

درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم

د. أسماء حمود علي الخالدي

وزارة التربية والتعليم/ الأردن

The Degree of Application the International Professional Standards by the Teachers of the First Three Basic Grades from their Own Point of View in the North-West Badia District in Mafraq Governorate

Dr. Asma Hammoud Ali Alkhaldi

Ministry of Education/ Jordan

abu.rakan82@yahoo.com

Abstract:

This study aims at identifying the degree of application of the International Professional Standards by the teachers of the first three basic grades from their own point of view in the North-West Badia District in Mafraq Governorate. To achieve the objective of the study, a questionnaire was developed consisting of (36) paragraphs divided into six areas. The study sample consisted of (130) teachers of the first three basic grades in the public schools of the Education Directorate of the North-West Badia District in Mafraq Governorate. The results of the study showed that the overall degree of application of the International Professional Standards by the teachers of the first three basic grades from their own point of view in the North-West Badia District in Mafraq governorate was significant. The degree of the application has been very significant in terms of planning for teaching, understanding and organizing the content of student learning, creating an effective learning environment, and has been significant in terms of involvement and support of student learning, and also has been medium in both student learning assessment and professional growth. The results showed that there were statistically significant differences due to the sex variable and were in favour of (females). The results did not show statistically significant differences due to years of experience.

Key words: degree of application, teachers of the first three basic grades, international professional standards, Mafraq Governorate.

المخلص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (36) فقرة موزعة على ستة مجالات. تكونت عينة الدراسة من (130) معلماً ومعلمة يدرسون الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لتطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم كانت كبيرة. وكانت درجة التطبيق كبيرة جداً في كل من مجال التخطيط للتدريس، وفهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة، وتهيئة بيئة التعلم الفعالة، و كبيرة في مجال إشراك ودعم تعلم الطلبة، ومتوسطة في كل من مجال تقييم تعلم الطلبة، والنمو المهني. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس وجاءت لصالح (الإناث)، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: درجة تطبيق، معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية، المعايير المهنية العالمية، محافظة المفرق.

المقدمة

نادى التربويون بضرورة التوجه نحو إصلاح التعليم المدرسي، والارتقاء بمستواه، ومعالجة نقاط ضعفه وعيوبه، وتطوير إمكاناته البشرية والمادية، على حدٍ سواء، وعلى الرغم من الإصلاح المطلوب والذي يشكل كل مظاهر التعليم المدرسي وآلياته، مثل: (المناهج الدراسية، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والبيئة المدرسية) يتحتم على جهود الإصلاح التوجه - بدرجة أكبر - إلى المعلم بوصفه العنصر الأهم والأقوى في العملية التعليمية؛ إذ يعد مدخل أية جهود - وغايتها - تهدف إلى إصلاح التعليم المدرسي وتطويره. وتأسيساً عليه، بدأت الأصوات تتعالى لإعادة النظر في مؤسسات إعداد المعلمين ومحاولة إصلاحها، والارتقاء بمناهجها، وتقوية آليات التدريس والتدريب فيها؛ لتحقيق أهدافها المرسومة لها في إعداد المعلمين الأكفاء القادرين على مواجهة التغيرات السريعة في الميدان التعليمي (Lilly, 2007).

لقد جاء الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله وتطوير قدراته لأداء مهنته التعليمية بشكل يمكنه من مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، وقيامه بالمهام التربوية والتعليمية الموكلة إليه، وقد أولت العديد من الدول عنايتها بهذا الجانب عن طريق إنشاء برامج إعداد المعلم لتأهيله للقيام بالأدوار المنوطة به، وليصبح معلماً ممارساً لمهنته، وموجهاً تربوياً لطلبته، ومصدراً مهماً لهم في المعرفة والثقافة، ومنفذاً للسياسات التربوية ومحققاً للأهداف التربوية والتعليمية، ويربط النظرية بالممارسة بشكل أكثر إنتاجية ومرونة (نوافلة ونجادات، 2014).

وانطلاقاً من الدور المهم للمعلم، وتطور حركة إعداده وتأهيله، فقد ظهرت مداخل عدة ونماذج كثيرة تهدف إلى تطويره والحكم على أدائه، وهذا لا يتأتى إلا من خلال وجود معايير تحدد كفايات المعلم تحديداً واضحاً، والتي لا بد له من امتلاكها؛ كي يصبح قادراً على أداء مهامه بالشكل المطلوب (ربابعة والزكرانة، 2016).

تعد حركة إعداد المعلم المبنية على الكفايات من أبرز ملامح المستجدات التربوية المعاصرة، والأكثر شيوعاً في الأوساط التربوية والمهنية. ولقد اتسع الاهتمام بها حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلم وتأهيله في معظم الدول المتطورة، وتوصف البرامج المعنية بإعداد المعلم على أساس الكفايات بأنها مجموعة من الإجراءات التي تساعد المعلم أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات التي دلت البحوث العلمية على أنها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دورة بفاعلية (مقدادي وأحمد، 2015).

وفي هذا الصدد، أشار مدبولي (2002) إلى حدوث تحول حديث على مفاهيم إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، فأصبحت أكثر شمولاً وعمقاً، وتجاوزت مجرد التركيز على إتقان مهارات التدريس، وتخطيط الدروس، وإعداد المواد والوسائل التعليمية، والتقويم، من أجل تلبية الحاجات المؤسسية، ورفع الكفايات. تجاوزت ذلك إلى آفاق أوسع من التنمية المهنية، حيث تولي الاحتياجات المعرفية والمهارية والوجدانية للمعلمين الأفراد اهتماماً كبيراً في إطار مفهوم المهنة بكل ما تتضمنه من أبعاد اجتماعية ومعرفية وأيدلوجية. وأن يستند تدريسهم على معايير مهنية محددة. وبمعنى آخر، إن تطوير التعليم يقوم على أساس ينظر فيه إلى المعلم على أنه مهني معرض للمساءلة المهنية فيحمله ذلك مسؤولية ما يعمل، ويكرس فيه الالتزام (شديفات وسمارة ومحاسنه، 2012، 910).

