



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام
الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير " نموذج مقترح "

خميس راتب خميس ماخو

202012620

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د محمد عمران

الدكتور غسان سرحان

الدكتور مجدي زامل

الدكتور علي جبران

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه

في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، حزيران / 2024

©الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله

والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير أنموذج مقترح

خميس راتب خميس ماخو

202012620

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 13/6/2024 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم وتوقيعهم:

التوقيع

الاسم

محمد عمران

أ. د. محمد عمران

د. غسان سرحان

الدكتور مجدي زامل

د. علي جبران

المشرف الرئيس

عضو لجنة الأطروحة

عضو لجنة الأطروحة

عضو لجنة الأطروحة

1. أ. د. محمد عمران

2. د. غسان سرحان

3. الدكتور مجدي زامل

4. د. علي جبران

فلسطين، حزيران / 2024

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر ومراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب : خميس راتب خميس ماخو

الرقم الجامعي : 202012620

التوقيع 

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/01/28م

الإهداء

الى معلمي الأول ، والدي الذي إنتظر بفارغ الصبر هذه اللحظة فكان لي مصدر قوة ودعم بلا حدود

الى من ترك غيابها الأبدي حزناً كبيراً، وهي التي غرست في نفسي القيم النبيلة ، الى أمي "رحمها الله " فصدى صوتها محفور في الذاكرة قبل وفاتها بقليل توصيني أن أكمل هذه الدراسة "اللهم تقبل هذا العمل صدقة جارية عن روحها الطاهرة "

الى فلذة كبدي تسنيم ومحمد ، أمني ورجائي في هذه الحياة
إلى من شد الله بهم عضدي فكانوا خير معين إخواني وأخواتي

خميس راتب خميس ماخو

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله حمداً طيباً مباركاً، الذي بتوفيقه تمكنت من إتمام هذه الدراسة، التي أتمنى أن تكون مفيدة في مضمونها ونتائجها وتوصياتها للمدارس الفلسطينية والباحثين في هذا المجال.

الشكر موصول لكل من ساندني وقدم لي الدعم والنصح وأرشدني في هذه المرحلة من حياتي، من الأهل والزملاء والأصدقاء، وأخص بالشكر أستاذي ومشرفي د.محمد عمران، ولكافة أساتذتي في الجامعة العربية الأمريكية، على ما بذلوه من جهد وما قدموه من نصح وما منحوه من علم ومعرفة.

خميس راتب خميس ماخو

مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير " أنموذج مقترح "

خميس راتب خميس ماخو

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د محمد عمران

الدكتور غسان سرحان

الدكتور مجدي زامل

الدكتور علي جبران

ملخص

هدفت الدراسة للتعرف على واقع ممارسة الهوية المهنية لمديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير، ومن ثم بناء أنموذج لهوية مهنية مفضلة مستقبلاً، استخدام المنهج الوصفي الارتباطي والكيفي إضافة الى المنهج التطويري وهو منهجية وصفية تستخدم لاستكشاف الظواهر والقضايا وتحديد خصائصها، حيث تم تنفيذ الجانب الكمي من خلال الاستبانة وتم توزيع على مجتمع الدراسة .

وتم تنفيذ الجانب النوعي من الدراسة من خلال المقابلات شبه المنظمة (Semi-Structured)، مع مجموعة متخصصة بلغ عددها (24) مبحوثاً، تم تحديدهم وفق مجموعة من المحددات، فيما تمت الاستعانة بالمنهج التطويري للمساعدة في بناء أنموذج الدراسة .

وخلصت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

يرتبط فهم مديري المدارس للقيادة للهوية المهنية بفهمهم لمهمة القيادة والإدارة التربوية، وكيف يتعاملون مع تحديات التغيير في المدرسة، كما يتمثل فهم الهوية المهنية في الخبرات والمهارات والمعرفة بمتطلبات العمل في المدرسة، ويتعامل المديرون مع التغييرات من خلال وضع أهداف لتحقيقها، تلعب الهوية المهنية لمديري المدارس دوراً حيوياً في قيادة عمليات التغيير داخل المدارس، حيث يتأثر أداؤهم بشكل كبير بممارساتهم المتنوعة للهوية المهنية، اشارت نتائج الدراسة الى وجود

علاقة إيجابية بين فهم الهوية المهنية لمدير المدرسة وقدرته على التغيير ، أظهرت نتائج الدراسة أن تكوين الهوية المهنية للمديرين التربويين يعتمد على مجموعة من العوامل المتشابكة. هذه العوامل تشمل القيم الشخصية، والتجارب الحياتية، والتعليم الأكاديمي، والتدريب، والعلاقات الاجتماعية والثقافية، كما يظهر أيضا أن السياق السياسي والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع يلعب دورا كبيرا في تشكيل الهوية المهنية، كشفت نتائج الدراسة الحالية أن تطوير الهوية المهنية لمديري المدارس عملية مستمرة تعتمد على ركائز أساسية مثل التطوير المهني المستمر، والشخصية القيادية، والتعلم من التجارب، والقيم والمبادئ.

وقد أوصت الدراسة الحالية بالعمل على تحليل الهوية المهنية لمديري المدارس والمعلمين على حد سواء في المدارس الفلسطينية بصورة دورية، لغرض التعرف على تقضياتهم المستقبلية، ومعيقات تشكل الهوية المهنية لديهم وتطورها وأثر ذلك على دورهم القيادي وعملية التغيير إعتقاد النموذج المقترح للهوية المهنية المفضلة لمديري المدارس، من قبل وزارة التربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية : الهوية المهنية ، قيادة التغيير ، أنموذج مقترح .

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	الإقرار	
ب	الإهداء	
ج	الشكر والتقدير	
د	ملخص	
ك	قائمة الجداول	
ن	قائمة الأشكال	
س	قائمة الملحقات	
1	الفصل الأول: مقدمة الدراسة ومشكلتها	
1	1. خلفية الدراسة وأهميتها	
1	1.1 مقدمة	
5	2.1 مشكلة الدراسة	
7	3.1 أسئلة الدراسة	
8	4.1 فرضيات الدراسة	
9	5.1 أهداف الدراسة	
10	6.1 أهمية الدراسة	
11	7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	
13	8.1 حدود الدراسة	

9.1 أخلاقيات البحث	13
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	15
1.2 الإطار النظري	15
1.1.2 مفهوم الهوية	17
2.1.2 تعريف الهوية	18
3.1.2 الهوية المهنية (للمدير) إجرائياً	19
4.1.2 مفهوم الهوية المهنية	19
5.1.2 ما هي طبيعة الجماعة التي أفضل أن أنتمي إليها وأتعامل معها؟	20
6.1.2 أزمة الهوية	20
7.1.2 ما الهوية المهنية؟	21
8.1.2 مراحل تطور الهوية المهنية	26
9.1.2 التشكل المهني للوظيفة	28
9.1.2 الذكاء العاطفي وتشكيل الهوية	29
10.1.2 الهوية المهنية والذكاء الانفعالي	30
11.1.2 مجالات الذكاء الانفعالي	31
12.1.2 أثر السياقات الثقافية على تشكل الهوية المهنية	32
13.1.2 نظريات عن الهوية المهنية	32
14.1.2 تفسير الهوية المهنية	34
15.1.2 مؤثرات الهوية المهنية	36
16.1.2 أبعاد الهوية المهنية	37

39	17.1.2 مفهوم القيادة
43	18.1.2 القيادة التربوية
46	19.1.2 خصائص ومهارات القائد التربوي
46	20.1.2 قيادة التغيير
49	21.1.2 مفهوم قيادة التغيير
51	23.1.2 إستراتيجيات قيادة التغيير
52	24.1.2 خصائص قيادة التغيير
53	25.1.2 نماذج التغيير
57	27.1.2 التغيير في المجال التربوي
58	28.1.2 أهداف التغيير في المجال التربوي
61	2.2 الدراسات السابقة
61	1.2.2 الدراسات السابقة الخاصة بالهوية المهنية:
66	2.2.2 الدراسات الأجنبية
82	3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة
85	4.2.2 تحليل الفجوات البحثية
88	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
88	1.3 منهجية الدراسة
88	1.3.1 منهجية الجانب الكمي
88	2.3.1 منهجية الجانب الكيفي
90	3.3 مجتمع الدراسة وعينتها

90	1.3.3 مجتمع الدراسة
90	2.3.3 عينة الدراسة
91	4.3 عينة الدراسة الأصلية
94	3.5 أدوات الدراسة
95	6.3 صدق المقياس
98	7.3 ثبات مقياس مفهوم الهوية المهنية
99	8.3 الخصائص السيكمترية لمقياس قيادة التغيير
101	9.3 ثبات مقياس قيادة التغيير
102	10.3 صدق أداة المقابلات النوعية:
103	11.3 صدق نتائج المقابلات النوعية
103	12.3 مقياسي الدراسة
104	13.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها
106	14.3 إجراءات تنفيذ الدراسة
106	15.3 المعالجات الإحصائية
108	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
108	1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
114	2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
116	3.4 النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث
120	4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الارتباطية
121	5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التنبؤية:

128	6.4 النتائج المتعلقة بالفرضية البايزية (Bayesian Regression) للمتغيرات الدالة:
131	7.4 تحليل المقابلات.....
159	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات.....
190	توصيات الدراسة.....
191	مقترحات عامة.....
192	المراجع.....
203	الملحقات.....
212	Abstract

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1.3):	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيراتها التصنيفية	90
الجدول (2.3):	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها التصنيفية	92
جدول (3.3)	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مفهوم الهوية المهنية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=32)	96
جدول (5.3)	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس قيادة التغيير بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=31)	100
جدول (6.3):	يوضح معاملات ثبات مقياس قيادة التغيير بطريقة كرونباخ ألفا	101
جدول (7.3):	يوضح درجات احتساب مستوى مفهوم الهوية المهنية وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة	104
جدول (1.4):	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس مفهوم الهوية المهنية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	108
جدول (2.4):	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل	110
جدول (3.4):	يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة	112

جدول (4.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.....	113
جدول (5.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس قيادة التغيير وعلى المقياس ككل مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.....	114
جدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل.....	117
جدول (7.4): يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.....	119
جدول (8.4) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقاييس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير والمقياس ككل (ن=178).....	120
جدول (9.4): يوضح نتائج تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression) لمعرفة مدى اسهام مفهوم الهوية المهنية في قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.....	121
جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل.....	123

جدول (11.4): يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة..... 125

جدول (12.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة..... 127

جدول (13.4): يوضح تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) على الدرجة الكلية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: نوع المدرسة، مفهوم الهوية المهنية..... 129

جدول (14.4): يوضح تقديرات بايزية للمعاملات (Bayesian Estimates of Coefficients) على الدرجة الكلية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: نوع المدرسة، مفهوم الهوية المهنية..... 130

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
105	شكل (1.3): الدراسة الحالية على متغيرات الدراسة.....	

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق رقم (1): الاستبانة		203
ملحق رقم (2): أسماء الأكاديمين المتخصصين الذين قاموا بتطويع أداة الدراسة (الإستبانة) لتلائم مع خصوصية المجتمع الفلسطيني ، وصدق البناء لأسئلة الدراسة		209
ملحق رقم (3): قائمة بإسماء السادة المحكمين للمقابلة.....		210
ملحق رقم (4): كتاب تسهيل مهمة		211

الفصل الأول: مقدمة الدراسة ومشكلتها

1. خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

تعد الهوية المهنية لمديري المدارس من العوامل الأساسية التي تساهم في تحديد دورهم القيادي في المؤسسة التعليمية ، فالهوية المهنية تتشكل من مجموعة من القيم والمعتقدات والمعارف التي يكتسبها المدير من خلال خبراته التعليمية والمهنية، وهي التي تساهم في توجيه سلوكياته وقراراته أثناء قيادته للمؤسسة. يتطلب النجاح في قيادة التغيير داخل المدارس أن يتمتع المدير بفهم عميق لدوره ومسؤولياته، بالإضافة إلى القدرة على التأثير في الآخرين والتفاعل مع التحديات بطريقة إيجابية وبناءة.

إن العلاقة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير تظهر من خلال قدرة المدير على تحويل التحديات إلى فرص للتطوير والتحسين، فالمدير الذي يمتلك هوية مهنية واضحة وقوية يكون أكثر قدرة على تبني استراتيجيات إبداعية ومبتكرة لدعم التغيير وتطوير بيئة تعليمية تتسم بالمرونة والفعالية. ومن هنا، تتعزز أهمية دراسة هذه العلاقة لفهم كيف يمكن للمديرين توجيه جهودهم بطريقة تدعم استمرارية التحسين المدرسي وتطويره بما يتماشى مع متطلبات العصر الحديث والتغيرات المستمرة في المجال التعليمي.

يدخل في مجالات متعددة كالفلسفة، وعلم النفس، وعلم النفس الاجتماعي، وله وجهات نظر متعددة، ذلك أن الهوية المهنية لها علاقة بدراسة شخصية العاملين والمفاهيم المرتبطة ببناء الهوية (كالذات وطريقة التفكير، والعاطفة وغيرها) التي تستمر معهم طوال حياتهم، في ظل سياق حياتي متعدد وله العديد من المدخلات والمخرجات (Dobar, 1997)، علاوة على ذلك ففي كل شخص هويات متعددة تتفاعل مع بعضها البعض من خلال "الهوية الأساسية" (Gee, 2001) ، ببعديها الفردي والجماعي، خصوصاً عندما يكون الفرد مع مجموعة (Giddens, 1997)، حيث يشير

(Lice,2014) إلى أن الهوية المهنية تستند إلى ثلاثة مكونات، هي: الوعي بالذات كممثل لهذه المهنة، والبحث عن المعنى في هذه المهنة، والطموحات المهنية التي يرنو إليها الفرد، هذا كله يقود إلى استعراض مفهوم الهوية، والهوية المهنية و مراحل تشكيلها، من خلال عدد من المراجع المحددة. ويؤكد سان سوليو (1977) ، في دراسته للهوية على علاقة الحصول على الإعراف ببناء الهوية ، وقدم أربعة شروط لتحقيق الإعراف بالذات ، وشرط آخر يتمثل في الإعراف للمؤسسة وتحقيق الإنجاز الفردي أو الجماعي والمسار الشخصي والمهني، والقدرة على مقاومة كل أشكال الهيمنة التي تفرض في مجال العمل ، كما أن بحث العناصر الأربعة يسهم في تحقيق الذات كمعطى يساهم في تجاوز أو التغلب على إكراهات السلطة البيروقراطية، والمعاناة في العمل، إافة الى كونه يساعد في التعرف على العوامل المشتركة بين الفئات المختلفة ، وبذلك تتحقق الفاعلية المهنية وجو الثقة المتبادل بحيث تصبح عملية التعاون ممكنة، وعلاقات العمل أكثر افة ما يساعد على تحقيق الاندماج الاجتماعي والتنظيمي، ومن خلال ما سبق يمكن القول أن تحقيق الإعراف مرهون بتحقيق الذات عن طريق القدرة على الإنجاز وبناء خبرة مهنية، تسمح بامتلاك السلطة، والشعور بالإعراف الى جماعة تحقق للفرد الإندماج والإعراف . (بريك وبلمصطفى،2023).

في ظل الاهتمام بتعزيز الهوية المهنية للمدير الفلسطيني وإعادة تمثين الجسور بينه وبين محيطه الثقافي والاجتماعي، والوقوف على ضرورة الاهتمام بالمدير كقائد يحتل مكاناً رئيساً في الحقل التربوي، ولعل أبرز مكامن تلك القوة لدى المدير هي تلك المتصلة بالمهارات التي يمتلكها وبما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وتزداد خطورة الدور الهام لمدير المدرسة في وقتنا الحاضر بسبب كثرة التحديات وكذلك التغيرات السريعة التي تواجه التعليم وتستلزم مواجهة تلك التحديات حُسن التعامل معها، خصوصاً في السياق الفلسطيني الذي يتطلب إعادة تعزيز الموروث الثقافي والاجتماعي، وإعادة إحياء الهوية.

وأمام التحديات العالمية والمحلية، والتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية التي تعصف بالواقع التربوي الفلسطيني، يصبح العمل على إعداد وتدريب مدير ذي طبيعة خاصة أمراً ذا أهمية كبرى للجميع (Husein, 2017)؛ لذا فتعتبر الهوية المهنية إحدى أهم القضايا الشائكة التي يصعب أن يصل كافة مديري المدارس إلى نفس الدرجة في تحقيقها، ويعزى ذلك لارتباطات نفسية قيمية؛ لذا فهي تخضع لمعايير مختلفة.

ومع انتشار المنظمات المهنية واهتمام كل منها بتحديد معايير مهنية خاصة بها، بدأ الباحثون بالاهتمام بمجال "الهوية المهنية" Identity Professional من خلال دراسة فهم الفرد لهويته الذاتية وارتباطها بمهنته، وظهر ارتباطها بالرضا المهني والدافعية للمهنة، وأن من لديه وعياً بمهنته تكون لديه خصائص تميزه مثل وضوح الأهداف الحياتية، وتدني مستوى القلق، وارتفاع التقدير للذات. (الرشيدي وآخرون، 2015).

وتعد الهوية المهنية والذكاء العاطفي من العوامل المهمة في قيادة التغيير لدى مديري المدارس، وقد حاولت العديد من الدراسات بحث العلاقة بين هذه المركبات، ويمكن القول إن تحديد الهوية المهنية للمدير يشكل أحد أهم القضايا التي تقاس من خلالها قدراته الإدارية والتغيرية على حد سواء؛ لهذا فإن المشاعر الإيجابية والسلبية التي يمر بها المديرون تلعب دوراً مهماً في هويتهم المهنية. (Kutty, 2023)

ومصطلح الهوية من المصطلحات التي لها تاريخ طويل في الفلسفة الغربية، وقد اكتسب أهميته من نظريات مختلفة في التحليل النفسي خلال السنوات الماضية. في عصرنا الحديث يغلب الغموض على مصطلح "الهوية"، ولكنه يظل حاسماً لفهم التطور النفسي لدى الفئات المختلفة، ويعتبر المفهوم مهماً بشكل خاص في عالمنا المعاصر الذي يتميز بالمرونة والتغيير المتسارع والأدوار والعلاقات المتنوعة، وهذا ما يؤدي إلى تحديات كبيرة تتعلق بمحاولة فهم الأفراد للهوية، وتبرز بشكل أساسي

في الحفاظ على الشعور بالذات، وما الذي يريدونه في المستقبل في ظل التغييرات الكبيرة في الحياة .

(Daniel, 2013)

وتعد القيادة منطلقاً أساسياً لنجاح واستمرارية المدارس، فهي محور الارتكاز وتمثل المؤشر على مدى النجاح الذي تحققه، من دعم للمرؤوسين، وزيادة الدافعية لديهم تجاه العمل، والكشف عن الطاقات وجوانب الإبداع لديهم، باعتبار المدرسة وحدة متكاملة تضم في جنباتها عناصر تتفاعل مع بعضها البعض، وهو ما يؤدي إلى تنمية كادر حقيقي يؤمن بروح الفريق. (شاهين، 2013)

وتعد القيادة المدرسية من أهم مدخلات العملية التعليمية، حيث يتولى مديري المدارس العمل على ترجمة السياسات التربوية وتنفيذ الخطط العامة التي ترسمها الإدارات العليا، إضافة إلى دورهم في رفع دافعية الإنجاز لدى المعلمين والطلبة وتحفيزهم على تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعلية.

يرى الحراحشة (2016) أن النمط القيادي للمدير هو العامل الأساسي في فاعلية المدرسة؛ لما للمدير من دور أساسي في توجيه سلوك المعلمين وفي إيجاد الجو العملي والفعال. أما (السعود، 2009) فيؤكد أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يكون لنمط قيادته تأثير إيجابي في المناخ التربوي بشكل عام، وفي الروح المعنوية للمعلمين على وجه الخصوص، إذ إن القادة الفاعلين هم الطاقة الحقيقية التي تدفع العاملين للعمل على بلوغ أهداف المدرسة وتحقيقها.

ويعتبر نجاح أي مؤسسة تربوية في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبط بالطريقة التي يقود بها القائد هذه المؤسسة، وبأسلوب القيادي الذي يمارسه، إضافة إلى الصفات القيادية التي يجب أن يوظفها في إيجاد بيئة مناسبة تساهم في زيادة إنتاجيتها وعطائها (المحمادي، 2014)، والقيادة التربوية تعد أساس العمل الإداري؛ لأنها تمثل عنصراً مهماً في نجاح أو فشل الإدارة التعليمية لما لها من تأثير مباشر على العملية التعليمية. (العرايد، 2010).

ويشير كل من الشريجة وآخرون (2016) الى ما يمكن أن يقف عائقاً أمام عمليات التغيير في المجال التعليمي، كعدم التركيز على المعلمين، وعدم تطبيق الأساليب والمفاهيم الإشرافية الحديثة، وعدم التركيز على تأهيلهم وتطوير أساليب تعليمهم وتحفيزهم، إضافة الى عدم تلبية حاجاتهم الشخصية والمهنية وغياب أو قلة الحوافز المقدمة للمتميزين، وكل ذلك يضاف الى غياب دور قيادي للعاملين، وعدم توفر قيادة مؤثرة، وعدم ممارسة دور قائد التغيير بشكل فعال، وكل ذلك يعد من أبرز المعوقات التي تواجه عملية التغيير .

لوحظ مؤخراً تزايد إهتمام الباحثين المتخصصين في الإدارة التربوية في مختلف دول العالم بدراسة الهوية المهنية للمعلمين ومديري المدارس وأثر تشكلها و ممارستها على النتائج المدرسية وممارسة الأدوار المختلفة، إلا أن قلة الدراسات العربية والفلسطينية هي من شكل دافعاً لدى الباحث لإجراء هذه الدراسة التي تأتي للخروج بأنموذج مقترح بناء على خبرات عالمية لهوية مهنية مفضلة لتعزيز الهوية المهنية لمديري المدارس الفلسطينية بما يضمن قدرتهم على التغيير، يمكنها أن تقف على واقع تشكل الهوية المهنية لمديري المدارس وقدرتهم على التغيير، إضافة الى أن هذه الدراسة ستكون بين يدي صانعي القرار التربوي في فلسطين، ويأمل أن تشكل نتائجها فرصة للمراجعة والوقوف عند هذه القضية الهامة، ومعالجة السياسات والخطط والبرامج الكفيلة بدعم الهوية المهنية لمديري المدارس وتعزيزها التي تمكنهم من إحداث التغيير المطلوب.

2.1 مشكلة الدراسة

لقد أصبحت الهوية مفهوماً يشغل إهتمام الكثير من الباحثين في كل الميادين ما زاد في صعوبة تحديده وتعقيده، وعدم إمكانية تقديم تعريف جامع وإعطائه مدلولاً واحداً. فحين نطرح السؤال: ما الهوية؟ ، نكتشف أن تعريف هذا المفهوم ليس مفروغاً منه، ونحن بحاجة الى جهد كبير من أجل محاصرة هذا المفهوم الذي بمثابة مفهوم زئبقي.

ومما لا شك فيه أن مفهوم الهوية ليس مفهوماً مكتفياً دلاليًا بنفسه، بل هو منفتح على، ومتراكب مع شبكة من المفاهيم الجانبية الأخرى التي تساهم في رسم وتعدد تكويناته ومستويات إحالاته ومرجعياته السيميائية العامة، وبالتالي ولأن المفهوم (الهوية) ، ينطوي على بنيات دلالية منفصلة، يبقى منفتحاً على أكثر من إجتهد وأكثر من تأويل نظري، فالحدود الاصطلاحية لمفهوم الهوية، تبدو مشرعة على التوسع أو الانحسار، طبقاً لطبيعة المواقف والرؤى المعرفية أو الايديولوجية الكامنة خلف طرح قضية اصطلاحية بالدرجة الأولى، وهو ما يؤكد أن كل محاولة لإعطاء تعريف واضح ونهائي للهوية، يرضي المتخصصين والباحثين ستظل ترواح مكانها دون جدوى، فهو المفهوم الذي يقف عند مفترق طرق بين الكثير من التخصصات والعلوم والمجالات والسياقات، وهو ما يجعل تعريفه يختلف باختلاف حقل الدراسة. (بن طراد، 2017).

إن التغييرات في المجتمع الفلسطيني لمواكبة العصر الحالي كانت لها انعكاساتها على التعليم وهو ما يستدعي إعداد كل ما يلزم لمواجهة تلك التحديات، ونتيجة لهذه التغييرات المعرفية والتطورات التكنولوجية أصبحت دراسة وتطوير الهوية المهنية للمديرين أمراً ضرورياً. ويعد البحث في إدراك المديرين لهويتهم المهنية أمراً مهماً، خاصة في ظل التغييرات التي طرأت على العملية التعليمية، فالإصلاحات المستمرة في المؤسسات التعليمية والتغييرات المرتبطة بظروف العمل وإعادة هيكلة الواقع التعليمي باستمرار كلها عوامل تؤكد ضرورة دراسة الهوية المهنية للمديرين. (البيعي، 2014).

ويشير بعض الباحثين أن مفهوم الهوية المهنية للمديرين ما زال مفهوماً غامضاً لم ينل حظه من البحث والدراسة الكافية، وما زالت البحوث تحاول استكشاف الهوية المهنية للمديرين، حيث تؤثر تصورات المديرين عن هويتهم المهنية على الكفاءة الذاتية، والتنمية المهنية، وعلى قدرتهم في مواجهة ومواكبة التحديات التربوية والتعليمية، وتضمنين إبداعاتهم في ممارساتهم الإدارية والتربوية.

في الواقع الفلسطيني تزداد التحديات التي تواجه قيادات الإدارات التربوية؛ فالتحديات كبيرة والمشكلات عميقة، وقد عمدت وزارة التربية والتعليم العالي ومنذ تسلمها المؤسسات التربوية والتعليمية ومهمة الإشراف عليها، إلى إعادة بناء جهاز التربية والتعليم، وتطوير المناهج، والعمل على استحداث كل ما هو جديد، بالإضافة إلى تغيير الهياكل الإدارية، وتأهيل البنية التحتية والاهتمام بها وبالمرافق المدرسية؛ فالمدارس تتطلب إدارات تربوية حساسة للتوجهات والتغيرات الجديدة التي بمقدورها التميز وتحديد الاحتياجات، تكون فعالة في ترجمة التوجهات والرؤى إلى مخرجات تربوية تحقق الأهداف المرجوة.

بالتالي، وفي ضوء شبكة المفاهيم الواردة أعلاه ، ستحاول الدراسة العمل على جسر الفجوة البحثية في الدراسات والأبحاث التي تناولت المتغيرات السابقة، من خلال تحليل واقع ممارسة الهوية المهنية في المدارس الفلسطينية العليا في محافظتي رام الله والبييرة، والكشف عن الهوية المهنية المفضلة لديهم، والتعرف على قيادة التغيير وعلاقة الهوية المهنية بالتغيير لدى مدير المدرسة، وتقديم أنموذج على ضوء خبرات عالمية لهوية مهنية مفضلة لمديري المدارس، بحيث يساهم الأنموذج المقترح في حال تبنيه من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في تعزيز الهوية المهنية لمديري المدارس الفلسطينية، وهو ما سينعكس على قيادتهم للتغيير .

3.1 أسئلة الدراسة :

- 1- ما واقع مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبييرة؟
- 2- ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبييرة ؟
- 3- ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبييرة ؟
- 4- ما العلاقة بين واقع فهم مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبييرة للهوية المهنية وقدرتهم على التغيير؟

5- ما هو الأنموذج المقترح لتفعيل الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة رام

الله والبيرة وعلاقتها بقدرتهم على التغيير؟

4.1 فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مفهوم الهوية

المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة:

الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات قيادة التغيير

لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

3- لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية

المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

4- لا توجد علاقة ارتباط تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمفهوم الهوية

المهنية ودوره في قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

5- لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير

لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة:

الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان

المدرسة.

وهذه الفرضية تفرع منها 7 فرضيات فرعية هي:

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

- ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
 - ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
 - ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير تبعية المدرسة.
 - ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.
 - ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير التخصص.
 - ❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان المدرسة.
- 6- لا يوجد تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيرات (نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية) على المتغير التابع (قيادة التغيير) لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

5.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة في التعرف إلى:

- 1- دوافع فهم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير من حيث أنماطها المختلفة.

2- واقع ممارسة الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير.

3- تقصي العلاقة بين فهم مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبيرة للهوية المهنية وقدرتهم على التغيير؟

4- تقديم أنموذج مقترح مفضل حول الهوية المهنية لمديري المدارس الفلسطينية، على ضوء خبرات عالمية بحيث يتم تبنيه من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

6.1 أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في عدة مجالات يمكن تحديدها بالآتي:

1.6.1 الأهمية النظرية:

1- تحاول هذه الدراسة تحليل الهوية المهنية السائدة حالياً لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير بصورة أكثر عمقاً من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهوية المهنية، لتحديد ما هو قائم وما هو مأمول مستقبلاً، ومن ثم تحديد قوة واتجاه التغيير المطلوب.

2- تتناول هذه الدراسة موضوعاً حيوياً لم يحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين المتخصصين في الإدارة التربوية رغم أهميته، وهو الهوية المهنية السائدة حالياً لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير.

3- تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها فلسطينياً على حد علم الباحث، التي تتناول الهوية المهنية السائدة حالياً لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير، حيث لم يجد الباحث أي دراسات فلسطينية تبحث العلاقة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الفلسطينية.

4- تأتي هذه الدراسة كمحصلة لجهود علمية بأدوات علمية صحيحة، وبالتالي يمكن تعميم نتائجها بصورة صحيحة.

2.6.1 الأهمية التطبيقية:

1- تسعى هذه الدراسة لتقديم أنموذج مقترح لتفعيل الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقدرتهم على التغيير.

2- تسعى هذه الدراسة إلى محاولة الإسهام في الكشف عن فهم مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومستويات الهوية المهنية لديهم، وعلاقتها بقيادتهم للتغيير.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- الهوية المهنية (إصطلاحاً): وتعني الكفاءة المهنية، وإحترام الذات، والالتزام المهني، والرضا الوظيفي من خلالها، وتوجيه المهام والتحفيز على العمل، والمنظور المستقبلي كعدسة شخصية يعكس ممارسات المعلمين وعملهم (Karaolis,A.&Philippou, G.n., 2019.45).
- الهوية المهنية (إجرائياً): تعني الصورة الذاتية والمفهوم الذاتي الذي يمتلكه المدير عن دوره ووظيفته كقائد للمدرسة ومحرك للتغيير والتطوير التعليمي، ويتأثر تشكيل هوية المدير المدرسي بعدة عوامل، بما في ذلك خلفيته التعليمية والثقافية، وتجاربه السابقة كمعلم وكقائد، والقيم والمبادئ التي يؤمن بها، ويعبر عنه إجرائياً باستجابة أفراد عينة الدراسة على الأدوات المعدة لذلك.

- قيادة التغيير (إصطلاحاً): عملية مخططة داخل كل مدرسة بالشكل الذي يؤدي الى تحقيق الأهداف التي تمت عملية التغيير من أجلها، بحيث تستطيع المدرسة التكيف مع ما يواجهها من تحديات ومعوقات؛ وصولاً الى تحقيق أهداف التغيير المرجوة، (العتيبي، 2009).

- قيادة التغيير (إجرائياً): قيادة التغيير المدرسية هي العملية التي يتخذها مديري المدارس لتوجيه وتنظيم التحولات والتغييرات داخل المؤسسة التعليمية، وتهدف إلى تحسين الأداء التعليمي، وتعزيز البيئة التعليمية، وتحقيق الأهداف التعليمية ويعبر عنه اجرائياً باستجابة أفراد عينة الدراسة على الادوات المعدة لذلك.
- مدير المدرسة: " ممثل لإدارة المدرسة ويعد قائداً تربوياً ومشرفاً مقيماً، يتولى إدارة المدرسة وتنظيمها، والإشراف عليها، وتنسيق الجهود وتوفير التسهيلات والإمكانات الكفيلة لتحقيق أهداف مدرسته المنبثقة من فلسفة التربية وأهدافها في مجتمعه". (أبو علي ، 2010 ، 67) .
- محافظة رام الله والبيرة : " إحدى محافظات فلسطين، تقع بالضفة الغربية الى الشمال من مدينة القدس، وتضم مديرتان للتربية والتعليم تابعتان لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتضم المحافظة مدينتي رام الله والبيرة المتلاصقتين ونحو 77 قرية علاوة على مخيمات اللاجئين ". (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ، 2024) .
- المرحلة الأساسية العليا: "تلك المرحلة من التعليم التي تضم الصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع في دولة فلسطين " . (الإدارة العامة للتخطيط والتطوير التربوي ، 2001) .
- الأنموذج المقترح (إجرائياً): الأنموذج المقترح لهوية مهنية لمديري المدارس و يشمل الرؤية والقيم والمهارات القيادية والالتزام بالتطوير المهني والعلاقات التواصل والقدرة على التغيير والابتكار، هذا النموذج يساعد في توضيح الصورة الكاملة لهوية مديري المدارس ودورهم في تحقيق الرؤية والأهداف التعليمية للمدرسة، ويمكن أن يكون أساساً ل :تطوير برامج تطوير المهارات والتدريب لمديري المدارس.

8.1 حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة ومحدداتها في الآتي:

- الحدود الموضوعية : الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير .
- الحدود المكانية: المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.
- الحدود الزمانية الفصل الدراسي الثاني . 2023- 2024
- الحدود البشرية: مديرو المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.
- الحدود المفاهيمية: المصطلحات والمفاهيم الواردة في الدراسة، كما حددها الباحث إجرائياً.
- الحدود الإجرائية: تتمثل حدود الدراسة في المنهج الوصفي التحليلي (الكمي)، والمنهج النوعي، ومجتمع الدراسة المتمثل في مديري المدارس وعينة الدراسة التي بلغت (178) مديراً ومديرة، يمثلون مجتمع الدراسة لتحقيق الجانب الكمي من الدراسة، و(30) مديراً ومديرة لتحقيق أهداف الجانب النوعي من الدراسة. وأدوات الدراسة التي تمثلت في الاستبانة، والمقابلات شبه المنظمة (Simi- Structured)، والأسئلة المتعلقة بها، حيث تم التحقق من صدق وثبات الأدوات، إضافة إلى الإحصاء المستخدم في هذا المجال.

9.1 أخلاقيات البحث

يلتزم الباحث بالأمانة العلمية، واحترام الملكية الفكرية للناشرين والمؤلفين، والحفاظ على سرية المعلومات المتعلقة بالمديرين وخصوصياتهم الشخصية، وعدم الإفصاح عنهم، وتتم الدراسة بعد الحصول على الموافقات من قبل المديرين المبحوثين قبل القيام بجمع المعلومات والبيانات، كما يلتزم الباحث أن يكون موضوعياً ومُنصفاً في البحث المقدم، وأن يُناقش بالبراهين والأدلة المنطقية؛

من أجل الوصول إلى الحقائق وعدم طرح الأسئلة المتعلقة بالأسرار الخاصة بالمبحوثين، أو التي تجعلهم يشعرون بألم نفسي أو انهزامية.

الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

لقد أدت بعض التغييرات والتحديات المجتمعية والعالمية التي تواجه مهمة التعليم، والقائمين عليها وعلى قيمهم، أدت إلى غموض هوية المديرين في المدارس الفلسطينية، وأثرت على معتقداتهم وكذلك الأهداف والتصورات واتجاهاتهم الشخصية والمهنية وانخفاض الرضا والكفاءة المهنية لديهم. ومن فوائد البحث في مفهوم الهوية المهنية ما يتعلق بالطلبة والمعلمين على حد سواء، حيث يرتبط وضوح الهوية بجودة التدريس ومخرجات العملية التعليمية (Suarez & Mc Grath ,2022)، ويعتبر المدير الذي يتمتع بهوية مهنية قوية وإيجابية مديراً فعالاً يوجه ذاته لاكتساب المعرفة والمهارات اللازمة طوال حياته. (Ivanova & Skara- Mincane ,2016)

يهتم التخطيط الإستراتيجي بدراسة الوضع الراهن للمنظومة التعليمية والارتقاء بها في المستقبل، كما يقدم الدعم اللازم للقائمين عليها لتحقيق قدر من الكفاءة المهنية وتلبية وتحقيق المتطلبات المستقبلية لهم، إضافة إلى تشجيعهم على ضرورة مواكبة التقدم المهني في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، ومن الثابت أن الاهتمام بالإصلاح التعليمي يتطلب دراسة وضع الهوية المهنية للمديرين التي تعمل على تقدمهم في مجال تخصصهم وامتلاكهم المهارات الأساسية والضرورية في قيادة التغيير التي يسعون إلى تحقيقها وتمييز هويتهم المهنية بوصفهم "قادة"، وبما يمكنهم من تحقيق الكفاءة المهنية، والتقدم المهني، والمعتقدات التربوية، وهو ما يعد من أهم المتطلبات اللازمة لتنمية الهوية المهنية لديهم. وتتطلب دراسة الهوية المهنية فهم كيفية تكوين مدير المدرسة لعلاقاته مع المعلمين والطلاب، وسياسة وبيئة المدرسة (Vokatis & Zhang ,2016)، كون المفهوم ديناميكياً وليس ثابتاً.

توصف الهوية المهنية للفرد بالتغيير والتطور على مدى حياته، فهي ليست ثابتة، وينشأ ذلك التغيير استجابة لتجارب مختلفة يمر بها الفرد، ويعتمد ذلك على المعتقدات، المواقف، القيم، الدوافع والخبرات التي يحددها الأفراد أنفسهم في حياتهم المهنية الحالية أو المتوقعة. والهوية المهنية عبارة عن المفهوم

الذي يصف كيف نتصور أنفسنا ضمن السياق المهني، وكيفية التواصل مع الآخرين؛ فالهوية عملية دينامية متطورة، ترتبط بمصالح الشخص وأدواره ومواقفه وقيمه، ويتطلب تطوير الهوية المهنية التنمية التنظيمية، وتتأثر هذه العملية بعدة عوامل، كالتعليم، والتطلعات الوظيفية، والمواقف المهنية، والخبرة في العمل والرضا الوظيفي، وظروف العمل. وتشمل التنمية التنظيمية رصد كيفية إدارة الأفراد حياتهم المهنية داخل المنظمة، إضافة إلى كيفية تنظيم المنظمات للتطوير الوظيفي للعاملين فيها. (أبو الحسن، 2017).

وفي سبيل تحقيق التغيير الذي تسعى إليه القيادات المدرسية، وبناء على تشكيل الهوية المهنية لمديري المدارس، فإن القائد التحويلي هو القائد الملهم الذي يستخدم قدرته على الإبداع والإلهام في التأثير على مرؤوسيه، فهو يساهم في تثقيفهم باستخدام الكثير من الوسائل غير الاعتيادية لرفع كفاءة الأداء، وفي ذلك محاولة لتغيير الواقع من خلال تابعيه. (عباس، 2004).

تلعب الهوية المهنية دوراً مهماً في قيادة التغيير، حيث يعتبر الأفراد الذين يتعاطفون بقوة مع مهنتهم هم أكثر عرضة لإظهار الصفات القيادية التي تدعم استيعاب معانيهم المهنية وخلق صورة وسمعة إيجابية، وفي سياق قيادة المعلمين يمكن أن تؤدي فرص الممارسة والتفكير في التطوير المهني الذي يحركه المعلم إلى تغييرات في الهوية المهنية للقيادات التربوية. بشكل عام، ترتبط الهوية المهنية ارتباطاً وثيقاً بقيادة التغيير؛ لأنها تؤثر على الصفات القيادية للأفراد، وقدرتهم على التأثير على ممارسات الزملاء، وقدرتهم على تسهيل التحسينات في التدريس والتعلم.

لذا؛ فإن الهوية المهنية تعتبر عاملاً داخلياً وكذلك منتجاً خارجياً للعمليات التي تتم داخل المؤسسات التنظيمية "المدارس"، والتي يعمل بها الأفراد (مدراء ومعلمون وعاملون)، وتعد الحاجة إلى تحديد بناء الهوية المهنية ضرورية، لا سيما في ظل موجات الإصلاح الحالية في المؤسسات التعليمية الفلسطينية، وهي بذلك تفرض على المعلمين والمديرين الالتزام بمعايير الجودة، وهو ما يؤثر بشكل

كبير على الهوية المهنية لأفراد المؤسسة التعليمية على الصعيدين الفردي والتنظيمي. (Briggs, 2007).

لذا تسعى الدراسة إلى الكشف عن تشكل الهوية المهنية لمديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير، في ظل المتغيرات المتعددة، وكون الحالة الفلسطينية لها خصوصية من حيث الواقع المعاش يومياً في المدارس الفلسطينية وتأثير سياسة الاحتلال على المسيرة التربوية، وما يواجهه مديرو المدارس والمعلمون على حد سواء من تحديات كبيرة على الصعد كافة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وما يفرزه هذا الواقع من تأثير على المدارس والقدرة فيها على ممارسة المهنة ومواكبة التغيير، ويبين نوتمان (Notman, 2016) أن فهم الهوية المهنية له دور كبير في تشكيل الممارسات القيادية لمديري المدارس، فهي تسهم في دعم قادة التعليم لمواجهة إدارة عمليات التغيير في مدارسهم، كما أن تصورات مديري المدارس عن هويتهم المهنية تساعد على بناء دافعيتهم نحو القيادة والقيام بواجباتهم الوظيفية على أكمل وجه (Burke & Stets, 2009)، فعمل مدير المدرسة يتضمن قدرته على فهم دوره في المؤسسة، ودوافعه الداخلية، الأمر الذي يبرز من خلال تفاعله وبناء علاقته مع الآخرين داخل المجتمع المدرسي. (Whiteman et al., 2015).

1.1.2 مفهوم الهوية

يعتبر اريك إريكسون من أوائل الأشخاص الذين تحدثوا عن الهوية المهنية الفردية، وفي تصوره للتحليل النفسي ووفقاً لإريكسون، فإن الهوية تتشكل من خلال كفاح طويل ولا تتشكل بتأثير المحيط الاجتماعي فقط، ويبرز مفهوم الهوية عنده عبر عدة مراحل، وعرف إريكسون الهوية على أنها "إحساس الفرد بالتجانس في الذات على مستوى الجسد والزمن". (Gote, 1987)

مفهوم الهوية المهنية من المفاهيم التي لقيت اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة، إذ تشير دراسة (Canrinus, alet 2012) لمدى إحساس المدرسين بهويتهم الوظيفية، والمؤثرات التي تؤدي إلى تطور الهوية المهنية لديهم، وقد أحدث تطور الهوية المهنية للمعلمين المزيد من الاهتمام من قبل صانعي القرار والباحثين، استناداً إلى حقيقة أن إصلاح نظام التعليم يحتاج إلى وضع متطلبات ومعايير جديدة للجودة ذات علاقة بالهوية المهنية للمعلمين، وهذا يعني زيادة وعي المعلم بمهنة التعليم من حيث: كيف يعمل؟ وكيف يحسن الأداء؟ وكيف يحدث النمو المهني؟ (Zivkovic,2013).

2.1.2 تعريف الهوية

الهوية لغة: يشتق المعنى اللغوي لمصطلح الهوية من الضمير (هو). أما مصطلح الهوية فهو مركب من تكرار هو، فقد تم وصفه كاسم معرف بـ"أل" ومعناه "الاتحاد بالذات". لغة: الهوية، بضم الهاء وكسر الواو وتشديد الياء المفتوحة، نسبة مصدرية للفظ (هو)، أما الهوية بفتح الهاء في البئر البعيدة المهواة، والموضع الذي يهوي ويسقط من وقف عليه. (لسان العرب، / 313 مادة عرش و15 / 371 مادة هوا).

الهوية اصطلاحاً: عرفها الجرجاني فقال: "الحقيقية المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة". وقال الكوفي إن الهوية تطلق على ثلاثة معان: "التشخص والشخص نفسه والوجود الخارجي". (لسان العرب 6/313 مادة عرش و15/371 مادة هوا).

3.1.2 الهوية المهنية (المدير) إجرائياً

يعرفها الباحث بأنها مجموعة من الخصائص والقيم والمعارف والمعتقدات الإيجابية، ومزيج من الاهتمامات والتطلعات المهنية، وتنمية الممارسات المهنية، والتصورات للأهداف والمعتقدات المهنية، إضافة إلى علاقة المدير بمؤسسته التعليمية والتابعين لها وتفاعلاته معهم.

وتشير (حمد، 2014) إلى أن مدير المدرسة هو ذلك الشخص المكلف رسمياً برئاسة المدرسة، والإشراف على المعلمين؛ ليقوم بجهود المنظمة، ومهام المشرف، في سبيل تحقيق الأهداف المحددة بعد التخطيط لها".

وهو "المسؤول الأول أمام الجهات الرسمية عن تسيير العمل التربوي والتعليمي والاجتماعي والإداري والإبداعي داخل المدرسة، ويعتبر المرجعية الأولى لكافة العاملين والطلبة وأولياء الأمور فيها". (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية).

ويعرفها الباحث: بأنه القائد المقيم الذي تم تعيينه من وزارة التربية والتعليم؛ ليقوم بشكل رسمي من قبل وزارة التربية والتعليم بالأعمال الإدارية والفنية في مدرسته؛ بغرض تطوير معلميه ورفع مستوى تلاميذ مدرسته من خلال توفير الإمكانيات المتاحة.

4.1.2 مفهوم الهوية المهنية

يقود تعريف مفهوم الهوية المهنية إلى البحث سابقاً عن مفهوم الذات التي عرفها روجرز بأنها تنظيم عقلي ومعرفي، ومجموعة قيم ومفاهيم ترتبط بالفرد وتعتبر سمة من سماته، فهي عملية تفسير العقل البشري للتفاعلات التي تحدث بين الفرد والآخرين. أما مصطلح الهوية التي يعتبرها (Mead, 1962) بأنها قدرة الفرد على تخيل نفسه، ويليخصها أبو الحلاوة (2009) في سؤاله الرئيس (من أنا) ويفككها (الشيخ، 2009) في إجابات عن الأسئلة:

من أنا؟ ومن أكون بالنسبة لهذا المجتمع الذي أعيش فيه؟

ما المهمة أو الوظيفة التي أرغب في أن أحصل عليها؟

ما القيم والمعتقدات التي تنظم وتقود مسيرتي؟

ما النمط العام للحياة الذي أفضله على غيره؟

5.1.2 ما هي طبيعة الجماعة التي أفضل أن أُنتمي إليها وأتعامل معها؟

هذه العملية لبناء الهوية تسمى التصنيف الذاتي في نظرية الهوية الاجتماعية والتماهي مع المجموعة (Sfard, 2005)، بهذا الشكل ترتبط الهوية الفردية بالجانب الاجتماعي للشخص ومنها بالجانب المتعلق بهويته المهنية بمعنى الاحتفاظ والمحافظة على خصوصياتها ومميزاتها، بحيث يسعى المدير إلى التماثل وفق شروط تتناسب مع المهنة التي يمتثلها في سلوكه وأفعاله، بحيث تتوافق مع شروط المهنة وأخلاقياتها حتى تضمن الانتماء للمجموعة المهنية وتحظى بالاحترام والاعتراف من قبل الآخرين، وبالتالي الدفاع عن الامتياز المهني وملكية الاسم باعتباره رمزاً للمجموعة يحمل منظومة قيم ومبادئ تمثل ماضياً وحاضراً ومستقبلاً (بجاج، 2015)، وفي هذا الصدد يشير (هيبرمان، 1997) إلى تأثير الهوية المهنية على الهوية الشخصية وذلك من خلال التأثير في الفرد، من حيث تخطيطه لمستقبله وتصوره لمركزه الاجتماعي.

6.1.2 أزمة الهوية

تعتبر أزمة الهوية من الأزمات التي يواجهها الأفراد والجماعات والمؤسسات؛ فهي عبارة عن حالة يصعب فيها تحديد الانتماء، والقادة في المجال التربوي هم جزء من هذه الأزمة، وبحسب (الثبتي، 1996)، يمكن تلخيص أعراض وأسباب هذه الأزمة في النقاط الآتية:

- 1- لا يستطيع المدير تحديد أي الاتجاهات التي يقف معها في حال طرح قضية تعليمية، فهو يمثل من الناحية البيروقراطية إدارة التعليم، وفي الجانب الآخر ومن الزاوية المهنية فهو معلم بالدرجة

الأولى، وهو المسؤول إدارياً عن المدرسة؛ لذا فإن عدم قدرة المدير على تحديد موقف ثابت أو مستمر يجعله في أزمة شبه مستمرة.

2- مدير المدرسة كان معلماً، ثم أصبح مديراً بعد تلقيه تدريبات نظرية وعملية في صلب عمل الإدارة، وهو فرد في المجتمع ويمثل ثقافته، فهو إذاً رجل واحد له أكثر من رأس، ومن هنا تبرز صعوبة تحديد الهوية الأيديولوجية.

ويزيد من حدة وتعمق هذه الأزمة ما يتعرض له المدير من ضغط من قبل المعلمين، وأولياء الأمور، وإدارة التعليم والطلاب، ونظراً لاستمرارية الضغوط السابقة فإن مدير المدرسة يواجه أزمة هوية مستمرة.

