

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي
وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية
للمرحلة الأساسية الدنيا

إعداد

منال "محمد غسان" صبحي المنير

إشراف

د. سائدة عفونة

د. علي حباب

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2018م

اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي
وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية
للمرحلة الأساسية الدنيا

إعداد

منال "محمد غسان" صبحي المنير

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/08/09م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

1. د. سائدة عفونة / مشرفاً ورئيساً

2. د. علي حباب / مشرفاً ثانياً

3. د. محمد عمران / ممتحناً خارجياً

4. د. سهيل صالح / ممتحناً داخلياً

التوقيع

.....
.....
.....
.....

الإهداء

إلى كل من حملوا في عيونهم الأمل وفي قلوبهم الحنان

أمي وأبي

إلى رفيق دربي وشريك حياتي زوجي الغالي

فراسه

إلى فلذات كبدي وشغاف قلبي أبنائي الأعزاء

عم ورينا وزين

إلى أشقائي وشقيقاتي الأحباء

إلى من ضاقت السطور عن ذكرهم فوسعهم قلبي

إلى من عرفتهم وعرفوني... صادقيه مخلصيه

منال

الشكر والتقدير

قال تعالى : ((لَيْسَ شُكْرُكُمْ لِيْ أَزِيدَنَّكُمْ))

الحمد لله رب العالمين رب السموات ورب الأرض رب العرش العظيم الذي أعانني ووفقني لإتمام هذا الدرب الطويل، والصلاة والسلام على حبيب القلوب محمد النبي الأمي، وانطلاقاً من حديث الرسول -صلى الله عليه وسلم- (لا يشكر الله من لا يشكر الناس).

أشكر كل من قدم لي العون على إكمال هذه الدراسة كما يطيب لي أن أقدم بالشكر والاحترام والتقدير إلى من أوقدت بي شعلة الانطلاق في البحث والعمل الدكتور الفاضلة سائدة عفونة، والدكتور علي حباب الزدان وأكبا العمل لهذه الأطروحة في جميع مراحلها والتي كانت ملاحظتهما تنم عن حرص كبير للوصول إلى الأفضل.

والشكر موصول إلى زوجي الغالي الذي وقف بجاني حتى النهاية وكان هو الداعم لي لإكمال دراستي.

ويسرني أن أقدم خالص شكري وتقديري لجميع المراء والمعلمين الذين تكموا من وقتهم لإجراء المقابلات معهم وتعبئة الاستبانات.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لك من قدم لي المساعدة وأخص بالذكر أعضاء لجنة المناقشة.

والله ولي التوفيق

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

اتجاهات المدرء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة أو أي جزء منها، لم يُقدم من قبل للحصول على أي لقب أو بحثي لدى أي مؤسسة أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis unless otherwise referenced is the researcher own work and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

Student's name:

اسم الطالبة:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
ك	الملخص
1	الفصل الأول: مقدمة الدراسة ومشكلتها
2	مقدمة الدراسة
6	مشكلة الدراسة وأسئلتها
7	فرضيات الدراسة
8	أهداف الدراسة
8	أهمية الدراسة
9	حدود و مفاهيم الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	الإطار النظري
29	الدراسات السابقة
55	التعقيب على الدراسات السابقة
67	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
68	منهج الدراسة
68	مجتمع الدراسة
69	عينة الدراسة
71	أداتا الدراسة
71	أولاً: الاستبانة
75	ثانياً: المقابلة
76	إجراءات الدراسة

الصفحة	الموضوع
78	متغيرات الدراسة
79	المعالجة الإحصائية
81	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
82	أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
95	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
95	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
96	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
100	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
102	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
106	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
109	الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات
110	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
121	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
121	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
122	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
123	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
124	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
125	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
126	ثالثاً: نتائج الدراسة العامة
128	رابعاً: التوصيات
129	قائمة المصادر والمراجع
140	الملاحق
b	Abstract

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	توزيع مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي والمديرية في المدارس الحكومية الأساسية الدنيا في شمال الضفة الغربية للعام 2017/2016	69
جدول (2)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	70
جدول (3)	معاملات الثبات للاستبانة ومجالاتها	75
جدول (4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي	83
جدول (5)	الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التطور المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي	84
جدول (6)	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الاتجاهات والتطور المهني	94
جدول (7)	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس	95
جدول (8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المسمى الوظيفي	97
جدول (9)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	98
جدول (10)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	99
جدول (11)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المؤهل العلمي	101

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (12)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي	102
جدول (13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير سنوات الخبرة	103
جدول (14)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة	104
جدول (15)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة نحو اتجاهاتهم في مجالات مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، والدرجة الكلية للاتجاهات تعزى لمتغير سنوات الخبرة	105
جدول (16)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية، وفق متغير المديرية	106
جدول (17)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية	108

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
141	الاستبانة	ملحق (1)
146	المقابلات	ملحق (2)
148	كتاب تسهيل المهمة	ملحق (3)
149	أسئلة المقابلات	ملحق (4)

اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا

إعداد

منال محمد غسان صبحي المنير

إشراف

د. سائدة عفونة

د. علي حباب

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبتة لطبيعة هذه الدراسة، من خلال أدوات نوعية وكمية وهي الاستبانة والمقابلة.

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية عددهم (941) موزعين على مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية. بلغت عينة الدراسة (319) معلماً ومديراً بنسبة (33.9%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بحيث شملت طبقتي جنس المعلم والمديرية، ولأداة المقابلة تم مقابلة (4) مدراء مدارس حكومية ذات هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً في شمال الضفة الغربية، و(16) معلماً.

أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المدارس الحكومية الأساسية الدنيا كانت كبيرة أي إيجابية، وأن سياسة تأنيث التعليم الجزئي سياسة فعالة وناجحة، ويعد خطوة بناءة في سبيل تطوير التعليم.

كما دلت النتائج على درجة مرتفعة للاتجاهات في جميع المجالات (العلاقات الاجتماعية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية

الجزئي، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، كما يوجد فروق دالة إحصائية في المجالات جميعها، وفي الدرجة الكلية للاتجاهات بين مدير ومعلم، ولصالح مدير، وبين معلم ومعلمة، ولصالح معلمة، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في مجال العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهم على أداة الدراسة في مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، والدرجة الكلية للاتجاهات بين أقل من 5 سنوات و 5-10 سنوات، ولصالح (أقل من 5 سنوات)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لكل من متغير المؤهل العلمي، ومتغير المديرية. وإلى وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المدراء والمعلمين في المدارس التي يوجد بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي والتطوير المهني لديهم.

أما بالنسبة للمقابلات مع مدراء ومعلمي المدارس التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً فقد أظهرت نتائج المقابلات إلى ارتفاع ملحوظ بالتطوير المهني للمدراء والمعلمين في المدارس التي يوجد بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي. و أن وجود المعلمة في المدرسة التي بها الصفوف من (1-4) تضيف أثراً إيجابياً واضحاً على تطوير البيئة المدرسية، وأساليب التدريس المتنوعة التي توافقت احتياجات الطلبة، كما أن التطور المهني للمعلمين ينبع من تكامل الدور بين الرجل والمرأة في التعامل مع الطلبة وضبطهم وتقييم أدائهم وارشادهم ويساعد على التطوير الذاتي نتيجة تبادل الخبرات بين المعلمين والمعلمات حول مهارات التدريس وكل ما يتعلق بالبيئة المدرسية.

وبناءً على نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات أهمها ضرورة الاهتمام بزيادة النمو المهني للمعلمين في ضوء تطبيق سياسة التأنيث الجزئي في المدارس الحكومية في فلسطين لإسناد العملية التربوية.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة ومشكلتها

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود ومفاهيم الدراسة

الفصل الأول

مقدمة الدراسة ومشكلتها

مقدمة الدراسة

يعد العلم ركيزة أساسية من ركائز المعارف والاتجاهات والقيم لمؤسسات المجتمع التي تقوم عليها، كما هو الطريق المؤدي نحو الرقي في تفكير الإنسان وعلاقاته مع من حوله، ويساعد في ازدهار المجتمع وتطوره في شتى مجالات الحياة، والتي يسعى الإنسان من خلاله إلى تلبية الاحتياجات الأساسية على مستوى الفرد وعلى مستوى الدولة كذلك.

يتميز العصر الذي نعيش فيه بالتغير المستمر والتطور السريع في جميع مناحي الحياة، كما تتميز مؤسسات التعليم بقدرتها على مواجهة المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية بحيث تتلاءم نظم التعليم ووسائله مع تلك المتغيرات، وبهدف تحقيق الأهداف المرسومة للمنظومة التعليمية لخدمة المجتمع وتطويره تسعى المنظومة التربوية بشكل متواصل إلى مسايرة تطورات الحداثة والتطور في المجتمع، إذ أن عملية التطوير والتحسين لا تقف عند مرحلة تعليمية دون سواها، ولا عند فئة دون غيرها فهي عملية شمولية هادفة إلى الارتقاء بمستوى العملية التعليمية على اختلاف عناصرها، فإن تحسين نوعية التعليم من خلال العمل على التطوير المهني للمعلمين وتمييزهم إدارياً ومعرفياً جنباً إلى جنب مع تفعيل علاقة المعلمين العاملين بحقل التربية والتعليم باعتبارها اللبنة الأساسية تدفع بالنظام التعليمي نحو الارتقاء والتميز (عساف، 2014).

وقد تحدث تغيرات أساسية في البنية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات فتكون دافعاً لتطوير نظم التعليم وتحديثها، وهذا يتضح في مساعي وزارة التربية والتعليم العالي نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المرحلة الأساسية الدنيا، كحل لما يعترى العملية التعليمية من ظروف تربوية واقتصادية واجتماعية تعتبر فاعلة ومؤثرة في التعليم، وسواء كان نظام التأنيث مقصوداً ومخططاً له بهدف التنفيذ، أو مجرد خطوات تجريبية لمعرفة مدى تأثيره ودوره في حل مشكلات المدارس الأساسية الدنيا فإنها تعد خطوة ايجابية في هذا المجال (مالك، 2010).

ومما لا شك فيه أن التعليم هو ما يبذله المعلم من عمل، أو نشاط، أو جهد، في توجيه طلابه وتعليمهم، أو في اكسابهم خبرة جديدة تحقق تغييراً مطلوباً أو تعديلاً مرغوباً في سلوكهم، بشكل مستديم نسبياً، وهذا ما يتطلب من تطوير للعمل المدرسي و بشكل مؤثر، لذا ينبغي ربط كل ما في المدرسة من عاملين وما يجري فيها من أنشطة بمدى أثر كل منها في رفع مستوى تربوية وتعليم وتعلم أي طالب والوصول إلى تحقيق المستوى المطلوب (صالح، 2007).

لقي تأنيث التعليم إهتماماً ملحوظاً منذ أواسط التسعينات، كما اتضحت جلياً في دراسة (دريس، 2007) التي تناولت ظاهرة تأنيث مهنة التعليم في مناقشات ومقابلات تمت حول تأثير جنس المعلم على تحصيل، واتجاهات، وسلوكيات طلبة المرحلة الابتدائية. وأن السياسات التربوية الخاصة بتأنيث مهنة التعليم تواجه الكثير من التحديات الخاصة بمسألة الصورة النمطية لمهنة المعلم وتطورها وربطها بالأنثى (سكيلتون، 2002).

إن التطوير المهني للمعلم ينبغي أن يمثل أي نشاط أو عملية تتجه نحو تحسين المعارف والمهارات أو الأداء في الأدوار الحالية أو المستقبلية وتطوير كفاياتهم التربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية، وهو عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي، بهدف تغيير مهارات ومواقف وسلوك المعلمين لتكون أكثر كفاءة وفاعلية لمقابلة حاجات المتعلمين والمجتمع (الهنداوي والفهدي وحسن، 2015)، إذ أن مهنة التعليم شاقة جداً ومن الخطأ الاعتقاد بأن التعليم يمكن أن يوكل إلى أناس من الدرجة الثانية لا مطمح لهم إلا كسب الرزق اليسير، فهو أساس النهضة التي تقع بشكل أساسي على عاتق المفكرين والمتقنين، فالمعلم من أكبر عوامل تشييد البناء القومي وهو لا يقل أهمية عن رجال السياسة والاقتصاد، ومن واجباته أن يعمل على خلق عالم جديد فيه جميع منابر الخير وهذه المسؤولية تتضمن الاعتراف بأهمية العمل التربوي وأهمية أسرة التربية والتعليم في المجتمع (البكري، 2007).

لهذا ينتشر تأثير المعلم في مدى واسع من الزمان والمكان، فالمعلم يعد من الركائز الأساسية للعملية التعليمية والقائد الذي يسير بها إلى تحقيق أهدافها فهو الذي يصنع بيئة التعلم الفعال، ويضفي على العملية التعليمية روحاً نابضة، ويصبغها بصبغة الحيوية والنشاط،

فمسؤولية المعلم تتمثل في التشجيع على الاكتشاف والبحث وخلق مواقف تتحدى وتحفز قدرات الطلبة لكي يصبحوا قادرين على التناول النقدي للمشكلات واتخاذ القرارات، وتوفير بيئة غنية بالبدائل تساعد الطلبة على كيفية التفكير بحرية ومرونة، وتزودهم بالدوافع للإبحار في عالم المعرفة (الشهري، 2006).

وعليه يمكن القول أن التعليم اليوم لم يقصد منه حشو الدماغ وإنما أصبح ينبغي مراعاة تمثيل المعرفة في الذهن حتى تتحول إلى عنصر نفسي وتنقلب إلى سلوك يترجم، فالتعليم أصبح تربية عقلية وتدريباً لملاكات الفكر على أن تتضامن وتتفاعل مع التربية الجسمية والأخلاقية التي تساعد على تكوين الشخصية الإنسانية الكاملة.

ونظراً لأهمية المعلم ودوره الفاعل في العملية التربوية، فإنه يعد مسبقاً إعداداً معرفياً وتربوياً في كافة المراحل التعليمية وبشكل خاص معلم المرحلة الأساسية ليفهم الخصائص النمائية لطلبة هذه المرحلة ويدرك حاجاتهم المتنوعة ويحسن التعامل معهم فيعمل على استقطابهم نحو العلم والتعلم ويزيد من تعلقهم بالمدرسة والمعلمين، ويمنع تسربهم من المدرسة إذ تتجلى حساسية وأهمية هذه المرحلة بأن الطالب يبدأ فيها بتكوين خبرته وتنمية قدراته العقلية والنمائية (نصر، 2007).

فالمدرسة تمثل المؤسسة الاجتماعية الثانية الهامة بعد البيت في التأثير على الطالب فهي تزوده بالمعلومات التي تمكن لديه القدرات العقلية واللغوية ومن شأنها أن توسع مداركه وتؤسس شخصيته، لهذا تعد المرحلة الأساسية من أهم مراحل التعليم في النظام التربوي، لأنها اللبنة الأساسية والركيزة التي تبنى عليها بقية المراحل، سواء المرحلة الثانوية أو التعليم العالي. ومما يؤكد أهمية دور المعلم في هذه المرحلة، طبيعة التطور القائم في وزارة التربية والتعليم العالي في مختلف المراحل التعليمية، من متابعة لتنفيذ البرامج الساعية لتطوير العمل التربوي، وزيادة فاعلية المعلم ورفع كفاياته، وما يتم العمل به من برامج تعليمية كالتعليم التكاملي، والتعليم الجامع، والتعليم المساند، والتطوير المدرسي (شحادة، 2012).

إن برامج إعداد المعلمين مهما كانت على درجة من الجودة لا يمكنها أن تمد المعلم بحلول المشكلات العديدة التي تواجهه في عصر يحفل بالتطورات والتغيرات المستمرة، أو أن تسد الفجوة التي يحدثها الانفجار المعرفي فالتطورات السريعة في مادة التخصص وطرق تدريسها واحتياجات المرحلة تحتاج إلى برامج تأهيل وتطوير مستمرة للمعلم، وتزويده بمقومات النمو الذاتي، فالناظر إلى عالمنا اليوم يجد أنه يتصف بتغير سريع ومتطور في مجال العلم والتكنولوجيا لذلك فقد اختلفت النظرة إلى طبيعة النمو والتطوير المهني الذي يجب أن يحظى به المعلمون في العملية التربوية عما كان عليه في الماضي، ففي الوقت الذي كانت تتصف فيه العملية التربوية بالبساطة في الماضي حيث كان هدفها تعليم الطلبة مهارات القراءة والكتابة والحساب وبعض العادات والتقاليد البسيطة أصبح اليوم على المعلم إرساء قواعد السلوك التي تحدد بوضوح ما هو مقبول وغير مقبول وما يريده المعلم وما يتوقعه من الطلبة، ومن هنا تظهر أهمية وضرورة التنمية المهنية للمعلم كون المعلم مسؤولاً عن إعداد وتنشئة أجيال المستقبل (شفقة، 2010).

ولهذا فقد تناولت وزارة التربية والتعليم العالي الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين التي تهدف إلى تطوير كادر مناسب من المعلمين المؤهلين ذوي الكفاءة القادرين على تحسين فرص التعلم لجميع الطلبة، وتبسيط الضوء على أهمية كل من برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة كونها تعد الأرضية لتحسين مهنة التعليم (وزارة التربية والتعليم العالي، 2008). كما تؤكد هذه الاستراتيجية على إعداد وتأهيل المعلمين على معايير موحدة للمعلم وضعتها هيئة تطوير مهنة التعليم بوزارة التربية منذ عام 2010 وقد تم اعتمادها، وتتألف المعايير المهنية للمعلمين من 21 معياراً تتجمع حول المعرفة، والفهم، والمهارات المهنية، والاتجاهات المهنية والقيم (وزارة التربية والتعليم العالي، 2010).

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أن مهنة التعليم مسؤولية شاقة بها الكثير من العناء وكذلك العطاء الذي يجود به المعلم والمعلمة على حد سواء، لا سيما معلم المرحلة الأساسية الدنيا كونه طاقة بشرية لا بد من تنميتها واستثمارها وتوظيفها داخل الصفوف وخارجها، مما يجعل من

القاعات الدراسية محفلاً للاكتشاف والابداع، لذا فتطوير المعلم مهنيًا تترجمها السياسات والبرامج التربوية في البيئة المدرسية من خلال ما ينتجه هذا التطوير من ثمار.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال عمل الباحثة كمعلمة لعدة سنوات في المرحلة الأساسية الدنيا، ثم في الإشراف لسنوات عدة مشرفة مرحلة، ومن خلال الاجتماعات مع المعلمين والمدراء والمشرفين التربويين، لاحظت أن هناك تساؤلات عدة تثار حول موضوع تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المرحلة الأساسية الدنيا وكلها لم تلق إجابات شافية، مثلاً: ما سبب زيادة عدد المعلمات، وقلة عدد المعلمين؟ ما إيجابيات تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟ ما سلبيات تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟ ونظراً لهذه الاعتبارات فإن التعرف إلى وجهات نظر المدراء والمعلمين من الجنسين حول موضوع تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المرحلة الأساسية الدنيا يعد أمراً مهماً.

لقد أصبح التعليم مهنة تتطلب الإعداد الكامل لمن يقوم بها، ولم يعد تصور أنها مهنة من لا مهنة له بمعنى أن أي شخص يستطيع أن يقوم بالتعليم دون إعداد أو حتى استعداد مقبول في المجتمعات، بل على العكس تماماً بات لمهنة التعليم متطلبات عدة منها وجود الاستعداد والقابلية، والدراسة النظرية لمبادئ علم النفس العام والتربوي ومبادئ التربية، والمناهج وطرق التدريس، والتدريب العملي والميداني على التعليم، وبهذا فإن متطلبات التطوير المهني للتعليم تؤكد أن مهنة التعليم لم تعد عملاً يتم ببساطة ويسر أي بمجرد شرح المادة التعليمية بالإلقاء والتلقين، إنما يحتاج إلى تخطيط وجهد ونشاط وفاعلية وفق مبادئ وأسس علمية نفسية وتربوية (عبد السلام، 2006). ومن هنا فإت الكشف عن واقع التطوير المهني للهيئة التدريسية في المدارس الأساسية الدنيا التي بها تأنيث جزئي في تلك الهيئة يعد أمراً ضرورياً في هذا السياق.

وبناء على ما سبق تتلخص المشكلة التي تطرحها الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

- ما اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا؟

- ما واقع التطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً؟

- ما علاقة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي ومستوى التطوير المهني لديهم؟

فرضيات الدراسة

ينبثق عن أسئلة الدراسة الفرضيات التالية، إذ تقوم الدراسة الحالية على عدد من الفروض بهدف تحليلها للخروج بنتائج واقعية وملموسة في هذا المجال وهي كالآتي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية

الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا
تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات
استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية
الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا
تعزى لمتغير المديرية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة
التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية
الدنيا، وكذلك إلى عدد من الأهداف الفرعية وهي التالية:

1. معرفة مدى تقبل المدراء والمعلمين من كلا الجنسين لنظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي
في المرحلة الأساسية الدنيا.

2. معرفة واقع التطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة
الأساسية الدنيا التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً.

3. معرفة العلاقة بين تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي والتطوير المهني للمدراء والمعلمين من
خلال اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المرحلة الأساسية الدنيا.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية بأهمية الموضوع الذي تعالجه والمتمثل في الوقوف على
اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني
لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا، وقد يستفاد منها بعد تطبيقها وبيان نتائجها
في الآتي:

1. الكشف عن اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين.

2. تعتبر الدراسة الحالية هي الأولى في فلسطين التي تهتم بدراسة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في حدود علم الباحثة.

3. قد تساعد نتائج الدراسة الحالية في تزويد وزارة التربية والتعليم العالي بمعلومات دقيقة عن درجات تقبل الفئات المعنية بتطبيق نظام تأنيث التعليم.

4. تزويد القائمين على برامج التخطيط التربوي بمعلومات ونتائج واقعية تساعد في إعداد الترتيبات المناسبة لإدماج المعلمات في المدارس الأساسية الدنيا بصورة تدريجية ومستمرة، والقدرة على اتخاذ قرار إما بوضع آلية لتفريغ مدارس المرحلة الأساسية الدنيا من المعلمين دون إرباك أو إبقاء النظام العادي، أو إشراك المعلمات في تعليم المرحلة الأساسية الدنيا إلى جانب المعلمين.

5. تعتبر هذه الدراسة قاعدة أساسية معرفية لدراسات لاحقة.

6. هذه الدراسة محاولة علمية بحثية بأدوات علمية مقننة لإيجاد نتائج ضمن أهداف وقياس وحقيقة.

حدود ومفاهيم الدراسة

التزمت الباحثة عند إجراء الدراسة بالحدود الآتية:

الحد الموضوعي: تقتصر الدراسة حول موضوع اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا.

الحد البشري: المدرء والمعلمين من كلا الجنسين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئيا.

الحد المكاني: تحددت الدراسة في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية- فلسطين.

الحد الزماني: تم إجراء الدراسة في العام الدراسي 2017-2018م.

الحدود المفاهيمية: تتمثل أهم المصطلحات في الدراسة الحالية بما يلي:

التطوير المهني: يمثل مجموعة الخبرات التعليمية التي يكتسبها الفرد والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالوظيفة، فهو كل نشاط يؤدي إلى اكتساب خبرة جديدة أو تعديل سلوك أو تطوير أو تحديث خبرة سابقة (الهنداوي وآخرون، 2015، ص122).

التعليم: هو التصميم المنظم المقصود للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء، ويعنى بإدارة التعلم التي يقودها عضو هيئة التدريس وهو عملية مقصودة ومخططة يقوم بها ويشرف عليها عضو هيئة التدريس داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها بقصد مساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف ونواتج التعلم المستهدفة (العبودي، 2011، ص13).

المعلم: هو جزء من نظام التعليم وعنصر لا غنى عنه في العملية التعليمية، فهو الذي يخطط ويبحث النشاط في التعليم ويضيف على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل ما يكملها ويجعلها فعالة (عبد السلام، 2006، ص396).

وقد اعتمدت الباحثة في دراستها كذلك على المصطلحات الإجرائية الآتية:

المرحلة الأساسية الدنيا: تتمثل في هذه الدراسة بالمرحلة التعليمية التي تضم الصفوف الأساسية الأربعة الأولى، والتي تبدأ من الصف الأول الأساسي حتى نهاية الصف الرابع الأساسي.

المعلم: إجرائياً هو من يقوم بتدريس مادة واحدة كحد أدنى من مواد الصفوف الأساسية الأربعة الأولى (طلبة المرحلة الأساسية).

تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي: تواجد العنصر الأنثوي (المعلمات) لتعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الذكور والإناث في كافة الصفوف ولكل المواد.

المدير: يقصد به هنا من يتولى إدارة مدرسة تشمل كحد أدنى صفاً واحداً من صفوف المرحلة الأساسية الأربعة الأولى.

محافظات شمال الضفة الغربية: تمثل المحافظات التي تقع في الجهة الشمالية من الضفة الغربية وهي: نابلس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، وطوباس، وسلفيت.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل التطور التاريخي للتعليم في فلسطين، و آراء حول مهنة التعليم، و عناصر العملية التربوية، وأهمية الإعداد التربوي، وتأثير المعلم في موقف التعليم المدرسي، والنوع الاجتماعي و تأنيث التعليم والعوامل التي أدت إلى انتشار ظاهرة التأنيث في المدارس الأساسية الدنيا، وسلبيات وإيجابيات تأنيث الهيئة التدريسية، ومفهوم النمو المهني للمعلمين، وأهداف تنمية المعلمين في المؤسسات التعليمية، والعوامل المؤثرة على النمو والتطوير المهني للمعلمين.

تمهيد

يعتبر التعليم من أرقى وأسمى المهن الإنسانية التي يتشرف بها كل إنسان يعمل فيها، إذ أنه رسالة ومهنة سامية، وتاريخ الأمم والشعوب قديماً وحديثاً يبين أن مقاييس التقدم بالنسبة لأي مجتمع بشري لم تعتمد في أي وقت على حجم ما تملكه من ثروات طبيعية وطاقات مادية، وإنما فلسفة التقدم تعتمد على رصيد الثروة البشرية، لذا تولي كافة النظم التعليمية الحديثة اهتماماً بالغاً بقضية إعداد المعلمين وتطويرهم مهنيّاً من منطلق أن المعلم يمثل ركيزة أساسية وهامة في العملية التربوية، وأنه لو توفرت الأعداد الكافية من النوعيات الجيدة من المعلمين في نظام تعليمي ما، فإن ذلك يشير بنجاح وفاعلية ذلك النظام، ومن ثم ما يتوقعه المجتمع ككل من تقدم نتيجة لتربية أفراده بالصورة الصحيحة، هذا ويتمثل الاهتمام بإعداد المعلمين من تطوير وتحديث مستمر في برامج ذلك الإعداد بما يؤدي إلى رفع مستواه، ومن ثم ما يترتب على ذلك من أداء أفضل وفاعلية أرفع للنظام التعليمي عموماً (عبيدات، 2007).

تؤكد مهاني (2010) أن مهمة المعلم ليست بالمهمة السهلة واليسيرة، فهو يقوم بعمل جليل وهو خدمة المجتمع المحلي، فرسالته عظيمة؛ لأنه المحافظ على التراث الحضاري بنقله

من جيل إلى جيل، وهو الرائد والموجه نحو المثل العليا التي تتطلبها الحياة المعاصرة؛ وهي كغيرها من المهام الأخرى ذلك أن المعلم يتعامل مع البشر، وهم متفاوتون في بيئاتهم، وفي مواهبهم، وقدراتهم العقلية، وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية، ولكل منهم شخصيته المستقلة، واهتماماته الخاصة، وعلى المعلم أن يوائم بين هذه الفوارق جميعها من جهة، وييسر لكل منهم ما يلزمه.

ومن هنا كان من الضروري أن يكون الابتكار والتطوير هدفاً محورياً للعملية التعليمية، وهذا من شأنه أن يغير من مهارات التفكير التقليدية، وأن يتم تطوير أساليب طرق التدريس، وأساليب إعداد المعلم، فالطالب لكي ينمو نمواً سليماً لا بد من توفر بيئة تربوية غنية مليئة بالمشيرات والمنبهات التي تستطيع أن تتحدى قدراته، وطاقاته والتي تعمل على تنميتها وتحفيزها، إذ أن الطالب لا ينمو إلا في ظل خبرات متعددة توجه نشاطه وتنمي مهاراته، ولكي يتحقق ذلك يتعين على القائمين على أمور سياسات التربية والتعليم في مجتمعنا ضرورة تهيئة البيئة التربوية المناسبة، وتدريب المعلمين وتطويرهم مهنيًا (الشهري، 2006، ص 12).

فالتنمية الشاملة والمستدامة باتت مطلباً أساسياً، كونها مقياس التقدم، لذلك نالت حظاً من الاهتمام في حشد الطاقات البشرية الموجودة في المجتمع دون تمييز، وأصبح الاهتمام بالمرأة وبدورها جزءاً أساسياً في عملية التنمية والتطوير، ذلك أن المرأة تشكل نصف المجتمع وبالتالي نصف طاقته الإنتاجية، ومن اللازم أن تساهم في العملية التنموية على قدم المساواة مع الرجل (رضي، 2012)، وأصبح تقدم أي مجتمع مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بمدى تقدم المرأة فيه وقدرتها على المشاركة في التنمية بجميع جوانبها. فكانت ظاهرة تأنيث الهيئة التدريسية باعتبارها أحد الظواهر الحديثة للتطوير المهني في المدارس الحكومية الفلسطينية.

التطور التاريخي للتعليم في فلسطين

إن الحديث عن ظاهرة تأنيث الهيئة التدريسية يتطلب تتبع التطور الذي مرَّ به قطاع التعليم في فلسطين، بداية منذ صدر الإسلام وحتى نهاية العصر الفاطمي كانت كاتيب التعليم آنذاك عبارة عن بيوت سكن، يتعلم فيها الأولاد مبادئ القراءة والكتابة والحساب وتحفيظ القرآن،

تنتهي فترة التعليم فيها عندما يقترب الطفل من سن البلوغ. وبعد ذلك بدأت المدارس النظامية بالنشوء والتطور في العصرين الأيوبي والمملوكي إذ أنشأ صلاح الدين الأيوبي مدرسة الصلاحية، أول مدرسة في مدينة القدس كانت تعادل في مستواها المدارس الثانوية والجامعات في عصرنا الحالي. وفي العصر العثماني بدأ عدد المدارس يتناقص، وتراجعت نوعية التعليم للطلبة بسبب التدهور في الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، جنباً إلى جنب مع سوء الإدارة والفساد الذي حول المدارس في النهاية إلى ممتلكات خاصة ودور للسكن (الكمنجي، 2001).

