد المصادر360° وتطوره

إن الأفكار الكامنة وراء استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر360° ليست بجديدة، حيث طورت مراكز التقييم المعترف بها من قبل الجيش الألماني خلال الحرب العالمية الثانية إمكانية رؤية الأداء المكتسب من قبل وجهات نظر متعددة، حيث كان الفرض الأساسي لأسلوب التغذية المرتدة360° المبتكر يستند إلي جمع آراء الموظفين عن طريق الدراسات الاستقصائية المستخدمة، فالمعلومات التي يتم جمعها من وجهات نظر متعددة يُعتقد بأنها أكثر شمولاً من التي يتم الحصول عليها من مصدر واحد فقط. وعلى الرغم من ذلك؛ إلا أن استخدام أدوات360° للتقييم الفردي كان نادراً قبل عام 1980؛ بسبب الهيكل الهرمي التقليدي لمعظم المنظمات خلال تلك الفترة، حيث كانت تقييمات الأداء عادة ما تتم من أعلى إلى أسفل –Top Down، ودائماً أحادية المصدر (Fleenor; Prince,2013,51) .

وعادة ما كانت تتم الاختبارات البصرية التي يطلق عليها اختبار360° للطيارين قبل الإقلاع في الولايات المتحدة الأمريكية، لذلك فهو أسلوب متجذر في المصطلحات العسكرية، حيث تم العثور عليه من قِبل طيار البحرية الأمريكية بروفيسور مارك إدواردMark Edwards، الذي صرح بأن الفكرة قد أتت من مراجعة النظراء في المؤسسات العسكرية الأمريكية، وبصرف النظر عن اسمها فإن إجراء التغذية المرتدة متعدد المصادر ينشأ من مسح اتجاهات الموظفين وتقييم الأداء وخطط التطوير الشخصية ومراكز التقييم، ومزج هذه المكونات الثلاثة قد شكل أداة التغذية المرتدة360°، حيث طبق هذا المدخل بين عامي 96–1998، وتم إجراء تقييم التغذية

المرتدة المتعدد في عام 1996 من قبل 38٪ من 119 مؤسسة، وفي عام 1997 بنسبة 11٪ من 388 شركة وفي عام 1998 بنسبة 47٪ من 216 شركة(Kanaslan;Iye,2016,172).

وكان يتم تقييم الموظفين في معظم المنظمات باستخدام نموذج الإشراف من أعلى إلى أسفل بشكل تقليدي، حيث يقيّم المشرف المباشر أداء الموظف في وقت الأداء، بمعنى أنه تقييم يتم مرة واحدة من قبل شخص واحد؛ إلا أن هذا المدخل واجهته ثلاثة مشكلات تضمنت: الظلم والتحيز المحتمل من قبل المقيم الواحد؛ وعجز مجموعة واحدة من التقييمات واستنادها على تقييم غير كامل لجميع المهارات الوظيفية المرتبطة بالملاحظة غير المباشرة لأداء الوظيفة أو الاعتماد على المعلومات الثانوية؛ وعدم موثوقية المصدر الواحد للأدلة. مما شجع على استخدم نموذج التقييم متعدد المصادر360° في الصناعة الذى تم تطويره من قِبل الإدارة منذ أكثر من نصف قرن، وتم تطبيقه كذلك في الطب الإكلينيكي ليشمل تقييم أعضاء هيئة التدريس قبل عقد من الزمن (Berk,2009,1074).

كما نشأ في عالم الشركات، فمن خلاله يتم تقييم سلوكيات الوظيفة ونتائج الموظف بشكل مجهول من قِبل أكثر الأشخاص دراية بعمله، وهذه الهرمية: من أعلاه وأدناه وعلى نفس مستوى الموظف، تُستخدم لتقديم وجهات نظر مختلفة، وهذا المدخل يستغل الحكمة الجماعية Collective Wisdom لتوفير تقييماً أكثر اتزاناً واكتمالاً ودقة وعدالة من المصدر التقليدي الواحد من أعلى إلى أسفل (طريقة المشرف فقط). وتتم مقارنة هذه التقييمات بالتقييمات الذاتية لإعطاء تغذية راجعة دقيقة للموظف، حتى يمكن أن نخطط لإدخال تحسينات محددة على أداء الموظف التكويني من أجل تحقيق الأهداف المهنية. وتستخدم هذه النتائج من قبل المشرف من أجل قرارات الترقية ورفع الأجور(Berk,2009,1074).

ويأتي مدخل التقييم متعدد المصادر360° باسم التغذية المرتدة360° أيضًا، وباسم التقييم الدائري الكامل Full-Circle Appraisal، والتغذية المرتدة متعددة المقيمين-Multi Rater Feedback، والتغذية المرتدة متعددة المصادر Multi-Source Feedback، والتغذية المرتدة الصاعدة Upwards Feedback، ومراجعة أداء المجموعة Group Performance Review، وتقييمAppraisal°360، والتغذية المرتدة البالغة 540° 540

Feedback، والتغذية المرتدة الشاملة All–Round Feedback وتقييم الأقران Peer Appraisal، وكل هذه المصطلحات تحمل نفس المعنى(Kanaslan; Iye,2016,172).

2–المفاهيم المرتبطة بالتقييم متعدد المصادر 360°

بادئ ذي بدء، عندما تتحدث الدراسة عن مفهوم: التقييم أو التقويم فهي لا تخلط بين المفهومين، بل تنطلق من كون التقييم هو إصدار حكم رقمي(عددي) وكيفي(نوعي) في ذات الوقت على أداء أعضاء هيئة التدريس. أما التقويم إضافة إلى ذلك، فهو تحسين لنتائج هذا التقييم، وبالتالي فالتقويم عملية أشمل من التقييم وتحتويه، لكن تناول الدراسة لمصطلح التقييم متعدد المصادر 360° وليس التغذية المرتدة 360 بسبب شهرته بهذا الاسم.

وتتعدد المفاهيم المرتبطة بمدخل التقييم متعدد المصادر 360° أو التغذية المرتدة360° ومن أهمها: المساءلة والمسئولية والمحاسبية وتقييم الأداء والمراقبة، وسوف تتناولها الدراسة على النحو التالي:

أ–مدخل التقييم متعدد المصادر 360° وعلاقته بتقويم الأداء والمحاسبية والمحاسبة:

إذا نُظر إلى مفهوم المحاسبية، فإن تقويم الأداء بأنواعه ومستوياته المختلفة أكثر المفاهيم ارتباطاً بها، فقد أشار (الشخيبي،2005، 119– 120): إلى أن أصحاب السلطة التشريعية والحكام يركزون على المحاسبية كطريقة أو أسلوب يكون فيه الفرد مُحاسباً أو مسئولاً عن أداؤه. كما أن قادة المؤسسات يكونون دائماً أكثر تركيزاً واهتماماً بالتقويم الموجه نحو تحسين أداء المؤسسة، في حين يرى البعض الآخر أنه على الرغم من أن التقويم هو أحد العمليات التي تعتمد عليها المحاسبية اعتماداً كاملاً، فإنه يمكن أن يستخدم خارج نظم المحاسبية التعليمية أو سياستها، كما أن تقويم الأداء له هدفان مهمان: الأول، ارتباطه بأهداف المحاسبية كي يبرهن على الجودة؛ والثاني أنه العملية التي يمكن توظيفها لتطوير الأهداف كي نحسن الجودة.

فالتقويم في علاقته بالمحاسبية التعليمية له نمطان أساسيان هما: التقويم الخارجي الذي يشير إلى تقويم أداء المؤسسة من خلال أفراد متخصصين لا ينتمون إليها كما يحدث لنظام التفتيش في المدارس، والتقويم الداخلي الذي يشير إلى تقويم أداء المؤسسة من خلال أفراد

ينتمون إليها كما يحدث عندما يتم تكوين لجان ذاتية من المعلمين والإداريين لتقويم أداء كلياتهم (الشخيبي،2005، 120).

وإذا نُظر إلى مفهوم المحاسبة، فهي لغة العد والتقدير وحسن التدبير، ويقوم بها الحسيب أو المحاسب، وتحمل معنيين: أولهما المحاسبة المادية وتعنى المحاسبة على العمليات ذات الصفة العينية والمالية، وهي وظيفة ومهنة تختص بكتابة وقياس الأشياء، وبدونها لا يمكن معرفة نتيجة النشاط من مكسب أو خسارة، وهو معنى فني تخصصي يُعبّر عن وظيفة أو مهنة المحاسبة (إسماعيل،2006، 116-117)، وهو ليس مناط اهتمام الدراسة هنا، أما المعنى الثاني للمحاسبة وهو نظر الإنسان في أقواله وأفعاله وجميع ما يصدر منه أولاً بأول(نفسه).

وهذا المعنى ما أكدت عليه بعض الآيات التي طالبت الإنسان بأن يحاسب نفسه في الوقت الحاضر الذي نعيشه، مثل قوله {وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا فِي أَنْفُسِكُمْ فَاحْذَرُوهُ} [البقرة:235]، فبهذه الآيات وغيرها استُدل على ضرورة محاسبة الإنسان لنفسه.

وهذا كان من فعل أهل الفطنة وأصحاب العقول كما أخبر بذلك رسول الله عليه الصلاة والسلام، حين قال: "الكيّس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت، والعاجز من أتبع نفسه هواها وتمنى على الله الأماني" (رواه الترمذي وحسنه). كما قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: "حاسبوا أنفسكم قبل أن تُحاسبوا، وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم"، وقال: "حاسب نفسك في الرخاء قبل حساب الشدة، فإن من حاسب نفسه في الرخاء عاد أمره إلى الرضى والغبطة، ومن شغلته حياته وألهته أهواؤه عاد أمره إلى الندامة والحسرة(ابن الجوزى،1978، 125)، لذا ذكر العفيفي(2002، 70-71) أنه: إنما يخفّ الحساب يوم القيامة على من حاسب نفسه في الدنيا.

استنادا إلى ذلك، فمحاسبة النفس هي أحد جوانب اهتمام هذه الدراسة، والمحاسبة من هذه الزاوية إما ذاتية أو خارجية؛ وبذلك فهي تلتقي مع تقييم الأداء باعتبارهم أحد جوانب استخدام التقييم متعدد المصادر 360°.

ب- مدخل التقييم متعدد المصادر360° وعلاقته بالرقابة والمساءلة

إذا نُظر إلى مفهوم المراقبة، فإنها تعنى استشعار العبد المسلم مراقبته لله في وقت السر كما يستشعرها وقت العلن- في أحد معانيها، فوقت خلوته هو الأهم- وهو معيار صلاح العبد- لأن العبد عندها لا يراه أحد من البشر فتسهل عليه المعصية، أما وقت العلن فهو وقت

الاختلاط بالناس الذى يمنعه من مقارفة المعاصي، فيفهم العبد أن مراقبة الله تعالى له تعنى أن الله يراه بمعنى لا يغيب عنه شيء وهو بصير بأعمال العباد، كما تعنى أن العبد يستشعر أنه يرى ربه فيتحرج أن يعصيه في السر والعلن، كما عُبر عن ذلك في حديث أَبِي هُرَيْرَةَ، أنّ جِبْرِيل سأل النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عن الإِحْسَان؟ قَالَ: (أَنْ تَعْبُدَ اللَّهَ كَأَنَّكَ تَرَاهُ، فَإِنْ لَمْ تَكُنْ تَرَاهُ فَإِنَّهُ يَرَاكَ) رواه البخاري (50)، ومسلم (9).

أما إذا نُظر إلى مفهوم الرقابة، فإن كثير من الباحثين تعامل معها على أنها إحدى العمليات الإدارية الأساسية وكمرادف لمفهوم المساءلة، والواقع أنه يصح أن تكون أحد أبعاد مفهوم المساءلة(فوزي ،1999، 32).

ويفرق بعض الباحثين بين الرقابة والمساءلة على اعتبار أن الرقابة تتضمن التأكد والتحقق من أن تنفيذ الأهداف المطلوب تحقيقها تسير سيراً صحيحاً حسب الخطة الموضوعة لها، في حين أن المساءلة تتسع عن ذلك، لذلك ترتبط الرقابة بوظيفة، كما أنه لا رقابة من غير خطة، باعتبار الخطة هي معيار القياس، وعن طريق الرقابة يتم الكشف عن أوجه القصور في الخطط والسياسات–صنعاً وتنفيذاً–أثناء العمل أو بعد انتهاءه، بُغية الوقوف على نتائج العمل وقياسه بالمعايير الموضوعة (غطاس؛ وآخرون،1983، 112).

فالرقابة يجرى تطبيقها في كل أوقات العمل سواء كانت قبل أو أثناء أو بعد انتهاء العمل، لكن المساءلة عملية ديناميكية يتم تطبيقها بعد انتهاء العمل، ويتوقف تطبيقها على نتائج العملية الرقابية ذاتها، كما أن مفهوم المساءلة قد يشمل بين طياته التأكد من اتساق القرارات مع القوانين واللوائح، والتيقن من أن العمل يسير وفق الخطط المحددة، كما يشمل– بصورة موسعة– التغيير والتدعيم والتمكين وتصحيح الأداء، وبالتالي فهي تسعى لتفعيل قدرات المؤسسات والأفراد على حد سواء، كما أنه في حال تطبيقها تفرز آثاراً إيجابية تؤدى إلى زيادة إنتاجية المؤسسة والأفراد العاملين بها، وتتضمن المساءلة التقويم ولكن لا يستلزم التقويم وجود المساءلة(عبد الكريم،2006، 448– 449).

ومحل التفرقة بين المساءلة والرقابة في جانبين: أن مفهوم المساءلة يُعد مفهوماً أكثر ديناميكية، فهو يشمل المحتوى السابق للرقابة، لكنه يتعدى ذلك لآفاق أكثر رحابة تشمل: التغيير

وتعزيز مشاركة الأفراد والتمكين والمحافظة على ديناميكية الجسد السياسي للمجتمع بأسره وليس الجهاز الإداري فحسب، فمفهوم المساءلة– إذن– ذو بُعد مجتمعي ينطوي على عدة مستويات تشمل التأكد من مشروعية التصرف والسلوك الإداري، وتشمل كذلك مشاركة المواطن المستفيد في الإدارة وتحمل الإدارة العامة للمسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، وتجاوز جميع هذه المجالات استاتيكية مفهوم الرقابة(فوزى،1999، 32).

