درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها بمستوى أدائهم

إعداد

أ/ إبراهيم بن مهلهل عطية المالكي

الماجستير في التربية تخصص القيادة التربوية – كلية التربية – جامعة الباحة

د/ أشرف عبده حسن الألفي

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد بكلية التربية –جامعة الباحة

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها بمستوى أدائهم، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في إجابات أفراد العينة التي قد تعزى لمتغيرات الخبرة، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق استبانة من إعداد الباحث على عينة عشوائية طبقية بلغت (٣٥٠) معلماً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٨هـ-١٤٣٩هـ)، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وأن مجال المسؤولية المهنية جاء في مقدمة المجالات التي تحققت فيها ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، يليه مجال تعزيز التعلم، ثم مجال دعم التعلم، ثم مجال المعرفة المهنية، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات العينة نحو ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين بشكل عام، تعزى لاختلاف المرحلة التعليمية، وكانت في اتجاه المعلمين بالمرحلة الابتدائية، كما وجدت فروق تعزى إلى متغير الخبرة في التعليم، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي خبرة (أقل من ١٠ سنوات). كما وجدت فروق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين الحاصلين على مؤهل جامعي، ثم اتضح أنّ مستوى أداء معلمي محافظة الليث جاء بدرجة عالية جدا، كما جاء مجال إدارة الصف في مقدمة المجالات التي يبرز فيها الأداء المهني للمعلمين، يليها مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، ثم مجال التخطيط للأعمال المكلف بها، وأخيرا مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في مستوى أداء المعلمين، تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، وكانت في اتجاه معلمي المرحلة الابتدائية. كما وجدت فروق تعزى إلى متغير الخبرة، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي خبرة (أقل من ١٠ سنوات)، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستو الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، ومستوى أدائهم

الكلمات المفتاحية: قادة المدارس، تحقيق المعايير المهنية؛ مستوى أداء المعلمين؛ مدارس محافظة الليث.

Abstract:

The study was aimed at detecting the practice of Allieth governance school leaders of their role in achieving teachers' vocational standards and its relationship with their performance and the significance of statistical variances in subjects' answers which are attributed to experience variables and education level and qualification. The descriptive method was used ; a survey was conducted on a stratified random sample of a (350) teachers in the second term of the study year 1438/1439. Major results of the study are as follows, the practice of Allieth governance school leaders of their role in achieving teachers' vocational standards was shown to be significant. Vocational responsibilities came ahead of other fields in the practice of

ALleith governance school leaders of their role in achieving teachers' vocational standards. Then, came reinforcing education,. Next, came education support,. Finally, vocational knowledge. Differences with statistical significance at a significant level of (a ≥ 0.05) were noticed in the averages of the subjects answers on the practice of school leaders of their role in achieving teachers' vocational standards in general, that is attributed to variances in educational level that was toward teachers of elementary schools. Variances attributed to educational experience variable were noticed as well; they were .toward teachers with less than ten years of experience. as well as variances attributed to educational qualification variable where variances were toward teachers with bachelor degree; further, ALleith governance teachers demonstrate a high level of performance. Class management field is ahead of other fields in which teachers' vocational performance is distinguished. Next came plans and strategies execution field. Then planning to assigned tasks, and finally performance appraisal and academic attainment; besides, differences with statistical significance at a significant level of (a ≤ 0.05) were noticed in the averages of the subjects' answers on Allieth governance teachers' performance level, that is attributed to variances in educational level. It was toward teachers of elementary schools. Variances attributed to educational experience variable were noticed as well; they were toward teachers with less than ten years of experience. There was also no differences with statistical significance at a significant level of (a≥ 0.05) were noticed, which is attributed to the educational qualification variance; bedsides, a positive correlation relationship with statistical significance at a significant level of (a ≤ 0.01) was noticed between the practice of Allieth governance school leaders of their role in achieving teachers' vocational standards and its relationship with their performance.

Keywords: School leaders, Achieving vocational standards, Level of Teacher's performance, AL-Leith governance schools.

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تقدماً هائلاً في الثورة المعرفية، أدت إلى فرض متطلبات التطور والتغيير العصرية السريعة والمتتابعة، التي استدعت الحاجة إلى بذل المزيد من الاهتمام بالنظام التعليمي وتجويد مخرجاته؛ وتحقيق تلك المتطلبات في المستويات المأمولة من التطور الاجتماعي والتقني بمختلف صوره، أسهم الاقتصاد المعرفي في توجيه الجهود لتطوير البناء التربوي؛ بهدف تخريج طلاب يتمتعون بالمعارف والمهارات التي تؤهلهم للقبول في الجامعات وسوق العمل والانخراط في أنشطة الحياة المختلفة.

تعد المؤسسات التربوية أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية؛ وذلك لأن التربية هي المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن، وإذا كانت المؤسسات التربوية الأداة الحيوية في المجتمع، فإن الإدارة التربوية هي المفتاح ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره؛ ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته (الفاضل، ٢٠١١: ص٩٧) .

وتشهد مسيرة المملكة العربية السعودية التعليمية تحولات مهمة خلال السنوات الماضية على كافة الأصعدة؛ من بنى تحتية، وتطوير للمقررات، وتوسيع في التدريب والابتعاث، وإنشاء هيئة لتقويم التعليم العام؛ وكل ذلك لتفعيل الاستثمار في العنصر البشري السعودي (المركز الوطني للقياس والقويم،٢٠١٢).

ومهنة التعليم ذات أهمية بالغة لتحقيق أهداف المجتمع من خلال ذلك المعلم الذي يعتبر مفتاح النجاح أو الفشل، وينعكس ذلك على المؤسسات الأخرى في المجتمع؛ ذلك لأن المعلم أداة التغيير في المجتمع.

وفي العصر الحالي اختلف الوضع باختلاف ما وصل إليه التعليم من تغير وتطور في كافة المجالات ومنها المجالات التقنية فقد أتاحت لقائد المدرسة الكثير من الوقت والجهد للقيام بدوره في تنمية كفايات المعلمين التدريسية في ضوء المعايير المهنية الحديثة.

ويعد تقويم التعليم من أهم متطلبات تجويد التعليم، باعتباره أساس التطوير التربوي والتعليمي، ولكونه يشكل عنصراً رئيساً في العمل المؤسسي الحكومي؛ للارتقاء بالتعليم العام بجميع عناصره ومستوياته (المركز الوطني للقياس والقويم،٢٠١٢: ٣).

وتعد المعايير المهنية للمعلمين ذات أهمية أساسية في المساهمة لرفع جودة أداء المعلمين، من خلال صناعة مهنة التعليم، وتجويدها.

ويعد امتلاك المعلم للكفايات المهنية أمراً ضرورياً ومهماً؛ حتى يتمكن من الإيفاء بمتطلبات مهنته، مع الأخذ في الاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض، والتنافس الحضاري بين الأمم والشعوب، والتفجر المعرفي والتقني (العدواني، ٢٠١٣: ٨).

وعندما نتحدث هنا عن المعايير المهنيّة للمُعلّمين؛ نقصد بذلك مجموعة الأساليب، والاتجاهات المُتّبعة، والتطبيقات التي يراعيها المُعلّم في عمله، وعلاقته مع الطلبة، وتشمل تلك المعايير مجالات عديدة منها؛ المعرفة التي يجب أن يتحلّى بها المُعلّم؛ ليؤسس بعد ذلك مهاراته، وينتج عما سبق الاتجاهات والقِيّم؛ التي يؤثّر بها المعلّم على طلابه.

وتعد القيادة الإدارية في المدرسة نقطة الانطلاق لكل ما من شأنه إنجاح المؤسسات وتحقيق أهدافها، وهي تعد جزءًا مهماً في حياة المجتمعات؛ بتنوعها الاقتصادي والسياسي والتعليمي والاجتماعي؛ كونها العنصر الأهم في تقدم الأمم، كما أنها نشاط يهدف لتنسيق جهود الأفراد والجماعات؛ بهدف تحقيق غايات معينة بكفاءة وفاعلية، مع الاستغلال الأمثل للإمكانيات المتوفرة (عابدين، ٢٠١٤: ١٩).

إن العاملين بمؤسسات التعليم بحاجة إلى من يوجههم ويحفزهم ويشجعهم؛ من أجل تحقيق رؤى المدرسة وأهدافها، ويقودهم صوب الإبداع المستقبلي من خلال إنجازهم المتسم بالكفاءة العالية، والتي لن تتجلى إلا بقيادة محنكة مؤثرة في سلوكياتهم وأفعالهم واتجاهاتهم للعمل برغبة وجدّ (السكارنة، ٢٠١٤: ١٩).

كما يعتمد قائد المدرسة في تحقيق أهداف المدرسة على ما يبذله المعلمون من جهود، وكفاءتهم في أداء أعمالهم، ويدرك دوره المهم في تحفيزهم؛ لرفع كفاءتهم التدريسية،

وتوجيه جهود العاملين مهنياً في ضوء معايير واضحة يتبناها، ويجعلها سلوكًا مهنيًا في المدرسة.

وفي إطار اهتمام المملكة العربية السعودية بالتعليم وتطويره؛ فقد بذلت وزارة التعليم جهودًا في مجال التنمية المهنية للمعلمين، وجعلت ذلك أحد مجالات جائزة التعليم للتميز، ضمن فئة الإدارة والمدرسة، ووضعت معايير ومؤشرات على القائد والمعلم تطبيقها للفوز بجائزة التميز، والتي تهدف إلى تشجيع فئات المجتمع التعليمي، وإبراز منجزاتهم، وتحفيز الأداء التعليمي والإداري الأمثل بصفة مستمرة (المباركي، ٢٠١٧: ٢).

ولقد أشارت دراسات تربوية متعددة إلى الكفايات الضرورية للمعلم، ومنها ما تم التوسع فيه، ومن اقتصرها على الكفايات الأساسية؛ ومن هذه الدراسات دراسة العدواني (٢٠١٣) الذي أكد أن الكفايات المهنية الضرورية للمعلم تندرج تحت المجالات التالية: كفايات التخطيط للدرس وأهدافه، وكفايات تنفيذ الدرس، وكفايات التقويم، وكفايات العلاقات الإنسانية.

ومن هنا فإن أهمية توفر الكفايات المهنية للمعلم تُعد دافعاً قوياً لإجراء مزيد من البحوث القائمة على دور القائد– بوصفه مشرفًا مقيمًا في المدرسة – في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين؛ بهدف تحسين وتطوير مستوى أدائهم المهني، حيث تأتي الدراسة الحالية استجابة لتلك المطالب، وسعيًا نحو المساهمة في تحسين ممارسات المعلمين التدريسية داخل الحجرة الصفية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من واقع خبرة الباحث كقائد تربوي لعدد من المدارس في محافظة الليث؛ فقد لاحظ حاجة بعض المعلمين لبرامج رفع كفايات؛ سواءً تدريسية، أو في إدارة الصف، أو في مجال التخطيط السليم للدروس، وهذا ما أكدته أيضًا نتائج الدراسات السابقة؛ مما تبين الحاجة للكشف عن درجة ممارسات قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، والكشف عن مستوى الأداء لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بمحافظة الليث من وجهة نظرهم، وفي ضوء وثيقة المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية، التي أقرتها وزارة التعليم عام ١٤٣٧هـ، تزامناً مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ومن خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة؛ وجد الباحث تبايناً في النتائج حول دور قائد المدرسة في تنمية المعلمين؛ فمنها ما يؤكد ممارسته لدوره بصورة جيدة، ومنها ما يخالف ذلك؛ كدراسة (الغامدي، ٢٠١٤)، ودراسة (عثمان، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد، ٢٠١٢)، ودراسة (نحيلي، ٢٠١٠). ومما سبق؛ يمكن بلورة مشكلة الدراسة في الحاجة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، وما علاقتها بمستوى الأداء لديهم؟

ويتفرع عن هذا السؤال؛ الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

٢. هل هناك فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين تبعاً للمتغيرات (المرحلة التعليمية – سنوات الخبرة- المؤهل العلمي)؟

٣. ما مستوى أداء معلمي مدارس محافظة الليث بناءً تنميتهم المهنية من وجهة نظرهم؟

٤. هل هناك فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث تعزى إلى متغيرات (المرحلة التعليمية – سنوات الخبرة-المؤهل العلمي)؟

٥. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

١. الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين.

٢. تحديد مستوى أداء معلمي المدارس بمحافظة الليث.

٣. الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم.

أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة الحالية أهميتها من موضوعها المتمركز حول أهمية التنمية المهنية للمعلمين، من خلال تحقيق قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين؛ مما يسهم في تطوير أدائهم.

ويمكن عرض أهمية الدراسة في جانبين: الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية؛ على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

١- تقديم معرفة نظرية بالمعايير المهنية للمعلمين.

٢- تقديم معرفة نظرية بأدوار قادة المدارس في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين.

٣-بناء أداة للكشف عن درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين.

٤-بناء أداة للكشف عن مستوى أداء المعلمين من خلال ما يقدم لهم من تنمية مهنية من قبل قادة المدارس.

الأهمية التطبيقية:

١- من المتوقع أن تفيد نتائج الدراسة المسئولين في مكاتب التعليم بالليث بمؤشرات عن واقع تحقيق قادة المدارس للمعايير المهنية للمعلمين.

٢- من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة المسئولون عن مراكز التدريب التربوي بما يمكّنهم من تطوير برامج تدريب قادة المدارس لتفعيل دورهم في مجال التنمية المهنية للمعلمين.

٣- من المتوقع أن يستفيد قادة المدارس في محافظة الليث من المهام والأدوار المتوقع منهم ممارستها لتحقيق المعايير المهنية للمعلمين.

٤- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة قادة المدارس في تقديم تغذية راجعة تساعدهم في تقويم أدائهم، بما يحقق الأداء التدريسي الجيد للمعلمين.

مصطلحات الدراسة:

المعايير المهنية Professional Standards:

المعيار المهني للمعلم هو عبارة وصفية تحدد ما الذي يجب أن يعرفه المعلم وما يستطيع القيام به (المركز الوطني للقياس والقويم،٢٠١٧). وتعرف اصطلاحا: بأنها "مجموعة القواعد التي تُحدد جودة العمل في مهنةٍ ما، ومن يحدد تلك المعايير؛ هم القائمون على تنظيم تلك المهنة، وأصحاب الخبرة فيها؛ كالهيئات الرسميّة الحكوميّة، والنقابات"(وثيقة المعايير المهنية للمعلمين في المملكة،١٤٣٧ه: ٦).

ويعرّف الباحث المعايير المهنية للمعلمين في هذه الدراسة: أنها مجموعة الأساليب، والاتجاهات المتبعة، والتطبيقات التي يراعيها المعلم في عمله، وعلاقته مع الطلبة، وتشمل تلك المعايير مجالات عديدة منها:

١. المعرفة التي يجب أن يتحلى بها المعلم.
٢. الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية.
٣. المعرفة بالتخصص وطرق التدريس العامة.
٤. معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة؛ ليؤسس بعد ذلك مهاراته، وينتج عما سبق الاتجاهات والقيم التي يؤثر بها على طلابه.

وتقاس درجة تحقق المعايير المهنية للمعلمين في الدراسة الحالية بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة لذلك.

فيما يقصد بأداء المعلمين في هذه الدراسة: امتلاك المعلم للمعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء مهامه داخل المدرسة؛ لتحقيق أهداف التعليم والتعلم، ويستدل على توفرها من خلال استجابات أفراد العينه.

وتعرف الفتلاوي (٢٠٠٣: ٢٩) مستوى الأداء بأنه "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية، ووجدانية)، تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه، بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة".

حدود الدراسة: تمثلت حدود الدراسة في الجوانب التالية:

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الدراسة على موضوع المعايير المهنية للمعلمين في المجالات الأربع متمثلة في المعرفة المهنية وتعزيز التعلم ودعم التعلم والمسؤولية المهنية، كما اقتصرت على الأداء المهني للمعلمين في الجوانب المعرفية، وتعزيز ودعم التعلم، والمسؤولية المهنية.
- **الحدود البشرية**: طُبقت هذه الدراسة على عينة من معلمي المدارس الحكومية بمحافظة الليث.
- **الحدود المكانية**: اقتصر تطبيق الدراسة على المدارس الحكومية للبنين بمحافظة الليث في مراحل التعليم الثلاث (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية).
- **الحدود الزمانية**: تم تطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٨/١٤٣٩).

الدراسات السابقة:

أجرى الغامدي (٢٠١٤م) دراسة هدفت الكشف عن دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً بمحافظة بلجرشي، وقد استخدم المنهج الوصفي في صورته المسحية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٧) معلماً من معلمي مدارس محافظة بلجرشي، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تنمية المعلمين مهنياً قد جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٣)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح فئة المرحلة المتوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً تعزى لمتغير الخبرة لصالح فئة أقل من (٥) سنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح فئة أقل من (٣) دورات.