أما في عهد الانتداب البريطاني انطلق التعليم من الثقافة البريطانية وثقافة الدول التي لها علاقة بالمدارس الخاصة التي أسستها الإرساليات التبشيرية، لذا لم يكن التعليم تعليمًا وطنياً، بل وجهت العملية التعليمية بجميع عناصرها لتتناسب المخطط الصهيوني من جهة، ولنشر الثقافة البريطانية من جهة أخرى لتكوين فئة نفعية قليلة معجبة بالقيم المستمدة من الغرب (نشوان، 2004).

وبعد النكبة عام (1948) أشرفت على الجانب التعليمي جهات متعددة أحدثت فيها تحولات لم تخلوا من الجوانب الايجابية والسلبية، ظهرت بالسيطرة المصرية والأردنية على الجانب التعليمي في المدارس، والتي حرمت الفلسطينيين من تقرير مصيرهم التربوي ورسم السياسات التعليمية وتحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة (صوباني، 2007)، وبالرغم من التحسن الذي طرأ على التعليم في فلسطين إلا أن هذه الإدارات لم تعمل على تلبية حاجات الفلسطينيين كما ونوعاً، وكان للاعتبارات السياسية والأمنية أثرها السلبي، فلم يكن المنهج التخطيطي يستند إلى فلسفة اجتماعية واضحة ومواكبة للتغيرات والتطورات الاجتماعية والسياسية، فقد هدف النظام الأردني إلى دمج الفلسطينيين وإقامة دولة أردنية، تمثل ذلك بمنح الفلسطينيين الجنسية وتطبيق القوانين الإدارية، مما أدى إلى تعميق التجزئة الجغرافية والديمغرافية، وبروز إشكالية الأجيال الصاعدة وارتباطها بالهوية والتاريخ الفلسطيني (الكمنجي، 2001).

وفي ظل الاحتلال الإسرائيلي هدفت سلطات الاحتلال بشكل عام إلى طمس معالم الشعب الفلسطيني الثقافية والحضارية والاجتماعية وكيانه وذاته وبالنهاية إلى نسيان أرضه ووطنه، وتهجير الشعب الفلسطيني وتجيير عائدات الاقتصاد الفلسطيني لصالح إسرائيل (حبايب، 1991، ص11)، كما قسمت الضفة الغربية والقطاع إلى مناطق تعليمية يتولى الإشراف عليها ثلاث جهات هي الحكم العسكري، وكالة الغوث، والمؤسسات التعليمية الخاصة، عانى من خلالها قطاع التعليم ولا زال من تسلط وجبروت الاحتلال الذي يعمل على تجهيل الشعب والحد من ثقافته التي تشكل خطراً يهدد الاحتلال ووجوده على الأراضي الفلسطينية، وبرزت مشكلات وصعوبات شملت جميع عناصر العملية التعليمية والتربوية أهمها: الوضع الاقتصادي والاجتماعي والمهني للتعليم، المحتوى التعليمي وممارسات الاحتلال ضد المناهج، المرافق والأبنية الغير مؤهلة للتدريس. ومنذ أن تولت السلطة الوطنية الفلسطينية مهامها عام (1995) قامت وزارة التربية والتعليم العالي بتكثيف جهودها لإعادة الحياة للعملية التربوية والتعليمية التي لاقت ما لاقت من إهمال مقصود ومخطط للمؤسسات التربوية، فعملت على إصلاح وترميم البنايات القائمة، وفتحت العديد من المدارس، واهتمت بالعنصر البشري من حيث توفره ورفع كفاياته وتدريبه، تألف التعليم خلال هذه الفترة من ثلاث مراحل هي: المرحلة الأساسية، المرحلة الثانوية، ومرحلة التعليم العالي (عفونة، 2014).

يقسم السلم التعليمي في التعليم المدرسي الفلسطيني إلى قسمين: مرحلة التعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال)، ومرحلة التعليم العام ويشمل التعليم الأساسي (الإلزامي) والتعليم الثانوي.

تستمر مرحلة التعليم الأساسي عشر سنوات وتنقسم هذه المرحلة إلى قسمين: المرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة)، وتشمل من الصف الأول الأساسي إلى الصف الرابع الأساسي، والمرحلة الأساسية العليا (التمكين) وتشمل من الصف الخامس الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي. أما مرحلة التعليم الثانوي يشمل الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر ويقسم إلى: التعليم الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي والتعليم الثانوي المهني بفروعه الخمسة:

صناعي، وتجاري، وزراعي، وتمريضي، وفندقي. وبعد إنهاء (12) سنة دراسية يتقدم الطلبة لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (الإنجاز) (وزارة التربية والتعليم العالي، 2018).

آراء حول مهنة التعليم

هناك من يرى أن التعليم مهنة شأنها شأن المهن الأخرى، بينما يراها غيرهم غير ذلك، إذا ما قارنا التعليم بالحرف والتنظيمات المهنية الأخرى كالقانون والطب أو الهندسة مثلاً وجدنا أن التعليم لا تتوفر فيه ما في المهن الأخرى من خصائص وميزات، تنتظم كل مهنة من المهن بحيث تبقى كل منها له خصائصه وصفاته المميزة له عن المهن الأخرى، ومن المعروف أن المهنة عمل لا يمارسه أصحابه كهواية، وإنما يمارسه ليكون له مصدر رزق يكسب منه عيشه، وإذا اعتمدنا هذا التعريف كأساس لتحديد مفهوم المهنة، فإن من المعلمين إن لم يكن كلهم يندرجون تحت هذا الأساس، والذي يمكن اعتبارهم بناءً عليه أنهم أصحاب مهنة، وأن التعليم هو مهنة كذلك، شأنهم في ذلك شأن مدرب فريق كرة القدم مثلاً، لأنهم يتقاضون رواتبهم نظير قيامهم بالتعليم، وتقاضي الأجر على العمل هو من مقومات المهنة. أما الأساس الثاني الذي تقوم عليه المهنة، فهو أن جميع أعضائها يقومون بعمل معين يقتصر القيام به عليهم وحدهم، فلا يتعداهم إلى غيرهم، معتمدين في ذلك على امتلاك نوع معين من المعرفة أساس لمزاولة المهنة (الجندي و بيومي، 2008).

وذكر (حسانن، 2003) التعليم فن شأنه شأن الفنون الأخرى كالرسم والشعر مثلاً، فكل منا يستطيع أن يرسم صورة لمنظر طبيعي أو لشخص ما، ولكننا لا نسلكه في عداد الرسامين، كما أنه ليس كل من استطاع أن يؤلف أبياتاً من الشعر نطلق عليه شاعراً، وكذلك الحال بالنسبة للمعلمين وبخاصة الموهوب منهم إذ ليس باستطاعة كل من قام بالتعليم أن يكون معلماً. لقد أصبح التعليم عند العديدين مصدراً لكسب الرزق يلتحق به ويزاوله كل من لم يجد مصدراً آخر يرتزق منه، ومثل هؤلاء لجأوا إليه بدافع الحاجة بدون رغبة، ولذا تجدهم يتخلون عنه عند أول بادرة تلوح لهم ويكون الإنجاز التربوي لمثل هؤلاء ضعيفاً، إذ أنهم لم يمارسوا التعليم إيماناً به أو رغبة فيه، أو لأنهم يشعرون بالمتعة بمزاولته، ومن هنا نراهم فقدوا الدافع والحافز للإقبال

على العمل بحماسة وفاعلية. وباعتبار التعليم مهنة هو اتجاه يأخذ يطغى على الجهاز التربوي بحيث لا يزاول التعليم إلا من حصل على إجازة فيه ضمن شروط خاصة تحددها وزارة التربية والتعليم العالي.

أما من يعارض فكرة تمهين التعليم فيرى أن التعليم خطوات هامة يقوم بها المعلم مع ما يتطلبه من امتلاكه لمدى واسع من المهارات والمعرفة، ودرجة الإعداد لمزاوئته، فضلاً عن الفروق الموجودة بين متطلبات كل مرحلة تعليمية ومرحلة أخرى، وهناك اعتقاد مفاده أن بإمكان أي شخص أن يكون معلماً ما دام يمتلك المعرفة الضرورية للمادة التي سيقوم بتدريسها، وفي ظل هذا الاعتقاد يصعب تصنيف التعليم كمهنة (عدس، 1996، ص 24).

يمكننا القول أن التعليم مهنة وتربية ونظام، تمارس عندما يتبع عدد من الأشخاص تقنية محددة تقوم على أساس تدريب خاص، وقد نقول أنها عمل يقوم على الدراسة لتقديم خدمات فنية أو إساءة نصيحة للغير أو مشورة مقابل رسوم معينة أو راتب معين.

عناصر العملية التربوية

تقوم العملية التربوية على عناصر ثلاثة هي: المنهاج والطالب والمعلم. فالمنهاج عند بعضهم يشبه خط التجمع، ويشبه الطالب مادة خام ثمينة، أما المعلم فهو الفني الماهر، كما يشبه البعض العملية التربوية بأنها عبارة عن صهر معدن خام نفيس على يد فني ماهر يقوم بصهرها وتشكيلها وبلورتها حسب تصميم مسبق، وما يقوم عليه تفكير المصمم الماهر هو الشاهد والدليل على مدى فهمه للتربية واستيعابه لمفهومها.

إن مهمة التربية عند (عدس، 1996، ص 32) هي توسعة أفق المتعلم ونظراته للحياة، من منظور شامل وعميق يجعل لها معنى عنده، وليس هناك ما يقوم مقام المعلم مهما استخدمنا من وسائل تربوية ومهما اختلفت أساليب التدريس ومصادر المعرفة، ذلك أن أثر المعلم يفوق ما سبق. فالمعلم ليس مجرد شخص مهني، يمتلك معرفة معينة، ونوعاً من المهارات يؤدي بها وظيفته، وإنما عليه فوق ذلك أن يمتلك الشجاعة اللازمة للقيام بأعمال البحث والتقيب، وعنده

الجرأة لتحري الحقيقة والبحث عنها، وعندما يتسلح بالمعرفة وأساليب التعلم وطرق التدريس يبدأ عندها في تعليم الآخرين.

أهمية الإعداد التربوي للمعلمين

الإعداد التربوي ضروري جداً، ولا يتعارض مع الإعداد الأكاديمي، حيث أنه لا يمكن إعداد معلمين أكفاء من أشخاص جاهلين مهما كان الإعداد التربوي، ولكن إن كان الإعداد الأكاديمي ضرورياً فهو لا يكفي لكي يصبح المرء مربياً جيداً، وقد تم اكتشاف الفرق بين التدرج المنطقي والتدرج النفسي في القرن العشرين، فإذا كان النشاط المنطقي الذي تتطلبه ممارسه علم معين هو هدف يجب الوصول إليه قبل التربية، فليس من المؤكد أن عمليات التعلم والتدرب لها البنى نفسها تماماً وتتبع المسارات نفسها، إن مساهمة علم النفس كبيرة في هذا المجال حيث تم التوصل إلى وصف وتحليل العقلية الطفلية التي تختلف بشكل ملموس عن عقلية البالغ، وبات المعلم في القرن العشرين يكون صورة مختلفة عن الطفل مختلفة عن تلك التي كونها عنه أجداده فيما سبق، وإذا كانت التربية سوف تعمل على تنمية ما هو مشترك في الطبيعة البشرية، فإنها لا تستطيع أن تعمل دون أن تأخذ بالاعتبار الفوارق بين الطفل والبالغ، فإن العمليات التربوية يجب أن تتبدل هي أيضاً بالنسبة للعمر ولا يمكن أن تتخذ نموذجاً فقط تربية البالغين، التي تستطيع أن تستجيب بصورة أفضل لمتطلبات التدرج المنطقي المفروض من قبل الحقل العلمي وهذا ما يسمى التمييز التربوي (عابد، 2007).

ارتبط تأهيل المعلمين بسير العملية التربوية وتطورها، وتعتبر وزارة التربية والتعليم العالي المعلم المؤهل هو المعلم الحاصل على درجة البكالوريوس في التخصص، بالإضافة إلى دبلوم تأهيل تربوي. و نظراً لأهمية تطوير المعلمين عملت على تطوير الاستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين (2008)، هدفها تأهيل المعلمين في مستويات ما قبل الخدمة وأثناءها، وضمان استمرار التطوير المهني لهم بما يتيح انسجام عمليتي التعليم وتأهيل المعلمين مع الممارسات الدولية الجديدة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2012).

ويهدف برنامج التأهيل التربوي، إلى رفع مستويات المعارف العلمية والمهارات التربوية والمهنية وتنميتها للتميز في أداء المهام التعليمية وسهولة الاتصال والتواصل مع المتعلمين (عفونة وآخرون، 2014).

تأثير المعلم في موقف التعليم المدرسي

للمعلم تأثير كبير في العملية التعليمية، من حيث الدور الذي يلعبه في توجيه المتعلم في تعلمه، أي في تفاعله مع مهمة التعلم المخطط له أن يتعلمها، إذ بدون هذا التوجيه، قد لا يعرف المتعلم كيف يتفاعل مع مهمة التعلم، المخطط أن يتعلمها ولذا قد لا يتعلم شيئاً، ومن مهام توجيه المعلم الأساسية تقديم تغذية راجعة للطلبة بعد الانتهاء من كل تعلم ينجزه، لتحديد الأهداف التي أتيقنها في تعلمه، والمخطط له أن يتقنها في تعلمه هذا، وذلك باستعمال اختبارات بنائية، يطلب من المتعلم الإجابة عليها بعد انتهائه من التعلم المخطط له أن ينجزه، وتقديم المساعدة له لإتقان الأهداف التي لم يتقنها في تعلمه الأول، بتوجيهه بأساليب ووسائل تعليمية مختلفة عن تلك التي تم استخدامها في تعليمه الأول، تمكنه من إتقان الأهداف التي لم يتقنها لأول مرة، ويمكن تأكيد ذلك بإجابته على بنود إختبار بنائي مواز للإختبار البنائي الذي أجاب على بنوده بعد إنتهائه من تعلمه الأول وهو الأسلوب الأساس لإتقان التعلم (صالح، 2007، ص56).

تتطوي البيئة التعليمية كما يرى (كاظم وآخرون) على العديد من العوامل والمتغيرات التي لها صلة بالدافعية، والتحفيز، والتنافس والتواصل مع الآخرين، والانخراط في العمل المدرسي. كما تكون هذه البيئة قوة دفع هائلة للنشاط الدراسي للمتعلمين وتعمل على تحفيزهم للإفادة القصوى، والاستغلال الأمثل لقدراتهم وميولهم، كما يمكن أن تثبط همة الدارسين وتضعف دافعيتهم، وبالتالي للبيئة التعليمية والصفية دور مؤثر في تنفيذ نشاطات التعلم بشكل كبير (كاظم وآخرون، 2006).

كذلك من الأدوار الأساسية التي على المعلم أن يؤديها لمساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية، هو العمل على تهيئة بيئة تعليمية مرتبة بشكل يمكنهم من التفاعل معها

لتحقيق الأهداف المخطط لهم اكتسابها في تعلمهم هذا (سليمون و آخرون، 2014)، إذ أن الاهتمام بالبيئة الصفية ومتغيراتها يجعل من التعلم عملية مفيدة وسارة، وتكسب المتعلمين المعارف والمفاهيم الجديدة وتحدث تغيير ايجابي في اتجاهاتهم ومهاراتهم وميولهم ورغباتهم وصل مواهبهم (قطامي و قطامي، 2002).

النوع الاجتماعي وتأنيث التعليم

تعرف اليونيفم (2005 ، ص 3) النوع الاجتماعي بأنه عملية دراسة العلاقة المتداخلة بين المرأة والرجل في المجتمع، وتسمى هذه العلاقة النوع الاجتماعي (Gender Relationship) وتحددها وتحكمها عوامل مختلفة اقتصادية، واجتماعية، وسياسية وبيئية، عن طريق تأثيرها في قيمة العمل في الأدوار الإنجابية والإنتاجية والتنظيمية التي تقوم بها المرأة والرجل.

يهدف النوع الاجتماعي إلى إعادة صياغة دور كل من الرجل والمرأة على حد سواء من أجل تحقيق العدالة والمساواة، من خلال إعطاء الفرص وإدماج الجميع في بناء المجتمع وعلى كافة المستويات، والمسؤوليات والصور، وهناك ثلاثة اعتبارات مهمة لفهمنا لمفهوم النوع الاجتماعي وهي (زهد، 2017):

أولاً: النوع الاجتماعي عملية اجتماعية، وثقافية، بمعنى أنها عملية إنتاج وإعادة إنتاجه باستمرار، حيث يمارس على شكل أدوار وسلوكيات ولا يعبر عنه في الكلام فقط.

ثانياً: النوع الاجتماعي هو نظام من الممارسات المتشابكة ويوجد بشكل مستقل عن الأفراد، فمفهوم النوع الاجتماعي ليس خصائص لأفراد، وإنما مجموعة من الصفات والسلوكيات تظهر في جميع مستويات البناء الاجتماعي، ويتمثلها الأفراد منذ الولادة حسب الجنس.

ثالثاً: تعود أهمية النوع الاجتماعي إلى قدرته في تنظيم علاقات عدم المساواة بين الجنسين.

ويهدف النوع الاجتماعي إلى تمكين المرأة وذلك من أجل توفير الظروف المناسبة لإدماجها في المجتمع وإعطائها الفرص لإبراز قدراتها، وخلق وعي مجتمعي لدور كل من المرأة والرجل بحيث يهدف إلى إيجاد المشاركة الفعالة بينهما، أي محاولة تغيير التصورات الموجودة ومشاركة المرأة في المجتمع وخصوصاً في المناصب الإدارية العليا مثل التخطيط، والتشريعات والتنمية. وتبرز أهمية النوع الاجتماعي في تحديد الأدوار وتحقيق العدالة والمساواة والرفاه الاجتماعي، فهو مفهوم متغير وغير ثابت، فالمجتمع في حراك وتطور مستمر، والنوع الاجتماعي مفهوم مكتسب من الثقافة والتي تحتوي العادات والتقاليد، والأعراف، والتصورات والتي بدورها تخلق التوجهات التي تحدد بنية العلاقة بين المرأة والرجل بحيث تصبح هذه العلاقة محكومة بأطر اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية. وأحياناً يتم الخلط بين مفهوم النوع الاجتماعي والاختلافات البيولوجية بين المرأة والرجل والتي هي ثابتة في طبيعتها (وزارة التربية والتعليم العالي، 2016).

فالمرأة بالرغم من أنها تدرك حقيقة دورها وتلتزم بواجباتها، وتحرص على ممارسة حقوقها وتؤثر في حركة المجتمع تأثيراً بليغاً، وتدفع به إلى مزيد من التقدم والرقى، وملاحقة التطور الحضاري، ليس سهلاً عليها أن تتخلص من الصورة النمطية التقليدية الموجودة في بنيتها الشخصية، لذا باتت قضية المرأة من المواضيع الحيوية، التي تحظى باهتمام الحياة المعاصرة المتطورة، بحيث أصبحت قضيتها تُطرح بشكل كبير في المؤتمرات الدولية والإقليمية والمحلية، لأن الكل أصبح يعلم أنها تشكل نصف المجتمع ولديها قدرات وطاقات مثل الرجل، وبالتالي قدرتها على تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع، وتشكل قضية المساواة بين الجنسين قضية جوهرية في المجتمعات النامية والمتقدمة؛ حيث أشار (حسن، 2014) إلى أن عدم المساواة بين الجنسين يقوض التنمية، وفي المقابل فإن تحسين المساواة بينهما، يؤدي إلى مشاركة فئات المجتمع كلها في الاستفادة من برامج التنمية، وأيضاً تعزيز التنمية المستدامة القائمة على الفرص المتكافئة في اتخاذ القرار، وأن اللامساواة بين الجنسين موجودة في كل المجتمعات لدى الفقراء والأغنياء على حدٍ سواء، لكنها غالباً ما تكون أكبر بين الفقراء خاصة في مجالي التعليم والصحة، وبالتالي تؤثر في حقوق المرأة المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية.

أما بالنسبة لمفاهيم المساواة والنوع الاجتماعي، فلا تزال من أكثر المفاهيم المثيرة للجدل، التي حظيت باهتمام واسع في الوطن العربي، عندما وجهت الحركات النسائية الأنظار إلى تدني المساواة في فرص الحياة بين الذكور والإناث، وإلى سيطرة الذكور على العلاقات القائمة بين الجنسين (الكتبي، 2010).

في فلسطين بدأ الوعي بمفهوم النوع الاجتماعي في أواخر الثمانينيات، حيث كان مركز شؤون المرأة في نابلس ومركز الدراسات النسائية في القدس، من أوائل الجهات التي تبنت إثارة الوعي بقضايا النوع الاجتماعي، ومفهومه وطريقة إدماجه في الأنشطة والبرامج، وتلاها بعد ذلك مركز الدراسات النسائية في جامعة بيرزيت وطاقم شؤون المرأة (الأمم المتحدة، 2000).

وقعت دولة فلسطين على العديد من الاتفاقيات الدولية في مجال النوع الاجتماعي، حيث انضمت إلى مؤسسات المجتمع الدولي منذ فترة طويلة، من خلال منظمة التحرير الفلسطينية، فقد اكتسبت صفة عضو مراقب في غالبية مؤسسات المجتمع المدني، كما شاركت فلسطين في أغلبية المؤتمرات الدولية والإقليمية، وقد ألزمت دولة فلسطين نفسها بهذه المواثيق والمعاهدات والتوصيات حال توقيعها عليها، وهو الأمر الذي لم يتجسد في بعض الأحيان على أرض الواقع، نظراً للعديد من المعوقات، فمثلاً فلسطين تعتبر عضواً بالتبعية في غالبية المؤسسات والهيئات التابعة للأمم المتحدة مثل: اليونيسيف واليونسكو ومنظمة العمل الدولية ومجموعة البنك الدولي، كذلك وقعت فلسطين على الإعلان العالمي للقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة، وقد ورد في الوثيقة ضرورة القضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة، والقضاء على أي مفهوم نمطي عن دور المرأة والرجل في جميع مراحل التعليم بجميع أشكاله (الأمم المتحدة، 2010).

إن مفهوم النوع يختلف عن مفهوم الجنس، كما أشار (بدوي، 2008) حيث أن الأخير يشير إلى الاختلافات البيولوجية بين الذكور والإناث، في حين يشير مفهوم النوع إلى التكوين الثقافي والاجتماعي الذي يجعل من الذكور رجالاً ومن الإناث نساءً، ولكل منهما أدوار ووظائف محددة.

ومما جاء عن دور الأنثى في مهنة التعليم، فقد عرفت زهد (2017، ص8) تأنيث التعليم بأنه نظام يعتمد على المعلمات بشكل كلي في تعليم طلبة الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا والتي يختلط فيها الطلبة الذكور والإناث أو الذكور فقط، وتشمل إدارة المدرسة أيضاً.

العوامل التي أدت إلى انتشار ظاهرة التأنيث في المدارس الأساسية الدنيا

إن لتاريخ التعليم في فلسطين سياسات أثرت سلباً أو إيجاباً على العملية التعليمية ويمكن حصر الأسباب التي ساعدت على انتشار ظاهرة التأنيث في سببين، هما: أولاً: السبب المباشر وهو ما تسعى إليه وزارة التربية والتعليم العالي، وثانياً: السبب غير المباشر وهو ما فرضته طبيعة الحياة وأنماط التطور في ميادينها المختلفة. ويتمثل هذا الأخير بما يلي (الكمنجي، 2001، ص35):

- الواقع السياسي وما تخلله من صنوف القهر والمعاناة وسياسات استهدفت تجهيل الشعب الفلسطيني، وشعور المرأة الفلسطينية بحجم المسؤولية التي تتحملها مع ما يواكب ذلك من ضيق الحياة الاقتصادية جعلها تنطلق من سجن عزلتها في البيت إلى ميدان العمل.
- التناسب بين طبيعة المرأة وعملها كمعلمة ومربية جعلها تتجه إلى التعليم، لذا نلاحظ تزايد عدد المعلمات الإناث وذلك مؤشر حقيقي على تطور التعليم للإناث.
- إلى جانب هذا لا يمكن نسيان الموروث الأصيل من العادات التي سيطرت على العقليّة العربية فترة من الزمن فحدث من تطورها ومواكبتها للعصرية والتحديث، إذ أن سيطرة تلك العادات والتقاليد كانت سبباً في حرمان المرأة من التعليم وحتمية البقاء في المنزل، وإن تعلمت فعملها مشروط في مهنة التعليم دون باقي المهن الأخرى. إلا أن رغبتها في تحقيق ذاتها ورسم حدود شخصيتها المستقلة والعمل في المجال الذي تجد فيه نفسها لا ينأى عن التعليم في الصفوف الأساسية الدنيا لأنه يعكس تطلعات المرأة للقيام بالدور نفسه الذي يتم عملها في البيت وهو الإشراف على مؤسسة فيها أطفال للرعاية أو للتربية، وبذلك ترتبط

بالمجال الذي ترى نفسها فيها، فتربي الأطفال وتشرف على تنشئتهم وتكوينهم، إلى جانب ما يرسخه هذا الدور من شعور بالأمان والاستقرار والطمأنينة.

- العديد من العوامل التربوية المتمثلة بالزامية التعليم في المدارس الابتدائية، ونظام معلم الصف نتيجة الحاجة إلى المعلم المناسب والمؤهل تربوياً والمتخصص بتدريس أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا.

سلبيات وإيجابيات تأنيث الهيئة التدريسية

لتأنيث الهيئة التدريسية سلبيات ومعوقات على الهيئة ذاتها أو على الطلبة، لتأثير أسلوب المعلمة على الأبناء الذي بات يعد شيئاً سلبياً، لأن الطالب يتحدث بعد ذلك بأسلوب نسائي وهذا لا يليق ولا يصلح، كما أن سلبيات عمل المعلمة في مدارس الذكور أكثر من إيجابياتها؛ فالطالب في هذه المرحلة يتصرف ويتأثر بشخصية من يدرسه ويتخذة قدوة ويحاكيه بحركاته ومكانته، فعندما يقوم بهذه المهمة ر جل فهذا هو المطلوب ، لأن الطالب يحاكي رجولة المدرس ويتعلم منه الرجولة. كما أن الطالب بطبيعته لايهاب من المعلمة، بل يهاب المعلم أكثر، هذا بالإضافة إلى حالات الشغب في الطابور وأثناء الرحلات وإقامة المحاضرات تفقد السيطرة عليهم (السكني، 2011).

هناك مجموعة من الباحثين يرون بأن تأنيث التعليم فيه سلبيات لغياب المعلمة لظروف خاصة بها وإهمال الاستعداد للتعليم والاعتماد على الجنس الأنثوي يقلل من مكانة التعليم وبتهم الرجل بأنه لا يصلح لتعليم الأطفال، والعديد من النساء يتركن مهنة التعليم بعد الزواج وتحسن الوضع المالي، كما أنهم يعتبرون تأنيث التعليم نوعاً من عزل المرأة، كما أنهم يعتقدون أن طول تعامل الطفل مع المرأة قد يسبب مشاكل نفسية واجتماعية لاحقاً له. كما أن كثيراً من الدراسات أشارت إلى الأضرار التربوية لاختلاط الجنسين على مقاعد التعليم، حتى لو كان في فصول منفصلة، أو كان في الصفوف الأولية، وبحث سريع في شبكة الإنترنت سيجد الباحث الكثير من الدراسات التي أكدت ذلك، وسيجد الكثير من الأخبار عن مدارس عادت للفصل بين الجنسين لا لدوافع شرعية؛ بل لدوافع تربوية ونفسية واجتماعية وتعليمية (عمرو، 2010).

مما سبق لا ينفي وجود ايجابيات لتطبيق نظام تأنيث التعليم وبشكل خاص تأنيث الهيئة التدريسية، وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات البحثية التي أكدت على نجاح تجربة تأنيث الهيئة التدريسية، فمثلا أجريت دراسة بحثية في مدارس جامعة الملك فهد بمدينة الظهران أكدت فيها على عدة جوانب ايجابية على طلبة الصفوف الأولية لتجربة تدريس المعلمات لهم، ما دعا مدارس الجامعة إلى الاستمرار في تطبيقها لفترة امتدت حتى الآن لأكثر من 20 عاماً، وكان من أهم الجوانب الايجابية التي أبرزتها تلك التجربة هو تعزيز القدرات المهارية، إذ أكدت أن الطلبة الذين تم تعليمهم من قبل إناث هم أسرع استجابة في تطوير مهاراتهم من بقية الطلبة، وهذا يعني أهمية وضرورة الاستفادة من تلك التجارب ومن إيجابياتها والسعي نحو تطبيقها تدريجياً وتهيئة المنشآت التعليمية لذلك، لتكون وسيلة تقوم على مسايرة النظم التعليمية والتربوية الصحيحة المتقدمة (العيسى، 2009).

ويستند دعاة التأنيث في أن هناك إيجابيات لتأنيث التعليم، إلى دعاوى من أهمها أن الأطفال في هذه المرحلة بحاجة إلى من يقوم بدور قريب من الأم و المرأة بطبيعتها أميل للعمل مع الأطفال وتعطيهم الحب والحنان في هذه السن من عمرهم (إقبال، 2013).

ما بين السلبيات والايجابيات في هذا المجال، اتخذت تدابير إضافية لجسر الفجوات المتبقية بين الإناث والذكور في معدلات الالتحاق وعلى جميع المستويات ولجميع أنواع التعليم، ولتشجيع النساء في مجال التعليم بمختلف المستويات، ولاسيما في أعلى المناصب وصنع القرار (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2013).

وترى الباحثة في تطبيق تجربة تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي رغم ما لها وما عليها من تأثير على الطلبة والمعلمين، إلا أنها تعد مهمة لاستنهاض التفكير حول هذا الموضوع والعمل على استحداث نموذج حضاري يناسب مجتمعاتنا العربية.

مفهوم النمو المهني للمعلمين

يعد النمو المهني عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي لتغيير وتطوير أدائهم أو ممارساتهم ومهاراتهم وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية (الهنداوي وآخرون، 2015، ص 122).

أما التنمية المهنية فهي أي نشاط أو عملية تتجه نحو تحسين المعارف والمهارات أو الأداء في الأدوار الحالية أو المستقبلية، كذلك كون المعلم والإداري معنيان بالتنمية المنشودة (جميل، 2016).

وتطوير المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة عند يوسف (2001، ص 13) يعني كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والسلوكية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم، ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية.

وما ذكره شوق ومحمود (2001، ص 210) أن تنمية المعلم يجب أن تشمل على أي شيء قد يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه عنها، بحيث تسهم هذه الأشياء وبصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي بها واجباته المهنية، وهذا يمثل شمولية النمو المهني للمعلمين طوال السنوات التي يمارس فيها مهنة التعليم.

