درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان

إعـــداد:

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم
أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب جامعة نزوى بسلطنة عُمان

الباحثة/ أنيسة بنت يعقوب بن سعيد الصوافية
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان

درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم
أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب جامعة نزوى بسلطنة عُمان

الباحثة/ أنيسة بنت يعقوب بن سعيد الصوافية
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان

• المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى استكشاف درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١١٣) من المعلمين الأوائل. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان جاءت كبيرة في معايير الدراسة ككل، كما جاءت كبيرة في جميع المعايير وهي: جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية، وتلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب، وفاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب، وتقويم المعلم لأدائه ذاتيا، وفاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ولكن وجدت هذه الفروق في متغير الجنس ولصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: معايير التعليم- نظام تطوير الأداء المدرسي- المعلمون- سلطنة عُمان.

The degree of application of Teachers to education standards in the school performance development system in North-Alsharqia Governorate in the Sultanate of Oman

Dr. Hossam El-Din El-Sayed Mohamed Ibrahim
Anisa Bint Yaqoub Bin Saeed Al-Sawafiya

Abstract

The present study aimed to explore The degree of application of Teachers to education standards in the school performance development system in North- Alsharqia Governorate in the Sultanate of Oman, study used a descriptive method also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (113) senior teachers. The findings of the study showed that senior teachers was generally high achieved; They also came high achieved of all Standards: The quality of teaching and learning in each subject, meeting the learning needs of all students, the effectiveness of assessment methods and motivating them for students, the teacher's evaluation of his own performance, and the effectiveness of the first teacher as a resident supervisor . Results also showed that there were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the study variables which are Years of experience and academic level, but founded significant differences in sex variable and in favor of females.

Key Words: Education Standards - school performance development system- Teachers- Sultanate of Oman.

• المقدمة:

يعتبر المُعلم هو الركيزة الرئيسة لعمليات تعليم وتعلم الطلبة في المدارس، حيث إنه مسئول عن توفير تعليم متميز ذي جودة عالية لجميع الطلبة على اختلاف تنوع قدراتهم ومهاراتهم وإمكاناتهم، وذلك من خلال استخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسه تُنمي إبداعاتهم وابتكاراتهم، وتُزيد من معارفهم ومهاراتهم، وتُدعم اتجاهاتهم الإيجابية نحو عمليات التعليم والتعلم، ولا يمكن للمعلم القيام بهذه المهام والمسئوليات والأدوار إلا من خلال وجود معايير مهنية تكون موجهة ومرشده له في أدائه ، كما يُعتمد عليها في برامج تنميته مهنيا، وتقويم أدائه الوظيفي .

وتأسيساً على ذلك قامت كثير من دول العالم بوضع معايير مهنية للمعلمين، ففي انجلترا قامت جامعة كمبريدج بوضع ثمانية معايير للمعلمين، الأول إظهار المعرفة وفهم الطلبة وكيفية تعلمهم، والثاني معرفة محتوى المناهج وكيفية تدريسها، والثالث إظهار القيم والسمات والخصائص المهنية، والرابع بناء علاقات مهنية لتطوير ودعم عمليات التعلم والتعليم، والخامس تنفيذ ممارسات التخطيط والتعليم والتعلم والتقييم الفعالة ، والسادس إظهار الممارسات الصفية المبتكرة والفعالة، والسابع بناء بيئة تعليمية آمنة وشاملة والمحافظة عليها، والثامن الاندماج المهني مع أولياء الأمور والمجتمع. (Cambridge Assessment International Education, 2019, 3-4)

وفي استراليا قامت هيئة معايير التعليم في ولاية نيو ساوث ويلز بوضع سبعة معايير للمعلمين في ثلاث مجالات ، الأول المعرفة ويتضمن معايير معرفة الطلبة وكيف يتعلمون، ومعرفة المحتوى وكيفية تدريسه، والثاني الممارسات المهنية ويتضمن التخطيط لتنفيذ التعليم والتعلم الفعال، وبناء بيئات تعليمية داعمة وآمنة والمحافظة عليها، وتقييم وتقديم تغذية راجعة وتقارير عن تعلم الطلبة، والثالث الاندماج المهني ويتضمن الاندماج في التعلم المهني، والاندماج المهني مع الزملاء وأولياء الأمور ومقدمي الرعاية والمجتمع.(NSW Education Standards Authority, 2018, 4)

وفي ولاية ماساتشوستس الأمريكية قام قسم التعليم بالولاية بوضع أربعة معايير مهنية للمعلمين، الأول المنهج والتخطيط والتقييم من خلال توفير تعليم عالي الجودة وتزويد الطلبة بتغذية راجعة بناءة بصورة مستمرة ، والثاني التدريس لجميع الطلبة من خلال الممارسات التعليمية التي تضع توقعات عالية وإيجاد بيئة آمنة وفعالة الفصول الدراسية ، والثالث العلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال شراكات فعالة مع الأسر ومقدمي الرعاية وأعضاء المجتمع والمنظمات ، والرابع الثقافة المهنية من خلال الممارسة الأخلاقية ، والكفاءة ، والمهارة ، والتعاون الفعال. (Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education, 2015, 4-6)

وفي نيوزيلندا قام مجلس التعليم بوضع سبعة معايير مهنية للمعلمين في ثلاثة مجالات، الأول المعرفة ويتضمن معايير معرفة ما يتعلمه الطلبة، ومعرفة الطلبة وكيف يتعلمون، ومعرفة العوامل التي تؤثر على تعلمهم وتعليمهم، والمجال الثاني الممارسات المهنية ويتضمن استخدام المعرفة المهنية للتخطيط لبيئة تعليم وتعلم آمنة وعالية الجودة، واستخدام الأدلة لتعزيز التعلم، والمجال الثالث العلاقات والقيم المهنية وتتضمن تطوير علاقات إيجابية مع المتعلمين والآباء وأعضاء المجتمع ، والالتزام بأخلاقيات المهنة. **(Teaching Council in New Zealand, 2019, 1)**

وفي ولاية ألبرتا الكندية قامت وزارة بوضع ستة معايير مهنية للمعلمين ، الأول تعزيز العلاقات الفعالة ، والثاني الانخراط في التعلم الوظيفي بصورة مُستمرة، والثالث إظهار المعرفة المهنية، والرابع بيئات تعليمية شاملة، والخامس تطبيق المعرفة الأساسية، والسادس الالتزام بالأطر والسياسات القانونية.**(Office of the Registrar in Alberta, 2018, 4-7)**

وفي باكستان قامت وزارة التربية والتعليم بوضع عشرة معايير مهنية للمعلمين، الأول المعرفة بموضوعات ومحتوى المناهج الدراسية، والثاني النمو والتنمية البشرية، والثالث معرفة القيم الأخلاقية ومهارات الحياة الاجتماعية الإسلامية، والرابع التخطيط التعليمي والاستراتيجيات، والخامس التقويم، والسادس بيئة التعلم، والسابع الاتصالات الفعالة وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والثامن التعاون والشراكة، والتاسع التنمية المهنية المستمرة وقواعد السلوك الأخلاقي، تدريس اللغة الانجليزية كلغة ثانية أو لغة أجنبية. **(Ministry of Education in Pakistan, 2016, 23-31)**

وفي الهند قام المجلس الوطني للبحوث التربوية والتدريب بوضع سبعة معايير مهنية للمعلمين، الأول تصميم خبرات تعلم للأطفال تراعي حاجاتهم وتنوعهم، والثاني المعرفة وفهم موضوعات المواد الدراسية، والثالث استراتيجيات لتسهيل التعلم وأساليب وطرائق التدريس الفعالة، والرابع العلاقات البناءة مع الآخرين طلبة وزملاء وإدارة وأولياء أمور، والخامس التنمية المهنية المستمرة، والسادس تطوير وتحسين المدرسة، والسابع الحضور المنتظم. **(Bambawale, Hughes& Lightfoot, 2018, 17)**