وبذلك فإن الرقابة هي أحد أبعاد المساءلة، ولا يصح أن يستغرق الجزء الكل، ويصير مرادفاً له أو بديلاً عنه، وثانيهما: أن المعنى الذى تتركه الرقابة في الأذهان معنى سلبى؛ حيث يتضمن استخدام السلطة والقوة والنفوذ لإجبار الأفراد على تنفيذ الأوامر ومحاسبتهم، بينما المساءلة لا تقتصر على هذا الجانب السلبى، وواقع الحال أن وجه الخلاف الثاني مردود عليه؛ ذلك أن اعتبار الرقابة عملية تفتيش وتخويف بقوة السلطة والجزاءات الرسمية يمثل الاتجاه السلبى، أو الكلاسيكي للرقابة، كما أن الرقابة تحمل جانباً إيجابياً؛ لأنها تبرز النواحي الإيجابية في الأداء وتمكّن الإدارة من إيجاد الوسائل المناسبة لدعمها وتشجيعها، وعادة ما تستخدم أدبيات الإدارة الإسلامية الرقابة وليست المساءلة عند الحديث عن الوظائف الإدارية، شأنها في ذلك شأن الأدبيات المعاصرة– الغربية خصوصاً– مع فارق أساسي يتمثل في أي الادبيات المعاصرة بدأت في استخدام المساءلة حتى تحل محل الرقابة بالمعنى السلبى السابق بيانه، في حين أن الرقابة في المفهوم الإسلامي تحمل – ابتداءً– المضامين الإيجابية للمساءلة(إسماعيل،2006، 113).

كما أن مفهومي المساءلة والمسئولية ليسا مترادفين بل إن المسئولية تسبق في العادة المساءلة وهي تمثل الأساس الذي يمكن من خلاله إنتاج أنماط المساءلة، والمساءلة هي مسئولية متراكمة بمعنى أن يكون عضو هيئة تدريس مسئولاً عن أداؤه، ويعتبر المستوى الأعلى منه (رئيس القسم–الوكيل–العميد–رئيس الجامعة) مسؤولاً عن أداء المعلم الجامعي.

كما أن تقويم الأداء يسعى إلى التعرف على نقاط القوة في أداء وممارسات وأنشطة أعضاء هيئة التدريس من أجل تدعيمها، ونقاط الضعف من أجل علاجها؛ بقصد تجّويد أداؤهم وبالتالي إصلاح نظام التعليم.

فقد أصبح تقييم الأداء مصطلحًا يُستخدم لمجموعة متنوعة من الأنشطة حين تسعى المنظمات من خلاله إلى تقييم الموظفين وتطوير كفاءتهم، وتحسين الأداء وتخصيص المكافآت. فالأدبيات وفيرة في الدراسات المتعلقة بتقييم الأداء ومراجعته وقياسه، وتقييم ومراجعة الموظفين(Arnăutu;Panc,2015,387). ولا توجد ممارسة لتقييم الأداء تعمل بشكل مثالي. لذلك، معظم الطرق لديها بعض العيوب. ومع ذلك، هناك نقطة مهمة حول تقييم الأداء وهي العثور على الطريقة الأنسب لثقافة المؤسسة وهيكلها وموظفيها(Kanaslan;Iye,2016,173).

وتسعى كثير من الجامعات ومعاهد التعليم العالي في البلدان المختلفة إلى تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بها، من خلال أساليب شائعة للتقويم تستخدم كلها أو بعضها في الجامعات مثل: تقويم أداء أعضاء هيئة تدريس عن طريق عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وزملاء العمل؛ وتقويم أداء أعضاء هيئة تدريس عن طريق حث الأعضاء أنفسهم على أن يقيموا نفسهم بنفسهم (تقويم ذاتي)؛ وتقويم أداء أعضاء هيئة تدريس عن طريق تقويم الطلاب لهم، ويعتبر هذا الأسلوب أكثرها استخدام في تقويم عمل أعضاء هيئة تدريس ومهاراتهم المهنية والفنية.

3–الفلسفة التي يستند إليها مدخل التقييم متعدد المصادر360°

إن أي موظف يجب أن تكون له سلطة حتى يكون مسؤولاً، فالسلطة تمكّنه من القيام بالواجبات والتزامات المطلوبة منه، ومن غير المنطقي أن يُحمّل بالتزامات ومسؤوليات دون أن يُمنح السلطة التي تمكّنه من ممارسة أعبائه، وكل من يحتل درجة من درجات السلم الإداري في الدولة يكون مسؤولاً عن الأعمال التي يُكلّف بها، وكل مؤتمن مسؤول عما اؤتمن عليه (إسماعيل،2006، 109–110).

وإذا طبقنا هذا على أعضاء هيئة تدريس بالجامعة، فمسؤوليتهم رعاية الطلاب، من تعليمهم وتربيتهم وبناء منظومة قيمهم وأخلاقهم وليس تعليمهم العلم فقط، فأعضاء هيئة تدريس بالجامعة دورهم الأكبر هو المشاركة في التربية مع غيرهم، والمسئولية تتعاظم على قدر السلطة المخوّلة لعضو هيئة التدريس، فكلما كانت ولاية الإنسان لأناسًا أكثر، وكانوا في مرحلة أخطر،

كانت مسؤوليته أوسع، حتى لا يُهمل ما أوكله الله بهم، وحتى إن كانت بعض المؤسسات لا تقوم بدورها على الصورة المرجوّة، فهذا لا يعفي مسؤوليته.

ويكاد يكون من المتفق عليه بين أولئك الذين درسوا التنظيمات العكسية، يعتبرونه مفهوماً مهماً، وتنبع أهمية هذا المفهوم من أن التغذية المرتدة- التي تتم في التقييم متعدد المصادر360°- تساعد على فهم السلوك التنظيمي بشكل عام، وتبادل المعلومات في الأجهزة الإدارية بشكل خاص، ونتيجة لذلك فإن مفهوم التغذية المرتدة يُستخدم بشكل واسع في عدة حقول فرعية من حقل الإدارة، مثل اتخاذ القرارات، والتغيير التنظيمي المُخطط، والرقابة الإدارية وتقييم الأداء، والدافعية في السلوك التنظيمي، والتدريب والاتصالات في المنظمات الإدارية، وفي التربية وأقسامها وتخصصاتها المختلفة(اليامى،2005، 358-359).

من هنا، يمكن اعتبار التقييم متعدد المصادر360° أو التغذية المرتدة360° بمثابة مرآة تعكس مستوى إنتاجية الموظفين، بما توفره من فرصة للرؤية من وجهات نظر الآخرين. لذا، أكد ماندال Mandal على أنها من أي طبيعة فهى مهمة لبدء تحسين أداء الموظفين، فهى تجمع بين مزايا تقديم التغذية المرتدة وتقييم الأداء، وتستُخدم على نطاق واسع من قِبل العديد من المنظمات، وزادت شعبيتها بعد أن أثبتت فعاليتها كأداة تطوير حقيقية وقبولها من قِبل الخبراء، وأصبحت جزءًا من عملية التقييم السنوية الرسمية في العديد من المنظمات(Kanaslan;Iye,2016,172-173).

وحتى إن لم تتضح كفاءة هذا المدخل في تقييم الأداء بشكل كامل، فإن فليتشر Fletcher لخص الموقف منه على أنه. في البداية، نميل إلى استخدامه فقط لأغراض التطوير، وغالبًا على أساس مرة واحدة، لكن بشكل متزايد؛ يصبح جزءًا من عملية التقييم الرسمية السنوية(Kanaslan;Iye,2016,173).

كما تتطلب المعلومات المرتبطة بأداء الموظف اليوم أكثر من مجرد تقويم أداؤه السنوي للأسباب التالية: بسبب التغييرات التي حدثت في بيئة العمل، مما جعل الموظفين يشعرون بالارتياح والأمان في وظائفهم حيث وجدوا أنفسهم الآن مسؤولين عن حياتهم المهنية؛ وعندما أصبح التمكين الإداري أيضاً من الكفاءات الضرورية لجميع مستويات الموظفين؛ وعندما

تقلصت الإدارة عند تخفيض حجمها، وأصبح من الضروري على المديرين المهرة أن يكونوا على دراية بنقاط قوتهم وضعفهم للبقاء قادرين على المنافسة(Fleenor; Prince,2013,51).

وبسبب هذه الاتجاهات، وُلد مفهوم جديد هو استخدام المصادر التنظيمية للتنمية الفردية Individual Development، حين بدأ الأشخاص الراغبون في أن يصبحوا قادة بدراسة تطوير طرقهم ليصبحوا أفضل موظفين، وبدأ الأفراد البحث عن مصادر معلومات جديدة من شأنها تتيح لهم رؤية نقاط قوتهم وأوجه القصور فيها، والاحتياجات التنموية التي قد لا تكشف عنها تقييمات الأداء التقليدية. وأدرك المديرون أن الخطوة الأولى في التنمية هي اكتشاف ما يحتاج إلى تطوير بشكل محدد، وأنهم بحاجة إلى أدوات أفضل لجمع معلومات أكثر فائدة عن أنفسهم. وأن الأداة الأكثر استخداماً لهذه الأغراض هي التقييم متعدد المصادر360°. ومع نجاح هذه التقنية لأغراض التطوير، ظهرت الفكرة القائلة بأنها يمكن أن تكون أيضًا مفيدة لتقييم الأداء وأغراض صنع القرار(Fleenor;Prince,2013, 51–52)

المبحث الثاني: مبررات وأغراض استخدام مدخل تقييم360° كأداة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس.

1–مبررات الأخذ بمدخل تقييم360°

من الواضح أنه لا يوجد مصدر –أو عدة مصادر– مثالي، حيث تعتمد جميع المصادر تقريبًا على حكم الإنسان Human Judgment على الآخرين في شكل فردي أو آراء جماعية، ولا توجد حتى الآن طريقة موضوعية معروفة لقياس أداء التدريس(Berk,2009,1074). ويبدو أن الدراسات تشير إلى أن الاعتماد على حكم الإنسان يمكن أن يكون مشوبًا بالانحيازات.

حيث يوفر كل مصدر معلومات فريدة من نوعها؛ ولكنه أيضاً عُرضة للخطأ بطريقة أو أكثر، وعادة ما يختلف عن المصادر الأخرى. فعلى سبيل المثال، تقييمات الأقران: تتميز بالخبرة والمعرفة العميقة للمادة العلمية والتدريس؛ لكنها قد تكون متحيزة وغير موضوعية، وليست هي نفسها تقييمات الطلاب؛ التي قد تعكس وجهة نظر المستفيدين من العملية التعليمية، لكنها قد تتأثر بعوامل خارجية كالصداقة أو الشخصية أو المصلحة. لذا يُنصح باستخدام مصادر

متعددة للأدلة؛ لتعويض نقاط ضعف كل مصدر بنقاط قوة المصادر الأخرى. وبهذا يمكن الحصول على صورة شاملة ودقيقة لأداء عضو هيئة التدريس(Berk,2009,1074).

أصبح من المعترف به على نطاق واسع أن مدخل التقييم متعدد المصادر360° يقدم العديد من المزايا عن التقييم أحادي المصدر، بسبب أن التغذية المرتدة عن الأداء من الأدوات الناجحة في تحسين أداء المنظمات الإدارية بشكل عام، وتحسين أداء الموظفين فيها بشكل خاص، فالتغذية العكسية عن الأداء عنصراً مهماً من عناصر نظام التحكم في المنظمة الإدارية، وبهذا فإنها تخدم الشخص – متلقيها– وتخدم المنظمة الإدارية جميعها ، فأما من وجهة نظر الشخص متلقى التغذية المرتدة، فإنها تخدم إشباع حاجته إلى المعلومات عن مدى تحقيقه للأهداف التي يطمح إليها، كما تؤدى إلى إشباع حاجته إلى المعلومات لمقارنة إنجازه أو أداؤه مع الآخرين، وأما من وجهة نظر المنظمة، فإن التغذية المرتدة عن الأداء تحقق أمرين: جعل سلوك أعضاء المنظمة موجهاً نحو تحقيق الأهداف المرغوبة؛ وتحفز وتحافظ على مستويات عالية من الجهد من قبل أعضاء المنظمة (اليامى،2007، 10–11).

كما إن دراسة التغذية المرتدة تساعد بشكل عام على فهم سلوك الأشخاص، والاتصالات أو تبادل المعلومات فيما بينهم، وبالتحديد تساعد على محاولة ضبط سلوك الأشخاص وتوجيههم الوجهة المرادة. وتوجيه السلوك نحو الهدف المراد تحقيقه، وتساعد الأشخاص على التنمية والتطوير للمهارات التي تمكنهم من إنجاز الأعمال بكفاءة وفعالية. والمحافظة على استمرار جهودهم في المسار الصحيح. ويساعد المشرفين على: ضبط سلوك العاملين داخل المنظمة وتوجيههم الوجهة التي تخدم مصالحهم، والتنمية والتطوير لمهارات مرؤوسيهم من خلال استخدام التغذية العكسية أداة للتعليم/ التدريب(اليامى،2005، 358– 359).

حيث تم الإقرار بأن معظم تقنيات التغذية المرتدة متعددة المصادر قد تم استخدامها مع التركيز على التطوير، وأن ممارسات التغذية المرتدة متعددة التصنيفات توفر أفضل النتائج عند استخدامها للتطوير بدلاً من تصنيفات الأداء؛ كما تعلن معظم الأبحاث أن طرق360° توفر نتائج مفيدة عند استخدامها لأغراض تقييم الأداء(Kanaslan; Iye,2016,173–174).