والنمو المهني أشمل وأوسع من التدريب بمعناه القريب وأطلق عليه لفظ التعليم، وأتفق مع هاريس في تحديده للنمو المهني للمعلمين بأنه برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم لأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية بغرض تحسين أداء الفرد في عمله المحدد له (قشوع، 2016)، وفي تعريف آخر للنمو المهني للمعلمين أنه عبارة عن عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسؤوليات المدرسية اليومية أو ترميم ما يتوافر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سد العجز فيها لتحقيق غرض أسمى هو تحسين فعالية المعلمين وبالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمتعلمين (أحمد، 2001).

ويتحدد المعنى العام لمفهوم التطوير المهني الذي تتبناه الدراسة الحالية، أنه عملية مؤسسية تهدف إلى تغيير مهارات ومواقف وسلوك المعلمين لتكون أكثر كفاءة وفعالية لمقابلة حاجات المتعلمين والمجتمع، أو زيادة فعالية عمل المعلمين عن طريق تحسين كفاياتهم الانتاجية، ورفع مستوى أدائهم الوظيفي، وتنمية قدراتهم وإنعاش معلوماتهم وتجديد خبراتهم لمواجهة المواقف التعليمية واستغلال كل ما حولهم لتحقيق الأهداف المرجوة.

أهداف تنمية المعلمين في المؤسسات التعليمية

تهدف تنمية وتطوير المعلمين في المؤسسات التعليمية إلى الإرتقاء بالأداء الفردي والتنظيمي من خلال (الهنداوي وآخرون، 2015):

- أ. تنمية ثقافة التمكن في المؤسسة التعليمية والإرتقاء بالممارسات المهنية.
- ب. تحسين وتحديث المعارف الأكاديمية والمهارات.
- ج. تطوير الثقافة المهنية لكل فرد داخل المدرسة.
- د. بناء وتشجيع العمل الجماعي والتعاوني داخل المدرسة.
- هـ. التدريب على الأدوار التي تتطلبها جهود الإصلاح المتمركز على المدرسة.
- و. تمكين المعلمين وتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي.

العوامل المؤثرة على النمو والتطوير المهني للمعلمين

يعتبر التطوير المهني للمعلمين حاجة متجددة ومستمرة، نظراً لأن المعلم لا يمكنه أن يبقى على مجموعة محددة من المهارات والكفايات، وفي ظل ضغط الحاجات الداخلية، والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، كل هذا يتطلب من المعلم المحافظة على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وهناك أبعاد عدة تؤثر في عمل المعلم منها:

- 1- اتجاه المعلم نحو مهنة التعليم ومدى تمكنه من كفايات تنفيذ المنهج.
- 2- مدى إحساسه بالمسؤولية الاجتماعية الملقاه على عاتقه.
- 3- التغيرات التي تحدث في المناهج الدراسية.
- 4- المجتمع المحلي ممثلاً في أولياء الأمور والمؤسسات الاجتماعية.
- 5- الطلبة من مختلف البيئات وقد حملوا عادات وتقاليد مغايرة لبعضهم البعض ومعارف مختلفة أيضاً.
- 6- الإمكانيات المادية والمتمثلة بالأجهزة المختبرية والحاسوبية والوسائل التعليمية المتنوعة (شقيقة، 2010، ص 53).

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع والبحث المستفيض والاستقصاء للدراسات والأبحاث والرسائل الجامعية، والشبكة العنكبوتية (الانترنت)، فقد وجدت عدداً من الدراسات والبحوث المختلفة منذ بداية الثمانينيات من القرن العشرين وحتى الوقت الراهن لها صلة بموضوع الدراسة، والتي تتعلق بتأنيث الهيئات التدريسية، ومنها ما يتعلق بالتنوير المهني، وبناء على ذلك قامت الباحثة بتصنيف الدراسات إلى مجموعتين هما: مجموعة دراسات ذات الصلة بتأنيث الهيئة التدريسية ومجموعة دراسات ذات صلة بالتنوير المهني للمعلمين، وهي كما يلي:

الدراسات ذات الصلة بتأنيث هيئات التدريسية

فيما يلي عرضاً لعدد من الدراسات المحلية، والعربية، والأجنبية، لها علاقة بتأنيث هيئات التدريسية.

أولاً: الدراسات المحلية

دراسة (زهدي، 2017): تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس ومدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة.

هدفت الدراسة إلى تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس ومدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك باستخدامها أدوات الدراسة وهي الاستبانة والمقابلة. وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية بلغت (601) من المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات تم استعادة (581) استبانة، ولأداة المقابلة في هذه الدراسة تم مقابلة (17) مدير تربية وتعليم (2 أنثى، 15 ذكراً) في الضفة الغربية.

من نتائج الدراسة التي توصل لها الاستبيان أن درجة أثر تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في المدارس الأساسية الدنيا كانت كبيرة أي إيجابية، وكان هناك تنوع في درجة الأثر للمجالات وتراوح ما بين الكبيرة ومتوسطة وبلغت (67.9%) فيما يخص المجال السلوكي أما بالنسبة للمجال المهني فقد بلغت (77.8%)، وأظهرت نتائج المقابلات مع مدراء التربية والتعليم قدرة المعلمه أفضل من المعلم في التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة العمرية، وذلك لأن المعلمات تتقبل الطلبة من خلال عطفهن وحنانهم عليهم، وأنهن أقدر على معرفة احتياجات الطلبة، كما أن هناك نتائج ملموسة حققتها تأنيث التعليم في رفع مستوى تحصيل الطلبة وكان له دور في أن تنتشر ثقافة تقبل الآخر، والتزام الطلبة بانضباطهم بالمدارس، وانخفاض المشاكل السلوكية لديهم.

دراسة (السكني، 2011): مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها

هدفت الدراسة إلى معرفة مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، كما هدفت إلى التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (242) معلمة في مدارس الذكور بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة للعام الدراسي (2010 – 2011). وذلك من خلال تصميم استبانة تكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث في محافظات غزة للمشكلات التي تواجههن تعزى لمتغيرات (سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي). وشملت الاستبانة (41) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: (مشكلات مصدرها التلاميذ، ومشكلات مصدرها الإدارة المدرسية، ومشكلات مصدرها المعلمات أنفسهن)، ومن النتائج التي أشارت إليها: أن مجال مشكلات مصدرها الإدارة المدرسية، حصل على المرتبة الأولى بنسبة (52.81%) كما أن من أكثر المشكلات التي تواجهها المعلمات في مدارس الذكور هي: الحرج من الانفراد مع المدير في غرفته، ووزنها النسبي (91.50%) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α (0.05) ≤ في تقدير المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة للمشكلات التي تواجههن تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية (ابتدائية عليا، وابتدائية دنيا) في الأبعاد التالية (مشكلات مصدرها المعلمات أنفسهن، ومشكلات مصدرها التلاميذ) وذلك لصالح المرحلة الابتدائية الدنيا.

دراسة (سرحان وحرب، 2005): أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم نحوه

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية في محافظة جنوب الخليل، وفيما يتركه من أثر على اتجاهاتهم نحو

اللغة العربية كما هدفت إلى تحديد العلاقة بين تحصيل طلبة الصف الرابع في اللغة العربية وبين اتجاهاتهم نحوها ومعرفة اتجاهات الطلبة نحو تأنيث التعليم، واعتمد الباحث المنهج التجريبي، وذلك من خلال استخدام ثلاث أدوات للدراسة، الأولى إختبار قبلي تم إعداده من كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعات في التحصيل، والثانية إختبار تحصيلي في وحدات معينة، وتم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي بالطرق المناسبة. أما الأداة الثالثة فكانت عبارة عن استبانة لقياس الاتجاهات نحو تأنيث التعليم مؤلفة من (26) فقرة، وأجريت على (64) طالبا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس المعلم على اختبار التحصيل بالنسبة لمجموعتي الذكور ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط درجات الطلبة على اختبار التحصيل تعزى إلى جنس الطالب، مما يعني أن المعلمات لم يؤثرن على التحصيل. وكان هناك تأثير لجنس المعلم على تحصيل الطالبات لصالح المعلمين الذكور، وعلى اتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية. بالإضافة لوجود تأثير لجنس الطالب على الاتجاهات نحو اللغة العربية لصالح الإناث، وعلى الاتجاهات نحو تأنيث التعليم لصالح الإناث واللاتي أظهرن رغبة في أن يعلمهن معلم بصورة أعلى من رغبة الذكور في أن تعلمهم معلمة. كما ووجدت علاقة دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.

دراسة (أبو فارة، 2001): درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا لدى مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا للذكور لدى مديرات ومديري ومعلمات ومعلمي المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي مستخدمة استبانة من إعدادها مكونة من (53) فقرة مركزة على مجالات عدة: قيمية، وإدارية، وفنية، واجتماعية، وأكاديمية. وكان من أهم النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين المديرين والمديرات في درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية، كما تبين عدم وجود فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في درجة تقبلهم لتأنيث الإدارة

المدرسية الأساسية الدنيا، وأن درجة تقبل المديرين والمديرات لتأنيث الإدارة المدرسية جاءت متوسطة على جميع مجالات الدراسة.

دراسة (الكمنجي، 2001): وجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث نحو تأنيث الهيئة التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات شمال فلسطين

هدفت الدراسة إلى معرفة وجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث نحو تأنيث الهيئة التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات شمال فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع المنهج الوصفي المسحي، كما قام بتطبيق استبانة قام بتطويرها بنفسه مكونة من (82) فقرة تم توزيعها على عينة حجمها (16) مديرة، و(64) معلمة، و(80) من أولياء الأمور الإناث وهن من أعضاء مجالس الأمهات في المدارس المختارة الحكومية والخاصة. وبينت نتائج الدراسة أن نظام تأنيث الهيئة التدريسية الدنيا يؤثر سلباً في تحقيق أهداف التربية وله مردود سلبي على التحصيل المعرفي وعلى بناء شخصية التلميذ وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين والمدراء والمعلمين، وأن هناك تأثير إيجابي لنظام التأنيث كعامل مهم في تحقيق أهداف التربية ويسهم بشكل فعال في رفع مستوى التحصيل الدراسي ويؤثر إيجابياً في بناء شخصية التلميذ من وجهة نظر المشرفات التربويات والمديرات والمعلمات، وأن هناك توافقاً بين وجهتي نظر المشرفين والمشرفات في أن نظام التأنيث يساعد في تطبيق قواعد النظام الصفي والانضباط، أما أولياء الأمور فقد كانت وجهات نظرهم إيجابية نحو التأنيث لأنه يعمل على تحقيق أهداف التربية ويرفع مستوى التحصيل.

ثانياً: الدراسات العربية

دراسة (قطاع البحوث و المناهج بوزاره التربية في الكويت، 2014): السلبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية للبنين في ظل السلم التعليمي الحديث

هدفت الدراسة التعرف على السلبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية للبنين في ظل السلم التعليمي الحديث، اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية حيث بلغت (453) من

المعلمات المتواجدات في المناطق التعليمية الست و اللاتي يتواجدن في مدارس البنين في المرحلة الابتدائية.

من نتائج الدراسة التي أظهرتها: أن المعلمات في مدارس البنين تواجه مشاكل كان من أهمها كالتالي: حركة الطلبة الزائدة داخل الفصل مما يؤدي إلى الضوضاء والفوضى، وتراخيهم في تنفيذ تعليمات المعلمات، عدم قدرة الإدارة على السيطرة على المشاجرات وكثرتها بين الطلبة، وعجزها في التعامل مع الطلبة الأكبر سناً، ومن النتائج التي أشارت لها الدراسة أيضاً أن 69.3% من المعلمات يعتقدن أن المعلمات غير قادرة على التعامل مع طلبة الصف الخامس.

دراسة (اللميع والعازمي والفلكاوي، 2005): آراء معلمات المرحلة الابتدائية نحو السلم التعليمي الجديد في ظل تأنيث المرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء متغير المنطقة التعليمية - المواد الدراسية - الخبرة التدريسية

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية نحو السلم التعليمي الجديد في ظل قرار تأنيث المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وذلك بمعرفة آراء المعلمات بشكل عام، والتعرف على الاختلاف في آرائهن في السلم التعليمي الجديد من حيث متغيرات (المنطقة التعليمية، المواد الدراسية، الخبرة التدريسية). شمل مجتمع الدراسة جميع معلمات المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وكانت العينة العشوائية لهذا المجتمع هي (650) معلمة موزعة على ست مناطق تعليمية في دولة الكويت. وقد اعتمدت الدراسة استخدام أداة الاستبانة من إعداد الباحثين على المعلمات لمعرفة اتجاهاتهن نحو السلم التعليمي الجديد في ظل تأنيث المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

وكان من نتائج الدراسة ضرورة مراجعة قرار تعميم تأنيث الهيئة التدريسية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

دراسة (الظفيري، 2004): اتجاهات مديري المدارس والمعلمين والموجهين نحو تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مديري المدارس والموجهين والمعلمين نحو تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، بالاعتماد على تصميم استبانة تكونت من (42) فقرة توزعت على (4) مجالات وهي: المجال النفسي، والمجال الأكاديمي، والمجال الاجتماعي، والمجال الأخلاقي، حيث تم توزيعها على عينة مكونة من (222) موجهاً ومدير مدرسة ومعلم، منهم (34) موجهاً و (35) مدير مدرسة و (135) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية. وكان ترتيب تقديرات أفراد العينة من حيث الأهمية لمجالات الدراسة المجال الأكاديمي، والمجال النفسي، والمجال الاجتماعي، والمجال الأخلاقي. وكان من أهم نتائجها عدم وجود فروقات لمتغير الصفة الوظيفية، وتوجد فروقات دالة إحصائياً عند المجال الأخلاقي والأكاديمي والأداة الكلية وذلك لصالح الموجهين ومديري المدارس. كما بينت عدم وجود فروقات تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المجال النفسي والاجتماعي وكانت هناك فروقات دالة إحصائياً عند المجال الأكاديمي والأخلاقي والأداة الكلية وذلك لصالح فئة المؤهل العلمي (أعلى من البكالوريوس).

دراسة (الخواودة، 1999): درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الثانوية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة العاصمة

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الثانوية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة العاصمة "عمان"، وإلى معرفة تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) على درجة تقبلهم لتأنيث الإدارة المدرسية حسب كل من المتغيرات التالية: (سنوات الخبرة و المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي). بلغ مجتمع الدراسة من (1100) معلماً و (69) مديراً، أما عينة الدراسة فقد بلغت (270) معلماً و (69) مديراً. بنى الباحث استبانة لجمع المعلومات وتأكد من صدقها وثباتها حيث شملت (37) فقرة تم توزيعها

على أربعة مجالات وهي: المجال الفني، والمجال القيمي، والمجال الإداري، والمجال الاجتماعي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- تدني درجة تقبل المعلمين لفكرة تأنيث الإدارة المدرسية على جميع المجالات حيث جاءت بنسبة (57,8%)، بينما درجة تقبل المديرين لها على جميع المجالات كانت ضمن المستوى المتوسط والتي جاءت بنسبة (63%).

- وأن أعلى درجة تقبل لدى المعلمين كانت ضمن فئة المعلمين من حملة درجة دبلوم كليات المجتمع، وأدناها هم من فئة حملة درجة الماجستير فما فوق، كما أن أدنى درجة تقبل عند المدراء كانت عند فئة حملة دبلوم كليات المجتمع.

دراسة (الفاضل والسويدي، 1994): أثر تأنيث هيئات التدريس على تحصيل وشخصية وسلوك تلاميذ المدارس النموذجية بدولة قطر.

هدفت الدراسة إلى تقويم تجربة المدارس النموذجية بدولة قطر والتعرف على الآثار الايجابية والسلبية من تدريس المعلمات الإناث للطلبة الذكور مقارنة بالطالبات الذين يقوم بتدريسهم معلمون على تحصيل وشخصية وسلوك طلبة المدارس النموذجية بدولة قطر، وذلك بمعرفة ما إذا كان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين طلبة المدارس النموذجية وغير النموذجية في التحصيل الدراسي، ومعرفة إذا كان هناك فروقا بين تلاميذ المدارس النموذجية وغير النموذجية من وجهة نظر معلمي الصفين الخامس والسادس الابتدائي في كل من: " السمات النفسية، السلوك العام". ومعرفة اتجاه طلبة المدارس النموذجية نحو المعلمات.

تكون مجتمع الدراسة من: طلبة الصف الرابع الابتدائي الذين يدرسون في (24) مدرسة نموذجية ودرجات طلبة الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية الذين درسوا في مدارس نموذجية وغير نموذجية بدولة قطر. ومعلمات المدارس النموذجية اللاتي يعملن في (24) مدرسة نموذجية، ومعلمي الصفين الخامس والسادس الابتدائي الذين يعملون في (32) مدرسة ابتدائية بدولة قطر.

اختيرت العينة بطريقة عشوائية كما يلي: (13%) تقريبا من اجمالي عدد طلبة الصف الرابع الابتدائي بالمدارس النموذجية. ودرجات (534) طالبا من طلبة الصف الخامس الابتدائي منهم (267) طالبا درسوا في مدارس نموذجية و(267) درسوا في مدارس غير نموذجية. و (32%) من إجمالي عدد المعلمات في المدارس النموذجية بدولة قطر. و(22%) تقريبا من إجمالي عدد المعلمين في المدارس الابتدائية للعام الدراسي 1991م_ 1992م.

تم اعتماد استبانتيين إحداهما لاستطلاع رأي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالمدارس النموذجية حول الاتجاه نحو جنس المعلم "ذكر _ أنثى"، والثانية خصصت لاستطلاع رأي معلمي الصفين الخامس والسادس الابتدائي حول مستوى تحصيل وشخصية وسلوك تلاميذ المدارس النموذجية بدولة قطر.

وقد أشارت الدراسة إلى نتائج تشمل كل من الآثار الايجابية والسلبية لتأنيث هيئات التدريس في المدارس، ومن النتائج التي كانت لصالح تأنيث هيئات التدريس بالمدارس النموذجية بدولة قطر:

- تفوق الأثر التربوي للمعلمات في المدارس الابتدائية
- غرس الصفات الحميدة لدى التلاميذ المدارس النموذجية فهم أقل مشاغبه وعدوانية.
- أن تلاميذ المدارس النموذجية أكثر اهتماما بمظهرهم وأكثر احتراما للأنظمة المدرسية وأكثر محافظة على الكتب والمرافق المدرسية.
- تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالمدارس النموذجية راضون عن وجودهم في هذه المدارس وأنهم لا يحسون بأي ضيق من جراء وجودهم في المدارس التي يقوم بالتدريس فيها معلمات.

أما التأثير السلبي لتأنيث هيئات التدريس بالمدارس النموذجية كما أظهرته هذه الدراسة هو أن تلاميذ المدارس النموذجية أقل خشونة وجرأة من تلاميذ المدارس الأخرى.

كما دلت نتائج الدراسة أن غالبية الطلبة يفضلون المعلمين الذكور على الملمات الإناث وذلك للأسباب التالية منها: أن المعلم يكون نفس الجنس ويسهل التفاهم معنا، كما يقوم أنه يقوم مقام الأب ويساعدنا في حل المشكلات التي نواجهها.

دراسة (نواره، 1991): مدى تحقيق الأهداف المعرفية في التربية الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في لواء مادبا باختلاف جنس المعلم.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تحقق الأهداف المعرفية للتربية الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي باختلاف المتغيرات (جنس المعلم، والاختلاط)، شمل مجتمع الدراسة (1207) طالبا وهو جميع طلبة الصف الرابع الذكور، في المدارس الحكومية في لواء مادبا للسنة الدراسية 90-91، واعتمدت الدراسة (238) طالبا كعينه للدراسة موزعين على عشر مدارس وعشر شعب صفية. وأعد الباحث اختبارا للتحصيل المعرفي مكونا من أربعين قفرة، واستخدم الإحصائي "ت"، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج طلبة المدارس المؤنثة وغير المؤنثة على الاختبار، ونفت الأسباب الموجبة للتأنيث.

دراسة (الدقاق، 1989): مدى تأثير سلوك التلاميذ الذكور باختلاف جنس المعلم في المدارس المؤنثة في المرحلة الابتدائية

هدفت الدراسة إلى التعرف على كل من الأنماط السلوكية التي تمارسها الملمات مع الطلبة الذكور ومحاولة فهم واحصاء الاستجابات التي يبديها الطلبة سواء كانت هذه الاستجابات ايجابية أم سلبية. والتعرف على الصعوبات التي تواجه الملمات عندما يقمن بتدريس الطلبة الذكور. إضافة إلى معرفة موقف طلبة الصفين الثالث والرابع الابتدائيين من قيام الملمات بتدريسهم.

وشملت أدوات الدراسة استمارتين هما: الملاحظة الصفية واستطلاع رأي هيئة التدريس كما شملت استبانة الطلبة. أما مجتمع الدراسة فقد تكون من طلبة الصف الثالث الابتدائي حيث بلغ عدد الطلبة (8753) كما بلغ عدد الملمات (125) معلمة وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة

أقسام وهي: ما يتعلق برصد سلوك الطلبة الذكور الذين يدرسون في مدارس ينطبق عليها نظام التأنيث ورصد سلوك للتلاميذ يدرسون في مدارس يدرس فيها معلمون. وقسم يشير إلى استقصاء آراء المعلمات اللواتي عشن تجربة تأنيث التعليم. كما تكونت من أفراد عينة الطلبة الذين اشتركوا في الإجابة على الاستبانة الذي بلغ عددهم (128) طالبا.

كما قامت الباحثة برصد عشر حصص صفية لطلبة ذكور في المدارس المؤنثة وعشر حصص صفية لطلبة ذكور في المدارس المقابلة.

ومن النتائج التي أشارت إليها هذه الدراسة مايلي:

- تجانس كبير بين المعلمين والمعلمات في الأنماط السلوكية (التسامح - التوجيه - الشرح - التهديد)
- تقارب نسبي عال بين أنماط سلوك الطلبة عند كل من المعلمات والمعلمين.
- المعلمات واجهت صعوبات تجاوز تكرارها 50% منها: الحركة الزائدة لدى بعض البنين أثناء الدرس وإثارة الضوضاء والتقصير في بعض الواجبات المنزلية.
- رأت ما نسبته (92.8%) من المعلمات أن التجربة حققت أهدافها، كما رأت الغالبية من أفراد هيئة التدريس (84.8%) أن المرأه أكثر إقبالا على مهنة التدريس، و(74.7%) منهم أن المرأة أكثر قدرة على توفير ما يحتاجه الطفل في هذه المرحلة. (79.5%) من المعلمات رأين أن تستمر التجربة مع ادخال بعض التعديلات. وكان نسبة المعلمات اللاتي رأين قصر التجربة على الصفوف الثلاثة الأولى هي (66.4%). رأى (62.5%) من طلبة الصف الثالث الابتدائي أن تكون أفراد الهيئة التدريسية معلمات. أما طلبة الرابع الابتدائي رأى (56.2%) منهم أن يكون أفراد الهيئة التدريسية معلمات.

دراسة (سعيد وآخرون، 1983): مدى تأثير الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ في مدارس بغداد في العراق

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ في مدارس بغداد في العراق، وكانت عينة الدراسة مجموعة شاملة إدارات المدارس (53) والهيئات التعليمية التابعة لها (347) وطلبتها (346) من كلا الجنسين. بينت نتائج الدراسة أن هناك مشكلات في مدارس البنين تتعرض لها المعلمات نتيجة تواجدهن فيها منها: مشاكسة المعلمة أثناء الدرس، التحريض على التمرد وعدم الالتزام بالنظام، عدم العناية باللوازم المدرسية الخاصة، الاعتداء على زملائهم بالضرب.

وأشارت نتائج الدراسة أيضاً أن الغالبية من مديري المدارس يفضلون هيئته التعليم في المدارس الابتدائية أن تكون من الذكور لأسباب منها: كثرة إجازات المعلمات خلال العام الدراسي، ضعف المعلمة في ضبط وإدارة الفصل.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية

دراسة أودونايك وآخرين (Odunaike@ all, 2013): جنس المعلم والإنجازات المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية

نظرت الدراسة في جنس المعلمين وإنجازاتهم المهنية في مدارس ثانوية مختارة في بلدة إيجيبو-أود، في ولاية أوغون في نيجيريا. وتم اختيار ثمانية مدارس بشكل عشوائي من أصل ثلاثة عشرة مدرسة ثانوية موجودة في بلدة إيجيبو. وتم اختيار (40) معلماً (20 ذكور، 20 إناث) بطريقة قصدية ليكونوا عينة الدراسة. وتم استخدام أداة دراسة صممها الباحثون بأنفسهم خصيصاً لهذه الدراسة لجمع البيانات من عينة الدراسة، كما تم تعريض أداة الدراسة لاختبارات معينة. وبينت الدراسة أن المعلمات الإناث أكثر التزاماً بمهنة التعليم من المعلمين الذكور، كما بينت الدراسة أن المعلمات الإناث أقل رغبة في شغل مناصب أعلى كما تتزايد مشاركة المرأة في اتخاذ القرارات المدرسية أكثر من نظرائها من الذكور.

دراسة ريان و شاتزر (Rayan & Shatzer, 2009): تأثير جنس المعلم على سلوك الطلبة الصينيين في المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير جنس المعلم على سلوك الطلبة الصينيين في المرحلة الابتدائية، اعتمد الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات من المعلمين المشاركين في الدراسة، شملت عينة الدراسة (527) معلماً في المرحلة الابتدائية الذين رأوا أن عدم انتباه الطالبات الإناث هي من أكثر المشاكل التي يواجهونها عند تعاملهم مع طلبة المرحلة الابتدائية. أما أهم المشاكل التي تتعلق بالطلبة الذكور هي مشكلة الحركة الزائدة لديهم أثناء الأنشطة التعليمية والمواقف الصفية.

توصلت الدراسة إلى أنه يوجد أثر كبير لنوع جنس المعلم على أداء الطلبة وسلوكياتهم أثناء المواقف التعليمية باختلافها.

دراسة دريسين (Driessen, 2007): تأثير التعليم في المرحلة الابتدائية: تأثير جنس المعلم على تحصيل الطلبة وسلوكهم وتوجهاتهم

تناولت هذه الدراسة فرضية أنه مع ازدياد عدد المعلمات الإناث فإن أدوار الذكور القيادية تقل، الذي بدوره سيسبب نتائج سلبية على تحصيل وسلوك الذكور بشكل خاص. لهذا السبب، فإنه سيتم إتباع آلية عمل معينة في العديد من الدول لزيادة عدد المعلمين الذكور. في هذا المقال، تم عرض ضعف الأساس النظري لهذه الآلية. كما تم عقد دراسة واسعة في مدرسة دتش الأساسية لإختبار هذه الآلية تطبيقياً والتي شملت (5181) طالب من الصف الثامن، و251 معلم و163 مدرسة. أكدت هذه الدراسة على أنه لا يوجد أي تأثير يسببه جنس المعلم على تحصيل، اتجاهات أو حتى سلوكيات الطالب، وظهرت هذه النتائج على كل من الذكور والإناث، على الأكثرية والأقلية وعلى جميع الأطفال سواء كانوا ينحدرون من أسر غنية أم فقيرة.

دراسة دافى (Duffy, 2005): تحديات عدم المساواة في العمل بالنسبة للنساء باختلاف الجنس والعرق والطبقة.

أوضحت الدراسة أن معلمات الرياضيات واللغة الانجليزية لديهن القدرة على توجيه الطلاب الذكور في تفاعلهم وأسئلتهم وانتقاداتهم وتعديل سلوكهم ورفع التحصيل لديهم وذلك فيه مصلحة لهم وخاصة في المرحلة الابتدائية فهي الأقدر على معرفة حاجات الطلبة التربوية والنفسية لإتقانهم دور الأم وقد أجريت الدراسة على (297) طالب و(285) طالبة و(18) معلم تمت مراقبتهم ورصد تفاعلاتهم.

دراسة كارينتون وآخري (Carrington@ al, 2005): نماذج القدوة، تحسين البيئات المدرسية والفجوة بين الجنسين. هل يبرز الرجال أفضل ما لدى البنين وتبرز النساء أفضل ما لدى البنات؟

هناك عدد من البلدان التي تقوم بتشغيل نماذج توظيف مبنية على القدوة افتراضاً إلى القول بأن "ينبغي لمعلمي الأقلية العرقية تعليم أطفال الأقلية العرقية، وينبغي أن تعلم النساء الفتيات، وهكذا. ويبدو أن الأساس التجريبي لهذا هو دراسة حالة وتأمل شخصي. وفحصت هذه الدراسة البيانات الكمية لاختبار الفرضية القائلة بأن المعلمين الذكور ينتجون سلوكاً أكثر إيجابية بين الأولاد والمعلمات ينتجن سلوكاً أكثر إيجابية بين الفتيات. وباستخدام البيانات المستمدة من مشروع مؤشرات الأداء في المدارس الابتدائية، جرى فحص معلومات من 413 صفّاً منفصلاً للأطفال البالغين من العمر 11 سنة. (113) من هذه الصفوف يتم تعليمهم من قبل معلمين ذكور و(300) يتم تعليمهم من قبل معلمات إناث.

وأكمل جميع التلاميذ استبيانات صممت لقياس السلوكيات تجاه المدرسة والقراءة والرياضيات والعلوم. وبالإضافة إلى ذلك، جمعت بيانات أساسية عن هؤلاء التلاميذ، بما في ذلك القياسات المعرفية، ودرجات التحصيل، درجات القدرة، ودرجات الخلفية العائلية. تم فحص البيانات للنظر في السلوكيات باستخدام نماذج متعددة مستويات السيطرة على العوامل الخلفية.

وقد ركز التحليل على تأثيرات التفاعل بين جنس المعلم ونوع الجنس التلميذ، ولم تقدم النتائج سوى القليل من الدعم لمن يدافعون عن حملات التوظيف التي تأخذ نماذج القدوة في الاعتبار.

دراسة سكيلتون (Skelton, 2002): تأنيث المدارس أم إعادة ترجيل التعليم الابتدائي

تناولت الدراسة محاولة المملكة المتحدة في تجنيد مزيد من الإناث أكثر من الذكور في عمليات التدريس للمراحل الابتدائية، ومحاولتها التركيز في هذه العمليات على تحسين أداء الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، حيث استخدمت الدراسة المنهج الكيفي في جمع البيانات عن طريق الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين تأنيث التعليم وتحصيل الطلبة وما لها من أثر على ذلك، وبذلك فإن الدراسة ترى بوجوب دعم ظاهرة تأنيث التعليم في المؤسسات التعليمية وخصوصاً في المراحل الأساسية الدنيا.

والنتائج الصادرة عن مقابلات المعلمين أظهرت بأن التعليم المدرسي الابتدائي عمل "أنثوي" ومنحاز من ناحية بنائية العمل نفسه، وكذلك طرق تنظيمه، وتنتقد الدراسة في هذه المرحلة هذه الأفكار، وتجادل بأن السياسة التعليمية القائمة وقت الدراسة لا تؤدي إلى تحدي الصور النمطية التقليدية على نحو نشيط، على العكس، العملية التعليمية ذاهبة إلى اتجاه ترسخ فيه أفكار الذكورة والأنوثة من خلال عملية "إعادة ترجيل" التعليم الابتدائي.

