جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين

إعداد
راوية فايز برهم يوسف

إشراف
د. علياء العسالي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج دراسات المرأة بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
2021م

أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين

إعداد

راوية فايز برهم يوسف

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2021/06/22م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1. د. علياء العسالي/ مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. أحمد فتيحة / ممتحناً خارجياً	.....
3. د. سماح صالح / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى أبي الحبيب..... قدوتي ومثلي الأعلى في الحياة.

إلى أمي الحنونة..... مثال التفاني والعطاء.

إلى زوجي..... ورفيق دربي في هذه الحياة.

إلى إخوتي.... سندي في هذه الحياة.

إلى أولادي..... أغلى ما أملك فرحة عمري ونور حياتي.

إلى كل من أحبني بصدق وإخلاص.

إلى كل من ساندني في السراء والضراء دون كلل.

إلى جميع الأخلاء؛ أهدي إليكم هذه الرسالة.....

الشكر والتقدير

أحمد الله سبحانه وتعالى الذي وفقني لهذا العمل المتواضع

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان من الدكتورة الفاضلة "علياء العسالي" التي كانت وما زالت مثالاً يحتذى به للرقي والعلم والمعرفة، وضميراً عالياً في حمل تلك الأمانات، والتي لم تتوانى بأي لحظة في توجيهي وإرشادي ومتابعتي خطوة بخطوة لكي أنجز هذا الجهد المتواضع فلها كل الشكر والامتنان

كما أقدم أسمى آيات الشكر والعرفان إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة ومهدوا لنا طريق العلم والمعرفة إلى الهيئة التدريسية في برنامج دراسات المرأة، وإلى أعضاء لجنة المناقشة الدكتورة الرائعة سماح صالح والدكتور أحمد فتيحة كل الشكر والامتنان لما بذلوا من جهد في تقديم النصائح والتوجيهات لي.

الإقرار

أنا الموقّعة أدناه، مقدّمة الرّسالة الّتي تحمل العنوان:

أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرّسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة كاملة، أو أيّ جزء منها، لم يقدّم من قبل لنيل أي درجة علميّة، أو لقب علمي، أو بحث لدى أي مؤسّسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

Declaration

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

Student's name: اسم الطالبة: [illegible]

Signature: التوقيع: [illegible]

Date: التاريخ: 22/6/2021

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ط
فهرس الملاحق	ي
الملخص	ك
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	**1**
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	8
أسئلة الدراسة	9
أهداف الدراسة	10
فرضيات الدراسة	10
أهمية الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	12
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**14**
أولاً: الإطار النظري	15
ثانياً: الدراسات السابقة	48
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	56
الفصل الثالث: الإجراءات والمنهجية للدراسة	**59**
منهج الدراسة	60
حدود الدراسة	60
محددات الدراسة	61
مجتمع الدراسة	61
عينة الدراسة	62

الموضوع	الصفحة
أداة الدراسة	66
صدق وثبات الأداة	67
إجراءات الدراسة	68
تصميم الدراسة	69
المعالجات الإحصائية	70
معيار النتائج	70
الفصل الرابع: عرض النتائج وتحليلها	**71**
النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	72
النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	78
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**96**
مناقشة النتائج	97
مناقشة الفرضيات	107
النتائج العامة	112
التوصيات	115
المقترحات	116
قائمة المصادر والمراجع	**117**
الملاحق	**138**
Abstract	**b**

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة	62
جدول (2)	ميزان النسب المئوية للاستجابات	70
جدول (3)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الأول	73
جدول (4)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثاني	75
جدول (5)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثالث	77
جدول (6)	نتيجة الاختبارT-Test لفحص دلالة الفروق في التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل والمهارات والاتجاهات تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي	79
جدول (7)	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو تأنيث التعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	83
جدول (8)	اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية	85
جدول (9)	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو تأنيث التعليم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	87
جدول (10)	اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة	88
جدول (11)	اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية	89
جدول (12)	نتيجة الاختبارT-Test لاختبار صحة فرضية الرابعة	92

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
شكل (1)	توزيع نسبة المعلمين والمعلمات في عينة الدراسة	63
شكل (2)	توزيع المؤهل العلمي في عينة الدراسة	64
شكل (3)	سنوات الخبرة لعينة الدراسة	65
شكل (4)	نوع التخصص لدى عينة الدراسة	66

فهرس الملاحق

الملحق	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	الاستبانة بصورتها الأولية	139
ملحق (2)	الاستبانة بصورتها النهائية	145
ملحق (3)	قائمة المحكمين	146
ملحق (4)	كتاب تسهيل المهمة	150

أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين

إعداد

راوية فايز برهم يوسف

إشراف

د. علياء العسالي

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الكمي لتحليل البيانات الكمية وأداته الاستبانة، وقد تم تطوير أداة الدراسة بحيث اشتملت على المحاور التالية (محور التحصيل ونواتج التعلم، محور المهارات الحياتية والسلوكية، محور الاتجاهات) وقد تم وضع كل محور في جدول خاص، للحصول على المعلومات الدقيقة حول طبيعة هذا الأثر. تكون مجتمع الدراسة من (223) معلماً ومعلمة من المرحلة الأساسية الأولى من الصف الأول وحتى الرابع الأساسي للمدارس الحكومية في محافظة نابلس. كانت العينة هي مجتمع الدراسة كاملاً (223) معلماً ومعلمة.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ومن أهمها، أن تأنيث التعليم ساهم بشكل كبير في زيادة التحصيل الدراسي للطلبة بنسبة 72.2%، وتحسين المهارات الحياتية والسلوكية بنسبة 73.5%، كما عمل على التأثير بشكل إيجابي على اتجاهاتهم بنسبة 79.3%، واختلفت الاستجابات في الفروق في التحصيل والمهارات والاتجاهات لدى الطلبة ولكنها اتفقت أنها عززت من روح المنافسة لدى الطرفين، وساهمت في تشجيع الطلبة على خوض المنافسة وغيرت من سلوكياتهم نحو الأفضل، وقللت من الغياب والتنمر والعنف لديهم، وأرجع الكثير السبب إلى أن وجود المعلمة يمنح الشعور بالأمان في ظل حاجة الطلبة إلى عاطفة الأمومة التي ينفصلون عنها في أوقات الدوام.

وبناءً على هذه النتائج أوصت الباحثة بتطبيق سياسة تأنيث التعليم في المراحل الأساسية في المدارس الحكومية بشكل مدروس، وتطبيق نظام التأنيث الجزئي كذلك لما لها من آثار ايجابية على التحصيل والمهارات والاتجاهات للطلبة، إضافة إلى ضرورة عقد دورات تدريبية في الاتصال والتواصل للمعلمات لتعزيز تواصلهن مع طلبة المراحل الأساسية الأولى في محافظة نابلس، واجراء دراسات مستقبلية مفصلة حول تأثير تأنيث التعليم على خجل الطلاب وانطوائهم للوصول للتوصيات المناسبة لتحاشي هذا الأثر.

الكلمات المفتاحية: تأنيث التعليم، المهارات الحياتية والسلوكية، الاتجاهات، التحصيل.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

مقدمة الدراسة

يعتبر الاهتمام بتعليم الأطفال بالمرحلة الأساسية، جوهر القضايا التي تسير جانبا بشكل متوازٍ مع التخطيط والتنظيم والإعداد المسبق، حيث ينظر لهذه القضايا بأهمية كبيرة كونها تساهم في التنمية البشرية في العالم أجمع، ومن الملاحظ أن النهوض بالمجتمع والدولة يقع على عاتق الأجيال الناشئة التي تعتبر هي حجر الأساس للمخزون البشري، الأمر الذي يعني ضرورة إعدادها لمثل هذه المهام المستقبلية، خاصة في فترة نشوئها وتعليمها الأساسي.

تعد عملية التعليم في مختلف المراحل الدراسية حلقة الوصل في نقل القيم والمعارف إلى الشخص المتعلم حيث أنها الأساس المعتمد لبناء وتحقيق النمو المتكامل للفرد المتعلم، يتعرف من خلالها المعلم على الطالب، وميوله العلمية، وتوجهه السلوكي، وتحصيله الدراسي، وحاجته لمن يقتدي ويثق به (بدران وسعيد،2007).

فقد بدأ الاهتمام بالتعليم الأساسي منذ بداية سبعينيات القرن الماضي عام 1970م حيث قامت منظمة حقوق الإنسان بتوجيه المجتمعات النامية إلى ضرورة الاهتمام بعملية التعليم وخاصة المرحلة الأساسية، كما دعت إلى ضرورة التركيز على جودة المعرفة والخبرات التي تقدم للطلبة لتنعكس على تطورهم وتقدمهم الفكري، ومن هنا نادت المنظمات الدولية كاليونسف واليونسكو إلى السعي السريع لتحسين عملية التعليم لتلك المرحلة وذلك عن طريق حصول الطلبة للمعرفة الجيدة وتحسين أداء المعلم والعمل على اختيار نوع المعلم المناسب والذي يتناسب مع حاجة الطلاب في تلك المرحلة الأساسية لعملية التعلم، والذي له الدور الكبير في تحقيق النمو التربوي والعلمي والاجتماعي للطلبة (حلس، 2011).

يولي المهتمون بالعملية التربوية اهتماما خاصا لهذه المهنة لأنها تلعب دورا رئيسيا في تربية الأطفال في مراحل النمو المختلفة. حيث يعتمد مستقبل الأمة على مقدار التعليم ونوع التربية

التي تقدمها المدرسة لأطفالها. وإن أهم ما يؤثر على شخصية الطفل في المستقبل، هو ما يتعرض له من سلوكيات تربوية، ومواقف تعليمية خلال مراحل التعليم الأساسية الأولى، ولأن المعلم هو العنصر الأهم في عملية التعليم والتعلم ويسهم في نجاحها او فشلها، تبعا للخصائص والخبرات التي يمتلكها، فإن دوره فيها يعتبر دورا بارزا في بناء الفكر التربوي المتكامل للطلبة. حيث يؤثر في تشكيل وتطوير شخصية الطالب في المراحل التعليمية الأولى، كما يؤثر على اتجاهاته وسلوكه وقدراته التحصيلية في مراحل التعليم المختلفة (شعلة، 2001).

يعتبر التحصيل الأكاديمي المعيار والمقياس الذي يعتمد لقبول الطلبة في الجامعات والكليات والتخصصات المختلفة والمرتكز الذي تستند إليه المؤسسات المختلفة في بلدنا وفي كثير من بلدان العالم الأخرى عند اختيار المتقدمين لوظيفة ما. كما يعد من الأمور المهمة حيث كان ولا يزال الوصول إلى مستوى تحصيل متقدم يقع ضمن أولويات الطلبة وأولياء الأمور المهتمين بتقدم أبنائهم. تحقيقا لهذه الغاية، اهتم المعلمون والمسؤولون في القطاع التعليمي اهتماماً كبيرا بالتحصيل الدراسي والأكاديمي للطلاب واتجاهاتهم الطبيعية والنفسية والتربوية، ولا سيما في طفولتهم. باعتبارهما مؤشراً موضوعياً وعلمياً على مدى تقدم الطالب في اكتسابه للمعارف المختلفة، ومدى تأثر ذلك بالبيئة المحيطة به بشكل ينعكس على سلوكه وأفعاله، مما يحدد من خلالها العلاقات بينه وبين محيطه الاجتماعي. حيث يعتبر الجو التعليمي للمتعلم من أكثر البيئات الحرجة التي تؤثر على تحصيله الدراسي والأكاديمي (جديد، 2016).

من هنا يجب الحرص على إعداد الطلاب للمرحلة الأساسية، وأهمية تهيئة هذا المخزون البشري لإحداث التغيير اللازم في البلاد، بما يتماشى مع خطط التنمية البشرية، لذا قد تعتبر الكثير من القرارات التربوية ذات تأثير مباشر على توجه وزيادة رغبة الطالب لعملية التعلم مما ينعكس على الناتج التعليمي والمحتوى الإجمالي لديه وزيادة الجودة في الأداء والتحصيل الإجمالي، مما أدى إلى توجه وزارة التربية والتعليم لطرح سياسات مختلفة لتطوير العملية التعلمية لتعكس النتائج الإيجابية المتوقعة على الطالب (Cornet,2002).

فعملت الكثير من وزارت الدول على تطوير السياسة التعليمية من خلال فرض سياسات مختلفة كزيادة الخبرة والتميز والكفاءة لدى المعلم، وسياسة رفع قيمة الرواتب وتحسين المكافئات لديهم، وسياسة الاهتمام بمعايير جودة الأداء للمعلم وجودة المنهاج وعدد سنوات الخبـــرة، والتطـــوير الوظيفي واستدامة النمو المهني للمعلم، والمسائلة وتقييم أداء المعلم، وتطوير مكانة المعلم لـــدى الطلبة، وسياسة التعليم الشامل، والتوجهات المستقبلية للمعلم ونوع المعلم، وسياسة تأنيث التعليم التي كانت ذات تأثير على العملية التعليمية ككل (دياب، 2018).

حيث أنتجت تلك السياسة العديد من المناقشات والأفكار التي تركزت على تأثير جـــنس المعلـــم على تحصيل وسلوك الطالب واتجاهاته، مما أثار مجموعة من التحديات فـــي سياســـة تأنيـــث التعليم، بما في ذلك تلك التحديات التي تواجه النوع الاجتماعي للمعلم أو الطالب نفسه، كمخاوف أن تكون تلك السياسة لها تأثير كبير في تحقيق العدالة والمساواة الجندرية أو عدمها، خاصة وأن الواقع العام لعملية التعليم في عصرنا الحالي اختلف عما سبق فأصبح التعليم تعليمًا للعقل والنمو والتدريب الذي يتفاعل مع التربية والتنشئة الجسيمة والأخلاقية، كما كـــان اســـتمرارية وجـــود السقف الزجاجي في الكثير من القرارات المطلقة من ضمن التحديات التي عانت منهـــا المـــرأة ضمن السياسة المعلنة، بالإضافة إلى الصورة النمطية للرجل والمرأة والفكر الذكوري السائد في المجتمع من أهم التحديات التي واجهت كلا النوعي الاجتماعي، فكان لها تأثير واضـــح علـــى تطبيق تلك السياسات وأن تكون ضمن حيز التنفيذ، فنجد أن التمييز الجنسي يوجـــد فـــي ثنايـــا التطبيق الفعلي لقرارات الوزارة الممارسة ضمن أيدلوجية الفكر المسيطر والقوة الحاكمة التـــي تطبق تلك القرارات المختلفة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2016).

إلا أن هذا الأمر لا يلغي التأثير الإيجابي في تطبيق سياسة تأنيث التعليم على الطالب حيث ساهم بشكل أساسي في تكوين وبناء شخصه وسلوكه داخل وخارج محيط المدارس، فتحديد نوع المعلم أثناء المرحلة الأساسية من تنشئته له تأثير كبير على أداء الطالب والتصرف السلوكي له، لما له من أهمية مرتبطة بحياته، كما أن تأنيث التعليم في هذه المرحلة من عمره لها امتدادها لما قبـــل المرحلة المدرسية من حياته، والذي يكون فيها متعلقاً بأمه، وأن تحديد نوع المعلم بالأنثى فـــي

هذه المرحلة يعني استمرارية ذلك، ويعوض الطالب عن أمه في المرحلة الدراسية، وبالتالي حصول الطالب على تأثيرٍ إيجابي يُسهل عليه فهم وتلقي المعلومة، وبالتالي يعمل على تحسين أدائه وتحصيله الأكاديمي (المنير، 2018).

كما يرى المهتمون بمجالات التعليم والنمو أن تأنيث التعليم كسياسةٍ تنموية وتربوية من الظواهر الاجتماعية والاقتصادية التي تعكس مدى أهمية العنصر النسوي في تنشئة وتنمية وتكوين الأجيال والمجتمعات، فضلاً على اعتبار أن تأنيث التعليم تأتي كسياسيةٍ من شأنها أن تُمكن المرأة، وتعطيها دورها الريادي في تنشئة الأجيال. فإشراك المرأة في هذه المهمة يأتي كامتداد لدورها في تربية الطفل، كما أن المرأة أكثر دراية باحتياجاته في مثل هذا العمر، خاصةً في النواحي التي تتطلب حلولاً لمشاكل الطفل وسلوكياته، وهو شأن يعطيها الأفضلية عن الرجل في عملية الإعداد والتكوين (حسن، 2014).

تتمتع المرأة، ولطبيعة دورها في تربية ورعاية الطفل؛ بالقدرة على إدارة المتعلمين في هذه المرحلة من حياتهم، وتفهم توجهاتهم وسلوكياتهم، فلها القدرة على تكوين علاقة مع المتعلمين دون التحيز لنوعهم، كما أن المرأة أكثر ميولاً لممارسة مهمة التعليم والتربية، مما يعني منحها الفرصة في هذا المجال، وبالتالي حصولها على التمكين الاقتصادي والاجتماعي من جهةٍ، ومشاركتها في تنشئة وتنمية الأجيال المستقبلية من جهةٍ أخرى، ووسيلة لحصولها على العدالة الاجتماعية والمساواة العادلة في العمل فالتعلم والتعليم كلاهما سلاح هام للمرأة الفلسطينية، ومن هنا تعتبر سياسة التعليم النافذة التي تحقق من خلالها المرأة قدرتها على التغيير وتطوير المجتمع من خلال تنشئة جيل المستقبل (عساف والفار وأبو غوش، 2012).

فلم تكن جهودها ونشاطاتها محصور بالزمن القريب فقط، بل كان لها باع طويل في العملية التعليمية منذ القدم، بسبب الأوضاع السياسية التي مرت بها فلسطين وحالة الفقر والجوع والضياع والتشرد، وتعرض أبناء الشعب الفلسطيني للاعتقالات والتعذيب المستمر على يدي المحتل الغاصب، مما جعلها صامدة متحدية كل الظروف التي واجهتها في تلك الحقبة المنية،

وبعد مجيء منظمة التحرير أخذت النساء تخطو خطوها في العمل النضالي للدفاع عــن أرض فلسطين متحدية كل الصعاب المختلفة (المزين، 2011).

بدأت هذه الحركات النسوية بالاجتهاد للقضاء على الأمية لدى النساء وتشجيعهن على الانخراط في السلم التعليمي لما يعكسه على بناء حضارة مجتمعية شاملة، فبدأت هذه الحركات تعليم النساء اللواتي لديهن دافع علمي وسياسي مشترك ثم تجاوزت ذلك لتشمل ربات البيوت والعاملات ومن مختلف الطبقات الاجتماعية ومن جميع المدن والقرى الفلسطينية ومن مختلف الأديان السماوية، فنشط لها حراك علمي ملموس قبل 1948م والذي بدأ بتنظيم اجتماعات بسيطة ومصغرة لنشر الوعي الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والتعليمي بين النساء والذي سوف يعكس على المجتمع بصورة عامة (عبد الهادي والنحاس، 2016).

فكانت تلك الجهود العلمية التي قامت بها المرأة محفوظة لدى الشعب الفلسطيني، ومنــذ نشــوء السلطة الفلسطينية عام 1994م، سعت وزارة التربية والتعليم إلى تطــوير الهياكــل الإداريــة والمالية لقطاع التعليم في فلسطين، وإدخال التعليم الإلزامي، وتطوير الكتب والمناهج الدراسية، وتوحيد آليات العمل التربوي والتعليمي بين الضفة الغربية وقطاع غزة، وإعادة تأهيل الكــوادر التعليمية في مختلف المرافق والمدارس، والالتفات إلى السياسات والمسوغات التربوية والتعليمية حول العالم، والتي يأتي في مقدمها سياسة تأنيث التعليم، والتي شهدت دخولاً في العملية التربوية والتعليمية في فلسطين، لما لهذه السياسة من أهمية في تطوير التعليم داخل الأراضي الفلسطينية، بحيث تناسب بيئة العمل الفلسطينية، والتي تتعرض باســتمرارٍ لمضــايقاتٍ إســرائيليةٍ جــراء ممارسات الاحتلال، والتي تستهدف البنى التحتية للمنظومة التربويــة والتعليميــة الفلســطينية، واعتقال مختلف كوادرها، ما يعطي أهميةً قصوى لدمج المرأة الفلسطينية في هذه السياق، لســد حالات النقص التي قد تتعرض لها المنظومة التربوية والتعليمية الفلسطينية، خاصةً في المراحل التدريسية الأولى والدُنيا (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2014).

إن اهتمام السلطة الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم بالمرأة لم يكن بالوقت الحالي فقط بل كان منذ قدومها واستلامها زمام الأمور، فقد اتسمت سياستها بالوعي الجندري (الحياد الجندري) في

الكثير من الأمور التي تتعلق بسير العملية التعليمية كمعدلات التسرب المدرسي لكلا النـــوعين، ودرجة الالتحاق بالنوعي الاجتماعي، كما عملت على التمييز الإيجابي للمرأة فســـنت القـــوانين التي تتيح للمرأة المتزوجة بمتابعة واستمرارية تعلمها بعد الزواج للحصول على العدالة الجندرية في التعليم، وقد اتسمت سياسات وزارة التربية والتعليم بالاهتمام لمعرفة مدى التجانس أو عـــدم الاختلاف بين حاجات كلاً من المعلمين والمعلمات والطلبة والطالبات، ومعرفة مدى الفروقـــات في حاجات كلا النوعي الاجتماعي (وزارة التربية والتعليم العالي، 2016).

كما يُعزى أهمية وسبب تواجد المرأة في القطاع التربوي والتعليمي الفلسطيني إلى الوضع العام السائد في الأراضي الفلسطينية خلال الانتفاضة الثانية، والتي منحتها الكثير من الأدوار للقيـــام بها، إضافةً لسياسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والتي شهدت اندفاعاً صوب سياسة تأنيث التعليم، ومجاراة المسوغات والتطورات العالمية، والتي تدعو إلى ضرورة تأنيث التعلـــيم، لمـــا لهذه السياسة من أهميةٍ على حياة الطلاب في المدرسة، فضـــلاً عـــن ارتفـــاع نســـبة الإنـــاث الفلسطينيات الملتحقات بالجامعات، واللاتي يشكلن شريحةً مهمةً في سوق العمـــل الفلســـطيني (ريادة، 2011).

إلا أن اتخاذ الوزارة لتلك السياسة وتوجهها نحو تأنيث التعليم كان بتأثير كبير يعول (لقوة العدد) وزيادة عدد النساء على عدد الرجال، فهي من أولى المبررات التي فرضـــت ضـــرورة اليـــة التطبيق، مما يؤكد أنه وللأسف عدم التزام الفئة العليا من الوزارة بأهمية تطبيق تلك السياســـة، ويؤكد أيضاً عدم توفر ورقة سياسة واضحة منصوصة للتطبيق، ممـــا يـــؤدي إلـــى هـــروب المسؤولين عند المسائلة، وتطبيق تلك السياسة بناء ما تفرضه العادات والتقاليد السائدة فيكـــون الهدف من هذا التوجه هو ربط المرأة بالدور التقليدي وعدم الاختلاط وسيطرة الفكر الـــذكوري عليها وليس بدافع المصلحة العامة للمجتمع بشكل عام والعملية التعليمية بشكل خـــاص (وزارة التربية والتعليم، 2016).

مشكلة الدراسة

يُنظر للمعلم في مختلف المراحل الدراسية بأنه حلقة الوصل في نقل القيم والمعارف إلى الشخص المتعلم. ولما كانت مرحلة التعليم الأساسية الأولى من أهم المراحل التعليمية للمتعلم؛ كونها مرحلة يتحسس من خلالها المعلم نفسية الطالب، وميوله العلمية، وتوجهه السلوكي، وتحصيله الدراسي، وحاجته لمن يقتدي به ويثق فيه؛ فقد أكدت زهد (2017) أن تأنيث التعليم في هذه المرحلة خطوة جيدة وتتكامل مع حاجات المتعلمين، وتلبي احتياجاتهم السلوكية والتحصيلية، لما تتمتع به المرأة من قدرةٍ على احتضان المتعلم تربوياً وتنموياً، وتعزيز قدراته العقلية، ورعايته بمختلف الآليات التربوية والصحية والتعليمية. كما توصلت فرغلي وعابدين (2017) إلى أن للمعلمة تأثيراً إيجابياً على تحصيل الطلاب حيث وجدت تفوق الطلاب الذين علمتهم معلمة على الطلاب الذين علمهم معلم تفوقاً ملحوظاً، كما أنها تتعدى الأثر التربوي والتحصيلي والسلوكي والأخلاقي للطلبة، كون أن انعكاساتها الإيجابية على المرأة متعددة ومتنوعة، وتلبي الكثير من الطموحات الاجتماعية والاقتصادية للمرأة الفلسطينية، والتي تشكلت بفعل حالة الإقبال النسوي على الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، والنظرة الفلسطينية العامة لأهمية التعليم، ومنح الفرصة للمرأة في المساهمة ببناء الأجيال، والمشاركة في بناء المؤسسات الوطنية الفلسطينية.

كما ننوه أن الباحثة قد عاشت التجربة بشكل شخصي في قرية عصيرة الشمالية حيث كانت المدرسة الأساسية الحكومية للذكور يمثلها كادر تعليمي مكون من معلمين ذكور فقط، في عام 2008م تم تعيين (3) معلمات للمرحلة الأساسية كتجربة أولية لمعرفة وقياس مدى تأثير تلك التجربة على الطلبة، وهل هناك أثار سلبية أم إيجابية، وبعد ظهور النتائج التحصيلية للطلبة ومرور فترة قصيرة فقد لاحظ المعلمون والأهالي مدى التأثير الإيجابي لوجود المعلمات على تحصيل واتجاهات الطلبة، ومدى الاستقرار النفسي الذي يشعر به الطالب جراء وجود معلمات في الكادر التعليمي، مما دفع الهيئة الإدارية في المدرسة بمطالبة وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة وأهمية وجود المعلمات في المرحلة الأساسية، فارتفع عدد المعلمات في تلك المدرسة

في عام 2010م إلى (18) معلمة، كما أن الباحثة قد وجدت فروقاً في تحصيل ابنها الذي تم تعليمه من قبل معلمين ذكور وابنها الأخر الذي تم تعليمه من قبل معلمات إناث حيث كانت النتيجة لصالح الأخير.

وعليه تأتي هذه الدراسة للبحث في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس؟

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات المتعلمين في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟
4. هل هناك فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة (نوع المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص الجامعي)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على فروق أثر التوجه لتأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة (نوع المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص الجامعي).

فرضيات الدراسة

بما أن الدراسة تتضمن عوامل متعددة قد تؤثر على الصدق الداخلي لنتائج الدراسة فإن هناك عدداً من الفرضيات وهي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص الجامعي.

أهمية الدراسة

تتمحور أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية

تنبع أهمية الدراسة النظرية من:

- كونها تبحث في مرحلة تعليمية حساسة، وهي المرحلة الابتدائية، حيث تعد هذه المرحلة هي مرحلة تأسيس الطلبة وأهم مراحلهم التعليمية، وتعمل على وضع حجر الأساس لتعلمهم المستقبلي.
- كونها تعمل على إبراز الواقع المهني للمرأة في مجال التعليم ومدى تأثيرها الفعلي في العملية التربوية.

الأهمية التطبيقية

تنبع أهمية الدراسة التطبيقية من:

- قد تزود نتائجها صناع القرار الفلسطيني بمؤشراتٍ عن مدى وكيفية تأثير تأنيث التعليم على تحصيل واتجاهات ومهارات الطلبة في المرحلة الأساسية، مما يوجههم إلى ضرورة تطبيق هذه السياسة في جميع المدارس الأساسية وفي جميع محافظات الوطن.

- قد تعمل على إثارة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في اختيار معلم الصف المناسب من حيث النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية المناسبة لينعكس ذلك على سلوك الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي بشكل إيجابي.

مصطلحات الدراسة

تم تعريف المصطلحات التالية اصطلاحياً وإجرائياً وفقاً لما يلي:

تأنيث التعليم: نظام وسياسة تقوم على تواجد العنصر الأنثوي بشكلٍ كلي أو جزئيٍّ في تعليم المتعلمين في الصفوف الأساسية للذكور، خاصة الأولى منها، ولكافة الصفوف الدراسية للإناث (المنير، 2018).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: في هذه الدراسة بأنه عملية وسياسة تركز على توظيف النوع الأنثوي في العملية التعليمية، لا سيما في المرحلة الابتدائية، خاصة في مدارس الذكور، سواء على المستوى المهني والإداري على حد سواء.

التحصيل الدراسي: المعلومات والمهارات التي يكتسبها الطالب وتنمو لديه خلال تعلمه للموضوعات الدراسية المقررة، ويقاس التحصيل بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل، أو التي يضعها المعلم، أو كليهما (أحمد، 2010).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: على أنه المعرفة والمهارات التعليمية التي يتلقاها المتعلم من المعلم، بحيث يتم قياسها وتقييمها وفقاً للاختبارات المعرفية والتحصيلية للصفوف الأربعة الأساسية الأولى للمدارس الحكومية لمحافظة نابلس المطبقة لسياسة تأنيث التعليم.

الاتجاه: حالة استعداد أو تهيؤ عقلي ينظم عن طريق الخبرة، ويؤثر تأثيراً موجهاً في استجابات الفرد لجميع المواقف والموضوعات المرتبطة بها (الحرباوي، 2011).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: على أنه التجارب التي يكتسبها الفرد نتيجة تأثره بحدث أو موقف أو إنسان، فتؤثر عليه في الظروف والقضايا المختلفة ذات الصلة بحياة الطالب وتحديدا

الصفوف الأربعة الأساسية الأولى للمدارس الحكومية لمحافظة نابلس المطبقة لسياسة تأنيث التعليم.

المهارات الحياتية والسلوكية: هي مجموعة من المعارف والخبرات لدى الطالب، والقدرة على التعامل بكل إيجابية مع المشكلات المختلفة كإدارة الوقت والتواصل مع الأخرين، والمعرفة الكاملة في استخدام الموارد المتاحة له (وافي، 2010).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: على أنها قدرة الطالب على التغلب على المشكلات التي تواجهه في الحياة الاجتماعية بشكل عام وداخل المدرسة بشكل خاص، واظهار شخصيته والعمل على إتقان المهمة الموكلة له واجادتها، وتحديدا لطلبة الصفوف الأربعة الأساسية الأولى للمدارس الحكومية لمحافظة نابلس المطبقة لسياسة تأنيث التعليم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تمهيد

يعتبر التعلم من أساسيات النهضة للمجتمعات، وهو الضمان الوحيد للتطـــور، والاســـتمرارية، والازدهار، وقد أسهبت الدراسات التي سلطت الضوء على أهمية العملية التعليمية، في تكـــوين أجيال المستقبل للشروع في بناء المجتمعات، وتطويرها، وحمايتها من المخاطر، ويعتبر التعليم أم المهن، لكونه لا يمكن أبداً ان يتقن أحدهم أي مهنة دون تعلمها، ويرتبط التعليم بالتربية بشكل متماسك، فكلاهما يصبان في تكوين الكوادر والمهارات الاحترافية التي تعتبر عماد المجتمـــع، وسوف نسلط الضوء في هذا الفصل على مفهوم العملية التربوية، وأهميتها، والعملية التعليميـــة كذلك، ومن ثم الانتقال إلى المعايير المهنية التعليمية التي تضمن تحقيـــق الأهـــداف التربويـــة والتعليمية، والتي تضمن تحسين التحصيل الدراسي للطلبة، وتعزيز دافعيتهم واتجاهـــاتهم نحـــو التعلم، تمهيداً للانتقال إلى دور المرأة في التعليم وتأثيره المباشر على المتعلم، ومعرفة الســـبب الذي جعل المرأة تتواجد بتلك المهنة أكثر من الرجل، هل هي أسباب خاصة أم أسباب مجتمعية، في العالم والوطن العربي وفي فلسطين تحديداً، لنطلع على تجارب الأمم في تأنيث التعليم وتأثير ذلك على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة وهو موضوع هذه الدراسة.

العملية التربوية

يعتبر التعليم من أهم عناصر الأهداف الإنمائية التي نص عليها تقريـــر الأمـــم المتحـــدة لعـــام 2010م وقد فرض أن يكون التعليم متاحاً بالمجان لكلا الجنسين، مع مراعاة الفروق بينهم فـــي جميع جوانبه المختلفة كالمنهاج والمحتوى، والمرافق التعليمية (الجهاز المركزي الإحصـــائي، 2020).

فالعملية التربوية من أهم أسس النهضة للمجتمعات، ويعتمد نجاح هذه العملية التبادلية على مدى التفاعل بين أطرافها، فهي عملية تكاملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج ولا يمكن تحقيق الهدف منها إلا بالتنسيق والتكامل بين تلك العناصر (أبو سليم، 2009).