7.1.2 ما الهوية المهنية؟

يعرف (Samsudin et al, 2021) الهوية المهنية للمعلم بأنها مفهوم متعدد الأوجه، يشتمل على عوامل شخصية وسياقية تختلف عبر الحدود الوطنية، والمؤشرات تمثل العوامل الشخصية الاجتماعية والمؤسسية المدركة بواسطة المعلمين، وتتمثل في:

1- البعد الشخصي Personal Dimension : يمثل دافعية المعلم وكفاءته.

2- البعد الاجتماعي Social Dimension : يمثل النظرة التي يحملها المجتمع للفرد كمعلم، مثل: الأصدقاء، أفراد الأسرة، المجتمع ككل.

3- البعد المؤسسي Institutional Dimension : يمثل العوامل التي تؤثر على طريقة المعلمين لتعريف أنفسهم مثل نظام الدعم والحوافز وغيرها.

يعرف (Bulei & Dinu, 2013) مصطلح الهوية المهنية بأنه مصطلح شامل يستخدم في العلوم الاجتماعية. أما (Kaur, 2018) فيعرف الهوية المهنية من منظور التطوير المهني على أنها ليست فقط للإجابة عن سؤال "من أنا في هذه اللحظة؟"، بل للإجابة كذلك عن سؤال "من أريد أن

أصبح؟"؛ فالهوية المهنية تعني الشخص والسياق معاً. كما تتصف الهوية المهنية بأنها شعور المعلمين أو التصورات عن أنفسهم وأدوارهم وسماتهم ذات الصلة بمهنتهم، أو تصوراتهم كمجموعة مهنية، أو في طبيعة العلاقة مع الزملاء، أو المجتمع الذي يعملون فيه. (Beijaard,Meijer,&Verloop,2004)

ويعرف كل من (Karaolis & Philippou,2019) الهوية المهنية بأنها منتج يمكن فهمه بأنها تلك المعاني التي يربطها الأشخاص بأنفسهم نتيجة التفاعل بين عناصر المعلم كشخص وكمهني في لحظة معينة، وعملية تشير إلى التغييرات التي تحدث على هذا الإدراك بسبب التأثيرات والمعاني من خلال الممارسة الاجتماعية.

تشير النظرية البنائية إلى أن الهوية المهنية غير مستقرة، متغيرة باستمرار لأنها مبنية في سياق اجتماعي، بالتالي تتشكل حسب السياق، وتختلف بين السياقات، وهي تمثل التفسير الشخصي للذات. (Amott & Ang,2020). ويعرفها كل من (Chin & Philips,Teng,Clemans & Kiaw,2020) بأنها ذلك المفهوم الذي يحمله المعلم عن ذاته المهنية على أساس اتجاهاته، معتقداته، قيمه، دوافعه، خبراته، وتجاربه. فيما يعرفها (Suarez & Mrath,2022) بأنها مجموعة من المعتقدات والعواطف ووجهات النظر التي يحملها المعلمون لأدوارهم وأنفسهم، وهي في تطور مستمر، وتعتمد على السياق وتختلف بين الأفراد.

يتضح مما سبق أن الهوية المهنية تمثل تصورات المعلمين لأدوارهم خلال العمل، والثقة في اختيار المهنة، والذات المهنية على أساس التوجه والقيم والمعتقدات والدوافع والتفاعل المستمر مع السياق. ويعد المعلم محور العملية التعليمية، لما يشكله من قدوة ومثل أعلى للطلبة، يغرس فيهم الأخلاق، ويساعد في تشكيل شخصياتهم، ويجب عليه ألا ينظر إلى مهنة التدريس على أنها وسيلة للعمل

والكسب، بل لا بد من أن يميز ذاته في مهنته ويقدرها، وتكون له الإسهامات بناء على القيم التي يحملها، والتي تفرض عليه تحمل مسؤولية مهنية.

تعتبر المهنة Profession مفهوماً يتطلب تدريباً مكثفاً وإتقاناً للمعرفة المتخصصة، ففي بيئة العمل توجد تفاعلات معقدة مختلفة تجعل من الممكن ملاحظة الجانب الشخصي والاجتماعي المتعلق بالهوية؛ والهوية Identity هي بناء قوي يؤثر بشكل أساسي على نجاح الفرد في حياته الشخصية والعملية. (Bulei & Dinu ,2013)

جاء سانسوليو بهذا المصطلح في كتابه "الهوية في العمل" على أنها تمثل كل المعايير والقيم والقواعد والانتماءات المتعددة التي تعتبر المرجعيات التي يتم تعريف أعضاء جماعة العمل بها ومن خلالها تفسر كيف يؤدي الشخص مهامه ودوره، وما الصورة التي يقدمه فيها زملائه في العمل. (Sainsaulieu,1988)

ويستخدم مفهوم الهوية المهنية Professional Identity بطرق متعددة في مجال التدريس (Bejaard , Meijer , & Verloop ,2004)، وبالنظر إلى معظم المعلمين فهم يقضون وقتاً طويلاً في العمل؛ لما له من آثار كبيرة على الهوية المهنية. (Schaible, 2018).

والهوية تتعلق بكون شخص ما أو جماعة قادرين على الاستمرار في تكوين ذواتهم، بمعنى الاحتفاظ والمحافظة على خصوصياتهم في بيئة العمل ومميزاتهم؛ لذا فهناك من يرى الهوية المهنية بأنها الطريقة التي يرتبط بها الفرد بمجتمع محدد والمشاركة فيه، وأنها بناء ديناميكي متغير عبر الزمن. (Goldin,2019) في حين يعرف (فيلوب وآخرون، 2004) الهوية المهنية بأنها العملية المستمرة للتكامل بين الجانبين الشخصي والمهني للفرد. أما (الشرعة، 2010) فيعرفها بأنها قدرة الفرد على تحديد مساره المهني بناء على معرفته لذاته؛ أي معرفة قدراته وإمكانياته المهنية ومعرفة متطلبات عالم الشغل، وبالتالي ربط هاتين المعرفتين بعالم الشغل"، وكلما كانت الهوية المهنية أوضح زاد ذلك

من تحقيق الفرد لأهدافه المهنية؛ لذا يرى (Osipow, 2010) بأن وضوح الهوية المهنية في بداياتها لطريق النضج يتضمن ثلاثة عناصر:

1. البحث المعرفي عن إجابات لقضايا تتعلق بخطط الفرد المهنية.
 2. امتلاك معلومات كافية حول الخيارات المهنية المتوفرة.
 3. تحديد أولي للتوجهات المهنية؛ أي تضيق خيارات الفرد المهنية.
- يرى (عبد الغني وطه، 2016) أن تشكل الهوية المهنية للمعلم يتأثر بمتغيرات عدة، وهي الرضا الوظيفي للمعلم، الالتزام وفهم الذات، الثقة بالنفس، الدافع نحو العمل، والنظرة للمستقبل. ويؤكد الباحثان كذلك أن الهوية المهنية للمعلم تتطور بتطور خبرات عمله في مجال التدريس من سنة لأخرى، ومن مرحلة إلى مرحلة ثانية، وأن عملية بناء الهوية للمعلم عملية ديناميكية متواصلة ومستمرة. وبحسب (Akkerman & Meijer, 2011)، فإن عملية التحول إلى الهوية المهنية وتكوينها هي عملية حوارية ومعقدة تعكس العديد من العوامل التي تشجع أو تمنع مسارات الهوية المهنية لهؤلاء المعلمين.

يتركز الاهتمام في السنوات الأخيرة حول توظيف بناء الهوية المهنية بشكل فعال في حياة الفرد، حيث أصبح المرشدون المهنيون يهتمون بمساعدة الأفراد للوصول إلى تحقيق ذواتهم المهنية في إطار هويتهم المهنية الخاصة، حيث إنه من المهام الرئيسة التي تساعد الفرد على تكوين حياته المهنية هي تشكيل الهوية المهنية، باعتبار هوية الفرد المهنية عبارة عن انعكاس واضح يتميز بثبات الأهداف والاهتمامات، إضافة إلى ما تقدمه من قيمة ومكانة للمدارس، حيث إن هذه القيمة تترجم إلى نتائج وأهداف محققة. (Bulei & Dinu, 2013)

تشير الأدبيات إلى أن تشكل الهوية المهنية عامة يتكون عند الأفراد في مرحلة المراهقة، وغالباً ما تكون مبهمة وغير واضحة، ففيها يتعرف المراهق على قدراته وإمكاناته في التفكير واتخاذ القرارات

المهمة، غير أنه يشكل في هذه المرحلة كذلك فلسفته الخاصة بالحياة ويقوم فيها بالتخطيط للمستقبل (زهران، 1986)، كما أن الهوية المهنية هي عملية بناء وإعادة بناء مستمر تتطلب عدة مراحل وعمليات لتعديل القيم والميول والسلوك المهني، وتهدف لتقليص الفجوة بين الهوية القديمة غير الواضحة وغير محددة الأهداف، والهوية الجديدة واضحة الأهداف، ذات الأبعاد المهنية الخاصة بالفرد. (جمنى، 2008)

كما ترى بعض الأدبيات التي اهتمت بتشكيل الهوية المهنية أن الأفراد بشكل عام ينحازون إلى اختيار المهن التي يتمكنون من خلالها التعبير بطريقة واضحة عن أفكارهم ومشاعرهم؛ إذ أشار (Super,1957) إلى أنها مرحلة انتقالية تتميز بعملية الإدراك التدريجي لمتطلبات العمل، وتمثل الهوية المهنية المحرك الأساسي في النمو المهني، حيث إنها تؤثر على مراحل التطور المهني (الاستكشاف والتخطيط)، وتعد الهوية عاملاً محفزاً للفرد في تنمية المهارات والقدرات المهنية المرتبطة بتصورات ورغباته. (Praskova& Creed& Hood,2015)

تعتبر التغييرات التي تشهدها المجتمعات في المجالات كافة ذات تأثير ملحوظ على الهوية الإنسانية بشكل عام والمهنية بشكل خاص، هذا التغيير يؤثر بدوره على البناء المجتمعي والدور الوظيفي الذي يلعبه الفرد في المجتمع نفسه، حيث برزت فجوة تمثلت في غياب لبعض المفاهيم المرتبطة بالهوية المهنية في الجيل الحديث، والتي تأثرت بعوامل مختلفة، منها: العولمة، التطور التكنولوجي، بالإضافة إلى العوامل الناتجة عن التطور المتسارع في جوانب الحياة.

تعد الهوية المهنية محركاً فعالاً للتوجهات المهنية التي يشكلها الأفراد في المجتمع، ومن خلال المراحل العمرية المختلفة تتشكل لدى الفرد تصورات خاصة بالمهنة التي يتجه لها، وتصل هذه التوجهات بمختلف أنواع التجارب التي تشد بالمعلومات والمهارات التي تساهم بدورها في تأسيس الهوية المهنية. وقد لقي مفهوم الهوية المهنية اهتماماً جديداً، وتكمن الأهمية في بناء التصورات التي

قد تكون مخالفة للأدوار، وبالتالي تطوير الإجابة عن السؤال من أنا؟ وانعكاس ذلك على الذات. (Zivkovic, 2016).

وربّطت نماذج الهوية المهنية بعملية نمو الذات، والسؤال الوجودي "من أنا" يرتبط بـ"ماذا أستطيع أن أفعل؟"، كما أن نمط الشخصية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمجموعة من العوامل ذات العلاقة بالمحتوى الذي يعيش فيه الفرد، بالإضافة إلى عوامل شخصية، والفرد يصبح لاعباً وكاتباً ومديراً ومشاهداً في بناء قصته ذات العلاقة بمواضيع مثل الذكريات، ومصادر التقليد والإعجاب. وقد أشار المنظرون في مجال النمو المهني إلى أهمية مرحلة المراهقة في عملية استكشاف وتشكيل الاهتمامات والأهداف في تعريف الهوية (Lancaster, 2006)، فنمو الذات وتشكيل الهوية هما عمليتان تبدآن في أولى مراحل المراهقة، فيبدأ الأفراد بتشكيل مفهوم الهوية الشخصية، ومفهوم الهوية المهنية الذي يشير إلى مميزاتهم الشخصية وما لها من علاقة بأدوارهم في العمل، وإن بناء الهوية المهنية هي عملية نمائية تستمر خلال جميع مراحل الحياة (Super, 1957)، كما تشكل الهوية المهنية انعكاس رؤية الأفراد لأنفسهم في ظل علاقتهم بما يفعلون. (Sharp, 2006).

8.1.2 مراحل تطور الهوية المهنية

يرى (تمحري، 2016) أن الهوية هي نتاج التنشئة والتربية، والهوية المهنية هي بعد من أبعاد هوية الشخص النفسية والاجتماعية، ولكنها في الوقت نفسه محددة لأنماط من تفاعلات هذا الشخص في المجالات الاجتماعية التي يتواجد فيها وينشط داخلها كراشد مسؤول عن مهمة تربوية، ويلعب دوراً متشابهك الجوانب داخل تلك المهمة. ويرى (Jebri, 2008) بأن مرحلة تشكل الهوية المهنية للشخص تمر بأربع مراحل هي: الانشغال، والتعلم، والمرحلة المهنية، ومرحلة ما بعد المهنية.

(1) مرحلة الانشغال: تنقسم إلى مرحلتين: تحضيرية واستكشافية، وهذا يحدث خلال الطفولة والمراهقة، عندما تلعب التنشئة الاجتماعية الاستباقية دوراً رئيساً.

(2) مرحلة التعلم: وهي عملية ربط الذات بالمهنة التي يحدث فيها بناء الهوية المهنية في أعلى مستوياتها، وفيها يحدد الفرد طريقه باتجاه العمل في أي مهنة.

(3) المرحلة المهنية أو المرحلة العملية: وهي التي تسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، حيث يمارس فيها الشخص دوره المهني، وتبدأ عملية تراكم الخبرة، ويبدأ فيها الفرد باستخدام هويته وإعادة تفسير تجارب الماضي ليوجه عمله المستقبلي، وهنا تتمظهر هويته المهنية بشكل واضح.

(4) مرحلة ما بعد المهنية: وهي التي تمثل عملية الإصلاح التي يجريها الشخص على تصورات، حيث يبدأ بالانخراط بشكل أكبر مع المجموعات المهنية التي تنمي لديه الشعور بالمصير المشترك، متعاطفاً مع زملائه في المهنة (Owens,2010) ، ومن خلال الحوار بين الفرد والمجموعة تتم إعادة بناء المعاني وإعادة تشكيل الهوية المهنية مرة أخرى، كما يذكر ذلك فيليبس. (Phillips,2002)

هذه المراحل، خصوصاً المرحلة الرابعة، تعطي الهوية المهنية درجة عالية من التعقيد، فهي متغيرة وليست ثابتة وفقاً لـ(ديلابوه 1999, Dillabough)؛ لأنها تتمظهر من خلال الممارسات اليومية في سياقات مختلفة متغيرة، وهذا الرأي يتوافق مع ما يذكره (Ilze & Rita,2016) بأن الهوية المهنية تخضع للتحويلات وتعمل الخبرة الميدانية المهنية على سد الفجوة بين المعرفة النظرية والعملية. لذا؛ فإن إدراك العاملين في الحقل التربوي لهويتهم المهنية له تأثير على تفسيرهم لأدوارهم المختلفة، وفي تصورهم لكيفية تأدية هذه الأدوار، كما يؤثر في الفاعلية الذاتية والدافعية والتنظيم الذاتي والرضا الوظيفي، بالإضافة إلى أنه يساعد في تخطيط العملية التعليمية التعلمية وتنفيذها وتقويمها (البقيعي، 2016)، وكلما كانت هويتهم واضحة ساعدهم ذلك على الالتزام بالواجبات والمسؤوليات في إطار ما تسمى أخلاقيات مهنة التعليم.

9.1.2 التشكل المهني للوظيفة

يشير (Kingsley 2014) إلى أن مرحلة الدراسة الجامعية من أهم المراحل التي يتم فيها تكوين الهوية المهنية وبنائها وتشكيلها، يوافقه الرأي (Ilze & Rita, 2016) بأنه في الدراسة الجامعية تتطور إلى حد كبير الهوية المهنية؛ لذا فكثير من الإدارات التربوية تقوم على اعتماد شهادة المرحلة الجامعية لتخريج معلمين وبعد تأهيلهم في الميدان يصبحون مدراء، وفي حالة عدم وضوح الرؤية لدى كثير من الخريجين باختيارهم العمل في الحقل التعليمي فمن الطبيعي ألا يلتزموا بأدوارهم وأخلاقيات المهنة (مشري، 2018)، إذ سيجدون صعوبة في تجاوز أزمة الهوية المهنية ببعديها المعرفي والاجتماعي، بمعنى سيفشلون في الإجابة عن تساؤلات مثل: أي نموذج من المدراء سأكون؟ ما المعرفة العملية المطلوب مني تحقيقها؟ ثم ما المستوى الاجتماعي للتفاعل المطلوب مع البيئة الخارجية داخل المدرسة وخارجها؟

ثم ننتقل إلى مستوى المؤسسات التعليمية، تلك المؤسسات التي توفر قوة وتمايز الهوية المتصلة بالعمل Work Identity، علماً بأن الهوية تكون دائماً في أقصى الصيرورة، وهذا هو وضع أولئك الذين ما زالوا يتعلمون ويجربون، فدور المؤسسة يعتبر حاسماً؛ لأنها تحدد، بكيفية أو بأخرى، هوية إيجابية أو سلبية لدى الفرد الذي يعمل داخلها.

ويمكن دراسة الهوية المهنية من اتجاهين: أولهما يأتي من علم النفس الاجتماعي ويركز على الهوية الاجتماعية للمدير. وثانيهما يأتي من أدبيات إعداد المديرين ويركز على الهوية المهنية للمديرين. (Pennington, 2002).

9.1.2 الذكاء العاطفي وتشكيل الهوية

يعتبر الذكاء العاطفي أحد أنماط الذكاء، وقد حظي باهتمام بالغ لدى الباحثين، وقد أشارت الهيدان "2017" إلى ذلك بالتأكيد على أن الذكاء العاطفي يعتبر أحد أنماط الذكاءات المتنوعة الموجودة عند الإنسان، ولقد بدأ الاهتمام به كبنية نفسية لمحاولة الوقوف وفهم الكثير من السلوكيات الإنسانية، فقد أكدت دراسات كثيرة، ومنها دراسة حسين (2020)، مدى تأثير الذكاء العاطفي على سلوك الفرد وسماته الشخصية والاجتماعية بدرجة تفوق الذكاء الأكاديمي.

يعرف الذكاء العاطفي بأنه "مجموعة من المهارات والعوامل التي تشمل إدارة الانفعالات، وتوظيف وفهم وإدراك العواطف والنضج العاطفي من خلال مقدرة الفرد على التعاطف والتحفيز والتكيف وبناء علاقات قوية مع الآخرين (نعمة الله والسيد، 2016، 18). كما عرفته الحنيطي (2018) بأنه مقدرة الأفراد على إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم الذاتية، بالإضافة إلى إدراكهم ووعيهم بمشاعر الآخرين وفهمها بشكل واضح، بحيث يصبح التحكم بها وتوجيهها أمراً ممكناً، بالإضافة إلى استثمار هذه المعرفة وتوظيفها لزيادة دافعية الأفراد وتحسين مهارات التواصل مع الآخرين وتطوير العلاقات الإيجابية معهم والتي تضمن للفرد وللآخرين تحقيق النجاح في جوانب الحياة المختلفة.

كما عرفوه (بوتر وإيجيلس وفيبس وبالاوي، 2018) بأنه "مقدرة الأفراد على فهم المشاعر، سواء الذاتية أم مشاعر الآخرين، مما يعطيهم المقدرة على إدراكها واتخاذ القرارات بناء عليها، وبذلك يكونون قادرين على حل المشكلات داخلياً وخارجياً في العلاقات مع الآخرين"، والذكاء العاطفي عبارة عن مجموعة من القدرات التي تساعد على فهم المعلومات العاطفية واستخدامها، بالإضافة إلى إدراك مشاعر الآخرين وفهمها من خلال تنظيم العواطف والسيطرة عليها واستخدام المعلومات العاطفية لتسهيل السلوكيات التكيفية.

وتتمثل أهمية الذكاء العاطفي في تحقيق عامل التجانس بين الأفراد، وكذلك إثراء حصيلة مهارات الفرد بشكل منفصل، بحسب الأزهر وغدايفي (2019)، إلا أن أهمية الذكاء العاطفي تتضح في تحقيق الانسجام بين قيم الفرد وعواطفه ومبادئه ما يجعله يشعر بالاطمئنان والرضا. يشير أبو الخير وأبو شعير (2018) إلى أن أهمية الذكاء العاطفي والمهارات الفنية تلعب دوراً مهماً في نجاح القائد في العمل، إذ تساعد القائد على الوصول إلى أرقى درجات الأداء الوظيفي في مناحي العمل في المؤسسة كافة. كما أكدت حماد (2017) أن الذكاء العاطفي يزيد من درجة الانسجام بين المشاعر والمبادئ والقيم، ما يقتضي الشعور بالرضا والاطمئنان، واتخاذ قرارات الحياة بطريقة أفضل والقدرة على تحفيز الذات والعثور على الذات. في السياق ذاته، يوضح الشمري (2016) أهمية الذكاء العاطفي في العملية التربوية كونه يؤثر بشكل إيجابي على زيادة فاعلية القيادة ورفع مستوى أداء القائد، كما أن الذكاء العاطفي يزيد من دافعية العمل عند الأفراد مما يخلق جواً من النمو والتطور.

10.1.2 الهوية المهنية والذكاء الانفعالي

يعتبر تمتع مديري المدارس بمستوى من الذكاء الانفعالي عاملاً مهماً يساعد في معرفة طريقة تفكير العاملين في المدرسة ومشاعرهم، وكيفية إدارتها، إضافة إلى كونه يساهم في الاتصال الفعال بين الإدارة والعاملين. وبين (حسين وحسين، 2006) أن الذكاء الانفعالي يعلب دوراً هاماً في الإدارة المدرسية، فمدير المدرسة الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الذكاء الانفعالي لديه مقدرة أكثر في التأثير على المعلمين إيجاباً عن غيره، ويعتقد فيما مضى أن الذكاء العقلي هو المحدد الرئيس للنجاح، وشكل المعتقد أن الأفراد ذوي معدل الذكاء العقلي المرتفع قادرون على تحقيق أهدافهم، والذكاء العقلي مهم عندما يتعلق الأمر بالتحصيل الدراسي، كونه يقيس الذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى والمنطق الكمي والمعرفة، وغالباً ما يحقق الأشخاص الأذكاء نتائج أفضل من غيرهم، إلا أن درجات الذكاء

العقلي العالية ليست هي السبب في النجاح، بل إن هناك مجموعة من القدرات والمعرفة البشرية التي تؤثر على ذلك كالذكاء الانفعالي. (عبد الرازق، 2021) .

11.1.2 مجالات الذكاء الانفعالي

ظهرت العديد من النماذج التي تفسر مجالات الذكاء الانفعالي، وتتناول الدراسة نموذجين منها:

- نموذج Goleman للذكاء الانفعالي: وفقاً لهذا النموذج، حدد جولمان مهارات الذكاء الانفعالي بخمسة جوانب تمثلت في الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، الدافعية الذاتية، التعاطف مع الآخرين وتفهم مشاعرهم، وإدارة المهارات الاجتماعية. (كامل، ولاشين، 2019).

- نموذج Bar-on للذكاء الانفعالي: يعتبر هذا النموذج مختلطاً تكاملياً، ومن خلاله حدد بار - أون خمس عشرة صفة مشتقة من خمسة مكونات، وهي: مكونات شخصية داخلية، ومكونات العلاقات بين الأشخاص، والمكونات الخاصة بالتكيف، ومكونات تتعلق بإدارة التوتر، ومكونات الحالة المزاجية، وهي مجموعات من الصفات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها. (مبروك، 2019).

وتبرز أهمية الذكاء الانفعالي في عدة جوانب، فقد أصبح نجاح المنظمات يتأثر بالموارد البشرية ذات القدرات المتميزة، وقدرة القادة على ضبط ذاتهم وانفعالاتهم، كما يساهم الذكاء الانفعالي في عملية التعاون بين العقل والقلب أو بين الشعور والفكر، من خلال اتخاذ القرارات الحكيمة، وتحفيز التابعين، وبناء روابط قوية معهم في بيئة العمل، وهو ما ينعكس ويعزز من الأدوار القيادية، فالقائد الفعال يمكنه التعرف إلى ما يحتاجه الآخرون، وتشجيعهم على التقدم والنجاح من خلال تلبية احتياجاتهم المختلفة. (العمراني، 2022).

12.1.2 أثر السياقات الثقافية على تشكل الهوية المهنية

يشير (Dmitry,2021) إلى أن السياقات الثقافية توفر الإطار والموارد للأفراد لبناء هوياتهم

والتفاوض بشأنها، وتشكيل إحساسهم بالذات والانتماء داخل المجتمع، ويمكن تلخيصها بالنقاط الآتية:

1- تشكل المعايير والقيم والمعتقدات الثقافية الطريقة التي ينظر بها الأفراد إلى أنفسهم والآخرين،

مما يؤثر على إحساسهم بالهوية.

2- توفر السياقات الثقافية للأفراد إطاراً لفهم أدوارهم ومسؤولياتهم وتوقعاتهم داخل المجتمع، والتي

تساهم في تشكل هويتهم المهنية.

3- تلعب الممارسات والتقاليد الثقافية دوراً في تشكيل الهويات الفردية، حيث قد يتبنى الأفراد أو

يقاومون معايير وقيماً ثقافية معينة، مما يؤدي إلى تكوين هويات فريدة.

4- تؤثر السياقات الثقافية على عملية التنشئة الاجتماعية، حيث يتعلم الأفراد ويستوعبون المعايير

والقيم الثقافية من خلال التفاعل مع الأسرة والأقران والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

5- التنوع الثقافي داخل المجتمع يمكن له أن يساهم أيضاً في تطوير هويات متعددة، حيث يتنقل

الأفراد ويتفاوضون بشأن هوياتهم فيما يتعلق بالمجموعات الثقافية المختلفة.

لذا يمكن القول أن السياقات المختلفة تتفاعل لتؤثر إيجاباً أو سلباً على الهوية المهنية، ويمثل

التوازن بينها قدرة المدير على التكيف، التفكير النقدي، والاستفادة من الموارد المتاحة لتحقيق

دور مهني متكامل ومتجدد.

13.1.2 نظريات عن الهوية المهنية

1- الهوية المهنية عند (كلود دوبار) Dubar Claud

قام العالم كلود دوبار بالحديث عن الهوية المهنية أنها لا تلد مع الإنسان منذ نشأته إنما تتشكل

باستمرار عبر الزمن على مدى الحياة. وأيضاً فالفرد لا يمكنه أن يشكل هويته بمعزل عن الآخر

وأحكامه وتصوراته عن الأنا! فالهوية نسق من تمثلات الأنا مرتبطة بنسق القيم وتمثلات الهوية الجماعية، حيث تمكننا من معرفة ذاتنا وتقييم كيفية تعريفنا من قبل الآخرين، وتتشكل الهوية المهنية من خلال الهوية الشخصية والهوية الجماعية وتفاعلات ذلك مع المهنة أو الحياة المهنية .

2- الهوية المهنية عند (رونو سانسوليو) Sainsaulieu Renault

يستند (سانسوليو)، بحسب (Holcman,2012)، في حديثه عن الهوية المعنية، إلى المقاربة الثقافية، بحيث يتم النظر إلى مؤسسة العمل ليس كمجال مختصر نحو عملية الإنتاج، بل استناداً إلى أن المؤسسة مجال للتنشئة الاجتماعية وتشكل الهويات الفردية والاجتماعية، حسب القيم والمعايير التي تشكلت عليها بنية المؤسسة، ولأن تحقيق الذات مرهون باعتراف الآخر، يقدم رونو أربعة شروط لتحقيق الاعتراف بالذات والآخر تتمثل في الانتماء للمؤسسة، وتحقيق إنجاز فردي أو جماعي والمسار الشخصي المهني، والقدرة على مقاومة كل أشكال الهيمنة التي تفرض في مجال العمل، بحيث إن هذه العناصر الأربعة تساهم في تحقيق الذات كمعطى أولي يساعد على تجاوز أو التغلب على معاناة العمل، كما يوفر جو الثقة المتبادل بين مختلف الفاعلين، بحيث تصبح عملية التعاون ممكنة، وعلاقات العمل أكثر ألفة وإنسانية تساعد على تحقيق الاندماج الاجتماعي والتنظيمي، مما يعزز الشعور بالانتماء إلى المؤسسة، وتحقيق الوجود المهني للفاعل للمؤسسة ومنه نتحدث عن تشكل الهويات المهنية لمختلف الفئات المهنية.

3- الهوية المهنية الإيجابية والسلبية

إن اتساق الشخصية يساعد الإداري على جودة القرارات التي يتخذها (Hochstetler,2011)، أما غموض الدور يصعب على المدراء تحديد الهوية والالتزام بأخلاقياتها. كما يراها (العجمي، 2001) نقص المعلومات الواضحة بخصوص التوقعات المرتبطة بالدور، وطرق إنجاز الدور ونتائج الدور، و إذا كان (مارسيا، 2010) قد أشار إلى أن تحقيق الهوية كمظهر إيجابي لتجاوز أزمة الهوية يمر

بعمليتين أساسيتين: الاستكشاف والبلورة، فإن أي خلل في هذين الجانبين ينعكس على سلوك الفرد وبشكل خاص بمدى التزامه بقيم وأدوار محددة يرتضيها الفرد والمجتمع، ويقع في حالة تشتت الهوية الذي يشير إليه (اريكسون، 2010) بأنه الطرف السلبي لأزمة الهوية، حيث يتمظهر ذلك في اضطراب الدور أي عدم قدرة الفرد على تبني دور مهني وهدف مهني ذي معنى، مما يعني هوية مهنية سالبة تتمثل في الإحساس بالتفكك الاجتماعي.

كما أن التكوين لا يتوقف بمجرد دخول العامل إلى المؤسسة، بل عبر برنامج مستمر للتطوير الذاتي وتحسين المستوى ومسايرة التقنيات الجديدة.

14.1.2 تفسير الهوية المهنية

من النظريات المفسرة للهوية المهنية:

1- نظرية الذات المحتملة Possible selves theory

يشير (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004) إلى أن مفهوم الذات مهم في إطار تعريف الهوية المهنية، وتشكل التأملات الخاصة بالمعلمين فترة ما قبل الخدمة، فيما يتعلق بأنفسهم تشكل عنصراً مهماً في هويتهم، واستناداً إلى التأمل الذاتي ينشئ المعلمون رابطاً بين الخبرات ومعرفتهم، وتقدم هذه النظرية فهماً لهوية المعلم، ومع أنها لم تختبر تجريبياً بشكل كاف، إلا أنها تجسد إطاراً نظرياً لفهم مساهمة الأفكار الموجهة نحو المستقبل، وكذلك فحص العوامل التحفيزية في تطوير الهوية، حيث تشكل الذوات المحتملة علاقة بكيفية تفكير الأفراد في إمكاناتهم ومستقبلهم، ما هو متعلق بالماضي، الحاضر والمستقبل، وقد يكون الشكل المتغير من الذات مفيداً للأفراد في عملية استكشاف هويتهم. تصف نظرية الذات المحتملة أهمية الذات، مفاهيم الذات، وكيفية ارتباط وجهات النظر الذاتية بالدافع نحو العمل، ولرؤية هذه النظرية من وجهة نظر تربوية قد يتجنب المعلم تدريس صفوف كبيرة، حتى لا يعرض هويته المهنية للخطر، وينبع هذا السلوك من الذات المحتملة التي

يخشى المعلم منها. تساعد نظرية الذات المحتملة في بناء التصورات المستقبلية الإيجابية و تعزيز دافعية المدير لتطوير مهاراته وتحقيق الأهداف، ما يشكل دافعاً لمدير المدرسة لوضع خطط إستراتيجية لتحقيق الذات المأمولة ، كما تشجع هذه النظرية مديري المدارس على بناء تصوراتهم المهنية المستقبلية بوضوح ، وتساهم كذلك في إبراز أهمية الموازنة بين الطموحات المهنية والواقع العملي لتحقيق أهداف واقعية ومستدامة .

2. نظرية الهوية الاجتماعية في علم النفس الاجتماعي Social Identity Theory

يشير كل من (Zhao,Dong & Luo, 2022) إلى أن الهوية المهنية للطلاب المعلمين يمكن شرحها من خلال نظرية الهوية الاجتماعية، فالهويات تفهم من حيث العضوية في فئة معينة، يتضمن ذلك التصنيف الذاتي للأشخاص الذين يحددون السمات النموذجية للفئة ويرون أنهم يمتلكون هذه السمات، ويتصرفون وفقاً لمعايير المجموعة. ومن خلال وصف الذات من حيث المعاني، يمكن دمج الفهم الأكثر دقة للهويات في نظرية الهوية المهنية الاجتماعية، فالذات يمكن تصورها على أساس مجموعة من المعاني (Stets & Serpe, 2013).

تؤثر الهوية الاجتماعية في تشكل الهوية المهنية ، حيث يعتبر تعزيز الانتماء المهني من أهم العوامل التي تؤدي الى شعور الأفراد بالتضامن مع زملائهم وهو ما يقوي الهوية المهنية ، كما يعتبر تعرض مهنة ما لتحديات أو نظرة مجتمعية سلبية ، الى صراعات داخلية تؤثر على هويتهم المهنية .

3. نظرية الهوية التفاعلية الرمزية Symbolic Interactionist Identity Theory

يشير (Bulei &Dinu, 2013) إلى أن الهوية الاجتماعية تعرف على أنها عملية يستخدمها الأفراد لتسمية أنفسهم كأعضاء في مجموعات معينة، مثل: النوع، العرق، والتفاعل الرمزي، بحيث يظهر كيف تتأثر الهوية بالواقع الاجتماعي. ركزت هذه النظرية على الدور الذي يلعبه اتساع الهويات، صراعات الهوية. وقام (Bulei &Dinu, 2013) بتقسيم تعريف الهوية المهنية من

منظور علم الاجتماع إلى مستويين، وهما: أوجه التشابه: تأتي الهوية من الكلمة اللاتينية "Idem" والتي تعني الشيء نفسه. وأوجه الاختلاف التي ينفرد بها كل شخص عن الآخر.

نظرية التفاعلية الرمزية تفسّر تشكّل الهوية المهنية لمديري المدارس باعتبارها عملية ديناميكية تعتمد على التفاعل الاجتماعي واستخدام الرموز والمعاني المشتركة في البيئة المهنية. الهوية المهنية ليست ثابتة، بل تتطور باستمرار من خلال التجارب اليومية والتفاعلات مع الآخرين ، وبالنظر الى أسس النظرية في سياق الهوية المهنية يشكل التفاعل الاجتماعي لمدير المدرسة من خلال التواصل المستمر مع المعلمين والمجتمع المحلي وأولياء الامور ركيزة اساسية ، كما تعتبر القيم المهنية المتمثلة بالقيادة والالتزام والتطوير رموزاً مشتركة يعبر مدير المدرسة عن هويته من خلالها .

15.1.2 مؤثرات الهوية المهنية

تتأثر الهوية المهنية للعاملين في القطاع التربوي بشكل كبير بالسياق الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي، بالإضافة إلى البناء المؤسسي داخل مؤسساتهم التعليمية (Menter,2008) وقدرتهم على الابتكار التربوي والتعاون (Beijaard, 2004) والقدرة على التفكير والتحفيز (Mockler,2011)، والالتزام بالمهنة ومستوى الذكاء العاطفي السائد وقدرة الشخص على التفكير النقدي (Mead, 1962) وكيفية استثمارهم للمناخ التنظيمي والعلاقات بينهم وبين زملائهم وبين الطلاب، ذلك يقود إلى تعديل ملامح الهوية المهنية (Dinkelman, 2011).

كما يشير (Cardoso,2014) إلى أنه من خلال العمليات التعاونية في بيئة العمل ومشاركة المحيطين لا يتم تقاسم المعرفة فحسب، بل والحكمة أيضاً على المستويين الفردي والجماعي.

وعند تحليل أنماط الهوية المهنية للمدراء يرى (Cardoso, 2014) أن ذلك يعزى أولاً إلى قدرة الشخص على التفكير النقدي. وثانياً: يرى بوجود النظر إلى البيئة الاجتماعية ومكوناتها الثقافية؛ لأن الفرد وليدٌ لهذه البيئة يطور ردود أفعاله بما يتسق معها. ثالثاً: بالخطاب المهني والاستعارات

وطبيعة المعرفة الجماعية المستخدمة في البيئة التربوية. رابعاً: بإعادة تعريف الحدود المهنية، وهل تسمح بإعادة بناء الهوية الجماعية وإذا أردنا التعرف إلى نمط المدير فإن ذلك يظهر بشكل جلي من خلال طبيعة الحوارات والسرد الذي يقصه كمتفاعل مع بيئته ومجتمعه وطبيعة ممارساته وأفعاله في بيئته المدرسية.

لذلك، لفهم الهوية المهنية للمدير يمكن أن نرصد ذلك من خلال تعبيراته عن خبراته أثناء الكلام (Cohen,2010) ، حيث تعد الخبرات السابقة مهمة لفهم أدق حول نمو الهوية المهنية للمدير (Hendrickson,2016).

وتتضمن الهوية المهنية للمديرين كيف يعرف المديرين أنفسهم وللآخرين، وكيف يراهم الآخرون (Lasky,2005) ، وتتضمن الاعتراف بهم كنوع محدد من المديرين، سواء اعترفهم بأنفسهم أو اعترف الآخرين بهم (Luehmann,2007) وبحسب سانسوليو، فالهوية المهنية في النهاية محصلة لثلاثة عوامل رئيسة، هي الثقافة السابقة للعامل ، الوضعية المهنية للعامل داخل المنشأة ، بالإضافة الى علاقات السلطة .

وعليه، فالهوية المهنية دائماً معرضة للتهديد والأزمات أكثر من تعرضها للبناء، ولكي يتحقق التكوين البيوغرافي وبالتالي البناء الاجتماعي للهوية المهنية، يفترض (ديبار، 2005) ضرورة دخول الأفراد في علاقات مهنية يشتركون من خلالها في نشاطات جماعات العمل بعضهم مع بعض.

16.1.2 أبعاد الهوية المهنية

قام كراو وداي وميلر (Crow et al.,2017) بتقديم إطار للهوية المهنية لمدير المدرسة يتضمن الأبعاد الخمسة الآتية:

1. البعد السردى Narrative Dimension: ويعبر عن الهوية القيادية للمدرسة في صورة متغيرة

مبنية اجتماعياً وتتشكل بشكل مستمر في عملية التعليم من خلال التفكير النقدي.

2. **البعد المعرفي The epistemic Dimension**: وهو بعد من أبعاد بناء الهوية المهنية القيادية

للمدرسة باعتباره نشاطاً إدراكياً، ويشمل استخدام المنطق في الحكم على ما يجب القيام به في ظل الملابسات والظروف غير الواضحة، بحيث تركز قرارات قادة المدارس على حول معرفتهم بالتعليم والتعلم. والبعد المعرفي يشمل كذلك أنواعاً محددة من المعرفة وطرق التفكير والقيم والمعايير المكتسبة من خلال ممارسة المهنة.

3. **البعد العاطفي Emotional Dimension**: ويصف هذا البعد الهوية المهنية لمديري المدارس

من خلال أدوارهم في النقاش والحوار داخل المؤسسة، وفي إدارة الخلاف وتنظيم العواطف والحكمة في إدارة التأثير، ويشمل هذا البعد كذلك فهم طبيعة الانفعالات كجزء من إدارة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة من خلال ميزان للسلطة والقوة.

4. **البعد التاريخي والثقافي The Historical and Cultural Dimension**: يصف هذا البعد

هوية القيادة المدرسية كممارسة لأنماط من السلوك المقبولة تاريخياً وثقافياً، فالممارسات القيادية والتقليدية والمتعارف عليها هي جزء من هوية العمل التي تبرز في الحياة المهنية لمديري المدارس، والتي تتأثر بالخبرات والثقافة، وهي بدورها تنعكس على الممارسات الإدارية والنزاعات، كما أنها ترتبط بالمعتقدات المهنية والأخلاقية والشخصية لمدير المدرسة والدور المنوط به اجتماعياً وثقافياً.

5. **البعد السياسي The Political Dimension**: ويعكس هذا البعد هياكل السلطة على اختلاف

مستوياتها، سواء أكانت داخل المنظمة أو خارجها، بحيث يتم تحديد الهويات القيادية بشكل مسبق داخل المجال الإداري للتعليم، وينطوي على فهم التفاعل المتبادل المرتبط بقيادة المدرسة بما يحيط به من ظروف مكانية وزمانية، وبهذا تكون الهوية المهنية مرتبطة بكيفية فهم مديري المدارس لموقفهم، وكيف يفهمهم الآخرون، وكيف يؤدي مدير المدرسة دوره في هذه البيئة.

من جهة أخرى، وضع بورك وستيس (Burke and Stets, 2009) أبعاداً رئيسة تؤثر في الهوية المهنية، وهي على النحو الآتي:

1- تتأثر الهويات المهنية للمديرين بالثقافات والطبقات والعرق والسير الذاتية والقيم والانطباعات الخاصة والممارسات الإدارية المختلفة.

2- هناك تفاعل ديناميكي عميق بين الهوية والبيئات والسياسات التعليمية ومجتمع الدراسة باعتبارها البيئات الأساسية التي تبرز فيها الممارسات القيادية لمدير المدرسة.

3- بعد الإدراك العاطفي والمهارات الإدارية لمدرء المدارس تعتبر عناصر مهمة في استقرار الهويات المهنية الخاصة بهم.

كما قام نيو وكوك وجوه (Noi, kwok and Goh, 2016) بوضع إطار نظري للهوية المهنية للأفراد يعتمد على أربعة أبعاد أساسية، وهي: المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المهنية، والتقدم الوظيفي، والكفايات المهنية.

17.1.2 مفهوم القيادة

تشير الأدبيات المختلفة، ومنها التربوية، إلى أن المجال العسكري كانت له الأولوية في استخدام مصطلح (القيادة) وهو ما سبق استخدام المصطلح في المجالات المدنية، ثم جاءت من بعد ذلك الدراسات النفسية والاجتماعية التي بدأت تولى اهتماماً لمصطلح "القيادة" في أعقاب الحرب العالمية الثانية، لإيقان الباحثين والمهتمين على حد سواء بأنه لا بد من توفر قيادة لأي كيان، سواء أكان اقتصادياً أو اجتماعياً أو تربوياً، لأن الفرق بين النجاح والفشل وعلى مر العصور التاريخية وفي كافة مجالات الحياة يعود في جانب كبير منه إلى فاعليه وتوفيق القيادة. (عامر، 1981)

إن مصطلح "القيادة" في اللغة العربية يعنى "القود" وهو نقيض "السوق"، فالقود من أمام والسوق من خلف، كما يعنى الأخذ بالزماء والسير به نحو غاية موسومة، والقائد لدى العرب الأخذ من الأقدمين تعني المرشد والدليل والهادي. (ابن منظور، 1955)

والقيادة في اللغة الانجليزية "Leadership" مشتقة من الفعل، يفعل أو يقوم بمهمة ما، وذلك لأن الفعل اليوناني "Archein" بمعنى يبدأ أو يقود أو يحكم يتفق مع الفعل اللاتيني "Agere" ومعناه يتحرك أو يقود، فيما كلمة "Archon" الإنجليزية تقابلها كلمة "Archein" اليونانية وتعني "الأرخون" وهو الحاكم الأول في أثينا القديمة وكانت تطلق على رجل الدولة الأول الذي كان في العادة كاهناً ورئيساً سياسياً في آن واحد. (كنعان، 1995)

ومع أن ظاهرة القيادة قديمة قدم التاريخ نفسه، حيث ظهر القادة والزعماء على رأس جماعاتهم وقبائلهم، وفي القرى والمدن، وفي قيادة الجيوش، وفي تبليغ الرسالات السماوية، إلا أن مفهوم القيادة لم يزل غير واضح، حيث لم يتم تعريفه بعد بشكل محدد ومتفق عليه. (القذافي، 1988)

إن مفهوم القيادة يبقى محيراً لأنه لا يعتمد فقط على الموقع "المنصب" أو الصفات الشخصية للقائد، ولكنه أيضاً يعتمد على طبيعة الحالة أو الموقف.

وتختلف القيادة في معناها الاصطلاحي، بينما تتفق في مضمونها على وجود فرد ما يمتلك القدرة على توجيه جماعة ما، والمفهوم المتكامل للقيادة يقوم على أساس أن القيادة ليست عملية جامدة وإنما هي عملية ديناميكية حية يمكن من خلالها أن يقوم القائد بأدوار مختلفة وفقاً للمتطلبات وما يتوقع من القائد نفسه (الهزايمة، 2004)، بحيث تجعل منه قوة تأثير تساعد على القيادة الواعدة لمؤسسته.

إذاً، فالتأثير هو محور عملية القيادة ويقصد به سلوك يقوم به الفرد ويستطيع من خلاله تغيير سلوك أو مواقف أو مشاعر الآخرين بالطريقة التي يريدها القائد، ويختلف التأثير عن القوة باعتبارها تطويعاً إجبارياً، كما يختلف عن السلطة لأنها قوة شرعية تمنح للقائد بقرار أو تعليمات رسمية.

اختلفت تعاريف القيادة بين الباحثين والمهتمين بالعلوم الإدارية والتربوية تبعاً لنوعية الدراسة ولبينة المؤسسة، البعض تناولها من ناحية الخصائص الشخصية أو الصفات الشخصية للقائد، والآخر من ناحية استخدامه للسلطة، فيما يهتم آخرون بمجالات القدرات والمهارات الشخصية للقائد، وتبعاً لذلك لم يتفق الباحثون المعنيون بدراسة القيادة على تعريف محدد وشامل (المحبوب، 1996)، كما نجد أغلب المختصين بمفهوم القيادة يربطون بين مصطلح القيادة وأعلى مركز في التسلسل الهرمي للسلطة (وهو الرئيس)، أو أنه من يمتلك القوة لجذب الناس حوله ليعملوا بتوجيهاته، على أساس أن القائد يمارس القوة الآمرة وعلى أساس أن ممارسة النفوذ جزء رئيس من تعريف القيادة، ولكن هذا لا يعني أن القيادة والقوة هما نفس الشيء، وعلى أساس أن تصرف القائد يمثل اختباراً لأدوات السلطة، وبذلك يمكن تعريف القيادة بأنها تتطوي على محاولات من ناحية القائد للتأثير في سلوك المرؤوسين، وأن علاقة الفرد بالقائد توحى بأن القيادة لا يمكن أن تتساوى مع القوة وأن القيادة أساساً تتمثل في القدرة على التأثير في الآخرين (عبد الغفور، 1967). والمعنى الشمولي لمفهوم القيادة لا بد أن يشمل العناصر الرئيسية، وهي: وجود جماعة، وهدف تسعى المنظمة لتحقيقه، ووجود فرد أو مجموعة من الأفراد لديهم القوة في اتخاذ القرار، ويمتلكون القدرة على التأثير فيهم للحصول على ولائهم الطوعي واستجاباتهم وتفاعلهم.

والقيادة هي فن التأثير في الآخرين، وهي علاقة متبادلة بين قائد يستطيع بقدراته ومهاراته التأثير في نشاطات وسلوك تابعيه لتحقيق أهداف مشتركة، مصطلح القيادة حظي بتعاريف متعددة، يركز كل تعريف من تلك التعريفات على جانب من جوانبها، فتتفق في بعض الجوانب وتختلف في أخرى.

فقد عرفها ألن Allen بأنها "النشاط الذي يمارسه المدير ليجعل مرؤوسيه يقومون بعمل فعال". أما كونتز Koontz وأودنيل Odonnell فعرفها بأنها "عملية التأثير التي يقوم بها القائد في مرؤوسيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني". وتعريف آخر أورده Oedway tead "أن القيادة ذلك النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الناس أو جعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه". (كنعان، 1995).

ولقد ركزت هذه المجموعة من التعريفات على أحد عناصر القيادة وهو القائد وسماته الشخصية، فهي تنظر إلى القيادة بأنها عملية تأثير من طرف واحد وهي (تأثير القائد على أتباعه). وهذا التركيز على القائد يعنى تجاهل قيمة وأهمية العناصر الأخرى لصفات وخصائص شخصية الأتباع وطبيعة وخصائص العمل المطلوب والظروف الموقفية (الاجتماعية والسياسية والاقتصادية) السائدة في البيئة، والتي لا تقل أهمية عنها.

وهناك مجموعة أخرى من التعريفات تركز على التأثير الذي يمارسه القائد في الجماعة لحثها على تحقيق الأهداف الموكلة إليها.

كتعريف Lukert الذي يرى أن القيادة هي "قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة. (حمادات، 2008)

وتعريف فيدلر Feidler الذي عرفها بأنها "علاقة يستخدم فيها شخص قوته وتأثيره لحث أفراد الجماعة على العمل معاً لإنجاز مهمة مشتركة". (شوقي، 1994).

وتعطي هذه المجموعة من التعريفات مصادر التأثير في عملية القيادة أهمية إلا أنها لم تعط أهمية للعناصر الأخرى، مثل: خصائص شخصية الأتباع، وأدوارهم المختلفة، والظروف الموقفية. كما أنها اهتمت بالنتائج مغفلة الآلية للوصول إلى تلك النتائج.