الدراسات التي تتعلق بالتطوير المهني

أولاً: الدراسات المحلية

دراسة (أبو لبن، 2017): التطوير المهني للمعلمين الفلسطينيين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع التطوير المهني لدى المعلمين في محافظات غزة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول من وجهة نظرهم. تكون

مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الفلسطينيين في قطاع غزة، وقد شملت عينة الدراسة البالغ عددها (330) معلما ومعلمة في قطاع غزة منهم (213) ذكرا، و (117) أنثى، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بنت الباحثة أداة الدراسة وهي استبانة حيث حددت فقراتها وقامت بصياغتها لأن تتحقق أهداف الدراسة، وتكونت في صيغتها النهائية من خمس عشرة فقرة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها:

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التطوير المهني لدى المعلمين الفلسطينيين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول حسب كل من المتغيرات التالية: (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والنوع الاجتماعي).

دراسة (حمد، 2014): درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما لدوره في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المدير بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية، من وجهات نظر المعلمين، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي من خلال اعداد أداة الاستبانة التي طبقتها على عينة عشوائية تتكون من (548) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة بالضفة الغربية. توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين كانت كبيرة.

دراسة (عساف، 2014): دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، إضافة إلى معرفة الاختلاف في وجهات النظر بحسب متغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي،

وسنوات الخبرة، ونوع الكلية، وموقع المدرسة، ومكان السكن. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بالاعتماد على استبانة لجمع المعلومات اشتملت على (62) فقرة، موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط، تنفيذ الدروس، التقويم، القيادة، الأنشطة الصفية واللاصفية، النمو المهني، والإدارة الصفية. وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (340) معلماً ومعلمة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث جاء مرتفعاً جداً بنسبة (83.99%)، وأن إشراف الزملاء يساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين في عدة مجالات منها التخطيط، وتنفيذ الدرس، والتقويم. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو دور إشراف الزملاء في تحقيق النمو المهني للمعلمين على الدرجة الكلية للدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، نوع الكلية ومكان السكن، فيما أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير موقع المدرسة لصالح مدارس محافظة الأغوار ونابلس.

دراسة (شقيقة، 2010): دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله

هدفت الدراسة إلى تحديد دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس الوكالة بغزة وسبل تفعيله، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد وتطوير استبانة بلغ عدد فقراتها (81) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية هي: التخطيط للدروس، ضبط الصف وإدارته، الخبرات والأنشطة التعليمية، طرق التدريس، محتوى المناهج وتكنولوجيا التعليم والتقويم.

وبينت الدراسة أن ما نسبته 68.3% من أفراد عينة الدراسة يرون أن درجة الاستفادة من المشاركة في الدورات التدريبية كانت كبيرة أو كبيرة جداً، كما بينت أن هناك ضعفاً في التخطيط الفعال للرحلات والدراسات الميدانية، وضعفاً في إفادة الدورات التدريبية للمعلمين في إكتساب أساليب للتعامل مع بعض المشكلات، بالإضافة إلى ضعف الاهتمام بأساليب التقويم المتنوعة كالتقويم التطويري وتدريب الطلبة على تقويم أنفسهم.

دراسة (سمور، 2006): دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين

سعى الباحث في دراسته لتحقيق أهداف وهي التعرف إلى كل من: الاحتياجات التدريبية للمعلمين، و إلى واقع برنامج المدرسة وحدة تدريب، وإلى نقاط القوة والضعف في برنامج المدرسة وحدة تدريب، وكذلك تصور رؤية مستقبلية لبرنامج المدرسة وحدة تدريب.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة محكمة تم التأكد من ثباتها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ بحساب معامل الثبات للاستبيان ككل حيث بلغ (86%)، تأكد الباحث من صدق الاستبانة عن طريق صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط لفقرات كل مجال بالمجال التي تنتمي إليه، وكانت معادلات الارتباط دالة احصائياً، وقامت الدراسة بحساب معامل ارتباط كل مجال بالاستبانة ككل، وقد تم توزيع بنود أداة الاستبانة على أربع مجالات رئيسية هي: (تقييم المعلمين، تقييم المدرسين، تقييم المشرف المقيم، تقييم البرنامج التجريبي)، شملت (36) فقرة، تم تطبيقها على عينة الدراسة التي شملت (224) معلماً ومعلمة هم المجتمع نفسه.

دلت نتائج البحث التي تم رصدها على:

- مشاركة المعلم بشكل فعلي في اختيار الموضوعات التدريبية والمتدربين.
- وجود نقاط قوة متعددة حيث يجب التركيز عليها ودعمها، كما يوجد نقاط ضعف وهي قليلة جداً ويجب العمل على تلافيها.
- استخدام أساليب وطرائق التدريس والتقويم المختلفة.
- تحديد احتياجات المعلمين باستخدام طرائق متنوعة.

دراسة (أبو حسب الله، 2000): النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم

هدفت هذه الدراسة إلى بيان واقع دور مدير المدرسة وأثره في النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في قطاع غزة من وجهة نظرهم، وتحديد السبل التي تسهم في تعزيز النمو

المهني للمعلمين من قبل مديريهم. وتكونت عينة الدراسة من (494) معلماً ومعلمة من العاملين في المرحلة الأساسية العليا لمديرية التربية والتعليم في خان يونس. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة وتضمنت مجالات: الأهداف والأنشطة التعليمية، التقويم، التحصيل، المادة العلمية وإثراءها، العلاقات الإنسانية.

وخلصت الدراسة إلى اعتبار الدورات التدريبية معيار هام في موضوع ترقيات المعلمين، وتعزيز المديرين المبدعين في مجال تنمية وتطوير النمو المهني لمعلميهم وتقديم الحوافز المادية والمعنوية المناسبة، والاستفادة من فقرات أداة الدراسة وتعميمها على مديري المدارس وجعلها كأساس للنمو المهني للمعلمين.

ثانياً: الدراسات العربية

دراسة (البلوي والراجح، 2012): واقع التطور المهني لمعلمي الرياضيات ومعلماتها في المملكة العربية السعودية

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع التطور المهني لمعلمي الرياضيات ومعلماتها في عشر إدارات تعليم في المملكة العربية السعودية خلال الثلاث سنوات الماضية، والكشف عن معوقات تطورهم المهني. وقد انتهجت الدراسة المنهج الوصفي، بلغت عينة الدراسة (363) معلماً و(263) معلمة تمت إجابتهن لأداة الدراسة التي صممت وفق خمسة مجالات هي: أنشطة التطور المهني، ومصادره، ومعوقات التطور المهني، ومجالات التطور التربوية، ومجالات التطور التخصصية. وكان مما توصلت إليه الدراسة:

- أكثر أنشطة التطور المهني ممارسة لدى عينة الدراسة هي ماتم الاستفادة من تقارير المشرف التربوي وتوجيهاته، وتواصلهم مع أولياء الأمور لرفع مستوى الأداء التدريسي.
- أقل أنشطة التطور المهني ممارسة لدى عينة الدراسة تتمثل في (9) ممارسات منها: التعاون على إجراء الأبحاث التربوية مع جهات أو أفراد، والمشاركة في الإشراف على طلبة التربية الميدانية.

- ولقد حققت (3) فقرات درجة مرتفعة في مساهمتها كمصدر لممارسة كل من المعلمين والمعلمات لأنشطة التطور المهني هي: زملاء المهنة، والمشرف التربوي، والمصادر الذاتية (الكتب، المجلات، الدوريات،...الخ).

- مساهمة الأنشطة والمصادر للتطور المهني في تطوير الموضوعات التربوية لدى عينة الدراسة التي جاءت في (10) ممارسات منها: التخطيط للتدريس، وربط الرياضيات بحياة الطالب، ومهارات إلقاء الأسئلة والنقاش داخل الفصل.

- تمثلت معوقات التطور المهني في: الأعباء الوظيفية الكثيرة، قلة أنشطة التطور المهني المتاحة، وتعارضها مع وقت الدوام الرسمي، مما تتطلب وقتاً إضافياً خارج هذا الوقت، وكثرة الواجبات والمسؤوليات العائلية.

دراسة (قستي، 2008): تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة

هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية في ضوء واقع ممارسته من قبل معلمات اللغة الانجليزية في منطقة مكة، وفي ضوء المفترض وفق الاتجاهات المعاصرة. أعدت الباحثة استبانيتين، وتحققت من الصدق والثبات ثم استطلعت الآراء حول ممارسات التطوير المهني الذاتي المتفقه مع الاتجاهات المعاصرة من خلال توجيه الاستبانة الأولى للخبراء التربويين وقد بلغ عددهم (30) من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى. وقد وجهت الاستبانة الثانية نحو المشرفات التربويات البالغ عددهم (36) والمعلمات المتخصصات باللغة الانجليزية البالغ عددهم (210) بكل من (جدة، والطائف، ومكة المكرمة)، ليتم استطلاع آرائهن حول واقع التطوير المهني الذاتي لدى المعلمات.

قامت الباحثة بتحليل البيانات: عن طريق التكرار والنسب وتحليل التباين الأحادي، ومعادلة بيرسون برودكت، بواسطة الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية (spss)، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية منها:

- جميع ممارسات التطوير المهني الذاتي (أساليب التطوير المهني الذاتي، وسائل وتقنيات التطوير المهني الذاتي، الاحتياجات التطويرية، التقويم الذاتي) تتفق بدرجة كبيرة مع الاتجاهات المعاصرة حسب إجماع (90% - 100%) من آراء الخبراء.
- الأساليب التطويرية الممارسة من قبل المعلمات في رأي المشرفات والمعلمات هي (الدورات التدريبية تليها القراءة في الكتب والدوريات، والمصادر الالكترونية).
- هناك معوقات للتطوير المهني الذاتي من وجهة نظر المشرفات والمعلمات منها: (قلة وعي المعلمات بأهمية التطوير الذاتي، ضبط الحصص، كثرة الأعباء، ضيق الفصول مقابل كثافة أعداد الطالبات، قلة الدروس التطبيقية والورش التعليمية والدورات التدريبية، وانعدام الحوافز التشجيعية).

دراسة (المزروع، 2005): تدريب الزملاء رؤية في النمو المهني للمعلم

هدفت الدراسة إلى تحديد نشأة هذا الأسلوب الإشرافي في الدول المتقدمة، ثم بينت أهمية وخصائص أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وذكرت كذلك شروطاً يجب مراعاتها عند ممارسة وتنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة تقدير واهتمام إدارة الإشراف التربوي بتنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وضرورة تقديم حوافز مادية أو معنوية لجميع المشاركين في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وضرورة الاعتماد على الملاحظة المنظمة من خلال تدوين الأداء بشكل وصفي وموضوعي.

دراسة (كامل، 2004): التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم

هدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى التوصل إلى مؤشر أولي على أنشطة النمو المهني التي تتم بمبادرات فردية من جانب المعلمين، من خلال سحب عينة عشوائية تتكون من (75) معلم ومعلمة من كل من مدارس (طنطا وكفر الزيات والمحلة الكبرى)، استخدمت الباحثة أداة الإستبانة التي احتوت (5) أسئلة ذات العلاقة بجوانب التطوير المهني الذاتي، وأسفرت نتائج التحليل للاستطلاع إلى أن أغلب المعلمين أشاروا بعدم أهمية أنشطة النمو المهني أو أنها متوسطة

الأهمية، بينما تتراوح نسبة من يدرك أهميتها من المعلمين بين (9%-13%). كما أشارت النتائج كذلك إلى أن (78%) من الذكور و(86%) من الإناث بعدم ممارستهم لأنشطة النمو المهني فقد، و أحيانا يمارسها (25%) من الذكور، و (14%) من الإناث. وبينت النتائج كذلك على اقتصار أنشطة النمو المهني الممارسة من قبل المعلمين على كل من القراءة في مجال التخصص، واستخدام الحاسب الآلي، والدورات التدريبية. وأن أهم أسباب ضعف ممارسة أنشطة النمو المهني والتطوير الذاتي كما أشار إليها المعلمين هو عدم توفر التخطيط والاهتمام من قبل المدراء والمشرفين، ضعف العائد المادي، ونقص المصادر، وضيق الوقت والعبء التدريسي.

دراسة (عايل وعويد، 2003): الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية من وجهة نظر بعض المعلمين ومديري المدارس. وأشارت الدراسة إلى أن هناك اهتمام المتزايد بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، وكذلك بينت أن مدراء ومعلمي التعليم العام قد أجمعوا على أهمية الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم. وقد أظهرت الدراسة كذلك على أن الاتجاهات الحديثة التي احتلت المراكز الخمسة الأولى هي:

- استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة.
- استخدام الاتصالات الحديثة و تقنيات المعلومات.
- تنويع أساليب التقويم المستخدمة في برامج إعداد المعلم.
- تنويع و تحديث طرق التدريس والأساليب المستخدمة.
- التعاون بين مؤسسات إعداد المعلم.

ثالثا: الدراسات الأجنبية

دراسة ماريرو وآخرين (Marrero@ aL,2010): الدورات التدريبية المباشرة على الانترنت "دراسة ميدانية حول تنمية قدرات المعلمين المهنية"

هدفت الدراسة إلى فحص آراء المعلمين حول مدى فاعلية الدورات التدريبية القصيرة المباشرة على الانترنت في تطوير أداء المعلمين المهني. من أدوات البحث المستخدمة في هذه الدراسة مجموعة من الاستبانات تتعلق بمضمون البحث. وشملت عينة الدراسة المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية الذين أخذوا دورات تدريبية على الإنترنت من شهر تشرين الثاني من عام 2008 وحتى شهر اذار من عام 2010 م. و قد بينت الدراسة في نتائجها إلى أهمية الدورات التدريبية القصيرة على الانترنت والتي تلعب دورا كبيرا في تطوير أداء المعلمين مهنيا مقارنة بالدورات المباشرة لمراكز التدريب. من خلال الفوائد التي تحققها وهي: تبادل المعلومات حول استخدام المصادر والموارد التربوية في مختلف المواقف المدرسية من خلال التفاعل والمشاركة مع خبرات المعلمين بعضهم مع بعض من مختلف دول العالم. بالإضافة إلى قدرتهم على تبادل الخبرات والأفكار في بيئة آمنة ومريحة بعيدا عن الضغوطات.

دراسة برنز (Berniz, 2007): أزمة التنمية المهنية للمعلمين الإسبان: المهارات اللازمة لتنفيذ عملك أو استمراره من حيث السمات والمعرفة الثقافية الشخصية

هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين الإسبان في مدارس جنوب استراليا حول التطوير المهني الذي يحتاجونه والخبرات التي تلزمهم. اعتمد الباحث استبانة شبه مفتوحة كأداة تكشف عن آراء المعلمين، كما استخدم أداة مقابلات فردية شخصية للمسؤولين المشاركين في وضع برامج التنمية المهنية للمعلمين الإسبان في المدارس والتخطيط لها. شملت عينة الدراسة أحد عشر معلما اختيروا عشوائيا من المدارس العامة والخاصة سواء في الحضر أو المدن. وتوصل الباحث في دراسته إلى النتائج التالية:

- أن الروح المعنوية لدى المعلمين ذو الخبرة قد انخفضت وذلك لأن الخبرة تحتاج إلى تحديث وبصورة دورية لبرامج التنمية المهنية، وهذا ما لا تحققه برامج التنمية المهنية القائمة.

- وجود أزمة اختلاف بين المعلمين المسؤولين في وجهات نظرهم عن التنمية والأداء المتوقع فقد رأى الغالبية العظمى من المعلمين أن برامج التنمية المهنية إلى حد كبير غير فعالة وذلك لأنها لم تعالج احتياجات فردية و ثقافية أساسية لدى المعلمين.

دراسة جوكر (Goker, 2006): مدى التحسن في مهارات التدريس والكفايات الذاتية لدى الطلبة المعلمين المتدربين بأسلوب تدريب الزملاء

هدفت الدراسة إلى تقصي مدى التحسن في مهارات التدريس والكفايات الذاتية لدى الطلبة المعلمين المتدربين بأسلوب تدريب الزملاء، مقارنة بالمعلمين الذين تلقوا تدريباً تقليدياً يعتمد على الزيارات الإشرافية. تمت دراسته التطبيقية على عينة من تتكون من (32) طالب معلم من قسم اللغة الانجليزية بالجامعة الأوروبية في ليفكي شمال سيبيري، أسفرت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت بواسطة الزملاء، كما وأشارت إلى مدى إسهام تدريب الزملاء في تطوير الكفايات الذاتية للطلبة المعلمين.

دراسة سلايكويس (Slykhuis, 2004): رغبة معلمو العلوم بالإنترنت، فرص التطوير المهني الموجه ذاتياً

هدفت الدراسة إلى الإجابة على السؤال التالي: هل يرغب معلمو العلوم في شمال كارولينا في الاطلاع على عروض الفيديو الخاصة بنماذج طرق التدريس المتوفرة في الإنترنت؟ وما الذي يرغبوا في مشاهدته؟ تم اعتماد عينة استطلاعية تكونت من (1400) من معلمي ومعلمات العلوم للمدارس المتوسطة والثانوية في ولاية شمال كارولينا، توصلت نتائج الاستطلاع إلى أن هناك رغبة شديدة لمعلمي المدارس في شمال كارولينا بأن يتعرفوا على

نماذج وطرق وأساليب التدريس الحديثة من خلال الانترنت، تفوق رغبتهم مقارنة مع تعرفهم على النماذج التقليدية في الصف، وتم اعتبار هذه النتيجة بأنها مؤشر واضح للتوجه نحو استخدام فرص التطوير الذاتي لديهم.

دراسة كاتشنج (Catchings, 2000): نماذج التطوير المهني للمعلم

هدفت الدراسة إلى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية في ولاية لويزيانا الأمريكية، وقد ركزت الدراسة على أربع مدارس ابتدائية فقط من هذه الولاية. واستخدم الباحث الاستبانة والملاحظة المباشرة كأدوات للدراسة، كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي. وكان من أهم النتائج التي تم الحصول عليها:

- ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة.

- ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب الإدارة المدرسية.

- ضرورة الاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة الإلكترونية.

دراسة سان (San, 1999): رؤى معلمي اليابان المبتدئين في إعدادهم وتنميتهم المهنية

هدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأولي الذي يتلقونه، وإلى أي مدى يؤمن هؤلاء المعلمون بأن التدريب الأولي طور مهاراتهم كمعلمين، وبيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمون خلال عملهم كمعلمين.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل نتائج أداة الدراسة والتي تكونت من (31) فقرة منها (14) فقرة تقيس مناهج التطوير المهني و(17) فقرة لقياس التقييم الذاتي وبلغت عينة الدراسة (657) معلماً ومعلمة منهم (305) معلم ابتدائي و(352) معلماً ثانوياً.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج هامة، منها:

- الاستعانة بالمعلمين ذوي الخبرة في تدريب أقرانهم الجدد.
- أن الخبرة التعليمية وطبيعتها باختلاف مراحل ومستويات المدرسة، تعتبر عاملاً هاماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريب المادة وإدارة الصف.

دراسة داي (Day, 1997): حتى أصبح مهنيين في المدارس والجامعات، أهداف وحدود واحتمالات التنمية

هدفت هذه الدراسة إلى بيان سبل تطوير المعلمين أثناء الخدمة، ومدى توفير فرص النمو المهني للمعلم وكذلك توضيح أهمية التطوير الذاتي كهدف للنمو والتطوير المهني المستمر، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وذلك باعتمادها على أدبيات التربية والدراسات السابقة، و قد أظهرت نتائج الدراسة عدة شواهد كان من أهمها هو أن ظهور تطوير المعلمين في شكل معلومات تقدم للمعلمين، وأشارت إلى محدودية فرص التطوير المهني، كما بينت الدراسة بأن التطوير الذاتي أو التغيير كهدف دائم للمعلم ضروري وهام من أجل التغلب على ما يعترض المعلمين من مشاكل في التدريس.

دراسة بتلر (Butler, 1992): النمو المهني للمعلمين

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تجريبي لمشروع التطوير المهني الذي اشتمل على بحث النمو المهني من خلال عملية تأملية مزدوجة مع التعلم الذاتي، والتركيز على معرفة المعلم الفردية وقيمه ومعتقداته وتخيالاته. واتبع الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة (42) معلماً منهم (21) معلماً ذا خبرة تعليمية من (5-25) سنة كمجموعة تجريبية، ومثلهم من المعلمين كمجموعة ضابطة.

وبينت النتائج استفادة المعلمين عند تدعيم الثقة بالنفس لديهم، وعندما علموا أن لديهم قدرات كامنة، وأشارت كذلك النتائج إلى أن المعلم يرغب بأن يبذل الجهود في سبيل التجديد واكتشاف الذات الداخلية للوصول إلى التميز داخل الصف، وأن لدى المعلمين إلتزام عميق نحو

الطلاب، وتحسين الأداء داخل الغرفة الصفية، وأن استخدام الأساليب الحديثة هي أفضل الوسائل لتحقيق ذلك.

التعقيب على الدراسات السابقة

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات القليلة التي تم بها دراسة اتجاهات المدرء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في حدود علم الباحثة. ومن خلال النظرة التحليلية للدراسات السابقة تم التعقيب على المجموعة الأولى لها ومن ثم التعقيب على المجموعة الثانية كما يلي:

التعقيب على المجموعة الأولى: مجموعة الدراسات السابقة ذات الصلة بتأنيث الهيئة التدريسية من خلال النظرة التحليلية لهذه الدراسات (المحلية، والعربية، والأجنبية).

تم تناول دراسات سابقة محلية متنوعة من مدن متعددة في الضفة الغربية

أولاً: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

فقد تناولت الدراسات السابقة المحلية أهداف وأغراض متنوعة وهي كالتالي:

- تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدرء المدارس ومدرء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة. (زهد، 2017)
- معرفة مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها، كما هدفت إلى التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها. (السكني، 2011)
- معرفة أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية في محافظة جنوب الخليل. (سرحان وحرب، 2005)

- درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا للذكور لدى مديرات ومديري ومعلمات ومعلمي المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل.(أبو فارة، 2005)

- معرفة وجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث نحو تأنيث الهيئة التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات شمال فلسطين.(الكمنجي، 2001)

من خلال عرض أهداف الدراسات السابقة المحلية يلاحظ أنها اختلفت في أهدافها عن هدف الدراسة الحالية وهذا ما يجعلها من أولى الدراسات المحلية - على حد علم الباحثة - التي تدرس اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا.

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

اختلفت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة المحلية في مجتمعها وعينتها، فمثلاً تكون مجتمع الدراسة في دراسة (السكني، 2011) من جميع المعلمات في مدارس الذكور التابعة لوكالة الغوث الدولية، وكذلك تكون مجتمع الدراسة في دراسة (الكمنجي، 2001) من المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث للمدارس الحكومية والمدارس الخاصة مع ملاحظة اشتراكها مع الدراسة الحالية في مكان إجراء الدراسة وهو شمال الضفة الغربية.

وقد اشتركت هذه الدراسة في اختيارها لمعلمين ومعلمات ومدراء ومديرات المدارس الأساسية الدنيا، كعينة دراسة طبقية عشوائية مع دراسة (زهد، 2017) ودراسة (أبو فارة، 2001).

ثالثاً: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

اشتركت هذه الدراسة مع بعض الدراسات المحلية السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لطبيعة الدراسة مثل: دراسة (زهد، 2017) ودراسة (السكني، 2011)،

واختلفت عن بعض الدراسات الأخرى في منهجها مثل: دراسة (سرحان وحرب، 2005) حيث اتبعت المنهج التجريبي، ودراسة (الكمنجي، 2001) اتبعت المنهج الوصفي المسحي.

رابعاً: من حيث أداة الدراسة

اشتركت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة المحلية في بناء استبانة كأداة للدراسة مثل: دراسة (أبو فارة، 2001) ودراسة (الكمنجي، 2001) ودراسة (السكني، 2011)، أما دراسة (سرحان وحرب، 2005) فقد استخدمت الاختبار (القبلي، والتحصيلي) كأداة دراسة أخرى مع أداة الاستبانة.

كما اشتركت الدراسة الحالية في استخدام أداة المقابلة مع دراسة (زهدي، 2017).

وتم تناول دراسات سابقة عربية متعددة ومنوعة من حيث المصدر مثل الكويت، والعراق، والأردن، وقطر.

أولاً: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

تنوعت الدراسات السابقة العربية من حيث أهدافها وأغراضها من الدراسة فمنها من قام بتقييم تأنيث الهيئات التدريسية ومعرفة آثارها الايجابية والسلبية مثل: (دراسة قطاع البحوث والمناهج بوزاره التربية في الكويت، 2014) ودراسة (الفاضل والسويدي، 1994) ودراسة (سعيد وآخرون، 1983). ومنها من هدف لمعرفة الأنماط السلوكية والسلوك العام المستخدم في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية مثل دراسة (الدقاق، 1989) ودراسة (الفاضل والسويدي، 1994).

أما الدراسة الحالية فقد التفت في هدفها العام بالبحث في مجال الاتجاهات والآراء التي تتعلق بتأنيث الهيئة التدريسية مثل: دراسة (اللميع وآخرون، 2005) ودراسة (الظفيري، 2004) التي هدفت في معرفة الاتجاهات نحو تأنيث التعليم. أما دراسة (الخالده، 1999) هدفت لمعرفة درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية.

هناك من الدراسات السابقة العربية من هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه المعلمات عندما يقمن بتدريس الطلبة الذكور مثل دراسة (الدقاق، 1989). أما دراسة (نواره، 1991) فقد هدفت إلى معرفة مستوى تحقق الأهداف المعرفية للتربية الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي باختلاف المتغيرات (جنس المعلم، والاختلاط).

ثانيا: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

لقد اختلفت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة العربية في مجتمع الدراسة، والتي تمثلت من معلمين ومعلمات ومدراء ومديرات المدارس الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية. واشتركت معها بطريقة اختيار العينه وهي الطريقة العشوائية عدا دراسة (سعيد وآخرون، 1983) فقد كانت عينتها شاملة.

ثالثا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

اشتركت معظم الدراسات العربية السابقة مع هذه الدراسة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات .

رابعا: من حيث أداة الدراسة

اشتركت هذه الدراسة في استخدام الاستبانة كأداة للدراسة مع معظم الدراسات العربية، لمناسبتها لمثل هذا النوع من الدراسات، مع ملاحظة استخدام دراسة (الدقاق، 1989) لاستمارتين إحداهما تتعلق بالملاحظة الصفية والأخرى تتعلق باستطلاع رأي هيئة التدريس، كما استخدمت استبانة الطلبة. أما دراسة الفاضل فقد استخدم استبانة استطلاع رأي التلاميذ واستبانة استطلاع رأي للمعلمين. واختلفت الدراسة الحالية في استخدام المقابلة كأداة للدراسة.

واختلفت الدراسات السابقة الأجنبية في مصدرها مثل: نيجريا، والصين، والولايات المتحدة الأمريكية، ونيقوسيا وغيرها.

أولاً: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

جاءت أهداف الدراسات بشكل عام تشير إلى التعرف عن تأثير جنس المعلم على الطالب في جوانب مختلفة مثل التفاعل والتحصيل الدراسي والنواحي السلوكية، كما يلي:

- التعرف على جنس المعلمين وإنجازاتهم المهنية في مدارس ثانوية مختارة. دراسة (أودونايك وآخرون، 2013)
 - التعرف على تأثير جنس المعلم على سلوك الطلبة الصينيين في المرحلة الابتدائية. دراسة (شاتزر وريان وميشيل، 2009)
 - التعرف إذا كان هناك تأثير يسببه جنس المعلم على تحصيل، اتجاهات أو حتى سلوكيات الطالب. دراسة (دريسين، 2007)
 - التعرف على تحديات عدم المساواة في العمل بالنسبة للنساء باختلاف الجنس والعرق والطبقة. دراسة (دافي، 2005)
 - التعرف على نماذج القدوة، تحسين البيئات المدرسية والفجوة بين الجنسين. هل يبرز الرجال أفضل ما لدى البنين وتبرز النساء أفضل ما لدى البنات؟ والتعرف تأثيرات التفاعل بين جنس المعلم ونوع جنس التلميذ دراسة. (كارينتون وآخرون، 2005)
- من خلال استعراض أهداف الدراسات السابقة الأجنبية يلاحظ اختلافها عن هدف الدراسة الحالية.

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

اختلفت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة الأجنبية في مجتمع الدراسة بينما اشتركت مع جميع الدراسات باختيار عينة عشوائية عدا دراسة (أودونايك وآخرون، 2013) حيث اتبعت الطريقة العشوائية لاختيار المدارس ثم اختارت عينة الدراسة فيها قصدية.

ثالثا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

تشابهت هذه الدراسة مع معظم الدراسات الأجنبية السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، أما دراسة (دريسين، 2007) اختبرت فرضيتها بطريقة تطبيقية، وكان الأساس التجريبي لدراسة (كارينتون وآخرون، 2005) هي دراسة حالة تأمل شخصي.

رابعا: من حيث أداة الدراسة

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات الأجنبية السابقة في اختيار الاستبانة كأداة للدراسة، ومنهم من استخدم أدوات أخرى مثل دراسة (دافي، 2005) حيث استخدم فيها أداة ملاحظة صفية واستمارة رصد تفاعلات الطلبة مع المعلمات.

التعقيب على المجموعة الثانية: مجموعة الدراسات السابقة التي تناولت التطوير المهني للمعلمين من خلال النظرة التحليلية لهذه الدراسات (المحلية، والعربية، والأجنبية).

تم تناول دراسات سابقة محلية متنوعة من مدن متعددة في الضفة الغربية

أولا: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

من خلال الاطلاع على أهداف الدراسات السابقة المحلية يمكن تلخيص أهدافها في ثلاث

محاور وهي:

- محور واقع التطوير المهني لدى المعلمين تناولته دراسة (أبو لبن، 2017).
- محور الاشراف والتطوير المهني حيث أن دراسة (حمد، 2014) تناولت موضوع درجة ممارسة المدير بصفته مشرفا مقيما، وكذلك تناولت دراسة (عساف، 2014) موضوع اشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين. أما دراسة (أبو حسب الله، 2000) فقد تناولت واقع دور مدير المدرسة وأثره في النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية.

- محور التدريب والاحتياجات التدريبية في تنمية التطوير المهني للمعلمين تناولتها دراسة (شقيقة، 2010) و دراسة (سمور، 2006).

وقد تميزت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات السابقة المحلية بهدفها العام وهو التعرف على اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا.