ونظراً للاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم وإعداده، أصبح التركيز أكبر على المعايير المهنية باعتبارها أدوات للحكم على جودة أداء المعلمين، ومعظم دول العالم وضعت معايير للعمل في ضوءها. فعلى سبيل المثال، قامت الولايات المتحدة الأمريكية بوضع معاييرها الخاصة بمهنة التعليم، وتمثل ذلك في: إصدار معايير المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس (NBPTS) عام (1987)، وقدم المجلس معايير للمعلمين في التخصصات مبنية على خمسة أسس لكافة التخصصات، وهذه الأسس هي: أن المعلمين مسؤولون عن الطلبة وتعلمهم، ولديهم معرفة بتخصصهم وكيفية تدريسه، ومسؤولون عن إدارة ومراقبة تعلم الطلبة، ويفكرون بصورة منظمة في ممارساتهم، ويتعلمون من الخبرة، وهم أعضاء في مجتمعات التعلم. وعلى المستوى التطبيقي لهذه المعايير لمعلمي العلوم، قدم المجلس عشرة معايير لمعلم العلوم، شملت: المعيار الأول: فهم المتعلمين، المعيار الثاني: المعرفة العلمية، المعيار الثالث: المنهج والتدريس،

المعيار الرابع: التقييم، **المعيار الخامس:** بيئة التعلم، **المعيار السادس:** الشراكة مع العائلة والمجتمع، **المعيار السابع:** التقدم المهني، **المعيار الثامن:** التنوع والعدالة والمساواة، **المعيار التاسع:** القيم، **المعيار العاشر:** التأمل (NBPTS, 2018). ومعايير كاليفورنيا لمهنة التعليم، حيث تضمنت ستة معايير. هي: **المعيار الأول:** إشراك ودعم جميع الطلبة في التعلم، وله (6) مؤشرات؛ **المعيار الثاني:** تهيئة بيئة التعلم الفعالة للطلاب والمحافظة عليها، وله (7) مؤشرات، **المعيار الثالث:** فهم وتنظيم موضوع تعلم الطلبة، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار الرابع:** تعليم التخطيط وتصميم تدريس تجارب التعلم لجميع الطلبة، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار الخامس:** تقييم تعلم الطلبة، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار السادس:** تطوير المعلم ليكون المربي المهني المحترف، وله (5) مؤشرات (CTC, 2018). ومعايير الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار والتي تضمنت عشرة معايير، هي: **المعيار الأول:** العلاقات، وله (4) مؤشرات؛ **المعيار الثاني:** المنهاج، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار الثالث:** التدريس، وله (4) مؤشرات، **المعيار الرابع:** تقييم تقدم الطفل، وله (4) مؤشرات، **المعيار الخامس:** الصحة، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار السادس:** كفاءات الموظفين والتحصير والدعم، وله (3) مؤشرات؛ **المعيار السابع:** الأسر، وله (4) مؤشرات؛ **المعيار الثامن:** العلاقات المجتمعية، وله (3) مؤشرات؛ **المعيار التاسع:** البيئة الفيزيائية، وله (5) مؤشرات؛ **المعيار العاشر:** القيادة والإدارة، وله (4) مؤشرات (NAEYC, 2018). ومعايير الجمعية الوطنية لمعلمي العلوم (NAST)، وغيرها من المعايير. وفي المملكة المتحدة (بريطانيا) هناك اهتمام كبير في المعايير المهنية للمعلمين، بحيث تركز هذه المعايير على تحسين وتقييم الطلبة، وتدعم خبرات المعلمين، وضرورة استمرارية برامج التنمية المهنية للمعلمين، وأن تكون التنمية المهنية للمعلمين من أولويات القيادة المدرسية (www.gov.uk, 2018). أما في أستراليا، فقد حدد المعهد الأسترالي للتدريس وقيادة المدرسة (AITSL, 2018) سبعة معايير مهنية رئيسة للمعلمين، يندرج تحتها (53) معياراً فرعياً، وتتمثل المعايير الرئيسية في: معرفة المتعلمين وكيفية تعلمهم، ومعرفة محتوى التخصص وكيفية تدريسه، والتخطيط والتنفيذ لتدريس وتعلم فعال، وبناء بيئة تعلم آمنة وداعمة والمحافظة عليها، والتقييم، وتقديم تغذية راجعة وتقارير عن تعلم الطلبة، والمشاركة في التعلم المهني، والمشاركة المهنية مع الزملاء وأولياء الأمور والعاملين والمجتمع.

تأسيساً على ما تم عرضه سابقاً، فإنه يمكن القول بأن: المعايير المهنية قد جاءت كمقياس للحكم على جودة أداء المعلم في التزامه بها في عمله التدريسي، بالإضافة إلى تطوير نفسه ذاتياً في ضوء تلك المعايير والمستجدات الراهنة. ولا يختلف الحال في ذلك بالنسبة لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية، فهم مطالبون شأنهم شأن المعلمين الآخرين بالالتزام بتلك المعايير، ويأتي ذلك من أهمية المرحلة الدراسية التي يقومون بتدريسها، حيث تعد الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية القاعدة الأساسية في السلم التعليمي، ويتوقف النجاح في تربية وتعليم النشء في المراحل الدراسية التالية عليها، والمعلم يضطلع بمسؤولية جسيمة فيها، وهي تربية الغالبية العظمى من الأفراد، وإعدادهم للحياة.

وفي ضوء ذلك، جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم.

مشكلة الدراسة

تعد المعايير المهنية للمعلمين أبرز نقلة نوعية في تقدم التعليم المدرسي منذ العقود الماضية، وذلك يشمل كل المعلمين في التعليم المدرسي، وبما في ذلك معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية الذين يتحملون العديد من المسؤوليات والأدوار كالتخطيط والتدريس والتقييم والتواصل مع أولياء أمور الطلبة وأفراد المجتمع المحلي ومؤسساته، وذلك كله وغيره يتطلب منهم أن يكونوا على قدرٍ كافٍ من الإعداد للقيام بعملهم كما يجب.

قامت العديد من دول العالم ممثلة بوزارة التربية والتعليم والهيئات التي تعنى بالمعلمين مثل لجنة اعتماد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية بتحديد المعايير المهنية للمعلمين تحت مسمى " وثيقة معايير كاليفورنيا لمهنة التدريس " التي يتم على أساسها تهيئة وتدريب المعلمين الجدد أثناء التحاقهم بمهنة التعليم. وتعد هذه المعايير من أرقى المعايير العالمية المعتمدة في القياس والاعتماد في

وزارة التربية والتعليم التي تسعى إلى تطوير مهنة التعليم التي يركز عليها تطوير الوطن ونهضة الأمة. وعليه، تولدت لدى الباحثة فكرة القيام بهذه الدراسة للتعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم.