أما المجموعة الثالثة من التعريفات على السلوك القيادي، حيث اهتمت بسلوك القائد، وذلك من خلال قيامه بتصرفات معينة يستطيع من خلالها تحقيق نتائج معينة بواسطة جماعة العمل، كتعريف كارتر Carter للقيادة بكونها "أي سلوك يرغب الخبراء في مجال معين أن يعتبرونه سلوكاً قيادياً". كما يعرفها باورند سيشور Power and Seashors بأنها "ذلك السلوك الذي يصدره فرد من العائلة التنظيمية نحو فرد أو أفراد آخرين في نفس العائلة التي تجمع بين أعضائها أهدافاً مشتركة". (شوقي، 1994).

تشير التعريفات السابقة الى الدور الذي يلعبه سلوك القائد في التأثير على كافة العمليات داخل الجماعة ، إلا أنها تتعامل مع القيادة كظاهرة ساكنة وتغفل العمليات التفاعلية التي تظهر من خلالها الأبعاد السلوكية ، وتتغير عبر الوقت لدى القائد في تعامله مع تابعيه ، وتغفل كذلك الكيفية التي تؤثر بها تلك الأبعاد في أداء العاملين ورضاهم من جوانب عملهم المختلفة وفي كفاءة المنظمة ككل. وكذا عرفها إيفنسفيتش Ivancevich بأنها "دالة على نتيجة التفاعل بين كل من خصال شخصية القائد، وتوقعات الأتباع لأداء القائد وخصاله الشخصية، ومتطلبات الأداء كما يدركها الأتباع، إضافة إلى المناخ التنظيمي الذي يتفاعل فيه كل من القادة والأتباع، يقدم الباحث في هذا التعريف فهماً عميقاً لديناميكية عملية التفاعل وكيفية توظيف هذا الفهم في التشخيص والتحكم في طبيعة القيادة، سواء في مرحلة ما قبل أو أثناء أو ما بعد التفاعل، ونظراً لأهمية هذا التصور فقد أصبح هو التصور السائد في البحوث المعاصرة للقيادة. (شوقي، 1994).

18.1.2 القيادة التربوية

تتبع أهمية القيادة التربوية من حاجة الميدان التربوي لها في ظل التقدم والتطورات الهائلة في العصر الحالي إلى قادة تربويين يتميزون بالخبرة وتحمل المسؤولية والقدرة على حل المشكلات إلى جانب الكفاءة والمهارات؛ فالقيادة التربوية عملية نشطة تدور حول مساعدة الأفراد للتقدم نحو الأفضل من

خلال تقديم الدعم المستمر لتحقيق الهدف المشترك، حيث يقوم القائد بتيسير أداء الفريق، ومن ثم تحسين الأداء من أجل مواكبة التطورات الحديثة والتغيرات السريعة.

وتعد القيادة من المقومات الرئيسة للإدارة، فالقيادة تركز على العلاقات الإنسانية، وتهتم كذلك بالرؤية، والإستراتيجيات، والمشاركة والتفاعل الاجتماعي بين الرئيس ومرؤوسيه؛ فالقائد يمارس دوره من خلال التنسيق والتنظيم بناء على المعايير والمبادئ، وقد يختلف موقف القائد حسب الموقف ذاته، ولا بد من أن يراعي القائد مشاعر التابعين وحاجاتهم، وألا يشكل الإقناع حداً مبالغاً فيه. (عطوي، 2016). لذلك تعد القيادة التربوية جوهر الإدارة التعليمية، من حيث نجاح المؤسسة التعليمية، وتحقيق أهدافها، ما ينعكس على تطور المجتمع وتقدمه. وتختلف القيادة حسب الظروف المحيطة وباختلاف الزمان والمكان، ومن الصعوبة تحقيق إصلاح حقيقي دون وجود قيادة مدرسية فاعلة.

تؤدي التربية الدور الأكبر في تطوير المجتمع ورفقه، فالقيادة التربوية عنصر مهم يؤثر في العملية التعليمية من أجل تحسين التعليم، معتمدة بذلك على روح التعاون والمشاركة بوجود قائد فعال، وكذلك لا يمكن لأي قائد أن يؤدي دوره دون المجموعة. (البديري، 2009).

وتعتبر القيادة التربوية المرتكز الأساس الذي يعتمد عليه تقدم المدرسة، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال، أو إصلاح حقيقي؛ فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد من ثقافات واتجاهات مختلفة، ما يتطلب القدرة على التعامل، وتنسيق الجهود من أجل الأهداف المرسومة، ومن هنا احتلت القيادة مكاناً رئيساً في الإدارة. (الداعور، 2007).

يرى (البديري، 2009) أن القيادة هي "استخدام التأثير غير القسري لتشكيل أهداف المنظمة والجماعة، ودفع السلوك نحو إنجاز الأهداف التنظيمية ومساعدة الجماعة والمنظمة لتشكيل هويتها وثقافتها". وتعرف بأنها "القدرة على التأثير في سلوك العاملين والتي تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح

ليحققوا الأهداف المنشودة المتفق عليها في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد ومجموعته". (حسان والعجمي، 2077).

إن النجاح المطلوب للقيادة التربوية يتطلب توافر المهارات الفنية، التي تعد ذات أهمية كبرى بالنسبة لمدير المدرسة، بالإضافة إلى المهارات الإنسانية التي لا تقل شأنًا عنها، حيث تشكل أهمية كبيرة للتعامل مع العاملين في المدرسة، حيث تكمن المهارات للقائد التربوي من خلال تحقيق أهداف المدرسة، وزيادة إنتاجية العمل. (جيعان، 2013).

ويحتاج القائد إلى العديد من المهارات القيادية حتى يكون أداؤه فعالاً ومن أجل الارتقاء بالعملية التعليمية. ومن هذه المهارات: القدرات العقلية، الابتكار، وضبط النفس، وهي تتبلور وتعتمد على السمات الجسدية المتمثلة في القوة البدنية والعصبية والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية. (صالح وأبو مخ، 2017).

كما أن المهارات الإدراكية التي تعني قدرة مدير المدرسة على مساعدة العاملين، وإدراك غاية المؤسسة وأهدافها، حيث تمثل مهارات فكرية، وقدرات على التصور الذهني للأمور المحيطة بالقائد. (على وغالي، 2014) أما المهارات الفنية فتفسر بأنها الفهم والدراية المتصلة بالأساليب والإجراءات التعليمية، وبالتالي تفويض السلطة، وتنظيم الوقت، وإدارة الاجتماعات. (المحيلي، 2017).

ويعد مدير المدرسة المسؤول الأول في المدرسة، والمشرف على شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية وغيرها، وتتمثل مسؤولياته في المعرفة التامة بأهداف المرحلة وتفهمها، والتعرف إلى خصائص الطلاب، وتهيئة البيئة التربوية، والإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها، واتخاذ الترتيبات اللازمة لبدء الدراسة، والإشراف على المعلمين، وتقييم الأداء، والعمل على توثيق العلاقة بأولياء الأمور، وغيرها من المهام المنوطة به (Sardarzhahi, 2016). وتؤدي التربية الدور الأكبر في تطوير المجتمع، وتشكل القيادة التربوية عنصراً مهماً وبارزاً يؤثر في العملية التعليمية في سبيل

تحسين التعليم وتطويره، وتعتمد على روح التعاون والمشاركة بين أفراد المجموعة بقيادة قائد قادر على توجيه الطاقات.

19.1.2 خصائص ومهارات القائد التربوي

ازدادت مهام وأدوار القادة التربويين في السنوات الأخيرة بسبب التغيرات والتطورات الحديثة وتأثيرها المباشر على العملية التعليمية والتربوية، حتى أصبح من الصعب حصر هذه المهام وبالتالي التعرف إلى الصفات والمهارات اللازمة للقيام بها، ويذكر (الشمري، 2014) أهم الصفات التي يجب أن يتمتع بها القائد التربوي وأبرزها الاتزان الإنفعالي الذي يعتبر مهماً في إعتدال القرارات والتأثر بالمسائل الذاتية، إضافة إلى الذكاء وطرق التفكير السليمة، والسلامة الجسدية، وروح المرح والدعابة والإبتعاد عن التزمّت، والتصور والابتكار الذي يعبر عن النظرة الكلية إلى التربية، وإبتكار الحلول المناسبة، والربط بين القرارات والإجراءات، وأخيراً المبادأة التي تدفع القائد التربوي إلى تقديم الاقتراحات البناء والعمل قبل الغير، والتي تعتمد على سرعة البديهة واللباقة واللياقة في التصرف.

20.1.2 قيادة التغيير

مما لا شك فيه أن عالمنا المعاصر يتسم بالانفجار المعرفي والتقدم التقني والتطورات المتلاحقة والمتسارعة في شتى مجالات الحياة، ولذلك فقد أضحت عملية التغيير من أصعب العمليات داخل المنظمات بسبب قوة المقاومة التي تواجهها، إلا أن وجود القيادة التي تتسم بالفاعلية يمكن لها قيادة تلك العمليات بنجاح وهو ما يستدعي الاستعانة بمكن يملكون الرؤية المستقبلية. ويحدث التغيير في كل المؤسسات التربوية على اختلاف أهدافها، وتنوع أشكالها، فإذا لم يتغير شيء في المؤسسة التربوية فهذا يعني أنها مستمرة في اتباع الطرائق النمطية في عملها، ما يجعل عملها مصدراً للرتابة والروتين

المزعج والممل، وتكون بعيدة عن الإبداع والتجديد وعرض الأفكار الابتكارية وتنفيذها على أرض الواقع. (الحري، 2011).

تعرف قيادة التغيير على أنها جوهر التنمية الإدارية بالأبعاد المختلفة من خلال توظيف سليم للموارد البشرية والإمكانات المتاحة للمؤسسة. (العتيبي، 2009).

يتمتع مديرو المدارس بمجموعات من المهارات التربوية القوية، التي من شأنها التأثير على ممارسات زملائهم من المعلمين، وكذلك من شأن تلك المهارات العمل على تحسين العملية التعليمية وبما ينعكس على التفاعل الجماعي في المدرسة. يشير (بريت وآخرون، 2022) إلى أنه يمكن لقيادة المعلمين التأثير وتسهيل التحسينات في التدريس والتعلم داخل وخارج مدارسهم باعتبارهم نماذج يحتذى بها وموجهين، يوجهون ويدعمون أقرانهم في نموهم المهني من خلال خبراتهم وتجاربهم، كما أن مديري المدارس بوصفهم قادة تربويين تقع على مسؤوليتهم إلهام وتحفيز أقرانهم على تبني إستراتيجيات وأساليب تعليمية مبتكرة، إضافة إلى تقديم التوجيه والدعم في تنفيذ الأساليب والتقنيات التعليمية الجديدة.

ومن هنا، فإن قائد التغيير الناجح يجب أن يتميز بجملة من الخصال، من أهمها أن يكون جاداً، وحازماً بشأن الجهود التي يبذلها في سبيل تغيير المؤسسة وتطويرها، وتحقيق التزامها الكامل بهذا الهدف. ومن العناصر التي تحقق هذا الغرض التدريب المكثف، والقيادة التي تدمج البساطة والتعقيد في آن واحد اللذين يعتبران عنصرين أساسيين في قيادة التغيير، بحيث تدمج مع العناصر اليومية من تحفيز وتشجيع وهو ما من شأنه زيادة ثقة القائد وتعزيز ثقة أعضاء فريقه بأنفسهم. (العلاق، 2009) وفي سبيل مواكبة التغيير والسعي نحو ازدهار المؤسسة وتقدمها، فإن قادة المؤسسات التربوية مطالبون بتبني قيادة التغيير، ولتحقيق ذلك الغرض عليهم تقبل الأفكار والأساليب التي

تنهض بالتغيير والسعي قدماً لتحقيقه، ومساعدة العاملين لتطبيق ذلك، وضمان الاستفادة القصوى من جميع الموارد المتاحة، وعلى رأسها الموارد البشرية. (أبو عجوة، 2018).

كما أن قائد التغيير الفعال يهتم ببناء ثقافة التغيير التنظيمي، وتنمية القدرات القيادية لوكلاء التغيير في المؤسسة، ويقوم قادة التغيير بتوصيل رسالة المؤسسة وقيمها وأهدافها وإستراتيجياتها. كما يطلقون مبادرات التغيير التي تنبثق من الإستراتيجيات، ويمنح ربط المبادرات بالإستراتيجيات الأعضاء العاملين إحساساً بالاستمرارية، إضافة إلى أن قادة التغيير يصرون أحكاماً حول التغيير الذي يجب البدء به بالاستناد إلى المعلومات من داخل المؤسسة وخارجها. (Redding, 2012).

يختلف المدير عن القائد، إذ إن المدير يتعامل مع نظام جاد، وتخطيطه قصير المدى، ويركز على الوقت الحاضر، كما أنه يعمل من خلال منظومة من القوانين والقواعد التي تستدعي اتباع نظام الرئيس، والمرؤوسين مع العاملين في المؤسسة. يحافظ المدير غالباً على تنفيذ الخطط بالطرائق السابقة ذاتها، وفي بعض الأحيان يتبع أسلوب من سبقه. أما القائد يسعى إلى التغيير ويركز على المستقبل، والشراكة مع العاملين، ويعمل خارج القوانين والأنظمة والسياسات، مما يرقى بالمؤسسة نحو التميز، وهو كثير الإبداع والتطوير والتغيير ويعتمد بذلك على نظرة إستراتيجية. (نجم، 2003).

تعتبر العملية الإدارية ليست مجرد ممارسة للسلطات الإدارية، واتخاذ القرارات، وإنما هي عملية قيادة المستوى الأول. فعند ممارسة السلطات الإدارية، وتوجيه الأوامر من المدير إلى العاملين في المؤسسة، لا تبعث فيهم روح الانتماء، والولاء والإبداع في العمل، فهي مجرد توجيه أوامر بلا أي محفزات. كما أن الإدارة التربوية تعد ممارسة أخلاقية ذات مجموعة من القيم، والفضائل التي لا نستطيع الاستغناء عنها، أو البعد عنها. (عرفة، 2012).

وفي ظل بيئة التكنولوجيا الحديثة التي تركت أثرها على مختلف المجالات، تواجه المؤسسات تغييراً سريعاً لم يسبق له مثيل نتيجة العولمة والابتكار، والتحديث التكنولوجي المتزايد باستمرار، وهو ما

يوجب المؤسسات على تطوير مناخ العمل ليتقبل التغيير ويشجع عليه، فالتغيير يشمل جميع المؤسسات على اختلاف أهدافها وطبيعة عملها وأحجامها، بحيث يعتبر الإحجام عن تبني سياسة التغيير يعرض المؤسسة للرتابة والملل. (الحري، 2011).

ويرى الباحث أن الأهمية الكبيرة للتغيير تكمن في تشجيع التغيير في إدارة المؤسسات التربوية وتطوير بيئتها الثقافية والاجتماعية ، وتنمية القدرة على التجديد والابداع ، ومواكبة كافة المستجدات للوصول الى أعلى درجة من الكفاءة في العمل ، ويضمن تحقيق الأهداف التي يصبو اليها القائد التربوي .

21.1.2 مفهوم قيادة التغيير

تعتبر القدرة على قيادة التغيير أساس عملية التنمية الإدارية، فقيادة التغيير تهتم بالتحرك من الوضع الحالي الذي نعيشه إلى وضع مستقبلي أكثر كفاءة وفاعلية، وذلك من خلال التوظيف السليم للكوادر البشرية والتأثير عليها، وعن طريق توجيه كل الطاقات والقدرات التي تساهم في دعم الإدارات ومسؤوليها والعاملين فيها وتحسينها، وتعتبر العملية التعليمية عملية تقوم من أجل التغيير والتطوير، ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المرتبة الأولى بين وسائل الإصلاح والتقدم في أي بلد من البلدان. ولذلك، فإن نتاج هذه العملية متوقف إلى حد كبير بإدارتها التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية وحسن توجيهها. (الزهراني، 2017).

قادة المؤسسات التربوية مطالبون في جميع الأوقات بتبني إدارة التغيير، والابتكار في جميع مجالات أعمالهم، ومساعدة العاملين، وفتح المجال أمامهم؛ لمواكبة التطور والابداع، والسعي نحو ازدهار المؤسسة وتقدمها، وعلى قادة المؤسسات تقبل الأفكار، والأساليب التي تنهض بالتغيير والسعي قدماً نحو تحقيقها، ومساعدة العاملين على تطبيقها، وضمان الاستفادة القصوى من جميع الموارد المتاحة، وعلى رأسها الموارد البشرية. (القطيفان، 2020).

يعتبر المعلم أحد العوامل الرئيسة التي تؤثر بشكل كبير وهام في إعداد أفراد المجتمع، وتشكيل عقولهم، وتكوين شخصياتهم، ومن هنا تأتي أهمية إعداد المعلم وتأهيله وتوفير فرص التنمية المهنية المستمرة له، خصوصاً في عصر التطور والتغير السريع. ولكون المعلم هو العنصر الأساسي في بناء الحاضر والمستقبل، يستدعي تحمل المسؤولية من قبل القائمين على عملية إعداد برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم للقيام بمهمتهم بشكل يؤدي إلى الارتقاء بمهنة التدريس، وتحسين أداء المعلمين، وتطويرهم مهنيًا وأكاديميًا. (الفجاء وآخرون، 2017).

يُعدّ التدريب والتطوير ركيزة أساسية في تمكين مدير المدرسة من قيادة التغيير بفعالية. إذ يحتاج المدير إلى تنمية مهاراته القيادية والإدارية لمواكبة التحديات المتجددة في البيئة التعليمية، يشمل التدريب تطوير قدرات التحليل الاستراتيجي، التخطيط المرن، والتواصل الفعال مع مختلف الأطراف، كما يعزز التطوير المهني من قدرة المدير على تحفيز فريق العمل، بناء ثقافة إيجابية للتغيير، وتوظيف الأدوات الحديثة والتقنيات لتحقيق الأهداف. من خلال التدريب المستمر، يصبح المدير أكثر استعدادًا لتطبيق استراتيجيات التغيير، تجاوز المقاومة المحتملة، وخلق بيئة تعليمية تواكب متطلبات العصر.

22.1.2 أهمية قيادة التغيير

يشير (الخضري، 2003) إلى أن أهمية التغيير في المؤسسات التربوية تنبع من خمسة جوانب أساسية، ويمكن تلخيصها بالنقاط الآتية:

- 1- التكيف مع التطور المستقبلي، وإعداد المؤسسات لتكون قادرة على مواكبة التطورات المستقبلية.
- 2- تطوير القدرة على الابتكار والسعي على حل المشكلات بطرائق متعددة وجديدة.

3- مساعدة الأفراد في حل المشكلات، وفتح الباب أمام العاملين لإبداء وجهات نظرهم المختلفة، وتشجيعهم على المشاركة والتعاون.

4- الحفاظ على حيوية المؤسسة التربوية، ومشاركتها في كل جديد، والتواصل مع الآخرين؛ لكسب الخبرات والاستفادة من تجاربهم.

5- الوصول إلى درجة عالية من التميز، وتحقيق أهداف المؤسسة المنشودة.

23.1.2 إستراتيجيات قيادة التغيير

مما لا شك فيه أن قيادة التغيير يجب أن تكون ذات طابع منظم ومدرّس، وأن تخضع للتخطيط الجيد حتى تحقق أهدافها، من خلال إستراتيجيات واضحة ومهمة. وبحسب (جمال، 2018)، يمكن تلخيص هذه الإستراتيجيات على النحو الآتي:

- إستراتيجية التطبيق العلمي: تقوم هذه الإستراتيجية على تصورات عقلانية يحقق فيها الإنسان مصالحه، وتعتمد بشكل أساسي على تبادل المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرارات، والوصول إلى الأهداف.

- إستراتيجية القيم: تركز على الاعتراف بمنظومة احتياجات العاملين، وأثرها في أدائهم وتغيير سلوكهم.

- إستراتيجية تطبيق الإذعان والقوة القسرية: وهي ذات طابع سلبي، ولهذا فإنها قلما تطبق في المؤسسات؛ لأنها تعتمد على اتخاذ الإجراءات لكل من يخالف أو يقاوم التغيير، والتغلب على أشكال مقاومة التغيير بالعقوبات.

أما (نظير، 2017) فيعتبر أن إحداث التغيير لدى القادة التربويين يعتمد على إستراتيجيتين:

- التغيير المتدرج ويشمل مشاركة واسعة من العاملين في المؤسسات التربوية؛ لتحديد أهداف التغيير وتنفيذه.

- التغيير البنوي ويعني الإقناع في مواجهة مقاومة التغيير، إضافة إلى التخطيط بمهارة وعمق.

24.1.2 خصائص قيادة التغيير

تشير الأدبيات التربوية إلى أن القائد الفعال ينبغي أن يكون قائداً للتغيير في مؤسسته التربوية، ومن أبرز خصائص قيادة التغيير كما يراها (بريخ، 2011) هي:

- الاستهدافية: فعملية التغيير لا يمكن أن تحدث بشكل عشوائي، وإنما ضمن إستراتيجيات وخطط واضحة كونها عملية تفاعل تتم بشكل ذكي.
 - الواقعية: التغيير يهتم بالظروف والموارد البشرية والمادية التي تعيشها المدارس؛ لذا فإن قيادة التغيير تعبر بشكل أساسي عن هذا الواقع بإيجابياته وسلبياته.
 - التوافقية: لا بد من الانسجام بين قيادة التغيير واحتياجات القائمين عليه ومتطلباته، وهو ما يؤدي إلى نجاح عملية التغيير.
- أما (عبودي، 2009) فيقدم عدة خصائص أخرى، وهي:
- المشاركة: إن تمتع الأفراد بدرجة كافية من الوعي بأهمية العمل المشترك، وخدمة المؤسسة، يحقق الأهداف المشتركة.
 - الشرعية: عملية التغيير تكون في إطار القوانين والتشريعات التربوية وغيرها.
 - الفاعلية: وهي القدرة على التأثير في الآخرين، وتقديم التوجيه المناسب بما يتلاءم مع المصالح المشتركة ويحقق الأهداف.
 - القدرة على التطوير والابتكار: التغيير يسعى نحو التطور والتقدم، ويتحقق ذلك بالإستراتيجيات التي تُوظف لنقل المؤسسة إلى مكان أفضل.

25.1.2 نماذج التغيير

ورد في الأدب التربوي مجموعة من نماذج التغيير نذكر منها:

نموذج (Kurt Lewin)

حدد Kurt، وفقاً لهذا النموذج، ثلاث مراحل أساسية لإحداث التغيير إذا ما جرى تطبيقه بصورة سليمة تتناسب مع ظروف المنظمة وحساسيتها، وهذه المراحل كما يشير إليها (جلود وشتوف، 2022):

- الإذابة: وتتمثل في إثارة ذهن وجذب انتباه الأفراد وجماعات المنظمة، من عاملين ومديرين، لشدة الحاجة إلى التغيير؛ من أجل تحريك دافعيتهم للمشاركة في عملية التغيير وخفض مقاومة التغيير.
- التغيير: ومن أبرز سمات هذه المرحلة أن يقوم القائمون على التغيير بإدخال التغيير المطلوب؛ لإحداث أنماط سلوكية جديدة من خلال الأوامر والتعليمات والإرشاد لتغيير الناس، والأعمال أو البناء التنظيمي من أجل مباشرة التغيير.
- التثبيت: في هذه المرحلة يتحقق الاستقرار النسبي في المنظمة بعد أن تم استيعاب التغيير لغرض تحقيق حالة التوازن الجديدة، وهي المرحلة التي تتسم بحماية التغيير الذي تم الوصول إليه.

نموذج (Kotter)

بحسب كوتر، يمر إحداث التغيير عبر ثلاث مراحل تشمل ثماني خطوات، وهي على النحو الآتي: (بوطرفة، 2016)

- مرحلة تهيئة مناخ المؤسسة للتغيير: تتمحور فكرة هذه المرحلة بأن التغيير هو أمر ضروري للمؤسسة، والعمل على تهيئة مناخ المؤسسة لتقبل التغيير المراد إجراؤه ليكون واقعاً فعلياً. وتتضمن هذه المرحلة ثلاث خطوات، وهي:

- زيادة الحاجة بالشعور للتغيير، وتكوين الفرق الموجهة للتغيير، وأخيراً صياغة الرؤية الصائبة للتغيير.

- التمكن والإحاطة بكل جوانب المؤسسة: تهدف هذه المرحلة إلى جعل كل العاملين يلتحقون بالتغيير ويدركون أهدافه، ويتحقق ذلك من خلال التواصل الفعال لتحقيق الأهداف، والقدرة على مزاولة التغيير بفاعلية، وتحقيق مكاسب قصيرة المدة.

- تنفيذ التغيير وتأييده: تؤكد هذه المرحلة أن التغيير الذي بدأ في المؤسسة مستمر وثابت، وأصبح من مركبات المؤسسة وثقافتها، مع ضمان مواصلة العمل، وتدعيم التغيير وتثبيته.

نموذج (Adkar):

عملية التغيير، وفقاً لهذا النموذج، تمر بخمس مراحل حتى يكون مكتملاً، وهي: (الرشيد، 2022)

- الوعي على مستوى القيادة والأفراد، بالحاجة إلى إحداث التغيير لما يترتب عليه من نتائج مفيدة، أو معالجة المشكلات والأزمات التي من المتوقع حدوثها في المؤسسة.

- الدافعية والرغبة القوية والحماس لإحداث التغيير، وتحمل المسؤولية في تنفيذ الخطط والقيام بالمهام المختلفة.

- ضرورة امتلاك المعرفة العلمية والمتخصصة التي تمكنه من القيام بالتغيير، وترجمته على أرض الواقع على ضوء الفرضيات والمبادئ العلمية والمعرفية المعتمدة في عملية التغيير.

- القدرة على المرحلة التالية، فالخبرات السابقة يعتمد عليها بشكل أساسي في إحداث عملية التغيير.

- التعزيز من أجل ديمومة التغيير، وتحويل الرغبة والمعرفة والقدرات والمهارات لدى العاملين على مختلف المستويات للعمل على تصميم السلوكيات الجديدة، ومتابعة العمل بموجب هذا التغيير خشية أن يكون التغيير لفترة قصيرة ثم يعود الجميع أو البعض منهم للعادات والسلوكيات السابقة.

نموذج "فولان" للتغيير "Fullan"

مايكل فولان هو مؤلف كتاب القيادة في ثقافة التغيير، وثلاثية قوى التغيير، والواجب المعنوي المترتب على القيادة المدرسية. يؤكد "فولان" أنه وحتى تبدأ بعملية التغيير لا بد أن يكون هناك هدف للتغيير. كما يرى أن هناك خمس كفايات أساسية يحتاجها القائد من أجل التعامل المستمر مع التغيير ومواجهته، وهي:

1- **الهدف المعنوي:** ويعني التصرف بنية إحداث الفارق في حياة الأشخاص المتأثرين به، فالقادة

الحقيقيون لهم أسلوب مميز، وقيم، ومثل، وغايات، كما أنهم يؤكدون على العمل بروح التعاون، والمشاركة الأمر الذي سيؤدي إلى النجاح.

2- **فهم التغيير:** فالهدف، بحسب "فولان"، ليس تغيير كل شيء، ينبغي البدء بتطبيق فكرة ما،

وإعطائها الوقت الكافي للتأكد من نجاحها، فلا بد له من تسويق أفكاره، إذ لا يكفي أن يكون لديه أفضل الأفكار، بل عليه إيجاد الطريقة المثلى لتسويقها وإقناع الناس بها.

3- **تنمية العلاقات:** تعتبر تنمية العلاقات العامل الأساسي في نجاح مبادرات التغيير. فتحسين

العلاقات بين العاملين، والمعاملات والعلاقات بين الأفراد ومجموعات العمل هي من تحدد نجاح المؤسسة.

4- **بناء المعرفة:** يتوجب على القادة أن يقوموا بتوجيه اهتمام العاملين نحو المعلومات الجديدة،

وزيادة المعرفة داخل المؤسسة وخارجها.

5- **صنع التلاحم "التماسك":** فالقيادة مهمة صعبة في مناخ التغيير بسبب حالة عدم الاتزان، لما

يحدث من اضطرابات واختلاف في الآراء. على القادة أن يوضحوا للعاملين ما الذي يجري،

وما هي تداعيات التغيير، فعندما يصبح التغيير محكم التلاحم، وتبدأ الأنماط الجديدة بالتشكل،

والالتزام يكون خارجياً، تولد السياسات الإدارية، والالتزام الداخلي يتولد من خلال الشعور بالإنجاز.

يرى "فولان" أن هناك خصائص شخصية ينبغي أن يمتلكها القائد الفعال وهي الطاقة Energy، والحماس Enthusiasm، إضافة إلى التفاؤل Hopefulness، وذلك من أجل تحقيق النجاح والأداء العالي للمدرسة؛ لذا لا بد من تطوير القيادة على كافة المستويات؛ لإعداد قيادات جديدة للمستقبل. (Fullan, 2005)

26.1.2 عناصر قيادة التغيير

حتى يكون التغيير ناجحاً، ويحصل قائد التغيير على النتائج التي أراد لها أن تكون، فإنه يجب توفر العناصر الآتية بحسب (عبد النور وسليم، 2011):

مشروع التغيير: لا وجود لتغيير دون مشروع، فالقائد يحدد هدف التغيير ويعبر عنه بالرؤية، ويجب أن تدرس هذه الرؤية الواقع الحالي والمستقبلي آخذة بالاعتبار التحديات خلال عملية التغيير. **ميدان التغيير:** إن عدد الموظفين في موقع التغيير الذي قد يكون مدرسة، مؤسسة عمومية أو غيرها من المنظمات، قد يؤثر بشكل مباشر على نتائج عملية التغيير.

الدعم السياسي: التغيير يجب أن يحظى بالدعم السياسي الكامل، من المسؤول الأعلى وبشكل مباشر، من خلال تفعيل القوانين والتشريعات الخاصة بالمنظمة التربوية.

الموارد البشرية: يعتبر تصنيف الموارد البشرية داخل المنظمة إلى قادة وأتباع من مسؤولية قيادة التغيير، وهي من تحدد درجة إشراك الأتباع في عملية التغيير عن طريق التفويض أو الاعتماد على الاستشاريين.

التوقيت المناسب: قائد التغيير يختار الوقت المناسب لمباشرة التغيير وفقاً للفرص المتاحة أمامه.

القيادة: حتى يكون التغيير ناجحاً لا بد من توفر قيادة تمتلك منهجية واضحة تربط من خلالها جميع العناصر السابقة منذ الإعلان عنه إلى غاية الوصول إلى التنفيذ ومتابعته.

27.1.2 التغيير في المجال التربوي

يتصل التغيير في مجال التربية والتعليم بالمعاني المجردة كالأفكار والقيم والاتجاهات أكثر من أن يكون تغييراً في الأدوات والأجهزة المادية التي يرتبط بها العمل التربوي. ولذلك، فإن طبيعة التغيير في المجال التربوي ليست كالتغيير في أي مجال آخر. يرى (جوهر، 1984) أن التجديد والتطوير في مجالات التعليم يسير ببطء شديد إذا قورن بما هو قائم في مجالات أخرى كالصناعة والتجارة، ويرجع ذلك إلى الأسباب الآتية:

- 1- انعدام الحافز أمام المجددين والمبتكرين التربويين، فهناك إحساس بين العاملين في حقل التعليم بأن المؤسسة التعليمية بوجه عام لا تشجع على التطوير، بل على العكس في تكافؤ الالتزام بالأنماط المرسومة حتى لو كان ذلك على حساب العملية التربوية ذاتها.
- 2- الكيفية التي تتم بها عملية اتخاذ القرارات في المؤسسات التعليمية بشأن التغيير في مجالات التعليم، فهي قرارات مفروضة على المعلم أو على المؤسسة التعليمية دون أن تكون لها القدرة على تبني أي أسلوب تربوي جديد إلا في حدود ضيقة للغاية.
- 3- ضعف أساليب القياس التعليمية فيما يتعلق بتحليل تكلفة الفكرة التطويرية مقارنة بفوائدها وقيمة العائد منها .

ويرى الباحث أن التغيير في المجال التربوي يُعد ضرورة حتمية لمواكبة التطورات السريعة في المجتمع والتكنولوجيا، ولضمان جودة التعليم وتحقيق أهدافه. يهدف التغيير إلى تحسين أساليب التدريس، تطوير المناهج، وتعزيز البيئة التعليمية بما يلبي احتياجات الطلاب والمجتمع. كما يُساعد على مواجهة التحديات المعاصرة مثل التحول الرقمي، ومتطلبات سوق العمل. لتحقيق هذا التغيير بنجاح،

يتطلب الأمر قيادة تربوية وإعوية، تدريب مستمر، وتعاون بين جميع الأطراف ذات الصلة لضمان تطور منظومة التعليم بشكل مستدام وفعال.

28.1.2 أهداف التغيير في المجال التربوي

تختلف الأهداف التفصيلية للتغيير من مؤسسة تربوية إلى أخرى وفقاً للمشكلات التي تم تشخيصها بكل مؤسسة، حيث يتوقف تعيين هذه الأهداف على تحديد الأسباب الداعية للتغيير في كل مؤسسة بالنظر إلى درجة أهميتها. وبالإضافة إلى ذلك، فإن هناك مجموعة من الأهداف العامة للتغيير تسعى جميع المؤسسات التربوية والجهات الإدارية المسؤولة عنها إلى تحقيقها لمواكبة التغييرات المتلاحقة والمتجددة، ومن هذه الأهداف كما يشير إليها (سيزلاقي، ودولاس، 1991):

- 1- معالجة الإخفاق الكمي أو النوعي في تحقيق بعض أو كل أهداف التربية والتعليم، والذي يمكن أن يعزى إلى الضعف في محتوى المناهج التعليمية أو الطرق والأساليب التقليدية غير الفاعلة، أو إلى خلل في عناصر البيئة التعليمية.
- 2- مواكبة الانفجار المعرفي الواسع، والاتجاهات العلمية الحديثة السائدة في المجتمعات المتقدمة.
- 3- التفاعل في التقنيات الحديثة والمتطورة، والعمل على تطويرها بطريقة بناءة في العمل التربوي.
- 4- التكيف مع التغييرات المحيطة كالظروف الاقتصادية والاجتماعية، والاتجاهات الثقافية المتجددة.

- 5- تحقيق مستوى عال من الدافعية، ودرجة عالية من التعاون بما يساعد على الارتقاء بأداء كافة العاملين في الميدان التربوي.

- 6- تدبر المشكلات التربوية والتغلب عليها.

يرى (سويرشش، 2001) أن هناك عدة أسباب للتغيير، أهمها:

- 1- العولمة وما فرضته من تحديات اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية.

2- تسارع المتغيرات العالمية وهو ما فرض على دول العالم التعامل مع التغيير لحماية الشعوب والنهوض بها.

3- الثورة التكنولوجية والصناعية والعلمية التي أثرت في كل مناحي الحياة.

4- زيادة طموحات وحاجات العمل، وازدياد حدة المنافسة.

تعتبر الهوية المهنية لمدير المدرسة من العوامل الأساسية التي تؤثر في قدرته على قيادة التغيير داخل المؤسسات التعليمية. فالهوية المهنية هي الصورة الذاتية التي يكونها المدير عن نفسه بناءً على القيم والمهارات والخبرات التي اكتسبها طوال مسيرته المهنية، وهي تشكل الأساس الذي يوجه سلوكياته وقراراته. ومن خلال هذه الهوية، يمكن للمدير أن يتفاعل مع التحديات ويوجه العمليات التعليمية والإدارية بشكل يتماشى مع الأهداف التربوية.

في عصر التغيرات المستمرة التي تشهدها الأنظمة التعليمية، يصبح دور المدير في قيادة التغيير أمراً بالغ الأهمية. فالتغيير ليس فقط ضرورة لتحسين جودة التعليم، بل هو أيضاً عملية ديناميكية تتطلب مهارات القيادة الاستراتيجية، والقدرة على تحفيز الفريق التعليمي، وتطوير بيئة مدرسية مرنة تتكيف مع التحديات الحديثة. لكن، لكي يكون المدير قادراً على إحداث هذا التغيير، يجب أن تكون له هوية مهنية قوية تُمكنه من إدارة هذه التحديات بفاعلية.

الهوية المهنية لمدير المدرسة لا تتعلق فقط بالخبرات العملية أو التعليم الأكاديمي، بل تشمل أيضاً المواقف والقيم الشخصية التي يحملها المدير بشأن عمله التربوي. المدير الذي يمتلك هوية مهنية واضحة يكون أكثر قدرة على تحديد أهدافه بشكل دقيق، ومتابعة استراتيجيات التغيير بثبات، دون التأثر بالضغوطات الخارجية أو المقاومة من قبل المعلمين أو أولياء الأمور. مثل هذه الهوية توفر للمدير القيم الأساسية التي تحدد أولوياته، مما يعزز ثقته في نفسه وفي قدرته على تنفيذ التغيير.

تتجلى العلاقة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير في قدرة المدير على تبني وقيادة المبادرات التربوية التي تستجيب للاحتياجات المتغيرة للمجتمع التعليمي. المدير الذي يؤمن بأهمية التغيير ويثق في قدراته على تحقيقه، سيكون أكثر انفتاحًا على أفكار جديدة وأكثر استعدادًا لتطبيق ممارسات تعليمية مبتكرة. كما أن الهوية المهنية للمدير تؤثر على الطريقة التي يواجه بها مقاومة التغيير، التي تعتبر أحد التحديات الرئيسية في أي عملية تغيير. المدير الذي يملك هوية مهنية قوية يتسم بالمرونة ويعرف كيف يوجه التغيير برؤية استراتيجية، سيتحلى بالحكمة اللازمة لتوجيه المعلمين والمجتمع المدرسي نحو التكيف مع التغيرات الجديدة.

من خلال الهوية المهنية، يتبنى المدير مجموعة من القيم التي تؤثر في كيفية قيادة التغيير. فالقيم مثل الشجاعة، والشفافية، والتعاون، والعدالة هي عوامل رئيسية تؤثر على كيفية إدارة التغيير داخل المدرسة. المدير الذي يحافظ على هذه القيم سيبنى علاقة قوية مع المعلمين والطلاب، مما يسهل عملية التغيير. بالإضافة إلى ذلك، يكون المدير الذي يحترم التنوع في الآراء ويشجع المشاركة الفاعلة من قبل جميع الأطراف أكثر قدرة على خلق بيئة داعمة للتغيير.

الهوية المهنية لا تقتصر على القيم والمعتقدات فقط، بل تشمل أيضًا المهارات التي يمتلكها المدير. مثلًا، المهارات في الاتصال الفعال، وإدارة الفرق، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، كلها عناصر أساسية تساهم في نجاح قيادة التغيير. المدير الذي يطور مهاراته القيادية يستطيع أن يوجه فرق العمل المدرسي بشكل فعال نحو تحقيق أهداف التغيير، ويضمن تنفيذها بنجاح.

من أبرز التحديات التي تواجه المديرين في قيادة التغيير هو مقاومة التغيير التي قد تنشأ من المعلمين أو الموظفين أو حتى الطلاب. وقد يكون السبب في هذه المقاومة هو عدم وضوح الرؤية أو غياب الثقة في القدرة على تحقيق التغيير. هنا يأتي دور الهوية المهنية للمدير، فالإيمان القوي بأهمية التغيير والتواصل المستمر مع الفريق المدرسي يساهم في تقليل هذه المقاومة. المدير الذي يمتلك

هوية مهنية واضحة يكون أكثر قدرة على إقناع الآخرين بأهمية التغيير وحثهم على تبني التوجهات الجديدة.

إن العلاقة بين الهوية المهنية لمدير المدرسة وقيادة التغيير هي علاقة تفاعلية ومتراصة. فكلما كانت هوية المدير المهنية قوية وواضحة، كلما تمكن من قيادة التغيير بفعالية وبشكل مستدام. المدير الذي يمتلك رؤية واضحة لمستقبله المهني، ويتمتع بقيم مهنية قوية، يكون في وضع أفضل لإحداث التغيير الإيجابي داخل المدرسة. في النهاية، يتطلب الأمر أن يكون المدير قادرًا على الجمع بين مهارات القيادة الفعالة وبين الإيمان القوي بمبادئه المهنية ليتمكن من توجيه التغيير في البيئة التعليمية بنجاح.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات السابقة الخاصة بالهوية المهنية:

الدراسات العربية

هدفت دراسة دراسة (مخامرة، 2022) التعرف إلى ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة الانطباع وعلاقتها بالهوية التنظيمية لدى معلمهم، ومعرفة تأثير كل من متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) على درجة ممارسة إدارة الانطباع، ومستوى الهوية التنظيمية لدى المعلمين. استخدم الباحث استبانة إدارة الانطباع، واستبانة الهوية التنظيمية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة الانطباع جاءت مرتفعة، ومستوى الهوية التنظيمية جاء بدرجة مرتفعة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة إدارة الانطباع، ومستوى الهوية التنظيمية. كما كشفت نتائج الدراسة كذلك عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد المعلمين لدرجة ممارسة إدارة الانطباع ومستوى الهوية التنظيمية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). أوصت الدراسة بضرورة تبني وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أساليب إدارة الانطباع

على مستوى مدارسها، وتقديم برامج تنمية مهنية متنوعة لمديري المدارس على الأساليب القيادية الحديثة، وتصميم برامج تدريبية للمعلمين من شأنها رفع مستوى الهوية التنظيمية.

وأجرى (هلال، 2022) دراسة لإستكشاف البنية العاملية لمقياس الهوية المهنية لدى معلمي

التعليم العام وإختبار تكافؤ بنيته العاملية بأنواعه المختلفة (الشكلي، المتري، التدرج، وتباين

أخطاء القياس تكونت عينة البحث من (361) معلماً ومعلمة بالمراحل الابتدائية والإعدادية

والثانوية في مدارس شرق وغرب الزقازيق بمحافظة الشرقية، وطبق عليهم مقياس الهوية المهنية،

وطبق عليهم مقياس الهوية المهنية (ترجمة وتعريب الباحثة)، وباستخدام التحليل العاملي

الاستكشافي، التوكيدي، التحليل العاملي التوكيدي للمجموعات المتعددة، وتحليل التباين متعدد

المتغيرات التابعة، كشفت النتائج عن بنية عاملية خماسية العوامل، وتحقق القياس الشكلي، المتري

(الضعيف)، التدرج (القوي) لبنية الهوية المهنية عبر المجموعات المختلفة من المعلمين

والمعلمات وبمستويات خبرة مختلفة باستثناء تكافؤ تباين البواقي، بينما تحقق تكافؤ القياس الشكلي

والمتري فقط ولم يتحقق تكافؤ قياس التدرج أو البواقي وفقاً للمرحلة، وأخيراً لا يوجد تأثير دال

(للنوع) في أبعاد الهوية المهنية والدرجة الكلية، (للمرحلة) في بعد الشغف المهني، (للخبرة) في

البعد المؤسسي والعلاقة مع الزملاء، (للتفاعل بين النوع والمرحلة) على باقي الأبعاد والدرجة

الكلية، (للتفاعل بين النوع والخبرة)، و(التفاعل الثلاثي بين النوع والمرحلة والخبرة) في جميع أبعاد

الهوية المهنية والدرجة الكلية، (للتفاعل بين المرحلة والخبرة) في باقي أبعاد الهوية والدرجة الكلية،

بينما وجد تأثير (للنوع) في البعد الشخصي لصالح الذكور، (للمرحلة) في باقي الأبعاد لصالح

الابتدائي، (للخبرة) في البعد المجتمعي، الشخصي لصالح (15 سنة خبرة فأقل)، أما في الشغف

المهني والدرجة الكلية لصالح (30 سنة خبرة فأكثر)، (للتفاعل بين النوع والمرحلة) في البعد

المؤسسي لصالح الذكور ثانوي، (للتفاعل بين المرحلة والخبرة) في البعد الشخصي والشغف المهني

لصالح الابتدائي 30 سنة خبرة فأعلى.

أما دراسة (المقبالي والفواعير، 2021) فقد سعت إلى تحديد مستوى الهوية المهنية لدى معلمي

شمال الباطنة في سلطنة عمان في ضوء متغيري الجنس والخبرة. اختارت الدراسة عينة من

(400) معلم ومعلمة اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي

الارتباطي، ومقياس الهوية المهنية (Hao et al., 2014). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى

الهوية المهنية جاء مرتفعاً في الدرجة الكلية للمقياس وفي أبعاده الفرعية، كذلك أظهرت نتائج

الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في المقياس الكلي للهوية المهنية وأبعادها

كلها ما عدا بعد "المقارنة الاجتماعية وإعادة احترام الذات"، وفي المقابل لم تكن هناك فروق ذات

دلالة إحصائية في الهوية المهنية تعزى لمتغير الخبرة على المقياس ككل وعلى أبعاده عدا بعد

"الصورة الذاتية المهنية"، حيث وجدت فروق لصالح سنوات الخبرة أكثر من 15 سنة.

هدفت دراسة (العسيري، 2019) إلى معرفة الهوية المهنية لدى معلمي اللغة العربية، "لغة ثانية"،

في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، اتبعت الدراسة

المنهج الوصفي الارتباطي وكذلك معرفة الاختلاف في مستوى الهوية المهنية بناء على اختلاف

الخبرة والمؤهل العلمي، حيث استخدم الباحث استبانة مكونة من خمس وثلاثين عبارة على عينة

عشوائية تكونت من (26) معلماً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الهوية المهنية لدى

عينة الدراسة، وعدم وجود اختلاف في مستوى الهوية المهنية بناء على اختلاف سنوات الخبرة

واختلاف المؤهل العلمي، وتوصلت كذلك إلى وجود تفاوت في مستوى الهوية المهنية في محور النمو

المهني، والشاركة المجتمعية، يعود لصالح الحاصلين على درجة الدكتوراه.

هدفت دراسة (الصالح، 2018) إلى التعرف إلى الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين

في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وذلك من خلال مقياس الهوية المهنية

الذي تناول أربعة أبعاد وهي: المعتقدات التربوية، التقدم الوظيفي، البيئة المهنية، والكفايات المهنية. تكونت عينة الدراسة من (182) تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن توجهات مديري المدارس والمديرين كانت إيجابية نحو أبعاد هويتهم المهنية، حيث توجد فروق في استجاباتهم وفق متغير المسمى الوظيفي لصالح المديرين في بعض المعتقدات التربوية والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي، ولا توجد فروق في استجاباتهم في أبعاد الهوية المهنية وفق متغير سنوات الخبرة.

وطبقت دراسة (حسين، 2017) إلى التعرف إلى مستويات الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، من خلال مقياس أعد لتحديد مستوى الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، تم إجراء مقابلات مع (20) معلماً لتحديد تصوراتهم عن الهوية المهنية، وكذلك تم استخدام استبانة على (129) معلمة ومعلم رياضيات بالمرحلة الابتدائية. نتائج الدراسة توصلت إلى الوضوح في مدلول الهوية المهنية للمعلم لدى عينة الدراسة دون معرفتهم مسمى المفهوم، وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن مستويات الهوية لديهم مرتفعة، ولا توجد فروق في مستويات الهوية المهنية لعينة البحث ترجع للجنس أو سنوات الخبرة أو لعدد برامج التنمية المهنية التي حصل عليها المعلمون. أما دراسة (كربوسة وغربي، 2017) فقد هدفت إلى معرفة مستوى الهوية المهنية لدى أساتذة جامعة قاصدي مرباح ودقلة في جمهورية الجزائر. تكونت عينة البحث من (85) أستاذاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أجاب أفراد العينة على مقياس الهوية المهنية للأساتذة، وأظهرت النتائج أن مستوى الهوية المهنية لدى أساتذة جامعي قاصدي مرباح ودقلة مرتفع على المقياس للأداة وعلى كل أبعاده: التعليم والتعلم، التطوير الجامعي، نمو الطلبة، العلاقات والخدمات الاجتماعية، النمو المهني. كما أظهرت كذلك نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية في الهوية المهنية تعزى لمتغيرات الجنس، والسن، والأقدمية.

تناولت دراسة (عبد الغني وطه، 2016) فحص الهوية المهنية للمعلم، وتحديد العوامل التي تؤثر في تشكيلها لدى عدد من المعلمات والمشرفات التربويات الملتحقات ببرنامج الماجستير، تخصص إدارة تربوية بكلية التربية جامعة حائل، وذلك خلال العام الدراسي 2014-2015. تكونت عينة الدراسة من (15) معلمة، حيث استخدم المنهج الكيفي، من خلال تحليل كيفي للسير المهنية للطالبات للوقوف على العوامل التي تشكل الهوية المهنية للمعلم، كذلك استخدم المنهج الكمي من خلال استبيان لقياس آليات تطور الهوية والرضا المهني وتطوير الذات لدى المعلمات، إذ أظهرت نتائج الدراسة أن الهوية المهنية تؤثر على فعالية المعلم وكفاءته المهنية، بحيث يوجد ارتباط دال إحصائياً بين الهوية المهنية وكل من الرضا المهني وتقدير الذات وتطوير الذات.