2–أغراض استخدام مدخل تقييم360° كأداة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس

تتعدد أغراض استخدام مدخل تقييم المتعدد المصادر360° كأداة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس، تبعاً للمنطلق الذي ينطلق منه، وأسباب استخدامه، والهدف الذي يسعى إلى الوصول إليه. ومهما اختلفت أغراض استخدامه بشكل عام، في: تقديم ملاحظات إلى الموظفين عن أدائهم، وتسهيل القرارات المتعلقة بزيادة الأجور، والترقيات، وتسريح العمال؛ وتشجيع الأداء وتحسينه؛ وتحديد وقياس الأهداف؛ وتحديد التدريب الفردي والتنظيمي واحتياجات التطوير؛ والتأكد من اتخاذ قرارات توظيف جيدة؛ وتوفير الدعم القانوني لقرارات الموظفين؛ وتحسين الأداء التنظيمي الشامل داخل النظام التعليمي.

إلا أنه بشكل عام، يستخدم لغرضين أساسيين اثنين هما: تقييم الأداء؛ وتطويره(Arnăutu;Panc,2015,386)،(Fleenor;Prince,2013,54–55).

ويتم جمع التقييمات بشكل مشابه لكلا الاستخدامين، والفرق الرئيس بينهما هو من يملك البيانات التي يتم جمعها، فعند استخدامه حصريًا للتطوير، يتم عندها إتاحة التغذية المرتدة فقط للفرد نفسه(وأحيانًا للميسِّر الذي يوفر التغذية المرتدة). لكن، إذا تم استخدام التغذية المرتدة لتقييم الأداء، فيجب أن تكون البيانات متاحة للشخص الذي يُجري التقييم، وعادة ما يكون المشرف على الموظف(Fleenor;Prince,2013,54–55).

ويمكن تقسيم أغراض وفوائد استخدامه إلى أربع فئات(Fleenor;Prince,2013,52–54):

أ–تعرض وجهات نظر جديدة يمكن من خلالها الحكم على مهارات الفرد وسلوكياته وقدراته أو أداؤه: ففي كثير من الأحيان، لا يمكن ملاحظة جوانب معينة من أداء أو سلوك الفرد من قِبل جميع الموظفين، أو لا تؤثر عليهم، اعتماداً على علاقاتهم مع الفرد الذي يُجرَي تقييمه. لكن بسبب تقييمات360° يمكن الحصول على نتائج من وجهات نظر جديدة ومتنوعة، فتخلق صورة أكثر اكتمالاً لأداء الفرد ومهاراته.

ب–تخفف بعض أوجه القصور المعروفة في التقييمات من أعلى إلى أسفل وأحادية المصدر: فهناك بعض التحيزات في التقييم قد تؤثر على صحة جميع تقييمات الأداء، بما في ذلك تلك التي تم جمعها باستخدام أدوات التغذية المرتدة360°، ويُعرف أحد هذه الأخطاء باسم خطأ

الهالةHalo Error، حيث يتم تقييم الفرد على أنه جيد أو ضعيف استنادًا إلى سمعته بدلاً من المستوى الفعلي للأداء، ومصدر خطأ آخر، وهو تأثيرات الحداثة Recency Effects، الذى ينتج عن إعطاء المقيمون وزناً أكثر على الأداء الذي حدث قبل بضعة أشهر من التقييم.

ج-توفر فرصة فريدة لتقييم الأفراد لأنفسهم: فمن خلالها، يمكن أن يضيف التقييم الذاتي وجهة نظر أخرى، ويؤدى تقييم فعالية المرء إلى تعزيز عملية التقييم نفسها، فتؤثر هذه المشاركة بشكل إيجابي على كل من التنفيذ وإدارة العملية.

د-تستخدم لتعزيز القيم والرؤية التنظيمية Values And Vision: فوفقاً لضرورة تعزيز الثقافة التنظيمية وتطويرها، يمكن لها أن تقرر قيمة القدرات أو السلوكيات أو الإجراءات المحددة للقيم التنظيمية الشاملة، على سبيل المثال، يمكن للمدير الذي يجب أن يكون مبتكرًا حتى يكون ناجحًا، أن يتلقى ملاحظات محددة حول قدرته على الإبداع والانفتاح على الأفكار الجديدة.

4-جوانب تقييم أداء عضو هيئة التدريس بمدخل التقييم متعدد المصادر360°

وفقاً لمدخل التقييم متعدد المصادر360° تتعدد جوانب تقييم أداء عضو هيئة التدريس: من تقييم العضو لنفسه، وتقييم طلابه له، وتقييم زملاءه في القسم والكلية، وتقييم رؤساؤه في القسم والكلية، وسوف تتناول الدراسة ذلك بالتحليل.

البعد الأول: التقييم الذاتي

تشير أبسط الحقائق إلى أن لكل فرد القدرة على أن يصدر حكماً على ما يقوم به من أفعال. وأكثر من ذلك، فإن لكل فرد القدرة على أن يشارك في الحُكم على ما يراه مؤثراً في مشاعره وعواطفه، فالقدرة على الحُكم التي يمارسها كل فرد حتى على أفعاله هي حُكم انعكاسي، يكون المرء هو الحَكم وموضوع الحُكم في ذات الوقت، وبالتالي فالمرء قد يشعر بالذنب أو الخجل حين يؤدى عملاً على نحو غير مرض، أو حين يفشل في إنجاز مهمة ما، سواء فعل شيئاً ما أو لم يفعل، أو كان يتعين عليه فعله أو لم يكن يتعين فعله، أم قد أحسن صنعاً(فرج،1998، 270-272). مما يدعو أو ينبهه إلى اصلاح تلك السلوكيات في المستقبل.

فقد أشارت نظريات التصور الذاتيSelf-Perception إلى أن الموظف هو الشخص الذي لديه حق الوصول إلى عينات واسعة من سلوكياته في ظل أوضاع وفترات مختلفة من الزمن، ويمتلك رؤية فريدة لحالته الداخلية الخاصة من مشاعر وتصرفات، وتُختصر مزايا تقييم

الأشخاص لأنفسهم في أنهم لديهم جميعًا الكثير من الوقت للتحقق–منطقياً وعقلانياً– من مشاعرهم عن أنفسهم وأدائهم، لأنهم عاشوا مع أنفسهم من البداية. وتتمتع التقييمات الذاتية بمزايا أربعة هي: يختبر الأشخاص مباشرة آثار أفعالهم في مواقف العالم الحقيقي؛ ويحصلون على معلومات عن الأشياء في العالم من حولهم خلال مراقبة الآخرين؛ ويتلقون أحكام الآخرين على أدائهم؛ ولديهم الكثير من الوقت للتحقق من مشاعرهم عن أنفسهم وأدائهم (Heijden;Nijhof,2006,6–7). لذا يعد التقييم الذاتي مناسب لأن يمتلك الفرد معلومات فريدة عن نفسه، ويختبر آثار أفعاله بشكل مباشر، ويحصل على تغذية راجعة من الآخرين، ولديه الوقت الكافي للتفكير في ذاته.

كما أن من أعظم الطرق الموصلة إلى صلاح النفس وتزكيتها طريق محاسبة النفس على كل ما تُحدث وتَأمر به صاحبها، فإنه إذا كان لك وكيل يحاسب نفسه؛ فأنت لا تحاسبه لمحاسبته نفسه، وإن كان وكيلاً غير مُحاسِبٍ لنفسه، فأنت تحاسبه وتبالغ في محاسبته(عبد الله،2015، 11).

والتقويم الذاتي هو تقويم الإنسان لنفسه بنفسه؛ فالإنسان أعرف بنفسه من غيره، لذلك قال الله" بَلِ الْإِنسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ (14) القيامة، قال ابن كثير في تفسيره، أي: هو شهيد على نفسه، عالم بما فعله ولو اعتذر وأنكر(ابن كثير، تفسير سورة القيامة)، وحاول أن يجادل أو يماري عن أفعاله وأقواله التي يعلم من نفسه بطلانها أو خطأها، واعتذر عن أخطاء نفسه باعتذارات– فهو يعرف تماماً ما قاله وما فعله، ولو حاول أن يستر نفسه أمام الناس، أو يُلقي الاعتذارات، فلا أحد أبصر ولا أعرف بما في نفسه من نفسه، وكلمة بصيرة تتضمن معنى الوضوح والحجة، كما يُقال للإنسان: أنت حجة على نفسك.

وفي التقويم الذاتي يحدد نقاط القوة ويطورها، والضعف ويسعى لعلاجها. ويتدرج التقويم الذاتي من تقويم الفرد لنفسه إلى تقويم الجماعة لنفسها إلى تقويم المؤسسة لنفسها؛ وهو ما يُسمى التقويم الذاتي للمؤسسة أو التقويم الداخلي لها(محمد،2015، 31).

ويتضح مما سبق، أن مراقبة العبد لنفسه لا تتحقق إلا بأمور ثلاثة(بحر،2018، 81–83):

1-اليقين التام أن الله يراقب العبد في كل الأحوال. فمن علم أنه رقيبه، استحى منه في السر والعلن، ووزن أقواله قبل أن تخرج من فيه، واهتم بأعمال الجوارح حتى لا يظهر عليها ما يسأله عنه ربه في غده.

2-الفهم الواعي أن الله رقيب على ما في الصدر: فحديث النفس أمر جبليّ، ولا يؤاخذ عليه شرعنا المطهر، لكن بواطن الصدور ستظهر يوماً في فلتان اللسان، أو قسمات الوجه، وقطعاً في السلوك والأفعال، وبهذا ينشأ في وجدان النفس مبدأ الرقابة الذاتية.

3-الثقة الكاملة بأن الله يسمع كلام البشر ويحصيه: فإن علم العبد أن الله تعالى يحصى عليه مثاقيل الذر، فسيصبح دوماً مبادراً لفعل الخيرات، ومتجنباً المعاصي، وهو ثمرة هذا العلم والفهم.

وتهدف الجامعات من وراء استخدام التقويم الذاتي لعضو هيئة التدريس تشجيعه وتعويده على عملية النقد الذاتي، وذلك من خلال تشخيصه لنقاط القوة والضعف في ممارساته التدريسية بغية تحسين أداؤه أثناء المحاضرات، وقد يكون ناجحاً في تطوير أداء عضو هيئة تدريس لقبوله في الأوساط الجامعية من قبل البعض، نظراً لما يتمتع به من السرية والخصوصية التي جعلته يستخدم بشكل كبير كمؤشر يستعين به عضو هيئة التدريس لتطوير نفسه في مجال التدريس (الغامدى،2009، 15).

وعلى الرغم من أن هناك شكوك حول صدقه واستخداماته؛ إلا أنه وفقًا لبعض الدراسات التي تشير إلى أن الأفراد الذين يمتلكون معرفة أكبر بالوظيفة يكونون في وضع أفضل لإجراء تقييم صادق لمعارفهم وقدراتهم؛ فالشخص الذي يقوم بهذه الوظيفة يتمتع بدرجة عالية من الألفة مع الوظيفة Familiarity With The Job، وبسبب ذلك فهو مناسب لملء الاستبانة. حيث أظهرت الدراسات التي تفحص المتغيرات المتعلقة بالوظيفة أن الأشخاص الذين يمتلكون معرفة واسعة بالوظيفة يمكن أن يقدموا تقييمات أكثر موثوقية وأقل أخطاء في البحوث والتقييمات التي يقومون بها(Heijden;Nijhof,2006,6).

البعد الثاني: تقويم الطالب لعضو هيئة التدريس

تمثل قضية تقويم الطالب الجامعي لعضو هيئة تدريس إحدى القضايا المحورية المهمة التي تندرج تحتها أهم مكون في المنظومة التعليمية وهو التقويم. وعلى الرغم أهميتها واستقطابها للتوجهات الحديثة في قياس وتقويم كفاءة وفاعلية العملية التعليمية في الدول المتقدمة؛ إلا أنها

لا تجد القدر الكافي من الاهتمام؛ لذلك فإن تقويم الطالب الجامعي لعضو هيئة تدريس لا يهدف إلى إعطاء الاستاذ تقديراً سنوياً يحفظ في ملفه لحين الحاجة إليه عندما تدعو الضرورة لذلك، أو مقارنة أداء عضو هيئة تدريس بأداء آخر.

ورغم أنه يوفر تغذية راجعة لعضو هيئة التدريس عن أدائه، ويساعده على التعرف على نقاط قوته وضعفه، ويمكن ربط نتائج تقويم الطلاب بأنظمة المكافآت والحوافز لتصبح أداة تحفيزية لتطوير الأداء، ويعكس العلاقات التي يبنيها عضو هيئة التدريس مع الطلاب والتي تنعكس على فاعلية أساليبه التدريسية، ويساعد في اكتشاف الأفراد ذوي الصفات القيادية والاستثنائية من أعضاء هيئة التدريس(لمين،2014).

ويعتبر تقويم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس من الطرق الثلاث الرئيسية المتبعة في جامعة سنان أمبيل الإسلامية الحكومية بسورابايا إندونيسيا، إلى جانب التقويم الذاتي وتقويم رؤساء الأقسام، إلا أنه مع أهميته، فلا ينبغي الاعتماد عليه بمفرده في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، بل يجب الأخذ بعدد من الوسائل والطرق لتقويم الأداء نظرًا لوجود بعض العيوب التي قد تؤثر على نتيجة التقويم(موسى،2016).

من هنا، فقد سادت تقييمات الطلاب تاريخياً على أنها المقياس الأساسي لفاعلية التدريس على مدى العقود الخمسة الماضية، وكان تقويم التدريس في طريق مجازى(حيطة سد) مع تقييمات الطلاب باعتباره أداة عالمية، وفي الآونة الأخيرة فقط كان هناك اتجاه نحو زيادة التقييمات مع مصادر البيانات الأخرى لتوسيع وتعميق قاعدة الأدلة(Berk,2009,1074).

وهناك عدة اعتبارات يجب أخذها في الحسبان: تقييمات الطلاب تعكس وجهة نظر الطلاب فقط، والتي قد تتأثر بعوامل خارجة عن جودة التدريس مثل صعوبة المقرر أو توقيت المحاضرات، والاعتماد المفرط على تقييمات الطلاب قد يؤدي إلى تحيز المدرسين نحو إرضاء الطلاب بدلاً من التركيز على التعليم الفعال.