وفي الفلبين قام قسم التربية بوضع سبعة معايير مهنية للمعلمين، الأول المحتوى المعرفي والتربوي، والثاني بيئة التعلم ، والثالث مراعاة تنوع الطلبة ، والرابع المنهج والتخطيط، والخامس التقييم والتقارير، والسادس العلاقات المجتمعية والروابط المهنية، والسابع النمو المهني والتنمية المهنية المستمرة. **(Ministry of Education in Philippine, 2017, 5-7)**

وفي نيجيريا قامت وزارة التربية الاتحادية بوضع معايير مهنية للمعلمين في أربع مجالات، الأول المعرفة المهنية ويتضمن محتوى المواد الدراسية،

والنظريات التربوية، وخصائص الطلبة الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية، والثاني المهارات المهنية وتتضمن التخطيط والتواصل والتقويم والتقارير وبيئة التعلم والتعلم التعاوني، والثالث القيم والاتجاهات المهنية ويتضمن العلاقات مع الطلبة والزملاء والإدارة والآباء والمجتمع المحلي، والرابع التزامات العضوية المهنية تجاه الروابط والجمعيات المهنية التي ينتمي إليها .(Federal Ministry of Education in Nigeria, 2010, 68-78)

وفي ناميبيا قامت وزارة التربية بوضع معايير مهنية للمعلمين في أربع مجالات، الأول المعرفة المهنية ويتضمن محتوى المناهج الدراسية، والثاني القيم المهنية وتتضمن الالتزام بميثاق أخلاقيات مهنة التدريس ممارسة وسلوكا واتجاها، والثالث الممارسات المهنية قدرة المعلم على تخطيط وتنفيذ الدروس بطرائق إبداعية والتقويم المستمر لتحسين تعلمهم، ، والرابع العلاقات المهنية مع الطلبة والزملاء من المعلمين والعاملين والإدارة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.(Ministry of Education in Namibia, 2006, 30)

وفي جمهورية مصر العربية قامت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بوضع معايير مهنية للمعلمين في أربعة مجالات ، الأول التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم حييث يتضمن التخطيط في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، والثاني تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم ويشتمل على تنمية جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين، والثالث أساليب تقويم فعالة ويتضمن تطبيق أساليب متنوعةٍ لتقويم نواتج التعلم، والرابع أنشطة مهنية فعالة ويشتمل على توفير مناخا صفيا داعما لعمليتي التعليم والتعلم . (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية، ٢٠١١، ٢٧-٣٠)

وفي فلسطين وضعت وزارة التربية والتعليم العالي بالسلطة الوطنية الفلسطينية ٢٣ معيارا مهنيا للمعلمين في ثلاث مجالات ، الأول المعرفة والفهم ويتضمن المعرفة بفلسفة المنهاج الفلسطيني، وأهدافه، وخطوطه العريضة ، والثاني المهارات المهنية ويتضمن إعداد الخطط التعليمية واضحة المعالم والأهداف ويطورها، والثالث الاتجاهات المهنية والقيم ويتضمن الالتزام بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة، ومساعدتهم على إبراز قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم. (وزارة التربية والتعليم العالي بالسلطة الوطنية الفلسطينية ، ٢٠١٢، ١٥)

وفي المملكة العربية السعودية وضعت هيئة تقويم التعليم العام معايير مهنية للمعلمين في ثلاث مجالات، الأول القيم المهنية ويتضمن تجسيد نموذج القيم الإسلامية في عملية التعليم والتفاعل المهني مع التربويين والمجتمع، والثاني المعرفة المهنية ويتضمن معرفة الطلبة وكيفية تعلمهم ومحتوى التخصص والمنهج وطرائق التدريس، والثالث الممارسة المهنية

ويشتمل على تخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها، وإيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها، وتقويم الطلبة وتعلمهم. (هيئة تقويم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، ٢٠١٦، ١٥)

وفي المملكة الأردنية الهاشمية قامت وزارة التربية والتعليم بوضع سبعة معايير للتنمية المهنية للمُعلمين الأول التربية والتعليم في الأردن، والثاني المعرفة الأكاديمية الخاصة، والثالث التخطيط للتدريس، والرابع تنفيذ التدريس، والخامس تقييم تعلم الطلبة، والسادس التطوير الذاتي، والسابع أخلاقيات مهنة التدريس. (وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية ، ٢٠١٨، ١٤)

وفي سلطنة عمان وضعت وزارة التربية والتعليم بوضع خمسة معايير مهنية للمعلمين ضمن نظام تطوير الأداء المدرسي، الأول جودة التعليم والتعلم في كل مادة، والثاني تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب، والثالث فاعلية أساليب التقويم وتحفيزها لتعلم الطلاب، والرابع تقويم المعلم لأدائه ذاتيا، والخامس فاعلية المعلم الأول كمشرف مُقيم . (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠٠٩، ٢٣)

• الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية كما يأتي:

• أولاً: الدراسات العربية:

كشفت نتائج دراسة عيسى (٢٠١١) أن مستوى أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة بمصر في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام ، وضعيفة في مجالات تخطيط التدريس ، وتنفيذ التدريس وإدارة الصف وبيئة التعلم، وتقويم التدريس وتعلم الطلبة، وتطوير الأداء المدرسي، بينما جاء بمستوى مقبول في مجال التمكن من مادة التخصص، ومستوى جيد في مجال السمات الشخصية والعلاقات الإنسانية، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتوصلت نتائج دراسة الدرايسة (٢٠١٢) إلى أن درجة التزام معلمي العلوم بالمعايير المهنية للمعلمين في الأردن جاء بدرجة متوسطة بشكل عام ، ومتوسطة في مجالات: أخلاقيات مهنة التعليم، وتنفيذ التدريس، والمعرفة الأكاديمية، بينما جاء بدرجة متدنية في مجال تقييم تعلم الطلبة، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من ست إلى عشر سنوات.

وأشارت نتائج دراسة السلامات والشهري (٢٠١٦) إلى أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلم السعودي كان متوسطا بشكل عام، ومتوسطة في جميع المجالات وهي: تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويم الطلبة.

وبينت نتائج دراسة ربايعة وزكارنة (٢٠١٦) أن درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم كانت عالية بشكل عام، وعالية في جميع المجالات وهي المعرفة والفهم، والمهارات المهنية، والاتجاهات والقيم، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مُتغير النوع ولصالح الإناث، وسنوات الخبرة لصالح أكثر من ثلاثة عشر عاما.

وأظهرت نتائج دراسة الدغيم (٢٠١٧) أن مستوى المعرفة التخصصية لمعلمي الكيمياء في ضوء المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تُعزى لمتغيرات النوع والخبرة والمؤهل العلمي.

وأبرزت نتائج دراسة الدوسري والجبر (٢٠١٧) أن احتياجات التطور المهني لمعلمي العلوم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة عالية بشكل عام، وعالية في محوري طرائق التدريس، ومحتوى التخصص، ومتوسطة في محور معرفة الطلبة وكيفية تعلمهم، كما أبرزت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تُعزى لمتغيرات النوع والخبرة والمؤهل العلمي.

وخلصت نتائج دراسة العمصي (٢٠١٨) إلى أن درجة التزام معلمي التربية الرياضية بمحافظة غزة في فلسطين بالمعايير المهنية للمعلمين كانت مرتفعة إلى حد ما من وجهة نظر المديرين ومتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين ، وجاء في المرتبة الأولى معيار المعرفة الرياضية ، والثانية معيار السمات الشخصية وأخلاقيات المهنة ، والثالثة تنفيذ حصة التربية الرياضية ، والرابعة التخطيط لتعليم التربية الرياضية ، والخامسة تطوير تعليم التربية الرياضية ، والسادسة تقييم تعليم التربية الرياضية.