دراسة (الرواحية، 2015) هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمات المجال الثاني عن الهوية المهنية وعلاقة هذه التصورات بالممارسة التدريسية، وأثر متغير الخبرة على تلك التصورات. تكونت عينة الدراسة من (126) معلمة من محافظة الداخلية في سلطنة عمان، وطبق مقياس التصورات عن الهوية المهنية عليهن.

هدفت دراسة (عبد الستار، 2014) إلى كشف العلاقة بين القوة التنظيمية والهوية التنظيمية لدى مديري المدارس الإعدادية. لتحقيق هذا الغرض استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وضمت عينة البحث مديري المدارس الإعدادية، ذكوراً وإناثاً، لمديرية تربية الكرخ الأولى والبالغ عددهم (20) مديراً ومديرة، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية، وبلغت النسبة المئوية لعينة البحث (58.8%) من مجتمع البحث والبالغ عددهم (34) مديراً ومديرة في الكرخ الأولى. جرى إعداد استبانة مكونة من مقياسين (القوة التنظيمية والهوية التنظيمية). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين القوة التنظيمية والهوية التنظيمية لدى المدارس الإعدادية.

كما هدفت (البقيعي، 2014) إلى معرفة مستوى إدراك معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن لهويتهم الوظيفية. تكونت عينة الدراسة من (359) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من المناطق التعليمية في الأردن، أجابت عينة الدراسة على مقياس الهوية الوظيفية للمعلمين. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى إدراك الهوية الوظيفية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن كان مرتفعاً على المقياس الكلي وعلى جميع أبعاده: التعلّم والتعليم، ونمو الطلبة، والتطوير المدرسي، والعلاقات والخدمات المهنية، والنمو المهني. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية الوظيفية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح مؤهل البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

2.2.2 الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة (Nordholm وآخرين، 2023) إلى استكشاف تكوين الهوية المهنية لمديري المدارس المعيّنين حديثاً في السويد. ومن خلال معالجة خمسة جوانب محددة للهوية المهنية لمديري المدارس تناقش الدراسة كيف يصور مديرو المدارس "معارفهم" و"فهمهم" و"خبراتهم وحكمتهم" و"قيمهم" و"معتقداتهم" في تشكيل الهوية المهنية، وينصب التركيز الآخر على معارف المديرين المعيّنين حديثاً وفهمهم وخبراتهم وحكمتهم وقيمهم ومعتقداتهم. بالنظر إلى تاريخ سيرتهم الذاتية، اعتمد التحليل التجريبي على مسح نوعي تم إجراؤه مع 87 مديراً كانوا على وشك بدء البرنامج الوطني لتدريب المديرين والذي يجب على جميع المديرين المعيّنين حديثاً في السويد اتباعه، وأظهرت النتائج أن هوية المديرين المعيّنين حديثاً متنوعة ومجزأة أيضاً، إضافة إلى وجود حقائق تسبق الخبرة المهنية والمعرفة التي تعتبر مهمة في بناء الهوية وتعطي معنى للهوية كمديري المدارس.

أشارت مقترحات الدراسة إلى أن الأبحاث المستقبلية يمكن لها أن تستكشف العلاقة بين تشكيل الهوية المهنية وفعالية المديرين المعيّنين حديثاً، ودراسة كيفية تأثير تطوير هويتهم على ممارساتهم القيادية ونتائجهم، إضافة إلى البحث في الآثار طويلة المدى لعوامل ما قبل الاحتراف، مثل تاريخ السيرة الذاتية والخبرات على الهوية المهنية لمديري المدارس، لتحديد تأثيرها الدائم، كذلك البحث لاستكشاف العوامل المحددة التي تساهم في تنوع وتجزئة الهوية المهنية للمديرين المعيّنين حديثاً، مما يوفر فهماً أعمق للتعقيدات التي ينطوي عليها الأمر.

تسلط دراسة (Núria& Montserrat, 2022) الضوء على توصيف الهوية المهنية لمديري المدارس، والتي تعتبر قضية مثيرة للجدل ومعلقة في البحث التربوي، وتشير كذلك إلى أنه وعلى الرغم من نمو الأبحاث حول تأثير الإدارة المدرسية على تحسين التعليم. إلا أن هناك نقصاً في الفهم فيما يتعلق بهوية مديري المدارس. وهدفت الدراسة إلى معالجة هذه الفجوة من خلال تبني منظور حواري وتتبع أربعة خبراء رئيسيين على مدار عام دراسي واحد. واستخدمت الدراسة تصميماً طولياً مع دراسات حالة متعددة وأدوات مختلفة، مثل: المجالات الانعكاسية، والمقابلات، ومجموعات المناقشة لتحليل ذخيرة المديرين من المواقف وتنوعاتها.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يتشاركون مواقف مشتركة كمروجين للتعليم ومديري المشاريع عند التعامل مع الأحداث المهنية، كما أنهم يعطون الأولوية لتحسين التعليم يأخذون دور مديري المشاريع لضمان التنفيذ الفعال للمبادرات، وأكدت كذلك على أن الهوية المهنية للمديرين تتشكل من خلال التفكير الواعي والإستراتيجي في المواقف التي يتخذونها في سياق نشاطهم المهني، إذ إن هذا التفكير يسمح لهم بالتعامل مع النزاعات والتوترات بشكل بناء. وأوصت الدراسة بضرورة انخراط مديري المدارس في التفكير الواعي والإستراتيجي في المواقف التي يتخذونها ضمن نشاطهم المهني لتطوير هويتهم المهنية.

تشير دراسة (بريت وآخرين، 2022) إلى كيفية خضوع معلمي المرحلة الثانوية ذوي الخبرة لتغييرات في هويتهم المهنية أثناء قيامهم بتسهيل التطوير المهني لمعلمي رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر. استخدمت الدراسة المقابلات الفردية السابقة واللاحقة مع زملاء المعلمين الرئيسيين الذين سهلوا التطوير المهني لمعلمي K-12، بالإضافة إلى البيانات الأرشيفية من برنامج القيادة الذي شاركوا فيه، وتم بحث البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات الفردية قبل المقابلات وبعدها، وكذلك البيانات الأرشيفية من برنامج القيادة. تشير نتائج الدراسة إلى أن التطوير المهني الذي يحركه المعلم يمكن أن يكون جزءاً لا يتجزأ من برامج تطوير قيادة المعلمين، وتشجيع ودعم المرشحين في دورهم كقادة للمعلمين، كما أشارت الدراسة كذلك إلى أن التطوير المهني الذي يحركه المعلم يمكن أن يؤدي إلى تغييرات في الهوية المهنية لقادة المعلمين، حيث خضع المعلمون الثانويون ذوو الخبرة الذين سهلوا التطوير المهني لمعلمي K-12 لتغييرات في هويتهم المهنية، كما أن التطوير المهني الذي يحركه المعلم يمكن أن يؤدي التفكير في قيادة المعلم وممارستها في سياق التطوير المهني إلى إحداث تغييرات في الهوية المهنية لقادة المعلمين، ووجدت الدراسة أن هذه الفرص يمكن أن تزرع التغييرات في الهوية المهنية لقادة المعلمين.

وأوصت الدراسة كذلك بأنه يجب اعتبار مثل هذه الفرص للتطوير المهني الذي يحركه المعلم جزءاً لا يتجزأ من برامج تطوير قيادة المعلمين، ويجب تشجيع المرشحين ودعمهم في دورهم كقادة للمعلمين، مع التأكيد على أهمية الممارسة والتفكير في قيادة المعلم في سياق التطوير المهني لتسهيل التغييرات في الهوية المهنية لقادة المعلمين.

تشير دراسة (Maximiliano & Antonio, 2019) إلى تأثير النموذج الإسباني لإدارة المدارس على الهوية المهنية لمديري المدارس من خلال مقابلات السيرة الذاتية وتحليل المحتوى، مع التأكيد على أهمية الهويات المهنية القوية لممارسات القيادة الناجحة. تسلط الدراسة الضوء على أهمية

الهويات المهنية القوية لممارسات القيادة الناجحة بين مديري المدارس في إسبانيا، وتشير إلى أنه عندما يكون لدى مديري المدارس هويات ضعيفة وغير مستقرة، مع ضعف التعرف إلى المهام والوظائف الإدارية، وعدم الاعتراف بهم من قبل أعضاء هيئة التدريس، يمكن أن يؤثر ذلك سلباً على نجاح المدرسة. من ناحية أخرى، عندما يتمتع المديرون بهوية مهنية قوية، يمكن أن يكون لذلك تأثير إيجابي على تحسين النتائج. يقترح المؤلفون أنه يمكن تحقيق زيادة الاحتراف وهويات مديري المدارس من خلال إعادة تصميم سياقات العمل لتعزيز الهويات الهشة وغير المستقرة، كما يؤكدون على الحاجة إلى نهج تأويلي، باستخدام المقابلات الفردية لاستكشاف سياق المدرسة وتأثيره على الهويات المهنية، وتدعو الدراسة إلى مزيد من البحث للتحقق من العلاقة بين هويات المديرين وتحسين التعليم. اعتمدت الدراسة على أداة المقابلة، حيث أجريت مقابلات مع 15 من مديري المدارس وطبقوا تحليل المحتوى لهيكل وتصنيف البيانات التي تم جمعها.

وقد أوصت الدراسة بزيادة الاحتراف وهويات مديري المدارس في إسبانيا من خلال إعادة تصميم سياقات العمل لتعزيز الهويات الهشة وغير المستقرة، وإمكانية تحقيق ذلك من خلال توفير الدعم والموارد لمديري المدارس لتعزيز تطويرهم المهني ومهاراتهم القيادية. واقتُرحت الدراسة مزيداً من البحث للتحقق من العلاقة بين هويات المديرين وتحسين التعليم، سيشمل ذلك دراسة كيفية تأثير هويات مديري المدارس على نتائج المدرسة وتحصيل الطلاب.

أما دراسة مراكامي وتورنسون (Murakami & Tornsen, 2017) هدفت إلى الكشف عن الهوية المهنية وتطورها لاثنتين من مديرات المدارس الثانوية العليا في مدرستين من مدارس السويد وتكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت الدراسة أيضاً إلى التعرف إلى مدى تأثير الهوية المهنية لمديرات المدارس الثانوية بالمساواة في الممارسات الإدارية، تحديداً فيما يتعلق بجانب التوظيف والتقييم. استخدم الباحثان المنهج النوعي التحليلي في جمع البيانات عن طريق الملاحظة، والمقابلات

الشخصية، ودراسة المستندات. أظهرت نتائج الدراسة أن إدراك قيادات المدارس لهويتهم المهنية مرتبط بأدائهم لأدوارهم الأساسية التي تشمل الرعاية للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، وأشارت كذلك إلى أن الهوية المهنية للقيادات النسائية في المدارس الثانوية تتأثر سلباً تبعاً للتحديات التي تواجههن في العمل خصوصاً في عمليتي التعيين والتقييم. كما دلت النتائج على وجود مخاوف مرتبطة باستقرار القيادات النسائية والرضا الوظيفي لهن، مع وجود تصورات منخفضة لفاعليتهن، وكذلك انخفاض الدعم من أقرانهم وانخفاض الدعم الموجه لهن بالمقارنة مع الذكور. أوصت الدراسة بأهمية التعرف إلى الهوية المهنية للقيادات النسائية لتحسين مخرجات العملية التعليمية وضرورة مراعاة الإنصاف في الفرص الوظيفية.

هدفت دراسة (سيلفا، 2016) إلى تحليل طرق بناء الهويات الجديدة للمعلمين وأثرها على التعليم في لشبونة في البرتغال، حيث تم تصميم استبيان معد لذلك، إضافة إلى المقابلات الشخصية على عينة مقدارها (241). توصلت نتائج الدراسة إلى أن تكوين وبناء الهوية المهنية يتم حسب العمر، ومدة التدريب، وبينت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تكوين الهوية وبنائها حسب الجنس لصالح المعلمات.

تناولت دراسة (هندريكسون، 2016) كشف آثار المشاركة والتفاعل في تطوير الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية. وأشارت نتائج الدراسة إلى تطور الهوية المهنية بشكل ملحوظ نتيجة للخبرة والتفاعل والمشاركة، كما أظهرت كذلك أن المثابرة والتعاون يساعدان في حل المشكلات التي تواجه معلمي الرياضيات، وتوصلت النتائج كذلك إلى أن تصورات المعلمين بقدراتهم التدريسية مستقرة نسبياً، وأن تجارب المعلمين وخبراتهم تؤثر في هويات تدريس الرياضيات، وأن المشاركة النشطة بين المعلمين كانت مفيدة لنموهم المهني كمعلمين.

هدفت دراسة (زيفكوفيتش، 2016) إلى معرفة العلاقة بين الهوية المهنية للمعلم وبعض العوامل الديموغرافية والنفسية المرتبطة بها. تكونت عينة الدراسة من (284) معلماً من صربيا للتعرف على جوانب الهوية المهنية للمعلم، وعلاقتها ببعض العوامل النفسية مع بعض العوامل الديموغرافية. توصلت نتائج الدراسة إلى أن النمو المهني الشخصي هو العامل الأكثر تأثيراً في الهوية المهنية للمعلم، ومستوى الهوية المهنية للمعلم، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أنه لا يمكن التنبؤ بالهوية المهنية للمعلم من خلال عدة قضايا أهمها الرضا الوظيفي. وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى وجود علاقة عكسية بين مستوى الهوية المهنية للمعلم وعدد سنوات الخبرة، وإلى أن التدريب الشخصي الذي يحصل عليه المعلمون يعتبر أمراً مهماً في تشكيل الهوية المهنية لديهم.

تناولت دراسة نوتمان (Notman, 2016) أسس وعوامل تكوين الهوية المهنية وعلاقتها بتغيير الأنماط القيادية خلال عملية التغيير في المدارس. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي عن طريق إجراء المقابلات الشخصية مع اثنتين من مديرات المدارس في نيوزلندا. وبينت نتائج الدراسة وجود عوامل مهمة في تكوين الهوية المهنية لمدرء المدارس، ومنها: المعايير الأخلاقية الشخصية وأخلاقيات العمل، والخبرات، والتجارب القيادية، والنمط القيادي وإدارة التغيير. كما بينت النتائج أن الهوية المهنية تتشكل مع بيئة التغيير داخل المؤسسة، حيث يتم التفاعل مع الخبرات الشخصية والبيئة المدرسية، كما بينت النتائج تغير الهوية المهنية لمدرء المدارس وظهور مفهوم القيادة المتغيرة والتكيفية، حيث تتحول الهوية المهنية لمديري المدارس بناء على القيم والدوافع الجديدة.

هدفت دراسة برقر (Briggs, 2007) إلى الكشف عن أنماط التغيير في الهوية المهنية للقياديين في الإدارة الوسطى في أربع كليات في المملكة المتحدة، وذلك من خلال دراسة ثلاثة مفاهيم أساسية، هي: القيم المهنية، والموقع المهني، والدور المهني. وكذلك الكشف عن أثر الممارسات المهنية على الهوية المهنية للقياديين. وتكونت عينة الدراسة من عدد (16) من كبار المديرين، بما في ذلك أربعة

من مديري المدارس، وعدد (45) قيادياً من الإدارة الوسطى، وعدد (288) من أعضاء الفريق. تم جمع البيانات من خلال اتباع المنهج الكمي والنوعي عن طريق إجراء مقابلات شخصية وتطبيق استبانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن القيم المهنية في المؤسسات الأكاديمية مختلفة ومتعددة ولكن تشترك جميعها في رؤية واحدة وهي تقديم تعليم أفضل للطلاب، كما أظهرت كذلك أن اختلاف الوظائف المهنية والمتخصصة داخل المؤسسة التعليمية واختلاف مواقعها يؤديان لتشكيل هويات مهنية مختلفة.

تناولت دراسة بوشر (Busher,2005) الدور القيادي لستة من أعضاء الإدارة المتوسطة في أربع مدارس ثانوية في ميدلاندز بإنجلترا، وطُبقت الدراسة على ستة من رؤساء الأقسام (ثلاثة ذكور وثلاث إناث). استخدمت الدراسة منهجاً نوعياً من خلال المقابلات الشخصية والملاحظة لاستكشاف كيفية بناء الهوية المهنية وتفسير المعاني من خلال الاتصال مع البيئة الاجتماعية المدرسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية القيم التعليمية والاجتماعية في تشكيل الهوية المهنية التي تتطور من خلال الخبرات المهنية والتجارب الذاتية، كما بينت نتائج الدراسة كذلك دور المجتمعات التعليمية والأدوار التنظيمية والسياسية لعينة الدراسة في تشكيل هويتهم المهنية، ودلت النتائج أنه على الرغم من أهمية دور رؤساء الأقسام تنظيمياً وإدارياً، إلا أنهم يعانون من ضعف توجهاتهم نحو هويتهم المهنية داخل التنظيم الهرمي.

2.2.2 الدراسات السابقة الخاصة بقيادة التغيير:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة (إبراهيم، والنافعي، 2022) إلى التعرف إلى كفايات قيادة التغيير اللازمة لمديري مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء النموذج السلوفيني (Slovenian Model). واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيقها على

عينة مكونة من (72) مُديراً ومُديرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كفايات قيادة التغيير اللازمة لمُديري مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان في ضوء النموذج السلوفيني (Slovenian Model) جاءت بدرجة عالية بصورة إجمالية، كما جاءت أيضاً بدرجة عالية في جميع المجالات، وهي: الكفايات الإدراكية، والكفايات الوظيفية، والكفايات الشخصية والاجتماعية. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ولكن وجدت هذه الفروق في متغير الجنس ولصالح الإناث، والمؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس.

أما دراسة (الشهراني، 2022) فهدفت إلى تحديد أثر قيادة التغيير على الثقافة التنظيمية من وجهة نظر قادة المدارس، وتكون مجتمع البحث من قادة المدارس لجميع المراحل في مكاتب التعليم الخاصة بمحافظة بيشة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من 132 قائداً، وقد تم إعداد أدوات البحث لدراسة أثر قيادة التغيير على الثقافة التنظيمية لدى قادة المدارس، حيث تكونت الاستبانة من (52) عبارة مقسمة إلى ثلاثة محاور تقيس متغيرات البحث. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة، أهمها: وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين قيادة التغيير والثقافة التنظيمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع البحث حول درجة ممارسة قيادة التغيير ومستوى الثقافة التنظيمية تُعزى لمتغير (المؤهل الدراسي)، سواء بالنسبة لأفراد عينة البحث من حملة البكالوريوس أو الماجستير، كما أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع البحث حول درجة ممارسة قيادة التغيير ومستوى الثقافة التنظيمية تُعزى لمتغير (الدورات التدريبية) وذلك لصالح الفئة التي حصلت على تدريب أكثر من خمس دورات.

هدفت (أبو القاسم، 2022) إلى التعرف إلى دور التكنولوجيا الحديثة في تعزيز قيادة التغيير لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية (أونروا) بمحافظة قطاع غزة وسبل تفعيله، من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت استبانة مكونة من (22) فقرة موزعة على أربعة مجالات، مجتمع الدراسة جميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بالمحافظات الجنوبية الفلسطينية، والبالغ عددهم (278) مديراً ومديرةً للعام الدراسي (2021-2022)، وتمثلت عينة الدراسة بـ (154) مديراً ومديرة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدور التكنولوجيا الحديثة في تعزيز قيادة التغيير لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية (أونروا) بمحافظة قطاع غزة كانت بوزن نسبي (77.05%)، وتعتبر هذه الدرجة كبيرة. وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها ضرورة تطوير برنامج قواعد البيانات المستخدم ليتمكن أولياء الأمور من الاطلاع على نتائج الطلبة ومتابعتها بشكل فردي من خلال حسابات فردية للطلبة.

تناولت (الوعري، 2022) التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس. تم اختيار عينة الدراسة من (50) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية. وفي سبيل إنجاز هذه الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال استخدام استبانة معتمدة على مقياس قيادة التغيير للباحث. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة قيادة التغيير كانت متوسطة، وأن درجة التطوير المهني كانت متوسطة أيضاً، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة العمل على توفير بيئة صفية داعمة لتشجيع المعلمين على تطبيق الأفكار الجديدة، إضافة إلى تنمية

الروح القيادية للمعلمين من قبل المدراء، وضرورة العمل على توفير برامج تدريبية لكل من المدراء والمعلمين لتطويرهم قيادياً ومهنياً.

هدفت دراسة (الشهري، 2022) الى معرفة درجة ممارسة قيادة التغيير لدى مديرات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة النماص الواقعة شمال منطقة عسير بالمملكة العربية السعودية. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي لتناول كافة الأبعاد المتعلقة بظاهرة البحث، أما المنهج التحليلي بهدف تحليل الجزء التطبيقي من البحث. كما قامت كذلك الباحثة باستخدام أداة الاستبيان؛ بهدف التوصل إلى النتائج المرجوة. وتوصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم متوسطات واقع درجة ممارسة مديرات المرحلة الثانوية لقيادة التغيير طبقاً للمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة وعدد البرامج التدريبية في مجالي القيادة، ووجود اتفاق في استجابات أفراد العينة على الفقرات الخاصة بواقع درجة ممارسة مديرات المرحلة الثانوية لقيادة التغيير بنسبة مرتفعة.

هدفت دراسة (أبو عايدة، 2022) إلى التعرف إلى أبرز متطلبات العصر الرقمي والمهارات اللازمة للقائد لتطوير أداء المؤسسة التربوية في العصر الرقمي، بغية التوصل إلى مقترحات إجرائية لتطوير الأداء القيادي في المؤسسات التربوية لتلبية متطلبات العصر الرقمي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن القدرة على تهيئة مناخ إيجابي وتعزيز الثقة بالنفس والتواصل الفعال والوعي الإستراتيجي هي أبرز متطلبات العصر الرقمي، إضافة إلى أن أبرز المهارات اللازمة للقائد لتطوير أداء المؤسسة التربوية في العصر الرقمي في كل عمليات القيادة تخطيط وتوجيه وتنظيم وتنسيق وتقييم إستراتيجي رقمي. وعلى ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة عقد برامج تأهيلية وتدريبية مستمرة للقيادات التربوية لتواكب التطورات والتغيرات العالمية واستثمار تطبيقات وبرمجيات الذكاء الاصطناعي لما تتمتاز به من دقة وقدرة على العمل لساعات طويلة وتدريب القادة على استخدامها.

هدفت (الغامدي، 2021) إلى التَّعرُّف إلى مستوى تمكّن مدير المدرسة من تطبيق المهارات الإدارية للقيادة التربوية في أعماله وقراراته الإدارية، وتحديد المهارات الإدارية للقيادة التربوية لمدير المدرسة في المرحلة الابتدائية، ومعرفة أثر فاعلية المهارات الإدارية للقيادة التربوية في إنجاح العملية التربوية والتعليمية فيما يتعلّق بإدارة ضغوط العمل، وإدارة الاجتماعات، وإدارة التغيير، وإدارة الوقت، وإدارة الاتصال. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعبر عن الظاهرة، وتم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات من عينة الدراسة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن المهارات الإدارية لدى القيادة التربوية التعليمية بإدارة الوقت تم استخدامها من قبل المديرين، ومنها الإشراف على طابور الصباح، وبداية الدوام ونهايته، والمهارات الإدارية لدى القيادة التربوية التعليمية بإدارة التغيير، ومنها تقديم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني من قبل مديري المدارس للطلاب، والمهارات الإدارية لدى القيادة التربوية التعليمية بإدارة الاتصال تتعلق بمقترحات المعلمين، وهذا يؤكد عمق الاتصال بين مديري المدارس والمعلمين الذي يؤدي إلى إنجاح العملية التعليمية التربوية، والمهارات الإدارية لدى القيادة التربوية التعليمية بإدارة الاجتماعات، وتُستخدم من قبل المديرين

هدفت دراسة (ربايعة، وعطير، 2019) إلى الكشف عن الأنماط الميسرة للتغيير لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلمهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جنين، والبالغ عددهم (244) مدرسة، تم اختيار عينة طبقية عددها (68) مدرسة حكومية، وطبقت أداة الاستبانة. وقد بينت نتائج الدراسة أن 71% من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين يمارسون الأنماط الميسرة للتغيير عند تطبيق التغيير. وبينت كذلك نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة معنوية في درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومية للأنماط الميسرة للتغيير

تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومستوى المدرسة، وكذلك جاءت لصالح مديري المدارس ولصالح المشاركين في برنامج القيادة المدرسية.

هدفت دراسة (الزهراني، 2017) إلى التعرف إلى المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير بالمدارس المتوسطة بجدة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والوصفي المقارن، وتم تصميم استبانة لهذا الغرض. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك معوقات إدارية وفنية تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير بدرجة عالية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات درجات قائدات المدارس للمعوقات الإدارية والفنية التي تواجههن في ممارسة قيادة التغيير بالمدارس المتوسطة بجدة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ثلاثة عناصر من المعوقات الإدارية، هي: ضعف قناعة منسوبات المدرسة بعملية التغيير، وضعف البيانات والمعلومات التي تساعد قائدة المدرسة على التغيير، وتأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات الإدارية غير المناسبة. وكانت الغالبية لصالح ذوات الخبرة أقل من خمس سنوات.

كما هدفت دراسة (صالح، وأبو مخ، 2017) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي الكمي، وتم استخدام الاستبانة أداة لدراسة درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر، واستبانة ثانية بهدف دراسة درجة تطبيق المدارس للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية ككل من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر كانت كبيرة، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر

لدرجة ممارسة مديريهم للمهارات القيادية ككل وفق المتغيرات (الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة في مجال الإدارة)، كما أن هناك علاقة طردية بين ممارسة مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر للمهارات القيادية ومجالاتها، وبين تطبيق مدارسهم للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية (ككل) من وجهة نظر المعلمين.

هدفت دراسة (العتيبي، 2015) إلى تحديد درجة ممارسة القيادات التربوية لقيادة التغيير في الأبعاد الآتية: تطوير رؤية مشتركة، بناء ثقافة مشتركة، تحفيز العاملين، نمذجة السلوك، هيكلية التغيير، ومعرفة أبرز معوقات التغيير من وجهة نظر أفراد العينة، والتعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة القيادات لقيادة التغيير. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادات التربوية في إدارتي التربية والتعليم للبنين والبنات بالمنطقة الشرقية لقيادة التغيير جاءت بدرجة متوسطة عموماً، حيث حصل بعد نمذجة السلوك، وبناء ثقافة مشتركة على درجة عالية، بينما حصل بعد هيكلية التغيير وبعد تحفيز العاملين وبعد تطوير رؤية مشتركة على درجة متوسطة، كما كشفت نتائج الدراسة كذلك عن وجود معوقات تحول دون قيادة التغيير لدى القيادات التربوية، وقد حصل معوق وجود قيود صرف الحوافز والمكافآت لأصحاب الأداء المتميز على الترتيب الأول وبدرجة عالية.

هدفت دراسة (الفضيلي، 2014) إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير وعلاقتها بفاعلية المدرسة، وأثر متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة). تكونت عينة الدراسة من (1320) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية من المدارس الثانوية، وتم استخدام أداة لقياس متغيرات الدراسة، إذ تكونت من محورين، الأول: استبانة لقياس قيادة التغيير. والمحور الثاني: استبانة لقياس درجة فاعلية المدرسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، كما

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مجالي الرؤية المستقبلية والمحاكاة تعزى لصالح الذكور، بينما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك أن درجة فاعلية المدرسة في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين، مرتفعة، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً (القيمة التنافسية، الأهداف، الجودة الشاملة، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي والعمليات الإدارية) وجميعها جاءت مرتفعة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مجالي الأهداف والقيمة التنافسية ولصالح الذكور، بينما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مجال العمليات الإدارية بين فئات الخبرة المتوسطة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) وفئات الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح الخبرة الطويلة. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مجالات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ومجالات فاعلية المدرسة.

كما هدفت دراسة (شقورة، 2012) إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغت عينة الدراسة (522) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأساليب إدارة التغيير في المدارس جاءت جيدة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأساليب إدارة التغيير تعزى للمتغيرات الآتية: النوع (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة، التخصص في الثانوية العامة، أما في متغير المنطقة التعليمية فقد

اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات أساليب إدارة التغيير والدرجة الكلية للاستبيان.

الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة (Kalkan, Altınay Gazi, Atasoy,2020) إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس والثقافة المدرسية والصورة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. تم تصميم الدراسة وفق نموذج المسح العلائقي، وتكونت عينة الدراسة من 370 معلماً يعملون في 20 مدرسة في مناطق سلجوكلو، كاراتاي، وميرام في قونية في تركيا. وتم استخدام مقياس الأسلوب القيادي لمديري المدارس (LSSSP)، ومقياس الثقافة المدرسية (SSC)، ومقياس الصورة التنظيمية (SOI) كأدوات لجمع البيانات، وتم استخدام ارتباط بيرسون، والانحدار، وتحليل المسار لتحليل البيانات، بالإضافة إلى الإحصاء الوصفي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يتمتعون بخصائص القيادة التحويلية، وأن تصور المعلمين للثقافة المدرسية قوي، وإدراك المعلمين للصورة التنظيمية متوسط. كما تبين أن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية بين الأساليب القيادية، والثقافة المدرسية، والصورة التنظيمية، إلى جانب الأسلوب القيادي لمديري المدارس الذي تنبأ بشكل كبير بالثقافة المدرسية، والثقافة المدرسية التي تنبأت بشكل كبير بالصورة التنظيمية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن الثقافة المدرسية لها تأثير وسيط على كل من أساليب القيادة والصورة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى إدراك الأساليب القيادية التي لها دور مهم في تطوير الصورة التنظيمية، من خلال الثقافة المدرسية، كما أن أسلوب القيادة الذي يتصف به المدير يخلق تأثيراً إيجابياً على أفراد المنظمة ويساهم في تكوين ثقافة مدرسية قوية، بالإضافة إلى أن القيادة والثقافة المدرسية تساهمان بشكل إيجابي في الصورة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.

هدفت دراسة (تشانغ، وتشين، وتشو، 2017) (Chang,Chen,& Chou) إلى التعرف إلى قيادة تغيير المديرين كما يراها المدرسون، واستكشف أي أثر للتغيير قد يؤثر في التطوير المهني للمدرسين. وأجريت الدراسة في تايوان، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت هذه الدراسة من عينة مقدارها (490) معلمة ومعلماً من (41) مدرسة من المراحل الابتدائية في مدينة تايبيه الجديدة (تايوان). وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لقيادة التغيير الصحيحة.

هدفت دراسة مي كين، وعبد الكريم، ونوردين، وواي بينغ (Meikin,Abdull Kareem,Nordin,and Wai Being ,2018) إلى التعرف إلى العلاقة بين اختصاصات قيادة التغيير الرئيسة، ومواقف المعلمين تجاه التغيير. أجريت الدراسة في ماليزيا واستخدم فيها المنهج الكمي. تكونت عينة الدراسة من (936) معلماً ومعلمة من (47) مدرسة ثانوية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءات الرئيسة لقيادة التغيير ترتبط بمعتقدات تغيير المعلم، وأنه في حال تزويد مديري المدارس بالكفاءات القيادية الأساسية للتغيير يمكن تعزيز معتقدات تغيير المعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة أن معتقدات تغيير المعلم ترتبط بتوجهات المعلم نحو التغيير، وأنه كلما كانت معتقدات المعلم حول التغيير أقوى زاد تعزيز مواقف المعلم تجاه التغيير، كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لقيادة التغيير على التأثير الذاتي للمدرسين في تعزيز اتجاهات المعلم نحو التغيير.

هدفت دراسة (Ensminger &Gaubatz ،2017) إلى التعرف إلى محاولات التغيير لرؤساء أقسام المدارس الثانوية، وكذلك التعرف إلى كيفية تحويلهم عوائق التغيير إلى حالات لتعزيز عملية التغيير. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، إضافة إلى المقابلات الشخصية ومقياس أسلوب الحياة كأداتين للدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من (6) من رؤساء الأقسام منهم (3) ذكور و(3) إناث. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أعظم عائق لعملية التغيير هو مقاومة المعلمين وشعورهم بالرضا في الوضع الراهن، وأن رؤساء الأقسام الذين قاموا بنشر المعلومات الخارجية

والداخلية وتقديم التنمية المهنية كانوا هم الأكثر قدرة على تغيير شعور المعلمين من حالة الرضا إلى عدم الرضا بالوضع الراهن، وزيادة معرفة ومهارات المعلمين.

3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

تناولت جميع الدراسات السابقة مواضيع ذات علاقة بصورة مباشرة بالدراسة الحالية، سواء المتعلقة بالهوية المهنية وعلاقتها بعدد من المتغيرات، أو المتعلقة بقيادة التغيير، أو المتعلقة بالتعرف الى العلاقة ما بين الهوية المهنية وقيادة التغيير، كما أن الغالبية العظمى من تلك الدراسات تناولت المتغيرات سابقة الذكر في المؤسسات التعليمية في دول ومناطق من العالم .

ويمكن ذلك ملاحظة تباين حجم عرض الدراسات السابقة المستخدمة في الدراسة، ويعود السبب في ذلك لأن بعض الدراسات تم إستخدامها فقط للتعرف على العلاقة الارتباطية بين المتغيرات ومدى تأثير أحدهما على الآخر ، بينما تضمنت دراسات أخرى تفاصيل هامة ذات علاقة بموضوع الدراسة ، وهو ما دعى الى تناولها بصورة أوسع وأشمل من غيرها .

ثانياً: أوجه التشابه والإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

أولاً: من حيث الاهداف

تناولت (23) دراسة من الدراسات السابقة الهوية المهنية في المدارس وعلاقتها بعدد من المتغيرات من جهة، ونوع الهوية السائدة وتلك المفضلة من جهة أخرى. وتناولت (17) دراسة قيادة التغيير، وتشير الأرقام السابقة الى الحاجة لإجراء المزيد من الدراسات حول علاقة الهوية المهنية بقيادة التغيير، خاصة وأن الباحث لم يجد دراسة فلسطينية حول هذا الموضوع، وقلة الدراسات العربية التي

تتناول علاقة تلك المتغيرات مع بعضها البعض، في حين أن الدراسات الأجنبية تناولت الموضوع لكنها لم تغط الموضوع من جوانبه كافة، وتعاملت مع جزئيات وأغفلت أخرى .

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة

شكل مديرو المدارس والمعلمون والمساعدون ورؤساء الاقسام مجتمع الدراسة في (40) ، إضافة الى دراسة واحدة تناولت الهوية المهنية للعاملين في الجامعات، أما فيما يتعلق بالدراسة الحالية، فإن مجتمع الدراسة يتمثل في مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، وهم بحكم عملهم وموقعهم أكثر إطلاعاً على واقع ممارسة الهوية المهنية، وهم الأقدر على إحداث التغيير المطلوب، نظراً لمعرفتهم بمتطلبات وضرورات العمل، واليات إتخاذ القرار وتنفيذ الخطط الاستراتيجية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

ثالثاً: من حيث منهجية الدراسة وأدواتها

إستخدمت غالبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي والإستبانة كأداة للدراسة، وإعتمدت أخرى على المنهج النوعي المستند الى إجراء المقابلات المفتوحة وشبه المنظمة، وكذلك إستخدمت دراسات أخرى المنهج الوصفي الكمي، والمنهج النوعي، وهو ما يتشابه مع منهجية الدراسة الحالية التي إستخدمت ذات المنهجين إضافة الى المنهج الإرتباطي.

رابعاً: من حيث طريقة إختيار عينة الدراسة

إستخدمت غالبية الدراسات السابقة طريقة العينة العشوائية، إضافة الى دراسة الحالة، والسير السير الذاتية. أما فيما يتعلق بالدراسة الحالية، فقد إستخدمت اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العنقودية الطبقية من مجتمع الدراسة، مع مراعاة توزيع متغيرات الدراسة الديمغرافية، وإختيرت عينة إستطلاعية للوصول الى نتائج البحث النوعي.

خامساً: من حيث النطاق الجغرافي

يلاحظ من خلال الدراسات السابقة التنوع الجغرافي الواسع للدراسات التي تناولت موضوع الدراسة (الهوية المهنية وعلاقتها بقيادة التغيير)، وشملت دول ماليزيا، تايلان، السويد، الكويت، السعودية، سلطنة عمان، تركيا، البرتغال، صربيا، الولايات المتحدة الامريكية، اسبانيا، الجزائر، نيوزيلاندا، فلسطين، الداخل الفلسطيني، انجلترا .

ثالثاً: أوجه قصور الدراسات السابقة

- عدم وجود دراسات فلسطينية - على حد علم الباحث وإطلاع - لتشخيص واقع ممارسة الهوية المهنية لمديري المدارس .
- محدودية الدراسات العربية عامة والفلسطينية خاصة التي تبحث مفهومي الهوية المهنية وقياة التغيير ، وحدائة بعض الدراسات العالمية التي تناولت المفاهيم المذكورة .
- قلة الدراسات العربية او الفلسطينية التي تناولت العلاقة بين الهوية المهنية وعلاقتها بقيادة التغيير .

رابعاً: أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة

شكلت الدراسات السابقة أهمية كبيرة للدراسة الحالية، وقد تمثلت هذه الأهمية في المساعدة على ما يلي :

- تحديد موضوع الدراسة ومتغيراتها: من خلال الاطلاع على عدد كبير من الدراسات التي تناولت موضوع الهوية المهنية وعلاقتها بعدد من المتغيرات، تم التعرف على مفهوم الهوية المهنية، وقد لوحظ نقص كبير في هذا المفهوم في البيئة العربية عامة والفلسطينية خاصة.
- كتابة الاطار النظري للدراسة: ساهمت الدراسات السابقة الى حد كبير في صياغة الاطار النظري للدراسة، من خلال التعرف على مفهوم الهوية المهنية وقياة التغيير، ودورهما خاصة في مؤسسات التعليم .

- تحديد المنهجية المستخدمة في الدراسة: فمن خلال الدراسات السابقة تم التعرف على سبل الاستفادة من المنهج الكمي لقياس الجوانب القابلة للقياس في الهوية المهنية وقيادة التغيير، والمنهج النوعي للتعرف على الجوانب غير القابلة للقياس الكمي في الهوية المهنية وقيادة التغيير، إضافة الى المنهج الارتباطي.
- تحديد مجتمع الدراسة: أسهمت الدراسات السابقة - الى حد كبير - في تحديد مجتمع الدراسة الحالية والذي تمثل بمديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، نظراً لخبرتهم ومؤهلهم العلمي وإمكانية التأثير والتغيير في بيئة العمل.
- تحديد أدوات الدراسة: أسهمت الدراسات السابقة في تحديد أدوات القياس المطلوبة لتنفيذ الجانب الكمي من الدراسة، وساعدت كذلك في بناء وصياغة اسئلة المقابلات لتنفيذ الجانب النوعي من الدراسة.
- التعرف على نقاط القوة في الدراسات السابقة للبناء عليها، والتعرف على أوجه القصور فيها لتلافيها، والتعرف على ابرز النتائج التي توصلت اليها تلك الدراسات، لمقارنتها لاحقاً بنتائج الدراسة الحالية.

4.2.2 تحليل الفجوات البحثية

1. **النقص في الدراسات الفلسطينية:** لا توجد دراسات فلسطينية تناولت بشكل مباشر الهوية المهنية لمديري المدارس وعلاقتها بقيادة التغيير، مما يبرز أهمية الدراسة الحالية في سد هذه الفجوة.
2. **قلة الدراسات التي تربط الهوية المهنية بقيادة التغيير:** معظم الدراسات تناولت الهوية المهنية أو قيادة التغيير بشكل منفصل. هناك ندرة في الأبحاث التي تستكشف العلاقة التفاعلية بينهما، خاصة في السياق العربي.

3. **التوجه نحو الأبعاد الكمية:** اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على الأدوات الكمية مثل الاستبانات، بينما تحتاج الأبحاث إلى مزيج من الأساليب النوعية لفهم أعمق للهوية المهنية في سياقاتها الاجتماعية والثقافية.

4. **غياب تناول السياقات غير المستقرة:** ركزت معظم الدراسات على بيانات مستقرة نسبياً (مثل السويد وعمان)، مما يجعل الدراسة الحالية ذات أهمية خاصة في فهم الهوية المهنية في سياق فلسطيني مليء بالتحديات.

5. **تجاهل العوامل الديناميكية:** أشارت الدراسات إلى جوانب محددة مثل الجنس والخبرة، لكنها لم تعالج تأثير العوامل الديناميكية مثل الأزمات السياسية والاجتماعية.

6. **قلة الدراسات النوعية:** بالرغم من وجود بعض الدراسات النوعية، إلا أن التركيز لا يزال محدوداً على الجوانب التفاعلية والتجريبية المتعلقة بتشكيل الهوية المهنية.

الدراسة الحالية وجسر الهوة الاجرائية المفاهيمية على ضوء نتائج الدراسة الحالية

1. عبرت الدراسة الحالية التي تعتبر الأولى من نوعها فلسطينياً عن واقع تشكل الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير، عبرت عن خصوصية مدير المدرسة الفلسطيني والعوامل المشكلة لهويته المهنية في ظل الظروف التي يعيشها نتيجة للإحتلال الاسرائيلي، وهذا ما يمثل بحد ذاته الفرق ما بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة في إطارها النظري، حيث أن الدراسات السابقة أجريت في بلدان يتمتع بها مديري المدارس بالحرية التامة وفي بلدان ذات سيادة وحرية وإستقلال، والمتغيرات التي تؤثر على نتائج تلك الدراسات محدودة، في حين أن السياق الفلسطيني غير المستقر، ذي الفهم الخاص والدور الإستثنائي لمديري المدارس يختلف على ضوء الظروف والموارد والمتغيرات،

والذي ساهم بشكل كبير في خلق هوية مهنية لمديري المدارس توصف بأنها أكثر تكيفاً مع المتغيرات والمستجدات، هوية مهنية ديناميكية تتشكل وقابلة لتشكل بشكل مستمر بناء على المعطيات الاجتماعية والثقافية والإقتصادية والسياسية وغيرها، وهو ما يحد من قدرة مديري المدارس على تنفيذ رؤيتهم للتغيير.

2. كما إعتمدت الدراسة الحالية على مفاهيم حديثة للهوية المهنية لمديري المدارس، من حيث تشكلها، فاعليتها، وأثرها المتوقع على المدرسة بكل مكوناتها، ولم تقتصر على البحث الإجرائي من حيث المنهج البحثي الذي تم إختياره (النوعي، الكمي)، بل تعدت ذلك الى محاولة الوصول الى فهم واضح ودقيق للمؤثرات كافة حول واقع الهوية المهنية لمديري المدارس وقدرتهم على التغيير في السياق الفلسطيني الذي يبرز فيه دور مدير المدرسة بشكل خاص ومختلف.

3. في السياق الفلسطيني الذي يلعب فيه مدير المدرسة دوراً حيوياً في تطوير ودعم هوية المعلمين المهنية وتعزيزها فإن الجوانب المختلفة والمتمثلة في القيادة والتوجيه الفعالين للمعلمين لمساعدتهم على فهم أهمية هويتهم المهنية وتطويرها، وتحديد الأهداف ووضع الخطط لتوفير الدعم والموارد اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، إضافة الى توفير الدعم والتشجيع في استكشاف وفهم الهوية المهنية من خلال توفير بيئة داعمة وتشجيع النقاشات والتفكير التأملي، وتطوير الثقافة المؤسسية التي تعزز الاهتمام بالهوية المهنية للمعلمين وتعزيز العمل الجماعي والتعاون بينهم، وتوفير فرص التطوير المهني والتفاعل مع السياسات التعليمية التي يشكل مدير المدرسة رابطاً بين المعلمين والسياسات التعليمية والإصلاحات التي تطرأ على النظام التعليمي، ويمكنه التأكد من أن هذه السياسات تعزز دعم هوية المعلمين المهنية بدلاً من إضعافها ، كل ذلك وما يمثله من محاولات التغيير بوصف مدير المدرسة قائداً للتغيير يصطدم بالواقع الذي يشكل بذلك الخصوصية الفلسطينية والتفرد في هذه الحالة.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

يركز هذا القسم على الأساليب والإجراءات المستخدمة في الدراسة. تضمنت هذه الأساليب تحديد منهجية الدراسة المستخدمة، وتحديد مجتمع الدراسة وحجم العينة، وإظهار الخطوات المحددة المتخذة لإنشاء أدوات البحث وخصائصها، وشرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المجمعة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة في منهجها العام على المنهج الوصفي الارتباطي والكيفي إضافة إلى المنهج التطويري وهو منهجية وصفية تستخدم لاستكشاف الظواهر والقضايا وتحديد خصائصها. ينقسم هذا النهج إلى نوعين رئيسيين: دراسات النمو والتطور، التي تحلل خصائص النمو للظاهرة، ودراسات الاتجاه لعينة البحث، التي تركز على دراسة الظاهرة نفسها.

1.3.1 منهجية الجانب الكمي

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة للحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة؛ نظراً لأنه الأنسب لطبيعة الدراسة وأهدافها. يعتبر المنهج الوصفي الارتباطي الأمثل لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يتم استخدامه لفهم ووصف الظاهرة بشكل دقيق من خلال المعلومات والأدبيات السابقة. ولا يقتصر هذا المنهج على جمع المعلومات فحسب، بل يتضمن أيضاً ربط وتحليل العلاقة بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المطلوبة من الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

2.3.1 منهجية الجانب الكيفي

استخدمت الدراسة في تحليل المقابلات البحث المنهج الكيفي؛ لجمع وتحليل في كتابة PEEL وذلك لتحليل استجابات عينة الدراسة (مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة). وقد

استخدم الباحث طريقة نتائج البحث وتفسيرها في أربعة أبعاد هي: (الفكرة الرئيسية، مثال أو دليل، التفسير والتوضيح، الاتفاق أو الربط .

تم استخدام نظام التقشير (PEEL) في تحليل المقابلات المعمقة، وهو أسلوب شائع يستخدم لفحص أسئلة المقابلة بطريقة منهجية، حيث يتكون هذا النظام من أربعة عناصر رئيسية، حيث تمثل كل حرف من PEEL مرحلة محددة في العملية.

طريقة PEEL لتحليل المقابلات المعمقة هي منهجية تُستخدم لتنظيم وتحليل البيانات النوعية المستخلصة من المقابلات. تهدف هذه الطريقة إلى تقديم تحليل دقيق ومترابط، حيث تمر بأربع مراحل أساسية، وهي:

الفكرة الأساسية: (Point) في هذه المرحلة، يتم تحديد النقطة أو الفكرة الرئيسية التي يعبر عنها المشاركون. تشمل هذه النقطة الرسائل الأساسية أو الموضوعات المحورية التي يمكن استخلاصها من إجاباتهم. الهدف هو توضيح الفكرة التي سيتم تحليلها لاحقًا.

الاستكشاف: (Explore) هنا يتم الخوض في التفاصيل والمعلومات المرتبطة بالفكرة الأساسية. يتم تحليل العبارات والسياقات المختلفة التي يدعم بها المشاركون هذه النقطة، مع الإشارة إلى أمثلة أو شواهد ملموسة من المقابلات. الهدف هو فهم العمق والدلالات المتعلقة بالفكرة.

الاستنتاج والتفسير: (Explain) بعد الاستكشاف، يتم تقديم تفسير واضح للنتائج التي تم التوصل إليها، مع شرح العلاقة بين الأفكار والمعلومات التي تم تحليلها. الهدف هو تقديم فهم متماسك ومدعوم بالأدلة لكيفية ارتباط البيانات بالفكرة الأساسية.

الربط: (Link) في هذه الخطوة، يتم ربط التحليل بالسياق العام أو بأسئلة البحث الرئيسية. تهدف هذه المرحلة إلى إظهار كيفية دعم النقاط المستخلصة لأهداف الدراسة أو الموضوعات الأوسع نطاقًا. يمكن أيضًا استخدام هذه المرحلة للربط بين الأفكار المختلفة التي تم تحليلها.

3.3 مجتمع الدراسة وعينتها

1.3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، اذ بلغ عدد المدارس في محافظة رام الله والبيرة بحسب احصائيات وزارة التربية والتعليم (282) مدرسة حكومية وخاصة موزعة على (قرية، مدينة، مخيم).