فتقييمات الطلاب أداة مفيدة ولكنها ليست كافية بمفردها لتقييم فاعلية التدريس، بل يجب استخدامها بحذر وكجزء من مجموعة متنوعة من مصادر البيانات لتقييم الأداء التدريسي بشكل شامل وعادل.

والأساليب المستخدمة في تقييم عمل الأستاذ الجامعي ومهاراته المهنية والفنية؛ لأن تقييم الطالب للمدرس يشكل أكثر المحددات التقويمية أهمية في الحكم على مدى فاعلية العملية التعليمية، والتي تفيد في تطوير هذه العملية في حد ذاتها؛ لذا فإن أخذ رأي الطلاب في تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس يسهم في(عياصرة،2017، 416-417):

-تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في أداء الأستاذ الجامعي لتطوير أدائه التدريسي، فيتجهون نحو استخدام الوسائل الالكترونية وأساليب التقييم الموضوعية لطلابهم والتفاعل معهم على أسس علمية سليمة، وممارسة الأساليب المتطلبة من وجهة نظر الطلاب.

-يعطينا مؤشرات واضحة عن مدى أداء الأستاذ الجامعي في جوانب متنوعة مثل القيام بمسؤولياته التعليمية، وقدراته المعرفية ومستوى تشجيعه ودعمه العلمي للطلبة.

-التعبير عن ملاحظاتهم المباشرة من خلال عملية الاتصال مع الأساتذة، وكذلك هم يعبرون عن رغباتهم وأمنياتهم، ومن خلال الاستماع إلى ما يقوله الطلبة بخصوص ما يتلقونه من تعليم، وبالتالي يتبين للأستاذ والكلية واقع التدريس بوضوح.

-كذلك يتمتع عضو هيئة التدريس الفاعل برؤى يؤكد فيها ذاته، ويشجع طلبته على تأكيد ذواتهم عبر ممارسة التأمل في التعليم، وتعزيز التفاعل بهدف إيجاد تحول نوعي في تعليمهم.

-الرغبة في تطوير جودة التعليم الجامعي يتطلب ضرورة الاستماع إلى آراء الطلبة، وأخذ رأي المتلقين للتدريس والتعليم، والاستماع إلى مقترحاتهم وأفكارهم المتنوعة وأمنياتهم وحاجاتهم.

وتنقسم وجهات النظر بخصوص عملية تقييم الطالب لأداء أعضاء هيئة التدريس إلى اتجاهين (عياصرة،2017، 417):

الاتجاه الأول: يرى أن هناك حسنات يمكن الإفادة منها عند الأخذ بهذا النوع من التقييم، فهى عملية ضرورية ونتائجها تتمتع بالمصداقية، وصناع القرار في الجامعات بحاجة إلى مخرجات عملية التقييم هذه في تطوير فاعلية وكفاية كل من الإدارة والأستاذ الجامعي.

الاتجاه الثاني: يشككون في مصداقيتها ويعارضون استخدامها، ويذهبون إلى أن هناك عدد من المحاذير ينبغي الالتفات إليها فيما يتصل بعملية التقييم، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

– إن تقييم أعضاء هيئة التدريس خاصة الأساتذة قد ينطوي على سلبيات أكثر مما ينطوي على إيجابيات، حيث يعتقد أن من وصل إلى رتبة الأستاذية يرى أنه ينبغي ألا يخضع لأي شكل من أشكال التقييم.

–تقييم أعضاء هيئة التدريس بطريقة ظاهرة ومتكررة قد يكون مصدراً للتوتر لديهم مما قد يسهم في خلق بيئة عمل غير مريحة لإنجاز أعمالهم.

–أن الطلبة لا يتمتعون بالنضج الكافي الذي يؤسس لقدرتهم على إصدار أحكام ثابتة تتعلق بكفاءة الأستاذ أو العملية التدريسية.

–أن هناك العديد من العوامل الخارجية التي تؤثر على تقديرات الطلبة، مثل حجم الشعبة، وتوقيت المحاضرات، وطبيعة المقرر.

وهذا التباين في الآراء بين الموافقة والرفض لأسلوب الاعتماد على الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يشير إلى تزايد الجدل حول تلك العملية. فهناك من الأساتذة الجامعيين من هو متحمس لعملية تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي، ومنهم من يشكك في مصداقيتها ويقاوم استخدامها، لكن الاستمرارية في استخدام هذا الأسلوب ستعالج الشكوك حوله.

البعد الثالث: تقييم عضو هيئة التدريس من زملاءه في القسم والكلية

تتعدد فوائد تقييم عضو هيئة التدريس من قبل زملائه في القسم والكلية، في أنه(كلية التمريض، جامعة الزقازيق،14–2015)،(كلية الهندسة، جامعة بني سويف، 2014): يساعد في تحسين الأداء الأكاديمي والبحثي لعضو هيئة التدريس من خلال تقديم ملاحظات وتوجيهات بناءة من زملائه ذوي الخبرة، وتعزز التعاون والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس في القسم والكلية، مما تنعكس إيجابًا على بيئة العمل، وتسهم في تطوير المناهج والمقررات الدراسية بناءً على خبرات الزملاء وملاحظاتهم، وتساعد في اكتشاف نقاط القوة والضعف لدى عضو هيئة التدريس مما يمكنه من تحديد جوانب التطوير الذاتي.

فيقومون بتقييم مصادر التعلم التي يستخدمها زملائهم وكيفية توصيل المعلومة وغيرها من الأمور التي لا يعرفها إلا الزملاء في نفس التخصص، ويتم من خلال لجان الترقيات بتقييم الأبحاث من حيث المنهجية والجوانب الكمية والنوعية ونشاطه العلمي، ومساهمته في خدمة

المجتمع(عبد العال، 2018، 321). إلا أن هذا الأسلوب يستخدم للترقية ولا يتم بشكل مستمر وخارج الكلية وظروف وتعاملات أعضاء هيئة التدريس، فالزملاء في التخصص هم أدق وأصدق في الحكم على زملائهم في التخصص نفسه من أي أشخاص أخرين خارج التخصص.

ورغم ذلك فقد وجه نقد إلى ذلك الأسلوب حيث يؤدي إلى خلق جو من التنافس غير الصحي بين الزملاء، مما يؤثر سلبًا على العلاقات الشخصية والمهنية، ويكون التقييم متحيزًا أو غير موضوعي في بعض الأحيان، خاصةً إذا كان هناك خلافات شخصية أو أكاديمية بين الزملاء، وقد يؤدي إلى إهدار الوقت والجهد في إجراءات التقييم والتقارير، مما ينعكس على الأداء الأكاديمي والبحثي لأعضاء هيئة التدريس، ويخلق جوًا من التوتر والقلق لدى عضو هيئة التدريس الذي يخضع للتقييم، مما قد يؤثر على أدائه المستقبلي(كلية التمريض، جامعة الزقازيق،14-2015)، (كلية الهندسة، جامعة بني سويف، 2014).

ويمكن أن تتدخل العوامل الذاتية التي تؤثر في حكم الخبراء والمتخصصين على الابحاث العلمية حيث يتأثر حكم الخبراء بمدى علاقاتهم مع الزملاء، وصعوبة ضبط الدقة في اختيار الخبراء المحكمين، واستحالة تطبيق هذا الأسلوب في حال الأعداد الكبيرة من العلماء والبحوث، وتأثير الهالة حيث أن عضو هيئة التدريس الذي يشغل مكانة مرموقة في جامعة مرموقة أو له شهرة علمية سوف يضيف لذلك هالة عليه ومن ثم يرفع من شان بحثة(محفوظ، 2019 ، 75).

وحتى ينجح هذا الأسلوب فلابد أن تراعى الاعتبارات التالية، منها: وجود نموذج محدد للتقييم، وتوفر الثقة بين أعضاء هيئة التدريس، والتدريب على القيام بذلك، إضافة الى تقديم التغذية المرتدة بطريقة مناسبة(إبراهيم؛ أحمد؛ الدمس،2013، 74).

البعد الرابع: تقييم عضو هيئة التدريس من رؤساؤه في القسم والكلية

يعد تقييم رؤساء العمل كرئيس القسم وعميد الكلية والوكلاء لأداء عضو هيئة التدريس بحكم مسؤلياتهم ومراكزهم الإدارية له دوراً مهماً في عملية تقييم الأداء التدريسي لهم، وهو يأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية بين أساليب التقييم، وينبغي على رئيس القسم أن يوفر جواً

من الألفة والثقة بين أعضاء هيئة القسم لتحسين إنتاجية القسم، ويحتاج رئيس القسم وأعضاء القسم الى الدعم والحماية المتبادلة(إبراهيم؛ أحمد؛ الدمس،2013، 75).

ويتم هذا بشكل مستمر في الاعارات والعمل بدول الخليج: في التدريس والإرشاد الأكاديمي من حيث التزامه بالتقويم الدراسي الجامعي وخاصة ما يتعلق بمواعيد الاختبارات النهائية، ويقوم عضو هيئة التدريس بتدريس المقررات التي يكلف بها من قبل رئيس القسم في المواعيد المحددة، ويقضي عضو هيئة التدريس ساعات العمل في التدريس والإرشاد الأكاديمي والبحث وساعات العمل الأخرى التي يكلف بها من الجهات المختصة بالجامعة(فريق العمل بوكالة الجامعة للشؤون التعليمية، جامعة المجمعة،1442).

كما يعتبر تقييم رئيس القسم لأداء عضو هيئة التدريس من الأمور المهمة لكونه المسؤول الأول والمباشر لعضو هيئة التدريس فالمفترض أن يكون على علم ودراية بمستوى أداءه بالإضافة الى الكفاءة ومدى تعاونه ونشاطه في العمل وذلك من أجل تحقيق موضوعية أفضل تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة فيما يتعلق بالوضع الوظيفي كالترقية والتثبيت ومنح الحوافز وغيرها من الأمور المتعلقة بالجانب الإداري(عبد العال، 2018، 322).

ويراعى بعض الضوابط التي يمكن أن تسهم في نجاح هذه الطريقة ومنها: الإيمان الكامل بأهمية التقييم من قبل الرؤساء والأعضاء، وتوفر الخبرة اللازمة لرؤساء العمل، وإلمام الطرفين بآليات التقييم الضرورية مثل: عدد مرات الملاحظة وأهدافها وتوقيتها ونتائجها، ولكنها تعانى من سلبيات منها: الاعتماد على قرار عميد الكلية أو رئيس القسم منفرداً في تقييم أداء عضو هيئة التدريس، الذى قد يكون متأثراً بالانطباع الشخصي أو حديث الزملاء أو الطلاب عن عضو هيئة التدريس(إبراهيم؛ أحمد؛ الدمس،2013، 75).

وقد أوصى الزهيري؛ العباس(2019، 149–150) باعتماد معايير جودة الأداء التدريسي محوراً أساسياً في منح الترقيات العلمية وعدم اعتماد البحث العلمي محوراً وحيداً لذلك، وتنويع أساليب التقييم المستخدمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات؛ بحيث يشارك فيها

عضو هيئة التدريس نفسه وزملاؤه، ورؤساء الاقسام، وعمداء الكليات، والطابة وفق أسس موضوعية مقبولة من الأطراف كلها.

المبحث الثالث: الدراسة الميدانية ونتائجها

بعد الانتهاء من عرض الإطار النظري للدراسة، وما تضمنه من دراسة وتحليل للأدبيات ذات الصلة بمدخل التقييم متعدد المصادر360° لأداء أعضاء هيئة التدريس، يأتي الجزء الميداني من الدراسة بهدف الاستعانة بآراء عينة من أساتذة كلية التربية بدمنهور وأساتذة قسم أصول التربية بها والمسؤولين من عميد ووكلاء ورئيس القسم وطلاب الفرقة الرابعة عام جميع الشعب، لتحديد رأيهم في أداء أعضاء قسم أصول التربية من قبل العينة المستهدفة، حتى يمكن تحديد درجة الأداء من وجهة نظرهم، كمحاولة لتجريبة على قسم من أقسام كلية التربية بدمنهور لاستنباط نقاط الضعف والقوة في أداء أعضاء هيئة التدريس بالقسم.

واعتماداً على ما توفر من دراسات في هذا المجال تم الوقوف على أهم جوانب ومقومات الأداء الفعّال التي يمكن في ضوئها الحكم على جودة أو كفاءة عضو هيئة التدريس، وهي: الثقة بالنفس والأخلاق والكفاءة وجودة التدريس والإدارة والتقويم والتوجه نحو الآخر والصداقة من أجل بناء التصور المقترح، ويشتمل هذا المبحث العناصر التالية:

أولا: إجراءات الدراسة الميدانية

اعتمدت الدراسة على استبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وقد مر إعدادها بالمراحل التالية:

١-تحديد جوانب الأداء الفعال وذلك من خلال:

أ) الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بأداء أعضاء هيئة التدريس، وتحليل ما ورد في الأدب التربوي عن مفهومه وجوانبه ومقوماته وطرق تقويمه.

ب) إجراء مقابلات مع مجموعة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس للتعرف منهم على أهم جوانب الأداء التدريسي الجامعي الفعّال وعناصر كل جانب منها.

ج) خبرة الباحث بالتدريس الجامعي، والتي قام خلالها بالتدريس لمختلف التخصصات والسنوات الدراسية المختلفة.

ومن خلال ذلك تم تحديد الجوانب التالية للأداء وهي: الثقة بالنفس، والأخلاق، والكفاءة، وجودة التدريس، وجودة الإدارة، والتقويم، والتوجه نحو الآخر، والصداقة.