وأسفرت نتائج دراسة أبو ثنتين (٢٠١٨) عن أن درجة توفر المعايير المهنية للمعلمين في أداء معلم العلوم بمحافظة ضرية بالمملكة العربية السعودية جاء متوسطا بشكل عام، ومتوسطا أيضا في جميع المجالات وهي: القيم والمسؤوليات المهنية، والمعرفة المهنية للمعلمين، والممارسة المهنية للمعلمين، كما أسفرت النتائج أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تُعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، والخبرة لصالح الخبرة الأقل من ثماني سنوات.

وأوضحت نتائج دراسة الحنبلي والدعجة (٢٠١٨) أن مستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين في الأردن جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، ومتوسطة في جميع المجالات وهي: التطوير الذاتي، والتخطيط للتدريس، تقييم تعلم الطلبة، وتنفيذ التدريس، والتربية والتعليم في الأردن، والمعرفة الأكاديمية الخاصة، وأخلاقيات مهنة التدريس.

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية:**

أشارت نتائج دراسة شريبيني (Cherubini, 2010) إلى وجود اهتمام واسع من قبل المعلمين في الاستعانة بالمعايير المهنية للمعلمين التي وضعتها كلية المعلمين بولاية أونتاريو بكندا، وهذه المعايير هي: الالتزام نحو الطلبة وتعلمهم، وتوفير بيئة تعليمية إيجابية وباعثة على التعلم، وفهم المناهج الدراسية واستراتيجيات وأساليب التدريس والتقويم الفعالة، وتطبيق المعرفة لتنمية الطلاب ثقافيا وعاطفيا واجتماعيا وروحيا وجسديا ولغويا، والقيادة في مجتمعات التعلم ، وبناء علاقات مهنية مع الطلبة والآباء والمجتمع، والتعلم المهني المستمر.

وتوصلت نتائج دراسة ايفانز (Evans,2011) إلى وجود اهتمام كبير بتطبيق المعلمين للمعايير المهنية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم في انجلترا مثل: التوقعات العالية الي تحفز وتثير اهتمامات الطلبة، والإلمام بالموضوعات والمحتوى المعرفي للمناهج، وتخطيط وتنفيذ الدروس، واستخدام أساليب تدريسية متنوعة، وتوظيف التدريس لتلبية احتياجات الطلبة، واستخدام أساليب تقويم متنوعة، وبناء وتوفير بيئة تعليمية آمنة وجاذبة للطلبة، والتنمية المهنية المستمرة.

وكشفت نتائج دراسة بيداستي وليجين وبوم فليكس وايزناشميدت (Pedaste, Leijen, Leijen& Eisenschmidt , 2017) أن المعايير المهنية للمعلمين في دولة استونيا تتضمن ثلاث مجالات رئيسة هي: المعارف والمهارات والعلاقات المهنية، وأن هذه المعايير يتم الاعتماد عليها بدرجة كبيرة في تصميم وتنفيذ وتقويم برامج التنمية المهنية للمعلمين، وفي تقويم أدائهم الوظيفي، وفي مساعدة المعلمين باستمرار على توسيع معارفهم ومهاراتهم وتبادل الرؤى العملية والنظرية مع الزملاء، بالإضافة إلى الاعتماد عليها في ترقية المعلمين إلى معلمين أوائل أو رئيس المعلمين، فضلا عن اعتماد مؤسسات إعداد المعلمين عليها في برامج إعدادهم.

وبينت نتائج دراسة بان (Bane , 2015) وجود معايير مهنية للمعلمين بأثيوبيا في ثلاث مجالات رئيسة هي: المعارف والممارسات والروابط المهنية، ولكن هذه المعايير لا يتم الاستعانة بها كثيرا في تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين، كما لا يتوافر لها الموارد المادية الكافية لتحقيقها مثل: الإنترنت، والمكتبة، والخدمات المختبرية، وذلك لتعزيز النمو المهني للمبادرات الشخصية لتحسين كفاءة المعلمين المهنية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة وفق مُتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي .

وأظهرت نتائج دراسة زيمبيلاس (Zembylas, 2018) وجود وعي كبير لدى المعلمين في قبرص بالمعايير المهنية للمعلمين ، وأنها تساعد في نموهم وتنميتهم مهنيا، ولها تأثير كبير على تشكيل شخصياتهم وممارساتهم المهنية، كما يعتمد عليها الإدارة المدرسية والمشرفون في قياس أدائهم المهني.

وأبرزت نتائج دراسة رومانوفسكي وآمة الله (Romanowski& Amatullah , 2014) قيام هيئة التعليم التابعة للمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر بوضع اثنا عشر معيارا مهنيا للمعلمين تتناول : تصميم خبرات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار، وتوظيف طرائق التعليم ومصادره ، وتعزيز المهارات اللغوية والحسابية ، وتهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ، وتصميم خبرات تعلم تربط الطلبة بالعالم خارج المدرسة، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتقييم تعلم الطلبة، وتوظيف المعرفة المتوافرة عن الطلبة في دعم نموهم، وتوظيف المعرفة بالتعليم ومواد التخصص ، والعمل في الفرق المهنية، وبناء علاقات شراكة مع الأسر والمجتمع، والتدبر في الممارسة المهنية وتقييمها ؛ كما كشفت النتائج أن المعايير المهنية للمُعلمين تُستخدم بدرجة كبيرة كإطار فعال لتحسين جودة التعليم والتعلم ، والتأثير على ممارسات التدريس واستخدامها كأداة للحصول على الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في دولة قطر.

وأوضحت نتائج دراسة كول (Call, 2018) وجود سبعة معايير في استراليا تتضمن معرفة الطلبة وطرائق تعلمهم، ومعرفة محتوى المناهج الدراسية ، والتخطيط للتعليم والتعلم الفعال، وبناء بيئات تعلم داعمة وآمنة ، وتقديم تغذية راجعة لتعلم الطلبة، الاندماج في التعلم المهني، والتعاون مع الزملاء وأولياء الأمور والمجتمع المحلي؛ كما كشفت النتائج أن المعايير المهنية تحقق جودة الأداء المهني والممارسات المهنية للمعلمين ومن ثم تؤدي بدورها إلى رفع نتائج الطلبة ،كما تُعتبر المعايير المهنية للمعلمين جزءًا لا يتجزأ من حل أوجه العجز الحالية في التعليم الاسترالي، كما يتم استخدامها في برامج إعداد المعلمين.

وخلصت نتائج دراسة روبرتو ودينيس (Roberto& Dennis , 2018) إلى وجود سبعة معايير مهنية للمعلمين في الفلبين تتضمن المحتوى المعرفي والتربوي، وبيئة التعلم ، وتنوع الطلبة ، والمناهج الدراسية، والتقييم ، والعلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع، النمو المهني والتنمية المهنية المستمرة؛ كما كشفت النتائج أن المعلمين لديهم رضا وقناعة تامة بهذه المعايير، وأنها ساعدت على تحقيق الجودة والتميز والبراعة في العمل، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة وفق مُتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

وأكدت نتائج دراسة نا (Na, 2014) وجود تسعة معايير مهنية للمعلمين في الصين تتضمن معرفة تنمية الطلبة، والمحتوى المعرفي للمناهج الدراسية، والمعرفة التدريسية والتربوية، والمعرفة العامة، وتصميم التدريس وتخطيط الدرس، والمهارات التنظيمية والقدرة على الأداء، وتسهيل وتقييم القدرة على التعلم ، والتواصل والتعاون، التنمية الذاتية والتأمل الذاتي؛ كما أشارت النتائج إلى أن المعايير المهنية للمعلمين ساهمت في توحيد الأهداف، والإبداع

والابتكار في المناهج الدراسية، والتأكيد على الممارسات الفعالة، وتدعيم عمليات التخطيط.