ثانيا: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

لوحظ اختلاف مجتمع وعينة هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة الحالية. أما أن دراسة دراسة (سمور، 2006) قد شملت العينة المجتمع نفسه. وقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (عساف، 2014) باختيار عينة المعلمين والمعلمات من نفس المناطق الجغرافية عدا منطقة الأغوار.

ثالثا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

اشتركت معظم الدراسات السابقة المحلية مع هذه الدراسة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لطبيعة الدراسة مثل: دراسة (سمور، 2006) ودراسة (أبو حسب الله، 2000).

رابعا: من حيث أداة الدراسة

اشتركت معظم الدراسات السابقة المحلية مع هذه الدراسة في بناء استبانة كأداة للدراسة مثل: دراسة (أبو لبن، 2017) ودراسة (حمد، 2014) ودراسة (شقيقة، 2010).

وتناولت دول عربية عديدة دراسات ذات الصلة بالتطوير المهني للمعلمين مثل مصر والسعودية.

أولاً: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

اختلفت الأهداف التي تناولتها الدراسات السابقة العربية في معظمها فنجد أن دراسة (البلوي والراجح، 2012) هدفت للتعرف على واقع التطور المهني لمعلمي الرياضيات ومعلماتها في عشر إدارات تعليم في المملكة العربية السعودية خلال الثلاث سنوات الماضية، والكشف عن معوقات تطورهم المهني. بينما هدفت دراسة (المزروع، 2005) إلى تحديد نشأة هذا الأسلوب الإشرافي (الزيارات المتبادلة بين المعلمين) في الدول المتقدمة، ثم بينت أهمية وخصائص هذا الأسلوب بين المعلمين. ومن أجل معرفة التوصل إلى مؤشر أولي على أنشطة النمو المهني التي تتم بمبادرات فردية من جانب المعلمين فقد هدفت دراسة (كامل، 2004) إلى ذلك.

وفي ضوء الاتجاهات الحديثة والمعاصرة التقت دراسة (قستي، 2008) مع دراسة (عايل وعويد، 2003) فهذه الأولى إلى بناء تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية في ضوء واقع ممارسته من قبل معلمات اللغة الانجليزية في منطقة مكة، وفي ضوء المفترض وفق الاتجاهات المعاصرة. أما دراسة (عايل وعويد، 2003) هدفت إلى محاولة التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية من وجهة نظر بعض المعلمين ومديري المدارس.

تميزت الدراسة الحالية في هدفها عن الدراسات السابقة العربية بأنها من أولى الدراسات العربية-على حد علم الباحثة- بالتوجه نحو معرفة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا.

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

اختلفت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة العربية في مجتمع الدراسة وعينتها، إلا أنها اشتركت معها بطريقة اختيار العينه وهي الطريقة العشوائية.

ثالثا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

اشتركت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات العربية السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

رابعا: من حيث أداة الدراسة

اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات العربية باتخاذ الاستبانة أداة من أدوات البحث، لمناسبتها لمثل هذا النوع من الدراسات، وتم استخدام استبانتين لاستطلاع الرأي في دراسة (قستي، 2008). أما الدراسة الحالية فقد استخدمت أداتين للبحث هما الاستبانة والمقابلة.

وتنوعت أماكن الدراسات السابقة الأجنبية مثل: أمريكا واسبانيا وقبرص واليابان وبريطانيا وغيرها.

أولا: من حيث الأهداف والأغراض من الدراسة

من خلال الاطلاع على أهداف الدراسات السابقة الأجنبية في التطوير المهني للمعلمين نجد أنها بحثت فيما يلي:

- فاعلية الدورات التدريبية وتطوير مهارات المعلمين مثل: دراسة (ماريرو وآخرون، 2010) ودراسة (سان، 1999)، و دراسة (جوكر، 2006).
- سبل وأهمية التطوير الذاتي للمعلم وتطوير الفرد ووجهات نظر المعلمين نحو التطوير المهني مثل: دراسة (برنز، 2007) ، ودراسة (داي، 1997)
- تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهن مثل: دراسة (كاتشنج، 2000) ودراسة (سلايكويس، 2004).

ثانيا: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها

اختلفت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة الأجنبية في مجتمع الدراسة وعينتها، بينما اشتركت مع معظم الدراسات باختيار عينة عشوائية.

ثالثا: من حيث المنهج المتبع في الدراسة

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات الأجنبية السابقة في اتباعها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات مثل دراسة (Catchings, 2000) ودراسة (San, 1999). ولكنها اختلفت مع دراسة (Butler, 1992) حيث انتهج بوتلر المنهج التجريبي.

رابعا: من حيث أداة الدراسة

اتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات الأجنبية السابقة في اختيارها الاستبانة كأداة للدراسة، وقد اشتركت مع بعض الدراسات في استخدامها أداتين المقابلة والاستبانة مثل دراسة (Berniz, 2007) واختلفت مع دراسة (Catchings, 2000) لاستخدام كاتشنج أداة الملاحظة المباشرة كأداة دراسة إضافية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

لقد استفادت الباحثة من استعراض الدراسات السابقة في أمور عدة، أهمها :

- تحديد أبعاد الدراسة الحالية والمفاهيم الخاصة بها، وصياغة أهدافها.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية.
- الاستفادة منها في تصميم وبناء أداة الدراسة، واختيار أدوات الدراسة المناسبة.

- معرفة الإجراءات المناسبة للدراسة.

- تحديد المنهج الوصفي التحليلي للدراسة الحالية.

- معرفة الطرق والمعالجات الإحصائية الأكثر المناسبة للدراسة.

تتفق معظم نتائج الدراسات العربية والأجنبية على ايجابية تأنيث التعليم في المرحلة الأساسية الدنيا واعتبار نظام التأنيث يساعد الطلبة في هذه المرحلة على تقبل المدرسة وذلك لأن المعلمة تكون أقرب إليهم من المعلم، وقادرة على التعامل مع احتياجاتهم النفسية والتعليمية والسلوكية من حيث رفع مستوى التحصيل لديهم، وإكسابهم السلوكيات الجيدة، مما يقلل من الحدة والتوتر النفسي لدى الطلبة في هذه المرحلة، كما أن هناك العديد من الدراسات البحثية منها دراسة جامعه الملك فهد في مدينه الظهران أكدت على أن تجربة التدريس للمعلمات للصفوف الأولية أعطت جوانب إيجابية للطلاب وبرزت لديهم القدرات مهاراته وأكدت أن الطلبة التي قامت على تعليمهم الإناث هم أسرع استجابة في تطوير مهاراتهم من بقية الطلبة كما ورد في دراسة (سكيلتون، 2002) و(داريسين، 2007).

كما وتطابقت مع نتائج دراسة (سكيلتون، 2002) في بريطانيا التي عملت على تجنيد الإناث أكثر من الذكور في عمليات التدريس في المراحل الابتدائية واختلفت مع دراسة (الكمجي، 2001) التي بينت نتائجها أن نظام التأنيث في الصفوف الأساسية يؤثر سلبا على تحقيق أهداف التعليم وبناء شخصية الطلبة ودراسة (عمرو، 2010) حيث يرى أن تأنيث التعليم فيه سلبيات وذلك لغياب المعلمة لظروف خاصة بها وإهمال الاستعداد للتعليم، كما أن أسلوب المعلمة يؤثر على الأبناء البنين لأن الطلبة يتحدثون بأسلوب المعلمة وهذا يسبب مشاكل اجتماعيه ونفسيه لهم لاحقا وكما أنهم يعتبرون تأنيث التعليم نوع من عزل المرأة.

تتفق الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع حيث أن السياسات التربوية الخاصة بتأنيث التعليم تواجه الكثير من التحديات الخاصة بمسألة الصورة النمطية لمهنة المعلم وربطها بالأنثى بالإضافة إلى أن هناك علاقة بين تأنيث التعليم وتحصيل الطلبة وما لها

من أثر على ذلك، كما تتشابه الدراسة الحالية مع عدة دراسات لاستخدامها الاستبانة كأداة لجمع المعلومات من المعلمين والمعلمات و المدرء و المديرات والمقابلة لمدرء ومديرات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية الممتلة لمجتمع الدراسة.

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مكان إجرائها فقد أجريت الدراسة الحالية في فلسطين وتناولت القطاع الحكومي فقط، وهذا منبع الأصالة في هذه الرسالة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداتا الدراسة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداتي الدراسة: الاستبانة والمقابلة، وخطوات التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، إضافة إلى وصف متغيرات الدراسة، والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي منهاجاً للدراسة (كمي ونوعي)، وذلك لملاءمته لطبيعتها. من خلال تطبيق الأداتين التاليتين:

أولاً: استبانة تم توزيعه على عينة الدراسة مدراء ومديرات ومعلمين ومعلمات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية التي بها تأنيث الهيئة التدريسي الجزئي في محافظات شمال الضفة الغربية.

ثانياً: مقابلات مفتوحة مع مدراء ومديرات ومعلمين ومعلمات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية التي بها تأنيث الهيئة التدريسي الجزئي بما يتعلق بموضوع الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا التي بها تأنيث هيئة تدريس جزئي، وقد بلغ عدد المديرين (94)، وعدد المعلمين (847) معلماً، أي ما مجموعه (941) مديراً ومعلماً، وفق إحصاءات وزارة التربية والتعليم العالي لسنة 2018/2017.

جدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي والمديرية في المدارس الحكومية الأساسية الدنيا في شمال الضفة الغربية للعام 2016/2017

المديرية	عدد المعلمين الذكور	عدد المعلمات الإناث	مجموع المعلمين (ذكور وإناث)	عدد المدرء الذكور	عدد المدرء الإناث	مجموع المدرء (ذكور وإناث)
جنين	28	18	46	5	1	6
جنوب نابلس	104	53	157	15	5	20
نابلس	97	95	192	19	1	20
سلفيت	68	68	136	9	2	11
طولكرم	41	55	96	10	1	11
قلقيلية	71	81	152	13	4	17
قباطية	23	26	49	7	0	7
طوباس	9	10	19	2	0	2
المجموع	441	406	847	80	14	94

وزارة التربية والتعليم العالي / الإدارة العامة للتخطيط/ قاعدة البيانات 2016/2017

عينة الدراسة

استخدمت الباحثة برنامج Roa Soft Sample Size Calculator؛ لاختيار عينة طبقية عشوائية ممثلة لعدد مديري ومعلمي المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا، وبلغ حجمها (319) مديراً ومعلماً أي ما نسبته (33.9%) من مجتمع الدراسة، والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة تبعا للمتغيرات المستقلة:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	183	57.4
	أنثى	136	42.6
	المجموع	319	100.0
المسمى الوظيفي	مدير	21	6.6
	مديرة	5	1.6
	المجموع	26	8.2
	معلم	173	54.2
	معلمة	120	37.6
	المجموع	293	91.8
	المجموع الكلي	319	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	58	18.2
	بكالوريوس	234	73.4
	دراسات عليا	27	8.5
	المجموع	319	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	56	17.6
	5-10 سنوات	103	32.3
	أكثر من 10 سنوات	160	50.2
	المجموع	319	100.0
لمديرية	طولكرم	46	14.4
	طوباس	17	5.3
	سلفيت	63	19.7
	قلقيلية	70	21.9
	نابلس	59	18.5
	جنوب نابلس	64	20.1
	المجموع	319	100.0

المصدر: إعداد الباحثة

يتضح من الجدول (2) السابق أن عدد المدراء والمديرين في عينة الدراسة بلغ (26) فرداً أي ما نسبته (8%) من مجتمع الدراسة منهم (21) مدير و(5) مديرات في محافظات شمال الضفة الغربية، كما بلغ مجموع معلمي ومعلمات عينة الدراسة (293) توزعت على مديريات شمال الضفة الغربية أما بالنسبة للمقابلات فقد قامت الباحثة بمقابلة (20) شخصاً منهم (4) مدراء و(16) معلماً ومعلمه.

أداتا الدراسة

أعدت الباحثة أداتين لدراساتها استبانة للمديرين والمعلمين ومقابلة مدراء ومعلمين في مدارس بها تأنيث هيئة تدريس جزئي، وفيما يأتي وصف لكل أداة:

أولاً: الاستبانة

تضمنت الاستبانة أربعة مجالات، موزعة في (33) فقرة، وتمثلت المجالات في:

- العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية (7) فقرات.
 - مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية (10) فقرات.
 - الأنشطة والأساليب التعليمية (6) فقرات.
 - المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية (10) فقرات.
- وقد قامت الباحثة بتصميم الاستبانة وتطويرها كأداة لجمع المعلومات، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري المتعلق بتأنيث التعليم.
2. مراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في تأنيث التعليم مثل (عفونة: 2014)، و(أبو فارة، 2001) وقد تكونت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل المعلومات الأولية عن المدير والمعلم الذي قام بتعبئة الاستبانة.

الجزء الثاني: واشتمل على (33) فقرة، موزعة في أربعة مجالات، يتم الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي، يبدأ بموافق بشدة وتُعطى (5) درجات، ثم موافق وتُعطى (4) درجات، ثم محايد وتُعطى (3) درجات، ثم معارض وتُعطى درجتين، وينتهي بمعارض جداً وتُعطى درجة واحدة فقط.

صدق الاستبانة

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية (ملحق 1) على مجموعة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية والمناهج، وبلغ عددهم (8) محكماً (ملحق 2)، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد رأى المحكمون بضرورة دراسة متغير تأنيث التعليم من خلال الاستبانة وذلك من خلال المجالات التالية (العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، ومستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، الأنشطة والأساليب التعليمية، المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية)، ودراسة متغير التطوير المهني للمعلمين من خلال إجراء مقابلات شخصية مع المعلمين، كما رأى المحكمون ضرورة وضع ملاحظة لمفهوم تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في الصفحة الأولى لأداة الاستبانة، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 75% من الأعضاء المحكمين) في عملية التحكيم، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية (ملحق 3).

كما استفادت الباحثة من ملاحظات المحكمين وآرائهم ومقترحاتهم في تعديل بعض الفقرات الموجودة في الاستبانة، وذلك من خلال إبداء آرائهم في الأمور التالية: هل تحتوي فقرات الاستبانة على عبارات غامضة؟ هل تتناسب البدائل المختارة مع صيغة السؤال؟ ورأى المحكمون أن هناك بعض العبارات التي تحتاج إلى التغيير لتناسب مع (مستوى المدراء

والمعلمين من كلا الجنسين)، واختصار عدد فقرات الاستبانة، واختصار بعض المفردات التي وجد أنها تتشابه مع مفردات أخرى، ولا تتناسب تماماً مع أهداف الدراسة. وبناء على ذلك، تم إجراء تعديلات على بعض فقرات الاستبانة، حيث عدل في صياغة الفقرة (1) وأصبحت: المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الإناث داخل الصف من المعلمين. بدلاً من المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الإناث داخل الصف من الذكور. كما عدل في صياغة (5) وأصبحت: يعمل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على تحقيق مبدأ التكامل الاجتماعي والتربوي في شخصية طلبة المرحلة الأساسية الدنيا. بدلاً من: يعمل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي عن تحقيق مبدأ التكامل الاجتماعي والتربوي في شخصية طلبة المرحلة الأساسية الدنيا. وعدلت فقرة (10) وأصبحت: يؤثر نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي إيجاباً على تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا مقارنة بالمدارس التي بها ذكور فقط. بدلاً من: يؤثر نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي إيجاباً على تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا مقارنة بالمعلمين. وأعيد صياغة فقرة (14) وأصبحت: يساهم تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي للمرحلة الأساسية الدنيا بإثراء الكتاب المدرسي بأنشطة متنوعة لدى المعلمين. بدلاً من: يساهم تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي للمرحلة الأساسية الدنيا بإثراء المناهج بأنشطة متنوعة. كما تم تعديل صياغة فقرة (24) وأصبحت: يساعد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي لما تتمتع به المعلمات من صبر وتحمل على التعامل مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر من المعلمين الذكور. بدلاً من: يشجع تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي لما تتمتع به المعلمات من صبر وتحمل على التعامل مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر من المعلمين الذكور. وأصبحت: يساعد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على الالتزام بالتعليمات والأنظمة والقوانين في المرحلة الأساسية الدنيا عند المعلمين. بدلاً من: يساعد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على الالتزام بالتعليمات والأنظمة والقوانين في المرحلة الأساسية الدنيا. كما تم تعديل صياغة فقرة (28) وأصبحت: يحد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من العقاب. بدلاً من: يحد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من العقاب الجسدي مما يجعل المعلمات أكثر ملاءمة للمرحلة الأساسية الدنيا من المعلمين الذكور. كما تم تعديل صياغة فقرة (29) وأصبحت: يساعد

نظام تأنيث الهيئة التدريسية على التنافس والنشاط في تدريس طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر لدى المعلمين. بدلا من: يساعد نظام تأنيث الهيئة التدريسية على التنافس والنشاط في تدريس طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر. وهكذا تم التحقق من صدق المحتوى، وبلغ المجموع الكلي لفقرات الدراسة بشكل نهائي بعد إجراء التعديلات (33) فقرة في الصورة النهائية.

وقامت الباحثة قبل توزيع الاستبانة على عينة الدراسة بأخذ الموافقات الرسمية من وزارة التربية والتعليم العالي بتوزيعها على عينة الدراسة من معلمين ومدراء مدارس العينة وإجراء المقابلات معهم.

وقد تم توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة في محافظات شمال الضفة الغربية، كما تم استرجاع الاستبانات التي تم توزيعها، وجمع البيانات وإدخالها إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

واستخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

ثبات الاستبانة

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، والجدول (3) يبين معاملات الثبات للاستبانة ومجالاتها.

جدول (3) معاملات الثبات للاستبانة ومجالاتها

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
1	العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	7	0.912
2	مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	10	0.954
3	الأنشطة والأساليب التعليمية	6	0.910
4	المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	10	0.948
	الثبات الكلي للاستبانة	33	0.980

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الثبات للدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها تراوحت بين (0.910 - 0.980)، وهو معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

وقد قامت الباحثة بحصر مجتمع الدراسة وعينتها بناءً على معادلة إختيار العينة.

ثانياً: المقابله

للمقابلة أنواع متعددة إلا أن النوع الذي اعتمدته الباحثة هو المقابلة شبه المنتظمة، حيث كانت الأسئلة المفتوحة لتحقيق أهداف الدراسة وجمع المعلومات بالإضافة كونها تدعم ما ورد في الاستبانة من وجهة نظر المدرء والمعلمين أنفسهم وبلغتهم الخاصة وتبعاً لتفسيراتهم وتجاربهم الشخصية في أماكن عملهم.

قامت الباحثة ببناء أداة المقابلة بعد اطلاعها على الدراسات السابقة والأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة وصياغتها بشكل أسئلة، بحيث بلغ عدد أسئلة المقابلة (8) أسئلة وهي:

س1: ما اعتقادك حول أن التطوير المهني- في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- يساعد في تنويع الأهداف التدريسية؟ وما هي المجالات التي يشملها؟

س2: برأيك ما الفائدة التي يمكن أن تعود على المعلم عن طريق التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

س3: ما أهم الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتي تعتبر أحد مجالات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

س4: ما اعتقادك حول أن المعلم الذي يخضع للتطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يتمكن من تصميم مواقف تعليمية تساعد الطلبة على البحث والاكتشاف وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية؟ كيف ذلك؟

س5: برأيك يزيد التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - من قدرة المعلم على تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة والفعاليات الملائمة للدرس أم لا؟ وما تبرير ذلك؟

س6: ما رأيك في أن التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يساعد المعلم على اتقان مهارة انتاج المجسمات والنماذج التي تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا خلال عملية التعلم وتنفيذ وتطوير الأنشطة اللاصفية العملية؟

س7: برأيك كيف يستطيع المعلم من خلال التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - أن يحدد نقاط القوة ومواطن الضعف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

س8: برأيك كيف يساهم التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - للمعلم في إكسابه مهارات التعامل مع احتياجات المرحلة الأساسية الدنيا؟

إجراءات الدراسة

أولاً: إعداد الاستبانة

مرت الاستبانة بمراحل بناء عند إعدادها وفق الخطوات الآتية:

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالدراسة، والاطلاع على الدراسات السابقة.
- الأخذ بآراء المحكمين وعليه، كانت الاستبانة بالبداية قد تناولت دراسة محورين أحدهما اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تانيث الهيئة التدريسية الجزئي و الآخر دراسة التطوير المهني لديهم وكان عدد فقراتها 60 فقرة، ثم تم إعادة بنائها حسب رأي ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية. باعتماد دراسة الاتجاهات فقط من خلال الاستبانة مع احتوائها على فقرات تقيس التطوير المهني والتي أصبح عددها 33 فقرة من أجل القياس الكمي. وصياغة الفقرات الباقية بشكل أسئلة تدور حول محور التطوير المهني.
- صياغة أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص، ملحق (3).
- قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة، واسترجاعها جميعها.
- إدخال البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

ثانياً: إعداد المقابلة

- بعد إعداد الاستبانة وفق الخطوات التي سبق ذكرها، قامت الباحثة ببناء أداة المقابلة - بشكل أولي - ملحق (2)، بناء على الأفكار التي تم بلورتها من الدراسات السابقة التي لها علاقة

بالتطوير المهني للمعلمين والأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، و صياغتها بشكل نهائي بعد مراجعتها. ملحق(4) أسئلة، بحيث بلغ عدد أسئلة المقابلة (8) أسئلة.

بعد ذلك تم التواصل مع قسم التخطيط في وزارة التربية والتعليم العالي لتزويد الباحثة بأرقام الهواتف الخاصة بمدارس عينة الدراسة، وذلك للتنسيق معهم لتحديد مواعيد إجراءات المقابلات، وذلك من أجل الإجابة عن مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بالتطوير المهني للمعلمين في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي.

قامت الباحثة بإجراء المقابلات بواقع مدرسة في اليوم الواحد في مديريات كل من نابلس وطولكرم، تم تدوين المقابلات بشكل خطي من تاريخ 2017/10/9-2017/10/24. وتم تفرغ بيانات المقابلات وتحليلها وذلك بتبويبها إلى محاور وتجميعها لاستخراج النتائج وتحليلها ودمجها مع نتائج الاستبانة ليتم الحصول على المعلومات النوعية المطلوبة في مجال التطوير المهني التي لم توفرها الاستبانة، وبذلك تم التحليل النوعي، أما التحليل الكمي للتطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس المؤنثة تأنيثاً جزئياً تم قياسه كمياً، بعد استخراج فقرات الاستبانة التي تدل على التطوير المهني. ومن ثم مقارنة النتائج الكمية والنوعية والتوصل إلى نتائج تمت مناقشتها فيما بعد.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة

- الجنس: وله مستويان: (ذكر، أنثى)
- المسمى الوظيفي: وله مستويان: (مدير، معلم)
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا)

- سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ب- المتغير التابع

ويتمثل في استجابات المديرين والمعلمين على استبانة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا.

المعالجات الإحصائية

أولاً: الاستبانة: بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لمجالات الاستبانة وفقراتها، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير مستوى الاتجاهات:

(4.21 فأكثر) (84.2%) فأكثر = مرتفعة جداً

(4.20-3.41) (68.2%-84.0%) = مرتفعة

(3.40-2.61) (52.2%-68.0%) = متوسطة

(2.60-1.81) (36.2%-52.0%) = منخفضة

(أقل من 1.81) (أقل من 36.2%) = منخفضة جداً (بسطامي، 2013).

ويستند المقياس على توزيع الفرق بين أعلى استجابة (5) وأدنى استجابة (1) إلى خمس فئات متساوية.

2. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent t-test)، لفحص الفرضية المتعلقة بالجنس.
 3. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالمسمى الوظيفي ، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية.
 4. اختبار شيفيه للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc test، لتعرف مصدر الفروق في المجالات التي رُفضت فرضياتها بعد استخدام تحليل التباين الأحادي.
 5. معادلة كرونباخ - ألفا (Alpha-Cronbach)، لحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.
 6. معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة بين الاتجاهات والتطوير المهني، وذلك بعد تصنيف فقرات الاستبانة الثلاثة والثلاثون إلى جانبين أحدهما يقيس الاتجاهات (1,2,6,7,12,13,15)، فقرات الاستبانة (17,19,21,22,25,29,31) والآخر يقيس التطوير للمدراء والمعلمين في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي (3، 4، 5، 8، 9، 11، 14، 16، 18، 20، 23، 24، 26، 27، 28، 30، 32، 33).
- ثانياً: المقابلة:** بعد تفريغ إستجابات أفراد العينة بعد الاستماع لها وتدوينها مباشرة على ورقة، ثم تم تنظيمها على شكل عبارات مرتبة ومحددة الإجابة لكل شخص على حده، ثم دمج إجابات كل سؤال لكل من تمت مقابله وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف حول كل سؤال، باستخدام تحليل المحتوى النوعي، لمعرفة أسباب الاختلاف والاتفاق ليتم توضيحها فيما بعد ضمن نتائج الدراسة ومناقشتها ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة ومع نتائج القياس الكمي لفقرات الاستبانة الدالة على التطوير، والتوصل إلى نتائج عامة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1- ما اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير مستوى أو درجة الاتجاهات:

(4.21 فأكثر) (84.1% فأكثر) = مرتفعة جداً

(4.20-3.41) (68.2%-84.0%) = مرتفعة

(3.40-2.61) (52.2%-68.0%) = متوسطة

(2.60-1.81) (36.2%-52.0%) = منخفضة

(أقل من 1.81) (أقل من 36.2%) = منخفضة جداً.

ويبين الجدول (4) هذه النتائج.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي

التسلسل	الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتجاهات
1	1	العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	3.61	0.91	72.2	مرتفعة
2	3	الأنشطة والأساليب التعليمية	3.54	0.93	70.4	مرتفعة
3	4	المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	3.50	0.94	70.0	مرتفعة
4	2	مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	3.49	0.99	69.8	مرتفعة
الدرجة الكلية لاتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية						
			3.53	0.89	70.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (4) أن الدرجة الكلية لاتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، قد أتت بمتوسط (3.53) وانحراف معياري (0.89) ونسبة مئوية (70.6)، وهذا يدل على درجة مرتفعة للاتجاهات، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (3.49-3.61)، وهي متوسطات استجابات تدل على درجة مرتفعة في المجالات جميعها.

2- ما مستوى التطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي.

جدول (5) الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي

مستوى التطوير	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي
مرتفعة	69.4	0.82	3.47	الدرجة الكلية لمستوى التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي

يتضح من الجدول (5) أن الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التطوير المهني في الاستبانة (3,4,5,8,9,11,14,16,18,20,23) ، (24,26,27,28,30,32,33) قد أتت بمتوسط (3.47) وانحراف معياري (0.82) ونسبة مئوية (69.4)، وهذا يدل على درجة مرتفعة لمستوى التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي.

كما قامت الباحثة بمقابلة (20) معلماً ومديراً في المدارس التي بها تأنيث جزئي للهيئة التدريسية، وتم سؤالهم عن التطوير المهني لديهم من خلال تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وبعد إجراء المقابلات، تم قراءة المقابلات المكتوبة، وإعادة صياغتها وتنظيم فقراتها وفق إجابات المعلمين والمعلمات، كما وضعتها ضمن تصنيفات ترتبط بالتطوير المهني، وفيما يأتي عرض للمقابلات وتحليلها وفق أسئلتها.

وكانت نتيجة استجاباتهم بشكل عام على أسئلة المقابلة هو ارتفاع ملحوظ في مستوى التطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي. ويظهر ذلك من خلال نتائج الإجابة على أسئلة المقابلة التالية:

السؤال الأول: ما اعتقادك حول أن التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يساعد في تنويع الأهداف التدريسية؟ وما هي المجالات التي يشملها؟

يرى (90%) من المعلمين والمعلمات والمدراء الذين يعملون في مدارس بها هيئة تدريسية ذات تأنيث جزئي، أن هناك مساهمة إيجابية للتأنيث الجزئي في التطور المهني، فهو

يعمل على توسيع المجالات التعليمية والاجتماعية والعملية والتطبيقية التي يتضمنها عمل المعلم، فتوافر وجهتي نظر يجعل المعلمين والمعلمات على إطلاع بوجهة النظر الأخرى، كما أتاح التآنيث الجزئي تبادل الخبرات التعليمية بين المعلمين والمعلمات، مما ترك آثاراً إيجابية على الطلبة، فقد اكتسب المعلمون والمعلمات أساليب جديدة في كيفية التعامل مع الطلبة (ذكور وإناث)، ودراسة السلوكيات المختلفة لكلا الجنسين، مما جعلهم على وعي أكثر لماذا يتصرف الطلبة وفق طرق معينة، وأتاح لهم تحسين المعالجات التي لم تكن تتم عن دراية سابقة وكانت المعالجات تتم بناء على نتائج السلوك وليس مسبباته.

واعتقد بعض المعلمين، أن التآنيث الجزئي لا يحدث فرقاً في التطور المهني للمعلم، فالأساليب والاستراتيجيات مهارات يمتلكها المعلم بغض النظر عن جنسه، والتعامل مع الطلبة قد يحتاج إلى مراعاة جنس الطالب، ولكن المعلم مؤهل للتعامل والتواصل مع الطلبة جميعهم.

1. وقد أجاب مدير (1) خلال مقابلته إلى:

"من خلال عملي في مجال التربية والتعليم عشر سنوات، وسبع سنوات في الإدارة، وأحمل شهادة ماجستير في الإدارة التربوية، أجد أنه نعم، وأكد، يساعد في تنويع الأهداف وتبادل الخبرات بين المعلمين، وتواجد المعلمين مع المعلمات كذلك يساعد على توظيف المعلومات التي تعطى للطلاب بشكل أفضل، مما يعكس ذلك وبشكل ايجابي على المخرجات التعليمية".

2. كما أشار مدير (2) إلى:

"نعم أعتقد أن التآنيث للهيئة التدريسية يساعد في تنوع الأهداف، ومن المجالات التي يشملها، المجالات المعرفية، الأنشطة اللامنهجية، تبادل الخبرات والتطوير المهني".

3. ومن إفادات المعلمين والمعلمات في مقابلتهم:

معلم (1): "من الممكن أن ينوع الأهداف على الصعيد الوجداني والأهداف التعليمية الحركية والقيم".

معلم (12): "التطوير المهني للمعلمين يساعد على تطوير وتحقيق الأهداف معرفية، سلوكية واتجاهات وقيم الطالب من خلال المناقشة بين المعلمين وتبادل الأفكار وتطويرها، بحيث تظهر بشكل ملموس مثل عمل وسائل تعليمية، و مجالات حائط، و أبحاث علمية، و مبادرات تعليمية وهكذا، أجد أن ذلك يتحقق أكثر بالهيئات التي يوجد فيها معلمات".

معلم (8): "المعرفي والأدائي يختلفان من معلم لآخر، مما يساعد على تناقل الخبرات وتبادلها من معلم لآخر".