أسئلة الدراسة

في ضوء ما سبق، يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في محاولتها الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1- ما درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغيري: (الجنس، وسنوات الخبرة)؟.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم، بالإضافة إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية في درجة التطبيق تعزى إلى متغيري: الجنس، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من خلال الاعتبارات الآتية:

- 1- أهمية التطوير والتنمية المهنية للمعلمين ودرجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية لمعايير التنمية المهنية، ولما لهذه المرحلة من أهمية كبيرة في بناء الخبرة التعليمية الأساسية لدى المتعلم، وتكوين شخصيته بجوانبها المختلفة واتجاهاته الإيجابية نحو العملية التعليمية.
- 2- تزويد القائمين ومتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بتغذية راجعة حول درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، واعتماد نتائج ذلك مؤشراً لتحديد نقاط القوة والضعف، ويمكن من خلال النتائج بناء برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية لرفع المستوى المهني لهم وزيادة اقترابهم من المعايير.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية وإمكانية تعميم نتائجها على الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي:** التعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم، وفي ضوء فقرات ومجالات أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض.
- **الحد المكاني:** طبقت هذه الدراسة على الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، الأردن.
- **الحد الزمني:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2018/2019).
- **الحد البشري:** يتمثل في معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، الأردن.

التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية على التعريفات الإجرائية الآتية:

- **درجة تطبيق:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن فقرات ومجالات استبانة المعايير المهنية العالمية المعدة لهذا الغرض.

- **معلمو ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية:** هم الأشخاص الذين يتم تعيينهم من قبل وزارة التربية والتعليم، وتسد إليهم مهمة التعليم في المرحلة الأساسية (من الصف الأول حتى الصف الثالث) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2018/2019).

- **المعايير المهنية العالمية:** هي مجموعة الكفايات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المعلم ويمارسها في عملية التعليم، وقد صدرت عن لجنة اعتماد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية وفق وثيقة معايير كاليفورنيا لمهنة التدريس، وهذه المعايير هي:

- 1- إشراك ودعم تعلم الطلبة.
- 2- تهيئة بيئة التعلم الفعالة.
- 3- فهم وتنظيم تعلم الطلبة.
- 4- التخطيط للتدريس.
- 5- تقييم تعلم الطلبة.
- 6- النمو المهني.

الدراسات السابقة

تحصلت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد تم عرضها وفق تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم. وذلك على النحو الآتي:

أجرى المومني (Al - Momani, 2018) دراسة في الأردن هدفت التعرف إلى درجة فعالية برنامج التدريب والتطوير القائم على المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لدى معلمي التعليم الثانوي المهني. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا والمكونة من سبعة معايير، هي: (التربية والتعليم في الأردن، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم). تكون عينة الدراسة من (67) معلماً ومعلمة يدرسون في مرحلة التعليم الثانوي المهنية في مدارس مديرية تربية وتعليم إربد الأولى. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فعالية برنامج التدريب والتطوير القائم على المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لدى معلمي التعليم الثانوي المهني كانت متوسطة، وفي جميع المجالات باستثناء كل من مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة فقد كانت درجة الفعالية قليلة.

أجرى العمصي (2018) دراسة في فلسطين هدفت إلى تقييم أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة. تكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الأساسية التي يتواجد بها معلمو ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية والبالغ عددهم (22) مديراً في المرحلة الأساسية بمحافظة غزة، وجميع مشرفي التربية الرياضية البالغ عددهم (5) مشرفين والذين تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين كان كبيراً.

أجرت الراوي (2018) دراسة في السعودية هدفت التعرف إلى درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء المعايير المهنية الوطنية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (12) فقرة تم اقتباسها من المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية وصياغتها بطريقة ملائمة. تكونت عينة الدراسة من (45) معلماً ومعلمة يعملون بمعاهد التربية الفكرية وبرامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية. وبينت نتائج الدراسة أن درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمي الطلبة

ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء المعايير المهنية الوطنية كانت كبيرة. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وأجرى هاكس (Hughes, 2017) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت التعرف إلى درجة إدراك معلمي التخصصات الهندسية والتكنولوجية وما وراء المعرفة لمعايير تنمية المعلمين مهنيًا ضمن برنامج التطوير المهني (T2I2) من خلال إجراء مقابلة شبة منظمة مفتوحة مع (18) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدراك معلمي التخصصات الهندسية والتكنولوجية وما وراء المعرفة لمعايير تنمية المعلمين مهنيًا كانت كبيرة.

أجرى خضر وأبو خليفة (2016) دراسة في الأردن هدفت التعرف إلى درجة امتلاك الخريجين والمعلمين الجدد في كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية في الأونروا - الأردن - المعايير المهنية العالمية وفق اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية (INTASC) من وجهة نظرهم أنفسهم. ولتحقيق ذلك تم تطبيق قائمة المعايير المهنية العالمية للخريجين وفق اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية (INTASC) المؤلفة من (126) فقرة موزعة على عشرة مجالات، هي: (مادة التخصص، وتعلم الطلبة، وتنوع المتعلمين، واستراتيجيات التعليم، وبيئة التعلم، والاتصال، والتخطيط للتدريس، والتقييم، والتفكير والنمو المهني، والتعاون والأخلاقيات والعلاقات مع أطراف المجتمع). وبعد التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغت (113) فرداً، منهم (50) خريجاً وخريجة، و(63) معلماً ومعلمة من المعلمين الجدد) وبنسبة (28%) من مجتمع الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك الخريجين والمعلمين الجدد في كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية في الأونروا المعايير المهنية العالمية وفق اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية (INTASC) من وجهة نظرهم أنفسهم كانت كبيرة وفي جميع المجالات. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس، وكذلك تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وأجرت الونوس (2015) دراسة في سورية هدفت التعرف إلى درجة توفر المعايير المهنية المعاصرة في أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في محافظة حمص. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة. تكونت عينة الدراسة من (110) معلماً ومشرفاً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر المعايير المهنية المعاصرة في أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في محافظة حمص كانت متوسطة.

وأجرت مقدادي وأحمد (2015) دراسة في ليبيا هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفايات المهنية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثتان استبانة تكونت في صورتها النهائية من (33) فقرة موزعة على خمسة مجالات. تكونت عينة الدراسة من (131) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في منطقة الجفرة، و(10) مشرفين تربويين. وقد كشفت النتائج عن مستوى متوسط للكفايات المهنية لدى معلمي الرياضيات في منطقة الجفرة، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس، وسنوات الخبرة.