وقد أكد غوادره (2009) على أنه لا يمكن فصل أحد عناصرها عن الآخر، حيث يعتبر المتعلم هو محور تلك العملية، بينما المعلم هو المسؤول عن نجاحها بتطوير نفسه وإلمامه بكل المتغيرات الحديثة. وهي عملية تبحث في الطبيعة الإنسانية لأن اهتمامها الأساسي هو الطالب (رجب، 2018).

كما ذكر بوهني (2014) أهمية تلك العملية في إعداد جيل المستقبل، مؤكدا أن العملية التنموية لا تتم إلا من خلال العملية التربوية، ولضمان استمرار تلك العملية يجب أن تكون جميع أقطابها كلاً متكاملاً والتي تنحصر في ثلاث (المعلم، والمنهاج، والمتعلم). لأن عدم الانسجام والتلاؤم في عناصرها سيؤدي إلى إعاقة العملية بأكملها وتنعكس سلباً على تحصيل الطلبة (همت، 2015).

كما أكد نجم وأبو دية (2018) على ضرورة وجود علاقة متينة بين المعلم الذي هو أهم مدخلات العملية التربوية، والمتعلم، وذلك من خلال العمل على بناء شخصيته ودعمه نفسياً واجتماعياً. ومن خلال توفير منهاج يعكس واقع وفكر وفلسفة المجتمع فهو الأداة التي يتحقق من خلالها الأهداف التربوية لتلك العملية (بوهني، 2014). فالعملية التربوية هي عملية مستمرة تتقاسم أدوارها مؤسستان هامتان هما الأسرة والمدرسة، ولكل مؤسسة دورها الخاص في تنمية الطفل وتوافقه مع المحيط الاجتماعي والأسري والتعليمي (دشاش، 2014). فالعملية التربوية تتحقق من خلال مهنة التعليم التي تحتوي في طياتها التقدم والتطور المعرفي والحضاري للمجتمع

مهنة التعليم

لقد تعددت التعريفات حول مفهوم مهنة التعليم حيث رأى سلطان وخضر (2010) أن مهنة التعليم هي قدرة الفرد على التكيف الاجتماعي والقدرة على مواكبة التطور والتغير داخل المجتمعات.

بينما نظر الفتلاوي (2003) إلى مهنة التعليم بأنها كل موقف تدريبي مبني على أصول وقواعد ومبادئ أساسية يتم توجيهه نحو المتعلم، لتحقيق الهدف المرجو منه.

كما تعتبر تلك المهنة التزاماً مشتركاً بين المعلم والمتعلمين، والطريقة الأمثل للتطوير والخروج عن المألوف، والتمييز، والتفكير بوضوح، والتصرف بشكل سليم، وتقدير الحياة، كما أنه السلاح الأمثل للتغيير نحو عالم أفضل (Mitchell, et al., 2014).

وذكر أرندس (2005) أنها مهنة الأم وهي الطريق الذي يمهد لإتقان المهن الأخرى من خلال تكوين الكوادر المهنية وتأسيس شخصياتهم لتمكنهم من العمل بها بإتقان.

وقد بينت دشاش (2014) مدى الترابط بين العملية التربوية والتعليمية من حيث الهدف ومن حيث العناصر الرئيسية التي تتمثل بالمعلم والمتعلم والمنهاج.

حيث ركزت مهنة التعليم والعملية التعليمية أجمع على إعداد الأفراد وتنمية شخصيتهم وتوجيه سلوكهم لتحقيق نمو فكري سليم، ويرتبط هذا النجاح بقدرة المعلم على القيام بدوره الكامل والمتقن وإلمامه بالعملية التعليمية (بقيعي، 2010). فهي مهنة تتميز بالتجديد والتطور المستمر لجميع أطرافها (بدران وسليمان، 2009).

ولضمان هذا التطور والتقدم عملت وزارة التربية والتعليم (2012) على وضع استراتيجية لتطوير مهنة التعليم وجعلتها من أهم المخططات التي ستحققها، والتي سوف تنعكس على جودة التعليم وتحسين نوعيته. كما عملت على ترخيص مزاولة مهنة التعليم بما يناسب التطورات السائدة في المجتمعات، فيمنع أي شخص مزاولة تلك المهنة إلا إذا استوفى شروطاً معينة وحقق نجاحاً واضحاً أثناء تدريبه (شرير والمصري، 2017).

مع ضرورة التزامه بتلك المهنة بشكل مثالي ولغاية اجتماعية غير شخصية لتحقيق النجاح والارتقاء بها نحو الأفضل (محمد وعبد الله، 2019). فهي مهنة تقتصر على أفرادها الذين لديهم إلمام بأساسياتها وأهدافها ومعاييرها المهنية، ليتمكنوا من تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية أجمع (الجندي وبيومي، 2008).

المعايير المهنية (مفهومها وأهميتها)

بينت وكالة التدريب والتطوير للمدارس TDA أن المعايير المهنية للمعلم هي السمات التي يتحلى بها المعلم ومدى خبرته ومعرفته وإتقانه المهني لتحقيق الهدف المرجو له، والتي تظهر بالنتائج المتوقعة بعد كل أداء له في كل مرحلة، وقد تم تحديدها ضمن ثلاثة أقسام أساسية، فركزت الأولى على السمات المهنية وهي قدرة المعلم على تطوير علمه من خلال تحديد المناسب في التدريس والتدريب للطلبة، إضافةً إلى قدرته على تلبية الاحتياجات المتنوعة لهم من خلال تطوير أدائه وخبراته باستمرار. بينما تتحقق سمة المعرفة والفهم المهني بتطوير المعرفة العميقة وتحديثها بالبحوث التربوية وتطبيقها بناء على الأدلة (TDA, 2007).

ويشمل القسم الأخير المهارات الاحترافية لتحفيز وإلهام المتعلمين والتخطيط ومعالجة مشاكل التعلم خاصة بالرياضيات والإنجليزي واستغلال التكنولوجيا بكافة أشكالها (السلامات والشهري، 2016).

ومن هنا تعتبر المعايير ذات أهمية لتحديد مستوى التقدم للمعلم ومدى اكتسابه للخصائص المهنية، كما تساعده على تحديد احتياجاته للتطور المهني، ولأهمية تلك المعايير في العملية التربوية فقد عملت وزارة التربية والتعليم في فلسطين على تقسيم المجالات المعيارية إلى ثلاثة مجالات وهي: مجال المعرفة والفهم، وذلك بمدى ما يملكه المعلم من معلومات وخبرات ومهارات. ثانياً مجال المهارات المهنية وذلك من خلال إبداع المعلم في ترجمة ما تم تعلمه إلى مهارات ممارسة على أرض الواقع. ثالثاً مجال الاتجاهات المهنية والقيم حيث يعمل المعلم على غرس ما يؤمن به من قيم ومبادئ في المتعلم فيصبح النموذج الأعلى والقدوة الحسنة له (وزارة التربية والتعليم العالي، 2010).

كما حرصت وزارة التربية والتعليم على وضع 23 معياراً في خطتها التي رسمتها في إعداد المعلم والتي ستؤهله للنجاح في مسيرته المهنية، كامتلاكه المعرفة لفلسفة وأهداف المنهاج والمحتوى الدراسي، وطرق تعليم الطلبة وخصائصهم الإنمائية، ومعرفته الكاملة بأسس القياس والتقويم، والعمل على إعداد الخطط التعليمية بطريقة واضحة المعالم والأهداف، كتوظيف التقويم التربوي، وتوظيف التكنولوجيا والاتصالات لخدمة تلك العملية، والعمل على تطوير نوع التعليم عن طريق التواصل المستمر مع ذوي الاختصاص وأصحاب العلاقة بتلك العملية (وزارة التربية والتعليم العالي، 2012).

فالتزام المعلم بتلك المعايير سوف يعكس على الأداء العملي له داخل محيط المدرسة وعلى العملية التربوية والأداء العلمي للطلبة، حيث تم تأكيد التزام المعلمات لتلك المعايير أكثر من المعلمين خاصة في الصفوف الأساسية الأولى، فأداء المعلمة لمهنة التعليم أكثر شمولية فعملت على اتقان فن التدريس والتخطيط المسبق للدروس، كما باشرت في استخدام الوسائل التعليمية بشكل موسع لمعظم الحصص التعليمية، بينما نجد تجاهل ولا مبالاة من المعلمين وعدم الوعي الكافي لأهمية تلك الوسائل والطرق المستحدثة وفعاليتها على العملية التعليمية (الخالدي، 2019).

إن جملة هذه المعايير تسهم فعلياً في تطوير العملية التعليمية، كما تنعكس إيجاباً على تحصيل الطلبة، وتعزيز دافعيتهم للتعلم، وتغيير اتجاهاتهم نحو الأفضل، ولتأكيد هذه الفرضية كان لا بد من التعمق بالعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في الجزء التالي من الدراسة.

التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المؤشرات التي تدلل على درجة اكتساب المتعلم للمعرفة والمهارات المختلفة، وقد انصب اهتمام الباحثين على هذا المفهوم نظراً لارتباطه بعوامل مختلفة، وسوف نتطرق في هذا الجزء إلى مفهوم التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه.

فقد رأى شيخي (2014) بأن التحصيل الدراسي هو قدرة الطلبة على الأداء في مهارة ما، كما يشتمل على مدى استيعابهم لما تعلموه من أنماط سلوكية، ومدى اكتسابهم للمعلومات

والمهارات والاتجاهات المختلفة. وهو الحصيلة النهائية لما تعلمه الطالب في العملية التعليمية داخل المدرسة في مختلف الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية (الخالدي، 2003).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

تطرق (Yaşar, 2017) إلى مفهوم التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة به انطلاقا من نظرية النظم، التي تركز على ترتيب الأجزاء ومعرفة نتائج علاقتها معاً، وبناءً على ذلك استخدموها لفهم الاختلافات في التحصيل الدراسي بين متعلم وآخر.

وقد اتبع العديد من الباحثين غيرهم هذه النظرية في المجال التربوي لتكوين إطار مفاهيمي يتعلق بالعوامل المؤثرة على التحصيل الأكاديمي للطالب، فقد يكون للوضع الاقتصادي والحياة الأسرية أو الوضع النفسي والصحي تأثير مباشر على تحصيل الطلبة (Mushtaq &Khan, 2012).

وسوف يتطرق هذا الجزء من الدراسة الى العوامل المشتركة التي تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلمين على النحو الآتي:

أولاً: العوامل الاجتماعية والاقتصادية

اكتشف كل من (Mirowsky, 2017) و(Boyle, 2016) أن الطلاب ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المرتفع يؤدون أداءً أفضل من الطلاب ذوي الوضع الاجتماعي والاقتصادي المنخفض، إلا أن باحثين آخرين وجدوا أن الطلاب القادمين من منازل اجتماعية واقتصادية وتعليمية محرومة يؤدون أداءً أفضل نسبيًا من أولئك القادمين من طبقات أعلى.

كما وضحوا كلا من (Berkowitz, et al., 2017) مدى تأثير الخلفية الاجتماعية والوضع الاقتصادي على تحصيل الطلبة حيث كانت العلاقة بينهم علاقة طردية، وهذا ما أكده (Hair, et al., 2015) بعد دراسات وفحوصات أجريت لأدمغة مجموعة من الطلبة لمعرفة سلامة النمو العقلي والفكري وعلاقته بالمستوى الاقتصادي ومرحلة الفقر التي يعيشونها، فقد حصل على نتائج تفيد أنه كلما زاد مستوى الفقر كلما زاد العجز الفكري والأدائي والتحصيلي لديهم.

ثانياً: الإدارة المدرسية

أكدت العديد من الدراسات السابقة على تأثير الإدارة المدرسية على أداء وتحصيل الطلبة كدراسة (Allen, et al., 2015) والتي حرصت على ضرورة الاهتمام بالطلبة كتوفير بيئة ومناخ مدرسي مناسب والذي سيؤثر إيجابياً على تحصيلهم الأكاديمي. كما بينت دراسة (Beare, et al., 2018) أن الإدارة المدرسية هي المسؤول الأول على مخرجات التعلم للطلبة من خلال توجيه كل ما في المدرسة من معلمين ومنهاج ومناخ مدرسي لما يخدم مصلحتهم. كما أنها المسؤولة عن تحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي من خلال التأثير المباشر على العملية التعليمية أو بمشاركة أوليائهم بالاطلاع المتواصل على أداء أبنائهم وما يمتلكون من مهارات مختلفة (Day, et al., 2016) (Hitt&Tucker., 2016) والاهتمام المباشر بأخلاق الطلبة لتعزيز المشاركة الفعالة بينهم، وتعزيز السلوك الإيجابي ودعمه، والتخلص من السلوك السلبي (Mulford, et al., 2009).

ثالثاً: المتعلم (الطالب)

يعد الطالب المحور الأساس في عملية التحصيل الدراسي، فقد أكد الكثير من الباحثين مدى تأثير الطالب على أدائه التحصيلي كالباحث (Ma& Klinger, 2000) أن من العوامل التي تؤثر على تحصيل الطالب تعتمد بالدرجة الأولى على الدافعية، والحافز للتعلم، ولغته وخلفيته العائلية، وطبيعة الموارد المتوفرة له. وأكد كلٌ من (Kang&Keinonen, 2018) و (Han, et al., 2015) (Lemberger, et al., 2015) أن إدارة وقته وتحفيزه الذاتي هي من العوامل الرئيسية التي تؤثر بشكل مباشر على تحصيله الدراسي.

كما ذكر (Lubienski, 2002) أن نوع العرق للطالب قد يكون سبباً في انحدار تحصيله الأكاديمي فوجد أن الطالب الأبيض أداؤه أفضل من أداء صاحب البشرة السوداء.

وأيده بالرأي (Shores, et al.,2010) وأضاف أيضاً مدى تأثير نوع الطالب ومدى دافعيته للتعلم على تحصيله الأكاديمي.

ثالثاً: المعلم

تطرقت العديد من الدراسات السابقة إلى تأثير المعلم على التحصيل الدراسي للطالب، وقدمت بعضها أدلة تجريبية حول طبيعة هذا الأثر فالباحث (Konstantopulos, 2009) أكد أهمية المعلم الناجح في التأثير على تحصيل الطلبة وخاصة في المناطق الفقيرة، ويزداد الأثر عند تحديد نوع المعلم مع أداء أفضل له. وأظهرت كلٌ من (Vizeshfar&Torabizadeh, 2018) و(Adont, et al., 2016) أن المعلم الفعال صاحب الخبرة يمكنه أن يغير بشكل كبير النتائج التعليمية للطالب نحو الأفضل.

ووضح شيخي (2014) أن هناك جملة من العوامل الأخرى التي تؤثر على تحصيل الطالب كالعوامل الذاتية والجسمية، والعقلية والنفسية، حيث لكل منهن تأثيرها الخاص عليه وعلى تحصيله الأكاديمي.

العوامل المؤثرة في اتجاهات الطلبة

ويتكون الاتجاه عادة من ثلاثة عناصر أساسية كما ذكرها أمين (2017) وهي الجانب المعرفي والجانب الانفعالي، والجانب السلوكي.

حيث تعتبر هذه الاتجاهات نوعاً من أنواع الدوافع المكتسبة والتي نشأت مع الفرد، أو الدوافع الاجتماعية المهيأة للقيام بسلوك معين (جابر، 2009).

بينما رأى عبد الهادي (2017) أن الاتجاه يعبر عما يمتلكه الفرد من قدرات لمواجهة موقف معين، ومدى استعداده له سواء بالقبول أو الرفض وهو ناجم عن تجربة وخبرة سابقة.

وقد اجتهد الباحثون في حصر العوامل المؤثرة على الاتجاه فيما يلي:

- **الأسرة:** تعتبر الأساس في بناء الاتجاهات أثناء عملية الثواب والعقاب في فترة التنشئة الاجتماعية، حيث تعتبر تلك الفترة من أهم الفترات التي تؤثر على سلوك الطالب ويصبح سلوكاً يتسم بالاستمرارية (صديق، 2012).

- **البيئة الاجتماعية:** والتي تشكل وتكون اتجاهات المتعلم، ولها تأثيرات مستمرة باستمرار نموه في المراحل المختلفة، حيث يكتسب المتعلم من البيئة الاجتماعية المحيطة به مجموعة من المعارف والخبرات التي تكسبه اتجاهاً خاصاً في حياته (عبد الهادي، 2017).

- **المدرسة:** فمن خلالها يجمع المعارف ويطور سلوكه ويكون اتجاهاته من خلال العلاقات المختلفة داخل محيطها، فتقوم بالتخلص مما أكتسبه من اتجاهات غير مناسبة وتدعم الاتجاه الإيجابي وتعمل على تعزيزه (صديق، 2012).

العوامل المؤثرة على مهارات الطلبة

إن إتقان الفرد للمهارات المختلفة من أسمى الأهداف التي تسعى لها أي مؤسسة تعليمية، ويقع على كاهل تلك المؤسسة في تقديم ما يدعم تلك المهارات، فالطالب يحتاج لكثير من الوسائل والطرق كالأجهزة الإلكترونية والموارد المختلفة والوسائل التعليمية المتنوعة كالوسائل السمعية والحسية والبصرية والتي تدور نحو هدف واحد هو تنمية مهارات الطالب ودعمها وتعزيزها لكي تخدم مصلحته العلمية (غطاس، 2019).

بينت وحشة (2018) أن تنمية المهارات بشكل عام والاجتماعية بشكل خاص لدى الطلبة تتأثر بنوع المعلم ونوع الطالب، كما يعمل عدم الاستقرار النفسي والشعور بالدونية وعدم الوعي الاجتماعي والعجز عن التواصل مع الأخرين معيقاً في تعلم تلك المهارات.

بينما أكد الحياري (2010) على الدور الأساسي والأول الذي يقع على المدرسة في تنمية مهارات الطالب في المرحلة الأسية الأولى وخاصة مهارة القراءة والكتابة ومهارة التواصل مع الطلبة والذي تتقنه المعلمة بشكل أفضل من المعلم. وقد اتفق علوان والعطيات (2010) على ضرورة إتقان دور المدرسة في تعليم المهارات للطالب وأهمها مهارة القراءة، لأن فشله بتلك المهارة سوف ينعكس سلباً على تعلم المهارات الأخرى بشكل عام.

تأنيث التعليم (مفهومه، وانواعه)

بحثت العديد من الدراسات التربوية كدراسة (Leathmood& Read, 2009) ودراسة الكندي (2014). ودراسة (Schmude&Jackisch, 2019) حول مفهوم تأنيث التعليم، وأنواعه، وأسباب المشاركة المتزايدة للمرأة في القطاع التعليمي والتي اعتبرها البعض علامة على تحرر المرأة.

بينما نظر البعض إلى تأنيث التعليم على أنه تأنيث الهيئة التعليمية بسبب تزايد عدد النساء في القطاع التعليمي والذي فاق عدد الذكور مما جعل الوزارة تتخذ نهجاً جديداً وتعديلات في القطاع التعليمي لما يحقق المصلحة العامة للطلبة (الكندري، 2014).

ووجده (Leathmood& Read, 2009) بأنه يمثل شكلاً من التغيير الثقافي، أو تحولاً في النظام التعليمي، وسياسة جديدة تم التخطيط لها من قبل وزارة التربية والتعليم لمواكبة التطور حيث أن الاهتمامات والقيم والممارسات الأنثوية قد أضافت إضافات جديدة وتغيراً في ثقافة النظام التعليمي.

وفرقت دراسة (Schmude&Jackisch, 2019) بين أنواع تأنيث التعليم: فالأول التأنيث الفعال: ويظهر في تزايد نسبة المعلمات بين أعضاء الهيئة التدريسية وانخفاض في عدد المعلمين، كما يظهر أثناء التزايد والنمو الأقوى في عدد المعلمات مقارنة بعدد المعلمين الذكور (النوع أ وب). والثاني التأنيث السلبي: ويظهر بتراجع في عدد المعلمات مقارنة بعدد المعلمين (النوع ج). والثالث التأنيث الظاهر: ويظهر في ارتفاع عدد المعلمات مع بقاء الفرق المطلق بين المعلمين والمعلمات ما زال بازدياد (النوع د). وقد أكدت الدراسة على أهمية التمثيل الفعال (نوع أ) و(نوع ب) لتحقيق العدالة الاجتماعية ولتمكين المرأة اجتماعياً واقتصادياً، كما حذرت من التمثيل السلبي (النوع ج) حيث يعمل على انخفاض وانقطاع عملية التأنيث في التعليم، بينما تم اعتبار التأنيث الظاهر (النوع د) تمثيلاً لصالح النوعي الاجتماعي.

المرأة ومهنة التعليم

على الرغم من الانفتاح العالمي الحاصل في افساح المجال للمرأة بأخذ دور أكثر فاعليـــة فـــي المهن التي بقيت لزمن طويل احتكارا على الذكور وخاصة في مجالات التربية والتعليم فقد أشار تقرير جهاز الإحصاء المركزي الفلسطيني (2010) على اعتبار أن التخصصات التقليدية والتي عادة ما تقبل عليها الفتيات يمكن أن تعمق مركزية وقوة أدوار الرجال وثانوية وضـــعف أدوار النساء، أو يمكن أن تترجم إلى فرص عمل متاحة تمكن الرجال والنساء، تعمل بـــدورها علـــى تغيير العلاقات الغير متكافئة بين الجنسين إلى علاقات أكثر عدالـــة وإنصـــافا، فقـــد أشـــارت توصيات لجان دور المرأة في التعليم والوظائف إلى حق حصول النساء والفتيات على التعلـــيم والتدريب والعلم والتكنولوجيـــا، ومشاركتهن في ذلك غاية لتعزيز حصول المرأة على قـــــدم المساواة على العمالة الكاملة والعمل اللائق لهن.

فدور المرأة في التعليم يتعدى دور المعلم التقليدي من حيث نقل الخبرات التعليمية من المنهـــاج إلى الطالب، بل هو دور يتصل بدورها كأم ومربية تضع خبرتها بالتنشئة مـــن الأســـرة إلـــى المدرسة فالطبيعة التكوينية للمعلمة وما تتصف من مكونات سلوكية وعواطف تضفي على أدائها القدرة على تنشئة الجيل في إطار أسري أمن، فقدرة المرأة في الاتصال والتواصل مع الطلبـــة وتفهم سلوكياتهم واحتوائهم يجعلها تتفوق على الرجل في مهنة التعليم وفي الأداء المهني العلمي وفي ربط المعلومات لتسهل عليهم التفكر بطرية علمية شمولية تجعلهم يرتبطون ببيئة متفاعلـــة مع متطلباتهم التنموية، مما أتاح الفرصة للمعلمات أن يتسيدن قائمة المتميزات علـــى مســـتوى الوطن والعالم فعلى سبيل المثال فقد لمع اسم المعلمة حنان الحروب التي استخدمت نهجاً واسلوباً علمياً ونفسياً في تعليم الأطفال وتدريبهم لتجاوز الصدمات التي تعرضوا لهـــا جـــراء العنـــف الأسري أو المجتمعي أو بسبب الحرب التي تشنها إسرائيل على الأراضـــي الفلســـطينية، وقـــد حققت نجاحا كبير في تحسين الوضع النفسي للطلاب ورفع مستوى الأداء العلمي لهم، مما أتاح لها الفوز بجائزة أفضل معلم على مستوى العالم للمسابقة التي أقامتها مؤسسة فاركي البريطانية لعام 2016، وقد أشادت حنان وأكدت على ضرورة تعميم تلك التجربة على جميع المدارس لما لها من أثار نفسية وتربوية جيدة على الطلبة (الجزيرة نت، 2016).

وقد نالت أيضاً المعلمة رنا زيادة عام 2015 جائزة دولة فلسطين للإبداع والبحث التربوي حيث كانت ضمن 60 امرأة ملهمة تم اختيارهن في الولايات المتحدة من حول العالم، فحصلت على المركز الأول في مسابقة إلهام فلسطين ومسابقة مبادرتي في غزة لعام 2017، كما فازت بلقب المعلم الأول لفلسطين لعام 2017، ومن أفضل 50 معلمة لمؤسسة فاركي لعام 2019 (وكالة العين الاخبارية، 2020).

كما حققت المعلمة لينا من غزة نجاحاً باهراً في مجال التعليم وفازت بلقب (منجز عالمي لعام 2021) مما أتاح لها أن تكون المعلمة الأولى في عضوية مؤسسة عالمية تقدم الدعم للمعلم المتطور في أفكاره وأدائه، وتوجت بمنصب سفير منصة وبكليت العالمية، وسفير منصة بونسي التعليمية، وسفير أسبوع التعليم العالمي، كما حققت نجاحاً في استخدام أساليب للتعلم في ظل جائحة كورونا لتخطي صعاب التعلم عن بعد، وحصدت نجاحا في الحصول على جائزة أفضل 50 تربوي على مستوى الوطن العربي (وكالة شهاب للأنباء، 2021). إن هذه الأمثلة أكبر دلالة على أداء المرأة لدورها كمعلمة ببصمة واضحة في المجال التعليمي على المستوى المحلي والعالمي، وعلى قدرتها في اقتحام عالمية التعليم دون أي عناء ودون أي شك بمثالية عطائها العالي.

إن هذه الإنجازات التي حققتها المرأة في القطاع التعليمي وفي العملية التربوية أدت إلى توجه العالم إلى الاهتمام بها والعمل على المساواة بينها وبين الرجل في جميع المجالات بهدف إدراك حقوقهن، وللحفاظ على نصف الطاقة البشرية في المجتمع، فتمكين المرأة غاية لتحقيق أبعاد تنموية اجتماعية شاملة لها، كما أن هذا التمكين لا يؤثر سلباً على مكانة الرجل أو امتيازاته، ولا يراد بهاذ التمكين انقلاب هيكل السيطرة والسلطة للمرأة بدلاً عن الرجل، فما تكسبه المرأة من صلاحيات العمل داخل المجتمع هو نتاج ايجابي لها وللرجل وللمجتمع بأكمله (النعيمي، 2011).

ومن هنا أكد كلاً كرادشة والزريعي والمعولي (2020) على ضرورة ايمان المجتمع بحق المرأة في العمل بالمهن المختلفة والتي تعتبر مؤشرا واضحاً على مكانة الفرد داخل هذا المجتمع،

ودليل على الوضع الاجتماعي والطبقي فيه. إلا أن المجتمعات العربية لم تؤمن بتلك الإنجازات العلمية لها لتكون سبباً في تشجيعهن للتوجه لتلك المهنة، كما وللأسف فقد باءت في تعديل الفكر الذكوري السلطوي، حيث شكل الموروث الثقافي والعادات والتقاليد والقيم السائدة دوراً بارزاً في تحديد نوع المهن الموجه للمرأة، والتي تلائم الطبيعة البيولوجية لها، مما أدى إلى توجه الكثير من المجتمعات لتأنيث بعض المهن التي تتناسب الخصوصية الثقافية والاجتماعية والدينية لها، كمهنة التعليم في الدرجة الأولى ومهنة التطريز والخياطة، حيث لا يوجد فيها أي نوع من الاختلاط بين الجنسين للحفاظ على الخصوصية الأنثوية للمرأة (الظفيري، 2012).

كما عملت العادات والتقاليد والتنشئة الاجتماعية السائدة في المجتمع على التأثير السلبي على فكر المرأة وتوجهاتها، وعلى طريقة اختيارها لنوع التخصص الدراسي الملائم والمقبول لدى المجتمع والذي سيقود إلى اختيار المهنة المناسبة لها في المستقبل كمهنة التعليم، فالمرأة التي قد نشأت في بيئة تقوم على العدالة الاجتماعية والنضوج الفكري للنوع الاجتماعي، سوف تتمتع بحرية الاختيار المناسب لحاجاتها وليس لحاجة ورغبات المجتمع، فيؤثر تفكير المرأة في حرية اختيار المهنة لها بناء على التنشئة الاجتماعية والقيم والعادات التي تحكم ذلك المجتمع (زمزمي، 2010).

فنجد أن الموروثات الثقافية والنسيج الاجتماعي هو المؤثر الأول الذي يعمل على محاصرة المرأة وتحديد رأيها وتقييد أدوارها في الدور التقليدي الذي يختصر في الأسرة والمنزل والأطفال، والذي سيؤثر سلباً في اختيار المهن التي تم تحديدها من قبل المجتمع والتي تلائم حياء وطبيعة وأنوثة المرأة، وذلك حفاظاً على خصوصيات المجتمعات وخاصة المحافظة منها، التي تنظر إلى عمل المرأة في الأماكن المختلطة نوع من الوصم والعار لذلك المجتمع بناء على اعتبارات اجتماعية دينية سياسية أخلاقية (كرادشة واخرون، 2018).

فغياب العدالة النوعية بين النوعي الاجتماعي، وقلة الحوافز وندرة الفرص الوظيفية للمرأة، والتمييز الممارس لصالح الرجل، وطبيعة الأدوار الموزعة مسبقاً من المجتمع والتوقعات التي ينتظرها من كلا النوعي الاجتماعي، جميعها عوامل مساهمة في تقليص دور المرأة المهني

واقتصار دورها في القطاع الخاص بينما أتيح للرجل القطاع العام وانحازت له برواتب مرتفعة ورتب وكفاءات وعلاوات مهنية متميزة، على الرغم من حصول المرأة على درجات علمية مرتفعة وقد تفوق الرجل أحياناً، إلا أنه وما زالت الفروق في التمكين المهني واضحة لصالح الرجل ولم يؤخذ بعين الاعتبار أن المرأة التي حققت إنجازات كبيرة في القطاع التعليمي قادرة على تحقيق ذلك الإنجاز في القطاعات المختلفة (ثجيل ونغيمش، 2016).

فتوجهات المرأة واختيارها للمهن عامة والتعليم خاصة لم يكن نتاج فكري خاص أو اعتبارات شخصية لها، بل كان نتاج مجموعة من العوامل الثقافية والاجتماعية القائمة على اعتبارات القيم والعادات السائدة بالمجتمع والتي تحتم على المرأة التوجه لهذا الخيار من المهن دون غيرها والتي تناسب تكوينها الأنثوي والبيولوجي وربط دورها التقليدي ارتباط شديد بمهنة التعليم وخاصة للمرحلة الأولى منها (المجيدل والشريع، 2012).

فخروج المرأة وتوجهها نحو العمل لا يعكس الغرض المادي فقط بل التطور الحضاري والفكري الذي يوجب على المجتمع اتاحة الفرصة لها في جميع المهن كالرجل، وايمانه بأن كل فرد في المجتمع أياً كان نوعه له الدور الخاص به والذي يحتاجه كافة أطراف المجتمع، وعليه يجب الاعتراف والتقدير لهذا الدور وأهميته التي تعكس نتائج إيجابية على تطور المجتمع وتقدمه (مصطفى، 2015).

من هنا أكدت أبو طير (2016) إلى ضرورة مشاركة المرأة وانخراطها في سوق العمل، كما بينت أسباب انجذابها لبعض المهن عن المهن الأخرى كمهنة التعليم، فلم تكن الرغبة الذاتية لدى النساء لهذا التوجه بل كانت توجهات الأسرى والمجتمع هي من تحكم قراراتها، فكان الأب بفكره الذكوري يفرض على الفتاة اختيار المهن التي لا يوجد أي نوع من الاختلاط، بالإضافة إلى المهن التي تتناسق مع الدور التقليدي للمرأة والتي لا تحول بينها وبين المهام الموكلة لها، وكانت مهنة التعليم هي أولى المهن التي يشيد بها المجتمع لتلبية معتقداته وموروثه الثقافي المنحاز لصالح الرجل.

فتشجيع المجتمع وتأييد عمل المرأة في مهنة التعليم لم يكن تأكيداً لقدراتهن وامكانياتهن العقلية والعلمية والعاطفية التي تفوقن بها على الذكور في المجال الاجتماعي والحياة الاقتصادية والسياسية، بل هي طريقة لإضعاف المرأة ولتأكيد السيادة الذكورية في سياق مجتمعي ثقافي مؤمن بالعادات والتقاليد، وبتبعية المرأة للرجل في جميع الجوانب بشكل عام والجانب المادي بشكل خاص (عبد الله، 2021).

من هنا فقد حاولت الكثير من النساء في بعض المجتمعات تحدي الصورة النمطية للمرأة، والتمرد على منظومة العادات والتقاليد التي خصصت أنواع المهن المتاحة لهن، وقد توجهت تلك النساء للعمل في المهام الذكورية بهف القضاء على الشرخ الجندري في المهن وتصنيف الوظائف، فالخطاب والقوة والسيطرة والتحكم كلها عبارات مرتبطة بالرجل، فعمل المرأة بتلك المهن هو تحدي للتوقعات الجندرية التي لا ترى فها سوى أم ومربية وزوجة وعاملة في المنزل، كما هي الطريقة التي تعمل على كسر مصطلح العيب الذي يستخدمه الفكر الذكوري للسيطرة على النساء والتحكم بهن (الشوا، 2014).

