وزارَة التَّعْلِيم الْعَالِي وَالْبَحْث الْعِلْمِيِّ
جَامِعَة ميْسَان / كُلِّيَّة التَّرْبِيَة الأساسية
قِسْم معلَم الصُّفُوف الأولى / الدِّرَاسات العلّيا
المَنَاهِج وَطَرَائِق التَّدْرِيس العَامَّة

واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين

رِسَالَة مُقَدِّمَة إلى
مَجْلِس كُلِّيَّة التَّرْبِية الأساسية / جَامِعَة مَيْسان وَهِي جُزْء مِنْ مُتطلِّبَات
نَيْل شَهادَة الْمَاجِسْتِير فِي التربية(مَناهِج وَطَرَائِق تَّدْرِيس عَامَّة)

مِنْ الطَّالِبَة
أميرة علي حسون اللامي

إِشْرَاف
الأستاذ الدُّكْتور
غسان كاظم جبر

1446 هـ - 2025 م

بسم الله الرحمن الرحيم

(هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ)

صَدَقَ اللهُ العَلِيُّ العَظِيم

(سورة الجمعة، الآية: 2)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ**(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أمـــيرة علـــي حســـون)** وقد تمت بإشرافي في كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (مناهج وطرائق تدريس عامة) .

التوقيع:

الأستاذ المشرف : أ. د غسان كاظم جبر

التاريخ : / / 2025

توصية رئيس القسم:

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:

أ.د غسان كاظم جبر

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

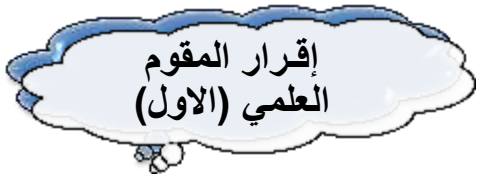
التاريخ: / / 2025

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة **بـ(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أميرة علي حسون)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (مناهج وطرائق تدريس عامة)، وقد أتممت مراجعتها وتقويمها لغوياً ، ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

الاسم:أ.م.د.قاسم نجم عبد

التاريخ : / / 2025



أشهد اني قرأت الرسالة الموسومة بـ**(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أميرة علي حسون)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (مناهج وطرائق تدريس عامة)، وقد أتممت مراجعتها وتقويمها علمياً ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

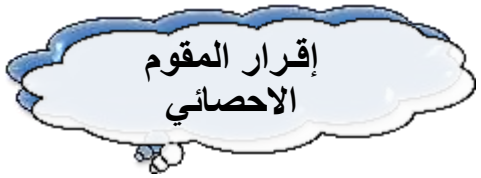
التاريخ : / / 2025

أشهد اني قرأت الرسالة الموسومة بـ**(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أميرة علي حسون)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (المناهج وطرائق التدريس العامة)، وقد أتممت مراجعتها وتقويمها علمياً ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

التاريخ : / / 2025



أشهد اني قرأت الرسالة الموسومة بـ**(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أميرة علي حسون)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (مناهج وطرائق تدريس عامة)، وقد أتممت مراجعتها وتقويمها احصائياً.

التوقيع:

الاسم:أ.حيدر عبد الزهرة علوان

التاريخ : / / 2025

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ**(واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين)** التي تقدمت بها الطالبة **(أميرة علي حسون)**، إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية (مناهج وطرائق تدريس عامة) ، وبعد اجراء المناقشة العلمية مع الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، وجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في (مناهج وطرائق تدريس عامة)، بتقدير ( )، يوم الموافق: 28/ 5 / 2025م .

التوقيع:
الاسم: أ. د. صدام محمد حميد
عضواً:
التاريخ: / /2025

التوقيع:
الاسم: أ.م. د. الاء علي حسين
عضواً
التاريخ: / /2025

التوقيع:
الاسم: أ. د. غسان كاظم جبر
عضواً ومشرفاً
التاريخ: / /2025

التوقيع:
الاسم: أ. د. أحمد عبد المحسن كاظم
رئيساً
التاريخ: / /2025

صادق مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان على قرار لجنة المناقشة

التوقيع:
أ. م. د. عمار جبار حسين الوهج
عميد كلية التربية الأساسية
التاريخ : / / 2025

الإهداء

إلى المعـــلم الأول ومنارة العلم والعلمـــاء الأمي الـــذي علم المـــتعلمين وسيد الخلق الرسول الأعظم

(النبي محمد (صلَّى اللَّه عَليهِ وآله وسلَّم)

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، من سعى من أجل راحتي ونجاحي ، إلى من جعلني أميرته المدللة ، وغرس في قلبي العزيمة والطموح إلى من كان سندي ومعيني ووقف إلى جانبي طيلة أيام دراستي وشجعني في إكمال مسيرتي العلمية . . . **أبي الغالي .**

إلى شمعتي في حياتي من ساندتني في صلاتها ودعائها ، من سهرت الليالي لتنير دربي، و التي تحملت عني العناء ، إلى من قدمت سعادتي وراحتي على سعادتها وراحتها إلى رمز الوفاء والتضحية . .إلى مثال الحب والعطاء إلى التي لا اجد كلمات تمنحها حقها . . . **أمي الغالية.**

إلى سندي في الحياة وقوتي من عرفت معهم طعم الحياة إلى من مدوا يد العون لي . . .**أخوتي الاعزاء أدامكم الله ذخر لي.**

الى من هم سندي في الحياة الى الذين لا تحلوا الحياة من دونهم ، من تذوقت معهم أجمل اللحظات . . .**أخواتي.**

أمـــــيرة

شُكْر وَامْتِنَان

الحمدُ لله الذي بنعمتهِ تَتمُ الصالحات، والصَّلَاةُ والسّلامُ على المَبعُوثِ رحمةً لِلعَالَمين مُحمَّدُ المُصطَفى و على آله الطيّبينَ الطَّاهِرين، اللَّهم بَارِكْ لِي فِيما أَنعمت بِه عَليّ ، الحَمدُ لله شكراً وحمداً على اتمام هذه الرِّسَالَة .

عرفاناً بالجميل أَتوجه بخالصِ شكري وامتناني إلى مَن دأبَ على متابعة إجراءات البَحث وخَطَواته بالتوجيهِ والتصحيح والتَقويم مُنذ البداية وحتى إخراجه بهذه الصورة ، أستاذي الفاضل، المشرف على رسالتي الأستاذ الدُّكْتور (غسان كاظم جبر) المحترم ، فقد كان أستاذي في مرحلة البكالوريوس والماجستير، لما بذله مِنْ مُتابعة وجهد ، وإحاطة بطيب النَصح والتوجيه والإرشاد، فجزاه الله خير الجزاء ،فأسال الله تعالى له دوام الصحة والعافية والتوفيق .

وأَتقَدَم بخالصِ الشكر والامتنان إلى عمادة كلية التربية الأساسية والشكر موصول كذلك الى جميع أعضاء الهيأة التدريسية في الدراسات العليا الذين كان لهم الفضل الكبير، وكما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان إلى أعضاء لجنة السمنار لما ابدوه من نصائح أسهمت في إقرار العنوان، وشكري وامتناني إلى المديرية العامة / قسم الإشراف التربوي، وأسال الله تعالى أن يوفقهم ويمن عليهم بالصحة والعافية

ويَسَّرني أَن أَتقَدَم بالشكرِ والامتنان إلى الأساتِذة الأفاضل من الخبراءِ والمحكّمين لما قدموا لي مِن آراء وتوجيهاتٍ هَذَبَت وقَوَمَت الرِّسَالَة فجزاهم الله خير الجزاء، كما أتوجه بخالصِ الشُّكر والامتنانِ لمن بَذَلَ مَعي الجُهد في اتمام إجراءات الدِّرَاسة، والتَّرجَمَة الأستاذ الدكتور(خالد وهاب جبر)المحترم ، ولا أنسى ان أتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان (لعائلتي) ،الذين كانوا سنداً لي ودعماً في كل خطوة من خطواتي، لما بذلته من جهود كبيرة ولما تحملته من عناء وصبر طيلة مدة دراستي .

الباحثة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين، وتكونت عينته من المشرفين والمشرفات في قسم الإشراف التربوي في مديرية تربية محافظة ميسان للسنة الدراسية (2024– 2025)، إذ بلغ مجموع أفرادها (78) مشرفاً بواقع (62) مشرفاً و(16) مشرفة ، وأعدت الباحثة أداة البحث،استبانة (معايير الاعتماد المهني) في ضوء مداخل تمهين المعلم)، والمؤشرات(الفقرات) لكل معيار تابع له: أولاً_المدخل الممارسة التأملية :(المعيار الأول: أتقان البنية المعرفية)، بواقع (9) مؤشرات، (والمعيار الثاني: أتقان طرائق واستراتيجيات)، بواقع (9) مؤشرات، (والمعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة)،بواقع(10) مؤشرات، ثانياً_ المدخل الاستقصائي(بحث العمل): (المعيار الأول: التخطيط)، بواقع(14) مؤشراً، (والمعيار الثاني: التنفيذ)، بواقع(18) مؤشراً، (والمعيار الثالث: التقويم)، بواقع(10) مؤشرات، ثالثاً_ المدخل اخلاقيات مهنة التعليم: (المعيار الأول: التعاون في المجتمع المدرسي والمحلي)، بواقع(11) مؤشراً، (والمعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات)، بواقع(12) مؤشراً، (والمعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية)،بواقع(7) مؤشرات، بخمسة بدائل يمارسها بدرجة: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) بأخذ آراء افراد عينة البحث من المشرفين والمشرفات، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستعمال اختبار (test–t) لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، والفا كرونباخ ، والوسط المرجح، والوزن النسبي، توصلت الباحثة إلى النتائج الاتية

1– إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(66.67%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(66.8%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(67.2%) وحسب متغير الجنس (الذكور).

2– إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(65.1%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(64.54%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(64.76%) وحسب متغير الجنس (الاناث).

3- إن النسب المـئوية المـتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(64.72%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(63.79%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(64.02%) وحسب متغير مدة الخدمة(10) فأقل.

4- إن النسب المـئوية المـتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(66.54%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(66.88%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(66.91%) وحسب متغير مدة الخدمة اكثر من (10) سنوات.

5- إن النسب المـئوية المـتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(65.78%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(67%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(66.28%) وحسب متغير الشهادة الدبلوم.

6- إن النسب المـئوية المـتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول الممارسة التأملية كانت(66.07%) أما المدخل الثاني (الاستقصائي) فقد حقق نسبة(65.8%) اما المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم) فقد حقق نسبة(65.47%) وحسب متغير الشهادة بكالوريوس.

7- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر الذكور والاناث من المشرفين في معايير الاعتماد المهني.

8- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر المشرفين حسب متغير مدة الخدمة(10) سنوات فأقل واكثر من (10) سنوات في معايير الاعتماد المهني.

9- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر المشرفين حسب متغير الشهادة (البكالوريوس والدبلوم)في معايير الاعتماد المهني. وقد خرجت الباحثة بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

الاستنتاجات :

حققت معايير الاعتماد المهني نسبة متوسطة للمداخل الثلاثة (الأول ، الثاني ، الثالث) لكل معيار تابع له حسب متغير الجنس (الذكور ،الإناث).

التوصيات:

من وزارة التربيــة تبني معايير الاعتماد المهني لتقييم المعلمين أثناء الخدمة .

المقترحات:

معايير انتقاء معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء مداخل مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس.

ثبت المحتويـــــــــــــات

ت	الموضوع	الصفحة
1	الآية القرآنية الكريمة	ب
2	إقرار المشرف	ج
3	إقرار المقوم اللغوي	د
4	إقرار المقوم العلمي الأول	هـ
5	إقرار المقوم العلمي الثاني	و
6	إقرار المقوم الاحصائي	ز
7	إقرار لجنة المناقشة	ح
8	الإهداء	ط
9	الشكر والامتنان	ي
10	ملخص البحث	ك
11	ثبت المحتويات	م
12	ثبت الجداول	ع
13	ثبت المخططات	ع
14	ثبت الاشكال	ف
15	ثبت الملاحق	ف
	الفصل الأول : التعريف بالبحث	
1	مشكلة البحث	2
2	أهمية البحث	3
3	هدف البحث	7
4	حدود البحث	8
5	تحديد المصطلحات	8
	الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	
	المحور الأول – جوانب نظرية	13
1	اولاً– معايير الاعتماد المهني	13
2	مفهوم المعايير	13
3	نشأة المعايير	13
4	موقع المعايير بين حركات الإصلاح التربوي	14
5	التطور التاريخي للمعايير التربوية	15
6	فلسفة بناء المعايير	15
7	أهداف معايير المعلم	16
8	خصائص معايير الأداء في التعليم	16
9	مكونات المعايير	17

10	أنواع المعايير	17
11	معايير المعلم في بعض الدول العربية والغربية	18
12	معايير الاعتماد المهني التي تعتمدها الباحثة في ضوء مداخل تمهين المعلم	19
13	ثانياً- الاعتماد المهني للمعلم	24
14	نشأة الاعتماد المهني	24
15	التطور التاريخي الاعتماد المهني للمعلم	24
16	فلسفة الاعتماد المهني للمعلم	25
17	أهداف الاعتماد المهني	25
18	ثالثاً- مداخل تمهين المعلم	26
19	نشأة مدخل المعلم	26
20	فلسفة مدخل المعلم	27
21	المبادئ الأساسية التي يستند إليها مدخل المعلم	27
22	أهمية مدخل المعلم	38
23	أنواع مداخل تمهين المعلم	28
24	اولاً- انواع مدخل الممارسة التأملية	28
25	ثانياً- المدخل الاستقصائي	30
26	ثالثاً- مدخل اخلاقيات مهنة التعليم	32
27	رابعاً- تمهين المعلم	35
28	أولاً- إعداد المعلم وتطويره مهنياً	35
29	نشأة إعداد المعلم	35
30	مفهوم إعداد المعلم	36
31	فلسفة إعداد المعلم	36
32	أهمية إعداد المعلم وتنميته مهنياً	36
33	أهداف إعداد المعلم	37
34	ثانياً- التنمية المهنية للمعلم	39
35	نشأة التنمية المهنية للمعلم	39
36	مفهوم التنمية المهنية للمعلم	40
37	فلسفة التنمية المهنية للمعلم	41
38	أسس ومبادئ التنمية المهنية للمعلم	42
39	خطوات التنمية المهنية للمعلمين	42
40	أهمية التنمية المهنية للمعلم	43
41	أهداف التنمية المهنية للمعلم	44
42	برامج التنمية المهنية للمعلم	44
43	مجالات التنمية المهنية للمعلم	45
44	مبررات التنمية المهنية للمعلم	47

45	ثالثاً- مهنة المعلم	47
46	نشأة مهنة التعليم	47
47	مفهوم المهنة والتمهين	49
48	المبادئ الأساسية لمهنة المعلم	49
49	خصائص مهنة المعلم وأدواره التربوية	50
50	أبعاد تمهين المعلم	50
51	دواعي تمهين المعلم	51
المحور الثاني :دراسات سابقة		
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته		
1	منهج البحث	54
2	إجراءات البحث	55
3	مجتمع البحث	55
4	عينة البحث	55
5	أداة البحث	57
6	صدق الأداة	58
7	ثبات الأداة	65
8	تطبيق أداة البحث	66
9	تصحيح أداة البحث	66
10	الوسائل الإحصائية	66
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها		
1	اولاً- عرض النتائج وتفسيرها	69
2	ثانياً- الاستنتاجات	125
3	ثالثاً- التوصيات	125
4	رابعاً- المقترحات	126
المصادر		
1	اولاً- المصادر العربية	128
2	ثانياً-المصادر الأجنبية	145
3	الملاحق	148
4	الملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	A-D

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنـوان	الصفحة
1	مجتمع البحث من المشرفين والمشرفات في المديرية العامة لتربية محافظـــة ميسان	55
2	عدد أفراد عينـــة البحث من المشرفين والمشرفات	57
3	معايير الاعتماد المهني التي اعدتها الباحثة	58
4	الفقرات التي تم تعديلها من قبل السادة المحكمين	60
5	الفقرات التي تم حذفها من استبانة معايير الاعتماد المهني	62
6	علاقة المدخل بالدرجة الكلية	64
7	علاقة المعيار بالمدخل التابع له	64
8	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس ذكور	69
9	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس اناث	78
10	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير مدة الخدمة (10) سنوات فأقل	86
11	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير مدة الخدمة أكثر من (10) سنوات	95
12	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الشهادة (دبلوم)	103
13	حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الشهادة (البكالوريوس)	112
14	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية تبعاً لمتغير (الذكور ،الإناث)	120
15	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية تبعاً لمتغير مدة الخدمة (10 سنوات فأقل ،أكثر من 10 سنوات)	122
16	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية تبعاً لمتغير الشهادة (دبلوم ، بكالوريوس)	123

ثبت المخططات

رقم المخطط	العنـوان	الصفحة
1	أنواع المعايير	18
2	التنمية المهنية للمعلمين	45

ثبت الاشكال

رقم الشكل	العنـوان	الصفحة
1	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الجنس (الذكور)	77
2	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الجنس (الإناث)	86
3	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير مدة الخدمة أقل من (10) سنوات	95
4	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير مدة الخدمة أكثر من (10) سنوات	103
5	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الشهادة (دبلوم)	112
6	الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الشهادة (البكالوريوس)	120
7	درجات المشرفين والمشرفات تبعاً لمتغير الجنس بين (الذكور ،الإناث)	121
8	درجات المشرفين والمشرفات تبعاً لمتغير مدة الخدمة ،اكثر من (10) سنوات،و(10) سنوات فأقل	123
9	درجات المشرفين والمشرفات تبعاً لمتغير الشهادة (الدبلوم ،البكالوريوس)	124

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنـوان	الصفحة
1	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية إلى المديرية العامة للتربية محافظة ميسان / قسم التخطيط	148
2	كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان إلى قسم الأشراف التربوي	149
3	استبانة استطلاعية (مفتوحة) للمشرفين المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني	150
4	وزارة التربية المديرية العامة لتربية ميسان/ استمارة التقييم الذاتي للمعلم او المدرس وتقييم الاقران اختيارياً وحسب المعايير الخاصة بهم	153
5	الاستبانة بصيغتها الأولية	155
6	أسماء السادة المحكمين بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية	161
7	قيمة مربع (كاي) لمعرفة آراء المحكمين حول الفقرات الاستبانة	162
8	الاستبانة بصيغتها النهائية	163
9	درجات أفراد العينة الاستطلاعية لاستخراج الثبات	169
10	بيانات أفراد العينة التطبيقية من المشرفين والمشرفات	171
11	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة	173
12	علاقة الفقرة بكل معيار التابع له	174

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً- مشكلة البحث

ثانياً- أهمية البحث

ثالثاً- هدف البحث

رابعاً- حدود البحث

خامساً- تحديد المصطلحات

اولاً- مشكلة البحث:

تعد التنمية المهنية للمعلمين ضرورة أساسية لإصلاح نظام التربية والتعليم ، ويعود سبب إلحاح المسؤولين عن هذه التنمية التطور العلمي الحاصل في مجال التربية والتعليم، وطرائق المتنوعة فضلاً عن تنوع أساليب العلاقات والأدوار في العملية التعليمية .هذا يستدعي تعدد أدوار المعلم ومسؤولياته، مما يتطلب منه متابعة نتائج الدراسات والأبحاث العلمية في مجال التربية والتعليم وتطبيق بعضها في ممارساته العملية بغية التغلب على ضعف واخفاق العديد من المعلمين في الميدان التعليمي.

أن تمهين التعليم يؤدي إلى الارتقاء بالمعلمين ويوفر لهم مزيداً من الحوافز المعنوية والنفسية والمادية فضلاً عن أنه يشجع المعلمين كما يعزز من تحفيزهم لاكتساب مزيد من المعرفة وتطبيقها، مما يساعد في بناء ثقة المتعلمين والمجتمع ويحفظ احترام مهنة التعليم.(مصطفى وحزمل،2012: 135)

كما يتفق الجميل(٢٠١٧) مع هذا الرأي، إذ أشار إلى أن تمهين التعليم يعد الوسيلة الأساسية لتحسين نوعية المعلم، ويعزز من دافعيته وشعوره بالانتماء إلى مهنته، فضلاً عن مساعدته في الحصول على المكانة الاجتماعية التي يستحقها في المجتمع. (الجميل،2017: 261)

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات في هذا المجال والدراسات السابقة المحلية التي اشارت إلى وجود قلة في تطبيق معايير الاعتماد المهني فضلاً عن ضعف تلك المعايير المعتمدة ،حسب ما أشارت إليه دراسة كل من مصطفى وحزمل (2012) ودراسة شرير والمصري (2017) .

وقد شخصت الباحثة المشكلة من خلال لقاها مع مجموعة من المشرفين والمشرفات، اشتمل على (25) مشرفاً ومشرفة إذ وجهت لهم بعض التساؤلات عن معايير الاعتماد المهني وتطبيقها من خلال عملية الإشراف على المعلمين الموكلة إليهم ملحق (٣)، ومن خلال استجابات المشرفين عن تلك التساؤلات تبين أن معايير الاعتماد المهني ينتابها الضعف مما يتطلب الوقوف عند هذه المشكلة ودراستها.

فضلاً عن توصيات المؤتمرات العلمية المحلية التي اشارت إلى أنه لابد من إيجاد الحلول المناسبة لتقييم وتأهيل المعلمين علمياً وتربوياً منها المؤتمر العلمي الدولي الأول لنقابة الأكاديميين العراقيين – مركز التخطيط الاستراتيجي بالتعاون مع جامعة دهوك –كلية التربية الأساسية تحت شعار العلوم الانسانية والصرفة رؤية نحو التربية والتعليم المعاصر في آذار سنة (٢٠١٩)، والمؤتمر العلمي الدولي الثاني لنقابة الاكاديميين العراقيين – مركز التطوير الاستراتيجي بالتعاون مع جامعة صلاح الدين – كلية التربية الأساسية تحت شعار قضايا التعليم وتحدياته في ظل التطورات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة في آذار سنة (٢٠٢٠) ، لذا تكمن مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن السؤال الآتي :

"ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين" ؟

ثانياً- أهمية البحث:

تعد التربية وسيلة لتحقيق أهداف المجتمع في تطورات مجالات الحياة كافة فتقع على عاتق المعلم مسؤولية إعداد الأجيال ونقل التراث الفكري والحضاري بما يتناسب ومستجدات العصر وتطلعاته نحو المستقبل فضلاً عن ذلك فإنها تتولى مهمة تكوين شخصية التلميذ. (الحيلة، 2016 :19)

للتربية دور مهم في حياة الأمم، إذ تعد أداة أساسية للحفاظ على مقومات المجتمع من أساليب الحياة وأنماط التفكير المختلفة، تظهر من هذا أن التربية هي عملية إنسانية تتفاعل مع الأفراد داخل مجتمع معين، إذ تنقل إليهم المعارف والمهارات والمعتقدات ولغة الجماعة التي ينتمون إليها.

تهتم التربية بتطوير سلوك التلميذ، ولكنها لا تحدث في عزلة عن المجتمع، إذ تتشكل الهوية الإنسانية من خلال التفاعلات الاجتماعية، كلما كانت المفاهيم والأسس التي تستند إليها التربية واضحة وعميقة، زادت فعاليتها في حياة الأمم وتأثيرها على الأفراد وعلاقاتهم، تسهم العملية التربوية في نقل حضارة الماضي، وتمكن التلاميذ من المشاركة في الحاضر، مما يهيئهم للتطور المستقبلي، لذا تعد التربية وسيلة وهدفاً وغاية، تبدأ مع الحياة وتعمل كمؤسسة ثقافية تُسهم في تجديد عقول التلاميذ من خلال معلمين ذوي معايير علمية مدروسة. (عامر، 2008: 55-56)

وتستند عملية التربية والتعليم إلى اهتمامات المجتمع وتطلعاته وأهدافه وفلسفته، إذ تُعد المؤسسات التعليمية جزءاً لا يتجزأ من المجتمع، تهدف المدرسة إلى إعداد وتنمية أفراد المجتمع وتوجيههم بما يتماشى مع الرؤى المستقبلية ومتطلبات التقدم العلمي المتسارع. فالتقدم العلمي في المعلومات والتكنولوجيا والاتصالات، تتسارع التغيرات في مختلف مجالات الحياة، مما يستدعي إعادة تقييم العملية التعليمية بالكامل وتكييفها لمواكبة هذه التطورات السريعة وسوق العمل. (الحريري، 2007: 119)

إن تطوير النظام التعليمي في العراق وتحديث سياسته التربوية يعد أمراً ضرورياً لتحقيق مخرجات تعليمية تتناسب مع متطلبات الاقتصاد المعرفي، فقد أصبحت المعرفة عنصراً اساسياً في الإنتاج وليست مجرد ترف فكري، لذا يجب تزويد المعلمين بمهارات تدريسية تمكنهم من الاستفادة من جميع مصادر المعرفة والثقافة، بما في ذلك التعلم الإلكتروني ووسائل العرض المتنوعة، ويتطلب هذا الأمر إعداد المعلم ينهض بالواقع التربوي. (سعيد، 2015: 17)

و يعد المعلم أحد الركائز الأساسية في المنظومة التربوية التعليمية، فهو يشكل القلب النابض لها والعنصر الأكثر تأثيراً في تفاعل باقي مكوناتها. يتضح ذلك من خلال الأدوار المتنوعة التي يقوم بها بشكل مستمر في بيئة التعليم.

ومن هنا يتبين أنه لابد أن يحظى المعلم بالعناية والاهتمام اللذين يتناسبان مع حجم الدور الذي يؤديه في عمليتي التربية والتعليم. ولتحقيق ذلك، بات من الضروري إجراء تحديثات شاملة ومستمرة في جميع جوانب المنظومة التربوية والتعليمية لمواكبة التغيرات الحديثة. ويشمل ذلك تطوير العملية التعليمية بدءاً

من اختيار المعلمين ليتم تقيمهم بشكل سليم، مروراً بتزويدهم بالكفايات الضرورية في الجوانب المهنية، التخصصية، الثقافية، والتربوية أثناء الخدمة. كما يتطلب الأمر تطوير أساليب التقويم وتتضمن معايير واضحة وموضوعية، لقياس أداء المعلم وتحديد مدى كفاءته، بما يسمح بتحديد المعلمين الذين يحتاجون إلى تدريب إضافي أو متابعة، مقابل أولئك الذين يحتاجون إلى إثراء وتوجيه مستمر. (السلامات والشهري، 2016: 116)

إن قضية المعلم وتأهيله أثناء الخدمة والارتقاء المستمر بنموه المهني تعد من أهم وأخطر القضايا التي تشغل بال المهتمين والمختصين بشؤون التعليم على المستوى العربي والعالمي فالمعلم يمثل بعدا أساسيا وهو – باتفاق كثير من المربين – أهم عنصر في المنظومة التعليمية والعامل الحاسم في تحقيق الأهداف التربوية وأن جودة التعليم تعتمد على جودة المعلمين وأي إصلاح تربوي لا يمكن تحقيق أهدافه إلا إذا كان المعلمون هم محور هذا الإصلاح وركيزته الأساسية لذا كان الاهتمام بالمعلم والاعتماد عليه في عملية إصلاح التعليم. (أحمد، 2017: 129)

يرى زاير وآخرون(2011) أن المعلم هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية، وهو قائد المجتمع الذي يعتمد عليه في تربية أبنائه تربية صحيحة وقوية، لم يعد دور المعلم مقتصراً على نقل المعرفة فقط، بل أصبح يشمل أيضاً تربية الأجيال من الناحية العقلية والأخلاقية والجسدية، فضلا عن تحقيق الأهداف التعليمية وتحويلها إلى واقع ملموس من خلال السلوك الصحيح. (زاير وآخرون، 2011: 57)

لذا يعد علماء التنمية البشرية أن المعلم هو المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم، وذلك من خلال إسهاماته الفعالة في تطوير المجتمع وزيادة كفاءته، مما ينعكس إيجاباً على تحسين العملية التربوية. لذا، أصبح من الضروري التركيز على دور المعلم والعمل على توعيه بتطوير مهامه ووظائفه على وفقاً لمعايير الاعتماد المهني. (عبيد، 2006: 11)

التي تتمثل في كونها واحدة من أكثر الأدوات التي تستعمل للإجابة عن الكيفية التي يتم فيها معرفة المؤسسات بمدى انجازها للمهام والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ويرجع ذلك لأن تلك المعايير تستعمل في رقابة الظروف المعقدة التي يصعب إمكانية ملاحظتها يوما بيوم وتكون عملية الحكم عليها بدقة غير ممكنة فيصبح من غير الممكن الحكم بدقة وتوفر المعايير التوحيد في الأحكام والاتساق على مدى الأداء فالمعيار يعد تحدياً للأفراد يجعلهم يتنافسون من أجل تحقيق التميز، ولكونها تحقق تكافؤ الفرص والمساواة بين الأفراد بغض النظر عن تخصصهم العلمي وخلفياتهم النفسية والمعرفية، كما وان استعمالها لا يقتصر على النظام التعليمي بل في كافة الأنظمة الأخرى كالصناعة والإنتاج والمؤسسات الخدمية والطبية. (حسن،ومحمود،2008: 8)

تكمن أهمية المعايير في أنها تؤسس لمهنة التعليم، بهدف تطوير وتحسين العملية التربوية، والارتقاء بوضع المعلم المهني وتقدمه الوظيفي، كما أنها توفر له مظلة للأمن الوظيفي، وتشجعه على العمل الجماعي والمشاركة . (وزارة التربية، 2010: 8)

وقد أكد Desker (2003) على أهمية المعايير باعتبارها مدخل عملي التوكيد الجودة المؤسساتية لجميع عناصر المؤسسة، وتعطى فرصة لتحديد ثوابت ومستويات الأداء، فضلاً عن تعميم أدوات التقويم كما تصف ما يجب أن يتعلمه التلميذ وكيف يتعلمه وتحدد الأنشطة التي يجب أن يؤديها وتوفر أساليب تقويمه، فضلاً عن ذلك فأنها تصف العلاقات بين عناصر المنظومة التعليمية وتوضح التداخلات والعلاقات البيئة الصفية واستعمال وسائل التعليم بالتغيرات البيئة التربوية. (Decker , 2003: 151)

وترى الباحثة أن المعايير تؤدي دوراً أساسياً وفعالاً في تجميع البيانات المتعلقة بتقييم المعلم، كما أنها تُستعمل في التنبؤ والتشخيص لنواحي الضعف والقوة، مما يكشف عن قدرة المعلم على أداء مهام معينة مقارنة بأخرى، أذ تعد المعايير أداة فعالة للمقارنة والتقويم المهني.

اذ تحدد المعايير الأفعال والوظائف ومستويات الأداء التي يُتوقع من المعلمين تحقيقها في سياق أدائهم المهني، بهدف تقويمهم وتوجيههم (الاسمري، 2020: 223)

إن تحديد المعايير يُسهم في رفع مستوى أداء المعلمين، إذ يجب عليهم الالتزام بها في العملية التعليمية. تحدد هذه المعايير الأداءات التدريسية الفعالة التي تُستخدم لتقييم جودة الأداء، فضلاً عن الأدوار التي يمكن أن ينخرط فيها المعلم لتيسير عملية التعلم والتعليم على وفق متطلبات الاعتماد المهني. (نويجي، 2012: 223)

تنبع أهمية الاعتماد المهني في كونه شرطاً أساسياً لضمان جودة العملية التعليمية، أن معايير الاعتماد المهني تكتسب أهمية خاصة في تقييم أداء المعلم بشكل موضوعي، من خلال مقارنة الأداء الفعلي بالمتوقع، مما يحفز المعلم على التفكير في تطوير ممارساته المهنية. كما يبرز دور الاعتماد المهني في تحقيق المبادئ الأساسية للتدريس، مثل الالتزام الأخلاقي تجاه تعلم التلاميذ، إتقان الموضوعات الدراسية وطرائق تدريسها، فضلاً عن إدارة عمليتي التعليم والتعلم، والتفكير المستمر في تحسين الممارسات المهنية والتعلم من الخبرات اليومية.

يُشير خليل (2011) إلى أن الاعتماد يُعد مدخلاً أساسياً لتحقيق الجودة الشاملة، ويُعدّ حافزاً قوياً لتحسين العملية التعليمية. وتبرز أهميته في تحفيز التميز من خلال وضع معايير وقواعد لتقييم فعالية التعليم. كما يضمن نظام الاعتماد للأوساط التعليمية والهيئات المختلفة أن المؤسسات أو البرامج المعتمدة لها أهداف واضحة وملائمة فضلاً عن ذلك، يُسهم الاعتماد في مساعدة المؤسسات التعليمية على الحفاظ على مستويات تعليمية عالية وتحسين نوعية التعليم فيها، مما يحقق ضمان الجودة التعليمية ويعزز الأداء.

تتضح أهمية الاعتماد المهني له دور كبير في تحسين مخرجات العملية التعليمية وبناء ثقة المجتمع المحلي في المؤسسة التعليمية نتيجة جودة مخرجاتها التربوية، وهو ما يمكن ملاحظته من خلال المقارنة مع مؤسسات تعليمية أخرى تقدم نفس الخدمات في ظل التنافس المتزايد بين مقدمي الخدمات التعليمية. كما يُتيح التقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية على وفقاً لنظام الاعتماد المهني فرصة لتحديد نقاط القوة

والضعف بشكل علمي، مما يعزز موقفها في السوق التنافسي ويمنحها فرصة مستمرة للتطوير والمحافظة على وجودها. من هنا تتضح الأهمية العلمية للاعتماد المهني للمعلمين. (خليل، 2011: 225–227)

قد استحوذ الاعتماد المهني للمعلم وإجراءاته على جهود المربين من اجل اعداد معايير وإجراءات لهذا الاعتماد بشكل يضمن اطمئنان المجتمع التربوي والمحلي على توافر متطلبات ومقومات المهنة لدى المعلم وتحقيق معايير جودة الأداء الأمر الذي ينعكس بدوره على جودة المنتج التعليمي الذي ينشده المجتمع ويؤدي الى الاطمئنان أعضاء هذا المجتمع على المستقبل ابنائهم ويمكن بيان دور الاعتماد المهني للمعلم في جودة العملية التعليمية لضرورة الوصول إلى عملية تمهين التعليم .

(حسن ومحمود، 2008: 74 – 75)

وأن تمهين التعليم يسهم في تنمية التفكير الإبداعي المستمر، مما يساعد على تطوير العملية التعليمية ويُسهل تصنيف الهيئة التعليمية على وفق مستوياتها وابتكاراتها الوظيفية، من الأهمية أن يتولى المعلم المهني مسؤوليته في تشخيص الصعوبات التعليمية التي تواجه الطلاب، والعمل على معالجتها استناداً إلى خلفيته الأكاديمية والتربوية والثقافية والوطنية. وعلى وفقاً لمهنته، يجب عليه أن يسعى دائماً لتحديث معرفته واستخدام وسائل التعليم والتواصل الحديثة، مع الاهتمام المستمر بالتغييرات في بيئته التربوية. (سلوم، 2018: 21)

وبناءً على ما سبق، يتضح أن دعوة التربويين والمهتمين بالتعليم إلى تمهين التعليم هي دعوة مشروعة وضرورية، إن تعزيز تمهين التعليم على المستويين النظري والتطبيقي يسهم في تطوير أداء المعلمين وزيادة كفاءتهم في أداء مهامهم. كما يعزز من ثقة المجتمع في مهنة التعليم، مما يسهم في رفع مكانتها الاجتماعية في البيئة التربوية التي تتمثل في الواقع التعليمي في المرحلة الابتدائية.

(الخاليدي، 2015: 418)

تنبع اهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك التلاميذ، وإكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات، كما أن المرحلة الابتدائية تعد أولى الخطوات على طريق التعليم الطويل الذي أصبح لا ينتهي عند حد معين، بل يستمر في حياة الفرد على مداها.

(الهاشمي وفائزة، 2007: 207)

وتعد المرحلة الابتدائية من كونها المرحلة التي تولى فيها مسؤولية رعاية وتنمية التلاميذ منذ سنواتهم الأولى، بعد أن تستقبلهم من أسرهم. فهي تمثل نقطة انطلاق لتشكيل شخصية التلميذ، وتعد مسؤولة عن تربية جيل الغد، الذين سيكونون شباب المستقبل وقادته. كما أن المرحلة الابتدائية تشكل الأساس لعملية التنمية الشاملة لمدارك التلاميذ، فكلما كان هذا الأساس قوياً وثابتاً، كان البناء عليه أكثر رسوخاً. لذلك، فإن الاهتمام بالتعليم الابتدائي يؤثر بشكل مباشر على المراحل التعليمية التالية. (اليحيى، 2006: 54)

والمرحلة الابتدائية مرحلة من أهم المراحل في عمر التلميذ، لأنها تشمل الجزء الأكبر من مرحلة الطفولة، كما تستمد هذه المرحلة أهميتها من أنها تعد المرحلة التي يؤسس فيها الكثير من جوانب شخصية التلميذ، بالمعارف والاتجاهات والمهارات التي يكتسبها التلميذ في هذه المرحلة، تمثل الركائز والأسس الأصلية التي يعتمد عليها نموه في المراحل التالية، اذ يتعلم خلالها كل ما من شأنه تحقيق النمو الشامل المتزن لشخصيته روحياً واجتماعياً وعقلياً ووجدانياً وجسميا. (الحجيلي 2011: 121)

واستنادا لما ذكر تكمن أهمية البحث بالنقاط الآتية:

1- معايير الاعتماد المهني في تقييم أداء المعلمين ورفع المستويات الأدائية لهم.

2- دور المعلم وتزويده بمتطلبات المهنة كافة علمياً ومهنياً وأكاديمياً وثقافياً.

3- أداء معلم المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الاعتماد المهني لما لها من أهمية في اكتشاف نواحي القصور والقوة في تطبيق المعايير وتعزيز الإيجابية منها.

4- المرحلة الابتدائية كونها تمثل مرحلة التكوين الأساس في التعليم للتلميذ.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

س1/ "ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لمتغير الجنس (الذكور، الإناث)"؟

س٢/ "ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لسنوات الخدمة (10) سنوات فأقل ، أكثر من (10) سنوات "؟

س3 / "ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لمتغير الشهادة العلمية (دبلوم ، بكالوريوس)"؟

س٤/ "هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لمتغير الجنس (الذكور، الإناث)"؟

س٥/ "هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لسنوات الخدمة (10) سنوات فأقل، أكثر من (10) سنوات "؟

س6/" هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لمتغير الشهادة العلمية (دبلوم، بكالوريوس)"؟

رابعاً- حدود البحث:

1- الحد البشري: مشرفو ومشرفات المرحلة الابتدائية .

2- الحد المكاني: قسم الإشراف التربوي- المديرية العامة لتربية محافظة ميسان .

3- الحد الزماني: السنة الدراسية(2024/ 2025) .

4- الحد الموضوعي: استبانة قائمة معايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم.

خامساً- تحديد المصطلحات:

- **الممارسة لغةً :**

الممارسة: جمع مرس ، بكسر الراء، وهو الشديد الذي مارس الأمور وجربها ".

(ابن منظور،1993: 6)

- **اصطلاحاً عرفها كلُ من :**

1_الصغير والنصار (2002) بأنه:

"السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض إحداث التعلم لدى التلاميذ".(الصغير والنصار، 2002: 4)

2- البقع (2012): بأنه:

"هي التطبيق العملي للفكر النظري وهي ربط القول بالعمل والتخطيط بالتنفيذ والممارسة مرتبطة بالانتقال إلى أماكن العمل وقضاء الوقت بالمؤسسات وهي مرتبطة كذلك باستخدام الحواس والاختلاط بالناس الذين لهم علاقة بموضوع معين أو مشكلة محددة والمعرفة النظرية تكمل وتتأكد عن طرق الممارسة". (البقع، 2012: 9 – 10)

3_ الدقن(2020) بأنه:

" الأفعال والممارسات التي تعكس مجموعة المهارات اللازمة لإدارة الموقف التعليمي التي يقوم بها المعلم داخل الفصل والمرتبطة بالنواحي المهنية التربوية من حيث تخطيط والتنفيذ، والتقويم للتدريس، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ".(الدقن، 2020: 316)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:

الأنشطة والسلوكيات المهنية التي يقوم بها معلمو المرحلة الابتدائية بما يتفق ومعايير الإعداد المهني في ضوء مداخل تمكين المعلم وتقاس بواسطة تقديرات المشرفين التربويين واستجاباتهم على الاستبانة المعدة من الباحثة

ثانياً- المعايير:

- المعايير لغةً :

"جمع معيار، والمعيار مايقدر به الاشياء من كيل أو وزن أو (العيار) في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يجب أن يكون عليه الشيء ومنه العلوم المعيارية وهي : المنطق والأخلاق ونحوها".

(انيس وآخرون ،1972 : 139)

- اصطلاحاً عرفها كلُ من:

1- زيدان(2008) بأنه :

"مجموعة من المفاهيم أو الأفكار المستخدمة في الحكم على محتوى الاختبار عند تقدير مضمونه أو صدقه المنطقي ".(زيدان، 2008: 320)

2- الكسباني (2010) بأنه:

"أعلى مستويات الأداء التي يطمع الإنسان للوصول إليها ويستمر في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها ". (الكسباني، 2010: 63)

3- عطيفة وسرور (2011) بأنه:

"عبارات تحدد شروط ومواصفات ومتطلبات قياسية لشيء أو عمل أو أداء ما بحيث هذه المعايير الشيء أو العمل أو الأداء في أجود صورة وأكملها في ظل ظروف وسياقات معينة".

(عطيفة وسرور، 2011: 10)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:

القائمة المتضمنة مجموعة من المؤشرات والكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم بمستوى الكفاءة المهنية داخل غرفة الصف وخارجها ليتم تقييمه اثناء ممارسته عملية التعليم من قبل المشرفين التربويين .

ثالثاً- الاعتماد المهني :

الاعتماد لغةً:

عرفها البعلكبي (1997) بأنه:

"يقصد بالاعتماد لغوياً "الثقة" واعتمد الشيء أي وافق عليه".(البعلكبي، 1997: 9)

- اصطلاحاً عرفها كلُ من:

1- عطوة (2005) بأنه:

"الاعتماد المهني يمثل الاعتراف بكفاية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة في ضوء معايير تجددها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة، أي أنه يختص بتحديد المعايير التي يتم فى ضوئها إصدار الشهادات والرخص لمزاولة المهن". (عطوة، 2005: 319)

2- احمد(2007) بأنه:

"الاعتراف بكفاية الأشخاص لممارسة مهنة التعليم او لترخيص لمزاولة المهنة "

(احمد، 2007 : 26)

3- محمد (2011) بأنه:

"منظومة متكاملة تهدف إلى ضمان جودة المعلم وجودة أدائه لعمله، وتنميته مهنياً بشكل مستمر وذلك من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص للاستمرار في المهنة من خلال مروره ببرامج التنمية المهنية" . (محمد ،2011 : 19)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنه :

الاعتماد يختص بالاعتراف بجودة المعلم لممارسة مهنة التعليم في ضوء معايير شخصية ومهنية واجتماعية محددة في الاستبانة التي اعدتها الباحثة وفقاً لفلسفة التربية والتعليم ولتحقيق الأهداف التعليمية في ضوء المستجدات العالمية لمهنة التعليم ولتنمية المعلم مهنياً وبشكل مستمر ومنتظم.