هدفت الدراسة التي أجراها أبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014) في الأردن التعرف إلى درجة التزام معلمي التربية الإسلامية والعلوم في المرحلة الأساسية بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في محافظتي جرش وعجلون. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لعام (2006) وبلغ عددها (59) فقرة موزعة على سبعة مجالات، هي: (التربية والتعليم في الأردن، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة، والتطوير الذاتي، وأخلاقيات مهنة التعليم). تكونت عينة الدراسة من (253) مديراً ومديرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام معلمي التربية الإسلامية والعلوم في المرحلة الأساسية بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في محافظتي جرش وعجلون كانت كبيرة وفي جميع المجالات.

وأجرى رصرص (2013) دراسة في فلسطين هدفت إلى تقويم أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من أربعة مجالات. وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من مديريةية تعليم رفح. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقويم أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة كان متوسطاً.

وأجرى الخطيب (2012) دراسة في السعودية هدفت التعرف إلى درجة توفر المعايير المهنية لدى مجموعة من معلمي الرياضيات في المدينة المنورة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (44) فقرة وموزعة على أحد عشر مجالاً، هي: (التخطيط، والتدريس، وبيئة التعلم، والتقويم، والتفاعل، والإثراء، والتجديد، والإبداع، وطبيعة الرياضيات، والنمو المهني، والأخلاقيات). تكونت عينة الدراسة من (160) معلم رياضيات في مديريةية التربية والتعليم التابعة للمدينة المنورة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمدينة المنورة كانت قليلة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

علاقة الدراسات الحالية بالدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها موضوع المعايير المهنية للمعلمين، واتفقت بشكل أكبر مع دراسة كل من خضر وأبو خليفة (2016)؛ و مقدادي وأحمد (2015) والتي تناولت المعايير المهنية العالمية للمعلمين. وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين والمعلمات فقط باستثناء دراسة كل من العمصي (2018)؛ وخضر وأبو خليفة (2016)؛ و الونوس (2015)؛ ومقدادي وأحمد (2015)؛ و أبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014)، وفي استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات في جميع الدراسات السابقة باستثناء دراسة هاكس (Hughes, 2017). تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تهدف التعرف إلى درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة (الاستبانة)، وفي صياغة مشكلة الدراسة، ومناقشة نتائجها.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء وصفاً للطريقة والإجراءات التي تم استخدامها لتحقيق أهداف هذه الدراسة، من حيث: منهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأداة المستخدمة وصدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة. وفيما يأتي عرضاً لذلك:

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2018/2019)، والبالغ عددهم (180) معلماً ومعلمة. أما بالنسبة لعينة الدراسة، فقد استخدمت الباحثة أسلوب الحصر الشامل لجمع بيانات الدراسة من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع (180) استبانة، وبلغت الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل الإحصائي (150) استبانة، وبذلك تصبح عينة الدراسة (130) معلماً ومعلمة بعد استثناء عينة الثبات والمكونة من (20) معلماً ومعلمة. والجدول (1) يبين التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

| المتغير | الفئة | التكرارات | النسبة المئوية% |
|--------------|----------------|-----------|-----------------|
| الجنس | ذكر | 40 | 31% |
| | أنثى | 90 | 69% |
| سنوات الخبرة | أقل من 5 سنوات | 25 | 19% |
| | 5 - 10 سنوات | 50 | 39% |
| | 10 سنوات فأكثر | 55 | 42% |
| المجموع | | 130 | 100% |

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير استبانة وذلك بعد الرجوع إلى وثيقة " معايير كاليفورنيا لمهنة التدريس " والدراسات السابقة مثل دراسة كل من: المومني (Al - Momani, 2018)؛ والعمصي (2018)؛ وخضر وأبو خليفة (2016)؛ والونوس (2015)؛ ومقدادي وأحمد (2015). وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (36) فقرة موزعة على ستة مجالات، هي: (إشراك ودعم الطلبة في التعلم، وتهيئة بيئة التعلم الفعالة، وفهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة، والتخطيط للدرس، وتقييم تعلم الطلبة، والنمو المهني). واستخدمت الباحثة سلم ليكرت الخماسي لتقدير درجة التطبيق، على النحو الآتي: (5 كبيرة جداً، 4 كبيرة، 3 متوسطة، 2 قليلة، 1 قليلة جداً).

صدق أداة الدراسة: للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، تم عرضها على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة آل البيت؛ للتأكد من ملائمة وانتماء الفقرات للمجالات التي اندرجت تحتها ومدى سلامتها وصحتها اللغوية. وقد أجريت التعديلات اللازمة في ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون وبقيت فقرات الاستبانة كما هي (36) فقرة موزعة على ستة مجالات. ثبات أداة الدراسة: للتأكد من ثبات الاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية والبالغ عددهم (20) معلماً ومعلمة، وتمت إعادة تطبيق الاستبانة بعد أسبوعين، وبعدها تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وبلغت قيمته للأداة (0.88). كما تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمته للأداة (0.93). واعتبرت هذه القيم أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق، وبالتالي فهي تصلح لتحقيق أغراض الدراسة. والجدول (2) يبين قيم معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل.

جدول (2): قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة والأداة ككل.

| الرقم | المجال | عدد الفقرات | أرقام الفقرات | معامل ثبات الإعادة معامل ارتباط بيرسون | معامل ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ - ألفا |
|--|------------------------------|-------------|---------------|---|---|
| 1 | إشراك ودعم تعلم الطلبة | 7 | 7-1 | 0.90 | 0.97 |
| 2 | تهيئة بيئة التعلم الفعالة | 8 | 8 - 15 | 0.86 | 0.91 |
| 3 | فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة | 5 | 16 - 20 | 0.91 | 0.89 |
| 4 | التخطيط للدرس | 5 | 21 - 25 | 0.85 | 0.93 |
| 5 | تقييم تعلم الطلبة | 7 | 23-26 | 0.89 | 0.92 |
| 6 | النمو المهني | 4 | 24-36 | 0.84 | 0.86 |
| معامل ثبات الإعادة والاتساق للأداة ككل | | | | 0.88 | 0.93 |

المعالجات الإحصائية

أدخلت بيانات الدراسة في الحاسوب، وتمت معالجتها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد تم لأغراض هذه الدراسة استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثاني. واختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sampled T – Test)، وتحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) للإجابة عن السؤال الثاني. وقد اعتمدت الدراسة المعيار الآتي لتقدير درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم.