النوع الاجتماعي وتأنيث التعليم

فعلت وزارة التربية والتعليم دورة وحدة النوع الاجتماعي بالتنسيق المسبق مع وزارة شؤون المرأة، وعقدت الكثير من المؤتمرات وورشات العمل لفهم أهمية طرح النوع الاجتماعي والوعي لما يعيه هذا المصطلح، كما بينت أثار الحرب والعنف التي تتعرض له المرأة وأثره على العملية التربوية من منظور النوع الاجتماعي (وفاء وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية، 2021).

فيعتبر مفهوم النوع الاجتماعي من المفاهيم الأكثر أهمية حيث ظهر على الساحة الدولية وقت الإعلان العام الدولي للمرأة عام 1975م حيث تم طرح الكثير من القضايا التي تعاني من الخلل والتميز ضد المرأة في الكثير من المجالات المختلفة في الحياة كالمشاركة السياسية وموقعها في القطاع الصحي والتعليمي والمهني (حوسو، 2009).

فكانت قضايا الديمقراطية والتقدم والتطور وحماية حقوق الإنسان مرتبطة كل الارتباط بقضـــايا وحقوق المرأة، وجزءاً لا يتجزأ منها، وذلك لما شهدته من المجتمع على مر العصور (جمعـــة، 2005).

فقد عانت المرأة لعقود طويلة من الصورة النمطية التي حددها المجتمع لهـــا وجعلهـــا أســـيرة للفروق البيولوجية، حيث اقتصر دورها على الدور التقليدي الإنجابي لخدمة الأسرة مما حرمها من المشاركة الفاعلة في المجتمع على الرغم من قدرتها على التغير الإيجابي الملحـــوظ داخـــل المجتمع (الخفش وسليط، 2009).

حيث تقيدت المرأة على مر العصور بحكم صفاتها الفسيولوجية بإطار وظيفي محدد وتقليـــدي، مما جعل التيارات والحركات النسوية تطالب بالمساواة وتحقيق العدالة الاجتماعية والعمل على إلغاء جميع أشكال التمييز بين الرجل والمرأة القائم بسبب العادات والتنشئة الاجتماعية الســـائدة والتي هي لصالح الرجل، حيث بدأت النساء تسعى للتغيير عن طريق تلك التيارات والتي أطلق عليها بالتيارات الجندرية والتي عملت على تبنى ثلاث قضايا رئيسية وهي محاربة العنف ضـــد المرأة، ومشاركة المرأة في صنع القرار، وتعزيز عملها بمختلف المجالات (هاشم، 2007).

وانطلقت هذه الأسس الفكرية لإدماج المرأة في المجتمع وإعادة توزيـــع الأدوار بـــين النـــوعي الاجتماعي والتي قد فرضها المجتمع عليهم، وللتعبير عن طبيعة العلاقة بين كلً مـــن الرجـــل والمرأة والتي تخضع لعوامل مختلفة سياسية واقتصادية وثقافية، ولإلغاء أي تميز قائم لصـــالح الرجل وسن القوانين لضمان مشاركة عادلة للمرأة في المجتمع (بنحساين، 2016).

وقد رأى الزريبي (2015) أن النوع الاجتماعي يعبر عن الأدوار لكل من الرجل والمرأة والتي نشأت عن نتاج فكري ذكوري اجتماعي، وقد تكون سبباً وعائقاً أمام تحقيق المساواة والعدالـــة الاجتماعية، وتؤثر على نهوض المجتمعات وتعيق تقدمها.

فتطور المجتمعات وتقدمها يكون باستغلال الطاقات البشرية المختلفة من رجال ونساء، ولأهمية دور النساء في عملية التنمية بمختلف مجالاتها بدأ الاهتمام بالنوع الاجتماعي، للقضاء على أي

تهميش للمرأة ولأدوارها ولبرهنة وتسليط الضوء على جهود كلا النوعي الاجتماعي، بهدف القضاء على الصراع والهيمنة الذكورية السائدة والنظر في وضعية المرأة داخل المجتمع (أبورونية، 2016).

وقد عرف الزغير (2011) النوع الاجتماعي بأنه دور ومسؤولية كلً من المرأة والرجل داخل المجتمع والتي تتأثر بعوامل مختلفة كالثقافة والدين والعادات والتقاليد، كما يوضح توزيع القوى والسيطرة على المصادر داخل المجتمع ومكانة المرأة فيه.

وهو فهم وتفسير المتغيرات التي تدور حول مكانة كلً من الرجل والمرأة داخل المجتمع والتي تم فرضها وتصميمها وتحديدها من قبل المجتمع، دون النظر للفروقات البيولوجية المختلفة بينهم، وقد تختلف تلك الأدوار من مجتمع لأخر بناء على توجهات وفكر ثقافي ودينـي معين (يوسف، 2015).

كما يعتبر مفهوم النوع الاجتماعي عملية اجتماعية ثقافية متجددة باستمرار يتم التعبير عنها بسلوك الشخص وأدواره، وهو نظام متدرج يبدأ منذ مرحلة الولادة وتؤثر فيه المؤسسات والعمليات الاجتماعية، وهو مفهوم يعمل على تنظيم العلاقات وتوزيع عادل للقوة والامتيازات داخل المجتمع لتحقيق العدالة الاجتماعية لكلا النوعي الاجتماعي (حوسو، 2009).

وقد يفهم مصطلح النوع الاجتماعي بطريقة مغلوطة في المجتمعات وخاصة المجتمعات الإسلامية فيفسرونه بتمرد للمرأة وخروجها عن الطبيعة التي وجدت لأجلها، مما يجعلهم يرفضون هذا المصطلح دون فهم محتواه (الحسامي، 2019).

وضحت الدباغ ورمضان (2013) أن النوع الاجتماعي ليس مرادفاً للجنس، فالنوع الاجتماعي هو ما يمتلكه الفرد من خصائص نفسية واجتماعية وهو قابل للتجديد والتطوير، بينما يشير الجنس إلى الخصائص البيولوجية التي يحملها كلٌ من الرجل والمرأة، كما أكدوا أن مفهوم النوع الاجتماعي يضم الرجل والمرأة معاً وطبيعة الأدوار والعلاقات بينهم، وأنه مفهوم مشترك لا يقتصر على أحدهم دون الأخر، لأن كليهما يعاني من الأدوار التي صنفها وحددها المجتمع لهم.

فالمعرفة الواضحة والصحيحة لهذا المفهوم تقودنا للتأكد أن الهوية الاجتماعية غير ثابتة وقابلة للتجديد والتغير والتطور والتي سوف تنعكس على تغير الأدوار وتغير الصورة النمطية التقليدية للمرأة، وعلى ضرورة مشاركتها في عملية التنمية والعمل على تمكينها بشتى الطرق المختلفة (أبورونية، 2016).

وقد سعت الحركات النسوية للعمل على تمكين المرأة، فقد أحدثت النسوية الليبرالية تغيرات اجتماعية حول العدالة والمساواة وحماية حقوق النساء السياسية والقانونية، ودعت إلى تخطي الصورة النمطية للمرأة والقضاء على جميع أشكال التمييز ضدها، كما حاربت النسوية الاشتراكية النظام الأبوي والرأسمالي الذي كان السبب الرئيسي وراء تدني مكانة المرأة، وحصرها في القالب الجنساني الذي يقتصر على الإنجاب والرعاية، وطالبت بمنح المرأة الحرية لأجل تطوير حياتها عن طريق دعم القدرات والإمكانيات التي تملكها المرأة والعمل على تمكينها داخل المجتمع، وطالبت بمشاركة المرأة في جميع المجالات الحياتية المختلفة لتحقيق العدالة الاجتماعية ولكي لا تبقى بعض المهن حكراً على الرجل فقط (حوسو، 2009).

وقد اعتبرت مهنة التعليم من أهم المهن التي تعمل على تمكين المرأة حيث بينت الدراسات السابقة المتعلقة بالنوع الاجتماعي وعمل المرأة، كدراسة (Boyle, 2016) ودراسة (Schmude & Jackisch, 2019) ودراسة (Denzler & Wolter, 2008) ودراسة (عباس، 2005). طبيعة وأسباب تواجد المرأة في مهنة التعليم أكثر من المهن الأخرى (زايد، 2011).

فمن خلال مهنة التعليم عملت المرأة على التوافق بين دورها الأسري الإنجابي ودورها المهني خارج البيت محققة نجاحاً في تحمل تلك المسؤولية وذلك بهدف الوصول إلى التمكين الاجتماعي والاقتصادي، وعلى الرغم من نظرة المجتمع لمهنة التعليم أنها مهنة أنثوية إلا أن الكثير من الدول تبحث منذ سنوات عن العوامل المؤدية لتأنيث التعليم وذلك دلالة على ما أنجزته المرأة في القطاع التعليمي (Schmude&Jackisch, 2019).

كما أكد (Boyle, 2016) أنه من الصعب التمييز بين الأسباب والتأثيرات لارتفاع مشاركة المرأة في التدريس، حيث وضح أن وجود المرأة في مهنة التدريس قد يكون بسبب تدني تلك المهنة أو أن المرأة هي من قللت من شأن وقيمة تلك المهنة.

وقد وصف عباس (2005) ظاهرة التغير الكبير ودخول النساء مهنة التعليم ورغبة وميول اتجاه المرأة إلى مهنة التدريس بأنها هي ظاهرة تأنيث التعليم.

ووضح كل من (Denzler & Wolter, 2008) مدى ملاءمة عملية تأنيث التعليم لطبيعة المرأة ودورها تجاه الأسرة والأطفال، نظراً للدوام الجزئي المتاح لتلك المهنة، وهو المبرر الذي ساهم في زيادة عدد النساء فيها بغض النظر عن الحالة الاجتماعية لديهن.

وأظهر (Schmude & Jackisch, 2019) أن مسار تأنيث التعليم ارتبط ارتباطا قويًا بمجالات الدراسة المختارة للنساء والرجال، فتوجه كلاً منهم إلى المجالات الوظيفية المتاحة له، فرأت النساء دخول التخصصات الجامعية التي تخدم التحاقهن وعملهن بتلك المهنة.

نجد بعض الدراسات قد نظرت لمفهوم تأنيث التعليم من رؤية جندرية كنوع من أنواع التحيز للمرأة ولكن بشكل سلبي، وذلك بحصر دورها في المجال التعليمي، وهو ما يعارض مفهوم الجندر القائم على سد الفجوة بين العام المرتبط بالرجل والخاص المرتبط بالمرأة، حيث يعمل تأنيث التعليم على تأكيد وربط مهنة التعليم بدورها الخاص القائم على التربية والتعامل مع الأطفال (بيضون، 2004). كما أن وجود المرأة في القطاع التعليمي لم يلغي (الفجوة الجندرية) القائمة على الأجور حيث ما زالت تعاني من حصولها على أجر أقل من الرجل رغم وجود الخبرات والكفاءات المتساوية بينهم، فقد تم ربط عملها بالتعليم بعملها داخل المنزل فزيادة ساعات العمل لها لم تؤثر بشكل ايجابي في زيادة الأجر المدفوع لها مما يؤدي إلى تدني مكانتها الاجتماعية، واستمرارية اعتمادها المادي على الرجل، مما يؤثر بشكل غير مباشر على بقاء وتأييد السلطة الذكورية في المجتمع (حوسو، 2009). كما أن وجود المرأة في تلك المهنة لا يعني وصولها للمناصب الإدارية في التربية والتعليم فهي ما زالت فقط حكرا للرجل فما زال

السقف الزجاجي مانعا لها من الوصول لتلك المناصب، ويقصد به "حاجز غير مرئي يعمل على المحافظة على ارتفاع ووصول فئة ديموغرافية لقمة الهرم، وهنا يشار إلى منع المرأة من الوصول للمناصب العليا في جميع الوظائف" (عون، 2019).

فوجود تلك الحواجز تمنع تأنيث التعليم من تحقيق العدالة الجندرية للمرأة لأن العدالة الجندرية لا تتحقق إلا بتطوير وتجديد الأدوار وبالتوزيع العادل لكلا النوعين، وبتحقيق التوازن بينهم وذلك بإتاحة الفرصة أمام المرأة للخروج من النمطية ومن الإطار الخاص والذي تم ربطه بالتعليم، وبتوفير فرص العمل بنفس الفرص المتاحة للرجل (عضيبات وبهو، 2004). ويكون ذلك عن طريق التعامل بين كلا النوعي الاجتماعي على أساس التكامل وليس على التفاضل وفرض السيطرة والقوة وهو عكس مصطلح (الاستقطاب الجندري) الذي يرى أن كلا من النوعي متعاكسين ومتناقضين في الفكر وفي كل جانب من جوانب الحياة، مما يجعلهم في صراع على من يفرض قيود قوته وسيطرته على الأخر، بينما يعمل تجاوز الاستقطاب الجندري على تحقيق التنافس بين النوعين بطريقة تكاملية في جميع المجالات الحياتية، وفي جميع القطاعات المختلفة (حوسو، 2009). وخاصة القطاع التعليمي الذي سيؤثر أي خلل به على جميع عناصر العملية التعليمية بأكملها بشكل سلبي، حيث يعمل تأنيث التعليم على إحداث خلل في التوازن بين النوعين كما يعتبر اضطهادا بحق الطلاب الذين يفرض عليهم تبني وتقليد الصفات الأنثوية ليتمكنوا من الحصول على نفس الحقوق المعطاة للطالبات داخل محيط المدرسة، مما يؤدي إلى غياب الذكورة داخل المجتمعات (Belaid& Sarnou, 2019).

إن سياسة تأنيث التعليم والتقليد الذي يمارسه الطلبة لسلوك الطالبات أو المعلمات يعود إلى عدم وجود (التوازن الجندري) القائم على عدم التحيز بين النوعي سواء في الصفات أو الحقوق أو في تنميط الأدوار أو المهن أو المكانة الاجتماعية وتحيزها لنوع واحد، ويكمن تحقيق التوازن في عدم احتكار تلك المهنة لصالح الإناث بل يكون فيها إشراك عادل للرجل، وإعطاء المرأة نفس الفرصة التي أعطيت للرجل في جميع المهن الأخرى (بن سلامه، 2005).

وفي هذا الصدد فقد نادى (Curnock, 2016) إلى ضرورة توقف السياسة التعليمية القائمة على تأنيث التعليم، والتي تقوم على تجاهل الطلاب الذكور وتجاهل شخصياتهم، وأكد أن تلك السياسة ليست إكراماً أو تميزاً تستطيع النساء الاحتفال بها، بل هو تعزيز وتأكيد لدورها التقليدي.

كما أن العامل الأول في هذا التوجه هو زيادة عدد المعلمات على المعلمين والذي كان ضحيته الطلبة الذكور مما أدى إلى انخفاض مستواهم التحصيلي، وإلى زيادة تسربهم من المدرسة السلوك الذي يعوله الكثير لعدم اهتمام الطلبة وعدم رغبتهم بالتعلم، بينما يعود السبب الأول لسوء إدارة صانعي القرارات والسياسات الحكومية والمسؤولة عن تأنيث التعليم دون النظر لمصلحة الطلبة الذكور، فقد كان القرار تميزاً لصالح الطالبات الإناث مما أدى إلى تفوقهن وحدوث فجوة في الأداء التحصيلي بين المتعلمين، كما يعمل على الاهتمام بمعالجة سلوك الطالبات وتجاهل وإهمال سلوك الطلبة داخل المدرسة (Belaid& Sarnou, 2019) مما يؤدي إلى غياب "جندرة الاتجاهات" وهي العملية التي يتم فيها مراعاة إدراج كلا النوعين في كافة المناطق وكافة الحقوق في جميع المجالات المختلفة كالاجتماعية والتعليمية (حوسو، 2009).

فقد أكد (Rahayani, 2016) أن عملية التعليم هي حق للجميع ولكن يجب أن يصل هذا الحق بطريقة عادلة للنوعي الاجتماعي، فتأنيث التعليم هو تحول سلبي في عملية التعليم، ولا تعتبر إنجازاً لصاح النساء، فهو يعمل على تمكينها في القطاع العام من جانب، ومن جانب أخر يعمل على امتداد لدورها الأسري وتعزيز للنظرة الدونية للمرأة.

كما يعمل على انخفاض المستوى التحصيلي لطلبة وذلك بسب وجود الحواجز المتعلقة بالأمور الشخصية الخاصة في الطلاب الذكور، فقد يعتقد البعض أن النظر إلى مهنة التعليم بأنها مهنة أنثوية هو نوع من أنواع التحدي "للقوالب النمطية" التقليدية الخاصة بالمرأة ولكن بطريقة غير مدروسة وبنتائج سلبية تعود على الطلبة (Skelton, 2002).

فقد بين حوسو (2007) الخلل الذي يحدث في التمثيل الكامل للنساء للتعليم في المرحلة الأساسية للطلاب، وتجاهل فئة المعلمين لتلك المرحلة، مما يؤدي إلى حدوث (فجوة جندرية) كبيرة

وواضحة لصالح الإناث، فتكون نسبة تمثل النساء تفوق الرجال، وذلك بطرح النسبة المئوية للرجال من النسبة المئوية للنساء وذلك في القطاع التعليمي في المرحلة الأساسية.

قد نستطيع أن نحول هذا التوجه بطريقة إيجابية لكلا النوعين الاجتماعي من الطلاب ولصالح المعلمات وذلك عن طريق العمل على عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال بتقبل كلً منهم الطرف الأخر والنظر للأخر بأنه مكمل له، كما نقود تلك العملية وهذا التوجه بنجاح عن طريق إبراز الدور الإيجابي للمرأة في العملية التربوية كأداء مهني، وأن إتقانها في العمل هو نتاج جهود وأداء تتميز به المرأة، وليس نتاج الطبيعة الفسيولوجية وربطها بالدور التقليدي لها وذلك عن طريق (إعادة الإنتاج) عن طريق إعادة ترتيب الأدوار من تربية وأعمال منزلية بين النوعين، وأن لا تكون تلك الأدوار مرتبطة بالمرأة فقط.

تأنيث التعليم في العالم

اتجهت العديد من دول العالم إلى تأنيث التعليم لأسباب مختلفة ففي أميركا على سبيل المثال تحولت وظيفة التعليم في أميركا عام 1900م فأصبحت مهنة النساء لعدة أسباب كالحاجة الشديدة للنساء بسبب توجه الرجال لمهن أخرى، وتوفير عمل للمرأة مدفوع الأجر، وانخفاض أجور النساء عن الرجال، كما رأى المجتمع أن تلك المهنة مناسبة للمرأة بسبب توجهات وفكر المجتمع، والحاجة الماسة إلى المهارات التربوية التي ترتبط بطبيعة الأنثى بشكل تلقائي، وقد شكلت القوى النسائية دعماً لمشاركة المرأة في المجال التعليمي، فأصبحت تشكل في عام 1905م نسبة مرتفعة وقد بلغت 62% في المدارس الابتدائية، بينما شكل الرجال 95% في المدارس الثانوية لتلك الفترة الزمنية (Boyle, 2016).

ازداد انتشار التعليم في البلاد وأصبح للمرأة دور أكبر في التعليم الابتدائي وأصبحت تلك المهنة تمثل مستقبلاً لها على الرغم من تدني قيمتها في نظر المجتمع في تلك الحقبة الزمنية، وعلى الرغم من الغياب الكامل لها في المناصب الإدارية فلم تمثل سوى 4% والذي أدى إلى توجه وقيام الحركات النسوية بتنظيم مجتمع الدلتا (كابا جاما) كمنظمة مهنية للمعلمات، مما أسفر عنه

تزايد ملحوظ في عدد النساء في القطاع التعليمي لعام 1950م حيث شكلت 75% من القطاع بشكل عام وذلك بسبب نجاحهن في إثبات قدرتهن على تعليم الطلبة وضبط صفوفهم وتوجيه سلوكهم والتي كانت من أهم شروط التوظيف لديهم (عباس، 2005).

وقد أشار (Griffiths, 2006) إلى بدايات تأنيث التعليم في إنجلترا، فقد اتجهت النساء بصورة متزايدة إلى مهنة التدريس حيث كانت تشكل فقط 78% لعام 1985م بينما ارتفعت تلك النسبة لتصل 84% لعام 2005م في المدارس الابتدائية، كان هذا الارتفاع في تلك النسب في إنجلترا بسبب زيادة عدد الخريجات الحاصلات على مؤهلات عليا، ولطبيعة نظام العمل الجزئي الذي يتيح للنساء الجمع بين التزامات الوظيفة مع القيام بمسؤولياتها الأخرى، ولطبيعة الرواتب على الرغم من أنها غير مرتفعة مقارنة بأجور الرجال وأجور المهن الأخرى إلا أن المرأة رأت في ذلك الدخل تمكينا اقتصاديا لها وإثباتاً لذاتها داخل المجتمع، وقد فسرت وزارة التربية والتعليم بأن الإناث أكثر قدرة على التعاون والمحادثة والتفاهم مع الأطفال في تلك المرحلة، كما يملكن أساليب أكثر قدرة في التأثير على المتعلمين وعلى عملية التعلم أجمع.

كما اعتبرت دولة اليابان أن مهنة التعليم تحتل مكانة رفيعة في المجتمع الياباني لذلك وجدت المرأة اليابانية العدالة الاجتماعية في تلك المهنة حيث لا يوجد تمييز بالأجور بين النوعي الاجتماعي، فكانت المرأة تحصل على نفس الحقوق المعطاة للرجل من حيث الأجر، مما أدى إلى زيادة عدد النساء المعلمات للمرحلة الأساسية 69% وفي المرحلة الثانوية 40% بينما بقيت منخفضة في الأقسام الإدارية فلا تمثل سوى 24% من المجموع الكلي (عباس، 2005).

في هولندا أشار(Driessen, 2007) أنه على الرغم من توجه البلاد في الثمانينيات إلى تأنيث التعليم إلا أن (السقف الزجاجي) كان مانعاً للمرأة من الوصول إلى المناصب الإدارية العليا حيث مازالت واحدة من أكثر النسب انخفاضا في أوروبا، بينما تعتبر نسبة النساء اللاتي يعملن بالقطاع التعليمي في هولندا مرتفعة مقارنة بالقطاعات الأخرى حيث بلغت 46 % مقابل 54 % للرجال، وقد ارتفعت النسبة في عام 2004م لتصل 84% لصالح الإناث، إلا أن هولندا لم تجد أن لتأنيث التعليم تأثيراً واضحاً على سلوك وتحصيل الطلبة، فكان نوع الطالب ومدى اجتهاده

هو الفاصل الوحيد في تفوقه عن غيره من الطلبة لكلا النوعي الاجتماعي، كما كانت طبيعة نوع الطلاب تؤثر في تحصيلهم بمواد معينة، فكان الطلاب أكثر نجاحاً في مادتي الرياضيات والعلوم، بينما تفوقن الطالبات عليهم بمادة القراءة والسلوك.

وفي اليونان وضح (Dalakoura, 2016) أن دولة اليونان توجهت بعد الحرب للاهتمام الشديد في تطوير المؤسسة التعليمية للمرأة وقاموا بإعادة التحقيق في سياسة التعليم وبالأخص المرحلة الابتدائية، فكانت أهم مساهمة ومشاركة للمرأة في اليونان مشاركتها في عملية التعليم، فارتفعت نسبة النساء من القوى العاملة في القطاع التعليمي وخاصة في رياض الأطفال لتشكل نسبة 95% وذلك بسبب حاجة الطفل بتلك المرحلة لوجود العنصر الأنثوي بجانبه، كما بلغت نسبة العاملات بمرحلة التعليم الابتدائي 76% أي أكثر من النصف، بينما يبقى غياب التوزيع العادل مانعاً لترأسها المناصب الإدارية حيث بلغت النسبة 11.5% فقط، بينما يترأس الرجال باقي تلك النسبة مما أدى إلى تحول في مهنة التعليم لتصبح المراحل الأساسية من التعليم تقتصر على النساء مع مرور الوقت.

وقد بين (Schmude & Jackisch, 2019) أن المانيا قد صنفت التعليم بأنه مهنة أنثوية ففي العشرينيات تحولت تلك المهنة من الذكور للإناث بسبب الحروب التي انشغل بها الرجال عن أي مهنة أخرى، وبعد الحرب أتيحت للرجال فرص مهنية أخرى وبقيت مهنة التعليم خاصة للنساء فكانت من أولى المهن التي سمح للمرأة ممارستها غي ذلك الوقت بسبب الظروف الاقتصادية والسياسية، ولطبيعة الدوام المناسب لطبيعة المرأة، وقد شكلت النساء في عام 1975م معظم أعضاء هيئة التعليم وبلغت 57%، واستمرت في الالتحاق بمهنة التعليم لسنوات متوالية وقد بلغت عام 2015م نسبة 69.3% بينما بلغت نسبة المعلمات للمرحلة الابتدائية من نفس العام 81.5% وهي نسبة مرتفعة، كما كانت سرعة التأنيث في المناطق الحضرية أكثر بشكل ملحوظ من المناطق الريفية، وعلى الرغم من هذا التقدم إلا أنه ما زالت المرأة تعاني من عدم حصولها على المناصب الإدارية كما أنها تعاني من التميز الاجتماعي القائم لصالح الرجل.

حاولت دولة بلجيكا جاهدة على تطوير القطاع التعليمي وباشرت في سياسة تأنيث التعليم لعدة أسباب كمناسبة تلك المهنة للمرأة، ولقدرتها على الجمع بينها وبين المسؤوليات الأسرية الأخرى، ولطبيعة الرواتب المعطاة لهن، كما كانت المرأة ترى أن مهنة التعليم هي الطريق الوحيد لإثبات قدراتها داخل المجتمع ووصلها للمناصب الأخرى، ففي عام 1980م شغلت المرأة نسبة مرتفعة في قطاع التعليم بشكل عام فكانت 59%، بينما شغلت أكثر من النصف للمدارس الابتدائية و40% للمدارس الثانوية، وفي عام 1995م كانت بلجيكا من الدول التي شهدت ارتفاعاً في عدد النساء العاملات بتلك المهنة وقد بلغت 72%، كما شهدت بلجيكا تحولاً وتوجهاً نحو تأنيث التعليم بشكل كبير وسريع لتصل نسبة المعلمات 69% للمدراس الابتدائية وهي نسبة مرتفعة لصالح النساء (Depaepe, et al., 2006).

وفي إيطاليا فقد شكلت المرأة نسبة 90% في مرحلة التعليم الابتدائي و60% في مرحلة التعليم الثانوي وبهذه النسب فإن إيطاليا تحقق أعلى معدلات توظيف للمرأة في الدول الأوروبية لعام 1989م مقارنة مع غيرها من دول العالم الأوروبي في تلك الحقبة الزمنية (عباس، 2005).

فقد أصبح التدريس فيها الوظيفة الرئيسية للمرأة، وعلى الرغم من انتشار تأنيث التعليم في إيطاليا بشكل ملحوظ والذي لم يقتصر على المراحل الأولى بل شمل المراحل الإعدادية والثانوية أيضاً، وعلى الرغم من الإنجازات الملحوظة التي قامت بها المرأة، فهذا لا يعني أن المناصب الإدارية أصبحت خاضعة لإدارة النساء، كما أنه لم يلغ التمييز ضد المرأة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية بشكل عام (SalmierI & Colombo, 2020).

وقد فسرت (Giffiths, 2006) أن هذا التحول بمعظم تلك الدول يعود لعدة أسباب مشتركة بعض الشيء كزيادة عدد المعلمات على المعلمين بنسبة كبيرة، وكالعادات والتقاليد والهيمنة الجندرية والممارسات الذكورية، ومنها ما يتعلق بقرب الدور التقليدي المبني على طبيعة المرأة الفسيولوجية من مهنة التعليم خاصة في المراحل الأساسية، ولإيجاد الجو الملائم للطلبة في تلك المرحلة حيث يشعر الطالب بفقدانه لحنان الأم ويعوضه بوجود المعلمة، كما أن ذلك يتناسب مع بيئتها الأسرية، ولا يتعارض مع دورها الإنجابي، كما كان للمهارات التي تملكها تأثير على

المجتمع الذكوري وأصبح للمرأة دور أكبر في التعليم الابتدائي وأصبح التدريس يمثل المستقبل لها، لما تملكه من مهارة وقدرة في تعليم الأطفال وضبط سلوكهم داخل المدرسة، بالإضافة إلى قدرتها على أداء دورها في مهنة التعليم وواجبها الأسري دون أي تقصير.

تأنيث التعليم في الوطن العربي

لم تختلف التوجهات الفكرية في الوطن العربي عنها في الغرب، انطلاقاً من منظور الدور الإنجابي للمرأة، وتقييدها بها، غير أن الأمر كان أكثر تعقيداً في الدول العربية لارتباطه المباشر بالعادات والتقاليد التي ترفض اختلاط المرأة بالرجل مما دفع العديد منها إلى فصل مدارس الإناث عن الذكور خاصة في المراحل المتوسطة والثانوية، وهو الأمر الذي زاد الحاجة إلى توظيف المعلمات، ما أدى إلى التوجه نحو تأنيث التعليم بشكل متزايد.

فقد ظهرت فكرة تأنيث التعليم في الكويت عام 1987م وبدأت بتجربتها في مدرسة واحدة فقط لدراسة مدى فعالية تلك التجربة، وبناء على النتائج الإيجابية الملحوظة زادت عدد المدارس في الكويت وقد بلغ عددها 17 مدرسة، استمر هذا التوجه فشهدت فترة ما بين 1992م – 2009م تسارعاً وزيادة في أعداد المدارس التي تم تأنيثها بالكامل، وقد شكلت المرأة نسبة 66.6% من نسبة الهيئة التعليمية لجميع المراحل، وتم التوجه لهذه السياسة على أثر الزيادة المرتفعة في عدد المعلمات الخريجات مقارنة بعدد المعلمين الذي أخذ بالتناقص وذلك بهدف سد تلك الثغرة الموجودة في مدارس الذكور، كما أن الرغبة الشديدة لدى المعلمات في التعليم كانت سبباً من أسباب التوجه على الرغم من أن الأجر الوظيفي كان أقل من أجور المعلمين وذلك بسبب التميز القائم ضد المرأة وكأنه قاعدة وقانون إلزامي للدول العربية بشكل عام، ويشار لزيادة رغبة وزارة التربية والتعليم في هذه السياسة بسبب ما أضافته المعلمات على سلوك الطلبة كالثقة والاعتزاز بالنفس، والتمكن من التعبير بجرأة أكبر، والسبب الأهم هو عادات وتقاليد المجتمع الكويتي في منع انخراط المرأة في الوظائف التي يتم فيها الاختلاط، فكانت مهنة التعليم هي الأنسب بين المهن الأخرى لها (الكندري، 2014).

وفي البحرين فقد شكل تأنيث التعليم رؤية جديدة ومهمة لدى توجهات الوزارة وذلك بناء على طلب أهالي وأسر الطلاب نتيجة الأثر الذي تركه هذا التوجه على المستوى التحصيلي للطلبة وزيادة رغبتهم للذهاب للمدرسة وشعورهم بالأمان، كما كان تزايد عدد الخريجات من الإناث لتعليم المرحلة الابتدائية عاملاً من العوامل التي أثرت على وزارة التربية في اتخاذ قرار تأنيث الهيئة التعليمية في مدارس الذكور (الوطن، 2019).

مما أدى إلى تعيين عدد من المعلمات يصل سنوياً إلى (2588) معلمة للمدارس الأساسية تم توزيعهن كالتالي: (733) في مدارس الذكور و(1563) في مدارس الإناث و(292) في المدارس الإعدادية (وزارة التربية والتعليم في البحرين، 2020).

بدأت سوريا تطبيق تأنيث التعليم في عام 1970م وذلك لنفس الأسباب لدى المجتمعات العربية والتي من أهمها مناسبة مهنة التعليم لطبيعة ودور المرأة، وللأعداد الكبيرة للمعلمات مقارنة مع المعلمين، وعزوف المعلمين عن تلك المهنة، ولحماية المرأة وتمكينها اقتصادياً، ومن هذا المنطلق فقد وجدت الوزارة بعد دراسة عميقة التأثير الإيجابي لتأنيث التعليم على الطلبة والنظام التعليمي بشكل عام، فقد أصدرت قراراً برفع تأنيث التعليم من الصفوف 1-3 إلى الصوف الثلاث الأخرى 3-6 بهف بناء جيل متمكن علمياً واجتماعياً ونفسياً، كما شهد عام 1975 تسارعاً كبيراً في تأنيث الهيئة التعليمية في معظم المدارس السورية (سرحان وحرب، 2005).