رابعاً- المداخل:

المدخل لغةً بأنه:

"يعني مكان الدخول وزمانه، فهو اسم مكان واسم زمان معاً، أي يناط به تحديد نقطة البداية المكانية، وزمان البداية في أي لون من ألوان النشاط". (القاموس المحيط،2005: 68)

- اصطلاحاً عرفها كلُ من :

1_ الخطيب(1997) بانها :

" نقطة الانطلاقة التي ينطلق منها المعلم في عملية تدريسه ،بمعنى ان المتعلمين يختلفون كل منهم عن الآخر في الطريقة التي يتعلمون بها ".(الخطيب ،1997: 7)

2- الجوادي(2018) بأنه :

"مجموعة من الافتراضات تربطها مع بعضها علاقات متبادلة، وهذه الافتراضات تتصل اتصالا وثيقا بطبيعة المحتوى المدرس، وطبيعة عمليتي تعليمه وتعلمه". (الجوادي، 2018 : 17)

3- شحاتة والنجار (2003) بأنها:

""مجموعة من المسلمات والافتراضات مسلم بصحتها بين اهل الاختصاص في التدريس، التي تترابط فيما بينها بعلاقات وثيقة ،بعضها يرتبط بطبيعة المادة المتعلمة ،وبعضها يرتبط بعمليتي التعليم /التعلم ". (شحاتة والنجار،2003: 261)

تعرفها الباحثة إجرائياً :

"مجموعة الأسس التي تجعل من التعليم الابتدائي قائما على معايير محددة من الباحثة في الاستبانة المعدة والمتضمنة عدة محاور منها".

٥- تمهين المعلم:

تمهين لغة :

"التمهين" من "المهنة"التي يقصد بها "العمل الذي يحتاج إلى خبرة ومهارة وحذف بممارسته ،فيقال ما مهنتك أي ما عملك ويقال هو في مهنة أهله أي في خدمتهم ،و"التمهين "هو التدريب على إحدى المهن".(المعجم الوسيط،2011: 890)

- **اصطلاحاً** عرفها كل من:

1- **السيد(2012) بأنه:**

"وضع الضوابط والشروط التي يجب توافرها في المعلم ليصبح عضواً مقبولاً في هذه المهنة ".(السيد،2012 :327)

2- **سلوم (2018) بأنه:**

"عملية يتمكن المعلم من خلالها من الحصول على تعليم وتدريب متميز، شهادات متخصصة تساعده في تحسين وتطوير أداءه في ضوء معايير مهنية محددة وميثاق أخلاقي واتحادات وجمعيات مهنية تصل به إلى مكانة الاحتراف المهني في التدريس ".(سلوم، 2018: 16)

3- **الأنصاري (2019) بأنه :**

ويقصد به تأهيل المعلم قبل الخدمة وتدريبه أثناء الخدمة من خلال مؤسسات تربوية متخصصة لاكتسابه معارف ومفاهيم للتعامل مع البيئة التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة".(الأنصاري،2019 : 236)

تعرفها الباحثة إجرائياً :

"بأنه تطوير قدرات المعلمين وتدريبهم على اكتساب المعرفة وإتقان المهارات التدريسية من مسؤوليات المؤسسات التعليمية، حيث يتم إعداد المعلمين وتأهيلهم مهنياً وتربوياً وعلمياً وسلوكياً، نظراً لدورهم الحيوي كعنصر أساسي في العملية التربوية".

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول _ جوانب نظرية

أولاً- معايير الاعتماد المهني

ثانياً- مداخل تمهين المعلم

المحور الثاني _ دراسات سابقة

جوانب نظرية ودراسات سابقة:

ستتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى محورين أساسيين هما: الأول جوانب نظرية، الثاني دراسات سابقة معايير الاعتماد المهني التي لها علاقة بالبحث الحالي:

المحور الأول- جوانب نظرية:

أولاً- معايير الاعتماد المهني:

1- مفهوم المعايير:

المعايير التي تُستخدم لتقييم أداء الأفراد في العمل، اذ تُعد هذه المعايير أساسية لتوجيه العاملين نحو متطلبات الأداء المتوقع. تختلف المعايير حسب طبيعة الوظائف: بعض الوظائف تركز على المعايير الكمية، مثل الوظائف الإنتاجية، بينما تركز أخرى، مثل الوظائف القيادية والعلمية، على المعايير النوعية نظرًا لصعوبة قياس نتائجها بدقة. وبما أن معظم الوظائف في المنظمات الحديثة معقدة ومتعددة الأبعاد، فمن الضروري استخدام معايير متنوعة لتقييم الأداء. (الشويلي، 2022: 24)

وأوضح شتات (2009) للمعايير عبارات عامة تصف المعارف الاساسية، وتشمل كل ما يجب أن يعرفه الطلبة، والأفكار الأكثر أهمية والقواعد والمبادئ النابعة من النظام والمهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها الطلبة ويستطيعون العمل في ضوئها أثناء الدراسة، ومن خلال هذه المصطلحات يمكن ملاحظة أن المعايير التعليمية في مجملها: تركيبات عامة تمثل ما يجب أن يحققه المعنيون والعاملون في النظام التعليمي، ويمكن تحقيقها عبر مؤشرات تمت صياغتها كأداء محدد وملاحظ وقابل للقياس.
(شتات، 2009: 134)

يشير الأدب إلى أن مفهوم المعيار يتضمن المواصفات اللازمة لتحقيق تعليم جيد، ويعد بمثابة ضمان للجودة وزيادة الفعالية والقدرة التنافسية في المجال التعليمي العالمي. (وزارة التربية والتعليم، 2001: 9)

المعيار ، تساعد في تحديد نقاط القوة والضعف في عملية التقييم. ويُستخدم كمقياس للمقارنة الكمية والكيفية، كما أنه يحدد ما يجب على المتعلم معرفته وما يمكنه أداؤه من مهارات وقيم وسلوكيات. (محمد وعبد العظيم، 2011: 21)

2- نشأة المعايير التربوية:

بدأت الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير الفكرة الأساسية للمعايير التربوية عام(1984) بعد صدور تقرير "أمة في خطر" في (1983) ، الذي أطلق حركة إصلاح تربوي في البلاد. وقد ساهم هذا في نشوء حركة المعايير التعليمية، مما أدى إلى تأسيس مجالس متخصصة في العديد من الدول لوضع هذه المعايير. ومنذ عام(1983) شهدت حركة المعايير التربوية تطوراً سريعاً من خلال إصدار تقارير تقدم معلومات دقيقة و مقارنات حول أداء المدارس .(Decker, 2003: 151)

ومع ذلك فإن كثيرا من الباحثين في التربية يرون أن بداية حركة المعايير التربوية الحديثة ترجع إلى نشر التقرير الأمريكي الشهير أمة في خطر عام(1983) الذي أقلق المجتمع الأمريكي على مستقبل التعليم السائد: اذ كشف عن الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي آنذاك؛ مما حتم القيام بتقويم العملية التعليمية، ومراجعتها، والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم.

(Jones, 2005: 6)

وقدم تقرير أمة في خطر مجموعة من التوصيات المهمة لإصلاح نظام التعليم الأمريكي ومنها: ضرورة تبني المدارس والمؤسسات التعليمية معايير عالية المستوى، وأكثر قابلية للقياس، وأن ترفع من متطلبات الالتحاق بها. وكذلك أوصى التقرير ضرورة تطوير إعداد المعلم، وجعل التدريس مهنة أكثر احتراما من خلال إعداد معلمين في ضوء المعايير التربوية السائدة. لكي يتمكنوا من التدريس بكفاءة، ويجب تقويم المؤسسات التعليمية التي تقدم برامج إعداد المعلم من خلال مقابلة خريجيها لتلك المعايير.

(حلمي وحسن، 2005: 303)

تعد المعايير المهنية للتدريس في الوقت الراهن عنصراً أساسياً في العملية التربوية والتعليمية، اذ تهدف إلى تحسين جودة التعليم، وهو ما أصبح يشغل بال جميع الأمم. وقد زادت أهمية هذا الموضوع بشكدل ملحوظ في العقود الأخيرة نتيجة وعي المجتمعات بقيمة التعليم وأهمية الاستثمار فيه، إذ لا يمكن تحقيق تقدم الأمم إلا من خلال التعليم الجيد. أصبحت المعايير المهنية، بما في ذلك معايير مهنة التدريس من سمات العصر الحديث في مختلف مجالات الحياة، وتهدف إلى اختيار الكوادر البشرية الفعالة علمياً ومهنياً. كما تزايد الاهتمام بهذه المعايير في ظل الثورة المعرفية والمعلوماتية التي تواجهها أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم، التي كشفت عن التغير السريع في المعرفة وإمكانية تجديدها، مما أصبح دافعاً رئيساً للعديد من التحولات الاقتصادية العالمية. (مسلم، 2018: 311)

أصدرت وزارة التربية الأمريكية وثيقة بعنوان " أمريكا عام (2000): استراتيجية التربية " التي تضمنت ملامح حركة إصلاح تربوي شامل تهدف إلى قيادة العالم في القرن الحادي والعشرين تمت مناقشة هذه الوثيقة في الكونغرس الأمريكي وتم إجراء بعض التعديلات عليها تحت مسمى " أهداف عام(2000): قانون أمريكا للتعليم ، تضمن هذا القانون تشريعات تتعلق بمعايير المهارات المهنية ،فضلاً عن إنشاء مجلس متخصص لهذه المعايير وهيئات معينة لتنفيذ القانون اذ حدد ثلاث جوانب رئيسة للمعايير: معايير المحتوى، معايير الأداء، معايير إتاحة فرص التعلم. (محمد، 2022: 44- 45)

3- موقع المعايير بين حركات الإصلاح التربوي :

شهدت التربية منذ خمسينيات القرن الماضي وحتى التسعينيات مجموعة من حركات الإصلاح التي ساهمت في تطوير أنظمتها ووسائلها. من أبرز هذه الحركات حركة الأهداف التعليمية، وحركة القياس محكي المرجع، وحركة التعلم من أجل التمكن، وحركة الكفايات التعليمية، التي جاءت استجابة لفشل

التربية التقليدية في تحقيق أهدافها بشكل سلوكي. كما ظهرت حركة نواتج التعلم التي أكدت أن جميع التلاميذ يمكنهم تحقيق مستويات متساوية من الإنجاز. (الشمري، 2023: 354- 355)

إن الواقع الذي يجب الإشارة إليه هو أن حركة المعايير ارتبطت بحركتين رئيسيتين وهما حركة الجودة والاعتماد التربوي، مما شكل تآلفا تربويا ثلاثي الأبعاد خلال التسعينيات. لقد أصبحت المعايير المدخل الأساسي لتحقيق الجودة في أي مؤسسة، بينما يمثل الاعتماد شهادة تؤكد أن المؤسسة التعليمية قد حققت المعايير المعلنة للجودة. وقد ارتبطت هذه العناصر الثلاثة ارتباطا تاريخيا بحيث لا يمكن فصلها عن بعضها. (طعيمة،2008: 24- 25)

4- التطور التاريخي للمعايير التربوية :

تعد الولايات المتحدة الأمريكية من أهم الدول التي اهتمت اهتماماً واضحاً بحركة المعايير في التعليم، واتخذتها كحركة إصلاح النظام التعليمي الأمريكي وبرامج إعداد المعلم؛ إذ إن فكرة المعايير وتحديد مستويات أداء مقبولة ومناهج دراسية لكل التلاميذ ليست فكرة جديدة على التعليم الأمريكي، إذ لها جذور قديمة ترجع إلى نشر التقرير الذي أعدته إحدى اللجان الأمريكية لجنة العشرة عام(1894) الذي دعا إلى تصميم مناهج دراسية جديدة مناسبة لكل التلاميذ. (محمد ومصطفى، 2004: 856)

5- فلسفة بناء المعايير:

فلسفة بناء المعايير التربوية تتضمن مجموعة من المبادئ الأساسية التي تشكل إطاراً لفهم وتطبيق المعايير في التعليم. أهم هذه المبادئ تشمل:

1- دعم التعليم والنمو المهني للمعلم المعايير تهدف إلى تحسين أداء المعلمين من خلال تحديد مستويات الأداء، وتوضيح المعارف والمهارات الضرورية، واستخدام استراتيجيات تعليمية فعالة.

2- التمهين وليس الضبط تعزز المعايير من قدرة المعلمين على اتخاذ قرارات تربوية مهنية وتحويل المعرفة الى ممارسة اجتماعية ومهنية فعالة مما يعزز من جودة التعليم والاعتراف المهني.(المهدي،2005 :26)

3- تطوير القدرة على التعامل مع التغيرات تساعد المعايير في إعداد التلاميذ لمواجهة تحديات التكنولوجيا والمنافسة في عالم متغير، من خلال تعزيز مهارات التعامل مع المعرفة والتكنولوجيا.

٤- تعزيز القيادة والمشاركة تسهم المعايير في تعزيز مفاهيم القيادة والمشاركة الفعالة بين جميع العاملين في التعليم، مما يساعد في حل المشكلات واتخاذ القرارات.

٥- تحقيق العدالة الاجتماعية والتزام الحقوق تركز المعايير على تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص، وتنمية روح المواطنة والانتماء، مع الالتزام بالمواثيق الدولية لحقوق الإنسان.(الزهراني، 2015: 26-27)

6-أهداف معايير المعلم:

أ- دعم التعليم والنمو المهني

تهدف المعايير إلى أن تكون وسيلة لتعزيز التعليم والتعلم والتفكير، فضلاً عن التطور المهني للمعلمين. فهي تحدد معايير المعلم الجيد، وتوضح خطوات التعلم ومكوناته المختلفة، كما تحدد المعرفة والمهارات والقيم الأساسية التي تساهم في تحقيق ممارسات تعليمية فعالة، مما يحول التعليم من مجرد وظيفة إلى مهنة قائمة على المبادئ والمعايير.

ب- تشجيع التفكير

تساعد المعايير في خلق بيئة تشجع على التفكير من خلال تعزيز التعليم بصورة مستمرة وتطوير المعرفة والمهارات. تجعل المعايير من المعلم متعلماً دائماً، تسعى نحو إتقان مهنته، وتمكنه من التفاعل الفعّال مع التلاميذ في الصف.(جامعة الدول العربية،2009 :25)

ج- توفير مؤشرات مهنية

نشأت حركة المعايير لتقديم مبادئ واضحة تحدد المعرفة والمهارات والقيم التي ينبغي أن يحققها المعلم. ونتيجة لذلك، يصبح المعلمون مسؤولين عن تعلم وتقييم التلاميذ، حيث يعرفون كيف يحفزونهم ويشجعونهم على المشاركة، مستخدمين أساليب متنوعة لقياس تعلمهم وتطورهم.

د- تمهين التعليم

تسهم المعايير في تمهين العملية التعليمية من خلال منح المعلمين القدرة على اتخاذ قرارات مهنية بشأن مسائل معينة. تضمن المعايير أن تكون هذه القرارات مبنية على جودة كافية وتعمل على تحسين مستمر لجودة الممارسات، مما يسهم في الحصول على اعتراف وتقدير من المجتمع.

(محمود، 2018: 18-19)

7- خصائص معايير الأداء في التعليم:

تختلف المعايير من منظمة أو مؤسسة أو دولة أو منطقة إلى أخرى، ولكن هناك مجموعة من الخصائص الأساسية التي يجب أن تتوفر في المعايير، وهي أن تكون:

- شاملة: بحيث تتناول جوانب مختلفة من المؤسسات التعليمية وغيرها، مثل المدخلات والعمليات والمخرجات. كما ينبغي أن تكون قادرة على تحقيق تكامل المعلومات.
- الموضوعية: تعني أن المعايير تقيس ما صُممت من أجله، وتركز على الأمور التي تعزز الصالح العام في مجال التعليم.
- الواقعية: أي أنها مرتبطة بالأهداف وقابلة للتنفيذ على أرض الواقع. (منصور، 2022: 69-70)
- المرونة: بحيث يمكن تعديلها وتطبيقها على المؤسسات التعليمية ذات الظروف المختلفة.

قابلة للقياس: بحيث تحدد نوعية ومقدار المعلومات والبيانات المطلوبة، مما يتيح مراجعة وتقويم الأداء بشكل مستمر ومقارنته بالمواصفات القياسية لإصدار الأحكام.

– التحفيز : يجب أن تدفع المؤسسة التعليمية إلى بذل المزيد من الجهد.

– الأخلاقية : يجب أن تراعي عادات وسلوكيات المجتمع السائدة. (شربه، 2021: 34)

– التشاركية: يجب أن تبنى على أساس اشتراك جميع الأطراف ذات العلاقة .

– الاستمرارية والتطور: يجب أن تكون المعايير قابلة للتطبيق على مدة زمنية طويلة، وأن تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية.

– المجتمعية: تعني أن المعايير تعكس آمال المجتمع ورغباته وطموحاته، وتلبي احتياجاته، كما أنها تتناسب مع مشكلاته وتضع أهدافه في المقام الأول. (رصرص، 2013: 69)

8- مكونات المعايير:

يتألف المعيار من مجموعة من العناصر الأساسية أبرزها :

1- المجال: يشير إلى المهارات التي ينبغي على التلميذ اكتسابها وتعلمها بشكل سلس.

2- المؤشر: أداة تسمح بالتحقيق من تحقيق المعيار، وتصاغ بجمل أدائية قابلة للقياس .

3- مقاييس التقدير: تمثل أدوات تقييمية تتضمن قواعد لقياس الأداء لكل مؤشر.

4- العلامات المرجعية: تعد أداة إرشادية سريعة وسهلة، تمر بمستويات معينة للمقارنة.

(الدغيثر، 2013: 6)

9- أنواع المعايير:

يشير أبو جاسر (2012) الى ان هنالك اربعة أنواع للمعايير هي:

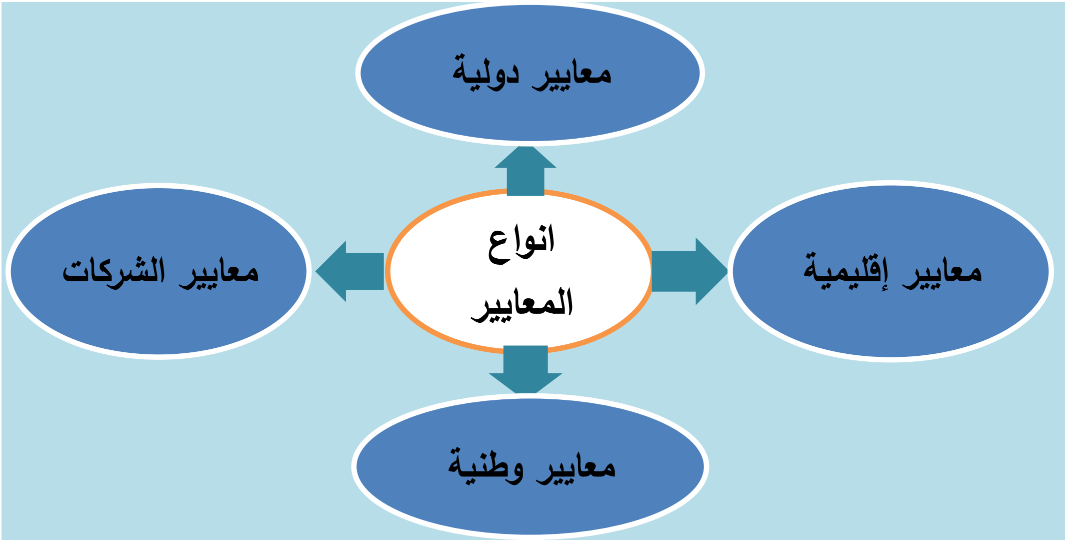
1- **معايير دولية:** تلك التي تصدر أو تعتمدها هيئات التقييس الدولية، التي يمكن أن تضم أعضاء من الهيئات المماثلة في جميع الدول. قد تكون هذه الهيئات حكومية أو غير حكومية، وتهدف مهمتها الأساسية وفقًا لتشريعاتها إلى إعداد ونشر المعايير.

2- **معايير إقليمية** : تلك التي تصدر أو تعتمدها هيئة تقييس إقليمية، والتي قد تكون حكومية أو غير حكومية. تكون عضوية هذه الهيئة مقصورة على دول معينة في منطقة جغرافية. تقوم الهيئة بشكل أساسي بإعداد أو نشر أو تنسيق المعايير الموحدة بين أعضائها.

3- **معايير وطنية:** المعايير التي تصدر عن هيئة تقييس قومية أو وطنية، والتي تتولى بموجب قانون إنشائها مسؤولية إعداد أو نشر المعايير الموحدة الوطنية، أو الموافقة على المعايير الصادرة عن هيئات التقييس الأخرى.

4- **معايير الشركات:** المعايير التي تصدرها الشركة أو مجموعة من الشركات في بعض الأحيان، ويتم إعدادها بتوافق عام بين مختلف إدارات الشركة بهدف توحيد عمليات الشراء والبيع والإنتاج".

(أبو جاسر،2012: 72)



مخطط (١) يوضح أنواع المعايير من أعداد الباحثة

10- معايير المعلم في بعض الدول العربية والغربية:

اولاً- التجارب العربية:

1- المعايير المهنية للمعلم في المملكة العربية السعودية :

تهدف المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية إلى تعزيز النمو المهني وتحسين جودة أداء المعلمين. وتتضمن هذه المعايير ما يلي:

المعيار الأول ـ يجب أن يكون المعلم ملماً بالمعارف الأساسية لتخصصه العلمي، بما في ذلك خصائص العلم ومبادئه ومفاهيمه ومجموعة كافية من المعلومات. كما ينبغي أن يكون لديه فهم جيد للمنهج الدراسي وأسسِه وعناصره، بما يمكنه من التعامل معه بطريقة تحقق الأهداف التعليمية.

المعيار الثاني ـ يقوم المعلم بتخطيط دروسه وفقاً لأساليب علمية.

المعيار الثالثـ يستخدم المعلم طرائق وأساليب تدريس متنوعة تتماشى مع عناصر عملية التعلم وتساعد في تحقيق أهدافها.

المعيار الرابع ـ يستخدم المعلم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية لتسهيل عملية التعلم وتحقيق الأثر المطلوب.

المعيار الخامس ـ يشرك المعلم تلاميذه في عملية التعلم من خلال استخدام المهارات والاستراتيجيات التي تثير الانتباه وتعزز الدافعية.

المعيار السادس ـ يبرز المعلم في تدريسه خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه والأحداث الجارية فيه، وذلك لربط المدرسة بالواقع وتحقيق أهداف المجتمع.

المعيار السابع ـ يركز على تنمية شخصية الطالب وتطوير تفكيره، فضلاً عن إكسابه المهارات الاجتماعية الضرورية.

المعيار الثامن ـ يأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ، بما يتماشى مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وخصائصهم الأخرى.

المعيار التاسع ـ يدير المعلم الصف الدراسي وينظم عناصره، ويعالج الأخطاء بطرق تعزز تحصيل التلاميذ وتساهم في تنمية شخصياتهم.

المعيار العاشر ـ يختار الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة ويستخدمها في دروسه لتعزيز فعالية التعلم.

المعيار الحادي عشر ـ يعتمد تعلم التلاميذ على استخدام الأساليب والأدوات الملائمة في القياس والتقويم التربوي.

المعيار الثاني عشر ـ يشارك بشكل إيجابي في الأنشطة المتنوعة التي تنظمها المدرسة.

المعيار الثالث عشر ـ يعمل بتعاون مع جميع العاملين في المدرسة، بما في ذلك الإدارة والزملاء والمرشد الطلابي والمشرف التربوي، لتعزيز روح الفريق.

المعيار الرابع عشر ـ يسعى إلى تطوير مهاراته المهنية.(وزارة التربية والتعليم في السعودية، 2003: 4)

2 -المعايير الوطنية للتعليم في مصر:

في عام(2003) حددت وزارة التربية والتعليم في مصر معايير المعلم في خمسة جوانب رئيسة، والتي تفرعت عنها ثمانية عشر معياراً، على النحو التالي:

المعيار الأول- المادة العلمية:

1- إتقان بنية الموضوعات العلمية وفهم طبيعتها.

2- إتقان أساليب البحث في الموضوعات العلمية.

3- قدرة المعلم على تكامل الموضوعات العلمية مع الموضوعات الأخرى.

4- القدرة على إنتاج المعرفة.

المعيار الثاني- التخطيط:

1- تحديد احتياجات التلاميذ التعليمية.

2- التخطيط لتحقيق أهداف كبرى بدلاً من المعلومات التفصيلية.

3- تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة.

المعيار الثالث- استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل:

1- استخدام استراتيجيات تعليمية تتناسب مع احتياجات التلاميذ.

2- تسهيل تقديم خبرات تعلم فعالة.

3- إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير النقدي والإبداعي.

4- توفير بيئة تعليمية عادلة.

5- استخدام أساليب متنوعة لتحفيز المتعلمين بفعالية.

6- إدارة وقت التعلم بكفاءة وتقليل الوقت الضائع.

المعيار الرابع– التقويم:

1–التقويم الذاتي.

2– تقويم التلاميذ.

3– تقديم التغذية الراجعة.

المعيار الخامس_ مهنية المعلم:

1– الالتزام بأخلاقيات المهنة.

2– التنمية المهنية المستمرة. (وزارة التربية والتعليم في مصر، 2003: 74)

3– المعايير الوطنية للتنمية المهنية للمعلم في الأردن:

عرفت وثيقة المعايير التنمية المهنية للمعلم على أنها عملية مستمرة وشاملة وطويلة الأمد تهدف إلى تطوير المعلم وزيادة كفاءته وأدائه لتحسين العملية التعليمية. يتم ذلك من خلال البرامج والأنشطة المتاحة داخل المدرسة وخارجها، مع إتاحة الفرصة للمعلم لتنمية مهاراته من خلال تقويم ذاته وتأمل أعماله. نظراً لعدد المعايير والمجالات والمؤشرات الكبير، سيتم عرض المعايير الرئيسة فقط.

في عام(2006) نظمت وزارة التربية والتعليم في الأردن مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المهنية للمعلم، اذ تم اعتماد المعايير التالية:

المعيار الأول– التربية والتعليم في الأردن: يُظهر فهماً لأسس النظام التربوي في الأردن وخصائصه الرئيسة واتجاهات تطويره.

المعيار الثاني– المعرفة الأكاديمية والبيداغوجيا: يمتلك المعارف العلمية المتخصصة، فضلاً عن إلمامه بتخطيط الدروس والتدريس والتقويم وتكنولوجيا التعليم.

المعيار الثالث– التخطيط للتدريس: يقوم بتخطيط دروس فعالة.

المعيار الرابع– السمات المهنية: يمتلك مهارات الاتصال والتواصل التي تعزز العلاقات البناءة مع الإداريين والمشرفين، والمعلمين والتلاميذ، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

المعيار الخامس– التعليم والتعلم: يتضمن خمسة مجالات هي: الإدارة الصفية، التعليم المتمحور حول الطالب، توظيف أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، والتقويم.

المعيار السادس– التنمية المهنية: يبادر إلى تحسين أدائه المهني من خلال الاستفادة من فرص التدريب والمشاركة في الأبحاث والبرامج، ويستخدم التكنولوجيا لتطوير ممارساته التربوية.

المعيار السابع– أخلاقيات مهنة التدريس: يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها التزاماً بأخلاقيات مهنة التعليم. (وزارة التربية والتعليم بالأردن، 2006: 26–30)

ثانياً- التجارب الأجنبية:

1-المعايير للمعلم في الولايات المتحدة الأمريكية

المعايير العشرة التي وضعتها المؤسسة الأمريكية لإعداد المعلم وجودة التدريس هي كما يلي:

1- مادة التخصص: يجب أن يكون المعلم على دراية تامة بالمفاهيم والخبرات التي يدرسها.

2- التخطيط: يخطط المعلم لعملية التدريس بناءً على معرفته بالمادة والتلاميذ والمجتمع.

3- استراتيجيات التعليم: يستخدم المعلم استراتيجيات تعزز التفكير وحل المشكلات.

4- نمو الطالب: يجب أن يكون المعلم على دراية بكيفية تعلم التلاميذ وتطورهم.

5- تنوع المتعلمين: يجب أن يكون المعلم مدركاً لاختلاف أساليب تعلم التلاميذ.

6- الإثارة والدافعية: يوفر المعلم بيئة تعلم تشجع على التفاعل الإيجابي والمشاركة النشطة.

7- التكنولوجيا والاتصال: يمتلك القدرة على استخدام مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي بفعالية.

8- الممارسة المتأملة والنمو المهني: يتأمل المعلم في ممارساته ويقيّمها بشكل مستمر مع الآخرين.

9- التقويم: يوظف المعلم أساليب التقويم المختلفة بشكل مستمر لتحسين العملية التعليمية.

10- المدرسة ومشاركة المجتمع: يقيم المعلم علاقات مع زملائه لدعم تعلم الطلاب وتعزيز مشاركتهم في المجتمع. (الزهراني،2015 : 40_41)

2-المعايير المهنية للمعلم بأستراليا :

أعدت كلية المعلمين في كوينزلاند بأستراليا معايير مهنية للمعلمين في ديسمبر(2006) وتم تقديمها بشكل مميز عن المعايير التي وضعتها هيئات أو مؤسسات أخرى. لكل معيار تم تناول توصيفاته وفقاً لما يلي:

1- تصميم وتنفيذ خبرات تعلم مرنة: يشمل تصميم خبرات تعلم تشجع الأفراد والجماعات وتنفذ بشكل فعال.

2- تنمية المهارات الأساسية: يشمل تصميم وتنفيذ خبرات تعليمية تنمي اللغة والقراءة والحساب.

3- تعزيز التفكير: يشمل تصميم وتنفيذ خبرات تعليمية تعزز التفكير النقدي والإبداعي.

4-تعزيز الوعي بالتنوع: يشمل تصميم وتنفيذ خبرات تعليمية تنمي الوعي بقيمة التنوع.

5- تقييم تعلم التلاميذ: يشمل كتابة تقارير بناءة عن تعلم التلاميذ وتقييم أدائهم.

6-دعم القدرات الشخصية والمشاركة المجتمعية: يشمل دعم تنمية القدرات الشخصية وتعزيز المشاركة في المجتمع.

7-إنشاء بيئات تعلم آمنة: يشمل إنشاء وصيانة بيئات تعلم آمنة وداعمة لتحفيز التعلم.

8- تعزيز العلاقات مع المجتمع: يشمل تعزيز علاقات إيجابية ومثمرة مع الأسر والمجتمع المحلي.

9-الالتزام بالتأمل المهني والتطوير المستمر: يشمل الالتزام بالممارسة التأملية وتطوير المهارات المهنية بشكل مستمر. (AAMT, 2006: 56)

3- المعايير المهنية للمعلمين بمعهد المعلمين في نيوساوث ويلز:

أعد معهد المعلمين في نيو ساوث ويلز معايير مهنية تصف عمل المعلمين في ثلاثة معايير رئيسة، والتي تتضمن سبعة معايير على النحو التالي:

المعيار الأول- المعارف المهنية:

1- يعرف المعلم المحتوى العلمي وكيفية تدريسه للتلاميذ.

2- يفهم المعلم خصائص التلاميذ وكيفية تعلمهم.

المعيار الثاني- الممارسة المهنية:

1- يخطط المعلم وينفذ التعلم الفعال.

2- يتواصل المعلم بفعالية مع التلاميذ.

3- يصمم المعلم ويحافظ على بيئة تعلم آمنة باستخدام مهارات الإدارة الصفية.

المعيار الثالث- الالتزام المهني:

1- يسعى المعلم لتطوير معارفه وممارساته المهنية بشكل مستمر.

2- يشجع المعلم زملاءه في المهنة على تحسين أدائهم . (NSWIT, 2010: 45)

11- معايير الاعتماد المهني التي تعتمدها الباحثة في ضوء مداخل تمهين المعلم:

المعيار الأول- أن يتقن المعلم البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها:

يركز هذا المعيار على أهمية إتقان المعلم للبنية المعرفية لمادة التخصص التي يقوم بتدريسها، وما يجب أن يعرفه ويكون قادراً على أدائه فيها. تشمل البنية المعرفية لموضوعات الوحدة مثل الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات. تمثل الحقائق الوحدات الأساسية في البنية المعرفية، اذ تكون المعلومات الأساسية التي تثبت صحتها من خلال تكرار عمليات الملاحظة والتجريب، وتعد الحقائق أكثر وحدات البنية المعرفية شيوعًا.

المعيار الثاني- أن يتقن المعلم استراتيجيات التعليم والتعلم :

يتناول هذا المعيار المعرفة التي يمتلكها المعلم حول استراتيجيات التعليم والتعلم، والمهارات التي ينبغي أن يطبقها من استراتيجيات تتناسب مع طبيعة الدرس واحتياجات التلاميذ.

تتضمن عملية اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم اعتبارات معقدة، اذ يتطلب من المعلم التفكير بعناية والموازنة بين الاستراتيجيات المتاحة بناءً على عدة متغيرات متشابكة. تشمل هذه المتغيرات نواتج التعلم المطلوبة للتلاميذ، خبراتهم السابقة، ميولهم واستعداداتهم، فضلاً عن تلبية متطلبات المعايير الوطنية للتعليم التي تسعى المنظومة التعليمية لتحقيقها.

المعيار الثالث- أن يحرص المعلم على التنمية المهنية المستمرة:

يُعنى هذا المعيار بفهم المعلم لمتطلبات التنمية المهنية المستمرة، والطرق التي يجب أن يتبعها لتطوير نفسه مهنياً. في ظل الكم الهائل من التغيرات الحديثة التي تشمل المناهج الدراسية، وطرائق تدريسها وتقييمها، فضلاً عن أساليب إدارة الصف ومهارات التواصل وتكنولوجيا التعليم، يصبح من الضروري أن يحرص المعلم على تطوير نفسه مهنياً بشكل مستمر. هذا الأمر ضروري لضمان تحقيق معايير الأداء الجيد لنفسه ولتلاميذ. (حسن ومحمود، 2008 : 101- 109)

المعيار الرابع- التخطيط:

يشمل تخطيط المعلم للدروس باستخدام منهجية علمية تراعي احتياجات التلاميذ المختلفة من حيث مستوياتهم وقدراتهم، بحيث يتماشى مع المحتوى العلمي ويسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .

المعيار الخامس- التنفيذ:

يعمل المعلم على تنويع أساليب التدريس الحديثة التي تشجع على التفاعل والمشاركة الفعالة، مع التركيز على حل المشكلات والاكتشاف والبحث، فضلاً عن تعزيز الإبداع والابتكار من خلال تطبيق الأنشطة التعليمية المناسبة.

المعيار السادس- التقويم:

يستعمل المعلم مجموعة متنوعة من أساليب التقويم بهدف تحسين أداء التلاميذ وتعزيز مستوى تعلمهم في المناهج الدراسية.

المعيار السابع- أن يكون المعلم عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي:

يركز هذا المعيار على ما ينبغي أن يعرفه المعلم عن أهمية العمل الفريقي، والتعاون مع أفراد المجتمع المدرسي وأساليبه، وما ينبغي أن يفعله المعلم في إقامة جسور التعاون مع أقرانه وتلاميذه، وكذا مع أولياء أمور التلاميذ وأعضاء المجتمع المحلي.

المعيار الثامن- الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات:

يعني هذا المعيار أن جميع الأشخاص المشاركين في عملية التقويم والامتحانات، سواء كانوا معلمون أو تلاميذ أو مسؤولين، يجب عليهم اتباع مجموعة من القواعد الأخلاقية والسلوكية الحسنة. هذه القواعد تضمن أن يكون التقويم عادلاً ودقيقًا وأن يحترم حقوق جميع الأطراف المعنية.

المعيار التاسع- الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية :

يعني هذا المعيار أن جميع الأنشطة التي تقام داخل المدرسة، سواء كانت رياضية، ثقافية، اجتماعية، أو غيرها، يجب أن تتم وفقًا لمجموعة من القواعد الأخلاقية والسلوكية الحسنة. هذه القواعد تضمن أن يكون للأنشطة أثر إيجابي على التلاميذ، وأن تساهم في تنمية شخصياتهم وتطوير مهاراتهم.

ثانياً–الاعتماد المهني للمعلم:

1– نشأة الاعتماد المهني :

يتسم العالم المعاصر بتطور مستمر، مما يفرض على الأنظمة والمجتمعات التكيف مع هذا التقدم واللحاق بركب الحضارة. يشهد العالم تحولات وتغيرات سريعة في مختلف المجالات، وهذه التغيرات تؤثر سلباً وإيجاباً على تطور الأنظمة التعليمية. كما يشير فليه (2012) إلى أن هذه التحولات تعزز من ضرورة الاستجابة والتفاعل الإيجابي مع حركات التغيير من خلال إعادة صياغة النظام التعليمي برؤى جديدة، مما يجعله يتفاعل بفعالية مع هذه التغيرات التي لا يمكن تجاهلها. (فليه، 2012 : 11)

لقد ظهر الاعتماد المهني، في مجال التعليم بشكل واضح لتلبية متطلبات التحسين المستمر وضمان جودة التعليم. تركزت الجهود الأولى في هذا المجال على تطوير معايير متكاملة للتأكد من أن المعلمين يمتلكون المؤهلات والمهارات اللازمة لتقديم تعليم ذي جودة عالية. وقبل ثلاثة عقود، أولت بعض الدول المتقدمة اهتماماً بإنشاء آليات لضمان جودة التعليم، تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في هذا المجال وجعل الجودة هدفاً يسعى القائمون على التعليم لتحقيقه. وبناءً على ذلك، يصبح ضمان جودة التعليم بمثابة إقرار بوجودها. في الولايات المتحدة الأمريكية، تركز أدبيات تقويم التعليم والاعتراف بمؤسساته على مصطلح "الاعتماد"، الذي يهدف إلى تحسين الجودة والنوعية وضمان الجودة في الوقت نفسه.
(البحيري، 2005 : 210)

2– التطور التاريخي الاعتماد المهني للمعلم :

تسعى حركة الاعتماد التربوي، بوجه عام، لضمان الجودة المتفق عليها. لقد اشار السبيعي (٢٠٠٦) أن الاعتماد المهني يسعى لإرساء معايير دقيقة ورفيعة لما يجب أن يعرفه المعلمون وما يجب أن يكونوا قادرين على القيام به. (السبيعي، 2006 : 2)، اما النبوي (2007) فقد اكد أن معايير المجلس القومي للمستويات المهنية في التدريس تهدف إلى ضمان جودة إعداد المعلمين. (النبوي، 2007 : 103)، ويشير عاشور (2013) إن ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة كان يهدف إلى إصلاح وضع المدارس من حيث المعلم والمناهج الدراسية والإدارة المدرسية. (عاشور، 2013 : 30)

ويمثل الاعتماد كنظام منظومة متكاملة لا يمكن التعامل معها بشكل مجتزأ، حيث إن الاعتماد المهني هو مرحلة تالية للاعتماد المؤسسي والبرامجي. التعليم يعتمد على المهنية التي تستوجب التأكد من كفاءة الأفراد القائمين عليها وقدرتهم على تلبية متطلباتها. لذا أصبح الاعتماد المهني ضرورة ملحة للمعلم باعتباره قائداً تربوياً يسعى لتحسين عمليتي التعليم والتعلم. وقد ارتفعت الأصوات المطالبة بإيلاء اهتمام خاص بتطوير العمل التعليمي، وأصبحت الدول تبذل جهدًا في تحسين البيئة التعليمية، اذ يُنظر إلى الاعتماد المهني الآن كأداة رئيسة لتطوير التعليم. (الخيون، 2017 : 126– 127)

3- فلسفة الاعتماد المهني للمعلم:

يرتكز نظام الاعتماد المهني للمعلم بشكل أساسي على فلسفة الجودة، التي تشمل جودة برامج إعداد المعلمين، وتمكينهم من الأداء الفعّال، والاستمرار في تطوير وتحسين ممارساتهم المهنية. ومن هنا، تبرز أهمية تحديث وتطوير معارف وخبرات ومهارات المعلمين بشكل مستمر ويوضح الزايدي، وأحمد(2015) أن فلسفة الاعتماد المهني للمعلم تنبع من الحقائق المتعلقة بالمعلمين أنفسهم، والتي تشمل:

1- يمثلون نموذجاً للتعلم مدى الحياة.
2- يقدمون خدمات جليلة لمهنة التعليم.
3- يستخدمون أساليب مثلى لتعزيز وتدعيم تعلم التلاميذ.
4- يشكلون الركيزة الأساسية لدعم واحترام التعليم.
5- يساهمون بشكل فعال في كل ما يحدث داخل المدرسة.
6- يمارسون دوراً مؤثراً في مكانة المهنة وتقديرها.
7- يلتزمون بالشروط والمعايير المعلنة من قبل الجهات المسؤولة عن منح الاعتماد.
8- يسعون لتحقيق مستويات عالية واكتساب المعرفة من المصادر والأبحاث الحديثة.

بناءً على هذه الحقائق، تبرز الأدوار المتوقعة من المعلم، مما يشكل أساس فلسفة الاعتماد المهني، ويجعل من مهنة التعليم مهنة مرموقة تلبي احتياجات المجتمعات وتستجيب للتغيرات والتحديات الجديدة ضمن إطار قيمي وأخلاقي يحدد أصول مهنة التعليم. (الزايدي وأحمد، 2015: 347-348)

4- أهداف الاعتماد المهني:

الاعتماد، بجميع أنواعه، هو عملية اختيارية لا تفرضها الحكومات على المؤسسات التعليمية، بل تلجأ إليها هذه المؤسسات لتحقيق الجودة والتميز. ويوضح خليل (2011)، إن الهدف الأساسي للاعتماد هو تحسين الجودة الكيفية والنوعية للبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة مستمرة لجودة برامجها وتقييمها. يهدف الاعتماد أيضًا إلى مساعدة المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها من خلال التقويم الذاتي والخارجي، ومنح المؤسسات والبرامج المعتمدة مكانة متميزة في المجتمع. كما يضمن الاعتماد تقييم المؤسسات والبرامج التعليمية وفقًا لمعايير محددة، ويشمل المراجعة المستمرة لأداء المؤسسات لضمان الجودة والاستمرارية، مما يضمن للمجتمع جودة مخرجات النظم التعليمية. (خليل، 2011 : 218-219)

كما يهدف الاعتماد المهني على تحسين مخرجات المؤسسات الإشرافية ويساهم في التنمية المهنية لأفرادها. وفقًا لويلمان (Wellman) ، يساعد الاعتماد المؤسسات على التحسين المستمر، من خلال إعداد هيكل عمل للتقويم الذاتي، وتحسين الجودة الداخلية، وتقييم الجودة الخارجية. كما يشير رونالد باكير (RonaldBaker) إلى أن الاعتماد المهني يهدف إلى تعزيز عملية تحسين الجودة، من خلال

تقييم وسائل توكيد الجودة باستخدام عملية التقييم الذاتي ومجموعة من معايير التقييم التي وضعتها هيئات تطوعية غير حكومية. (الخيون، 2017: 134)

ثالثاً– مداخل تمهين المعلم:

اولاً– المداخل:

1– نشأة مدخل المعلم:

في ظل الإصلاحات المستمرة التي تشهدها النظم التربوية، أصبح إتقان المعلم للمعرفة اللازمة للتدريس عاملاً حاسماً في نجاح العملية التعليمية. يتطلب ذلك من المعلم امتلاك قاعدة معرفية متينة حول محتوى الموضوع الذي يدرسه، فضلاً عن استراتيجيات التدريس المناسبة لتحقيق تعليم فعال. لذا، من الضروري إعداد المعلمين بشكل مميز قبل الخدمة وأثناءها.