طول الفئة = الحد الأعلى - الحد الأدنى

عدد مستويات الممارسة

$$0.80 = \frac{1 - 5}{5} = \text{طول الفئة}$$

وبذلك يكون تقدير درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم: قليلة جداً من (1 - 1.80)، وقليلة من (1.81 - 2.60)، ومتوسطة من (2.61 - 3.40)، وكبيرة من (3.41 - 4.20)، وكبيرة جداً (4.21 - 5.00).

نتائج الدراسة ومناقشتها

* النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، وهو: " ما درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم؟ " .

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ولأداة ككل. والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|-------------------------------|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 4 | التخطيط للتدريس. | 4.79 | 0.31 | كبيرة جداً |
| 2 | 3 | فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة. | 4.70 | 0.41 | كبيرة جداً |
| 3 | 2 | تهيئة بيئة التعلم الفعالة. | 4.69 | 0.36 | كبيرة جداً |
| 4 | 1 | إشراك ودعم تعلم الطلبة. | 3.52 | 0.53 | كبيرة |
| 5 | 5 | تقييم تعلم الطلبة | 3.35 | 0.52 | متوسطة |
| 6 | 6 | النمو المهني | 2.78 | 0.56 | متوسطة |
| | | المتوسط الحسابي الكلي للأداة | 3.97 | 0.32 | كبيرة |

يبين الجدول (3) أن المتوسط الحسابي الكلي لتقدير درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم بلغ (3.97) وهي ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة). وقد يعزى ذلك إلى أن جميع المعلمين يعرفون هذه المعايير، وجاءت هذه المعرفة من خلال حرص وزارة التربية والتعليم ممثلة بإدارة

الإشراف والتدريب التربوي بعقد دورات للمعلمين وتوزيع أدلة ونشرات حول معايير التنمية المهنية للمعلمين، فضلاً عن اعتماد هذه الدورة كشرط من شروط ترقية جميع المعلمين وباختلاف تخصصاتهم.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من العمصي (2018) التي أظهرت أن تقييم أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين كان كبيراً؛ و الراوي (2018) التي أظهرت أن درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء المعايير المهنية الوطنية كانت كبيرة؛ وهاكس (Hughes, 2017) التي أظهرت أن درجة إدراك معلمي التخصصات الهندسية والتكنولوجية وما وراء المعرفة لمعايير تنمية المعلمين مهنيًا كانت كبيرة؛ وخضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن درجة امتلاك الخريجين والمعلمين الجدد في كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية في الأونروا المعايير المهنية العالمية وفق اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية (INTASC) من وجهة نظرهم أنفسهم كانت كبيرة؛ و أبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014) التي أظهرت أن درجة التزام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في محافظتي جرش وعجلون كانت كبيرة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من المومني (Al – Momani, 2018) التي أظهرت أن درجة فعالية برنامج التدريب والتطوير القائم على المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لدى معلمي التعليم الثانوي المهني كانت متوسطة؛ والونوس (2015) التي أظهرت أن درجة توفر المعايير المهنية المعاصرة في أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في محافظة حمص كانت متوسطة؛ ومقدادي وأحمد (2015) التي أظهرت مستوى متوسط للكفايات المهنية لدى معلمي الرياضيات في منطقة الجفرة الليبية؛ وصرص (2013) التي أظهرت أن تقييم أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة كان متوسطاً؛ و الخطيب (2012) التي أظهرت أن درجة توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمدينة المنورة كانت قليلة.

ويلاحظ من الجدول السابق تباين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، حيث أنها قد تراوحت ما بين (2.78 – 4.79). حيث جاءت ثلاثة مجالات بدرجة تطبيق كبيرة جداً، وهي: مجال "التخطيط للتدريس" وبمتوسط حسابي بلغ (4.79)، ومجال "فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة" وبمتوسط حسابي بلغ (4.70)، ومجال "تهيئة بيئة التعلم الفعالة" وبمتوسط حسابي بلغ (4.69). وهناك مجال واحد فقط جاء بدرجة تطبيق كبيرة وهو مجال "إشراك ودعم تعلم الطلبة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.52). وجاء مجالان بدرجة تطبيق متوسطة، هما: مجال "تقييم تعلم الطلبة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.35)، ومجال "النمو المهني" وبمتوسط حسابي بلغ (2.78). والجدول (4، 5، 6، 7، 8، 9) تبين ترتيب المجالات تنازلياً على النحو الآتي:

1. مجال التخطيط للدرس

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط للدرس مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|-------------------|
| 1 | 24 | أصمم خطط يومية وفصلية تعزز تعلم الطلبة. | 4.95 | 0.23 | كبيرة جداً |
| 2 | 21 | أضع أهداف تعليمية تلائم احتياجات واهتمامات الطلبة. | 4.85 | 0.36 | كبيرة جداً |
| 3 | 23 | اختر أنشطة تعليمية مناسبة لتعلم الطلبة. | 4.75 | 0.43 | كبيرة جداً |
| 4 | 22 | أراعي الفروق الفردية بين الطلبة. | 4.72 | 0.45 | كبيرة جداً |
| 5 | 25 | أعدل الخطط الدراسية لمواءمة احتياجات الطلبة. | 4.65 | 0.48 | كبيرة جداً |
| | | المتوسط الكلي للمجال | 4.79 | 0.31 | كبيرة جداً |

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التخطيط للدرس قد تراوحت ما بين (4.65 – 4.95)، حيث جاءت الفقرة رقم (24) ونصها " أصمم خطط يومية وفصلية تعزز تعلم الطلبة " في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.95) وهو

ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً)، وجاءت الفقرة رقم (25) ونصها " **أعدل الخطط الدراسية لمواءمة احتياجات الطلبة** " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (4.65) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (4.79) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). وقد يعزى ذلك إلى امتلاك المعلمين لفنيات التخطيط للدرس نتيجة التدريب المستمر والاستفادة من الخطط السابقة لمعلمين سابقين، وملاحظات المشرفين التربويين أثناء زيارتهم للمعلمين والاطلاع على دفاتر التحضير اليومي للدروس.

تتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة كل من خضر وأبو خليفة (2016)؛ و أبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014) التي أظهرت أن مجال التخطيط للدرس جاء كبيراً.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من المومني (Al – Momani, 2018) التي أظهرت أن مجال التخطيط للتدريس جاء متوسطاً؛ والخطيب (2012) التي أظهرت أن مجال التخطيط جاء قليلاً.