أما دراسة الدرايسة (٢٠١٤) فقد هدفت تعرف درجة التزام معلمي العلوم بالمعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل التخصص وفترة الخدمة التعليمية، كما هدفت تحديد ما إذا كانت هناك فروق في درجة الالتزام بالمعايير المهنية قيد الدراسة تعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخدمة، وتم بناء بطاقة ملاحظة صفية كأداة للدراسة، حيث تكونت عينتها من (٥٠) معلم علوم في الأردن، متبعة المنهجية المختلطة والتي تعتمد الطريقة الكمية والنوعية في آن واحد، حيث تم فيها تعميم نتائج بطاقة الملاحظة وذلك عن طريق تحليل محتوى التسجيلات للحصص الصفية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن درجة التزام معلمي العلوم بجميع مجالات المعايير المهنية كانت بدرجة متوسطة، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة التزام معلمي العلوم بمجال تنفيذ التدريس ومعيارية تنظيم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة في أثناء حصص العلوم، كما طرأ تحسن جوهري في درجة التزام معلمي العلوم بمعايير تصميم نشاطات تعليمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة للعلوم في ضوء نتاجات تقييم تعلمهم وتقدمهم.

كما جاءت دراسة حمد (٢٠١٤) لتعرف درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفًا مقيمًا في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية بفلسطين من وجهات نظر المعلمين فيها، والتعرف على أثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة التعليمية للمدرسة، واستخدمت الدراسة عينة مكونة من معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في الضفة الغربية، واستخدمت أداة جمع البيانات (الاستبانة)، وتوصلت إلى جملة من النتائج من أهمها: حصول فقرة (يتخذ المدير القرارات بأساليب تشاركية مع المعلمين) على أقل نسبة مئوية في مجال الإدارة، وكذلك حصلت فقرة (يرشد المعلمين إلى طرائق تدريس تنمي مهارات التعلم لدى الطلبة) على أقل نسبة مئوية في مجال طرائق التدريس والتقنيات التربوية، وكذلك حصلت الفقرتان (يناقش مع المعلمين مقومات تطوير المناهج الجديدة) و(يعمل على توضيح الأهداف العامة للمناهج ويحددها للمعلمين) على نسبة متوسطة في مجال المناهج.

وهدفت دراسة عثمان (٢٠١٢م) تعرف دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية بفلسطين، بالإضافة لبيان أثر كل من متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والتخصص، والمؤهل العلمي، وموقع المدرسة) في التنمية المهنية للمعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢) مديرًا

ومديرة من مختلف مناطق شمال الضفة الغربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين كانت مرتفعة في جميع مجالات الدراسة الخمسة كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، موقع المدرسة، ووجود فروق تعزى إلى متغير التخصص لصالح العلوم الإنسانية على العلوم الطبيعية، ووجود فروق دالة إحصائيًّا تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا على الدبلوم في جميع المجالات، ولصالح الدراسات العليا على البكالوريوس في مجالي المناهج وطرق التدريس والإشراف، كما توجد فروق دالة إحصائياً لصالح البكالوريوس في مجالي العلاقات الإنسانية والتواصل وواجبات المدير نحو المعلم مهنياً.

وكشفت دراسة محمد (٢٠١٢م) عن دور مديري المدارس تجاه النمو المعلم مهنيًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للحصول على أداء مديري المدارس الأساسية والثانوية حول المجالات التي يسعون من خلالها إلى تنمية المعلم مهنيًا، وتحليل آرائهم حول تحديد أولويات هذه المجالات، وتم تطبيق أداة الدراسة متمثلة في الاستبانة والمقابلة الشخصية؛ وذلك لوصف وتفسير وتحليل نتائج استجابات المديرين في ضوء واقع عملهم تجاه النمو المهني للمعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات كل من مجموعة المديرين ومجموعة المعلمين على رأيهم بالنسبة لدور مدير المدرسة في الجانب التربوي، واتفاق آراء المديرين والمعلمين على أهمية دور المدير في القيام بعدة زيارات ميدانية لطلاب المدرسة، والاهتمام بالطلاب الضعفاء؛ لكي يسيروا وفق الخطة التعليمية، وتشجيع المعلمين المتميزين، والاهتمام بالنشاط المدرسي لجميع جوانبه، وإبرازه بشكل دائم، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات كل من مجموعة المديرين وبين مجموعة المعلمين على رأيهم بالنسبة لدور مدير المدرسة في الجانب الاجتماعي.

وأجرت البلوي (٢٠١١م) دراسة هدفت تعرف دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم، والتعرف على وجهة نظر المعلمين والمعلمات الجدد حسب متغيري المرحلة التعليمية، والتخصص، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في منطقة تبوك، فيما تكونت عينة الدراسة من (٦١٢) معلمًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائجها أن تقديرات المعلمين الجدد لدور المشرف التربوي في تنميتهم مهنياً جاءت بدرجة متوسطة على كافة المجالات؛ إذ بلغت (3.17)، وجاء مجال المنهج بالمرتبة الأولى، ويليه مجال الإدارة الصفية، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال مهارات التدريس، ثم مجال التقويم، وأخيرًا جاء مجال التخطيط، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة مجتمعة(التخطيط، مهارات التدريس، الإدارة الصفية، التقويم، المنهج) تعزى لمتغيرات (التخصص والمرحلة التعليمية).

وهدفت دراسة قحوان (٢٠١٠م) تعرف التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في اليمن في ضوء معايير الجودة الشاملة، واعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التعليم الثانوي في محافظة اليمن، وتكونت عينتها من (٣٤٥) معلمًا في محافظة اليمن، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة طبقاً لمتغير الخبرة لمجال برامج التنمية المهنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة لأسلوب التنمية المهنية: (التعلم عن بعد)، وأجمع المستجيبون على أن المؤهل والخبرة ليس لهما تأثير على أسلوب التعليم عن بعد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة لمجال التنمية المهنية: (المجال الأكاديمي)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد العينة لمجال التنمية المهنية (مكان التدريب).

فيما جاءت دراسة نحيلي (٢٠١٠م) للكشف عن دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري ووكلاء المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الملتحقين بالدورات التدريبية التي عقدتها كلية المعلمين في أبها خلال العامين٢٠٠٣ - ٢٠٠٤م، وتألفت عينة الدراسة من (١٥٥) مدير ووكيل مدرسة، بما يعادل (٨٧) مديراً، منهم (٤٣) مديرًا للمرحلة الابتدائية، و (٣١) مديرًا للمرحلة المتوسطة، و(١٣) مديرًا للمرحلة الثانوية، و(٦٨) وكيلاً، منهم(٢١) وكيلاً للمرحلة الابتدائية، و(٢٣) وكيلاً للمرحلة المتوسطة، و (٢٤) وكيلاً للمرحلة الثانوية، وتوصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس ووكلائها بشكل إجمالي حول الدور المهم الذي يؤديه مديرو المدارس في رفع كفاية المعلمين، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) بشكل إفرادي، وكذلك بين وكلاء هذه المدارس، تعزى إلى العمل الإداري أو المرحلة التعليمية التي يعمل بها كل من مدير المدرسة أو وكيلها، كما توصل إلى أهمية دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين في مجالات البحث المختلفة: العلمية والاجتماعية والإدارية، وغرس الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم في مجال استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.

وأجرت الشلبي(٢٠١٠م) دراسة هدفت إلى معرفة أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج تنمية المعلمين مهنياً، وفي مجالي التخطيط والممارسة بشكل خاص، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتحديد ما إذا كان هذا الأثر مختلفاً تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والخبرة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في فرق التطوير المدرسية البالغ عددهم (٥٣٠) معلماً ومعلمة، موزعين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، والبالغ عددها (١٧٧) مدرسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً، و(٤٨) معلمة من فرق التطوير المدرسية، طبقت عليهم أداة لقياس أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين، بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها: أثرت إدارة الجودة الشاملة (المدرسة كوحدة للتطوير) إيجاباً بشكل ملحوظ على برامج التنمية المهنية للمعلمين، كما طورت ممارسات المعلمين التأملية في مجال التخطيط لتطوير المدرسة، ومجال ممارساتهم التأملية في تنفيذ البرامج الذي بلغ فيه متوسط أداء العينة (٩٧,٩٤)، وكذلك طورت إدارة الجودة الشاملة (المدرسة كوحدة للتطوير) ممارسات المعلمين في فرق التطوير المدرسية في مجال التخطيط لتطوير المدرسة.

وجاءت دراسة كرو (Craw, 2009) نوعية في مدرسة واحدة؛ للكشف عن مدى استخدام المعلمين لأساليب تقويم الأداء المتنوعة، والاستراتيجيات التي يتبعونها في صفوفهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي العلوم في ولاية كاليفورنيا، فيما تكونت عينة الدراسة من (١١) معلماً من معلمي العلوم، وكشفت نتائج الدراسة عن أن المعلمين يستخدمون أساليب متنوعة في تقويم الأداء، بما فيها أساليب متعددة لتقويم الأداء داخل مختبر العلوم، ويستخدمون بشكل أكبر أساليب تقويم أداء مبنية على الإنجاز في زمن محدد، مقابل استخدامهم القليل للأساليب غير المحددة بزمن، كما أظهرت الدراسة تدني استخدام استراتيجيات ملف إنجاز الطالب، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران؛ بسبب عدم كفاية زمن الحصة، كما بينت أن تقويم أداء الطلبة داخل مختبر العلوم يزود المعلمين بمعلومات قيمة لتعديل طرق التدريس والمنهاج.

كما هدفت دراسة الزهراني (٢٠٠٨م) وضع قائمة بالمعايير المهنية لأداء معلمي الرياضيات في الأردن، وتعرفت على درجة توافر هذه المعايير لدى عينة منهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في محافظة الزرقاء، فيما تكونت عينة الدراسة من(٥٤٥) معلمًا، وخلصت إلى النتائج التالية: تدني درجة توافر المعايير المهنية في الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية؛ حيث بلغت النسبة (٣٨،٥٥ %)، أما بالنسبة لمعايير مجال التقييم؛ فقد كانت كالآتي: تقييم الطلبة (٣،٧٣ %)، التقييم الذاتي (٣،٦٢ %)، تحليل معلومات التقييم(١,٦٥%)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الأداء الكلي، والمتمثلة في درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم، وفي مجال التقييم، تعزى للاختلاف في سنوات الخدمة، والنصاب الأسبوعي من الحصص، وكثافة الطلبة في الصف، بينما ظهرت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء المعلمين الكلي، وفي مجال التقييم، تعزى لاختلاف الصف الدراسي ولصالح معلمي الصف الثالث الثانوي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة بين أداء المعلمين ومتوسط التحصيل الدراسي لطلابهم في مادة الرياضيات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تم عرضها في أهمية تحقق قادة المدارس من تطبيق المعايير المهنية للمعلمين لابد أن يحظى باهتمام ورعاية من قبل المؤسسات التعليمية، وأن تنويع تقديم هذه الرعاية بأشكالها المختلفة، له أهمية خاصة بالنسبة للمعلم وما يعكسه على الطالب المستفيد الأول، وعلى المجتمع عامة بشتى أجهزته وتنظيماته، كما أظهرت أن الباحثين - على اختلافهم - درسوا هذا الدور من خلال مناهج علمية وأساليب مختلفة، كما أن هذه الدراسات بينت كثيراً من النتائج التي ينبغي أن تجد طريقها إلى التطبيق والاهتمام من قبل المسئولين في الإدارات التعليمية المختلفة.

ويمكن حصر أوجه استفادة الدراسة الحالية من مراجعة الدراسات السابقة في الأوجه التالية:

- بناء الأدب النظري للدراسة الحالية.
- اختيار منهج الدراسة المناسب لطبيعتها.
- بناء أداة الدراسة بما يناسب المجتمع والعينة محل الدراسة.
- تحديد متغيرات الدراسة: (التخصص، عدد سنوات الخبرة في التدريس).
- تحديد الأساليب الإحصائية، وطرق التحليل المناسبة للدراسة.
- في تفسير نتائج الدراسة من خلال مقارنة النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة بنتائج الدراسة الحالية، وتوجيه الباحث إلى استخلاص التوصيات والمقترحات.
- الاستفادة من المراجع العلمية الواردة في الدراسات السابقة والتي تناسب موضوع الدراسة الحالي

الإطار النظري:

المحور الأول: المعايير المهنية للمعلمين: Professional standards for teachers

١. مفهوم المعايير المهنية:

تأتي أهمية المعايير المهنية بشكل عام في كونها تحدد جودة العمل في مهنة ما، ومن يحدد تلك المعايير هم القائمون على تنظيم تلك المهنة، وأصحاب الخبرة فيها؛ كالهيئات الرسمية الحكومية، وغيرها (المركز الوطني للقياس والقويم،٢٠١٧).

وتعد المعايير المهنية للمعلمين مكونًا أساسيًا في عملية إصلاح التعليم، ورفع جودة أداء المعلم التي تجري حاليًا في المملكة العربية السعودية، حيث ستسهم في تلبية احتياجات الطلاب والمعلمين والمدارس، والنظام التعليمي بأكمله، وتوضح المعايير المهنية ما ينبغي أن يلم به المعلمون ويكونوا قادرين على القيام به؛ لينالوا شرف الانتماء لهذه المهنة العظيمة (البدري، ٢٠٠٢ م : ٩٦).

ويقصد بالمعايير المهنية في الدراسة الحالية: مجموعة الأساليب، والاتجاهات المتبعة، والتطبيقات التي يراعيها المعلم في عمله، وعلاقته مع طلابه.

٢. أهمية المعايير المهنية للمعلمين

وتكمن أهمية المعايير المهنية في أنها تؤسس لمهنة التعليم؛ بهدف تطوير وتحسين العملية التربوية بوجه عام، والارتقاء بوضع المعلم المهني، وتقدمه الوظيفي بوجه خاص، كما أنها توفر له مظلة للأمن الوظيفي، وتشجعه على العمل الجماعي والمشاركة ويظهر ذلك في (الحبيب،١٩٩٤م: ٦٢؛ والسادة، ١٩٩٩م: ٧٠):

التطور المهني: وتعتبر المعايير المرجعية التي توضح الخصائص المهنية التي ينبغي للمعلم الحفاظ عليها، والسعي الدائم لتلبيتها، ما يؤدي إلى تطوره المهني المستمر، وتكون الدافع وراء سعيه للارتقاء بنفسه، وتطوير قدراته وإبداعاته، وبالتالي حدوث التقدم المتوقع له في ممارساته المهنية، وقدراته المعرفية، واتجاهاته ومعتقداته نحو التعليم، حيث ينعكس ذلك على نوعية التعليم ومستواه في الوطن.

التقويم: وتعد المعايير مرجعية تربوية لبناء أدوات قياس وتقويم تتوافر فيها درجة مناسبة من الصدق، والثبات، والموضوعية؛ فتتحقق العدالة والمساواة، ما يجعلها تمثل أسلوبًا للمعلم لبذل قصارى جهده للتميز والتطور المستمر لأدائه.

التعاون والشراكة: ويعد توفر المعايير فرصة للتعاون والشراكة بين عناصر المؤسسة التربوية من جهة، وبين المجتمع المحلي من جهة أخرى، حيث إنها تمثل دافعًا للمعلم إلى تعزيز هذه العلاقة، وإشراك الأهل والعناصر البشرية ذات العلاقة بعملية التعليم باعتبارها مسؤولية مشتركة، ما يعزز ثقة المجتمع بالمؤسسة التربوية والقائمين عليها.

ويضيف الباحث أن المعايير المهنية تسهم في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم، وقياس جودة مخرجاته، والمساهمة في تطويرها. من خلال مؤشرات الأداء المدرسي التي تشمل مؤشرات أداء المعلمين.

٣. مبررات المعايير المهنية للمعلمين:

ذكر السادة (١٩٩٩م: ٧١) أن توفر المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية توفر منصة وطنية لدعم المزيد من الإصلاح التعليمي في مجال جودة المعلمين، وتهدف بشكل

رئيس إلى تحسين نواتج التعلم لدى الطالب عن طريق رفع جودة التدريس، كما توفر المعايير المهنية لغة مشتركة للمعلمين للتواصل فيما بينهم بخصوص الأهداف المهمة والمراد تحقيقها، والإشارة إلى كل ما له قيمة عالية في مهنة التدريس، وتقوم النظم التعليمية المحلية والعالمية ببناء وتطوير المعايير المهنية للمعلم لجذب المعلمين ذوي الكفاءة، وتطوير أدائهم، وتقديرهم، وضمان بقائهم واستمراريتهم في مهنة التعليم.