وقد أشار عبد الهادي (2017) لتأنيث التعليم في الأردن والذي قد بدأ في عام 1994 حيث زادت نسبة التحاق النساء في القطاع التعليمي، كما يوجد زيادة كبيرة في عدد الخريجات وتراكم في طلبات التوظيف في ديوان الخدمة المدنية حيث بلغت 70% من هذه الطلبات لنساء، لذلك سعت الوزارة أن يشمل التأنيث الصفوف الابتدائية من الصف الأول حتى الصف السادس وذلك بسبب عدم وجود توازن في عدد المعلمين والمعلمات فكانت نسبة الإناث اللواتي قدمن لطلب التوظيف للتعليم الأساسي (500) بينما بلغ عدد الذكور (6) فقط. وقد أدت هذه الزيادة في عدد المعلمات إلى اتخاذ الوزارة قرار توسيع تأنيث التعليم المطبق حالياً في الصفوف الأساسية الأولى ليصل إلى الصف السادس في جميع أنحاء الوطن، كما وجد الأردن أن تأنيث التعليم

يعالج مشكلة التدفق في عدد الإناث ويضع المرأة في سوق العمل وهي مهنة مناسبة لثقافة وفكر المجتمع، كما ترتبط بدورها الأسري فتدرك ما هي حاجات الطفل في تلك المرحلة مما يجعلها أكثر قدرة على التحكم والتعامل معه.

وفي عام 1979م قامت قطر ببناء ثلاثة مدارس بهدف تأنيث الهيئة التعليمية لتلك المدارس وجعلتها كتجربة أولية لمعرفة مدى الأثار المترتبة لذلك التوجه على أداء الطلبة، ومدى تجاوب أهالي الطلبة وقبولهم كخطوة أولية والتي حظيت بالقبول حيث أثبتت المعلمات قدرتهن العلمية والعاطفية في التعامل مع الطلاب، فأصبحت مهنة التعليم من أهم المهن لدى نساء المجتمع القطري وذلك لقرب هذه المهنة من طبيعتها ومن تواجد عاطفة الأمومة التي يحتاجها الأطفال في تلك المرحلة الزمنية، وقد أستمر ازدياد هذا التوجه حتى الوقت الحالي على الرغم من اعتراض بعض الذين يحملون الفكر الذكوري المتسلط على سيطرة العنصر النسائي على المدارس الأساسية متجاهلين الدور والإنجازات العظيمة التي أنجزتها النساء لتلك المرحلة (الكندري، 2014).

كما عملت المغرب على هذا التوجه منذ حقبة من الزمن إلا أنها تشهد تغييراً واضحاً وسريعاً في عدد المعلمين والمعلمات الذين توافدوا للالتحاق بوظيفة التعليم، ومن الملموس أن عدد المعلمات يمثل أكثر من الثلثين لعام 2017م وعام 2018م فقد تم توظيف (64704) معلمة في القطاع الحكومي للمدارس الأساسية و(27502) في القطاع الخاص لنفس المرحلة، مما جعل الحكومة تسعى للقضاء على البطالة وفتح سوق العمل للمرأة في مجال التعليم، إلا أنها ما زالت تعيش الصراع بين التأثير الإيجابي على تحصيل الطلاب وشعورهم بالأمان والتأثير السلبي كانعكاس شخصية المعلمة الأنثى على الطلاب الذكور وشعورهم بالانطواء، لذلك فهي تعمل على دراسة دقيقة لحيثيات هذا التوجه قبل أن تعممه على جميع أنحاء البلاد (الشلوشي، 2019).

في الإمارات العربية عملت وزارة التربية والتعليم في عام 1988م على إصدار قرار لرؤية مستقبلية حول تأنيث التعليم، فبلغ عدد المدارس التي تم تأنيثها (34) مدرسة حتى عام 2000م، وقد أكدت الوزارة على ضرورة تأنيث الصفوف الثلاثة الأولى وذلك بسبب عزوف الذكور عن

مهنة التعليم وعدم إقبالهم على كليات التربية مما يؤدي إلى وجود نقص في الكفاءات العلمية، كما أن لسياسة تأنيث التعليم دوراً كبيراً في توظيف النساء وتمكينهن والتشجيع على المواطنة والتقليل من الهجرة (بيومي، 2014).

بينما نجد أن كلاً من مصر واليمن ما زالت المرأة تعاني ظلم المجتمع الذكوري والهيمنة الذكورية وغياب العدالة الاجتماعية في تواجدها في القطاع التعليمي بشكل خاص والقطاعات الأخرى بشكل عام، ففي مصر على الرغم من أن نسبة مشاركة المرأة في العمالة قد زادت بشكل ضئيل لتصل 22% حتى عام 2000م، كما ارتفعت نسبة العاملات بالقطاع التعليمي من 40.5 % لعام 80-81 إلى 62.7% لعام 2000-2001، أما نسبة المدرسات في مرحلة ما قبل المدرسة ارتفعت من 85 إلى 99% إلا أن تلك الزيادة لم تضف شيئا على تأنيث التعليم، كما تعاني اليمن من تفضيل تعيين الذكور على الإناث بجميع القطاعات ومن أهمها القطاع التعليمي فعلى الرغم من أن عدد طلبات الالتحاق للسلم التعليمي كانت النساء تشكل 90% منها لعام 2003 إلا أنه ما زال هناك تميز لصالح الرجل، كما أنه لم يكن هناك أي أهمية للنظر في مصلحة الطالب وما يعكسه تواجد المرأة على تحصيل الطلبة وخاصة بالمراحل الأولى لهم (عباس، 2005).

مما سبق نرى أن الدول اهتمت لوجود وتوفير المعلمات للمراحل الابتدائية على اعتبار أن المرأة بطبيعتها أقرب من الرجل لهذه المرحلة من الجانب النفسي والعاطفي والفكري مما ينعكس على نفسية تلاميذ الفئة العمرية من هذه المرحلة وسد حاجاتهم النفسية جراء ابتعادهم عن المنزل.

تأنيث التعليم في فلسطين

منذ قدوم السلطة الوطنية 1995م وضمن القانون الأساسي الفلسطيني بأن التعليم هو حق للجميع، باعتباره حقا أساسياً من الحقوق التي يجب توفيرها من خلال إلزامية التعليم، والحد من التسرب والقضاء على الأمية وتوفير المدارس خاصة للإناث نتيجة عدم الاهتمام بهن خلال فترة الاحتلال الإسرائيلي، ومن هنا بدأت بتبني عدة مشاريع لترميم العملية التعليمية وترميم وتحديث

ما قد دمره الاحتلال بهدف نشر الأمية، ومن هنا فقد حققت فلسطين نسباً عالية في التحاق الطلاب والطالبات بالمدارس، وتم تحقيق الكثير من الإنجازات في مجال التعليم (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

وانقسم السلم التعليمي في فلسطين إلى مرحلتين تعليميتين. مرحلة رياض الأطفال وهي ما قبل المدرسة، يكون الطفل فيها من عمر (4 سنوات إلى عمر 5 سنوات و5 أشهر). ومرحلة التعليم العام وتنقسم لتعليم الأساسي الإلزامي. وتشمل الصف الأول حتى الصف العاشر، والتعليم الثانوي الأكاديمي. ويشمل الصف الأول ثانوي والثاني ثانوي بفرعيه العلمي وفرع الأدبي والعلوم الإنسانية، والتعليم الثانوي المهني. بأفرعه الخمسة الصناعي والتمريض، والتجاري، والزراعي، والفندقي (وزارة التربية والتعليم، 2020).

استمرت جهود وزارة التربية والتعليم بالاهتمام بالمنظومة التعليمية بكافة مراحلها وقامت بتطوير وتبني العديد من البرامج والمشاريع التربوية ومن بينها تأنيث الهيئات التعليمية، فبدأت في عام 1995م تجربة فكرة دمج الصفوف من كلا النوعين للصفوف الأساسية الأولى بشرط أن تعلمهم معلمة لدراسة أثر ذلك على شخصية وسلوك وتحصيل الطلبة، بينما كان عام 2000م التوجه الأول لتطبيق هذه التجربة على مدارس فلسطين.

لم يكن التوجه لتأنيث التعليم لوزارة التربية والتعليم في فلسطين نتيجة سياسة ممنهجة أو مدروسة أو مخطط لها من جانب الوزارة، بل كانت أعداد الطلبة الملتحقين في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين تشير بشكل واضح أن هناك فجوة كبيرة في أعداد الذكور والإناث للحصيلة النهائية لجميع التخصصات، كانت نسبة الذكور أقل من نسبة الإناث ومثل عددهم (83880) ونسبة الإناث (133765). وقد بلغ عدد الذكور في تخصص التعليم (6845) وعدد الإناث (25470) وهذا دليل قاطع على توجه الإناث بنسبة أكبر من الذكور للتعليم، كما توجهت الإناث نحو العلوم الإنسانية بشكل أكبر من الذكور الذين توجهوا نحو العلوم الطبيعية، بلغ عددهن (17020) وعدد الذكور لنفس التخصص (5760). عند النظر في طبيعة توجه الذكور والإناث نحو التخصصات المختلفة، نجد أن الإناث تتوجه لمهنة التعليم لأنها الأنسب بناء على عادات

وتقاليد المجتمع، بينما يتوجه الذكور للتخصصات التي تؤهله للعمل خارج محيط التعليم وفي المهن التي تم تصنيفها من قبل المجتمع للرجل كالهندسة والتكنولوجيا والاتصالات (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2021).

إن هذا التوجه لم يكن عبثاً بل كان نتيجة دوافع ومبررات لدى سياسة وزارة التربية والتعليم بشكل خاص والمجتمع الفلسطيني بشكل عام كالواقع السياسي الذي تعيشه دولة فلسطين تحت الاحتلال ومحاولته في القضاء على التعليم ونشر الجهل توجه وزارة التربية والتعليم في تطوير سياستها التعليمية لمواكبة التطور السائد ومنها فكرة تأنيث التعليم، ولرؤية المجتمع الفلسطيني بضرورة النهوض بالمرأة وتحدي النمطية الفكرية الذكورية للعادات والتقاليد وللعمل على تمكينها اقتصادياً، التعليم الإلزامي، وطبيعة النظام التكاملي الذي فرضته الوزارة وهو وجود معلم واحد لكل من الصف الأول والثاني، ووجود معلمين اثنين أحدهما للمواد العلمية والأخر للمواد الأدبية لكل من الصف الثالث والرابع، حيث أتاحت تلك الأنظمة الفرصة لدخول المرأة القطاع التعليمي (سرحان وحرب، 2005).

فالتغير السائد على وضع المرأة الاجتماعي والاقتصادي ومشاركتها في سوق العمل لا يحقق نجاحاً شخصياً لها فقط بل هو نتاج إيجابي ومصلحة مشتركة للمجتمع الفلسطيني ككل، كما يعمل على تحقيق عدالة اجتماعية في مشاركتها للرجل في قطاع العمل، ويساعد هذا التغيير في القضاء على الفكر الذكوري السائد لأن تخلف المرأة يؤدي إلى تخلف المجتمع ككل، وتنمية قدراتها هو السبيل الأمثل لتحقيق التنمية الاقتصادية وتقدمها (نجم، 2013).

عملت المرأة الفلسطينية في تلك الحقبة الزمنية على مواجهة تحديات المجتمع حيث كانت لا تشكل سوى 13% من القوى العاملة إلا أنها حاولت جاهدة أن تثبت نفسها في مجال التعليم بكفاءة عالية فشكلت المرأة 45.9% من مجموع القوى العاملة في القطاع التعليمي، وشكل الرجال 54.1% من تلك النسبة، في رياض الأطفال لا يوجد سوى معلم واحد من مجموع المعلمات العاملات، النسبة 0.1% للذكور 8.4% للإناث (عباس، 2005). وقد وضحت وزارة التربية والتعليم تزايد نسبة النساء العاملات في القطاع التعليمي بكافة مراحله حيث بلغ عددهم

من كلا النوعي الاجتماعي (66136) معلماً ومعلمة، (26085) معلماً و(40051) معلمة، كما لم تذكر أي تواجد للمعلمين في رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم، 2016). وقد ارتفع العدد الإجمالي لمعلمي المرحلة الأساسية فبلغ عددهم 43.7% لعام 2014م واستمرت الزيادة لتبلغ نسبة 45.6% لعام 2015م (وزارة التربية والتعليم، 2017).

كما ارتفعت نسبة مشاركة المرأة في القوى العاملة مع بقاء الفجوة بين كلا النوعين لصالح الرجل والتي تزيد أربعة أضعاف عن المرأة، فمثلت الأخيرة 43.4% من العاملين في القطاع العام مقارنة ب 56.6% من الرجال، كما ارتفعت نسبة النساء في القطاع التعليمي لعام 2017-2018م بنسبة 58.1% بعد ما كانت تشكل نسبة 51.1% في عام 2001- 2002م (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2018). مما يؤكد مدى ارتياح المجتمع الفلسطيني لعمل المرأة في هذه المهنة، وذلك للأثار الإيجابية التي تعود بها على الطلبة وأبناء المستقبل بسبب خبراتها ودافعيتها وعطائها المستمر دون كلل.

تأثير تأنيث التعليم على المتعلمين

تضاربت الأدبيات المختصة في هذا المجال في طبيعة النتائج والعواقب المحتملة لتأنيث التعليم، وقد وضح السكني (2011) بعض نقاط الضعف لهذا التوجه، كتأثير أسلوب المعلمة على الأبناء والذي يمكن اعتباره شيئا سلبياً، لأن لتأنيث التعليم وعمل المعلمة في مدارس الذكور يجعل الطلاب بهذه المرحلة يأخذ من طباع وتصرفات وسلوك معلمته ويعمل على تقليدها فيغلب على شخصيته الطابع الأنثوي.

كما تم اعتبار تأنيث التعليم نوعاً من العزلة للمرأة، ويؤدي تعامل المرأة مع الأطفال إلى ترك أثر ومشاكل نفسية واجتماعية داخل محيط المدرسة وخارجها، إلى جانب الأضرار التربوية بسبب اختلاط ومشاركة النوعي الاجتماعي على مقاعد التعلم للعملية التعليمية والذي سوف يعيق تشكيل الهوية الذكورية للطلاب والنمو الفكري لديهم (عمرو، 2010).

أشار (Dronkers, 2007) إلى جودة وفعالية هذا التوجه، لأن تعليم المعلمات الإناث للطلاب الذكور يركز على مهاراتهم وقدراتهم الاجتماعية والإبداعية والعاطفية والأخلاقية مما يؤدي

إلى نتائج مرغوبة في عملية التعلم. ومن جانب أخر فقد أشار اللميع وآخـرون (2005) إلـى الصعوبات التي تواجه المعلمات في تعليم الذكور وخاصة لمـادة الـدين والرياضـة والعلـوم لحساسية بعض المواضيع مما يسبب بعضاً من الإحراج الذي سيعرقل بدوره العملية التربويـة، هذه المسألة جعلت بعض المدارس تتخذ قراراً في تعيين معلمين ذكور لتلك المـواد بـدلاً مـن المعلمات.

كما ناقش (Skelton, 2012) مواقف مميزة في تأثير النوع الاجتماعي على التعليم وبين مدى قلق الأهالي على طلابهم، وضعف تحصيلهم في المدارس التي يعمل بهـا معلمـون ذكـور ورغبتهم بوجود العنصر الأنثوي، لما ما يعكسه على نتائج الطلاب خاصة للمواد العلمية. كما أكد (Dee, 2007) أن تعليم الطلاب من قبل معلمة منذ الصغر يترك أثراً ملموساً على المراحل التي تليها، لأن المعلمة أكثر إبداعاً في شرح المفاهيم والمعلومات مما يؤدي إلى سهولة تخزينها من قبل الطلبة. بينما رفض (Kesner, 2002) وجود المرأة في مدارس الذكور لأنها قد تتحيز لصالح الطالبات وتعرض الطلاب للإهمال واللامبالاة وسيؤثر سلباً على الجانب النفسي لهم. وقد أيده بالرأي (Driessen, 2007) من منظوره أن تأنيث التعليم يؤدي إلى غياب نمـاذج مـن الطلاب الذين يتمتعون بالشخصية الرجولية في المستقبل، كما سيؤثر سلباً على سلوكياتهم في المجتمع. ووضحت وفاء (2013) أن عملية التأنيث تحتوي في طياتها على الجوانب السلبية، كتعرض المعلمة للتنمر والتمرد من قبل الطلاب مما يؤدي إلى عدم ضـبط الصـف والـذي سيؤثر حتماً على العملية التعليمية، ولكن لم تتجاهل الدور الإيجابي الذي تقوم بـه المعلمـة لتحسين الحالة النفسية للطلاب واستشعارهم بمشاعر الأمومة التي يفتقدون لها في بعدهم عـن المنزل.

بين (Mulvey, 2010) مدى التزام الفتيات بالتعليم، ومدى تمـتعهن بقـدرات عاليـة فـي المهارات خاصة في المدارس التي تحتوي على معلمات إناث، كما بين أن نسبة الطلاب الذين يتسربون من المدارس تفوق بكثير نسبة الطالبات، كما فضل فصل الطالبات عن الطلاب لكيلا يتأثرن بسلوكهم السلبي مما يؤدي إلى تدني في تحصيلهن المدرسي ونتائجهن لمختلف المواد.

وقد وضح (Yates, 2011) أن تأنيث التعليم لا يؤثر فقط على المرحلة الأساسية الأولى بل له تأثير على المرحلة المتوسطة والثانوية، كما له تأثير على تعليم أحادي الجنس والمختلط.

ثانياً: الدراسات السابقة

اطلعت الباحثة على عدة دراسات سابقة تتعلق بمحتوى هذه الدراسة، حيث تم ترتيب الدراسات حسب الدراسة الأحدث وفق ما يلي:

الدراسات العربية

دراسة المنير (2018)

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا، بحيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال أدوات نوعية وكمية، كالاستبانة والمقابلة. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية وعددهم (941)، بلغت عينة الدراسة من (319) معلماً ومديراً بنسبة (33.9%) من مجتمع الدراسة وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية لتشمل المعلمين والمدراء. ولأداة المقابلة تم اختيار (4) مدراء لمدارس حكومية ذات هيئة تدريسية مؤنثة جزئياً في شمال الضفة الغربية و(16) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن سياسية تأنيث التعليم الجزئي كانت فعالة وناجحة، ودلت النتائج إلى ارتفاع اتجاهاتها في جميع مجالات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمدراء على أداة الدراسة في اتجاهاتهم نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي تعزى لمتغير النوع، ولصالح الإناث. أما بالنسبة للمقابلات مع مدراء ومعلمي المدارس التي بها هيئات تدريسية مؤنثة، فقد أظهرت النتائج أن هناك ارتفاعاً ملحوظاً بالتطوير المهني للمدراء والمعلمين في هذه المدارس.

دراسة زهد (2017)

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم سياسية وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لتأنيث التعليم في الصفوف الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس ومدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانات والمقابلات كأدوات للدراسة. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات ومدراء ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في كل من الضفة وقطاع غزة وعددهم (4032). تم اختيار عينة عشوائية بلغت (601) من المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات، وتم مقابلة (17) مديراً ومعلماً بواقع (15 ذكراً، و2 انثى) في الضفة الغربية. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة أثر تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الدنيا كانت بنسبة كبيرة وبنتائج إيجابية، كان هناك تنوع في درجة الأثر للمجالات تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة وبلغت (67.9٪) للمجال السلوكي، (7708%) للمجال المهني، كما أظهرت نتائج المقابلات مع مدراء التربية أن قدرة المعلمة أفضل من المعلم في التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة، ويعود ذلك لتقبل المعلمات للطلبة من خلال العطف والحنان عليهم، ومعرفتهن باحتياجات الطلبة، كما أن هناك نتائج ملموسة حققتها سياسة تأنيث التعليم في رفع مستويات التحصيل للطلبة، ونشر ثقافة تقبل الآخر، والانضباط المدرسي، وانخفاض المشاكل السلوكية المختلفة للطلبة.

دراسة فرغلي وعابدي (2017)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأثر الذي تتركه المعلمة على تحصيل وسلوك الطلبة الذكور في الصفوف الأولية الثلاثة، في مادة الرياضيات ومادة لغتي. استخدم الباحثون المنهج التجريبي للدراسة، واعتمدوا على الاختبارات والاستمارات كأداة للبحث، تكونت العينة من مجموعتين الأولى من الطلاب الذين يتعلمون لدى معلمين ذكور وهم (597) طالباً، والثانية تكونت من الطلاب الذين يتعلمون لدى معلمات إناث وهم (420) طالباً، وقد توصلت الدراسة إلى الأثر الإيجابي وتحسين المستوى التحصيلي والسلوكي للطلاب الخاضعين للتعليم من قبل

المعلمات في كلا المادتين، وأن المعلمات الإناث أكثر قدرة على تحسين المستوى الأدائي للطلبة من المعلمين.

دراسة تلمساني (2013)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أن تفضيل تعليم النساء عن الرجال في مهنة التعليم يعود إلى قدرة المرأة على إنشاء جيل متعلم على أسس سوية نفسياً وعقلياً، وأن المرأة أقدر على توصيل النتاج العلمي بشكلٍ أفضل بسبب تمتعها بقدرٍ كافٍ من مهارات الاتصال مع الطلبة والمحيط التربوي. قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي. وقد أشارت الدراسة إلى أن للمرأة جهداً مبذولاً في هذه المهنة قد يفوق الرجل، فضلاً على قدرة المرأة على التعامل مع الطفل، ومراعاة الفروق الفردية والشخصية بين الطلبة. أظهرت نتائج الدراسة أن نتائج الطلاب كانت نحو الأفضل وفي تحسن، كما كان تأسيس الطلاب يتم بشكل أكثر جودة في حال تعليم المعلمات للطلبة الذكور بدلاً من المعلمين. مع العلم بأن المقصود بفقه الموازنات:" علم بيان الطرق والخطوات والمعايير التي تضبط عملية الموازنة بين المصالح أو المفاسد المتعارضة، أو المفاسد المتعارضة مع المصالح، أو بين الأحكام الشرعية المتعارضة أو المتزاحمة، أو بين وسائل المصالح الشرعية، أو بين الجماعات والأشخاص في المعاملة".

دراسة سرحان وحرب (2005)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تأنيث الهيئة التعليمية على طلبة الصف الرابع لمادة اللغة العربية في جنوب الخليل، وما يتركه من جوانب وميول لدى الطلبة نحو ذلك المبحث، وإلى معرفة مدى الترابط بين تأنيث التعليم واتجاهات الطلبة نحو المواد المعطاة من قبل المعلمة، استخدم الباحثان المنهج التجريبي، كما استخدما ثلاث أدوات كان أولها الاختبار القبلي للطلبة، ثم الاختبار التحصيلي لهم، ثم عملا على إنشاء استبانة مكونة من (26) فقرة، وأجريت على عينة تتكون من (64) طالباً وطالبة. كان من أهم النتائج أن المعلمات لم يكن لهن تأثير ايجابي على تحصيل واتجاهات الطلبة الذكور، بينما وجد أن الطالبات لديهن رغبة في أن يكون المعلم رجلاً وليس امرأة مما يؤكد أن هناك ارتفاعاً في تحصيلهن وكان ذلك لصالح المعلمين الذكور.

دراسة اللميع وآخرون (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة رأي المعلمات في المرحلة الابتدائية نحو السلم التعليمي الجديد في ظل تأنيث التعليم في دولة الكويت وأثره على الطلاب وتحصيلهم، ومعرفة الأثار الإيجابية والسلبية عليهم، استخدم الباحثون المنهج الوصفي للدراسة، كما تم تصميم استبانة كأداة لتلك للدراسة، وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة وقد تكونت من (650) معلمة. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج حيث كان أهمها أن تأنيث التعليم له أثر إيجابي على الطلبة الذكور، كما بينت الدراسة ارتياح المعلمات لتدريس الذكور ورغبتهن في تعليمهم، وقد حرصت الدراسة على ضرورة دراسة فكرة تأنيث التعليم في دولة الكويت وأثارها الإيجابية. وكان من أهم تلك النتائج، نمو الجانب الوجداني والعاطفي لدى الطلبة وزيادة مشاركة الطلبة بالأنشطة، ونمو وتحسين المستوى التحصيلي لدى الطلبة. وكانت من النتائج السلبية شعور التلاميذ بالخجل وميلهم إلى الحركة داخل الصف، وعدم قدرة بعض المعلمات على ضبط الطلاب داخل الصف.

دراسة الكمنجي (2001)

هدفت الدراسة إلى استكشاف وجهات نظر مديرات المدارس والمعلمات وأولياء الأمور تجاه نظام تأنيث الهيئة التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية والخاصة في المحافظات الشمالية لفلسطين. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت المقابلات والاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت من (82) فقرة، وتم توزيعها على عينة كان حجمها (160) متنوعة من المديرات والمعلمات والأهل. كان من أهم النتائج اختلاف وجهات نظر مدراء/ت المدارس والمعلمين/ت وأولياء الأمور تجاه نظام تأنيث أعضاء هيئة التدريس في المرحلة الأساسية الدنيا من المدارس الحكومية، كانت النتائج متفاوتة من حيث وجهات النظر فمنهم من رأى أن تأنيث التعليم يؤثر سلباً على تحصيل وسلوك الطلبة كالمشرفين والمدراء والمعلمين، ومنهم من رأى بأن لها مردوداً ايجابياً على سلوك وشخصية وتحصيل الطلبة كالمعلمات والمشرفات والمديرات، وكان لأولياء الأمور تأييد للمعلمات لمدى التأثير الإيجابي لتأنيث التعليم على الطلبة.

دراسة النيل والسويدي (1994)

هدفت الدراسة لمعرفة ما الأثر سواء كان سلبياً أو إيجابياً لتعليم المعلمات الإناث للطلبة الذكور في مدارس قطر، وعمل مقارنة بالطالبات اللواتي يقوم معلمون بتدريسهم، ومعرفة أثر ذلك على تحصيل الطلاب. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع في (24) مدرسة، ومن معلمي الصف الخامس والسادس في (32) مدرسة ومن معلمات يعملن في (24) مدرس. تم أخذ عينة عشوائية، كما استخدم الباحثان الاستبيان كأداة للدراسة، تم توزيعها على الطلبة والمعلمين. من أهم النتائج الإيجابية لتأنيث التعليم هو القضاء على السلوكيات السلبية لدى الطلبة كالعدوانية والمشاغبة في الصف كما أصبح الطلاب أكثر رضاء عن أنفسهم وأكثر اهتماماً بمظهرهم ونظافتهم. وتمثلت الأثار السلبية بأن بعض الطلاب أصبحت شخصيتهم أكثر حساسية، كما أصبحوا يفتقدون لدور المعلم الذي يحل مقام الأب.

الدراسات الأجنبية

دراسة (Belaid& Sarnou, 2019)

هدفت الدراسة لمعرفة أثر تحول الأدوار بين كلا النوعي الاجتماعي في المدارس على الطلاب، استخدم الباحثان المنهج الوصفي الكمي والنوعي، واعتمدا الاستبانة والمقابلات، والملاحظات أداة للدراسة، كانت عينة الدراسة من الطلاب والطالبات وعددهم (80) ككل، (47 طالبة و33 طالب)، توصلت الدراسة إلى تأثير تأنيث التعليم سلباً على الطلاب، بينما يعمل على تعزيز شخصية وسلوك الطالبات، كما توصلت بأن الطلاب يصبحون معرضين بشكل كبير لتقمص دور الشخصية الأنثوية ليتم قبوله من مجتمع المعلمات، وأن الطلاب لا يحصلون على نفس حقوق الطالبات داخل محيط المدرسة.

دراسة (Robertk,Owiti, &Ongati, 2013)

هدفت الدراسة لمعرفة أثر تأثير جنس المعلم على تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات في المدارس الابتدائية في فيجا. استخدم الباحثون المنهج الوصفي للدراسة. واعتمدوا الاستبانة كأداة للدراسة. كان مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مادة الرياضات في 135 مدرسة. بينما اقتصرت العينة على 46 معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر لنوع المعلم على تحصيل الطلاب فقد أدى وجود المعلمات على زيادة نسبة التحصيل، وارتفاع معدل التحصيل في مادة الرياضيات، كما طالبت الدراسة بضرورة وجود معلمات لتدريس مادة الرياضيات للذكور.

دراسة (ديكنسون وليروكس، 2013)

هدفت الدراسة إلى معرفة الأثر الذي يتركه تأنيث المدارس الابتدائية في أبو ظبي على الجانب الثقافي والتربوي لدى الطلبة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي. اعتمد المقابلات لأداة الدراسة، تم إجراء مقابلات مع ستة طلاب/ومعلمين، أظهرت الدراسة أن الطلاب أثناء تدريبهم وتعلمهم من قبل المعلمين كانوا أكثر تفاعلاً وأكثر ايجابية، وأن المعلمين قد تركوا أثاراً متميزة وفريدة على الجانب الثقافي والتربوي للطلبة، كما أشارت الدراسة إلى ضرورة النظر بهذا الموضوع قبل اتخاذه سياسة يتم تطبيقها من قبل صانعي القرارات وواضعي السياسات التعليمية، لرؤيتها أن سياسة تأنيث التعليم سوف تضر الطلاب الذكور في جوانب مختلفة في تحصيلهم وسلوكهم.

دراسة (Burusic, Babarovic&SericK, 2012)

هدفت الدراسة لمعرفة مدى تأثير نوع المعلم على تفاعل وتحصيل الطلاب في المرحلة الأساسية في كرواتيا. استخدم الباحثون المنهج التجريبي البنائي للدراسة. كما استخدموا الاختبارات كأداة للدراسة. تكون حجم العينة من كافة مجتمع الدراسة والتي تتكون من48232 طالباً وطالبة بعمر 10 سنوات و46196 طالباً وطالبة بعمر 14 سنة من أصل 844. وقد توصلت الدراسة إلى تفوق الطالبات على الطلاب بشكل ملحوظ في العلامات بسبب نوع المعلم.

دراسة (Ania, 2011)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التمييز الجندري على تطور الأطفال وفرصهم نحو النجاح في الحياة ودور معلميهم في مقاومة الصور النمطية المرتبطة بالجندر، وتمثل مجتمع الدراسة مع مجموعة من الأطفال، تم اختيار عينة عشوائية من 78 طفلا. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة إحصائية واستطلاعية للدراسة، استعرضت الدراسة نظرية التطور الجندري لكولبرخ، وكيف يبني الأطفال مفاهيمهم الجندرية في عمر مبكر من خلال التفاعل مع البيئة، بحيث كان من أهم نتائج الدراسة تأثير الصور النمطية على تشكيل الهوية الجندرية، والتي قد تتأثر بعدة عوامل، كالمواد الدراسية وتعليمات المعلمين والبيئة الصفية، وطرق التقويم والتدريس وسلوكيات الطلبة، وتحصيلهم الدراسي. فوجدت الدراسة أن الخبرات المبكرة في التمييز الجندري تؤثر على مواقف الطلبة وسلوكياتهم وشخصيتهم وتحسن نتائجهم.

دراسة (Mulvey, 2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة دور تأنيث التعليم في الحد من ظاهرة تسرب الاطفال الذكور في الولايات المتحدة الأمريكية، باعتبار أن سياسة تأنيت التعليم تأتي كحل منطقي لعلاج مثل هذه الحالات وغيرها من ضعف التحصيل لدى الطلبة الذكور، وهو ما يجعل من تواجد العنصر النسوي في المدرسة الأساسية أمراً مهما، خاصة على المستقبل الدراسي والسلوكي للطالب، فضلاً على قدرة الإناث على رفع المستوى التحصيلي للطالب، وفهم احتياجاته المختلفة. استخدم المنهج الإحصائي للدراسة، تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (55) طفلاً، استخدم الاستبانة الإحصائية كأداة استطلاعية، توصلت الدراسة إلى أن لتأنيث التعليم دوراً في الحد من ظاهرة التسرب، كما أنها عالجت حالات الضعف لدى الطلبة، وأدت إلى رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة الذكور.

دراسة (Shatzer, et al., 2009)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر نوع المعلم على سلوك وتحصيل الطلبة في المرحلة الابتدائية في الصين من وجهة نظر المعلمين، استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدوا أداتين

للدراسة الاستبانة والمقابلات، واستخدموا برنامج الرزم الإحصائية، تكون مجتمع الدراسة من (527) معلماً ومعلمة، بلغت عينة الدراسة من (217) معلماً ومعلمة، كان من أهم نتائج الدراسة أن نوع المعلم يؤثر على الطلبة في جانب سلباً وأخر إيجابياً فقد كان وجود المعلمات له تأثير واضح على تحصيل الطلاب، بينما أثر نوع المعلم سلباً على سلوك الطلاب، فكان وجود المعلمات سبباً في زيادة الحركة الزائدة لدى الطلاب، كما أثر وجود المعلمين الذكور على تشتت انتباه الطالبات الإناث.