وقد أوضح خصاونة والبركات (2007) أن المعرفة التي يحتاجها المعلم تتجاوز مجرد فهم المحتوى، اذ إن معرفة المعلم بالمحتوى لا تضمن بالضرورة قدرته على تدريسه بكفاءة. يجب على المعلم أن يكون قادراً على فهم المحتوى وتمثيله بطرق وأساليب تسهم في إيصال المعرفة إلى التلاميذ بما يتناسب مع قدراتهم. (خصاونة والبركات، 2007 : 287)، كما ترتبط قدرة المعلم على تقديم الدروس بمدى معرفته، وتنخفض هذه العلاقة إلى تنوعه في عرض المعلومات وتقديم أمثلة متعددة للمفاهيم، فضلاً عن ذلك تقييم فهم التلاميذ للأفكار المقدمة. امتلاك المعلم معرفة جيدة ضروري لفهم المنهج بشكل عميق، مما يساعده في تطوير قدرة التلاميذ على بناء معرفتهم بشكل سليم. ويسعى مدخل المعلم إلى إعداد معلم يتسم بسلوك العلماء، اذ يتعمق في المعرفة العلمية في مجاله، ويوجه تساؤلات حول الظواهر من حوله، ويضع فروضاً للمشكلات ويختبر صحتها. يجب أن يمتلك المعلم مهارات عقلية مثل التفكير العلمي، وقيم علمية مثل المثابرة والتواضع والأمانة واحترام الرأي الآخر، وأن يكون لديه اتجاه إيجابي نحو العلم والعلماء، فضلا عن ذلك يعتمد هذا المدخل على الاستقصاء، من خلال إشراك المعلمين في أنشطة تعلم واقعية، مما يعزز من تعلمهم للمحتوى العلمي والخبرات التدريسية بفعالية أكبر. فعندما يشارك المعلمون بنشاط في الأنشطة التي يفضلونها، يتمكنون من بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية، وتطبيقها في مواقف تدريسية حقيقية، مما يجعل تعلمهم أكثر معنى ويزيد من مسؤوليتهم عن تعلمهم. يقوم المعلمون بتحديد ما يحتاجون لتعلمه واختيار المصادر المناسبة، مما يجعلهم تلاميذ نشطين وقادرين على تنظيم أنفسهم ذاتياً وبناء المعاني بشكل مستقل، فإن مدخل المعلم يوفر للمعلم تجربة تعليمة تشعره بأنه يتناول محتوى جديداً، ويساعده على بناء فهم عميق للمحتوى من خلال اتباع سلوك العلماء في الاستقصاء والبحث. وهذا يعزز من معارفه ومهاراته في تدريس المادة بفعالية، ويتيح له التعامل مع أي محتوى جديد بفضل ما يمتلكه من خبرات ومعرفة يمكن توظيفها لتدريس المحتوى العلمي بشكل جيد.

(عبد العال، 2019: 267 – 269)

2- فلسفة مدخل المعلم:

يستند مدخل المعلم إلى فلسفة النظرية البنائية، ويتفق معها في عدة افتراضات رئيسة:

1- التعلم عملية بنائية نشطة: في هذا المدخل، يتبوء التلميذ دور المخترع والمكتشف، اذ يُمنح الفرصة لتوجيه الأسئلة، واختبار الفرضيات التي تناسب مستواه الدراسي، وإنتاج المعرفة. يُفهم التعلم على أنه تطور فردي يعتمد على بناء وتنظيم المعرفة الذاتية، وليس مجرد نتاج تطور ثابت.

2- أهمية المعرفة القبلية: تُعد المعرفة السابقة للفرد شرطاً أساسياً لبناء تعلم ذي معنى، اذ يُعد التفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة من العناصر المهمة في عملية التعلم.

3- إعادة بناء المعرفة عبر التفاوض الاجتماعي: تتضمن عملية التعلم إعادة بناء المعرفة من خلال التفاوض الاجتماعي، اذ يتبادل التلاميذ في مجتمع التعلم الأفكار والأنشطة. يُثير الحوار داخل المجموعة التفكير المتشعب، ويكون التلميذ مسؤولاً عن دعم أفكاره بالأدلة.

4- التعلم من خلال مواجهة مشكلات حقيقية: إن أفضل ظروف التعلم تتحققاً عندما يواجه التلميذ بمشكلة أو مهمة حقيقية. يرى البنائيون أن هذا النوع من التعلم يساعد في بناء معنى حقيقي لما يتعلمه ويعزز الثقة في القدرة على حل المشكلات، إذ يعتمد التلميذ على نفسه ولا ينتظر حلولاً جاهزة. فضلاً عن ذلك، يُنظر إلى التعلم كعملية بناء للمعنى وليس مجرد استيعاب معلومات.(زيتون،2002 :18)

3- المبادئ الأساسية التي يستند إليها مدخل المعلم :

يستند مدخل المعلم إلى عدة مبادئ أساسية أهمها :

1- مبدأ العلم كاستقصاء: إن العلم يعتمد على الاكتشاف وتقصي المعلومات وذلك من خلال الحصول عليها وتقديمها من خلال القيام بعمليات الملاحظة والتفسير وفرض الفروض والتجريب والتحليل وعرض النتائج وتقويمها وغيرها من العمليات التي يعتمد عليها العلم .

2- مبدأ تعدد أدوار ومسئوليات المعلم: فرض العصر الحالي على المعلم مجموعة أدوار منها دوره كممارس متأمل قادر على التساؤل الذاتي، قائد، وباحث وحتى يتمكن المعلم من القيام بهذا فإنه لابد أن يمتلك مهارات البحث والاستقصاء وموظف جيد للمستحدثات التكنولوجية، لديه القدرة على اختيار واستخدام المصادر المناسبة للتعلم ولاحتياجات التلاميذ والطبيعة المحتوى.

3- مبدأ التدريس للفهم: يسعى مدخل المعلم كعالم لتعميق معارف التلميذ عن المحتوي الذي يدرسه ويكسبه بعض المهارات البحثية ويمكنه من الوصول إلي المعنى وإظهار مغزى الشيء بنفسه، واستخدام المعرفة بفاعلية في مواقف جديدة إلى جانب استخدام الأدلة المختلفة في تدعيم وجهة نظره، ويشجعه على العمل في فريق مع زملائه، ومن ثم يستخدم المعلمون تعلمهم لإثراء خبرات تلاميذهم داخل غرفة الصف ومعارفهم عن محتوى .(عبد العال،2019: 273_274)

4- أهمية مدخل المعلم:

يوضح. Pop et al (2010) أهمية مدخل المعلم في عدة جوانب رئيسة:

1- تكوين اتجاهات إيجابية: يعزز المدخل من اتجاهات المعلم الإيجابية نحو العلم والعلماء ومهنة التدريس.

2- تعميق الفهم: يساعد المعلم في فهم أعمق للمحتوى والمنهج، ويسهم في تعلم كيفية تعليم التلاميذ عبر الاستقصاء، مما يعزز قدرته على توظيف المعرفة لحل المشكلات الحياتية.

3- التعامل مع المحتوى الجديد: يمكّن المعلم من التكيف مع أي محتوى جديد بفضل معارفه وخبراته التي يمكن أن يستخدمها في التدريس.

4- توليد المعرفة: ينمي قدرة المعلم على إنتاج وتوليد معرفة جديدة وتوظيفها في حل المشكلات.

5- تطوير مهارات التفكير: يعزز من مهارات التفكير العلمي لدى المعلم، بما في ذلك التفكير النقدي والإبداعي ومهارات حل المشكلات، عبر البحث والتنفيذ والتحليل.

6- التدريس الاستقصائي: يزود المعلم بالمعرفة اللازمة لتطبيق نماذج التدريس الاستقصائي بفعالية في الفصول الدراسية.

7- التعلم المستمر: يعزز من رغبة المعلمين في تحسين مهاراتهم وخبراتهم والتعلم مدى الحياة.

ومن ثم، فإن أهمية مدخل المعلم تمتد لتشمل التلاميذ أيضاً؛ حيث إن تحسين ممارسات التدريس وتعليم التلاميذ أساليب الاستقصاء والتواصل، يساهم في تحسين أدائهم، ويشجعهم على إنتاج المعرفة بدلاً من استلامها جاهزة، ويحفزهم على الإبداع في حل المشكلات. هذا يساهم في تقليل القلق لديهم وتعزيز اهتمامهم بالدراسة. (Pop et. Al: 2010:130)

5- أنواع مداخل تمهين المعلم :

يتم تمهين المعلم عبر عدة مداخل ومن أهمها :

أولاً- مدخل الممارسة التأملية او (المدخل التأملي)

1- مفهوم الممارسة التأملية:

يعد المعلم العنصر الأساسي في تحسين التعليم وتطويره، إذ يمثل الركيزة الأولى لنجاح العملية التعليمية أو فشلها. فالمعلم المتميز الذي يعتمد أساليب تدريس فعالة هو مفتاح الوصول إلى معايير عالية الجودة. ولذلك، يرتبط التعليم الجيد بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفاءات الشخصية والفنية والمهنية اللازمة لتقديم تعليم متميز (العنزي، 2007: 1)، تتطلب التطورات الحديثة في النظام التربوي من المعلمين إعادة تقييم معارفهم ومعتقداتهم حول التعليم والتعلم بشكل مستمر، مما يجعل هذه المعرفة جزءاً لا يتجزأ من برامج إعداد المعلمين. ويضع هذا الأمر مسؤولية على عاتق المعلمين لتحليل عمليتي التعليم والتعلم بشكل نقدي، مما يدفعهم لتحسين ممارساتهم التدريسية باستمرار. وانطلاقاً من كون التأمل

عنصراً أساسياً في العمليتين، كانت هذه التوجهات من العوامل التي ساهمت في ظهور فكرة الممارسة التأملية في المجال التربوي. (Farrell, 2008: 2)

بدأت الممارسة التأملية على يد جون ديوي في عام(1933) من خلال كتابه "كيف نفكر؟". إذ أشار إلى أن التفكير التأملي يتطور من تنظيم المعلم لخبراته وتأملها، مما يمكّنه من تقديم منظور جديد في التعليم. ولفت ديوي إلى أن الخبرة تمثل أساس عملية التعلم، ولا يمكن إدراكها واكتسابها وتحويلها إلى تعلم إلا من خلال التأمل. كما تجمع الممارسة التأملية بين النظرية والتطبيق، وتعد حواراً بين الفكر والعمل، مما يعزز مهارات المعلم ومراجعة النتائج. (الحربي، 2018 : 477)

أصبحت الممارسة التأملية المدخل المثالي لإعداد المعلم، لأنها تعزز الوعي الذاتي لدى المعلمين وتضعهم في مركز عملية تطوير أنفسهم من خلال تحليل وتقييم ممارساتهم. كما يُعد التدريس التأملي طريقة فعالة، حيث يتيح للمعلم إجراء تحليل نقدي لممارساته اليومية، مما يساعده على تحسينها وتطويرها، والتعرف على أوجه القصور لدى كل تلميذ، وتحديد أسلوب التعلم الأنسب، وكيفية تقديم التعليم بشكل أفضل. (الحموري ، 2018 : 549)

كما اكد الحربي(2018)" أن الممارسة التأملية هي العملية التي يقوم من خلالها المعلم بمراجعة ممارساته التدريسية السابقة، وفحص ما تم تحقيقه من إنجازات، واقتراح ما يمكن تطويره من ممارسات بشكل أفضل مستقبلاً، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها كل مستجيب على أداة الممارسات التأملية التي أعدت لهذا الغرض. (الحربي، 2018 :482)

وقد أكد ابو سلطان وابو عسكر(2017) أن تأمل المعلمين للممارسات التدريسية يسهم في :

1- زيادة مستوى الدافعية والاستعداد لدى التلاميذ.

2- تنمية القدرة على الملاحظة الذاتية والتقييم الذاتي من خلال فهم المعلمين لأفعالهم .

3- تنمية مهارات المعلمين التدريسية من خلال التدريب المستمر على التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة.

4- يرشد ويساعد المعلم في اتخاذ قرارات عملية حول أساليب التدريس وتحسين الأداء.

إن الممارسة التأملية تقود إلى تجويد الأداء بحيث يصبح الصف الدراسي مختبراً لتطوير الممارسات التدريسية الجيدة، أن التدريس التأملي يؤدي إلى تغيير في السلوك التدريسي للمعلمين بحيث يقود إلى مستوى أداء أفضل من خلال توضيح وملاحظة وتحليل القناعات والمعتقدات التي يحملها: المعلمون تجاه أدوارهم ومسؤولياتهم المهنية. (ابو سلطان وابو عسكر، 2017 : 172- 173)

2- أهمية الممارسة التأملية:

يرى عطيفة (2007) أن ممارسة المعلم للتأمل لها أهمية كبيرة تتلخص في النقاط التالية:

1- تعزز إحساس الرضا والثقة بالنفس نتيجة الإنجازات المحققة.

2- تزيد من مستوى الدافعية لدى التلاميذ، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم.

3- تمنح المعلم القدرة على تجاوز المواقف المحبطة، حيث يمكن أن يشعر بالإحباط عندما تحقق التلاميذ إنجازات محدودة مقارنةً بالجهود المبذولة.

4- توفر للمعلم نوعاً من السلام النفسي، حيث يعزز شعور الإنجاز كمؤشر على بحثه وتعلمه، مما يدفعه لبذل أقصى جهد وتجاوز الإحباطات.

5- تساعد في تمرين التلاميذ على ممارسة التأمل، من خلال مراقبتهم لأداء المعلم المتأمل، مما يحفزهم على مراجعة أدائهم من درس لآخر أو عند الانتقال بين المواضيع. (عطيفة، ٢٠٠٧ : ٣١)

3- صفات المعلم المتأمل:

حدد جون ديوي صفات المعلم المتأمل أن يكون:

1- منفتحاً: يجب أن يكون المعلم على دراية بكل ما هو جديد في تخصصه، بما في ذلك المحتوى وأساليب التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

2- مسؤولاً: يتحمل المعلم المسؤولية الكاملة عن تحقيق الأهداف التربوية للتلاميذ.

3- متحمساً: يجب أن يكون المعلم ملتزماً بتعليم جميع التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

ومن ثم، فإن المعلمين المتأملين لا يساهمون فقط في تعلم تلاميذهم، بل يسعون أيضاً لتطوير أنفسهم ليصبحوا معلمين أفضل، مما يساعدهم في ممارسة مهنتهم بكفاءة واستخدام أفضل الأساليب لتحقيق تعلم مثالي. (Chad, 2004: 5)

ثانياً- المدخل الاستقصائي أو (مدخل بحث العمل)

1- مفهوم بحوث العمل:

تعني بـه مجموعة السلوكيات (الأداءات) التدريسية التـي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، التـي تختص بالتخطيط للدروس فـي شكل أنشطة استقصائية وتنفيذها وتقويمها بشكل يضع التلاميذ في موقف المكتشف للمعلومات مع تقديم التوجيه والمعاونة له والتشجيع إذا لزم الأمر، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم . (شحاتة والنجار، 2003 : 96)

يرى عطيفة (2007) أن بحث العمل يستخدم لوصف ما يقوم به المعلم عندما يخضعون ممارساتهم للدراسة، وذلك بهدف تحسينها وإذا ما طبق ذلك على التدريس، فإن ذلك يتطلب تجميع وتفسير بيانات، وذلك لمحاولة فهم سمة من سمات التدريس التي يهتمون بها بشكل أفضل. (عطيفة، 2007 : 55)

2- أهمية بحوث العمل:

تتعدد فوائد بحوث العمل، ومنها:

1- إنتاج معرفة حول الواقع التربوي من خلال تفاعل الباحث مع هذا الواقع ومشاركته في تحسينه.

2- تزويد التربويين بمعرفة تتعلق بممارساتهم كجزء من عملية التمكين.

3- تعد بحوث الفعل وسيلة لإصلاح أسس المؤسسات التعليمية من خلال خطط التحسين والتحول.

4- تعمل بحوث الفعل كعملية منهجية تفاعلية توازن بين تطبيق حلول لمشكلات معينة وتحليل جماعي مستند إلى البيانات لفهم الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلات، مما يسهل توقع التغيرات على المستويين الشخصي والمؤسسي.

5- تعزز التواصل بين المعلمين والباحثين والأكاديميين.

6- تمثل شكلاً من أشكال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس. (حسن، 2014: 410 - 411)

3- أهداف بحوث العمل

يهدف بحث العمل بشكل عام إلى تحسين نوعية الممارسات العملية في مجالات معينة وبيئات محددة، من خلال تعديل هذه الممارسات التي هي موضوع البحث نفسه. وبشكل خاص، يسعى بحث الفعل في مجال التعليم إلى:

1- تحسين الأداء وتطوير البيئة المدرسية وزيادة فعالية العملية التعليمية لتحقيق الجودة المنشودة.

2- تمكين المعلمين من تعزيز ممارساتهم التعليمية عبر فهم هذه الممارسات وتجريب أفكار جديدة ومبتكرة.

3- زيادة دافعية المعلمين وتعزيز ثقتهم في القرارات التعليمية التي يتخذونها، وتطوير مهارات حل المشكلات بأسلوب علمي منظم.

4- ترسيخ الديمقراطية في العملية التعليمية وتعزيز مفهوم المعلم الباحث والتلميذ.

5- تطوير المعلمين مهنياً من خلال دمج معرفتهم بتخصصهم مع استراتيجيات التعليم، وزيادة قدراتهم التحليلية ووعيهم الذاتي وتفكيرهم النقدي ومهاراتهم في التأمل الذاتي، فضلاً عن اكتساب مهارات البحث والمبادرة والتعاون.

6- تعزيز التواصل بين المعلمين والباحثين التربويين، وكذلك بين المعلمين وزملائهم، ومع الإدارة المدرسية والمجتمع الخارجي. (الفضالي، 2012: 34-35)

4- خصائص بحوث العمل:

تتميز بحوث العمل بمجموعة من الخصائص الأساسية، أهمها (Tomal, 2010)

1- واقعية: تركز على المشكلات العملية الحقيقية التي يواجهها الممارسون في مجالاتهم.

2- دورية: تُنفذ في شكل دورة تتضمن الإجراءات والتأمل النقدي، مما يساعد في مراجعة الأنشطة السابقة وتخطيط الأنشطة المستقبلية.

3- تأملية: تركز على تأمل الباحث في الإجراءات التي يتخذها والنتائج التي يحصل عليها.

4- تشاركية: يشارك جميع المعنيين في الأنشطة المختلفة في عملية البحث الإجرائي.

5- مباشرة: ترتبط النتائج بشكل واضح ومباشر بالممارسات العملية.

6- مرنة: تتيح إمكانية التعديل أثناء البحث، وتكون قادرة على الاستجابة للاحتياجات الطارئة التي قد تظهر خلال العملية البحثية. (Tomal, 2010: 14)

ثالثاً- مدخل أخلاقيات مهنة التعليم:

1- نشأة أخلاقيات مهنة التعليم:

أخلاقيات مهنة التعليم تعود إلى العصور القديمة، إذ كان المعلمون يُعدون نماذج يُحتذى بها في المجتمع. تطورت هذه الأخلاقيات مع مرور الزمن، لتشمل مجموعة من القيم والمبادئ التي توجه سلوك المعلم وتحدد مسؤولياته تجاه التلاميذ والمجتمع. وفي الحضارات القديمة، مثل اليونان القديمة والصين، كانت القيم الأخلاقية جزءاً أساسياً من التعليم، إذ كان يُنظر إلى المعلم كمرشد أخلاقي. مع تطور النظام التعليمي، ظهرت مواثيق أخلاقية تهدف إلى ضمان جودة التعليم وحماية حقوق التلاميذ. أما في العصر الحديث، أصبحت أخلاقيات التعليم تتضمن مبادئ مثل العدالة، الاحترام، النزاهة، والمسؤولية، مما يساعد المعلمين في التعامل مع التحديات المعاصرة ويعزز من الثقة في المؤسسات التعليمية، ومن الأسس العامة التي تقوم عليها أية مهنة أن يكون لها قواعد أخلاقية وآداب عامة حدد لها قوانين ولوائح خاصة بها، والتي تصدر عن الجهات المعنية بتلك المهنة، وأن آداب المهنة وأخلاقياتها في عمومياتها تدور حول نقطتين، وهما: إتقان العمل وتجنب القصور في أي جانب من جوانبه، ولا يخفى على أحد ما للمهن من أثر عظيم ودور واضح في الحياة العامة للناس، كما لا يخفى على أحد ما للإلتزام بأخلاقياتها من مردود عال يتمثل من مستوى عال من الإنتاج أو الإنجاز، وشعور متأجج بالسعادة والطمأنينة والاستقرار النفسي عند صاحب المهنة لقيامه بواجبه خير قيام، وما لذلك من أثر في تحسين نوعية الإنتاج أو الإنجاز في سائر المهن.

(أبو طبيخ ،2008 : 80)

وقد اهتم المفكرون ولإداريون بالبعد الأخلاقي للمهنة، إذ أشار برنارد (Bernard) إلى أن هدف المنظمات الإدارية ينبغي أن يكون أخلاقياً، في حين يرى "دسلر" (Dessier) أن الإداريين يمارسون أعمالهم الإدارية وفقاً لقيمهم الأخلاقية وقناعاتهم، وإن كانت هذه القيم والمعايير الأخلاقية تتأثر بشكل واضح بالمعايير الأخلاقية للقيادات العليا. (العتيبي، 2013 : 12)

ويشير "باس"(Bass, 1998) إلى أن المدير بوصفه قائداً أخلاقياً مسؤول عن زيادة الوعي لدى أتباعه تجاه كل ما هو صحيح وجيد وهام وجميل في المجتمع وفي العمل، فضلاً عن أنه مسؤول عن

الإرتقاء بطموحات اتباعه تجاه تحقيق أحلامهم الذاتية الأخلاقية، من خلال غرس المثل الأخلاقية العليا في نفوسهم وسلوكياتهم وبإقناعم بأن يتجاوزوا مصالحهم الشخصية لخير العمل والمجتمع.
(Bass, 1998: 171)

2- مفهوم أخلاقيات مهنة التعليم

يعد تاريخ مهنة التعليم من أقدم المهن التي عرفتها البشرية، نظراً لدورها الحيوي في رفع مستوى الإنسان وتطويره. تتميز هذه المهنة بوجود قواعد أخلاقية تنظم سلوك أفرادها، مما يحدد المسار الذي يجب الالتزام به. مهنة التعليم تعد خدمة اجتماعية فريدة تنظم علاقاتها على وفق مبادئ وأخلاقيات محددة، يلتزم بها المعلمون والمتعلمون وأولياء الأمور. إن لخصوصية مهنة التعليم في تباين وتفاعل المعلمين والتلاميذ ضمن النظم المعرفية. فمن ناحية، نجد المعلمين الذين يتمتعون بالنضج والقدرة على التحليل، بينما من جهة أخرى، يتواجد التلاميذ الذين قد يفتقرون للنضج المعرفي والقدرة على الاستدلال، مما يبطئ عملية فهمهم للمعلومات. كلما زادت الفجوة بين مستويات المعلمين والتلاميذ، زادت صعوبة وتعقيد المهمة التعليمية، مما يجعل مهنة التعليم من أصعب المهن. (دشاش، 2014 : 235)

تُعد مهنة التعليم من أرقى المهن وأكثرها تأثيرًا في المجتمع. لذا، من الضروري وضع دستور عمل يحدد العلاقات بين المعلمين والمجتمع الخارجي، بما يتماشى مع تطور مفهوم التربية وأهدافها، وضرورة الاهتمام بالمعلم، الذي يُعدّ محور العملية التعليمية. يجب أن يتماشى هذا الدستور مع متطلبات العصر والتقدم العالمي. (العيدة ،1997: 56)

ويرى الغامدي(2007)" أن اخلاقيات المهنة هي مجموعة الضوابط التي ينبغي أن يلتزم بها أطراف العملية التعليمية – المعلمون والتلاميذ – وتكون بمثابة المرجع الذي يحتكم إليه في تقويم ممارستهم السلوكية والمهنية، وهذه الضوابط مستمدة من المعتقد أو من الثقافة السائدة في المجتمع". (الغامدي،2007: 136)

كما اكد المغذوري(2014) على أن اخلاقيات المهنة هي القواعد والأسس التي يجب على المعلم التمسك بها والعمل بمقتضاها ليكون ناجحاً في مهنته، أن شخصية المعلم بأبعادها المختلفة ، تؤثر تأثيراً كبيراً في التلاميذ ، فهو القادر على التأثير فيهم بصورة مباشرة وغير مباشرة ، فهو يستطيع أن يغرس في تلامذته الفضيلة ومبادئ الخير وحب العمل عن طريق القدوة والتوجيه السليم وتهيئة المناخ المادي والنفسي اللازم لذلك، وقد تترك شخصية المعلم وما تمثله من أخلاقيات وقيم وسلوك آثار مدمرة غير مرغوب فيها، إذا لم يتصف المعلم بالصفات الخلقية التي حث عليها الدين الإسلامي الحنيف.
(المغذوري، 2014 : 26)

3- أهمية الأخلاق في مهنة التربية والتعليم:

إن التعليم أو التدريس مهنة تتضمن بالدرجة الأولى تنظيم اكتساب المعارف، وإيجاد الظروف المناسبة لنقلها من الكتب إلى عقول التلاميذ. وقد طرأ على مفهوم التعليم أو التدريس تغيرات منها أن مهنة التعليم أصبحت تتطلب نشاطات أكثر من مجرد تنظيم المعارف ونقلها من المعلم إلى التلميذ، وفي الآونة الأخيرة عرف المربون التعليم بأشكال متعددة، إلا أنه ليس المهم في قضية التعليم أن نضع تعريفا شاملا جامعا للتعليم، لكن الأهم أن نفهم أن هذه العملية ضخمة متسعة، لذا صرف النظر عن الصياغات والتعريفات إلى المهمات والعمليات التي تحقق بصورة إجرائية الأهداف التربوية، وتحقق النمو الشامل المتكامل للمتعلمين والنمو الاجتماعي والاقتصادي والسياسي للمجتمع.

تعد مهنة التعليم من أهم المهن، بل هي الأم بالنسبة للمهن الأخرى فعلى يد المعلم تخرج المهندس والطبيب وعالم الفلك والفيزياء وغيرهم، وإذا أرادت دولة ما أن تتفوق تكنولوجيا وعلميا فإنها أول ما تبدأ به هو اختيار التربية المناسبة للأجيال القادمة، وأن الالتزام بأخلاقيات المهنة دور كبير في تطوير المهن المختلفة وتقدمها. (البشري، 2011 : 48)

تبرز أهمية تدريس الأخلاقيات المهنية كمادة مستقلة من كونها مجموعة مهارات تراكمية بشكلين أفقي وآخر رأسي، بمعنى أنها ينبغي أن تكون ملازمة لعملية تعليم التخصصية ؛ حتى تتشبع شخصية التلميذ بالقيم الأخلاقية لكل مرحلة من مراحل تفكيره المهني. إن تدريس الأخلاقيات المهنية عملية تربوية لها نظرياتها ومفاهيمها ومرجعياتها ولاسيما القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ثم تأتي بعد ذلك الممارسة التطبيقية للمشكلات التي تتطلب تدخلا أخلاقياً. (الكبيسي وآخرون، 2012 : 33)

4- مصادر أخلاقيات مهنة التعليم:

تتعدد مصادر أخلاقيات مهنة التعليم كما يلي:

1- الذات: يسعى التلميذ لتحقيق أهداف تنبع من داخله، ويجب أن تظهر الأخلاقيات بشكل جذاب ليقبل عليها. ومع ذلك، يمكن أن تؤدي هذه الذاتية إلى تباين في تفسير القواعد الأخلاقية، مما يهدد استقرارها.

2- الأسرة: تعكس سلوكيات التلاميذ البيئة التي نشأوا فيها. فالأسرة التي تغرس في أبنائها قيم الصدق والأمانة تساهم في تعزيز هذه القيم لديهم، بينما الأسرة التي تتجاهلها قد تؤدي إلى نشوء أبناء يتبنون نظرة سلبية تجاه القيم.

3- المؤسسات التعليمية: تلعب هذه المؤسسات دوراً رئيساً في تجهيز التلاميذ لدخول سوق العمل، من خلال توجيههم وتعليمهم مبادئ الدين والأخلاق، مما يساعد في تشكيل سلوكهم الإيجابي تجاه المسؤولية والانتماء. (غوشة، 1983: 169)

4-المجتمع: القيم السياسية والاجتماعية السائدة في المجتمع تؤثر على أفراده، وتنعكس في ممارساتهم المهنية. إذا كانت هذه القيم تضمن عدم التسامح مع المخالفات، فسوف تسيطر على الأفراد في مجالات عملهم.

5–القيادة القدوة: القيادة الناجحة هي التي تزرع روح التعاون بين الموظفين، مما يحفزهم لتحقيق أهداف المؤسسة. تعتمد فعالية المؤسسة على سمات القيادة التي تتطلب اتخاذ قرارات بسهولة وحزم.

6– الدين: يمثل الدين مصدراً أساسياً للأخلاقيات المهنية، إذ يعزز من الالتزام بالقيم ويشجع على النزاهة والرقابة الذاتية، مما يسهم في تحقيق الاستقامة في التعامل مع الآخرين. (مرعي،1985: 67)

رابعاً– تمهين المعلم:

أولاً– إعداد المعلم وتطويره مهنياً:

1– نشأة إعداد المعلم:

يشهد العالم اليوم تحولات عالمية مهمة أثرت بشكل كبير على قطاع التعليم، مثل ثورة الاتصالات والمعلومات والتطور المعرفي الذي أسهم في تدفق القيم عبر مصادر المعلومات بشكل يومي. هذه التغيرات زادت من الحاجة إلى البحث عن وسائل فعّالة لمواجهة التحديات المتزايدة في العصر الحالي، لذا عُقدت العديد من المؤتمرات والندوات والدراسات حول إعداد المعلمين على الصعيدين الدولي والعربي، وكذلك داخل بعض الجامعات في الدول العربية، تحت إشراف روابط مهنية أو وزارات وهيئات مختصة (الأنصاري، 2019 : 234)

يعد التعليم من الأسس الحيوية التي تعتمد عليها الأمم للحفاظ على كياناتها وتطوير مجتمعاتها. ويعد المعلم من العوامل الرئيسة التي تحدد نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. (حامد، 1998: 175)

كما يتبوء إعداد المعلم دوراً مهماً في نقل الثقافة عبر الأجيال وتنمية الفرد والمجتمع، مما يساهم في استمرار المجتمع حضارياً وبيولوجياً. وقد زاد الاهتمام بشؤون التعليم نتيجة التوسع في المعرفة، وأصبح مستقبل التعليم مرتبطاً بتطوير المعلم الذي يلعب دوراً أساسياً في إدخال التجديد والتغيير في المجتمع.

(الأحمد، 2005: 17)

تعد قضية إعداد المعلم وتدريبه وتطوير أدائه من القضايا المهمة التي تحظى باهتمام متزايد من قبل المتخصصين على مستوى العالم، ولاسيما من قبل المهتمين بشؤون التربية والتعليم. يرتبط هذا الأمر ارتباطًا وثيقًا ببناء الفرد والمجتمع حاضراً ومستقبلاً، كما يتصل بشكل قوي بتطور نظم التعليم وأهدافها في أي بلد بما يتماشى مع التغيرات الجديدة في المجتمعات. ويهدف هذا الاهتمام إلى ضمان أن يكون المعلم قادرًا على أداء مهامه بكفاءة عالية (زهية وفا، 2020: 273)

يمثل المعلم العنصر البشري الأساسي في العملية التعليمية، ويعتمد نجاحها وتحقيق أهدافها على كفاءاته المهنية والأكاديمية والشخصية. بجانب مسؤوليته المباشرة عن التنمية الشاملة للمتعلم ضمن المنظومة التعليمية، يلعب المعلم دورًا حيويًا في تحسين معلومات ومهارات واتجاهات أبناء المجتمع ككل. (الشخيبي، 2017: 529)

2- مفهوم إعداد المعلم:

هو التدريب المهني للمعلم والتربية التي تساهم في ارتقائه بعد الحصول على الشهادة الثانوية وتشمل برامج إعداد المعلم دراسة مادة أكاديمية أو أكثر، فضلاً عن دراسة المناهج الدراسية وممارسة التدريس تحت إشراف الموجهين". (الذبياني، 2014 : 108) فهو النشاط المنظم الذي تقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة، والعمل على إتقان مهارات وكفايات التدريس عمليا"، وتختلف برامج الإعداد للمعلمين باختلاف المراحل التعليمية التي سوف يعملون بها". (العاجز،2015: 83)

3- فلسفة إعداد المعلم:

تستند فلسفة إعداد المعلم في كليات التربية إلى إيمان القائمين على العملية بأنها تتطلب أصولًا وتقاليد وأخلاقيات مشابهة لتلك الموجودة في المهن الأخرى. فهي عملية حيوية ومستدامة تتماشى مع التغيرات المتسارعة والتطورات التقنية والتكنولوجية الحديثة، مما يجعل من الضروري أن تتواكب مع كافة المستجدات وتساهم في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع. بناءً على ذلك، يكون البحث عن المعرفة أكثر نفعًا للتلميذ من تقديم المعلومات في صورتها الأولية. كما أن عملية إعداد المعلم مرتبطة بالسياق الثقافي والاجتماعي والسياسي للمجتمع، اذ تسعى كليات التربية إلى إعداد إنسان فاعل ومشارك يمتلك المهارات اللازمة لمواجهة تحديات عصر المعرفة. (محمد،2017: 242)

تشدد فلسفة إعداد المعلم على أهمية التغيير والتحول في تكوين العقل وبناء قيم واتجاهات جديدة لدى المعلم، فضلاً عن تطوير الإمكانات التربوية وتفعيل الطاقات الإيجابية على مختلف مستويات العمل التربوي، مع تأكيد البعد الإنساني في التعامل مع المعلم. كما تركز فلسفة الإعداد على تحقيق التميز في تحضير المعلم في التخصصات العلمية والأدبية والتربوية والنوعية، وتعزيز التنمية المهنية والمتابعة والتطوير بما يتماشى مع التغيرات الحديثة. تقدم الكليات برامج متميزة في المجالات التخصصية والتربوية والنوعية، وتشارك في صناعة القرار التربوي واتخاذه، مع فتح قنوات التعاون العلمي والتربوي في الدول المتقدمة. (المفتي، 2018 : 60)

4- أهمية إعداد المعلم وتنميته مهنياً:

ترتبط أهمية إعداد المعلم وتنميته مهنياً بعدد من العوامل الأساسية:

1-التغيرات السريعة في العالم: يشهد العالم تغيرات سريعة أصبحت جزءاً لا يتجزأ من واقعنا المعاصر. من أبرز هذه التغيرات:

أ- النمو السريع في المعرفة والفكر: إذ تتجدد البنى المعرفية وتظهر فروع وأنظمة جديدة، ويترافق ذلك مع ظاهرة تقادم المعرفة، والتي تعني عدم جدواها لمدة طويلة.

ب- التقدم في الأساليب التقنية ونظم المعلومات: والذي ساهم في الثورة الصناعية الثالثة والتحول من الصراع الأيديولوجي إلى السباق التقني.

ج- تغير فلسفة العلم وأهدافه: اذ أصبحت قيمة العلم تكمن في ما يقدمه من نفع للإنسان، بعد أن كانت تقتصر على قيمته الذاتية.

د- أهمية الثروة البشرية في التنمية: مما أدى إلى تسابق الدول في تطوير التعليم وإعداد النشء، وهو ما يضع مسؤولية كبيرة على المعلمين.

و- الانتقال من النظرة المحلية إلى العالمية: مما يفرض ضرورة إعداد النشء للتعامل مع العالم مع الحفاظ على الهوية الوطنية. (الخليفة، 2004 : 396)

2- إطار العمل المهني المنظم: يتطلب التعليم إعداداً دقيقاً للمعلمين في جميع التخصصات والمستويات نظراً لأهمية هذه المهنة. يجب أن يكون المعلمون مستعدين بشكل جيد لتأدية دورهم بكفاءة.

3- تعقيد مهنة التعليم: أصبحت مهنة التعليم معقدة ومتداخلة، تشمل العديد من الحقائق والمبادئ التربوية والنفسية. لذا، لا يمكن اكتساب المهارات التعليمية عبر الخبرة الميدانية فقط، بل تحتاج إلى إعداد مسبق.

4- التطور المعرفي وسرعة التغيرات: جعلت المعرفة خارج المدرسة تتفوق على المعرفة داخلها، مما يتطلب تحديثاً مستمراً للمناهج الدراسية ونوعية جديدة من المعلمين. (الذبياني، 2014 : 117)

٥- الاهتمام المجتمعي بالتربية: ينظر إلى التعليم كأداة أساسية للتنمية، مما يجعل إعداد المعلم أمراً ضرورياً لضمان تحقيق أهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والإيمان بأن التعليم لا يمكن أن يحقق أهدافه إلا بواسطة معلم كفء. (غنيمة، 1996 : 28)

5-أهداف إعداد المعلم تتنوع لتشمل النقاط التالية:

أولاً- الأهداف الفردية أن:

1- يدرك الطالب المعلم قيمته كإنسان محترم وكمواطن ملتزم بأهداف وطنه ويسعى لتحقيقها.

2- يكتسب المعلومات والمهارات والقيم اللازمة لتلبية احتياجات التلاميذ والمجتمع في المجال التربوي.

3- يتسم سلوكه الشخصي والمهني بالاحترام المتبادل ويعكس كرامته الشخصية وأخلاقيات مهنته.

4- يطور اتجاهات إيجابية تجاه مهنة التعليم.

5- يعبر عن تقديره للمتعلمين ويواصل تقبله لهم.

6- يحافظ على صحته الجسدية والعقلية والنفسية، وأن ينعكس ذلك على سلوكه مع الآخرين.

7- يكون لديه اهتمام واسع بالاتجاهات العلمية الحديثة وتطبيقاتها في مجال التعليم.

8- يتبنى مبدأ العدالة في سلوكه الشخصي ويشجع التلاميذ على ممارسته.

ثانياً- الأهداف الاجتماعية أن:

1- يكتسب مهارات الاتصال الفعّال وقدرة على التفاعل الاجتماعي.

2- يتعرف على طرائق خدمة المجتمع وتنميته وأساليب تحقيق ذلك.

3- يفهم مشكلات المجتمع الوطني ويسهم في إيجاد حلول لها.

4- يلعب دوراً قيادياً على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي.

5- يمتلك مهارات العلاقات الإنسانية مع التلاميذ والزملاء والإدارة المدرسية.

(الأنصاري، 2019 : 237- 238)

ثالثاً- الأهداف المعرفية أن:

1- يطور اتجاهات التفكير العلمي والمعرفة والمهارات المتعلقة بتخصصه.

2- يفهم عملية الاتصال ومهاراتها، ووسائلها، وطبيعة التعلم والمتعلم.

3- يكتسب مهارات التعلم الذاتي لمتابعة المستجدات التربوية والمهنية.

4- يتقن استخدام المبادئ الأساسية في القياس والتقويم.

5- يتعرف على طرق تنظيم المنهج وتطويره.

رابعاً- الأهداف المهنية أن:

1- يكون قادراً على صياغة نشاطاته التعليمية بطريقة سلوكية فعالة.

2- يتعرف على طرائق التدريس واستراتيجياته ويطبقها بفعالية في الفصل الدراسي.

3- يختار وينظم المحتوى التعليمي وفقاً لاحتياجات الموقف التعليمي وفروق الطلاب الفردية.

4- يكون قادراً على استخدام الاستراتيجيات والتقنيات الحديثة في التعليم. (محمد، 2019 : 350)

٦- مكونات إعداد المعلم:

أ - الإعداد الثقافي العام:

تعد الثقافة العامة أمراً أساسياً لكل معلم. فكلما زادت ثقافة المعلم، زادت ثقته في نفسه وقدرته على التأثير في تلاميذه. كما تسهم الثقافة العامة في تعزيز نضج المعلم العلمي وتوسيع أفقه. تشمل المناهج الثقافية الأساسية مثل الثقافة الإسلامية، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والحاسب الآلي.

(الحامد وآخرون، 2002 : 300)

ب- الإعداد الأكاديمي (التخصصي):

يشير الإعداد الأكاديمي إلى التمكن من الموضوعات التي يدرسها المعلم، اذ يجب أن يكون على دراية كاملة بتخصصه. كما ينبغي أن يكون المعلم مؤمناً بأهمية مادته كفرع من فروع المعرفة، ويجب أن يسعى لتحديث معلوماته بشكل مستمر. تتنوع التخصصات الأكاديمية بين التربية الإسلامية، واللغة العربية، والرياضيات، والعلوم، والتربية البدنية، والتربية الخاصة، والفنية، وكل منها يتطلب دراسة مواد تخصصية دقيقة. (أنور، 1999 : 62)

ج- الإعداد المهني (التربوي):

يتعلق الإعداد المهني بالجوانب العملية للمهنة ويتميز بالمهارات والفنيات الخاصة بها. ينقسم الإعداد المهني إلى جانبين:

1- إكساب المعلم المهارات الفنية والأسرار المتعلقة بالمهنة.

2- دراسة الحقائق وطرائق التدريس والأهداف التربوية والتعليمية وأثرها على الفرد والمجتمع.

يتضمن هذا الإعداد المواد التربوية المقدمة من كليات التربية مثل أصول التربية، وعلم النفس التربوي، والإدارة المدرسية، والمناهج وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتربية العملية.