وأسفرت نتائج دراسة مشتاق ومصطفى وعبد الغفار (Mushtaq, Mustafa& Abdulghaffar 2014) عن وجود عشرة معايير مهنية للمعلمين في باكستان تتضمن المعرفة بمحتوى المناهج الدراسية، والتنمية البشرية، ومعرفة القيم الأخلاقية ، والتخطيط التعليمي ، والتقويم، وبيئة التعلم، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتعاون والشراكة، والتنمية المهنية المستمرة وقواعد السلوك الأخلاقي، وتدريس اللغة الانجليزية كلغة ثانية؛ كما أسفرت النتائج عن أن المعايير المهنية للمعلمين حجر الأساس في تطوير التعليم، وانها ضرورية لكل معلم لتحسين استراتيجيات وأساليب تدريسه.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة وجود اهتمام في كثير من دول العالم ببناء معايير مهنية للمعلمين، وأن هذه المعايير تركز على جوانب عديدة تتضمن الإعداد والتخطيط للدروس، والإلمام بالمحتوى التدريسي، واستراتيجيات وأساليب التدريس والتقويم، وإدارة الصف، واستخدام وتوظيف التكنولوجيا في التعليم، والالتزام بأخلاقيات المهنة، والتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، والنمو المهني والتنمية المهنية للمعلمين، كما يتضح أيضا وجود اختلاف في توافر هذه المعايير لدى المعلمين حيث جاء بعضها بدرجة كبيرة، وبعضها بدرجة متوسطة، وبعضها بدرجة قليلة.

• مشكلة الدراسة :

أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود مشكلات تتعلق بأداء المعلمين وترتبط ارتباطا وثيقا بمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بسلطنة عُمان، حيث أشارت نتائج دراسة المقيمي(٢٠١٢) أن المعلمات لا يمتلكن المعرفة الكافية لمفهوم التفكير الناقد ومهاراته، وأبرزت نتائج دراسة المعمري والمنصوري(٢٠١٣)، والزجدالية (٢٠١٤) وجود قصور في توافر كفايات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لدى المعلمين.

وكشفت نتائج دراسة العياصرة (٢٠١٣) عن قصور في استخدام المعلمين لمهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية، وتوصلت نتائج دراسة الرواحي والهنائي(٢٠١٣) إلى وجود قصور في الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية. وأظهرت نتائج دراسة التوبي والشلبي(٢٠١٥) قصورا في ممارسة معلمي الأحياء للأنشطة الاصفية، وبينت نتائج دراسة الأمبوسعيدية والحجرية (٢٠١٥) أن معرفة المحتوى البيداغوجي من قبل معلمي العلوم تنصب على استخدام طرائق تدريس تتمحور حول المعلم لا حول المتعلم

وأوضحت نتائج دراسة جبارة (٢٠١٦) قصور المعلمات في ربط الأنشطة المنهجية بالحياة العملية للطالب. وخلصت نتائج دراسة الزجدالية (٢٠١٦) إلى وجود قصور في درجة وعي معلمي التربية الإسلامية لكثير من الأدوار مثل:

الديمقراطي في الموقف الصفي ، والمصمم لنموذج العمل والتعلم في عصر المعرفة ، والموظف لمهارات الاتصال والتواصل ، والمحافظ على النمو المهني والقيادة.

وفي ضوء ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

- ما درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية ب في سلطنة عُمان؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟

• أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان.
- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الأوائل تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

• أهمية الدراسة :

تمثلت أهمية الدراسة في كونها:

- يمكن أن تفيد المعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية والمُشرفين التربويين في سلطنة عُمان عامة والمدارس في محافظة شمال الشرقية خاصة في التعرف على درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي، واستكشاف جوانب القوة والجوانب التي تحتاج لتطوير وتدعيمها
- يمكن أن تساعد السلطات التعليمية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية في توفير كافة المتطلبات المادية والبشرية التي تساعد المعلمين على تطبيق لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي.

• حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

- الحدود الموضوعية: حيث اقتصرت على معايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي وهي:(جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية - تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب - فاعلية أساليب التقويم وتحفيزها لتعلم الطلاب - تقويم المعلم لأدائه ذاتيا- فاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم) .
- الحدود البشرية: حيث اقتصرت على المعلمين الأوائل.
- الحدود المكانية: حيث اقتصرت على المدارس الحكومية في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان.
- الحدود الزمنية: حيث أجريت في الفصل الأول في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

- **مصطلحات الدراسة:**
- **١- المعايير المهنية للمعلمين :**

تُعرف المعايير المهنية للمعلمين على أنها مستويات للأداء تصف ما يجب على المعلمين معرفته ويكونون قادرين على أدائه، وتتضمن المعارف والممارسات والمسؤوليات والقيم المهنية، وتستخدم القيام كدليل ومرشد للمعلمين في القيام بواجباتهم، وفي تصميم برامج تنميتهم مهنيا، وفي تقويم أدائهم الوظيفي.(Révai, 2018, 13)

- **٢- نظام تطوير الأداء المدرسي:**

يُعد نظام تطوير الأداء المدرسي منظومة مُتعددة الجوانب حيث يتضمن معايير جودة التعلم والتعليم والإدارة المدرسية، والتقويم الذاتي بما يتضمنه من مفهوم ومبادئ وأهداف ومراحل وأدوات فضلا عن التنمية المهنية وفرق التقويم الذاتي، والتقويم الخارجي للمدرسة بما يشمله من إجراءات قبل وأثناء وبعد التقويم ، وخطة المدرسة بما تتضمنه من مفهوم ومصادر ومراحل ومجالات ومحتويات ونماذج، بالإضافة إلى استمارات تقويم أداء لجميع العاملين بالمدارس من إدارة مدرسية ومعلمين وأخصائيين وفنيين وغيرهم. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان ، ٢٠٠٩، ٩-١٠)

• الإجراءات المنهجية للدراسة:

وتتضمن تلك الإجراءات الآتي:

- **منهج الدراسة:**

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث إنه" هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة ". (الكسباني، ٢٠١٢، ٨٦)

- **مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل بمدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان والبالغ عددهم (٢١٤) معلما ومعلمة وفق إحصاء دائرة التخطيط والمعلومات التربوية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الشرقية للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م.

- **عينة الدراسة:**

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع (١٢٥) استبانة وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (١١٨) استبانة، وتم استبعاد (٥) استبانات غير مكتملة، وأصبحت العينة النهائية (١١٣) من المعلمين الأوائل بنسبة (٥٢.٨٪) من مجتمع الدراسة ، وجدول (١) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

- **أداة الدراسة:**

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى معايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بسلطنة عُمان، حيث

تكونت الاستبانة من خمسة معايير و(٢٦) فقرة قبل التحكيم، وبعد التحكيم كانت أيضا خمسة معايير و(٢٦) فقرة ، وجدول (٢) يوضح المعايير الخمسة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة	الاجمالى
الجنس	ذكور	٥٥	٤٨,٧٪	١١٣
	إناث	٥٨	٥١,٣٪	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٨٩	٧٨,٨٪	١١٣
	ماجستير فأكثر	٢٤	٢١,٢٪	
سنوات الخبرة	أقل من عشر سنوات	٢٨	٢٤,٨٪	١١٣
	عشر سنوات فأكثر	٨٥	٧٥,٢٪	

جدول (٢): توزيع معايير الدراسة وفقرات كل منها والنسب المئوية للفقرات

م	المحاور	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	6	23,07%
2	تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	4	15,38%
3	فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب	4	15,38%
4	تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	7	26,92%
5	فاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم	5	19,23%
	مجموع الفقرات	26	100%

- **صدق الأداة:**

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجال الإدارة التعليمية وأصول التربية والمناهج وطرائق التدريس ، وبلغ عددهم (٩) محكمين، وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان، ووزارة التربية والتعليم، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس المعايير التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

- **ثبات أداة للدراسة:**

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج جدول (٣) توضح ذلك.