دراسة (Driessen, 2007)

هدفت هذه الدراسة لمعرفة مدى تأثير نوع المعلم على تحصيل واتجاهات وسلوك الطلبة في هولندا، وهل أثر تزايد عدد المعلمات وقلة عدد المعلمين على غياب المعلم القدوة للطلبة الذكور، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة لتلك الدراسة. تكون مجتمع الدراسة من (163) مدرسة، بلغت عينة الدراسة من (5181) طالباً، و (251) معلماً، كانت من أهم نتائج الدراسة أنه لا يوجد أي تأثير في اختلاف جنس المعلم على سلوك واتجاهات وتحصيل الطلبة، وقد شمل جميع الطلاب ذكوراً كانوا أو إناثاً، من عائلات فقيرة وغنية، وأكدت الدراسة على أن الطالب هو من يحدد مستواه بسبب وجود ظروف أخرى بعيداً كل البعد عن نوع المعلم.

دراسة (Skelton,2002)

هدفت هذه الدراسة في بريطانيا إلى معرفة الأثر الذي يتركه توظيف عدد من المعلمات يفوق عدد المعلمين في المرحلة الأساسية على أداء وسلوك الطلبة، استخدم الباحث المنهج الكيفي في جمع البيانات والمعلومات وذلك عن طريق الاطلاع على الدراسات السابقة، من أهم النتائج أن عملية توظيف المعلمات وإتاحة الفرصة لهن للعمل وتعليم المراحل الأساسية من الطلبة يعمل على تحسين وتعديل الكثير من السلوك لدى الطلبة، كما وضحت مدى التحسن في مستوى التحصيل لديهم، وانتقدت الدراسة ما تواجهه النساء من فكر ذكوري والنظرة الدونية للمرأة وبصورة نمطية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

من حيث هدف الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة فرغلي وعابدين (2017). سرحا وحرب (2005). ودراسة (ديكنسون وليروكس ،2013). ودراسة اللميع وفيلكاوي (2005). ودراسة النيل والسويدي (1994). ودراسة (Robertk, Owiti, &Ongati, 2013)، ودراسة (Burusic, Babarovic& Seric 2012). ودراسة (Mulvey,2010). ودراسة (Shatzer, et al., 2009. ودراسة (Driessen, 2007). ودراسة (Skelton, 2002).

فقد هدفت جميع تلك الدراسات لمعرفة أثر تأنيث التعليم وأثر وجود كادر من المعلمات لتعليم الطلاب ومدى تأثيره على تحصيل وسلوك وأداء واتجاهات ومهارات الطلبة. بينما كانت باقي الدراسات لها أهداف مختلفة.

من حيث منهج الدراسة

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة تلماسي (2013). ودراسة (ديكنسون وليروكس ،2013). ودراسة اللميع والفيلكاوي (2005). واتفقت مع دراسة (Robertk, Owiti, &Ongati,2013). ودراسة (Driessen, 2007).

فقد استخدمت جميع هذه الدراسات نفس المنهج المستخدم في الدراسة الحالية وهو المنهج الوصفي، بينما استخدمت باقي الدراسات منهجاً مختلفاً عنها.

من حيث مجتمع الدراسة

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة اللميع والفيلكاوي (2005). ودراسة النيل والسويدي (1994). ودراسة (Robertk, Owiti, &Ongati,2013). ودراسة (Shatzer, et al., 2009).

تكون مجتمع الدراسة في جميع تلك الدراسات من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية، بينما اختلف مجتمع باقي الدراسات عن الدراسة الحالية.

من حيث عينة الدراسة

اختلفت طريقة اختيار العينة، كما اختلف حجم العينة في جميع الدراسات ولم تتفق أي منها مع الدراسة الحلية.

من حيث أداة الدراسة

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة المنير (2018). ودراسة زهد (2017). ودراسة تلمساني (2013). ودراسة (ديكنسون وليروكس ،2013). سرحان وحرب (2005). ودراسة الكمنجي (2001). ودراسة اللميع والفيليكاوي (2005). ودراسة النيل والسويدي (1994). كما اتفقت مع دراسة (Robertk, Owiti, &Ongati, 2013). ودراسة (Ania.2011). ودراسة (Mulvey,2010). ودراسة (Shatzer, et al., 2009). ودراسة (Driessen, 2007).

حيث صممت جميع الدراسات نفس الأداة المستخدمة للدراسة، وبعضاً من الدراسات أضافت أداة المقابلة بجانب أداة الاستبانة، وقد استخدمت باقي الدراسات أداة مختلفة عن أداة الدراسة.

ثانياً: ما أضافته الدراسة الحالية وما تميزت به عن الدراسات السابقة

- تناولت الدراسات السابقة مفهوم تأنيث التعليم، وتأثيره على العملية التعليمية والتربوية، واتجاهات الطلبة، وتحصيلهم الدراسي كذلك، وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث المضمون والمفاهيم التي تم استخدامها كمتغيرات للدراسة. كما أن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في التعرف على ما توصل إليه الباحثون في هذا المجال، وبنت على هذه النتائج، وتعرفت على أساسيات ومبادئ جديدة.
- وقد استعانت الباحثة كذلك ببعض الدراسات، من أجل تطوير استبانة معدة لهذا الغرض؛ لتغطية كافة متغيرات الدراسة، وتعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تدور حول

"أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين"؛ إذ إن هناك ندرة في الدراسات التي تبحث في ذلك تحديداً لدى مدارس التربية والتعليم لمحافظة نابلس في فلسطين.

- كما ركزت على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات ومهارات وتحصيل الطلبة كما استخدمت المنهج الكمي في تحليل النتائج.
- تكشف اتجاهات معلمي المدارس في التربية والتعليم لمحافظة نابلس في فلسطين حول موضوع الدراسة.
- وتتميز بأنها تبحث في ثلاثة متغيرات وذلك لتأثير كل متغير على المتغير الأخر.
- كما تتميز الدراسة عن الدراسات السابقة أنها دراسة وصفية إذ سيقوم الباحث بتطوير أداة قياس متمثلة في (الاستبانة) إذ سيتم توزيعها على عينة متمثلة في مجموعة من معلمي ومعلمات المدارس في التربية والتعليم لمحافظة نابلس في فلسطين حول موضوع الدراسة.

لقد قامت الباحثة في هذا الفصل بشرح وتوضيح العناوين الرئيسية للدراسة، مبتدئة بالتعرف على العملية التربوية، ومهنة التعليم وأهمية تلك المهنة للمجتمع، كما قامت بتوضيح كل متغير من متغيرات الدراسة والعوامل المؤثرة عليها، كما بحثت عن تأنيث التعليم في الدول العربية والأجنبية وفي فلسطين، وما الأسباب المؤدية لهذا التوجه، كما قامت الباحثة في الاطلاع على الدراسات المختلفة التي تتناول نفس المحتوى للبحث والخروج بأداة مناسبة للدراسة والتي سيتم عرضها في الفصل الثالث وعرض كيفية إعدادها وما هي المحاور التي تناولتها للوصول للهدف من الدراسة.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي تم إتباعها في تحديد مجتمع الدراسة، والعينة وشرح الخطوات، والإجراءات العملية في بناء أداة الدراسة ووصفها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة وقد تم الاعتماد في تحليل هذه الدراسة الميدانية.

منهج الدراسة

وانطلاقاً من طبيعة الدراسة، والمعلومات المراد الحصول عليها، من أجل التعرف إلى أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكمي لتحليل البيانات الكمية، وأداته الاستبانة.

حدود الدراسة

تناولت الدراسة استقصاء أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل الأكاديمي في المرحلة الابتدائية وسوف تتحدد النتائج بالأداة المستخدمة في الكشف عن وجهات النظر وهي الاستبانة التي ستقوم الباحثة بإعدادها وتطويرها. لذلك سيكون تعميم نتائج الدراسة محددة بهذه الحدود.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي لسنة 2020م.

الحدود المكانية: المدارس الأساسية الحكومية للصفوف من الأول وحتى الرابع الأساسي التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة نابلس/ فلسطين.

الحدود البشرية: متمثلة من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية للصفوف من الأول وحتى الرابع الأساسي التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة نابلس/ فلسطين.

محدودات الدراسة

- تعرضت الباحثة للكثير من الصعوبات في جمع البيانات والمعلومات للوصول إلى هدف الدراسة، فقد تم إعدادها في الفصل الثاني لعام 2020م في الفترة التي كان يعاني العالم أجمع من فايروس كورونا (COVID- 19) والذي كان معيقاً للوصول إلى الجامعات والمكتبات العلمية لجمع المصادر والدوريات المختلفة.

- كما واجهت الباحثة الكثير من الصعوبات في إيصال الاستبانة لعينة الدراسة بسبب الفايروس، حيث كانت وزارة التربية والتعليم تمنع وصول الباحثين للمدارس حفاظاً على سلامة المواطنين.

- وواجهت الباحثة الصعوبة نفسها في جمع الاستبانة من عينة الدراسة، حيث كانت بعض المدارس تمتنع عن التجاوب مع الباحثة في الإجابة على الاستبيان.

- كما أدى إصابة بعض المعلمين بالفايروس إلى عدم جمع جميع الاستبانات التي قد وزعت عليهم.

- فكان الجهد مضاعفاً لدى الباحثة في محاولة الوصول للمدارس، وفي محاولة تكرار الاتصال والتواصل مع المدراء لتعميم الاستبانة على المعلمين والمعلمات.

- كما تعرضت الباحثة بعض الشيء للتنمر من قبل بعض المدراء، وذلك بتبريرهم ذلك بأن وقتهم ووضعهم النفسي في الوضع الراهن في ظل جائحة كورونا لا يسمح لهم بالتواصل معها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس/ فلسطين والتي تسعى الباحثة لتعميم نتائج دراستها عليهم، وقد بلغ عددهم بشكل تقريبي وفقاً لبيانات وزارة التربية والتعليم في نابلس حوالي (223)، 102 معلماً، و121 معلمة.

عينة الدراسة

كانت عينة الدراسة هي مجتمع الدراسة بأكمله وبلغ حجمها (223) من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الأولى من الصف الأول وحتى الرابع الأساسي، وتم استرداد (189) استبانة، والجدول (1) يبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

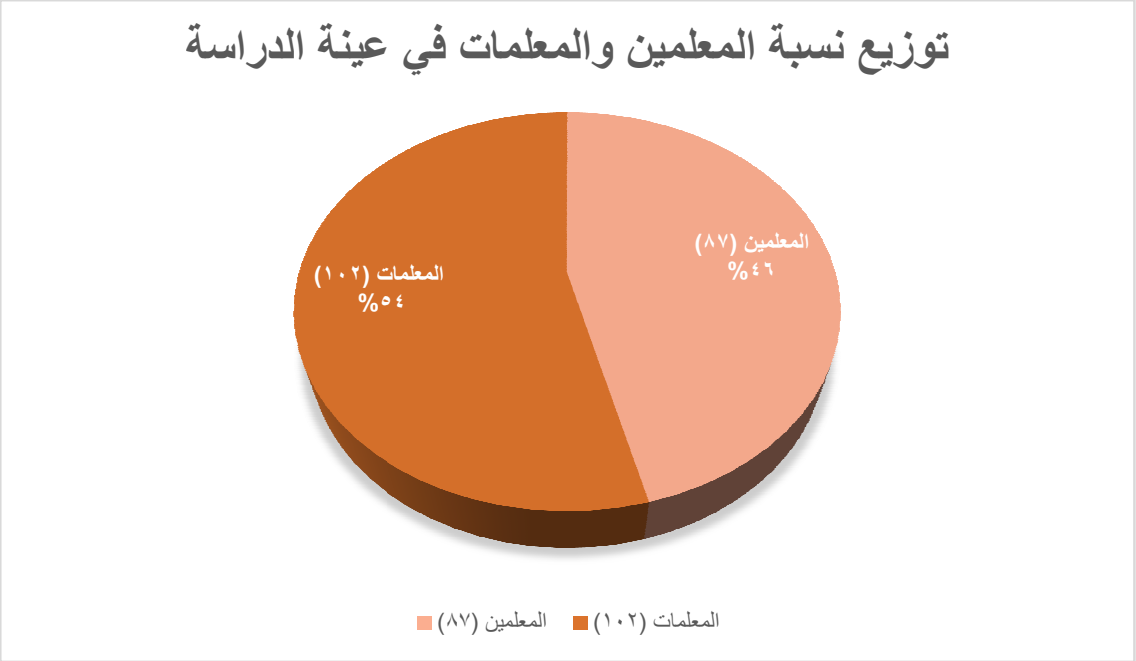
جدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
نوع المعلم (النوع الاجتماعي)	معلم	87	47.1
	معلمة	102	52.9
	المجموع	189	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	16	8.5
	بكالوريوس	142	75.1
	دراسات عليا	31	16.4
	المجموع	189	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	27	14.3
	من 5-10	45	23.8
	10 فأكثر	117	61.9
	المجموع	189	100%
مجال التخصص	**علوم طبيعية**	76	40.2
	علوم انسانية	113	59.8
	المجموع	189	100%

1. توزيع عينة الدراسة حسب نوع المعلم (النوع الاجتماعي)

توزعت بيانات العينة المدروسة معلما ومعلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (87) بنسبة مئوية (46%) أما عدد المعلمات فقد بلغ (102) بنسبة مئوية (54%).

والشكل البياني التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب النوع (المعلمات والمعلمين) في العينة المدروسة.

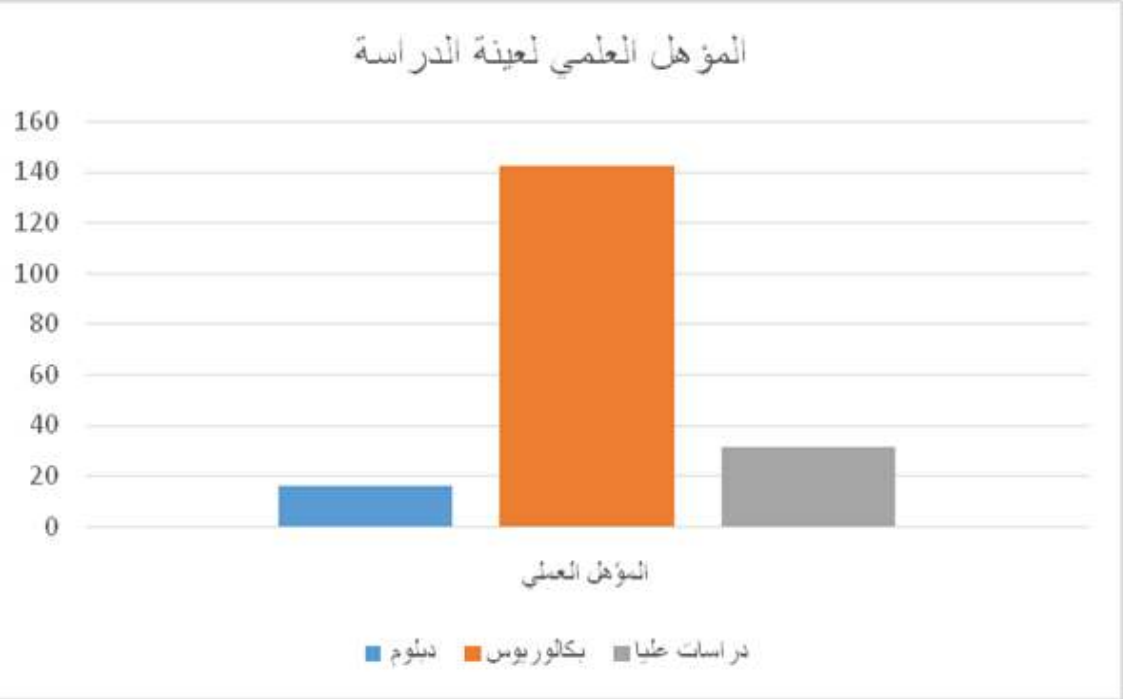


شكل (1) توزيع نسبة المعلمين والمعلمات في عينة الدراسة

2. توزيع متغير المؤهل العلمي للعينة المدروسة تبعا للنوع الاجتماعي.

كانت النسبة الأكبر لتوزيع أفراد العينة من حيث المؤهل العلمي للمعلمين من حملة البكالوريوس حيث بلغ عدد المعلمين (60) مقارنة ب (83) من المعلمات، في الوقت الذي كان العدد الأقل من حملة الدبلوم (10) معلمين و(5) معلمات، أما الفئة الأخيرة من حملة الدراسات العليا فقد كانت الأعداد متقاربة بين المعلمين (17) والمعلمات (14).

والشكل البياني التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي للمعلمين وللمعلمات ونسبة كل منهما في كل فئة.

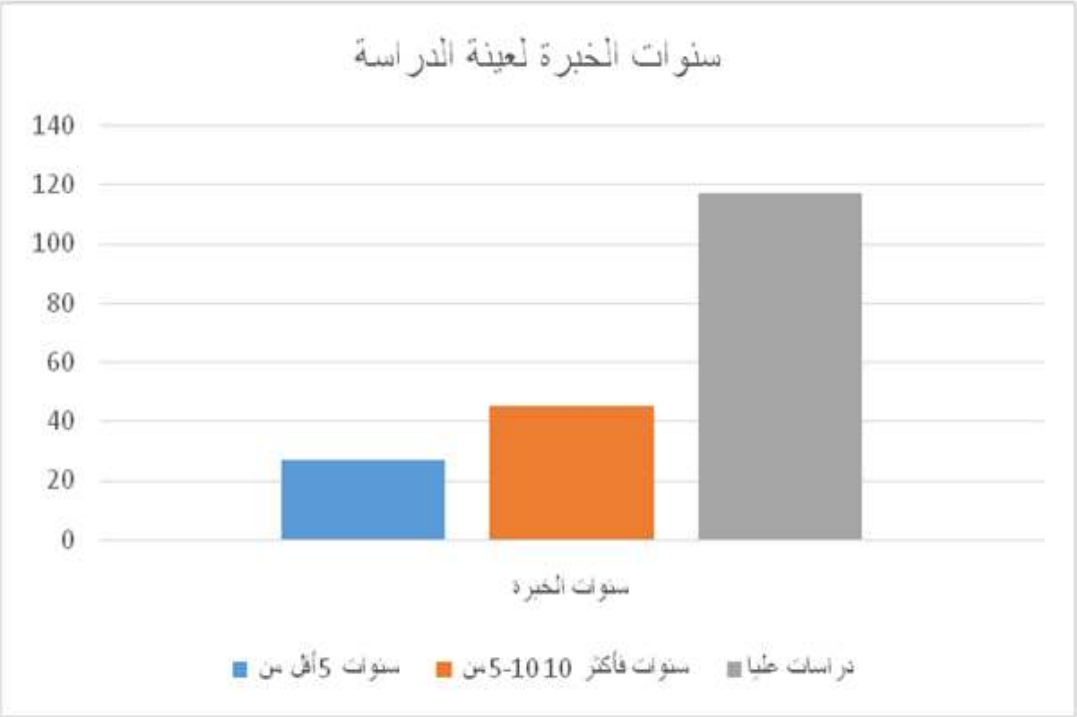


شكل (2) توزيع المؤهل العلمي في عينة الدراسة

3. توزيع متغير سنوات الخبرة للعينة تبعا للنوع الاجتماعي

توزعت فئات الخبرة بشكل متقارب للمعلمين والمعلمات في كل فئة، فقد بلغ عدد المعلمين (14) للفئة العمرية أقل من خمس سنوات خبرة مقابل (13) معلمة في نفس الفئة، وكذلك الأمر تقاربت أيضا أعداد المعلمين والمعلمات للفئة الثانية من خمس إلى عشر سنوات خبرة فكان عدد المعلمين (20) مقابل (25) للمعلمات، إلا أن العدد الأكبر كان للفئة الأخيرة عشر سنوات خدمة فأكثر حيث بلغ عدد المعلمين (53) مقابل (64) للمعلمات.

والشكل البياني التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة للمعلمين والمعلمات ونسبة كل منهما في كل فئة.



شكل (3) سنوات الخبرة لعينة الدراسة

4. توزيع متغير التخصص للعينة المدروسة تبعاً للنوع الاجتماعي

توزع تخصص المعلمين بشكل متقارب للمعلمين والمعلمات في كل فئة، فقد بلغ عدد المعلمين (52) في تخصص العلوم الإنسانية مقارنة ب (61) للمعلمات في نفس التخصص، في حين كان العدد أقل في تخصص العلوم الطبيعية للمعلمين والمعلمات حيث بلغ عدد المعلمين (35) مقابل (41) للمعلمات في العلوم الطبيعية.

والشكل البياني التالي يبين توزيع أفراد العينة حسب نوع التخصص للمعلمين وللمعلمات.

شكل (4): نوع التخصص لدى عينة الدراسة

أداة الدراسة

للإجابة على أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة أداة وهي:

الاستبانة

بعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة، والأدوات المستخدمة فيها قامت بتطوير استبانة خاصة الملحق (3) للدراسة من أجل التعرف على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

وقد تكونت استبانة الدراسة في صورتها النهائية من جزئين:

الجزء الأول تضمن بيانات أولية عن المفحوصين تمثلت بالنوع الاجتماعي، والمؤهل العملي، وسنوات الخبرة، ومجال التخصص.

أما الجزء الثاني فقد تكون من ثلاثة محاور وكل محور يضم مجموعة من الفقرات: حيث كان المحور الأول يشير إلى التحصيل، وبلغ عدد هذه الفقرات (9) فقرات، أما المحور الثاني يشير إلى المهارات الحياتية والسلوكية، وبلغ عدد الفقرات (9) فقرات، والمحور الثالث يشير إلى الاتجاهات وتكون من (7) فقرات.

وقد تم تصميم المقياس على أساس مقياس ليكرت خماسي الأبعاد، وقد بنيت الفقرات بالاتجاه الإيجابي، وأعطيت الأوزان كما يلي: أوافق بشدة: خمس درجات، أوافق: أربع درجات، محايد: ثلاث درجات، معارض: درجتين، معارض بشدة: درجة واحدة.

صدق وثبات الأداة

أولا: صدق الاداة

قامت الباحثة بعرض أداتي الدراسة الاستبانة في صورتها الأولية الملحق (1) على مشرفة البحث وعلى لجنة المحكمين الملحق (2) لإبداء رأيهم في مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله الأداة، ومدى وضوح صياغة العبارات، ومدى مناسبة كل عبارة للجزء الذي تنتمي إليه، ومدى كفاية العبارات لتغطية كل جزء من أجزاء متغيرات البحث الأساسية، إضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريًا من تعديل صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة.

وتركزت توجيهات المحكمين على ضرورة تقليص بعض العبارات، وإضافة عبارات أخرى، واستنادًا إلى الملاحظات، والتوجيهات التي أبدتها المشرفة والمحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي قد أمرت بها المشرفة ولجنة التحكيم على القيام بتعديلها، حيث تم تعديل صياغة بعض العبارات، وحذف البعض الآخر منها، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية ملحق (3).

ثانياً: ثبات الأداة

تم استخدام مقياس كرونباخ ألفا لتحديد درجة ثبات الأداة، حيث بلغت نتيجة الاختبار (0.91) وهي جيدة بالقياس مع نسبة الحد الأدنى المقبول وهو (60 %)، وبالتالي هي نسبة كافية من الناحية الإحصائية للاستمرار في إجراءات البحث، وبذلك يكون قد تم التأكد من صدق وثبات استبانة البحث، مما يجعل الباحثة على ثقة بصحة الاستبانة، وصلاحيتها لتحليل النتائج.

إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق المراحل الآتية:

1. مرحلة جمع البيانات الثانوية: تم جمع البيانات الثانوية من العديد من المصادر الثانوية كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري لهذه الدراسة، والاستعانة بها في بناء أداتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.

2. مرحلة جمع البيانات الأولية: بعد أن تم الانتهاء من تصميم الاستبانة ومراجعتها، والتأكد من صدقها وثباتها، قامت الباحثة بتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، وذلك من أجل الوصول إلى حجم معلومات كافية للإجابة عن أسئلة الدراسة والوصول إلى الأهداف المحددة.

3. بعد الانتهاء من الفترة الزمنية المتفق عليها اللازمة لتعبئة الاستبانة، تم القيام بعملية جمعها، ومن ثم مراجعتها للتأكد من مدى صلاحيتها للتحليل، واستبعاد ما لم تصلح منها.

4. مرحلة إدخال البيانات: قامت الباحثة بإدخال البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانة، إلى جهاز الحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، ومن ثم تصنيف البيانات من أجل تجهيزها لعملية التحليل.

5. مرحلة معالجة البيانات: تم تحليل البيانات للحصول على معلومات عن متغيرات الدراسة التابعة والمستقلة، والقيام بالتحليلات الإحصائية التي تجيب عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات، وذلك تحقيقاً لأهداف الدراسة.

6. مرحلة مناقشة النتائج: قامت الباحثة بمناقشة النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تحليل البيانات، وذلك من أجل توضيح النتائج التي حصلت عليها الباحثة، والتي تخص أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

تصميم الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ. المتغيرات المستقلة

1. **النوع الاجتماعي:** وله مستويان: معلم، معلمة.

2. **المؤهل العلمي:** وله ثلاث مستويات: دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا.

3. **سنوات الخبرة:** وله ثلاثة مستويات: أقل من خمس سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

4. **مجال التخصص:** وله مستويان: العلوم الطبيعية، والعلوم الانسانية.

ب. المتغيرات التابعة

وتمثل في جميع مجالات وأبعاد الأداة المستخدمة في الدراسة، والتي تقيس أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة.
2. معادلة كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) لقياس الثبات.
3. اختبار التباين (T-test) لمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعات الإحصائية.
4. الجداول التقاطعية.

معيار النتائج

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقره من فقرات الاستبانة، وقد أعطي للفقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن كل إجابة موافق بشده، و(4) درجات عن كل إجابة موافق، و(3) درجات عن كل إجابة محايد ودرجتان عن كل إجابة معارض، ودرجه واحده عن كل إجابة معارض بشده.

ومن أجل تفسير النتائج أعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات:

جدول (2) ميزان النسب المئوية للاستجابات

النسبة المئوية	درجة الاستجابات
اقل من 50%	منخفضة جداً
من 50%-59%	منخفضة
من 60%-69%	متوسطة
من 70%-79%	مرتفعة
من 80% فما فوق	مرتفعة جداً

الفصل الرابع

عرض النتائج

الفصل الرابع

عرض النتائج

تطرقت الباحثة في هذا الجزء من الدراسة، إلى النتائج التي خرجت بها أداة الاستبيان، للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس وهو ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات المتعلمين في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟، وجاءت النتائج كما يلي:

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (3) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الأول

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في رفع مستوى تحصيل المتعلمين.	3.95	0.949	79	مرتفعة
2	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم نسبة رسوب بين المتعلمين	3.85	0.967	77	مرتفعة
3	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم الفوارق التحصيلية بين المتعلمين.	3.67	0.934	73.4	مرتفعة
4	التوجه نحو تأنيث التعليم ميز بين تحصيل المتعلمين الذكور والإناث.	3.44	1.022	68.8	متوسطة
5	حدد التوجه نحو تأنيث التعليم نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين.	3.81	0.903	76.2	مرتفعة
6	ساعد التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلم في تطبيق ما يتعلمه عمليا وربطه بالحياة.	3.73	0.965	74.6	مرتفعة
7	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم من الحد من صعوبات التعلم.	3.85	0.913	77	مرتفعة
8	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات وربطها.	3.09	1.197	61.8	متوسطة
9	حسّن التوجه نحو تأنيث التعليم من مهارة التذكر لدى المتعلمين.	3.73	0.938	74.6	مرتفعة
	الدرجة الكلية	**3.606**	**0.913**	**72.2**	**مرتفعة**

يتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن:" أثر التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة نابلس على التحصيل الدراسي للمتعلمين كانت درجتها مرتفعة، من وجهة نظر المعلمين، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (61.8%) إلى (79%)، وجاءت أعلى استجابة للفقرة "ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في رفع مستوى تحصيل المتعلمين.

" بنسبة (79%) وبدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.95)، أما أقل استجابة فجاءت للفقرة " قلل التوجه نحو تأنيث التعليم قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات وربطها" بنسبة 61.8% وجاءت الدرجة الكلية لمحور تأثير التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل الدراسي للمتعلمين بنسبة 72.2% وهي نسبة مرتفعة تشير إلى أن التوجه نحو تأنيث التعليم ساهم في رفع التحصيل الدراسي للمتعلمين.

أما عن طبيعة هذا الأثر فبينت النتائج أن التوجه نحو تأنيث التعليم ساهم في رفع مستوى التحصيل للمتعلمين بنسبة 79%، كما قلل من نسبة الرسوب بينهم بنسبة 71%، وقلل كذلك من الفوارق التحصيلية بين المتعلمين بنسبة 73.4%.

وتظهر نتائج الجدول السابق أن التوجه نحو التأنيث في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس للمرحلة الاساسية الأولى من الصف الاول للرابع ساهم في تحديد نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين بنسبة 76.2%، وساعد في تطبيق الطلبة لما يتعلمونه عملياً وربطه بالحياة بنسبة 74.6%، وحدَ كذلك من صعوبات التعلم بنسبة 77%، وحسن من مهارة التذكر لدى المتعلمين بنسبة 74.6%، وجاءت أقل استجابة لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم في تقليل قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات وربطها بنسبة 61.8%.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (4) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثاني

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلمين على حل المشكلات بمنهج علمي	3.80	1.010	76	مرتفعة
2	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم للمتعلم فرصة المشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم.	4.02	0.815	80.4	مرتفعة جداً
3	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى).	4.17	0.801	83.4	مرتفعة جدا
4	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في التقليل من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين داخل الصف.	4.02	0.928	80.4	مرتفعة جداً
5	حد التوجه نحو تأنيث التعليم من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة.	3.01	1.280	60.2	متوسطة
6	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم فرص التعبير عن الرأي لدى المتعلمين.	3.12	1.234	62.4	متوسطة
7	ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين الذكور نتيجة التوجه نحو تأنيث التعليم.	2.93	1.276	58.6	منخفضة
8	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من ظاهرة التنمر بين المتعلمين	3.49	1.095	69.8	مرتفعة
9	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم من الجرأة لدى الطلبة في المشاركة الفعالة.	3.85	0.844	77	مرتفعة
	الدرجة الكلية	**3.678**	**1.043**	**73.5**	**مرتفعة**

يتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن استجابة المعلمين لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية في المدارس الحكومية كانت درجتها مرتفعة، فتراوحت النسب المئوية عليها ما بين (58.6%) إلى (83.4%)، وجاءت أقل استجابة للفقرة " ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين الذكور نتيجة التوجه نحو تأنيث التعليم بنسبة (58.6 %) وبدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.93)، وجاءت أعلى استجابة للفقرة " أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى)" بنسبة (83.4%) وبدلالة المتوسط الحسابي (4.17) وتشير هذه النتائج إلى أن الاستجابة لمحور" أثر التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس" مرتفع بنسبة كلية (73.5%) وبدلالة المتوسط الحسابي (3.678).

وتظهر نتائج الجدول أن التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الحكومية أثر في المهارات الحياتية والسلوكية على النحو الآتي:

ساهم في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة، والرسم، والموسيقى) بنسبة 83.4%. وقد أتاح فرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم بنسبة 80.4%. كما قلل من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين في الصف بنسبة 80.4%. وشجع على المشاركة الفعالة للطلبة بجرأة بنسبة 77%. وعلى حل المشكلات بمنهج علمي بنسبة 76%. كما قلل من ظاهرة التنمر بين المتعلمين بنسبة 69.8%. ولكن حد من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة بنسبة 60.2%. كما قلل من فرص التعبير لدى المتعلمين بنسبة 62.4%. ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين الذكور بنسبة 58.6%.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (5) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للسؤال الثالث

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	التوجه نحو تأنيث التعليم عزز من رغبة المتعلمين للتعلم.	4.18	1.0060	83.6	مرتفعة جداً
2	أثار التوجه نحو تأنيث التعليم حسب الاستطلاع لدى المتعلمين.	4.25	.92357	85	مرتفعة جداً
3	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من الرهبة من مادة الرياضيات لدى المتعلمين.	4.21	1.1907	84.2	مرتفعة جداً
4	وجه التوجه نحو تأنيث التعليم دافعية المتعلمين نحو المباحث العلمية أكثر من الإنسانية.	3.98	1.0841	79.6	مرتفعة جداً
5	زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى الخجل والخوف لدى المتعلمين.	2.63	0.1035	52.6	منخفضة
6	حاكى التوجه نحو تأنيث التعليم احتياج المتعلمين للعطف والحنان.	4.35	.99436	87	مرتفعة جداً
7	عزز التوجه نحو تأنيث التعليم مفهوم الذات لدى المتعلم.	4.26	.98471	85.2	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	**3.968**	**1.1994**	**79.3**	**مرتفعة**

يتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن استجابة المعلمين لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية في نابلس كانت درجتها مرتفعة، فتراوحت النسب المئوية عليها ما بين (52.6%) إلى (87%)، وجاءت أقل استجابة للفقرة " زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى الخجل والخوف لدى المتعلمين "بنسبة (52.6 %) وبدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (2.63)، وجاءت أعلى استجابة للفقرة " حاكى التوجه نحو تأنيث التعليم احتياج المتعلمين للعطف والحنان " بنسبة (87%) وبدلالة المتوسط الحسابي (4.35)

وتشير هذه النتائج إلى أن الاستجابة لمحور أثر تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدراس الحكومية في محافظة نابلس مرتفع بنسبة 79.3%، وبدلالة المتوسط الحسابي (3.968).