2.3.3 عينة الدراسة

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (32) من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة من خارج عينة الدراسة الأصلية ، وذلك بهدف التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات، والجدول يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيراتها التصنيفية:

الجدول (1.3): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيراتها التصنيفية

متغيراتها التصنيفية:

المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	40.6
	انثى	59.4
المجموع	32	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	62.5
	ماجستير فأعلى	37.5
المجموع	32	100.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	28.1
	من 5-10 سنوات	9.4
	10 سنوات فأكثر	62.5

100.0	32	المجموع	
90.6	29	حكومية	تبعية المدرسة
9.4	3	خاصة	
100%	32	المجموع	
28.1	9	علوم طبيعية	التخصص
71.9	23	علوم انسانية	
100%	32	المجموع	
21.9	7	مدينة	موقع المدرسة
68.8	22	قرية	
9.4	3	مخيم	
100%	32	المجموع	
37.5	12	ذكور فقط	نوع المدرسة
34.4	11	اناث فقط	
28.1	9	مختلطة ذكور/اناث	
100%	32	المجموع	

4.3 عينة الدراسة الأصلية

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العنقودية الطبقية من مجتمع الدراسة، مع مراعاة توزيع متغيرات الدراسة الديمغرافية، وقد بلغ حجم العينة (178)، ونسبة 80% من مجتمع الدراسة المكون من (282) مدير ومديرة باختلاف جنس المدراء وسنوات خبرتهم ومؤهلهم العلمي، وبعض المتغيرات التصنيفية الأخرى، وقد تم توزيع الاستبيانات على عينات الدراسة الكترونياً، والجدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها التصنيفية:

الجدول (2.3): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها التصنيفية

المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	38.8
	انثى	61.2
المجموع		100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	54.5
	ماجستير فأعلى	45.5
المجموع		100.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	15.7
	من 5-10 سنوات	16.9
	10 سنوات فأكثر	67.4
المجموع		100.0
تبعية المدرسة	حكومية	82.0
	خاصة	18.0
المجموع		100%
التخصص	علوم طبيعية	45.5
	علوم انسانية	54.5
المجموع		100%
موقع المدرسة	مدينة	21.9
	قرية	70.2
	مخيم	7.9
المجموع		100%
نوع المدرسة	ذكور فقط	26.4

48.3	86	اناث فقط
25.3	45	مختلطة ذكور/إناث
100%	178	المجموع

يوضح الجدول (2.3) توزيع مدراء ومديرات المدارس حسب متغيراتها التصنيفية. بالنسبة لمتغير الجنس، يظهر أن نسبة الذكور تبلغ (38.8%)، في حين أن الإناث تشكل (61.2%) من عينة الدراسة البالغة (178). وفيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي، فإن (54.5%) من مدراء ومديرات المدارس يحملون بكالوريوس فأقل، بينما يمتلك (45.5%) مؤهل ماجستير فأعلى. أما بخصوص متغير سنوات الخبرة، يظهر أن (15.7%) من مدراء ومديرات المدارس لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، في حين أن (16.9%) لديهم خبرة من 5-10 سنوات، و(67.4%) لديهم خبرة 10 سنوات فأكثر، وفيما يتعلق بتبعية المدرسة، يظهر أن (82.0%) من مدراء ومديرات المدارس يعملون في مدارس حكومية، في حين أن (18.0%) يعملون في مدارس خاصة. وبالنسبة لمتغير التخصص، يظهر أن (45.5%) من مدراء ومديرات المدارس ينتمون إلى تخصص علوم طبيعية، بينما ينتمي (54.5%) إلى تخصص علوم انسانية. أما بخصوص موقع المدرسة، فإن (21.9%) من مدراء ومديرات المدارس يعملون في مدارس في المدينة، في حين أن (70.2%) يعملون في مدارس في القرية، و(7.9%) يعملون في مدارس في المخيم. وأخيرا، بخصوص نوع المدرسة، يظهر أن (26.4%) من مدراء ومديرات المدارس يعملون في مدارس ذكور فقط، في حين أن (48.3%) يعملون في مدارس إناث فقط، و(25.3%) يعملون في مدارس مختلطة للذكور والإناث.

ثالثا: عينة المقابلة

تم اجراء المقابلة المعمقة مع مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعددهم 24 مدير ومديرة هدف الدراسة (مديرية رام الله والبيرة ومديرة بيرزيت).

قام الباحث بإجراء مقابلات على عينه هادفة لبعض من المدراء ، حسب سنوات الخبرة في الادارة المدرسية ، وبناء على تبعية المدرسة وموقعها الجغرافي ، والجنس وومن قاموا بتعبئة الاستبيان (وتم التأكد قبل المقابلة ان المدير/ة قام/ت بتعبئة الاستبيان الخاص بالباحث من قبل) وقد تم اجراء المقابلات مع (24) مديرة/ة وذلك بمعدل 17 مديرة/ة من مديرية رام الله والبيرة و 7 مديرة/ة من مديرية بيرزيت.

3.5 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس مفهوم الهوية المهنية، ومقياس قيادة التغيير، في المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة ، كما يلي:

أولاً: مقياس مفهوم الهوية المهنية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى المقاييس التي تناولت مفهوم الهوية المهنية؛ كدراسة (المقبالي والفواعير، 2021)، ودراسة (العسيري، 2019)، ودراسة (الصالح، 2018)، ودراسة (حسين، 2017) قام الباحث بتطوير مقياس لمفهوم الهوية المهنية. واشتمل على قسمين:

الاول : عبارة عن سمات وخصائص عينة الدراسة، من حيث (الجنس ، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة ، التخصص، المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة ، موقع المدرسة .

القسم الثاني : وهو عبارة عن مجالات الدراسة وتتكون الاستبانة من (36) فقرة أو سؤال موزعة على مجالين اساسيين وكل بعد يحتوي على 4 ابعاد.

ولقياس هذا المتغيرات تم صياغة مجموعة من العبارات الاتجاهية (سلبية وإيجابية) محتوها توجهات المبحوثين نحو جميع فقرات المحاور، وذلك من خلال إبداء رأيهم في كل عبارة من عبارات المقياس، وأعطى المبحوث درجة تتناسب مع رأيه عن كل عبارة (حسب سلم ليكرت) كالتالي: 1-

أوافق بدرجة كبيرة جداً 2- أوافق بدرجة كبيرة 3 - أوافق بدرجة متوسطة 4 - أعارض
5 - أعارض بشدة .

وتم تقسيم المجالات بأبعادها المختلفة كآلاتي:

المجال الأول : مجال الهوية المهنية وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (15) فقرة .

المجال الثاني : مجال قيادة التغيير وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (13) فقرة .

الخصائص السيكومترية لمقياس مفهوم الهوية المهنية

6.3 صدق المقياس

استخدم الباحث نوعان من الصدق كما يلي:

أ) صدق المحتوى (Content Veracity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس مفهوم الهوية المهنية، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في العلوم التربوية والانسانية، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (18) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستنادا إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت وغيّرت (3) فقرات وأصبح عدد فقرات المقياس (15) كما هو مبين في الملحق (ت) .

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء وصياغة فقرات الاستبانة المتعلقة بالهوية المهنية وقيادة التغيير، خاصة وأنه لم يتم العثور خلال مراجعة الدراسات والادبيات المتعلقة بالموضوع باستبانات تتوقف مع القضية محل الدراسة، الا أن الدراسات الأجنبية التي أعتمدت على مفاهيم حديثة في موضوع الدراسة شكلت عاملاً أساسياً في بناء استبانة الدراسة، حيث أظهرت النتائج التي

توصلت إليها تلك الدراسات ضرورة إجراء دراسات أخرى حول هذا الموضوع.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدم الباحث أيضا صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (32) مدير/ة من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل درجة التشبع (one factor analysis) لاستخراج قيم معاملات تشبع الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه وحسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مفهوم الهوية المهنية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=32)

الفقرة	التشبع مع المجال	الارتباط مع	الفقرة	التشبع مع المجال	الارتباط مع
الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
1	0.947	0.670**0	9	0.869	.558**0
2	0.815	0.659**0	10	0.899	.661**0
3	0.730	0.633**0	11	0.957	.569**0
4	0.879	0.710**0	12	0.892	.478**0
5	0.869	0.289**	13	0.764	0.135**
6	0.899	0.462**0	14	0.928	.642**0
7	0.957	0.595**0	15	0.916	.376**0
8	0.892	0.652**0			
درجة كلية للبعد = 0.888**					

**دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($p > 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معامل التشبع بعد اجراء (Rotation for the Factor Component) تبين انها تراوحت ما بين (0.730-0.957) جميعها اعلى من 35% وبذلك لا تحذف أي فقرة كونها معاملات مقبولة وذات صدق محتوى عال، وكان معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (710.-135)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30.) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30.- أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس مقياس لمفهوم الهوية المهنية واشتمل على قسمين :

الاول: عبارة عن سمات وخصائص عينة الدراسة، من حيث (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة ، التخصص، المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة ، موقع المدرسة .
القسم الثاني : وهو عبارة عن مجالات الدراسة وتتكون الاستبانة من (36) فقرة أو سؤال موزعة على مجالين اساسيين وكل بعد يحتوي على 4 ابعاد.
ولقياس هذا المتغيرات تم صياغة مجموعة من العبارات الاتجاهية (سلبية وإيجابية) محتواها توجهات المبحوثين نحو جميع فقرات المحاور، وذلك من خلال إبداء رأيهم في كل عبارة من عبارات المقياس، وأعطى المبحوث درجة تتناسب مع رأيه عن كل عبارة (حسب سلم ليكرت) كالتالي: 1- أوافق بدرجة كبيرة جداً 2- أوافق بدرجة كبيرة 3 - أوافق بدرجة متوسطة 4 - أعارض 5 - أعارض بشدة .

وتم تقسيم المجالات بأبعادها المختلفة كآلاتي:

المجال الأول : مجال الهوية المهنية وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (15) فقرة .

المجال الثاني : مجال قيادة التغيير وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (13) فقرة .

7.3 ثبات مقياس مفهوم الهوية المهنية

للتأكد من ثبات مقياس مفهوم الهوية المهنية ومجالاته، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (32) مدير/ة من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (15) فقرة، والجدول (4.3): يوضح ذلك:

جدول (4.3): يوضح معاملات ثبات مقياس مفهوم الهوية المهنية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الهوية المهنية	15	83.0

يتضح من الجدول (4.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس مفهوم الهوية المهنية وصلت إلى (0.83)، وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً: مقياس قيادة التغيير

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وعلى عدد من المقاييس ذات العلاقة بقيادة التغيير، فقد طور الباحث مقياس قيادة التغيير استناداً إلى دراسة (الشهراني، 2022)، ودراسة (أبو القاسم، 2022)، ودراسة (الوعري، 2022).

مقياس لمفهوم الهوية المهنية واشتمل على قسمين :

الاول : عبارة عن سمات وخصائص عينة الدراسة، من حيث (الجنس ، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص، المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة ، موقع المدرسة .

القسم الثاني : وهو عبارة عن مجالات الدراسة وتتكون الاستبانة من (36) فقرة أو سؤال

موزعة على مجالين أساسيين وكل بعد يحتوي على 4 أبعاد.

ولقياس هذا المتغيرات تم صياغة مجموعة من العبارات الاتجاهية (سلبية وإيجابية) محتواها توجهات المبحوثين نحو جميع فقرات المحاور، وذلك من خلال إبداء رأيهم في كل عبارة من عبارات المقياس، وأعطى المبحوث درجة تتناسب مع رأيه عن كل عبارة (حسب سلم ليكرت) كالتالي: 1- أوافق بدرجة كبيرة جداً 2- أوافق بدرجة كبيرة 3 - أوافق بدرجة متوسطة 4 - أعارض 5 - أعارض بشدة .

وتم تقسيم المجالات بأبعادها المختلفة كآلاتي:

المجال الأول : مجال الهوية المهنية وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (15) فقرة .

المجال الثاني : مجال قيادة التغيير وعدد أبعاده 4 أبعاد بواقع (13) فقرة .

8.3 الخصائص السيكمترية لمقياس قيادة التغيير

صدق المقياس

استخدم الباحث نوعان من الصدق كما يلي:

أ) صدق المحتوى (Content Authenticity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس قيادة التغيير، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في العلوم التربوية والانسانية، وقد بلغ عددهم (9) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (25) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستنادا إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت وغيّرت فقرتان وأصبح عدد فقرات المقياس (21) كما هو مبين في الملحق (ت) .

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدم الباحث أيضا صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (32) مدير/ة من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل درجة التشبع (One Factor Analysis) لاستخراج قيم معاملات تشبع الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه وحسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس قيادة التغيير بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=31)

الفقرة	التشبع مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	التشبع مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
16	0.850	.471**	27	0.822	.236**
17	0.834	.401*	28	0.842	.411*
18	0.848	.545**	29	0.717	.417*
19	0.820	.556**	30	0.748	.581**
20	0.870	.432*	31	0.831	.230**
21	0.801	.537**	32	0.898	.247**
22	0.793	.452**	33	0.830	.324**
23	0.860	.490**	34	0.844	.622**
24	0.881	.358*	35	0.895	.562**
25	0.787	.661**	36	0.833	.382*
26	0.796	.157**			
درجة كلية للبُعد = 0.895**					

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (01. > p **) * دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. > p *)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن معامل التشبع بعد اجراء (Rotation For The Factor Component) تبين انها تراوحت ما بين (0.717-0.898) جميعها اعلى من 35% وبذلك لا تحذف أي فقرة كونها معاملات مقبولة وذات صدق محتوى عال، وكان معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (157.-661.)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ إذ ذكر جارسيا ((Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30.) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30.- أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس. وقد تشكلت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (50) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستنادا إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت وغيّرت صيغة (10) فقرات وأصبح عدد فقرات المقياس (38).

9.3 ثبات مقياس قيادة التغيير

للتأكد من ثبات مقياس قيادة التغيير ومجالاته، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (32) مدير/ة من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (24) فقرة، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3): يوضح معاملات ثبات مقياس قيادة التغيير بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الدرجة الكلية لمقياس قيادة التغيير	21	80.0

يتضح من الجدول (6.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس قيادة التغيير وصلت إلى (0.80)، وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

القسم الثاني : الجانب النوعي الكيفي

وتمثل بإجراء مقابلات مع عينه هادفة لبعض من المدراء الذين قاموا بتعبئة الاستبيان (وتم التأكد قبل المقابلة ان المدير/ة قام/ت بتعبئة الاستبيان الخاص بالباحث من قبل) وقد تم اجراء المقابلات مع (24) مديرة/ة وذلك بمعدل 17 مديرة/ة من مديرية رام الله والبيرة و7 مديرة/ة من مديرية بيرزيت (عينة الدراسة)، وكانت العينة النوعية عينة غرضية هادفة حيث تم اختيار أفرادها ممن يتمتعون بخبرة كبيرة وأمضوا سنين طويلة في العمل الأكاديمي وسبق أن شغل العديد وظيفة معلم او سكرتير او مدير، وقد قام الباحث بإعداد وتطوير أسئلة المقابلات مستعينا بالأدب التربوي والدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الميدانية، وقد تم وضع خمسة اسئلة محورية، ومن ثم تم تحكيم هذه الأسئلة من قبل ثمانية محكمين من المتخصصين في العلوم التربوية، تراوحت رتبهم الأكاديمية بين أستاذ مساعد وأستاذ وتمت المقابلات بشكل مباشر من قبل الباحث نفسه وجاهايا للبعض وعبر منصة زووم للبعض الآخر .

10.3 صدق أداة المقابلات النوعية:

بهدف التأكد من صدق الأسئلة النوعية لمقابلات الخبراء التربويين فقد قام الباحث بعرض الأسئلة المقترحة والتي كان عددها 8 اسئلة على عدد من الخبراء في العلوم التربوية من الجامعات الفلسطينية لتحكيمها، حيث قاموا بمراجعة تلك الأسئلة وإجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة، وتعديل في الصياغة واللغة والمضمون، حتى تم اختزالها لخمس أسئلة فقط في صورتها النهائية بما يناسب الهدف منها.

11.3 صدق نتائج المقابلات النوعية

لغرض التحقق من صدق النتائج النوعية للمقابلات التي تم إجراؤها مع الخبراء التربويين،

فقد استخدم الباحث الآليات الآتية:

1. التحليل الذاتي: قام الباحث بإجراء التحليل الذاتي للمقابلة هو عملية تقييم وتفسير للأداء

الخاص بالباحث نفسه بعد إجراء مقابلة بحثية أو دراسة استقصائية. حيث قام الباحث بتحليل

تفاعلاته وتواصله مع المشاركين في المقابلة، ويستخدم هذا التحليل لفهم تأثيره الشخصي على

جودة البيانات والتفاعلات مع المشاركين لمعرفة درجة الصدق الخاص بالباحث نفسه ويسمى

بالتحليل الذاتي.

2. العضو الفاحص: هنا عرض الباحث ما تم تحليله على بعض الخبراء الذين تمت مقابلتهم،

بهدف الحصول على تغذية راجعة حول التحليل النوعي، والتأكد منهم إن كان ذلك يمثل فعلا

أفكارهم حول متغيرات الدراسة حيث تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على الملاحظات الواردة

منهم.

3. الصدق التوافقي: وتم ذلك من خلال عرض ما تم تحليله وتفسيره، وقام الباحث بالربط بين

التحليل الذاتي للمقابلات وبين وجهات نظر على ثلاثة من المتخصصين في مفهوم الهوية

المهنية والإدارة التربوية، إضافة لمشرف الباحث على رسالة الدكتوراه، وقد تم إجراء التعديلات

اللازمة بناء على الملاحظات التي حصل عليها الباحث من هذا الفريق المتخصص.

12.3 مقياسي الدراسة

مقياس مفهوم الهوية المهنية، ومقياس قيادة التغيير: تكون المقياس في صورته النهائية بعد قياس

الصدق من (36) فقرة موزعة على مجالين رئيسيين كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع

الفقرات الاتجاه الإيجابي لمفهوم الهوية المهنية وعلاقته بقيادة التغيير. وقد طلب من المستجيب تقدير

إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان لل فقرات كما يلي: ينطبق بدرجة كبيرة جدا (5) درجات، ينطبق بدرجة كبيرة (4) درجات، ينطبق بدرجة متوسطة (3) درجات، معارض (2) ، معارض بشدة (1)، درجة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى مفهوم الهوية المهنية وعلاقته بقيادة التغيير لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقا للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وبناء على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (7.3): يوضح درجات احتساب مستوى مفهوم الهوية المهنية وعلاقته بقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة	
مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	2.34 - 3.67
مستوى مرتفع	3.68- 5

13.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة (التصنيفية) والتابعة الآتية:

1- المتغيرات التصنيفية:

1. الجنس: وله فئتان هي: (ذكر، انثى) .
2. سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (اقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، اكثر من 10 سنوات).

3. المؤهل العلمي: وله مستويان هي: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
4. المدرسة من حيث النوع: ولها ثلاثة مستويات هي: (ذكور فقط، إناث فقط، مختلطة ذكور/إناث).
5. المدرسة من حيث التبعية: ولها مستويين هي: (حكومية، خاصة).
6. التخصص: وله مستويان وهما: (علمي، أدبي).
7. موقع المدرسة: وله ثلاثة مستويات (مدينة، قرية، مخيم)

ب-المتغير المستقل:

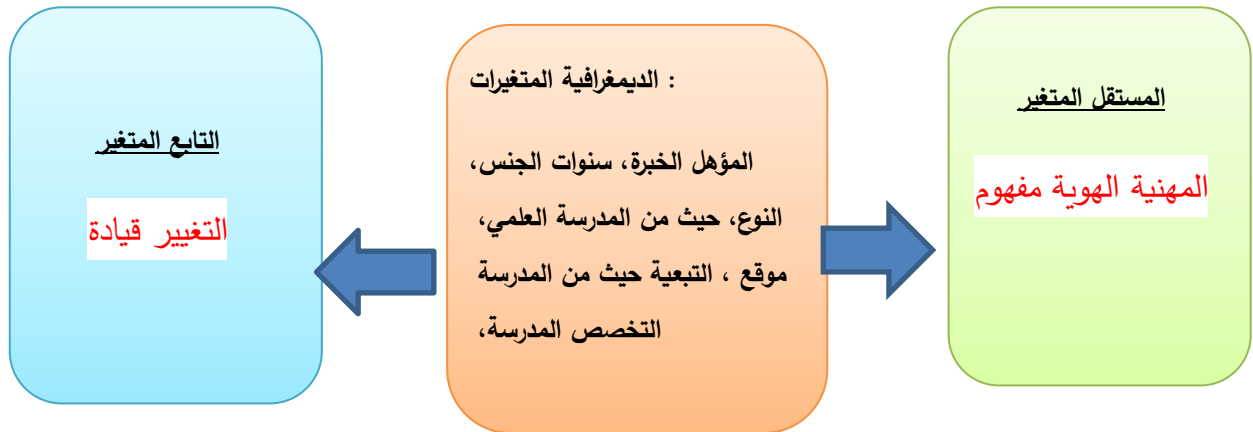
الدرجة الكلية التي تقيس مفهوم الهوية المهنية لدى عينة الدراسة.

ج-المتغير التابع:

الدرجة الكلية التي تقيس قيادة التغيير لدى عينة الدراسة.

نموذج متغيرات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:



شكل (1.3): الدراسة الحالية على متغيرات الدراسة

14.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفّذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
4. تحكيم أدوات الدراسة.
5. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (32) من مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض مفهوم الهوية المهنية .
7. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.

15.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.

3. اختبار تحليل التباين السباعي (MANOVA -7) لفحص فرضيات الدراسة ضمن متغيراتها

التصنيفية تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل)

4. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية لمعرفة الفروقات.

5. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة

التغيير ، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.

6. معامل الانحدار الخطي (linear Regression) للتحقيق بقدرة المتغير المستقل (مفهوم الهوية

المهنية) على احداث تباين في المتغير التابع (قيادة التغيير).

7. (Bayesian Regression) للتأكد من عدم وجود الصدفة وتوافق النتائج مع الدراسات السابقة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي

طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وهي كما يلي:

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل

الاختلاف المعياري والنسب المئوية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية

العليا في محافظة رام الله والبيرة، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس مفهوم

الهوية المهنية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1.	6	لدى تصور واضح عن مفهوم الهوية المهنية	4.27	0.69	0.16	85%	مرتفع
2.	9	ساهمت الأدوار والمواقف المختلفة التي مررت بها في تشكيل هويتي المهنية	4.08	0.89	0.22	82%	مرتفع
3.	5	ساهمت الأوضاع السياسية في السياق الفلسطيني في تشكيل هويتي المهنية	4.03	0.93	0.23	81%	مرتفع
4.	3	ساهم السياق الثقافي في تشكيل هويتي المهنية	3.96	1.02	0.26	79%	مرتفع
5.	8	وضوح الهوية المهنية لدى يعني القدرة على النهوض بواقع العمل	3.93	0.93	0.24	79%	مرتفع
6.	14	ساهم الرضا الوظيفي وفهم الذات ، والثقة بالنفس في تشكيل هويتي المهنية	3.92	0.94	0.24	78%	مرتفع

مرتفع	77%	0.21	0.82	3.87	ساعدتني طبيعة الجماعة التي أنتمي إليها وأتعامل معها في تشكيل هويتي المهنية	12	7.
مرتفع	76%	0.28	1.08	3.81	ساهمت سنوات العمل كمدير في تشكيل هويتي المهنية	7	8.
مرتفع	76%	0.23	0.86	3.79	ساعدني نمط الحياة الذي أفضله في تشكيل هويتي المهنية	11	9.
مرتفع	75%	0.27	0.99	3.73	ساهمت الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية في تشكيل هويتي المهنية	2	10
متوسط	72%	0.35	1.25	3.59	ساهمت القيم والمعتقدات التي أحملها في تشكيل هويتي المهنية	1	11
متوسط	71%	0.36	1.30	3.56	ساهمت مرحلة الدراسة الجامعية في تشكيل هويتي المهنية	4	12
متوسط	71%	0.29	1.04	3.53	يصعب تحديد هويتي المهنية في ظل أزمة الهوية	13	13
متوسط	70%	0.30	1.06	3.52	أعتبر أن بناء الهوية عملية ديناميكية ومن الصعب تحديدها	15	14
متوسط	69%	0.34	1.16	3.43	ساهمت الوظيفة التي أرغب في الحصول عليها في تشكيل هويتي المهنية	10	15
مرتفع	76%	0.26	1.00	3.80	الدرجة الكلية للمقياس		

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لمقياس مفهوم الهوية المهنية بلغ (3.80)

ونسبة مئوية مقدارها (76%)، ومستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة

عن المقياس، فقد تراوحت ما بين (3.43-4.27)، وجاءت الفقرة: "لدي تصور واضح عن مفهوم

الهوية المهنية" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.27) وأقل معامل اختلاف معياري

(0.16)، ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة: "ساهمت الوظيفة التي أرغب في الحصول عليها في

تشكيل هويتي المهنية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وأعلى معامل اختلاف

معياري (0.34)، ومستوى متوسط ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة

رام الله والبيرة ؟

النتائج المتعلقة بفرضيات المتغيرات الديمغرافية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مفهوم الهوية المهنية

لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

لاختبار الفرضيات ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله

والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها والجدول (2.4) يبين ذلك:

جدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على

مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى

لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل

المتغيرات	المستوى	الإحصائي	مفهوم الهوية المهنية
الجنس	ذكر	المتوسط	3.81
		الانحراف	0.48
	انثى	المتوسط	3.80
		الانحراف	0.46
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل		3.82
			0.46
	ماجستير فأعلى		3.77
			0.48
تبعية المدرسة	حكومية	المتوسط	3.80

0.47	الانحراف		
3.81	المتوسط	خاصة	
0.45	الانحراف		
3.76	المتوسط	علوم طبيعية	
0.50	الانحراف		التخصص
3.83	المتوسط	علوم انسانية	
0.44	الانحراف		
3.78	المتوسط	اقل من 5 سنوات	
0.58	الانحراف		
3.64	المتوسط	من 5-10 سنوات	سنوات الخبرة
0.44	الانحراف		
3.85	المتوسط	اكثر من 10 سنوات	
0.44	الانحراف		
3.83	المتوسط	ذكور فقط	
0.51	الانحراف		
3.69	المتوسط	اناث فقط	نوع المدرسة
0.47	الانحراف		
3.78	المتوسط	مختلطة ذكور واناث	
0.32	الانحراف		
3.80	المتوسط	مدينة	
0.51	الانحراف		مكان المدرسة
3.82	المتوسط	قرية	
0.46	الانحراف		
3.62	المتوسط	مخيم	
0.48	الانحراف		

يتضح من الجدول (2.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" ((7-MANOVA "without Interaction"، والجدول (3.4) يبين ذلك:

جدول (3.4): يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.18	1.00	0.18	1.05	0.31
الخبرة	0.51	2.00	0.26	1.45	0.24
المؤهل	0.05	1.00	0.05	0.27	0.60
النوع	2.48	2.00	1.24	7.03	0.0**
التبعية	0.08	1.00	0.08	0.37	0.54
التخصص	0.01	1.00	0.01	0.04	0.85
موقع	0.20	2.00	0.10	0.45	0.64
الخطأ	37.70	166.00	0.23		

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) *

يتبين من الجدول (4.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة. بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (4.4) يوضح ذلك :

جدول (4.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة

المتغيرات	المستوى	ذكور فقط	اناث فقط	مختلطة ذكور/إناث
مفهوم الهوية المهنية	ذكور فقط		0.14	-0.16
	اناث فقط			-0.30126*
	مختلطة ذكور/إناث			

دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$) *

يتبين من الجدول (5.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال مفهوم الهوية المهنية تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (اناث فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة ؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية

لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، والجدول (5.4)

يوضح ذلك:

جدول (5.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس قيادة

التغيير وعلى المقياس ككل مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1.	36	أرى أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يُكون نمطا قياديا إيجابيا يقود للتغيير بناء على تصوراته للهوية المهنية	4.30	0.72	0.16	86%	مرتفع
2.	23	أمتلك منهجية تغيير واضحة أستطيع من خلالها ربط عناصر التغيير بناء على تصوري لمفهوم الهوية المهنية	4.12	0.68	0.17	82%	مرتفع
3.	25	أترك كقائد للتغيير أثرا إيجابيا في تعزيز النمو المهني للمعلمين يحسن من أداءهم .	4.11	0.68	0.16	82%	مرتفع
4.	33	أقوم بتفسير أهمية الهوية المهنية في إحداث التغيير للمعلمين	4.10	0.80	0.20	82%	مرتفع
5.	24	أستطيع إحداث التغيير بناء على تصوري هو الهوية المهنية اذا ما تفرت متطلبات التغيير	4.03	0.64	0.16	81%	مرتفع
6.	35	أرى أن التغيرات السريعة التي تواجه التعليم تستوجب وضوح الهوية المهنية لقيادة التغيير	4.03	0.86	0.21	81%	مرتفع
7.	22	أقوم كقائد تغيير بتسويق أفكار وإقناع المعلمين بها	4.02	0.75	0.19	80%	مرتفع
8.	16	أقوم بممارساتي القيادية على ضوء فهمي للهوية المهنية	3.98	0.88	0.22	80%	مرتفع

مرتفع	79%	0.21	0.84	3.96	تساهم المشاعر الايجابية والسلبية في تشكيل الهوية المهنية وقيادة التغيير	34	9.
مرتفع	79%	0.22	0.88	3.95	أرى أن الذكاء العاطفي يساهم في تشكيل الهوية وقيادة تغيير تحقق أهدافها	31	10
مرتفع	79%	0.24	0.94	3.94	أرى أن الهوية المهنية إنعكاس واضح يتميز بثبات الأهداف والاهتمامات وقيادة التغيير	32	11
مرتفع	79%	0.21	0.82	3.93	أقوم بطرح مبادرات للمعلمين تساهم في صياغة الرؤية المستقبلية للتغيير	17	12
مرتفع	77%	0.23	0.89	3.84	أقوم ببناء الرؤية المستقبلية للتغيير بالشراكة مع المعلمين على ضوء فهمي للهوية المهنية	18	13
مرتفع	77%	0.22	0.85	3.84	اعتبر أن أكبر عائق لعملية التغيير هو قبول المعلمين بالوضع القائم بناء على تصوري للهوية المهنية	27	14
مرتفع	76%	0.20	0.78	3.82	وضح الهوية المهنية ساعدني في قيادة التغيير في المدرسة	28	15
مرتفع	75%	0.27	1.00	3.74	اسهمت الدورات التدريبية تشكيل هويتي المهنية وقيادتي للتغيير	29	16
متوسط	73%	0.26	0.95	3.64	تتأثر علاقتي الشخصية في إتخاذ القرارات غير المناسبة بناء على تصوري للهوية المهنية وممارستي لقيادة التغيير	26	17
متوسط	71%	0.30	1.08	3.56	رؤيتي للتغيير بناء على تصورات الهوية المهنية واجهت تحديات كبيرة أعاق تنفيذ التغيير	30	18
متوسط	70%	0.33	1.17	3.52	أرى أن قادة المؤسسات التربوية مطالبون بتبني إدارة التغيير بناء على تصوري للهوية المهنية	21	19
متوسط	70%	0.32	1.11	3.50	أتمتع بمهارات تربوية منشأها التغيير في ممارسات المعلمين على ضوء تصوري للهوية المهنية	19	20

متوسط	68%	0.36	1.23	3.39	خضوعي للتدريب والقيادة يعتبران أساسيان في ممارستي	21
					20	
					لقيادة التغيير على ضوء تصوري للهوية المهنية	
مرتفع	77%	0.23	0.88	3.87	الدرجة الكلية للمقياس	

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي لمقياس قيادة التغيير بلغ (3.78) ونسبة مئوية مقدارها (77%)، ومستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المقياس ككل، فقد تراوحت ما بين (3.39-4.30)، وجاءت الفقرة: "أرى أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يُكون نمطا قياديا إيجابيا يقود للتغيير بناء على تصوراتهِ للهوية المهنية" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.30) وأقل معامل اختلاف معياري (0.16)، ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة: "خضوعي للتدريب والقيادة يعتبران أساسيان في ممارستي لقيادة التغيير على ضوء تصوري للهوية المهنية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وأعلى معامل اختلاف معياري (0.36)، ومستوى متوسط.

ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة ؟

3.4 النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات قيادة التغيير

لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة؟

وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الرئيسية المتعلقة بمتغيرات الديمغرافية الآتية:

النتائج المتعلقة بفرضيات المتغيرات الديمغرافية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

لاختبار الفرضيات ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها والجدول (6.4) يبين ذلك:

جدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل

المتغيرات	المستوى	الإحصائي	قيادة التغيير
الجنس	ذكر	المتوسط	3.89
		الانحراف	0.38
	انثى	المتوسط	3.86
		الانحراف	0.36
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	المتوسط	3.88
		الانحراف	0.38
	ماجستير فأعلى	المتوسط	3.87
		الانحراف	0.34
تبعية المدرسة	حكومية	المتوسط	3.87
		الانحراف	0.35
	خاصة	المتوسط	3.88
		الانحراف	0.42

3.82	المتوسط	علوم طبيعية	التخصص
0.35	الانحراف		
3.91	المتوسط	علوم انسانية	
0.37	الانحراف		
3.84	المتوسط	اقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.44	الانحراف		
3.81	المتوسط	من 5-10 سنوات	
0.35	الانحراف		
3.90	المتوسط	اكثر من 10 سنوات	
0.35	الانحراف		
3.81	المتوسط	ذكور فقط	نوع المدرسة
0.43	الانحراف		
3.84	المتوسط	اناث فقط	
0.32	الانحراف		
4.01	المتوسط	مختلطة ذكور واناث	
0.34	الانحراف		
3.86	المتوسط	مدينة	مكان المدرسة
0.34	الانحراف		
3.88	المتوسط	قرية	
0.37	الانحراف		
3.81	المتوسط	مخيم	
0.39	الانحراف		

يتضح من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة

الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة

تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" (7-)(7-)"MANOVA "without Interaction"، والجدول (7.4) يبين ذلك:

جدول (7.4): يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.33	1.00	0.33	2.91	0.09
الخبرة	0.18	2.00	0.09	0.79	0.46
المؤهل	0.29	1.00	0.29	2.55	0.11
النوع	0.48	2.00	0.24	2.14	0.12
التبعية	0.30	1.00	0.30	2.42	0.12
التخصص	0.01	1.00	0.01	0.04	0.84
موقع	0.50	2.00	0.25	2.01	0.14
الخطأ	37.70	166.00	0.23		

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$) *

يتبين من الجدول (7.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$). على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في

محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة، نوع المدرسة.

4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الارتباطية

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

وللإجابة عن فرضية العلاقة بين المتغير المستقل والتابع، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسي مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، والجدول (8.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (8.4) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقاييس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير والمقياس ككل (ن=178)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير		
مجالات المقياس	مفهوم الهوية المهنية	قيادة التغيير
مفهوم الهوية المهنية	1	.586**
قيادة التغيير	.586**	1
الدرجة الكلية	.881**	.900**

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$) **

يتضح من الجدول (8.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، إذ تراوحت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.881-0.900) عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) وهي قيمة تمثل علاقة قوية بين المقياسيين وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى كلما

ازدادت درجة مفهوم الهوية المهنية زادت درجة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وقد بينت معاملات ارتباط بيرسون وجود علاقة متوسطة القوة إلى قوية وموجبة طردية بين محاور مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير حيث وصل معامل ارتباط بيرسون إلى (0.589) ودالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التنبؤية:

لا توجد علاقة ارتباط تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمفهوم الهوية المهنية ودوره في قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. من أجل قياس مدى إسهام (مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة) في التنبؤ بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، استخدم الانحدار الخطي (Linear Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Enter) والجدول (9.4) يوضح ذلك:

جدول (9.4): يوضح نتائج تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression) لمعرفة مدى إسهام مفهوم الهوية المهنية في قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات		قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل		معامل
	المقدرات	الخطأ	المعيارية	بيتا			الارتباط	التباين	
	الاحصائية	المعيارية	Beta				(R)	² R	المعدل
1	2.14	0.18		11.82	<.001				
1	0.45	0.05	0.59	9.60	<.001		.586a0	0.341	0.339

قيمة "ف" المحسوبة ل مفهوم الهوية المهنية = 92.09 دالة عند مستوى دلالة 0.001 . *

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < .05$) *

يتضح من الجدول (10.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمفهوم

الهوية المهنية في التنبؤ بمستوى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ويلاحظ أن مفهوم الهوية المهنية قد وضحت وفسرت في النموذج (34.1%)، من نسبة التباين في مستوى قيادة التغيير، أما البقية والبالغة (65.9%) تعزى لمتغيرات أخرى لم تدخل نموذج الانحدار، وهذا يعني أن هناك متغيرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير مستوى قيادة التغيير. وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار والمتعلقة بمقياس مفهوم الهوية المهنية وهي

$$(0.45x_1 + y = 2.14)$$

$y =$ قيادة التغيير .

$X_1 =$ مفهوم الهوية المهنية.

أي كلما تغير مفهوم الهوية المهنية درجة واحدة يحدث تغير إيجابي طردي في متوسط

قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة بمقدار (0.45)

النتائج المتعلقة بفرضيات المتغيرات الديمغرافية:

لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل

العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

وهذه الفرضية نقرع منها 7 فرضيات فرعية هي:

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير تبعية المدرسة.

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير التخصص.

❖ لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى

مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان المدرسة.

لاختبار الفرضيات ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في

محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها والجدول (10.4) يبين ذلك:

جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على

مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام

الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة بدون تفاعل

المتغيرات	المستوى	الإحصائي	مفهوم الهوية المهنية	قيادة التغيير	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	المتوسط	3.81	3.89	3.86
		الانحراف	0.48	0.38	0.38
	انثى	المتوسط	3.80	3.86	3.83
		الانحراف	0.46	0.36	0.35
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	المتوسط	3.82	3.88	3.85

			الانحراف	0.46	0.38	0.37
	ماجستير فاعلى	المتوسط	3.77	3.87	3.83	
		الانحراف	0.48	0.34	0.36	
	حكومية	المتوسط	3.80	3.87	3.84	
تبعية المدرسة		الانحراف	0.47	0.35	0.36	
	خاصة	المتوسط	3.81	3.88	3.85	
		الانحراف	0.45	0.42	0.39	
	علوم طبيعية	المتوسط	3.76	3.82	3.80	
		الانحراف	0.50	0.35	0.37	
التخصص	علوم انسانية	المتوسط	3.83	3.91	3.88	
		الانحراف	0.44	0.37	0.36	
		المتوسط	3.78	3.84	3.81	
	اقل من 5 سنوات	الانحراف	0.58	0.44	0.42	
		المتوسط	3.64	3.81	3.74	
سنوات الخبرة	من 5-10 سنوات	الانحراف	0.44	0.35	0.36	
		المتوسط	3.85	3.90	3.88	
	اكثر من 10 سنوات	الانحراف	0.44	0.35	0.35	
		المتوسط	3.83	3.81	3.82	
	ذكور فقط	الانحراف	0.51	0.43	0.43	
		المتوسط	3.69	3.84	3.78	
نوع المدرسة	اناث فقط	الانحراف	0.47	0.32	0.32	
		المتوسط	3.78	4.01	4.00	
	مختلطة ذكور واناث	الانحراف	0.32	0.34	0.32	
مكان المدرسة	مدينة	المتوسط	3.80	3.86	3.84	

0.37	0.34	0.51	الانحراف		
3.86	3.88	3.82	المتوسط	قرية	
0.36	0.37	0.46	الانحراف		
3.73	3.81	3.62	المتوسط	مخيم	
0.36	0.39	0.48	الانحراف		

يتضح من الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" ("7-MANOVA "without Interaction")، والجدول (11.4) يبين ذلك:

جدول (11.4): يوضح تحليل التباين السباعي المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

مصدر التباين	المجالات	مجموع	درجات	متوسط	قيمة F	الدلالة الإحصائية
		المربعات	الحرية	المربعات		
مفهوم الهوية المهنية		0.09	1.00	0.09	0.44	0.51
الجنس	قيادة التغيير	0.25	1.00	0.25	2.07	0.15
	الدرجة الكلية	0.17	1.00	0.17	1.48	0.23

		0.91	0.01	0.00	1.00	0.00	مفهوم الهوية المهنية	
	المؤهل العلمي	0.69	0.16	0.02	1.00	0.02	قيادة التغيير	
		0.86	0.03	0.00	1.00	0.00	الدرجة الكلية	
		*0.0	11.10	2.17	2.00	4.35	مفهوم الهوية المهنية	
	نوع المدرسة	*0.0	6.10	0.74	2.00	1.49	قيادة التغيير	
		*0.0	10.28	1.20	2.00	2.40	الدرجة الكلية	
		0.14	2.21	0.43	1.00	0.43	مفهوم الهوية المهنية	
	سنوات الخبرة	0.31	1.04	0.13	1.00	0.13	قيادة التغيير	
		0.16	1.99	0.23	1.00	0.23	الدرجة الكلية	
		0.54	0.37	0.08	1.00	0.08	مفهوم الهوية المهنية	
	تبعية المدرسة	0.12	2.42	0.30	1.00	0.30	قيادة التغيير	
		0.58	0.30	0.04	1.00	0.04	الدرجة الكلية	
		0.85	0.04	0.01	1.00	0.01	مفهوم الهوية المهنية	
	التخصص	0.84	0.04	0.01	1.00	0.01	قيادة التغيير	
		0.82	0.05	0.01	1.00	0.01	الدرجة الكلية	
		0.64	0.45	0.10	2.00	0.20	مفهوم الهوية المهنية	
	موقع المدرسة	0.14	2.01	0.25	2.00	0.50	قيادة التغيير	
		0.26	1.37	0.18	2.00	0.36	الدرجة الكلية	
				0.23	166.00	37.70	مفهوم الهوية المهنية	
	الخطأ			0.13	166.00	20.77	قيادة التغيير	
				0.13	166.00	21.84	الدرجة الكلية	

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) *

يتبين من الجدول (11.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)

على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري

المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة. بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و علاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و علاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجداول (12.4) يوضح ذلك :

جدول (12.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة

المتغيرات	المستوى	ذكور فقط	اناث فقط	مختلطة ذكور/إناث
مفهوم الهوية المهنية	ذكور فقط		0.14	-0.16
	اناث فقط			-0.30126*
	مختلطة ذكور/إناث			
قيادة التغيير	ذكور فقط		-0.03	-0.20092*
	اناث فقط			-0.16964*
	مختلطة ذكور/إناث			
الدرجة الكلية	ذكور فقط		0.04	-0.18499*
	اناث فقط			-0.22448*
	مختلطة ذكور/إناث			

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$) *

يتبين من الجدول (12.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال مفهوم الهوية المهنية تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (إناث فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).
- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال قيادة التغيير تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (إناث فقط، ذكور فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).
- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المجال الكلي تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (إناث فقط، ذكور فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث)..

6.4 النتائج المتعلقة بالفرضية البايزية (Bayesian Regression) للمتغيرات الدالة:

"لا يوجد تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيرات (نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية) على المتغير التابع (قيادة التغيير) لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة."

في سياق نتائج التحليل الإحصائي لبعض الدراسات السابقة مثل دراسة (Nordholm وآخرين، 2023) و دراسة (Núria & Montserrat, 2022) و دراسة (Maximiliano & Antonio, 2019)، التي اثبتت وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين متغيرات الدراسة (مفهوم الهوية المهنية، نوع المدرسة) الدالة احصائيا حسب التحليل السابق (Manova, Linear Regression).

هذا يعني أن أي تأثير ظاهر في النتائج قد يكون ناتجا عن الصدفة، وليس له أساس إحصائي يُعتبر معنوياً. يُعتبر هذا الفرض الصفري نقطة البداية التي يتم مناقشتها واختبارها ضد الفرض البديل (H_1) الذي يشير إلى وجود تأثير إحصائي.

يوجد تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيرات (نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية) على المتغير التابع (قيادة التغيير) لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

في عمليات الاختبار الإحصائي، يستخدم تحليل الفرق الكمي (ANOVA) وتقديرات بايزية لتقديم دعم إحصائي للفرضيات. والجدول (13.4) يبين ذلك:

جدول (13.4): يوضح تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) على الدرجة الكلية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: نوع المدرسة، مفهوم الهوية المهنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية
الانحدار	8.46	3.00	2.82	32.81	*0.0
الخطأ المتبقية	14.96	174.00	0.09		
الدرجة الكلية	23.43	177.00			

يتبين من الجدول (13.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

على مصادر التباين لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية. وكون وجود دراسات تثبت هذه العلاقة تم استخدام تقديرات بايزية للمعاملات حسب المتغيرات الداخلة في نموذج التوقع، والجدول (14.4) يبين ذلك:

جدول (14.4): يوضح تقديرات بايزية للمعاملات (Bayesian Estimates of Coefficients) على الدرجة الكلية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: نوع المدرسة، مفهوم الهوية المهنية

المعاملات			
المتغير	المتوسط الحسابي	المتباين	القياس
(الثابت)	2.21	0.04	
المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة = ذكور فقط	-0.13	0.0	
المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة = إناث فقط	-0.03	0.0	
المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة = مختلطة ذكور/إناث	.d	.d	
مفهوم الهوية المهنية	0.45	0.0	

تُظهر نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) المقدمة في جدول (14.4) وتقديرات بايزية للمعاملات في جدول (14.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. يعود هذا التباين إلى تأثير متغيرات نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية على مستوى القيادة التغييرية.

يُظهر جدول (14.4) أن متغير الانحدار يسهم بشكل كبير في التغيير، حيث تكون القيمة المحسوبة لـ F هي 32.81، مع قيمة دلالة إحصائية (0.0^*)، مما يشير إلى أن هناك تأثيراً إحصائياً على مستوى القيادة التغييرية ناتج عن المتغيرات المستخدمة في النموذج.

تُلقى تقديرات بايزية للمعاملات في جدول (14.4) المزيد من الضوء على طبيعة التأثير . على سبيل المثال، يظهر أن متغير "نوع المدرسة" يساهم بشكل كبير، حيث يكون له تأثير سلبي على درجات مقياس قيادة التغيير عندما يكون المدرسة تقدم للطلاب الذكور فقط أو الإناث فقط. تدعم هذه النتائج فرضية وجود تأثير قوي ومعنوي لنوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية على قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في المنطقة. يمكن أن يكون هذا الفهم أساسا لتحسين التخطيط والتنمية في مجال القيادة التربوية بهدف تعزيز فعالية القادة في تحقيق التغيير الإيجابي في بيئة التعليم.

7.4 تحليل المقابلات

الاسئلة المفتوحة والمتعلقة بمفهوم الهوية المهنية وعلاقته بقيادة التغيير التمهيد

يمكن تعريف الهوية المهنية لدى مديري/ مديرات المدارس بأنها القدرة على تحديد مسار المسؤولية المهنية بناء على معرفتهم بذواتهم، وذلك من خلال تقدير قدراتهم وإمكانياتهم المهنية، وربط هذه المعرفة بمتطلبات عملهم. كما تعكس الهوية المهنية الرؤية التي يمتلكها المديرون حول اختياراتهم وفهمهم للفرص المهنية المتاحة في قطاع التعليم.

اذ تتداخل العديد من العوامل في تحديد الهوية المهنية لمديري المدارس، منها سلوكياتهم المهنية والصور الذهنية الاجتماعية المتعلقة بمجالات تخصصهم وتلعب هذه العوامل دورا مهما في صياغة فهمهم للهوية المهنية، حيث يحاولون إعطاء صورة مثالية عن مجالات تخصصهم.

يظهر التحليل الكمي في القسم الاول من نتائج الدراسة أهمية الهوية المهنية لمديري المدارس، حيث يساهم فهمهم الصحيح لهويتهم المهنية في توجيه اختياراتهم وتحديد اتجاهاتهم المهنية بشكل يتناغم مع متطلبات العمل والتغيرات في مدارسهم وقد اكدت الدراسات بالإضافة إلى تحليل مقاييس الدراسة

مفهوم الهوية المهنية. يعتبر امرا هاما للغاية في تحديد الاتجاهات المهنية الصحيحة وذلك لتحقيق التميز والنجاح في قيادة التغيير في المدارس.

ولعكس صورة اكثر واقعية قام الباحث باجراء مقابلات مفتوحة مع مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعددهم 24 مدير ومديرة هدف الدراسة (مديرية رام الله والبيرة ومديرة بيرزيت).

السؤال الاول : كيف تصف/ تعرف فهم الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذا الفهم بقيادتك للتغيير في المدرسة؟

النقطة الأساسية (point)

الفكرة الرئيسية من إجابات المبحوثين حول السؤال الأول تتلخص في أن الهوية المهنية لمديري المدارس ترتبط بفهمهم لمهمة القيادة والإدارة التربوية، وكيف يتعاملون مع تحديات التغيير في المدرسة كما يتمثل فهم الهوية المهنية في الخبرات والمهارات والمعرفة بمتطلبات العمل في المدرسة، ويتعامل المديرون مع التغييرات من خلال وضع أهداف لتحقيقها.

الاستكشاف (explore)

وتتضمن العوامل المؤثرة في تحديد الهوية المهنية للمديرين سماتهم الشخصية والقيادية، والخبرات التي اكتسبوها في مجال العمل كما يؤكد المبحوثون على أهمية مرونة المدير وقدرته على التكيف مع التغيرات، وكيف يتأثر فهمهم للهوية المهنية بالثقافة والسياق الاقتصادي والسياسي.

فالعلاقة بين الهوية المهنية وقيادة المدير للتغيير في المدرسة تظهر واضحة، حيث يعتبر المديرون أن فهمهم الصحيح لهويتهم يسهم في توجيه عمليات التغيير بشكل فعال كما ان القدرة على التحفيز وتحفيز الآخرين للابتكار والتحول التعليمي تعتبر مكونا أساسيا في هوية المدير وتأثيره على العملية التعليمية.

وبذلك يعتبر المديرون أن فهم الهوية المهنية يشكل أساسا لتحقيق النجاح والتميز في مجال قيادة التغيير في المدارس، وهو أمر حيوي للتفاعل مع التحديات المستمرة في مجال التربية والتعليم..