السؤال الثاني: برأيك، ما الفائدة التي يُمكن أن تعود على المعلم عن طريق التطوير المهني في المدارس التي تأثيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

رأى (80%) من المعلمين والمعلمات والمدراء أنهم استفادوا من كون المدرسة ذات تأثيث جزئي، وتجلّت تلك الفائدة في اكتساب أساليب جديدة تتقنها المعلمات بشكل أفضل من المعلمين، فالمعلمة تمزج تلك الأساليب بنكهة عاطفية وحنان، كما أفاد التأثيث الجزئي في تنوع الأنشطة التي تتم للمنهاج الجديد وتراعي الحاجات المختلفة للجنسين، وأتاح أيضاً تبادل خبرات علمية ومعرفية خاصة خبرات المعلمات التي تعاملت مع الذكور والإناث كلاً على حدة، والذكور والإناث معاً في صف واحد، وظهرت الاستفادة في كيفية التعامل مع الطالبات من الناحية السلوكية وفهم حاجاتهن، علاوة على تطوير أساليب وطرق التدريس المستخدمة حالياً، ورأت بعض المعلمات أنهن استفدن في كيفية التعامل مع الطلاب الذكور ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى العنف ومعالجتها.

وأوضح المدير (4) أثناء مقابله عند إجابته على هذا السؤال:

"هذه السنة التاسعة أكون ضمن هيئة تدريسية مختلطة. أرى أن بوجود المعلمات يؤدي إلى تبادل الخبرات، هناك جوانب المعلمات لا تستطيع القيام بها ولكن المعلمين يقوموا بها وهكذا، فمثلاً: النظافة المعلمات أفضل في متابعة أمور النظافة في المدرسة، كما أرى أن ضبط الذكور عند الإناث صعب بحاجة إلى معلمين ذكور، وجود المعلمات يدعم الأنشطة التعليمية مثل

عمل وسائل والجانب الفني أعلى لديهن، كذلك وجود معلمين يدعم العمل التطوعي والأنشطة الرياضية أكثر".

وبدوره بين المدير (1) في هذا الجانب: "يصبح المعلم أفضل في التخطيط ويساعده على ترتيب أفكاره وحصته الصفية، وذلك من خلال حضوره لحصص المعلمات وتبادل الزيارات الصفية كما ألاحظ محاكاة المعلم لإعداد أوراق العمل للطلبة للمعلمة".

أما المدير (3) أجاب باختصار: "الفائدة في تنويع الأساليب وفي التعامل مع الطلبة".

ومن إجابات المعلمين على هذا السؤال:

المعلم (11): "الفائدة التي ستعود على المعلم هو من خلال حضور حصص بين معلمي التخصص الواحد ومناقشة السلبيات والايجابيات في الحصة حتى يتم تجنب السلبيات وتعزيز الايجابيات".

المعلمة (8): "تنوع الخبرات والأساليب في التدريس والتعامل مع نفسيات وسلوكيات الطلبة كل حسب حاجته".

المعلم (5): اندماج المعلم والطالب في الحياة المشتركة أكثر بكثير من الفصل بين الذكور والإناث وبالتالي تعويد الطالب والمعلم من الاستفادة من الخبرات المشتركة بين الهيئة التدريسية الذكورية والأنثوية وبالتالي التعود على المشاركة بين الجنسين في التطوير".

المعلم (4): "الفائدة تكمن بمعرفة تعامل كل معلم مع جنسه من الطلبة بشكل أفضل، فمثلا المعلمين الذكور أقدر على مواجهة عنف الطلبة وكثرة حركتهم داخل الصف أو المدرسة خاصة في يوم المناوبة، وكذلك المعلمات أقدر على تفهم احتياجات الطلبة والعطف عليهم".

السؤال الثالث: ما أهم الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتي تعتبر أحد مجالات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

رأى جميع المعلمين أنّ المعلمات تستخدم أساليب متنوعة يُمكن توظيفها لدى المعلمين منها التعلم باللعب والألعاب التربوية، والتعلم القائم على الأنشطة الصفية والصف النشاط، والدراما التعليمية والتمثيل والأسلوب القصصي وكيفية الإلقاء، والتعلم بالعمل وتوظيف التكنولوجيا مثل اللوح التفاعلي أو الجهاز اللوحي وحل المشكلات، إضافة إلى تطبيق مبادئ التدريس مثل الانتقال من الجزء إلى الكل، مما سهّل التعلم والتعليم لدى الطلبة خاصة في كيفية الاستنتاج لمفهوم أو تعميم، ورأى بعض المقابليين أنّ قلة المسؤوليات الأسرية تزيد من الوقت المخصص للمعلمة في تطبيق أساليب جديدة والتخطيط لها بصورة فاعلة.

أفاد المدرء بالإجابة عن هذا السؤال، مثل:

المدير (2): "الأساليب القصصية، أساليب وطرق التمثيل " الدراما"، وتوظيف التكنولوجيا، وأساليب محاكاة التعليم في الحياة".

المدير (3): "التعلم الجماعي والتعلم باللعب واستخدام الأجهزة".

في حين أفاد المعلمون:

المعلم (2): "الأساليب القصصية وأسلوب الغناء والدراما، وتوظيف التكنولوجيا وربط المواقف التعليمية بالحياة الواقعية".

المعلم (9): "التركيز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية بتفعيل دوره، والأنشطة المتنوعة في خدمة المادة الدراسية، والتعلم عن طريق اللعب، التجربة والخطأ، تمثيل الأدوار وهكذا".

المعلمة (7): " استخدام أساليب تناسب الفروق الفردية بين الطلاب وطرح أسئلة تراعي المستويات والتدرج بها من السهولة إلى الصعوبة".

المعلمة (8): "أرى أن هناك طرق وأساليب كثيرة ولكن نستخدمها حسب الموقف التعليمي ولو كان هناك لدينا المتسع من الوقت أكثر في المنزل لكي نحضر الحصص على الأساليب الحديثة لأبدعنا أكثر ولكن كثرة الالتزامات والمسؤوليات العائلية تقلل من جودة استخدامها فالتخطيط يكون ذهني وتلقائي أكثر".

السؤال الرابع: ما اعتقادك حول أن المعلم الذي يخضع للتطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يتمكن من تصميم مواقف تعليمية تساعد الطلبة على البحث والاكتشاف وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية؟ كيف ذلك؟

أشار (85%) من المعلمين من خلال ملاحظاتهم للمعلمات ومن خلال تبادل الخبرات والعمل التعاوني إلى أنهن يركزن على اعتماد الطالب على النفس وثقته بنفسه ورفع معنوياته، وتشجيعه وتحفيزه الطالب للتعلم والتعليم، والسبب لا يعود لأن المعلمين ليس لديهم المقدرة الكبيرة على ذلك، وإنما المعلمة أجدر على القيام بذلك، وذلك ساعدهم على ابتكار مواقف مشجعة للطلبة لحل مشكلات بها وخاصة مواقف حياتية يمر فيها المتعلم، واتفق المعلمون أنه لم تتاح لهم فرصة كي يشاركوا في بحوث إجرائية، وليست لديهم المعرفة إذا ما كانت زميلاتهم أجريين بحوث إجرائية، إلا أنهم اكتسبوا طرقاً مختلفة في حل المشكلات التعليمية وتصويب الأخطاء المفاهيمية التي يقع فيها الأطفال في تعلمهم المواد الأساسية مثل اللغة العربية والرياضيات.

جاءت استجابات بعض المدراء كالتالي:

المدير (1): "برأيي هي ممكن أن تساعدوه هو كمعلم يصبح عنده قدرة على حل المشكلات وحسن التصرف في المواقف المختلفة مما يؤدي ذلك إلى انعكاسه على الطلبة وسلوكهم".

مدير (2): "أعتقد ذلك من خلال التجارب، استخدام الأسلوب القصصي في حل المشكلات، والتفكير التحليلي والتفكير الناقد، وحل الألغاز، وتفعيل الإذاعة المدرسية".

أما استجابات بعض المعلمين والمعلمات كالتالي:

المعلم (13): " بالنسبة للطالب فإنه علينا تحفيز الطلبة بالعمل ضمن مجموعات وتعزيز المخرجات التي تظهر من أعمالهم، أما على مستوى المعلمين فأنا ألاحظ مشاركة الإناث أكثر بإجراء البحوث من المعلمين الذكور حسب متابعتنا للمواقع التربوية المحلية على النت".

المعلم (6): " نعم، يستطيع من خلال استخدام هذه الأساليب في تدريس الطلاب ودفعه للاعتماد على أنفسهم والاكتشاف والبحث في مواضيع ذات علاقة بالمناهج والمواد التي يتم تدريسها".

المعلم (7): " بالنسبة لي لم أشارك بالبحوث، لكن أرى على مواقع التواصل الاجتماعي مثل جروبات المعلمون بفوز بعض المعلمين في مسابقات للبحوث، أو مبادرات، إذا أتيت لي الفرصة بتعلم كيفية عمل البحوث سوف أشارك بها بالتأكيد".

المعلم (8): " نعم عن طريق تنوع البحوث مع تنوع المدرسين وخبراتهم وأساليبهم في حل المشكلات التعليمية".

السؤال الخامس: برأيك يزيد التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- من قدرة المعلم على تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة والفعاليات الملائمة للدرس أم لا؟ وما تبرير ذلك؟

اتفق جميع المعلمين والمدراء على أن التعلم الذاتي ضروري لضمان التطوير المستمر، وهذا ما تتسم به المعلمات ضمن المدرسة المختلطة في هيئتها التدريسية، وهذا يضيف نوعية في تنفيذ الأنشطة الصفية وتطويرها بمهارة، وهذا الأمر أثر في مهارات المعلمين في التخطيط للأنشطة الصفية وغير الصفية، وتنفيذها وتقويمها، مما انعكس إيجابا على الطالب (محور العملية التعليمية)، ورأى البعض منهم أنه لا يزيد، والسبب لأن هناك أنشطة بحاجة إلى فصل الطالبات عن الطلاب، وبالتالي فإن التخطيط والتنفيذ والتقويم يختلف وفق الجنس، وبعض المعلمين رأى أنه لا فرق بين المعلمين والمعلمات، فسواء كانت الهيئة التدريسية إناث أم لا، فالقدرة على القيام بالأنشطة الصفية كما هي في الحاليتين.

فقد رأى بعض المدراء والمعلمين والمعلمات:

المعلم (12): "بالنسبة لي تعلمت وبشكل كبير من معلمة وذلك ضمن تبادل الزيارات الصفية، فقد لاحظت مهارتها في توظيف استراتيجيات تدريسية مختلفة وإشراك الطلبة في التعلم، فطريقة تنفيذها للأنشطة يتيح للأطفال فرصاً أكبر للمشاركة واستنتاج المعارف والتحدث عن خبراتهم ببساطة وتشويق، وقد قمت بتطبيق أسلوب المعلمة مع طلبتي، وأحدث ذلك فرقاً عما كان يحدث قبل الزيارة الصفية".

المعلم (8): "ثوعا ما يساعد التطوير المهني إلى زيادة قدرة المعلم على إتقان تنفيذ الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة الملائمة بالتعاون من كل من المعلمين الذكور والإناث مع التدريب الكافي لاستخدام الأجهزة الكترونية واعطاء الدورات اللازمة".

المعلم (13): "أرى أن التلقين عند المعلمين الذكور أكثر من المعلمات، وتواجههم مع المعلومات قد يساعد إلى حد ما في تغيير نوعية الأنشطة بحيث تصبح أكثر حركة وإنتاج وذلك من خلال محاكاتهم للمعلمات".

المدير (1): "تساعده جدا، أولاً: هي تحفزه، أيضاً يزيد من التنافس الإيجابي بين المعلم والمعلمة، هذا الجو من التنافس يخلق حالة مرضية للجميع لإظهار أعمالهم أكثر".

السؤال السادس: ما رأيك في أن التطوير المهني-في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- يساعد المعلم على إتقان مهارة إنتاج المجسمات والنماذج التي تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا خلال عملية التعلم وتنفيذ وتطوير الأنشطة اللاصفية العملية؟

أجمع المعلمون و المدراء بأن الهدف من التطوير المهني هو نقل عملية التعلم من النمط التقليدي إلى النمط الإبداعي الذي يعتمد على الأنشطة وربطها بالحياة، وقد ساعد التأنيث الجزئي المعلم على إتقان مهارات كثيرة وإنتاج نماذج ومجسمات تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية من خلال عملية التعلم والتعليم وتطوير الأنشطة الصفية العملية، فالمعلمات أكثر تفرغاً لإنتاج المجسمات والمواد الحسية، وهذا الأمر خدم المعلمين في توظيف تلك النماذج المصنعة من

المعلومات أو عمل نماذج ومحسوسات مشابهة، وفي كلا الحالتين ساهم ذلك في تحسين نوعية التعليم المقدمة للأطفال، كما ساهم في زيادة فناعة المعلمين بتوظيف الوسائل التعليمية في الفهم وتحسين التحصيل.

ومما أفاد به بعض المدراء والمعلمين في ذلك:

المديرة (1): "من خلال تجربتي أنه يمكن أن تؤثر به أشياء بسيطة إلا اذا تصادفنا مع معلم له كيول فنية ولكن كأعمال النجارة والحدادة والصيانة مثال يتقنها المعلم أكثر فلا حاجة لي كمدرسة إلى عمال لإصلاح أو صيانة ما يمكن صيانته في المدرسة".

المدير (2): "من خلال التعاون مع المعلمين لكل من التربية الفنية والتربية الرياضية، والحاسوب، والمرشد، والمجتمع المحلي".

المعلم (5): إن التطوير المهني في المدارس يعطي المعلمين فرصة لتعلم مهارات الإنتاج بنوعية جديدة وأفكار لم تكن تخطر على باله وبإمكانها مساعدته في تنمية مهارات إنتاج المجسمات والنماذج المناسبة وإثرائها لتناسب العمر العقلي والقدرات المختلفة للطلبة".

المعلم (6): "من خلال اطلاعه على نماذج وأفكار جديدة يستطيع محاكاتها والموقف التعليمي الموجود لديه".

المعلم (7): "يعتمد على رغبة المعلم في التصميم وعمل المجسمات".

السؤال السابع: برأيك، كيف يستطيع المعلم من خلال التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- أن يحدد نقاط القوة ومواطن الضعف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

يعتقد (90%) من المعلمين والمدراء أن تحديد نقاط القوة والضعف يأتي من خلال مشاركة جميع الطلبة في النشاط، فيصبح من السهل على المعلم المقارنة بين كافة الطلبة وتحديد نقاط القوة والضعف، والمعلم قادر أن يختبر الطلبة سواء كانوا ذكورا أو إناثا سواء من

الاختبارات الشفوية أو الأسئلة الموضوعية أو المقالية، ولكن المعلمات يستخدمن أدوات التقويم بفاعلية وشمولية، فهن يوظفن قوائم الرصد، وسلم التقدير، والملاحظات، وسجل المتابعة، وبالتالي فإن الأحكام تكون أكثر دقة، ومن هنا يستعين المعلمون بهذه الأحكام ويعتبرونها مصدراً موثقاً، كما أن استخدامهما تحسّن لديهم، فأصبحوا يكتبون ملحوظات على أداء الطلبة ومشكلاتهم، وسُبل معالجتها، وكيفية التواصل مع الأهل، باعتبار أن المعلمات يمارسن دور الأم والمعلمة في الوقت نفسه.

جاءت إفادة أحد المدراء:

المدير(3): "من خلال المشاركة الملاحظة الأسئلة المسابقات أوراق عمل، التعلم الجماعي".

أما إفادة بعض المعلمين والمعلمات فقد جاءت على النحو التالي:

المعلم(8): "عن طريق تطبيق الأساليب المتنوعة من ملاحظة ومتابعة وطرق تطبيق الطلبة المطلوب منهم على الأجهزة والوسائل".

المعلمة(4): "تحديد نقاط الضعف والقوة عند الطلاب من خلال طرح الأسئلة متنوعة ومناسبة للطلاب، وعمل أوراق عمل واختبارات قصيرة لاكتشاف نقاط الضعف والقوة عند الطلاب".

السؤال الثامن: برأيك كيف يساهم التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - للمعلم في إكسابه مهارات التعامل مع احتياجات المرحلة الأساسية الدنيا؟

رأى جميع المعلمين والمدراء أن التعامل مع جميع الطلبة باختلاف احتياجاتهم، من أبرز قضايا التطوير المهني الذي تم ضمن التأنيث الجزئي، فقد تمّ تبادل الأفكار بين الطرفين (معلم، معلمة) حول كيفية تشخيص الحالات الخاصة والتعامل معها، وذلك لأنّ المعلمات أمهات وأكثر علماً باحتياجاتهن، وكيفية تدبير أمورهم، فالمعلمات لهن القدرة على التعامل بشكل أفضل ولطف مع الطلبة في المرحلة الدنيا، وهذه فطرة ربانية، علاوة على ذلك، فإن المعلمات استطعن إرشاد المعلمين إلى طبيعة الحالات الخاصة والخصائص لكل حالة تقريباً، وقد أفاد ذلك في فهم الطفل ذوي الاحتياجات الخاص وتقدير قدراته والأمور التي يستطيع إنجازها.

بينت بعض استجابات المدراء والمعلمين مايلي:

المعلم (1): "وذلك بتبادل الأفكار بين الطرفين وخاصة أن المعلمات أمهات وأقدر على معرفة احتياجات الطلبة بحكم طبيعتهن كأمهات".

المعلم (4): "يكتسب مهارات التعامل مع الآخرين واحتياجاتهم في المرحلة الأساسية، وتواجد المعلمين مع المعلمات في نفس المدرسة يعمل على تبادل الخبرات واكتساب مهارات جديدة".

المعلم (5): "من خلال المؤازرة والتطوير يمكن للمعلم اكتساب خبرة التعامل مع الطلبة بالتبادل مع الهيئة التدريسية المؤنثة وبالعكس، بحيث يمكن أن يوفر المعلم للطلاب دور الأب والمعلمة توفر للطلاب دور الأم فلا يشعر الطالب بأنه غريب عن بيئته".

المدير (1): المعلمة بحنيتها ولطفها مع الأطفال يعكس ذلك على تعامل المعلم مع طلبته فيصبح أكثر لطفاً وصبراً في التعامل معهم. إن تواجد المعلمين والمعلمات في هيئة تدريسية واحدة يساعد ذلك على النمو المهني لكلا الطرفين".

3- ما علاقة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وواقع التطوير المهني لديهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال، بطريقتين كمية ونوعية، الطريقة الكمية من خلال فحص علاقة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وواقع التطوير المهني لديهم عند دلالة إحصائية على مستوى $(\alpha=0.05)$ ، باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاهات والتطور المهني.

جدول (6) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الاتجاهات والتطور المهني

الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	التطوير المهني		الاتجاهات	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
*0.0001	0.825	0.82	3.47	0.89	3.53

يشير الجدول (6) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وواقع التطوير المهني لديهم.

أما الطريقة النوعية فقد أشارت مجمل إجابات أفراد عينة المقابلة إلى إيجابية العلاقة بين تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وواقع التطوير المهني لديهم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (6) تبين ذلك.

جدول (7) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن=183)		أنثى (ن=136)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	3.29	0.90	4.04	0.73	7.991	*0.0001
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	3.18	0.98	3.91	0.83	7.000	*0.0001
الأنشطة والأساليب التعليمية	3.27	0.95	3.90	0.78	6.365	*0.0001
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	3.21	0.92	3.90	0.83	6.956	*0.0001
الدرجة الكلية للاتجاهات	3.23	0.87	3.93	0.75	7.593	*0.0001

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (317).

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، أي أنّ الإناث لديهن اتجاهات أكثر إيجابية من الذكور نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويشير الجدول (8) إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المسمى الوظيفي.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	مدير	21	4.07	0.75
	مديرة	5	3.77	0.59
	معلم	173	3.24	0.89
	معلمة	120	4.06	0.72
	المجموع	319	3.61	0.91
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	مدير	21	4.12	0.69
	مديرة	5	4.18	0.73
	معلم	173	3.08	0.95
	معلمة	120	3.94	0.81
	المجموع	319	3.54	0.93
الأنشطة والأساليب التعليمية	مدير	21	4.03	0.80
	مديرة	5	4.07	0.64
	معلم	173	3.21	0.94
	معلمة	120	3.91	0.77
	المجموع	319	3.50	0.94
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	مدير	21	4.13	0.65
	مديرة	5	4.10	0.79
	معلم	173	3.13	0.91
	معلمة	120	3.90	0.81
	المجموع	319	3.49	0.99
الدرجة الكلية للاتجاهات	مدير	21	4.10	0.67
	مديرة	5	4.05	0.66
	معلم	173	3.15	0.85
	معلمة	120	3.95	0.74
	المجموع	319	3.53	0.89

ولفحص الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي

وفق متغير المسمى الوظيفي، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول (9) ذلك.

جدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	52.858	3	17.619	26.382	*0.0001
	خلال المجموعات	210.374	315	0.668		
	المجموع	263.232	318			
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	بين المجموعات	64.794	3	21.598	27.763	*0.0001
	خلال المجموعات	245.057	315	0.778		
	المجموع	309.852	318			
الأنشطة والأساليب التعليمية	بين المجموعات	41.583	3	13.861	18.511	*0.0001
	خلال المجموعات	235.873	315	0.749		
	المجموع	277.456	318			
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	53.253	3	17.751	24.341	*0.0001
	خلال المجموعات	229.716	315	0.729		
	المجموع	282.970	318			
الدرجة الكلية للاتجاهات	بين المجموعات	53.964	3	17.988	28.518	*0.0001
	خلال المجموعات	198.691	315	0.631		
	المجموع	252.655	318			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، ولتعرف مصدر الفروق فقد أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (10) نتائج المقارنة البعدية.

جدول (9) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي	مدير	مديرة	معلم	معلمة
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	مدير		0.303	*0.838	0.016
	مديرة			0.543	0.287-
	معلم				*0.821-
	معلمة				
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	مدير		0.061-	*1.042	0.176
	مديرة			1.103	0.237
	معلم				*0.866-
	معلمة				
الأنشطة والأساليب التعليمية	مدير		0.035-	*0.822	0.123
	مديرة			0.857	0.158
	معلم				*0.698-
	معلمة				
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	مدير		0.033	*1.004	0.232
	مديرة			0.971	0.199
	معلم				*0.771-
	معلمة				
الدرجة الكلية للاتجاهات	مدير		0.050	*0.947	0.150
	مديرة			0.897	0.100
	معلم				*0.797-
	معلمة				

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (10) إلى:

- وجود فرق دال إحصائياً في المجالات جميعها وفي الدرجة الكلية للاتجاهات، بين مدير ومعلم، ولصالح مدير.

- وجود فرق دال إحصائياً في المجالات جميعها وفي الدرجة الكلية للاتجاهات، بين معلم ومعلمة، ولصالح معلمة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (11) يشير إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المؤهل العلمي

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	دبلوم	58	3.62	0.96
	بكالوريوس	234	3.61	0.89
	دراسات عليا	27	3.58	0.99
	المجموع	319	3.61	0.91
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	دبلوم	58	3.47	1.00
	بكالوريوس	234	3.49	0.96
	دراسات عليا	27	3.55	1.19
	المجموع	319	3.54	0.93
الأنشطة والأساليب التعليمية	دبلوم	58	3.52	0.85
	بكالوريوس	234	3.53	0.93
	دراسات عليا	27	3.62	1.12
	المجموع	319	3.50	0.94
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	دبلوم	58	3.47	0.92
	بكالوريوس	234	3.50	0.93
	دراسات عليا	27	3.56	1.13
	المجموع	319	3.49	0.99
الدرجة الكلية للاتجاهات	دبلوم	58	3.51	88
	بكالوريوس	234	3.53	88
	دراسات عليا	27	3.57	1.07
	المجموع	319	3.53	0.89

ولفحص الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي

وفق متغير المؤهل العلمي، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول (12) ذلك.

جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	0.025	2	0.013	0.015	0.985
	خلال المجموعات	263.207	316	0.833		
	المجموع	263.232	318			
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	بين المجموعات	0.131	2	0.066	0.067	0.935
	خلال المجموعات	309.720	316	0.980		
	المجموع	309.852	318			
الأنشطة والأساليب التعليمية	بين المجموعات	0.211	2	0.105	0.120	0.887
	خلال المجموعات	277.245	316	0.877		
	المجموع	277.456	318			
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	0.139	2	0.070	0.078	0.925
	خلال المجموعات	282.831	316	0.895		
	المجموع	282.970	318			
الدرجة الكلية للاتجاهات	بين المجموعات	0.072	2	0.036	0.045	0.956
	خلال المجموعات	252.582	316	0.799		
	المجموع	252.655	318			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير سنوات الخبرة

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.82	3.73	56	أقل من 5 سنوات	العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية
0.82	3.53	103	5-10 سنوات	
0.99	3.62	160	أكثر من 10 سنوات	
0.91	3.61	319	المجموع	
0.92	3.74	56	أقل من 5 سنوات	مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية
0.87	3.32	103	5-10 سنوات	
1.06	3.51	160	أكثر من 10 سنوات	
0.93	3.54	319	المجموع	
0.86	3.84	56	أقل من 5 سنوات	الأنشطة والأساليب التعليمية
0.84	3.40	103	5-10 سنوات	
1.00	3.53	160	أكثر من 10 سنوات	
0.94	3.50	319	المجموع	
0.85	3.77	56	أقل من 5 سنوات	المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية
0.86	3.36	103	5-10 سنوات	
1.01	3.50	160	أكثر من 10 سنوات	
0.99	3.49	319	المجموع	
0.80	3.76	56	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية للاتجاهات
0.79	3.39	103	5-10 سنوات	
0.97	3.53	160	أكثر من 10 سنوات	
0.89	3.53	319	المجموع	

ولفحص الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وفق متغير سنوات الخبرة، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول (14) ذلك.

جدول (14) نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	1.554	2	0.777	0.939	0.392
	خلال المجموعات	261.677	316	0.828		
	المجموع	263.232	318			
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	بين المجموعات	6.700	2	3.350	3.492	*0.032
	خلال المجموعات	303.151	316	0.959		
	المجموع	309.852	318			
الأنشطة والأساليب التعليمية	بين المجموعات	6.972	2	3.486	4.072	*0.018
	خلال المجموعات	270.484	316	0.856		
	المجموع	277.456	318			
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	5.950	2	2.975	3.394	*0.035
	خلال المجموعات	277.020	316	0.877		
	المجموع	282.970	318			
الدرجة الكلية للاتجاهات	بين المجموعات	5.078	2	2.539	3.241	*0.040
	خلال المجموعات	247.577	316	0.783		
	المجموع	252.655	318			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في مجال العلاقات الاجتماعية

كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجاباتهم على أداة الدراسة في مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، والدرجة الكلية للاتجاهات، ولتعرف مصدر الفروق فقد أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (15) نتائج المقارنة البعدية.

جدول (15) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو مجالات مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، والدرجة الكلية للاتجاهات تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	أقل من 5 سنوات		*0.424	0.226
	5-10 سنوات			-0.198
	أكثر من 10 سنوات			
الأنشطة والأساليب التعليمية	أقل من 5 سنوات		*0.437	0.309
	5-10 سنوات			-0.127
	أكثر من 10 سنوات			
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	أقل من 5 سنوات		*0.405	0.272
	5-10 سنوات			-0.133
	أكثر من 10 سنوات			
الدرجة الكلية للاتجاهات	أقل من 5 سنوات		*0.374	0.230
	5-10 سنوات			-0.144
	أكثر من 10 سنوات			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (15) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجالات مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة

التدريسية الجزئي، والدرجة الكلية للاتجاهات بين أقل من 5 سنوات و 5-10 سنوات، ولصالح (أقل من 5 سنوات).

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويشير الجدول (16) إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المديرية

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، وفق متغير المديرية

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	طولكرم	46	3.54	0.68
	طوباس	17	3.63	0.98
	سلفيت	63	3.77	1.04
	قلقيلية	70	3.62	0.91
	نابلس	59	3.58	0.87
	جنوب نابلس	64	3.51	0.94
	المجموع	319	3.61	0.91
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	طولكرم	46	3.51	0.79
	طوباس	17	3.48	1.12
	سلفيت	63	3.76	1.16
	قلقيلية	70	3.42	0.94

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	نابلس	59	3.50	0.96
	جنوب نابلس	64	3.28	0.94
	المجموع	319	3.54	0.93
الأنشطة والأساليب التعليمية	طولكرم	46	3.54	0.77
	طوباس	17	3.58	1.01
	سلفيت	63	3.67	1.09
	قلقيلية	70	3.60	0.89
	نابلس	59	3.57	0.90
	جنوب نابلس	64	3.31	0.93
	المجموع	319	3.50	0.94
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	طولكرم	46	3.42	0.73
	طوباس	17	3.55	0.99
	سلفيت	63	3.72	1.08
	قلقيلية	70	3.44	1.00
	نابلس	59	3.58	0.83
	جنوب نابلس	64	3.33	0.95
	المجموع	319	3.49	0.99
الدرجة الكلية للاتجاهات	طولكرم	46	3.49	0.69
	طوباس	17	3.55	1.00
	سلفيت	63	3.73	1.03
	قلقيلية	70	3.50	0.90
	نابلس	59	3.55	0.82
	جنوب نابلس	64	3.35	0.89
	المجموع	319	3.53	0.89

ولفحص الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وفق متغير المديرية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول (17) ذلك.

جدول (17) نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	2.665	5	0.533	0.640	0.669
	خلال المجموعات	260.567	313	0.832		
	المجموع	263.232	318			
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية	بين المجموعات	7.938	5	1.588	1.646	0.148
	خلال المجموعات	301.914	313	0.965		
	المجموع	309.852	318			
الأنشطة والأساليب التعليمية	بين المجموعات	4.930	5	0.986	1.132	0.343
	خلال المجموعات	272.526	313	0.871		
	المجموع	277.456	318			
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية	بين المجموعات	5.767	5	1.153	1.302	0.263
	خلال المجموعات	277.203	313	0.886		
	المجموع	282.970	318			
الدرجة الكلية للاتجاهات	بين المجموعات	4.913	5	0.983	1.241	0.289
	خلال المجموعات	247.742	313	0.792		
	المجموع	252.655	318			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة أسئلة الدراسة

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

ثالثاً: نتائج الدراسة العامة

رابعاً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تتناول الباحثة في هذا الفصل مناقشة أسئلة الدراسة ومناقشة الفرضيات في ضوء النتائج التي توصلت إليها، والخروج بنتائج للدراسة بشكل عام وبتوصيات قدمتها الباحثة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

مناقشة السؤال الأول: ما اتجاهات المدرء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا؟

يتضح من الجدول (4) أن الدرجة الكلية لاتجاهات المدرء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية، قد أتت بمتوسط (3.53) وانحراف معياري (0.89)، وهذا يدل على درجة مرتفعة للاتجاهات، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (3.49-3.61)، وهي متوسطات استجابات تدل على درجة مرتفعة في المجالات جميعها. أي أن هناك توجهاً ايجابياً لتأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا حسب ما يراه المعلمون ومدرء المدارس، وعند البحث في سبب ذلك من خلال استعراض مجالات الدراسة نجد أن المتوسط الحسابي للمجال (العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية) هو الأعلى بين مجالات الدراسة، مما يعني أن هناك توجهات ايجابية بين المعلمين ومدرء المدارس لتأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في المرحلة الأساسية الدنيا تبعاً لهذا المجال، والسبب في ايجابية هذه التوجهات من وجهة نظرهم، هي امكانية تواصل الأهل بسهولة مع المعلمة وحرصها على التواصل مع ذوي الطلبة وإطلاعهم على ما يتعلموه وما يختبروه من مستجدات عبر وسائل مختلفة، كالتواصل عبر مدونات الطلبة الخاصة بهم، أو عبر الصفحة الالكترونية الخاصة بالمدرسة، وكذلك التواصل مع المعلمين أنفسهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

وبتواجد النماذج الذكورية والأنثوية داخل المدرسة يعمل على تحفيز التكامل الاجتماعي والتربوي داخل المدرسة.