جدول (٣): معاملات الثبات تبعاً لأبعاد الدراسة

م	المعايير	معامل الثبات	عدد الفقرات
1	جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	0.71	6
2	تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	0.76	4
3	فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب	0.79	4
4	تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	0.85	7
5	فاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم	0.82	5
	المجموع الكلى	0.92	26

ويتضح من جدول (٣) أن جميع أبعاد الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠,٩٢)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

- **متغيرات الدراسة:**

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس، وله مستويان هما: (ذكر- أنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان: (بكالوريوس- ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة ولها مستويان: (أقل من عشر سنوات - عشر سنوات فأكثر).

- **المعالجات الإحصائية:**

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.

- **نتائج الدراسة:**

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلِقة بها وفقا المعيار الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول الخلايا وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي ، وتم حساب المدى (٣-١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠,٦٦)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول(٤) يوضح ذلك.

جدول(٤): الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي(طول الخلية)
قليلة	من 1 إلى أقل من 1.66
متوسطة	من 1.66 إلى أقل من 2.33
كبيرة	من 2.33 إلى 3

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المعايير الخمسة للدراسة، والجدول (٥) أدناه يوضح ذلك.

- **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه : ما درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية ب في سلطنة عُمان ؟**

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسِطات الحِسابية لدرجة الموافقة على المعايير الخمسة للدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا ، وجدول (٥) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	م	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	1	جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	2.65	.29	كبيرة
3	2	تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	2.49	.41	كبيرة
2	3	فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب	2.60	.39	كبيرة
5	4	تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	2.40	.43	كبيرة
4	5	فاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم	2.40	.50	كبيرة
		المجموع الكلي	2.50	.33	كبيرة

يتضح من جدول (٥) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعايير الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة الكبيرة حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (٢,٥٠) والانحرافات المعيارية (.33)، كما تراوح المتوسط الحسابي للمعايير بين(٢,٦٥) و(٢,٤٠) ، والانحراف المعياري بين(.29) و (.43) وجاء في المرتبة الأولى معيار جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية بدرجة تطبيق كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.65) وانحراف معياري قدره (.29)، وفي المرتبة الثانية جاء معيار فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب بدرجة تطبيق كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٦٠) وانحراف معياري قدره (.39)، أما معيار تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب فقد جاء في المرتبة الثالثة بدرجة تطبيق كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ(٢,٤٩) وانحراف معياري قدره (.41) ، في حين جاء في المرتبة الرابعة معيار فاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم بدرجة تطبيق كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٠) وانحراف معياري قدره (.50) ، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء معيار تقويم المعلم لأدائه ذاتيا بدرجة تطبيق كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ(٢,٤٠) وانحراف معياري قدره (.43).

- **ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل بُعد على حده وذلك كما يأتي:**
- **المعيار الأول: جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية:**

ويوضح جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المعيار مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات معيار جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
2	1	وضوح التخطيط للدرس وفاعليته.	2.77	.43	كبيرة
1	2	سلامة المادة العلمية المقدمة للطالب.	2.85	.35	كبيرة
3	3	فاعلية الإدارة الصفية.	2.76	.42	كبيرة
4	4	استثمار الوقت وإدارته بطريقه فعالة.	2.62	.50	كبيرة
6	5	توظيف مصادر التعلم.	2.29	.62	متوسطة
5	6	فاعلية أساليب التقويم وتنوعها.	2.58	.56	كبيرة
		المجموع الكلي	2.65	.29	كبيرة

يتضح من جدول (٦) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعيار جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية كانت ضمن درجة التطبيق الكبيرة، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(2.58) و(2.29)، والانحراف المعياري بين(35.) و (62.) ، وحصلت الفقرة " سلامة المادة العلمية المقدمة للطالب." على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢.٨٥) وبانحراف معياري قدره (35.) وبدرجة كبيرة ، تلهتا في المرتبة الثانية فقرة" وضوح التخطيط للدرس وفاعليته." بمتوسط حسابي(2.77) وانحراف معياري(43.) وبدرجة تطبيق كبيرة ، بينما حصلت الفقرة" توظيف مصادر التعلم " على أقل متوسط حسابي بلغ (2.29) وبانحراف معياري قدره (62.) وبدرجة تطبيق متوسطة.

- **المعيار الثاني: تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب:**

ويوضح جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المعيار مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات معيار تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	1	تنويع أساليب التدريس بحيث يتمكن كل الطلاب من التعلم بفاعلية.	2.57	.54	كبيرة
2	2	إثارة الدافعية والتشويق للتعلم.	2.56	.54	كبيرة
3	3	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	2.46	.58	كبيرة
4	4	توجيه الطلبة للتعلم الذاتي.	2.38	.63	كبيرة
		المجموع الكلي	2.49	.41	كبيرة

يتضح من جدول (٧) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعيار تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب كانت ضمن درجة التطبيق الكبيرة ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(2.57) و(2.38)، والانحراف المعياري بين(54.) و (63.) ، وحصلت الفقرة " تنويع أساليب التدريس بحيث يتمكن كل الطلاب من التعلم بفاعلية." على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.57) وبانحراف معياري قدره (54.) وبدرجة كبيرة ، تلهتا في المرتبة الثانية فقرة" إثارة الدافعية والتشويق للتعلم." بمتوسط حسابي(2.56) وانحراف معياري قدره(54.) وبدرجة تطبيق كبيرة ، بينما حصلت الفقرة" توجيه الطلبة للتعلم الذاتي " على أقل متوسط حسابي بلغ (2.38) وانحراف معياري قدره (63.) وبدرجة تطبيق كبيرة.

- **المعيار الثالث: فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها لتعلم الطلاب:**

ويوضح جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المعيار مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات معيار فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها لتعلم الطلاب مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
2	1	فاعلية أساليب التقويم وتنوعها.	2.64	.49	كبيرة
3	2	تفعيل أعمال الطلاب ومتابعتها لتعزيز التعلم.	2.60	.55	كبيرة
1	3	تقديم تغذية راجعة تتناسب ومستويات الطلاب المختلفة.	2.66	.54	كبيرة
4	4	توظيف التقويم التكويني المستمر لجميع أهداف الدرس.	2.51	.55	كبيرة
		المجموع الكلي	2.60	.39	كبيرة

يتضح من جدول (٨) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعيار فاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها لتعلم الطلاب كانت ضمن درجة التطبيق الكبيرة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٢,٦٦) و(2.51)، والانحراف المعياري بين(54.) و (55.) ، وحصلت الفقرة " تقديم تغذية راجعة تتناسب ومستويات الطلاب المختلفة." على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٦٦) وبانحراف معياري قدره (54.) وبدرجة كبيرة ، تلهتا في المرتبة الثانية فقرة" فاعلية أساليب التقويم وتنوعها." بمتوسط حسابي(2.64) وانحراف معياري(49.) وبدرجة تطبيق كبيرة ، بينما حصلت الفقرة" توظيف التقويم التكويني المستمر لجميع أهداف الدرس " على أقل متوسط حسابي بلغ (2.51) وانحراف معياري قدره (55.) وبدرجة تطبيق كبيرة.