ولتحقيق ذلك فإن للمعايير المهنية للمعلمين هدفاً مزدوجًا؛ يتمثل في: التطوير والنمو المهني؛ حيث تدعم المعايير النمو المهني للمعلم طوال رحلة حياته الوظيفية، وأيضًا كونه نموذجًا للمحاسبية المهنية؛ حيث يمكن استخدام المعايير أيضًا بصفتها مقاييس أو أسسًا للمقارنة المرجعية؛ وذلك لتقييم مدى تحقيق الأهداف المرغوبة (السكارنة، ٢٠١٤م: ٧٠).

ويرى الباحث أن المعايير المهنية مصممة لدعم المعلمين في جميع مستويات الأداء؛ لتعزيز ممارستهم، والحصول على التغذية الراجعة من زملائهم، وتبادل المعرفة معهم، كما تسهم في تمهين التدريس والتعليم، وبالتالي تحسين مكانة المهنة والتصور العام عنها، وتعد الجوهر والأساس لجميع المبادرات ذات العلاقة بمهنة التدريس ومنها: تأهيل المعلمين قبل الخدمة، وإصدار التراخيص المهنية، وما يرتبط بها من حوافز ومكافآت للمعلمين، وتقييم الأداء المهني لهم.

ويرى المهتمون بالمعايير وتطبيقها في التعليم، أن ثمة مبررات وراء دعوتهم تتمثل في جملة من الوظائف والخصائص تميز المفهوم عن غيره من المفاهيم الأخرى، ويمكن أن يكون هناك تحديد دقيق لتلك الوظائف والخصائص، تبرر الأهمية، وتحدد الإطار العام الذي نشأت في حضنه؛ ويمكن تلخيصها في النقاط التالية (السكارنة، ٢٠١٤م: ٧٢):

- زيادة الاهتمام بدور التعليم ونواتجه على المستوى العالمي في سياق العولمة ومجتمع المعرفة.
- التنافس المعياري العالمي.
- الاهتمام بالجودة وإعداد البرامج الخاصة بها.
- رسم توقعات طموحات التعليم، وتوجيه العمل التربوي في مختلف مجالاته.
- توفير محكات موضوعية لقياس التقدم والنجاح في مسيرة التعليم.
- مواجهة التحديات والقدرة على تحديد ملامح المستقبل.

٤. أنواع المعايير المهنية:

هناك أربعة أنواع للمعايير المهنية ذكرها عابدين(٢٠١٤م: ٨٥) وتمثلت في:

- **المعايير الدولية**: وهي التي تصدر أو تتبنى من جانب هيئة دولية تكون عضويتها مفتوحة للهيئات المماثلة في جميع الدول، وقد تكون حكومية أو غير حكومية(تطوعية)، ومهمتها هي إعداد أو نشر المعايير، أو التنسيق بين المعايير الصادرة من الأعضاء فيها.
- **المعايير الإقليمية**: وهي التي تصدرها وتتبناها هيئة إقليمية، وقد تكون حكومية أو غير حكومية، وتكون عضويتها مقصورة على دول معينة، ومهمتها أيضاً هي إعداد أو نشر المعايير، أو التنسيق بين المعايير الصادرة من الأعضاء فيها.
- **معايير الشركات**: وهي التي تصدر عن شركة أو مجموعة من الشركات، ويتم إعدادها بالاتفاق بين تلك الشركات لإعداد المعايير ونشرها.

- **المعايير الوطنية**: وهي معايير صادرة أو متبناة من جانب هيئة محلية، وتكون مهمتها إعداد
- ونشر المعايير الوطنية أو الموافقة على المعايير الصادرة من الهيئات الدولية والإقليمية، والتي تعتبر عضواً فيها.

وتتكون المعايير المهنية الوطنية من أربعة مجالات رئيسة، يعتمد كل منها على الآخر، وتسمى مجالات مهنة التدريس ومعاييرها، وتحدد هذه المجالات ما ينبغي على المعلم معرفته وأداؤه، كما يتضح من خلالها نطاق عمل المعلم، ويندرج تحت كل مجال عدد من المعايير، وتفصل بعد ذلك بالمؤشرات التي تسعى لتغطية محتوى كل معيار وتمثل نطاقه، وفيما يلي توضيح للمعايير المهنية الوطنية العامة للمعلمين بالمملكة العربية السعودية – كما وردت من المركز الوطني للقياس والتقويم (٢٠١٧م).

جدول (١) المعايير العامة لمجالات مهنة التعليم

المجال	المعيار العام	عدد المعايير الفرعية
المعرفة المهنية	١. المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه.	٤
	٢. الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية.	٦
	٣. المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه.	حسب التخصص
	٤. المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة	٣
	٥. معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة.	٤
تعزيز التعلم	٦. تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزهم.	٥
	٧. تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة بناءة.	٥
المجال	المعيار العام	عدد المعايير الفرعية
دعم التعلم	٨. بناء بيئة صفية آمنة وداعمة للتعلم.	٤
	٩. تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم.	٢
المسؤولية المهنية	١٠. العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع.	٣
	١١. التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية.	٣
	١٢. الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي.	٢

ويتبين من الجدول (١) أن مجالات المعايير العامة لمهنة التعليم تتمثل في أربعة مجالات هي:

- **مجال المعرفة المهنية:** يركز هذا المجال على المعارف التي يحتاج إليها المعلم، لإتاحة فرص تعليمية للطلاب ذات جودة عالية، ويتضمن إلمام المعلم بمجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه،

والمعرفة بالطلاب، وكيفية تعلمهم، والمعرفة بالمنهج والمصادر التي تدعم تعلم الطلاب، وكذلك الإلمام بالمعارف والمهارات اللغوية.

- **مجال تعزيز التعلم والبيئة الصفية:** يصف هذا المجال ممارسات المعلم الفعال، والخيارات التي ينبغي له توفيرها لتيسير تعلم الطلاب؛ فهو يركز على المشاركة الصفية والتعلم الذي يسعى المعلم لتعزيزه لدى الطلاب، بالإضافة إلى ممارسات التقويم التي يستخدمها لمراقبة تعلم الطلاب وتقديم التغذية الراجعة.
- **مجال دعم التعلم:** يعتبر هذا المجال بيئة التعلم الفعال بيئة صفية اجتماعية تسودها الثقة والاحترام، ومحفزة على التفكير والتحدي، في توقعات عالية للتعلم والتحصيل.
- **مجال المسؤولية المهنية:** يركز هذا المجال على المسؤولية المهنية للمعلم داخل وخارج حجرة الصف، ويتضمن العلاقات مع أولياء أمور الطلاب، والانخراط في التدريب المهني، والإسهام في قيام المدرسة بدورها الاجتماعي والتربوي. وتحتوي المجالات الأربع على (٤٢) معيارًا فرعيًا مشتركًا بين التخصصات جميعها، كما ورد في وثيقة المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ١٤٣٣ه-٢٠١٢م (علام، ٢٠٠٧م: ١٣٣).

٥. المواصفات التي بنيت عليها المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

من أهم المواصفات التي بنيت عليها المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية؛ هي (هيئة تقويم التعليم العام، ٢٠١٦: ١١):

١) التحسين الموجه للطالب: بالتركيز على ممارسات المعلمين المؤثرة في نواتج الطلاب.

٢) التركيز على التطوير: بدعم التنمية لجميع المعلمين.

٣) الجودة العالية: بمعايير مهنية ملهمة وقابلة للتحقيق.

٤) الشمولية: حيث تغطي المعايير جميع مراحل الحياة الوظيفية للمعلمين.

٥) المصداقية: حيث تصف المعايير بدقة عمل المعلمين في المملكة.

٦) التركيز على الممارسة: حيث بنيت المعايير من المهنة وإلى المهنة.

وتتكون المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية من أكثر من (٤٠) معيار مترابطة، مصنفة في أربعة مجالات متداخلة ومترابطة لمهنة التعليم، على النحو التالي (المركز الوطني للقياس والتقويم ٢٠١٧: ١٥):

١) مجال القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين: وذلك بتجسيد نموذج القيم الإسلامية والثقافة السعودية في عملية التعليم، بالإضافة إلى التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع.

٢) المعرفة المهنية للمعلمين: وذلك بمعرفة الطلاب وكيفية تعلمهم، ومعرفة محتوى التخصص والمنهج، وكذلك معرفة طرق التدريس.

٣) الممارسة المهنية للمعلمين: وذلك بتخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها، وإيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها، وكذلك تقويم الطلاب وتعلمهم.

٤) مجال المسؤولية المهنية للمعلم داخل المدرسة ككل ويتضمن العلاقات الداخلية والخارجية

المحور الثاني: الأداء المهني للمعلم وأهم كفاياته:

يعد امتلاك المعلم للكفايات التدريسية أمر ضروري ومهم؛ حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه، في ضوء تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض، والتنافس الحضاري بين الأمم والشعوب، والتفجر المعرفي والتقني.

فالكفايات إحدى استراتيجيات التربية الحديثة للتدريس، وهي تعتمد توجهًا عقلانيًا في تحديد وصياغة عناصر النشاط التعليمي التعلمي، وهي استعداد على قدرة المعلم في القيام ببعض الأفعال، والمعارف المكتسبة، والتي تتجسد في قدرته على الإنتاج الجيد والسريع، والخلق والإبداع، والحكم والتقييم (العنزي، ٢٠٠٧: ٢٢١).

وقد حدد العدواني كفايات الأداء التدريسية (٢٠١٣م: ١٠٩) كما يلي:

- **الكفايات الأداء المعرفية:** وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله؛ التعليمية والتعلُّمية.
- **الكفايات الوجدانية:** وتشير إلى استعداد المعلم، وميوله، واتجاهاته، وقيمه، ومعتقداته، وهذه الكفايات تُغطي جوانب متعددة؛ مثل: حساسية المعلم، وثقته بنفسه، واتجاهه نحو مهنة التعليم.
- **الكفايات الأدائية**: وتشير إلى كفاءات الأداء التي يُظهرها المعلم، وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم، وإجراء العروض العملية ... إلخ)، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصّله المعلم) سابقاً من كفايات معرفية.
- **الكفايات الأداء الإنتاجية**: وتشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في التعليم؛ أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي، أو في مهنهم.

ويتم التمكن من الكفايات السابقة بتدريب المعلم على أدائها، باستخدام برامج تُعرف بالبرامج التعليمية القائمة على الكفايات، وتعرف بكفايات المعلم الناجح، وتشمل عددًا من المهارات؛ كالمهارات الإنسانية، والمهارات التنظيمية، ومعرفة المحتوى.

ويرى الباحث أن التدريس بالكفايات ينقل العملية التربوية من الأساليب القديمة التي كانت تركز على آليات الحفظ والتذكر والمهارات الدنيا، لتنتقل إلى تفعيل دور المتعلم الذي ينبغي عليه التطوير من مهاراته، وإلمامه بمعرفة متطلبات النمو الخاصة بكل مرحلة تعليمية.

وذكر المباركي (٢٠١٧م) أن تصنيف بعض المهارات - حسب الجوانب الرئيسة للموقف الدراسي والحياة الدراسية - يمكن تقسيمها إلى: واجبات تتعلق برسم السياسة والأهداف، ودراسة ومراجعة المناهج والبرامج الدراسية والكتب المدرسية، وواجبات تتعلق بقيادة النشاط وتوجيهه، والخدمات الغذائية والصحية والنفسية، وواجبات تتعلق بتوجيه الطلاب وإرشادهم تربويًا ونفسيًا واجتماعيًا ومهنيًا، وواجبات تتعلق بالمعلمين وتوجيههم وتنميتهم، وأخرى تتعلق بالمرافق المدرسية، وواجبات تتعلق بالمجتمع المحلي وخدمة البيئة المحيطة، بالاتصال بالجهات والسلطات الإدارية الأعلى.

وفيما يتعلق بعمل المعلم وكفايته؛ فإن هناك مجالات ضرورية حتى نطلق عليه صفة المعلم الكفء، أو الفعال في تحقيق النتائج التعليمية، وهذه المجالات حددها السكارنة (٢٠١٤م: ١٧٨) في:

- التمكن من المعلومات النظرية حول التعليم والسلوك الإنساني.

- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.
- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.
- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس، والتي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ.
- إن المعلم هو المنفذ الرئيس للمنهج، والمتعامل مع عناصره المختلفة؛ من أهداف ومحتوى وطريقة تدريس وأساليب تقويم ونحوها؛ لذا كان لزاماً أن تتوافر فيه الكفايات التعليمية بدرجة جيدة، حتى يستطيع أن يكون ملمًا بمعارف ومهارات تمكنه من فهم طبيعة المنهج وعناصره المختلفة، ومهارات تمكنه من تنفيذه بالطريقة المثلى، ورؤية تمكنه من تقويمه وتحديد ما يحتاج منه إلى تطوير فيه.

ويضاف إلى قدرات المعلم توفير البيئة المناسبة التي تساعد الطلاب أنفسهم على الاتصال والتواصل بطرق متنوعة، ويظهر من العلاقة بين المعايير والكفايات للمعلم أن طبيعة كل مجتمع وأهدافه وظروفه ومشكلاته وأحداثه وأنظمته تبرز بطريقة واضحة جلية في نظامه التعليمي ومناهجه الدراسية؛ فالعملية التعليمية والتربوية لا يمكن فصلها عن المجتمع الذي تتم فيه، فهي تتأثر بهذا المجتمع وتؤثر فيه، كما أن المعلم والطلاب أعضاء في المجتمع يؤثرون فيه ويتأثرون به، ولكي يتعامل المعلم مع تلك الظروف والأحداث بشكل إيجابي، فلابد له من معرفة وإدراك لمجريات الأحداث في المجتمع وأسبابها ونتائجها، مما يمكنه من مناقشتها ومعالجتها في مادته ومع طلابه في الفصل (المباركي، ٢٠١٧م).

ومما سبق؛ يتضح وجود ترابط قوي وجيد بين وجود المعايير المهنية للمعلمين، ومستوى الأداء لديهم، وهذا يدل على أن عملية التدريس من العمليات العلمية المدروسة والمنظمة التي يجب أن لا تترك للمصادفة أو العشوائية؛ ومن هنا فإن التخطيط للتدريس أصبح أحد الأمور الضرورية والمهمة لنجاح عملية التعليم، فالجهود العشوائية غير المخططة لم تعد تتماشى مع طبيعة التعليم وتطوره في هذا العصر، والتخطيط بأنواعه -طويل وقصير المدى -من شأنه أن يعطي المعلم الرؤية الكاملة والتصور الشامل لنشاطه خلال العام أو الفصل الدراسي.

المحور الثالث: دور قائد المدرسة في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ورفع أدائهم:

يعد قائد المدرسة عنصرًا مهمًا في العملية التعليمية، يعتمد عليه النظام التعليمي في تحقيق أهدافه؛ فهو الرجل الأول في المدرسة، ويقف على رأس التنظيم فيها، ويتحمل المسؤولية الكاملة أمام القيادات العليا (الرؤساء)، وكذلك المجتمع، وهو الرئيس المباشر لكافة العاملين بالمدرسة، وهو المسؤول الأول عن المدرسة ونجاحها، وهو حلقة الاتصال المتعددة الأطراف بينه وبين الإدارة التعليمية، وبينه وبين زملائه، وبينه وبين المجتمع والطلاب والمعلمين (المباركي، ٢٠١٧: ٦٥).

ومن مهام قائد المدرسة تلك المهام المتعلقة بقيادة العمل التعليمي التي تسعى إلى تغيير سلوك المشاركين في العملية التعليمية؛ من معلمين وإداريين وتلاميذ، بهدف الوصول إلى الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها؛ ومنها: حفز المعلمين إلى بذل أقصى جهد، والعمل معهم على تطوير وتنمية الأنشطة المدرسية المختلفة، وتسهيل وإتاحة فرص النمو المهني للمعلمين بالمدرسة، وتقويمهم، وتوجيههم (عابدين، ٢٠١٢: ١٠١).

وقد حددت العنزي (٢٠١١: ١٢٧-١٧٦) المعايير التالية لأداء المعلمين:

١) معايير أداء المعلم لدوره في جانب تنسيق المعرفة وتطويرها.
٢) معايير أداء المعلم لدوره في جانب تنمية مهارات التفكير.
٣) معايير أداء المعلم لدوره في جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم.
٤) معايير أداء المعلم لدوره في جانب توظيف تقنية المعلومات في التعليم.
٥) معايير أداء المعلم لدوره في جانب تفريد التعليم.
٦) معايير أداء المعلم لدوره باحثًا.
٧) معايير أداء المعلم لدوره في جانب ربط المدرسة بالمجتمع.
٨) معايير أداء المعلم لدوره في جانب المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية.
٩) معايير أداء المعلم لدوره في جانب العناية بأساليب التقويم.
١٠) معايير أداء المعلم لدوره في جانب النشاط غير الصفي.
١١) معايير أداء المعلم لدوره في جانب ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلاب.
١٢) معايير أداء المعلم لدوره في الدعوة إلى الإيمان بالله عز وجل.
١٣) معايير أداء المعلم لدوره في الدعوة إلى التسامح والسلام.
١٤) معايير أداء المعلم لدوره في تعليم طلابه لغة الحوار.