وجاء في المرتبة الثانية مجال (مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، الأنشطة والأساليب التعليمية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية) فيتضح أن المتوسط الحسابي بلغ على التوالي (3.54 - 3.50) بدرجة موافقة كبيرة، مما يعني أن هناك توجهات ايجابية بين المعلمين ومدرء المدارس لتأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وذلك بسبب اهتمام المعلمة بالتحضير والإعداد المسبق للدرس، واهتمامها بحضور الدورات التدريبية والاستفادة منها بمحاولتها تطبيق ما تعلمته داخل الغرفة الصفية كاسلوب التعلم التعاوني والتعلم بالموسيقى مثلاً، مما يشجع ذلك المعلمين بتجربة الأساليب المطورة التي تواكب تغيرات العصر. فالمعلمة تحقق ذاتها من خلال مهنة التدريس وهذا كان أثره ايجابي، وهذا أيضاً يفسر الدرجة المرتفعة لمجال (المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية) والتي جاءت بمتوسط (3.49) ويعتبر عالي ويعود ذلك لأن المعلمة تسهم بتواجد أجواء التنافس في العمل المدرسي مع المعلمين كما تضيي جو من الحنان والعطف والمرح مع الطلبة من خلال متعة التعليم والتعلم باستخدامها أساليب تربوية تحاكي خصائص طلبة صفوف المرحلة من (1-4)، هذا ما يؤدي إلى تقليل السلوك العدواني بين الطلبة بتركيزها على القيم والسلوك أثناء التعلم، اضافة إلى لمساتها الجميلة في البيئة الصفية من تواجد أشياء جاذبة للطلبة مثل الوسائل الملونة، اضافة الى التعاون مع زملائها بالعمل وتبادل الأفكار والوصول إلى مستوى من الاستقرار والنظام المدرسي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسات كثيرة تدعم تأنيث الهيئة التدريسية مثل دراسة (سكيلتون، 2002)، ودراسة (داريسين، 2007)، ودراسة (الدقاق، 1989)، وتختلف مع نتائج بعضها مثل دراسة (سعيد وآخرون، 1983).

مناقشة السؤال الثاني: ما مستوى التطوير المهني لدى المدرء والمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا التي بها هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً؟

أشار الجدول (5) أن مستوى التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث هيئة تدريسية جزئي، قد حقق درجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47).

وتفسر الباحثة ذلك، أن تبادل الخبرات، والزيارات الصفية، والاجتماعات المدرسية سواء بين المعلمين ضمن الهيئة التدريسية الواحدة، أو مع أهالي الطلبة، يزيد من وضوح الأهداف، والتعامل مع المشكلات التربوية، وآلية تطبيق الأنشطة المدرسية المختلفة، وتنويع وتحديث طرق التدريس لدى معلمي المدرسة.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسات سابقة منها دراسة (المزروع، 2005) و دراسة (جوكر، 2006) من حيث اسهام الزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين في التطوير المهني لديهم. كما اتفقت مع دراسات بينت أهمية تنويع وتحديث استراتيجيات التعلم لدى المعلمين، ويسهم بمعرفة التغلب على المشاكل المدرسية مما يؤثر ايجابا على التطوير المهني لديهم كما في دراسة (داي، 1997) ودراسة (عايل وعويد، 2003). واختلفت مع دراسات أخرى مثل دراسة (برنز، 2007) و دراسة (قسني، 2008) التي أشير فيها إلى اختلاف بين المعلمين المسؤولين في وجهات نظرهم عن التنمية والأداء المتوقع، وقلة وعي المعلمات بأهمية التطوير الذاتي كأحد معيقات للتطوير المهني لديهن.

أشارت إجابات المدراء والمعلمين على أسئلة المقابلات، وبشكل عام إلى ارتفاع ملحوظ في مستوى التطوير المهني لدى المدراء والمعلمين في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي. ويظهر ذلك من خلال نتائج الإجابة على أسئلة المقابلة التالية:

السؤال الأول: هل تعتقد أن التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- يساعد في تنويع الأهداف التدريسية؟ وما هي المجالات التي يشملها؟

ذكر (90%) من المعلمين والمعلمات والمدراء أن للتأنيث الجزئي دور في التطور المهني لهم، كونه يعمل على توسيع المجالات التعليمية والاجتماعية والعملية والتطبيقية التي يتضمنها عمل المعلم، كما ويتيح تبادل الخبرات التعليمية مما يترك أثراً إيجابية على الطلبة، وأعتقد (10%) من المعلمين، أن التأنيث الجزئي لا يحدث فرقاً في التطور المهني للمعلم، فالأساليب والاستراتيجيات مهارات يمتلكها المعلم بغض النظر عن جنسه، والتعامل مع الطلبة قد

يحتاج إلى مراعاة جنس الطالب، ولكن المعلم مؤهل للتعامل والتواصل مع الطلبة جميعهم. وتعزو الباحثة ذلك إلى التنوع في اهتمامات المعلم والمعلمة بطرق تطبيق الدروس التعليمية يؤدي إلى اختلاف في تنوع الأهداف التدريسية لكل منهما، هذا ما أكدته دراسة (أبو لبن، 2017) وهو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التطوير المهني لدى المعلمين الفلسطينيين، لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول، حسب كل من المتغيرات التالية: (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والنوع الاجتماعي).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (حمد، 2014) التي أشارت نتائجها بأن إشراف الزملاء يساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين في عدة مجالات منها التخطيط وتنفيذ الدروس والتقييم، واتفقت كذلك مع دراسة (سان، 1999) التي جاء فيها أن الخبرة التعليمية وطبيعتها باختلاف مراحل ومستويات المدرسة، تعتبر عاملاً هاماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريب المادة وإدارة الصف. بينما اختلفت مع دراسة (كامل، 2004) التي جاءت بأن من أهم أسباب ضعف ممارسة أنشطة النمو المهني والتطوير الذاتي كما أشار إليها المعلمين هو عدم توفير التخطيط.

السؤال الثاني: برأيك، ما هي الفائدة التي يُمكن أن تعود على المعلم عن طريق التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

أفاد (80%) من المعلمين والمعلمات والمدراء أنهم استفادوا من كون المدرسة ذات تأنيث جزئي، من خلال اكتساب أساليب جديدة تتقنها المعلمات بشكل أفضل من المعلمين، فالمعلمة تمزج تلك الأساليب بنكهة عاطفية وحنان، وأتاح أيضاً تبادل خبرات علمية ومعرفية خاصة بخبرات المعلمات التي تعاملت مع الذكور والإناث كلاً على حدة، والذكور والإناث معاً في صف واحد، وظهرت الاستفادة في كيفية التعامل مع الطالبات من الناحية السلوكية وفهم حاجتهن، علاوة على تطوير أساليب وطرق التدريس المستخدمة حالياً، ورأت بعض المعلمات أنهن استفدن في كيفية التعامل مع الطلاب الذكور ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى العنف ومعالجتها. وتفسر الباحثة ذلك إلى أن التطوير المهني في المدارس يمكن أن يفتح المجال إلى

اكتشاف قدرات المعلمين والمدراء لأنفسهم ولبعضهم البعض، ويشجعهم ذلك على المزيد من الأفكار الابداعية والمهارات الحياتية.

توافقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (بتلر، 1992) التي أشارت بأن المعلمين اذا علموا قدراتهم الكامنة، وتدعيم الثقة بالنفس، فإنهم يرغبون ببذل المزيد من الجهود لاكتشاف الذات الداخلية والوصول إلى التميز داخل الصف. واتفقت كذلك مع دراسة (عايل وعويد، 2003) التي أظهرت أهم الاتجاهات الحديثة لإعداد المعلم مثل استخدام الاتصالات الحديثة، وتقنيات المعلومات، وتنويع وتحديث طرق التدريس المستخدمة. ومع دراسة (ماريرو وآخرون، 2010) التي أشارت أن المعلم يتطور مهنيًا من خلال تبادل المعلومات حول استخدام المصادر والمواد التربوية في مختلف المواقف المدرسية، وذلك بالتفاعل والمشاركة مع خبرات المعلمين بعضهم مع بعض من مختلف دول العالم من خلال الدورات القصيرة على الانترنت.

وقد اختلفت مع دراسة (كامل، 2004) التي أشارت بأن أغلبية المعلمين أشاروا لعدم أهمية أنشطة النمو المهني أو أنها متوسطة الأهمية، بينما تتراوح نسبة من يدرك أهميتها من المعلمين بين 9%-13%.

كما اختلفت مع دراسة (برنز، 2007) التي أشارت إلى أن الروح المعنوية لدى المعلمين انخفضت لأن الخبرة تحتاج إلى تحديث وبصورة دورية لبرامج التنمية، ووبينت أن الغالبية العظمى من المعلمين أشارو إلى أن برامج التنمية المهنية للمعلمين إلى حد كبير غير فعالة، لأنها لم تعالج احتياجات فردية وثقافية لدى المعلمين.

السؤال الثالث: ما هي أهم الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتي تعتبر أحد مجالات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

رأى جميع المعلمين أن المعلمات تستخدم أساليب متنوعة يُمكن توظيفها لدى المعلمين منها التعلم باللعب والألعاب التربوية، والتعلم القائم على الأنشطة الصفية والصف النشاط، والدراما التعليمية والتمثيل والأسلوب القصصي وكيفية الإلقاء، والتعلم بالعمل وتوظيف

التكنولوجيا مثل اللوح التفاعلي أو الجهاز اللوحي وحل المشكلات، إذ للمعلمات قدرة أفضل من المعلمين في التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة العمرية، وذلك لتقبلهم لها من خلال عطفها وحنانها فهي أي المعلمة أقدر على معرفة احتياجات الطلبة أكثر من المعلم. وتفسر الباحثة ذلك إلى أن التزام المعلمة قد يظهر أكثر من المعلم بتعليمات الإداة المدرسية حول توظيف طرائق التدريس المختلفة والوسائل التعليمية الحديثة، كما أنها تبدي اهتماما يفوق اهتمام المعلمين بحضور اللقاءات والندوات التي لها صلة بتطوير عملية التعلم والتعليم والتي يمكن أن نلاحظها من خلال صور المواقع الخاصة بالتربية والتعليم العالي على شبكة الانترنت. و يتوافق ذلك بما جاء مع دراسة (حمد، 2014) التي أكدت بتوصيتها على أهمية تنظيم الندوات لمناقشة طرائق التدريس الحديثة وضرورة مشاركة المعلمين في الحوار واتخاذ القرارات.

كما يمكن تفسير ذلك من خلال اطلاع المعلمين والتعرف على أنشطة المعلمات التدريسية في المدرسة أكثر من خلال صفحة المدرسة الالكترونية أو مواقع التواصل الاجتماعي، بذلك تتفق مع دراسة (سلايكويس، 2004) التي توصلت إلى أن هناك رغبة شديدة لمعلمي المدارس في شمال كارولينا بأن يتعرفوا على نماذج وطرق وأساليب التدريس الحديثة من خلال الانترنت تفوق رغبتهم مقارنة مع تعرفهم على النماذج التقليدية في الصف. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بتلر، 1992) التي أشارت إلى أن استخدام الأساليب الحديثة أفضل الوسائل لتحقيق النمو المهني للمعلمين.

السؤال الرابع: هل تعتقد أنّ المعلم الذي يخضع للتطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يتمكن من تصميم مواقف تعليمية تساعد الطلبة على البحث والاكتشاف وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية؟ كيف ذلك؟

أجمع (85%) من الاستجابات أن المعلمات يركزن على اعتماد الطالب على النفس وثقته بنفسه ورفع معنوياته، وتشجيعه وتحفيزه الطالب للتعلم والتعليم، والسبب لا يعود لأن المعلمين ليس لديهم المقدرة الكبيرة على ذلك، وإنما المعلمة أجدر على القيام بذلك، وذلك ساعدهم على ابتكار مواقف مشجعة للطلبة لحل مشكلات بها وخاصة مواقف حياتية يمر فيها

المتعلم. وتفسر الباحثة ذلك، إلى أن التنوع بالمواقف التعليمية التي يقوم بها المعلم يتطلب خبرة واسعة يتم اكتسابها من زملائه في العمل، مما يعود على الطلبة بالنفع وذلك بالتعرف إلى طرق التعامل مع هذه المواقف المتنوعة، ويتفق ذلك مع دراسة (سان، 1999) التي توصلت إلى ضرورة الاستعانة بالمعلمين ذوي الخبرة في تدريب أقرانهم.

كما اتفق المعلمون أنه لم تتاح لهم فرصة كي يشاركوا في بحوث إجرائية، وليست لديهم المعرفة الكافية إذا ما كانت زميلاتهم أجريّن بحوث إجرائية، إلا أنهم اكتسبوا طرقاً مختلفة في حل المشكلات التعليمية وتصويب الأخطاء المفاهيمية. وتعزو الباحثة ذلك إلى ضغط العمل، وزيادة عدد الحصص للمعلمين، وزيادة المهام البيئية، قد يقلل من اطلاعهم على البحوث الإجرائية التي يجريها بعضهم. وذلك يتوافق مع دراسة (بلوي، 2002) والتي جاءت بأن إجراء البحوث التربوية مع جهات أو أفراد كانت من أقل أنشطة التطور المهني ولكنها تختلف عن دراسة (شقفة، 2010) التي جاءت بأن هناك ضعف في التخطيط الفعال للرحلات والدراسات الميدانية، وضعف في إفادة الدورات التدريبية للمعلمين في اكتساب أساليب للتعامل مع بعض المشكلات. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (داي، 1997) التي أظهرت نتائجها أن ظهور تطوير المعلمين في شكل معلومات تقدم للمعلمين، وأشارت إلى محدودية فرص التطوير المهني، وبيّنت أن التطوير الذاتي أو التغيير كهدف دائم للمعلم ضروري وهام، من أجل التغلب على ما يعترض المعلمين من مشاكل في التدريس.

السؤال الخامس: برأيك هل يزيد التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - من قدرة المعلم على تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة والفعاليات الملائمة للدرس أم لا؟ وما تبرير ذلك؟

أكد جميع المعلمون على أن المعلمات ضمن المدرسة المختلطة في هيئتها التدريسية تتسم بالتعلم الذاتي وهذا يضيف نوعية في تنفيذ الأنشطة الصفية وتطويرها بمهارة، وهذا الأمر أثر في مهارات المعلمين في التخطيط للأنشطة الصفية وغير الصفية، وتنفيذها وتقويمها، مما انعكس إيجاباً على الطالب (محور العملية التعليمية). وتعزو الباحثة ذلك إلى اطلاع المعلمين

على خططهم الدراسية بعضهم لبعض، وتبادل الزيارات الصفية يعمل على تحديد وتطبيق الأنشطة بجودة أكبر. و يتفق ذلك مع دراسة (البلوي والراجح، 2012) التي أشارت إلى مساهمة الأنشطة والمصادر للتطور المهني في تطوير الموضوعات التربوية باتباع ممارسات منها التخطيط للتدريس، وربط الرياضيات بحياة الطالب، ومهارة إلقاء الأسئلة والنقاش داخل الفصل، كما أشارت إلى أهمية استفادة المعلم من تقرير المشرف التربوي وتوجيهاته لممارسة أنشطة التطور المهني وبين أن تواصلهم مع أولياء الأمور يرفع مستوى أداء التدريس. ورأى البعض منهم أنه لا يزيد، والسبب لأن هناك أنشطة بحاجة إلى فصل الطالبات عن الطلاب، وبالتالي فإن التخطيط والتنفيذ والتقييم يختلف وفق الجنس، وهذا ما تؤكدته دراسة (قستي، 2008) بأن ضبط الحصص، وكثرة الأعباء، وضيق الفصول، وقلة الدروس التطبيقية، والورش التدريبية هي معوقات من وجهة نظر المعلمات والمدرسات. وبعض المعلمين رأى أنه لا فرق بين المعلمين والمعلمات، فسواء كانت الهيئة التدريسية إناث أم لا، فالقدرة على القيام بالأنشطة الصفية كما هي في الحالتين، ويتفق ذلك مع دراسة (كامل، 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن (78%) من الذكور و(86%) من الإناث بعدم ممارستهم لأنشطة النمو المهني وأنه فقط وأحيانا يمارسها (25%) من الذكور و(14%) من الإناث.

السؤال السادس: ما رأيك في أن التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يساعد المعلم على اتقان مهارة إنتاج المجسمات والنماذج التي تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا خلال عملية التعلم وتنفيذ وتطوير الأنشطة اللاصفية العملية؟

تم التأكيد على أن الهدف من التطوير المهني هو نقل عملية التعلم من النمط التقليدي إلى النمط الإبداعي الذي يعتمد على الأنشطة وربطها بالحياة، وقد ساعد التأنيث الجزئي المعلم على اتقان مهارات كثيرة وإنتاج نماذج ومجسمات تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية من خلال عملية التعلم والتعليم وتطوير الأنشطة الصفية العملية، فالمعلمات أكثر تفرغاً لإنتاج المجسمات والمواد الحسية، وهذا الأمر خدم المعلمين في توظيف تلك النماذج المصنعة من المعلمات أو عمل نماذج ومحسوسات مشابهة، وفي كلا الحالتين ساهم ذلك في تحسين نوعية التعليم المقدمة

للأطفال، كما ساهم في زيادة قناعة المعلمين بتوظيف الوسائل التعليمية في الفهم وتحسين التحصيل. وتفسر الباحثة ذلك إلى مشاركة معلمي الهيئة التدريسية الواحدة التي بها تطوير مهني، بعمل معارض تعليمية تظهر فيها إبداعات الطلبة والمعلمين بإنتاج الوسائل والمجسمات والنماذج المتعلقة بمواضيع الكتب المدرسية وغيرها من الكتب العلمية.

السؤال السابع: برأيك، كيف يستطيع المعلم من خلال التطوير المهني- في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي- أن يحدد نقاط القوة ومواطن الضعف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

أشار غالبية المقابلين أن تحديد نقاط القوة والضعف يأتي من خلال مشاركة جميع الطلبة في النشاط، فيصبح من السهل على المعلم المقارنة بين كافة الطلاب وتحديد نقاط القوة والضعف، والمعلم قادر أن يختبر الطلبة سواء كانوا ذكورا أو إناثا سواء من الاختبارات الشفوية أو الأسئلة الموضوعية أو المقالية، ولكن المعلم يستخدم أدوات التقويم بفاعلية وشمولية، فهن يوظفن قوائم الرصد، وسلم التقدير، والملاحظات، وسجل المتابعة، وبالتالي فإن الأحكام تكون أكثر دقة، ومن هنا يستعين المعلمون بهذه الأحكام ويعتبرونها مصدرا موثوقاً، كما أن استخدامهما تحسّن لديهم، فأصبحوا يكتبون ملحوظات على أداء الطلبة ومشكلاتهم، وسُبل معالجتها، وكيفية التواصل مع الأهل، باعتبار أن المعلمات يمارسن دور الأم والمعلمة في الوقت نفسه.

وتفسر الباحثة ذلك، اتجاه العملية التعليمية قدما نحو الاتجاهات الحديثة لتقويم أداء الطلبة، باعتبار الطالب محور العملية التعليمية التعلمية مثل الاهتمام. و توافقت هذه النتيجة مع دراسة (أبولين، 2017) التي أكدت على تشجيع المعلمين بأن يستخدموا المستحدثات التكنولوجية في تحسين عملية التعلم والتعليم والتشارك الرقمي، وعقد دورات تدريبية حول كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية. ومع دراسة كل من (حمد، 2014) التي بينت فيها أن النمو المهني للمعلمين في مجال التقويم يكون بإشراف الزملاء. و(عايل وعويد، 2003) التي أظهرت من الاتجاهات الحديثة لإعداد المعلم هو تنويع أساليب التقويم المستخدمة ف برامج إعداد المعلم.

واختلفت هذه النتيجة مع كل من دراسة (كامل، 2004) ودراسة (قستي، 2008) ودراسة (البلوي، 2012) التي أجمعت على معوقات وأسباب ضعف التطوير المهني مثل الأعباء الوظيفية الكثيرة ونقص المصادر وضيق الوقت والعبء التدريسي وضبط الحصص كلها تقلل من فاعلية التطور المهني للمعلم.

السؤال الثامن: برأيك كيف يساهم التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - للمعلم في إكسابه مهارات التعامل مع احتياجات المرحلة الأساسية الدنيا؟

رأى جميع المعلمين أن التعامل مع احتياجات طلبة المرحلة الأساسية من أبرز قضايا التطوير المهني الذي تم ضمن التانيث الجزئي، فقد تم تبادل الأفكار بين الطرفين (معلم، معلمة) حول كيفية تشخيص الحالات الخاصة والتعامل معها، وذلك لأنّ المعلمات أمهات وأكثر علماً باحتياجاتهن، وكيفية تدبير أمورهم، فالمعلمات لهن القدرة على التعامل بشكل أفضل وأطف مع الطلبة في المرحلة الدنيا، وهذه فطرة ربانية. وتغزو الباحثة ذلك، إلى أهمية التوجيه والإرشاد للحالات الخاصة من خلال المشورة بين المعلمين والمشاركة باتخاذ القرار نحوهم، بأمور تخصهم وذلك بملاحظة سلوكهم باستمرار، مما يدعم التطور المهني للمعلمين بالتعرف بطرق التعامل مع مثل هذه الحالات.

جاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (المزروع، 2005) التي بينت ضرورة الاعتماد على الملاحظة المنظمة من خلال تدوين الأداء بشكل وصفي وموضوعي، ومع دراسة (قستي، 2008) من ناحية تبادل الزيارات الصفية وتفعيل دور المعلمة الناصحة (موجهة ومرشدة) للمعلمات المستحدثات في جميع مراحل التعليمية. ومع دراسة (عايل وعويد، 2003) التي أشارت إلى استخدام الاتصالات الحديثة وتقنيات المعلومات هي من أهم الاتجاهات الحديثة للمعلمين. ودراسة (سان، 1999) التي بينت أن الخبرة التعليمية وطبيعتها باختلاف المرحلة والمستوى تعتبر عاملاً مهماً في إدارة الصف.

مناقشة السؤال الثالث: ما علاقة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وواقع التطوير المهني لديهم؟

وللإجابة عن السؤال الثالث، فقد قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسي الجزئي وواقع التطوير المهني، ويلاحظ من الجدول (6) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسي الجزئي وواقع التطوير المهني. ذلك من خلال التحليل الكمي، أما من خلال مجمل التحليل النوعي لإجابات أفراد العينة في المقابلات، تبين إيجابية العلاقة بين تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي والتطوير المهني لديهم. وهذا ما يتفق مع القياس الكمي لهذا الجانب، وتفسر الباحثة ذلك إلى أن وجود المعلمات وبشكل جزئي في الهيئة التدريسية يزيد من دافعية المعلمين نحو التطوير المهني مما يضيف جوا من التنافس الايجابي، والمشاركة الفاعلة باتخاذ القرارات وحل المشكلات التربوية التي تواجههم في المدرسة.

تتفق معظم نتائج الدراسات العربية والأجنبية على ايجابية تأنيث التعليم في المرحلة الأساسية الدنيا واعتبار نظام التأنيث يساعد الطلبة في هذه المرحلة على تقبل المدرسة وذلك لأن المعلمة تكون أقرب إليهم من المعلم، وقادرة على التعامل مع احتياجاتهم النفسية والتعليمية والسلوكية من حيث رفع مستوى التحصيل لديهم، وإكسابهم السلوكيات الجيدة، مما يقلل من الحدة والتوتر النفسي لدى الطلبة في هذه المرحلة، كما أن هناك العديد من الدراسات البحثية منها دراسة جامعته الملك فهد في مدينه الظهران أكدت على أن تجربة التدريس للمعلمات للصفوف الأولية أعطت جوانب إيجابيه للطلاب وبرزت لديهم القدرات المهاراتيه وأكدت أن الطلبة التي قامت على تعليمهم الإناث هم أسرع استجابة في تطوير مهاراتهم من بقية الطلبة كما ورد في دراسة (سكيلتون، 2002) ودراسة (داريسين، 2007).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test). يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، أي أنّ الإناث لديهن اتجاهات أكثر إيجابية من الذكور نحو تأنيث الهيئة التدريسية.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس نحو تأنيث الهيئة التدريسية هو أن نسبة المعلمات الإناث في المرحلة الأساسية الدنيا أعلى من الذكور ولها دور هام في تشكيل شخصيات الطلبة وسلوكهم الاجتماعي إذ أن الطفل في هذه المرحلة يشعر بالراحة والعطف من قبل المعلمة، كذلك هي أكثر صبراً وعنايةً وتحملاً ودرايةً بالأطفال وأكثر حنكة من الرجل في معالجة مشاكل الصغار.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (داريسين، 2007) والتي كان أحد نتائجها أن ارتفاع نسب تعليم الإناث أدى إلى ارتفاع نسب توظيف الإناث في سلك التعليم بصورة أكبر، وأن المعلمة تشعر بالأمان في وظيفة التعليم؛ كذلك واتفقت مع نتائج دراسة (الظفيري، 2004) والتي بينت أن عملية تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية لما لها من فوائد على الطلبة والمعلمين والمجتمع، كما أوصت بضرورة أن يراعى في اختيار المعلمات في المدارس توافر ضوابط معينة كالخبرة. كما اتفقت مع دراسة (أودوناك وآخرون، 2013) التي بينت أن المعلمات هن أكثر التزاماً بالمهنة، وتتزايد مشاركة المرأة في اتخاذ القرارات المدرسية أكثر من نظرائها

الذكور. ومع دراسة (دافي، 2005) والتي جاءت بأن المعلمات لديهن القدرة على توجيه الطلبة وتفاعلهم وتعديل سلوكهم ورفع تحصيلهم ومعرفة حاجاتهم التربوية والنفسية لاتقانها دور الأم. ودراسة (الفاضل والسويدي، 1994) التي أفادت بتفوق الأثر التربوي للمعلمات في المدرسة الابتدائية والتي يساعد على غرس الصفات الحميدة، ولايشعرون الطلبة بضيق من المعلمات. ودراسة (الدقاق، 1989) التي أشارت بأن المرأة أكثر قدرة وتحمل على تعليم طلبة المرحلة الابتدائية.

وكما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التالية: دراسة (سرحان وحرب، 2005) ودراسة (سعيد وآخرون، 1983) ودراسة (الكمنجي، 2001)، ودراسة (نواره، 1991) التي أشارت إلى أن نظام تأنيث هيئة التدريس سيؤثر سلباً على المعارف والتحصيل وشخصية الطلبة، كما اختلفت مع دراسات بينت مشاكل المعلمات في مدارس بها معلمين ذكور، مثل: دراسة (قطاع البحوث بوزارة التربية الكويت، 2014)، ودراسة (اللميع وآخرون، 2005)، ودراسة (الدقاق، 1989).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ونتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

يلاحظ من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم وجود فروق حسب المجالات الأربعة وعلى الدرجة الكلية للفقرات تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، وهو دليل إيجابي على أن كافة المسميات الوظيفية أجمعت على أن سياسة تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي لها الأثر الإيجابي على كل من المعلمين والطلبة والمجتمع ككل.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبو فارة، 2001)، ودراسة (كارينتون، 2005) ودراسة (أودوناك وآخرون، 2013) ودراسة (زهدي، 2017)، وقد اختلفت مع دراسة (الكمنجي، 2001) ودراسة (الحوالدة، 1999) ودراسة (السكني، 2011).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يلاحظ من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قدرة المعلم الذي يدرس المرحلة الأساسية الدنيا سواء كان يحمل درجة الدبلوم أو البكالوريوس أو الماجستير تعتمد على مشاركته للدورات والورشات في مجال تطوير مهنة التعليميّة، مثل المتعلقة بأساليب التدريس المختلفة كالتعليم باللعب، والتعليم بالدراما، والتعليم بالقصص، وورشات الوسائل التعليمية التي تعمل على ترسيخ المعلومة وتنمية قدرات الطلبة في هذه المرحلة. وتعتمد كذلك على مدى استثمار للخبرات والمعلومات التي تعرض لها المعلم في

حياة العملية بالإضافة إلى مدى إتقانه لما تعلمه بغض النظر عن مؤهله العلمي. كما أن اجتماع ومناقشة إدارة المدرسة مع المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية بما يتعلق بالأنشطة المدرسية المختلفة سواء المنهجية منها أو اللامنهجية، مما يثير مجموعة من الأفكار التربوية والابداعية بعيدا عن أي تمييز في التعامل من الإدارة المدرسية مع المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية. إضافة إلى أن وسائل الاعلام ومواقع التواصل الاجتماعي تلعب دورا كبيرا في تشكيل المستوى الثقافي للمعلمين والمدراء باختلاف مؤهلاتهم العلمية.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة (الكمجي، 2001) ودراسة (السكني، 2011) إلا أنها اختلفت مع نتائج بعضها الآخر مثل دراسة (الحوالة، 1999) التي أظهرت أن أعلى درجة تقبل لدى المعلمين لتأنيث الإدارة المدرسية كانت ضمن فئة المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم في كليات المجتمع وكانت أدنى درجة تقبل ضمن فئة المعلمين حملة درجة الماجستير فما فوق، وأعلى درجة تقبل لدى المدراء ممن يحملون درجة الماجستير فما فوق، أما أدنى درجة تقبل للمدراء كانت ممن يحملون دبلوم كليات المجتمع. واختلفت أيضا مع دراسة الظفيري حيث كان هناك فروقات دالة احصائية عند المجال الأكاديمي والمجال الأخلاقي والأداة الكلية وذلك لصالح فئة المؤهل العلمي (أعلى من بكالوريوس).