2. مجال فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|-------------------------------------|-------|--|-----------------|-------------------|-------------------|
| 1 | 17 | أنظم محتوى الدرس بشكل يعزز فهم الطلبة. | 4.80 | 0.40 | كبيرة جداً |
| 2 | 19 | أطور فهم الطلبة من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية ملائمة لموضوع الدرس. | 4.74 | 0.44 | كبيرة جداً |
| 3 | 18 | أربط الأفكار والمعلومات المتعلقة بالجوانب المختلفة لموضوع الدرس. | 4.68 | 0.52 | كبيرة جداً |
| 4 | 16 | أعرض المحتوى التعليمي بما يتناسب والتطور المعرفي للطلبة. | 4.65 | 0.53 | كبيرة جداً |
| 5 | 20 | استخدم مواد ومصادر وتقنيات لجعل موضوع الدرس سهل المنال للطلبة. | 4.63 | 0.53 | كبيرة جداً |
| المتوسط الحسابي الكلي للمجال | | | | | |
| | | | 4.70 | 0.41 | كبيرة جداً |

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال فهم وتنظيم محتوى تعلم الطلبة قد تراوحت ما بين (4.63- 4.80)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) ونصها " **أنظم محتوى الدرس بشكل يعزز فهم الطلبة**" في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.80) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً)، وجاءت الفقرة رقم (20) ونصها " **استخدم مواد ومصادر وتقنيات لجعل موضوع الدرس سهل المنال للطلبة** " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (4.63) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (4.70) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). وقد يعزى ذلك إلى التخطيط الجيد الذي يتبعه المعلمون أثناء التخطيط لدروسهم، وكذلك نتيجة مشاركتهم بالدورات التدريبية التي يعقدها قسم الإشراف التربوي في مجال تطوير كفايات ومقدرة المعلمين على فهم المحتوى التعليمي (موضوع الدرس) وتنظيم عرضه بشكل يعزز فهم الطلبة وبما يتناسب والتطور المعرفي لهم، واستخدام أهم استراتيجيات التدريس الحديثة والتقنيات المعينة على تسهيل موضوع الدرس على الطلبة.

تتفق هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة دراسة خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن مجال مادة التخصص جاء كبيراً.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من المومني (Al – Momani, 2018)؛ وأبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, &

Atoom, 2014) التي أظهرت أن مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة جاء متوسطاً؛

3. مجال تهيئة بيئة التعلم الفعالة

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تهيئة بيئة التعلم الفعالة مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|---|-----------------|-------------------|-------------------|
| 1 | 15 | استثمر وقت الحصة بفاعلية. | 4.85 | 0.36 | كبيرة جداً |
| 2 | 14 | أوظف إجراءات إدارة الصف وضبطه لضمان المناخ الإيجابي الذي يمكن جميع الطلبة من التعلم. | 4.83 | 0.38 | كبيرة جداً |
| 3 | 11 | أوفر بيئة تعليمية آمنة عاطفياً. | 4.77 | 0.42 | كبيرة جداً |
| 4 | 9 | أوفر بيئة تعليمية تشجع التفاعلات البناءة والمثمرة بين الطلبة. | 4.73 | 0.45 | كبيرة جداً |
| 5 | 13 | أطور التواصل مع الطلبة للمحافظة على المعايير السلوكية المرغوب بها أثناء التدريس. | 4.68 | 0.47 | كبيرة جداً |
| 6 | 8 | أعزز التطور الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ليتم التعامل مع الطلبة باحترام إلى حد ما. | 4.63 | 0.49 | كبيرة جداً |
| 7 | 12 | أوفر بيئة تعليمية تتلاءم مع أهداف تعلم الطلبة وتوقعاتهم. | 4.55 | 0.50 | كبيرة جداً |
| 8 | 10 | أوفر بيئة تعليمية مادية وفكرية مناسبة. | 4.51 | 0.50 | كبيرة جداً |
| | | المتوسط الحسابي الكلي للمجال | 4.69 | 0.36 | كبيرة جداً |

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تهيئة بيئة التعلم الفعالة قد تراوحت ما بين (4.51- 4.85)، حيث جاءت الفقرة رقم (15) ونصها " استثمر وقت الحصة بفاعلية " في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.85) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً)، وجاءت الفقرة رقم (10) ونصها "أوفر بيئة تعليمية مادية وفكرية مناسبة " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (4.51) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (4.69) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة جداً). وقد يعزى ذلك إلى وعي المعلمين بأهمية بيئة التعلم ودورها في زيادة دافعية طلبة الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية نحو التعلم؛ باعتبار أن هذه المرحلة أهم مرحلة دراسية يمر بها الطلبة، حيث أن تهيئة بيئة التعلم وذلك من خلال توفير كافة عناصر البيئة التعليمية الفعالة والجدابة في هذه المرحلة وغيرها من المراحل الدراسية الأخرى يسهم في نمو الطالب نمواً سليماً في جميع جوانب شخصيته، ويزيد من تفاعله العاطفي والاجتماعي بينه وبين معلميه وزملائه في المدرسة.

تتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن مجال بيئة التعلم جاء كبيراً.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخطيب (2012) التي أظهرت أن مجال بيئة التعلم جاء قليلاً.

4. مجال إشراك ودعم تعلم الطلبة

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات إشراك ودعم تعلم لطلبة مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|--------|-------|--|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 1 | أربط معرفة الطلبة السابقة وخبراتهم واهتماماتهم بأهداف التعلم. | 3.66 | 0.66 | كبيرة |
| 2 | 6 | أطور الدافعية والتعلم عند الطلبة. | 3.65 | 0.66 | كبيرة |
| 3 | 3 | أوظف الخبرات التعليمية التي تطور الاستقلالية والتفاعل والاختيار. | 3.60 | 0.62 | كبيرة |

| | | | | | |
|--------|-------------|-------------|--|---|---|
| كبيرة | 0.60 | 3.54 | أنمي مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. | 5 | 4 |
| كبيرة | 0.60 | 3.50 | أقوم بإشراك الطلبة في حل المشكلات. | 4 | 5 |
| كبيرة | 0.59 | 3.47 | أراقب تعلم الطلبة مع تعديل التعليمات والتوجيهات أثناء التدريس. | 7 | 6 |
| متوسطة | 0.47 | 3.20 | استخدم استراتيجيات ومصادر تعليمية متنوعة. | 2 | 7 |
| كبيرة | 0.53 | 3.52 | المتوسط الحسابي الكلي للمجال | | |

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال إشراك ودعم تعلم الطلبة قد تراوحت ما بين (3.20 - 3.66)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) ونصها " أربط معرفة الطلبة السابقة وخبراتهم واهتماماتهم بأهداف التعلم " في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.66) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة)، وجاءت الفقرة رقم (2) ونصها " استخدم استراتيجيات ومصادر تعليمية متنوعة " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.20) وهو ما يقابل درجة تطبيق (متوسطة). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (3.52) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة). وقد يعزى ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتأهيل المعلمين وتنمية كفاياتهم التدريسية في مجال إشراك ودعم تعلم الطلبة؛ باعتبار الطالب محور العملية التعليمية. فضلاً عن رغبة المعلمين أنفسهم في التغيير باتباعهم استراتيجيات التدريس الحديثة مثل التعلم النشط (التعلم المتمركز حو الطالب)، ووجود خبرة لدى المعلمين في كيفية إشراك ودعم تعلم الطلبة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن مجال تعلم الطلبة جاء كبيراً.