وتتوقف فعالية القائد على ما يمتلكه من قدرات ومهارات فنية وإنسانية وإدراكية وتحليلية، وهذه تعد ضرورية له، وقد حددها حريم (٢٠١٤: ٧٣) في خمس مهارات، واعتبرها أساسية؛ وهي:

١. التمكين: بمعنى مشاركة القائد لأتباعه في عملية التأثير والسيطرة واتخاذ القرار في مجال العمل.
٢. الحدس: بمعنى قدرة القائد على تشخيص المواقف، وتوقع التغيرات المحتملة، والإقدام على المخاطرة، وبناء الثقة.
٣. فهم الذات: بمعنى القدرة على معرفة مواطن القوة والضعف لديه.
٤. الرؤية: بمعنى القدرة على تصور المستقبل للمدرسة (مستقبل أفضل من الحالي)، والتخطيط لذلك.
٥. التوفيق بين القيم: بمعنى المقدرة على فهم واستيعاب المبادئ والمعايير التي تسترشد بها المدرسة، وقيم العاملين والعمل، وإحداث التنسيق والتوافق بينهما ليصبح الجميع في توافق وانسجام.

بينما يرى السعدي (٢٠٠٤: ٣٥) أن التنمية المهنية للمعلمين – كمهمة رئيسة لقائد المدرسة – هي تطوير لكفاءاتهم التعليمية، ويشير إلى أن الكفاءات التعليمية تتضمن جانبين؛ الجانب المعرفي والجانب السلوكي، ويستخدم القائد وسائل إشرافية معينة في ذلك مثل: النشرات التربوية، والندوات التربوية، والاجتماعات الفردية والزمرية، وحث المعلمين على القراءة المهنية

لتلبية حاجاتهم المتصلة بالجانب المعرفي، كما يمكن للقائد استخدام أساليب أخرى تتمثل في: الزيارات الصفية، والورش التربوية، والدروس التوضيحية لتلبية حاجات المعلمين في الجانب السلوكي.

من هنا فإن قائد المدرسة يتحمل دورًا مهمًا في التنمية المهنية للمعلمين، ويتطلب هذا الدور التفاعل مع المعلمين، ومشاركتهم في الأنشطة المختلفة؛ فالقائد بما يتمتع به من صفات قيادية فإنه قادر على مساندة المعلمين، والارتقاء بنموهم وتطورهم؛ لمواكبة التغيرات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة التي طرأت في جميع مجالات التعليم، حيث يرى الباحث أن دور القائد مكمل لدور المشرف التربوي، ولا يشترط أن يكون متخصصًا في كل المواد الدراسية، ولا يقتصر إشرافه على المعلمين في تخصصه فقط، وإنما يستطيع أن يتابع ويزور ويوجه جميع المعلمين داخل مدرسته في المواد الدراسية المختلفة، وهو يساعد المشرف التربوي في التشخيص المبكر للصعوبات التي تواجه المعلمين.

ويقوم قائد المدرسة بمتابعة المعلمين بشكل دائم، وذلك من خلال زيارتهم في صفوفهم، ومساعدتهم على إيجاد الحلول لبعض المشكلات التي يواجهونها، وتوجيههم فيما يتعلق بأمور الإدارة الصفية، إضافة إلى تهيئة أذهان المعلمين لتقبل التطوير عن طريق إشعارهم بالحاجة إليه، وإشراكهم في التخطيط له، ونقل الأفكار والأساليب ونتائج التجارب والأبحاث التربوية إلى المعلمين، وتقويمهم بشكل مستمر ومنصف، وفقًا لمعايير التقويم العلمية (عابدين، ٢٠١٢م: ٥٧).

في ضوء ما سبق؛ يتضح أن تحسين النمو المهني للمعلمين، وفهم حاجاتهم المهنية، والعمل على تأهيلهم وتدريبهم، وتطوير كفاياتهم المهنية، ورفع إنتاجيتهم، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم؛ من أهم واجبات قائد المدرسة، لذا لابد للخطط التربوية أن تُبنى وتوجه لتحسين النمو المهني للمعلمين، مما يجعل للقائد المدرسي دورًا بارزًا وفعالاً في ذلك؛ لأنه على اتصال مباشر ودائم مع المعلمين، مما يتيح المساهمة الفعالة في النمو المهني لهم، ويحقق لهم التوافق النفسي والاجتماعي بما يضمن تطوير المجتمع وتحقيق رؤاه المستقبلية.

ويعد قائد المدرسة المشرف التربوي المقيم في مدرسته، ويلعب دورًا مهمًّا في تسيير العملية التربوية وإنجاحها، ويدعم التغيير الإيجابي، وهو المسؤول عن توفير بيئة تربوية إيجابية وصحية تعمل على التطوير المهني للمعلمين وتطوير المنهج وتحسينه، وتوفير الوقت للتخطيط المشترك بين المعلمين، والقيام بورش عمل لهم، وتشجيعهم على تبادل الزيارات الصفية وتنمية طاقاتهم وقدراتهم، وإشراكهم بالمسؤولية في إدارة المدرسة.

وذكر أبو كشك (٢٠٠٩: ٢٣-٤١) أن لقائد المدرسة دورًا فنيًّا جوهريًّا في العملية التربوية والتعليمية بصفته مشرفًا مقيمًا في مدرسته؛ يتمثل في: متابعة أعمال المعلمين وتقويمها، وعقد اجتماعات تناقش فيها المناهج والكتب المدرسية وطرق الاستفادة من مضمونها، ومتابعة الاحتياجات المهنية للمعلمين، والزيارات الميدانية للصفوف وتنسيق عمل المعلمين وجهدهم، وعقد ورش للمعلمين حول أهمية استخدام الوسائل التعليمية وتنويع طرق التدريس، ومتابعة تدريس المنهج بشكل سليم، ومساعدة التلاميذ في التغلب على الصعوبات التي تعترض تقدمهم في الدراسة، والتخطيط للاختبارات التشخيصية والتحصيلية واستخراج نتائجها.

وعليه فإن عمل قائد المدرسة يجب أن يكون ضمن منظومة تعاونية متكاملة من المعلمين والمرشد الطلابي والإداريين والمشرف التربوي ورؤساء الأقسام؛ حيث يصعب عليه أن يقوم بكل أعمال المدرسة– وحده -، بل يجب أن يتعاون الجميع لتحسين العملية التربوية والتعليمية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف دراسته، وملاءمته لطبيعة المتغيرات بها.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية بمراحلها الثلاث في محافظة الليث، والبالغ عددهم (2766) معلماً وفق البيانات الإحصائية لإدارة التعليم بمحافظة الليث في العام الدراسي 1438-1439.

جدول (2): توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين بمحافظة الليث على المكاتب التعليمية ومراحل التعليم في العام الدراسي 1439/1438

المرحلة التعليمية	مكاتب التعليم بمحافظة الليث			الإجمالي	النسبة المئوية
	مكتب الليث	مكتب أضم	مكتب ربوع العين		
الابتدائية	٧٦٧	٣٨٤	١١٩	١٢٧٠	%٤٥,٩١
المتوسطة	٥٦٦	٢٣٨	٨٩	٨٩٣	%٣٢,٢٨
الثانوية	٣٦٤	١٧٣	٦٦	٦٠٣	%٢١,٨١
الإجمالي	١٦٩٧	٧٩٥	٢٧٤	٢٧٦٦	%١٠٠
النسبة المئوية	%٦١,٣٥	%٢٨,٧٤	%٩,٩١		

عينة الدراسة:

تمّ تطبيق أداة الدراسة على عينة تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية من المعلمين بمدارس محافظة الليث حسب المرحلة التعليمية، وقد بلغ عدد أفراد العينة في صورتها النهائية (٣٥٠) معلماً، بنسبة (١٢,٦%) من المجتمع الكلي للدراسة، كما هو موضح في جدول (٣).

جدول(٣): توزيع عينة الدراسة من قادة المدارس بمحافظة الليث على المكاتب التعليمية وفق متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	176	%50.3
	١٠ سنوات فأكثر	174	%49.7
	المجموع	350	%100
المرحلة التعليمية	الابتدائية	140	%40.0
	المتوسطة	89	%25.4
	الثانوية	121	%34.6
	المجموع	350	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس فاقل	311	%88.9
	دراسات عليا	39	%11.1
	المجموع	350	%100

يتضح من الجدول (٣) أنّ أعلى نسبة من مجموع أفراد العينة بحسب الخبرة في مجال في التعليم تتمثل في المعلمين ذوي خبرة أقل من ١٠ سنوات، حيث بلغ عددهم(١٧٦) معلما، بنسبة (50.3%) من مجموع أفراد العينة، يليهم المعلمون ذوو خبرة ١٠ سنوات فأكثر، حيث بلغ عددهم(١٧٤) معلما، بنسبة (49.7%).

كما يتضح أنّ أعلى نسبة من مجموع أفراد العينة بحسب المرحلة التعليمية تتمثل في المعلمين بالمرحلة الابتدائية، حيث بلغ عددهم(١٤٠) معلما، بنسبة (40.0%) من مجموع أفراد العينة، وتمثلت أقل نسبة في المعلمين بالمرحلة الثانوية، حيث بلغ عددهم(٨٩) معلما، بنسبة (25.4%).

فعلى مستوى المؤهل العلمي، فتمثلت أعلى نسبة من مجموع أفراد العينة في المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس فاقل، حيث بلغ عددهم(٣١١) معلما، بنسبة (88.9%) من مجموع أفراد العينة، يليهم المعلمون الحاصلون على دراسات عليا، حيث بلغ عددهم(٣٩) معلما، بنسبة (11.1%).

أداة الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة مكونة من جزأين؛ الجزء الأول يتناول معلومات عامة عن أفراد العينة، والجزء الثاني تناول محورين؛ المحور الأول يتعلق بممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، أما المحور الثاني يتعلق بمستوى أداء المعلمين

صدق الأداة:

أ- الصدق الظاهري: تمّ عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكّمين بلغ عددهم (16) محكمًا (ملحق رقم ٢)، حيث طُلب منهم الحكم على مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي وردت فيه، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرة، وما يرون إضافته أو تعديله أو حذفه، وفي ضوء توجيهات لجنة التحكيم، تمّ الإبقاء على جميع الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق ٨٠ % فأكثر من المحكمين، وتم تعديل الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات في كل محور، وبناءً على خطوات التعديل، تمّ الاطمئنان على صدق محتوى الاستبانة وصلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة.

ب- صدق الاتساق الداخلي للاستبانة: تم تطبيق الاستبانة بعد تحكيمها على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) معلماً كعينة تقنين من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأساسية للتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

وقد تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة ومجالاتها الفرعية، وذلك من خلال فحص النسبة المئوية للفقرات ذات الارتباط المتجاوز لقيمة 0.400 مع مجالها الفرعي المفترض.

جدول(٤): معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور الأول "ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين" مع مجالاتها الفرعية

المجال الأول: المعرفة المهنية				تعزيز التعلم		دعم التعلم		المسؤولية المهنية	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.768**	١٠	.776**	18	.859**	24	.844**	30	.853**
2	.743**	١١	.830**	19	.879**	25	.864**	31	.870**
3	.840**	١٢	.889**	20	.894**	26	.892**	32	.884**
4	.857**	١٣	.875**	21	.897**	27	.907**	33	.887**
5	.862**	١٤	.876**	22	.877**	28	.905**	34	.866**
6	.875**	١٥	.875**	23	.840**	29	.878**	35	.823**
7	.719**	١٦	.875**	-	-	-	-	36	.865**
8	.872**	١٧	.850**	-	-	-	-	37	.790**

يبين جدول(٤) معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين الفقرات المعبرة عن ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين مع مجالاتها الفرعية بالمحور ككل.

حيث يشير الجدول (٤) إلى أنّ قيم الارتباط تراوحت في المجال الأول: "المعرفة المهنية" بين (0.719- 0,889)، وتراوحت في المجال الثاني: " تعزيز التعلم " بين (0,840- 0,897)، وتراوحت في المجال الثالث : "دعم التعلم" بين (0,844- 0,907)، وتراوحت في المجال الرابع: "المسؤولية المهنية" بين (0,790- 0,887)، وهي جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠١)، مما يشير إلى أن المحور الأول ممارسة قادة المدارس لدورهم في "تحقيق المعايير المهنية" يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

جدول(٥): معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات المعبرة عن المحور الثاني: مستوى أداء المعلمين مع مجالاتها الفرعية

المجال الأول: التخطيط للأعمال المكلف بها				المجال الثاني: تنفيذ الخطط والاستراتيجيات		المجال الثالث: إدارة الصف		المجال الرابع: تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.712**	7	.800**	١٢	.840**	١٦	.881**	٢٠	.866**
2	.810**	8	.829**	١٣	.882**	١٧	.893**	٢١	.837**
3	.812**	9	.779**	١٤	.841**	١٨	.876**	٢٢	.873**

المجال الأول: التخطيط للأعمال المكلف بها				المجال الثاني: تنفيذ الخطط والاستراتيجيات		المجال الثالث: إدارة الصف		المجال الرابع: تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	
4	.794**	١٠	.792**	١٥	.881**	١٩	.875**	٢٣	.881**
5	.848**	١١	.780**	-	-	-	-	٢٤	.879**
6	.827**	-	-	-	-	-	-	٢٥	.889**
-	-	-	-	-	-	-	-	٢٦	.827**

**دالة عند مستوى ٠,٠١

يشير الجدول (٥) إلى أنّ قيم الارتباط تراوحت في المجال الأول: " التخطيط للأعمال المكلف بها " بين (0,712- 0,848)، وتراوحت في المجال الثاني: " تنفيذ الخطط والاستراتيجيات" بين (0,840- 0,882)، وتراوحت في المجال الثالث: "إدارة الصف" بين (0,875- 0,893)، وتراوحت في المجال الرابع: "تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي" بين (0,827- 0,889)؛ وهي جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠١)، مما يشير إلى هذا المحور يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وبناء عليه يصبح عدد فقرات المحور الثاني "مستوى الأداء للمعلم"" (٢٦) فقرة.

ثبات الأداة: تم التحقق من الثبات لكل مجال فرعي في محوري الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha في ضوء استجابات مقياس ليكرت

جدول(٦): معاملات الثبات للمحور الأول: "ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين" ومجالاته الفرعية

المجال الأول: المعرفة المهنية				المجال الثاني: تعزيز التعلم		المجال الثالث: دعم التعلم		المجال الرابع: المسؤولية المهنية	
الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات
1	.973	١٠	.973	18	.928	24	.938	30	.941
2	.973	١١	.972	19	.925	25	.934	31	.939
3	.972	١٢	.971	20	.923	26	.930	32	.938
4	.971	١٣	.971	21	.922	27	.927	33	.937
5	.971	١٤	.971	22	.925	28	.928	34	.939
6	.971	١٥	.971	23	.933	29	.932	35	.943
7	.973	١٦	.971	-	-	-	-	36	.939
8	.971	١٧	.972	-	-	-	-	37	.945
9	.972	-	-	-	-	-	-		
الثبات للمجال الأول				الثبات للمجال الثاني		الثبات للمجال الثالث		الثبات للمجال الرابع	
.973				.938		.942		.947	
الثبات للمحور الأول									
.984									

يتضح من الجدول(٦) أنّ معامل ألفا كرونباخ للمجالات الفرعية لمحور "ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين" على التوالي: بالنسبة لقيمة ألفا

كرونباخ للمجال الأول : " المعرفة المهنية " كانت القيمة الكلية (0.973) (وللمفردات التي تشبعت على هذا المجال قد تراوحت قيم ألفا كرونباخ من(0.971 إلى 0.973)، والمجال الثاني: " تعزيز التعلم " كانت القيمة الكلية لمعامل ألفا كرونباخ (0.938) (وللمفردات التي تشبعت على هذا المجال قد تراوحت قيم ألفا كرونباخ من(0.922 إلى 0.933)، وكانت القيمة الكلية لمعامل ألفا كرونباخ للمجال الثالث: " دعم التعلم" (0.942)، (وللمفردات التي تشبعت على هذا المجال قد تراوحت قيم ألفا كرونباخ من(0.927 إلى 0.938)، والمجال الرابع: " المسؤولية المهنية " بلغت القيمة الكلية لمعامل ألفا كرونباخ (0.947) (وللمفردات التي تشبعت على هذا المجال قد تراوحت قيم ألفا كرونباخ من(0.937 إلى 0.945).