- **المعيار الرابع: تقويم المعلم لأدائه ذاتيا:**

ويوضح جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المعيار مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات معيار تقويم المعلم لأدائه ذاتيا مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	1	الموضوعية في التقويم مقارنة بتقويم الآخرين له.	2.51	.53	كبيرة
4	2	تحديد نقاط القوة والضعف في أدائه.	2.45	.58	كبيرة
5	3	إعطاء درجة لمدى جودة أدائه في جانب معين.	2.38	.64	كبيرة
6	4	وضع خطة لتطوير أدائه.	2.32	.67	متوسطة
3	5	وقوفه على أدائه إذا كان جيداً وما سيقوم به بشكل مختلف في الحصص القادمة.	2.46	.64	كبيرة
2	6	تشخيص جوانب القوة وأولويات التطوير في حصته.	2.50	.59	كبيرة
7	7	تنمية نفسه ذاتيا من خلال إعداده البحوث والتقارير، وقيامه ببعض المشاريع التطويرية.	2.17	.73	متوسطة
		المجموع الكلي	2.40	.43	كبيرة

يتضح من جدول (٩) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعيار تقويم المعلم لأدائه ذاتيا كانت ضمن درجة التطبيق الكبيرة، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٢,٥١) و(2.17)، والانحراف المعياري بين(53.) و (73.) ، وحصلت الفقرة " الموضوعية في

التقويم مقارنةً بتقويم الآخرين له." على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٥١) وبانحراف معياري قدره (53.) وبدرجة كبيرة ، تلهتا في المرتبة الثانية فقرة" تشخيص جوانب القوة وأولويات التطوير في حصته." بمتوسط حسابي(2.50) وانحراف معياري(59.) وبدرجة تطبيق كبيرة ، بينما حصلت الفقرة" تنمية نفسه ذاتيا من خلال إعداده البحوث والتقارير، وقيامه ببعض المشاريع التطويرية " على أقل متوسط حسابي بلغ (2.17) وانحراف معياري قدره (73.) وبدرجة تطبيق متوسطة.

- **المعيار الخامس: فعالية المعلم الاول كمشرف مقيم:**

ويوضح جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المعيار مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات معيار فعالية المعلم الاول كمشرف مقيم مرتبة ترتيباً تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
2	1	تحديد الاحتياجات التدريبية لزملائه والعمل على تحقيقها لهم.	2.49	.61	كبيرة
4	2	تنويع الأساليب الإشرافية خلال زيارته للمعلمين.	2.38	.71	كبيرة
5	3	المساهمة في تقويم المناهج الدراسية وتطويرها.	2.16	.73	متوسطة
3	4	المشاركة في تنفيذ برامج الإنماء المهني.	2.40	.68	كبيرة
1	5	العمل على تقويم أداء معلمي مادته.	2.56	.62	كبيرة
		المجموع الكلي	2.40	.50	كبيرة

يتضح من جدول (١٠) أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعيار فعالية المعلم لأول كمشرف مقيم كانت ضمن درجة التطبيق الكبيرة، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(2.56 و2.16)، والانحراف المعياري بين(62.) و (73.) ، وحصلت الفقرة " العمل على تقويم أداء معلمي مادته." على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٥٦) وبانحراف معياري قدره (62.) وبدرجة كبيرة ، تلهتا في المرتبة الثانية فقرة" تحديد الاحتياجات التدريبية لزملائه والعمل على تحقيقها لهم." بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري(61.) وبدرجة تطبيق كبيرة ، بينما حصلت الفقرة" المساهمة في تقويم المناهج الدراسية وتطويرها " على أقل متوسط بلغ (2.16) وانحراف معياري قدره (73.) وبدرجة تطبيق متوسطة.

- **للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى [$\alpha \leq 0.05$] في إستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الأوائل تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

- **أولاً: متغير الجنس :**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المعايير وفقا لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١١).

جدول (١١) : نتائج اختبار ت (T - test) للكشف عن الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس

المعايير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	ذكر	55	2.58	.33	١١١	٢,٤٢٥	◆٠,٠١٦	لصالح الاناث
	انثى	58	2.71	.24				
تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	ذكر	55	2.42	.44	١١١	١,٩٠٥	٠,٠٥٩	غير داله
	انثى	58	2.56	.36				
فاعلية اساليب التقويم وتحفزيها للطلاب	ذكر	55	2.48	.43	١١١	٣,٤٠٧	◆٠,٠٠١	لصالح الاناث
	انثى	58	2.72	.30				
تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	ذكر	55	2.25	.48	١١١	٣,٧٠٠	◆٠,٠٠٠	لصالح الاناث
	انثى	58	2.54	.33				
فعالية المعلم الأول كمشرف مقيم	ذكر	55	2.19	.54	١١١	٤,٦٨٧	◆٠,٠٠٠	لصالح الاناث
	انثى	58	2.60	.36				

◆داله عند مستوى$\alpha \geq 0.05$

يتضح من جدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين الأوائل لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) في جميع المعايير ولصالح الإناث، ما عدا معيار تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلبة حيث لم توجد هذه الفروق، مما يعني وجود نوع من التأثير لمتغير سنوات الخبرة في استجابات أفراد عينة الدراسة.

- **ثانياً: متغير المؤهل العلمي:**

تم تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المعايير وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه جدول (١٢).

جدول (١٢): نتائج اختبار ت(T - test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المعايير	المؤهل العلمي	العدد◆	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	بكالوريوس	24	2.65	.32	46	٠,٠٠٠	١,٠٠٠	غير داله
	ماجستير فأعلى	24	2.65	.26				
تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	بكالوريوس	24	2.56	.46	46	٠,٩٥٦	٠,٣٤٤	غير داله
	ماجستير فأعلى	24	2.43	.43				
فاعلية اساليب التقويم وتحفزيها للطلاب	بكالوريوس	24	2.56	.42	46	٠,٥٧٥	٠,٥٦٨	غير داله
	ماجستير فأعلى	24	2.62	.32				
تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	بكالوريوس	24	2.35	.37	46	٠,٤١٣	٠,٦٨٢	غير داله
	ماجستير فأعلى	24	2.39	.42				
فعالية المعلم الأول كمشرف مقيم	بكالوريوس	24	2.20	.57	46	١,٤٣٠	٠,١٦٠	غير داله
	ماجستير فأعلى	24	2.41	.42				

◆نظرا لتباين العدد في متغير المؤهل العلمي تم أخذ عينة عشوائية متكافئة

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين الأوائل لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس- ماجستير فأعلى) ، مما يعني عدم وجود تأثير لمتغير سنوات الخبرة في استجابات أفراد عينة الدراسة. .

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المعايير وفقا لمتغير المؤهل العلمي (أقل من١٠سنوات - ١٠ سنوات فأكثر) ، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٣).

جدول (١٣) : نتائج اختبار ت(T - test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	سنوات الخبرة	العدد♦	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية	أقل من١٠ سنوات	28	2.58	.31	54	0,357	0,722	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	28	2.61	.31				
تلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب	أقل من١٠ سنوات	28	2.50	.47	54	0,894	0,375	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	28	2.39	.49				
فاعلية اساليب التقويم وتحفزيها للطلاب	أقل من١٠ سنوات	28	2.57	.40	54	0,452	0,653	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	28	2.51	.47				
تقويم المعلم لأدائه ذاتيا	أقل من١٠ سنوات	28	2.38	.41	54	1,245	0,218	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	28	2.22	.55				
فعالية المعلم الأول كمشرف مقيم	أقل من١٠ سنوات	28	2.28	.55	54	0,427	0,671	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	28	2.22	.56				

♦نظرا لتباين العدد في متغير سنوات الخبرة تم أخذ عينة عشوائية متكافئة

يتضح من جدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين الأوائل لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير سنوات الخبرة (أقل من١٠سنوات- ١٠ سنوات فأكثر) مما يعني عدم وجود تأثير لمتغير سنوات الخبرة في استجابات أفراد عينة الدراسة.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:**
- **أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: ما درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان ؟**