ويتضح من نتائج الجدول السابق أن التوجه نحو تأنيث التعليم في المدراس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس حاكى احتياجات المتعلمين للعطف والحنان بنسبة 87%، وأثار حب الاستطلاع لديهم بنسبة 85.2%، وعزز من مفهوم الذات لدى المتعلمين بنسبة 85.2، ورغبتهم للتعلم بنسبة 83.8%، وقلل من الرهبة من مادة الرياضيات لديهم بنسبة 84.2%.

وتبين نتائج الجدول السابق أن التوجه نحو تأنيث التعليم وجه دافعية المتعلمين نحو المباحث العملية أكثر من الإنسانية بنسبة 79.8%، إلا انه زاد من مستوى الخجل والخوف لديهم بنسبة 52.6%.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

عرض نتائج الفرضية الأولى

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم.

لفحص الفرضية، استخدمت الباحثة اختبار T-test لمجموعتين مستقلتين، وذلك لأن متغير النوع متغير ثنائي الفئة، يتكون من (المعلمون والمعلمات) لذلك استخدمنا اختبار (Independent t-test) ونتائج الجدول (6) تبين ذلك

جدول (6) يبين نتيجة الاختبارT-test لفحص دلالة الفروق في التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل والمهارات والاتجاهات تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المؤشرات / المتغيرات	معلمين(ذكور) 87		معلمات(اناث) 102		(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	31,00	6,108	34,91	5,914	4,465	1.98	,000
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	31,49	4,955	33,21	5,053	2,342	1.98	,020
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	27,16	5,083	30,26	5,902	3,839	1.98	,000

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05).**

ويتبين لنا من الجدول ما يلي:

أولاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم؟

حيث نلاحظ أن قيمة متوسطي المجموعتين الطلاب والطالبات متقاربة جداً حيث:

- بلغ متوسط المعلمين (31) بانحراف معياري قدره (6.108). في حين كان متوسط المعلمات (34.91) بانحراف معياري قدره (5.914)
- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (4.465) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغة (1.98) عند (187) درجة حرية.
- كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أقل من مستوى 0.05 وهذا يعني أن هناك فروقاً بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع هي فروق ذات دالة إحصائية، وهي لصالح المعلمات ذوات المتوسط الحسابي الأكبر، أي أنه يزداد أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لنوع المعلم كان لدى المعلمات.

ثانياً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم؟

تقارب متوسطي المجموعتين المعلمين والمعلمات من بعضهما كثيرا حيث:

- بلغ متوسط المعلمين (31.49) بانحراف معياري قدره (4.955). في حين كان متوسط المعلمات (33.21) بانحراف معياري قدره (5.053)
- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (2.342) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.98) عند (187) درجة، كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.020) وهي أقل من مستوى 0.05 وهذا يعني أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع هي فروق ذات دلالة إحصائية، وهي لصالح الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأكبر، أي أنه يزداد أثر التوجه

نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لنوع المعلم كان لدى المعلمات.

ثالثاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم؟

نلاحظ في هذا الاختبار أن قيمة متوسطي المجموعتين متباعد كثيراً على عكس الحالتين السابقتين حيث:

- بلغ متوسط المعلمين (27.16) بانحراف معياري قدره (5.083). في حين كان متوسط المعلمات (30.26) بانحراف معياري قدره (5.902)
- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (3.839) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.98) عند (187) درجة، كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أقل من مستوى 0.05 وهذا يعني أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع هي فروق ذات دلالة إحصائية. وهي لصالح المعلمات ذوات المتوسط الحسابي الأكبر، أي أنه يزداد أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع الملم كان لدى المعلمات.

نتيجة اختبار الفرضية الأولى

الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم.

هنا نرفض الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات وأثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية لدى الجميع أقل من (0.05)

فنلاحظ من خلال نتائج الاختبار أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتوسط لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين وكذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين، وكذلك أيضا هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي فروق إحصائية، أي أن أثر التعليم يتأثر بالنوع الاجتماعي سواء كان معلماً ام معلمة أي أن النوع الاجتماعي للمعلم يؤثر من الناحية الإحصائية، ويعني ذلك أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم في المدراس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس على التحصيل ونواتج التعليم والمهارات الحياتية والسلوكية والاتجاهات من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع المعلم (الاجتماعي)، وذلك لمصلحة الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأعلى، أي أنه عند المعلمات يصبح هناك أثر أكبر على عملية التحصيل والمهارات والاتجاهات من المعلمين وذلك بالطبع من وجهة نظر أفراد العينة

عرض نتائج الفرضية الثانية

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

لاختبار هذه الفرضية نلجأ إلى اختبار تحليل التباين وذلك لأن متغير المؤهل العلمي يحتوي على ثلاث فئات ولا يمكن استخدام اختبار T-test، والجدول التالي يبين نتيجة الاختبار ANOVA لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء تحليل التباين.

جدول (7) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو تأنيث التعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤشرات / المتغيرات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	احتمال (p)
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	492,476	2	246,238	6,575	,002
	داخل المجموعات	6966,190	186	37,453		
	المجموع	7458,667	188			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	94,312	2	47,156	1,853	,160
	داخل المجموعات	4733,667	861	25,450		
	المجموع	4827,979	881			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	59,335	2	29,667	,900	0.408
	داخل المجموعات	6132,581	861	32,971		
	المجموع	6191,915	881			

يتبين لنا من الجدول النتائج التالي:

أولاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة (P.Value=0.002) وهي أقل من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية بالنسبة للمؤهل العلمي.

ثانياً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية (P.Value=160) وهي أكبر من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات السلوكية والحياتية تبعاً للمؤهل العلمي.

ثالثاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية، وهي (P.Value=0. 408) أكبر من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- ولتحديد أين توجد الفروق في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة قمنا بإجراء اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية، وتظهر النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (8) اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصـــيل ونواتج التعليم للطلبة.

المؤشرات / المتغيرات	بكالوريوس		دبلوم		دراسات عليا	
	متوسط الفرق	pاحتمال	متوسط الفرق	pاحتمال	متوسط الفرق	Pاحتمال
بكالوريوس			−1,668	,950	−4,347*	,001
دبلوم	1,668	,950			−2,680	,497
دراسات عليا	4,347*	,001	2,680	,497		

نلاحظ من الجدول السابق

أن هناك فروقا جوهرية بين فئة الدراسات العليا وفئة المعلمين من حملة البكالوريوس فقط، حيث كانت قيمة P-Value تساوي (0.001)، أي أن فئة المعلمين من حملة الدراسات العليا هي الفئة الأكثر تأثيراً على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين مقارنة بالمعلمين من حملة البكالوريوس، في حين أنه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين حملة الدراســات العليــا وحملة الدبلوم على أثر التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فإنه لا يوجد فرق بين حملة الدبلوم وكل من حملة البكالوريوس وحملة الدراســات العليا حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين فروق الفئات الأخرى مــن وجهة نظر المعلمين.

نتيجة اختبار الفرضية الثانية

الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

نرفض الفرضية عند أثر التحصيل لأن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05). ونقبل الفرضية عند أثر المهارات وأثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية لكليهما أكبر من (0.05)

فنلاحظ من خلال نتائج الاختبار أن فروق المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي فــروق ذات دلالة إحصائية عند متغير أثر التحصيل وغير إحصائية عند أثر المهارات والاتجاهات، وكــان هذا الفرق هو بين حملة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا أي أن المعلمين من حملة الدراسات العليا هم الأكثر اثراً على نواتج التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

عرض نتائج الفرضية الثالثة

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة فــي المــدارس الأساســية الحكوميــة لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية نلجأ إلى اختبار تحليل التباين وذلك لأن متغير سنوات الخبرة يحتوي على ثلاث فئات ولا يمكن إجراء اختبار T-test معها والجدول التالي يبين نتيجة الاختبارANOVA لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء تحليل التباين

جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المتغيرات / المؤشرات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	احتمال (p)
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	370,892	2	185,446	4,867	,009
	داخل المجموعات	7087,774	186	38,106		
	المجموع	7458,667	188			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	262,780	2	131,390	5,353	,005
	داخل المجموعات	4565,199	861	24,544		
	المجموع	4827,979	881			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	بين المجموعات	19,311	2	9,656	,291	,748
	داخل المجموعات	6172,604	861	33,186		
	المجموع	6191,915	881			

يتبين لنا من الجدول النتائج التالي

أولاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة هي (P.Value=0.009) وهي أقل من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة بالنسبة لسنوات الخبرة.

ثانياً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية (P.Value=0.005) وهي أقل من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات السلوكية والحياتية بالنسبة لسنوات الخبرة.

ثالثاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

- أن قيمة أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية (P.Value=789) وهي أكبر من قيمة مستوى (0.05) لذلك نقول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية بالنسبة لسنوات الخبرة.

- ولتحديد أين توجد الفروق في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة قمنا بإجراء اختبار بونفيروني للمقارنات البعديةK وتظهر النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (10) اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة

المؤشرات	أقل من 5 سنوات		5-10 سنوات		10 سنوات فأكثر	
المتغيرات	متوسط الفرق	P احتمال	متوسط الفرق	P احتمال	متوسط الفرق	P احتمال
أقل من 5 سنوات			-,933	1,000	-3,410*	,031
5-10 سنوات	,933	1,000			-2,477	,070
10 سنوات فأكثر	3,410*	,031	2,477	,070		

نلاحظ من الجدول السابق

أن هناك فروقاً جوهرية بين فئة المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات وفئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر حيث كانت قيمة P.Value تساوي (0.031) أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات هي الفئة الأكثر تأثيراً على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين من فئة المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات، في حين أنه لا توجد فروق إحصائية بين المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر والمعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات على أثر التحصيل ونواتج التعلم من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فإنه لا يوجد فرق بين المعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات وكل من المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين فروق الفئات الأخرى من وجهة نظر المعلمين.

- ولتحديد أين توجد الفروق في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين قمنا بإجراء اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية، وظهرت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (11) اختبار بونفيروني للمقارنات البعدية لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة

المؤشرات	أقل من 5 سنوات		5–10 سنوات		10 سنوات فأكثر	
المتغيرات	متوسط الفرق	P احتمال	متوسط الفرق	P احتمال	متوسط الفرق	P احتمال
أقل من 5 سنوات			,193	1,000	−2,305	2*4,0
5–10 سنوات	−,193	1,000			−2,497*	,014
10 سنوات فأكثر	2,305	2*4,0	2,497*	,014		

نلاحظ من الجدول السابق:

أن هناك فروقا جوهرية بين فئة المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات وفئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر حيث كانت قيمة P.Value تساوي (0.042). وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

كما أن هناك فروقا جوهرية بين فئة المعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات وفئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر حيث كانت P.Value تساوي (0.014)؛ أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هي الفئة الأكثر تأثيراً على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين من فئتي المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات و المعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فإنه لا يوجد فرق بين المعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين الفروق من وجهة نظر المعلمين.

نتيجة اختبار الفرضية الثالثة

الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

نرفض الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات لأن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05). ونقبل الفرضية عند أثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05).

فنلاحظ من خلال نتائج الاختبار أن فروق المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ذات دلالة إحصائية عند متغير أثر التحصيل، ومتغير أثر المهارات، وغير إحصائية عند أثر الاتجاهات،

وكان هذا الفرق هو بين فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر، وفئة المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات فقط في أثر التحصيل، أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هي الفئة صاحبة الأثر الأكبر على نواتج التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

أما الفرق عند أثر المهارات فكان بين فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر والفئتين الأخريين المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات في أثر المهارات، أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هي الفئة صاحبة الأثر الأكبر على المهارات من الفئتين الأخريين من وجهة نظر المعلمين.

عرض نتائج الفرضية الرابعة

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع التخصص.

بما أن متغير التخصص هو متغير ثنائي الفئة علوم إنسانية وعلوم طبيعية فإننا نستطيع إجراء اختبار T-test لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يبين نتيجة الاختبارT-test لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء الاختبار.

جدول (12) نتيجة الاختبارT-test لفحص دلالة الفروق في التوجه نحو تأنيث التعليم علـــى التحصيل والمهارات والاتجاهات تبعاً لمتغير نوع التخصص الجامعي

المؤشرات / المتغيرات	علوم انسانية		علوم طبيعية		(ت) المحسوبة	(ت) الجدولية	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	32,88	6,080	33,46	6,636	,6240	1.98	,533
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	32,75	5,206	31,92	4,846	1,106	1.98	,270
أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين	27,96	5,808	30,13	5,417	2,583	1.98	,011

يتبين لنا من الجدول السابق ما يلي:

أولاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع التخصص الجامعي.

أن قيمة متوسطي المجموعتين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية متقاربة جداً حيث:

- بلغ متوسط العلوم الانسانية (32.88) بانحراف معياري قدره (6.080).

في حين كان متوسط العلوم الطبيعية (33.46) بانحراف معياري قدره (6.636)

- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0.624) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.98) عند (187) درجة حرية.

- كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.533) وهي أكبر من مستوى 0.05 وهذا يعني أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص هي فروق غير دالة احصائياً.

ثانياً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع التخصص الجامعي

تقارب متوسطي المجموعتين من بعضهما كثيرا حيث:

- بلغ متوسط العلوم الانسانية (32.75) بانحراف معياري قدره (5.206). في حين كان متوسط العلوم الطبيعية (31.92) بانحراف معياري قدره (4.846)

- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.106) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.98) عند (187) درجة حرية، كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.270) وهي أكبر من مستوى 0.05 وهذا يعني أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على

المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص هي فروق غير دالة احصائياً.

ثالثاً: أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع التخصص الجامعي.

نلاحظ في هذا الاختبار أن قيمة متوسطي المجموعتين متباعدة على عكس الحالتين السابقتين فقد

- بلغ متوسط العلوم الانسانية (27.96) بانحراف معياري قدره (5.808). في حين كان متوسط العلوم الطبيعية (30.13) بانحراف معياري قدره (5.417)
- وكانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (2.583) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.98) عند (187) درجة حرية، كما بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.011) وهي أقل من مستوى 0.05 وهذا يعني أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص هي فروق ذات دلالة إحصائية، وهذا الفرق لصالح تخصص العلوم الطبيعية ذو الاتجاه الأكبر على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين.

نتيجة اختبار الفرضية الرابعة

الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير نوع التخصص.

نقبل الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات لأن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05). ونرفض الفرضية عند أثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05).

فنلاحظ من خلال نتائج الاختبار أن فروق متوسط التوجه نحو تأنيث التعليم تبعاً لمتغير التخصص هي فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الاتجاهات، وغير إحصائية في أثر التحصيل والمهارات، أي أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين بتأثر باختصاص المعلم سواء أكان تخصصه علوماً إنسانية أم طبيعية، مما يعني أن تخصص المعلم يؤثر من الناحية الإحصائية وذلك لمصلحة تخصص العلوم الطبيعية ذو المتوسط الحسابي الأعلى، أي أنه كلما كان المعلم مختصا بالعلوم الطبيعية أدى ذلك إلى أثر أكبر على اتجاهات الطلبة من كون المعلم مختصاً بالعلوم الإنسانية.

على العكس تماماً فإن لا أثر للتوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت نتيجة الاختبار عدم وجود فروق معنوية بين متوسطي المجموعتين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، أي أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر باختصاص الشخص، مما يعني من الناحية الإحصائية أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر زيادة أو نقصانا أياً كان اختصاص المعلم.

كذلك الأمر بالنسبة لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت نتيجة الاختبار عدم وجود فروق بين متوسطي المجموعتين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، أي أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر باختصاص الشخص، مما يعني من الناحية الإحصائية أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات السلوكية والحياتية لا يتأثر زيادة أو نقصانا أيا كان اختصاص المعلم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تطرق هذا الجزء من الدراسة إلى الإجابات المرتبطة بتساؤلات الدراسة، المتعلقة بأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين، ومناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة، لمعرفة ما يعارضها وما يؤيدها ومن ثم الوصول إلى الاستنتاجات النهائية التي تثبت الفرضيات أو تنفيها بناءً على ما تقدم من نتائج في الفصل السابق.

مناقشة النتائج

مناقشة السؤال الأول

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج الدراسة أن التوجه نحو تأنيث التعليم في المدراس الأساسية الحكومية ساهم في رفع مستوى تحصيل المتعلمين بنسبة 79%، وجاءت الاستجابة الكلية على هذا المحور بنسبة 72.2%، وهي نسب مرتفعة، تشير إلى أن تأنيث التعليم ساهم في رفع التحصيل الدراسي للمتعلمين.

أما عن طبيعة هذا الأثر فبينت النتائج أن التوجه نحو تأنيث التعليم ساهم في رفع مستوى التحصيل للمتعلمين بنسبة 79%، كما قلل من نسبة الرسوب بينهم بنسبة 71%، وقلل كذلك من الفوارق التحصيلية بين المتعلمين بنسبة 73.4%، كما أظهرت النتائج أن التوجه نحو التأنيث في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس ساهم في تحديد نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين بنسبة 76.2%، وساعد في تطبيق الطلبة لما يتعلمونه عملياً وربطه بالحياة بنسبة 74.6%، وحدَ كذلك من صعوبات التعلم بنسبة 77%، وحسن من مهارة التذكر لدى المتعلمين بنسبة 74.6%.

وقد أثبتت النتائج أن تأنيث التعليم له الأثر الإيجابي في رفع مستوى التحصيل لـــدى الطلبـــة، والتقليل من نسبة الرسوب فالمعلمة أكثر قدرة وإخلاصاً في أداء تلك الأمانة، وهي أكثر صـــبراً من المعلمين في شرح وتوضيح المسائل الحسابية، وتفسير الكثير من المعلومات.

فكانت النسبة المئوية للسؤال الأول ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في رف مســـتوى تحصـــيل المتعلمين 79% وهي نسبة مرتفعة وتؤكد مدى التأثير الإيجابي لتأنيث التعليم علـــى تحصـــيل الطلبة وأدائهم ونتائجهم المقروءة عن طريق الاختبارات المطروحة لهم. وبلغت النسبة المئويـــة للسؤال الثاني قلل التوجه نحو تأنيث التعليم نسبة الرسوب بين المتعلمـــين 77% وهـــي نســـبة مرتفعة فتؤكد هذه النسبة النتيجة التي ظهرت في السؤال الأول الذي سبق حيث يرتبط ارتفـــاع المستوى التحصيلي للطلبة بالرسوب بعلاقة عكسية فكلما ارتفع نسبة التحصـــيل قلـــت نســـبة الرسوب للطلاب. وبينت النتائج للسؤال الثالث قلل التوجه نحو تأنيث التعليم الفوارق التحصيلية بين المتعلمين نسبة 73.4% وهي نسبة مرتفعة حيث أكدت أن الفوارق الحاصلة بين الطـــلاب الذكور والإناث والتي تكون بغالب الأمر لصالح الإناث لأنه من المألوف لدى الجميع أن الأنثى لطبية التزامها بالبيت سوف تكون أكثر التزاماً من الطلاب الذكور فـــي أداء المهـــام الدراســـية الموكلة لهم، إلا أن تأنيث التعليم قد قلل الفرق والفجوة بين الذكور والإناث وهذه النتيجة لصالح الذكور الذين عانوا لفترة طويلة من وجود فجوة كبيرة بين تحصيلهم وتحصيل الطالبات الإناث. وكانت نتائج السؤال الرابع التوجه نحو تأنيث التعليم ميز بين تحصيل المتعلمين الذكور والإناث والتي بلغت نسبة 68.8% وهي نسبة متوسطة، حيث أكدت هذه النسبة أن تقليل الفجـــوة بـــين تحصيل المتعلمين لكلا النوعي الاجتماعي أدى إلى تميز التحصيل بينهم، فارتفـــاع المعـــدلات التحصيلية للطلبة الذكور أدت إلى تميز الاختلاف الحاصل في التحصيل لصالح الذكور. وبينت نتائج السؤال الخامس حدد التوجه نحو تأنيث التعليم نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين والتي بلغت نسبته 76.2 %وهي نسبة مرتفعة وتؤكد مدى أهمية تأنيث التعليم في تحديد الخلل الحاصل لدى الطلبة، وتحديد نقاط الضعف التي تعيق عملية التعلم، والتي سوف تعمـــل علـــى معرفـــة مبررات ضعف التحصيل ومعالجتها، وكانت نسبة السؤال السادس ساعد التوجه نحـــو تأنيـــث التعليم المتعلم في تطبيق ما يتعلمه عمليا وربطه بالحياة 74.6% وهي نسبة مرتفعة وتؤكد مدى

فاعلية تأنيث التعليم في مساعدة الطلاب وتنمية قدراتهم ومهاراتهم بطرية تمكنهم من الاستفادة مما تعلموه وتطبيقه على أرض الواقع بحياتهم الخاصة. وكانت النسبة المئوية للسؤال السابع ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم من الحد من صعوبات التعلم 77% وهي نسبة مرتفعة ويرتبط هذا السؤال بالسؤال الخامس فعند معرفة نقاط الضعف لدى الطلبة ومعالجتها سوف يعكس بشكل مباشر في الحد من صعوبات التعلم والتغلب عليها فالعلاقة طردية بينهم. وكانت النسبة المئوية للسؤال الثامن قلل التوجه نحو تأنيث التعليم قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات وربطها 61.8% وهي نسبة متوسطة، وتؤكد أن تأنيث التعليم لم يكن لصالح الطلبة في قدرتهم على تحليل المعلومات بشكل ملحوظ. كانت النسبة المئوية للسؤال التاسع حسّن التوجه نحو تأنيث التعليم من مهارة التذكر لدى المتعلمين74.6% وهي نسبة مرتفعة وتؤكد مدى أهمية تأنيث التعليم في مساعدة الطلبة على تنمية مهارة التذكر والتي سوف تعكس على تذكر المعلومات أثناء الاختبارات التحصيلية والتي سوف تعمل على رفع المعدلات التحصيلية لديهم.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة فرغلي وعابدين (2017) التي أكدت فعالية تأثير تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة، ورفع المعدلات التحصيلية في مادة الرياضيات ومادة لغتي، وأثنت على كفاءة المعلمات في التعليم، فكانت نتائج الطلبة الذين تعلموا على يد المعلمات أفضل بكثير من الطلبة الذين تعلموا على يد معلمين. كما تتفق مع دراسة (Skelton, 2012) والتي أعربت عن أهمية تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة، وقلقها من تراجع أداء الطلبة بسبب اعتمادهم على المعلمين الذكور في شرح وتوضيح المادة مما يؤدي إلى انخفاض المستوى التحصيلي لهم. وتتعارض مع أثر تأنيث التعليم على الجانب التحصيلي للطلبة مع دراسة ديكنسون وليروكس (2013). والتي أكدت أن الطلاب أثناء تدريبهم وتعلمهم من قبل المعلمين كانوا أكثر تفاعلاً وأكثر ايجابية، كما أكدت أن المعلمين الذكور تركوا أثار إيجابية على الجانب الثقافي والسلوكي والاجتماعي والتربوي أكثر من المعلمات، وقد أكدت بضرورة دراسة الموضوع جيدا قبل اتخاذه كقرار وسياسة لأن برؤيتها أن سياسة تأنيث التعليم سوف تضر الطلاب الذكور في جوانب مختلفة في تحصيلهم وسلوكهم، وتؤثر عليهم سلباً.

مناقشة السؤال الثاني

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية للطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

أوضحت نتائج الدراسة أن تأنيث التعليم ساهم بشكل جلي في تحسين مهارات التعلم لدى الطلاب والطالبات، حيث بينت النتائج أن التوجه نحو تأنيث التعليم أتاح فرصة في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى)" بنسبة (83.4%) وجاءت الاستجابة الكلية على هذا المحور بنسبة (73.5%) وهي نسب مرتفعة تشير إلى أن التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية أثر في المهارات الحياتية والسلوكية، حيث أتاح فرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم بنسبة 80.4%، وقلل من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين في الصف بنسبة 80.4%، وشجع على المشاركة الفعالة للطلبة بجرأة بنسبة 77%، كما شجع على حل المشكلات بمنهج علمي بنسبة 76%، وقلل من ظاهرة التنمر بين المتعلمين بنسبة 69.8%. وبينت النتائج كذلك أن التوجه نحو تأنيث التعليم حد من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة بنسبة 60.2%، وقلل من فرص التعبير لدى المتعلمين بنسبة 62.4% كما ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى الطلاب بنسبة 58.6%. إن تأنيث التعليم أثر إيجابياً على مهارات الطلبة لكلا النوعين، فالمعلمات لديهن أساليب مختلفة لتنمية تلك المهارات وخاصة مهارة القراءة والكتابة والرسم، وهي أكثر قدرة في التعامل مع الطلبة وحل المشاكل المتعلقة بهم وخاصة النفسية.

كانت النسبة المئوية للسؤال الأول شجع التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلمين على حل المشكلات بمنهج علمي 76% وهي نسبة مرتفعة، قد وضحت أهمية تأنيث التعليم في توجيه الطلبة لحل المشكلات التي تواجههم بطريقة علمية مدروسة حيث تساعدهم على تحدي العقبات والتغلب عليها. كانت النسبة المئوية للسؤال الثاني أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم للمتعلم فرصة المشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم 80.4% وهي نسبة مرتفعة جداً، إن تلك النسبة تعمل على تأكيد الدور الفعال لتأنيث التعليم على تعاون الطلبة في كافة مجالات التعلم، ومشاركتهم في

الأنشطة المختلفة التي تزيد من رغبة الطالب في التعلم وزيادة المنافسة بينهم. كانت النسبة المئوية للسؤال الثالث أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى) 83.4% وهي نسبة مرتفعة جداً وتشيد إلى دور المعلمات ومهارة المعلمات في تعليم الطلبة وتنمية مهاراتهم المختلفة، كما تؤكد أن المعلمات أكثر قدرة على تنمية المهارات المختلفة من المعلمين. كانت النسبة المئوية للسؤال الرابع ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في التقليل من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين داخل الصف 80.4% وهي نسب مرتفعة جداً، وتوضح أهمية دور المعلمات في القضاء ومعالجة مشكلة التشتت لدى الطلبة والتي سوف تعكس على مدى انتباههم وفهمهم للمادة المعطاة. كانت نسبة نتائج السؤال الخامس حد التوجه نحو تأنيث التعليم من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة 60.2% وهي نسبة متوسطة، وتبين تلك النسبة وجود خلل في فعالية عملية التواصل بين الطلبة والمعلمات، وان وجد نوع من التواصل فهو غير فعال بطريقة كافية كما يطمح لها الطلبة في تواصلهم مع المعلمين الذكور، وهذه النتيجة لا تؤيد سياسة تأنيث التعليم. كانت النسبة المئوية للسؤال السادس قلل التوجه نحو تأنيث التعليم فرص التعبير عن الرأي لدى المتعلمين 62.4% وهي نسبة متوسطة، وترتبط بالسؤال الذي سبق حيث قلة فعالية التواصل بين الطلبة والمعلمات يؤدي بشكل ولو غير مباشر إلى قلة التعبير عن الرأي فالعلاقة بينهم طردية، كما أن هذه النتيجة لا تؤيد سياسة تأنيث التعليم التي تحرم الطلبة ولو بشكل نسبي في التعبير عن الرأي المتاح لهم في حال وجود معلمين ذكور. كانت النسبة المئوية للسؤال السابع ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين الذكور نتيجة التوجه نحو تأنيث التعليم 58.6% وهي نسبة منخفضة وهذه النسبة تشير إلى في حال ظهور بعض السلوكيات الأنثوية بسبب سياسة تأنيث التعليم فهي نسبة منخفضة، ولكن من جانب أخر إن وجود هذه السلوكيات وإن كانت بشكل نسبي قليل فهي ليست لصالح الطلبة، وغير مرغوب بها من قبل المجتمع فيجب التغلب على تلك المشكلة لحماية الطلبة من المشاكل الاجتماعية التي سوف تواجههم جراء ذلك. كانت النسبة المئوية للسؤال الثامن قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من ظاهرة التنمر بين المتعلمين 69.8% وهي نسبة مرتفعة، وتشير هذه النسبة إلى مدى تأثير تأنيث التعليم على القضاء على السلوكيات

السلبية لدى الطلبة كظاهرة التنمر السائدة في معظم المدارس بين طلبتها، والتي تؤثر على رغبتهم في التوجه إلى المدرسة. كانت النسبة المئوية للسؤال التاسع شجع التوجه نحو تأنيث التعليم من الجرأة لدى الطلبة في المشاركة الفعالة 77% وهي نسبة مرتفعة، وتشير لدور المعلمات في تنمية مهارات المشاركة لدى الطلبة والتغلب على الحواجز المانعة من المشاركة بين الطلبة داخل المحيط المدرسي والتي تعيق العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة زهد (2017) التي أكدت أن المعلمات أكثر التزاماً وقدرة على تطبيق المهارات الحياتية واستخدام الأساليب المتنوعة في التعليم، كاللعب والقصص والدراما، واستخدام الوسائل التعليمية مما يؤدي الى ترسيخ المعلومة بشكل أفضل، وتحسين مهارات التعلم لدى الطلبة، وبالتالي زيادة تحصيلهم الدراسي. كما تتفق مع دراسة (Dronkers, 2007) التي أكدت على الدور الفعال الذي تقوم به المعلمات في تنمية مهارات الطلبة المختلفة وقدراتهم الإبداعية والاجتماعية والعاطفية والتي تقود إلى نتائج مرغوبة في عملية التعلم. وتتعارض مع دراسة (Shatzer, et al., 2009) والتي رأت أن وجود المعلمة يكون له نتائج سلبية وعكسية وغير مرغوب بها في سلوك ومهارات الطلبة، مما أدى وجود المعلمات داخل صفوف الطلبة الذكور إلى زيادة الحركة الزائدة لدى الطلاب والتي تؤدي إلى التشتت وعدم الانتباه.

مناقشة السؤال الثالث

ما أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية ساهم في تحسين اتجاهات المتعلمين ودافعيتهم للتعليم بنسبة 79.3%، لكونه حاكى احتياج المتعلمين للعطف والحنان" بنسبة مرتفعة جداً تصل إلى (87%).

كما أثار التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس حب الاستطلاع لديهم بنسبة 85.2%، وعزز من مفهوم الذات لدى المتعلمين بنسبة 85.2، ورغبتهم

للتعلم بنسبة 83.8%، وقلل من الرهبة من مادة الرياضيات لديهم بنسبة 84.2%، وزاد من دافعيتهم للمباحث العلمية أكثر من الإنسانية بنسبة 79.8%، إلا انه زاد من مستوى الخجل والخوف لديهم بنسبة 52.6%. إن تأنيث التعليم أثر إيجابياً على اتجاهات الطلبة، فالطالب بهذه المرحلة بحاجة لحب وعطف الأم والذي تقوم المعلمة بتعويض هذا الدور فهي أكثر حناناً من الرجل، وأكثر دراية بحاجاته النفسية والعاطفية والاجتماعية، فتعالج أداءه وتحصيله بالتقليل من رهبة المواد وتسهيل وصولها وشرحها لهم، كما تعالج المشاكل النفسية في تنمية مفهوم الذات والشعور بالقيمة الشخصية لكل طالب.