كما يتضح أنّ المحور الأول: "ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين" يتمتع بقدر مرتفع جدا من الثبات، حيث بلغت قيمة الثبات للمحور ككل (0,984)، وتراوحت في كل مجال من مجالاته الفرعية بين (0,938 - 0,973)، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة منها، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

ويبين الجدول(٧) معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha للمحور الثاني: "مستوى أداء المعلمين " ومجالاته الأربعة الفرعية. حيث اتضح من الجدول(٧) أنّ معامل ألفا كرونباخ للمجالات الأربعة الفرعية على التوالي: بلغت قيمة ألفا كرونباخ في المجال الأول: "التخطيط للأعمال المكلف بها" (0.943) (وللمفردات من0.935 إلى 0.941)، والمجال الثاني: " تنفيذ الخطط والاستراتيجيات (0.883) (وللمفردات من0.835 إلى 0.868)، والمجال الثالث: "إدارة الصف" (0.903) وللمفردات من 0.866 إلى 0.883)، وتراوحت في المجال الرابع : "تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي" (0.943) (وللمفردات من0.931 إلى 0.938).

جدول(٧): معاملات الثبات للمحور الثاني: "مستوى أداء المعلمين" ومجالاته الفرعية

المجال الأول: التخطيط للأعمال المكلف بها				المجال الثاني: تنفيذ الخطط والاستراتيجيات		المجال الثالث: إدارة الصف		المجال الرابع: تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	
الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات	الفقرة	معامل الثبات
1	.941	7	.938	12	.859	16	.871	20	.933
2	.937	8	.936	13	.835	17	.866	21	.936
3	.937	9	.939	14	.868	18	.877	22	.934
4	.938	١٠	.938	15	.837	19	.883	23	.932
5	.935	١١	.938	-	-	-	-	24	.932
6	.936	-	-	-	-	-	-	25	.931
-	-	-	-	-	-	-	-	26	.938
الثبات للمجال الأول				الثبات للمجال الثاني		الثبات للمجال الثالث		الثبات للمجال الرابع	
.943				.883		.903		.943	
الثبات للمحور الثاني								.971	

كما يتضح أنّ المحور الثاني: ‘‘مستوى أداء المعلمين" يتمتع بقدر مرتفع من الثبات، حيث بلغت قيمة الثبات للمحور ككل (0,971)، وتراوحت في كل مجال من مجالاته بين (0,883 - 0,943)، مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة منها، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: نتيجة السؤال الأول ومناقشته وتفسيره: نص السؤال الأول للدراسة على ما يلي: ما درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات المحور الأول: ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، وللمحور ككل، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
٤	المسؤولية المهنية	4.28	.80	١	كبيرة جدا
٢	تعزيز التعلم	4.13	.83	٢	كبيرة
٣	دعم التعلم	4.12	.88	٣	كبيرة
١	المعرفة المهنية	3.94	.89	٤	كبيرة
المتوسط العام للمحور		4.08	.80	-	كبيرة

يتضح من جدول (٧) درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على المحور الأول ككل (4,08)، بدرجة ممارسة (كبيرة).

وقد تراوحت المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة لهذا المحور بمختلف مجالاته بين(3,94)، و(4,28).

وجاء مجال المسؤولية المهنية في مقدمة المجالات التي تحققت فيها ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، بمتوسط حسابي (4,28)، يليه مجال تعزيز التعلم، بمتوسط حسابي (4,13)، ثم مجال دعم التعلم، بمتوسط حسابي(٤،١٢)، وأخيرا مجال المعرفة المهنية، بمتوسط حسابي(3,94).

واتفقت النتائج مع نتائج دراسة كل من (الغامدي، ٢٠١٤م) و(عثمان،٢٠١٢م)، و(محمد،٢٠١٢م)، و(نحيلي،٢٠١٠م)، التي أظهرت أن تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق المعاييرالمهنية للمعلمين قد جاء بدرجة عالية. وقد تعزى هذه النتائج إلى وعي قادة المدارس بأهمية المعايير المهنية للمعلمين ومؤشراتها في رفع مستوى الأداء المهني وتحسين جودة العملية التعليمية، وحرصهم على تحقيق المعايير المهنية للمعلمين بما يعزز من جودة أدائهم الوظيفي والمهني . وهو الأمر الذي يتوافق مع توجه المملكة العربية السعودية التي تولي اهتمامًا كبيرًا بالتنمية المهنية للمعلمين، وتؤكد دراسة(المفرج، وآخرون،٢٠٠٧م) هذا الأمر،

حيث كشفت أن استراتيجية التنمية المستدامة للمعلمين من الاستراتيجيات المطلوبة، نظرا للارتباط بين التعليم وحركة الإنتاج في المجتمع من جهة، وبين التعليم والتقدم العلمي والتقني من جهة أخرى، وأن إعداد المعلم عملية مستمرة مستدامة، تشمل الإعداد قبل الخدمة، والتدريب في أثناء الخدمة، وأن طرح الاستراتيجيات الجديدة داخل النظام التعليمي لتطوير أداء المعلم يتطلب شروطًا أساسية مثل الاستجابة لحاجة يحس بها المعلم والمدرسة والمجتمع، وأن تتوفر لها قيادة توجه وتحفز وتتبنى رؤية التطوير والتحديث.

ويعرض الباحث فيما يلي درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين بحسب كل مجال من مجالاته.

أ- المجال الأول: المعرفة المهنية:

يوضح جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات المعلمين على فقرات المجال الأول: "المعرفة المهنية ".

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير المجال الثاني : "المعرفة المهنية".

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة	4.08	0.87	١	كبيرة
الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية	3.92	0.94	٢	كبيرة
معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة	3.83	1.03	٣	كبيرة
المتوسط العام لمجال المعرفة المهنية	3.94	.89	-	كبيرة

يتبع جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول: "المعرفة المهنية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
14	يزودني بكيفية التخطيط لبرامج علاجية للطلاب المتأخرين دراسياً	3.94	1.113	١٠	كبيرة
1	يزودني بخصائص نمو الطلاب وأثرها في تعلمهم.	3.91	1.070	١١	كبيرة
5	يسهم في تطوير مهارات المعلمين اللغوية ومراعاة الكتابة الإملائية في إعداد الدروس والاختبارات.	3.82	1.145	١٢	كبيرة
6	يدرب المعلمين على تطبيق أساليب الحوار والمناقشة مع الطلاب	3.82	1.122	١٣	كبيرة
12	يدرب المعلمين على طرق اشتقاق أهداف تعلم تناسب طبيعة المنهج وتراعي خصائص الطلاب	3.80	1.129	١٤	كبيرة
15	يدرب المعلمين على كيفية تصميم مواقف تعليمية وفق خطط التدريس	3.79	1.164	١٥	كبيرة
13	يزودني بكيفية اشتقاق الأهداف الخاصة من العامة للمنهج وكيفية توظيفها لبناء الخطط الدراسية	3.75	1.123	١٦	كبيرة
16	يدرب المعلمين على كيفية إعداد برامج لمواجهة صعوبات التعلم.	3.73	1.165	١٧	كبيرة
	المتوسط العام لمجال المعرفة المهنية	3.94	.89	-	كبيرة

يتضح من جدول (٩) أن ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المعرفة المهنية جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(3,94)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة)، مع الإشارة إلى أن قيم الانحرافات المعيارية في أغلبها تزيد عن الواحد الصحيح مما يشير إلى تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال.

وجاءت فقرتان متحققة بدرجة كبيرة جدًا في هذا المجال (٧، ١٠)، وجاء ترتيبها بحسب متوسطاتها الحسابية المرتبة الأولى والثانية، مما يشير إلى أن أكبر الجوانب التي يمارس فيها قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المعرفة المهنية تتمثل في (يحثني على تطبيق استراتيجيات التدريس التي تسهم في تحقيق الأهداف)، (يرشدني إلى دمج التقنية بالتدريس)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.31، 4.23). وجاءت بقية الفقرات متحققة بدرجة كبيرة في هذا المجال، وأن أبرز الجوانب التي يمارس فيها قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المعرفة المهنية بدرجة كبيرة تتمثل في (يرشدني إلى الاستراتيجيات المتنوعة للتدريس التي تلاءم خصائص الطلاب وتلبي حاجتهم، يناقش مع المعلمين الأهداف التعليمية وسبل تحقيقها، يزودني بالنشرات التربوية المتعلقة بالأنشطة الطلابية بشكل دوري)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.11، 4.09، 4.02). بينما جاءت الفقرة (يدرب المعلمين على كيفية إعداد برامج لمواجهة صعوبات التعلم) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(3.73).

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى وعي قادة المدارس بأهمية التمكن العلمي والتأهيل التربوي لدى المعلمين للرفع من مستواهم التدريسي، وأنه ينبغي للمعلمين الإلمام بمهارات التدريس في مراحلها الثلاث بدءًا بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه، ويتم ذلك من خلال برامج النمو المهني المختلفة، وكذلك من خلال تشجيعهم وحثهم المعلمين على تنمية قدراتهم ومهاراتهم التدريسية، إلى جانب تقديم التوجيه اللازم لهم أثناء ممارستهم العملية التعليمية، ومن ذلك حثهم على تطبيق استراتيجيات التدريس التي تسهم في تحقيق الأهداف، وإرشادهم إلى دمج التقنية بالتدريس، فهم يدركون أهمية هذه المكونات الأساسية في العملية التعليمية، حيث لا يمكن للمعلم النجاح في مهنة التدريس إن لم يكن ملما باستراتيجيات التدريس وطرق استخدامها وتنويعها في العملية التعليمية على نحو يحقق الأهداف التعليمية والتربوية من المادة الدراسية، كما أنهم يدركون أهمية استخدام تقنيات التعليم في التدريس، وكونها من أهم عوامل نجاح المعلمين في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم للمادة العلمية، واختصارها الكثير من الوقت والجهد للمعلمين، وأهميتها في جعل المادة العلمية مشوقة وجذابة.

وتؤكد هذه النتائج عناية قادة المدارس واهتمامهم بتحقيق المعايير المتعلقة بالمعرفة المهنية اللازمة، والتي تسهم في تحقيق جودة الأداء التدريسي لدى المعلمين، ومن ذلك إلمامهم بأساليب التدريس وطرائقه، وبالمهارات اللغوية، والقدرة على إعداد برامج تعلم متكاملة.

ويوضح جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول: "المعرفة المهنية "

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول: "المعرفة المهنية "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
7	يحثني على تطبيق استراتيجيات التدريس التي تسهم في تحقيق الأهداف	4.31	.901	١	كبيرة جدا
10	يرشدني إلى دمج التقنية بالتدريس	4.23	.944	٢	كبيرة جدا
9	يرشدني إلى الاستراتيجيات المتنوعة للتدريس التي تلاءم خصائص الطلاب وتلبي حاجتهم	4.11	.974	٣	كبيرة
11	يناقش مع المعلمين الأهداف التعليمية وسبل تحقيقها	4.09	.986	٤	كبيرة
2	يزودني بالنشرات التربوية المتعلقة بالأنشطة الطلابية بشكل دوري.	4.02	1.060	٥	كبيرة
17	يحثني على مراعاة معارف الطلاب وخبراتهم واهتماماتهم عند تصميم البرامج.	3.97	1.070	٦	كبيرة
4	يسهم في تدريب المعلمين على مهارات التدريس والاتصال الفعال.	3.96	1.092	٧	كبيرة
3	ينمي لدي المقدرة على استخدام أنماط تعلم متعددة تناسب القدرات المختلفة للطلاب.	3.95	1.048	٨	كبيرة
8	يرشدني إلى التمييز بين المداخل التدريسية المختلفة.	3.94	1.073	٩	كبيرة
14	يزودني بكيفية التخطيط لبرامج علاجية للطلاب المتأخرين دراسياً	3.94	1.113	١٠	كبيرة
1	يزودني بخصائص نمو الطلاب وأثرها في تعلمهم.	3.91	1.070	١١	كبيرة
5	يسهم في تطوير مهارات المعلمين اللغوية ومراعاة الكتابة الإملائية في إعداد الدروس والاختبارات.	3.82	1.145	١٢	كبيرة
6	يدرب المعلمين على تطبيق أساليب الحوار والمناقشة مع الطلاب	3.82	1.122	١٣	كبيرة

ويتضح من جدول(١٠) أن معيار "المعرفة بطرق وأساليب التدريس العامة" جاء في مقدمة المعايير المتحققة في مجال المعرفة المهنية، بمتوسط حسابي(4.08)، وانحراف معياري (0.87)، يليه معيار" الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية"، بمتوسط حسابي(3.92)، وأخيرا معيار "معرفة كيفية إعداد برامج تعلم متكاملة"، بمتوسط حسابي(3.83)، وكانت درجة التحقق كبيرة من قبل قادة المدارس في كل معيار من المعايير المذكورة.

ب- المجال الثاني: تعزيز التعلم:

يوضح جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني: "تعزيز التعلم".

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير المجال الثاني: "تعزيز التعلم".

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة وبناءة	4.14	0.85	١	كبيرة
تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه	4.13	0.87	٢	كبيرة
المتوسط العام لمجال تعزيز التعلم	4.13	.83	-	كبيرة

يتضح من الجدول(١١) أن معيار " تقويم تعلم الطلاب وتزويدهم بتغذية راجعة وبناءة" جاء في مقدمة المعايير المتحققة في مجال تعزيز التعلم، بمتوسط حسابي(4.14)، يليه معيار" تهيئة فرص لتعلم الطلاب وتعزيزه"، بمتوسط حسابي(4.13)، وكانت درجة التحقق كبيرة من قبل قادة المدارس في كل معيار من المعايير المذكورة.

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني: "تعزيز التعلم"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
19	يحث المعلمين على استخدام استراتيجيات متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب.	4.24	.886	١	كبيرة جدا
22	يحثني على تطبيق أساليب التقويم المتنوعة	4.19	.917	٢	كبيرة
18	يشجع على توجيه المعلم الذاتي للطلاب والتأمل في إنجازاتهم	4.15	.942	٣	كبيرة
21	يحثني على تنويع الأنشطة التربوية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب	4.15	.918	٣	كبيرة
23	يزود المعلم بالأدلة الإجرائية في التقويم والتحليل	4.07	1.005	٥	كبيرة
20	يسهم في إكساب المعلمين مهارات في خلق مواقف تعليمية تشجع استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة	4.02	1.030	٦	كبيرة
	المتوسط العام لمجال تعزيز التعلم	4.13	.83	-	كبيرة

يتضح من جدول(١٢) أن ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال تعزيز التعلم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,13)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة).

وجاءت فقرة واحدة متحققة بدرجة كبيرة جدًا، كأعلى الجوانب المتحققة في هذا المجال، وهي الفقرة (19) التي تنص على: (يحث المعلمين على استخدام استراتيجيات متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب)، بمتوسط حسابي (4.24). وجاءت خمس فقرات متحققة بدرجة كبيرة في هذا المجال، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.02)، و(4.19) وجاء ترتيبها بحسب متوسطاتها الحسابية كما يلي الفقرات (٢٢، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٠)، مما يشير إلى أن أبرز الجوانب التي يمارس فيها قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال تعزيز التعلم بدرجة كبيرة تتمثل في (يحثني على تطبيق أساليب التقويم المتنوعة)، بمتوسط

حسابي(4.19).بينما جاءت الفقرة (20) التي تنص على: (يسهم في إكساب المعلمين مهارات في خلق مواقف تعليمية تشجع استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.02) وبدرجة تحقق كبيرة.

ويعزى ذلك إلى وعي قادة المدارس بأهمية التنويع في استراتيجيات التعلم ودورها في تلبية حاجات المتعلمين، ومراعاتها لخصائصهم العمرية والفكرية، ومناسبتها لتعزيز التعلم لديهم. كما يدرك قادة المدارس أن عملية التقويم تعد من أهم عناصر المنظومة التربوية والتعليمية ومن خلالها يتم معرفة أوجه القوة والضعف في مدخلات التعليم وعملياته ومخرجاته، كما أنهم يدركون أهمية تعزيز مهارات المعلمين على استخدام طرائق متنوعة للتقويم، وأن لذلك أثر كبير في تحسين العملية التعليمية، حيث تساعد على قياس قدرات التفكير العليا للطالب، وجوانب التعلم المختلفة، دون الاقتصار على الأساليب التقليدية في التقويم التي تركز على قياس الحفظ والتذكر لديه دون غيرها من القدرات والمهارات الأخرى.