وقد توافقت استجابات الباحثين بنسبة 72% أن هناك نظرة ايجابية وارتقاء بالنتيجة، وفيما يلي شيء من التفصيل حول النسب والتوافقات: فقد تبين وجود توافق بنسبة 80% بين المبحوث 1 والمبحوث 2 فيما يتعلق بأهمية الهوية المهنية للمدير ودوره في التغيير في المدرسة. هما يشيران إلى أن الهوية المهنية تعكس خبرات المدير وتلعب دورا محوريا في تحديد الأهداف والتغيير في البيئة المدرسية، كما يظهر توافقا بنسبة 75% بين المبحوث 1 والمبحوث 3 في فهمهما للهوية المهنية وتأثيرها على التغيير في المدرسة وأشار المبحوث الأول الى ذلك بقوله "الهوية المهنية تتمثل في الخبرات والمهارات والمعرفة بمتطلبات العمل في المدرسة وذلك من خلال العمل على التغيير داخل المدرسة ووضع الأهداف المنشودة لتحقيق التغيير ". كلا المبحوثين يشددان على أهمية تحديد مسار المهنة والتأقلم مع متطلبات التغيير. وايضا يظهر توافقا بنسبة 80% حول مفهوم الهوية المهنية بين المبحوث 1 والمبحوث 4. يشيران إلى أهمية تحديد مسار المهنة وفهم القدرات الشخصية للتكيف مع متطلبات التغيير حيث اشار المبحوث الرابع إلى ذلك بقوله " يشير مفهوم الهوية المهنية إلى قدرة الأفراد على تحديد مسارهم المهني بناء على تشخيص الفرد لذاته ومعرفة ما يمتلكه من قدرات تتناسب مع طبيعة عمله في المؤسسة التربوية التي ينتمي اليها "، بينما يظهر توافق بنسبة 70% حول ارتباط الهوية المهنية بالصفات القيادية، حيث يشير المبحوث 5 إلى أن الفهم العميق للهوية المهنية يزيد من قوة قيادة التغيير.

كما يظهر اختلافا بنسبة 60% في التأثيرات الخارجية على الهوية المهنية، حيث يشير المبحوث 6 إلى أن السياق الثقافي والاجتماعي والسياسي يلعب دورا كبيرا وقد قال المبحوث السادس مشيرا إلى

ذلك " اتجاهات الانسان وفلسفته وما يحمله من معتقدات وقيم حول طبيعة المهنة التي يمارسها وانعكاساتها عبر منظومة القوانين ، إضافة الى السياق الثقافي والاجتماعي والسياسي ."

كما يظهر تباينا في الآراء حول أهمية الهوية المهنية ودورها في قيادة التغيير في المدرسة من وجهة نظر المبحوث 7 يشدد على أهمية الهوية المهنية في تحديد المسار المهني والفهم الذاتي كما يعتبر 80% من المبحوثين أن الهوية المهنية تلعب دورا حاسما في توجيه التغيير في المدرسة. مقابل ذلك، يبرز المبحوث 8 أهمية الهوية المهنية للمديرة وتأثيرها على القيادة و بنسبة التوافق هنا تصل إلى 70% مع زملاءه حول هذه الفكرة. ومع ذلك، يظهر 30% تقريبا من المبحوثين اختلافا حيث يركز بعض المبحوثين على جوانب أخرى من القيادة ومنهم المبحوث 19 والمبحوث 20 والتي قالت " فهمي للهوية المهنية كمديرة يتسم بالاهتمام بالأفراد والتحفيز نحو التحسين المستمر، وهذا ينعكس في قيادتي لعمليات التغيير في المدرسة".

اما المبحوث 10 والمبحوث 18 يتباينون في رؤيتهم حول دور المدير في التغيير. بينما يؤكد المبحوث 10 على ضرورة التغيير المستمر والتكيف مع التحولات، يظهر المبحوث 9 قلقا وتحفظا حيال التغيير، حيث تظهر نسبة الاختلاف بنسبة 40% وهذا يظهر في قول المبحوث 18 حيث اشار إلى ذلك بقوله "مهنة المدير مهنة حساسة وبحاجة إلى حنكة وتروي وبعد نظر فأنت تمسك بعدة خيوط متباعدة عن بعضها البعض واحيانا متناقضة تماما ومطلوب منك توحيدها جميعا على رأي واحد وخلق توافق فيما بينهم فالطلاب لوحدهم ينقسمون إلى مستويات وسلوكيات متنوعة ومتباينة وعليك التعامل مع كل فئة على حدة . واحيانا مع كل فرد بطريقة مختلفة. وينطبق ذلك على الأهالي وحتى على معلميك."

أما المبحوث 11 و 21، فيشددون على أهمية التنوع الثقافي والاقتصادي والسياسي في تكوين هوية المدير. نسبة التوافق هنا تبلغ 68%، مع تباين بنسبة 32% فقد قال المبحوث 11 "المدير كقائد

تربوي هو المسؤول عن كل الجزيئات المتعلقة بظروف العمل ، والظروف العامة البيئة السياسية والاقتصادية تساهم في اداء المدير .

استنادا إلى إجابات المبحوثين، يظهر أن الفهم المشترك للهوية المهنية يرتبط بتحديد المسار المهني بناء على القدرات والمهارات والخبرات في سياق المؤسسة التربوية حيث يعتبر المدير المسؤول عن اتخاذ القرارات الإدارية والتربوية والتخطيط والمتابعة، وهو الذي يقوم بوضع سياسات تهدف إلى تطوير المؤسسة وتحسين الأداء التعليمي.

كما تشير الإجابات أيضا إلى أهمية ارتباط الهوية المهنية بالسمات الشخصية القيادية والإدارية بالإضافة إلى الانسجام العميق مع الهوية المهنية الذي بدوره يعزز قدرة القائد على قيادة عملية التغيير بفعالية، ويعكس التزامه بالتحسين المستمر والتطوير الشخصي.

وتظهر العلاقة الوثيقة بين الهوية المهنية والقدرة على فهم متطلبات التغيير وتلبيتها فكلما كانت الفهم أعمق للهوية المهنية، كلما زادت قدرة القائد على تحفيز التغيير في البيئة التعليمية. ويتضح أيضا أن الظروف الثقافية والاقتصادية والسياسية تؤثر في تشكيل الهوية المهنية وتحديد توجهات القائد. فالقدرة على التعامل مع التناقضات واتخاذ القرارات الملائمة تعكس حنكة المدير ومرونته في مواجهة التحديات المتنوعة.

الاستنتاج والتفسير (explain)

من خلال تحليل إجابات المبحوثين وحساب نسب التوافق والاختلاف، يظهر أن هناك توجهها عاما نحو التأكيد على أهمية الهوية المهنية وتأثيرها في قيادة التغيير في المدرسة، كما يُظهر التوافق العالي في عدة محاور، مثل أهمية الهوية المهنية في تحديد المسار المهني وتشجيع الابتكار والتحول التعليمي على الجانب الآخر، يظهر الاختلاف في التحديات التي يواجهها المديرون والتي تتطلب مهارات مرونة وحنكة في التعامل مع التغييرات والظروف المتنوعة في المدرسة.

إن فهم هذه الجوانب يمكن أن يوفر رؤى مفيدة حول كيفية تكامل الهوية المهنية مع قيادة التغيير في المدرسة، وكيف يمكن للمديرين تحسين أدائهم في بيئة تعليمية متغيرة.

الربط مع الواقع الفلسطيني(link):

من خلال تحليل استجابات المبحوثين 24 وربط استجاباتهم في السياق الفلسطيني، يظهر وجود فهم مشترك للجوانب المرتبطة بالهوية المهنية ودور المدير في مجال التربية والتعليم حيث يسلط المبحوثين الضوء على أهمية الهوية المهنية كمحدد أساسي لاتخاذ القرارات المهنية والتغيير الإيجابي في المدارس كما يمكن ربط هذه الرؤى بالضرورة الملحة لتحسين نظام التعليم في فلسطين، مع التركيز على دمج الهوية المهنية في سياق التطوير التربوي.

بالإضافة إلى ذلك، يشدد المبحوثون على أهمية دور المدير كقائد تربوي وتأثيره الكبير على عملية التغيير حيث يمكن ربط هذه النقطة بضرورة تعزيز وتقوية دور المدير في البيئة التربوية الفلسطينية، بما يشجع على التحفيز والابتكار لتحسين جودة التعليم.

على صعيد آخر، يسلط بعض المبحوثين الضوء على التحديات البيئية والاقتصادية، مثل قلة الامكانيات وتأثير الظروف الاقتصادية الصعبة، والتي تتطلب دعماً مالياً وموارد إضافية لتعزيز بيئة التعلم في المدارس الفلسطينية.

تعكس بعض الاستجابات أيضاً التنوع الثقافي داخل المدارس الفلسطينية، مما يعكس واقع المجتمع الفلسطيني المتنوع ثقافياً واجتماعياً وهذا بدوره يبرز أهمية فهم هذا التنوع ومواكبته في سياق التطوير التربوي.

من جهة أخرى، يوضح بعض المبحوثين الصعوبات التي يواجهونها أمام التحديات السياسية المعقدة، والتي تعكس الواقع الفلسطيني الذي يتأثر بالظروف السياسية والتحديات اليومية وبذلك يظهر تأثير

الهويات الشخصية على هوية المبحوثين وأدائهم المهني، ويتعين دمج هذه الجوانب الشخصية في مساراتهم المهنية والقيادية لتعزيز التوازن بين الهوية الشخصية والمهنية.

السؤال الثاني: ما هو واقع ممارسة الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذه الممارسة بقيادتك للتغيير؟

النقطة الأساسية (point)

الفكرة الرئيسية تكمن في أن هوية المديرين التربويين تلعب دوراً حيوياً في قيادة عمليات التغيير داخل المدارس، حيث يتأثر أداؤهم بشكل كبير بممارساتهم المتنوعة للهوية المهنية كما يظهر التحليل أن تكامل الهوية المهنية مع قدرات القيادة يساهم في تحفيز التحولات الإيجابية، سواء على مستوى الفرد أو الفريق التربوي بالإضافة إلى أن البيئة العملية والعلاقات الداخلية والخارجية تلعب دوراً مهماً في تشكيل هذه الهوية ودعم قدرة المديرين على تحقيق تغيير فعال ومستدام داخل مؤسسات التعليم.

الاستكشاف (explore)

من خلال هذه الاستجابات التي تتعلق بأهمية الهوية المهنية للمدير في سياق التغيير في المدرسة يظهر أن الهوية المهنية تعتبر جزءاً أساسياً من قيادة التغيير، وهي ترتبط بعدة جوانب تؤثر في تطوير المؤسسة التربوية حيث يتعامل المدير مع التحديات والتغييرات من خلال ممارسة هويته المهنية، ويسعى دائماً إلى تحسين بيئة العمل وربط المؤسسة بالتطورات التكنولوجية لتحسين التحصيل للطلاب.

فالمدرء يشددون على أهمية تطوير الفريق وتحسين العلاقات الإنسانية داخل المدرسة كما نجد أنهم يتحدثون عن التفاعل مع المعلمين والطلاب بشكل يومي، وتعزيز الثقة والتواصل الفعال.

ومن الاستجابات المقدمة يمكن تحديد نسبة التشابه بناءً على رؤية المبحوثين الذين يظهر أن لديهم توافق في أفكارهم. إذ وصلت نسبة التوافق إلى 90% وذلك بعد الرجوع إلى نسبة الاتفاق بين

المبحوثين والتي اظهرت التوافق بهذه النسبة العالية مثل التوافق بين المبحوث 5 والمبحوث 9 يشيران إلى أهمية التأثير الإيجابي لهوية المدير على تحفيز التغيير في المؤسسة التربوية، وقد اشار المبحوث 9 إلى ذلك بقوله " ترتبط الهوية المهنية لمدير المدرسة بعدة جوانب في عمله من أجل إحداث التغيير المنشود في المؤسسة التربوية، وذلك من خلال ما يقوم به من تأهيل وتدريب مناسبين لفريق العمل والتغيير في بيئة العمل، حيث يمكن لتأهيل الشخص وتدريبه أن يكون له تأثيرا كبيرا على تطوير محيطه، كما أن بيئة العمل أيضا تلعب دورا في تشكيل الهوية المهنية للمدير . وهذا يشمل ثقافة وقيم المنظمة، فضلا عن العلاقات والتفاعلات مع الجهات المعنية".

اما المبحوث رقم 5 فقد اشار إلى ذلك بقوله "ترتبط الهوية المهنية لمدير المدرسة بجوانب مختلفة حسب طبيعة عمل المدير في المدرسة، يجب تأهيل وتدريب مناسبين للمعلمين في بيئة العمل، فالتدريب المعلمين والطاقت الاداري يساعد كثيرا في حل مشكلات المدرسة وتحقيق الاهداف المرجوة " كما نجد ان نسبة التوافق وصلت إلى 85% بالاقوال مثل ما حدث مع كل من المبحوث 13 والمبحوث 17 يشددان على أهمية دور هوية المدير في بناء علاقات إيجابية مع المعلمين والطلاب فقد اشار المبحوث 17 إلى ذلك بقوله "بما ان الهوية المهنية هي انا اذا سوف امارس في مدرستي كل ما بحوزتي من مهارات وقيم وقدرات وكل ما اؤمن به في الحياة . فإذا كانت هويتي تدعم العلاقات الانسانية ع سبيل المثال فسأعمل على مد جسور التواصل مع كل من هم حولي وابني علاقات مبنية على التفاهم وتقدير كل منا للآخر والعكس اذا كانت هويتي تدعم التسلط كمثال بسيط وكل ما كانت لدي قدرة على بناء مصداقية، وخلق فرص عمل ،ونشر وعي وتقرّد يميزني عن الاخرين ساكون قادر على احداث تغييرات ايجابية في مدرستي والعكس صحيح".

هذا بالإضافة إلى ان الهوية المهنية تأخذ دورا محوريا في تحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق التغيير الإيجابي، وتترجم إلى ممارسات يومية تشمل التدريب والتطوير وإدارة التغيير فالاستجابات تبرز أيضا

أهمية بناء علاقات مع الأهالي والمجتمع المحلي، وكيف يلعبون دورا مهما في دعم التغيير ونجاح المدرسة. يظهر أن القادة التربويين يعتبرون أنفسهم قدوة للمعلمين والطلاب، ويتحدثون عن رسالتهم في تحفيز التغيير من خلال الدعم والتحفيز والتواصل الفعال.

الاستنتاج والتفسير (explain)

من خلال تحليل الاستجابات المقدمة، يتبين أن هناك توافقا بين المبحوثين حول عدة جوانب مهمة تتعلق بالهوية المهنية لمدير المدرسة ودوره في قيادة عمليات التغيير حيث يتمحور هذا التوافق حول أفكار رئيسية تبرز أهمية الهوية المهنية في تحفيز التغيير الإيجابي وتحسين الأداء المدرسي، كما يتفق المبحوثين على أن قدرة المدير على قيادة التغيير تعتمد بشكل كبير على كيفية ممارسته لهويته المهنية.

ويتمثل التوافق أيضا في أهمية تطوير الفريق وتحسين العلاقات مع المعلمين والطلاب والأهالي، حيث يلعب هذا الجانب دورا حيويا في نجاح التغيير. بالإضافة إلى أنه يتم التأكيد على أهمية التواصل اليومي الفعال وبناء الثقة مع مختلف أفراد المجتمع التعليمي، وذلك لضمان فهم وتأييد الجميع للجهود التغييرية.

من خلال الاستجابات، يظهر اهتمام المبحوثين بتكنولوجيا التعليم ودورها في تحسين تحصيل الطلاب وتطوير العملية التعليمية، كما يُسلط الضوء على الدور المحوري للمعلمين والطلاب كشركاء في عملية اتخاذ القرارات وتحسين المؤسسة التربوية، وبهذا يتضح أن الهوية المهنية تلعب دورا حيويا في تحفيز التغيير الإيجابي في المدرسة وتحسين أدائها.

الربط مع الواقع الفلسطيني(link):

من خلال تحليل الاستجابات، يظهر أن فكرة الهوية المهنية لمدير المدرسة ودوره في قيادة التغيير تأخذ أهمية كبيرة في السياق الفلسطيني حيث يعكس واقع التعليم في فلسطين تحديات متعددة، بدءاً من نقص التمويل ووصول التكنولوجيا وحتى التحديات الاجتماعية والسياسية.

في هذا السياق، يظهر أن أفكار المبحوثين حول القيادة وتحفيز التغيير يمكن أن تكون ذات أثر إيجابي، كما يمكن للمديرين التربويين أن يكونوا رواداً في تحفيز التغيير وتحسين الأداء التعليمي عبر استراتيجيات تشمل توظيف التكنولوجيا وتطوير العلاقات مع المعلمين والطلاب وتعزيز التواصل مع المجتمع المحلي.

بالإضافة إلى ذلك، يظهر أن التفاعل اليومي الفعّال والمبني على الثقة يمكن أن يسهما في تحسين فهم الجهود المبذولة في التغيير، ففي ظل التحديات الدائمة، يبرز التفكير المستدام والمرونة في التعامل مع التحديات كأدوات أساسية لمواجهة الواقع الفلسطيني المعقد في مجال التعليم.

السؤال الثالث : ما هي العلاقة بين فهمك للهوية المهنية كمدير/ة والقدرة على التغيير؟

النقطة الأساسية (point)

الفكرة الرئيسية هي أن هناك علاقة إيجابية بين فهم الهوية المهنية لمدير المدرسة وقدرته على التغيير فكلما زاد الفهم للهوية المهنية، زادت القدرة على قيادة التغيير، وهذا يظهر من خلال التوافق في الرؤى بين المبحوثين حيال هذا العلاقة.

الاستكشاف (explore)

من خلال دراسة الاستجابات، يظهر أن هناك توافقاً واضحاً بين المبحوثين فيما يتعلق بأهمية فهم الهوية المهنية كمدير وتأثير ذلك على قدرتهم على القيادة والتغيير ويظهر أن هناك تنوعاً في الآراء بين المبحوثين حول كيفية تحقيق التغيير إذ إن بعضهم يركز على العوامل الشخصية، في حين يركز

البعض الآخر على العوامل الخارجية والتحديات التي قد تعيق التغيير وعليه يوجد توافق بنسبة 75% بين آراء المبحوثين.

اذ يشير المبحوث 5 إلى أن الهوية المهنية مرتبطة بسمات الشخصية القيادية والإدارية، وكلما كان الفهم أعمق للهوية المهنية، كانت قيادة التغيير أكبر وهذا يظهر بقوله " الهوية المهنية مرتبطة بسمات الشخصية القيادية والإدارية والخبرات في مضمار الوظيفة ، وكلما كان الفهم اعمق للهوية المهنية كانت قيادة التغيير اكبر " هذا يظهر تفاعلا إيجابيا بين الهوية المهنية والقدرة على التغيير .

ومن ناحية اخرى يعزز المبحوث 12 فكرة أن القناعات والمبادئ والتخطيط الاستراتيجي تلعب دورا أساسيا في العلاقة بين الهوية المهنية والقدرة على التغيير وذلك بقوله "تمثل القناعات والمبادئ والخطط الموضوعية أهم الرابط في شكل العلاقة بين الهوية المهنية والقدرة على التغيير ، الرؤية الواضحة وضرورة شرحها للجميع ، والتخطيط الاستراتيجي . لقد تأثرت كثيرا بوالدي، شخصية والدي كمدير للمدرسة أثرت في شخصيتي ، تابعت عطاءه ، شكلت المدرسة بالنسبة له البيت ، والانتماء للوطن . مقاومة التغيير ، قد تكون هذه المقاومة من الاهالي ، وقد تكون من المعلمات داخل المدرسة، غياب الثقة يحول دون التغيير، والقرب من المعلمين والمعلمات يساهم في احداث التغيير وبذلك نأخذ الدعم من الجميع والانطلاق نحو التغيير ويكون الجميع شركاء نحو الافضل . لدي دافعية قوية نحو التغيير، اعتمد في التخطيط واتخاذ القرار والتنفيذ على اشراك الجميع ، والتشبيك مع المؤسسات المختلفة، كما انني اقوم بدعم المعلمين في افكارهم المختلفة" هذا يشير إلى أهمية الرؤية الواضحة لدى المبحوثين.

اما المبحوث 15 يشير إلى تأثير الخلفية الشخصية للمدير، حيث يتحدث عن تأثره بوالده كمدير للمدرسة وكيف أثرت شخصيته والتزامه بالوطن على دافعيته نحو التغيير، كما يشير إلى أهمية التفاعل مع المعلمين والتشبيك مع المؤسسات المختلفة.

من جانب آخر، يعرض المبحوث 10 أهمية شرح التغيير للمعلمات والطلاب، مع التأكيد على ضرورة فهم دور الإدارة وتوضيح أهميته لتحقيق التغيير. وفي المجمل، تظهر تلك الاستجابات تفاعلاً إيجابياً بين فهم الهوية المهنية والقدرة على التغيير، مع تشديد على العوامل الشخصية والتواصل الفعال مع أفراد المؤسسة.

لذلك يمكن القول إن الهوية المهنية تعد محفزاً قوياً لقدرة المدير على قيادة وتحفيز عمليات التغيير في سياق التعليم.

مع ذلك، يمكن رصد بعض التناقض في وجهات النظر. على سبيل المثال، المبحوث 7 يعتبر العلاقة بين فهم الهوية المهنية والقدرة على التغيير "طردية"، حيث يزيد فهم الهوية المهنية قدرته على التغيير ويظهر ذلك بقوله "العلاقة بين فهمي للهوية المهنية كمدير وقدرتي على التغيير (العلاقة طردية) كلما زادت فهمي لهويتي المهنية زادت قدرتي على التغيير". بينما المبحوث 3 يشير إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الهوية المهنية والتغيير وقد أشار إلى ذلك بقوله "هناك علاقة وثيقة بين الهوية المهنية لمدير المدرسة والتغيير، فهي شخصية المدير وقيمه ورسالته وخبراته ومهاراته التي ينطلق منها في عمله الإداري".

الاستنتاج والتفسير (explain)

من خلال دراسة الباحث للإجابات المقدمة من المبحوثين حول العلاقة بين فهم الهوية المهنية للمدير وقدرته على التغيير، يظهر أن هؤلاء المبحوثين يشددون على أهمية الهوية المهنية كعنصر أساسي يؤثر في ديناميات القيادة وتنفيذ عمليات التغيير في المؤسسة التعليمية.

فالمبحوثين يربطون بين فهم الهوية المهنية والقدرة على قيادة التغيير، حيث يرى بعضهم أن هذه العلاقة تكون قائمة على سمات الشخصية القيادية والإدارية وهذا يُظهر التفاعل بين الهوية والقيادة

أن القدرة على فهم الذات والتأثير الإيجابي يمكن أن تكون محفزا لتحفيز التغيير وتحسين الأداء التنظيمي.

علاوة على ذلك، يُبرز بعض المبحوثين الأهمية الكبيرة للقناعات والمبادئ في بناء العلاقة بين الهوية المهنية والقدرة على التغيير لذلك يعكس هذا التأكيد على القيم والرؤية الواضحة كعناصر أساسية لتحقيق التغيير وتحسين الأداء كما يظهر توافق بين المشاركين في الدراسة حول أن الهوية المهنية للمدير ليست مجرد جانبا ثابتا من هويته، بل هي أداة فعّالة يمكن استخدامها لدفع عمليات التغيير نحو الأفضل في سياق المؤسسة التعليمية.

الربط مع الواقع الفلسطيني(link):

من الواضح أن العلاقة بين فهم الهوية المهنية للمدير والقدرة على التغيير لها أبعاد وتأثيرات في السياق الفلسطيني، ففي ظل التحديات الفريدة التي تواجه المؤسسات التعليمية في فلسطين، يمكن رؤية أهمية فهم الهوية المهنية كأداة للقيادة الفعّالة وتحقيق للتغيير الإيجابي.

وفي سياق الواقع الفلسطيني، يمكن أن يلعب المديرون دورا حيويا في تحفيز التغيير وتطوير المؤسسات التعليمية وذلك كون فهم الهوية المهنية للمدير مرتبطا بتعزيز الهوية الوطنية والتحديات الفريدة للتعليم في هذا السياق.

وعلى سبيل المثال، يمكن لمدير مدرسة في فلسطين، الذي يفهم تماما تأثير الاحتلال والتحديات الاقتصادية على البيئة التعليمية، أن يستخدم هويته المهنية لتحفيز المعلمين والطلاب نحو تحقيق التغيير وتحسين الأداء الوطني، لذلك يُظهر التفاعل بين الهوية المهنية والتغيير أهمية الرؤية الفردية والأخلاقيات في القيادة، وهو مفهوم يمكن أن يكون حاسما في تطوير المؤسسات التعليمية وتحسين جودة التعليم في ظروف فلسطينية خاصة.

السؤال الرابع : ما هي العوامل التي تؤثر في تكوين الهوية المهنية لديك؟

النقطة الأساسية (point)

الفكرة الرئيسية من الاستجابات هي أن تكوين الهوية المهنية للمدراء التربويين يعتمد على مجموعة من العوامل المتشابهة. هذه العوامل تشمل القيم الشخصية، والتجارب الحياتية، والتعليم الأكاديمي، والتدريب، والعلاقات الاجتماعية والثقافية، كما يظهر أيضا أن السياق السياسي والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع يلعب دورا كبيرا في تشكيل الهوية المهنية.

الاستكشاف (explore)

من خلال استعراض إجابات المبحوثين حول العوامل التي تؤثر في تكوين الهوية المهنية، يظهر أن هناك اتفاقاً بينهم حول مجموعة من الأفكار اذ يتفق المبحوثون على أن القيم الشخصية والمعتقدات، إلى جانب الخبرات والتحديات الشخصية، تلعب دوراً حاسماً في تشكيل هويتهم المهنية. كما يُسلطون الضوء على أهمية التعلم المستمر والتطوير المهني باعتبارهما ركيزة أساسية لنموهم في المهنة. التوافق 100% بين المبحوث 10 والمبحوث 14، حيث يشددون على أهمية القيم والمعتقدات الشخصية في تكوين الهوية المهنية اذ ان المبحوث 10 يؤكد على دور "الانسانية ، العدل ، التقويم الصحيح" في تكوين الهوية المهنية. بالمقابل، المبحوث 14 يبرز أهمية "القيم والمعتقدات الشخصية" في هذا السياق.

مع ذلك، تظهر بعض التباينات في التأكيد على دور العوامل الخارجية في حين يشير بعض المبحوثين إلى أهمية البيئة الاجتماعية والثقافية وحتى العوامل السياسية في تحديد هويتهم المهنية، يُشدد آخرون على الأثر الأكبر للعوامل الشخصية والتجارب الفردية في تكوين رؤيتهم، حيث نجد نسبة التعارض 50% بين المبحوث 11 والمبحوث 14، حيث يختلفون في رؤيتهما للعلاقة بين القوانين وتكوين الهوية المهنية. فالمبحوث 11 يشير إلى أن "القوانين هي العقبة أمام التغيير"، بينما المبحوث 14 يؤكد على "النزاهة الشخصية" والتوازن كعوامل أساسية في تشكيل الهوية المهنية.

على الرغم من هذه التناقضات، يمكن القول إن هناك تفاعلًا معقدًا بين العوامل الشخصية والخارجية التي تشكل هويتهم المهنية، حيث يعتبرونها نتاجًا للظروف الفردية والتجارب المتنوعة التي يخوضونها في مساراتهم المهنية.

الاستنتاج والتفسير (explain)

يعد تكوين الهوية المهنية رحلة فريدة يميزها تنوع العوامل المؤثرة حيث تُشكل القيم والمعتقدات الشخصية، مثل قيمة الإنسان ورسالته والنزاهة، أساسًا راسخًا لهذه الهوية، ويُساهم التعليم والخبرة في صقل المهارات وتحديد المسار المهني لمدراء المدارس.

بينما تُلعب البيئة الاجتماعية والثقافية دورًا هامًا في تشكيل القيم والسلوكيات كما تؤكد أهمية التدريب والتطوير المهني على ضرورة التعلم المستمر واكتساب المهارات الجديدة وبدورها تُسلط السمات الشخصية والعلاقات الضوء على دور التفاعلات الاجتماعية في بناء الهوية المهنية بالإضافة إلى أن بيئة العمل الإيجابية والرضا الوظيفي عنصرين أساسيين لتعزيز الهوية المهنية. بينما تُشكل التحديات والصعوبات فرصًا للتعلم والنضج.

ففهم هذه العوامل المترابطة يُساعد الأفراد على تطوير هويات مهنية قوية تُمكنهم من تحقيق أهدافهم المهنية والشعور بالرضا عن عملهم

الربط مع الواقع الفلسطيني (link):

تكوين الهوية المهنية في فلسطين: رحلة فريدة في ظلّ تحدياتٍ استثنائية حيث تُعدّ رحلة تكوين الهوية المهنية في فلسطين رحلة فريدة تُواجه تحدياتٍ استثنائية تُميزها عن سياقاتٍ أخرى، ففي ظلّ الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية المعقدة، تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دورًا هامًا في تشكيل الهوية المهنية للمدراء في المدارس الفلسطينية بشكل عام وليس فقط في رام الله والبيرة .

فالتواصل والتعاون بين المدراء يُصبح أكثر أهمية في مواجهة التحديات المشتركة، مما يُعزّز شعورهم بالانتماء والتضامن، كما تُصبح القدرة على الصمود والتكيف مع الظروف غير المتوقعة سمة أساسية في تحقيق التغيير القيادي داخل المدارس.

وتؤثر الظروف السياسية بشكل مباشر على فرص التعليم والتطوير المهني لمدراء المدارس، مما قد يُعيق المدراء أحياناً بالحصول على المهارات والخبرات اللازمة، لكن ذلك قد يدفعهم أيضاً إلى التركيز على المهارات العملية والتقنية التي تُناسب احتياجات السوق المحلي.

السؤال الخامس : كيف بإمكان مدير المدرسة تطوير هويته المهنية؟

النقطة الأساسية (point)

تطوير هوية مدير المدرسة عملية مستمرة تعتمد على ركائز أساسية مثل التطوير المهني المستمر، والشخصية القيادية، والتعلم من التجارب، والقيم والمبادئ.

هذه الركائز تُشكل قاعدة متينة لنجاح مدير المدرسة في قيادة العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة حيث تكمن أهمية تطوير الهوية المهنية لمدير المدرسة في عملية مستمرة تعتمد على التطوير المهني المستمر، وتضمنها عدة جوانب أساسية من بينها الشخصية القيادية، والتعلم من التجارب، والالتزام بالقيم والمبادئ وفي سياق التطوير المهني المستمر، يعزز المدير نفسه من خلال المشاركة في دورات التدريب وورشات العمل، ويسعى للتحديث بفهم أفضل للتطورات التربوية، والاطلاع على التجارب الدولية والبحث العلمي، هذا بالإضافة إلى توظيف الشخصية القيادية، مع امتلاك صفات الكاريزما، والقدرة على تحفيز المعلمين والطلاب، واستخدام مهارات التواصل الفعال.

الاستكشاف (explore)

بناءً على تحليل الأفكار المتوافقة والمتعارضة بين المبحوثين حول كيفية تطوير هوية المدير المدرسي، يظهر أن 80.83% من الأفكار تتوافق، بينما 18.5% تتعارض. يتضح أن هناك تفاوتاً

في وجهات النظر بين المشاركين، حيث يُظهر التوافق على أهمية التطوير المهني المستمر والاستمرار في التعلم والتجارب الشخصية. وعلى الجانب الآخر، تظهر التناقضات في الرؤى حول دور الشهادات العلمية وكيفية تأثيرها على تطوير الهوية المهنية.

بصورة عامة، يُظهر التحليل أن 66.67% من الآراء تتجه نحو توجيهات وأفكار مشتركة بين المبحوثين، وهذا يشير إلى وجود فهم مشترك لأهمية بعض الجوانب في تطوير هوية المدير المدرسي. ومع ذلك، يظل هناك تباين في الآراء بين الباحثين، والذي يمكن أن يكون نتيجة لاختلاف الخبرات والتحليل الشخصي لكل فرد في سياقه المهني.

بناءً على تحليل الآراء المقدمة من عدة مبحوثين حول كيفية تطوير هوية المدير المدرسي، يتضح أن هناك اتفاقاً وتبايناً في وجهات النظر فبعض المبحوثين أشاروا إلى أهمية العوامل الشخصية والتطوير المستمر، بينما تركّز آراء آخرين على العوامل التعليمية والتجربة العملية. على سبيل المثال، يُظهر مبحث 12 رؤيته حيال تطوير الهوية المهنية، حيث طور هويته المهنية من خلال اكتساب الدرجات العلمية والعمل المستمر على تطوير مهاراته وذلك حسب قوله "طورت هويتي المهنية بأكمال دراستي، كنت خريج كلية مجتمع، أكملت البكالوريوس، طموحي روح القيادة، ولدي افكار وطموح كبير، اعمل بشكل دائم على تطوير مهاراتي وقدراتي المختلفة وفي كافة المجالات". في المقابل يبرز مبحث 20 أهمية الخبرات اليومية والتدريب كوسيلة لنمو الهوية المهنية، مُشيرًا إلى أن الشهادة العلمية ليست العامل الأساسي وذلك يظهر بقوله "يعتمد ذلك بالاساس على كاريزما الشخص نفسه، الشهادة العلمية ليست الاساس فس كل شئ، نحن نمر كل يوم بتجارب مختلفة، هذه التجارب يجب ان تكون فرصة للتعلم، ويمكن ان تكون كذلك الاخطاء مدخلا للتعلم كما أن التدريب الذي نحصل عليه يساعدنا في نمو وتشكل الهوية المهنية، جزء من الخبرة التي نكتسبها، المستوى الثقافي والاطلاع، وحصيلة التجارب التي مررت بها شكلت هذه الهوية المهنية او جزء منها ويعتبر

تطوير هذه الهوية امرا ضروريا ويتم من خلال التدريب ، الاستشارة من ذوي الخبرة ، السؤال يقي من الوقوع في الخطا ، الزيارات التبادلية ، النزول الى الميدان ، الدورات المتقدمة التي تلامس الواقع المعاش ، هناك الكثير من الوسائل لتطوير الهوية المهنية واهمها حسب راي هي الوقوع في الخطا والتعلم منه وعدم تكراره مرة اخرى (التعلم من الاخطاء) .

من جهة أخرى، يُظهر مبحوث 16 تصورا شموليا لتطوير هوية المدير المدرسي فقد قال " تطوير هوية المدير المهنية يعتبر عملية مستمرة وحيوية، ويمكن أن يتضمن العديد من الجوانب التي تسهم في تحسين وتعزيز أداءنا كقائدة تربويين مثل المشاركة في دورات التدريب وورشات العمل ،الاستمرار في التعلم و مواكبة التطورات العلمية التربوية و لا ضير في تجربة بعض منها اذا كانت تتناسب مع قيمنا و ديننا و ثقافتنا و امكانياتنا ،الاستماع الى الملاحظات و النقد البناء و الاستفادة من خبرات الاخرين و من الممكن استشارتهم في بعض الأحيان ،التفاعل مع المعلمين و الطلاب و تحفيزهم و تقبل آرائهم و مشاركتهم في وضع الخطط و الرؤى و الأهداف والقدرة على إدارة الموارد البشرية و المادية و المالية " ، حيث يعتبر ذلك عملية مستمرة وحيوية تشمل المشاركة في دورات التدريب وورش العمل والتواصل مع المعلمين والطلاب. بينما يبرز مبحوث 17 أهمية تطوير مهارات التواصل والتنظيم في تعزيز الهوية المهنية وذلك بقوله " تطوير مهارات للاتصال والتواصل مع الاخرين من اجل زيادة تقبل الاخرين والتي تعتبر امر في تطوير الهوية المهنية التنظيم في كل شيء في العمل في المهمات في الجدول الزمني..... ان يكون لدى المدير رغبة ان يكون مميزا واداء عمله على اكمل وجه الابتعاد عن كل من يبث الطاقة السامة في العمل والتقرب من الإيجابيين"

وبذلك يظهر أن هناك تفاوتاً في وجهات النظر بين المبحوثين، وهذا يعكس التنوع في الخبرات والرؤى حيال تطوير هوية المدير المدرسي.

الاستنتاج والتفسير(explain)

يُظهر تحليل أفكار المبحوثين حول تطوير هوية المدير المدرسي تنوعاً في وجهات النظر، مما يعكس ثراء الخبرات والتجارب الشخصية اذ يمكن تفسير هذا التنوع بناءً على العوامل الشخصية والمهنية لكل فرد، مثل الخلفية العلمية، والخبرات المهنية، والقيم والمبادئ، والبيئة المهنية، وتفضيلات التطوير الشخصي. فمن يمتلك خلفية تربوية قد يركز على التجارب التربوية والتطور المستمر في مجال التربية، بينما قد يركز من لديه خلفية في الإدارة على الجوانب الإدارية والقيادية كما تلعب العوامل الشخصية والثقافية دوراً كبيراً في تشكيل وجهات النظر، حيث قد يكون لدى المبحوثين قيم ومبادئ مختلفة تؤثر على كيفية رؤيتهم لتطوير هويتهم المهنية ويُظهر الاختلاف في رؤى المبحوثين حول دور الشهادات العلمية تبايناً في التصورات حول أهمية التعليم الأكاديمي في تطوير الهوية المهنية وبهذا يمكن أن تلعب البيئة المهنية والتحديات التي يواجهها المديرون المدرسيون في مؤسساتهم دوراً في توجيه اهتماماتهم وأولوياتهم في تطوير هويتهم المهنية.

الربط مع الواقع الفلسطيني(link):

تُشكل رحلة تطوير مفهوم الهوية المهنية لمدير المدرسة في فلسطين رحلة فريدة وملئية بالتحديات، حيث تواجه المدارس الفلسطينية نقصاً في الموارد المالية والبشرية، بالإضافة إلى قيود الاحتلال الإسرائيلي والبيئة السياسية غير المستقرة.

وبالرغم من هذه التحديات، إلا أن فلسطين تمتلك كوادر تعليمية مؤهلة وذات خبرة قادرة على احداث التغيير في مدارسها، وتُقدم بعض المؤسسات الدولية دعماً للمدارس الفلسطينية، مما يُشكل قاعدة قوية لتطوير مهارات المديرين المدرسيين.

ببالإضافة الى ان للمدراء المدرسيين في فلسطين قدرة على الاستفادة من التطور التكنولوجي من اجل تطوير مهاراتهم وقدراتهم، كما يُمكنهم الاعتماد على التطوير المهني المستمر، وصقل

شخصياتهم القيادية، والتعلم من تجارب زملائهم، والالتزام بالقيم والمبادئ، لقيادة المدارس بشكل أخلاقي ومهني في سبيل القيام بالقيادة التي تهدف لاجداث تغيير ناجح في المدرسة.

فمن خلال توفير فرص التطوير المهني المناسبة، ودعم الكوادر التعليمية، والاستفادة من التطور التكنولوجي، يمكن للمدراء المدرسين في فلسطين تطوير هوية مهنية قوية وفعالة تُسهم في تحسين نوعية التعليم للطلاب باحداث التغيير المناسب.

ما هو الأنموذج المقترح لتفعيل الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقدرتهم على التغيير؟

إن التغييرات المعاصرة في المجتمع الفلسطيني وخصوصية الوضع الفلسطيني المحتل منذ أكثر من خمسة وسبعين عاماً، وما يستدعي رغم ذلك ذلك مواكبة العصر الحالي والتطورات المختلفة وإنعكاساتها على التعليم والإستعداد لمواجهتها ، فقد أصبحت دراسة وتطوير وتعزيز الهوية المهنية لمديري المدارس أمراً ضرورياً ، وقد بينت نتائج الدراسة الحالية أن فكرة الهوية المهنية لمدير المدرسة ودوره في قيادة التغيير لها أهمية كبيرة في السياق الفلسطيني، حيث يعكس واقع التعليم في فلسطين تحديات متعددة ، بدءاً من نقص التمويل والوصول الى التكنولوجيا إضافة الى التحديات الاجتماعية والسياسية والثقافية ، إضافة الى أن العلاقة بين فهم الهوية المهنية للمدير والقدرة على التغيير لها أبعاد وتأثيرات في السياق الفلسطيني ، ففي ظل التحديات الفريدة التي تواجه المؤسسات التعليمية في فلسطين ، يمكن رؤية أهمية فهم الهوية المهنية كأداة للقيادة الفعالة وتحقيق التغيير الايجابي .

منطلقات الأنموذج المقترح :

تسعى هذه الدراسة وفي ضوء النتائج التي تم التوصل اليها من خلال تحليل الأدب التربوي والتعرف على مفهوم الهوية المهنية، وفي أعقاب تحليل نتائج إستجابات المبحوثين في الجانبين الكمي والنوعي من الدراسة، لتقديم أنموذج مقترح لتعزيز الهوية هوية مهنية مفضلة لدى مديري المدارس، بهدف

مساعدة مديري المدارس لخلق بيئة قادرة على التغيير، وتقديم مقترحات لمواجهة التحديات المتسارعة التي تعترض ذلك، والمساهمة في تطوير الأداء والارتقاء بجودة المخرجات والمتمثلة في الطلاب الذين يشكلون محور العملية التعليمية وعصب المجتمع وقادته المستقبليين وتتمثل منطلقات الأنموذج المقترح فيما يلي :

- الدور الرئيس للمدارس الفلسطينية في بناء المجتمع الفلسطيني .
- أهمية مخرجات المدارس الفلسطينية خصوصاً وأن فلسطين قد حققت خلال السنوات الماضية تقدماً بشكل ملحوظ نحو تحقيق الأهداف الكمية لتعميم التعليم الأساسي، أما على صعيد نوعية التعليم فإن هناك حاجة الى مزيد من الجهود والموارد، وأن هناك مجموعة من التحديات تواجه التعليم الفلسطيني وتعيق تحقيقه .
- دور الهوية المهنية وأهميتها في المنظمات المختلفة بشكل عام، وفي المدارس ومؤسسات التعليم على وجه خاص. والتي تم التطرق اليها بصورة مفصلة خلال الاطار النظري للدراسة .
- العلاقة الإرتباطية الواضحة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير، التي خلصت اليها نتائج الجانب الكمي من الدراسة .

فلسفة الأنموذج المقترح:

تستند فلسفة الأنموذج المقترح على أن المدارس هي منظمات ذات طبيعة خاصة، مليئة بالقيم التي تميز البيئة المدرسية عن غيرها من من بيئات المنظمات الأخرى، بالتالي هناك إرتباط وثيق بين الهوية المهنية لمديري المدارس والقيم التي يحملونها والسائدة كذلك في المدارس. لذلك فإن وجود هوية مهنية مفضلة لمديري المدارس الفلسطينية يعني الإنسجام والتكامل بين جميع مكونات المدرسة، والمجتمع المحلي، الأمر الذي سينعكس بدوره على أداء تلك المكونات وقدرتها على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، حيث لا يقتصر دور المدارس على التعليم فقط ، بل إن دورها يتعدى

ذلك ويتمثل في بناء المواطن " الطالب " الفلسطيني، القادر على تحقيق أحلامه وطموحاته الشخصية، والمساهمة في بناء المجتمع في مراحل لاحقة، ويترك الأثر في القطاعات المختلفة السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

أهداف الأنموذج المقترح:

- الاستفادة من أفضل النماذج العالمية لتعزيز الهوية المهنية في المدارس والبناء عليها .
- تقديم مقترحات لتعزيز هوية مهنية مفضلة لدى مديري المدارس الأساسية العليا، في ضوء النتائج التي يتم التوصل إليها خلال الجانبين الكمي والنوعي للدراسة .
- الاستفادة من خبرات مديري المدارس وطاقاتهم الكامنة، وومارساتهم الإدارية ومشاركتهم في عملية صنع القرار .
- تعزيز التصورات الايجابية للهوية المهنية، في ضوء العلاقة الارتباطية التي كشفت عنها نتائج الجانب الكمي من الدراسة، بين الهوية المهنية من جهة وقيادة التغيير من جهة أخرى.

آلية بناء الأنموذج:

يستند بناء الأنموذج المقترح لتعزيز هوية مهنية مفضلة من قبل مديري المدارس الأساسية في المدارس الفلسطينية الى ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: نتائج تحليل الأدب التربوي

بينت نتائج تحليل الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تمت مراجعتها أن توجهات الهوية المهنية لدى مديري المدارس كانت إيجابية نحو أبعاد هويتهم المهنية، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر (الصالح، 2018 ؛ عبد الستار، 2014 ؛ الرواحية، 2015 ؛ بريث وآخرين، 2022). وبالتالي فإن النموذج المقترح لتعزيز هوية مهنية مفضلة في المدارس الفلسطينية لا بد أن يستند على ما توصلت اليه نتائج تحليل الأدب التربوي والدراسات السابقة في هذا المجال .

المحور الثاني: الممارسات العالمية الفضلى:

في دراسة بحثية هامة بعنوان "هوية المعلم المهنية: كيفية تطويرها ودعمها في أوقات التغيير قام بها (Valentina & McGrath, 2022)، وهدفت لتعزيز ودعم تطوير هويات مهنية قوية للمعلمين، كونها تشكل أهمية بالغة للمعلمين أنفسهم وصانعي السياسات ومجتمع البحث، وقد اشارت الدراسة الى فوائد استكشاف هوية المعلم المهنية، والمتعلقة بنجاح الطلاب في تعلمهم، وتمكين المعلمين على المدى الطويل في عملهم المهني، ودعم تطوير السياسات الفعّالة. كما قدمت الدراسة مسحاً وفحصاً للبحوث ومجموعات البيانات الدولية لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية لاقتراح نموذج لتطوير ونتائج الهوية المهنية للمعلمين، حيث يوفر التركيز المتزايد على فهم وتطوير هوية المعلم المهنية الفردية والجماعية نهجاً إيجابياً وقابلاً للتنفيذ في وقت التغيير.

ارتكزت الدراسة على بحث سابق (كوردينغلي وزملاؤه (2019)، تناول الهوية المهنية للمعلمين في سبع دول: كندا، تشيلي، ألمانيا، كينيا، اسكتلندا، سنغافورة، والسويد. بالإضافة إلى ذلك الدراسة التي أجراها (داي، إليوت، وكينغتون، 2005) لها نطاق دولي، حيث تم جمع المعلومات من المعلمين الأستراليين والإنجليز.

وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة تم تحديد الهوية المهنية للمعلمين استناداً الى دراسات تحليلية عميقة ، باستخدام منهجيات مثل دراسة الحالة، والمقابلات، والملاحظات، وتحليل المقالات، إضافة الى أن جزءاً كبيراً آخر من الدراسات استند الى الادب التربوي ، وبعض الدراسات الكمية ، والتي أكدت وجود استنتاجات علائقية وليس سببية

تشير الدراسة الى أن السؤال الصعب الذي واجه (هانا وآخرين ، 2019) تمثل في كيفية قياس هوية المعلم المهنية عبر البلدان وبين أنظمة التعليم المختلفة تم، وقد استعرضوا لهذا الغرض (20)

دراسة كمية نشرت بين عامي 2000 و 2018 من أربعة عشر بلدا مختلفا ، بعد تصنيف المكونات،

قاموا بتعريف ستة مجالات رئيسية لقياس هوية المعلم المهنية :

1- الصورة الذاتية: كيف يرى الأفراد أنفسهم ويشعرون كمعلمين.

2- الدافع: الدافع ليكون أو يصبح معلماً.

3- الالتزام: التقاني في كونه معلماً.

4- الكفاءة الذاتية: الإيمان بقدرتهم على أداء أنشطتهم التعليمية بفعالية.

5- تصور المهمة: المعتقدات حول ما يعتبره المعلمون تعليمًا جيدًا.

6- الرضا الوظيفي: كيف يشعر المعلمون بالمؤسسة التي يعملون بها .

من خلال هذه المعايير المبينة أعلاه، يمكن ملاحظة أن المجالات الرئيسية المهيمنة لقياس الهوية المهنية للمعلم تتفق الى حد كبير مع تفضيلات المبحوثين التي بينتها نتائج تحليل الدراسات السابقة والتي خلصت الى أهمية المعرفة والخبرة والقيم والمعتقدات في تشكيل الهوية المهنية، وتصورات المعلمين لقدراتهم ونموهم الشخصي، إضافة الى دور المجتمعات التعليمية والأدوار التنظيمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تشكيل الهوية المهنية .