5. مجال تقييم تعلم الطلبة

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تقييم تعلم الطلبة مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|-------------------------------------|-------|--|-----------------|-------------------|---------------|
| 1 | 32 | أتواصل مع أولياء أمور الطلبة لتزويدهم بنتائج تقييم تعلم أبنائهم. | 3.70 | 0.68 | كبيرة |
| 2 | 28 | أقوم بوضع أسئلة الاختبارات وفق جدول المواصفات. | 3.65 | 0.66 | كبيرة |
| 3 | 29 | أراعي الفروق الفردية أثناء تقييم الطلبة. | 3.60 | 0.64 | كبيرة |
| 4 | 27 | أحث جميع الطلبة لتقييم تعلمهم. | 3.25 | 0.83 | متوسطة |
| 5 | 30 | استخدم نتائج تقييم الطلبة في توجيه وتحسين التعلم. | 3.15 | 0.78 | متوسطة |
| 6 | 31 | أضع خطة علاجية لتحسين تعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييمهم. | 3.10 | 0.58 | متوسطة |
| 7 | 26 | استخدم استراتيجيات وأدوات تقويم متنوعة. | 3.00 | 0.66 | متوسطة |
| المتوسط الحسابي الكلي للمجال | | | 3.35 | 0.52 | متوسطة |

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تقييم تعلم الطلبة قد تراوحت ما بين (3.00 - 3.70)، حيث جاءت الفقرة رقم (32) ونصها " أتواصل مع أولياء أمور الطلبة لتزويدهم بنتائج تقييم تعلم أبنائهم " في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.70) وهو ما يقابل درجة تطبيق (كبيرة)، وجاءت الفقرة رقم (26) ونصها " استخدم استراتيجيات وأدوات تقويم متنوعة " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.00) وهو ما يقابل درجة تطبيق (متوسطة). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (3.35) وهو ما يقابل درجة تطبيق (متوسطة). وقد يعزى ذلك إلى حاجة هذا المجال إلى مهارات وكفايات متقدمة ومخصصة في القياس والتقويم، ويكون ذلك من خلال عقد المزيد من الدورات وورش العمل المكثفة؛ لتطوير مهارات وكفايات المعلمين في مجال تقييم تعلم الطلبة، ولهذا كان التزام المعلمين والمعلمات لمجال تقييم تعلم الطلبة بدرجة متوسطة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المومني (AI - Momani, 2018) التي أظهرت أن مجال تقييم تعلم الطلبة جاء متوسطاً.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن مجال التقويم جاء كبيراً؛ وأبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014) التي أظهرت أن مجال تقييم تعلم الطلبة جاء كبيراً؛ والخطيب (2012) التي أظهرت أن مجال التقويم جاء قليلاً.

6. مجال النمو المهني

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو المهني مرتبة تنازلياً.

| الرتبة | الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التطبيق |
|------------------------------|-------|---|-----------------|-------------------|--------------|
| 1 | 35 | أشارك في الدورات وبرامج التنمية المهنية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم. | 3.40 | 0.86 | متوسطة |
| 2 | 36 | أطلع على الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة بتخصصي. | 3.30 | 0.84 | متوسطة |
| 3 | 34 | أشارك في المؤتمرات العلمية والتربوية ذات العلاقة بتخصصي. | 2.31 | 0.69 | قليلة |
| 4 | 33 | أتعاون مع زملائي داخل المدرسة وخارجها لأغراض النمو المهني. | 2.10 | 0.45 | قليلة |
| المتوسط الحسابي الكلي للمجال | | | 2.78 | 0.56 | متوسطة |

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال النمو المهني قد تراوحت ما بين (2.10 - 3.40)، حيث جاءت الفقرة رقم (35) ونصها " أشارك في الدورات وبرامج التنمية المهنية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم " في المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.40) وهو ما يقابل درجة تطبيق (متوسطة)، وجاءت الفقرة رقم (33) ونصها " أتعاون مع زملائي داخل المدرسة وخارجها لأغراض النمو المهني " في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.10) وهو ما يقابل درجة تطبيق (قليلة). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد بلغ (2.78) وهو ما يقابل درجة تطبيق (متوسطة). وقد يعزى ذلك إلى ظروف العمل المدرسي الذي يقوم به المعلمون والمعلمات، وربما تكون الأعداد الكبيرة في الصفوف الدراسية لا تسمح بالمساهمة في المشروعات والنشاطات التربوية، واستخدام الوسائل التكنولوجية، والتعاون مع الزملاء من داخل المدرسة وخارجها لأغراض التطوير المهني، والمشاركة في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية. وربما تكون هناك صعوبات مالية وإدارية تعاني منها المدارس أدت إلى تقدير المعلمين والمعلمات لمجال النمو المهني بدرجة متوسطة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المومني (Al - Momani, 2018) التي أظهرت أن مجال التطوير الذاتي جاء متوسطاً. تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت أن مجال النمو المهني جاء كبيراً؛ وأبو شريك وعتوم (Abu Shraikh, & Atoom, 2014) التي أظهرت أن مجال التطوير الذاتي جاء كبيراً؛ والخطيب (2012) التي أظهرت أن مجال النمو المهني جاء قليلاً.

* النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها، وهو: "هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغيري (الجنس، وسنوات الخبرة)؟
أ- النتائج المتعلقة بمتغير الجنس ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) للعينات المستقلة (Independent Samples T - Test)؛ لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية

للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغير الجنس. كما هي مبينة في الجدول (10).