وهذه النتائج تؤكد حرص قادة المدارس واهتمامهم بتعزيز قدرات المعلمين ومهاراتهم في مجال تقويم التدريس باعتباره أهم عناصر منظومة التدريس، وفي ضوء تحدد مدى قدرة المعلم على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرغوبة، كما يتم في ضوءه معرفة أوجه نقاط القوة في عملية التدريس لتعزيزها، والوقوف على مواطن الضعف في مكونات منظومة التدريس، كأهداف التدريس، والمحتوى الدراسي، وطرق التدريس، وتقنيات التعليم المستخدمة، والأنشطة التعليمية المصاحبة، وذلك لتلافيها وعلاجها، إلى جانب وعيهم بأهمية تقويم تعلم الطلاب في ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى الاهتمام بتقويم جميع جوانب التعلم لدى الطالب دون الاقتصار على الجانب المعرفي فقط.

كما أن قادة المدارس يدركون أهمية تعزيز تعلم الطلاب وتنمية قدراتهم وجوانب شخصياتهم المختلفة، ولا يتم ذلك إلا بتطوير مهارات المعلمين وتحسين قدراتهم في تهيئة فرص التعلم لدى الطلاب من خلال البرامج والأنشطة الصفية واللاصفية المختلفة التي تستهدف تنمية قدراتهم العلية العليا ومهاراتهم المختلفة.

ج- المجال الثالث: دعم التعلم.

يوضح جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير المجال الثالث: "دعم التعلم".

الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لكل معيار من معايير المجال الثالث: "دعم التعلم".

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
بناء بيئة صفية أمنة وداعمة للتعلم	4.16	0.88	١	كبيرة
تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم	4.09	0.94	٢	كبيرة
المتوسط العام لمجال دعم التعلم	4.12	.88	-	كبيرة

يوضح جدول(١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على فقرات المجال الثالث: "دعم التعلم ".

ويتضح من جدول(١٣) أن معيار " بناء بيئة صفية أمنة وداعمة للتعلم " جاء في مقدمة المعايير المتحققة في مجال دعم التعلم، بمتوسط حسابي(4.16)، يليه معيار" تأسيس توقعات عالية وثقافة داعمة للتعلم "، بمتوسط حسابي(4.09)، وكانت درجة التحقق كبيرة من قبل قادة المدارس في كل معيار من المعايير المذكورة.

جدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث: " دعم التعلم "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
26	يشجع المعلم على استثمار المعلم لوقت الحصة	4.22	.940	١	كبيرة جدا
25	يطور ويحسن البيئة المدرسية لتكون جاذبة للتعلم	4.18	.996	٢	كبيرة
27	يشجع المعلمين على تهيئة مناخ تعليمي محفز للطلاب	4.16	.984	٣	كبيرة
29	يدعم لدي مهارات إدارة الصف.	4.13	.996	٤	كبيرة
24	يشجعني على التغيير والابتكار بما يتفق مع احتياجات المدرسة.	4.08	1.01	٥	كبيرة
28	يدعم لدى المعلمين والطلاب مفاهيم التعلم الذاتي	3.98	1.08	٦	كبيرة
	المتوسط العام لمجال دعم التعلم	4.12	.88	-	كبيرة

يتضح من جدول(١٤) أن ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال دعم التعلم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,12)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة) وانحراف معياري (o.88).

وجاءت فقرة واحدة متحققة بدرجة كبيرة جدًا، كأعلى الجوانب المتحققة في هذا المجال، وهي الفقرة (26) والتي تنص على: (يشجع المعلم على استثمار المعلم لوقت الحصة)، بمتوسط حسابي (4.22). وجاءت خمس فقرات متحققة بدرجة كبيرة في هذا المجال، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.98)، و(4.18)، وجاء ترتيبها بحسب متوسطاتها الحسابية للفقرات (٢٥، ٢٧، ٢٩، ٢٤، ٢٨)، مما يشير إلى أن أبرز الجوانب التي يمارس فيها قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال دعم التعلم بدرجة كبيرة تتمثل في (يطور ويحسن البيئة المدرسية لتكون جاذبة للتعلم)، بينما جاءت الفقرة (28) والتي تنص على: (يدعم لدى المعلمين والطلاب مفاهيم التعلم الذاتي) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.98) وبدرجة تحقق كبيرة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في ضوء وعي قادة المدارس بأهمية استثمار المعلمين الوقت في العملية التعليمية، وأثره في تحقيق الأهداف التعليمية، وأن ذلك من شأنه مساعدة المعلمين على حسن إدارة وقت الحصة الدراسية، ويمكنه ذلك من إنهاء المنهج الدراسي في وقته المحدد، كما يدرك قادة المدارس أهمية إيجاد بيئة مدرسية تقوم على العلاقات الإنسانية الجيدة بين منسوبي المدرسة، وتتوافر فيها المتطلبات المادية من مبان واسعة وبيئة صفية تتوافر فيها الشروط والمواصفات، كالتهوية الكافية والإضاءة الجيدة، وكذلك حرصهم على توفير التقنيات الحديثة بالقاعات الدراسية، والمرافق مدرسية الضرورية، ووسائل الأمن والسلامة المدرسية، وهي مكونات لها أثرها الايجابي في إيجاد بيئة مدرسية آمنة ومرغبة في التعلم، كما يدرك قادة المدارس أهمية ترسيخ ثقافة التعلم الذاتي لدى المعلمين والطلاب، في ظل تنوع مصادر المعرفة وتجددها، كي يواكب منسوبي المدرسة من معلمين وطلاب التغيرات والتطورات المعرفية والعلمية المستمرة في ميادين المعرفة المختلفة.

وهذه النتائج تفسر في ضوء حرص قادة المدارس على إيجاد بيئة صفية تتوافر فيها الشروط والمواصفات اللازمة التي تجعل منها بيئة تعليمية آمنة ومرغبة في التعلم. وكذلك وعيهم بضرورة دعم المعلمين والطلاب نحو ثقافة التعلم الذاتي والمستمر، كي تواكب التطورات العلمية والمعرفية المستمرة المعاصرة، وكي يمكن من خلال ذلك إعداد الكفاءات العلمية المؤهلة والقادرة على الإبداع والتجديد في التخصصات المختلفة.

د - المجال الرابع: المسئولية المهنية

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير المجال الرابع: "المسؤولية المهنية".

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي	4.32	0.81	١	كبيرة جدا
التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية	4.23	0.89	٢	كبيرة جدا
المتوسط العام لمجال المسؤولية المهنية	4.28	.80	-	كبيرة جدا

يتضح من جدول(١٥) أن معيار "الإلمام بالمتطلبات المهنية للمعلم السعودي" جاء في مقدمة المعايير المتحققة في مجال المسؤولية المهنية، بمتوسط حسابي(4.32)، يليه معيار" التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية"، بمتوسط حسابي(4.23)، وكانت درجة التحقق كبيرة جدًا من قبل قادة المدارس في كل معيار من المعايير المذكورة.

وهذه النتائج تعزى إلى وعي قادة المدارس بأهمية إلمام المعلمين بالمتطلبات المهنية اللازمة لممارسة مهنة التعليم، وأهمية تطوير معارفهم وممارساتهم المهنية في تحسين اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ورفع مستوى وعيهم بمسؤولياتهم المدرسية والتعليمية والتربوية. وهو ما تؤكده دراسة (المفرج وآخرون، ٢٠٠٧م) التي كشفت أن هناك إجماعًا على ضرورة امتلاك مهنة التعليم معارف واضحة ومحددة، فيما توجه مساراتها مجموعة من المهارات الضرورية للممارسة المهنية.

ويوضح جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير المجال الثالث: "دعم التعلم".

جدول (١٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع "المسؤولية المهنية"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
37	يوجه بالالتزام بالقيم الأخلاقية والمهنية التي يتسم بها المعلم السعودي	4.44	.863	١	كبيرة جدا
36	يمثل القدوة الحسنة لفريق العمل بالمدرسة في انجاز المهام.	4.37	.910	٢	كبيرة جدا
34	يطلع المعلمين على اللوائح والأنظمة والمستجدات أولاً بأول	4.31	.943	٣	كبيرة جدا
35	يبلغ المعلمين باللوائح والأنظمة المتعلقة بالتعليم في	4.28	.967	٤	كبيرة جدا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
	المملكة				
32	يقود المعلمين للتعاون فيما بينهم لتحقيق أهدافا لتطورهم المهني	4.27	.952	٥	كبيرة جدا
30	يطور ويشجع التعامل مع المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي	4.22	.986	٦	كبيرة جدا
31	يخلق جو من التعاون بين أفراد المجتمع المحلي بمكون الفريق الواحد	4.21	.954	٧	كبيرة جدا
33	يقود المعلمين لتطوير أدائهم المهني في ضوء أخلاقيات المهنة ونتائج التقويم المختلفة	4.19	.962	٨	كبيرة
	المتوسط العام لمجال المسؤولية المهنية	4.28	.80	-	كبيرة جدا

يتضح من جدول(١٦) أن ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المسؤولية المهنية جاءت بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,28)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة جدا) وانحراف معياري (0.80).

وجاءت ثمان فقرات متحققة بدرجة كبيرة جدًا في هذا المجال، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.21)، و(4.44)، وجاء ترتيبها بحسب متوسطاتها الحسابية للفقرات (٣٧، ٣٦، ٣٤، ٣٥، ٣٢، ٣٠، ٣١)، مما يشير إلى أن أكبر الجوانب التي يمارس فيها قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المسؤولية المهنية تتمثل في (يوجه بالالتزام بالقيم الأخلاقية والمهنية التي يتسم بها المعلم السعودي، يمثل القدوة الحسنة لفريق العمل بالمدرسة في انجاز المهام، يطلع المعلمين على اللوائح والأنظمة والمستجدات أولاً بأول)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.44، 4.37، 4.31). بينما جاءت الفقرة والتي تنص على: (يقود المعلمين لتطوير أدائهم المهني في ضوء أخلاقيات المهنة ونتائج التقويم المختلفة) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.19) وبدرجة تحقق كبيرة.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى وعي قادة المدارس بأهمية تعزيز المسؤوليات المهنية لدى المعلمين من خلال توجيههم إلى الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتي تساعدهم على بناء علاقات جيدة في المجتمع المدرسي، وعلى أداء مهام الوظيفي بأمانة وإخلاص في العمل، كما يحرص قادة المدارس على أن يكونوا قدوة للمعلمين في مجال العمل، من أجل زيادة تحفيزهم والرفع من مستوى وعيهم بأهمية الرسالة التي يقومون بتأديتها، إلى جانب التأثير الايجابي في اتجاهاتهم وميولهم ودافعيتهم نحو المهنة، وتعزيز شعورهم بالمسؤولية العلمية والاجتماعية التي تم تكليفهم بها.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره: نص السؤال الثاني على ما يلي: هل هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين تعزى لمتغيرات(المرحلة التعليمية،سنوات الخبرة، المؤهل العلمي

للإجابة عن هذا السؤال أستخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك على النحو التالي:

أ- الفروق وفق متغير المرحلة التعليمية:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، كما هو موضح بجدول(١٧).

جدول(١٧): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
١	المعرفة المهنية	بين المجموعات	4.961	2	2.481	3.117	.046
		داخل المجموعات	276.144	347	.796		
		الإجمالي	281.105	349			
٢	تعزيز التعلم	بين المجموعات	2.733	2	1.367	1.995	.138
		داخل المجموعات	237.716	347	.685		
		الإجمالي	240.449	349			
٣	دعم التعلم	بين المجموعات	2.193	2	1.096	1.407	.246
		داخل المجموعات	270.414	347	.779		
		الإجمالي	272.607	349			
٤	المسؤولية المهنية	بين المجموعات	7.392	2	3.696	5.848	.003
		داخل المجموعات	219.290	347	.632		
		الإجمالي	226.682	349			
	تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين	بين المجموعات	4.262	2	2.131	3.297	.038
		داخل المجموعات	224.292	347	.646		
		الإجمالي	228.554	349			

يتبين نتائج جدول(١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة في المجال الأول والرابع من محور تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، وفي المحور ككل، تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، حيث جاءت قيم الدلالة الإحصائية المصاحبة لقيمة (ف) أقل من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا في مجالي تعزيز التعلم ودعم التعلم، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ف) في هذه المجالات أكبر من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥).

ولمعرفة اتجاه الفروق في مجال المعرفة المهنية وفق المرحلة التعليمية، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، وجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية في مجال المعرفة المهنية تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.07	3.94	3.80
ابتدائي	متوسط الفرق		.13	.27*
	مستوى الدلالة		.516	.035
متوسط	متوسط الفرق			.14
	مستوى الدلالة			.482
ثانوي	متوسط الفرق			
	مستوى الدلالة			

*دالة عند مستوى٠,٠٥

تبين أنّ الفروق كانت في اتجاه المعلمين بالمرحلة الابتدائية، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المجال 4.07، وهو يزيد بفارق دال إحصائياً عن متوسط استجابات المعلمين بالمرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يرون أن درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين في مجال المعرفة المهنية بصورة أكبر مما يراها غيرهم من معلمي المرحلة الثانوية.

ولمعرفة اتجاه الفروق في مجال **المسؤولية المهنية**، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، وجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية في مجال المسؤولية المهنية تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.39	4.37	4.08
ابتدائي	متوسط الفرق		.021	.31*
	مستوى الدلالة		.978	.005
متوسط	متوسط الفرق			.29*
	مستوى الدلالة			.024
ثانوي	متوسط الفرق	-	-	-
	مستوى الدلالة	-	-	-

*دالة عند مستوى٠,٠٥

تبين أنّ الفروق كانت في اتجاه المعلمين بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة، حيث بلغ متوسطات استجاباتهم على هذا المجال على التوالي 4.39، و4.37، وهي تزيد بفارق دال إحصائيا عن متوسط استجابات المعلمين بالمرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة يرون ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين في مجال المسؤولية المهنية، بصورة أكبر مما يراها غيرهم من معلمي المرحلة الثانوية.

ولمعرفة اتجاه الفروق في المحور ككل، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لمحور تحقيق المعايير المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.19	4.09	3.93
ابتدائي	متوسط الفرق		.10	.26*
	مستوى الدلالة		.628	.029
متوسط	متوسط الفرق			.16
	مستوى الدلالة			.351
ثانوي	متوسط الفرق	-	-	-
	مستوى الدلالة	-	-	-

*دالة عند مستوى٠,٠٥

تبين أنّ الفروق كانت في اتجاه المعلمين بالمرحلة الابتدائية، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المجال 4.19، وهو يزيد بفارق دال إحصائياً عن متوسط استجابات المعلمين بالمرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يرون درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، بصورة أكبر مما يراها غيرهم من معلمي المرحلة الثانوية.

واتفقت النتائج مع دراسة (الغامدي، ٢٠١٤م) التي كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح فئة المرحلة المتوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى الاهتمام بالمرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأساسية التي تبنى فيها القيم وتؤدي دوراً مؤثراً في تحديد شخصية الطالب، وهي تتطلب إعداد معلمين يتمتعون بكفايات ومهارات تعليمية ومهنية خاصة تساعدهم في تربية النشء، ولهذا فإن تحقيق المعايير المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية يكون أوكد من غيرهم.

ب- الفروق في استجابات العينة وفق متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار (t) (INDEPENDENT SAMPLES T-TEST) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)، كما هو موضح بجدول(٢١).

جدول (٢١): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى لاختلاف الخبرة

م	المجال	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة
١	المعرفة المهنية	أقل من ١٠ سنوات	4.09	0.89	2.953	348	.003
		١٠ سنوات فأكثر	3.81	0.88			
٢	تعزيز التعلم	أقل من ١٠ سنوات	4.24	0.83	2.502	348	.013
		١٠ سنوات فأكثر	4.02	0.81			
٣	دعم التعلم	أقل من ١٠ سنوات	4.26	0.84	2.877	348	.004
		١٠ سنوات فأكثر	3.99	0.91			
٤	المسؤولية المهنية	أقل من ١٠ سنوات	4.44	0.73	3.587	348	.000
		١٠ سنوات فأكثر	4.13	0.85			
تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين		أقل من ١٠ سنوات	4.22	0.78	3.207	348	.001
		١٠ سنوات فأكثر	3.94	0.81			

تبين نتائج جدول(٢١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات إجابات أفراد العينة في كل مجال من مجالات محور تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، وفي المحور ككل، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التعليم، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ت) أقل من قيمة الدلالة (٠,٠٥)، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي خبرة أقل من ١٠ سنوات، فهم يرون ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، بصورة أكبر مما يراها غيرهم من المعلمين ذوي خبرات تعليمية ١٠ سنوات فأكثر.