(الوهابي، 2020 : 283)

ثانياً- التنمية المهنية للمعلم :

1- نشأة التنمية المهنية للمعلم:

في السنوات الأخيرة من القرن الحادي والعشرين، شهدت المعرفة في جميع مجالات الحياة تطوراً سريعاً على صعيد الكم والكيف، مما وضع التربية أمام تحديات تتطلب مراجعة شاملة لكافة جوانب العملية التعليمية. يُعد المعلم من أهم عناصر هذه العملية، وهو العنصر الأساسي الذي يحدد نجاحها. ورغم أهمية المناهج والكتب والوسائل التعليمية والأنشطة والتجهيزات والمباني المدرسية، إلا أن تأثيرها يكون محدوداً دون وجود معلم كفء. (إبراهيم،2016: 125)

وتعد التنمية المهنية للمعلم أحد الأسس الرئيسة لتحسين جودة التعليم، اذ تتبوء دوراً حيوياً في تعزيز الأداء التدريسي وتزويد المعلمين بالمهارات اللازمة سواء من خلال الأنشطة الرسمية في برامج التدريب أو من خلال أساليب التعلم الذاتي التي أصبحت توجهاً عالمياً. لذا تستند التنمية المهنية إلى مفهوم التعلم مدى الحياة، إذ لا يمكن للمعلم الاعتماد على مجموعة ثابتة من المعارف والمهارات في عصر يتسم بالتغيير السريع. ومن ثم، تساعد التنمية المهنية المعلمين على مواصلة نموهم وتطويرهم، لا سيما معلمي المرحلة الابتدائية الذين يحتاجون إلى مجموعة متنوعة من المهارات لتحسين أدائهم التدريسي، وهو ما يتحقق من خلال برامج التنمية المهنية المخصصة لهم. (عبد العليم، 2008 : 27)

وهذا يفرض على المعلم تحديث مفاهيمه المهنية وأساليبه التدريسية بشكل مستمر. لذلك، يُعد النمو المهني المستمر للمعلم أمراً ضرورياً طوال مدة عمله وضرورة إلمام المعلم بجميع التخصصات بأحدث برامج التدريب أثناء الخدمة لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية. (الصاعدي، 2014 : 2)

تمثل التنمية المهنية للمعلم تطوراً في مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرائق التربوية التي تميز أداء المعلم. وتشمل هذه التنمية تحسين المهارات الأكاديمية للمعلم، وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة، وقدرته على إعداد الدروس وتخطيطها، وأساليب عرضه وتنفيذه للدروس، فضلاً عن علاقته بالتلاميذ وقدرته على حل مشكلاتهم، ونشاطه المدرسي، وإبداعه وتجربته، وعلاقته بالرؤساء والزملاء وأولياء الأمور، فضلاً عن التزامه بالمواعيد وقدرته على التقويم الجيد. (علاء ،2003: 2)

تُعد التنمية المهنية الأساس الرئيس لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء من خلال الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية أو من خلال أساليب التعلم الذاتي. وقد أسهمت الثورة الكبيرة في نظم المعلومات والإلكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات في ظهور طرائق جديدة في مجال التربية والتعليم، مما أدى إلى ظهور العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة في إعداد وتدريب المعلمين مهنياً، كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين مع المتغيرات المعاصرة. (سالم، 2019 : 68 - 69)

ولكي يقوم المعلم بهذه الأدوار المتعددة والمتنوعة فلابد من زيادة معارفه ومهاراته واتجاهاته من خلال برامج تنمية مهنية مستمرة ترتكز وتعتمد على المدرسة أي المدرسة هي التي تعد وتصمم وتنفذ هذه البرامج، كما تتيح المدرسة الفرصة للمعلمين لمناقشة أساليب واستراتيجيات التدريس مع بعضهم البعض، والموضوعات والمجالات التي يجب أن تتضمنها أنشطة وبرامج التنمية المهنية، والتدريب المهني المرتكز على الزميل أو النظير. (Fong, 2004: 37)

2- مفهوم التنمية المهنية للمعلم :

تشير الكثير من الأدبيات التربوية المعاصرة إلى وجود العديد من المصطلحات التي توضح مفهوم التنمية المهنية، وتستخدم هذه المفاهيم مرادفات لهذه العملية ومن هذه المفاهيم النمو المهني والتدريب أثناء الخدمة، والتنمية المهنية، ولكن يمكن القول بأن التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية أكثر المفاهيم استخداماً، إلا أن التدقيق في تعريف كل منهما يبين الفارق بينهما في نواحي مختلفة للمعلم. ويرى عبدالسلام (2019) ان مفهوم النمو المهني للمعلم هو زيادة في معرفته ومهاراته التدريسية وكفاءته وزيادة تبصر بالمشكلات التعليمية التي تصاحبها زيادة في نجاحه بوصفه معلماً، وهو عملية طبيعية تلقائية تحدث بدون قصد أو تدخل من الفرد وتؤدي إلى تحسن في اداته. (عبدالسلام،2019: 25)

أما مفهوم التدريب أثناء الخدمة فيرى الأسمري(2017) على انه عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة تتناول سلوك المعلم من الناحية المهنية أو الوظيفية، وهدفه إكساب الخبرة والمهارات التي يحتاج إليها، وتحصيل المعلومات التي تنقصه، والاتجاهات المصاحبة للعمل، والأنماط السلوكية، والمهارات الملائمة، والعادات اللازمة لأجل رفع مستوى كفايته في الأداء، وزيادة إنتاجه.(الأسمري، 2017 : 230)

أما مفهوم التنمية المهنية فهو تلك الممارسات والبرامج والوسائل والأساليب التي تستخدم المساعدة المعلمين في الحصول على المهارات والخبرات التربوية والنفسية اللازمة لتلبية احتياجاتهم والاحتياجات المؤسسية وترتبط بالتعلم الذاتي والرغبة في رفع مستوى الكفاءة وتنمية القدرة على القيام بمهمات محددة للوفاء بالمتطلبات المهنية اللازم توافرها للمعلمين وهي عملية مكملة لإعدادهم قبل الخدمة.

(Moon, 2005: 83)

تتضمن التنمية المهنية للمعلمين ثلاثة عناصر أساسية:

1- التدريب المهني: يتضمن دورات قصيرة وورش عمل تركز بشكل موسع على المهارات العملية والممارسة.

2-التعليم المهني: يشمل دورات طويلة تركز على المعرفة النظرية القائمة على الأبحاث.

3- الدعم المهني: يتضمن إجراءات وتدابير لتعزيز الأداء الوظيفي.

((Blandford and Welton, 2000: 6- 7)

يتمثل الاختلاف بين النمو المهني والتدريب والتنمية المهنية في أن النمو المهني يمكن أن يكون تطوراً طبيعياً ذاتياً تدريجياً يستند إلى جهود المعلم في التعلم الذاتي، وهو أمر تتطلبه طبيعة المهنة. لذا، يفضل بعض الباحثين استخدام مصطلح "التنمية" بدلاً من "التدريب"، اذ يشير التدريب إلى اكتساب مهارات معينة وتطويرها من خلال معلم أو مدرب، بينما تعني التنمية تشجيع المعلم على المبادرة وتحفيزه على تطوير الرغبة الذاتية في تعزيز قدراته العلمية والتعليمية، فضلاً عن تعزيز وعيه المهني بما يتناسب مع المناهج والمهارات المتعلقة بعملية التعلم. (الشرعة، 2014 :21)

تتطلب التنمية للمعلم ما يأتي :

1- إيجاد صلات بين برامج الإعداد والممارسة.

2- تحقيق التكامل بين البرامج التدريبية أثناء الخدمة مع برامج الإعداد قبل الخدمة.

3- تبادل المعرفة والخبرة بين قدامى المعلمين والمعلمين الجدد، ومناقشة ثقافة التدريس المختلفة مما يساعد في العلاج الجماعي للمشكلات.

4- إشباع الحاجات الأساسية للمعلم؛ لأن عدم إشباعها يؤثر في إحساسه بعدم الرضا عن حياته، ويؤثر على رؤيته المهنية.

5- التنمية المهنية للمعلم تجعله قادرا على التكيف والتجاوب مع المتغيرات التي تحدث في الواقع، والمحتملة الحدوث، وتعطيه القدرة على التوقع واستشراف المستقبل.(النمران،2013: 183)

ومما سبق ترى الباحثة أن التنمية المهنية للمعلم مهمة جداً وضرورية للارتقاء بأداء المعلم، فتبدأ منذ الاختيار والإعداد والالتحاق أثناء ممارسة الخدمة، وتستمر معه حتى النهاية ولابد من مواكبة كل جديد في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة المتسارعة ومن خلال الاطلاع، والمشاركة المستمرة بشتى أنواع التنمية المهنية وأساليبها لتنمي لديه مهارات الإدراك، والإبداع والابتكار، ومن خلال التعلم الذاتي، والمستمر طوال حياته، مما يؤثر إيجاباً في تعليم التلاميذ والبيئة المحيطة بهم.

3- فلسفة التنمية المهنية للمعلم:

تشير الدراسات التربوية إلى وجود عدة فلسفات اقترحها الكتاب والباحثون كأطر جديدة لبناء النظام التدريبي للمعلمين، وذلك استجابة للتغيرات المعاصرة بهدف تحسين التنمية المهنية المقدمة لهم. لذا يعد

التدريب أحد أكثر النماذج فعالية في تبادل الأفكار والمعلومات بين عدد كبير من المعلمين. كما تؤثر الفلسفة العامة للدولة في فلسفة النظام التعليمي، مما ينعكس بدوره على فلسفة التدريب والتنمية المهنية.
(صباحي، 2013 : 272)

نتيجة لذلك، اتجهت الدول في نهاية القرن العشرين نحو إصلاحات في سياساتها التعليمية والتدريبية استناداً إلى الفلسفات المختلفة التي تتبناها، مما يستجيب للتحديات المعاصرة. تسعى هذه الإصلاحات إلى إنشاء قوة عمل مرنة تلبي احتياجات مجتمع المعلوماتية، مما يجعل التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة تتسم بالشمول والتكامل والابتكار وهذا ما تهتم به الفلسفة الجديدة للتنمية المهنية نحو بناء وتطوير المفاهيم والأنظمة والقدرات بأساليب تتوافق مع الاحتياجات الحالية ومتطلبات المستقبل، لمواجهة تحديات التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. (حسن، 1996 : 532)

4- أسس ومبادئ التنمية المهنية للمعلم :

تتفاوت الآراء حول المبادئ الأساسية للتنمية المهنية للمعلمين، لكن هناك توافق على أن الهدف النهائي هو تغيير ثقافة التعليم داخل المدارس لتصبح المشاركة والإصلاح نمط حياة. ومن هنا تنبثق مجموعة من المبادئ، وهي:

1- يجب أن تعتمد التنمية على تقييم المهارات الحالية للمعلم ومعرفته وخبراته، فضلاً عن التغيرات العالمية التي تؤثر في العملية التعليمية.

2- ينبغي أن تشمل تنمية الأداء المهني للمعلم فرصاً متنوعة تدعم مشاركة المعلمين كمتعلمين، وتوفر لهم إمكانية تطبيق مهارات ومعارف جديدة.

3- تقدم التنمية المهنية فرصاً للمعلمين لممارسة مهارات واستراتيجيات جديدة، وكذلك تقييم أدائهم من خلال التغذية الراجعة ومتابعة الأنشطة.

4- يمكن قياس فعالية التنمية المهنية من خلال الزيارات الميدانية التي تسلط الضوء على مهارات المعلم وقدراته التي تحتاج إلى تدريب من خلال البرامج المتخصصة.

5- ترتبط التنمية المهنية بمؤشرات قابلة للقياس تعكس أداء المعلم والتلاميذ داخل المدرسة.
(wlide ,1996: 4)

5- خطوات التنمية المهنية للمعلمين

تمر عملية التنمية المهنية للمعلمين بأربع خطوات رئيسة وعلى النحو التالي:

أ- تحديد الاحتياجات التدريبية:

تحدد هذه الخطوة الكفايات المطلوب تحسينها أو زيادتها لدى المتدربين، ثم يتم وضعها في صورة مجموعة من الأهداف وذلك بغرض تحقيقها ومنها إلى التدريب، وهي تغيير في الاتجاهات وزيادة المعارف وتطوير المهارات الوظيفية والتي تم عن طريقها تحليل التنظيم وذلك بتشخيص جوانب القوة ومواطن الضعف وتحليلها، ومن ثم يتم تصميم البرنامج التدريبي.

ب- تصميم برنامج التدريب:

يتم تصميم البرنامج التدريبي للمتدربين، والذي يعد من أهم المراحل في العملية التدريبية، من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها المتدربين في عملهم داخل المؤسسات التعليمية، ثم توضع الأهداف، ثم يتم تصميم البرنامج التدريبي على شكل موضوعات تلبي الاحتياجات التدريبية عن طريق مزيج الجوانب النظرية والعملية معاً، ويفضل أن تراعي الحرص والدقة في تحديد الموضوعات بحيث تؤدي إلى الوصول إلى أهداف التدريب، ومن ثم لابد من تحديد الأسلوب التدريبي المناسب في توصيل الموضوعات للمتدربين، فضلاً عن تحديد عدد المدربين وتكلفة التدريب.

ج- تنفيذ برنامج التدريب:

هي مرحلة إخراج البرنامج التدريبي إلى حيز الوجود وفيها يتبين سلامة تخطيط البرامج التدريبية وتشمل هذه المرحلة الجدول الزمني للبرنامج وتوزيع العمل التدريبي ثم التنسيق الزمني في طرح الموضوعات وتحديد مواعيد الجلسات كما تشمل أيضاً مكان التدريب وإعداده وتجهيزه والمتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج خطوة بخطوة، ولكي يتحقق بنجاح البرنامج التدريبي يتوقف على قدرة المنسق ونوعية المتدربين والظروف والإمكانيات المادية ونوع البرنامج التدريبي.

د- تقويم كفاءة التدريب :

يتم في هذه المرحلة تقويم البرنامج التدريبي ككل وذلك من خلال تقويم أداء المتدربين، وتقويم رأيهم في إجراءات البرنامج، وأخيراً تجميع نتائج التقويم من كل المتدربين وصولاً إلى تقييم النشاط ككل.

ومما سبق يتضح أن هذه الخطوات من الخطوات الأساسية لبناء أي برنامج تدريبي لتنمية المهنية للمعلمين، ولكن أي خطوة تختلف في أسلوبها ومحتواها من برنامج إلى آخر بما يتناسب مع عينة التدريب وظروفها وإمكاناتها . (البدري، 2014 : 67)

6- أهمية التنمية المهنية للمعلم:

1- تطوير برامج التنمية المهنية يمكن أن تمثل قاعدة أساسية في تحقيق التنمية الشاملة من خلال تبنيها أساليب فاعلة وبرامج مخططة ومعدة إعدادا جيداً وتخضع لتقويم مستمر ومنظم.

2- قدرتها على تطوير قدرات المعلمين وتبادل الأفكار والخبرات بينهم .(القاسم،2019: 79)

3- قدرتها على تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها زيادة كفاءة المعلمين ورفع الأداء لديهم عن طريق.

اكتساب مهارات وخبرات فنية ومهنية وثقافية.

4- إتاحة الفرص للمعلمين للتجديد والابتكار وغيرها. (كرام، 2019 : 11)

7–أهداف التنمية المهنية للمعلم:

1– رفع مستوى أداء المعلمين: يهدف إلى تحسين خبرات ومهارات المعلمين، مما يساهم في تعزيز ممارستهم المهنية. يشمل ذلك تشجيعهم على القراءة الحرة، وتعليم استراتيجيات وأساليب تدريس فعالة، وتدريبهم على تقديم أفضل مستوى للتلاميذ.

2– النمو المهني والتكيف: يسعى لتعزيز قدرة المعلمين على مواجهة المتغيرات في مهنة التعليم وإدارتها. كما يهدف إلى تشجيع الرغبة في الترقّي إلى وظائف أعلى، من خلال برامج تعليمية متخصصة تقدمها الإدارات التعليمية للمعلمين المؤهلين. (سيد نور، 2008: 194)

3– زيادة الإنتاجية الفكرية:يهدف إلى تمكين المعلمين من مواكبة أحدث الأفكار والأساليب في تخصصاتهم، مع التأكيد على مبدأ التعلم المستمر.

4– تحسين صنع القرار: يساهم النمو المهني في زيادة قدرة المعلمين على التفكير العقلاني واتخاذ قرارات مدروسة بناءً على خبراتهم المتزايدة.

5– تعزيز الابتكار والإبداع: يشجع المعلمين على تقبل التغذية الراجعة ونشر أساليب تدريس مبتكرة، مما يساعد في حل المشكلات التعليمية من خلال تبادل الخبرات. (سناء ،1999 :9)

6– تنمية التفكير العلمي: يسعى لتعزيز قدرة المعلمين على التفكير العلمي السليم وتطبيقه في مسؤولياتهم اليومية.

7– تأهيل المعلمين غير المؤهلين: يتناول ضرورة تأهيل المعلمين الذين لا يمتلكون خلفية علمية أو تربوية مناسبة، مما يساهم في رفع مستواهم أثناء الخدمة.

8– تهيئة الفرص للتعلم والتعاون: يوفر الظروف المناسبة لتبادل الخبرات الثقافية والسلوكية بين المعلمين، مما يعزز علاقاتهم التعاونية ويطور مهاراتهم الشخصية والأكاديمية. (طارق،2012: 48)

8– برامج التنمية المهنية للمعلم :

هناك العديد من برامج التنمية المهنية التي تسعى إلى مساعدة المعلمين في مجال عملهم والتي تقدم في أوقات مختلفة وذلك لاختلاف الهدف منها. ويشير أسماعيل، وآخرون (2016) أن برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة هي كالآتي:

1– برامج التدريب التأهيلي. وتقدم هذه البرامج لغير المؤهلين علمياً أو مهنياً.

2– برامج استكمال التأهيل: إن هذا التدريب معد للمعلمين المؤهلين تأهيلاً عالياً ولكن تنقصهم بعض القدرات في الموضوعات الدراسية.

3– برامج التدريب التجديدي: تستهدف هذه البرامج تجديد وصقل معلومات وخبرات المعلمين المؤهلين في مجالات التخصص العلمية والتربوية.

4– برامج التدريب التوجيهي: تهدف هذه البرامج إلى توجيه وإرشاد المعلمين المرشحين لوظائف أعلى.
(أسماعيل، وآخرون ،2016 : 79)

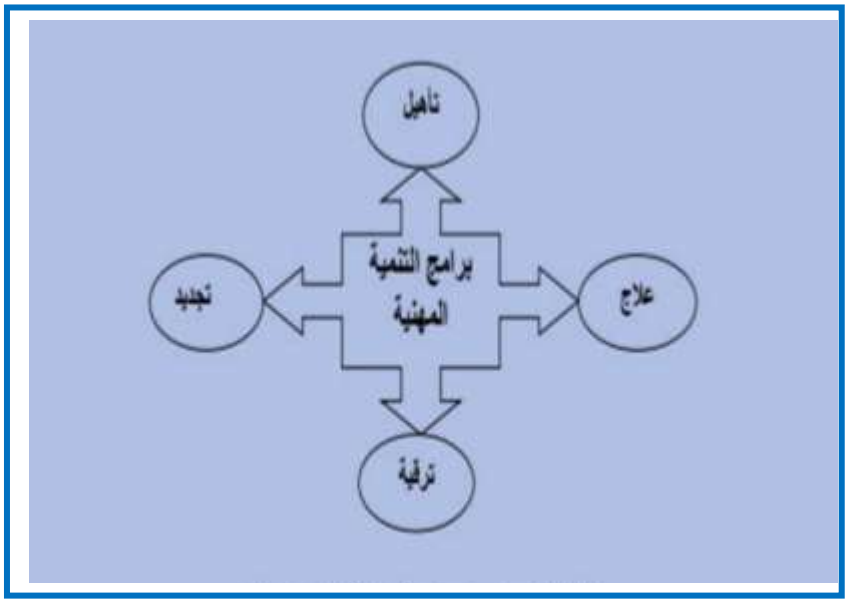
يختلف برنامج التنمية المهنية للمعلمين باختلاف الهدف منه، ومع تعدد الأهداف تتعدد الأنواع وبرامج التنمية المهنية، والتي منها:

أ- برامج التأهيل: يمثل الهدف الرئيس لمثل هذه البرامج في المساعدة على تأهيل المعلم المستجد والمعلمين الذين يحملون مؤهلات غير تربوية على القيام بمهامهم بشكل صحيح.

ب- برامج العلاج: وتكون لوجود أي قصور في المعلمين سواء من الناحية الشخصية أم الفنية أم الإدارية أم التربوية. (رقيم، 2018: 41)

ج- برامج التجديد: هي برامج تعقد عادة بشكل دوري لتعريف المعلمين بالنظريات التربوية الحديثة، والمعارف الجديدة في مجال تخصصهم في التربية والتعليم.

د - برامج الترقي: تعقد هذه البرامج للمتوقع ترقيتهم إلى مناصب إدارية بهدف تعريفهم بمتطلبات العمل الجديد، لذا يكون محتواها متعلقاً بطبيعة الوظيفة التي سيرقي إليهم المعلم المتدرب، ومن ثم فهي جوانب معرفية ومهارية ووجدانية تتعلق بطبيعة العمل الجديد.



مخطط (2) التنمية المهنية للمعلمين (الذبياني، 2014 : 132- 133)

11- مجالات التنمية المهنية للمعلم:

توجد عدة مجالات تسعى برامج التنمية المهنية إلى تغطيتها بالشكل الذي يعالج القصور الذي قد يعاني منه المعلم في أدائه المدرسي، وأهم هذه المجالات:

1- المجال الأكاديمي (التخصصي) :

يعد المجال الأكاديمي من الجوانب المهمة والضرورية للمعلم؛ لأنه يشمل المعلومات المعارف النظرية المتصلة بطبيعة تخصصه، وتوجد عدة اعتبارات تبرز أهمية التدريب الأكاديمي التخصصي تتمثل في الآتي :

1- مساعدة المعلم في الوقوف على ملامح التطورات المختلفة التي لحقت بمادة التخصص.
2- الإلمام بالمادة الدراسية إلماما كاملا بحيث يكون المعلم مصدراً ومرجعا للتلاميذ.
3- تلبية متطلبات المعلمين المتجددة من الأجهزة العلمية والإمكانات المطلوبة للمناهج.
4- مساعدة المعلم على الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية للمادة التي يقوم بتدريسها بقدرة عالية.
5- توجيه المعلمين وإرشادهم إلى التنفيذ الأمثل لطريقة التدريس الحديثة للمناهج المطورة في مجال التخصص. (سالم،2019: 72)

2- المجال المهني والتربوي :

يشمل الجوانب المهنية اللازمة للمعلمين لتدريس فعال يتواكب مع التطورات والمستجدات في مجال مهنته. ومن متطلبات المعلم ولاسيما معلمي المجالات العملية في المجال المهني:

1- تمكينه من أصول مهنه التعليم.
2- مساعدة المعلم على فهم شخصية التلميذ ونموه.
3- تنمية قدرة المعلم على نقل الأفكار والمعلومات.
4- تنمية قدرة المعلم على إثارة رغبة التلاميذ في التعليم. (Morant, 1981: 9)

3- المجال الثقافي:

قد تكون الثقافة من الضروريات لمعظم أفراد المجتمع، ولكنها تعد أكثر ضرورة للمعلم لأن الثقافة لها أهميتها الكبرى في حياة المعلم العملية فهي تساعده على القيام بمهامه ومسئولياته بشكل جيد بما ينال معه ثقة تلاميذه والقدرة على التأثير فيهم . (زايد، 1990 : 18)

وتوجد عدة مبررات للاهتمام بعملية التأهيل الثقافي للمعلم أثناء الخدمة ومنها ما يلي:

1- تمكن المعلم من تخطيط العملية التعليمية على أساس الفهم الواضح لأبعادها الثقافية.
2- تساعد المعلم على تعميق فهمه ثقافة بلده.
3- تساعد المعلم على التخلص من تعصبه ضد الثقافات الأخرى وتمجيده الثقافة دون مبرر.
4- تساعد المعلم في نصحه لتلاميذه بعدم تقبل الأفكار تقبلا أعمى.
5-تجعل المعلم يؤمن بحقيقة التغيير وأن العالم متغير غير ثابت. (هلال، 2010 : 84)

4-المجال الشخصي:

يعد المجال الشخصي من المجالات المهمة التي تساعد المعلم على أداء مهمته بصورة مقبولة، على اعتبار أن المعلم قدوة لتلاميذه لا يتوقف عطاؤه عند نقل المعرفة والمعلومات بل يمتد إلى تعديل السلوك وإكسابهم القيم والاتجاهات والمهارات، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال شخصية المعلم القوية التي تفرض نفسها على التلاميذ، فالمعلم القدوة تنعكس شخصيته شعورياً ولا شعوريا على تلاميذه.

5- المجال الإداري:

يعد المجال الإداري حلقة الوصل بين باقي المجالات والمكمل لها، اذ إنه يسهم في تنمية المعلم ويجعله قادرا على أداء مهامه بمهارة وإتقان، فهو يجمع وينسق بين المجالات المختلفة ليصل إلى تكامل شخصية المعلم التعليمية الذي يعد من أهم أركان العملية التعليمية، كما يعد أقدر أفراد العملية التعليمية على إدراك العوامل الإدارية التي تحيط بعمله من تنسيق وإشراف وحفظ الملفات، والتخطيط للأنشطة وحسن إدارة الوقت وتنظيمه والتعاون وتكوين الصلات الإنسانية الحميمة بينه وبين التلاميذ وكذلك بينه وبين باقي المعلمين بحيث تعم روح المودة والصداقة بما يمكن المعلم من السيطرة على مجريات الأمور ومن ثم يتوجه قيادة الموقف التعليمي نحو ما يرجوه. (سالم، 2019 : 72- 73)

12- مبررات التنمية المهنية للمعلم:

تبرز أهمية التنمية المهنية للمعلم من خلال عدة مبررات رئيسة:

1- الثورة المعرفية: أدت الثورة المعرفية وانتشار المعلومات في مختلف مجالات العلم إلى اتساع نطاق المعرفة، مما يتطلب من المعلم تحديث مهاراته ومعارفه.

2- تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: أحدثت هذه الثورة تغييرات كبيرة، مما جعل العالم أشبه بقرية صغيرة حيث تنتقل المعرفة بسرعة فائقة.(سكينة ،2008: 24)

3- تعدد أدوار المعلم: انتقل دور المعلم من مجرد ملقن للمعلومات إلى مساعدة التلاميذ في استكشافها.

4- المستجدات في استراتيجيات التعليم: تفرض التطورات السريعة في أساليب التدريس على المعلم التكيف مع التوجهات العالمية نحو تحسين جودة العملية التعليمية وتطبيق المعايير الأكاديمية.

5- تنوع الأنظمة التعليمية: تتطلب الأساليب المختلفة للتطوير والتعلم الذاتي من المعلم مواكبة هذه التغييرات والتنوع في التقنيات الحديثة. (عبد الدايم، 2000: 15)

ثالثاً- مهنة المعلم:

1- نشأة مهنة المعلم:

عند الحديث عن التربية والتعليم، يتضح الدور الحيوي للمعلم كعنصر أساسي في النظام التعليمي. فهو يعد ركناً مهماً في أي عملية إصلاح أو تطوير تربوي، إذ يتحمل مسؤولية تنفيذ المناهج الدراسية وطرائق تدريسها، فضلاً عن تهيئة بيئة تعليمية فعّالة. كما يلعب دوراً كبيراً في تعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمجتمع المحلي. وفي ظل التطورات العلمية والتكنولوجية السريعة، لم يعد كافياً أن يتقن المعلم المادة العلمية فحسب، بل يجب عليه أيضاً تجديد معرفته بصفة مستمرة ومتابعة المستجدات في مجاله. ينبغي أن يكون المعلم منفتحاً على المعرفة العلمية، وقادراً على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين، والانفتاح على المجتمعين المحلي والعالمي. (احمد،2019: 456)

يُعد التعليم أولوية وطنية تتنافس الدول في تطويره وتحسينه، إدراكًا منها أنه السبيل الأمثل لتحقيق التنمية الشاملة المطلوبة. ولذلك، نجد أن صانعي القرار يدرجون قضايا التعليم في برامجهم ، خصوصاً

في الدول المتقدمة التي تؤمن بدوره الحيوي في بناء المجتمع. أصبح التعليم أحد أبرز عناصر القوة الاقتصادية، اذ يُعد العلم والمعرفة أساس القوة. (حديد، 2014 : 275)

إن تمهين التعليم يعزز من مكانة المعلمين ويمنحهم حوافز معنوية ونفسية ومادية أكبر. كما يشجعهم على توسيع معارفهم وتطبيقها، مما يسهم في اكتساب ثقة التلاميذ والمجتمع وبناء احترام أكبر لهذه المهنة. (توفيق ،2017: 329)

كما اتجهت العديد من الدول إلى تطبيق رخصة ممارسة مهنة التعليم كشرط أساسي، ومن أبرزها الولايات المتحدة الأمريكية، اذ يعد الحصول على مؤهل تربوي وحده غير كافٍ. تختلف متطلبات الحصول على الرخصة من دولة لأخرى؛ فبعض الدول تمنح ترخيصًا دائماً للمعلمين الحاصلين على درجة الماجستير في التربية، بينما تتطلب دول أخرى تجديد الرخصة بشكل دوري، أو إكمال برامج ودورات للتنمية المهنية بعد الحصول على الترخيص. (الكندري والصقعبي، 2022: 34)

لقد كانت الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول المهتمة بمفهوم التمهين، الذي ظهر في أواخر القرن التاسع عشر مع ظهور الجماعات المهنية. سعت العديد من المهن، بما في ذلك التدريس، إلى تحقيق مكانة مهنية من خلال تلبية المعايير المطلوبة. يُعتقد أن التدريس بدأ هذا السعي نحو التمهين منذ منتصف السبعينيات من القرن التاسع عشر واستمر حتى السبعينيات من القرن العشرين، إذ ازداد هذا الاهتمام بعد الحرب العالمية الثانية، مما أدى إلى دمج مؤسسات إعداد المعلمين في الجامعات وظهور التنظيمات المهنية، مثل الروابط والنقابات، لذا شهد الجزء الأخير من القرن العشرين دعوات واسعة للإصلاح في التعليم، لاسيما بعد صدور تقرير "أمة في خطر" الذي أكد على أهمية المعايير المهنية في التدريس. استمر التركيز على تمهين التعليم حتى التسعينيات، كما يتضح من وثيقة الإصلاح التي أصدرتها اللجنة الوطنية للتعليم عام(1996) . (بهنسى، 2022 : 170 – 171)

مهنة المعلم تتطلب إتقان البنية المعرفية للمهام موضع الممارسة، وتحديث المعارف والنظريات والمهارات بشكل يضمن تحقيق التنمية المهنية المستدامة فضلاً عن للمؤهل التعليمي الملائم الذي يلبي متطلبات ممارسة مهام المهنة والتي تعمل على اندماج المعلم في تلك المهنة، وحب المادة التي يعملها مما يؤثر في طريقة تدريسه. (ابو كشك، 2013 : 35)

وترى الباحثة أن مهنة التدريس من المهن التي تبنى القيم بأنواعها المختلفة وتوجه السلوك وتكسب المعارف والخبرات والمهارات، ولما كان المعلم قدوة في كل أموره فإن إعداده يمكنه من القيام بواجباته كما أنه إلى جانب حسن إعداده.

يشدد غنيم(2019) على أهمية تمكين المعلم وتمهينه لزيادة فعاليته في أداء مهامه، من خلال وضع معايير لممارساته في مجالات التخطيط، التدريس، إدارة الصف الدراسي والتقويم.

(غنيم، 2019 :55)

2- مفهوم المهنة والتمهين:

تُعد كلمة "تمهين" من المصطلحات الحديثة نسبياً في الأدبيات العربية. وينظر البعض إلى أصلها كامتداد لكلمة "مهنة" التي تشير إلى العمل الحرفي. في الآونة الأخيرة، تم التمييز بين المهنة والحرفة من حيث المعنى الاصطلاحي، ولا يُمكن وصف كل عمل بأنه "مهنة"، ولا يُجوز أن يُطلق على العاملين فيها لقب "مهنيون" بشكل عشوائي. فالمهنة تتطلب تنظيماً على وفق معايير محددة، ويلتزم العاملون بها بتلك المعايير، مع وجود آليات لضمان تحقيقها، فضلاً عن ميثاق أخلاقي ينظمها. وفقًا لبعض الباحثين، يُعد الالتزام بهذا الميثاق سمة أساسية من سمات المهنية ، كما يوجد ميثاق عمل أخلاقي يحكم المهنة، ومهنة التعليم هي المهنة الوحيدة التي تتحمل مسؤولية بناء الإنسان وتنمية مهاراته وتطوير طاقاته، وتتطلب توفير معايير لها من القبول في معاهد الإعداد إلى بناء برامج الإعداد وتنفيذها إلى ترخيص المهنة والتنمية المهنية للمعلمين ووجود ميثاق عمل أخلاقي يحكم المهنة. (Kelly, 1995: 4)

خصائص المهنة الحديثة:

1- معايير مرتفعة تُحدد على المستوى الوطني وتُديرها جهات مهنية ذات خبرة.

2- قاعدة معرفية متعلقة بعمل المهنة وفرص للنمو المهني.

3- تنظيم وإدارة وإشراف لدعم الممارسات المهنية.

4- استخدام فعال لأحدث التقنيات في العمل.

5- تقديم حوافز وجوائز للعاملين المتميزين.

6- اعتماد نظام محاسبي فعال لقياس الأداء والنتائج.

ويرى Guadarrama (2007) أن التمهين عملية يتمكن المعلم من خلالها من الحصول على تعليم وتدريب متميز، وشهادات متخصصة تساعده في تحسين وتطوير أداءه في ضوء معايير مهنية محددة وميثاق أخلاقي واتحادات وجمعيات مهنية تصل به إلى مكانة الاحتراف المهني في التدريس ".

(Guadarrama, 2007: 76)

3- المبادئ الأساسية لمهنة المعلم:

تتفق معظم الأنظمة التعليمية في المجتمعات المتقدمة والنامية على مجموعة من المبادئ الأساسية لمهنة التعليم، كما أوجزها. الترتوري والقضاة (2006) كالتالي:

المبدأ الأول: تتمثل المسؤولية الأساسية لمهنة التعليم في توجيه التلاميذ نحو اكتساب المعرفة والمهارات، وإعدادهم لحياة كريمة وهادفة. يتطلب ذلك من المعلم التعامل مع التلاميذ بإنصاف ودون تحيز، مع مراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجاتهم. ينبغي على المعلم أيضًا تشجيعهم على العمل نحو تحقيق أهداف تتناسب مع نموهم، مع احترام حق كل تلميذ في الحصول على معلومات دقيقة والاستفادة منها.

المبدأ الثاني: تقع على عاتق المعلمين مسؤولية مساعدة التلاميذ في تحديد أهدافهم الشخصية وتوجيهها نحو أهداف مقبولة اجتماعيًا. وهذا يتطلب بناء علاقات تعاونية مع الآباء لتكامل نمو التلاميذ، من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة وغرس الثقة في نفوسهم داخل المنزل والمدرسة والمجتمع.

المبدأ الثالث: يجب على المعلم الالتزام بالسلوكيات الاجتماعية المقبولة من خلال أداء واجباته في تعزيز قيم المواطنة، ليكون قدوة يحتذى بها. كما ينبغي عليه الحفاظ على مكانة المدرسة كمؤسسة تربوية مسؤولة عن التنشئة الاجتماعية وتربية الأجيال. (الترتوري والقضاة، ٢٠٠٦ : ٥٠ – ٥١)

4-خصائص مهنة المعلم وأدواره التربوية:

تلقى مهنة التعليم اهتماماً كبيراً نظراً للدور الحيوي الذي يلعبه المعلمون، إذ يعدون ركيزة أساسية لكل تطور، ويقع على عاتقهم مسؤولية إعداد الأجيال ورعايتها وتشكيل مستقبلها. طبيعة عمل المعلم تتيح له أداء العديد من الأدوار، والتي تتضمن مجموعة من المهام والمسؤوليات المحددة التي يتوقع أن يقوم بها في المدرسة. اذ يمتاز المعلم بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن المهن الأخرى، ومن أبرز هذه الخصائص:

1- صعوبة تحديد الدور: إذ يتعامل المعلم مع التلاميذ في مراحل نموهم وتكوينهم، اذ يفتقر التلاميذ إلى الخبرة والمعرفة، مما يجعله نموذجًا وقدوة لهم. تأثير العلاقة بين المعلم والتلميذ يمتد إلى ما هو أبعد من العملية التعليمية، ليؤثر في تشكيل شخصياتهم ومستقبلهم.

2- المقومات الشخصية: يعتمد المعلم في أداء دوره على خصائصه الشخصية والاجتماعية التي تمكنه من التأثير على التلاميذ، فضلاً عن علمه المتخصص وثقافته الواسعة.

3- التعامل مع مجموعات كبيرة: يواجه المعلم تحدياً فريداً، اذ يتعامل مع عدد كبير من التلاميذ في الوقت نفسه، مما يجعل تأثيره جماعياً، ويُعزى إليه أي قصور في تربيتهم وتعليمهم.

(دشاش، 2014 : 226)

5-أبعاد تمهين المعلم:

يجب على المعلم مراعاة عدة أبعاد رئيسة، كما يشير سلوم (2018) إلى أن لتمهين التدريس أربعة أبعاد رئيسة:

1- الالتزام بالتدريس بشكل مثالي: يعني أن يبذل المعلم قصارى جهده في عمله، ويواكب التطورات الجديدة في مجاله ويعمل على تطوير مهاراته.

2- الالتزام بقيم اجتماعية: يتطلب أن يشعر المعلم بمسؤولية أخلاقية تجاه تقديم خدمة تربوية للتلاميذ وأولياء الأمور، ويسعى لتحقيق القيم والأهداف المتفق عليها في المدرسة، مما يحفزه على تحسين أدائه بشكل ذاتي.

3- الالتزام بالممارسة التعليمية ككل: ينبغي على المعلم مناقشة الأنظمة المتعلقة بالتدريس وتحليل تأثيرها على العملية التعليمية، مما ينتقل بالتدريس من عمل فردي إلى عمل جماعي داخل المدرسة.

4- الالتزام بأخلاقيات الاهتمام بالتلاميذ: يتطلب من المعلم تجديد طرائق تدريسه وتطبيق ممارسات تعليمية ناجحة من أماكن أخرى، مع الحرص على تقديم أفضل خدمة تعليمية للتلاميذ، مما يساعده على رؤية كل موقف تعليمي بطريقة جديدة ومختلفة. (سلوم،2018: 25)

6- دواعي تمهين المعلم تتجلى فيما يأتي:

1- الاعتماد المهني للمعلم يشكل مدخلاً لتطوير التعليم وإصلاحه وتجويده في جميع مراحله.

2- تحديد المعايير المطلوبة لمهنة التعليم يساعد مؤسسات إعداد المعلمين في تحديد معايير علمية للقبول عبر اختبارات شخصية وعلمية كما تمكنها من تحديد برامجها وتطويرها.

3- توفير معلمين أكفاء أعدوا إعداداً كافياً نظرا لأن المعلم غير الكفء يشكل خطراً على حياة التلاميذ ومستقبلهم، وتمكين المعلمين من أداء دورهم الحيوي في مساعدة التلاميذ على اكتساب المعارف والقيم والمهارات من خلال إعدادهم إعداداً جيدا لمهنة التدريس.

4- اعتماد التنمية المهنية لتطوير التعليم بصفة عامة وتطوير أداء المعلم على وجه الخصوص وذلك لاستكمال جوانب عملية إعداد المعلم، وتحسين كفاية مهارات المعلمين الجدد ومعالجة بعض القصور الذي كان في برنامج إعدادهم وتجويد تفاعل المعلم مع عناصر المنظومة التعليمية.

5- تحديث معلومات المعلم من خلال تجديد رخصة التعليم، إذ تفرض مواكبته للنظريات الجديدة في المنهج وطرائق التدريس بشكل مستمر.(العبد الكريم،2006: 15)

6- حث المعلم على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالسياسات التعليمية وبالمناهج وطرائق تدريسها والبيئة المدرسية والقيادة المدرسية.

7- ضمان راتب مجز للمعلم المهني وترقيته إلى وظيفة أعلى وذلك طبقا لنتائج اختبارات المعلم الدورية.

8- توفير معيار يصنف المعلم عليه سواء كان المعلم خبيراً متمرسا أو معلما مستجدا ومن ثم يتم حصوله على الامتيازات المادية والمعنوية كل حسب مستواه.

9- إلى إشعار المعلمين بأنهم مهنيون ذوو استقلالية ومكانة في المجتمع مما يزيد من دافعيتهم ويؤدي للاعتراف بالدور الحيوي الذي يؤدونه في المجتمع.

10- جعل المعلم يلتزم بالسلوك المهني وبالميثاق الأخلاقي للمهنة، يعيد للمعلم احترامه ولمهنة التعليم مكانتها، ويرتقي بالعملية التعليمية. (سلوم، 2018 : 21-23)

المحور الثاني- دراسات سابقة:

من خلال البحث بشكل مكثف عن الدراسات ومتغيرات البحث لم تعثر الباحثة على دراسة مشابهة كون موضوع البحث لم يتطرق اليه سابقاً على حد علم الباحثة، ولا يوجد دراسة تشابه به وموضوع البحث.

الفصل الثالث

منهجيـــــة البحث واجراءاته

اولاً _ منهج البحث

ثانياً _ إجراءات البحث

١- مجتمع البحث

٢- عينـــــة البحث

أ- العينـــة الاستطلاعيـــة

ب- العينـــة التطبيقيـــة

ثالثاً _ أداة البحث

رابعاً _ صدق الأداة

خامساً _ ثبات الأداة

سادساً _ تطبيق الأداة

سابعاً _ تصحيح أداة البحث

ثامناً _ الوسائل الإحصائيـــــة

منهجيــة البحث إجراءاته

يتضـمن هـذا الفصـل الإجـراءات التـي اعتمـدها الباحثــة لتحقيـق هـدف البحـث وتسـاؤلاته لغـرض التعـرف إلـى المعـايير الاعتمـاد المهنـي فـي ضـوء مـداخل تمهـين المعلـم فقـد اعتمـدت الباحثـة المـنهج الوصفي في بحثها لما يتميز به من وفرة المعلومات القيمـة، كذلك يتضمن وصفاً لمجتمع البحث الحالي والعينـــة وكيفيـــة اختيارهـا وأداة البحـث وكيفيـــة إعـدادها، وإيجـاد صـدقها وثباتهـا، وكـذلك الوسـائل الإحصائيـة المستخدمـة سواء أكانت في إجراءات البحث أم في تحليل نتائج الاداة، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

اولاً_ منـهج البحث :

إن الخطـوة الأولـى فـي إجـراءات البحـث هـي تحديـد مـنهج البحـث، ومـن المعلـوم أن طبيعـــة الموضوع المدروس هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم في البحث استخدمت الباحثــة المنهج الوصفي لأنه المنهج الملائم لطبيعـة البحث، ولأنـه أكثر طرق البحث استعمالاً في المجال التربوي لأن كثيراً من المواقف التربويـة لا يمكن دراستها إلا بهذه الطريقـة ". (الكبيسي، 2011 : 100)

إن المـنهج الوصـفي التحليلـي الأداء هـو المناسـب للبحـث الحـالي، إذ يعـد هـذا المـنهج أحـد منـاهج البحث العلمي المهمـة، والذي يقدم وصفا موضوعيا منهجيا وكميا للمحتوى ، لغرض معرفـة ما ورد فيها من موضوعات ونصوص وتحليل المحتوى أسلوب في البحث يستخدم لوصف المحتوى الظاهر وصفا موضوعيا ومنطقياً منظماً وكميا في ضوء وحدة التحليل المستخدمـة، لتحديد مستوى وكفايـة التعليم .
(داؤد وانور ،1990 : 175)

والمـنهج الوصـفي تحليـل الأداء أحـد أشـكال التحليـل والتفسـير العلمـي المنـتظم لوصـف ظـاهرة أو مشكلــة محـددة وتصـويرها كميـاً عـن طريـق جمـع البيانـات ومعلومـات معينـــة عـن ظـاهرة أو مشكلــة وتطبيقها وتحليلها وإخضاعها للدراســة الدقيقـة ".

(عبد المؤمن، 2008 : 287)

إذ اتبعت الباحثـة منهج البحث الوصفي من خلال تحليل معايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم كون هذا المنهج هو المنهج العلمي الذي لابد من اعتماده في الوصول الى النتائج العلميـة المناسبــة لتحقيق اهداف البحث.