المحور الثالث: نتائج الدراسة الحالية

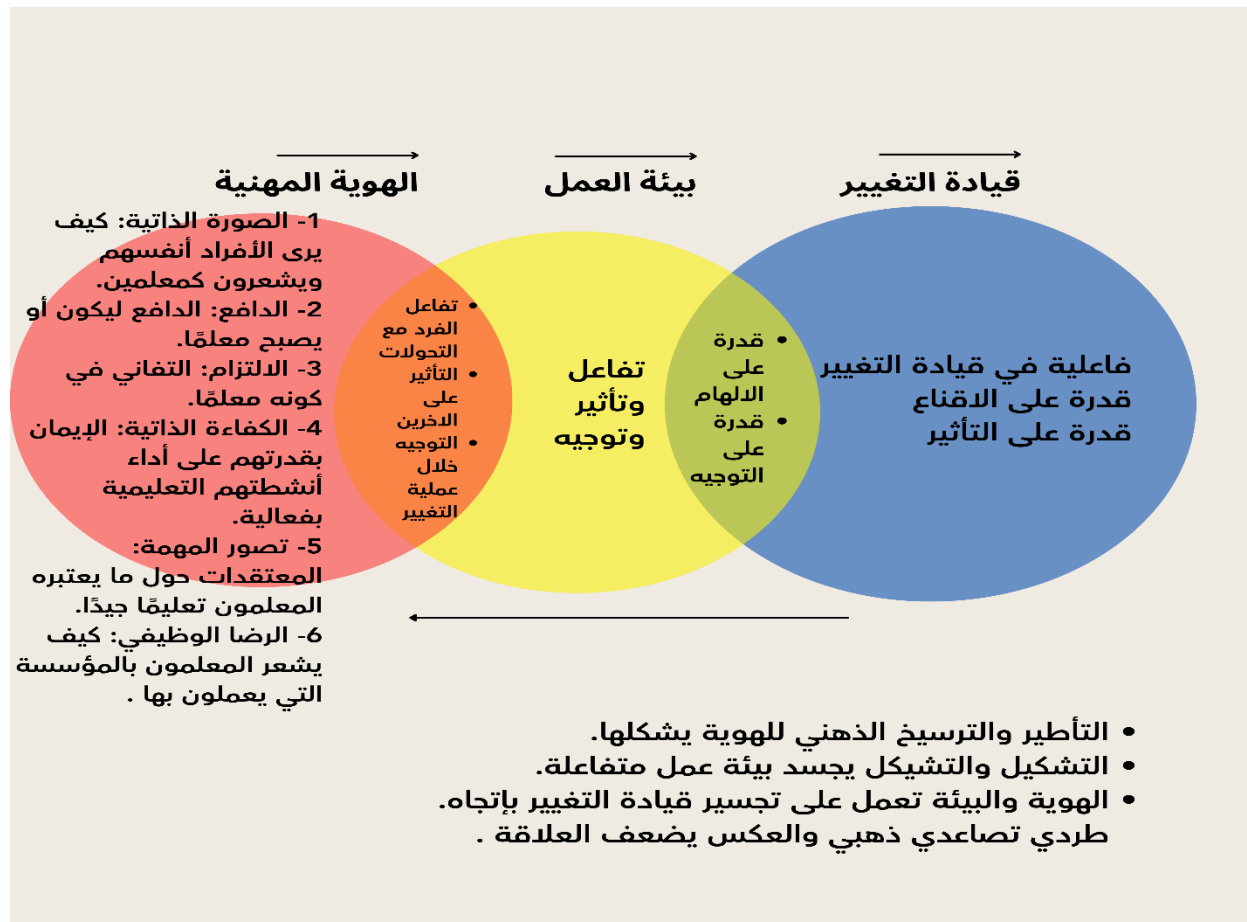
بينت نتائج الدراسة في جانبها الكمي والنوعي أن الأنموذج المقترح لهوية مهنية مفضلة مستقبلاً لدى مديري المدارس الفلسطينية ، يقوم على العلاقة الوثيقة بين الهوية المهنية والقدرة على فهم متطلبات التغيير وتلبيتها، فكلما كان الفهم أعمق للهوية المهنية زادت القدرة على التغيير، وأن الهوية المهنية هي جزء أساسي من قيادة التغيير، كما أنها تلعب دوراً محورياً في التحفيز لتحقيق التغيير .

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول أن نتائج تحليل الأدب التربوي والدراسات السابقة وتحليل نتائج

الممارسات الفضلى لتعزيز هوية مهنية وقد تمثلت بدراسة (Valentina& McGrath,2022)،

ونتائج تحليل إستجابات المبحوثين في الجانبين الكمي والنوعي من الدراسة، أشارت جميعها الى أن الهوية المهنية لدى مديري المدارس بحاجة الى تعزيز، وهذا يتطلب إيجاد توازن ما بين التركيز على تحقيق المتطلبات التي تعزز هوية مهنية مفضلة لدى مديري المدارس، لتحقيق التغيير والابتكار والتكيف مع متطلبات العصر المختلفة، ومن هنا فإن الأنموذج المقترح لا بد وأن يستند على نتائج المحاور الثلاث المبينة أعلاه: الأدب التربوي والدراسات السابقة، الممارسات العالمية الفضلى، ونتائج الجانبين الكمي والنوعي من الدراسة .

الأنموذج المقترح



متطلبات تنفيذ الأنموذج المقترح

1- التوجيه الإداري: يجب أن تكون هناك دعم إداري قوي لإدارات المدارس ودعم نموذج هوية

مهنية، يجب على القادة التعليميين الاعتراف بأهمية تطوير هوية مديري المدارس وتوفير الموارد

الضرورية لدعم هذا العمل.

2- التدريب والتطوير المهني: يجب أن يتم توفير فرص التدريب والتطوير المهني المستمر للمديرين

لدعم تطوير هويتهم المهنية. يمكن أن تشمل هذه الفرص ورش العمل، والدورات التدريبية،

والمنتديات للمعلمين لتبادل الممارسات الجيدة وتطوير مهاراتهم.

3- الثقافة المدرسية: يجب أن تكون هوية لمديري المدارس مدمجة في ثقافة المدرسة، حيث يتم

تشجيع التعاون والتفاعل بين المعلمين وتقدير دور كل معلم في مساهمة الطلاب ونجاحهم.

4- الدعم النفسي والاجتماعي: يجب توفير بيئة داعمة تشجع على النمو النفسي والاجتماعي لمديري

المدارس، يمكن أن يشمل ذلك الدعم من زملاء المعلمين، والمرشدين، والاستشاريين النفسيين،

وغيرهم.

5- التقييم والمراقبة: يجب أن يكون هناك نظام لتقييم ومراقبة تنفيذ نموذج هوية مهنية في المدارس،

بما في ذلك قياس تأثيرها على المعلمين والطلاب، وتحليل النتائج وتعديل العملية وفقاً للحاجات

المتغيرة.

6- المشاركة والشراكة: يجب أن تشمل عملية تنفيذ هوية مهنية في المدارس المشاركة الفعالة لجميع

أعضاء المجتمع التعليمي، بما في ذلك المعلمين والإداريين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع

المحلي.

آليات تنفيذ الأنموذج المقترح

1- تحليل الهوية المهنية في المدارس الفلسطينية للتعرف على الهوية السائدة وتلك المفضلة لدى مديري المدارس، على أن يتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الفلسطينية، على إختلاف مستوى خبرتهم وغيرها من المتغيرات .

2- تحديد الفجوة بين الهوية المهنية السائدة وتلك المفضلة في المجالات الستة سابقة الذكر .

3- وضع خطة تنفيذية بجدول زمنية محددة، وبمشاركة الجهات ذات العلاقة كافة، لمعالجة الفجوات الثقافية الجوهرية المبنية على التحليل وفقاً لأولوياتها ودلالاتها، على أن تتضمن الخطة تحديد وتوفير الامكانيات المادية والبشرية المطلوبة، ومؤشرات الأداء الفعلية والتغذية الراجعة الدورية المستمرة .

4- تنفيذ الخطة الموضوعية خلال المدة الزمنية المطلوبة، ومن ثم إعادة التحليل لتشخيص وتحليل التغييرات التي طرأت على الهوية المهنية وتحديد الفجوة الجديدة ومقارنتها بما كانت عليه سابقاً.

5- إعداد خطة تنفيذية معدلة جديدة، بعد تقييم نتائج الخطة السابقة، والتعلم من أخطائها والبناء على نجاحاتها باعتبارها عملية دورية مستمرة.

6- تفاعل الفرد مع التحولات المختلفة أثناء عملية التغيير يعتبر عاملاً مهماً في تحقيق الأنموذج المقترح .

7- التوجيه خلال عملية التغيير يساهم في الوصول الى النتائج التي يريد صانع القرار الوصول اليها .

تحديات تطبيق الأنموذج

تواجه محاولات تطبيق الأنموذج المقترح لتعزيز الهوية المهنية لمديري المدارس عدة معوقات تؤثر على فعاليته وقدرته على تحقيق التغيير المنشود، ومن أبرزها:

- 1- التباينات الثقافية والاجتماعية بين مديري المدارس ما يجعل تطبيق الأنموذج صعباً
- 2- الاختلافات في السياسات التعليمية : غياب السيطرة الفلسطينية على مناطق جغرافية مثل مدينة القدس المحتلة وضواحيها ، يشكل برأي الباحث تحدياً لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في تطبيق هذا الأنموذج وتعميمه على جميع المدارس الفلسطينية .
- 3- محدودية الموارد:ضعف التمويل والبنية التحتية قد يُعيق تطبيق برامج التدريب والتطوير اللازمة لتعزيز الهوية المهنية وفق النموذج العالمي.
- 4- المقاومة للتغيير:قد يواجه المدراء مقاومة من زملائهم أو المجتمع عند تبني أساليب أو قيم جديدة ضمن الأنموذج المقترح.
- 5- عدم توفر برامج تدريب ملائمة:نقص البرامج التدريبية المصممة خصيصاً لتكييف الأنموذج المقترح مع السياق المحلي.
- 6- ضعف التركيز على تدريب القيادات المدرسية على التفكير النقدي والابتكار المطلوب للتغيير.
- 7- غياب الدعم المؤسسي:قلة التشجيع والدعم من المؤسسات التعليمية أو الجهات الحكومية قد يعيق تنفيذ النموذج.
- 8- ضعف التنسيق بين الجهات المعنية بالتعليم مثل الإدارات المدرسية والوزارات.
- 9- اختلاف أولويات التعليم:بينما تركز بعض الدول على تطوير الهوية المهنية للمديرين، قد تعطي دول أخرى الأولوية لحل مشكلات أخرى مثل نقص المعلمين أو تطوير المناهج.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

يمثل هذا الفصل خلاصة الدراسة الحالية، حيث يتم التركيز على مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهوية المهنية وعلاقتها بقيادة التغيير، كما يهدف هذا الفصل إلى تحليل الفروق والتشابهات بين النتائج الحالية وسابق الأبحاث، مع إلقاء الضوء على الفجوات البحثية التي حاولت الدراسة الحالية معالجتها. تتبع أهمية هذا الفصل من الدور الذي تلعبه مناقشة النتائج في تفسير الظواهر المدروسة، مما يساعد على وضع توصيات عملية تساهم في تحسين ممارسات مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، وتعزيز قدرتهم على تشكيل هوية مهنية متطورة وقيادة التغيير بفعالية في السياق الفلسطيني، الذي يتميز بخصوصيته الاجتماعية والسياسية.

يركز الفصل كذلك على تقديم مقترحات عملية ونظرية، بناءً على ما تم استخلاصه من النتائج، بما يدعم تطوير سياسات وبرامج موجهة لمديري المدارس، ويعزز من فهم الهوية المهنية كعنصر محوري في تحسين الأداء القيادي والتربوي. ويسعى الفصل إلى تقديم توصيات تساهم في إحداث تغييرات ملموسة تدعم بناء بيئات تعليمية قادرة على مواجهة التحديات وتعزيز الجودة التعليمية.

ما واقع مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة جاء بمستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.80) بنسبة مئوية مقدارها (76%). يعكس هذا المستوى إدراكًا عاليًا لمفهوم الهوية المهنية بين مديري المدارس، مما يشير إلى وجود وعي مهني واضح ومحدد لدى هؤلاء المديرين. جاءت الفقرة: "لدي تصور واضح عن مفهوم الهوية المهنية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.27) ومستوى مرتفع، مما يدل على أن غالبية أفراد العينة لديهم وعي قوي ومحدد بمفهوم الهوية المهنية. في المقابل، جاءت الفقرة: "ساهمت

الوظيفة التي أرغب في الحصول عليها في تشكيل هويتي المهنية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.43) ومستوى متوسط، مما يعكس ضعف تأثير الطموحات المستقبلية على تشكيل الهوية المهنية. عند مقارنة هذه النتائج بالدراسات السابقة، يظهر تشابه مع نتائج دراسة العسيري (2019)، التي توصلت إلى ارتفاع مستوى الهوية المهنية لدى المعلمين، مع عدم وجود تأثير كبير للخبرة أو المؤهل العلمي على هذا المستوى. كما تتفق النتائج مع دراسة كربوسة وغربي (2017)، التي أكدت أن الهوية المهنية جاءت مرتفعة عبر جميع الأبعاد الأكاديمية. من جهة أخرى، تختلف الدراسة الحالية عن دراسة هلال (2022)، التي أشارت إلى وجود تباين في مستويات الهوية المهنية بناءً على متغيرات مثل الجنس والخبرة، وهو ما لم يتم التركيز عليه بشكل كبير في هذه الدراسة.

في السياق الفلسطيني، تعكس النتائج طبيعة خاصة للهوية المهنية، حيث يعمل مديرو المدارس في بيئة مليئة بالتحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية. هذه الظروف قد تسهم في تعزيز الوعي بالهوية المهنية كوسيلة للتكيف مع التعقيدات والقيود المحيطة. ومع ذلك، فإن ضعف تأثير الطموحات المستقبلية قد يكون مرتبطاً بمحدودية الفرص الوظيفية والحراك الوظيفي في السياق الفلسطيني، مما يؤثر على تطوير الهوية المهنية من منظور مستقبلي.

تمثل هذه النتائج نقطة انطلاق لفهم الهوية المهنية في السياق الفلسطيني، حيث يبدو أن مديري المدارس يمتلكون تصوراً واضحاً حول هويتهم المهنية، لكن هذا التصور قد لا يكون مرتبطاً بشكل كاف بالطموحات المستقبلية. من وجهة نظر الباحث، تعكس هذه النتائج التزام مديري المدارس بمفهوم الهوية المهنية ضمن سياق مليء بالتحديات. ومع ذلك، هناك حاجة ماسة لتطوير السياسات التعليمية التي تدعم الحراك الوظيفي والطموحات المهنية، مما يعزز الارتباط بين الهوية المهنية والطموحات المستقبلية. ويوصي الباحث بضرورة إجراء مزيد من الدراسات النوعية لاستكشاف الديناميكيات التي

تؤثر على تشكيل الهوية المهنية بشكل أعمق، مع التركيز على العوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي تميز السياق الفلسطيني.

ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة رام الله والبيرة ؟

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

لاختبار الفرضيات ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها حيث أوضح التحليل الإحصائي وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" ((without MANOVA-7 "Interaction"، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة. بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة، أُجري اختبار أقل فرق دال (LSD) حيث أوضح وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مجال مفهوم الهوية المهنية تبعاً لمتغير نوع المدرسة بين (إناث فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).

أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة لا يتأثر بشكل كبير بمعظم متغيرات الدراسة، حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى إلى متغيرات مثل الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، أو مكان المدرسة. يعكس ذلك استقراراً نسبياً في تصور الهوية المهنية بين مديري المدارس، بغض النظر عن هذه العوامل الديموغرافية. ومع ذلك، كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير "نوع المدرسة"، حيث جاءت الفروق لصالح المدارس المختلطة (ذكور/إناث) مقارنة بالمدارس التي تضم الإناث فقط.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الصالح (2018)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في الهوية المهنية بناءً على الجنس أو سنوات الخبرة، مما يعكس شمولية في التصورات المهنية في بيئات العمل التعليمية. كما تدعم دراسة حسين (2017) هذه النتيجة، حيث لم تكن هناك فروق في مستويات الهوية المهنية بين المعلمين بناءً على متغيرات ديموغرافية مماثلة. على الجانب الآخر، تختلف هذه النتائج عن ما توصلت إليه دراسة هلال

(2022)، التي أشارت إلى أن مستويات الهوية المهنية تتباين بناءً على المرحلة التعليمية ومستوى

الخبرة، مما يدل على خصوصية السياق الفلسطيني وتأثيراته على هذه الهوية.

يُعزى الثبات النسبي في مفهوم الهوية المهنية إلى طبيعة السياق الفلسطيني، حيث تواجه

المدارس تحديات سياسية واجتماعية واقتصادية مشتركة تؤثر بشكل متساوٍ على جميع المديرين،

بغض النظر عن خلفياتهم الشخصية. إلا أن الفروق الدالة التي أظهرتها الدراسة بناءً على نوع

المدرسة (مختلطة ذكور/إناث) تشير إلى دور بيئات العمل المتنوعة في تعزيز المهارات المهنية

والتفاعل المجتمعي، مما يساهم في تشكيل تصور أكثر تطوراً للهوية المهنية.

تعد هذه النتائج ذات دلالات مهمة؛ فمن جهة، يشير غياب الفروق المرتبطة بمتغيرات مثل

الجنس والخبرة إلى مستوى ثابت من الوعي المهني بين المديرين. ومن جهة أخرى، تعكس الفروق

لصالح المدارس المختلطة أهمية التنوع في بيئات العمل كعامل مؤثر في تعزيز الهوية المهنية. ومع

ذلك، قد يشير غياب تأثير متغيرات أخرى مثل المؤهل العلمي أو الخبرة إلى وجود فجوات في

السياسات التدريبية والتطوير المهني التي تستهدف دعم هذه الهوية.

يرى الباحث أن النتائج تعكس تميز الهوية المهنية في السياق الفلسطيني، حيث يلعب التحدي

المشترك دوراً في تقليل تأثير العوامل الديموغرافية الفردية. ومع ذلك، فإن وجود فروق لصالح المدارس

المختلطة يبرز أهمية تعزيز التنوع في بيئات العمل. بناءً على ذلك، يُوصى بوضع سياسات تعليمية

تدعم التنوع والدمج في المدارس، مع توفير برامج تدريبية تهدف إلى تطوير الهوية المهنية بطرق

أكثر شمولية، خاصة في سياقات العمل التربوي التي تواجه تحديات استثنائية.

ما واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله

وباليرة جاءت بمستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لمقياس قيادة التغيير (3.78) بنسبة

مئوية مقدارها (77%). تشير هذه النتيجة إلى إدراك عالٍ لمفهوم قيادة التغيير بين مديري المدارس، حيث يُنظر إليها كأداة محورية لتحقيق التطوير المستمر وتحسين الأداء التعليمي. وقد جاءت الفقرة التي تنص على أن "مدير المدرسة الفعال هو الذي يُكوّن نمطاً قيادياً إيجابياً يقود للتغيير بناءً على تصوراتهِ للهوية المهنية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.30)، مما يعكس قناعة راسخة لدى المديرين بأن تصوراتهم المهنية تُعد الأساس لتحقيق التغيير الإيجابي. في المقابل، احتلت الفقرة "خضوعي للتدريب والقيادة يعتبران أساسيين في ممارستي لقيادة التغيير على ضوء تصوري للهوية المهنية" المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.39)، مما يعكس ضعفاً نسبياً في ارتباط التدريب المستمر بممارسات قيادة التغيير.

عند مقارنة هذه النتائج بالدراسات السابقة، يظهر توافق واضح مع دراسة الشهراني (2022)، التي أشارت إلى أن مديري المدارس يظهرون مستويات مرتفعة من قيادة التغيير، مع تركيزهم على الأدوار القيادية الإيجابية. كما تتفق النتائج مع دراسة الغامدي (2021)، التي أكدت أهمية التوجه القيادي الإيجابي كعنصر أساسي في تحسين العمليات التعليمية. ومع ذلك، تختلف هذه النتائج عن دراسة ربابعة وعطير (2019)، التي أظهرت أن بعض أنماط القيادة في المدارس الحكومية قد تعاني من محدودية في التوجه نحو التغيير، مما يبرز تفوق مديري المدارس في الدراسة الحالية في إدراكهم لدورهم القيادي.

تشير هذه النتائج أيضاً إلى خصوصية السياق الفلسطيني، حيث يعمل مديرو المدارس في بيئة مليئة بالتحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تتطلب تكيّفاً مستمراً مع المتغيرات. تعكس النتيجة قدرة المديرين على تبني دور قيادي فعّال لتحقيق التغيير، رغم غياب الدعم التدريبي الكافي. إلا أن ضعف ارتباط التدريب بقيادة التغيير يشير إلى وجود فجوة في منظومة التنمية المهنية، مما قد يؤدي إلى الاعتماد على الخبرات الذاتية للمديرين بدلاً من برامج التدريب الموجهة.

تُظهر النتائج نقاط قوة واضحة، حيث تعكس فهمًا عميقًا لأهمية النمط القيادي الإيجابي ودوره في إحداث التغيير داخل المؤسسات التعليمية. كما أنها تسلط الضوء على دور الهوية المهنية كعامل رئيسي في تعزيز قدرة المديرين على قيادة التغيير. ومع ذلك، تشير النتائج إلى قصور في استثمار التدريب كأداة لتحسين الممارسات القيادية. إن هذا القصور يُبرز الحاجة إلى إعادة تصميم برامج التدريب والتنمية المهنية لتكون أكثر ارتباطًا باحتياجات المديرين ومتطلبات قيادة التغيير.

يرى الباحث أن النتائج تعكس توجهًا إيجابيًا لدى مديري المدارس نحو قيادة التغيير، لكن تعزيز هذا التوجه يتطلب تدخلات أكثر فعالية على صعيد التدريب والتنمية المهنية. إن الجمع بين الخبرات الذاتية للمديرين وبرامج تدريبية شاملة يمكن أن يعزز من قدرتهم على مواءمة تصوراتهم المهنية مع متطلبات التغيير في السياق الفلسطيني، مما يساهم في تحقيق مخرجات تعليمية مستدامة.

بناءً على ذلك، يُوصى بضرورة تطوير برامج تدريبية مبتكرة تستهدف تحسين مهارات القيادة التغييرية لدى مديري المدارس. يجب أن تُصمم هذه البرامج لتلائم خصوصيات السياق الفلسطيني، مع التركيز على تعزيز التكامل بين الهوية المهنية وممارسات القيادة الفعالة. هذا التوجه يمكن أن يساهم في تمكين مديري المدارس من قيادة التغيير بشكل أكثر كفاءة، بما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة؟ حيث كانت هناك عدة فرضيات الأولى منها : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله

والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع

المدرسة، التخصص، مكان المدرسة.

ولاختبار الفرضيات ، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها واتضح وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" ((MANOVA "without Interaction" 7-، الذي بين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة، نوع المدرسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة لا تتأثر بشكل كبير بالعوامل الديموغرافية والمؤسسية المدروسة، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). تُعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، أو مكان المدرسة. تعكس هذه النتيجة توحيداً نسبياً في ممارسات القيادة التغييرية بين المديرين، بغض النظر عن اختلافاتهم الشخصية أو المهنية.

وعلى الرغم من وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية بين بعض المتغيرات، إلا أن تلك الفروق لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

تُبرز هذه النتيجة فهمًا عميقًا مشتركًا لمفهوم قيادة التغيير وأهميته في السياق التعليمي، حيث يبدو أن التحديات المشتركة التي تواجه المديرين في البيئة الفلسطينية تسهم في تقليص تأثير العوامل الفردية والمؤسسية. يدعم هذا الاتجاه ما توصلت إليه دراسة الصالح (2018)، التي أظهرت أن الهوية المهنية للمديرين لم تتأثر بمتغيرات مثل الجنس أو المؤهل العلمي، وهو ما يشير إلى تشابه في إدراك المسؤوليات القيادية بين المديرين على اختلاف خلفياتهم. كما تتفق هذه النتائج مع دراسة الغامدي (2021)، التي بينت أن القيادة التربوية تُمارس بمستويات متشابهة بغض النظر عن الاختلافات الديموغرافية. ومع ذلك، تختلف هذه النتائج عن دراسة Kalkan وآخرين (2020)، التي أكدت تأثير العوامل الديموغرافية مثل الجنس والخبرة في أساليب القيادة، وهو اختلاف يمكن تفسيره بخصوصية السياق الفلسطيني الذي تفرض فيه البيئة السياسية والاجتماعية ضغوطًا موحدة على المديرين، مما يقلل من تأثير العوامل الفردية.

تشير هذه النتائج إلى أن السياق الفلسطيني يلعب دورًا محوريًا في تشكيل ممارسات القيادة التغييرية. يعمل مديرو المدارس في بيئة مليئة بالتحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مما يتطلب منهم التركيز على الاستراتيجيات القيادية التي تضمن الاستمرارية وتحقيق الأهداف التعليمية. يُظهر غياب الفروق ذات الدلالة الإحصائية مدى تأثير البيئة الموحدة على القيادة التربوية، حيث يواجه جميع المديرين تحديات متشابهة تعزز من توحيد الأساليب والممارسات القيادية.

من منظور الباحث، تعكس النتائج استقرارًا نسبيًا في مفهوم قيادة التغيير بين المديرين، وهو ما يشير إلى نجاح الجهود المبذولة لتوحيد الممارسات القيادية ضمن منظومة التعليم الفلسطيني. ومع ذلك، فإن غياب الفروق قد يعكس أيضًا قصورًا في برامج التنمية المهنية التي تُعنى بتطوير مهارات

القيادة التغييرية. يُعد استثمار التنوع في خلفيات المديرين وتوجيهه نحو تحسين القيادة التربوية خطوة ضرورية لتعزيز الأداء المؤسسي. وعليه، يوصى بإعادة تصميم برامج التدريب والتطوير المهني بحيث تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات السياق الفلسطيني وتستهدف تعزيز التميز الفردي والجماعي في ممارسات القيادة التربوية، بما يساهم في تحقيق مخرجات تعليمية أكثر استدامة وفعالية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الارتباطية

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. جاءت قيمة معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين المقياسين في نطاق قوي، حيث تراوحت بين (0.881-0.900) عند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) ، مما يشير إلى علاقة طردية موجبة بين المتغيرين. هذا يعني أنه كلما زاد إدراك المديرين لمفهوم الهوية المهنية، ارتفع مستوى ممارستهم لقيادة التغيير. كما أظهرت معاملات ارتباط بيرسون وجود علاقة متوسطة القوة إلى قوية بين محاور مقياس الهوية المهنية وقيادة التغيير، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.589) وكانت ذات دلالة إحصائية.

تشير هذه النتيجة إلى أن الهوية المهنية، بما تمثله من وعي المديرين بمفهومهم المهني ودورهم في البيئة التعليمية، تعد عنصراً مؤثراً في قدرتهم على قيادة التغيير بفعالية. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الغني وطه (2016) ، التي أشارت إلى أن الهوية المهنية ترتبط إيجابياً بالكفاءة المهنية والقدرة على تحقيق التغيير داخل المؤسسات التربوية. كما تدعم دراسة الصالح (2018) هذا الاتجاه، حيث أكدت وجود ارتباط إيجابي بين مفهوم الهوية المهنية ومدى قدرة المديرين على إدارة العمليات التغييرية في البيئة التعليمية.

تظهر هذه النتائج اختلافًا عن بعض الدراسات مثل دراسة Kalkan وآخرون (2020) ، التي ربطت قيادة التغيير بعوامل أخرى مثل الثقافة المؤسسية والأسلوب القيادي دون التطرق المباشر إلى دور الهوية المهنية. يمكن تفسير ذلك بالسياق الفلسطيني، حيث يشكل الوعي المهني للمديرين ضرورة ملحة لمواجهة التحديات المتعددة، وبالتالي يتضح تأثير الهوية المهنية بشكل أكبر في هذا السياق. تعكس العلاقة الطردية القوية بين الهوية المهنية وقيادة التغيير أهمية تعزيز مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس كأداة لتطوير قدراتهم القيادية. هذه العلاقة تشير إلى أن المديرين الذين يمتلكون تصورًا واضحًا لدورهم المهني يكونون أكثر قدرة على تحفيز التغيير في بيئاتهم التعليمية. ومع ذلك، تشير العلاقة المتوسطة بين بعض محاور الهوية المهنية وقيادة التغيير إلى وجود فجوات تستدعي تدخلات أكثر استهدافًا لتحسين هذا التكامل.

يرى الباحث أن النتائج تؤكد أهمية النظر إلى الهوية المهنية كركيزة أساسية لتحسين الأداء القيادي في المدارس. إن تعزيز الوعي المهني للمديرين من خلال برامج تدريبية متخصصة قد يساهم في تطوير قدراتهم على قيادة التغيير. ويوصي الباحث بضرورة تصميم برامج تنمية مهنية شاملة تركز على التكامل بين الهوية المهنية والمهارات القيادية، مع مراعاة الخصوصية الثقافية والسياسية للسياق الفلسطيني. من شأن ذلك أن يساهم في بناء قادة تربويين قادرين على إحداث تغييرات مستدامة في النظام التعليمي، مما ينعكس إيجابيًا على جودة التعليم وتحقيق الأهداف المؤسسية.

النتائج المتعلقة بالفرضية التنبؤية:

لا توجد علاقة ارتباط تنبؤية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمفهوم الهوية المهنية ودوره في قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ومن أجل قياس مدى إسهام (مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة) في التنبؤ بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة،

استخدم الانحدار الخطي (Linear Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Enter) الأمر الذي تبين وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لمفهوم الهوية المهنية في التنبؤ بمستوى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، ويلاحظ أن مفهوم الهوية المهنية قد وضحت وفسرت في النموذج (34.1%)، من نسبة التباين في مستوى قيادة التغيير، أما البقية والبالغة (65.9%) تعزى لمتغيرات أخرى لم تدخل نموذج الانحدار، وهذا يعني أن هناك متغيرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير مستوى قيادة التغيير. وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار والمتعلقة بمقياس مفهوم الهوية المهنية وهي

$$(0.45x_1 + y = 2.14)$$

$y =$ قيادة التغيير .

$X_1 =$ مفهوم الهوية المهنية.

أي كلما تغير مفهوم الهوية المهنية درجة واحدة يحدث تغير إيجابي طردي في متوسط قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة بمقدار (0.45). أظهرت نتائج تحليل الفرضية التنبؤية أن مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة يُسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى قيادة التغيير. وقد استخدم تحليل الانحدار الخطي بأسلوب الإدخال (Enter) لتحديد الأثر، حيث تبين أن مفهوم الهوية المهنية يفسر نسبة (34.1%) من التباين في مستوى قيادة التغيير، في حين تُعزى النسبة المتبقية (65.9%) إلى متغيرات أخرى لم تدخل في النموذج. تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة طردية بين المتغيرين، إذ أظهرت معادلة الانحدار أن كل زيادة بمقدار درجة واحدة في مفهوم الهوية المهنية تؤدي إلى زيادة متوقعة بمقدار (0.45) في متوسط قيادة التغيير، مما يعكس تأثير الهوية المهنية كعامل رئيسي في تعزيز القيادة التغييرية.

تعكس هذه النتائج أهمية مفهوم الهوية المهنية كعنصر محوري في تفسير قدرة المديرين على قيادة التغيير بفعالية. يتوافق هذا مع دراسة عبد الغني وطه (2016) ، التي أكدت أن الهوية المهنية تُعد محركًا أساسيًا لتحسين الأداء المهني وزيادة القدرة على تحقيق التغيير. كما تدعم النتائج ما توصلت إليه دراسة الصالح (2018) ، التي أظهرت أن الأبعاد المرتبطة بالهوية المهنية تسهم في تعزيز الكفاءة القيادية للمديرين. ومع ذلك، تُظهر هذه النتائج أيضًا أن نسبة كبيرة من التباين في مستوى قيادة التغيير تُعزى إلى متغيرات أخرى، مما يشير إلى الحاجة لدراسة عوامل إضافية قد تؤثر في القيادة التغييرية.

تتميز النتائج الحالية بإبرازها دور الهوية المهنية في السياق الفلسطيني، حيث يُحتمل أن يكون المديرون بحاجة إلى هوية مهنية قوية للتعامل مع التحديات المتعددة التي تفرضها البيئة التعليمية والسياسية. في هذا السياق، يمكن أن تُعتبر الهوية المهنية أحد العوامل الأساسية التي تدعم قدرة المديرين على قيادة التغيير في ظل ظروف غير مستقرة. ومع ذلك، فإن وجود نسبة كبيرة من التباين غير المفسر يشير إلى أهمية النظر إلى القيادة التغييرية كعملية متعددة الأبعاد تتأثر بعوامل داخلية وخارجية، مثل الثقافة المدرسية، الدعم المؤسسي، والتدريب القيادي.

تشير هذه النتائج إلى ضرورة تعزيز الهوية المهنية كجزء من استراتيجيات التنمية المهنية لمديري المدارس. إن وجود علاقة طردية بين الهوية المهنية وقيادة التغيير يؤكد أهمية تطوير وعي المديرين بأدوارهم المهنية وتأثيرها على قدرتهم على إحداث التغيير. ومع ذلك، يرى الباحث أن التباين غير المفسر يُظهر الحاجة إلى استكشاف متغيرات أخرى، مثل الظروف التنظيمية والسياسات التعليمية، التي قد تُكمل تأثير الهوية المهنية في تفسير قيادة التغيير.

بناءً على ذلك، يُوصى بتصميم برامج تدريبية شاملة تستهدف تعزيز الهوية المهنية وتطوير المهارات القيادية لمديري المدارس. كما يُقترح إجراء مزيد من الدراسات لاستكشاف المتغيرات الأخرى

التي تسهم في قيادة التغيير، مع التركيز على الجوانب التنظيمية والثقافية التي تؤثر في ديناميكيات القيادة. من خلال هذه الجهود، يمكن تعزيز قدرة المديرين على تحقيق التغيير الإيجابي في المؤسسات التعليمية وتحقيق أهداف التنمية المستدامة في التعليم.

النتائج المتعلقة بفرضيات المتغيرات الديمغرافية:

لا تختلف العلاقة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة، لاختبار الفرضيات، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الدراسة جميعها الأمر الذي أوضح وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، نوع المدرسة، التخصص، مكان المدرسة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، فقد أُجري تحليل التباين السباعي متعدد المتغيرات "بدون تفاعل" ((7-MANOVA "without Interaction"، و تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، مكان المدرسة. بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$(\alpha \geq 0.05)$ على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و علاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مفهوم الهوية المهنية و علاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير نوع المدرسة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) و تبين

- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في مجال مفهوم الهوية المهنية تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (اناث فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).

- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في مجال قيادة التغيير تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (اناث فقط، ذكور فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث).

- وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في المجال الكلي تبعا لمتغير نوع المدرسة بين (اناث فقط، ذكور فقط) و(مختلطة ذكور/إناث) وجاءت الفروق لصالح (مختلطة ذكور/إناث)..

أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة بين مفهوم الهوية المهنية وقيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة لا تختلف بشكل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ على معظم متغيرات الدراسة، مثل الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، تبعية المدرسة، التخصص، ومكان المدرسة. تعكس هذه النتيجة استقراراً في العلاقة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير، مما يشير إلى أن العوامل الديموغرافية ليست المحدد الرئيسي لهذه العلاقة. ومع ذلك، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ على متغير نوع المدرسة،

حيث جاءت الفروق لصالح المدارس المختلطة (ذكور/إناث)، مقارنة بالمدارس التي تضم الإناث فقط أو الذكور فقط. وهذا يعني أن بيئات العمل المختلطة قد توفر سياقًا أكثر دعمًا لتطوير المهارات القيادية وتعزيز الوعي بالهوية المهنية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة الصالح (2018) التي أشارت إلى أن الهوية المهنية تُظهر مستويات مرتفعة بغض النظر عن الجنس أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة. كما تدعمها دراسة الغامدي (2021) التي أوضحت أن القيادة التربوية تُمارس بشكل متقارب بين المديرين بغض النظر عن خلفياتهم الديموغرافية، مما يعزز الفرضية بأن التحديات المشتركة في البيئات المدرسية قد تؤدي إلى توحيد ممارسات القيادة. من ناحية أخرى، تتناقض النتائج مع دراسة Kalkan وآخرون (2020) التي وجدت أن المتغيرات الديموغرافية، مثل سنوات الخبرة والجنس، تلعب دورًا محوريًا في التأثير على الأساليب القيادية. يمكن تفسير هذا الاختلاف بالسياق الفلسطيني الذي تفرض فيه البيئة الاجتماعية والسياسية تحديات متشابهة على جميع المديرين، مما يقلل من تأثير العوامل الديموغرافية الفردية على ممارسات القيادة.

أما الفروق المرتبطة بنوع المدرسة فتشير إلى أن المدارس المختلطة توفر بيئة عمل أكثر تنوعًا وديناميكية، مما يدفع المديرين إلى تطوير مهاراتهم القيادية والارتقاء بوعيهم المهني. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة Kalkan وآخرون (2020) التي أكدت أهمية البيئات التعاونية والمتنوعة في تحسين الأداء القيادي، وتتناقض مع بعض الدراسات المحلية التي قد لا تجد تأثيرًا مباشرًا لنوع المدرسة. يعكس ذلك أهمية السياق المحلي في تفسير هذه العلاقة، حيث يُعد التفاعل المتنوع في المدارس المختلطة محفزًا أكبر لتطوير المهارات المهنية مقارنة بالبيئات الأكثر تجانسًا.

تشير هذه النتائج إلى أن الهوية المهنية وقيادة التغيير مفهومان مترابطان يعتمدان على عوامل ثقافية وتنظيمية أكثر من العوامل الديموغرافية. ومع ذلك، فإن النتائج المرتبطة بنوع المدرسة تسلط الضوء على الدور المحوري لبيئات العمل التفاعلية في تعزيز العلاقة بين الهوية المهنية والقيادة التغييرية. من وجهة نظر الباحث، تعكس هذه النتائج أهمية تعزيز بيئات العمل التفاعلية في جميع أنواع المدارس من خلال تصميم برامج تدريبية تركز على التفاعل المهني وتنمية المهارات القيادية، خاصة في المدارس المنفصلة التي قد تفتقر إلى هذا النوع من الديناميكية.

بناءً على ذلك، يُوصى بإجراء مزيد من الدراسات لاستكشاف تأثير المتغيرات التنظيمية والثقافية على العلاقة بين الهوية المهنية وقيادة التغيير. كما يُنصح بتطوير برامج تدريبية شاملة تستهدف تعزيز المهارات القيادية والوعي المهني لدى المديرين في جميع أنواع المدارس، مع التركيز على توسيع نطاق التفاعل والتنوع في البيئات المدرسية. هذه الجهود من شأنها أن تسهم في تحسين القيادة التغييرية وتطوير الأداء التعليمي في السياق الفلسطيني.

النتائج المتعلقة بالفرضية البايزية (Bayesian Regression) للمتغيرات الدالة:

"لا يوجد تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيرات (نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية) على المتغير التابع (قيادة التغيير) لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة."

في سياق نتائج التحليل الإحصائي لبعض الدراسات السابقة مثل دراسة (Nordholm وآخرون، 2023) و دراسة (Núria & Montserrat، 2022) و دراسة (Maximiliano & Antonio، 2019) التي اثبتت وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين متغيرات الدراسة (مفهوم الهوية المهنية، نوع المدرسة) الدالة احصائيا حسب التحليل السابق (MANOVA, LINEAR REGRESSION)

هذا يعني أن أي تأثير ظاهر في النتائج قد يكون ناتجا عن الصدفة، وليس له أساس إحصائي يُعتبر معنويا. يُعتبر هذا الفرض الصفري نقطة البداية التي يتم مناقشتها واختبارها ضد الفرض البديل ($1H$) الذي يشير إلى وجود تأثير إحصائي.

يوجد تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لمتغيرات (نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية) على المتغير التابع (قيادة التغيير) لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة.

في عمليات الاختبار الإحصائي، يستخدم تحليل الفرق الكمي (ANOVA) وتقديرات بايزية لتقديم دعم إحصائي للفرضيات. و تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مصادر التباين لمقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية. وكون وجود دراسات تثبت هذه العلاقة تم استخدام تقديرات بايزية للمعاملات حسب المتغيرات الداخلة في نموذج التوقع، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وتقديرات بايزية للمعاملات وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. يعود هذا التباين إلى تأثير متغيرات نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية على مستوى القيادة التغييرية.

تُلقى تقديرات بايزية للمعاملات المزيد من الضوء على طبيعة التأثير.

تدعم هذه النتائج فرضية وجود تأثير قوي ومعنوي لنوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية على قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في المنطقة. يمكن أن يكون هذا الفهم أساسا لتحسين التخطيط والتنمية في مجال القيادة التربوية بهدف تعزيز فعالية القادة في تحقيق التغيير الإيجابي في بيئة التعليم.

مناقشة للنتائج المتعلقة بالفرضية البايزية

أظهرت نتائج التحليل البايزي وتقديرات التباين الأحادي (ANOVA) وجود تأثير إحصائي معنوي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغيري نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية على المتغير التابع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. تعكس هذه النتائج دور نوع المدرسة (مختلطة، ذكور فقط، إناث فقط) ومفهوم الهوية المهنية كعوامل مؤثرة في تحديد قدرة المديرين على قيادة التغيير بفعالية. يوضح التحليل أن التباين في مقياس قيادة التغيير يمكن تفسيره بشكل كبير من خلال تأثير هذين المتغيرين، مما يدعم فرضية وجود علاقة قوية بينهما وبين القيادة التغييرية.

تشير هذه النتائج إلى أهمية بيئة المدرسة (نوع المدرسة) كعامل محدد في تطوير القيادة التغييرية. فقد أظهرت الدراسة أن المدارس المختلطة توفر بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وتنوعًا، مما يعزز من تطوير المهارات القيادية واستراتيجيات التغيير. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة **Núria & Montserrat (2022)**، التي أكدت أن الهوية المهنية والتنوع البيئي في المدارس يلعبان دورًا حاسمًا في تحديد فعالية المديرين كقادة للتغيير. كما تدعم هذه النتائج ما أشار إليه **Maximiliano & Antonio (2019)**، بأن الهوية المهنية القوية وتنوع البيئة المدرسية يساهمان في تحسين الممارسات القيادية وفي تحقيق نتائج إيجابية على مستوى المؤسسات التعليمية.

على صعيد آخر، يُظهر التحليل البايزي دقة أكبر في قياس الأثر الحقيقي لهذه المتغيرات، مما يزيل الشكوك حول احتمالية أن تكون النتائج ظاهرية أو عشوائية. تعزز هذه التقديرات البايزية من قوة النتائج وتؤكد أن نوع المدرسة ومفهوم الهوية المهنية ليسا فقط متغيرين مرتبطتين بقيادة التغيير، بل إنهما يشكلان أساسًا حيوية لتعزيز هذه القيادة. تتوافق هذه النتائج مع دراسة

(Nordholm et al, 2023)، التي أكدت أن الهوية المهنية المتطورة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بفعالية

المديرين في قيادة التغيير، لا سيما في البيئات التعليمية التي تشهد تنوعاً في التحديات والفرص.

تشير النتائج إلى أن مفهوم الهوية المهنية ليس فقط عاملاً فردياً يتعلق بتصورات المديرين حول

أنفسهم، ولكنه يمتد ليشمل الكيفية التي يُمارسون بها القيادة في سياق بيئات مدرسية متنوعة. يُظهر

هذا التأثير أن المديرين الذين يمتلكون هوية مهنية واضحة وقوية يكونون أكثر استعداداً لتبني

استراتيجيات قيادية جديدة ومبتكرة لتحقيق التغيير الإيجابي في مؤسساتهم. بالإضافة إلى ذلك، فإن

نوع المدرسة يعكس التفاعلات الاجتماعية والتنوع الذي يعزز من قدرة المديرين على التكيف مع

التحديات القيادية.

تتماشى هذه النتائج مع الفرضيات البديلة التي أشارت إلى وجود تأثير قوي بين المتغيرات،

لكنها تقدم أيضاً إطاراً عملياً لتحسين فعالية القيادة التربوية. يمكن استخدام هذه المعرفة لتطوير برامج

تدريبية تستهدف تعزيز الهوية المهنية لدى المديرين وتوفير بيئات مدرسية أكثر دعماً للتفاعل والتنوع.

هذه الجهود يمكن أن تسهم في تحسين قدرة المديرين على التغيير وإدارة المؤسسات التربوية بفعالية

أكبر.

من وجهة نظر الباحث، تؤكد هذه النتائج أهمية تعزيز التكامل بين الهوية المهنية ونوع المدرسة

كعوامل مؤثرة في قيادة التغيير. يوصى بضرورة تبني سياسات تعليمية تشجع على تطوير الهوية

المهنية للمديرين، مع التركيز على توفير بيئات مدرسية متنوعة تعزز من فرص التفاعل والتعلم. كما

يُقترح إجراء المزيد من الدراسات النوعية لاستكشاف العوامل الأخرى التي قد تسهم في تفسير التباين

في قيادة التغيير، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية السياقات الثقافية والتعليمية المختلفة. بهذا

الفهم، يمكن تعزيز فعالية القيادة التربوية وتحقيق تغييرات مستدامة وإيجابية في نظام التعليم

الفلسطيني.

مناقشة نتائج الأسئلة النوعية (المقابلات)

السؤال الاول : كيف تصف/ تعرف فهم الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذا الفهم بقيادتك للتغيير في المدرسة؟

- أظهرت نتائج الجانب النوعي من الدراسة أن الفهم المشترك للهوية المهنية يرتبط بتحديد المسار المهني بناء على القدرات والمهارات والخبرات في سياق المؤسسة التربوية، حيث يعتبر المدير المسؤول عن اتخاذ القرارات الإدارية والتربوية والتخطيط والمتابعة، وهو الذي يقوم بوضع سياسات تهدف إلى تطوير المؤسسة وتحسين الأداء التعليمي.

- أظهرت النتائج كذلك أهمية ارتباط الهوية المهنية بالسمات الشخصية القيادية والإدارية بالإضافة إلى الانسجام العميق مع الهوية المهنية الذي بدوره يعزز قدرة القائد على قيادة عملية التغيير بفعالية، ويعكس التزامه بالتحسين المستمر والتطوير الشخصي.

- أظهرت النتائج كذلك العلاقة الوثيقة بين الهوية المهنية والقدرة على فهم متطلبات التغيير وتبليتها، فكلما كان الفهم أعمق للهوية المهنية، كلما زادت قدرة القائد على تحفيز التغيير في البيئة التعليمية.

أظهرت نتائج الجانب النوعي من الدراسة أن فهم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة يتسم بالارتباط الوثيق مع تحديد المسار المهني والقيادي بناءً على القدرات والمهارات والخبرات، في سياق المؤسسة التربوية. يشير هذا إلى أن المدير يلعب دوراً محورياً في اتخاذ القرارات الإدارية والتربوية التي تسهم في تطوير المؤسسة وتحسين الأداء التعليمي. تعكس هذه النتائج أن الهوية المهنية ليست مجرد تصور نظري، بل هي مجموعة من المهارات والخبرات التي تتجسد في الممارسات القيادية اليومية، مما يعزز من أهمية الفهم العميق لهذه الهوية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (Nordholm et al, 2023)، التي أشارت إلى أن الهوية المهنية للمديرين ترتبط بقدرتهم على وضع سياسات استراتيجية تدعم تطوير المؤسسات التربوية. كما أن المديرين الذين يمتلكون هوية مهنية واضحة يكونون أكثر قدرة على اتخاذ قرارات فعالة وموجهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية. من جهة أخرى، تدعم دراسة (Maximiliano & Antonio 2019) هذه النتائج، حيث أظهرت أن المديرين الذين يتمتعون بهويات مهنية قوية يظهرون قدرة أكبر على التكيف مع التحديات المؤسسية، مما يعزز من نجاحهم في قيادة التغيير.

أظهرت النتائج النوعية أيضًا أن الهوية المهنية تتجاوز الجوانب الإدارية لتشمل السمات الشخصية القيادية، مما يعكس انسجامًا عميقًا بين الفهم المهني والقدرات القيادية. يرتبط هذا الانسجام بتحقيق تحسين مستمر في الأداء الشخصي والمؤسسي. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة (Núria & Montserrat 2022)، التي أكدت على أهمية السمات الشخصية القيادية كجزء من الهوية المهنية، والتي تمكن المديرين من بناء بيئات تعليمية تدعم الابتكار والتغيير. إضافةً إلى ذلك، أشارت الدراسة إلى أن المديرين الذين ينسجمون بعمق مع هويتهم المهنية يظهرون التزامًا قويًا بتحقيق أهداف التحسين والتطوير، وهو ما يعزز من قدرتهم على تحفيز التغيير في مؤسساتهم.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة وثيقة بين الهوية المهنية وفهم متطلبات التغيير وتبليتها. كلما كان الفهم أعمق للهوية المهنية، زادت قدرة المدير على استيعاب متطلبات التغيير وتنفيذها بفعالية. هذه النتيجة تدعم ما توصلت إليه دراسة عبد الغني وطه (2016)، التي أكدت أن الهوية المهنية للمديرين تؤثر بشكل مباشر على قدرتهم على إحداث التغيير، من خلال فهم أعمق لاحتياجات المؤسسة وتحدياتها. كما تتفق مع نتائج العسيري (2019)، التي بينت أن الهوية المهنية تسهم في تعزيز استراتيجيات التغيير الفعالة، خاصة عندما تكون مدعومة بفهم واضح لأهداف المؤسسة ومتطلبات بيئتها.

في السياق الفلسطيني، تعكس هذه النتائج أهمية الهوية المهنية في ظل التحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه المديرين. الفهم العميق للهوية المهنية يمكن أن يكون وسيلة للتكيف مع هذه التحديات وتحويلها إلى فرص للتغيير الإيجابي. يعكس هذا أيضًا دور المدير كقائد للتغيير الذي يعتمد على رؤيته الواضحة واستراتيجياته الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية. ومع ذلك، تشير النتائج إلى ضرورة تعزيز برامج التدريب والتنمية المهنية التي تركز على تطوير الهوية المهنية، بما يدعم المهارات القيادية في السياقات التربوية المختلفة.