واتفقت النتائج مع دراسة (الغامدي، ٢٠١٤م) التي كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً تعزى لمتغير الخبرة لصالح فئة أقل من (٥) سنوات. وربما يعود ذلك إلى وجود الاهتمام بتنمية مهارات المعلمين ذوي الخبرات القصيرة والمتوسطة الذين ربما يكونون في حاجة أكبر إلى اكتساب معايير المهنية بصورة أكبر، مقارنة بالمعلمين أصحاب الخبرات التعليمية الطويلة الذين غالبا ما تتيح لهم خبراتهم المهنية الطويلة في مجال العمل التعامل الأمثل مع متطلبات العملية التعليمية.

ج- الفروق وفق المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (t) (INDEPENDENT SAMPLES T-TEST) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، كما هو موضح بالجدول(٢٢).

جدول (٢٢): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل

م	البعد	فئات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة
١	المعرفة المهنية	بكالوريوس فأقل	3.99	0.89	2.437	348	.015
		دراسات عليا	3.62	0.93			
٢	تعزيز التعلم	بكالوريوس فأقل	4.17	0.80	2.562	348	.011
		دراسات عليا	3.82	0.98			
٣	دعم التعلم	بكالوريوس فأقل	4.17	0.86	2.703	348	.007
		دراسات عليا	3.77	1.01			
٤	المسؤولية المهنية	بكالوريوس فأقل	4.33	0.77	2.921	348	.004
		دراسات عليا	3.93	1.00			
تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين		بكالوريوس فأقل	4.12	0.79	2.779	348	.006
		دراسات عليا	3.74	0.90	-	-	-

تبين نتائج جدول(٢٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة في كل مجال من مجالات محور تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، وفي المحور ككل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ت) أقل من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين الحاصلين على مؤهل البكالوريوس، فهم يرون ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحقيق المعايير المهنية لدى المعلمين، بصورة أكبر مما يراها غيرهم من المعلمين الحاصلين على دراسات عليا.

واتفقت النتائج مع دراسة (عثمان،٢٠١٢م) التي أظهرت وجود فروق تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا على الدبلوم في جميع المجالات، ولصالح الدراسات العليا على البكالوريوس في مجالي المناهج وطرق التدريس والإشراف، كما توجد فروق لصالح البكالوريوس على الدبلوم في مجالي العلاقات الإنسانية والتواصل وواجبات المدير نحو المعلم مهنياً. وقد يعود ذلك إلى حاجة المعلمين أصحاب المؤهلات الجامعية إلى التمكن المعرفي والمهني في مجال التدريس، بصورة أكبر من غيرهم من المعلمين ذوي المؤهلات العليا الذين يمتلكون من الزاد المعرفي والتخصصي ما يؤهلهم لمواجهة أعباء التدريس ومتطلباته وتحقيق المعايير المهنية المرتبطة به.

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث ومناقشته وتفسيره: نص السؤال الثالث للبحث على ما يلي: ما مستوى الأداء لدى معلمي مدارس محافظة الليث من وجهة نظرهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات المحور الثاني "مستوى أداء المعلمين"، وللمحور ككل، كما هو موضح بجدول(٢٣).

جدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور مستوى الأداء لدى معلمي محافظة الليث

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٢	تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	4.40	.61	كبيرة جدا	١
٣	إدارة الصف	4.41	.64	كبيرة جدا	٢
١	التخطيط للأعمال المكلف بها	4.37	.63	كبيرة جدا	٣
٤	تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	4.28	.71	كبيرة جدا	٤
	الدرجة الكلية للمحور	4.35	.59	كبيرة جدا	-

يتضح من جدول(٢٣) أنّ مستوى الأداء لدى معلمي محافظة الليث جاء بدرجة عالية جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي الوزني لمجموع استجابات أفراد العينة على هذا المحور (4,35)، وهو يقع في مجال استجابة (كبيرة جدا). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة في هذا المحور بمختلف مجالاته بين(٤,٢٨)، و(٤,٤٠)

وجاء مجال إدارة الصف في مقدمة المجالات التي يبرز فيها الأداء المهني للمعلمين، بمتوسط حسابي (4.41)، يليها مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، بمتوسط حسابي (4.40)، ثم مجال التخطيط للأعمال المكلف بها، بمتوسط حسابي (4.37)، وأخيرا مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي، بمتوسط حسابي (4.28).

واختلفت النتائج مع دراسة (الدرايسة، ٢٠١٤) التي أظهرت أن درجة التزام معلمي العلوم بجميع مجالات المعايير المهنية كانت بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع دراسة (الزهراني،٢٠٠٨) التي كشفت تدني درجة توافر المعايير المهنية في الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية. ويعزو الباحث هذه النتائج إلى استفادة المعلمين من برامج النمو المهني المقدمة لهم والتي ساعدتهم في تحسين أدائهم الوظيفي في مجال العمل، ومن ذلك تحسين قدراتهم ومهاراتهم على تخطيط للتدريس، وتنفيذه، وتقويمه.

أ- المجال الأول: التخطيط للأعمال المكلف بها:

يوضح جدول(٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على عبارات مجال التخطيط للأعمال المكلف بها.

جدول (٢٤): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ودرجة الموافقة، والترتيب، لاستجابات المعلمين على فقرات مجال التخطيط للأعمال المكلف بها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
11	أكون علاقات جيدة مع قائد المدرسة	4.55	.735	١	كبيرة جدا
10	أستمتع بمساعدة الطلاب	4.51	.729	٢	كبيرة جدا
1	ألتزم بمواعيد العمل وحضور الاجتماعات واللجان المدرسية	4.44	.742	٣	كبيرة جدا
8	أنجز المهام والأعمال الإدارية والإشرافية أولا بأول	4.42	.748	٤	كبيرة جدا
7	أشجع الاتصال والتواصل مع الطلاب	4.38	.816	٥	كبيرة جدا
3	احرص على العمل الجماعي التعاوني لإنجاز العمل بكفاءة	4.35	.790	٦	كبيرة جدا
4	أشترك في الدورات والبرامج لتطوير أدائي المهني.	4.34	.824	٧	كبيرة جدا
9	أشارك في النشاطات المدرسية والطلابية	4.34	.823	٨	كبيرة جدا
6	أستثمر كافة الموارد المدرسية المتاحة في التدريس	4.31	.820	٩	كبيرة جدا
5	أعتمد على الاتجاهات الحديثة في التدريس وتطوير أدائي التدريسي.	4.26	.838	١٠	كبيرة جدا
2	أخطط مسبقاً للأهداف في ضوء تحليل المقرر.	4.23	.831	١١	كبيرة جدا
	المتوسط العام لمجال التخطيط للأعمال المكلف بها	4.37	.63	-	كبيرة جدا

يتضح من جدول(٢٤) أن مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في مجال التخطيط للأعمال المكلف بها جاء بدرجة كبيرة جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,37)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير (كبيرة جدا) وانحراف معياري (0.63).

وجاءت جميع فقرات هذا المجال متحققة بدرجة كبيرة جدا، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.23)، و(4.55)، وأن أكبر الجوانب التي يبرز فيها أداء المعلمين في مجال التخطيط للأعمال المكلف بها تتمثل في (أكون علاقات جيدة مع قائد المدرسة، أستمتع بمساعدة الطلاب، ألتزم بمواعيد العمل وحضور الاجتماعات واللجان المدرسية)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.55، 4.51، 4.44)، بينما جاءت الفقرة (2) التي تنص على: (أخطط مسبقاً للأهداف في ضوء تحليل المقرر) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.23) وبدرجة تحقق كبيرة جدا.

وتعزى هذه النتائج إلى وعي المعلمين بأهمية رسالتهم التربوية والتعليمية وشعورهم بالمسؤولية المهنية، الأمر الذي يجعلهم حريصون على التخطيط لما يكلفون به من أعمال، ويدركون في ضوء ذلك أهمية تكوين علاقات إنسانية جيدة مع منسوبي المدرسة من قادة مدارس ومعلمين وطلاب، كما أنهم يدركون أن الانضباط المهني من خلال التزامهم بأوقات العمل المدرسي وحضورهم اللجان والاجتماعيات المدرسية، وإنجازهم لما يكلفون به من أعمال ومهام، من شانه أن يعزز جودة أدائهم المهني ويترك اتجاهات إيجابية تجاههم لدى الرؤساء والمرؤوسين.

ب - مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات:

جدول (٢٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المدارس على فقرات مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
١٢	أؤدي المهام المفوضة إلي على الوجه المطلوب	4.44	.673	١	كبيرة جدا
١٣	أقوم بأداء عملي وفقاً للأنظمة والتعليمات	4.40	.698	٢	كبيرة جدا
١٥	أطبق توجيهات المشرف التربوي لتحسين أدائي	4.39	.729	٤	كبيرة جدا
١٤	أتقبل أي أعمال ومهام أكلف بها من قبل قائد المدرسة	4.38	.757	٣	كبيرة جدا
	المتوسط العام لمجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	4.40	.61	١	كبيرة جدا

يتضح من جدول(٢٥) أن مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات جاء بدرجة كبيرة جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,40)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة جدا) وانحراف معياري بلغ (0.61).

وجاءت جميع فقرات هذا المجال متحققة بدرجة كبيرة جدا، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.38)، و(4.44)، وأن أكبر الجوانب التي يبرز فيها أداء المعلمين في مجال تنفيذ الخطط والاستراتيجيات تتمثل في (أؤدي المهام المفوضة إلي على الوجه المطلوب، أقوم بأداء عملي وفقاً للأنظمة والتعليمات)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.44، 4.40)، بينما جاءت الفقرة (14) التي تنص على: (أتقبل أي أعمال ومهام أكلف بها من قبل قائد المدرسة) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.38) وبدرجة تحقق كبيرة جدًا.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى حرص قادة المدارس والمعلمين على تنفيذ ما يوكل إليهم من أعمال في ضوء الأنظمة والتعليمات المدرسية، وكذلك اهتمامهم بتحسين أدائهم المهني وتجويد عملهم، من خلال تطبيق توجيهات المشرف التربوي، وذلك للحصول على تقييمات جيدة في أثناء العملية الإشرافية، وترك انطباعات جيدة حيال ما يقدمونهم من خدمات تعليمية وتربوية بالمدرسة.

ج- مجال إدارة الصف:

جدول (٢٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على فقرات مجال إدارة الصف

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١٨	أطبق أساليب لتحفيز الطلاب على المشاركة في الحصة الدراسية	4.44	.730	كبيرة جدا	٣
١٦	أدير وقت الحصة الدراسية بفاعلية	4.43	.677	كبيرة جدا	١
١٧	أنظم العمل داخل قاعة الدرس بصورة فاعلة	4.39	.732	كبيرة جدا	٢
١٩	أوظف موضوعات المنهج في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب.	4.37	.786	كبيرة جدا	٤
	المتوسط العام لمجال إدارة الصف	4.41	.64	كبيرة جدا	٢

كما يتضح من جدول(٢٦) أن مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في مجال إدارة الصف جاء بدرجة كبيرة جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,41)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة جدا) وانحراف معياري بلغ (0.64).

وجاءت جميع فقرات هذا المجال متحققة بدرجة كبيرة جدا، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.37)، و(4.44)، وأن أكبر الجوانب التي يبرز فيها أداء المعلمين في مجال إدارة الصف تتمثل في (أطبق أساليب لتحفيز الطلاب على المشاركة في الحصة الدراسية، أدير وقت الحصة الدراسية بفاعلية)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.44، 4.43)، بينما جاءت الفقرة (19) التي تنص على: (أوظف موضوعات المنهج في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.37) وبدرجة تحقق كبيرة جدا.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى استفادة المعلمين من برامج النمو المهني المقدمة لهم من قادة المدارس والتي تعنى بطرق وأساليب إدارة الصف، الأمر الذي مكنهم من استخدام أساليب التحفيز في العملية التعليمية، وإدارة وقت الحصة الدراسية بشكل أكثر فاعلية، وتنظيم العمل بصورة ناجحة ومحققة للأهداف التربوية والتعليمية المرسومة.

د- مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي:

يوضح جدول(٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على عبارات مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي

جدول (٢٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على فقرات مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٢١	أنوع في طرح الأسئلة التي تحث على التفكير لدى الطلاب	4.35	.741	كبيرة جدا	١
٢٣	أحرص على متابعة تطور مستوى تحصيل الطلاب باستمرار	4.34	.820	كبيرة جدا	٢
٢٤	أوظف نتائج الاختبارات في تحسين المستوى التحصيلي للطلاب.	4.34	.783	كبيرة جدا	٣
٢٥	أحرص على تقييم أدائي ذاتياً	4.28	.840	كبيرة جدا	٤
٢٠	أوظف أدوات التقويم لتناسب موضوعات المنهج.	4.27	.790	كبيرة جدا	٥
٢٦	أنفذ عملية التقويم بموضوعية	4.26	.838	كبيرة جدا	٦
٢٢	احلل نتائج أدوات التقويم وتوظيفها في تطوير أداء الطلبة	4.14	.941	كبيرة	٧
	المتوسط العام لمجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	4.28	.71	كبيرة جدا	-

يتضح من جدول(٢٧) أن مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي جاء بدرجة كبيرة جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على هذا المجال(4,28)، وهو يقع في مجال استجابة بتقدير(كبيرة جدا).

وجاءت ست فقرات هذا المجال متحققة بدرجة كبيرة جدا، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.26)، و(4.35)، وأن أكبر الجوانب التي يبرز فيها أداء المعلمين في مجال تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي تتمثل في (انوع في طرح الأسئلة التي تحث على التفكير لدى الطلاب، أحرص على متابعة تطور مستوى تحصيل الطلاب باستمرار)، بمتوسطات حسابية على التوالي(4.35، 4.34). بينما جاءت الفقرة (22) التي تنص على: (احلل نتائج أدوات التقويم

وتوظيفها في تطوير أداء الطلبة) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.14) وبدرجة تحقق كبيرة.

واختلفت النتائج مع دراسة(الزهراني،٢٠٠٨) التي أظهرت تدني مستوى توافر المعايير المهنية لدى المعلمين في مجال التقييم . ويفسر الباحث هذه النتائج في ضوء استفادة المعلمين من برامج النمو المهني التي تنمي مهارات التقويم لدى المعلمين، من خلال الوقوف على طرق وأساليب التقويم الحديثة، كالتقويم الذاتي، والتنويع في أساليب تقويم نواتج التعلم . كما يعزى ذلك لوعي المعلمين بأهمية التقويم في العملية التعليمية وأنه من أهم عناصر التدريس ولا يمكن للمعلم النجاح في مهنته إذا أغفل جانب التقويم التربوي، أو كان يشكو ضعفا في مهاراته المتعلقة بهذا الجانب.

رابعًا: نتائج السؤال الرابع ومناقشته وتفسيره: نص السؤال الرابع على ما يلي: هل هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث تعزى لمتغيرات(المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة ,والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك على النحو التالي:

أ- الفروق وفق متغير المرحلة التعليمية:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، كما هو موضح بجداول(٢٨).

جدول(٢٨): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء المعلمين تعزى للمرحلة التعليمية

	المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
١	التخطيط للأعمال المكلف بها	بين المجموعات	3.269	2	1.634	4.168	.016
		داخل المجموعات	136.068	347	.392		
		الإجمالي	139.337	349			
٢	تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	بين المجموعات	1.467	2	.733	1.949	.144
		داخل المجموعات	130.605	347	.376		
		الإجمالي	132.072	349			
٣	إدارة الصف	بين المجموعات	1.494	2	.747	1.808	.166
		داخل المجموعات	143.379	347	.413		
		الإجمالي	144.873	349			
٤	تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	بين المجموعات	3.604	2	1.802	3.621	.028
		داخل المجموعات	172.678	347	.498		
		الإجمالي	176.282	349			

*دالة عند مستوى٠,٠٥

تبين من النتائج في جدول(٢٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث في المجال الأول والرابع، وفي محور أداء المعلمين ككل، تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ف) أقل من قيمة مستوى المعنوية (٠,٠٥). بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا في بقية مجالات هذا المحور.

وتبين أنّ الفروق كانت في اتجاه معلمي المرحلة الابتدائية، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المجال 4.45، وهو يزيد بفارق دال إحصائيا عن متوسط استجابات معلمي المرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يرون أن لديهم مستوى أداء في مجال(التخطيط للأعمال المكلفين بها)، بصورة أفضل مما يراها المعلمون بالمرحلة الثانوية.

ولمعرفة اتجاه الفروق في مجال (التخطيط للأعمال المكلف بها) وفق المرحلة التعليمية، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، والجدول (٢٩) يوضح ذلك.

جدول (٢٩): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية في مجال (التخطيط للأعمال المكلف بها) تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.45	4.42	4.24
ابتدائي	متوسط الفرق		.03	.21*
	مستوى الدلالة		.945	.018 .
متوسط	متوسط الفرق			.18
	مستوى الدلالة			.087
ثانوي	متوسط الفرق	-	-	-
	مستوى الدلالة	-	-	-

*دالة عند مستوى٠,٠٥

ولمعرفة اتجاه الفروق في مجال (تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، والجدول (٣٠) يوضح ذلك.