ثانياً– إجراءات البحث :

١– تحديد مجتمع البحث :

يعد من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية التي تتطلب دقة بالغة، إذ يتوقف الدراسة وتصميم أداتها ودقة نتائجها على مجتمع بحثها '. (شفيق، 2001 : 184)

إذ يقصد بمجتمع البحث هو" جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي تسعى الباحثة إلى دراستها ". (عبيدات وآخرون، 2013: 96)

يعرف الزهيري (2017) مجتمع البحث بأنه: "مجموعة من الناس ، أو الوثائق محددة تحديداً واضحاً، ويهتم الباحث بدراستها وتعميم نتائج البحث عليها ". (الزهيري، 2017 : 139)

على الباحثة أن تحدد المجتمع الأصلي لدراسته تحديداً واضحاً ودقيقاً، إذ تعد قائمة بأسماء الأفراد جميعا، مما يتم بعد تحديد المجتمع الأصلي بدقة ". (الشربيني وآخرون، 2013 : 206)

تكونت مجتمع البحث من مشرفي ومشرفات المرحلة الابتدائية في مديرية تربية محافظة ميسان للسنة الدراسية (2024 – 2025) بحسب إحصائية حصلت عليها الباحثة من وزارة التربية قسم الإشراف التربوي في المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان إذ بلغ مجموع المجتمع الكلي (128) مشرفاً ومشرفة (109) مشرفين و(19) مشرفة للسنة الدراسية (2024 – 2025) وبناء على كتاب تسهيل المهمة ملحق (1،2) وكما في الجدول ادناه:

جدول (1) مجتمع البحث من المشرفين والمشرفات في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان

عدد المشرفين الكلي	الذكور	109
	الإناث	19
	المجموع	128

٢– عينة البحث :

تعد العينة جزءاً من المجتمع الذي تم اختياره على وفق قواعد علمية، إذ تمثل العينة المجتمع تمثيلاً صحيحاً، وتتوافر فيها خصائص المجتمع نفسه ولا يمكن لأي باحث إجراء دراسة دون هذا الجزء إذ هي إحدى المفردات أو الأجزاء التي تمثل الكل. (محجوب، 2005 : 150)

إن اختيار العينــة من الأمور المهمــة إذ يتم اختيار العينــة على وفق ضوابط وقواعد علميــة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً بأنها" مجموعــة جزئيــة من المجتمع البحث وممثلــة العناصر المجتمع تمثيلاً صادقاً بحيث يمكن تعميم النتائج العينــة على المجتمع ". (النجار وآخرون،2010 : 35)

يقصد بالعينــة "المجموعــة الجزئيــة من الوحدات أو العناصر التي يتم أخذها بطريقــة معينــة من مجتمع ما يهدف دراستــه خصائصها وذلك ليصار إلى تقدير خصائص المجتمع الكلي عن طريقها" . (الزغول ، 2005 : 21)

فهي جزء من المجتمع بحيث تتوافر في هذا الجزء خصائص المجتمع نفسه والحكمــة من إجراء الدراســة علـى العينــة، فهي كثير من الأحيان يستحيل إجراء الدراســة علـى المجتمع، فيكون اختيار العينــة بهدف التوصل الـى النتائج التـي يمكن تعميمها علـى المجتمع ويصبح ذلك ممكناً إذا كانت خصائص العينــة تمثل خصائص المجتمع. (الاسدي، 2008 : 92)

يعرفها النعيمي(2018) بأنها "جزء من المجتمع يتم اختياره على وفق قواعد خاصــة، بحيث تكون العينــة المحسوبــة ممثلــة قدر الإمكان لمجتمع البحث ". (النعيمي، 2018 : 77)

أي أنها تمثل المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينــة على المجتمع الأصلي بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع". (المالكي، 2018 : 218)، وتكونت عينــة البحث الحالي من:

أ- العينــة الاستطلاعيــة :

اختارت الباحثــة العينــة الاستطلاعيــة من مجتمع البحث خارج العينــة الأساسيــة وبلغ عدد افرادها من (٤٢) مشرفاً الغرض منها استخراج الخصائص السايكومتريــة لأداة البحث.

ب- العينــة التطبيقيــة أو الأساسية :

بعد إجراء تحديد المجتمع الأصلي، ، تم اختيار عينــة البحث وقد بلغت عينــة البحث (86) مشرفاً ومشرفــة للمرحلــة الابتدائيــة في قسم الإشراف التربوي مديرية تربية محافظــة ميسان للسنــة الدراسيــة (2024 – 2025) ، وزعت الباحثــة (86) استبانة وبعد متابعــة من الباحثــة كان عدد الاستبانات المسترجعة (78) استبانة، واستبعدت(8) استبانة لعدم الاستجابة عليها بصورة كلية أو جزئية ،فضلاً عن الاستبانات التي لم تسترجع وبذلك أصبحت عدد الاستبانات الجاهزة للتحليل (78) تمثل أفراد عينة البحث .

جدول(2) عدد أفراد عينــة التطبيقية البحث من المشرفين والمشرفات

العينــة	العينــة		المجموع
	الاستطلاعيــة	التطبيقيــة	
الذكور	42	62	104
الإناث	ـــــــــ	16	16
المجموع	42	78	120

ثالثاً– أداة البحث :

تُعد عمليــة جمع البيانـات من المراحل الأساسيــة في البحث العلمي، إذ أن قيمــة البحث تتوقف على جودة النتائج المستخلصــة من الأداة المستخدمــة. لذا، يتعين على الباحث أن يصمم الأدوات بشكل مناسب ويحدد الأداة التـي سيعتمد عليها بوضوح لتحقيق أهدافه. (ملحم، 2010: 246)، تعرف أداة البحث: " هي الوسيلــة التي يعتمد عليها الباحث لجمع البيانات اللازمــة لحل المشكلــة والتحقق من فرضيات بحثه وتساؤلاته، وبالتالي يجب على الباحث استخدام أداة أو أكثر لإتمام دراسته " .
(دويدري، 2002 : 305)

– صياغــة الاستبانــة:

الاستبانــة أداة تسمح لأفراد المجتمع بالتعبير بحريــة عن آرائهم، ويمكن استخدامها مع عينــة كبيرة في مدة زمنيــة قصيرة . (داود، وعبد الرحمن، 1990: 110) وفيما يلي الخطوات التفصيليــة لإعداد أداة الاستبانــة:

١– تحديد معايير الاستبانــة:

تم إعداد المعايير والمؤشرات الخاصــة به من خلال لقاء الباحثــة مع عدد من المشرفين والمشرفات اذ ناقشت معهم معايير الاعتماد المهني ووجهت إليهم سؤالاً عن المعايير الرئيســة في آليــة تقييم إعداد المعلمين في الواقع الميداني ملحق(3)، وقد تمت تزويد الباحثة بمعلومات عن كيفيــة تقييم المعلمين فضـلاً عن ذلك فقد اطلعت الباحثــة على المعايير المعتمدة من قبل الوزارة التربيــة ملحق(4) ، كذلك الاطلاع على الأدبيات وبعض الدراسات المحليــة السابقــة والمؤشرات هذا من جانب ومن جانب آخر تواصلت الباحثــة مع عدد من الاساتذة المختصين في العلوم النفسيــة والتربويــة مناهج وطرائق تدريس وتمت مناقشتهم حول المعايير المعتمدة لتقييم المعلمين ومن خلال خبرتهم في هذا المجال تم اعداد أداة معايير الاعتماد المهني لمهنة التعليم .

2- صياغــة فقرات أداة الاستبانــة (معايير الاعتماد المهني) :

بعد تحديد (9) معـايير حسـب مـا تـم توضـيحه فيمـا سـبق فـي تحديـد معـايير الاسـتبانة، صـاغت الباحثـة (107) فقرة بصيغتها الأوليـة، موزعـة لكل معيار من المعايير الاستبانـة كما في الجدول ادناه:

جدول (3) معايير الاعتماد المهني التي أعدتها الباحثة

ت	المعايير (المجالات)	عدد الفقرات
1	اتقان المعلم البنيـة المعرفيـة	9
2	اتقان المعلم طرائق واستراتيجيات	10
3	أن يحرص المعلم على التنميـة المهنيـة المستمرة	10
4	التخطيط	15
5	التنفيذ	21
6	التقويم	10
7	تعاون المعلم في المجتمع المدرسي والمحلي	**12**
8	الأخلاقيات المهنيـة في عمليات التقويم والامتحانات	**12**
9	الأخلاقيات المهنيـة في الأنشطـة المدرسيـة	8
	المجموع الكلي	**107**

رابعاً- صدق الأداة :

هو قدرة الاداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً ويعد الاختبار الصادق من الشروط المهمـة الواجب توافرها في أداة جمع البيانات. (عباس وآخرون، 2011: 261)

وقد عرفها ايضاً عودة وفتحي(1992) " يكون المقياس صادقاً إذا قاس السمـة او الخاصيـة التي وضع من أجلها ولا يقيس شيئاً مختلفاً عنه. (عودة وفتحي، 1992 : 193)

- **صدق استبانــة البحث :**

تم التأكد من صدق الاستبانــة بطريقتين:

أ-الصدق الظاهري :

توجد أنواع عديدة من الصدق، إذ اعتمدت الباحثـة على الصدق الظاهري للتثبيت من صدق الاستبانــة .

الصدق الظاهري هو قياس الاختبار او المقياس لما وضع له ظاهرياً ويتم التوصل اليه عن طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجـة قياس الاختبار السمــة المراد قياسها.

(العباسي، 2018: 286)

عرضت الباحثـة استبانـة (مقياس المعايير الاعتماد المهني) بصيغتها الأوليـة ملحق(5) على مجموعـة من المحكمين في تخصص العلوم التربويـة والنفسيـة وقد بلغ عددهم (21) محكماً، ملحق (6) ، استعلمت الباحثـة طريقتين لاستخراج صدق الأداة الطريقـة الاولى معادلـة النسب إذ بلغ اتفاق المحكمين على أغلب الفقرات نسبـة اتفاق (100%) وبعض الفقرات حققت نسبـة اتفاق (81%) بينما حققت بعض الفقرات (67%) وتم حذف هذا الفقرات كونها لم تحقق النسبـة التي اشار اليه بلوم وهي (٧٥%) وبهذا فقد حققت الاستبانة نسبة اتفاق المحكمين(90.5%) كما موضح في ملحق (7).

(بلوم وآخرون ،1983 : 129)

أما الطريقـة الثانيـة تطبيق اختبار مربع كاي لاستخراج صدق المحكمين في مقياس معايير الاعتماد المهني بلغت قيمـة مربع (كاي) المحسوبـة (21) للفقرات التي لم يعدل عليها المحكمون، (8.048) للفقرات التي عدل عليها المحكمون وهي أكثر من القيمـة الجدوليـة البالغـة (3.84) عند درجـة حريـة (1) مما يعني أنها دالــة إحصائياً. وكما هو موضح في ملحق(7).

كما يتضح من الملحق (7)، أن نسبـة اتفاق المحكمين كانت (90.5%) لحصولها على الدلالـة الإحصائيـة، وتم اتفاق على تعديل وحذف بعض الفقرات كما في الجدولين (4) (5).

جدول (4)

الفقرات التي تم تعديلها من قبل السادة المحكمين

ت	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
ت	**اولاً- المدخل الممارسة التأملية** **المعيار الأول**	
8	يساعد تلاميذه على توظيف المهارات المتعلمة في مواقف الحياة اليومية وحل ما يواجههم من مشكلات	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع
ت	**المعيار الثاني**	
12	يتمكن دمج أكثر من استراتيجية في الموقف نفسة	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات
13	يضبط وقت ممارسة خطوات الاستراتيجية	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية
16	يحرص على نشاط التلميذ طوال مدة التدريس	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة
17	يتقن لعب أدوار	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار
ت	**المعيار الثالث**	
22	يتأمل ممارساته التعليمية الارتقاء بأدائه	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج لتلاميذه
24	يعد بحوث عمل تتناول حل المشكلات التي يراها داخل المجتمع المدرسي	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية

ت	ثانياً– المدخل الاستقصائي (بحوث العمل) المعيار الأول	
39	تكون خطط متكاملة ومرنة، مما يساعد التلاميذ على التعلم بفعالية	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال
43	ينوي تطبيق الأفكار الحديثة في التعليم	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم
ت	المعيار الثاني	
65	يمارس أسلوب التعلم التعاوني في الفصل الدراسي	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل
ت	ثالثاً– المدخل أخلاقيات مهنة التعليم المعيار الأول	
84	يؤدي مسؤولياته التربوية بأمانة وإخلاص	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص
85	يظهر العدالة في التعامل مع التلاميذ	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة
87	يظهر الجانب الاجتماعي والتعاوني بين الفرد أثناء ممارساته التربوية في المدرسة	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية
ت	المعيار الثالث	
103	الحرص على تحقيق العدل في التقييم عند تكليف ذلك	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام

جدول (5)

الفقرات التي تم حذفها من استبانة معايير الاعتماد المهني

ت	اولاً- المدخل الممارسة التأملية المعيار الثاني
15	يشجع تلاميذه على تطبيق ما يتعلمونه في الحياة اليومية
ت	ثانياً- المدخل الاستقصائي (بحوث العمل) المعيار الأول
44	سيقيم نتائج تعليمه لتحسين أدائه العلمي
ت	المعيار الثاني
47	يتفاعل التلاميذ بشكل ايجابي
61	يكون نموذجاً يتحذى به من قبل التلاميذ
64	يرشد تلاميذه لمصادر المعرفة
ت	ثالثاً- المدخل أخلاقيات مهنة التعليم المعيار الأول
79	يتقن التدريس ويقدم الدرس بأمانه
ت	المعيار الثالث
107	السعي المستمر لتطوير المهارات المهنية والتربوية من خلال التعليم المستمر والتدريب

ب- صدق الاتساق الداخلي :

معامل الاتساق للفقرات، حساب الاتساق الداخلي، علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ،علاقة الفقرة مع المعيار التابع له ، علاقة المدخل بالدرجة الكلية للمقياس، علاقة المعيار بالمدخل التابع له تعد معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس من مؤشرات الصدق للمقياس، والحقيقة أن هذا النوع من الصدق هو الحساب معاملات الارتباط بين الدرجات الفرعية للاختبار والدرجة الكلية في الاختبار، لأن مفهوم الصدق يقترب من مفهوم تجانس الفقرات في قياس الخاصية التي يقيسها المقياس، اذ يدل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس بمحك خارجي او داخلي على صدقها، وتعد درجة المستجيب الكلية على المقياس أفضل محك داخلي فضلاً عن ان معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر على تجانس الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه، لذا يجب استبعاد الفقرة التي يكون معامل ارتباطها واطئاً مع الدرجة الكلية للمقياس لأنها غالباً لا تقيس الظاهرة التي يقيسها الاختبار بأكمله، (مجيد، 2011: 104)

يعد معامل الاتساق الداخلي معامل ارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والمقياس كله ، لذا يتم استخدام هذا الطريقة لتحديد صدق المقياس من ناحية ومدى صلاحية فقراته من ناحية أخرى.(لملوم، 2018: 146) ، وقد تحقق هذا نوع من الصدق في ضوء مؤشرات الاتية:

*** علاقــة درجــة الفقرة بالدرجــة الكليــة للأداة :**

بعد الارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للاختبار، الذي يهتم بمعرفة كل فقرة من فقرات المقياس تسير في اتجاه الذي يسير فيه المقياس ، كله كون كل فقرة من فقرات، المقياس تمتاز بأنها تقدم لنا مقياسا متجانسا.(محمود، 2004: 207)

لذا حسبت الباحثة في معامل الارتباط بين درجات الأفراد، على فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد اتضح انه جميع المعاملات ارتباط دالة إحصائية عند مستوى(0.05) اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين(0.476 –0.924) ومن ثم فإن جميع الفقرات عدت دالة احصائيا بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.304)، وبدرجة الحرية (40)،كما في ملحق (11).

***علاقــة الفقرة بالمعيار:**

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ، ودرجة المعيار الذي تنتمي إليه استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، وقد تبين أنه جميع معاملات الارتباط الفقرة، بكل معيار دالة إحصائية عند مستوى (0.05) اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.758– 0.960) لذا فان جميع فقرات عدت دالة إحصائية، بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.304)، و بدرجة الحرية (40)، كما في ملحق(12) .

*** علاقـــة المدخل بالدرجـــة الكليـــة لأداة:**

تم التحقق منها باستعمال معامل ارتباط بيرسون، لإيجاد العلاقة بين درجات كل مدخل، ودرجة الكلية لأداة وأشارت النتائج إلى أنه معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.940–0.983) وعلية فان جميع الفقرات عدت دالة احصائيا ،بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.304)، و بدرجة الحرية (40)،كما في الجدول ادناه

جدول(6)

علاقة المدخل بالدرجة الكلية

علاقة المدخل بالدرجة الكلية	
المدخل الأول	0.940
المدخل الثاني	0.983
المدخل الثالث	0.971

***علاقة المعيار بالمدخل التابع له:**

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المعيار ، ودرجة المدخل الذي تنتمي إليه استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ، وقد تبين أنه جميع معاملات الارتباط المعيار، بكل مدخل دالة إحصائية عند مستوى (0.05) اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.873- 0.973) لذا فان جميع فقرات عدت دالة إحصائية ، بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.304)، و بدرجة الحرية (40)، كما في الجدول ادناه

جدول(7)

علاقة المعيار بالمدخل التابع له

معايير المدخل الأول	
المعيار الأول	0.873
المعيار الثاني	0.958
المعيار الثالث	0.930
معايير المدخل الثاني	
المعيار الأول	0.956
المعيار الثاني	0.973
المعيار الثالث	0.924
معايير المدخل الثالث	
المعيار الأول	0.957
المعيار الثاني	0.968
المعيار الثالث	0.940

خامساً- ثبات الأداة :

يعد ثبات المقياس من الشروط الأساسيـة التي يجب توافرها في الأدوات المستخدمـة في البحوث. (الصمادي، والدرابيع، 2004: 188)

يقصد بثبات الاختبار ان يعطي الاختبار نتائج متماثلـة أو متقاربـة في قياسه لمظهر من مظاهر السلوك إذا ما استعمل ذلك المقياس اكثر من مرة أو إذا ما استعمل بطرائق اخرى، وتبدو قيمـة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد. (ابو ديار، 2012: 35)

ومن أجل التحقق من ثبات أداة البحث الحالي اعتمدت الباحثـة (الاستبانـة) التي تضمنت معايير يجب توافرها لدى معلمي المرحلـة الابتدائيـة. هناك طرائق عدة لقياس الثبات وقد اعتمدت الباحثـة على الطريقتين الآتيتين استخراج الثبات.

أ- طريقــة الاختبار إعادة الاختبار.

تتطلب هذه الطريقـة اعادة تطبيق المقياس مرة أخرى على أفراد المجموعـة نفسها بعد مدة زمنيـة ملائمــة، ثم يحسب بعد ذلك معامل الارتباط بين الدرجات التـي حصل عليها أفراد العينــة فـي المرة الأولى والثانيـة، ويسمى معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقـة بمعامل الاستقرار، أي استقرار نتائج الاختبار خلال المدة بين التطبيقين للمقياس. (الريماوي 2017 : 127)

تعد مدة أسبوعين مناسبــة لإعادة الاختبار وفـي هذا النوع من الاختبارات يجب أن لا تكون المدة بين التطبيقين طويلـة إذ يتعلم أفراد العينـة أشياء جديدة أو ينسون الأشياء التي تعلموها ولا تكون قصيرة فيتذكر إجابات التطبيق الأول. (كوافحـة : 2010: 86)

جرى استعمال هذه الطريقـة بتطبيق المقياس على العينـة البالغ عدد أفرادها (42) مشرفاً من مجتمع البحث وقد تم استخراج معامل الثبات المقياس معايير الاعتماد المهني باستعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الارتباط بين درجات التطبيقين الملحق (9) وبلغت درجـة معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.81) مما تعد مؤشراً جيدا الثبات المقياس. (عودة والخليلي، 2000: 146)

ب معادلـــة ألفا كرونباخ :

تسـتخدم هـذه الطريقـــة فـي إيجـاد معامـل الثبـات للاختبـارات ذات الفقـرات الموضوعيـــة وغيـر الموضوعيـة إذ تستخدم طريقـة ألفا كرونباخ للثبات من أجل ترصين ثبات الاختبار وتؤكد هذه الطريقـة المستوى الإيجابي لتجانس الإجابات على عموم الفقرات لأن هذه الطريقـة تعتمد على حساب الارتباطات بين درجات الفقرات لكون كل فقرة هي اختبار قائم بنفسه. (الزهيري،2017 : 237)

بلغت قيمـة الثبات باستخدام معادلـة ألفا كرونباخ (0.80) مما يدل على أن الاداة تتصف بثبات عال عند أفراد عينـة البحث الاستطلاعيـة . لذا أصبحت الاستبانـة جاهزة للتطبيق بصيغتها النهائيـة الملحق (8) ترى سمارة وآخرون(1989) أن الاختبار جيدا وذا ثبات عالٍ إذ بلغ معامل ثباته (0.75) فأكثر. (سمارة وآخرون، 1989: 120)

سادساً– تطبيق أداة البحث:

طبقت الباحثة الاداة (الاستبانة) بأخذ أراء أفراد عينة البحث من المشرفين الاختصاص وتم تطبيق العينة الاستطلاعية يوم الاثنين الموافق .(11/ 11/ 2024) واستمرت إلى يوم الاثنين الموافق (25/ 11/ 2024) وتم تطبيق العينة التطبيقية النهائية يوم الاثنين الموافق(2/ 12/ 2024) واستمر التطبيق إلى يوم الاربعاء الموافق (25/ 12/ 2024) ملحق(10) .

سابعاً– تصحيح أداة البحث:

اعتمدت الباحثة مقياس (Liker) الخماسي لتصحيح أداة البحث والمكون من خمسة بدائل مرتبة تنازلياً وهي: المعيار متحقق بدرجة كبيرة جداً (5) درجات، ومتحقق بدرجة كبيرة (4) درجات، ومتحقق بدرجة متوسطة (3) درجات، ومتحقق قليلة (2) درجتين، وغير متحقق قليلة جدا (1) درجة واحدة، وقد وضع هذا الإعداد ليتنسى لأفراد عينة البحث تحديد درجة توافر المعيار في الفقرة المحددة في مجال الرئيس.

ثامناً– الوسائل الاحصائيـة:

لمعالجة البيانات الواردة في البحث استعانت الباحثة ببرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتّماعية الذي يرمز له (SPSS) وبرنامج (Excel) لإدخال البيانات واستخراج المعاملات، بالاعتّماد على الوسائل الإحصائية الاتية :

1_**مربع كأي**: لحساب نسبة الاتفاق السادة المحكمين على فقرات أداة البحث .

2_ **معامل ارتباط بيرسون** : لاستخراج ثبات أداة (معايير الاعتماد المهني)

$$ر = \frac{ن\ مجـ\ (س \times ص) - مجـ\ س \times مجـ\ ص}{\sqrt{[ن\ مجـ\ س^2 - (مجـ\ س)^2] \times [ن\ مجـ\ ص^2 - (مجـ\ ص)^2]}}$$

ر= معامل الارتباط.

ن= عدد أفراد العينة الاستطلاعية.

س= درجات التطبيق الأول.

ص= درجات التطبيق الثاني (البياتي واثناسيوس، 1977 : 18)

3_**معادلة ألفا – كرونباخ** (cronbach –α) لإيجاد ثبات الاداة .

$$\alpha = \frac{n}{n-1}\left[1 - \frac{\sum S_x^{\ 2}}{S_T^{\ 2}}\right]$$

إذ تمثل :

$S_X{}^2$ = تباين درجات كل فقرة

n = عدد الفقرات

$S_T{}^2$ = تباين كلي للدرجات (النبهان،2004: 249)

4_ الوسط المــرجح : لحساب حدة الفقرة .

$$x = \frac{w1\,x1 + w2x2 + w3x\,3}{w1+w2+w3}$$

w= تمثل التكرارات

x= تمثل الحدة (البياتي، 2008: 92)

5- الوزن النسبي : لتحديد الأهمية النسبية للفقرة .

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{الحدة}}{5} \times 100$$

(الجبوري، 1992: 16)

6_ اختبار (test-t) لعينتين مستقلتين:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1-1)S_1^2 + (N_2-1)S_2^2}{N_1+N_2-2} \times \left\langle \frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right\rangle}}$$

إذ تمثل:

$\bar{X}_1$ = المـتوسط الحسابي للمجموعة الأولى

$\bar{X}_2$ = المـتوسط الحسابي للمجموعة الثانية

S_1^2 = تباين المـجموعة الأولى

S_2^2 = تباين المـجموعة الثانية

N_1 = عدد أفراد المـجموعة الأولى

N_2 = عدد أفراد المـجموعة الثانية (البياتي واثناسيوس، 1977: 260)

الفصل الرابع

أولاً: عرض نتائج البحث وتفسيرها

ثانياً: الاستنتاجات

ثالثاً: التوصيات

رابعاً المقترحات

الفصل الرابع

اولاً- عرض نتائج البحث وتفسيرها:

بعد جمع البيانات من أفراد عينة البحث وتحليلها إحصائياً، سيتم مناقشتها في ضوء تساؤلات البحث على وفق الآتي :

*** النتائج التي تتعلق بالسؤال الأول الذي ينص على :**

"ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لمتغير الجنس (الذكور، الإناث)"؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول(8) على وفق الاتي :

جدول (8)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير الجنس الذكور(62)

	المدخل الأول (الممارسة التأملية)	الذكور		
	المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)	**الحدة**	**الوزن النسبي**	**الترتيب**
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.516	%70.32	2
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.661	%73.22	1
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.483	%69.66	3
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.322	%66.44	6
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.290	%65.8	7
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم	3.435	%68.7	4
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.225	%64.5	8
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.241	%64.82	9
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.370	%67.4	5
	الكلي	**3.393**	**%67.86**	
	المعيار الثاني: ان يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم			

	(المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.338	%66.76	4
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.193	%63.86	9
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.290	%65.8	7
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.370	%67.4	3
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم	3.306	%66.12	6
6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.451	%69.02	1
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.322	%66.44	5
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.241	%64.82	8
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.403	%68.06	2
	الكلي	**3.323**	**%66.46**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.145	%62.9	8
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.274	%65.48	5
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.403	%68.06	2
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.403	%68.06	2
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.290	%65.8	6
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.370	%67.4	3
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.451	%69.02	1

8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.306	%66.12	4
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	3.161	%63.22	7
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	3.048	%60.96	9
	الكلي	**3.285**	**%65.7**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية	3.419	%68.38	2
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.338	%66.76	5
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.354	%67.08	4
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.129	%62.58	11
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.177	%63.54	10
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.421	%68.42	9
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.177	%63.54	10
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.274	%65.48	7
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس	3.306	%66.12	6
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.483	%69.66	1
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.387	%67.74	3
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.306	%66.12	6
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.258	%65.16	8

14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.258	%65.16	8
	الكلي	**3.306**	**%66.12**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.177	%63.54	13
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.354	%67.08	4
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.483	%69.66	1
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.209	%64.18	11
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه	3.370	%67.4	5
6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.225	%64.5	12
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.322	%66.44	7
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.177	%63.54	13
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.306	%66.12	8
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.241	%64.82	10
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.354	%67.08	4
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.274	%65.48	9
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.387	%67.74	3
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات	3.419	%68.38	2
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.354	%67.08	4
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.274	%65.48	9
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.338	%66.76	6

18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.370	%67.4	5
	الكلي	**3.313**	**%66.26**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.322	%66.44	7
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.467	%69.34	1
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.435	%68.7	2
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	3.370	%67.4	5
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.467	%69.34	1
6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.387	%67.74	4
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3.387	%67.74	4
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.403	%68.06	3
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس	3.403	%68.06	3
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.370	%67.04	6
	الكلي	**3.401**	**%68.02**	
	المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم)			
	المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)			
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.419	%68.38	3
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم	3.403	%68.06	4
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.306	%66.12	8
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها	3.370	%67.4	5
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.354	%67.08	6
6	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه	3.370	%67.4	5
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.435	%68.7	2
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة	3.354	%67.08	6

	وإخلاص			
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.451	%69.02	1
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.403	%68.06	4
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.338	%66.76	7
	الكلي	**3.382**	**%67.64**	
	المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)			
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين	3.322	%66.44	4
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.322	%66.44	4
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.258	%65.16	6
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.209	%64.18	7
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.387	%67.74	3
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.403	%68.06	2
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب	3.338	%66.76	3
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.338	%66.76	3
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.338	%66.76	3
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.322	%66.44	4
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.274	%65.48	5
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات	3.435	%68.7	1

	الامتحانات			
	الكلي	**3.328**	**%66.56**	
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)			
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.258	%65.16	6
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.370	%67.4	4
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.322	%66.44	5
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.403	%68.06	3
5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.451	%69.02	1
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.419	%68.38	2
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.370	%67.4	4
	الكلي	**3.370**	**%67.4**	

يتبين من الجدول(8) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي: (المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها)على أعلى النسب إذ حقق نسبة (67.86%)[1] (والمعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم) إذ حقق نسبة(66.46%) أما (المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة)إذ حقق نسبة(65.7%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الثالث: التقويم)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(68.02%) أما (المعيار الثاني: التنفيذ) إذ حقق نسبة(66.26%) أما (المعيار الأول : التخطيط) إذ حقق نسبة(66.12%)، أما المدخل الثالث فقد حاز(المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(67.64%) (والمعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية) إذ حقق نسبة(67.4%) أما (المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات) إذ حقق نسبة(66.56%) .وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير

الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث من الذكور.

[1]- معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 X100=	%80	جيد جداً
4-3 X 100=	%75	جيد
3-2 X 100=	%66	متوسط
2-1 X 100=	%50	مقبول

من خلال ما حصلت عليه الباحثة من أرقام احصائية بلغت الدرجة المتوسطة على وفق متغير الجنس الذكور ومعايير تطبيق واعتماد وشروط توافر فقرات مجال الاعتماد المهني وأنهم على وعي واهتمام من في اعتماد هذه المعايير.

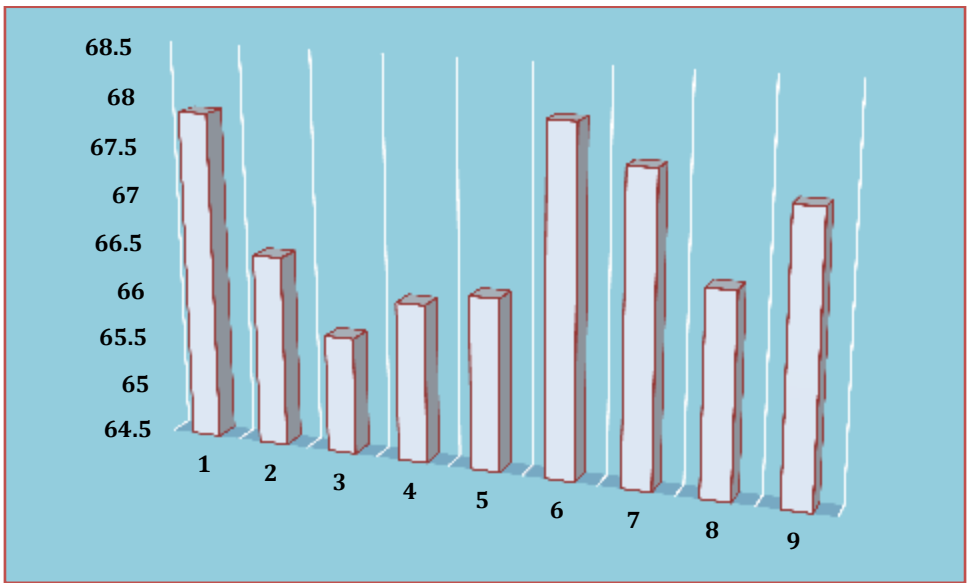
وتعزو الباحثة هذا السبب إلى اهتمام أفراد العينة بمعايير الاعتماد المهني من الجنس الذكور وهذا يعود للجهد المبذول والانتظام في الدورات التدريبية ومواكبة التطور الحاصل في مجال التعليم والتدريس وفقاً لمعايير الاعتماد المهني وهذا مؤشر مقبول وإيجابي يعود بالفائدة للعملية التعليمية بصورة خاصة وللتوجهات التربوية الحديثة بصورة عامة هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد عينة البحث من المشرفين يرون أن معايير الاعتماد المهني أمر في غاية الاهمية وذلك لتقييم المعلمين في الميدان ويجدون انه لابد من التعرف على المعايير عند زيارة المعلمين في مدارسهم واثناء تقديمهم للدرس فضلا عن ذلك ومن الاجدر ان يعرف المعلمون تلك المعايير ويطلعون عليها للعمل بموجبها وفي ضوئها وذلك لأهميتها في تنمية شخصيتهم المهنية والثقافية مما ينعكس بشكل إيجابي على عملية تطوير التعليم لتواكب المستجدات العالمية لمهنة التعليم.

في ما يتعلق بالمعرفة التخصصية، لاحظ المشرفون أن معظم المعلمين الذكور يمتلكون معرفة جيدة في مجال تخصصهم الأكاديمي، ويظهر ذلك في قدرتهم على شرح المفاهيم العلمية واستخدام المصطلحات الدقيقة. إلا أن بعضهم يواجه تحديات في تبسيط المعرفة لتتناسب مع خصائص المتعلمين في المرحلة الابتدائية، مما يشير إلى وجود فجوة في "نقل المعرفة" أكثر من "امتلاكها".

بحسب المشرفين، يتمتع المعلمون الذكور بكفاءة في استخدام طرائق التدريس المباشر والتفاعل اللفظي مع الطلاب، إضافة إلى مهارات إدارة الصف وضبط النظام، وهي مهارات تعدّ مهمة في الصفوف الابتدائية. كما يلاحظ استخدام وسائل تعليمية وأساليب شرح متنوعة، مما يعكس استيعابًا جيدًا لمهارات العرض التعليمي.أشار المشرفون إلى وجود حرص واضح لدى المعلمين الذكور على المشاركة في الدورات التدريبية، وخصوصًا تلك التي ترتبط بالترقيات الوظيفية أو تحسين الأداء العام. ويدل ذلك على وعي متزايد لدى هذه الفئة بأهمية التعلّم المستمر كمدخل للتمهين وتطوير الممارسات التدريسية.من وجهة

نظر المشرفين التربويين، يتضح أن المعلمين الذكور يمارسون معايير الاعتماد المهني بدرجات متفاوتة، إذ يتميزون في جوانب التنفيذ والالتزام المهني والتطوير الذاتي، بينما تظل جوانب التخطيط والتقويم بحاجة إلى تعزيز. وهذا يؤكد أهمية تصميم برامج تمهين موجهة نحو احتياجات الذكور، مع التركيز على تطوير الجوانب الفنية للتخطيط والتقويم، بما يحقق التكامل بين جميع معايير الاعتماد المهني.من وجهة نظر المشرفين، يظهر المعلمون الذكور التزامًا واضحًا بالسلوك المهني وأخلاقيات العلاقة مع الزملاء والطلبة وأولياء الأمور. ويؤكد ذلك أن الجانب الأخلاقي حاضر بقوة في أداء المعلمين، مدفوعًا بالضوابط المؤسسية والرقابة الذاتية، إضافة إلى الشعور بالمسؤولية التربوية في المراحل العمرية المبكرة.

والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير الجنس(الذكور) كل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل(1)

الوزن النسبي لكل معيار من معايير الاعتماد المهني تبعاً لمتغير الجنس(الذكور)

اما وجهة نظر المشرفات في معايير الاعتماد المهني كما في الجدول ادناه:

جدول (9)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير الجنس الإناث (16)

	المدخل الأول (الممارسة التأملية)	الإناث		
	المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)	**الحدة**	**الوزن النسبي**	**الترتيب**
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.370	%67.4	2
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.338	%66.76	3
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.25	%65	5
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.375	%67.5	1
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.375	%67.5	1
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم	3.241	%64.82	6
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.312	%66.24	4
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.241	%64.82	6
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.177	%63.54	7
ت	**الكلي**	**3.297**	**%65.94**	
	المعيار الثاني: ان يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم (المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.370	%67.4	1
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.241	%64.82	4
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.048	%60.96	9
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.177	%63.54	7
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال	3.225	%64.5	6

	استراتيجيات التعليم			
6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.274	%65.48	2
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.209	%64.18	5
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.25	%65	3
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.129	%62.58	8
ت	**الكلي**	**3.213**	**%64.26**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.241	%64.82	5
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.370	%67.4	2
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.177	%63.54	8
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.048	%60.96	9
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.241	%64.82	5
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.354	%67.08	3
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.209	%64.18	6
8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.225	%64.5	7
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	3.25	%65	4
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	3.437	%68.75	1
ت	**الكلي**	**3.255**	**%65.1**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			

1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية	3.177	%63.54	7
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.274	%65.48	3
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.241	%64.82	5
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.354	%67.08	2
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.048	%60.96	9
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.370	%67.4	1
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.370	%67.4	1
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.177	%63.54	7
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس	3.225	%64.5	6
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.241	%64.82	5
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.25	%65	4
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.048	%60.96	9
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.370	%67.4	1
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.129	%62.58	8
ت	**الكلي**	**3.233**	**%64.66**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.354	%67.08	2
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.312	%66.24	3
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.241	%64.82	6
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.177	%63.54	8
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع	3.225	%64.5	7

	والتفكير النقدي لتلاميذه			
6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.370	%67.4	1
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.25	%65	5
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.048	%60.96	10
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.129	%62.58	9
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.048	%60.96	10
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.177	%63.54	8
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.274	%65.48	4
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.177	%63.54	8
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات	3.370	%67.4	1
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.225	%64.5	7
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.241	%64.82	6
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.25	%65	5
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.370	%67.4	1
ت	**الكلي**	**3.235**	**%64.7**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.354	%67.08	2
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.241	%64.82	4
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.25	%65	3
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	30187	%63.74	6

5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.177	%63.54	7
6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.048	%60.96	8
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3.370	%67.4	1
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.225	%64.5	5
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس	3.241	%64.82	4
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.048	%60.96	8
ت	**الكلي**	**3.214**	**%64.28**	
المدخل الثالث_ (اخلاقيات مهنة التعليم)				
المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)				
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.177	%63.54	6
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم	3.25	%65	4
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.048	%60.96	8
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها	3.370	%67.4	1
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.354	%67.08	2
6	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه	3.274	%65.48	3
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.370	%67.4	1
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص	3.241	%64.82	4
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.129	%62.58	7
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.048	%60.96	8
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.225	%64.5	5
ت	**الكلي**	**3.226**	**%64.52**	
المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات				

	(المؤشرات)			
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين	3.25	%65	3
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.177	%63.54	6
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.225	%64.5	5
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.241	%64.82	4
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.048	%60.96	8
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.370	%67.4	1
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب	3.177	%63.54	6
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.354	%67.08	2
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.129	%62.58	7
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.225	%64.5	5
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.370	%67.4	1
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات	3.25	%65	3
ت	**الكلي**	**3.234**	**%64.68**	
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)			
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.274	%65.48	3
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.354	%67.08	2
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.048	%60.96	6

4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.241	%64.82	4
5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.370	%67.4	1
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.225	%64.5	5
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.274	%65.48	3
	الكلي	**3.255**	**%65.1**	

يتبين من الجدول(9) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي: (المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها)على أعلى النسب إذ حقق نسبة (65.94%)[2] أما (المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة) إذ حقق نسبة(65.1%) أما (المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم) إذ حقق نسبة(64.26%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الأول: التخطيط)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(64.66%) أما (المعيار الثالث: التقويم) إذ حقق نسبة(64.28%) أما (المعيار الثاني: التنفيذ) إذ حقق نسبة(64.7%) ، أما المدخل الثالث فقد حاز (المعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية)على أعلى النسب إذ حقق نسبة (65.1%) أما (المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات) إذ حقق نسبة(64.68%) أما(المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي) إذ حقق نسبة(64.52%).وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث من الإناث.

[2]– معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 X100=	%80	جيد جداً
4-3 X 100=	%75	جيد
3-2 X 100=	%66	متوسط
2-1 X 100=	%50	مقبول

أظهرت النتائج الإحصائية التي توصلت إليها الباحثة أن مستوى ممارسة المعلمات في المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني، كما قُيِّم من قبل المشرفين التربويين، قد بلغ درجة متوسطة على وفق متغير الجنس الإناث، وذلك في ضوء المعايير المعتمدة لتطبيق الاعتماد المهني وشروط توافر فقراته. وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمات يُبدين وعيًا واهتمامًا واضحًا بتطبيق تلك المعايير، شأنهن في ذلك شأن زملائهن من الذكور.

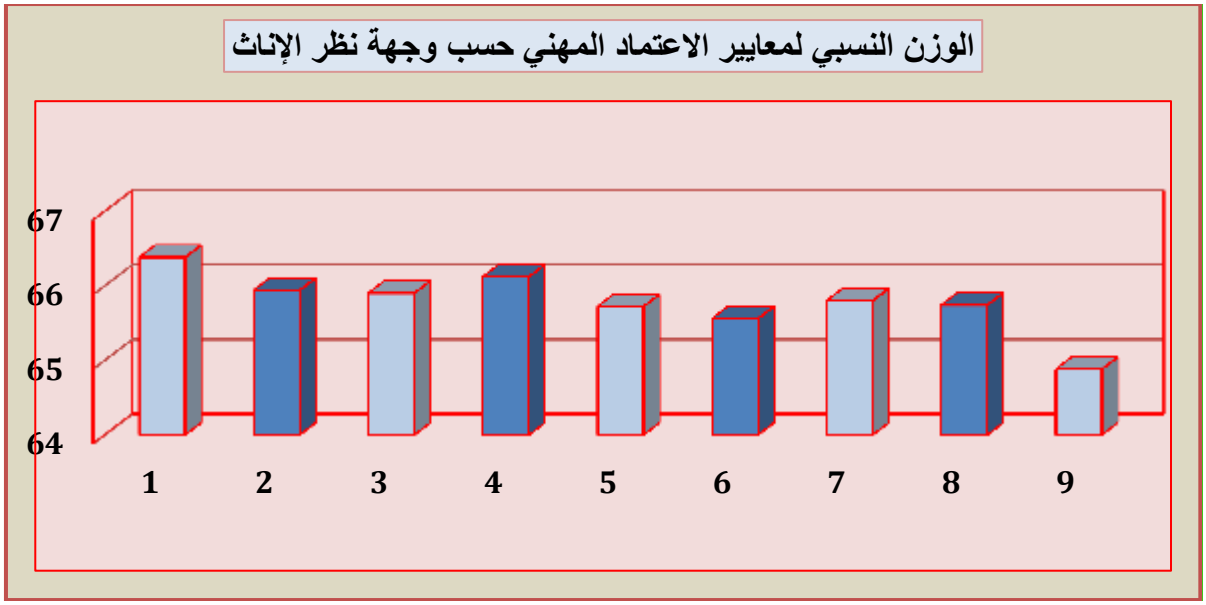
تُعزو الباحثة هذا المستوى من الوعي والاهتمام إلى الجهود المبذولة من قبل المعلمات في حضور الدورات التدريبية، والالتزام بالبرامج التطويرية، ومواكبة المستجدات في مجالات التعليم والتدريس، بما ينسجم مع متطلبات الاعتماد المهني. ويمثّل هذا مؤشرًا إيجابيًا يُسهم في تعزيز جودة العملية التعليمية بشكل خاص، ويدعم التوجهات التربوية الحديثة بشكل عام.

كما تشير النتائج إلى أن أغلب المشرفين التربويين في عينة الدراسة يرون أن معايير الاعتماد المهني تمثل أداة أساسية وضرورية في تقييم أداء المعلمين والمعلمات في الميدان التربوي. ويؤكدون أهمية أن يكون لدى المعلمين، ومنهم المعلمات، إلمامٌ واضح بهذه المعايير ووعي بأهميتها، ليتمكنوا من تفعيلها داخل الغرفة الصفية وتطوير أدائهم المهني في ضوئها، بما ينعكس إيجابًا على نموهم المهني والثقافي.

وقد أظهرت النتائج كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقديرات المشرفين لمستوى تطبيق معايير الاعتماد المهني، مما يدل على وحدة الرؤية المهنية بين المشرفين التربويين من كلا الجنسين، وذلك نتيجة لممارستهم المهام الإشرافية ذاتها، وقيامهم بالزيارات الصفية التي تكشف بوضوح واقع تطبيق المعايير في البيئة المدرسية. كما أن اطلاعهم المباشر على آلية تنفيذ المعايير يُعزّز من اتساق تقييماتهم بغضّ النظر عن الجنس.

وجدت الباحثة انه لا توجد اختلافات في وجهات نظر المشرفين تبعا لمتغير الجنس(الذكور، الإناث) اذ كانت النسب متقاربة فيما بينهم وذلك لكونهم يمتلكون الرؤية نفسها ولكونهم يزاولون العمل نفسه الاشرافي الذي يتضمن زيارات إشرافية صفية تمكنهم من معرفة واقع ممارسة المعلمين للمعايير كما انهم مطلعين على العمل المدرسي بكل تفاصيله وهم على تماس مباشر مع العملية التربوية .

والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير الجنس (الإناث) لكل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل(2) الوزن النسبي لكل معيار من معايير الاعتماد المهني حسب متغير الجنس(الإناث)

*** النتائج المـتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على :**

"ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لسنوات الخدمة (10) سنوات فأقل ، أكثر من (10) سنوات "؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول (10) الاتي:

جدول (10)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير مدة الخدمة (10) سنوات فأقل (43)

المدخل الأول (الممارسة التأملية)		مدة الخدمة (10) سنوات فأقل		
المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)		الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.488	%69.76	1
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.209	%64.18	6
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.279	%65.58	4
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.255	%65.1	5
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.093	%61.86	7
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير	3.465	%69.3	2

	الظواهر المحيطة بهم			
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.209	%64.18	6
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.209	%64.18	6
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.302	%66.04	3
	الكلي	**3.278**	**%65.56**	
	المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم (المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.395	%67.9	2
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.139	%62.78	7
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.000	%60	8
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.255	%65.1	5
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم	3.348	%66.96	3
6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.279	%65.58	4
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.882	%77.64	1
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.395	%67.9	2
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.186	%63.72	6
	الكلي	**3.319**	**%66.38**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.139	%62.78	4
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.209	%64.18	2

3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.093	%61.86	5
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.139	%62.78	4
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.279	%65.58	1
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.093	%61.86	5
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.162	%63.24	3
8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.279	%65.58	1
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	2.790	%55.8	7
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	2.930	%58.6	6
	الكلي	**3.111**	**%62.22**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية	3.162	%63.24	8
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.023	%60.46	12
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.046	%60.92	11
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.023	%60.46	12
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.390	%68.8	2
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.255	%65.1	6
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.372	%67.44	3
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.186	%63.72	7
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس	3.139	%62.78	9

10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.093	%61.86	10
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.302	%66.04	5
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.380	%67.6	4
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.418	%68.36	1
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.255	%65.1	6
	الكلي	**3.217**	**%64.34**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.069	61.38	9
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.139	%62.78	6
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.093	%61.86	8
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.348	%66.96	1
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه	3.139	%62.78	6
6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.069	%61.38	9
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.023	%60.46	10
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.093	%61.86	8
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.255	%65.1	3
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.116	%62.32	7
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.023	%60.46	10
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.023	%60.46	10
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.209	%64.18	4
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل	3.116	%62.32	7

	المشكلات			
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.023	%60.46	10
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.297	%65.94	2
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.297	%65.94	2
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.162	%63.24	5
	الكلي	**3.138**	**%62.76**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.255	%65.1	4
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.093	%61.86	6
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.372	%67.44	2
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	3	%60	7
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.186	%63.72	5
6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.186	%63.72	5
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3	%60	7
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.372	%67.44	2
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس	3.381	%67.62	1
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.302	%66.04	3
	الكلي	**3.214**	**%64.28**	
	المدخل الثالث_ (اخلاقيات مهنة التعليم)			
	المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)			
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.116	%62.32	5
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف	3.162	%63.24	3

	على احتياجاتهم			
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.139	%62.78	4
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها	3.186	%63.72	2
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.139	%62.78	4
6	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه	3.162	%63.24	3
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.255	%65.1	1
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص	3.069	%61.38	6
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.116	%62.32	5
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.186	%63.72	2
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.186	%63.72	2
	الكلي	**3.156**	**%63.12**	
	المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)			
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين	3.232	%64.64	3
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.441	%68.82	1
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.279	%65.58	2
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.279	%65.58	2
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.232	%64.64	3
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.046	%60.92	5
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي	3.441	%68.82	1

	الوقت المناسب			
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.232	%64.64	3
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.023	%60.46	6
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.023	%60.46	6
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.162	%63.24	4
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات	3.232	%64.64	3
	الكلي	**3.218**	**%64.36**	
المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)				
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.186	%63.72	3
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.441	%68.82	1
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.279	%65.58	2
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.162	%63.24	4
5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.279	%65.58	2
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.123	%62.46	6
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.139	%62.78	5
	الكلي	**3.229**	**%64.58**	

يتبين من الجدول(10) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي (المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم) على أعلى النسب إذ حقق نسبة (66.38%)[3] أما(المعيار الأول : أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها)، إذ حقق

نسبة(65.56%) أما (المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة إذ حقق نسبة(62.22%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الأول: التخطيط)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(64.34%) %) أما (المعيار الثالث: التقويم) إذ حقق نسبة (64.28%) أما (المعيار الثاني: التنفيذ) إذ حقق نسبة(62.76%)،أما المدخل الثالث فقد حاز (المعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(64.58%) أما(المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات)إذ حقق نسبة(64.36%) أما(المعيار الأول :أن يكون عضواً متعاوناً في المجمع المحلي)إذ حقق نسبة(63.12%)، وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة

وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث ممن لدية الخدمة (10)سنوات فأقل.

3_ معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 =100X	%80	جيد جداً
4-3 =100 X	%75	جيد
3-2 =100 X	%66	متوسط
2-1 =100 X	%50	مقبول

أظهرت نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين الذين تقل سنوات خبرتهم الإشرافية عن (10) سنوات قد قيّموا ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني بدرجة متوسطة. وتُعد هذه النتيجة مؤشرًا مهمًا يُعكس مستوى الوعي المهني والإشرافي لدى هذه الفئة من المشرفين، وتستدعي تفسيرًا في ضوء طبيعة المهنة الإشرافية ومتطلبات الخبرة فيها.

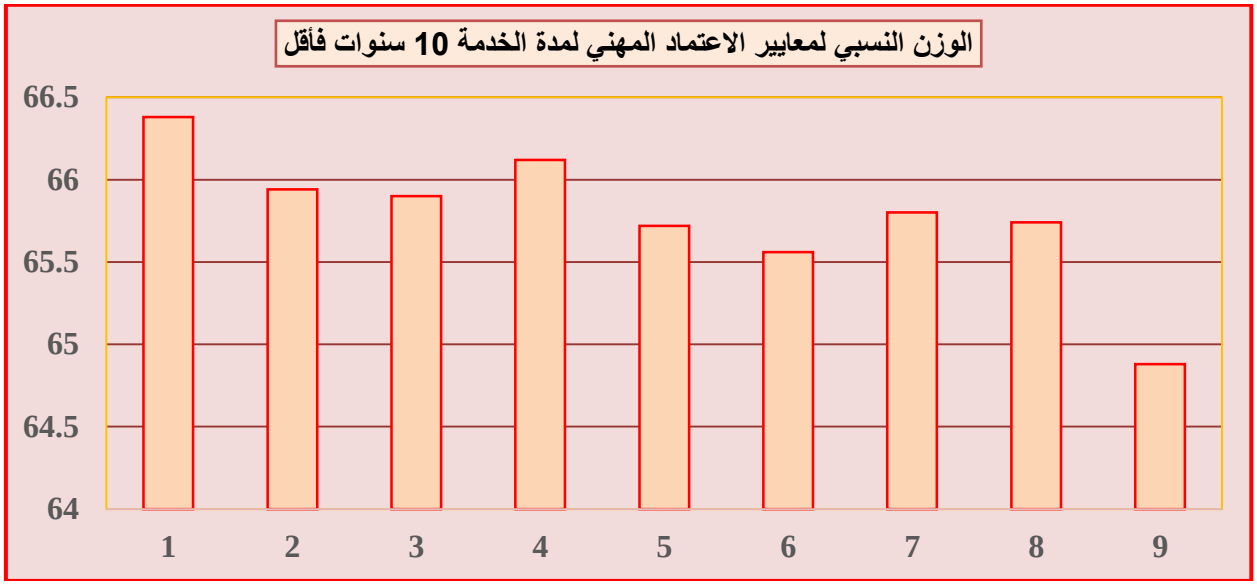
حسبت الباحثة القيم والأرقام الرياضية وعمدت إلى معالجتها احصائيا وتوصلت إلى نتيجة مفادها أن أفراد العينة لا يختلفون بتطبيق معايير الاعتماد المهني لمتغير مدة الخدمة (10) سنوات فأقل على درجة متوسطة في تطبيق فقرات هذا المجال وتعزو الباحثة السبب إلى التوجيه والارشاد التربوي في الندوات والمؤتمرات والورش والدورات التدريبية المهنية وكذلك حرص جميع أفراد العينة لتطبيق وتوافر معايير الاعتماد المهني في العملية التعليمية وهذا يعطي مؤشر مقبول وإيجابي يعود بالصالح العام للمتعلمين بصورة خاصة وللحقل التربوي بصورة عامة هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد عينة البحث من المشرفين يرون أن معايير الاعتماد المهني أمر في غاية الاهمية وذلك لتقييم المعلمين في الميدان ويجدون انه لابد من التعرف على المعايير عند زيارة المعلمين في مدارسهم واثناء تقديمهم للدرس فضلا

عن ذلك ومن الاجدر ان يعرف المعلمون تلك المعايير ويطلعون عليها للعمل بموجبها وفي ضوئها وذلك لأهميتها في تنمية شخصيتهم المهنية والثقافية مما ينعكس بشكل إيجابي على عملية تطوير التعليم لتواكب المستجدات العالمية لمهنة التعليم.

بعض المشرفين الجدد لم يتلقّوا تأهيلًا متخصصًا في موضوع المعايير المهنية، بل جرى تكليفهم بالإشراف الإداري والتربوي بناءً على خلفيتهم التعليمية، مما يُضعف تمكّنهم من ربط الممارسات الصفية بالمعايير المهنية المعتمدة.

تشير هذه النتائج إلى أن المشرفين الجدد بحاجة إلى برامج تطوير مهني موجهة تُركّز على تدريبهم في كيفية توظيف معايير الاعتماد المهني في تقويم أداء المعلمين، وعلى استخدام أدوات ملاحظة حديثة تعزز من جودة التقييم. كما يُوصى بإتاحة الفرص لهم للعمل ضمن فرق إشرافية مع مشرفين ذوي خبرة، بما يُسهم في تطوير نظرتهم المهنية وتوسيع قدراتهم في تحليل الممارسات التدريسية في ضوء المعايير المعتمدة.

والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير مدة الخدمة اقل من (10) سنوات لكل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل (3) الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير مدة الخدمة اقل من (10) سنوات

جدول(11)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير مدة الخدمة اكثر من (10) سنوات (35)

المدخل الأول _ (الممارسة التأملية)		مدة الخدمة اكثر من(10) سنوات		
المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)		**الحدة**	**الوزن النسبي**	**الترتيب**
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.488	%69.76	1
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.139	%62.78	6
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.4	%68	3
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.342	%66.84	5
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.371	%67.42	4
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم	3.342	%66.84	5
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.342	%66.84	5
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.485	%69.7	2
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.342	%66.84	5
	الكلي	**3.361**	**%67.22**	
	المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم (المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.395	%67.9	3
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.285	65.7	5
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.371	%67.42	2
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.371	%67.42	2
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم	3.428	%68.56	1

6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.279	%65.58	4
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.228	%64.56	6
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.2	%64	7
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.428	%68.56	1
	الكلي	**3.353**	**%67.06**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.139	%62.78	8
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.209	%64.18	7
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.457	%69.14	1
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.257	65.14	6
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.371	%67.42	3
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.093	%61.86	10
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.451	%69.02	2
8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.279	%65.58	5
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	3.314	%66.28	4
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	3.114	%62.28	9
	الكلي	**3.268**	**%65.36**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي	3.4	%68	1

	من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية			
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.371	%67.42	2
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.4	%68	1
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.2	%64	7
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.314	%66.28	4
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.285	%65.7	6
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.2	%64	7
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.285	%65.7	6
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس	3.4	%68	1
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.093	%61.86	8
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.342	%66.84	3
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.257	%65.14	5
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.4	%68	1
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.371	%67.42	2
	الكلي	**3.308**	**%66.16**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.257	%65.14	7
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.428	%68.56	1
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.428	%68.56	1
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.371	%67.42	3
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه	3.371	%67.42	3

6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.285	%67.7	4
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.428	%68.56	1
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.314	%667.28	6
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.371	%67.42	3
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.342	%66.84	5
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.4	%68	2
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.428	%68.56	1
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.4	%68	2
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات	3.4	%68	2
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.428	%68.56	1
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.428	%68.56	1
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.428	%68.56	1
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.314	%66.28	6
	الكلي	**3.378**	**%67.56**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.457	%69.14	1
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.485	%69.7	2
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.485	%69.7	2
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	3.371	%67.42	4
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.186	%63.72	8

6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.428	%68.56	3
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3.314	%66.28	5
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.228	%64.56	7
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس	3.285	%65.56	6
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.228	%64.56	7
	الكلي	**3.346**	**%66.92**	
المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم)				
المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)				
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.257	%65.14	7
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم	3.314	%66.28	6
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.257	%65.14	7
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها	3.342	%66.84	5
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.342	%66.84	5
6	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه	3.4	%68	4
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.428	%68.56	3
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص	3.457	%69.14	1
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.485	%69.7	2
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.485	%69.7	2
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.4	%68	4
	الكلي	**3.378**	**%67.56**	
المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)				

1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين	3.232	%64.64	6
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.142	%62.84	8
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.114	%62.28	9
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.171	%63.42	7
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.371	%67.42	4
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.457	%69.14	1
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب	3.4	%68	3
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.228	%64.56	5
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.4	%68	3
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.371	%67.42	4
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.428	%68.56	2
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات	3.4	%68	3
	الكلي	**3.309**	**%66.18**	
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)			
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.228	%64.56	5
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.342	%66.84	3
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.257	%65.14	4
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.2	%64	6

5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.428	%68.56	1
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.428	%68.56	1
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.371	%67.42	2
	الكلي	**3.350**	**%67**	

يتبين من الجدول(11) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي: (المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها)على أعلى النسب إذ حقق نسبة (67.22%)[4] أما(المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم) إذ حقق نسبة(67.06%) أما (المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة إذ حقق نسبة(65.36%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الثاني: التنفيذ)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(67.56%) أما (المعيار الثالث: التقويم) إذ حقق نسبة(66.92%) أما(المعيار الأول: التخطيط) إذ حقق نسبة(66.16%) ، أما المدخل الثالث فقد حاز(المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(67.56%) أما(المعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية) إذ حقق نسبة(67%) أما(المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات) إذ حقق نسبة(66.18%).وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث ممن لدية خدمة أكثر من (10) سنوات.

[4] معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 X100=	%80	جيد جداً
4-3 X 100=	%75	جيد
3-2 X 100=	%66	متوسط
2-1 X 100=	%50	مقبول

أظهرت نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين الذين تجاوزت مدة خبرتهم الإشرافية (10) سنوات قد قيّموا ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني بدرجة متوسطة ، مقارنة بزملائهم من

المشرفين الأقل خبرة. ويُعد هذا التقييم مؤشرًا على الوعي التربوي العميق، وامتلاك هؤلاء المشرفين لأسس مهنية راسخة تمكّنهم من الحكم الموضوعي والدقيق على مدى التزام المعلمين بهذه المعايير.

أجرت الباحثة تحليلاً إحصائيًا لبيانات متغير سنوات الخدمة (أكثر من 10 سنوات) وفق معايير الاعتماد المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين، وتبيّن أن مستوى تطبيق هذه المعايير لا يختلف بين من تجاوزت خبرتهم عشر سنوات ومن هم دون ذلك، حيث كان التطبيق متوسطًا في كلا الفئتين. وتُعزى هذه النتيجة إلى فاعلية برامج التوجيه والإرشاد التربوي، والندوات، والدورات التدريبية المهنية، إضافة إلى حرص المشرفين على تطبيق المعايير المتاحة. كما أظهرت النتائج إدراكًا عامًا لدى المشرفين لأهمية معايير الاعتماد المهني في تقييم المعلمين، وضرورة إطلاعهم عليها والعمل بها، لما لها من دور في تنمية الكفاءة المهنية والثقافية، بما ينعكس إيجابًا على تطوير التعليم ومواكبته للمستجدات العالمية.

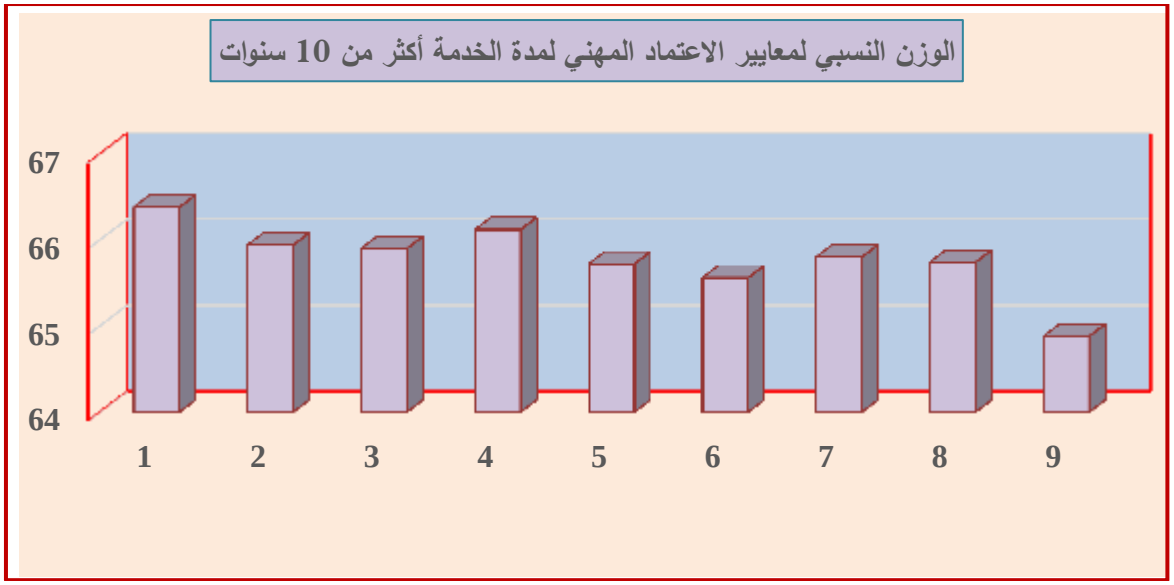
بحكم سنوات عملهم الطويلة، يمتلك هؤلاء المشرفون فهمًا معمقًا لطبيعة عمل المعلمين، وأنماط التدريس المتنوعة، ومدى تطابقها مع معايير الاعتماد المهني. وقدرتهم على التمييز بين الممارسات السطحية والجوهرية تمنحهم رؤى تحليلية أدق عند التقييم.غالبًا ما يكون المشرفون ذوو الخبرة قد شاركوا في ورش متقدمة وبرامج تطويرية، بل قد ساهم بعضهم في إعداد أو تقييم خطط تطوير المعلمين على أساس تلك المعايير. هذا يعزز من قدرتهم على الربط بين الممارسة الصفية والمعايير المهنية بشكل متكامل.

المشرفون الأكثر خبرة غالبًا ما يكونون قد تنقّلوا بين مدارس ومراحل متعددة، مما وفّر لهم تجارب واسعة وغنية تساعدهم على الحكم بدقة على مدى التزام المعلمين بالمعايير، دون الاقتصار على مشاهدات محدودة.بحكم النضج المهني، يُظهر المشرفون ذوو الخدمة الطويلة ميلًا إلى التقييم المتوازن الذي لا يركّز فقط على مظاهر الأداء، بل يأخذ بعين الاعتبار السياق التعليمي، وظروف المعلم، ومدى تحقق أهداف المعيار بشكل فعلي.

تشير هذه النتائج إلى أن سنوات الخدمة الطويلة لدى المشرفين ترتبط إيجابيًا بمستوى إدراكهم لمعايير الاعتماد المهني وطرق تطبيقها وتقييمها. وعليه، فإن إشراك المشرفين ذوي الخبرة في بناء خطط تطوير المعلمين وتدريب المشرفين الجدد يمثل خطوة استراتيجية نحو تعزيز جودة الإشراف والتطبيق الواقعي للمعايير داخل البيئة التعليمية.

وجدت الباحثة أنه لا توجد اختلافات في وجهات نظر المشرفين تبعا لمتغير الخدمة أكثر أو أقل من 10 سنوات كونهم يعملون وفق نظام واحد وتعليمات موحدة ويزاولون العمل الاشرافي على اختلاف سنوات الخدمة بينهم بنفس الوتيرة وذلك يجعل وجهات نظرهم متقاربة في الحكم على مدى ممارسة المعلمين لمعايير الاعتماد المهني.

والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير مدة الخدمة اكثر من (10) سنوات كل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل (4) الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير مدة الخدمة اكثر من (10) سنوات

*** النتائج التي تتعلق بالسؤال الثالث الذي ينص على:**

"ما واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين تبعاً لمتغير الشهادة العلمية (دبلوم ، بكالوريوس)"؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول(12) الاتي:

جدول(12)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير الشهادة (دبلوم) (23)

المدخل الأول (الممارسة التأملية)		شهادة الدبلوم		
المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)		الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.217	%64.34	6
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.189	%63.78	7
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.434	%68.68	1
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.251	65.02	5
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.391	%67.82	2

6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم	3.260	%65.2	4
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.434	%68.68	1
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.123	%62.46	8
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.347	%66.94	3
	الكلي	**3.294**	**%65.88**	
	المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم (المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.173	%63.46	7
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.421	%68.42	2
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.421	%68.42	2
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.478	%69.56	1
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم	3.379	%67.58	4
6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.408	%68.16	3
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.130	%62.6	8
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.260	%65.2	6
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.265	%65.3	5
	الكلي	**3.326**	**%66.52**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.256	%65.12	3

2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.213	%64.26	5
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.223	%64.46	4
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.125	%62.5	8
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.434	%68.68	2
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.223	%64.46	4
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.137	%62.74	7
8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.478	%69.56	1
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	3.173	%63.46	6
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	3.223	%64.46	4
	الكلي	**3.248**	**%64.96**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية	3.478	%69.56	1
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.434	%68.68	2
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.122	%62.44	9
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.130	%62.6	11
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.434	%68.68	2
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.391	%67.82	3
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.260	65.2	6
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.226	%64.52	7
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل	3.478	%69.56	1

	منطقي عند تخطيط الدرس			
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.145	%62.9	10
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.379	%67.58	4
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.479	%69.56	1
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.344	%66.88	5
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.215	%64.3	8
	الكلي	**3.322**	**%66.44**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.478	%69.56	1
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.391	%67.82	3
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.255	%65.1	8
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.304	%66.08	6
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه	3.434	%68.68	2
6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.123	%62.46	9
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.478	%69.56	1
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.478	%69.56	1
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.434	%68.68	2
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.347	%66.94	4
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.347	%66.94	4
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.391	%67.82	3
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.434	%68.68	2

14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات	3.344	%66.88	5
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.478	%69.56	1
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.434	%68.68	2
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.256	%65.12	7
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.478	%69.56	1
	الكلي	**3.382**	**%67.64**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.116	%62.32	8
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.434	%68.68	2
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.434	%68.68	2
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	3.255	%65.1	6
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.216	%64.32	7
6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.371	%67.42	4
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3.378	%67.56	3
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.306	%66.12	5
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس /	3.478	%69.56	1
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.478	%69.56	1
	الكلي	**3.346**	**%66.92**	
	المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم)			
	المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)			
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.434	%68.68	2

2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم	3.478	%69.56	1
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.306	%66.12	4
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط به	3.371	%67.42	3
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.116	%62.32	7
6	يظهر العطف واللين والتواضع مع تلاميذه	3.256	%65.12	5
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.306	%66.12	4
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص	3.123	%62.46	6
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.256	%65.12	5
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.434	%68.68	2
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.371	%67.42	3
	الكلي	**3.313**	**%66.26**	
	المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)			
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين	3.271	%65.42	5
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.142	%62.84	8
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.114	%62.28	9
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.171	%63.42	7
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.371	%67.42	4
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.457	%69.14	1

7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب	3.4	%68	3
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.228	%64.56	6
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.4	%68	3
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.371	%67.42	4
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.428	%68.56	2
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات	3.171	%63.42	7
	الكلي	**3.293**	**%65.86**	
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)			
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.434	%68.68	1
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.434	%68.68	1
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.257	%65.14	3
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.428	%68.56	2
5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.428	%68.56	2
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.257	%65.14	3
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.116	%62.32	4
	الكلي	**3.336**	**%66.72**	

يتبين من الجدول(12) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي : (المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم)على أعلى النسب إذ

حقق نسبة (66.52%)[5] أما(المعيار الأول : أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها) إذ حقق نسبة(65.88%) أما (المعيار الثالث: ان يحرص على التنمية المهنية المستمرة)إذ حقق نسبة(64.96%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الثاني: التنفيذ)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(67.64%) أما(المعيار الثالث: التقويم) فقد حقق نسبة(66.92%) أما(المعيار الأول: التخطيط) فقد حقق نسبة(66.44%) ، أما المدخل الثالث فقد حاز (المعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية)على أعلى النسب إذ حقق نسبة(66.72%) أما(المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي) إذ حقق نسبة(66.26%) أما(المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات) إذ حقق نسبة(65.86%).وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث ممن لدية شهادة(دبلوم).

[5] _ معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 X100=	%80	جيد جداً
4-3 X 100=	%75	جيد
3-2 X 100=	%66	متوسط
2-1 X 100=	%50	مقبول

تفسير نتائج تقييم المشرفين لمعايير الاعتماد المهني وفق متغير الشهادة (دبلوم) يعتمد على تحليل آراء المشرفين حول أداء المعلمين أو العاملين الحاصلين على شهادة الدبلوم، ومدى توافق هذا الأداء مع معايير الاعتماد المهني المعتمدة.

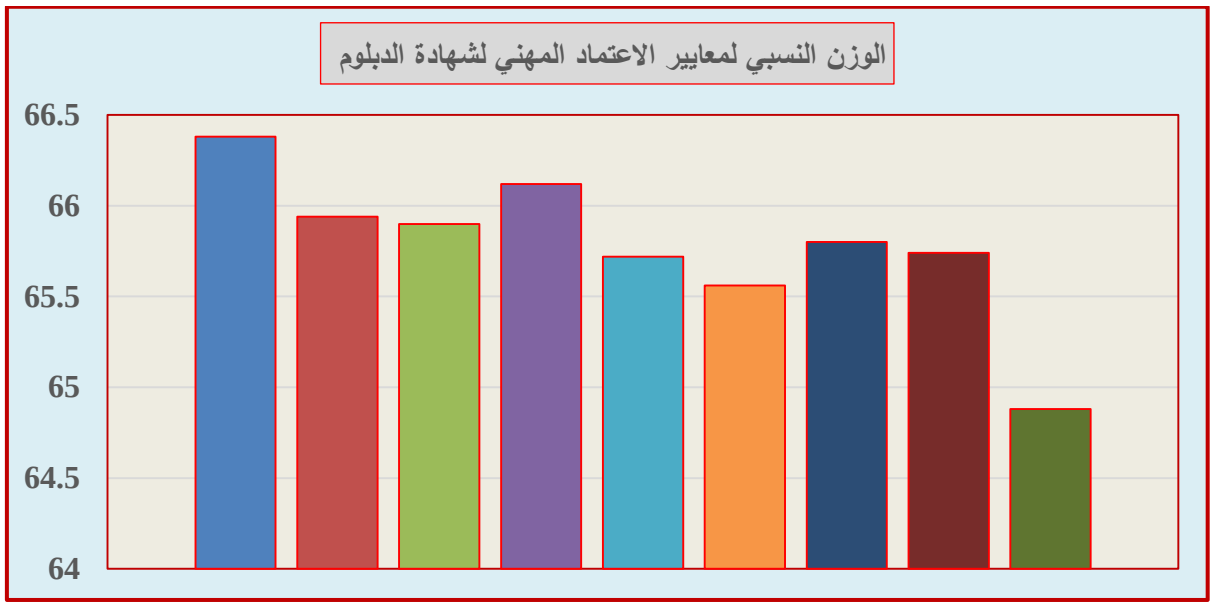
بعد التحليل الاحصائي للبيانات والمعلومات الواردة للباحثة فقد تم الحصول على نتائج مفادها أن أفراد العينة من حملة الشهادة في الدبلوم على دراية كافية واهتمام في تطبيق معايير الاعتماد المهني وبدرجة متوسطة لدى حملة الدبلوم على حد سواء فهما على درجة واحدة من القبولية والنجاح في هذا المجال وتعزو الباحثة هذا السبب إلى الإعداد الجيد في المعاهد والجامعات العراقية في التوجه نحو معايير الاعتماد المهني وكذلك اهتمام أفراد العينة بمعايير الاعتماد وثقافتهم وحرصهم على تطبيقها بدرجة مقبولة وهذا يعود بالمردود الإيجابي للعملية التعليمية. هذه النتيجة إلى أن أغلب أفراد عينة البحث من المشرفين يرون أن معايير الاعتماد المهني أمر في غاية الاهمية وذلك لتقييم المعلمين في الميدان ويجدون انه لابد من التعرف على المعايير عند زيارة المعلمين في مدارسهم واثناء تقديمهم للدرس فضلا

عن ذلك ومن الاجدر ان يعرف المعلمون تلك المعايير ويطلعون عليها للعمل بموجبها وفي ضوئها وذلك لأهميتها في تنمية شخصيتهم المهنية والثقافية مما ينعكس بشكل إيجابي على عملية تطوير التعليم لتواكب المستجدات العالمية لمهنة التعليم.

قد يلاحظ المشرفون أن حملة الدبلوم يحققون بعض معايير الاعتماد (مثل الالتزام الأخلاقي أو الانضباط الوظيفي)، لكنهم يواجهون صعوبة في معايير أخرى (مثل التخطيط التربوي، التقويم، أو استخدام استراتيجيات تعليم متقدمة). هذا يشير إلى الحاجة لتطوير مهني موجه لحملة الدبلوم في المجالات التي ظهر فيها ضعف. العمل على رفع كفاءة حملة الدبلوم من خلال خطط تطوير مهني مستدامة. مراجعة

شروط التوظيف أو مزيد من التشجيع على مواصلة الدراسة الأكاديمية إشراك حملة الدبلوم في برامج التأهيل للحصول على الاعتماد المهني بشكل تدريجي ومنهجي.

والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير الشهادة(دبلوم) كل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل (5)الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الشهادة(دبلوم)

جدول(13)

حدة الفقرات وأوزانها النسبية لأفراد عينة البحث تبعا لمتغير الشهادة (البكالوريوس) (55)

المدخل الأول (الممارسة التأملية)		شهادة البكالوريوس		
المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)		الحدة	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه	3.457	%69.14	1
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه	3.171	%63.42	6
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية	3.216	%64.32	5
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه	3.457	%69.14	1
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية	3.347	%66.94	3
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم	3.228	%64.56	4
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة	3.171	%63.42	6
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع	3.457	%69.14	1
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لتلاميذه	3.371	%67.42	2
	الكلي	**3.319**	**%66.38**	
	المعيار الثاني: ان يتقن طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم (المؤشرات)			
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها	3.257	%65.14	5
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .	3.142	%62.84	7
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات	3.347	%66.94	4
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية	3.371	%67.42	3
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم	3.216	%64.32	6

6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة	3.457	%69.14	1
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار	3.4	%68	2
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ	3.142	%62.84	7
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للاستجابات تلاميذه	3.347	%66.94	4
	الكلي	**3.297**	**%65.94**	
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)			
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه	3.457	%69.14	1
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار	3.257	%65.14	4
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه	3.216	%64.32	5
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه	3.142	%62.84	6
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية	3.347	%66.94	3
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه	3.347	%66.94	3
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة	3.371	%67.42	2
8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه	3.216	%64.32	
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم	3.457	%69.14	1
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً	3.142	%62.84	6
	الكلي	**3.295**	**%65.9**	
	المدخل الثاني- الاستقصائي (بحث العمل)			
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)			
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي	3.257	%65.14	5

	من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية			
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً	3.371	%67.42	3
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس	3.142	%62.84	8
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس	3.457	%69.14	1
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني	3.216	%64.32	6
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها	3.434	%68.68	2
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية	3.371	%67.42	3
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي	3.257	%65.14	5
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس	3.347	%66.94	4
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال	3.457	%69.14	1
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي	3.216	%64.32	6
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً	3.142	%62.84	8
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته	3.457	%69.14	1
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم	3.171	%63.42	7
	الكلي	**3.306**	**%66.12**	
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)			
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي	3.434	%68.68	2
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية	3.257	%65.14	5
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة	3.347	%66.94	4
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية	3.142	%62.84	8
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه	3.216	%64.32	6

6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة	3.457	%69.14	1
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية	3.371	%67.42	3
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار	3.171	%63.42	7
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها	3.142	%62.84	8
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة	3.171	%63.42	7
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها	3.434	%68.68	2
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة	3.216	%64.32	6
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش	3.371	%67.42	3
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات	3.457	%69.14	1
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف	3.142	%62.84	8
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية	3.347	%66.94	4
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم	3.257	%65.14	5
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل	3.216	%64.32	6
	الكلي	**3.286**	**%65.72**	
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)			
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل	3.371	%67.42	3
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ	3.216	%64.32	6
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات	3.434	%68.68	2
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات	3.257	%65.14	5
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ	3.347	%66.94	4

6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة	3.457	%69.14	1
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم	3.142	%62،84	8
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ	3.171	%63.42	7
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس	3.171	%63.42	7
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس	3.216	%64.32	6
	الكلي	**3.278**	**%65.56**	
	المدخل الثالث(اخلاقيات مهنة التعليم)			
	المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)			
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية	3.457	%69.14	1
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم	3.434	%68.68	2
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم	3.171	%63.42	7
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها	3.371	%67.42	3
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة	3.257	%65.14	5
6	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه	3.347	%66.94	4
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين	3.216	%64.32	6
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة وإخلاص	3.371	%67.42	3
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة	3.257	%65.14	5
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ	3.171	%63.42	7
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية	3.142	%62.84	8
	الكلي	**3.290**	**%65.8**	
	المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)			
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام	3.347	%66.94	4

	الامتحانات للمشاركين			
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع	3.434	%68.68	2
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن	3.216	%64.32	6
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح	3.434	%68.68	2
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب	3.142	%62.84	8
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم	3.257	%65.14	5
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب	3.457	%69.14	1
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات	3.216	%64.32	6
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم	3.371	%67.42	3
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات	3.257	%65.14	5
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد	3.142	%62.84	8
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات	3.171	%63.42	7
	الكلي	**3.287**	**%65.74**	
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)			
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه	3.171	%63.42	5
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة	3.142	%62.84	6
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين	3.257	%65.14	3
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام	3.347	%66.94	2

5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية	3.142	%62.84	6
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة	3.216	%64.32	4
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة	3.434	%68.68	1
	الكلي	**3.244**	**%64.88**	

يتبين من الجدول(13) إن النسب المئوية المتحققة لمعايير الاعتماد المهني للمدخل الأول كانت على النحو الآتي: (المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية للتخصص ويفهم طبيعتها)على أعلى النسب إذ حقق نسبة (66.38%)[6] أما(المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم) إذ حقق نسبة(65.94%) أما (المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة إذ حقق نسبة(65.9%)، أما المدخل الثاني فقد حاز(المعيار الأول: التخطيط) على أعلى النسب إذ حقق نسبة(66.12%) أما (المعيار الثاني: التنفيذ) إذ حقق نسبة(65.72%) أما (المعيار الثالث: التقويم) إذ حقق نسبة(65.56%)، أما المدخل الثالث فقد حاز(المعيار الثاني: الاخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات) على أعلى النسب إذ حقق نسبة(65.74%) أما(المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي) إذ حقق نسبة(65.8%) أما (المعيار الثالث: الاخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية) إذ حقق نسبة(64.88%)

.وهذا يدل على أن جميع المؤشرات في معايير الاعتماد المهني حققت نسباً متوسطة وفقا لمعايير الحكم على النسب المتحققة وبحسب وجهة نظر افراد عينة البحث ممن لدية شهادة(البكالوريوس).

[6]_ معايير الحكم على النسب المتحققة لمؤشرات معايير الاعتماد المهني

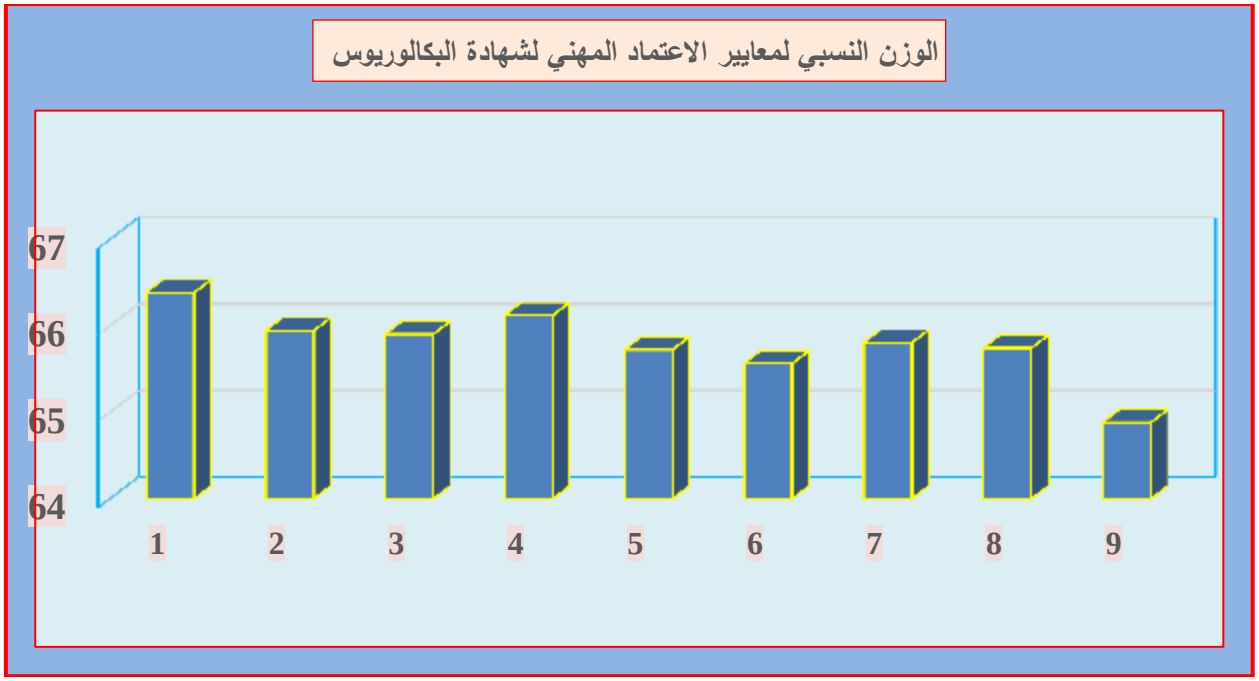
درجة البدائل	الدرجة	التقدير
5-4 X100=	%80	جيد جداً
4-3 X 100=	%75	جيد
3-2 X 100=	%66	متوسط
2-1 X 100=	%50	مقبول

تُعد الشهادة الأكاديمية من أهم المتغيرات التي تؤثر في مستوى أداء المعلم وكفاءته المهنية. ووفقًا للعديد من الدراسات التربوية، فإن حملة شهادة البكالوريوس غالبًا ما يشكلون الشريحة الأكبر في المؤسسات التعليمية، مما يجعل تقييمهم معيارًا مهمًا في قياس مدى تحقيق معايير الاعتماد المهني.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي جمعتها الباحثة أن أفراد العينة من حملة شهادة البكالوريوس يتمتعون بدرجة متوسطة من المعرفة والاهتمام بتطبيق معايير الاعتماد المهني، مما يشير إلى مستوى مقبول من القابلية والنجاح في هذا المجال. وتُعزى هذه النتيجة إلى جودة الإعداد الأكاديمي الذي تقدمه المعاهد والجامعات العراقية، والذي يتماشى مع التوجهات الحديثة نحو تبني معايير الاعتماد المهني، بالإضافة إلى وعي أفراد العينة بأهمية هذه المعايير وحرصهم على تطبيقها في الميدان التربوي.

كما تشير النتائج إلى أن غالبية المشرفين المشاركين في الدراسة يؤكدون على الأهمية الكبيرة لمعايير الاعتماد المهني في عملية تقييم أداء المعلمين داخل الصفوف الدراسية. ويُجمعون على ضرورة إلمام المعلمين بهذه المعايير، والاطلاع عليها والعمل بموجبها، نظرًا لدورها المحوري في تطوير الأداء المهني والثقافي للمعلم. ويُنظر إلى هذا الوعي المهني على أنه عامل أساسي يسهم في تحسين جودة التعليم وتحديثه بما يواكب التطورات العالمية في مهنة التعليم. يدل على أن المشرفين يرون أن حملة البكالوريوس يحققون بدرجة أكبر معايير الاعتماد المهني.

وجدت الباحثة أنه لا توجد اختلافات في وجهات نظر المشرفين التربويين تبعا لمتغير الشهادة (دبلوم، بكالوريوس) كونهم يزاولون العمل الاشرافي وفق نظام واحد وتعليمات موحدة وان اكثرهم يمتلكون شهادة البكالوريوس والقليل منهم يحمل شهادة الدبلوم مما أدى الى توحد وجهات النظر وقلة الاختلاف ذلك انهم خضعوا لنفس الدورة الاشرافية التي اهلتهم لمزاولة نفس النظام الاشرافي بنظام موحد لا اختلاف فيه مما أدى الى ان تكون وجهة نظرهم موحدة في الحكم على واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم. والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب متغير الشهادة(البكالوريوس) كل معيار من معايير الاعتماد المهني:



الشكل (6)الوزن النسبي لكل معيار من المعايير الاعتماد المهني حسب متغير الشهادة(البكالوريوس)

النتائج التي تتعلق بالسؤال الرابع الذي ينص على :

"هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لمتغير الجنس (الذكور، الإناث)"؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول(14) وكالاتي:

جدول(14)

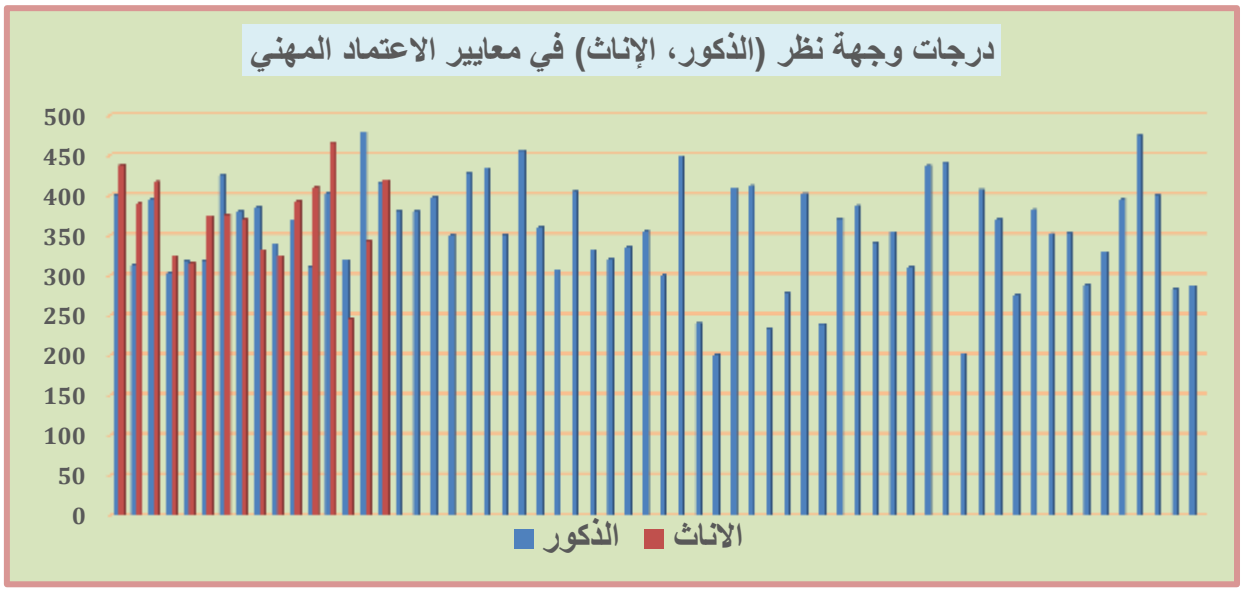
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية تبعا لمتغير الجنس (الذكور، الإناث)

الجنس	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة(0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	62	355.935	64.007	0.865	1.990	غير دالة احصائيا
الإناث	16	371.062	55.268			

يتبين من الجدول(14) إن القيمة التائية المحسوبة بلغت(0.865) هي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.990) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (76)، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق

ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر الذكور والإناث من المشرفين في معايير الاعتماد المهني، إذ يجد كلا الجنسين أن هذه المعايير ضرورية لتقييم المعلمين اثناء تقديمهم للدرس بحسب وجهة نظرهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين من المشرفين والمشرفات لديهم الاهتمام نفسه في اعتماد هذه المعايير إذ ما تم اقررها من قبل الجهات المسؤولة إذ يرون في هذه المعايير انها تواكب التطورات لمهنة التعليم وعملية تقييم المعلمين مما قد يكون لها انعكاساً ايجابياً على نتائج التلاميذ وتعلمهم فضلا عن ذلك سيتم تشخيص مواطن القوة والضعف لدى المعلمين وستساعد المشرفين على معرفة من يحتاج الى دورات تدريبية من المعلمين الذين سيتم تشخص ضعفهم لعملية التعليم، وهذا يدل على استحسانهم ورضاهم عن هذه المعايير. والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب المتوسط الحسابي تبعا لمتغير الجنس بين (الذكور، الإناث).