٢-**بناء صورة أولية لعبارات الأداء:** بواقع 5 عبارة لكل جانب من الجوانب الثمانية السابقة، وتم تحديد فئات الاستجابة في خمس بدائل لدرجة الأهمية وهي: موافق بشدة، موافق، لا أعرف، معارض، معارض بشدة، حسب مقياس ليكرت الخماسي، بحيث تعطى درجات 5-4-3-2-1على الترتيب، وروعي أن تكون العبارات نفسها هي نفس العبارات التي توزع على عضو هيئة التدريس لتقييم نفسه، وتقييمه من قبل زملائه ومن رؤسائه ومن طلابه.

3-**إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:** عرض الباحث الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة التربية ملحق(2)، للتعرف على ملاحظتهم حول مدى شمول محاورها لجوانب الأداء التدريسي، وكفاية عبارات كل جانب، ومدى ارتباط كل عبارة بمحورها، ودرجة دقة ووضوح كل عبارة. وقد أبدوا العديد من الإرشادات والتوجيهات والملحوظات من حذف ودمج وإعادة صياغة وترتيب بعض العبارات، وبعد استيفاء جميع هذه الملحوظات تمت صياغة الاستبانة في صورتها النهائية كما يظهر في ملحق(1)، وبذلك أصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون من 40 عبارة توزعت على الجوانب الثمانية، 5عبارات لكل بعد من جوانب أداء عضو هيئة التدريس، كما يظهر من جدول1.

جدول رقم(1) يوضح المحاور الرئيسة للاستبانة وعدد مفرداتها

ترتيب المحور	اسم المحور	عدد المفردات
الأول	الثقة بالنفس	5
الثانى	الأخلاق	5
الثالث	الكفاءة	5
الرابع	جودة التدريس	5
الخامس	جودة الإدارة الصفية	5
السادس	التقويم	5
المحور السابع	التوجه نحو الآخر	5
المحور الثامن	الصداقة	5
الإجمالي		40

4-**اختيار عينة الدراسة:** لجأ الباحث إلى دراسة المجتمع الإحصائي من خلال عينة تكون ممثلة لهذا المجتمع، من أربع فئات: هي الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وأعضاء قسم أصول التربية ورئيس القسم وعميدة ووكلاء الكلية، فالعينة هي" عدة أفراد مكونة للمجتمع أخذت منه لتمثله، ويتوقف صدق تمثيل العينة للمجتمع على طريقة اختيارها وحجمها(محمد الصاوي محمد،1992، 40)، والهدف من اختيار العينة هو الحصول على معلومات عن المجتمع الأصل لها، وفي حالة اختيار العينة اختياراً سليماً يمكن تعميم نتائج الدراسة على المجتمع الذى اشتقت منه، والتي يتم الحصول عليها من العينة، وبمقدار تمثيل العينة للمجتمع تكون نتائجها صادقة بالنسبة للمجتمع(ل.ر.جاى،1993، 108).

5-**عدد عينة الدراسة:** تم اختيار العينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وقسم أصول التربية ورئيس القسم وعميدة الكلية ووكلاءها، وقد بلغت 297 فرداً، وجاءت البيانات التعريفية لأفراد العينة من حيث التكرار والنسب المئوية كما يوضحها جدول (2) على النحو التالي:

جدول (2) يوضح أفراد عينة الدراسة

الفئة	العينة	العدد	النسبة
طلاب	طالب	210	70.7
تقويم ذاتي	عضو هيئة التدريس بقسم أصول التربية	20	6.7
تقويم من قبل الزملاء	عضو هيئة التدريس بكلية التربية بدمنهور	64	21.5
تقويم من قبل الرؤساء	مسئول بالكلية	3	1.0
إجمالي العينة		297	%100

ونجد بالنسبة لمتغير الفئة فإن الفئة الغالبة كانت هم الطلاب بنسبة 70.7% من طلاب الفرقة الرابعة عام جميع الشعب في العام الدراسي21-2022.

6–صلاحية الأداة للتطبيق:

أ–صدق الاستبانة:

تم حساب صدق الاستبانة في البداية باستخدام **الصدق الظاهري،** فبعد انتهاء الباحث من إعداد الصورة الأولية للاستبانة قام بعرضها علي مجموعة من المحكمين ذوى الاختصاص والخبرة للقيام بتحكيمها من أساتذة كليات التربية، وتم اطلاع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة وهدفها العام وهدف الجانب الميداني ومفهوم التقييم متعدد المصادر360°، لإبداء آراءهم وملاحظاتهم حول الاستبانة ومفرداتها من حيث مدى ملاءمة المفردات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المستهدفة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل مفردة بالمحور التي تندرج تحته، ومدى وضوح المفردة وسلامة صياغتها؛ وذلك بتعديل المفردات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما يرونه مناسباً من مفردات، إضافة إلى النظر في تدرج الاستبانة.

وتم حساب **الصدق الذاتي،** باستخدام حساب معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة ومجموع محاورها، وكانت درجة الصدق الذاتي كلها طردي قوى، كما بجدول (3) التالي:

جدول(3) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المجموع الكلى للاستبانة ومحاورها الفرعية

المحور		معامل ارتباط الاستبانة مجمعة
المحور الأول	الثقة بالنفس	0.85 ارتباط طردي قوى
المحور الثانى	الأخلاق	0.83 ارتباط طردي قوى
المحور الثالث	الكفاءة	0.89 ارتباط طردي قوى
المحور الرابع	جودة التدريس	0.89 ارتباط طردي قوى
المحور الخامس	جودة الإدارة الصفية	0.88 ارتباط طردي قوى
المحور السادس	التقويم	0.91 ارتباط طردي قوى
المحور السابع	التوجه نحو الآخر	0.91 ارتباط طردي قوى
المحور الثامن	الصداقة	0.90 ارتباط طردي قوى

ب–**ثبات أداة الدراسة،** للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث طريقة(تحليل التباين) وذلك عن طريق حساب التناسق الداخلي الذي يعتمد على مدى ارتباط المفردات مع بعضها البعض داخل الاستبانة، وكذلك ارتباط كل مفردة مع الاستبانة ككل، والتناسق بين المفردات يتأثر بمصدرين من تباين الخطأ: أخطاء محتوى المفردات وأخطاء عدم تجانسها، وقد استخدمت

الدراسة معادلة كيودر–ريتشاردسون(فرج،1985، 391). حيث إن: معامل ثبات الاستبانة(ر)=[ن(ع2)–م(ن–م)]/(ن–1)ع2، حيث ع2=تباين درجات الاستبانة، م= متوسط درجات العينة على الاستبانة، ن=عدد المفردات الفرعية للاستبانة.

وقد تم حساب معامل ثبات مفردات الاستبانة ككل ووجد أنه يساوى0.97% وهو معامل ثبات مرتفع، وكذلك إجمالي كل محور من المحاور الثمانية ووجد أنه لا يقل عن 0.83% وهو معامل ثبات مرتفع أيضاً، ويعبر عن ثبات الاستبانة كأداة للدراسة ككل وكمحاور.

ثانياً: أساليب المعالجة الإحصائية

بعد تحكيم الاستبانة تم الدخول على صفحة نماذج جوجل، وتم تصميم الاستبانة وإرسالها إلى العينة المستهدفة إلكترونياً، وتم تفريغها في جدول Excel واستيراد الجدول إلى برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for The Social Sciences(SPSS) الإصدار25، وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لمفردات الاستبانة، كما يلي:

1- **المتوسط الحسابي:** وهو من أهم مقاييس النزعة المركزية، حيث يمكن من خلاله التعرف على متوسط استجابات أفراد العينة على كل مفردة وكل محور من محاور الاستبانة بالاعتماد على التكرارات، وحساب المتوسط الحسابي وكذلك الانحراف المعياري.

2- **مؤشر الأهمية النسبية**(RII): وهو مستخدم في معظم الأبحاث الأجنبية، ويساعد في تحديد نسبة تحقق كل مفردة وترتيبها لكل محور من محاور الاستبانة، ويتم حساب الأهمية النسبية(الوزن النسبي) عن طريق إعطاء درجة لكل استجابة من الاستجابات الخمسة وفقاً لمقياس ليكرتLikert، فالاستجابة (دائماً) تعطى الدرجة (5)، والاستجابة (غالباً) تعطى الدرجة (4)، والاستجابة (أحياناً) تعطى الدرجة (3)، والاستجابة (نادراً) تعطى الدرجة (2)، والاستجابة (أبداً) تعطى الدرجة (1)، وفي ضوء ذلك يمكن حساب الوزن النسبي من العلاقة التالية:

الوزن النسبي(RII)= (5× تكرار "دائماً"+4× تكرار "غالباً"+3× تكرار "أحياناً"+2× تكرار "نادراً"+1× تكرار "أبداً") ÷ عدد العينة*5.

وبالنسبة للمحاور فإنه يتم حساب الوزن النسبي بقسمة المتوسط الحسابي للمحور على عدد عبارات المحور ذاته، ومن خلال قيمة الوزن النسبي لكل عبارة أو محور يمكن معرفة درجة الأهمية، حيث يتم تقسيم مدى ليكرت الخماسي الذي تتراوح فيه قيم الأوزان النسبية إلى خمس فئات متساوية في العلاقة الآتية (جابر عبد الحميد، وأحمد خيري كاظم، 1986، 96): مدى ليكرث للاستجابة=5/1 من المدى الكلي، أو قسمة 5/100 يعطى 20، فيكون البداية من 0.20 ويوضح جدول(4) الفترات المناظرة لكل استجابة أو درجة أهمية (موافق بشدة، موافق، لا اعرف، معارض، معارض بشدة)، ويمكن في ضوئه الحكم على درجة أهمية عبارات ومحاور الاستبانة.

جدول رقم (4) يوضح المدى المناظر لكل استجابة

قيم الوزن النسبيRII	درجة التوافر(الموافقة)
0.80≤RII ≤1	مرتفعة جداً(م ج)
0.60≤RII ≤0.79	مرتفعة(م)
0.40≤RII ≤59	متوسطة (س)
0.20≤RII ≤0.39	منخفضة(خ)
0≤RII ≤0.19	منخفضة جداً(خ ج)

3- تحليل التباين الأحادي ANOVA، وذلك لقياس الفروق بين متوسطات المجموعات المختلفة من العينة، حيث يتم دراسة الفروق في الاستجابة على محاور الاستبانة في المتغيرات التالية: فئة العينة من طلاب وأعضاء هيئة تدريس الكلية والقسم والرؤساء.

ثالثاً: تفسير نتائج الدراسة الميدانية

تستهدف أداة الدراسة تقييم عينة الدراسة لأداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بدمنهور من وجهة نظر أنفسهم وطلابهم ورؤسائهم وزملائهم بالكلية من جميع الأقسام، ويتم عرض النتائج الإجمالية للاستبانة ككل، ثم كمحاور، يليها عرض النتائج الخاصة بعبارات كل محور، ثم تحليل تأثير كل متغير. على النحو التالي:

أ–نتائج الدراسة وفقاً لمدى أهمية الاستبانة ككل

أوضحت نتائج الدراسة أن المتوسط الإجمالي لدرجة استجابات أفراد العينة على مفردات

الاستبانة ككل بلغ 4.4 درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، بانحراف معياري 0.55، وبلغ الوزن النسبي للاستبانة ككل 0.88 وهو مستوى مرتفع؛ مما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يعتبرون أداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بدمنهور مرتفع من وجهة نظر أنفسهم وطلابهم ورؤسائهم وزملائهم بالكلية معاً من جميع الأقسام.

ب-نتائج الدراسة وتفسيرها وفقاً لمدى أهمية كل محور من محاور الاستبانة

يتضح من جدول(5) أن المتوسط الإجمالي لاستجابات أفراد العينة على مفردات كل محور من محاور الدراسة يقع بين4.37-4.53 درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، كما يتراوح متوسط الأوزان النسبية لعبارات تلك المحاور بين0.55-0.68، فتتحقق كل المحاور بدرجة مرتفعة، مما يشير إلى أن أداء أعضاء هيئة التدريس مرتفع.

جدول (5) يوضح النتائج الإجمالية لمتوسط استجابات أفراد العينة على أهمية المحاور ككل

المحاور	م	ع	و		ر
الثقة بالنفس	4.37	0.66	0.87	م ج	3
الأخلاق	4.53	0.60	0.91	م ج	1
الكفاءة	4.37	0.64	0.87	م ج	3
جودة التدريس	4.37	0.57	0.87	م ج	3
جودة الإدارة الصفية	4.42	0.56	0.88	م ج	2
التقويم	4.38	0.68	0.87	م ج	3
التوجه نحو الآخر	4.37	0.63	0.87	م ج	3
الصداقة	4.36	0.55	0.87	م ج	3

ويتبين أن المحور الأول الخاص بالأخلاق تحقق بدرجة 0.91 وهي درجة مرتفعة، وهذا يعنى أنه أكثر المحاور تحققاً فقد أخذ الترتيب الأول، ثم جاء الترتيب الثاني بجودة الإدارة الصفية بدرجة تحقق 0.88 وهي درجة مرتفعة، وهذا طبيعي لأنهم تأثروا بتخصصهم، ثم يليه الترتيب الثالث الخاص بالتقويم والتوجه نحو الآخر والصداقة والكفاءة وجودة التدريس والثقة بدرجة تحقق واحدة 0.87 وهي درجة مرتفعة.

ج–نتائج الدراسة طبقاً لأهمية مفردات الاستبانة حسب ترتيب الوزن النسبي لها

إضافة للمتوسط الحسابي والانحراف المعياري تم حساب كا2(Chi Square) لأنه الأسلوب الإحصائي المناسب لطبيعة الاستبانة، حيث يقوم على اختبار مدى دلالة الفرق بين تكرار حصل عليه الباحث فعلياً، ويسمى في هذه الحالة بالتكرار المشاهد، وتكرار نظري حسب الفرض الصفري، ويسمى التكرار المتوقع(جابر عبد الحميد، أحمد خيرى كاظم،1990، 239). حيث كا2 = (ك ـ كَ)^2/ كَ ، حيث ك هو التكرار المشاهد، و كَ هو التكرار المتوقع.