جدول (٣٠): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية في مجال (تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي) تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.35	4.35	4.14
ابتدائي	متوسط الفرق		.002	.21*
	مستوى الدلالة		1.00	.039
متوسط	متوسط الفرق			.21*
	مستوى الدلالة			.031
ثانوي	متوسط الفرق	-	-	-
	مستوى الدلالة	-	-	-

*دالة عند مستوى٠,٠٥

كما تبين أنّ الفروق كانت في اتجاه معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المجال 4.35، وهو يزيد بفارق دال إحصائيا عن متوسط استجابات معلمي المرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة يرون أن لديهم مستوى أداء في مجال (تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، بصورة أفضل مما يراها المعلمون بالمرحلة الثانوية. ولمعرفة اتجاه الفروق في المحور ككل، تمّ عمل اختبار المقارنات البعدية (شيفيه)، والجدول (٣١) يوضح ذلك.

جدول (٣١): نتيجة اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لمحور مستوى أداء المعلمين في محافظة الليث تبعا لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.43	4.38	4.24
ابتدائي	متوسط الفرق		.05	.19*
	مستوى الدلالة		.817	.026
متوسط	متوسط الفرق			.14
	مستوى الدلالة			.197
المرحلة التعليمية	المرحلة	ابتدائي	متوسط	ثانوي
	المتوسط	4.43	4.38	4.24
ثانوي	متوسط الفرق	-	-	-
	مستوى الدلالة	-	-	-

*دالة عند مستوى٠,٠٥

وتبين أنّ الفروق كانت في اتجاه معلمي المرحلة الابتدائية، حيث بلغ متوسط استجاباتهم على هذا المجال 4.43، وهو يزيد بفارق دال إحصائيا عن متوسط استجابات معلمي المرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يرون أن لديهم مستوى أداء، بصورة أفضل مما يراها المعلمون بالمرحلة الثانوية.

وربما يعود ذلك إلى كثرة الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية مقارنة بمعلمين المرحلة الابتدائية، مما قد يحد من التحاقهم ببرامج النمو المهني بصورة مستمرة.

ب- **الفروق في استجابات العينة وفق متغير الخبرة:**

تم استخدام اختبار (t) (INDEPENDENT SAMPLES T-TEST) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث تعزى إلى متغير الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)، كما هو موضح بجدول(٣٢). يتبين من النتائج في جدول(٣٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة في كل مجال من مجالات المحور الثاني، وفي المحور ككل، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ت) أقل من قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وكانت الفروق في اتجاه المعلمين ذوي خبرة أقل من ١٠ سنوات، فهم يرون أن لديهم مستوى أداء أعلى مقارنة بفئة المعلمين ذوي خبرة ١٠ سنوات فأكثر.

جدول (٣٢): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء المعلمين في محافظة الليث تعزى لاختلاف الخبرة

م	المجال	مستويات المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة
١	التخطيط للأعمال المكلف بها	أقل من ١٠ سنوات	4.48	0.59	3.040	348	.003
		١٠ سنوات فأكثر	4.27	0.65			
٢	تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	أقل من ١٠ سنوات	4.49	0.59	2.646	348	.009
		١٠ سنوات فأكثر	4.32	0.63			
٣	إدارة الصف	أقل من ١٠ سنوات	4.48	0.60	2.246	348	.025
		١٠ سنوات فأكثر	4.33	0.68			
٤	تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	أقل من ١٠ سنوات	4.38	0.70	2.556	348	.011
		١٠ سنوات فأكثر	4.19	0.71			
	مستوى أداء المعلمين	أقل من ١٠ سنوات	4.45	0.56	2.991	348	.003
		١٠ سنوات فأكثر	4.26	0.61			

وقد تعزى هذه النتيجة إلى كون المعلمين ذوي خبرة أقل من ١٠ سنوات حريصين على الالتحاق ببرامج النمو المهني بصورة أكبر من ذوي الخبرات أكثر من ١٠ سنوات، والذين ربما يرون أن خبراتهم التعليمية الطويلة كافية لممارسة مهنة التعليم وأدائها بإتقان.

واختلفت النتيجة مع ما كشفت عنه دراسة(الغامدي،٢٠١٠) التي كشفت وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة في جميع مجالات المعايير المهنية، لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأكثر من (١٢) عامًا، مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٧) أعوام، ومن (٧-١٢) عامًا، كما اختلفت مع دراسة (الزهراني،٢٠٠٨) التي كشفت عدم وجود فروق دالة احصائيا في الأداء المهني للمعلمين تعزى لاختلاف سنوات الخبرة.

ج: الفروق وفق متغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (t) (INDEPENDENT SAMPLES T-TEST) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى أداء المعلمين بمدارس محافظة الليث تعزى إلى متغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، دراسات عليا)، كما هو موضح بجدول(٣٣).

جدول (٣٣): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مستوى أداء المعلمين بمحافظة الليث تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

م	المجال	مستويات المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة
١	التخطيط للأعمال المكلف بها	بكالوريوس فأقل	4.40	0.62	1.710	348	.088
		دراسات عليا	4.21	0.73			
٢	تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	بكالوريوس فأقل	4.42	0.60	1.441	348	.150
		دراسات عليا	4.27	0.69			
٣	إدارة الصف	بكالوريوس فأقل	4.42	0.63	1.413	348	.159
		دراسات عليا	4.27	0.76			
٤	تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	بكالوريوس فأقل	4.29	0.71	.891	348	.373
		دراسات عليا	4.19	0.75			
	مستوى أداء المعلمين	بكالوريوس فأقل	4.38	0.58	1.521	348	.129
		دراسات عليا	4.22	0.69			

يتبين من النتائج في جدول(٣٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة في كل مجال من مجالات المحور الثاني، وفي المحور ككل، تعزى إلى متغير الخبرة، حيث جاءت قيم الدلالة المصاحبة لقيمة (ت) أكبر من قيمة مستوى المعنوية (٠,٠٥)، مما يشير إلى تقارب مستوى أداء المعلمين الحاصلين على مؤهلات جامعية أو عليا ولا أثر لاختلاف مؤهلاتهم العلمية على وجهات نظرهم.

وربما يعود ذلك إلى أن المستويات المعرفية للمعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس أو الحاصلين على مؤهلات عليا لا تكفي واحدها لكي يكون المعلم على مستوى عال من جودة الأداء المهني إذا لم يصاحب ذلك الممارسة والتدريب المستمرة على مهارات التدريس، والحرص على تطوير الأداء المهني بصورة مستمرة.

خامسًا: نتائج السؤال الخامس ومناقشته وتفسيره: ونص السؤال الخامس على: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم؟

للكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم، تمّ حساب معامل الارتباط (بيرسون، Pearson) بين درجة كل مجال من مجالات محور" ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين"، والدرجة الكلية للمحور، وبين درجة كل مجال من مجالات محور" مستوى أداء المعلم "، ودرجته الكلية، كما هو موضح بجدول(٣٤).

جدول (٣٤): معاملات الارتباط بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم

المحور الثاني: مستوى أداء المعلمين	المحور الأول				تحقيق المعايير المهنية للمعلمين
	المعرفة المهنية	تعزيز التعلم	دعم التعلم	المسؤولية المهنية	
التخطيط للأعمال المكلف بها	.578**	.573**	.604**	.635**	.633**
تنفيذ الخطط والاستراتيجيات	.468**	.455**	.528**	.528**	.521**
إدارة الصف	.497**	.503**	.510**	.526**	.540**
تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي	.591**	.556**	.584**	.592**	.624**
مستوى أداء المعلمين	.607**	.593**	.628**	.648**	.659**

يتضح من الجدول (٣٤) ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، ومستوى أدائهم، حيث بلغت قيمة الارتباط (.659)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).
- وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المعرفة المهنية، ومستوى أداء المعلمين بمجالاته المختلفة (التخطيط للأعمال المكلف بها، تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، إدارة الصف، تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، ومستوى أداء المعلمين بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي(.578**، .468**، .497**،.591*،.607*).
- وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال تعزيز التعلم، ومستوى أداء المعلمين بمجالاته المختلفة (التخطيط للأعمال المكلف بها، تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، إدارة الصف، تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، ومستوى أداء المعلمين بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي(.573**،.455**،.503*،.556*، .593**).
- وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال دعم التعلم، ومستوى أداء المعلمين بمجالاته المختلفة (التخطيط للأعمال المكلف بها، تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، إدارة الصف، تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، ومستوى أداء المعلمين بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي(.604**،.528**،.510*،.584*، .628**).
- وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين في مجال المسؤولية المهنية، ومستوى أداء المعلمين بمجالاته المختلفة (التخطيط للأعمال المكلف بها، تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، إدارة الصف، تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، ومستوى أداء المعلمين بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي(.635**،.528**،.526*،.592*، .648**).
- وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين، ومستوى أداء المعلمين بمجالاته المختلفة (التخطيط للأعمال المكلف بها، تنفيذ الخطط والاستراتيجيات، إدارة الصف، تقويم الأداء ومتابعة التحصيل الدراسي)، ومستوى أداء المعلمين بشكل عام، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي: (.633**،.521**،.540*،.624*، .659**).

وتشير هذه النتائج إلى أنّ هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) موجبة وطردية بين درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ومستوى أدائهم، ومعنى ذلك أنه كلما ارتفعت درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تحقيق المعايير المهنية للمعلمين ارتفع مستوى أدائهم بشكل ملحوظ.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء أن ممارسة قادة المدارس لأدوارهم في تحقيق المعايير المهنية يؤدي إلى تحسين المهارات التدريسية وتعزيز الخبرات المتنوعة للمعلمين في مجال العمل، وهو الأمر الذي من شأنه أن يرفع مستوى أدائهم الوظيفي. وهو الأمر الذي تؤكده عليه دراسة

(الشلبي،٢٠١٠) التي كشفت تأثير إدارة الجودة بالمدرسة بصورة إيجابية ملحوظة على برامج التنمية المهنية للمعلمين، كما طورت ممارسات المعلمين التأملية في مجال التخطيط لتطوير المدرسة، ومجال ممارساتهم التأملية في تنفيذ البرامج، وكذلك طورت ممارسات المعلمين في فرق التطوير المدرسية. كما أكدت دراسة(نحيلي،٢٠١٠) هذه النتيجة، حيث أظهرت أهمية دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين في المجالات العلمية والاجتماعية والإدارية، وغرس الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم في مجال استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.

توصيات الدراسة:

- تقديم الدورات التدريبية وبرامج النمو المهني المختلفة للقادة وللمعلمين من أجل تعزيز امتلاكهم المعايير المهنية المطلوبة التي تحقق جودة الأداء الوظيفي لديهم.
- تعزيز المعرفة المهنية للقادة وللمعلمين من خلال تدريبهم المستمر على كيفية إعداد برامج لمواجهة صعوبات التعلم
- تدريب القادة المعلمين على كيفية إيجاد مواقف تعليمية تشجع استخدام مهارات التفكير العليا والتعلم مدى الحياة لدى الطلاب.
- دعم التعلم بمدارس محافظة الليث من خلال حث القادة والمعلمين والطلاب وتشجيعهم على التعلم الذاتي.
- تعزيز المسؤولية المهنية بالمدارس لدى القادة والمعلمين من خلال قيادتهم لتطوير أدائهم المهني في ضوء أخلاقيات المهنة ونتائج التقويم المختلفة.
- تعزيز برامج التدريب وورش العمل في مجال تخطيط التدريس، وكيفية التخطيط للأهداف في ضوء تحليل المقرر والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- تدريب المعلمين على توظيف موضوعات المنهج في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب.
- تدريب المعلمين على تحليل نتائج أدوت التقويم والاختبارات وتوظيفها في تحسين أداء الطلبة.

مقترحات الدراسة:

١- دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الحكومية بمحافظة الليث في مجال التدريس.
٢- العلاقات الإنسانية السائدة لدى قادة المدارس بمحافظة الليث وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.
٣- ممارسة قادة المدارس المتوسطة بمحافظة الليث لدورهم في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين.
٤- درجة تطبيق معايير الجودة في المدارس الحكومية بمحافظة الليث وأثرها في تحسين مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

قائمة المصادر والمراجع

أبو كشك، داعس. (٢٠٠٩). دور مدير المدرسة كمشرف مقيم وأثره في تحسين العملية التربوية، المؤتمر التربوي الأول للإدارة المدرسية، جامعة النجاح، فلسطين، ص ص ٢٣-٤١.

البدري، طارق عبد الحميد. (٢٠٠٢م). *أساسيات الإدارة التربوية ومفاهيمها*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البلوي، مرزوقة.(٢٠١١م). *دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنياً في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

التميمي، عبد العزيز عمر ناصر. (٢٠٠٠م). *دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية بمحافظة رأس تنورة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

الحبيب، فهد إبراهيم. (١٩٩٤م). الكفايات المهنية اللازم توفرها لدى مدير المدرسة كما يدركها الموجهون والمعلمون والمديرون أنفسهم، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، القاهرة، العدد (١٩) ٤-٦٢.

حريم، حسين. (٢٠١٤م). *مبادئ الإدارة الحديثة*، ط٣، عمان، دار الحامد للنشر.

حمد، إلهام. (٢٠١٤م). *درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفًا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الدرايسة، عبد الله صالح.(٢٠١٤م). درجة التزام معلمي العلوم بالمعايير المهنية للمعلمين في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، العدد التاسع، ١٦- ٣٨.

الزهراني، محمد بن مفرح. (٢٠٠٨م). *واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السادة، حسين بدر. (١٩٩٩م). دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني بمدارس البحرين، *مجلة رسالة الخليج العربي*، السعودية، العدد الخامس والستون، ١٧-٦٣.

سعدون، دعاء محمد فتحي محمد (٢٠١٢م). *تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي الخاص في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

السعدي، عبد القادر؛ وعسكر، علي؛ والعريان، جعفر. (٢٠٠٤م). *التوجيه الفني والنمو المهني للمعلمين*، الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع.

السكارنة، بلال خلف. (٢٠١٤م). *القيادة الإدارية الفعالة*، ط٢، عمّان: دار المسيرة.

الشلبي إلهام علي أحمد. (٢٠١٠م). أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين (تجربة وكالة الغوث الدولية

عابدين، محمد عبد القادر. (٢٠١٢م). *الإدارة المدرسية الحديثة*، ط١، عمّان: دار الشروق.

عثمان، علان محمد. (٢٠١٢م). دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية، *دراسات العلوم التربوية*، المجلد الأول، ١-١٦.

العدواني، خالد مطهر. (٢٠١٣م). *كفايات المعلم المهنية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة صنعاء، اليمن.

علام، صلاح الدين محمود.(٢٠٠٧م). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية*، عمان: دار المسيرة.

العنزي، بشرى بنت خلف. (٢٠٠٧م). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم، *اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الملك سعود، الرياض، ص: ١٦٥-١٨٣

(٢٠١١). كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة، *اللقاء السنوي الثامن عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، جامعة الملك سعود، الرياض، ص : ١٢٧-١٦٧.

الغامدي، أحمد سعيد.(٢٠١٤م). *دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنيا بمحافظة بلجرشي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الباحة، الباحة.

الغامدي، سعيد بن عبد الله.(٢٠١٠م). *تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة .

الفاضل، محمد محمود (٢٠١١). *تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة*. ط١، الأردن، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الفتلاوي، سهيلة محسن.(١٩٩٧م). *الكفايات التدريسية للازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.

ـــــــــ (٢٠٠٣م). *كفايات التدريس*، رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قحوان، محمد قاسم. (٢٠١٠م). *التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في اليمن في ضوء معايير الجودة الشاملة*، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

المباركي، مريم علي. (٢٠١٧م). *واقع تطبيق قائدات المدارس للتنمية المهنية للمعلمات في ضوء معايير جائزة التعليم للتميز* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

محمد، فرج. (٢٠١٢م). *دور مدير المدرسة تجاه النمو المهني للمعلم في المدارس الأساسية والثانوية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمر المختار، ليبيا.

المركز الوطني للقياس والتقويم. (٢٠١٢م). *المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية*، الرياض: مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم.

نحيلي، علي أحمد. (٢٠١٠م). دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين وذلك من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، *مجلة جامعة دمشق*، العدد السادس والعشرون، ٥ -٢٥.

هيئة تقويم التعليم العام. (٢٠١٦). المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، الرياض.

Craw, K. G. (2009): Performance Assessment Practices: A Case Study of Science Teachers in A Suburban High School Setting, Doctoral Study, Columbia University Retrieved August 23, 2009 from ProQuest.