كما أشارت نتائج (دراسة قطاع البحوث والمناهج بوزارة التربية في الكويت، 2014) أن المؤهل العلمي يأتي في المرتبة الثالثة بعد متغيرات المنطقة التعليمية والتخصص ومتغير سنوات الخبرة أثرت على إجابات المعلمات حول المشكلات التي تواجههن في التدريس لمدارس البنين وهذا هو وجه اختلاف عن نتيجة الدراسة الحالية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة

يلاحظ من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في مجال العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم في مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية، والأنشطة والأساليب التعليمية، والمناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مجال العلاقات الاجتماعية لا يتأثر بعدد السنوات التي قضتها المعلمة في التعليم، في حين تتأثر تنوع الأساليب في التدريس مثل التعليم باللعب والدراما والقصص، والأدوات والوسائل التعليمية التي تعمل على ترسيخ المعلومة وتنمية قدرات الطلبة في هذه المرحلة، إذ أن هذه الأساليب والأدوات تطور وتكون ملائمة أكثر كلما زادت خبرة المعلمة في التدريس.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (زهدي، 2017) وقد اختلفت مع دراسة (الحوالدة، 1999)، ودراسة (الظفيري، 2004).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية

يلاحظ من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي، تعزى لمتغير المديرية.

فمجال العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية كان لصالح مديرية سلفيت و تفسر الباحثة ذلك بأن المعلمات يتميزن بالمحبة والعطف والحنان على الطلبة وأكثر صبراً وتحماً واهتمامهن بتجميل وتزيين البيئة الصفية، حيث أن نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي يدعم مفهوم النوع الاجتماعي في فلسطين، وهذا بدوره انعكس على مجال مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية فحققت مديرية سلفيت أعلى نسبة بلغت بالمتوسط (3.76)، من خلال حصول هذه المديرية أيضاً على أعلى متوسط بالنسبة لمجال الأنشطة والأساليب التعليمية، وبالتالي فإنه من الطبيعي أن مديرية سلفيت كانت الأولى في مجال توفير المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية.

ثالثاً: نتائج الدراسة العامة

1- إن سياسة تأنيث التعليم الجزئي سياسة فعالة وناجحة تركز الخبرات والمؤهلات لكل من المعلمين والمعلمات بأفضل صورها إذا أن المعلمات ذو فعالية وكفاءة أكبر من المعلمين في تعليم المرحلة الأساسية النيا، إلا أن هذه السياسة لم تتجاهل أهمية دور المعلم الذكر وما يمتلكه من مهارات وخبرات وأساليب يحتاجها الطالب لا تمتلكها المعلمة وقد لا تقدر عليها كذلك الأمر، وأمور لا تستطيع إيصالها للطلاب من شأنها أن تعطل المسيرة التعليمية، فسياسة تأنيث التعلم الجزئي لا تستثني الرجل ولا تستهين بقدرته وخبرته في تربية الأجيال.

2- الاختلاف بين المعلمين والمعلمات في مجتمعنا العربي بشكل عام ناشئ نتيجة الجهل بمفهوم النوع الاجتماعي لذلك لا زلنا غير قادرين على التفريق بين النوع والجنس، إلا أن الأصل في العلاقة بين الرجل والمرأة أنها علاقة تشاركية تكاملية في سبيل تنمية وتطوير المجتمع.

3- الإناث أكثر قدرة من الذكور على ممارسة مهنة التدريس، واعتبارها مهنة "أمومية" تؤدي فيها الأنثى دورها كام، إلا أنه وبضرورة تكاملية العلاقة بين الرجل والمرأة في المجتمع الكبير فإن سياسة التأنيث الجزئي للهيئة التدريسية للمرحلة الأساسية ناجحة.

4- أن تأنيث التعليم الجزئي يعد خطوة بناءة في سبيل تطوير التعليم، منبغ ذلك قدرة المرأة على التعامل التربوي مع الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي.

5- جاءت وجهة النظر المتعلقة بالبعد المهني ايجابية، وتعود إلى الاعتقاد بأن المعلمات هن الأنسب لمهنة التعليم وإدراك المعلمات لندرة البدائل المتوفرة والمناسبة أمامهن للعمل في وظيفة ملائمة مثل مهنة التدريس، فالمعلمة ترى في هذه المهنة ترسيخاً لدورها وتحقيقاً لذاها تكون ملتزمة بالتعليمات والأنظمة والقوانين وتتميز بالدقة والإتقان في عملها، عن طريق تطوير الأداء الزظيفي والمهني، فتهتم بالتحضير والإعداد المسبق للدرس، وتعمل على انتاج وتصميم الوسائل التعليمية لإنجاح دورها وتفعيله، وهذا ينعكس ايجاباً على الأطفال وتطورهم المعرفي والحسي.

6- إن نظام التأنيث الجزئي يعمل على زيادة تحصيل الطلبة وفهمهم إذ يستخدم أساليب تدريس متنوعة ومناسبة وينتجن وسائل تعليمية ويوظفنها بمهارة في خدمة عملية التعليم، كما أن المعلمات لديهن القدرة والكفايات اللازمة لاستغلال إمكانيات البيئة وتفعيل مصادر التعلم مما يضفي على جو الصف متعة وإثارة وتشويقاً مع مصاحبة التقويم المستمر والتعزيز النفسي والمادي.

7- إن سياسة تأنيث التعليم الجزئي يحقق أهدافاً اجتماعية وتربوية وتعليمية وتساعد في الوقت نفسه على زيادة التواصل الاجتماعي بين المدرسة والمجتمع المحلي وخصوصاً الأمهات.

رابعاً: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. الاهتمام بزيادة النمو المهني للمعلمين في ضوء تطبيق سياسة التآنيث الجزئي في المدارس الحكومية في فلسطين لإسناد العملية التربوية.
2. تشكيل فريق تربوي متخصص لمتابعة تقييم نظام تآنيث التعليم الجزئي في المدارس الحكومية الأساسية في المحافظات الفلسطينية.
3. تطبيق نظام التآنيث الجزئي على كافة المدارس الحكومية الأساسية لما لها من آثار إيجابية وبناءة في مجال التعليم وتحقيق غايته وأهدافه.
4. إعداد دراسة حول اتجاهات الطلبة نحو جنس المعلم في المدارس التي بها تآنيث هيئة تدريسية جزئي.

قائمة المراجع والمصادر

المراجع العربية

أبو حسب الله، علي (2000): النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم، منشورات الجامعة الأردنية، الأردن.

أبو فارة، ثروت (2001): درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا لدى مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

أبو لبن، إيناس (2017). التطوير المهني للمعلمين الفلسطينيين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث - عمادة البحث العلمي والدراسات العليا - جامعة الاستقلال - فلسطين، (1)2، ص164-137.

أحمد، نجم الدين (2001): دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين، دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 37.

إقبال، وفاء (2013): تأنيث تعليم الاطفال في السعودية بين الايجابيات والسلبيات، حقوق المرأة، تسم الاسـترجاع بتاريخ (2018/8/10)، مــــــن

<http://www.wafa.com.sa/arabic/Subjects.aspx?ID=104#sthash.Wsb>

[YNIDK.dpuf](#)

الأمم المتحدة (2000): دور المنظمات غير حكومية العربية في تنفيذ توصيات المؤتمرات العالمية وفي المتابعة المتكاملة لها، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نيويورك.

الأمم المتحدة (2010): تقرير عن الأهداف الإنمائية للألفية، إدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية، www.un.org/ar/millenniumgoals/pdf/2010Report.pdf تم

الإسترجاع بتاريخ 9 / 11 / 2017.

بدوي، عبد الرؤوف (2008): *التربية ومعاودة إنتاج النوع الاجتماعي*، مجلة كلية التربية- جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع25.

بسطامي، سلام (2013): *مستوى إدارة استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى آباء وأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة نابلس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

البكري، صلاح (2007): *الاتجاهات الجديدة في سياسة التعليم*، مطبعة المدني للنشر، القاهرة، مصر.

البلوي، عبدالله والراجح، نوال (2012): *واقع التطور المهني لمعلمي و معلمات الرياضيات في المملكة العربية السعودية*. مجلة رسالة التربية وعلم النفس - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 43، ص38- 86.

جميل، عبد الكريم (2016): *تدريب وتنمية الموارد البشرية، الجندرية للنشر والتوزيع*، عمان، الأردن.

الجندي، عادل و بيومي، محمد (2008): *مهنة التعليم وأدوار المعلم*، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

حباب، علي (1991): *واقع التعليم الفلسطيني في المرحلة الأساسية*. مركز الدراسات والتطبيقات التربوية CARE . ص(11).

حسان، محمد (2003): *مهنة التعليم*، ط2، مكتبة الدلتا للنشر، الإسكندرية، مصر.

حسن، معاذ (2014): *التنشئة الاجتماعية والنوع الاجتماعي*، مجلة العلوم التربوية والنفسية- العراق، ع 104، ص ص 312- 368.

حمد، إلهام (2014): درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الحوالدة، محمد (1999): درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الثانوية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة العاصمة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الدقاق، باسم (1989): مدى تأثير سلوك التلاميذ باختلاف جنس المعلم في المدارس المؤنثة في المرحلة الابتدائية. أطروحة (ماجستير)-الجامعة الأردنية.

رضي، محمد (2012): دور المرأة في التنمية، ورقة مقدمة في مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية تحت عنوان العولمة المتمركزة على التنمية: نحو نمو التنمية الشاملة والمستدامة، قطر.

زهدي، نجود (2017): تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس ومدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

سرحان، غسان وحرب، نجاح (2005): أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم نحوه، مستقبل التربية، مجلد (86)، عدد 12، ص 89-114.

سعيد، سعيد، المنصوري، محسن، حسن، أحمد، الكفيسي، حسن وعباس، هدى (1983): مدى تأثير تأنيث الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ. جامعة بغداد-العراق - العدد 171.

السكني، هبة (2011): مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

سليمون، ريم، غانم، ثناء والمودي، ريم (2014): واقع ممارسة الطلبة المعلمين إدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الاداب والعلوم الإنسانية المجلد (63) العدد (4) 2014.

سمور، رياض (2006): دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، مجلد 14 (2)، ص 463-503، غزة، فلسطين.

شحادة، رنين (2012): درجة المشكلات التي تواجه معلمي المدارس الحكومية الأساسية المختلطة في شمال الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

شقفة، عبد الرؤوف (2010): دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشهري، حاسن (2006): مقاييس البيئة الابتكارية للفصل المدرسي كما يدركها المعلمون والمعلمات في المدينة المنورة، الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية شوق، محمود ومحمود، مالك (2010): تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، مصر.

صالح، عبد الله (2007): تطوير الأدوار التربوية للمعلم والإدارة المدرسية والبيئة التربوية، ط1، المكتبة الوطنية للنشر، الأردن.

صوباني، صلاح (2007). *أزمة التعليم الفلسطيني وتحديات المستقبل*، مجلة تسامح، العدد السادس عش، ص 59-71.

الظفيري، سعد (2004): *اتجاهات مديري المدارس والمعلمين والموجهين نحو تأنيث التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الكويت.

عابد، رسمي (2007): *الإعداد والتدريب التربوي: تدريب وتنمية قدرات مديري ومشرفي المدارس*، دار الخليج للنشر، عمان، الأردن.

عايل، حسن وعويد، عبد الحميد (2003): *الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية*، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية - جامعة المنوفية.

عبد السلام، مصطفى (2006): *أساليب التدريس والتطوير المهني للمعلم*، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، مصر.

العبودي، فاطمة (2011): *استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم*، مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي، منشورات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض، السعودية.

عبيدات، سهيل (2007): *إعداد المعلمين وتنميتهم*، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

عدس، محمد (1996): *المعلم الفاعل والتدريس الفعال*، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

عساف، عالية (2014): *دور اشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عفونة، سائدة (2014): واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية: تحليل ونقد، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 28 (2)، نابلس، فلسطين.

عفونة، سائدة، حباب، علي وصالح، سهيل (2014): تقويم تجربة جامعة النجاح الوطنية في توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (المودل)، مجلة جامعة الخليل للبحوث، مجلد (9)، العدد (2)، ص (95-117).

العيسى، أحمد (2009): إصلاح التعليم في السعودية، دار الساقى، الحمراء، ص.ب. 113/5342، بيروت، لبنان.

الفاضل، حمد النيل و السويدي، ضحى (1994): أثر تأنيث هيئات التدريس على تحصيل وشخصية وسلوك تلاميذ المدارس النموذجية بدولة قطر: دراسة استطلاعية، جامعة قطر، تمت الإثابة بتاريخ 2009/11/25، نشرة كلية التربية، العدد (10)، ص 288-326.

قستي، ليلي (2008) : تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة . رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

قشوع، شادي (2016): درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط القيادية وعلاقتها بالنمو المهني للمعلم في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

قطامي، يوسف و قطامي، نايفة (2002)، إدارة الصفوف: الأسس السيكلوجية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

كاظم، علي، يوسف، يوسف، الحارثي، ابراهيم والمعمري، خولة (2006): *البيئة الصفية من الناحيتين النفسية والاجتماعية في مدارس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين*. مجلة الطفولة العربية، مجلد 7 (28) ، ص 60-81، الكويت.

كامل، مصطفى (2004): *التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم، المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)*، المجلد الثاني، القاهرة: جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

الكتبي، ابتسام (2010): *النوع الاجتماعي وأبعاد تمكين المرأة في الوطن العربي*، ط1، منظمة المرأة العربية، مصر، القاهرة.

الكمنجي، ميسرة (2001): *وجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث نحو تأنيث الهيئة التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات شمال فلسطين*، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

اللميع، فهد، العازمي، بدر والفيلكاوي، فهد (2005): *آراء معلمات المرحلة الابتدائية نحو السلم التعليمي الجديد في ظل تأنيث المرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء متغير(المنطقة التعليمية - المواد الدراسية - الخبرة التدريسية)*. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. العدد 116 السنة 31- يناير 2005

مالك، خالد (2010): *تكنولوجيا التعليم المفتوح*، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر

المزروع، هيا (2005): *تدريب الزملاء وثيقة تربوية*، مجلة المعرفة، وزارة التربية والتعليم، السعودية، العدد (123).

مهاني، رندة (2010): *دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة*، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

نشوان، عمر (2004). التعليم في فلسطين منذ العهد العثماني وحتى السلطة الوطنية الفلسطينية. دار الفرقان: عمان.

نصر، سميحة (2007): دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

نواره، أحمد (1991): مدى تحقيق الأهداف المعرفية في التربية الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في لواء مادبا باختلاف جنس المعلم، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الهنداوي، ياسر، الفهدي، راشد و حسن، محمد (2015): إدارة تنمية الموارد البشرية في التعليم، أصول نظرية وتطبيقات عملية، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

وزارة التربية (2014): السلبات التي تواجهها معلمات المرحلة الابتدائية للبنين في ظل السلم التعليمي الجديد - دراسة ميدانية. وزارة التربية، قطاع البحوث والمناهج - الكويت.

وزارة التربية والتعليم العالي (2008): استراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي (2010): المعايير المهنية للمعلمين، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي (2012): اتجاهات حديثة في الإشراف والتأهيل التربوي، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي (2013): الكتاب الإحصائي السنوي، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي (2016): مراجعة سياسات وإستراتيجيات التعليم من منظور النوع الاجتماعي، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي (2018): النظام التعليمي، رام الله، فلسطين.

<https://www.mohe.pna.ps/general-education/general-education/Education-System>

يوسف، عبد القادر (2001): تنمية الكفاءات التربوية أو تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ط1، دار الكاتب العربي للنشر، مصر.

اليونيفم (صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة) (2005). التنمية والنوع الاجتماعي، ط5، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Berniz, Katerin. (2007). **A tension for Spanish teachers' professional development: "skills to carry out your job":** Eric, EJ834143.

Butler, Jim (1992). "*Teacher professional development an Australian case study.*" **Journal of education for teaching**, Vol 18, No 3,p.p. 252-278.

Carrington, B. Tymms, P. Merrell, C. (2005). **Role models, school improvement and the 'gender gap' Do men bring out the best in boys and women the best in girls?**, paper presented to the EARLI 2005 Conference, University of Nicosia.

Cathching, Marilyn (2000).**The models of professional development for Teacher: factors influencing technology implementation in elementary school**, the louisiana state university,publication AAT9979252 number dissertation, fall citation & abstract.

- Day, Christopher (1997). *Being professional in for development*. **British Educational Journal**, Vol23, No2, pp (195–205).
- Driessen, G. (2007). *The feminisation of primary education: effects of teachers' sex on pupil achievement, attitudes and behaviour*. **International review of education**, 53(2), 183-203.
- Duffy, M. (2005). *Reproducing labor inequalities challenges for feminists conceptualizing care at the intersections of gender, race, and class*. **Gender & Society**, 19(1), 66-82....
- Goker, Sulyman (2006). *Impact of peer coaching on self- efficacy and instructional skills in TEFL teachers education*, System, volume, 34, issue.2 pp 293–254
- Marrero, M.E., Woodruff, K.A., Schuster, G.S., & Riccio, J.F. (2010). *Live, online short. courses: A case study of Innovative teacher professional development: International Review of Research in Open and Distance Learning*, 11(1), 81- 95.
- Odunaike, K. Ijaduola, K. & Epetimehin, F. (2013): *Teachers' gender and professional achievements in secondary schools*, **International Journal of Humanities and Social Science** Vol. 3 No. 1; January 2013.
- Ryan, H. coldarella & Shatzer, R. Michael (2009). *The impact of gender on Chinese elementary school teachers perception of students behavior problems*. Brigham young University. USA. At.

San, Mint. (1999). *Japanese beginning teachers perceptions of their preparation and professional development*., **Journal of Education for teaching**, Vol 25, No 1, P. P: 255- 289.

Skelton,C.(2002). *The feminisation of schooling or 're-masculinising' primary education [1]*. **International Studies in Sociology of Education**, 12(1), 77-96.

Slykhuis,Dennis (2004). *Science teacher interest in online,self- directed professional development opportunities*, **A middle School Computer Technology Journal** Vol 7 Issue1, Retrieved:26\3\2006,from the World Wid Web <http://www.nesu.Edu/meridian/win 2004/internetpd>.

الملاحق

ملحق (1) استبانة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا / برنامج الإدارة التربوية

عزيزي القارئ، عزيزتي القارئة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " اتجاهات المدرء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا "، كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية. يرجى قراءة المعلومات الواردة في الاستبانة، والاجابة عليها بوضع إشارة (x) في المكان الملائم لإجابتك، علماً أن المعلومات التي تقدمها ستظل سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، راجية إجابة أسئلة الاستبانة بدقة وموضوعية.

شاكرة لكم حسن تعاونكم، والله ولي التوفيق

الباحثة: منال المنير

أولاً: معلومات عامة

1. الجنس:

() ذكر () أنثى

2. المسمى الوظيفي:

() مدير () مديرة () معلم () معلمة

3. المؤهل العلمي:

() دبلوم () بكالوريوس () دراسات عليا

4. سنوات الخبرة:

() أقل من 5 سنوات () 5-10 سنوات () أكثر من 10 سنوات

ملاحظة: تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي يقصد به تواجد العنصر الأنثوي (المعلمات) بشكل جزئي ضمن طاقم الهيئة التدريسية في المدارس الحكومية لتعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا.

ثانياً: ضع إشارة (x) في المكان المخصص أمام الفقرة بما يتفق مع اجابتكم

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
تأنيث الهيئة التدريسية						
العلاقات الاجتماعية كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية						
1	المعلمات أكثر ودية واتصالاً مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الإناث داخل الصف من المعلمين					
2	يتقبل أولياء الأمور وجود المعلمات في المرحلة الأساسية الدنيا أكثر من وجود المعلمين					
3	يساعد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على زيادة التواصل الاجتماعي مع أولياء الأمور الأمهات والآباء					
4	يسهل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي التنشئة الاجتماعية للطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا					
5	يعمل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على تحقيق مبدأ التكامل الاجتماعي والتربوي في شخصية طلبة المرحلة الأساسية الدنيا					
6	يحرص الأهل إلى تسجيل أبنائهم في المدرسة التي تطبق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي					
7	يقلل تأنيث التعليم من الحواجز الوهمية للاختلاط بين الذكور والإناث في المراحل الدراسية التالية					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية						
8	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر منه مع المعلمين الذكور					
9	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من معدل الأداء السنوي للمعلمين في المرحلة الأساسية الدنيا					
10	يؤثر نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي إيجاباً على تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا مقارنة بالمدارس التي بها ذكور فقط					
11	يسهم تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في استخدام أساليب تدريسية متنوعة					
12	تهتم المعلمات بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة عملية تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بصورة أكبر من المعلمين					
13	يشجع نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي عملية التنافس بين طلبة المرحلة الأساسية الدنيا الذكور والإناث					
14	يساهم تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي للمرحلة الأساسية الدنيا بإثراء الكتاب المدرسي بأنشطة متنوعة لدى المعلمين					
15	يزيد تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من إقبال الطلبة على المدرسة بشوق ومحبة أكثر من المدارس ذات الهيئة التدريسية الذكورية					
16	يساهم تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي في مدارس المرحلة من فهم احتياجات طلبة هذه المرحلة					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
17	يساعد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على تفهم مشكلات طلبة المرحلة الأساسية الدنيا مما ينعكس ايجاباً على سلوكهم					
الأنشطة والأساليب التعليمية						
18	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من ممارسة بعض الأنشطة الرياضية					
19	تهتم المعلمات بالجوانب الترفيهية والفنية والوجدانية في تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا					
20	يؤثر نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي ايجاباً على تعليم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بسبب التحفيز المستمر لهم					
21	يؤثر اهتمام المعلمات بالأنشطة الترفيهية اللامنهجية على زيادة اهتمام المعلمين بها وتفعيل دورهم في المرحلة الأساسية الدنيا					
22	تهتم المعلمات في المدارس التي تطبق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي بالتحضير والإعداد المسبق للدرس					
23	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من التعاون والمشاركة في تحديد الأهداف والأنشطة المدرسية					
المناخ التعليمي كأحد دعائم تأنيث الهيئة التدريسية						
24	يساعد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي لما تتمتع به المعلمات من صبر وتحمل على التعامل مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر من المعلمين الذكور					
25	المعلمات أكثر اهتماماً من المعلمين في تجميل وتزيين البيئة الصفية مما يؤثر ايجاباً على نفسية طلبة المرحلة الأساسية الدنيا					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
26	يقلل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من حالات العنف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا					
27	يساعد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على الالتزام بالتعليمات والأنظمة والقوانين في المرحلة الأساسية الدنيا عند المعلمين					
28	يحد تطبيق نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من العقاب					
29	يساعد نظام تأنيث الهيئة التدريسية على التنافس والنشاط في تدريس طلبة المرحلة الأساسية الدنيا أكثر لدى المعلمين					
30	يعمل نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي على انخفاض أنماط السلوك العدواني عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا					
31	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من التعاون والمشاركة بين طلبة المرحلة الأساسية الدنيا داخل غرفة الصف وخارجها					
32	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من فرص تبادل الأفكار والخبرة بين المعلمين والمعلمات					
33	يزيد نظام تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي من تقليص الفجوة في النمو المهني بين المعلمين والمعلمات					

ملحق (2) المقابلات

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

أخي المعلم/ أختي المعلمة

أرجو التكرم من حضرتكم بإعطائي القليل من وقتكم لطرح عدد من الأسئلة التي أرغب في الحصول على الإجابة عليها في محاولة لمعرفة اتجاهات شخصكم الكريم حول التطوير المهني لإتمام الدراسة التي أجريها بعنوان: "اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا" كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية.

س1: ما اعتقادك حول أن التطوير المهني يساعد في تنويع الأهداف التدريسية؟ وما هي المجالات التي يشملها؟

.....
.....

س2: برأيك ما الفائدة التي يمكن أن تعود على المعلم عن طريق التطوير المهني؟

.....
.....

س3: ما أهم الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتي تعتبر أحد مجالات التطوير المهني؟

.....
.....

س4: ما اعتقادك حول أن المعلم الذي يخضع للتطوير المهني يتمكن من تصميم مواقف تعليمية تساعد الطلبة على البحث والاكتشاف وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية؟ كيف ذلك؟

.....
.....

س5: برأيك يزيد التطوير المهني من قدرة المعلم على تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة والفعاليات الملائمة للدرس أم لا؟ وما تبرير ذلك؟

.....
.....

س6: ما رأيك في أن التطوير المهني يساعد المعلم على إتقان مهارة انتاج المجسمات والنماذج التي تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا خلال عملية التعلم وتنفيذ وتطوير الأنشطة اللاصفية العملية؟

.....
.....

س7: برأيك كيف يستطيع المعلم من خلال التطوير المهني أن يحدد نقاط القوة ومواطن الضعف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

.....
.....

س8: برأيك كيف يساهم التطوير المهني للمعلم في إكسابه مهارات التعامل مع احتياجات المرحلة الأساسية الدنيا؟

.....
.....

ملحق (3) كتاب تسهيل المهمة



ملحق (4) اسئلة المقابلات

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

أعزائي مديري المدارس والمعلمين/ عزيزاتي مديرات المدارس و المعلمات

أرجو التكرم من حضرتكم بإعطائي القليل من وقتكم لطرح عدد من الأسئلة التي أُرغب في الحصول على الإجابة عليها في محاولة لمعرفة اتجاهات شخصكم الكريم حول التطوير المهني لإتمام الدراسة التي أجريها بعنوان: "اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا" كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية.

أسئلة حول التعريف بالمقابل: الخبرة...التخصص...الدورات التدريبية وعناوينها

س1: ما اعتقادك حول أن التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يساعد في تنويع الأهداف التدريسية؟ وما هي المجالات التي يشملها؟

س2: برأيك ما الفائدة التي يمكن أن تعود على المعلم عن طريق التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

س3: ما أهم الطرق والأساليب المستخدمة في التدريس والتي تعتبر أحد مجالات التطوير المهني في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي؟

س4: ما اعتقادك حول ن المعلم الذي يخضع للتطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يتمكن من تصميم مواقف تعليمية تساعد الطلبة على البحث والاكتشاف وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية؟ كيف ذلك؟

س5: برأيك يزيد التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - من قدرة المعلم على تنفيذ وتطوير الأنشطة الصفية بمهارة وتحديد الأنشطة والفعاليات الملائمة للدرس أم لا؟ وما تبرير ذلك؟

س6: ما رأيك في أن التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - يساعد المعلم على اتقان مهارة انتاج المجسمات والنماذج التي تجذب انتباه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا خلال عملية التعلم وتنفيذ وتطوير الأنشطة اللاصفية العملية؟

س7: برأيك كيف يستطيع المعلم من خلال التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - أن يحدد نقاط القوة ومواطن الضعف عند طلبة المرحلة الأساسية الدنيا؟

س8: برأيك كيف يساهم التطوير المهني - في المدارس التي بها تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي - للمعلم في إكسابه مهارات التعامل مع احتياجات المرحلة الأساسية الدنيا؟

ملاحظة: الأسئلة يجب أن تبرز التطوير المهني من خلال تأنيث التعليم مثلاً: كيف تشعر بوجود إناث معلمات في مدرستك؟ ما الفائدة التعليمية التي عادت إليك من خلال وجود معلمات في المدرسة؟

الاسم: المدرسة:

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**Attitudes of Principals and Teachers Towards
Partial Teaching Staff Feminization and its
Relationship with their Professional
Development in the Basic Government Schools**

**By
Manal "Mohammad Ghassan" Subhi Al-Munayyer**

**Supervised by
Dr. Saida Affounch
Dr. Ali Habayeb**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement
for Th Degree of Master of Educational Administration, Faculty
of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus,
Palestine.**

2018

**Attitudes of Principals and Teachers Towards Partial Teaching Staff
Feminization and its Relationship with their Professional Development
in the Basic Government Schools**

By

Manal "Mohammad Ghassan" Subhi Al-Munayyer

Supervised by

Dr. Saida Affouneh

Dr. Ali Habayeb

Abstract

This study aimed to identify the attitudes of school principals and teachers towards the feminization of the teaching staff and its relation to their professional development in the basic government schools in the northern governorates of West Bank. The study followed the descriptive analytical approach as it suits the nature of this study, by using qualitative tools, such as a questionnaire and interviews.

Study population consisted of teachers and principals of the basic governmental schools in the northern governorates of West Bank and its size was (941) distributed to the directorates of education in the northern West Bank which are (8) Directorate. The study sample consisted of (319) teachers and principals, study sample were selected in a random stratified manner, including gender, and directors. For interviews, (4) principals were interviewed from schools with partially feminized teaching staff (2 male, 2 female) in the northern West Bank, and (16) teachers (6 males, 10 females).

The results of the study questionnaire showed that the degree of attitudes of principals and teachers towards the partial feminization of the teaching staff in the basic public schools was significant and positive and

that the policy of partial feminization of education is effective and successful and is a constructive step towards the development of education.

The results showed a high degree of attitudes (social relations, educational activities and methods in the educational climate as one of the pillars of the feminization of teaching staff, the level of performance and achievement of the educational goals). There are statistically significant differences between the averages of their attitudes in the level trends of managers and teachers towards partial feminization of the faculty, For the sex variable, for females. There are statistically significant differences in all fields, in the total score between the principal and teacher, in favor for the director, between teacher(male) and teacher(female), in favor for teacher(female). There were no statistically significant differences between the average attitudes of principals and teachers towards the feminization of the teaching staff due to the variable years of experience in the field of social relations as one of the pillars of the feminization of the teaching staff. There are statistically significant differences between the averages of their attitudes in the level of performance and achievement of educational goals, educational activities and methods, educational climate as one of the pillars of femininity of the faculty, and the total score of attitudes between less than 5 years and 5-10 years, and in favor for (less than 5 years).

The results also showed no statistically significant differences between the average attitudes of principals and teachers towards the feminization of the partial faculty, due to both the variable of the scientific

qualification and the variable of the directorate. There were a positive relationship of statistical significance between the attitudes of principals and teachers in schools where feminization of the teaching staff and the partial professional development.

As for interviews with principals and teachers of schools with a partially feminized teaching staff, the results of the interviews showed that a significant increase in the professional development of principals and teachers in schools where Femininity of a teaching staff was found. And presence of the female teacher in the school with grades (1-4) has a positive impact on the development of the school environment and the different teaching methods that meet the needs of the students. Also it showed that the professional development of teachers stems from the integration of the role between males and females in dealing with the students and their evaluation and performance and guidance and helped to self-development as a result of the exchange of experiences between male and female teachers on the skills of teaching and everything related to the school environment.

Based on the results of the study, the researcher raised a number of recommendations. To increase the professional growth of teachers in light of the implementation of partial feminization policy in public schools in Palestine to support the educational process.