ج–1–النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الأول حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(1–5) الخاصة بالثقة بالنفس، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.21–4.47) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص: الاتصاف بالاحتراف في العمل والتحكم في انفعالاته عند مواجهة المواقف المختلفة، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة ما بين(0.84–0.89) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هو السعى لتطوير ثقته بنفسه والاتصاف بالاحتراف في العمل، كما يوضح جدول(6) ذلك.

جدول (6) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الأول

	المحور الأول: الثقة بالنفس	م	ع	كا2	و		ر
1	يتقبل النقد بصدر رحب	4.25	0.88	10.27	0.85	م ج	3
2	يتصف بالاحتراف في العمل	4.45	0.81	**39.41	0.89	م ج	1
3	يسعى لتطوير ثقته بنفسه	4.47	0.72	16.56	0.89	م ج	1
4	يتحكم في انفعالاته عند مواجهة المواقف المختلفة	4.21	0.89	**29.06	0.84	م ج	4
5	يلتزم بتعهداته والمهام الموكلة إليه	4.44	0.80	9.44	0.88	م ج	2

علماً بأن** دالة عند مستوى0.01، * دالة عند مستوى 0.05 بشكل عام في كل الجداول، ودرجات الحرية =(عدد الاستجابات–1)*(عدد المجموعات–1)= 4*3=12، ومستوى الدلالة =

0.05، 0.01 (لأن الفرض البديل غير محدد الاتجاه)، وقيمة كا^{2}المقابلة الجدولية لدرجات حرية 12، ومستوى دلالة 0.05، 0.01 على التوالي = 19.68 ، 24.73.

ج-2-النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الثاني حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(6-10) الخاصة بالأخلاق، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.40-4.61) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لدى كل المفردات طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص: يتصرف مع الجميع بأخلاق والتمتع بعلاقات طيبة مع طلابه وزملائه واعتقد أنه معلمًا أمينًا وخلوقًا واعتقد أنه معلمًا أمينًا وخلوقًا، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة ما بين(0.88-0.92) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هو: يتصرف مع الجميع بأخلاق ويتمتع بعلاقات طيبة مع طلابه وزملائه، كما يظهر من جدول(7).

جدول (7) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الثاني

	المحور الثاني: الأخلاق	م	ع	كا2	و		ر
6	يتصرف مع الجميع بأخلاق	4.58	0.79	29.16**	0.92	م ج	1
7	يتمتع بعلاقات طيبة مع طلابه وزملائه	4.61	0.62	46.11**	0.92	م ج	1
8	تصرفاته توحى بامتلاكه فلسفة أخلاقية	4.40	0.82	13.84	0.88	م ج	3
9	اعتقد أنه معلمًا أمينًا وخلوقًا	4.55	0.73	31.51**	0.91	م ج	2
10	يحرص على التحسين المستمر في أداؤه	4.54	0.72	21.67*	0.91	م ج	2

ج-3-النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الثالث حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(11-15) الخاصة بالكفاءة وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.28-4.47) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص: يتعامل مع واجباته المكلف بها حسب الأوليات وأعتقد أنه كفء علميًا في تخصصه، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة ما بين(0.85-0.89) بدرجة تحقق مرتفعة جداً،

كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هي الاعتقاد أنه كفء علميًا في تخصصه، كما يوضح جدول(8) ذلك.

جدول (8) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الثالث

ثالثاً: الكفاءة		م	ع	كا2	و		ر
11	يتعامل مع واجباته المكلف بها حسب الأوليات	4.33	0.79	**52.72	0.87	م ج	3
12	يتعاون مع زملائه وطلابه في إنجاز المهام	4.28	0.81	15.69	0.85	م ج	5
13	ينجز الأعمال بأقل قدر من الأخطاء	4.31	0.76	18.24	0.86	م ج	4
14	يحترم التقاليد الجامعية حتى في غياب الرقابة عليه	4.42	0.81	17.03	0.88	م ج	2
15	أعتقد أنه كفء علميًا في تخصصه	4.47	0.72	**40.06	0.89	م ج	1

ج–4–النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الرابع حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(16–20) الخاصة بجودة التدريس، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.25–4.46) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص: السعي إلى تقديم خدمة تعليمية تتصف بالجودة و يشجع طلابه على النقد والتعبير عن رأيهم بحرية تامة ويستخدم مهارات التدريس المختلفة باحترافية، وبنسبة دلالة 0.05فيما يخص يأخذ ما يطلبه منه طلابه وزملائه من خدمات على محمل الجد، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة بين(0.85–0.89) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هي السعي إلى تقديم خدمة تعليمية تتصف بالجودة، كما يتضح من جدول(9).

جدول (9) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الرابع

رابعاً: جودة التدريس		م	ع	كا2	و		ر
16	يأخذ ما يطلبه منه طلابه وزملائه من خدمات على محمل الجد	4.43	0.69	*20.62	0.88	م ج	2
17	يسعى إلى تقديم خدمة تعليمية تتصف بالجودة	4.46	0.59	**25.62	0.89	م ج	1
18	يشجع طلابه على النقد والتعبير عن رأيهم بحرية تامة	4.38	0.75	**32.13	0.87	م ج	3
19	يستخدم مهارات التدريس المختلفة باحترافية	4.25	0.87	**26.90	0.85	م ج	5
20	يرى أن الأهم في العملية التعليمية هو فهم الطلبة للمقرر	4.33	0.87	16.83	0.86	م ج	4

ج-5-النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الخامس حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(21-25) الخاصة بجودة الإدارة الصفية، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.33-4.56) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوى بين المستجيبون طبقاً لاختبار كا2 لكل مفردات المحور، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة بين(0.87-0.91) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هو أرى أن طريقته في إدارته للصف الدراسي تحبب طلابه وزملائه فيه، وجدول(10) يوضح ذلك.

جدول (10) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الخامس

خامساً: جودة الإدارة الصفية		م	ع	كا2	و		ر
21	يمتلك القدرة على إدارة الصف الدراسي باحترافية	4.42	0.65	10.21	0.88	م ج	2
22	أرى أنه يمتلك مهارات ضبط وإدارة القاعة الدراسية	4.40	0.64	10.08	0.88	م ج	2
23	يتمتع بالنزاهة والعدالة في إدارة الصف	4.33	0.78	11.02	0.87	م ج	3
24	يعالج المواقف الطارئة بأسلوب تربوي	4.36	0.72	11.75	0.87	م ج	3
25	أرى أن طريقته في إدارته للصف الدراسي تحبب طلابه وزملائه فيه	4.56	0.66	10.59	0.91	م ج	1

ج-6-النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور السادس حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(26-30) الخاصة بالتقويم، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.26-4.44) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما

يخص: يجتهد أن يكون عادلًا ونزيهًا في تقييم زملائه وطلابه، ويتصف بالموضوعية في التعامل مع طلابه حتى أقاربه، أرى امتحاناته مميزة لمستويات الطلاب المختلفة، وبدرجة 0.05 يلتزم الموضوعية عند إعداد الامتحانات، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة بين(0.85–0.89) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً هي يجتهد أن يكون عادلًا ونزيهًا في تقييم زملائه وطلابه، وجدول(11) يوضح ذلك.

جدول (11) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور السادس

	سادساً: التقويم	م	ع	كا2	و		ر
26	يجتهد أن يكون عادلًا ونزيهًا في تقييم زملائه وطلابه	4.44	0.83	**48.49	0.89	م ج	1
27	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند إعداد الامتحانات	4.42	0.76	13.66	0.88	م ج	2
28	يتصف بالموضوعية في التعامل مع طلابه حتى أقاربه	4.26	0.84	**40.04	0.85	م ج	4
29	أرى امتحاناته مميزة لمستويات الطلاب المختلفة	4.35	0.89	**24.79	0.87	م ج	3
30	يلتزم الموضوعية عند إعداد الامتحانات	4.40	0.80	*23.69	0.88	م ج	2

ج–7–النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور السابع حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(31–35) الخاص بالتوجه نحو الآخر، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.18–4.53) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص أرى امتحاناته مميزة لمستويات الطلاب المختلفة، وبدرجة0.05 يتصف بالموضوعية في التعامل مع طلابه حتى أقاربه منهم، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة بين(0.83–0.91) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هو يتصف بالموضوعية في التعامل مع طلابه حتى أقاربه منهم، وجدول(12) يوضح ذلك.

جدول (12) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور السابع

	سابعاً: التوجه نحو الآخر	م	ع	كا2	و		ر
31	يجتهد أن يكون عادلًا ونزيهًا في تقييم زملائه وطلابه	4.34	0.69	19.51	0.87	م ج	3
32	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند إعداد الامتحانات	4.18	0.88	18.21	0.83	م ج	5
33	يتصف بالموضوعية في التعامل مع طلابه حتى أقاربه منهم	4.53	0.66	*22.21	0.91	م ج	1
34	أرى امتحاناته مميزة لمستويات الطلاب المختلفة	4.30	0.87	**27.60	0.86	م ج	4
35	يلتزم الموضوعية عند إعداد الامتحانات	4.48	0.66	15.90	0.89	م ج	2

ج-8-النتائج الخاصة بترتيب المفردات المتعلقة بالمحور الثامن حسب أوزانها النسبية

أوضحت نتائج الدراسة في هذا المحور أن المفردات من(36-40) الخاص بالصداقة، وقعت في نطاق الموافقة بمتوسط تراوح بين(4.18-4.53) درجة من أصل5 درجة، وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي والبالغ 2.5 درجة بدرجة كبيرة، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين المستجيبون لصالح الموافقة طبقاً لاختبار كا2 فيما يخص: يستمتع كثيرا بالتعاون مع طلابه وزملائه ويتواصل مع زملائه وطلابه بشكل دائم ويبني علاقته بطلابه وزملائه على الاحترام والحب وليس على الخوف، وبدرجة 0.05 يسعى لحل مشكلات طلابه وزملائه في العمل، ويقدم لطلابه وزملائه دائما النصح والإرشاد الصحيح، بينما بلغ الوزن النسبي لاستجابة أفراد العينة بين(0.85-0.90) بدرجة تحقق مرتفعة جداً، كما أن ترتيب المفردة الأكثر توافراً في هذا المحور هو يبني علاقته بطلابه وزملائه على الاحترام والحب وليس على الخوف، وجدول(13) يوضح ذلك.

جدول (13) يوضح النتائج الإجمالية لاستجابات عينة الدراسة حول المحور الثامن

	ثامناً: الصداقة	م	ع	كا2	و		ر
36	يستمتع كثيرا بالتعاون مع طلابه وزملائه	4.32	0.85	**61.12	0.86	م ج	3
37	يسعى لحل مشكلات طلابه وزملائه في العمل	4.30	0.77	*23.40	0.86	م ج	3
38	يتواصل مع زملائه وطلابه بشكل دائم	4.26	0.79	**27.06	0.85	م ج	4
39	يقدم لطلابه وزملائه دائما النصح والإرشاد الصحيح	4.41	0.68	*24.39	0.88	م ج	2
40	يبني علاقته بطلابه وزملائه على الاحترام والحب وليس على الخوف	4.51	0.73	**25.65	0.90	م ج	1

د–تحليل الارتباطات بين محاور الاستبانة المختلفة ومتغيراتها المستقلة جميعاً

لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة ومعدلها العام مع نوع عينة الدراسة؟، بشكل من التفصيل على النحو التالي:

د1– النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغير عينة الدراسة (الطلاب–أساتذة القسم–أساتذة الكلية–الرؤساء)

أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة الفرعية كل على حده والاستبانة ككل تبعاً لمتغير العينة، وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، كما يتبين ذلك من جدول 14، وجدول 15، وجدول 16.

جدول 14 يوضح نتائج المتوسطات وانحرافاتها المعيارية لأفراد العينة حسب متغير العينة

المحاور	العينة	العدد	م	ع
الأول: الثقة بالنفس	الطلاب	210	4.41	0.65
	أساتذة القسم	20	4.25	0.64
	أساتذة الكلية	64	4.23	0.68
	الرؤساء	3	5	0
الثاني: الأخلاق	الطلاب	210	4.59	0.56
	أساتذة القسم	20	4.03	0.63
	أساتذة الكلية	64	4.47	0.67
	الرؤساء	3	5	0
الثالث: الكفاءة	الطلاب	210	4.37	0.68
	أساتذة القسم	20	4.12	0.40
	أساتذة الكلية	64	4.44	0.59
	الرؤساء	3	4.4	0
الرابع: جودة التدريس	الطلاب	210	4.41	0.55
	أساتذة القسم	20	4.08	0.47
	أساتذة الكلية	64	4.35	0.66
	الرؤساء	3	4.4	0
الخامس: جودة الإدارة الصفية	الطلاب	210	4.42	0.57
	أساتذة القسم	20	4.43	0.42
	أساتذة الكلية	64	4.37	0.57
	الرؤساء	3	5	0
السادس: التقويم	الطلاب	210	4.41	0.74
	أساتذة القسم	20	4.09	0.45
	أساتذة الكلية	64	4.33	0.53
	الرؤساء	3	5	0
السابع: التوجه نحو الآخر	الطلاب	210	4.41	0.63
	أساتذة القسم	20	4.19	0.51
	أساتذة الكلية	64	4.24	0.65
	الرؤساء	3	5	0
الثامن: الصداقة	الطلاب	210	4.42	0.64
	أساتذة القسم	20	4.15	0.27
	أساتذة الكلية	64	4.21	0.68
	الرؤساء	3	5	0
إجمالي الاستبانة	الطلاب	210	4.43	0.56
	أساتذة القسم	20	4.17	0.27
	أساتذة الكلية	64	4.33	0.55
	الرؤساء	3	4.8	0

جدول 15 يوضح مصدر التباين بين وداخل المجموعات حسب متغير العينة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"
الأول: الثقة بالنفس	بين المجموعات	3.07	3	1.02	2.38
	داخل المجموعات	126.22	293	0.43	
	المجموع	129.29	296		
الثاني: الأخلاق	بين المجموعات	6.77	3	2.26	6.54**
	داخل المجموعات	100.99	293	0.35	
	المجموع	107.76	296		
الثالث: الكفاءة	بين المجموعات	1.57	3	0.52	1.26
	داخل المجموعات	121.56	293	0.42	
	المجموع	123.13	296		
الرابع: جودة التدريس	بين المجموعات	2.02	3	0.67	2.09
	داخل المجموعات	94.38	293	0.32	
	المجموع	96.40	296		
الخامس: جودة الإدارة الصفية	بين المجموعات	1.16	3	0.39	1.22
	داخل المجموعات	92.85	293	0.32	
	المجموع	94.00	296		
السادس: التقويم	بين المجموعات	3.21	3	1.07	2.34
	داخل المجموعات	134.28	293	0.46	
	المجموع	137.49	296		
السابع: التوجه نحو الآخر	بين المجموعات	3.32	3	1.11	2.83*
	داخل المجموعات	114.45	293	0.39	
	المجموع	117.77	296		
الثامن: الصداقة	بين المجموعات	4.38	3	1.46	3.70**
	داخل المجموعات	115.77	293	0.39	
	المجموع	119.92	296		
إجمالي الاستبانة	بين المجموعات	2.20	3	0.73	2.43
	داخل المجموعات	88.37	293	0.30	
	المجموع	90.56	296		

ويتضح من جدول 14، وجدول 15 السابقين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، وبالتالي يرفض الفرض الصفري(العدمي) ويقبل الفرض البديل القائل بأن هناك إثنين على الأقل من المتوسطات غير متساوية، بمعنى أن هناك مجموعتين على الأقل من المجموعات الأربعة تكون الآراء بينهم غير متساوية، وتبين أن هناك فروق بين المجموعات في

المحور: الأخلاق والصداقة، وعند مستوى 0.05 لمحور التوجه نحو الآخر، لذا لزم إجراء اختبار المقارنات البعدية Post Hoc Tests المتعددة لمعرفة إلى أي المجموعات تتجه تلك الفروق وتحديد مصدر الاختلاف.