شكل (7) يوضح درجات المشرفين والمشرفات تبعا لمتغير الجنس بين (الذكور، والإناث)

النتائج التي تتعلق بالسؤال الخامس الذي ينص على:

"هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لسنوات الخدمة (10) سنوات فأقل، أكثر من (10) سنوات "؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة درجة الحدة والوزن النسبي وترتيبها وعرضت في الجدول(15) على وفق الاتي:

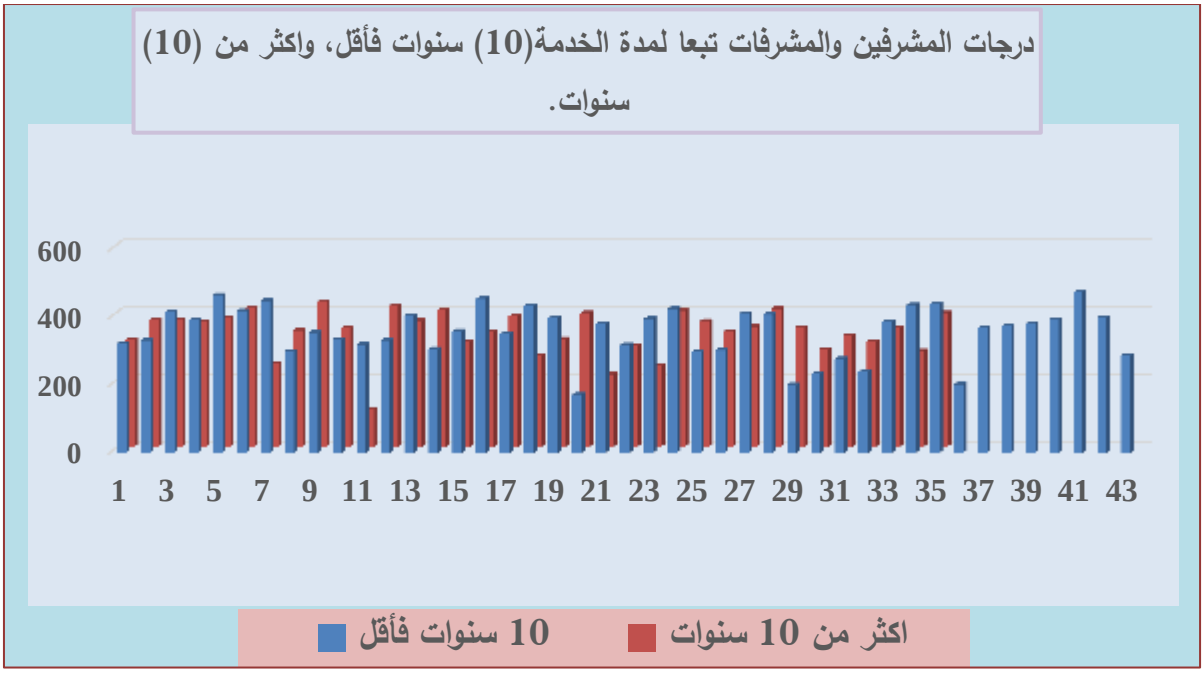
جدول(15)

المـتوسط الحسابي والانحراف المـعياري والقيمة التائية المـحسوبة والجدولية تبعا لمتغير مدة الخدمة (10 سنوات فأقل ، اكثر من 10 سنوات)

مدة الخدمة	عدد افراد العينة	المـتوسط الحسابي	الانحراف المـعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة(0.05)
				المـحسوبة	الجدولية	
10 سنوات فأقل	43	357.465	74.789	1.166	1.990	غير دالة احصائيا
اكثر من 10 سنوات	35	338.571	66.380			

يتبين من الجدول(15) أن القيمة التائية المـحسوبة بلغت(1.166) هي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.990) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (76)، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر المشرفين حسب متغير مدة الخدمة(10) سنوات فأقل، واكثر من (10) سنوات في معايير الاعتماد المهني، إذ يجد كلا المشرفين والمشرفات الذين لديهم مدة خدمة المذكورة أعلاه أن هذه المعايير لابد منها لعملية تقييم المعلمين اثناء الخدمة بحسب وجهة نظرهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا المشرفين والمشرفات ممن لديهم مدة خدمة(10) سنوات فأقل، واكثر من (10) سنوات يرون بضرورة اعتماد هذه المعايير عند تقييم المعلمين والحكم على إمكانية المعلمين من التدريس وحسب التطورات العالمية لمهنة التعليم سيما أن هذه من المهن التي تتطلب جودة للارتقاء بمستقبل التلاميذ والتميز الدراسي ، هذا من جانب ومن جانب اخر تعد هذه المهنة من المهن الأساسية لبناء مجتمع متميز بكوادره العلمية والثقافية فهي مهنة الأنبياء والاولياء (عليهم السلام) وخير معلم هو الرسول الكريم (محمد صلى الله عليه وآله وسلم). والشكل ادناه يوضح هذه النتيجة حسب المتوسط الحسابي تبعا لمتغير مدة الخدمة(10) سنوات فأقل، واكثر من (10) سنوات.



شكل (8) يوضح درجات المشرفين والمشرفات تبعا لمتغير مدة الخدمة، اكثر من (10) سنوات ،و(10) سنوات فأقل

النتائج المـتعلقة بالسؤال السادس والذي ينص على :

" هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المشرفين في واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم تبعاً لمتغير الشهادة العلمية (دبلوم، بكالوريوس)"؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الباحثة المـتوسط الحسابي، والانحراف المـعياري، والقيمة التائية المـحسوبة والجدولية وادرجت فـي الجدول (16) على وفق الاتي :

جدول(16)

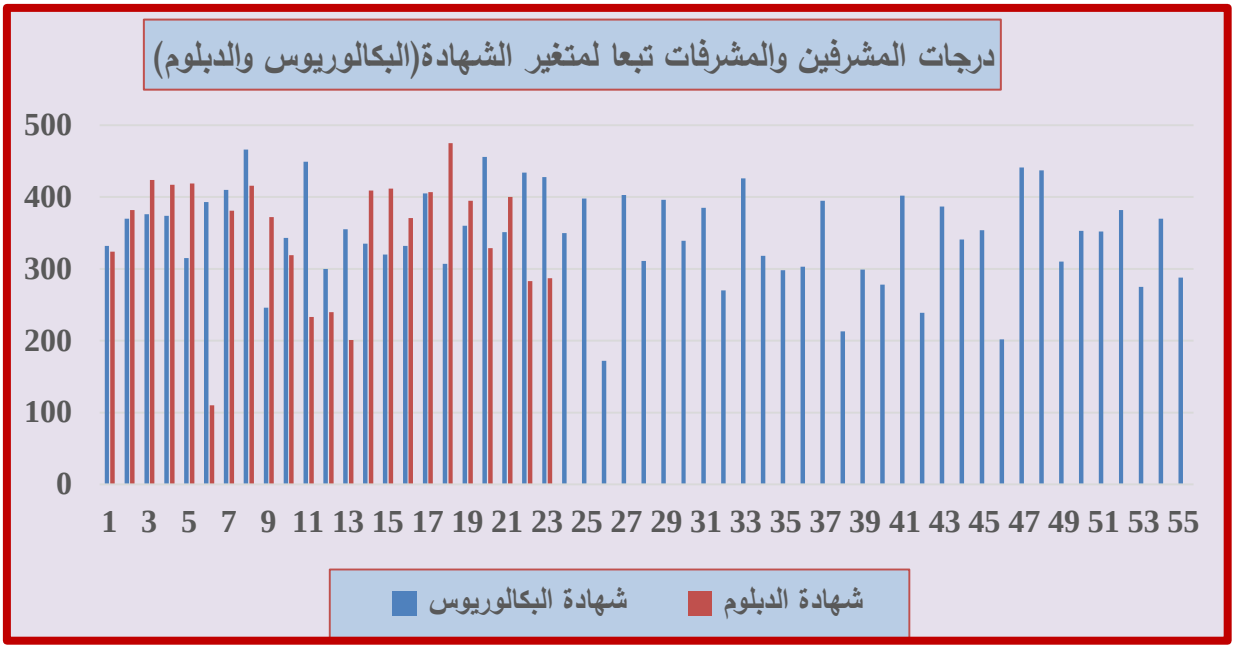
المـتوسط الحسابي والانحراف المـعياري والقيمة التائية المـحسوبة والجدولية تبعا لمتغير الشهادة (دبلوم ، بكالوريوس)

الشهادة	عدد افراد العينة	المـتوسط الحسابي	الانحراف المـعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة(0.05)
				المـحسوبة	الجدولية	
بكالوريوس	55	348.072	65.421	0.01	1.990	غير دالة احصائيا
دبلوم	23	348.087	87.583			

يتبين من الجدول(16) إن القيمة التائية المـحسوبة بلغت(0،01) هي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.990) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (76)، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق

ذو دلالة احصائية بين وجهتي نظر المشرفين والمشرفات حسب متغير الشهادة (البكالوريوس والدبلوم) في معايير الاعتماد المهني، إذ يجد كلا المشرفين والمشرفات الذين لديهم شهادة أعلاه أن هذه المعايير ضرورة لعملية الحكم والتشخيص لتقييم المعلمين عند تأدية مهنتهم في التعليم بحسب وجهة نظرهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا المشرفين والمشرفات ممن لديهم شهادة (البكالوريوس والدبلوم) يرون أن اعتماد هذه المعايير في عملية التقييم للمعلمين تساعدهم لتقديم مدى امتلاك المعلمين لها إذ لابد من اعتمادها اذا ما أراد المشرفون التشخيص والحكم على المعلمين ومدى قدرتهم على أداء عملهم بكل تفاني وتحملهم مسئولية تعليم التلاميذ وجعل مخرجات المرحلة الابتدائية بالمستوى المطلوب الذي يحقق الأهداف المرسومة منها فضلا عن ذلك ان المعلمين يحتاجون الى من يرشدهم ويقف معهم في هذه المهمة التي لابد منها للارتقاء بعملية التعليم وان المشرفين الذين يمتلكون الخبرة هم خير عون للمعلمين في أداء عملية التعليم وبالشكل الذي يطمحون اليه ليواكبوا التطورات العلمية والثقافية لبناء جيل قادر على العطاء والبناء مستقبلاً. والشكل ادناه يوضح درجات المشرفين والمشرفات تبعاً لمتغير الشهادة(البكالوريوس والدبلوم).



شكل (9) يوضح درجات المشرفين والمشرفات تبعاً لمتغير الشهادة (الدبلوم والبكالوريوس)

ثانياً- الاستنتاجات :

استنتجت الباحثة فـي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ما يأتي:

1- حققت معايير الاعتماد المهني نسبة متوسطة للمداخل الثلاثة (الأول ، الثاني ،الثالث) لكل معيار تابع له حسب متغير الجنس (الذكور، الإناث).

2- حققت معايير الاعتماد المهني نسبة متوسطة للمداخل الثلاثة (الأول ، الثاني ،الثالث) لكل معيار تابع له حسب متغير مدة الخدمة (10) سنوات فأقل، أكثر من (10)سنوات.

3- حققت معايير الاعتماد المهني نسبة متوسطة للمداخل الثلاثة (الأول ، الثاني ،الثالث) لكل معيار تابع له حسب متغير الشهادة(دبلوم، بكالوريوس).

4- تطابق وجهات نظر المشرفين والمشرفات حسب متغير الجنس (الذكور، الإناث) في معايير الاعتماد المهني

5- تطابق وجهات نظر المشرفين والمشرفات حسب متغير مدة الخدمة (10) سنوات فأقل، أكثر من (10) سنوات في معايير الاعتماد المهني.

6-تطابق وجهات نظر المشرفين والمشرفات حسب متغير الشهادة (دبلوم، بكالوريوس) في معايير الاعتماد المهني.

ثالثاً- التوصيات:

توصي الباحثة فـي ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي الجهات المـسؤولة بما يأتي:

1- وزارة التربيـة تبني معايير الاعتماد المهني لتقييم المعلمين اثناء الخدمة .

2- ضرورة توجيه المـشرفـين والمشرفات من قبل مديريات التربية العامة في المحافظات على الاستفادة من معايير الاعتماد المهني عند تقييم المعلمين في الميدان.

3- عقد دورات تدريبية في مديريات الاعداد والتدريب للتعرف والاستفادة لتطبيق معايير الاعتماد المهني لتطوير المعلمين مهنياً.

4- وزارة التربية الاستفادة من نتائج البحث الحالي كونه نتاج علمي يصب في خدمة العملية التعليمية في عراقنا الحبيب.

رابعاً- المقترحات :

تقترح الباحثة استكمالا لهذا البحث اجراء البحوث المستقبلية الاتية :

1- معايير انتقاء معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء مداخل مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس .

2- معايير مقترحة لتطوير الجانب العلمي لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المستجدات العلمية من وجهة نظر اساتذة كليات التربية الأساسية.

3- مدى تطبيق المعايير المهنية الحديثة من قبل معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين.

4- انعكاسات تطبيق معايير مهنة التعليم من قبل معلمي المرحلة الابتدائية على مستوى تحصيل التلاميذ من وجهة نظر مدراء المدارس.

5- انعكاسات تطبيق معايير مهنة التعليم من قبل معلمي المرحلة الابتدائية على تنمية مهارات التفكير التأملي من وجهة نظر المشرفين التربويين.

المصادر والمراجع

اولاً _ المصادر العربية

ثانياً _ المصادر الاجنبية

اولاً: المصادر العربية:

1. إبراهيم، حسام الدين السيد محمد(2016):**التنمية المهنية للمعلمين المتمركزة على مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان(دراسة ميدانية)**،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة ،جمهورية مصر العربية.

2. ابن منظور، محمد بن مكرم (1993): لسان العرب، دار صادر، ط٣، بيروت.

3. أبو النصر، مدحت محمد (2017) : مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

4. ابو جاسر ،محمد حسين عبد الهادي (2012): **دور المشرف التربوي في تنمية كفايات تكنولوجيا المعلومات لمعلمي المرحلة الثانوية بفلسطين وفق المعايير الدولية**، (أطروحة دكتوراه منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

5. ابو ديار، مسعد (2012): **القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم**، مكتبة الكويت الوطنية، مركز تقويم وتعليم الطفل ،الكويت.

6. أبو طبيخ ،هاشم نعيم (2008): مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا أخلاقية مهنة التعليم في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية بغزة.

7. ابو كشك ، رغد فائق محمود(2013): الاحتياجات المهنية لمعلمي العلوم لجدد في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة نابلس في فلسطين من وجهات نظرهم،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

8. ابوسلطان، عبدالنبي فتحي، ابو عسكر، محمد فؤاد (2017): الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة، **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، المجلد السابع ، العدد الاول.

9. أحمد، أمل علي محمود سلطان (2019): الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في ضوء متطلبات النظام التعليمي الجديد في مصر "دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مجلد 30، ع 119، مصر.

10. احمد، حافظ فرج (2007): **الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة.

11. الأحمد، خالد طه (2005): **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب** ، دار الكتاب الجامعي، العين ،الإمارات العربية المتحدة.

12. احمد، دينا حامد (2007): **الدول المتقدمة الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض**، دراسة تطبيقية الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة.

13. أسامة، محمد سيد، وعباس حلمي الجمل (2012) : **التدريب والتنمية المستدامة**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة.

14. الأسدي، سعيد جاسم (2008): أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية، ط 2، البصرة ، مؤسسه وارث الثقافة.

15. إسماعيل، مجدي رجب، وأبوزيد إنعام عبد الوكيل، وعفيفي أميمة محمد (2016): برنامج مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة لتنمية الأداء التدريسي، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثالث، ج 3.

16. الاسمري ،فايز بن علي عبد الرحمن (2020) : تصور مقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسية، **مجلة البحث العلمي في التربية** ،العدد(21)، المملكة العربية السعودية.

17. الأسمري، علي عون حسين (2017): تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم التدريبة، **مجلة كلية التربية**، جامعة الازهر ،ع 173، جزء 2.

18. الأنصاري ،سامر محمد (2019): إعداد المعلم وتطوره مهنياً في ضوء بعض الخبرات العالمية، **المجلة العربية للنشر العلمي**، العدد الرابع عشر، المدينة المنورة .

19. أنور، عبود حميدوش (1999): **دراسة تقويمية برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كليات التربية في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**،(رسالة دكتوراه)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.

20. أنيس، إبراهيم وآخرون (1972): **المعجم الوسيط** ،ج 1، ط2، دار إحياء التراث العربي ، القاهرة.

21. البحيري، خلف (2005): **ادارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية،** المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) المنعقد (18–19) ديسمبر ،كلية التربية، جامعة سوهاج.

22. البدري، سليمه بنت خميس بن سيف . (2014) مدى فعالية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان،(رسالة ماجستير غير منشورة)،مقدمة إلى قسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى – سلطنة عمان

23. البشري، قدرية محمد(2011): **أخلاقيات مهنة التعليم،** دار الخليج،ط١،عمان، الاردن.

24. البطاط، محمد طالب حميد موسى(2021):**مدى توافر المعايير المهنية المعاصرة في أداء معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين،**(رساله ماجستير غير منشورة) ،جامعة ميسان، العراق.

25. البعلكبي، روحيومنير(1997) : **قاموس المورد إنجليزي – عربي،** دار العلم للملايين، ط ١٣، بيروت.

26. البقع، زينب (2012) : **تمثلات الصحة والممارسة التطبيقية في المجتمع الجزائري الحالي،** (رسالة ماجستير)، قسم علم الاجتماع ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

27. بلوم، بينامين وآخرون (1983): **تقييم تعليم الطالب التجميعي والتكويني،** ترجمة: محمد أمين المفتي، زينب علي النجار، أحمد إبراهيم شلبي، دار ماكجروهيل، للنشر، نيويوك.

28. بهنسى،فتحية احمد عبد القادر (2022): المهارات الناعمة اللازمة للمعلم في ضوء مفهوم تمهين التعليم، مجلة كلية التربية، العدد 117، جامعة المنصور.

29. البياتي، عبدالجبار توفيق (2008): **الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية،** ط١،الثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

30. البياتي، عبدالجبار واثناسيوس، زكريا(1977): **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس،** مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، العراق.

31. الترتوري، محمد عوض، القضاة محمد فرحان (2006): **المعلم الجديد،** دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

32. التمار، جاسم محمد (2020): تصور مقترح للمعايير المهنية لمعلمي الرياضيات بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ،**مجلة كلية التربية**، جامعة الكويت ،ع 44،الجزء الرابع، مصر.

33. توفيق، عفاف محمد (2017): إعداد المعلم مدرسة المستقبل في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، **مجلة كلية التربية** ،جامعة المنوفية.

34. جامعة الدول العربية الأمانة إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي (2009):**الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي (سياسات وبرامج)** ، القاهرة.

35. الجبوري، شلال حبيب عبدالله (1992): **الاحصاء التطبيقي، الجامعة المستنصرية**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

36. الجميل، عبد الله حمود (2017) : **المعايير العلمية اللازمة لتمهين التعليم من وجهة نظر الأكاديميين في المملكة العربية السعودية**، مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي، كلية العلوم التربوية، جامعة الزرقاء.

37. الجوادي، رياض بن علي (2018): **مداخل حديثة في التعليم ،مكتب التربية العربي لدول الخليج في 27-28مارس**، ط١، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

38. حامد، محمد أبو الفتوح (1998): **مدى ملائمة برامج إعداد المعلم الأحياء في كليات التربية المتطلبات مناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية**"، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرون المجلد الأول، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.

39. الحامد، محمد بن معجب، ومصطفى عبد القادر زيادة، وبدر جويعد العتيبي، ونبيل عبد الخالق متولي (2002) : "**التعليم في العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**"، مكتبة الرشد الرياض.

40. الحجيلي ،سلامة بن مخيضير بن مسفر (2011): **دور المعلم في تنمية مهارات الحوار لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة**، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

41. حديد، يوسف (2014): تصور لتكوين المعلمين بالجزائر في ضوء معايير التمهين، **مجلة العلوم الإنسانية**، بجامعة قسنطينة.

42. الحربي، نجلاء مرزوق محمد(2018): الممارسة التأملية المهنية وعلاقتها بفعالية الذات لمعلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع 19، الرياض.

43. الحريري، رافدة عمر (2007): **القياس والتقويم التربوي الشامل للمؤسسة التربوية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

44. حسن، أبشر الطيب(1996): الآفاق المستقبلية لفلسفة وأدوار معاهد ومدارس التنمية الإدارية العربية في ضوء التحديات والتحولات المتسارعة، **مجلة الإدارة العامة**، المجلد 35 العدد 4، وزارة المعارف، السعودية.

45. حسن، أحلام الباز ومحمود، الفرحاتي السيد (2008): **الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم**، دار الجامعة الجديدة ، مصر.

46. حسن، محمود محمد (2014): **بحوث الفعل والإصلاح المدرسي تطوير تجربة برنامج بحوث الفعل بكلية التربية جامعة اسيوط** ، المؤتمر العلمي الثالث والعشرين تطوير المناهج رؤى وتوجهات،1-2مارس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.

47. حلمي لوكيل، وحسن محمود (٢٠٠٥): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى (مرحلة التعليم الأساسي)**، دار الفكر العربي، القاهرة.

48. الحموري، خالد عبد الله (2018): مستوى الممارسات التأملية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن :دراسة تقييمية، **المجلة التربوية**، ع 53، كلية التربية، جامعة الملك خالد، الأردن.

49. الحيلة، محمد محمود (2016): **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط(6) ، عمان، الاردن.

50. الخاليدي، إيناس إبراهيم (2015): التمهين في التعليم، **مجلة الدراسات التربوية والإنسانية**، جامعة دمنهور.

51. خصاونة ،امل ،والبركات علي (2007): المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى طلبة المعلمين، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 3،ع 3،جامعة اليرموك ،عمان، الأردن.

52. الخطيب، علم الدين عبد الرحمن (1997): أساسيات طرائق التدريس، كلية التربية ، جامعة دمنهور.

53. الخليفة ،حسن جعفر (2004): فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي – متوسط – ثانوي، الطبعة الرابعة، مكتبة الرشد، الرياض.

54. خليل، نبيل سعد (2011): **إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية**، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة.

55. الخيون، حارث محمد(2017): تصور مقترح لمعايير الاعتماد المهني للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم، **المجلة العربية للتربية النوعية**، العدد 1، القاهرة، مصر.

56. داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن أنور حسين (1990) : مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للنشر، بغداد.

57. دشاش،نادية (2014): مهنة التعليم أخلاقيتها وأدوار المعلم القدوة، **مجلة البحوث والدراسات الأنسانية** ، ع8، جامعة 20 أوت 1955– سكيكدة ، الجزائر.

58. الدغيثر، سارة (2013): **مدخل المعايير**، جامعة الإمام محمد، كلية العلوم الاجتماعية، المملكة العربية السعودية.

59. الدقن، شاهنده مجدي حامد (2020): قائمة بالممارسات التدريسية اللازمة لطلاب الدبلوم العام من معلمي اللغة العربية، **مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية**، جامعة حلوان.

60. دويدري، رجاء وحيد(2002): **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، دار الفكر للنشر والتوزيع ،دمشق، سوريا.

61. الذبياني، منى سليمان (2014): تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية، دراسات تربوية ونفسية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق** ، جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية ع 85، الجزء الثاني.

62. رصرص، حسن رشاد(2013): " تصور مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة"، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، م 21، ع3، فلسطين.

63. رقيم، أمال(2018): **دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين مهنياً من وجهة نظرهم،** (رسالة ماجستير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

64. الريماوي، عمر طالب (2017): **بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية،** دار امجد للنشر والتوزيع ، ط١، عمان، الأردن.

65. زايد،نبيل (1990): **النمو الشخصي والمهني للمعلم، دار** المعارف، القاهرة.

66. الزايدي، أحمد بن محمد، وأحمد أشرف السعيد (2015): **التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني"تصور مقترح" دار المنظومة،** المجلد 22، العدد 94، السعودية.

67. زاير، سعد علي، ضياء عبد الواحد، أحمد رحيم علي صالح (2011): **المشاهدة الصفية والتطبيق العلمي لطلبة أقسام اللغة العربية،** مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد.

68. الزغول، عماد عبد الرحيم (2005): **الإحصاء التربوي،** دار الشروق، عمان.

69. الزهراني، مرضي غرم الله (2015): **معايير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية ،والنشر والتوزيع،** الرياض، السعودية.

70. زهية، دباب، وفاء لطرش (2020):إعداد المعلمين في الجزائر وتنميتهم مهنياً وفقاً لمفهوم التعلم مدى الحياة–قراءة لواقع تكوين المعلمين في الجزائر ،**المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،** المجلد الرابع، ع 16، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

71. الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (2017): **مناهج البحث التربوي، مركز ديبونو لتعليم التفكير،** عمان، الأردن.

72. زيتون، كمال عبد الحميد (2002): **تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية،** مكتبة عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

73. زيدان، محمد مصطفى (2008): **معجم المصطلحات النفسية والتربوية،** دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

74. سالم، أحمد عبد العظيم (2019): برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية للمعلمين على ضوء نموذج التميز الأوروبي، **مجلة كلية التربية،** جامعة بني سويف، عدد اكتوبر، الجزء الثاني.

75. السبيعي ،عبيد (2006): الترخيص لمزاولة التعليم ، دار للنشر والتوزيع، القاهرة.

76. سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم عبد الله محمد (2020): **المنهج المدرسي المعاصر**، ط10، دار الفكر ناشرون موزعون ، الأردن، عمان.

77. سعيد، احسان عمر محمد (2015): إعداد المدرس في العراق في ضوء فلسفة الاقتصاد المعرفي رؤية مستقبلية، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، **مجلة مداد الآداب عدد خاص بالمؤتمر**، العراق.

78. سكينة، علي (2008): **أساليب التنمية المهنية للمعلمين**، دورة تدريبية للوظائف الإشرافية، وزارة التربية والتعليم، الكويت.

79. السلامات محمد خير محمود، والشهري خالد محمد هادي (2016) :مستوى أداء معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلم السعودي، (رسالة ماجستير منشورة)، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، م(14) ،ع (2)، السعودية.

80. سلوم، طاهر عبد الكريم (2018): متطلبات تمهين التعليم وصعوباته في ضوء أراء الهيئات التعليمية في مؤسسة الإعداد وفي الميدان، **مجلة الالكسو التربوية**، كلية التربية، جامعة دمشق.

81. سمارة ،عزيز وآخرون (1989): مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

82. سناء سيد مسعود (1999):أوضاع تدريب المعلم أثناء الخدمة في مصر، بحث ميداني المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة.

83. السيد، حسام حمدي عبد الحميد (2012): **استخدام نموذج القرارات المتعددة clpp لتقويم برامج كلية التربية ومخرجاتها بجامعة الملك فيصل في ضوء معايير تمهين التعليم**، دراسات تربوية واجتماعية، بجامعة حلوان.

84. شتات، رباب (٢٠٠٩): **تقويم مقررات العلوم للطالبات في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، المؤتمر العلمي السابع " نحو تربية علمية أفضل** "، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية ، جامعة عين الشمس، مصر.

85. شحاتة، حسن، والنجار زينب (2003): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

86. الشخيبي، علي السيد(2017): بحث العمل طريقة لتنمية الكفاءات البحثية لدى المعلمين "دراسة تحليلية، الثاني، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر،ع 174،الجزء الثاني.

87. شربه، عباس منير صاحب (2021): تقويم أداء تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في ضوء معايير (IsTE) من وجهة نظر الطلبة، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة كربلاء، العراق.

88. الشربيني، زكريا أحمد وآخرون (2013): **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية**، مكتبة الشقري للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

89. الشرعة، عطا الله تيسير(2014): إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق، ط١،دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

90. شرير، رنده عيد، والمصري، مروان وليد (2017): تصور مقترح لتطوير عملية الترخيص لمزاولة مهنة التعليم بفلسطين في ضوء بعض التجارب التعليمية والعالمية المعاصرة ، **مجلة جامعة الأقصى (سلسة العلوم الإنسانية)**.

91. شفيق، محمد (2001): **البحث العلمي لإعداد البحوث العلمية**، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر.

92. الشمري، سلمى غثيث سليمان (2023) : تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر.

93. الشمري، محمد بن سعد (2013): واقع أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة، (رسالة ماجستير منشورة)،كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية.

94. الشويلي، زينب جاسم لفته (2022): **تقييم أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير المهنية المعاصرة**،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، العراق.

95. الصاعدي، عبد الهادي براك(2014): **معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الاسلامية ،المدينة المنورة.

96. صباحي، أميرة عاطف (2013): التنمية المهنية للمعلم في ضوء فلسفة التعليم من بعد، ع 13، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد.

97. الصغير، علي محمد، النصار، صالح عبد العزيز (2002): مؤسسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، **مجلة القراءة والمعرفة**.

98. الصمادي، عبدالله، وماهر الدرابيع (2004): القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط١،دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

99. طارق، عبد الرؤف عامر(2012): النمو والتنمية المهنية للمعلم ، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع ،القاهرة.

100. طعيمة، رشدي أحمد (2008) : الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات، ط2، عمان، الأردن.

101. العاجز، فؤاد(2015): تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة ،مجلة الجامعة الإسلامية.

102. عاشور، نيللي (2013) : الجودة والاعتماد الأكاديمي في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، دار الزهراء، الرياض.

103. عامر، طارق عبد الرؤوف محمد (2008) : أصول التربية "الاجتماعية –الثقافية – الاقتصادية، ط١،عمان، الأردن.

104. عباس ،محمد خليل، وآخرون (2011) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.

105. العباسي، عامل فاضل (2018): أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي في العلوم السلوكية، دار نون ،بغداد، العراق.

106. عبد الدايم، عبد الله (2000):الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، دار العلم الملايين، بيروت.

107. عبد السلام، أماني محمد شريف (2019): "تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية للمعلم لتلبية متطلبات في ضوء خبرات بعض الدول "، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مجلد 35،ع 2.

108. عبد العال، هبة محمد محمود (2019): برنامج قائم على مدخل المعلم كعالم وفاعليته في تنمية المعرفة البيداغوجية بمحتوى الرياضيات والأداء التدريسي لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية، **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد 22،ع 6 ،الجزء 3 ،كلية التربية ،جامعة عين الشمس.

109. عبد العليم، طارق حسن (2008): **التنمية المهنية للمعلمين في مصر على ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والإنجليزية**، دار العلوم، القاهرة.

110. العبد الكريم، راشد بن حسين (2006): تمهين التدريس ،تجربة المملكة العربية السعودية ،وزارة التربية والتعليم، الرياض.

111. عبد المؤمن، علي معمر (2008) : مناهج البحث في العلوم الاجتماعية (الأساسيات والتقنيات والأساليب)، ط1، جامعة أكتوبر، دمشق.

112. عبيد، جمانة (2006): المعلم – إعداده – تدريبه – كفاياته، ط1، دار الصفاء، عمان، الأردن.

113. عبيدات ،ذوقان وعبد الرحمن عدس وكايد عبد الحلق (2013) : البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

114. العتيبي، أحمد بركي مبارك (2013): **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت**،(رسالة ماجستير)، كلية العلوم التربوية، بجامعة الشرق الأوسط.

115. عطوة، محمد إبراهيم (2005): الاعتماد المهني للمعلم – مدخل لتحقيق الجودة في التعليم ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة.

116. عطيفة، حمدى أبو الفتوح (2007): بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة.

117. عطيفة، حمدي أبو الفتوح، وسرور عايده عبد الهادي (2011) : تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة، دار النشر للجامعات، القاهرة.

118. علاء، رمضان صبرة(2003): **التنمية المهنية لمدير المدرسة في ضوء متطلبات عولمة الإدارة**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية ببنها.

119. علي، هيام عبد الرحيم احمد(2017): البحوث الإجرائية مدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي، **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

120. العمار، ناصر احمد ناصر عبد العزيز (2016): تطوير التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات الحديثة، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الأزهر، ع 170،الجزء الثالث.

121. العموش، وفاء إبراهيم (2020): التنمية المهنية وعلاقتها بالتكيف الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مديري المدارس،(**رسالة ماجستير منشورة)**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

122. العنزي ،بشرى (2007): "**تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام**"، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بعنوان :" الجودة في التعليم العام"15-16 مايو، القصيم، السعودية.

123. عودة ، احمد سلمان، وفتحي حسن ملكاوي (1992): **سياسات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط3، مكتب الكناني ، الأردن.

124. عودة، احمد سليمان ،والخليلي خليل يوسف (2000): **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، دار الفكر ، عمان.

125. العيدة، ناجح عارف ابراهيم (1997): **مهنة التعليم وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين أنفسهم**،(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة اليرموك الأردن.

126. الغامدي، حمدان أبن احمد(**2007**): **أخلاقيات مهنة التعليم**، مكتبة الرشد، ط1، الرياض.

127. غنيم، إبراهيم أحمد (2019): المعلم العربي بين التكوين والتمهين والتمكين، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية.**

128. غنيمة، محمد متولي (1996): **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعلمية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

129. غوشة، زكي راتب (1983): **أخلاقيات الوظيفة في الإدارة العامة**، مطبعة التوحد، الأردن.

130. الفضالي، محمد محمد بيومى (2021): متطلبات تطبيق بحوث الفعل في التعليم الجامعي كلية التربية أنموذجاً، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين الشمس ، ع45، الجزء الثاني، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر، بالقاهرة.

131. فليه، فاروق عبده (2012): **اقتصاديات التعليم مبادئ راسخة واتجاهات حديثة**، ط ٣، دار المسيرة، عمان.

132. القاسم، دينا علي (2019): **الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة**، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية.

133. القاموس المحيط (2005): **مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة** ،للطباعة والنشر والتوزيع، ط 8، بيروت – لبنان.د

134. الكبيسي، عبد الواحد حميد، صبري، بردان الحياني، سعادة حمدي سويدان، طارق، كامل داود الجنابي، إسماعيل، علي حسين (2012): **أخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي**، جامعة الانبار، العراق.

135. الكبيسي، وهيب مجيد (2011) : **الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**، ط١، دار العالمية، لبنان.

136. كرام، هبه محمد علي(2019): **تطوير التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مدخل التحسين المستمر (كايزن)** "دراسة ميدانية بمحافظة المنوفية "،كلية التربية، جامعة مدينة السادات.

137. الكسباني، محمد سيد علي **(2010): مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**، ط 1، مؤسسة حورس الدولية الاسكندرية.

138. الكندري، جاسم يوسف، الصقعبي بدور خالد(2022): تصور مستقبلي، لتفعيل معايير تمهين التعليم بدولة الكويت، **مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية**، جامعة حلوان.

139. الكندري، جاسم يوسف، وفرج ،هاني عبد الستار(2001): الترخيص لممارسة مهنة التعليم – رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي، **المجلة التربوية بالكويت.**

140. كوافحة، تيسير مفلح (2010): **القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية اللاسيما**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن.

141. لملوم ، زينب احمد(2018): **الاحتراق النفسي للمعلم** ، ط 1، مركز الكتاب الاكاديمي.

142. المالكي، عماد السلولي مسفر (2018): مستوى ممارسات التدريس لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير تعليم وتعلم الرياضيات، (رسالة ماجستير منشورة)، **مجلة تربويات الرياضيات**، العدد (2).

143. مجيد، سوسن شاكر (2011): **تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية**، ط١، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

144. محجوب، وجيه (2005) : **أصول البحث العلمي ومناهجه**، ط 2، دار المناهج، الأردن.

145. محمد رجب، فضل الله، ومصطفى رجب سالم (2004) : **معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام**، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية، للمناهج وطرائق، عنوان تكوين المعلم، المجلد الثاني، جامعة عين الشمس.

146. محمد، سحر محمد علي (2017): اعتماد برامج إعداد المعلم"تحديات وخيارات "، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، ع 7، الجزء الاول.

147. محمد، ماهر (2011) : الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، **المجلة العلمية**، كلية التربية ،المجلد السابع والعشرين، العدد 2، الجزء 2، جامعة أسيوط.

148. محمد، منى علي سيد، حسن، قاسم حسن (2019): تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، الجزء الثاني.

149. محمد، نور قاسم (2022): **تقويم أداء تدريسي قسم التاريخ في كليات التربية للعلوم الإنسانية في ضوء معايير المواطنة العالمية من وجهة نظر الطلبة**،(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة كربلاء، العراق.

150. محمد، وائل عبدالله وعبد العظيم، ريم احمد (2011): **تصميم المنهج المدرسي**، دار المسيرة للنشر، عمان.

151. محمود، حمدي شاكر (2004): **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات**، جامعة اسيوط ،دار الأندلس للنشر والتوزيع، مصر.

152. محمود، سيد علي الموجود (2018): تطوير أداء معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمصر على ضوء معايير جودة أداء المعلم، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، العدد العاشر، الجزء الرابع، مصر.

153. مرعي، توفيق ولقيس أحمد (1985): **أخلاقيات مهنة التعليم**، طباعة وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب، سلطنة عمان.

154. مسلم، سناء جبرائيل، (2018): مدى توافر بعض المعايير المهنية في أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي– دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة اللاذقية، **مجلة جامعة تشرين**، الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (40)،العدد (4)، سوريا.

155. مصطفى، الطيب عبد الوهاب محمد، وحزمل، محمد(2012) : تمهين مهنة المعلم الدواعي والمبررات، **مجلة الدراسات التربوية**، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

156. المعجم الوسيط (2011) : مجمع اللغة العربية (ج2).

157. المعذوري ،بندر عبدالله (2014): **ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس بالمدينة المنورة**، الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة ،كلية الدعوة وأصول الدين، المملكة العربية السعودية.

158. المفتي، محمد أمين (2018): **تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم في كليات التربية**، كلية التربية ، جامعة عين الشمس، المجلد1، ع3، مصر.

159. ملحم، سامي محمد (2010): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط 1،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

160. منصور، محمد محي الدين (2022): المعايير التربوية والفنية لتصميم وإنتاج القصة التفاعلية الالكترونية بمادة اللغة الانجليزية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية**، جامعة حلوين.

161. المهدي، أحمد عبد الحليم (2005): **حكاية المعايير القومية للتعليم وتوابعها دراسة ناقدة ورؤية بديلة**، المؤتمر العلمي السابع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (3)، جامعة عين الشمس، دار الضيافة.

162. النبهان، موسى (2004): **أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**، جامعة مؤتة، الأردن.

163. النبوي، أمين (2007) : **الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي،** حالة كليات التربية أنموذجياً، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة.

164. النجار، فايز جمعة وآخرون (2010): **أساليب البحث العلمي (منظور تطبيقي)**، ط٢، دار الحامد، عمان.

165. نصر، سميحة حسين(2007): **دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة** ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، دار الأهلية للنشر والتوزيع، غزة، الاردن.

166. النعيمي، محمد عبد العال (2018) : **طرائق ومناهج البحث العلمي،** مكتبة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

167. النمران، مبارك هادي عدس (2013). التدريب على رأس العمل: مدخل للتنمية المهنية المعلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت رؤية مقترحة التربية (جامعة الأزهر) –مصر ،

168. سيد نور، طارق، محمد محمود سيد(2008): التنمية المهنية لمعلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ، **مجلة كلية التربية ببورسعيد،** العدد الخامس.

169. نويجي، إيمان عبد الكريم (2012): فاعلية استخدام البحوث الفعل (فردية – تشاركية في تنمية الأداء التدريسية ومستوى التفكير التأملي لدى الطلاب – والمعلمين بشعب العلوم في ضوء المعايير المهنية للمعلم ، **مجلة العلوم التربوية،** العدد (24).

170. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، وفائزة محمد فخري العزاوي (2007): **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،** مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن.

171. هلال، عصام الدين، وآخرون (2010): **المعلم ومهنة التعليم** ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

172. وزارة التربية والتعليم بالأردن **(2006): مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً،** عمان ،الأردن.

173. وزارة التربية والتعليم جمهورية مصر العربية (2003) : **المعايير القومية للتعليم، مطابع** الأهرام ، المجلد الأول، القاهرة.

174. وزارة التربية والتعليم في السعودية (2003): **المعايير الوطنية للمعلم في السعودية**، هيئة التعليم السعودية.

175. وزارة التربية والتعليم، (2001): **الثقافة العامة للإنسان الصف الأول الثانوي مديرية المناهج وتقنيات التعليم**، عمان، الاردن.

176. الوهابي، اميرة بنت سعد، ريم بنت عويض المريخي ،غادة بنت عطية الزهراني (2020): تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الامريكية وسنغافورة وماليزيا، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس ،ع٤٤، الجزء الرابع.

177. اليحيى، محمد عبدالله (2006): **التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية نشأته واقعه مشكلاته**، ط2، مكتب الرشد، الرياض.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

1. AAMT, (2006): S**tandards for Excellence in Teaching Mathematics In Australian School**.www.aamt.edu.
2. Bass, B.M (1998:)**Transformational leadership: Industrial Military and Educational Impact**, N.J. Lawrence Erlbaum & Associates.
3. Chad, D. (2004): **Reflective Teching. EDFS 203 October**.
4. DECKER, W. (2003): **Fundamentals of curriculum passion and professionalism Lawrence Erlbaum associates**. New Jersey, London.
5. Farrel , T. (2008): **Reflective Practice in the Professional Development of Teachers of Adult English Language Learners**. http://www.teslontario.org/uploads/%20research/Reflective Practice
6. Guadarrama, (2007): **Juan de Dios Pineda**. Teacher Professionalization Mexicos Educational Reform , Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor Philosophy Language Literacy and Sociocultural Studies, University of New Mexico.
7. **Jones ,J(2005): The** Standard Movement-past & present.
8. Kelly, F. (1995). **Teaching as a profession. Internet:** http//education.bois estate/edu/pkelly/webpages/920PPR.html.
9. Morant, Ph., (1981), **What Teachers Do: Developments in Special Education.**
10. Morris, H. (2001): **Professionalism and trust.** The future of teachers and teaching.
11. NSWIT(2010): **New South wales Institute of Teachers**.
12. Pop M., & Dixon P., & Grove C., (2010): **Research Experiences for Teacher: Motivation, Expection, and Changes to Teaching Practice due to Professional Program Involvement,** Journal of science teacher education.
13. Tomal , Daniel R. (2010) : **Action Research For Educators Second Edition,** Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
14. Wlide , J. (1996): **Assessment , strategies for professional development** activates ،EAC west, March.