فكانت النسبة المئوية للسؤال التوجه نحو تأنيث التعليم عزز من رغبة المتعلمين للتعلم 83.6% وهي نسبة مرتفعة، وتشير إلى مدى أهمية دور المعلمة في تعزيز وزيادة رغبة الطلبة للتعلم والتوجه للمدرسة لرغبة التعلم وزيادة الخبرة والمعلومات. كانت النسبة المئوية للسؤال الثاني أثار التوجه نحو تأنيث التعليم حب الاستطلاع لدى المتعلمين 85% وهي نسبة مرتفعة جداً، تشير إلى أهمية تأنيث التعليم في تنمية حب الاستطلاع لدى الطلبة والتي تؤدي إلى توسيع المدى المعرفي للطلبة وزيادة الخبرة العلمية لهم. كانت النسبة المئوية للسؤال الثالث قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من الرهبة من مادة الرياضيات لدى المتعلمين 84.2% وهي نسبة مرتفعة جداً أيضاً، وتشير إلى مدى ذكاء المعلمات في كسر حاجز الخوف الذي يعاني منه معظم الطلبة من مادة الرياضيات والتي تؤدي إلى انخفاض في تحصيلهم لتلك المادة مما يؤثر على المعدل التراكمي لهم، فالمعلمات أكثر صبراً في تسهيل وتبسيط المعادلات الرياضية من المعلمين بشكل عام. كانت النسبة المئوية للسؤال الرابع وجه التوجه نحو تأنيث التعليم دافعية المتعلمين نحو المباحث العلمية أكثر من الإنسانية 79.6% وهي نسبة مرتفعة، وهي مرتبطة بالنقطة التي سبقت حيث يساعد تسهيل المادة وتبسيطها إلى زوال الرهبة التي تواجه الطلبة لتلك المواد مما يؤدي إلى زيادة رغبة الطلبة في تعلم المواد العلمية وتبسيط فهمها مما يعمل على تجاوز رهبة تلك المواد والتي تعتبر عائقاً للتعلم عند الكثير من الطلبة، والتي تؤدي إلى توجههم في المرحلة الثانوية للتخصص العلمي. كانت النسبة المئوية للسؤال الخامس زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى الخجل والخوف لدى المتعلمين 52.6% وهي نسبة منخفضة، ورغم انخفاض تلك

النسبة إلا أن نصف العينة قد أشارت إلى وجود عنصر الخوف والخجل لدى الطلبة وهذه تعتبر مشكلة حتمية لأن هذا المستوى قد يؤثر على جوانب أخرى في عملية التعلم وقد يؤدي إلى حدوث مشاكل نفسية على المدى البعيد ويجب معالجة تلك المشكلة ودراستها جيداً، كما أنها لا تتوافق هنا مع تأنيث التعليم. كانت النسبة المئوية للسؤال السادس حاكى التوجه نحو تأنيث التعليم احتياج المتعلمين للعطف والحنان 87% وهي نسبة مرتفعة جداً، ولكن تشير هذه النسبة لجانب إيجابي ولصالح الطالب وأخر سلبي فيما يخص المرأة، فمن جانب نجد أن تأنيث التعليم يعمل على سد ثغرة العطف والحنان التي يفتقدها الطالب في حال بعده عن أمه وخاصة في الصفوف الأولى مما يشعره بالأمان، ومن جانب أخر فهذه النسبة تؤكد وتؤيد الدور التقليدي للمرأة والذي يقوم على إنجاب وتربية الأبناء مما يؤكد أن دورها محدود فقط في المجال الخاص. كانت النسبة المئوية للسؤال السابع عزز التوجه نحو تأنيث التعليم مفهوم الذات لدى المتعلم 85.2 وهي نسبة مرتفعة جداً، وتوضح مدى فعالية دور المعلمة في بناء شخصية المتعلم وتنمية مفهوم الذات مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه، ما يعكس ايجابياً على امكانياته وقدراته العلمية.

وتوافقت هذه النتائج مع دراسة (Greet،2007) التي أكدت أن تأنيث التعليم يساهم في تحسين الإنجاز والمواقف والسلوك للطلبة وخاصة الذكور منهم، وتزداد أهمية تأنيث التعليم في التربية الخاصة، ذلك أن المعلمات أكثر قدرة على التعامل مع الحالات الخاصة وأكثر صبراً في إيصال المعلومة. وتتفق أيضاً مع دراسة المنير (2018) التي أكدت على أن سياسية تأنيث التعليم الجزئي كانت فعالة وناجحة، بحيث دلت النتائج إلى ارتفاع اتجاهاتها في جميع مجالات الدراسة، ما يعني ان وجود العنصر النسائي في التعليم يعزز اتجاهات الطلبة نحو الأفضل. كما تتفق في مدى ملائمة تلك المهنة للدور الأمومي وحاجة الطفل للعطف والحنان مع دراسة (Denzler& Wolter, 2008) والتي أكدت مدى ملائمة تأنيث التعليم للدور التقليدي للمرأة ودرها تجاه الأطفال في تنمية عاطفة الحب والحنان التي يحتاجها الطفل في تلك المرحلة. وتتعارض مع دراسة النيل والسويدي (1994) فقد رأت أن تأنيث التعليم أثر سلباً على اتجاهات الطلبة وشخصيتهم التي أصبحت أكثر حساسية، كما أصبحوا يفتقدون لدور المعلم الذي يحل مقام الأب.

مناقشة السؤال الرابع

هل هناك فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة (نوع المتعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المعلم، التخصص الجامعي)؟

فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي بينت نتائج الدراسة أن قيمة الدلالة لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم والمهارات والاتجاهات للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي أقل من مستوى المعنوية 0.05 وهذا يعني أن هناك فروق بين متوسط أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم واتجاهات ومهارات الطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، وهي فروق دالة احصائياً، لصالح الطالبات.

أما فيما يتعلق بالمؤهل العلمي فبينت نتائج الدراسة أن هناك قيمة معنوية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة (0.002) وعلى المهارات الحياتية والسلوكية (0.160) أما الاتجاهات (0.048)، وبذلك يمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم بالنسبة للمؤهل العلمي. ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات السلوكية والحياتية وعلى اتجاهات الطلبة تبعاً للمؤهل العلمي.

وبينت النتائج أن هناك فروقا جوهرية بين فئة الدراسات العليا وفئة المعلمين من حملة البكالوريوس فقط، حيث كانت قيمة P-Value تساوي (0.001)، أي أن فئة المعلمين من حملة الدراسات العليا هي الفئة الأكثر تأثيراً على التحصيل، ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين مقارنة بالمعلمين من حملة البكالوريوس، في حين أنه لا يوجد فروق احصائية بين حملة الدراسات العليا وحملة الدبلوم على أثر التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فإنه لا يوجد فرق بين حملة الدبلوم وكل من حملة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين فروق الفئات الأخرى من وجهة نظر المعلمين.

أما فيما يتعلق بسنوات الخبرة فبينت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم والمهارات الحياتية والسلوكية للطلبة تبعاً لسنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الحكومية تبعاً لسنوات الخبرة.

كما أظهرت النتائج أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات هي الفئة الأكثر تأثيراً على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة، من فئة المعلمين ذوي الخبرة اقل من خمس سنوات، في حين أنه لا يوجد فرق احصائي بين المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر والمعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات على أثر التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فإنه لا يوجد فرق بين المعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات وكل من المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين فروق الفئات الاخرى من وجهة نظر المعلمين.

وبينت النتائج أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هي الفئة الأكثر تأثيراً على أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين من فئتي المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات من وجهة نظر المعلمين.

كذلك الأمر فانه لا يوجد فرق بين المعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات حيث كانت قيمة الاحتمال أكبر من 0.05 وبالتالي لا قيمة بين الفروق من وجهة نظر المعلمين.

أما فيما يتعلق بالتخصص فبينت النتائج أن الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم، ومهارات الحياتية والسلوكية للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص هي فروق غير دالة احصائيا، ولكن فروق أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على

اتجاهات الطلبة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص هي فروق دالة احصائيا لصالح تخصص العلوم الطبيعية.

وتوافقت هذه النتائج مع دراسة فرغلي وعابدين (2017) اللتان بحثتا في الأثر الذي تتركه المعلمة على تحصيل وسلوك الطلبة في الصفوف الأولية الثلاثة، في مادتي الرياضيات ومادة لغتي، وتوصلت الدراسة إلى الأثر الايجابي وتحسين المستوى التحصيلي والسلوكي للطلاب الخاضعين للتعليم من قبل المعلمات في كلا المادتين وأن المعلمات أكثر قدرة على تحسين المستوى الأدائي للطلبة من المعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي أو الخبرة، أو التخصص الجامعي.

مناقشة الفرضيات

مناقشة الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس تبعاً لمتغير نوع المعلم.

بينت النتائج أن الفروق دالة احصائياً لمتوسط أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة، والمهارات الحياتية والسلوكية، واتجاهات الطلبة، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، لمصلحة المعلمات ذوات المتوسط الحسابي، الأعلى، أي أنه عند المعلمات يصبح هناك أثر أكبر على عملية التحصيل والمهارات والاتجاهات من المعلمين وذلك بالطبع من وجهة نظر أفراد العينة.

فهنا نرفض الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات وأثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية لدى الجميع أقل من (0.05).

كما أكدت الباحثة أن تأنيث التعليم ساهم في ايجاد فروق في تحصيل الطلاب والطالبات، حيث أوجد بيئة مناسبة للتنافس الكبير بينهما، وهو الأمر الذي لم يكن ملاحظاً من قبل، كما برزت

نتائج ملحوظة في تفوق الطلاب على الطالبات في الامتحانات والمسابقات والأنشطة. كما تفسر الباحثة وجود الفروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع لصالح المعلمات، لأن المعلمة لها دور كبير في تكوين شخصية الطالب، وهي أكثر أمانة في عملها وفي شرح وإعطاء المعلومات الشاملة من المعلمين، كما أنها تتمتع بقدرة في إدراج برامج مختلفة في الرسم والقصص.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة تلسماني (2013) التي أكدت على أفضلية تعليم المعلمات على المعلمين في مهنة التعليم، وقدرة المعلمة على إنشاء جيل متعلم، كما أنها الأقدر على توصيل النتاج العلمي بشكلٍ أفضل بسبب تمتعها بقدرٍ كافٍ من مهارات الاتصال مع الطلبة والمحيط التربوي، إضافةً إلى أنها تفوق المعلم في الجهد المبذول في هذه المهنة، فضلاً عن قدرة المرأة على التعامل مع الطفل، ومراعاة الفروق الفردية والشخصية بين الطلبة. كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة (Burusic, Babarovic&SericK, 2012) التي بينت مدى تفاعل الطلبة مع نوع المعلم ومدى التأثير الإيجابي الذي يضيفه ووجود المعلمات على تحصيلهم حيث أكدت أن نتائج الطالبات أعلى وأفضل من الطلاب بسبب أن نوع المعلم أنثى، ففي هذه المرحلة يفضل الطلاب التواصل مع معلمة أكثر من معلم مما يعكس على نتائجهم التحصيلية بشكل عام. كما اتفقت مع دراسة النبيل والسويد (1994) والتي أكدت على دور المعلمات في القضاء على السلوكيات السلبية لدى الطلبة كالعدوانية والتنمر والحركة الزائدة، كما دفعت الطلبة إلى الاهتمام بنظافتهم الشخصية ومظهرهم العام. واختلفت مع دراسة (Driessen, 2007) والتي أكدت أنه لا يوجد أي تأثير في اختلاف جنس المعلم على سلوك واتجاهات وتحصيل الطلبة، وقد شمل جميع الطلاب ذكوراً كانوا أو إناثاً، من عائلات فقيرة أو غنية، وأكدت الدراسة على أن الطالب هو من يحدد مستواه بسبب وجود ظروف أخرى بعيدة كل البعد عن نوع المعلم. كما اختلفت مع دراسة سرحان وحرب (2005) والتي لم ترى أي تأثير للمعلمات على تحصيل وسلوك الطلبة، بل وجدت أن الطلبة من كلا النوعي الاجتماعي يرغبون بوجود معلم وليس معلمة حيث يشعرون بالارتياح النفسي والذي يعكس على تحصيلهم الدراسي.

مناقشة الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

نلاحظ من خلال نتائج الاختبار أن فروق المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ذات دلالة إحصائية عند متغير أثر التحصيل وغير إحصائية عند أثر المهارات والاتجاهات، وكان هذا الفرق هو بين حملة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا أي أن المعلمين من حملة الدراسات العليا هم الأكثر أثراً على نواتج التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

فهنا نرفض الفرضية عند أثر التحصيل لأن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05). ونقبل الفرضية عند أثر المهارات وأثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية لكليهما أكبر من (0.05).

تتفق هذه النتائج مع دراسة زهد (2017) حيث يتأثر أداء المعلم تبعاً للمؤهل العلمي فحملة الدبلوم يختلف أداءهم وتأثيرهم على النتاج التحصيلية للطلبة عن حملة البكالوريوس وعن حملة الدراسات العليا. وتتعارض هذه النتائج مع دراسة السكني (2011) حول المشكلات التي تواجه المعلمات مع الطلبة الذكور، والتي وضحت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، وبكالوريوس، وماجستير فأكثر). كما تتعارض مع دراسة المنير (2018) التي لم تجد فروق في الاستجابات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتي رأت أن المؤهل العلمي سواء كان دبلوم أو بكالوريوس أو ماجستير لا يؤثر على أداء المعلم، فقدرته على القاء المادة تعتمد على الدورات التدريبة وورشات العمل وليس على مؤهله العلمي. وتتعارض أيضاً مع دراسة الكمنجي (2001) والتي لم تجد أي فروق إحصائية لمتغير المؤهل العلمي، حيث لم تجد أي تغير في سلوك وتحصيل الطلبة في حال اختلاف المؤهل العلمي للمعلم.

حيث بينت النتائج في الدراسة الحالية أن المعلمات ممن يحملن الشهادات العليا يملكن مهارات أفضل في تعليم الطلبة، فكلما زاد المؤهل العلمي لدى المعلم كان له تأثير أكبر على الطالب، لأن

حملة الشهادات العليا يمتلكون معلومات أكثر حداثة وأكثر جودة، بعكس ما أشارت لـــه دراســة السكني (2011) فإن المعلمات من حملة الدبلوم والبكالوريوس يتوجب عليهن التقيد بالمنهــاج الدراسي نفسه، وتطبيقه وفق الخطط الموضوعة من أجله.

مناقشة الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر تأنيث التعلــيم علــى تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظــة نــابلس تبعــاً لمتغير سنوات الخبرة.

بينت نتائج الدراسة أن فروق المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير أثر التحصيل، ومتغير أثر المهارات، وغير إحصائية عند أثر الاتجاهات، وكان هذا الفرق هو بين فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر، وفئة المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات فقط في أثر التحصيل، أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هي الفئة صاحبة الأثر الأكبر على نواتج التحصيل من وجهة نظر المعلمين.

أما الفرق عند أثر المهارات فكان بين فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر والفئتين الأخريين المعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات في أثر المهارات، أي أن فئة المعلمين من ذوي الخبرة عشر سنوات فأكثر هــي الفئة صاحبة الأثر الأكبر على المهارات من الفئتين الأخريين من وجهة نظر المعلمين.

فهنا نرفض الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات لأن الدلالــة الإحصــائية أقــل مــن (0.05). ونقبل الفرضية عند أثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05).

اتفقت هذه النتائج مع دراسة الظفيري (2004) والتي أكدت على أن تأنيث التعليم من السياسات التي لاقت نتائج إيجابية تعود على المعلم وعلى الطلبة في أن واحد، حيث أدت إلــى تحســين النتائج التحصيلية للطلبة ولكن أكدت على ضرورة اختيار المعلمة ذات سنوات الخبرة الأطــول في مجال التدريس، لما تملكه من خبرة ومعرفة أوسع تعود بالنفع والفائدة على الطلبــة وعلــى

نتائجهم التحصيلية. وقد اختلفت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة كدراسة زهد (2017) ومنير (2019) حيث وجدت كلتا الدراستين أن سنوات الخبرة لا تؤثر على أداء المعلم كما أنها لا تؤثر على تحصيل الطلبة، فالمعلم لا يؤثر على تحصيل الطلبة بناء على عدد السنوات بل على استخدامه الأساليب التعليمية المتنوعة والأنشطة المختلفة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الخبرة تساعد في التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة، ومعالجتها، وتزيد من مهارات المعلمة في نقل المعلومات للطلبة وبالتالي يساعد ذلك على زيادة تحصيلهم الدراسي، وتنمية المهارات لديهم، ولكن ذلك لا يؤثر على اتجاهاتهم.

مناقشة الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس تبعاً لمتغير التخصص الجامعي.

بينت نتائج الدراسة أن متوسطات الفروق للتوجه نحو تأنيث التعليم تبعا لمتغير التخصص هي فروق ذات دلالة إحصائية في أثر الاتجاهات، وغير إحصائية في أثر التحصيل والمهارات، أي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين يتأثر باختصاص الشخص سواء كان تخصصه علوماً إنسانية أم طبيعية، ما يعني أن تخصص المعلم يؤثر من الناحية الإحصائية وذلك لمصلحة تخصص العلوم الطبيعية ذو المتوسط الحسابي الأعلى، أي أنه كلما كان المعلم مختصا بالعلوم الطبيعية أدى ذلك إلى أثر أكبر على اتجاهات الطلبة من كون المعلم مختصاً بالعلوم الإنسانية.

على العكس تماما فإن لا أثر للتوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت نتيجة الاختبار عدم وجود فروق بين متوسطي المجموعتين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، أي أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر باختصاص الشخص، مما يعني من الناحية

الإحصائية أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم للطلبة من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر زيادة أو نقصاناً أياً كان اختصاص المعلم.

كذلك الأمر بالنسبة لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين، حيث اظهرت نتيجة الاختبار عدم وجود فروق بين متوسطي المجموعتين العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية، أي أن أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية من وجهة نظر المعلمين لا يتأثر باختصاص الشخص، مما يعني من الناحية الاحصائية ان أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات السلوكية والحياتية لا يتأثر زيادة او نقصانا أياً كان اختصاص المعلم.

فهنا نقبل الفرضية عند أثر التحصيل وأثر المهارات لأن الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05). ونرفض الفرضية عند أثر الاتجاهات لأن الدلالة الإحصائية أقل من (0.05).

وقد رأت الباحثة أن تأنيث التعليم يزيد من دافعية الطلبة للمباحث العلمية، بسبب تخفيف المعلمة لرهبتهم وخوفهم منها، وحرصها على إيصال المعلومة بطريقة مبسطة أكثر من المعلم.

كما اتفقت مع دراسة (Burusic،2011) التي بينت أن تأنيث التعليم حفز الطلبة لدراسة الفيزياء والعلوم والرياضيات، حيث يعاني معظم الطلبة من صعوبة تلك المواد في مختلف المراحل، كما بينت هذه الدراسة أن تأنيث التعليم عزز من اتجاهات الطلبة نحو اللغات والقراءة، كما بينت أن تأنيث التعليم ساهم في توجيه الطلبة نحو العلوم الطبيعية والتي كان يجد فيها صعوبة من قبل، غير أن المعلمة تمتلك صبراً في ايصال المعلومة لهم.

النتائج العامة

- ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في رفع مستوى تحصيل المتعلمين.
- قلل تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من نسبة الرسوب بين المتعلمين.

- قلل تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من الفوارق التحصيلية بين المتعلمين لصالح الذكور.
- ساهم التوجه نحو التأنيث في المدارس الأساسية الحكومية في تحديد نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين.
- ساعد تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في تطبيق الطلبة لما يتعلمونه عملياً وربطه بالحياة.
- حد تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من صعوبات التعلم، وحسن من مهارة التذكر لدى المتعلمين.
- ساهم تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية بشكل جلي في تحسين مهارات التعلم لدى الطلبة الذكور والإناث، حيث أتاح فرصة لاستكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى).
- أتاح تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية فرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم.
- قلل تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين في الصف.
- شجع تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية على المشاركة الفعالة للطلبة، وشجع على حل المشكلات بمنهج علمي.
- قلل تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من ظاهرة التنمر بين المتعلمين.
- حد التوجه نحو تأنيث التعليم من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة بنسبة قليلة.

- قلل تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية من فرص التعبير لدى المتعلمين بنسبة بسبب وجود عنصر الخجل كما ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى بعض المتعلمين الذكور.

- ساهم تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في تحسين اتجاهات المتعلمين ودافعيتهم للتعليم.

- حاكى تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية احتياج المتعلمين للعطف والحنان" بنسبة مرتفعة جداً.

- أثار التوجه نحو تأنيث التعليم في المدارس الأساسية الحكومية حب الاستطلاع لديهم، وعزز من مفهوم الذات لدى المتعلمين بنسبة كبيرة، وزاد من رغبتهم للتعلم، وقلل من الرهبة من مادة الرياضيات لديهم بنسبة، وزاد من دافعيتهم للمباحث العلمية أكثر من الإنسانية، إلا أنه زاد من مستوى الخجل والخوف لديهم.

- هناك فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل واتجاهات ومهارات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمات.

- هناك فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل الطلبة في المدارس الاساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، لصالح الدراسات العليا.

- لا توجد فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على المهارات الحياتية والسلوكية، واتجاهات المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

- هناك فروق لأثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات المتعلمين في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح العشر سنوات في التحصيل، وعشر سنوات فأكثر في الاتجاهات.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الحكومية تبعاً لسنوات الخبرة.

- الفروق بين متوسطي أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على التحصيل ونواتج التعليم، والمهارات الحياتية والسلوكية للطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص هي فروق غير دالة احصائيا، ولكن فروق أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص هي فروق دالة احصائيا لصالح تخصص العلوم الطبيعية.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي

- تطبيق نظام التأنيث الجزئي على المدارس الأساسية الحكومية في محافظة نابلس لما لها من آثار ايجابية على التحصيل والمهارات والاتجاهات للطلبة. وذلك بناء على النتائج التي توصلت لها الباحثة لتأثير هذا التوجه على الطلبة، فقد زاد المستوى التحصيلي وقلت نسبة الرسوب لدى الطلبة، كما عمل على تنمية مهارات القراءة والكتابة والرسم، وزاد من دافعية الطلاب للتعلم.

- عقد دورات تدريبية في الاتصال والتواصل للمعلمات لتعزيز تواصلهن مع طلبة المراحل الأساسية الأولى في محافظة نابلس. بناء على النتائج التي توصلت لها الباحثة لتأثير تأنيث التعليم في التقليل من عملية التواصل بين الطلبة والمعلمات ولو بشكل نسبي.

- عقد دورات تدريبة لتشجيع الطلاب وتنمية قدراتهم على مهـــارة التعبيـــر والحـــوار مـــع المعلمات، وذلك بناء على النتائج التي توصلت لها الباحثة لتأثير هذا التوجه ولـــو بشـــكل نسبي على مهارة التعبير للطلبة مما يعيق عملية التواصل بينهم.

- عقد دورات تدريبة للطلبة بمشاركة كلا النوعي الاجتماعي من المعلمين والمعلمات لـــدعم وتعزيز الشخصية الذكورية، وذلك بناء على النتائج التي توصلت لها الباحثة فـــي ظهـــور بعض السلوكيات الأنثوية لدى الطلاب.

المقترحات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن الخروج بالمقترحات التالية:

- القيام بدراسات مستقبلية مفصلة حول تأثير تأنيث التعليم على خجل الطـــلاب وانطـــوائهم للوصول للتوصيات المناسبة لتحاشي هذا الأثر.

- إجراء دراسات مستقبلية حول تأثير تأنيث التعليم على اتجاهات الطلبة نحو التخصصـــات المختلفة.

- إجراء دراسات مستقبلية حول تأثير تأنيث التعليم على دافعية المتعلم في المراحل الأساسية.

- ضرورة أن يتعاون صناع القرار في تطبيق تأنيث التعليم للمراحل الأساســـية فـــي كافـــة محافظات فلسطين.

- ضرورة نشر الوعي في أن تطبيق هذه السياسة هي لصالح الطلاب والعمليـــة التعليميـــة، وليس تحيزاً للنوع الاجتماعي.

- ضرورة أن يتعاون صناع القرار في تطبيق تأنيث التعليم للمراحل الأساســـية فـــي كافـــة محافظات فلسطين.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو رونية، حميدة: ***التنمية البشرية المستدامة من منظور النوع الاجتماعي التمكين- التعليم- العمل- الرؤى والإمكانات*، مجلة العلوم الإنسانية والعلمية والاجتماعية**/ كلية الآداب والعلوم، جامعة المرقب: ع1: 2016

أبو سليم، سعد: **عناصر العملية التربوية، رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، إدارة التخطيط والبحث التربوي: 2(48). 2009.

أحمد، علي عبد الحميد: **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية التربوية**. ط1. بيروت: مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، 2010.

أرندس، ريتشارد: **الوظائف التفاعلية والتنظيمية للتعليم**. (ترجمة فايد رشيد رباح). الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي (تاريخ النشر الأصلي 2001)، 2005.

أمين، ريياز: ***اتجاهات طلاب وطالبات جامعة كوية نحو ممارسة النشاط الرياضي*، مجلة تطبيقات علوم الرياضة**/ كلية التربية، جامعة كوية:91(3): 2017.

بدران، شبل وسعيد، أحمد: **التعليم الأساسي: الفلسفة: الأهداف**، ط1. الإسكندرية. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. 2007

بدران، شبل وسليمان، سعيد: **معلم الألفية الثالثة في إطار معايير جودة الممارسة المهنية**. ط1. الإسكندرية. مصر: دار الجامعة الجديدة. 2009

بقيعي، نافز: **التربية العملية الفاعلة**. ط1. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. 2010.

بن سلامة، رجاء: **إفراط الجندر- التذكير والتأنيث(الجندر)**، ترجمة (أنطوان أبو زيد). ط1. بيروت: المركز الثقافي العربي. 2005.

بنحساين، محمد: ***النوع والقانون الاجتماعي المغربي*، مجلة القانون المغربي**/ الكلية المتعـــددة، جامعة عبد المالك السعدي: ع33: 2016

البوهني، نصر الدين: ***العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفايات*، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**/ المركز الجامعي، معهد اللغة والآداب، غليـــزان، الجزائر: 33(2): 2014

بيضون، عزة: ***الشباب الجامعي في لبنان الهويات والاتجاهات الجندرية (الثوابت والمتحولات).* المستقبل العربي**. 26(301): 2004.

تلمساني، أفنان: ***تعليم المعلمات للذكور في الصفوف الأولية فـــي صـــفوف منفصـــلة*، مجلـــة الصراط، كلية العلوم الإسلامية**/ جامعة أم القرى، السعودية: 2(7): 48: 2013.

ثجيل، ربيع ونغيمش، راضي: **قضايا التعليم وتحدياته في دول التعاون لـــدول الخلـــيج**. ط1. الدوحة. قطر: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. 2016.

جابر، رمزي: ***اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية، نحو ممارسة الأنشطة الرياضية في مـــدارس محافظات قطاع غزة*، مجلة الجامعة الإسلامية**/ سلسلة الدراســـات الانســـانية، جامعـــة الأقصى، غزة: 2(17): 2009.

جديد، أحلام: **علاقة الصلابة النفسية للطلبة الجامعيين بالدافعية للتعلم**، رسالة ماجستير غيـــر منشورة، جامعة غردايه، الجزائر. 2016.

الجزيرة نت: **حنان الحروب أفضل معلمة في العالم**، الدوحة، قطر. 2016.

جمعة، سلوى: **مواطنة المرأة جدلية التمكين والتهميش**، المؤتمر السنوي السابع عشر للبحوث السياسية بعنوان: المواطنة المصرية ومستقبل الديمقراطية، القاهرة، مصر. 2005.

الجندي، عادل وبيومي، محمد: **مهنة التعليم وأدوار المعلـــم**. ط1. الإســـكندرية. مصـــر: دار المعرفة الجامعية. 2008.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. التقرير الإحصائي لأهداف التنمية المستدامة، 2020، رام الله، فلسطين.2020.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. **المرأة والتعليم**، رام الله، فلسطين. 2010.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. **المرأة والرجل في فلسطين قضايا وإحصاءات**، رام الله، فلسطين. 2018.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. **توزيع الطلبة الملتحقين في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية حسب التخصص والجنس 2019/ 2020**، رام الله، فلسطين. 2021.

الحرباوي، خولة: ***انماط التفاعل الصفي لمعلي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في اكتساب تلاميذهم مهارات الحس العددي*، مجلة التربية والعلم**/كلية التربية، الموصل، العراق: 2(18): 2011

الحسامي، أحمد: ***الجندر واللغة والثقافة في المجتمع اليمني*، مجلة العلمية الفصلية المحكمة/** كلية الآداب، جامعة ذمار: ع11. 2019.

حسن، معاذ: ***التنشئة الاجتماعية والنوع الاجتماعي*، مجلة العلوم التربوية والنفسية/** الفلوجة، العراق: ع104. 2014.

حلس، داود، درويش: **فلسفة التعليم الأسس _مفهومه_ أهدافه_ اتجاهاته**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. 2011.

حوسو، عصمت: **الجندر الأبعاد الاجتماعية والثقافية**. ط1. عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع. 2009.

حوسو، عصمت: **تصورات المعلم/ المعلمة حول مفهوم النوع الاجتماعي وأبعاده في العاصمة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. 2007.

الحيارى، عبد الكريم: **بناء المهارات اللغوية لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى**، بحث مقدم لمؤتمر بعنوان: الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية، عمان، تشرين الأول: 2010.

الخالدي، أديب: **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**. ط1. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع. 2003.

الخالدي، أسماء حمودي: ***درجة تطبيق معلمي ومعلمات الصفوف الثالثة الأولى الأساسية للمعايير المهنية العالمية في لواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق من وجهة نظرهم أنفسهم***، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**/ كلية التربية، جامعة بابل، العراق: ع43: 2019.

خفش، سالم وسليط، محمد. **سيكولوجية الجنس والنوع**. ط1. عمان. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون. 2009.

الدباغ، مي ورمضان، أسماء: ***النوع الاجتماعي نحو تأصيل المفهوم في الوطن العربي واستخدامه في صوغ سياسات عامة فعالة***، **مجلة العربية لعلم الاجتماع**/ كلية دبي، الإمارات العربية المتحدة: ع23-24: 2013

دشداش، نادية. (2014). ***مهنة التعليم، اخلاقياتها، وأدوار المعلم القدوة***، **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية**، جامعة سكيكدة، الجزائر: (8): 219.

دياب، إكرام عبد الستار: ***تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية***، **مجلة الإدارة التربوية**/ كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر: ع17: 2018.

ديكنسون، مارتن وليروكس، جوهان. (2013). ***تأنيث المدارس في الإمارات العربية المتحدة: إمارة أبو ظبي: أهي حالة تستدعي الاهتمام***. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، كلية

الإمارات للتطوير التربوي، جامعة السلطان قابوس، الإمارات العربية المتحـــدة: 4(7): 525.

رجب، مصطفى: ***فلسفة التربية المفهوم والأهمية***، **المجلة التربوية**، كليـــة التربيـــة، جامعـــة سوهاج: (51): 2-5: 2018.

ريادة: **الظروف الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين**، ط1، وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين. 2011.

زايد، أميرة: **المرأة والتعليم والوعي بحقوق المواطنة قضايا مركزية في تربية المواطنة**. ط1. الإسكندرية. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. 2011.

الزريبي، سعاد: ***التمييز على أساس النوع وأثره على مشاركة المرأة في التنمية مقاربة بـــين النوع والتنمية***، **مجلة العلوم الاجتماعية**/ كلية الآداب، جامعة طرابلس: ع8: 2015.

الزغير، محمد: ***مأسسة النوع الاجتماعي في سلطنة عمان***، **مجلة النوع الاجتماعي والتنميـــة**/ جامعة عدن، عمان: ع5: 2011

زمزمي، عواطف أحمد: ***أساليب التفكر لدى المرأة السعودية العاملة في بعض المهن المختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات***، **دراسة عربية في التربية وعلـــم الـــنفس**، مصـــر: 2(4): 2010.

زهد، نجود عبد الحليم: **تقييم سياسية وزارة التربية والتعليم العالي لتأنيث التعليم في الصفوف الأربعة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المـــدارس ومـــدراء التربيـــة والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجـــاح الوطنية، نابلس، فلسطين. 2017.

سرحان، غسان وحرب، نجاح: **أثر تأنيث الهيئات التعليمية علـــى تحصـــيل طلبـــة المرحلـــة الأساسية واتجاهاتهم نحوه**، المركز العربي للتعليم والتنمية: 39(11): 2005.

السكني، هبة: **مشكلات المعلمات في مدار الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها**، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. 2011.

السلامات، محمد والشهري، خالد: ***مستوى أداء معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلم السعودي***، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس/** جامعة الإمام حمد بن سعود، المملكة العربية السعودية: 2(14): 113-115: 2016.

سلطان، سوزان وخضر، ضحى: **المؤسسات التربوية كمنظمات متعلمة**. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع. 2010.

شرير، رندة والمصري، مروان. (2017). ***تصوير مقترح لتطوير عملية الترخيص لمزاولة مهنة التعليم في فلسطين في ضوء بعض التجارب الإقليمية والعالمية المعاصرة***، ***مجلة جامعة الأقصى***، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة: 1(11).

شعلة، الجميل: ***دور المعلم كأحد عناصر المنظومة التعليمية في ضوء تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية***، **الهيئة المصرية العامة للكتاب**: 59(15): 2001.