جدول (10) نتائج اختبار (T – Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغير الجنس.

| الدالة الإحصائية | T | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الجنس | الأداة ككل |
|------------------|--------|-------------------|-----------------|-------|------------|
| | | | | | |
| | 11.546 | 0.27 | 4.11 | أنثى | |

يبين الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (- 11.546) عند مستوى الدلالة (*0.00) وهي قيمة دالة إحصائية، وجاءت الفروق لصالح (الإناث). وقد يعزى ذلك إلى خصائص الجنس، فالإناث أكثر ميلاً إلى التنظيم والترتيب والدقة من الذكور، والوصول إلى الكمال والإتقان في العمل. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من الراوي (2018)؛ وخضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مقدادي وأحمد (2015) التي لم تظهر فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

ب- النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كما هي مبينة في الجدول (11).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | سنوات الخبرة | الأداة ككل |
|-------------------|-----------------|--------------|------------|
| 0.27 | 3.91 | 3-5 سنوات | |
| 0.39 | 4.04 | 6-10 سنوات | |
| 0.25 | 3.93 | 11 سنة فأكثر | |

يبين الجدول (11) وجود تباين ظاهري بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA). كما هي مبينة في الجدول (12).

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى

متغير سنوات الخبرة.

| الدالة الإحصائية | F | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | الأداة ككل |
|------------------|-------|----------------|--------------|----------------|----------------|------------|
| 0.08 | 2.484 | 0.241 | 2 | 0.481 | بين المجموعات | |
| | | 0.097 | 127 | 12.305 | داخل المجموعات | |
| | | | 129 | 12.786 | المجموع | |

يبين الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (F) (2.484) عند مستوى الدلالة (0.08) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات قد خضعوا إلى للخبرات نفسها في البرامج التدريبية المقدمة لهم أثناء الخدمة فيما يتعلق بمعايير تنمية المعلمين مهنيًا، مما أدى ذلك إلى عدم اختلاف درجة ممارستهم للمعايير باختلاف سنوات خبرتهم.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من الراوي (2018)؛ و مقدادي وأحمد (2015)؛ و الخطيب (2012) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خضر وأبو خليفة (2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإنه يوصى بالآتي:

- 1- زيادة عدد الزيارات الإشرافية التي يقوم بها المشرفون لتحسين أساليب المعلمين في تقييم تعلم الطلبة.
- 2- عقد دورات تدريبية متخصصة للمعلمين حول كيفية استخدام أساليب وأدوات تقييم تعلم الطلبة.
- 3- إثارة الرغبة الذاتية لدى المعلمين للتطوير والنمو المهني الذاتي، من خلال توفير نظام للحوافز والمكافآت.
- 4- قيام وزارة التربية والتعليم بإتاحة الفرص أمام المعلمين للمشاركة في المؤتمرات واللقاءات التربوية ذات العلاقة بالعملية التربوية والتعليمية، واعتبار ذلك جزءاً من ترقيتهم.
- 5- تشجيع وزارة التربية والتعليم المعلمين على مستوى المناطق التعليمية على التواصل مع زملائهم، ورفع مستواهم الأكاديمي والتربوي.
- 6- إجراء دراسات مماثلة باستخدام متغيرات مستقلة جديدة؛ للتعرف إلى درجة تطبيق المعلمين والمعلمات للمعايير العالمية والوطنية لتنميتهم مهنيًا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. خضر، غازي وأبو خليفة، ابتسام (2016). درجة تحقق بعض المعايير المهنية العالمية ومؤشرات أداء خريجي كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية في الأونروا من وجهة نظرهم أنفسهم. *دراسات العلوم التربوية*، 43 (1)، 711-729.
2. الخطيب، محمد (2012). تصور مقترح للمعايير المهنية المعاصرة لمعلمي الرياضيات ومدى توافرها لدى مجموعة من معلمي الرياضيات في السعودية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 26 (2)، 258-298.
3. الراوي، جميلة مشيب (2018). تقييم الكفايات المهنية لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة عسير في ضوء المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية*، (51)، 482-514.
4. ربابعة، سائد وزكارنة، سناء (2016). درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعلم دراسة حالة: مديرية تربية قباطية). *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 30 (6)، 1218 - 1254.
5. رصرص، حسن رشاد (2013). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21 (3)، 353-376.
6. شديفات، صادق حسن وسامرة، هتوف فرح سمارة ومحاسنه (2012). درجة تحقق المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا لدى معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي التربية الإسلامية في الأردن. *مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية والدراسات الإسلامية)*، 24، 907-931.

7. العمصي، عثمان عثمان (2018). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26 (1)، 256 - 282.
8. مدبولي، محمد عبد الخالق (2002) *التنمية المهنية للمعلمين : الاتجاهات المعاصرة- المداخل- الاستراتيجية*. العين: دار الكتاب الجامعي.
9. مقدادي، ربي محمد فخري وأحمد، بثينة مصباح (2015). مستوى الكفايات المهنية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية الدنيا في منطقة الجفرة في ليبيا وسبل تطويرها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، (37)، 254 - 285.
10. نوافلة، وليد ونجادات، أحمد (2014). تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنيًا من وجهة نظر الطلبة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 28 (2)، 358 - 396.
11. الونوس، رويدا (2015). تقويم أداء مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية على ضوء المعايير المهنية المعاصرة " دراسة ميدانية في محافظة حمص. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية)*، 37 (1)، 25 - 44.
- ثانياً: المراجع الأجنبية
12. Abu Shraikh, Shaher&Atoom, MohmmadSaleh (2014).The Degree of Teachers' Commitment to the National Teacher Professional Standards in the Provinces in Jarash and Ajloun, from the Perspective0 of Schools Principals. **Journal of Education and Practice**,5, (15), 106 - 118.
13. Al- Momani, Mufadi (2018). The Effective of Training Program for the Development of Knowledge about the National Professional Standards among the Teachers of Secondary Vocational Education in Jordan. **International Education Studies**, 11 (8), 110 - 118.
14. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) (2018).**Australian Professional Standards for Teacher**. Melbourne.
15. Commission on Teacher Credentialing (CTC) (2018).**California Standards for the Teaching profession (CSTP)**. California.
16. Hughes, Andrew J (2017). Educational Complexity and Professional Development: Teachers' Need for Met cognitive Awareness.*Journal of Technology Education*, 29 (1), 25 - 44.
17. Lilly, S. (2007). **National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)**. Translated by: Nassar, S. Retrieved 10/11/2018 from <http://search.shamaa.org>.
18. National Association for the Education of Young Children (NAEYC) (2018).**NAEYC Early Learning Program Accreditation Standards Items**. Washington.
19. National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) (2018).**National Board Standards**. Arlington.
20. www.gov.uk (2018). **Standard for teachers' professional development: implementation guidance**. Retrieved 10/11/2018 from www.gov.uk.