15. Fong O Sui. **(2004).** School-based Management: A way to improve teacher performance in Hong Kong Government Secondary Schools. Dissertation presented a part fulfillment of the **requirements** of **the degree** of Master of Education, the University of Hong Kong.

16. Moon, Jennifer **(2005).** Reflection in **Learning & Professional** Development, theory & Practice, (First edition) Kogan page, London.

17. Blandford, S., & Welton, J., **(2000)** Managing Professional **Development** In School, London Rutledge.

الملاحق

ملحق(1)

كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة للتربية محافظة ميسان/قسم التخطيط

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد :
التاريخ : ٥ / ٩ / ٢٠٢٤

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

إلى / المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان / قسم التخطيط

الدراسات العليا
كلية التربية الاساسية

م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (اميرة علي حسون) أحدى طالبات كليتنا الدراسات العليا / الماجستير / قسم معلم الصفوف الاولى / تخصص / علوم تربوية ونفسية ـ مناهج وطرائق تدريس عامة في السنة الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥) لغرض إكمال اجراءات بحثها عن رسالتها الموسومة ((واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين))

مع وافر القدر والاحترام

أ.م.د عمار محمد كطاب
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
/ ٩/ ٢٠٢٤

نسخه منه إلى//
- الصادرة

Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.miuni.bec@gmail.com
العراق – ميسان – طريق الكحلاء

CamScanner الممسوحة ضوئيا بـ

ملحق (2)

كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية في ميسان الى قسم الأشراف التربوي

جمهورية العراق
وزارة التربية

بسمه تعالى

المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد / شعبة البحوث والدراسات
العدد: ٣/٤٨
التاريخ

الى/ قسم الاشراف التربوي

/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ..

اشارة الى كتاب/كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان ذي العدد (٢٥٧) في ٢٠٢٤/٩/٥ والمتضمن تسهيل مهمة،

يرجى تسهيل مهمة السيدة (اميرة علي حسون) احدى طلبة الدراسات العليا/الماجستير/ قسم معلم الصفوف الاولى/تخصص علوم تربوية ونفسية لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (**واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تحسين المعلم من وجهة نظر المشرفين**) وحسب الامكانات المتوفرة لديكم... مع التقدير

REPUBLIC OF IRAQ

حسن كاظم قاسم
معاون المدير العام للشؤون الفنية
٢٠٢٤/٩/٩

صورة عنه الى :
- مكتب السيد المعاون ...للتفضل بالعلم مع التقدير .
- شعبة البحوث والدراسات ...مع الاوليات .
- الارشيف .

EAMIL Tarbiamyassin@yahoo.co.uk

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا / الماجستير
مناهج وطرائق تدريس عامة
قسم معلم الصفوف الأولى

استبانة استطلاعية (مفتوحة) للمشرفين المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني

حضرت المشرف/ة .....المحترم/ة

تحية طيبة .....

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين) تتطلب الأمر اعداد الاستبانة الاستطلاعية بشكل مفتوح لمعايير الاعتماد المهني ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم ، يرجى تفضلكم بيان رأيكم عن طريق لإجابة عن أسئلة الاستبانة المرفقة ، وإبداء ما ترونه مناسباً .

شاكرين تعاونكم مع خالص الشكر والامتنان

طالبة الماجستير/ أميرة علي حسون

معايير الاعتماد المهني:

المعيار الأول :أن يتقن المعلم البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها

المعيار الثاني : أن يتقن المعلم استراتيجيات التعليم والتعلم

المعيار الثالث : أن يحرص المعلم على التنمية المهنية المستمرة

المعيار الرابع: التخطيط

المعيار الخامس: التنفيذ

المعيار السادس: التقويم

المعيار السابع: أن يكون المعلم عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي

المعيار الثامن: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات

المعيار التاسع: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية

المعايير: عرفها:

- الكسباني (٢٠١٠): وهي أعلى مستويات الأداء التي يطمع الإنسان للوصول إليها ويستمر في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها" (الكسباني ،٢٠١٠ : ٦)

الاعتماد المهني: عرفها:

- عطوة (٢٠٠٥) :أن الاعتماد المهني يمثل: "الاعتراف بكفاية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة في ضوء معايير تجددها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة، أي أنه يختص بتحديد المعايير التي يتم فى ضوئها إصدار الشهادات والرخص لمزاولة المهن.(عطوة، ٢٠٠٥ : ٣١٩)

س1 / هل لديك معرفة واطلاع على معايير الاعتماد المهني ؟

.....

.....

.....

.....

س2 / ما هو دور المؤسسة التي تعمل فيها اتجاه هذا الموضوع ؟

.....

.....

.....

.....

س3 /هل توافر المؤسسة على بنية تحتية لتطبيق معايير الاعتماد المهني ؟

.....

.....

.....

ملحق (4)

وزارة التربية

المديرية العامة لتربية ميسان

استمارة التقييم الذاتي للمعلم او المدرس وتقييم الاقران اختياريا وحسب المعايير الخاصة بهم

اسم المعلم	المدرسة	الاختصاص	عدد سنوات الخدمة	التولد

المجال/ مجال الأداء	المعايير	الدرجة ممتاز 5 جيد جدا 4 جيد 3 مقبول ويحتاج الى تطوير2 ضعيف1	الملاحظات
المعرفة	1- يعرف المعلم المواضيع التي يدرسها		
	2- يعرف المعم ويفهم متطلبات المنهج الدراسي للموضوع الذي يدرسه		
	3- يعرف المعلم ويفهم كيفية عرض الموضوع الذي يدرسه		
	4- يعرف المعلم ويفهم كيف يتعلم ويتطور الطلاب		
	5- يعرف المعلم ويفهم طرائق التدريس الحديثة		
	6- يعرف المعلم ويفهم اساليب التقييم والاختبار والتقويم		
المعرفة المهارات	1-يستطيع المعلم ان يشرح الموضوع بشكل واضح ويجعله ممتعا للطلاب		
	2-يستطيع المعلم ان يضع خطة مناسبة لانشطة التعلم للطلبة		
	3- يستطيع المعلم ان يتواصل ويتفاعل بشكل فعال مع الطلاب		
	4- يستطيع المعلم ان يحفز الطلاب على التعلم		
	5- يستطيع المعلم ادارة الصف الدراسي بشكل فعال		
	6-يستطيع المعلم ان يستخدم طرائق التدريس الحديثة تمكن الطلاب من المشاركة وتطوير مهارات التعلم بشكل فعال		
	1. يستطيع المعلم تقويم اداء الطلاب بكفاءة ودقة ويستخدم نتائج التقويم لتعزيز اداء الطلبة		

	2. يستطيع المعلم ان يمكن الطلاب من التعلم بشكل فعال اخذا بعين الاعتبار الفروق الفردية بينهم		
	3.يلتزم المعلم باداء مهنة التعليم ويعزز تعلم الطلبة لتمكينهم من تحقيق مستوى عالي من الاداء الجيد		
	4.يلتزم المعلم بترسيخ وغرس القيم الوطنية و الاخلاقية في نفوس الطلبة		
	5. يلتزم المعلم بعلاقات ايجابية مع الطلاب وزملائه في العمل والاسر والمجتمع		
	6.يلتزم المعلم بالمشاركة في الانشطة المدرسية		
	7.يلتزم المعلم بالتقييم الذاتي لاداء وظيفته وتحسين اداءه من خلال التنمية المهنية		
	8. يلتزم بضمان امكانية تحقيق الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم نفسية او بدنية افضل ما لديهم من قدرات		
القيم والاتجاهات	يلتزم المعلم باداء مهنة التعليم ويعزز تعلم الطلبة لتمكينهم من تحقيق مستوى عالي من الاداء الجيد		
	يلتزم المعلم بترسيخ وغرس القيم الوطنية و الاخلاقية في نفوس الطلبة		
	يلتزم المعلم بعلاقات ايجابية مع الطلاب وزملائه في العمل والاسر والمجتمع		
	يلتزم المعلم بالمشاركة في الانشطة المدرسية		
	يلتزم المعلم بالتقييم الذاتي لاداء وظيفته وتحسين اداءه من خلال التنمية المهنية		
	يلتزم بضمان امكانية تحقيق الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم نفسية او بدنية افضل ما لديهم من قدرات		

الدرجة النهائية رقما ( ) كتابة ( )

ملحق (5)

الاستبانة بصيغتها الأولية

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

م / استبانة أراء المحكمين عن معايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين معلم المرحلة الابتدائية

الأستاذ/ةالفاضل/ة.....المحترم/ة

تحية طيبة.....

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين) تطلب الأمر اعداد اداة البحث لمعايير الاعتماد المهني ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم، يرجى تفضلكم بيان آرائكم السديدة بالتعديل او التصحيح او الحذف.

مع فائق الشكر والامتنان

معلومات تعريفية عن التدريسي/ة

الاسم الثلاثي----------

المؤهل العلمي----------

اللقب العلمي----------

مكان العمل----------

المشرف **طالبة الماجستير**

أ.د. غسان كاظم جبر **أميرة علي حسون**

أولاً: المدخل: الممارسة التأملية أو (المدخل التأملي)

(الحربي،2018)"هي العملية التي يقوم من خلالها المعلم بمراجعة ممارساته التدريسية السابقة، وفحص مأتم تحقيقه من إنجازات، واقتراح ما يمكن تطويره من ممارسات بشكل أفضل مستقبلاً، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها كل مستجيب على أداة الممارسات التأملية التي أعدت لهذا الغرض" (الحربي، ٢٠١٨: ٤٨٢)

	المعيار الأول: أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها (المؤشرات)	ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه .					
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه.					
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية.					
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه .					
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية .					
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وفرض الفروض وتفسير الظواهر المحيطة بهم .					
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة .					
8	يساعد تلاميذه على توظيف المهارات المتعلمة في مواقف الحياة اليومية و حل ما يواجههم من مشكلات.					
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية تلاميذه .					
	المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم (المؤشرات)	ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
10	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محورا لها.					
11	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .					
12	يتمكن دمج أكثر من استراتيجية في نفس الموقف.					
13	يضبط وقت ممارسة خطوات الاستراتيجية.					
14	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استخدام استراتيجيات التعليم.					
15	يشجع تلاميذه على تطبيق ما يتعلمونه في الحياة اليومية .					
16	يحرص على نشاط التلميذ طوال مدة التدريس.					
17	يتقن لعب أدوار .					
18	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم تلاميذه .					

19	يقدم تغذية راجعة ملائمة لاستجابات تلاميذه					
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)	ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
20	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه.					
21	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار.					
22	يتأمل ممارساته التعليمية الارتقاء بأدائه.					
23	يحرص على انتقال التدريب لزملائه.					
24	يعد بحوث عمل تتناول حل المشكلات التي يراها داخل المجتمع المدرسي.					
25	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه .					
26	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة.					
27	يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه.					
28	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم.					
29	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً.					
ثانياً: المدخل الاستقصائي أو (بحث العمل) عرفها: (حمدي عطيفة.2007): أن بحث العمل مصطلح يستخدم لوصف ما يقوم به المهنيون عندما يخضعون ممارساتهم للدراسة، وذلك بهدف تحسينها وإذا ما طبقنا ذلك على التدريس، فإن ذلك يتطلب تجميع وتفسير بيانات، وذلك لمحاولة فهم سمة من سمات التدريس التي يهتمون بها بشكل أفضل (حمدي عطيفة، 2007: 55)						
	المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)	ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
30	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية .					
31	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً.					
32	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات تحفز تفكير التلاميذ.					
33	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس.					
34	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني .					
35	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها .					
36	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية .					
37	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي .					
38	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس.					
39	تكون خطط متكاملة ومرنة، مما يساعد التلاميذ على التعلم بفعالية .					
40	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي .					
41	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً .					
42	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير					

	مهاراته .					
43	ينوي تطبيق الأفكار الحديثة في التعليم .					
44	سيقيم نتائج تعليمه لتحسين أدائه العلمي .					
	المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)	**ينتمي**	**لا ينتمي**	**صالحة**	**غير صالحة**	**التعديل المقترح**
45	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي .					
46	يستخدم لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية .					
47	يتفاعل التلاميذ بشكل إيجابي.					
48	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة .					
49	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية .					
50	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه.					
51	يستخدم بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة .					
52	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .					
53	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار .					
54	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها .					
55	يستخدم مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة .					
56	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها .					
57	يستخدم الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة .					
58	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش .					
59	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات .					
60	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف .					
61	يكون نموذجاً يحتذى به من قبل التلاميذ .					
62	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية .					
63	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن فرصاً متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم .					
64	يرشد تلاميذه لمصادر المعرفة.					
65	يمارس أسلوب التعلم التعاوني في الفصل الدراسي					
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)	**ينتمي**	**لا ينتمي**	**صالحة**	**غير صالحة**	**التعديل المقترح**
66	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل .					

67	يستخدم طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ .					
68	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات .					
69	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات .					
70	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ .					
71	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة.					
72	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم .					
73	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ .					
74	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس .					
75	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس .					

ثالثاً: مدخل أخلاقيات مهنة التعليم

(القريطي،2005) "بأنها مجموعة المبادئ والقيم والآداب والمعايير الحاكمة لسلوكيات المعلم، في عمليات التدريس والتعليم والبحث العلمي، والضابطة لعلاقاته بالمنظومة البشرية العاملة في الوسط التعليمي من إدارة وزملاء ومعلمين وفنيين (القريطي،2005: 19)

المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)		ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
76	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية.					
77	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم.					
78	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم.					
79	يتقن التدريس ويقدم الدرس بأمانه .					
80	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها.					
81	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة.					
82	يظهر العطف وللين والتواضع مع تلاميذه.					
83	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين.					
84	يؤدي مسؤولياته التربوية بأمانة وإخلاص.					
85	يظهر العدالة في التعامل مع التلاميذ.					
86	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ.					
87	يظهر الجانب الاجتماعي والتعاوني بين الفرد أثناء ممارساته التربوية في المدرسة.					
المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)		ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
88	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين .					
89	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع .					
90	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن .					
91	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير					

	خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح .					
92	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب.					
93	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم .					
94	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب .					
95	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات .					
96	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم.					
97	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات .					
98	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد .					
99	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات .					
المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)		ينتمي	لا ينتمي	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
100	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه.					
101	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة .					
102	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهبين .					
103	الحرص على تحقيق العدل في التقييم عند تكليف ذلك .					
104	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية.					
105	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة .					
106	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة.					
107	السعي المستمر لتطوير المهارات المهنية والتربوية من خلال التعليم المستمر والتدريب.					

ملحق (6)

أسماء السادة المحكمين بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية

ت	المرتبة العلمية والاسم	مكان العمل ـ جامعة / كلية	التخصص العلمي
1	أ.د احمد عبدالمحسن كاظم	ميسان / التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
2	.أ.د أمجد عبدالرزاق حبيب	البصرة / التربية للبنات	مناهج وطرائق تدريس عامة
3	أ.د أمل مهدي جبر	البصرة /التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة
4	أ.د حيدر محسن الشويلي	ذي قار / التربية للعلوم الصرفة	مناهج وطرائق تدريس عامة
5	أ.د داود عبد السلام صبري	بغداد /التربية ابن الرشد	مناهج وطرائق تدريس
6	أ.د زينب فالح سالم الشاوي	البصرة / التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة
7	أ.د سعدون صالح مطر	ميسان / التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
8	أ.د سلام ناجي باقر	ميسان / التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
9	أ.د صدام محمد حميد	الموصل/التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة
10	أ.دضرغام سامي عبدالامير	القادسية / كلية التربية	مناهج وطرائق تدريس
11	أ.د علي جراد يوسف	الكوفة / التربية للبنات	مناهج وطرائق تدريس عامة
12	أ.د فيصل عبد منشد	البصرة / التربية للبنات	مناهج وطرائق تدريس
13	أ.د نجم عبدالله غالي	ميسان / كلية التربية	مناهج وطرائق تدريس عامة
14	أ.م.د الاء علي حسين	ميسان/ التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
15	أ.م.د بهاء شبرم غضيب	ميسان/ كلية التربية	مناهج وطرائق تدريس عامة
16	أ.م.د رائد رمثان التميمي	سومر / التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
17	أ.م.د سنابل ثعبان سلمان	ذي قار/التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة
18	أ.م.د مريم ياسر كاظم	ميسان/ التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة
19	أ.م.د نبيل كاظم نهير	بابل/ التربية للعلوم الإنسانية	مناهج طرائق تدريس عامة
20	أ.م.د نضال عيسى عبد	البصرة/التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة
21	أ.م.د وسام عبد الكريم	البصرة/التربية للعلوم الإنسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة

ملحق (7)

قيمة مربع (كاي) لمعرفة آراء المحكمين حول فقرات الاستبانة

الفقرات	أرقام الفقرات	الموافقون		غير الموافقون		قيمة مربع (كاي)		مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥)
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	المحسوبة	الجدولية	
الفقرات التي لم يعدل عليها المحكمون	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٤، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨ ،٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠، ٦٢، ٦٣، ٦٦، ٦٧ ٦٨، ٦٩، ٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٤، ٧٥، ٧٦، ٧٧، ٧٨ ، ٨٠، ٨١، ٨٢، ٨٣ ، ٨٦، ٨٨، ٨٩، ٩٠، ٩١، ٩٢، ٩٣، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ٩٧، ٩٨، ٩٩، ١٠٠، ١٠١، ١٠٢، ١٠٤، ١٠٥، ١٠٦	21	%100	0	%0	21	3.84	دالة
الفقرات التي عدل عليها المحكمون	٨، ١٢، ١٣، ١٦، ١٧، ٢٢، ٢٤، ٣٩، ٤٣، ٦٥، ٨٤ ، ٨٥، ٨٧، ١٠٣	17	%81	4	19	8.048	3.84	دالة
الفقرات التي حذفت من قبل المحكمون	١٥، ٤٤ ، ٤٧ ، ٦١، ٦٤، ٧٩، ١٠٧	14	%67	7	%34	2.34	3.84	غير دالة

ملحق (8)

الاستبانة بصيغتها النهائية

جامعة ميسان
قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا
كلية التربية الأساسية
مناهج وطرائق تدريس عامة

المشرف.....المحترم

المشرفة.....المحترمة

تحية طيبة.....

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم بـ (واقع ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير الاعتماد المهني في ضوء مداخل تمهين المعلم من وجهة نظر المشرفين) وقد اعدت الباحثة المقياس لذا نرجو تفضلكم في الإجابة عنه وإبداء آرائكم السديدة وحسب وجهة نظركم في كل فقرة علماً أن البدائل هي يمارس المعايير بدرجة: (كبيرة جداً، وكبيرة ، ومتوسطة ، وقليلة ، وقليلة جداً) وكما في المثال الآتي :

ت	أولاً: المدخل الممارسة التأملية (المدخل التأملي)	يمارسها بدرجة				
	المعيار الأول : أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها .	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يتقن البنية المعرفية استراتيجيات التعليم الحديثة التي تركز على التلاميذ كعنصر أساسي .		✓			

الجنس ذكر ☐ انثى ☐

سنوات الخدمة 10 سنوات ☐ سنوات اقل ☐ اكثر من 10 سنوات ☐

الشهادة بكالوريوس ☐ دبلوم ☐

ولكم خالص الشكر والامتنان

بإشراف /الأستاذ الدكتور **طالبة الماجستير**

غسان كاظم جبر **أميرة علي حسون**

أولا- المدخل: الممارسة التأملية أو (المدخل التأملي)

(الحربي،2018)"هي العملية التي يقوم من خلالها المعلم بمراجعة ممارساته التدريسية السابقة، وفحص مأتم تحقيقه من إنجازات، واقتراح ما يمكن تطويره من ممارسات بشكل أفضل مستقبلاً، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها كل مستجيب على أداة الممارسات التأملية التي أعدت لهذا الغرض" (الحربي، ٢٠١٨: ٤٨٢) .

	المعيار الأول : أن يتقن البنية المعرفية لمادة التخصص ويفهم طبيعتها . (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يوضح المفاهيم الرئيسة والمبادئ والنظريات التي تشكل البنية المعرفية لمادة تخصصه .					
2	يعرض المادة العلمية بشكل صحيح لتلاميذه .					
3	يوظف الموضوعات العلمية في أنشطة تعليمية تكاملية.					
4	يتابع أحدث التطورات العلمية في تخصصه .					
5	يستنتج العلاقة بين موضوعات تخصصه والتطبيقات العلمية .					
6	يحث تلاميذه على توجيه التساؤلات وضع الفروض ،وتفسير الظواهر المحيطة بهم .					
7	يقدم بدائل تعليمية للمادة الدراسية من مصادر متعددة .					
8	يؤهل تلاميذه لحياة عملية من خلال ربط المعرفة بالواقع .					
9	يستعمل خبرات تعلم متعددة تؤدى إلى تكامل الجوانب المعرفية ،والوجدانية ، والمهاريه تلاميذه .					
	المعيار الثاني: أن يتقن طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يتقن البنية المعرفية لاستراتيجيات التعليم الحديثة التي تتخذ من التلاميذ محوراً لها .					
2	يختار الاستراتيجية المناسبة للأهداف والمحتوى .					
3	يساهم في تحقيق نتائج أفضل من خلال دمج عدة استراتيجيات					
4	يتمكن من تحديد الوقت المناسب لتنفيذ خطوات الاستراتيجية.					
5	يحرص على تعزيز إيجابية التلميذ أثناء استعمال استراتيجيات التعليم .					
6	يحرص على تنشيط التلاميذ طوال مدة الدرس من خلال استعمال أساليب تدريس متنوعة .					
7	يتمتع بمهارات تمثيلية عالية يجسد الشخصيات بدقة واقتدار .					
8	يتيح أنشطة صفية وغير صفية تلائم تنوع أنماط تعلم التلاميذ .					
9	يقدم تغذية راجعة ملائمة للأستجابات تلاميذه .					
	المعيار الثالث: أن يحرص على التنمية المهنية المستمرة (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يتعرف المفاهيم والنظريات والممارسات التربوية في مجال تدريسه.					
2	يشارك في دورات تدريبية متنوعة باستمرار.					
3	يهدف إلى الارتقاء بمستوى أدائه التعليمي ليحقق أفضل النتائج تلاميذه.					
4	يحرص على انتقال التدريب لزملائه .					
5	يسعى من خلال أبحاثه إلى تحسين واقع المدرسة والبيئة التعليمية .					
6	يطور أدائه في ضوء ملاحظة أداء زملائه.					
7	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة.					

8	يستعمل نتائج التقويم لتحسين أدائه.					
9	يشارك في فعاليات الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتعليم والتعلم.					
10	يحرص على مسايرة أهم الدراسات والبحوث العلمية لتنميته مهنياً.					

ثانياً- المدخل الاستقصائي أو (بحث العمل)

عرفها: (حمدي عطيفة.2007): أن بحث العمل مصطلح يستخدم لوصف ما يقوم به المهنيون عندما يخضعون ممارساتهم للدراسة، وذلك بهدف تحسينها وإذا ما طبقنا ذلك على التدريس، فإن ذلك يتطلب تجميع وتفسير بيانات، وذلك لمحاولة فهم سمة من سمات التدريس التي يهتمون بها بشكل أفضل (حمدي عطيفة، 2007: 55)

المعيار الأول: التخطيط (المؤشرات)		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يخطط موضوع الدرس بناءً على تحليل المحتوى الدراسي من خلال، الأفكار الرئيسة والفرعية .					
2	يحدد الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع الفروق الفردية بين للتلاميذ مسبقاً.					
3	يخطط للتدريس وفقاً الاستراتيجيات في خطط التدريس .					
4	يدمج المصادر التكنولوجية في خطط التدريس.					
5	يخطط أهدافاً تعليمية تدعم التعلم التعاوني .					
6	يحدد الموضوعات الدراسية والأدوات المطلوبة للدرس ويتأكد من جاهزيتها .					
7	يهيأ نفسه علمياً من خلال تحليل الموضوعات الدراسية .					
8	يلتزم بخططه وفقاً للمتطلبات المنهج الدراسي .					
9	يربط بين موضوع الدرس والموضوعات الأخرى بشكل منطقي عند تخطيط الدرس.					
10	تساهم الخطط المتكاملة والمرنة، في تعزيز قدرات التلاميذ على التعلم والاستيعاب بشكل فعال .					
11	يخطط لتنمية مهارات التلاميذ في حل المشكلات والعمل بشكل مستقل لتحقيق التعلم الذاتي .					
12	يوفر احتياجات التلاميذ التعليمية بما يتناسب مع مستوياتهم المختلفة مستقبلاً .					
13	يخطط للمشاركة في الدورات التدريبية لتطوير مهاراته .					
14	يعتزم تطبيق المفاهيم الجديدة في مجال التعليم .					
المعيار الثاني: التنفيذ (المؤشرات)		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يقدم شروحات دقيقة ومفصلة لموضوع الدراسي .					
2	يستعمل لغة مناسبة الأعمار التلاميذ ومستوياتهم الدراسية .					
3	يحفز التلاميذ على الاستمرار والمثابرة .					
4	يشارك بفعالية في الدورات التدريبية .					
5	يوجه أسئلة ويستثمر الفعاليات الصفية لتعزيز الإبداع والتفكير النقدي لتلاميذه.					
6	يستعمل بفعالية طرائق تدريسية متنوعة واستراتيجيات حديثة .					
7	يوفر فرصاً لربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .					
8	يحدد مدى استيعاب التلاميذ للأفكار .					
9	يعرض الموضوعات التعليمية بشكل مترابط يعكس فهمه					

	العميق للأفكار الأساسية وعلاقاتها .					
10	يستعمل مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة .					
11	يختار طرائق التدريس التي تتناسب مع أهداف التعلم المراد تحقيقها .					
12	يستعمل الأنشطة التعليمية لتوضيح المفردات العلمية المطلوبة .					
13	يوجه أسئلة مفتوحة لتلاميذه تحفزهم على النقاش .					
14	يوجه ويساعد تلاميذه على تنمية روح التحدي عند حل المشكلات .					
15	يتوقع من تلاميذه التصرف بشكل حسن ويطبق قواعد السلوك الجيد في الصف .					
16	يهيأ بيئة تعليمية إيجابية داخل الصف باستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التنشيطية .					
17	يدير المناقشات الصفية بفعالية ويضمن متساوية لجميع التلاميذ للمشاركة والتعلم .					
18	يساهم التعلم التعاوني في إثراء تجربة التلاميذ داخل الفصل .					
	المعيار الثالث: التقويم (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يقيم أداء التلاميذ بانتظام ويستخدم النتائج لتخطيط المستقبل .					
2	يستعمل طرقاً متنوعة لاختبار وتقويم التلاميذ .					
3	يوضح مدى تقدم التلاميذ من خلال الاختبارات .					
4	يدرك أن التلاميذ يتبعون أساليب تعلم مختلفة من خلال الاختبارات .					
5	يطبق طرائق تقويم تتناسب مع أعمار التلاميذ .					
6	يراعي قواعد استخدام صياغة الأسئلة.					
7	يشخص مستويات التلاميذ لمعرفة معارفهم السابقة من خلال إجاباتهم .					
8	يقدم أنواعا من التغذية الراجعة تتلاءم مع مستوى التلاميذ.					
9	يقيس مستوى تحصيل تلاميذه بطرق متنوعة خلال الدرس.					
10	ينوع من أدوات القياس والتقويم لتحقيق أهداف الدرس .					
	ثالثاً: مدخل أخلاقيات مهنة التعليم (القريطي،2005) "بأنها مجموعة المبادئ والقيم والآداب والمعايير الحاكمة لسلوكيات المعلم، في عمليات التدريس والتعليم والبحث العلمي، والضابطة لعلاقاته بالمنظومة البشرية العاملة في الوسط التعليمي من إدارة وزملاء ومعلمين وفنيين (القريطي،2005: 19)					
	المعيار الأول: أن يكون عضواً متعاوناً في المجتمع المدرسي والمحلي (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يتعاون مع زملائه في الأنشطة المدرسية.					
2	يتعاون مع أولياء أمور الطلاب في تحسين أدائهم والتعرف على احتياجاتهم .					
3	يحرص على أن يكون عضو بناء في مجتمع التعلم .					
4	يسهم في توظيف علاقة المدرسة بالمجتمع المحيط بها.					
5	يخصص وقت مناسب للعلاقات الاجتماعية خارج المدرسة .					
6	يظهر العطف واللين والتواضع مع تلاميذه .					
7	يلتزم بالقيم الحميدة عند تعامله مع المتعلمين والآخرين .					
8	يلتزم بمسؤولياته التربوية على أكمل وجه وبكل أمانة					

	وإخلاص .					
9	يعامل جميع التلاميذ بعدل ومساواة .					
10	يسعى لكسب ثقة وتقدير اولياء امور التلاميذ.					
11	يبرز الفرد أبعاداً اجتماعية وتعاونية واضحة في ممارساته التربوية .					
	المعيار الثاني: الأخلاقيات المهنية في عمليات التقويم والامتحانات (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	توفير معلومات واضحة حول معايير التقييم ونظام الامتحانات للمشاركين .					
2	ضمان عدم التمييز بين التلاميذ وتوفير فرص متساوية للجميع .					
3	الحفاظ على سرية نتائج التقييم وبيانات التلاميذ وعدم الكشف عنها دون إذن .					
4	تنفيذ عمليات التقييم بإنصاف ودون تأثير خارجي، وعدم السماح بوجود تضارب مصالح .					
5	التأكد من أن عمليات التصحيح والتقييم تتم على وفق معايير دقيقة وموضوعية، دون أي تلاعب .					
6	التزامه بأعلى معايير الأخلاق والمهنية خلال عمليات التقييم .					
7	إبلاغ التلاميذ وأولياء امورهم بنتائج التقييم بوضوح وفي الوقت المناسب .					
8	الالتزام بالتعليمات والأنظمة التعليمية المعمول بها بشأن التقييم والامتحانات .					
9	منع مشاركة زملائه بتصحيح امتحانات أقاربهم .					
10	التأكيد على تحقيق العدالة والجودة في تصميم الامتحانات .					
11	الالتزام بالتقييم الدوري للتلاميذ وفقاً النظام التعليمي المعتمد .					
12	الحفاظ على الدقة والعدل والانضباط خلال جلسات الامتحانات .					
	المعيار الثالث: الأخلاقيات المهنية في الأنشطة المدرسية (المؤشرات)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	الالتزام بالمشاركة في الأنشطة الطلابية كجزء أساسي من مهامه.					
2	مراعاة الجوانب الأخلاقية أو العلمية في الأنشطة .					
3	الالتزام بتشجيع ورعاية التلاميذ الموهوبين .					
4	الالتزام بمبدأ العدالة التامة في عملية التقييم عند تكليف المهام .					
5	احترام حقوق وكرامة التلاميذ والتعامل مع الجميع بإنصاف وموضوعية.					
6	الحفاظ على الأمانة في جميع الأنشطة التعليمية والإدارية والابتعاد عن التحيز أو المحاباة .					
7	الالتزام بالأنظمة واللوائح المدرسية بما في ذلك قواعد السلامة والصحة.					

ملحق (9)

درجات افراد العينة الاستطلاعية لاستخراج الثبات

ت	التطبيق الأول	التطبيق الثاني
1	250	244
2	266	256
3	280	277
4	300	289
5	345	340
6	240	256
7	309	320
8	306	323
9	378	256
10	390	380
11	230	245
12	200	204
13	230	240
14	256	270
15	287	267
16	265	278
17	308	309
18	277	250
19	300	306
20	276	280
21	256	269
22	234	259

23	210	267
24	200	234
25	236	289
26	180	290
27	239	245
28	245	250
29	300	380
30	340	360
31	320	367
32	342	357
33	390	400
34	230	238
35	209	277
36	213	238
37	210	234
38	224	245
39	401	400
40	200	234
41	232	245
42	211	234
معامل ارتباط بيرسون = 0.813		

ملحق(10)

بيانات افراد العينة التطبيقية من المشرفين والمشرفات

ت	الجنس		مدة الخدمة		الشهادة	
	الذكور	الاناث	10 سنوات فأقل	اكثر من 10 سنوات	بكالوريوس	الدبلوم
.1	400	438	324	315	332	324
.2	313	390	332	374	370	382
.3	395	417	417	376	376	424
.4	303	324	393	370	374	417
.5	318	315	466	382	315	419
.6	318	374	419	410	393	110
.7	426	376	449	246	410	381
.8	380	370	300	343	466	416
.9	385	332	355	428	246	372
.10	339	324	335	350	343	319
.11	369	393	320	110	449	233
.12	311	410	332	416	300	240
.13	403	466	405	372	355	201
.14	319	246	307	403	335	409
.15	479	343	360	311	320	412
.16	416	419	456	339	332	371
.17	381		351	385	405	407
.18	380		434	270	307	475
.19	398		398	318	360	395
.20	350		172	395	456	329
.21	428		381	213	351	400
.22	434		319	299	434	283
.23	351		396	240	428	287
.24	456		426	402	350	
.25	360		298	371	398	
.26	307		303	341	172	
.27	405		412	354	403	
.28	332		409	407	311	
.29	320		201	353	396	
.30	335		233	288	339	
.31	355		278	329	385	
.32	300		239	310	270	
.33	449		387	352	426	
.34	240		437	283	318	
.35	201		441	395	298	
.36	409		202		303	

	395		370		412	.37
	213		375		233	.38
	299		382		278	.39
	278		395		402	.40
	402		475		239	.41
	239		400		371	.42
	387		287		387	.43
	341				341	.44
	354				354	.45
	202				310	.46
	441				437	.47
	437				441	.48
	310				202	.49
	353				407	.50
	352				370	.51
	382				275	.52
	275				382	.53
	370				352	.54
	288				353	.55
					288	.56
					329	.57
					395	.58
					475	.59
					400	.60
					283	.61
					287	.62

ملحق(11)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة

الفقرة	معامل ارتباطها	الفقرة	معامل ارتباطها	الفقرة	معامل ارتباطها
1	0.731	35	0 .835	69	0 .868
2	0.713	36	0 .825	70	0 .895
3	0. 546	37	0 .834	71	0 .844
4	0. 667	38	0 .747	72	0 .845
5	0 .476	39	0 .745	73	0 .871
6	0 .709	40	0 .789	74	0 .897
7	0 .533	41	0 .863	75	0 .842
8	0 .670	42	0 .842	76	0 .834
9	0 .768	43	0 .829	77	0 .802
10	0 .851	44	0 .800	78	0 .869
11	0 .866	45	0 .880	79	0 .856
12	0 .808	46	0 .818	80	0 .843
13	0 .840	47	0 .891	81	0 .834
14	0 .853	48	0 .924	82	0 .828
15	0 .870	49	0 .842	83	0 .785
16	0 .813	50	0 .861	84	0 .889
17	0 .830	51	0 .843	85	0 .857
18	0 .812	52	0 .855	86	0 .794
19	0 .796	53	0 .822	87	0 .823
20	0 .737	54	0 .853	88	0 .826
21	0 .840	55	0 .841	89	0 .900
22	0 .856	56	0 .845	90	0 .891
23	0 .812	57	0 .900	91	0 .888
24	0 .809	58	0 .710	92	0 .848
25	0 .824	59	0 .789	93	0 .859
26	0 .830	60	0 .866	94	0 .846
27	0 .767	61	0 .852	95	0 .903
28	0 .732	62	0 .852	96	0 .804
29	0 .747	63	0 .855	97	0 .825
30	0 .801	64	0 .818	98	0 .800
31	0 .774	65	0 .851	99	0 .863
32	0 .809	66	0 .838	100	0 .873
33	0 .742	67	0 .870		
34	0 .771	68	0 .805		

ملحق (12)

علاقة الفقرة بكل معيار التابع له

المدخل الأول			المدخل الثاني			المدخل الثالث		
الفقرات	المعيار 1	المعيار 2	المعيار 3	المعيار 1	المعيار 2	المعيار 3	المعيار 1	المعيار 2	المعيار 3
1	0.885	0.904	0.898	0.765	0.848	0.819	0.884	0.835	0.879
2	8360 .	0.913	0.869	0.840	0.811	0.918	0.907	0.821	0.941
3	0.903	0.907	0.937	0.811	0.884	0.923	0.919	0.929	0.929
4	0.909	0.908	0.883	0.873	0.869	0.926	0.947	0.899	0.926
5	0.837	0.889	0.884	0.818	0.926	0.944	0.917	0.892	0.950
6	0.887	0.927	0.895	0.863	0.928	0.946	0.938	0.918	0.910
7	0.828	0.894	0.898	0.904	0.881	0.929	0.915	0.885	0.955
8	0.873	0.870	0.901	0.894	0.900	0.866	0.913	0.942	
9	0.833	0.888	0.843	0.870	0.906	0.949	0.891	0.952	
10			0.758	0.794	0.922	0.960	0.915	0.929	
11				0.798	0.923		0.890	0.901	
12				0.828	0.936			0.932	
13				0.873	0.926				
14				0.869	0.896				
15					0.952				
16					0.779				
17					0.851				
18					0.905				

Abstract

The study is an attempt to identify the reality of primary school teachers' practice of professional accreditation standards in light of approaches to teacher professionalization from the supervisors' point of view. The study sample consisted of supervisors in the educational supervision department /Maysan Education Directorate, academic year (2024-2025). The number of supervisors was (62) male and (16) female. The researcher prepared the research tool (professional accreditation standards in light of approaches to teacher professionalization), and items for each standard follow it. **Firstly**, meditative practice preface: (first standard, to master the cognitive structure of the specialization) 9 items, second standard (to master the approaches and strategies of education and learning) 9 items, third standard (to be keen on the continuous professional development) 10 items. **Secondly**, investigative approach preface: (first standard, planning (14) items), (second standard, implementation) (18) items, (third standard and assessment), (10) items. **Thirdly**, Ethics of the education profession preface: first standard, (to be cooperative member in school and local community), (11) items, second standard (the professional ethics in evaluation and examination processes), (12) items, third standard (professional ethics in school activities), (7) items. The opinions of the supervisors should be taken in light of the degree (very big, big, medium, little, too little). The researcher applied the final application sample on the research sample on Monday 2/12/2024 and continued till Wednesday 25/12/2024. After data collection and analyze it statically using (t-test) for two independent samples, Pearson's Correlation Coefficient, Cronbach's Alpha, Weighted Mean, and Relative Weight, the researcher concluded to the following results:

1. The percentage for the professional accreditation standards for the first preface (first standard got the highest percentages 76, 86%, second standard got 66, 46% whereas the third standard got 65, 7%. In second preface, the third standard got the highest percentage 68, 02%, and then the second which got 66, 26% then the first standard which got 66, 12%. In the third preface, the first standard got the highest percentage 67, 64% then the third standard got 67, 4% and after that the first standard which got 66, 56%. This

indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to the sex variable (male).

2. The percentage for the professional accreditation standards for the first preface (the first standard got the highest percentages 65, 94%, follow it the third standard which got 65, 1 % and then the second standard got 64, 26 %. In the second preface, the first standard got the highest percentages 64%, whereas the third standard got 66 64, 28%, then the second standard got 64, 7 %. In the third preface, the third standard got the highest percentages 65, 1, then the second standard got 64, 68% after that the first standard which got 64, 52 %. This indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to the sex variable (female).
3. The percentages for the professional accreditation standards for the first preface (the second standard got the highest percentages 66, 38%, then first standard which got 65, 56%, whereas the third percentage got 62, 22 %. In the second preface, (the first standard got the highest percentages which got 64, 34% whereas the third standard got 64, 28 %, then the second standard got 62, 76% %). In the third preface, (the third standard got the highest percentages 64, 58%, then the second standard got 64, 36 %, whereas the first standard got 63, 12 %).This indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to years of profession variable (10 years and less).
4. The percentages for the professional accreditation standards for the first preface (the first standard got the highest percentages 67, 22%, whereas the second standard got 67, 06 %, then the third standard got 65, 36 %). In the second preface (the second standard got the highest percentages 67, 56%, then the third standard got 66, 92 %, whereas the first standard got 66, 16 %. In the third preface (the first standard got the highest percentages 67, 56%, then the third standard which got 67 % follow it the second standard got 66, 18 %). This indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to years of profession variable (more than 10 years).
5. The percentages for the professional accreditation standards for the first preface (the second standard got the highest percentages 66,

52%, then the first standard which got 65, 88 %, after that the third standard which got 64, 96 %). In the second preface, (the second standard got the highest percentages which got 67, 64%, then the third standard got 66, 92 %, after that the first standard got 66, 44 %). In the third preface, (the third standard got the highest percentages which got 66, 72&, then the first standard got 66, 26 %, after that comes the second standard which got 65, 86 %). This indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to the certificate variable (diploma).

6. The percentages for the professional accreditation standards for the first preface (the first standard got the highest percentages 66, 38%, then the second standard got 65, 94 %, whereas the third standard got 65, 9%). In the second preface, (the first standard got the highest percentage 66, 12%, then the second standard got 65, 72 %, and then the third standard which got 65, 56 %). In the third preface, (the second standard got the highest percentages 65, 74 %, then the first standard got 65,8%, where is the third standard got 64, 88%). This indicates that all standards in professional accreditation standards got medium percentages according to the certificate variable (bachelor).
7. The calculated T-value was 0,865 which is less than tabular T-value which amounted 1,990 at the significance level 0.05 and degree of freedom 76, this means there is no statistically significant difference between male and female supervisees point of view the professional accreditation standards.
8. The calculated T-value amounted 1,166 which is less than the tabular T-value which amounted 1,199 at the significance level 0.05 and degree of freedom 76, this means there is no statistically significant difference between supervisors point of view according to the years of employment variable (10) years and less, and more than (10) years in the professional accreditation standards.
9. The calculated T-value amounted 0,01 which is less than the tabular T-value which amounted 1,990 at the significance level 0.05 and degree of freedom 76, this means there is no statistically significant difference between supervisors (male and female) point

of views according to the certificate variable (diploma and bachelor) in the professional accreditation standards.

The researcher reached to the several conclusions: the professional accreditation standards were got medium percentage for the preface (first, second, third) for each standard follow it according to the sex variable (male and female).

The researcher also reached to some recommendations and suggestions: petition to the ministry of Education to adopt professional accreditation standards for the evaluation teachers in service. The suggestions: selection criteria primary school teachers in light of education profession from educational supervisors and school manager's point of view.

Ministry of Higher Education and Scientific Resear
University of Misan
College of Basic Education
First Teachers Class/Higher Studies

The Reality of Primary School Teachers' Practice of Professional Accreditation Standards in Light of Approaches to Teacher Professionalization from the Supervisors' Point of View

A thesis submitted to the council of the College of Basic Education/University of Misan as a partial fulfillment for the requirements of Master degree in Curricula and General Teaching Methods

By
Amera Ali Hasoon Al-Lami

Supervised by
Prof. Dr. Gasan Kadhim Jabber

2025 AD - 1446 AH