الشوا، ميساء: ***ظاهرة العاملات في مهن يسيطر عليها الرجال في لبنان: تحدي لغز العيب من خلال إعادة تشكيل الجندر***، **المجلة العربية لعلم الاجتماع/** الجامعة الامريكية، بيروت، لبنان: ع26-27: 2014.

شيخي، رشيد: ***عوامل وعوائق التحصيل الدراسي***، **مجلة الباحث/** المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر: 2(48): 119-123: 2014.

صديق، حسين: ***الاتجاهات من منظور علم الاجتماع***، **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الانسانية/** جامعة دمشق: 4(28): 2012.

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

الظفيري، عبد الوهاب: ***الأبعاد المؤثرة على أشكال التمييز ضد المرأة في المجتمع الكويتي***، **مجلة العلوم الاجتماعية**، مجلس النشر العلمي، الكويت: 40(4): 2012.

عباس، أمال: ***تأنيث التعليم دراسة تحليلية في ضوء خبرات بعض الدول، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة***، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**: 16(8): 2005.

عبد الله، نمر: ***التمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة العاملة بالقطاع التعليمي***، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**/ التخطيط الاجتماعي، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية دمنهور: 53(1): 2021.

عبد الهادي، رشا: ***اتجاهات طلبة المرحلة الاعدادية نحو البرامج التعليمية***، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية**/ كلية التربية، جامعة الكوفة: 36: 2017.

عبد الهادي، عزت والنحاس، زكريا: **دور المنظمات الأهلية في بناء المجتمع المدني**. ط1. خانيونس. غزة: بيسان للبحوث والانماء. 2016.

عساف، سعيد والفار، شهناز وأبو غوش، حنان: **سياسات وزارة التربية والتعليم العالي المرتبطة بالنوع الاجتماعي، وانعكاسها في: الكتب، وبرامج اعداد المعلمين والمعلمات قبل الخدمة واثنائها**، ط1. وزارة التربية والتعليم. رام الله. فلسطين. 2012.

عضيبات، عاطف وبهو، روان: **النوع الاجتماعي والتحول الديمقراطي في المنطقة العربية**. ط1. عمان. الأردن: المركز الإقليمي للأمن الإنساني في المعهد الدبلوماسي الأردني. 2004.

علوان، أحمد والعطيات، خالد: ***العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الاردن.*** **مجلة الجامعة الاسلامية**/ سلسلة الدراسات الانسانية، جامعة الحسين بن طلال: 2(18): 683-717: 2010.

عون، وفاء: ***كسر السقف الزجاجي " دراسة ظواهرية حول القيادات الإدارية العليا النسائية في التعليم السعودي العالي مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية.*** **مجلة العلوم التربوية**/ جامعة الملك سعود: 1(3): 2019.

غطاس، وفاء: ***وسائل تنمية المهرات التعليمية وتحقيق جودة التعليم*****، بحث مقدم إلى مؤتمر تطوير الأنظمة التعليمية العربية**، جامعة محمد دباغين، الجزائر، مارس، 2019.

غوادرة، فيصل: ***دور المعلم المتميز في العملية التعليمية والتربوية***، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية بعنوان: دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي، جامعة جرش، الأردن، ابريل، 2009.

الفتلاوي، سهيلة: **كفايات التدريسية المفهوم- التدريب- الأداء.** ط1. مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع. 2003.

فرغلي، الاء وعابدين، محمود: ***هل يتراجع أداء الطلاب الذكور عندما تدرسهم معلمة؟ دراسة تجريبية على طلاب الصفوف الأولية بمدارس إسناد بمنطقة المدينة المنورة*****، مجلة العلوم التربوية والنفسية**/ كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة الغربية السعودية: 5(1): 144: 2017.

كرادشة، منير والزريعي، أصيلة والمعولي، ناصر: ***العوامل المساهمة في تشكيل أنماط المهن المرغوب فيها للمرأة العمانية*****، مجلة العلوم الاجتماعية**/ جامعة الكويت، الكويت: 48(2): 13: 2020.

كرادشة، منير والمعمري، صفية والمعولي، ناصر: ***النوع الاجتماعي وأنماط المهن غير المرغوبة للمرأة: دراسة ميدانية على عينة من أفراد المجتمع العماني***، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**/ جامعة الكويت، الكويت: 169(44): 2018.

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

الكندري، عبد الله: ***قضايا المعلمين بدولة الكويت كما تعكسها مجلة المعلم***، **مجلة الثقافة والتنمية**، كلية التربية، الكويت: 76(14): 77-79: 2014.

اللميع، فهد والعازمي، بدر والفيلكاوي، فهد: ***أراء معلمات المرحلة الابتدائية نحو السلم التعليمي الجديد في الكويت في ضوء متغير المنطقة التعليمية_ المواد الدراسية_ الخبرة التدريسية***. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**/ كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت: 116(31): 49: 2005.

المجيدل، عبد الله والشريع، سعد: ***اتجاهات طلبة كلية التربية نحو مهنة التعليم***، **مجلة جامعة دمشق**/ كلية التربية، جامعة الكويت: 28(4): 2012.

محمد، سعد وعبد الله، مصطفى: ***مدى التزام معلمي التعليم الثانوي بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مدراء المدارس بمنطقة ترهونة***، **مجلة جامعة الزيتونة**/ كلية التربية، جامعة الزيتونة: ع29: 2019.

المزين، مريم محمود: **المضمون الاجتماعي والسياسي للخطاب النسوي الفلسطيني** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين: 2011.

مصطفى، همت مختار: ***الاتجاه نحو عمل المرأة بالمهن غير تقليدية وعلاقته بالجمود الفكري في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية***، **مجلة دراسات عربية**/ دراسات عربية في علم النفس: 2(14): 2015.

المنير، منال محمد: **اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. 2018.

نجم، منور عدنان: ***دور المؤسسات التنموية في تمكين المرأة الفلسطينية دراسة تحليلية للخطط الاستراتيجية والتقارير السنوية في ضوء معايير التنكين ومؤشراتها***، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**/ الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين: 3(21): 2013.

نجم، منور وأبو دية، دينا: ***الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة***، **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**: 1(28): 2018.

النعيمي، براق كمال: **تأثير أخلاقيات المهن على فعالية عمل المرأة الريفية في التنمية المستدامة: نموذج مقترح باستخدام أسلوب رأس المال الاجتماعي التنظيمي**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ومعهد الإدارة العامة: 2011.

النيل، حمد وسويدان، ضحى: **أثر تأنيث هيئات التدريس على تحصيل وشخصية وسلوك تلاميذ المدارس النموذجية بدولة قطر: دراسة استطلاعية**، كلية التربية، جامعة قطر: 10(10): 326: 1994.

هاشم، عزة: **المشاركة السياسية للمرأة الإيرانية**. ط1. أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية. 2007.

همت، أسيا: ***عناصر العملية التعليمية وعلاقتها بمشكلات تلميذ مرحلة الأساس من منظور الخدمة الاجتماعية المدرسية بالإشارة لمرحلة الأساس- ولاية الخرطوم***، **مجلة دراسات حوض النيل**، جامعة النيلين: 17(9): 2015.

وافي، عبد الرحمن: **المهارات الحياتية وعلاقاتها بالذكاءات المتعددة لدى مرحلة الثانوية في قطاع غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة. 2010.

وحشة، نايف: ***أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم***، **المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية**/ جامعة عجلون الوطنية: 4(10): 347-348: 2018.

وزارة التربية والتعليم العالي. **التقييم الوطني للتعليم للجميع**، رام الله، فلسطين. 2014.

وزارة التربية والتعليم العالي. **الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022**، رام الله، فلسطين. 2017.

وزارة التربية والتعليم العالي. **الكتاب الاحصائي السنوي**، رام الله، فلسطين. 2010.

وزارة التربية والتعليم العالي. **تقرير إحصائي جديد أصدرته التربية لعام 2015- 2016**، رام الله، فلسطين. 2016.

وزارة التربية والتعليم العالي. **واقع تعليم المرأة في فلسطين**، رام الله، فلسطين. 2014.

وزارة التربية والتعليم العالي: **النوع الاجتماعي والتعليم العام. السياق والسياسات والاستراتيجيات، التحديات والتوصيات**، رام الله، فلسطين. 2016.

وزارة التربية والتعليم. **التعليم العام**، رام الله، فلسطين. 2020.

وزارة التربية والتعليم. **المعايير المهنية للمعلم الجديد، هيئة تطوير مهنة التعليم**، السلطة الوطنية الفلسطينية، رام الله، فلسطين. 2010.

وزارة التربية والتعليم. **المعايير المهنية للمعلم**، السلطة الوطنية الفلسطينية، رام الله، فلسطين. 2012.

وزارة التربية والتعليم. **عناصر العملية التعليمية، إدارة التخطيط والبحث التربوي**، السلط، الأردن. 2009.

وزارة التربية والتعليم. **هيئة تطوير مهنة التعليم**، السلطة الوطنية، رام الله، فلسطين. 2012.

وفاء وكالة الأنباء والأخبار الفلسطينية: **الإنجازات والتحديات خلال عام 2009**، رام الله، فلسطين. 2021.

وكالة العين الإخبارية: **المعلمة رنا زيادة فلسطينية ضمن 60 امرأة ملهمة حول العالم**، أبو ظبي، الامارات المتحدة. 2020.

وكالة شهاب للأنباء: **معلمة من غزة تفوز بأفضل منجز عالمي لعام 2021**، غزة، فلسطين. 2021.

يوسف، جوليانا: ***شواهد على استخدام الجندر(النوع الاجتماعي)***، **مجلة الخليج العربي**، جامعة البصرة، الخليج العربي: 12(43): 2015.

المراجع الالكترونية:

أبو طير، ماجدة (2016) " التعليم مهنة تجذب المرأة الأردنية أكثر من الرجل" تم الاسترجاع بتاريخ 2021/7/15.https://www.addustour.com/articles/12525

بيومي. عمرو (2014) " تأنيث الطاقم التعليمي لأربعة وثلاثون مدرسة بأبوظبي في ثلاث سنوات" تم الاسترجاع بتاريخ 2021/2/1 https://www.emaratalyoum.com/local-section/education/2014-08-27-1.704331

الشلوشي. محمد (2019) " تأنيث التعليم بين الضرورات البيداغوجية والأخطار المجتمعية" تم الاسترجاع بتاريخ 2021/2/15 https://www.akhbarona.com/writers/286718.html

عبد الهادي. نيفين (2017) "تأنيث التعليم حتى السادس ابتدائي الحل الأمثل لتضخم بطالة الإناث" تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/10
https://www.addustour.com/articles/988673

عمر، أحمد (2010) تأنيث التعليم، مرجع الكتروني، تم الاسترجاع بتاريخ
http://www.lahaonline.com/articles/view/36141.htm.2021/5/1

وزارة التربية والتعليم العالي (2020). واقع التعليم في البحرين، الاحصائيات التربوية، تم الاسترجاع بتاريخ 15/12/ 2020 https://www.moe.gov.bh/statistics.aspx

الوطن (2019) "مديرة التعليم الابتدائي: تأنيث مدارس الابتدائية توجه ثابت لدى التربية" تم الاسترجاع بتاريخ 2021/4/22
https://alwatannews.net/article/836522/Bahrain

وفاء لحقوق المرأة (2013) " تأنيث تعليم الأطفال في السعودية بين الإيجابيات والسلبيات" تم الاسترجاع بتاريخ 13/ 3 / 2021
http://www.wafa.com.sa/arabic/Subjects.aspx?ID=104#sthash.Wsb

المراجع الأجنبية

Adnot, M., Dee, T., Katz, V., & Wyckoff, J. : ***Teacher Turnover, Teacher Quality, and Student Achievement in DCPS***, **Educational Evaluation and Policy Analysis,** vol, 39(1): 54-76.2016 .

Allen, N., Grigsby, B., & Peters, M.: ***Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement.*** **International Journal of Educational Leadership Preparation,** 10(2):1-22. 2015.

Ania: **Olaiya and Petronella A CamerinL why does Gender matter Ciunteracting Stereotaypes with yojng children Dimensions of early children hood**, 39(3). 2011.

Beare, H., Caldwell, B. J., & Millikan, R. H. : **Creating an excellent school.** London, England: Routledge, 1. 2018.

Berkowitz, R., Moore, H., Avi Astor, R., & Benbenishty, R. : ***A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. Review of Educational Research***, 87(2): 425– 469. 2017.

Belaid, L., Sarnou, H. : ***Feminization of schooling understanding the detraditionalized gender***: **Brolly. Journal of Social Sciences** 1 (1) 115. 2019.

Boyle, E. : The feminization of teaching in America**.** Retrieved from MIT's Program in Women's and Gender Studies website, 2016. https://stuff.mit.edu/afs/athena.mit.edu/org/w/wgs/prize/eb04.html

Burusic, J., Babarovic, T & Seric., M. ***: Differences in elementary school achievement between girls and boys: Does the teacher gender play a role?*** **European Journal of Psychology of Education**, 27(4), 523–538. 2012.

Corent, M. : ***Quality teaching: can incentive policies make adifference? P.22, online: www.askeric. Org. Skelton, C. (2002) the feminization***

of schooling'or're- masculinising'primary education? **International studies in sociology of education,** 12(1), 77- 96.2002.

Curnock, C.: "Our Education System Must Stop Ignoring its Bias Against Boys*"*. The Telegraph. January 5, 2016, accessed October 9, 2020. www.telegraph.co.uk/men/thinking-man/our-education-system-must-stopignoring-its-bias-against-boys/

Dalakoura, K.: Gender and the Greek Historiography of Education (1970-2012). *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(1): 363-381. 2016. doi: http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.001.17

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P: ***The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference".*** **Educational Administration,** 52(2): 221– 258.2016.

Dee, T: ***Teachers and the gaps in student achievement***. **Journal of Human Resources**, 42(3): 528-554. 2007.

Denzler, S., Wolter, S. C. :" Self-selection when choosing a teacher training course: On the interaction between individual and institutional factors. Contributions to university research, 4(30): 112-141.2008. http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/4-2008-denzler-wolter.pdf

Depaepe, M., Lauwers, H., & Simon, F.: **The feminization of the teaching profession in Belgium in the nineteenth and twentieth centuries.** (pp. 155–183). New York: Palgrave Macmillan. 2006.

Driessen, G. : ***The feminization of primary education: Effects of teachers' sex on pupil achievement, attitudes and behaviour".*** **International Review of Education,** 53(2): 183–203. 2007.

Dronkers, J. : **Backbone of inequality: constraints and possibilies to change inequalities in educational opportunities Backbone of inequality: Constraints and possibilities to change inequalities in educational opportunities.** Amsterdam: Mets Schilt. 2007.

Griffiths, M.: "***The feminization of teaching and the practice of teaching: threat or opportunity?" Moray House School of Education Edinburgh University,*** **Educational Theory**, 56(4):387 – 405. 2006.

Hair, N. L., Hanson, J. L., Wolfe, B. L., & Pollak, S. D. : "***Association of child poverty, brain development, and academic achievement***". **JAMA Pediatric**, 169: 822–29. 2015.

Han, S. Y., Capraro, R. M., & Capraro, M. M: How science, technology, engineering, and mathematics (STEM) project-based learning (PBL) affects high, middle, and low achievers differently: The impact of student factors on achievement. International Journal of Science and Mathematics Education, 2015. https://doi.org/10.1007/s10763- 014-9526-0

Hitt, D. H., Tucker, P. D. : "***Systematic review of key leader practices found to influence student achievement: A unified framework***". **Review of Educational Research**, 86: 531–569. 2016.

Kang, J., Keinonen, T. : ***The effect of student-centred approaches on students' interest and achievement in science: Relevant topic-based, open and guided inquiry based and discussion-based approaches***. **Research in Science Education**, 48(4): 865- 885. 2018.

Kesner, J. : ***The personal Side of Teaching: Pereeption of Teacher-Child Relationships*****, Journal of Early Education and Family Review**, 9(5): 29-40. 2002.

Kendall, D., & Silins, H. : ***Successful school principalship in late career***. **Journal of Educational Administration**, 47(1): 36-49. 2009.

Konstantopoulos, S.: ***"Effects of teachers on minority and disadvantaged students' achievement in the early grades".*** **The Elementary School Journal,** 110: 92–113. 2009. https://doi.org/10.1086/598845

Leathwood, C., Read, B. : "Carole Leathwood and Barbara Read: Gender and the changing face of higher education: A feminized future? Higher Education", 61: 613–616. 2009. https://doi.org/10.1007/s10734-010-9345-3

Lemberger, M., E., Selig, J. P., Bowers, H., & Rogers, J. E. : ***"Effects of the student success skills program on executive functioning skills, feelings of connectedness, and academic achievement in a predominantly Hispanic, low-income middle school district".*** **Journal of Counselling Development,** 93(1): 25-37. 2015.

Lubienski, S. T. : ***"A closer look at Black-White mathematics gaps: Intersections of race and SES in NAEP achievement and instructional practices data".*** **The Journal of Negro Education**, 71(4): 269–287. 2002.

Ma, X., Klinger, D. A. : "***Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement***". **Canadian Journal of Education,** 25(1): 41-55. 2000.

Mirowsky, J. : **Education, social status and health. New York, NY: Routledge.** Mulford, B., Edmunds, B., Ewington, J., Kendall, L., 2017.

Mitchell, D. Karlin, S. & Price, T: Understanding How Service-Learning Impacts the Dispositions of Teach for America Candidates and Their Students. Journal of the National Association for Alternative Certification. 9(1):14-31.2014. Retrieved from http:// www.jnaac.com/index.php/test/article/view/123

Mulford, B., Edmunds, B., Ewington, J., Kendall, L., Kendall, D., & Silins, H. : "***Successful school principalship in late career***". **Journal of Educational Administration,** 47(1): 36-49. 2009.

Mulvey, J. D. : The feminization of schools: If young boys are being left behind, what targeted teaching strategies can help them reach their potential? Education Digest, 75(8), 35–38. 2010. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/234652858_

Mulvey, J. D. : ***The feminization of schools: young boys are being left behind, what targeted teaching strategies can help them reach their potential?***. **Education digest: essential readings condensed for quick review,** 75 (8): 35 – 3. 2010.

Mushtaq, I., & Khan, S. N. : ***"Factors affecting students' academic performance"***. **Journal of Management and Business Research**, 12(9): 16-22. 2012.

Rahayani, Yayan. : *"**Feminization of teacffingf***" **journal of English and education,** 4(2). 2016.

Robert, K. owiti, D. S, & Ongati, P. O. : Teachers gender and primary school pupils achievement in mathematics in Kenya, 4(25), 122-127. 2013.

Ryan, Erica : **Aboys secondary school changes to coeducation**, Flinders university" at seven Satardy 1- 3- 2021 . 2011.

Salmieri, L., Colombo, M. : ***Gender and Education in Italy, In book: The Education of Gender. The Gender of Education***. **Sociological Research in Italy,** (pp.7-24). 2020.

Schmude, J., Jackisch, S. : Feminization of Teaching: Female Teachers at Primary and Lower Secondary Schools in Baden-Württemberg, Germany: From Its Beginnings to the Present. In: Jahnke H., Kramer C., Meusburger P. (eds) Geographies of Schooling. Knowledge and

Space, vol 14. 2019. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18799-6_17

Shatzer, R., coldarella., P & Zhang, C., Richardson, M. : **The impact of gender on Chinese elementary school teachers perception of student's behavior problem,** Brigham young University, USA At. 2009.

Shores, M. L., Shannon, D. M., & Smith, T. G. : "***Individual learner variables and their effect on mathematics achievement as students advance from fifth to sixth grade***". **Journal of Research in Childhood Education,** 24(3): 187–194. 2010.

Skelton, C. : ***Men teachers and the "feminised" primary school: A review of literature*.** **Educational Review**, 1(64): 1–19. 2012.

Skelton, C. : ***The 'feminisation of schooling' or 'remasculinising' primary education*****, International Studies in Sociology of Education,** 12(1). 2002.

TDA.: Professional Standards for Teachers Core, Professional Standards for Teachers in England from September**,** Training and Development Agency for Schools 151 Buckingham Palace Road London SW1W 9SS. 2007. https://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf

Vizeshfar, F., Torabizadeh, C. : "***The effect of teaching based on dominant learning style on nursing students' academic achievement***". **Nurse Education in Practice**, 28: 103-108. 2018.

Yaşar, M. : "***Adaptation of general system theory and structural family therapy approach to classroom management in early childhood education***". ***Cukurova University Faculty of Education Journal***, 46: 665-696. 2017.

Yates, S. M. : ***Single-sex school boys' perceptions of coeducational classroom learning environments***. **Learning Environments Research**, 14, 1–10. 2011.

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج دراسات المرأة

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

"أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس وجهة نظر المعلمين"

كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في دراسات المرأة من جامعة النجاح الوطنية، يرجى قراءة المعلومات الواردة في الاستبيان، والإجابة عليها بوضع اشارة (X) في المكان الملائم لإجابتك، علما أن المعلومات التي تقدمها ستبقى سرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ونرجو من شخصكم الكريم الإجابة عن الاسئلة بدقة وموضوعية.

شاكرين حسن تعاونكم.

الباحثة: راويه الشولي

اولاً: بيانات شخصية:

أضع إشارة (×) في المكان المخصص للاختيار المناسب بما يتوافق معي:

1. **النوع الاجتماعي:**

( ) معلم ( ) معلمة

2. **المؤهل العلمي:**

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

3. **سنوات الخبرة:**

( ) أقل من خمس سنوات ( ) 5_10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

ثانياً: أضع إشارة (×) في المكان المخصص أمام الفقرة بما يتوافق مع إجابتي.

المحور	الرقم	اولا: محور التحصيل	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
التحصيل المدرسي	1	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في رفع مستوى نتائج المتعلمين.					
	2	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم نسبة رسوب المتعلمين					
	3	زاد التوجه نحو تأنيث التعليم مستوى المنافسة بين المتعلمين.					
	4	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم الفوارق التحصيلية بين المتعلمين.					
	5	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في تقدير حقيقي لمستوى نتائج المتعلمين.					
	6	التوجه نحو تأنيث التعليم ميز بين تحصيل المتعلمين الذكور والإناث					
نواتج التعلم	7	ساعد التوجه نحو تأنيث التعليم في تطبيق المعارف التعليمية.					
	8	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة للمتعلمين في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية كالرسم والموسيقى.					
	9	حسّن التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى الكتابة عند المتعلمين.					
	10	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم من الحد من صعوبات التعلم.					

	11	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات.						
	12	حسّن التوجه نحو تأنيث التعليم من مهارة التذكر لدى المتعلمين.						
المهارات الحياتية	13	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلمين على مواجهة حل المشكلات.						
	14	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم للتلاميذ المشاركة الفاعلة في عملية التعلم.						
	15	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة التعاون الجماعي بين المتعلمين.						
	16	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلمين على اتخاذ القرار في اختيار النشاط الرياضي والهواية المناسب لقدراتهم.						
	17	حد التوجه نحو تأنيث التعليم من الاتصال والتواصل بين المتعلمين والمعلم/ة.						
	18	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة التعبير عن الرأي لدى المتعلمين.						
المحور	**الرقم**	**ثانياً: محور الاتجاهات**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**معارض**	**معارض بشدة**	
	19	التوجه نحو تأنيث التعليم عزز من رغبة المتعلمين لحب المعرفة						
	20	حدد التوجه نحو تأنيث التعليم نقاط الضعف في التعلم عند المتعلمين.						

	21	أثار التوجه نحو تأنيث التعليم حب الاستطلاع لدى المتعلمين.						
	22	الحصيلة المعرفية زادت من خلال التوجه نحو تأنيث التعليم لدى المتعلمين.						
	23	ربط التوجه نحو تأنيث التعليم المعلومات بالواقع.						
	24	لفت التوجه نحو تأنيث التعليم انتباه المتعلمين على العناصر الأساسية في الدرس.						
الانفعالي	25	وجه التوجه نحو تأنيث التعليم رغبات المتعلمين في المواد العلمية أكثر من المواد الأخرى.						
	26	زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى قلق الامتحان عند المتعلمين.						
	27	زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مستوى الخجل لدى المتعلمين.						
	28	عزز التوجه نحو تأنيث التعليم العلاقة بين التلميذ والمعلمة.						
	29	حاكى التوجه نحو تأنيث التعليم احتياج المتعلمين للعطف والحنان.						
	30	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من رغبة الطلبة في ممارسة الرياضة.						
السلوكي	31	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في التقليل من ظاهرة تسرب المتعلمين من المدرسة.						

	32	ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين من خلال التوجه نحو تأنيث التعليم.					
	33	أثر التوجه نحو تأنيث التعليم سلباً على علاقة المعلمة وولية أمر الطالب مما انعكس على علاقة الطالب بالمعلمة سلباً.					
	34	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في ارتفاع مستوى تقدير المعلمة من المتعلمين.					
	35	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من ظاهرة التنمر بين المتعلمين					
	36	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم من الجرأة لدى الطلبة في المشاركة الفعالة.					

ملحق (2)

قائمة المحكمين

الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
د. محمود رمضان	مناهج وطرق التدريس	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية
د. عبد الكريم أيوب	قياس وتقويم	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية
د. سماح صالح	نوع اجتماعي	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج دراسات المرأة

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

"أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل ومهارات واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمحافظة نابلس وجهة نظر المعلمين"

كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في دراسات المرأة من جامعة النجاح الوطنية، يرجى قراءة المعلومات الواردة في الاستبيان، والإجابة عنها بوضع اشارة (X) في المكان الملائم لإجابتك، علما أن المعلومات التي تقدمها ستبقى سرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ونرجو من شخصكم الكريم الإجابة عن الاسئلة بدقة وموضوعية.

تأنيث التعليم: هو نظام وسياسة تقوم على تواجد العنصر الانثوي بشكل كامل او جزئي في تعليم المتعلمين في الصفوف الأساسية للذكور خاصة الأولى والدنيا منها، ولكافة الصفوف الدراسية للإناث (المنير، 2018).

شاكرين حسن تعاونكم.

الباحثة: راويه الشولي

اولاً: بيانات شخصية

أضع إشارة (×) في المكان المخصص للاختيار حسب ما يناسبني:

النوع الاجتماعي:

( ) معلم ( ) معلمة

المؤهل العلمي:

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

سنوات الخبرة:

( ) اقل من خمس سنوات ( ) 5_10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

مجال التخصص:

( ) علوم طبيعية ( ) علوم انساني

ثانياً: أضع إشارة (×) في المكان المخصص أمام الفقرة حسب ما أراه مناسباً.

الرقم	أولاً: محور التحصيل ونواتج التعلم	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.1	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في رفع مستوى تحصيل المتعلمين.					
.2	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم نسبة رسوب بين المتعلمين					
.3	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم الفوارق التحصيلية بين المتعلمين.					
.4	التوجه نحو تأنيث التعليم ميز بين تحصيل المتعلمين الذكور والإناث.					

.5	حدد التوجه نحو تأنيث التعليم نقاط الضعف في التعلم لدى المتعلمين.					
.6	ساعد التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلم في تطبيق ما يتعلمه عمليا وربطه بالحياة.					
.7	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم من الحد من صعوبات التعلم.					
.8	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم قدرات المتعلمين في تحليل المعلومات وربطها.					
.9	حسّن التوجه نحو تأنيث التعليم من مهارة التذكر لدى المتعلمين.					
الرقم	**ثانياً: محور المهارات الحياتية والسلوكية**	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**معارض**	**معرض بشدة**
.10	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم المتعلمين على حل المشكلات بمنهج علمي					
.11	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم للمتعلم فرصة المشاركة الفاعلة والتعلم التعاوني في عملية التعلم.					
.12	أتاح التوجه نحو تأنيث التعليم فرصة في استكشاف المواهب والمهارات التعليمية (كالكتابة والقراءة والرسم والموسيقى).					
.13	ساهم التوجه نحو تأنيث التعليم في التقليل من التشتت وعدم الانتباه لدى المتعلمين داخل الصف.					
.14	حد التوجه نحو تأنيث التعليم من فاعلية عملية التواصل بين المتعلمين والمعلم/ة.					
.15	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم فرص التعبير عن الرأي لدى المتعلمين.					
.16	ظهرت بعض السلوكيات الأنثوية لدى المتعلمين الذكور نتيجة التوجه نحو تأنيث التعليم.					

17.	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من ظـــاهرة التنمر بين المتعلمين					
18.	شجع التوجه نحو تأنيث التعليم من الجرأة لدى الطلبة في المشاركة الفعالة.					
الرقم	**ثالثاً: محور الاتجاهات**	**موفق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**معارض**	**معارض بشدة**
19.	التوجه نحو تأنيث التعليم عزز من رغبـــة المتعلمين للتعلم.					
20.	أثار التوجه نحـــو تأنيـــث التعلـــيم حـــب الاستطلاع لدى المتعلمين.					
21.	قلل التوجه نحو تأنيث التعليم من الرهبـــة من مادة الرياضيات لدى المتعلمين.					
22.	وجه التوجه نحو تأنيـــث التعلـــيم دافعيـــة المتعلمين نحو المباحث العلمية أكثر مـــن الانسانية.					
23.	زاد التوجه نحو تأنيث التعليم من مســـتوى الخجل والخوف لدى المتعلمين.					
24.	حاكى التوجه نحو تأنيث التعلـــيم احتيـــاج المتعلمين للعطف والحنان.					
25.	عزز التوجه نحو تأنيث التعلـــيم مفهـــوم الذات لدى المتعلم.					

ملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

الرقم: و ت / ٥٥٨ / ٤٣
التاريخ: 12 / 10 /2020م

لمن يهمه الأمر

تسهيل مهمة بحثية"

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"راوية فايز برهم شولي "

من جامعة النجاح الوطنية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

" أثر التوجه نحو تأنيث التعليم على تحصيل واتجاهات الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظر المعلمين ".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبيان على عينات من طلبة المدارس الأساسية الحكومية مديرية التربية والتعليم نابلس.
- يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
مدير مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: معالي وزير التربية والتعليم المحترم.
عطوفة وكلاء الوزارة المحترم.
سعادة الوكلاء المساعدين المحترمين.
الأخ مدير عام التربية والتعليم -نابلس المحترم.
د. نظام الصالحي - المحترم/ المشرفة على الدراسة- بريد الكتروني nida_71@najah.edu

Tel (+970-562-501092) E-mail (nccrd@moe.edu.ps)

An-Najah National University
Faculty of Graduates Studies

The Impact of the Orientation Towards Feminization of Education on Student's Achievement, Skills and Attitudes in Basic Public Schools in Nablus Governorate from Teacher's Perspectives

By
Rawia Fayez Barham Yousef

Supervised by
Dr. Alia Assali

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Women Studies in the Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine

2021

The Impact of the Orientation Towards Feminization of Education on Student's Achievement, Skills and Attitudes in Basic Public Schools in Nablus Governorate from Teacher's Perspectives

By
Rawia Fayez Barham Yousef
Supervised by
Dr. Alia Assali

Abstract

This study aimed at investigating the impact exercised by the feminization of education on students' achievement, skill development, and trends in governmental elementary schools in the Nablus governorate from the perspective of teachers.

To achieve this objective, the researcher combined the descriptive-quantitative approach in the analysis of quantitative data with the questionnaire tool and the qualitative approach in the analysis of qualitative data along with the interview tool. The study's questionnaire was developed and made to contain the following axes (the achievement and learning outcomes axis, the life and behavioral skills axis, and the trends axis) and each axis was placed in a special table. In addition, the study conducted individual interviews with female and male teachers in order to obtain accurate details about this impact. The study's population consisted of (223) male and female teachers who teach students at the elementary level from grade 1 until grade 4 in governmental schools in the Nablus governorate. The sample was comprised of the study's entire population of (223) male and female teachers.

The study reached a number of conclusions. Most importantly, the study concluded that the feminization of education contributed greatly to an increase in students' educational achievement by 72.2%, improved their learning ability, and improved their trends and skills as well. Students' responsiveness embodied in shifts in their attainment, skills, and trends differed. Nonetheless, they exhibited a shared outcome, which is that feminization of education improved students' sense of competition from both sides, encouraged them to participate in competitions, changed their behavior for the better, and reduced rates of bullying and violence amongst them. Many attributed these outcomes to the premise that the presence of a female teacher gave students a sense of safety as it fulfilled their need for a tender sense of motherhood, from which they were separated during their time at the school.

Based on these conclusions, the researcher recommended the application of an education feminization policy in the elementary levels of governmental schools in a planned manner and the application of a partial feminization system as well due to its positive impact on students' achievement, skills, and trends. In addition, the researcher recommended training female teachers in contact and communication courses to improve their communication with elementary-level students in the city of Nablus and the conduction of detailed future studies on the impact that the feminization of education exercises on shy and introverted students in order to formulate necessary recommendations needed to combat this issue.

Key words: feminization of education, life and behavioral skills, trends, achievement.