خلصت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان من وجهة

نظر المعلمين الأوائل بالنسبة لمعايير الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة الكبيرة، كما جاءت كبيرة في جميع المعايير وهي: جودة التعليم والتعلم في كل مادة دراسية، وفاعلية أساليب التقويم وتحفيزيها للطلاب، وتلبية احتياجات التعلم الخاصة بجميع الطلاب، وفاعلية المعلم الأول كمشرف مقيم، وتقويم المعلم لأدائه ذاتيا على الترتيب. وقد يعزى إلى الجهود الكبيرة التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في تدريب جميع المعلمين بالمدارس بصورة مستمرة سواء في المركز التخصصي للمعلمين التابع للوزارة، أو في مراكز التدريب التابعة للمُديريات العامة للتربية والتعليم، أو في برامج الإنماء المهني التي تقوم بها المدارس من خلال مشروع المدرسة وحدة للإنماء المهني قائمة بذاتها. بالإضافة إلى ما يقوم بها المسؤولون عن عمليات الإشراف التربوي للمعلمين من مُشرفين تربويين ومُديري المدارس ومساعديهم والمعلمين الأوائل وزملاء المعلمين، فضلا عن لجان المتابعة المستمرة التي يقوم بها مسؤولون في وزارة التربية والتعليم والمديريات العامة التابعة لها.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من ربايعة وزكارنة (٢٠١٦)، والعمصي (٢٠١٨)، وشريبيني (Cherubini, 2010)، وايفانز (Evans,2011) ، وبيداستي وليجين وبوم فليكس وايزناشميدت (Pedaste, Leijen, Leijen& Eisenschmidt , 2017)، وزيمبيلاس (Zembylas, 2018) ، وورومانوفسكي وآمة الله (Romanowski& Amatullah , 2014)، وكول (Call, 2018) ، وروبرتو ودينيس (Roberto& Dennis , 2018) ،ونا (Na, 2014)، ومشتاق ومصطفى وعبد الغفار (Mushtaq, Mustafa& Abdulghaffar 2014) والتي توصلت نتائجها إلى تطبيق المعلمين لمعايير التعليم جاء بدرجة عالية.بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسات كل من الدرايسة (٢٠١٢)، السلامات والشهري (٢٠١٦)، والدغيم (٢٠١٧)، وأبو ثنتين (٢٠١٨)، والتي أظهرت نتائجها أن تطبيق المعلمين لمعايير التعليم جاء بدرجة متوسطة. كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراستي كل من عيسى (٢٠١١)، وبان (Bane , 2015) والتي بينت نتائجهما أن تطبيق المعلمين لمعايير التعليم جاء بدرجة قليلة.

- **ثانياً:مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى [$\alpha \leq 0.05$] على إستجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى مُتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟**

وتم مناقشة وتفسير كل مُتغير على حده كما يأتي:

- **أولاً: متغير الجنس :**

خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين الأوائل لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) في جميع المعايير ولصالح الإناث، ما عدا معيار تلبية احتياجات التعلم الخاصة

بجميع الطلبة حيث لم توجد هذه الفروق. وقد يُعزى ذلك إلى أن المُعلمات أكثر حرصا وأكثر جهودا في تطبيق معايير التعليم، لأنهن أكثر رضا عن المهنة وأكثر دافعية في أداء الواجبات والمسؤوليات والأدوار والمهنية المحددة لهن. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ربايعة وزكارنة (٢٠١٦)، والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث. ولكن اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من الدغيم (٢٠١٧)، والدوسري والجبر (٢٠١٧)، وبان (Bane , 2015)، وروبرتو ودينيس (Roberto & Dennis , 2018) والتي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس. كما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو ثنتين (٢٠١٨) والتي خلصت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

- **ثانياً: متغير المؤهل العلمي:**

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين الأوائل لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس- ماجستير فأعلى) ، وقد يُعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة من المعلمين الأوائل على تنوع مؤهلاتهم العلمية يخضعون لبرامج تنمية مهنية مُستمرة تُراعي احتياجاتهم المهنية المتنوعة، فضلاً عن أنهم يعملون في مناخ تنظيمي مُتقارب. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من الدغيم (٢٠١٧)، والدوسري والجبر (٢٠١٧)، وبان (Bane , 2015)، وروبرتو ودينيس (Roberto& Dennis , 2018)، والتي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:**

توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لدرجة تطبيق المعلمين لمعايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان تبعا لمتغير سنوات الخبرة من (أقل من عشر سنوات- عشر سنوات فأكثر). وقد يُعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة من المعلمين الأوائل على تنوع خبراتهم يعملون في بيئات تعليمية مُتشابهة، ويوجه عملهم مجموعة واحدة من اللوائح والتشريعات والقوانين والقرارات الوزارية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من عيسى (٢٠١١)، والدغيم (٢٠١٧)، والدوسري والجبر (٢٠١٧)، ووبان (Bane , 2015)، وروبرتو

ودينيس (Roberto& Dennis , 2018)، والتي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من الدرايسة (٢٠١٢) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من ست إلى عشر سنوات ، ودراسة ربايعة وزكارنة (٢٠١٦) التي أبرزت وجود هذه الفروق لصالح أكثر من ثلاثة عشر عاما، ودراسة أبو ثنتين (٢٠١٨) والتي أكدت وجود هذه الفروق لصالح الخبرة الأقل من ثماني سنوات .

- **توصيات الدراسة:**

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- تطوير وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان معايير التعليم في نظام تطوير الأداء المدرسي حتى تواكب الخبرات العالمية المعاصرة في المعايير المهنية للمعلمين.
- زيادة استعانة وزارة التربية والتعليم بأراء المعلمين ومقترحاتهم في تطوير المناهج الدراسية ، وإتاحة الفرص لهم للإبداع والابتكار في استراتيجيات وأساليب التدريس والتقويم، وفي الأنشطة ، وفي إدارة الصف.
- زيادة الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين وتنميتهم مهنيا سواء على مستوى وزارة التربية والتعليم ممثلة في المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، أو المديريات التعليمية التابعة لها، أو المدارس من خلال مشروع المدرسة وحدة للإنماء المهني ولا سيما في توظيف مصادر التعلم، ووضع خطط لتطوير الأداء.
- منح مُديري المدارس المعليمين مزيداً من الصلاحيات والسلطات، وتخفيف الأعباء الوظيفية عليهم ولا سيما الإدارية منها، وذلك لتشجيعهم على الإبداع والابتكار في أداء واجباتهم ومسؤولياتهم وأدوارهم الوظيفية.
- تركيز المسؤولين عن عمليات الإشراف المدرسي من المشرفين التربويين، ومُديري المدارس ومساعديهم، والمعلمين الأوائل، في عملياتهم الإشرافية على استخدام وتوظيف المعلمين للتكنولوجيا في التعليم، ووضع خطط تطوير وتنمية مهنية مستمرة لمواجهة أي قصور أو ضعف في الأداء.
- تشجيع المسؤولين عن عمليات الإشراف المدرسي المعلمين على تنمية أنفسهم ذاتيا، وذلك من خلال إعداد البحوث العلمية ، والقيام ببعض المشاريع التطويرية، وتوفير لهم كافة جوانب الدعم المادي والبشري، وإتاحة الفرص المتنوعة لهم للمشاركة في المؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية.
- التعاون الفعال بين المعلمين بعضهم البعض من خلال بناء مجتمعات تعلم مهنية، وتبادل الخبرات وحل المشكلات التي تواجههم من خلالها، والقيام بأنشطة وبرامج ومشروعات مشتركة فيما بينهم.

- بناء المعلمين شراكة مجتمعية فعالة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، والاستفادة من إمكانتهم المادية والبشرية في دعم عمليات تعليم وتعلم الطلبة.