جدول (16) يوضح متوسطات الفروق ودلالتها باستخدام المقارنات البعدية حسب متغير العينة

البيان		الطلاب	أساتذة ق	أساتذة ك	رؤساء
المحور الثاني	الطلاب		0.56-		
	أساتذة القسم	0.56		0.44-	
	أساتذة بالكلية		0.44-		
	رؤساء				

يتضح من جدول 16 بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أراء عينتي الطلاب وأساتذة القسم، وعينتي أساتذة القسم والكلية فيما يخص المحور الثاني وهو الأخلاق فقط، بمتوسطات على الترتيب 0.56، 0.44، ومستوى دلالة 0.05، أما باقي العينات فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

بعض الاستنتاجات العامة من نتائج الجانب الميداني:

- أثبتت نتائج الدراسة إمكانية استعمال التقييم متعدد المصادر360° لأداء أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية كلية التربية دمنهور، الأمر الذي يعنى إمكانية تعميمه على أعضاء هيئة التدريس بكافة جامعات مصر.
- أثبتت النتائج أن نتائج التقييم أتت متقاربة بين عينات الدراسة المختلفة، وإن دل ذلك فإنه يدل على تعميم الحكم على أعضاء القسم بوصفهم وحدة واحدة، في حين أنه لو أمكن تقييم كل عضو على حده لاختلفت نتائج ذلك.
- أثبتت النتائج مبالغة السادة المقيمين لأداء زملائهم؛ إلا أن تلك العملية لو تكررت لاكتسب المقيمون الموضوعية والتحسن المستمر.
- نتائج الدراسة تظهر الحاجة إلى وجود ثقافة تقييمية جامعية تشجع على نقد الذات والدقة في الحكم على السلوكيات وتقبل وجهات نظر الآخرين.

المبحث الرابع: الصيغة المقترحة لمدخل التقييم متعدد المصادر 360° كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي المصري

في ضوء ما تم عرضه من تحليل لفلسفة مدخل التقييم متعدد المصادر 360° والمفاهيم المرتبطة به، والوقوف على مبررات وأغراض استخدامه كأداة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، وتحليل واقع أداء هيئة التدريس بقسم أصول التربية بدمنهور من وجهة نظر العينة كمثال عملي تطبيقي على كيف يمكن استخدامه، يمكن وضع صيغة مقترحة لمدخل تقييم أداء عضو هيئة التدريس 360° لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية على النحو التالي:

أولاً: منطلقات الصيغة

– إن عضو هيئة التدريس هو المفتاح الرئيس للوصول إلى جودة المؤسسة التعليمية في حال الاهتمام به وتأهيله أكاديميًا ومهنيًا، وتتعاظم المسئولية على قدر السلطة المخوّلة لعضو هيئة التدريس؛ فحتى إن كانت بعض المؤسسات التعليمية لا تقوم بدورها على الصورة المرجوّة، فهذا لا يعفي مسؤولية عضو هيئة تدريس.

– ضرورة أن يتم تقويمه بطريقة موضوعية وشفافة؛ لذا كان هناك في الآونة الأخيرة اتجاه نحو زيادة التقييمات مع مصادر بيانات متعددة لتوسيع وتعميق قاعدة الأدلة على أداؤه.

– من الواضح أنه لا يوجد مصدر أو مزيج من مصادر الأدلة مثالي، حيث تعتمد جميع المصادر تقريبًا على حكم الإنسان في شكل فردي أو آراء جماعية على الآخرين، فمعظم الطرق لديها هنات متعددة. ومع ذلك، فهناك حاجة ماسة حول تقييم أداؤه والبحث عن أنسب السبل لثقافة المؤسسة التعليمية وهيكلها.

– استخدام مصادر متعددة للوصول إلى الحكم المستنير حول أداء عضو هيئة التدريس، يزيد من إمكانية التوصل إلى أحكام أكثر دقة ومصداقية بخصوصه، ويوفر قرارات أكثر دقة وموثوقية ونزاهة ومنصفة من القرار القائم على مصدر واحد فقط.

– التقويم متعدد المصادر عمليه تشخيصية علاجية وقائية تعطى عضو هيئة التدريس تغذيه راجعة عن أداؤه بشكل عام وفاعلية تدريسه بشكل خاص، وتقدم له بياناً بأوجه القوة والقصور مما يؤدى إلى تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية وإقرارها ومعالجه عناصر الضعف فيها

ورفع جودتها، وتكرار تلك العملية يسمح بتحسين أداؤه مما ينعكس بالإيجاب على الأداء الجامعي عموماً.

– توجيه أنظار متخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي نحو الطريقة الأكثر موضوعية في تقييم الأداء بسبب كونها تستبعد المحاباة والشخصنة في التقييم؛ ولما تمتاز به من مميزات من أهمها الاعتماد على أكثر من مصدر في هذه العملية.

– استخدام مدخل التقييم متعدد المصادر360° يجعل سلوك أعضاء المؤسسة التعليمية موجهاً نحو تحقيق الأهداف المرغوبة؛ ويحفز ويحافظ على مستويات عالية من الجهد من قبل أعضاء المؤسسة.

– يوفر هذا المدخل معلومات دائمة وكاملة وشاملة، بسبب أنها آتية من عدة جهات ومستمرة، مما يجعل الاستفادة منها كبيرة.

– جذب هذا المدخل الانتباه كطريقة لتقييم الموارد البشرية، واستُخدم على نطاق واسع من قِبل العديد من المنظمات الصناعية والتجارية، وزادت شعبيته بعد أن أثبت فعالية إجراؤه كأداة تطوير بحق وقبولها من قبل الخبراء، كما أصبحت جزءًا من عملية التقييم السنوية الرسمية في كل المؤسسات التعليمية العالمية.

– يساعد في محاولة ضبط سلوك عضو هيئة التدريس وتوجيهه نحو الوجهة والهدف المراد تحقيقه، وفهم أدواره ومسؤولياته بوضوح، وتساعده على تنمية المهارات التي تمكنه من إنجاز أعماله بكفاءة وفعالية، والمحافظة على استمرار جهوده في المسار الصحيح، ويساعده على مواءمة الأداء الفردي مع الأهداف التنظيمية وكذلك مراجعة أدائه من آن لآن.

ثانياً: جوانب التقييم متعدد المصادر360° لأداء أعضاء هيئة التدريس

تتعدد مصادر الحصول على المعلومات التقويمية عن أداء عضو هيئة التدريس؛ لتشمل تقويم أداؤه من خلال آراء: مرؤوسيه(عمداء الكليات ورؤساء الأقسام) وزملاء العمل وطلابه ونفسه بنفسه(تقويم ذاتي)، وفق آلية–محددة يُتفق عليها– تهدف إلى تسهيل عملية التحسين الذاتي لأدائه وتجنب بعض أخطاء العمل، ومن خلال السلوكيات الخاصة المحددة بنقاط القوة والضعف المرتبطة به التي يمكن تعديلها أو تطويرها أكثر.

1–يمكن أن يؤدى حث عضو هيئة التدريس على تقييم أداؤه نفسه بنفسه(تقويم ذاتي)– باعتباره هو الأدري بنقاط القوة والضعف في أداؤه– إلى تعزيز عملية التقييم نفسها، بعدما يكون حدد تلك النقاط.

2– هناك ميل طبيعي عند معظم الناس إلى تقييم أعمال غيرهم، وينطبق هذا على أساتذة الجامعة، لذا وجب الاستفادة من هذا المسلك وإدخاله في تقييم الأداء الجامعي.

3– تقييمات الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس تم اعتبارها أداة عالمية، لكنها ما زالت ضعيفة جداً في واقع المؤسسات التعليمية العربية.

4– تقييم عضو هيئة التدريس من قبل رؤسائه يتم دائما بشكل رسمي، لكن الأفضل أن يدمج في تقييم متعدد المصادر حيث يفيد بشكل كبير عضو هيئة التدريس نفسه.

5–تتضمن جوانب التقييم على سبعة محاور للأداء هي: الثقة بالنفس والأخلاق والكفاءة وجودة الإدارة الصفية والتوجه نحو الآخر والصداقة.

ثالثاً: الإجراءات التي يجب القيام بها

– يتم جمع التقييمات بشكل مستمر كل ترم في نهايته، حتى توضع نتائج التقييم أمام كل عضو في بداية الترم اللاحق.

–يتم استخدام التقييم متعدد المصادر360° لأداء أعضاء هيئة التدريس حصريًا من أجل التطوير، حيث تتاح التغذية المرتدة360° لعضو هيئة التدريس وحده، وإذا تم استخدامها لتقييم الأداء فيجب أن تكون البيانات متاحة للشخص الذي يُجري التقييم وهو عميد الكلية نفسه.

–على وجه التحديد من المرجح أن يحدث التحسن عندما يتجه التقييم إلى ضرورة التغيير، وعندما يدرك أعضاء هيئة التدريس المشاركين الحاجة إلى تغيير سلوكهم، ويستجيبوا بشكل تلقائى وإيجابي للتعليقات، وعندما يكون التغيير ممكناً.

– يجب أن يشارك عضو هيئة التدريس ويتخذ الإجراءات والخطط التي تؤدي إلى تحسين المهارة والأداء لديه.

– في البداية، تميل المؤسسة إلى استخدامه فقط لأغراض التطوير، وغالبًا على أساس مرة واحدة، ولكن بشكل متزايد يصبح جزءًا من عملية التقييم الرسمية السنوية.

-يتم تطبيق الاستبانة على عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام والعمداء والمستفيدون، ويدمج تقييم أعضاء هيئة التدريس من جوانبه الأربعة على النحو التالي:

جدول (17) يبين أنواع الاستبانات التي تتم على عضو هيئة التدريس

م	نوع الاستبيان	الدرجات
1.	استبيان التقويم الذاتي	25
2.	استبيان تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس	25
3.	استبيان تقويم زملاء أعضاء هيئة التدريس	25
4.	استبيان تقويم رئيس القسم وعميد الكلية ووكلاءها	25
	الأداء الإجمالي لعضو هيئة التدريس	100

-وفيه تم وضع نسب متساوية لأبعاد التقييمات الآتية من الجوانب الأربع، أو يمكن زيادة قيمة التقييم الذاتي عن 25% لتشجيع هيئة التدريس كمرحلة أولية لكسب ثقته في أن هذه الآلية ما صنعت إلا لتحسين أداؤه ورفع كفاءته.

-وتمثل النتائج التالية درجات عضو هيئة التدريس في كل مكون من مكونات ملف الإنجاز، ويتم تقدير درجات أداء عضو هيئة التدريس بإحدى المراتب كما يوضحها جدول 18 التالي:

جدول (18) يبين درجات جودة أداء عضو هيئة التدريس على الاستبانة

م	نوعيــة الأداء	المعيار
1	الأداء النموذجى لعضو هيئة التدريس	80 - 100 درجة
2	الأداء المتوسط لعضو هيئة التدريس	65- 79 درجة
3	الأداء الضعيف لعضو هيئة التدريس	أقل من 65 درجة

ويترتب الحكم على جودة أداء عضو هيئة التدريس ما يلى:

1. يمنح رئيس الجامعة عضو هيئة التدريس الحاصل على أداء نموذجي شهادة تقديرية.
2. يوجه عميد الكلية تنبيهاً شفهياً لعضو هيئة التدريس الحاصل على أداء ضعيف.
3. إعادة تقويم أداء عضو هيئة التدريس الحاصل على أداء ضعيف في متوسط تقويم الطلبة/ متوسط النتيجة العامة للتقويم ككل في الفصل الدراسي التالي لإعلان نتائج التقويم.

4. يوجه عميد الكلية تنبيهاً كتابياً لعضو هيئة التدريس إذا تكرر حصوله على أداء ضعيف في متوسط تقويم الطلبة أو في المتوسط العام للتقويم الكلي بعد إعادة تقويمه.
5. يؤجل مجلس الكلية موعد استحقاق الترقية العلمية لعضو هيئة التدريس الحاصل على أداء ضعيف في متوسط النتيجة العامة للتقويم ككل.