• مراجع الدراسة:

• أولاً: المراجع العربية:

- الرواحي، ناصر ياسر؛ الهنائي، جمعة محمد.(٢٠١٣). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس، **مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين** ، ١٤(١)، ٥١٣-٥٣٨.
- التوبي ، عبدالله؛ الشلبي، عبدالله.(٢٠١٥). درجة ممارسة معلمي الأحياء للأنشطة الاصفية في التدريس والصعوبات التي تواجههم في ممارستها في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا**، ١٣(٤)، ٤٣-٦٤.
- أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس ؛ الحجري، فاطمة بنت حمدان.(٢٠١٣). تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، **دراسات، العلوم التربوية- الأردن**، ٤٠(١)، ٣٢٨-٣٤٣.
- العياصره ، محمد.(٢٠١٣). استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان م ارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات ، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)** ، ٢٧(١١)، ٢٣٥٣-٢٣٨٠.
- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٦). مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي ،**المجلة الدولية للأبحاث التربوية** – جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٤٠(١)، ٥٨-٨٣.
- الكسباني، محمد السيد علي. (٢٠١٢). **البحث التربوي بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية.(٢٠١١) ، **وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي : مرحلة التعليم الأساسي**، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم العالي بالسلطة الوطنية الفلسطينية.(٢٠١٢). **المعايير المهنية للمعلمين** ، رام الله: هيئة تطوير مهنة التعليم .
- هيئة تقويم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.(٢٠١٦). **المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية** ، الرياض .
- وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية.(٢٠١٨). **المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً** ، عمان: إدارة الإشراف والتدريب التربوي .
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠٠٩). **دليل نظام تطوير الأداء المدرسي** ، مسقط.
- عيسى، محمد أحمد.(٢٠١١). تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي، **مجلة كلية التربية بالمنصورة - مصر** ، ٢(٧٦)، ٣٣٢-٣٨٠.
- الدرايسة ، **عبدالله صالح محمد** .(٢٠١٢). مدى التزام معلمي **العلوم بالمعايير المهنية للمعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة **دكتوراة** غير منشورة، كلية التربية، جامعة **اليرموك**، الأردن.

- السلامات، محمد خير محمود ؛ الشهري ،خالد محمد هادي.(٢٠١٦). مستوى الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلم السعودي ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا** ، ١٤ (٢)، ١١١ – ١٣٨.
- رابيعة، سائد ؛ زكارنة ، سناء.(٢٠١٦). درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم (دراسة حالة: مديرية تربية. قباطية) ، **مجلة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية- فلسطين** ، ٣٠ (٦)، ١٢١٧ – ١٢٥٤.
- الدغيم، خالد بن إبراهيم بن صالح. (٢٠١٧). مستوى المعرفة التخصصية لمعلمي الكيمياء في ضوء المعايير المهنية الوطنية بالمملكة العربية السعودية، **رسالة التربية وعلم النفس - جامعة الملك سعود**، (٥٦)، ٢٥ – ٤٩.
- الدوسري، هذال بن إبراهيم؛ الجبر، جبر بن محمد (٢٠١٧). احتياجات التطور المهني لمعلمي العلوم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم ، مجلة كلية التربية بجامعة بنها- مصر ، ٢٨ (١١٢)، ٣٣٣ – ٣٦٠.
- العمصي، عُثمان إسماعيل. (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٦(١)، ١٥٦ – ٢٨٢.
- أبو ثنتين، نواف رفاع مفرس. (٢٠١٨). تقويم أداء معلم العلوم للمرحلة المتوسطة بمحافظة ضرية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلم، ، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٦(٣)، ٣٤٤ – ٣٧٥.
- الحنبلي، سجى عبدالمجيد؛ الدعجة، هشام إبراهيم. (٢٠١٨). التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين والحلول المقترحة لمواجهتها من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان ، **دراسات- الجزائر**، (٦٣)، ٢٦ – ٥٥.
- المعمري ،سيف بن ناصر؛ المسروري، فهد.(٢٠١٣). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية – جامعة الإمارات العربية المتحدة** ، (٤٣)، ٦٠-٩٢.
- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (٢٠١٤). مدى توظيف معلمات التربية الإسلامية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تدريس التربية الإسلامية بسلطنة عمان،**المجلة الدولية التربوية المتخصصة**- الأردن، ٣(٨)، ٦٢-٧٤.
- جبارة ، كوثر ؛ جبارة ، تميم.(٢٠١٦). مشكلات التدريس التي تواجهها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة البريمي ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية- العراق**، (٥١)، ١٩٦-٢٢١.
- المقيمي ، فاطمة بنت محمد بن سلطان (٢٠١٢) .**أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد والممارسات الصفية لدى معلمات الفيزياء**، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان.

• ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Cambridge Assessment International Education. (2019). **Cambridge Teacher Standards and Cambridge School Leader Standards : How and why the Standards were developed**, Cambridge: University of Cambridge Local Examinations Syndicate (UCLES).

- NSW Education Standards Authority. (2019). **Australian Professional Standards for Teachers**, Sydney: NSW Education Standards Authority.
- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. (2015). **Guidelines for the Professional Standards for Teachers**, Malden, Massachusetts.
- Teaching Council in New Zealand. (2019). **graduating teacher Standards: Aotearoa New Zealand**, Wellington.
- Office of the Registrar in Alberta. (2018). **Teaching Quality Standard**, Edmonton,.
- Ministry of Education in Pakistan.(2016). **Minimum Standards for Quality Education in Pakistan** , Islamabad.
- Bambawale, Michelle ; Hughes, Jemima ; Lightfoot, Amy (2018).**Exploring teacher evaluation processes and practices in India: A case study**, New Delhi: British Council.
- Ministry of Education in Philippine. (2017). **Professional Standards for Teachers**, Manila: Teacher Education Council.
- Federal Ministry of Education in Nigeria. (2010). **Professional Standards for Nigerian Teachers**, Abuja :Teachers Registration Council of Nigeria.
- Ministry of Education in Namibia. (2006). **National Professional Standards for Teachers in Namibia**, Windhoek: Namibian Qualifications Authority.
- Cherubini, Lorenzo.(2010). A grounded theory of prospective teachers' meta-cognitive process: Internalizing the professional standards of teaching, **The Teacher Educator**, 45(2),96-117 .
- Evans, Linda.(2011). The 'shape' of teacher professionalism in England: professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 White Paper, **British Educational Research Journal Aquatic**, 37(5), 851–870.
- Pedaste, Margus ; Leijen, Äli ; Poom-Valickis, Katrin ;Eisenschmidt, Eve.(2019). Teacher professional standards to support teacher quality and learning in Estonia, **European Journal of Education Research Development and Policy**, 54(3), 389-399.
- Bane, Hirpa.(2015).**Rural School Teachers' Personal Initiative in Improving Professional Competences in West Shewa Zone, Oromiya Regional State, Ethiopia**, Un Published Master

Dissertation , College of Educational and Behavioral Studies, University of Addis Ababa, Ethiopia.

- Zembylas, Michalinos .(2018).Professional standards for teachers and school leaders: Interrogating the entanglement of affect and biopower in standardizing processes, **Journal of Professional Capital and Community** , 3(3),142-156.
- Romanowski, Michael H.; Amatullah, Tasneem.(2014). The impact of Qatar national professional standards: Teachers' perspectives, **International Journal of Research Studies in Education**, 3(2), 97-114.
- Call, Kairen . (2018). Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy, **Australian Journal of Teacher Education**, 43(3), 93-108.
- Roberto, Johnny; Dennis V. Madrigal.(2018).Teacher Quality in the Light of the Philippine Professional Standards for Teachers, **Philippine Social Science Journal**, 1(1), 67-79.
- Na, WU .(2014). The Implementation of the National Professional Standard for K-12 Teachers, 2012 (NPST) at Regional and Local Level in China: A Case Study of Regional Teacher Professional Development Standards Implementation in Qingyang District, Chengdu, China, **Higher Education of Social Science**, 7(3), 88-98.
- Mushtaq,Saima ;Mustafa, Muhammad Tahir ; Abdulghaffar .(2016).National Professional Standards for Teachers in Pakistan in Light of Teaching of the Holy Prophet (P.B.U.H), **Journal of Policy Research**, 1(4), 171-181**.**
- Révai**,** Nóra **.(2018). What Difference do Standards Make to Educating Teachers**?**:** A Review with Case Studies on Australia, Estonia and Singapore**, Praise:** Organisation for Economic Co-operation and Development**.**