رابعاً: التوصيات المقترحة

توصى الدراسة الحالية ببعض التوصيات التي يجب استخدامها:

- ضرورة رفع وعى أعضاء هيئة التدريس وتثقيفهم وإشعارهم بأهمية وضرورة تقويم أداؤهم بصفة مستمرة.
- إطلاع أعضاء هيئة التدريس على نتائج التقييم بصفة مستمرة يساعدهم على إصلاح نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، واتخاذ القرارات التي تلزم ذلك من: تدريب وتطوير وترقية وتنمية ذاتية ومهنية.
- تصميم برامج تدريبية مستهدفة لتعزيز نقاط القوة وتحسين نقاط الضعف.
- عدم استعجال النتائج الإيجابية المرجوة من استخدام مدخل ت التقييم متعدد المصادر 360°، إذ من المتوقع أن يشوب هذه العملية الكثير من المعوقات والعقبات التي ما تلبث أن تقل وتختفي؛ والتأكيد على أن تلك العملية إنما وجدت لتطوير الأداء والارتقاء به، وليس تصيد الأخطاء واستخدامها ضد أعضاء هيئة التدريس.
- بمجرد أن يعرف أعضاء هيئة التدريس أنهم سيقيمون بصفة مستمرة؛ فإن أداؤهم سيتحسن بشكل طبيعي، وسيشعروا بالارتياح والأمان في وظائفهم عندما يجدوا أنفسهم الآن مسؤولين عن تحسين حياتهم المهنية.
- مع نجاح هذا المدخل لأغراض التطوير يمكن أن يكون مفيدًا أيضًا لأغراض صنع القرار.
- عندما يقيم عضو هيئة التدريس نفسه بصفة مستمرة، لن يجد غضاضة في أن يبوح عن نقاط الضعف في أدائه طالما شعر بالطمأنينة وأمان الجانب، عندها سيتحسن الأداء مع الوقت.
- ضرورة اعتماد مدخل تقييم360° في تقييم أداء هيئة التدريس واعتماد نتائجه في عمليات الترقية والتنمية المهنية المستدامة؛ لما يوفره من مزايا متعددة.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية

1. إبراهيم، محمد المصلحي؛ أحمد، لمياء شوقي؛ الدمس، مهما محمد(2013). تصور مقترح لتقييم عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية، **مجلة الاقتصاد المنزلي**، ج23، ع1، 69-95.
2. ابن الجوزي، أبو الفرج(1978). **مناقب أمير المؤمنين عمر ابن الخطاب**، تحقيق زينب إبراهيم القاروط، بيروت، دار الكتب العلمية.
3. ابن كثير، تفسير سورة القيامة، **القرآن الكريم**، مشروع المصحف الإلكتروني بجامعة الملك سعود، Https://Quran.Ksu.Edu.Sa/Tafseer/Katheer/Sura75-Aya14.Html#Katheer
4. إسماعيل، ممدوح(2006). مساءلة الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق: رؤية إسلامية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية –مركز البحوث والاستشارات والتطوير، **مجلة البحوث الإدارية**، ج 24، ع 1، 139 – 104.
5. بحر، عبد الناصر محمود(2018). المراقبة ونظائرها في القرآن الكريم، دارسة موضوعية، **رسالة ماجستير**، كلية أصول الدين في الْجَامِعَةِ الإسلامية بِغَزة، ص ص81-83
6. البخاري، صحيح. **كتاب العتق، باب العبد راع في مال سيده**، جزء 5، ص214.
7. الجبالي، حمزة(2016). **تنمية وإدارة الموارد البشرية**، عمَّان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1.
8. حسن، سامية المفتاح نور الهدى(2016). أنموذج مقترح لاستمارة تقويم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلاب بكليات العلوم والآداب بفرعي جامعة الملك عبد العزيز برابغ والكامل، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ج17، ع4، 64-47.
9. الداغستاني، بلقيس بنت إسماعيل(2018). نحو تقييم عضوات هيئة التدريس بقسم السياسات التربوية ورياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الملك سعود باستخدام طريقة التغذية العكسية360°، دراسة ميدانية، **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات**، جامعة عمان الأهلية، ج21، ع1، 9-22.

10.رشيد، صالح عبد الرضا؛ وآخرون(2009). تقييم أداء رؤساء الأقسام العلمية باستخدام مدخل التغذية العكسية360°، دراسة ميدانية في كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، كلية الادارة والاقتصاد، ج11، ع2، 10–24.

11.الزهيري، إبراهيم عباس؛ العباس، عزة السيد(2019). تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء المعايير القومية للممارسة الاكاديمية للمعلم الجامعي، جامعة بورسعيد نموذجا، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، ع28، 10–154.

12.سماره، نواف(2020). أما آن للجامعات تبنّي التقويم منهجاً لتحسين أداء الأستاذ الجامعي، موقع ريل تايم، مؤته، 2014/09/29 –Pm9:45، /Https://Www.Talabanews.Net/Ar

13.الشافعي، محمد منصور محمد(2006). متطلبات وشروط التقويم الموضوعي لأداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقويمية بكلية التربية بجامعة الملك سعود، **اللقاء السنوي الثالث عشر –إعداد المعلم وتطويره في ضوء**، المتغيرات المعاصرة، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، رقم 13، 256–337

14.الشخيبي، علي السيد(2005). المحاسبية والتقويم سبل التميز والابداع في التعليم العالي، **المؤتمر العاشر للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي– التميز والابداع في التعليم العالي**، ديسمبر، تعز، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 100–145.

15.عبد الحسيب، جمال رجب محمد(2022). رؤية مقترحة لتطبيق أسلوبي تقويم الزملاء والطلاب للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، ع95، ج3، 1434–1466.

16.عبد الكريم، نهي حامد(2006). المساءلة التربوية كمدخل لتقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة، **المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر –الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين**، القاهرة، جامعة عين شمس –مركز تطوير التعليم الجامعي، ج2.

17.عبد الله، أحمد بن محمد(2015). **رياض أخلاق الصالحين**، داغستان، دار الرسالة، الإدارة العامة لمسلمي داغستان.

18.العفيفي، طه(2002). **من خطب الخلفاء الراشدين رضى الله عنهم**، القاهرة: دار الرشاد.

19.عياصرة، عطاف منصور(2017). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريسي في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات، **المجلة الدولية للدراسات النفسية التربوية**، ج2، ع3، 413-429.

20.الغامدي، على بن محمد بن زهيد(2009). تعدد الأساليب لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو: تحسين جودة الأداء المؤسسي، **ندوة الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي**، 12-14 ابريل، طنجة، المغرب، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 1-25.

21.غطاس، نبيل؛ وآخرون(1983). **قاموس الإدارة**، بيروت، مكتبة لبنان، ط2.

22.فرج، صفوت(1985): **الإحصاء في علم النفس**، القاهرة: دار النهضة العربية.

23.فرج، هانئ عبد الستار(1998). الضمير، رؤية فلسفية تربوية، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت -مجلس النشر العلمي، ج 12، ع48، 265-312.

24.فريق العمل بوكالة الجامعة للشؤون التعليمية، جامعة المجمعة(1442). الدليل الشامل لحقوق وواجبات أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم بجامعة المجمعة، https://www.mu.edu.sa/sites/default/files/2022-02/

25.فوزي، سامح(1999). **المساءلة والشفافية، إشكاليات تحديث الإدارة المصرية في عالم متغير**، القاهرة: مؤسسة الأهرام، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية.

26.قانون الخدمة المدنية(2015). قرار رقم 18 رئيس جمهورية مصر العربية، **الجريدة الرسمية**، ع 11.

27.القواسمة، لينا(2014). تقييم أداء الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية العامة في الضفة الغربية: نموذج مقترح باستخدام طريقة التغذية العكسية360°، جامعة الخليل، فلسطين، Http://Dspace.Hebron.Edu:80/Xmlui/Handle/123456789/691

28.كلية التمريض، جامعة الزقازيق(14-2015). دليل الممارسات الأخلاقية وآداب العمل الجامعي لأعضاء هيئة التدريس، جامعة الزقازيق، http://www.news.zu.edu.eg/ShowDetails/27758/1

29.كلية الهندسة، جامعة بني سويف(2014). الميثاق الأخلاقي لممارسة المهنة لكلية الهندسة، https://www.bsu.edu.eg/Content.aspx?cat_id=16&section_id=14528

30.لمين، نور الدين صالح(2014). تقويم الاداء لأعضاء هيئة التدريس في جودة التعليم : دراسة في قسم اللغة العربية وآدابها، بجامعة مولانا مالك ابراهيم الاسلامية الحكومية، مالانج، https://api.semanticscholar.org/Corpus

31.محفوظ، راندا رفعت محمد(2019). اتجاهات حديثة في تقييم الانتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس وسبل الاستفادة منها، **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، ج1، ع2، ابريل، 85–118.

32.محمد، محمد حمد النيل(2015). التقويم الذاتي للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، **مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية**، ع31، 1–39.

33.موسى، على عمر موسى(2016). أساليب تقويم أعضاء هيئة التدريس بجامعة سنان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا إندونيسيا، دراسة كيفية وصفية، جامعة مولانا مالك ابراهيم، إندونيسيا، https://api.semanticscholar.org/Corpus.

34.الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(2015). **دليل اعتماد كليات ومعاهد التعليم العالي**، الإصدار الثالث، 1–156.

35.وحدة الجودة المركزية، جامعة الامام محمد بن سعود، كلية التربية(1442). دليل عضو هيئة التدريس في كلية التربية، الإصدار الأول، https://units.imamu.edu.sa/colleges/foe/planning_dep/Documents/

36.اليامي، أحمد مداوس(2005). مفهوم التغذية العكسية في حقل السلوك التنظيمي: مراجعة لبعض الأدبيات الغربية، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، ج12، ع3، جامعة الكويت– مجلس النشر العلمي، 357–390.

37.اليامي، أحمد مداوس(2007). العلاقة بين أبعاد التغذية العكسية عن الأداء وبين أداء المرؤوسين ورضاهم الوظيفي، **المجلة العربية للعلوم الإدارية**، ج14، ع1، جامعة الكويت –مجلس النشر العلمي، 9–41.

ثانياً: المراجع الأجنبية

38.Arnăutu, E.; Panc, I.(2015). Evaluation Criteria For Performance Appraisal Of Faculty Members, International Conference Education And Psychology

Challenges – Teachers, For The Knowledge Society - 3rd Edition, Procedia - Social And Behavioral Sciences 203, 386 – 392.

39.Berk, R.A.(2009). Using The 360 Degrees Multisource Feedback Model To Evaluate Teaching And Professionalism, Medical Teacher, V31, N12, 1073-1080.

40.Dehon E.; et al(2015). Development of The Faculty 360, Mede Portal: August 24,

41.Drew, G. M.(2009). A "360" Degree View for Individual Leadership Development, Journal Of Management Development, Human Resources Department, Queensland University Of Technology,1-23.

42.Espinilla, M.; et al(2011). A 360-Degree Performance Appraisal Model Dealing with Heterogeneous Information and Dependent Criteria, Department of Economic and Economic, University of Salamanca,1-20.

43.Fleenor, J.W.; Prince, J.P.(2013). Using °360-Degree Feedback in Organizations, An Annotated Bibliography, Center for Creative Leadership, Greensboro, North Carolina.

44.Galindo, L.(2009). The 85% Solution: How Personal Accountability Guarantees Success-No Nonsense, No Excuses, Eileen Stevens (Narrator), Audible Studios (Publisher).

45.Good, C.(1973). Dictionary of Education, New York: Mcgrowhill Company, Third Ed.

46.Heijden, B.; Nijhof, A.,(2006). The Value Of Subjectivity; Https://Www.Mededportal.Org/Publication/10174/

47.Kanaslan, E.K.; Iye, C.(2016). Is 360 Degree Feedback Appraisal An Effective Way Of Performance Evaluation, International Journal Of Academic Research In Business And Social Sciences, May, V6, N5.

48.Kudisch, J. D. (2006). Contextual And Individual Difference Factors Predicting Individuals' Desire To Provide Upward Feedback, Group; Organization Management, V31, N4, 503-529.

49.Maples, G.; Et Al(2010). Using A 360-Degree Appraisal Approach, To Re-Design Advising Programs, Contemporary Issues in Education Research, V3, N1, 1-8.

50.Moreno, M.D.C(2013). Towards A Flexible Assessment Of Higher Education With 360-Degree Feedback, International Conference On Information Technology Based Higher Education And Training, October.

51.Naomi, W.; Edd, P.; Robert, N.(2021). Educators' Perceptions of Responsibility-Sharing in Feedback Processes, Assessment; Evaluation in Higher Education, V46, N1, 118-131.

52.Problems and Prospects for 360-Degree Appraisal Systems, the International Journal of Human Resource Management, University of Twente, 1-36.

53.Reber, A. (1987). Dictionary of Psychology Penguin, Books, Middle SEX.

54.Smither, J.W. (2005). Does Performance Improve Following Multisource Feedback? A Theoretical Model, Meta-Analysis, and Review of Empirical Findings, Personnel Psychology, V58, 33-66.

55.Sree, R.; Vasavi, M. (2023). A Study on 360 Degrees Performance Appraisal, International Journal of Engineering Science and Advanced Technology, V23 Issue: 05, 8-15.

56.Theall, M. (2009). Qualitatively Excavating Below the Quantitative Surface: An Action-Oriented, Case-Based Application of the Meta-Professional Model, Theall, Mullinix; Arreola, San Diego, April 15

57.Tourish, D.; Robson, P.J.A (2004). Critical Upward Feedback In Organisations: Processes, Problems And Implications For Communication Management, Journal Of Communication Management,V 8, N2.

58.Turrentine, C. G.; et al(2004). A Qualitative Approach To, Upward Evaluation Of Leadership Performance, Pros And Cons. Journal Of Academic Librarianship, V30, Issue 4, 304-313.

59.Younes, B.(2003), Faculty Evaluation: Towards A Happy Balance Between Competing Values, World Transactions On Engineering And Technology Education, V2, N1,117-120.