بناءً على هذه النتائج، يوصى بتعزيز التكامل بين الهوية المهنية والقيادة التربوية من خلال تصميم برامج تدريبية تركز على تنمية الفهم العميق للهوية المهنية لدى المديرين. كما يُقترح إجراء المزيد من الدراسات النوعية التي تستكشف العلاقة بين الهوية المهنية وتحقيق التغيير في السياقات التعليمية المختلفة. هذه الجهود يمكن أن تسهم في تحسين القيادة التربوية وتحقيق تغييرات مستدامة في نظام التعليم الفلسطيني.

السؤال الثاني: ما هو واقع ممارسة الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذه الممارسة بقيادتك للتغيير؟

- أظهرت نتائج الدراسة أن الهوية المهنية تعتبر جزءاً أساسياً من قيادة التغيير، وهي ترتبط بعدة جوانب تؤثر في تطوير المؤسسة التربوية حيث يتعامل المدير مع التحديات والتغييرات من خلال ممارسة هويته المهنية، ويسعى دائماً إلى تحسين بيئة العمل وربط المؤسسة بالتطورات التكنولوجية لتحسين التحصيل للطلاب.
- أظهرت نتائج الدراسة أن الهوية المهنية تأخذ دوراً محورياً في تحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق التغيير الإيجابي، وتترجم إلى ممارسات يومية تشمل التدريب والتطوير وإدارة التغيير.

أظهرت نتائج الدراسة أن الهوية المهنية تلعب دورًا جوهريًا في ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة. توضح النتائج أن الهوية المهنية ليست مجرد مفهوم تجريدي، بل إنها عنصر محوري في مواجهة التحديات المؤسسية والتعامل مع التغييرات في البيئة التربوية. يقوم المديرون بتوظيف هويتهم المهنية لتحسين بيئة العمل المدرسية وتعزيز التطور المؤسسي، بما في ذلك ربط المدرسة بالتطورات التكنولوجية الحديثة لتحسين تحصيل الطلاب. تعكس هذه النتائج الدور الاستراتيجي للهوية المهنية في قيادة التغيير، حيث تُستخدم كأداة للتخطيط والتنفيذ لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة **Núria & Montserrat (2022)**، التي أشارت إلى أن الهوية المهنية للمديرين تُعد أحد العوامل الرئيسية في تطوير القيادة التربوية وتحفيز التغيير الإيجابي. توضح الدراسة أن المديرين الذين يمتلكون هوية مهنية متطورة يظهرون قدرة أعلى على استيعاب التحديات المؤسسية والاستجابة لها بطرق فعالة. كما تدعم نتائج دراسة **Maximiliano & Antonio (2019)** أهمية الهوية المهنية كركيزة أساسية لتعزيز استراتيجيات القيادة التي ترتبط بتحسين الأداء التعليمي للطلاب، لا سيما من خلال استخدام التكنولوجيا وابتكار حلول جديدة لمشكلات التعليم.

أظهرت الدراسة أيضًا أن الهوية المهنية تأخذ دورًا محوريًا في تحفيز المعلمين والطلاب على تحقيق التغيير الإيجابي. يتجلى ذلك من خلال ممارسات يومية تشمل تدريب المعلمين، تطوير مهاراتهم، وإدارة التغيير داخل المؤسسة التربوية. تعكس هذه النتيجة فهمًا عمليًا للهوية المهنية كأداة قيادية تعزز من التعاون بين المعلمين والطلاب، مما يخلق بيئة تعليمية محفزة للتغيير. تدعم هذه النتائج دراسة **(Nordholm et al, 2023)**، التي أكدت أن الهوية المهنية تُترجم إلى ممارسات قيادية ملموسة تسهم في تحفيز الفرق التعليمية ودعمهم لتحقيق التغيير. كما تُظهر توافقًا مع نتائج دراسة

عبد الغني وطه (2016) ، التي بينت أن الهوية المهنية تلعب دورًا حاسمًا في تحسين التفاعل بين

القائد وأعضاء المؤسسة، مما يعزز من تحقيق الأهداف المشتركة.

في السياق الفلسطيني، تبرز أهمية هذه النتائج في ظل التحديات المتعددة التي تواجه المؤسسات التربوية، مثل القيود السياسية والاقتصادية والتغيرات المستمرة في البيئة التعليمية. إن ممارسة الهوية المهنية من خلال تعزيز الابتكار والتكيف مع التكنولوجيا يمثل استجابة فعّالة لهذه التحديات، حيث يسعى المديرون إلى تحقيق التغيير الإيجابي رغم العقبات. تعكس النتائج قدرة المديرين على تحويل الهوية المهنية إلى أداة قيادية ديناميكية تسهم في تحسين الأداء المؤسسي والتعليمي.

يرى الباحث أن هذه النتائج تشير إلى أهمية تعزيز الهوية المهنية كجزء من برامج التنمية المهنية للمديرين. إذ ينبغي تصميم هذه البرامج لتزويد المديرين بالمهارات اللازمة لتحفيز التغيير من خلال ممارسات يومية فعالة تدعم التعاون والابتكار. كما يوصى بإجراء دراسات إضافية تركز على العلاقة بين الهوية المهنية والابتكار التربوي، مع الأخذ في الاعتبار السياق الثقافي والاجتماعي للمؤسسات التعليمية.

توضح النتائج أن الهوية المهنية تُترجم إلى ممارسات قيادية تدعم التغيير الإيجابي داخل المؤسسات التربوية، مما يعزز من أهمية تبني سياسات تعليمية تدعم الهوية المهنية وتطورها لدى القادة التربويين. هذا التكامل بين الهوية المهنية وقيادة التغيير يُعد أساسًا لتحقيق أهداف تعليمية مستدامة، لا سيما في السياقات التربوية التي تواجه تحديات معقدة مثل السياق الفلسطيني.

السؤال الثالث : ما هي العوامل التي تؤثر في تكوين الهوية المهنية لديك؟

- أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتفاقًا بينهم حول مجموعة من الأفكار اذ يتفق المبحوثون على أن القيم الشخصية والمعتقدات، إلى جانب الخبرات والتحديات الشخصية، تلعب دورًا حاسمًا في

تشكيل هويتهم المهنية. كما يُسلطون الضوء على أهمية التعلم المستمر والتطوير المهني باعتبارهما ركيزة أساسية لنموهم في المهنة.

- ويتضح أيضا أن الظروف الثقافية والاقتصادية والسياسية تؤثر في تشكيل الهوية المهنية وتحديد توجهات القائد. فالقدرة على التعامل مع التناقضات واتخاذ القرارات الملائمة تعكس حنكة المدير ومرونته في مواجهة التحديات المتنوعة.

أظهرت نتائج الدراسة أن تكوين الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة يتأثر بمجموعة من العوامل الشخصية والمؤسسية. يتفق المشاركون على أن القيم الشخصية والمعتقدات، بالإضافة إلى الخبرات والتحديات التي يواجهونها في حياتهم المهنية، تُعد من الركائز الأساسية لتشكيل هويتهم المهنية. يُبرز هؤلاء المديرون أهمية التعلم المستمر والتطوير المهني كعوامل حاسمة تسهم في صقل هويتهم المهنية وتعزيز قدرتهم على تلبية متطلبات القيادة التربوية.

تتوافق هذه النتائج مع دراسة Nordholm وآخرون (2023) ، التي أوضحت أن تكوين الهوية المهنية للمديرين يعتمد على مزيج من العوامل الشخصية مثل القيم والمعتقدات، إلى جانب التحديات والخبرات التي يواجهها المديرون خلال مسارهم المهني. كما أشارت الدراسة إلى أن التعلم المستمر يلعب دوراً رئيسياً في تطوير الهوية المهنية، مما يتوافق مع النتائج الحالية التي تُبرز أهمية التدريب والتطوير المهني. علاوةً على ذلك، تدعم دراسة Núria & Montserrat (2022) هذه النتائج، حيث أشارت إلى أن القادة الذين يركزون على التطوير الذاتي والمستمر يتمتعون بهويات مهنية أقوى وأكثر قدرة على التكيف مع متغيرات البيئة التعليمية.

تشير النتائج أيضاً إلى أن الظروف الثقافية والاقتصادية والسياسية تُعد عوامل مؤثرة في تشكيل الهوية المهنية وتحديد توجهات القائد. يعكس ذلك قدرة المديرين على التعامل مع التناقضات واتخاذ القرارات الملائمة لمواجهة التحديات المتنوعة. هذا الطرح يتسق مع دراسة Maximiliano &

(Antonio 2019)، التي أكدت أن السياقات الثقافية والسياسية تؤثر بعمق على تشكيل الهوية المهنية للقادة التربويين، حيث يُظهر المديرون مرونة عالية في التكيف مع الظروف المختلفة من خلال تبني ممارسات قيادية مرنة ومبتكرة. كما أن دراسة عبد الغني وطه (2016) أشارت إلى دور الظروف المحيطة في تشكيل الهوية المهنية وزيادة كفاءة القائد التربوي في إدارة التحديات.

في السياق الفلسطيني، تكتسب هذه النتائج أهمية خاصة، حيث يواجه المديرون تحديات معقدة تتراوح بين الظروف السياسية غير المستقرة والقيود الاقتصادية، إضافة إلى القضايا الثقافية والاجتماعية التي تؤثر على عملهم. إن الهوية المهنية في هذا السياق تُشكل مزيجًا من المهارات والخبرات التي تُبنى على مرونة القائد وقدرته على اتخاذ قرارات تتسم بالحكمة والفعالية. يُظهر المديرون في هذا السياق حنكة قيادية تُعزز من قدرتهم على التعامل مع التحديات المتنوعة، مما يجعل الهوية المهنية عنصرًا حيويًا في تعزيز ممارساتهم القيادية.

يرى الباحث أن النتائج تسلط الضوء على أهمية التكامل بين العوامل الشخصية والمؤسسية في تشكيل الهوية المهنية. يُوصى بضرورة تعزيز برامج التطوير المهني التي تركز على الجوانب الشخصية مثل القيم والمعتقدات، إلى جانب التدريب على المهارات القيادية لمواجهة التحديات المؤسسية. كما ينبغي مراعاة السياقات الثقافية والاقتصادية والسياسية في تصميم هذه البرامج، بحيث تكون موجهة لتعزيز الهوية المهنية في بيئات متعددة التحديات.

توضح النتائج أن الهوية المهنية للقادة التربويين تتأثر بمجموعة معقدة من العوامل التي تتطلب تدخلات مستمرة لتعزيزها وتطويرها. يُوصى بضرورة إجراء مزيد من الدراسات النوعية لاستكشاف تأثير الظروف الثقافية والسياسية على الهوية المهنية، مع التركيز على استراتيجيات التكيف والابتكار التي يستخدمها المديرون في مواجهة التحديات. إن تعزيز فهم العلاقة بين العوامل الشخصية

والمؤسسية والهوية المهنية يمكن أن يسهم في تحسين فعالية القيادة التربوية وتحقيق أهداف تعليمية مستدامة

السؤال الرابع : كيف بإمكان مدير المدرسة تطوير هويته المهنية؟

- يتضح أن هناك اتفاقًا وتباينًا في وجهات النظر فبعض المبحوثين أشاروا إلى أهمية العوامل الشخصية والتطوير المستمر، بينما تركز آراء آخرين على العوامل التعليمية والتجربة العملية.

أظهرت نتائج الدراسة أن تطوير الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة يعتمد على مجموعة متنوعة من العوامل، مع وجود اتفاق وتباين في وجهات نظر المشاركين. أشار بعض المبحوثين إلى أهمية العوامل الشخصية، مثل القيم والمعتقدات الفردية والتعلم المستمر، كركائز أساسية لتطوير الهوية المهنية. في المقابل، ركز آخرون على الأبعاد التعليمية والتجربة العملية كعوامل محورية تُسهم في بناء وتطوير هوية المدير المهنية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة Nordholm et al, 2023، التي أوضحت أن تطوير الهوية المهنية يرتبط بمزيج من العوامل الشخصية، مثل السعي للتعلم والتطوير الذاتي، والعوامل البيئية، مثل الخبرات العملية التي يكتسبها القائد من خلال العمل في المؤسسات التعليمية. كما تدعم دراسة Núria & Montserrat (2022) هذه النتائج، حيث أشارت إلى أن الهوية المهنية تتعزز من خلال التعلم المستمر والممارسات القيادية التي تُكتسب من خلال التجربة العملية، مما يبرز أهمية التوازن بين النمو الشخصي والتجربة الميدانية في تطوير الهوية المهنية.

على الجانب الآخر، يُظهر التركيز على العوامل التعليمية والتجربة العملية توافقًا مع دراسة Maximiliano & Antonio (2019)، التي أكدت أن الخبرة العملية في البيئات التعليمية المختلفة تُعد من العوامل الأساسية التي تُمكن القادة من تطوير هوياتهم المهنية. هذه التجربة تعطي المديرين القدرة على التكيف مع التحديات وإيجاد حلول إبداعية تُسهم في تحسين أدائهم القيادي. كما

أشارت دراسة العسيري (2019) إلى أن الجمع بين التعليم الرسمي والخبرة العملية يعزز من عمق الهوية المهنية للمديرين، مما ينعكس إيجاباً على قدرتهم على قيادة التغيير وتحقيق التحسين المؤسسي. في السياق الفلسطيني، تُبرز النتائج أهمية الجمع بين العوامل الشخصية والتعليمية والتجربة العملية في تطوير الهوية المهنية للمديرين. يُواجه المديرون في هذا السياق تحديات متعددة تتطلب مزيجاً من المهارات الفردية والقدرات المكتسبة من خلال الخبرة الميدانية. إن التركيز على التطوير المستمر من خلال التعليم والتدريب، بالإضافة إلى الاستفادة من التجربة العملية، يُمكن أن يُسهم في بناء هوية مهنية أكثر قوة وديناميكية تُساعد المديرين على مواجهة التحديات المختلفة بفعالية.

يرى الباحث أن النتائج تُشير إلى أهمية تبني استراتيجيات شاملة لتطوير الهوية المهنية للمديرين، تأخذ في الاعتبار الأبعاد الشخصية والمهنية على حد سواء. يُوصى بتصميم برامج تدريبية تعتمد على التفاعل بين التعليم الرسمي والتدريب الميداني، مع التركيز على تعزيز القيم والمعتقدات القيادية. كما يُوصى بإجراء دراسات إضافية لاستكشاف العلاقة بين العوامل المختلفة لتطوير الهوية المهنية، مع التركيز على السياقات الثقافية والاجتماعية التي تُؤثر في تكوينها.

توضح النتائج أن تطوير الهوية المهنية عملية ديناميكية متعددة الأبعاد تعتمد على التفاعل بين التعليم والخبرة والقيم الشخصية. إن تعزيز فهم هذه العلاقة يُمكن أن يُسهم في تصميم سياسات وبرامج تُساعد المديرين على تحسين هوياتهم المهنية وتعزيز قدراتهم القيادية، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم وفعالية المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها.

السؤال الخامس: النتائج المتعلقة ببناء أنموذج مقترح لهوية مهنية مفضلة مستقبلاً لدى مديري

المدارس الفلسطينية

بينت نتائج الدراسة في جانبها الكمي والنوعي أن الأنموذج المقترح لهوية مهنية مفضلة مستقبلاً لدى مديري المدارس الفلسطينية ، يقوم على العلاقة الوثيقة بين الهوية المهنية والقدرة على فهم متطلبات

التغيير وتلبيتها، فكلما كان الفهم أعمق للهوية المهنية زادت القدرة على التغيير، وأن الهوية المهنية هي جزء أساسي من قيادة التغيير، كما أنها تلعب دوراً محورياً في التحفيز لتحقيق التغيير. وقد تم بناء الأنموذج المقترح إستناداً الى أفضل الممارسات العالمية في هذا المجال من جهة، ونتائج إجابات المبحوثين والتي تم تقديمها خلال المقابلات التي أجريت معهم في سياق الجانب النوعي من البحث. أظهرت نتائج الدراسة، في جانبها الكمي والنوعي، أن بناء أنموذج مقترح لهوية مهنية مفضلة مستقبلاً لدى مديري المدارس الفلسطينية يقوم على العلاقة الوثيقة بين الهوية المهنية والقدرة على فهم متطلبات التغيير وتلبيتها. يشير النموذج إلى أن الفهم العميق للهوية المهنية يعزز قدرة المديرين على قيادة التغيير بفعالية، حيث تُعتبر الهوية المهنية جزءاً أساسياً من قيادة التغيير ومحفزاً لتحقيق التطوير المؤسسي. استند الأنموذج إلى أفضل الممارسات العالمية في هذا المجال، بالإضافة إلى مدخلات المبحوثين من خلال المقابلات النوعية التي تم إجراؤها معهم.

تعكس هذه النتائج توافقاً مع دراسة **Nordholm et al, 2023**، التي أكدت أن الهوية المهنية القوية للمديرين تسهم في بناء قدرة فعالة على قيادة التغيير، من خلال استيعاب متطلبات المؤسسة وتوجيهها نحو التطوير. كما تدعم دراسة **Núria & Montserrat (2022)** هذا التوجه، حيث أشارت إلى أن بناء هوية مهنية واضحة ومدعومة بممارسات استراتيجية يعد ركيزة أساسية لتحقيق التغيير المؤسسي. تضيف دراسة **Maximiliano & Antonio (2019)** إلى هذا الإطار من خلال التأكيد على أهمية اتباع أفضل الممارسات العالمية في تطوير الهوية المهنية، بما يعزز فعالية القيادة التربوية ويُمكن المديرين من التعامل مع التحديات المستقبلية.

يركز الأنموذج المقترح على تعزيز العلاقة بين الهوية المهنية وقدرة المديرين على التغيير، وهو ما يعكس دور الهوية المهنية كأداة استراتيجية تُسهم في التحفيز لتحقيق الأهداف المؤسسية. تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة **عبد الغني وطه (2016)**، التي أوضحت أن الهوية المهنية تلعب

دورًا رئيسيًا في تمكين القادة التربويين من تنفيذ التغيير من خلال تحفيز فرق العمل وتحقيق الأهداف التعليمية. كما أن النموذج يستفيد من أفضل الممارسات العالمية ويكيفها بما يناسب السياق الفلسطيني، وهو ما يعكس فهمًا عميقًا للعوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية المؤثرة في عمل المديرين.

في السياق الفلسطيني، يتميز الأنموذج بأهمية خاصة، حيث يواجه المديرين تحديات متعددة تتطلب ممارسات قيادية مستدامة تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مع الظروف المختلفة. يبرز النموذج أهمية التوازن بين التعلم من الممارسات العالمية وتكييفها بما يتناسب مع البيئة المحلية، مما يساعد المديرين على تحقيق تغييرات مستدامة في مدارسهم. كما يُسلط الضوء على أهمية الربط بين الهوية المهنية والقيادة التغييرية في تعزيز فعالية النظام التعليمي في مواجهة التحديات.

يرى الباحث أن الأنموذج المقترح يُعد خطوة هامة نحو تحسين ممارسات القيادة التربوية في فلسطين. يُوصى بتطبيق الأنموذج عمليًا من خلال برامج تدريبية موجهة تهدف إلى تعزيز الهوية المهنية وتطوير المهارات القيادية لدى المديرين. كما يُقترح إجراء دراسات إضافية لاختبار الأنموذج في سياقات تعليمية مختلفة، مع التركيز على قياس تأثيره على تحسين الأداء المؤسسي وتحقيق التغيير. يُبرز النموذج العلاقة الحيوية بين الهوية المهنية والقيادة التغييرية، مما يجعله إطارًا استراتيجيًا يُمكن أن يُسهم في تعزيز فعالية القيادة التربوية في فلسطين. من خلال دمج أفضل الممارسات العالمية مع السياق المحلي، يمكن للأنموذج أن يصبح أداة فعالة لتحقيق التغيير المستدام، بما ينعكس إيجابيًا على جودة التعليم وأداء المؤسسات التربوية.

توصيات الدراسة

- تحسين بيئة العمل المدرسية من شأنها تطوير الأداء وبنعكس ذلك على أداء المعلمين ونتائج الطلبة، وخاصة ما يتعلق بالمرافق المختلفة، ومواكبة التطور التكنولوجي الذي من شأنه تعزيز أداء المعلمين وتحفيزهم للإنجاز، كما يساهم في تحقيق الرضا الوظيفي.
- تعزيز الهوية المهنية السائدة حالياً في المدارس الفلسطينية، والتي تواجه تحديات مختلفة، نحو هوية مهنية تعزز حضور مديري المدارس كقادة للتغيير.
- العمل على تحليل الهوية المهنية لمديري المدارس والمعلمين على حد سواء في المدارس الفلسطينية بصورة دورية، لغرض التعرف على تفضيلاتهم المستقبلية، ومعيقات تشكل الهوية المهنية لديهم وتطورها وأثر ذلك على دورهم القيادي وعملية التغيير.
- العمل على عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لضمان التطوير، وتنمية المهارات المختلفة والتي تمكن مديري المدارس التعامل مع القضايا المختلفة خصوصاً وأن المدير الفلسطيني يعيش ظروف استثنائية يومية بفعل الاحتلال وإجراءاته المختلفة .
- إعتناء الأنموذج المقترح للهوية المهنية المفضلة لمديري المدارس، والذي مَثَّل أحد أهم مخرجات الدراسة الحالية، من قبل وزارة التربية والتعليم.

مقترحات عامة

- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالهوية المهنية وعلاقتها وأثارها وإنعكاساتها على المتغيرات جميعها في المدارس الفلسطينية.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالهوية المهنية وأثارها على قيادة التغيير في المدارس الفلسطينية.
- العمل على تشخيص المشكلات القائمة التي تحول دون نمو الهوية المهنية لدى مديري المدارس وأثر ذلك على قيادتهم للتغيير.

المراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية :

- إبراهيم، ح. د.، والنافعي، ت. خ. (2022). كفايات قيادة التغيير اللازمة لمديري مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان في ضوء النموذج السلوفيني. (Slovenian Model) مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(8)، 314-338 .
- ابن منظور . (1955). لسان العرب (المجلد 3). بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر .
- أبو الحسن، ع. إ. (2017). الهوية المهنية للخدمة الاجتماعية بين تكنولوجيا المعلومات والكفاءة الثقافية عالمياً ومحلياً .مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم، (7)، 105-127
- أبو الخير، أ. غ.، وأبو شعيرة، ن. ع. (2018). مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بتحسين أداء مديري المدارس في المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بمنطقة غرب غزة التعليمية .المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 2(3)، 198-214 .
- أبو القاسم، ر. ج. ز. (2022). دور التكنولوجيا الحديثة في تعزيز قيادة التغيير لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية (أونروا) بمحافظات قطاع غزة وسبل تفعيله .مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(4)، 330-357 .
- أبو عايدة، ه. ت. (2022). منطلقات ورؤى عصرية لتطوير الأداء القيادي في المؤسسات التربوية لتلبية متطلبات العصر الرقمي .كلية فلسطين التقنية، غزة، فلسطين .
- أبو عجوة، ع. ح. أ. (2018). القيادة الابتكارية ودورها في الحد من مقاومة التغيير التنظيمي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- آدم، ع. أ.، أحمد، م. ب.، وآخرون. (2021). الدور المعدل للذكاء الثقافي في العلاقة بين القيادة التحويلية والميزة التنافسية: دراسة ميدانية على شركات التأمين بمدينة الأبيض - السودان . مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 1(3)، 227-250.
- الأزهر، ض.، وغدايقي، ه. (2019). الذكاء العاطفي والكفاءة الاجتماعية وإدارة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة .المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 26(3)، 11-30.
- البدرى، ط. (2009). القيادة التربوية: قدرات خارقة للتأثير على الآخرين .دمشق، سوريا: دار الإيمان للنشر والتوزيع.
- بربخ، ف. ح. (2011). إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- بريك، ر.، وبلمصطفى، ف. ز. (2023). المحددات السوسيوثقافية للأستاذ الجامعي ودورها في تشكيل الهوية المهنية: دراسة ميدانية لعينة أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة ابن خلدون - تيارت. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت. [وثيقة غير منشورة].
- البعقي، ن. (2014). الهوية الوظيفية لدى عينة من معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 20(20)، 363-387.
- بن طراد، و. (2017). قراءات في مفهوم الهوية ومكوناتها: اللغة، الدين، الثقافة. قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة باجي مختار - عنابة. [وثيقة غير منشورة].
- بوطرفة، ح. (2016). القيادة التحويلية ودورها في إدارة التغيير التنظيمي في المؤسسات الاقتصادية: دراسة مقارنة بين مجموعة من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة خيضر، بسكرة، الجزائر.
- الثبتي، ج. ب. م. ب. ه. (1996). أزمة القيادة التربوية المدرسية المعاصرة: أسبابها، أبعادها، استراتيجيتها، وأساليب تفاديها. مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية، 13(1)، 1-30.
- جلود، ر.، وشنتوف، أ. (2022). مساهمة الكفاءات البشرية في إدارة التغيير في ظل جائحة كورونا: دراسة حالة المؤسسة العمومية الاستشفائية سليمان عميرات، ولاية توقت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة غرداية، الجزائر.
- جمال، ل. (2018). إستراتيجيات التغيير وإدارة الصراع التنظيمي. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- جمنى، ح. (2008). الهوية المهنية لإطار الإشراف البيداغوجي بالمدارس الابتدائية التونسية في ضوء التجديد الذي تشهده المؤسسة التعليمية: المقاربة بالكفايات واستغلال التكنولوجيا الجديدة للمعلومات والاتصال في التعليم مثلاً (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة تونس الأولى، تونس.
- جوهر، ص. د. (1984). مقدمة في إدارة وتنظيم التعليم. القاهرة: مكتبة عين شمس.
- جيعان، م. (2013). واقع القيادة التربوية في مدارس القدس الشرقية في ضوء القيادة التحويلية كما يراها المعلمون والمديرون (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بيرزيت، فلسطين.
- الحراشنة، م. ع. (2016). النمط الإداري السائد وعلاقته بفاعلية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن. دراسات العلوم التربوية، 43(3)، 1167-1183.
- الحريري، ر. (2011). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. عمان: دار الثقافة.
- حسان، ح.، والعجمي، م. (2007). الإدارة التربوية. عمان: دار المسيرة.

- حسين، آ. ب. م. (2017). الذكاء العاطفي للاختصاصيين الاجتماعيين ومستوى الأداء المهني. مجلة شؤون اجتماعية، 136(34)، 9-41.
- حسين، س.، وحسين، ط. (2006). الذكاء الوجداني للقيادة التربوية (ط. 1). عمان: دار الفكر.
- حسين، غ. ص. (2020). الذكاء العاطفي لدى مديرات رياض الأطفال وعلاقته بممارستهن للعلاقات الإنسانية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- حسين، هشام. (2017). استقصاء الهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 32(32)، 84-109.
- حماد، فرح محمد. (2017). السلوك التنظيمي وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير (منشور)، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- حمد، إ. (2014). درجة ممارسة مدير المديرية بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- حمدات، م. ح. م. (2008). القيادة التربوية في القرن الجديد. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الحنيطي، ر. إ. (2018). أثر الذكاء العاطفي على الرضا التنظيمية في منظمات الأعمال: دراسة تطبيقية على عينة من العاملين في مجموعة المناصير الأردنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإسراء، عمان، الأردن.
- الخضري، م. أ. (2003). إدارة التغيير. دمشق: دار الرضا للنشر والتوزيع.
- الداعور، س. (2007). دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ربايعة، م. م.، وعطير، ن. إ. (2020). الأنماط الميسرة للتغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلمهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة فلسطين التقنية خضوري، فلسطين.
- الرشيد، م. (2022). واقع إدارة التغيير لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية في منطقة القصيم. المجلة الدولية لنظم إدارة التعليم، 10(2)، 73-95.
- الرواحية، ه. (2015). تصورات معلمات المجال الثاني (علوم ورياضيات) عن الهوية المهنية وعلاقتها بممارستهن التدريسية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

- زهران، ح. (1986). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. عمان: دار المعارف.
- الزهراني، م. (2017). المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة. مجلة الإدارة التربوية، 16(2)، 301-398.
- الزهراني، م. ع. ج. (2017). المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة. معهد الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز.
- السعود، ر. (2009). أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسس ليكرت (نظام 1 - نظام 4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5(3)، 249-262.
- سيزلاقي، أ. د.، وولاس، م. ج. (1991). السلوك التنظيمي والأداء (ترجمة جعفر أبو القاسم). الرياض: معهد الإدارة العامة.
- شاهين، ن. ك. (2013). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بتعزيز ثقافة الإنجاز (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشريحة، م.، العتيبي، أ.، والعقيل، س. (2016). ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات قيادة التغيير. مجلة العلوم التربوية، 43(4)، 1443-1461.
- شقورة، م. ح. (2012). إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- الشمري، ر. (2016). درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 168(2)، 143-174.
- الشمري، م. ب. ع. (2014). قيادة التغيير. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل، المملكة العربية السعودية. مجلد 15. (47)
- الشهراني، م. ب. ن. ب. م. (2022). أثر قيادة التغيير على الثقافة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية.
- الشهري، أ. ع. ر. (2022). درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة النماص بالمملكة العربية السعودية لقيادة التغيير. مجلة شباب الباحثين، كلية التربية، جامعة سوهاج، 33(1).
- شوقي، ط. (1992). السلوك القيادي وفاعلية الإدارة. القاهرة: دار غريب للطباعة والتوزيع.

- الصالح، أ. (2018). الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم. *المجلة التربوية*، 33(129)، 65-106.
- صالح، ع. م.، وأبو مخ، م. م. (2017). درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية داخل الخط الأخضر في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، 4(1)، 136-200.
- عامر، ن. أ. (1981). القيادة الإدارية في إطار منهج وفلسفة النظم. عمان: مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- عباس، س. (2004). القيادة الابتكارية والأداء المتميز: حقيبة تدريبية لتنمية الإبداع المتميز. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبد الرزاق، و. (2021). كيف تنمي ذكاء طفلك (ط. 1). القاهرة: دار الفراعنة للنشر.
- عبد الستار، م. (2014). القوة التنظيمية وعلاقتها بالهوية التنظيمية لدى مدراء المدارس الإعدادية في مديرية الكرخ الأولى. *مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد*، 6(1)، 103-113.
- عبد الغفور، ي. (1967). دراسات في الإدارة العامة. الإسكندرية.
- عبد الغني، م.، وطه، م. (2016). الهوية المهنية للمعلم وعلاقتها بالرضا المهني وتقدير وتطوير الذات: بحث من منظور سردي. *مجلة كلية التربية*، 16(2)، 344-416.
- عبد النور، ز.، وسليم، ق. (2011). دور القيادة الإدارية في التغيير التنظيمي. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، 2، 136-155.
- عبودي، ز. (2009). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العتيبي، ع. ب. س. أ. (2015). قيادة التغيير في إدارتي التربية والتعليم للبنين والبنات بالمنطقة الشرقية: الواقع وأبرز المعوقات. *مجلة كلية التربية ببنها*، 102(2)، 253-279.
- العتيبي، ي. (2009). قيادة التغيير في الجامعات السعودية. دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة، إمارة المنطقة الشرقية، المملكة العربية السعودية.
- العراييد، ن. أ. م. (2010). دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- عرفة، س. س. (2012). اتجاهات حديثة في إدارة التغيير (ط. 1). عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

- العسيري، ج. (2019). الهوية المهنية لدى معلمي اللغة العربية للغة ثانية. مجلة تعليم العربية لغة ثانية، 1(2)، 47-86.
- عطوي، ج. (2016). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها. عمان: دار الثقافة.
- العلاق، ب. (2009). القيادة الإدارية. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- العمراني، ح. (2022). أثر الذكاء الانفعالي على سلوك المواطن التنظيمي في البنوك بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم الاقتصادية، 6(1)، 160-184.
- عودة، أ.، وملكاوي، ف. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته (ط. 2). إربد.
- الغامدي، ع. م. ب. (2021). فاعلية المهارات الإدارية للقيادة التربوية في إنجاح العملية التعليمية بمدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 11(2).
- الفجاء، ح. وآخرون. (2017). واقع النمو المهني لمعلمي العلوم والرياضيات بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 176، 583-615.
- الفضيلي، ط. ع.، والحراشة، م. ع. م. (2014). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لقيادة التغيير وعلاقتها بفاعلية المدرسة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.
- القذافي، ر. (1991). علم النفس الاجتماعي. طرابلس: الجامعة المفتوحة.
- القطيفان، ر. (2020). قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- كامل، ن.، ولأشين، ع. (2019). الذكاء الانفعالي وكيفية تنمية مهاراته (ط. 1). القاهرة: دار الفراغة للنشر والتوزيع.
- كربوسة، ه.، وغربي، ص. (2017). الهوية المهنية لدى بعض أساتذة جامعة قاصدي مرباح ودقلة: دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ودقلة (رسالة ماجستير). قاعدة معلومات دار المنظومة.
- كنعان، ن. (1995). القيادة الإدارية (ط. 5). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مبروك، الس. (2019). الذكاء الانفعالي. القاهرة: الباحث للاستشارات البحثية والتوزيع.
- المحبيب، ع. ر. إ. (1996). أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديرات المدارس الابتدائية. المجلة العربية للتربية، 16(1).

المحمادي، خ. م. ع. (2014). درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

المحييلي، ع. (2017). الإدارة المدرسية: قضايا تربوية معاصرة ورؤى مستقبلية. الكويت: مكتبة الفلاح.

مخامرة، ك. خ. (2022). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة الانطباع وعلاقتها بالهوية التنظيمية للمعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 13(38)، 19-31.

مشري، س. (2018). الهوية المهنية للمدرس وعلاقتها بالالتزام بأخلاقيات المهنة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 11(4)، 19-35.

المقبالي، أ.، والفواعير، أ. (2021). الهوية المهنية لدى معلمي شمال الباطنة في سلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(36).

نجم، ن. ع. (2003). إدارة الابتكار والمفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة (ط. 1). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

نظير، ه. (2017). إستراتيجيات المدير الناجح. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

نعمة الله، ع. ك.، والسيد، م. (2016). تأثير الذكاء العاطفي على دعم القرار الجماعي: دراسة تطبيقية على شركات اتصالات المحمول. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، 1، 13-41.

الهزايمة، و. (2004). القيادة وإدارة الأزمات التربوية. إربد: عالم الكتب الحديث.

هلال، م. ح. ع. (2022). البنية العاملية لمقياس الهوية المهنية وتكافؤ قياسه عبر متغيرات النوع والمرحلة والخبرة لدى معلمي التعليم العام. مجلة الفيوم، كلية التربية، 16(11).

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2007). الإدارة العامة للميدان التربوي، وثيقة الوصف الوظيفي لمدير المدرسة. رام الله: وزارة التربية والتعليم العالي.

الوعري، ع. ع. م. (2022). دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفريز في شرقي القدس. مجلة كلية التربية، 38.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية:

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.07.012>
- Arthur, W. (2010). *Evolution: A developmental approach*. John Wiley & Sons.
- Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Briggs, A. R. J. (2007). Exploring professional identities: Middle leadership in further education colleges. *School Leadership and Management*, 27(5), 471-485. <https://doi.org/10.1080/13632430701606159>
- Bulei, I., & Dinu, G. (2013). From identity to professional identity—A multidisciplinary approach. In *Proceedings of the 7th International Management Conference: New Management for the New Economy*. Bucharest, Romania.
- Burke, P. J., & Stets, J. E. (2009). *Identity theory*. New York: Oxford University Press.
- Busher, H. (2005). Being a middle leader: Exploring professional identities. *School Leadership and Management*, 25(2), 173-193. <https://doi.org/10.1080/13632430500036231>
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Professional identity in analysis: A systematic review of the literature. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 451–458. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1173>
- Chang, D., Chen, S., & Chou, W. (2017). Investigating the major effect of principals' change leadership on school teachers' professional development. *IAFOR Journal of Education*, 5(3), 139-154. <https://doi.org/10.22492/ije.5.3.06>
- Chin, D., Phillips, Y., Woo, M., Clemans, A., & Yeong, P. (2020). Key components that contribute to professional identity development in internships for Singapore's tertiary institutions: A systematic review. *Asian Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(1), 89-113.
- Cohen, J. L. (2010). Getting recognised: Teachers negotiating professional identities as learners through talk. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 473-481. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.005>
- Cordingley, P., Greany, T., Crisp, B., & Rowland, P. (2019). Constructing teachers' professional identities. *Education International*. Educational International & UNESCO.
- Crow, G., Day, C., & Moller, J. (2017). Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3), 265-277. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1123299>
- Daniel, N., Maximiliano, R., Real, C. G., & Bezzina, C. G. (2023). Newly appointed principals' professional identity: Insights from a Swedish perspective. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432221139247>
- Daniel, S. (2013). On identity: From a philosophical point of view. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-7-29>
- Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 563-577. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.03.001>
- Diriye, A. (2020). The role of organizational culture in knowledge sharing in higher education institution: A social capital perspective (Unpublished doctoral

- dissertation). Faculty of Technology, CCSR, De Montfort University, Leicester, England.
- Dmitry, V., & Polezhayev, V. (2021). Sociology of identity of Erich H. Erikson: Gnoseological possibilities and content boundaries. *Sociology and Psychology Journal*, 7-14.
- Faridah, M., & Kutty, M. (2023). Emotional intelligence and professional identity of student teachers during practicum. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*.
- Fullan, M. (2005). *Fundamental change*. Springer. <https://doi.org/10.1007/1-4020-4334-4>
- Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients. *Information Retrieval*, 18(7). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf>
- Gaubatz, J. A., & Ensminger, D. C. (2017). Department chairs as change agents: Leading change in resistant environments. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(1), 141-161. <https://doi.org/10.1177/1741143215578449>
- Gote, J. E., & Levine, C. (1987). A formulation of Erikson's theory of ego identity formation. *Developmental Review*, 7(4), 273-325. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(87\)90013-X](https://doi.org/10.1016/0273-2297(87)90013-X)
- Graven, M., & Heyd-Metzuyanim, E. (2019). Mathematics identity research: The state of the art and future directions. *ZDM*, 51(3), 361-377. <https://doi.org/10.1007/s11858-019-01051-w>
- Hanna, F., et al. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15-27. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>
- Hendrickson, K. A. (2016). *Math teachers' circles: The effects of a professional development community on mathematics teachers' identities* (Doctoral dissertation, Ohio University). <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36732.85122>
- Huberman, M., Thompson, C. L., & Weiland, S. (1997). Perspectives on the teaching career. In *International Handbook of Teachers and Teaching* (pp. 11-77). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4942-6_2
- Hussein, H. B. (2017). Investigating the professional identity levels of elementary school mathematics teachers. *Basic Education College Magazine for Educational and Humanities Sciences*, 32, 1-14.
- Ivanova, I., & Skara-Mince, R. (2016). Development of professional identity during teacher practice. University of Latvia, 19 Raina Blvd., Riga LV-1587, Latvia. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.045>
- Ivanova, I., & Skara-Mince, R. (2016). Development of professional identity during teacher's practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 529-536. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.073>
- Kalkan, Ü., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., Atasoy, R., & Dağlı, G. (2020). The relationship between school administrators' leadership styles, school culture, and organizational image. *SAGE Open*, 10(1). <https://doi.org/10.1177/2158244020902086>
- Karaolis, A., & Philippou, G. (2019). Teachers' professional identity. In Hannula, M. S., Leder, G. C., Morselli, F., Vollstedt, M., & Zhang, Q. (Eds.), *Affect and Mathematics Education: Fresh Perspectives on Motivation, Engagement,*

- and Identity (pp. 397-417). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-13761-8_23
- Kaur, M. (2018). Exploring teachers' professional identity: Role of teacher emotions in developing professional identity. *Bioscience Biotechnology, Research Communications*, 11(4), 719-726.
- Lancaster, B. P. (2006). Person-environment congruence and the identity development of young adults: Converging theories of career development (Unpublished doctoral dissertation). Texas A&M University, Texas.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency, and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 899-916. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.003>
- Ma, J., & Liu, C. (2019). The moderating effect of emotional intelligence on the relationship between supervisor conflicts and employees' counterproductive work behavior. *International Journal of Conflict Management*, 30(2), 227-245. <https://doi.org/10.1108/IJCMA-01-2019-0004>
- Maximiliano, R., & Antonio, B. (2019). A dual and discontinuous professional identity: School principals in Spain. *International Journal of Educational Management*, 33(5), 117-129. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2018-0278>
- Mei Kin, T., Abdull Kareem, O., Nordin, M. S., & Wai Bing, K. (2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: The mediating effects of teacher change beliefs. *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427-446. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1274782>
- Murakami, E. T., & Tornsen, M. (2017). Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(5), 806-824. <https://doi.org/10.1177/1741143217717273>
- Noi, L., Kwok, D., & Goh, K. (2016). Assessing teachers' professional identity: A post-secondary institution in Singapore. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6(4), 38-51.
- Notman, R. (2016). Professional identity, adaptation, and the self: Cases of New Zealand school principals during a time of change. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(5), 759-773. <https://doi.org/10.1177/1741143215617940>
- Núria, M., & Montserrat, C. (2022). Characterisation of the professional identity of school principals. *Educational Management Administration and Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432211035672>
- Pennington, M. C. (2002). Teacher identity in TESOL: A discussion paper. Paper presented at the inaugural meeting of QuiTE, October.
- Potter, E. M., Egbelakin, T., Phipps, R., & Balaei, B. (2018). Emotional intelligence and transformational leadership behaviors of construction project managers. *Journal of Financial Management of Property and Construction*, 23(1), 73-89. <https://doi.org/10.1108/JFMPC-12-2016-0053>
- Praskova, A., Creed, P., & Hood, M. (2015). Career identity and complex mediating relationships between career preparatory actions and career progress markers. *Journal of Vocational Behavior*, 87, 145-153. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.01.001>

- Redding, S. (2012). Change leadership: Innovation in state education agencies. Academic Development Institute, Lincoln, IL. (ED573697).
- Robertson, S. (2017). Transformation of professional identity in an experienced primary school principal: A New Zealand case study. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(5), 774–789. <https://doi.org/10.1177/1741143216665841>
- Sainsaulieu, R. (1988). Stratégies d'entreprise et communautés sociales de production. *Revue Économique*, 39(1), 155–174. <https://doi.org/10.2307/3501777>
- Samsudin, M., et al. (2021). Indicators for the measurement of teachers' professional identity across Asia and Africa: A Delphi study. *Journal of Asian and African Studies*, 56(8), 1834–1847. <https://doi.org/10.1177/00219096211035562>
- Sarardzahi, Z., & Mehdinezhad, V. (2016). Leadership behaviors and its relation with principals' management experience. *New Approaches in Educational Research*, 5(1), 11–16. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.146>
- Schaible, L. (2018). The impact of the police professional identity on burnout. *Policing: An International Journal*, 41(1), 129–143. <https://doi.org/10.1108/PIJPSM-03-2017-0033>
- Sharf, R. S. (2006). Applying career development theory to counseling (5th ed.). Brooks/Cole Cengage Learning.
- Silva, F. M. F. R. (2016). The construction of knowledge and teachers' professional identities in the context of globalization. *American Journal of Educational Research*, 4(10), 741–748. <https://doi.org/10.12691/education-4-10-8>
- Stets, J., & Serpe, R. (2013). Identity theory. In J. Delamater & A. Ward (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 31–60). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6772-0_2
- Suarez, V., & McGrath, J. (2022). Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change. *OECD Education Working Papers*, 267, 1–45. <https://doi.org/10.1787/f3517dd2-en>
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. Harper & Row.
- Suresh, H. (2001). Change management must for today's organizations. Think Business Networks Pvt. Ltd.
- Tugce, G., Brett, A. C., Kadir, A., & Demir, A. (2022). Impacts of teacher-driven professional development on teacher leadership identity. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2032948>
- Vokatis, B., & Zhang, J. (2016). The professional identity of three innovative teachers engaging in sustained knowledge building using technology. *Frontline Learning Research*, 4(1), 58–77. <https://doi.org/10.14786/flr.v4i1.196>
- Whiteman, R., Scribner, S. P., & Crow, G. (2015). Principal professional identity and the cultivation of trust in urban schools. In M. Khalifa, N. W. Arnold, A. F. Osanloo, & C. M. Grant (Eds.), *Handbook of Urban Educational Leadership* (pp. 578–590). Rowman & Littlefield.
- Zhao, S., Dong, Y., & Luo, J. (2022). Profiles of teacher professional identity among student teachers and its association with mental health. *Frontiers in Public Health*, 10, 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.819651>
- Zivkovic, P. (2016). The nexus between teacher professional identity and some socio-demographic and psychological variables. *European Scientific Journal*, 12(10), 19–31. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n10p19>

الملحقات

ملحق رقم (1): الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم
عزيزي المدير، عزيزتي المديرية
تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم للتغيير" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية/ فلسطين، يرجى من حضرتكم الإجابة على بنود الاستبيان باعتباركم أحد/ إحدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة، على أن تكون إجاباتكم على كل فقرة من فقرات الاستبيان وفق التدرج الآتي وذلك بوضع إشارة (X) بما ينسجم مع آرائكم حول العبارة:

أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أعارض	أعارض بشدة

الباحث : خميس ماخو

القسم الأول: المتغيرات الديموغرافية

1. الجنس: () ذكر () أنثى
2. سنوات الخبرة: () أقل من 5 سنوات () أقل من 10 سنوات () 10 سنوات فأكثر .
3. المؤهل العلمي: () بكالوريوس فأقل () ماجستير فأعلى
4. المدرسة من حيث النوع () ذكور فقط () إناث فقط () مختلطة ذكور/إناث
- النوع الاجتماعي للطلبة :
5. المدرسة من حيث التبعية: () قطاع حكومي () قطاع خاص

6. التخصص: () علمي () أدبي

7. موقع المدرسة: () مدينة () قرية () مخيم

داخل المربع الذي تنطبق عليه حالتك (x) يرجى تعبئة البيانات الآتية بوضع إشارة

الرقم	العبارة	درجة الموافقة على العبارة			
		أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	أعارض بشدة
المجال الأول: يتجسد مفهومي للهوية المهنية على ضوء الفقرات الآتية					
1	ساهمت القيم والمعتقدات التي أحملها في تشكيل هويتي المهنية				
2	ساهمت الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية في تشكيل هويتي المهنية				
3	ساهم السياق الثقافي في تشكيل هويتي المهنية				
4	ساهمت مرحلة الدراسة الجامعية في تشكيل هويتي المهنية				
5	ساهمت الأوضاع السياسية في السياق الفلسطيني في تشكيل هويتي المهنية				
6	لدي تصور واضح عن مفهوم الهوية المهنية				
7	ساهمت سنوات العمل كمدير في تشكيل هويتي المهنية				

					8	وضوح الهوية المهنية لدي يعني القدرة على النهوض بواقع العمل
					9	ساهمت الأدوار والمواقف المختلفة التي مررت بها في تشكيل هويتي المهنية
					10	ساهمت الوظيفة التي أرغب في الحصول عليها في تشكيل هويتي المهنية
					11	ساعدني نمط الحياة الذي أفضله في تشكيل هويتي المهنية
					12	ساعدتني طبيعة الجماعة التي أفضل أن أنتمي إليها وأتعامل معها في تشكيل هويتي المهنية
					13	يصعب تحديد هويتي المهنية في ظل أزمة الهوية
					14	ساهم الرضا الوظيفي وفهم الذات في تشكيل هويتي المهنية
					15	أعتبر أن بناء الهوية عملية ديناميكية ومن الصعب تحديدها
المجال الثاني: قيادة التغيير						
:على ضوء مفهومي كمدير/ة للهوية المهنية فإن قيادتي للتغيير تتسم بالفقرات الآتية						
					16	أقوم بممارساتي القيادية على ضوء فهمي للهوية المهنية

					أقوم بطرح مبادرات للمعلمين تسهم في صياغة الرؤية المستقبلية للتغيير	17
					أقوم ببناء الرؤية المستقبلية للتغيير بالشراكة مع المعلمين على ضوء فهمي للهوية المهنية	18
					أتمتع بمهارات تربوية من شأنها التغيير في ممارسات المعلمين على ضوء تصوري للهوية المهنية	19
					خضوعي للتدريب والقيادة يعتبر أساسياً في ممارستي لقيادة التغيير على ضوء تصوري للهوية المهنية	20
					أرى أن قادة المؤسسات التربوية مطالبون بتبني إدارة التغيير بناء على تصوري للهوية المهنية	21
					أقوم كقائد تغيير بتسويق أفكارتي وإقناع المعلمين بها	22
					أمتلك منهجية تغيير واضحة أستطيع من خلالها ربط عناصر التغيير بناء على تصوري لمفهوم الهوية المهنية	23
					أستطيع إحداث التغيير بناء على تصوري للهوية المهنية إذا ما توفرت متطلبات التغيير	24

					25	أترك كقائد للتغيير أثراً إيجابياً في تعزيز النمو المهني للمعلمين يحسن من أدائهم
					26	تتأثر علاقتي الشخصية في اتخاذ القرارات غير المناسبة بناء على تصوري للهوية المهنية وممارستي لقيادة التغيير
					27	أعتبر أن أكبر عائق لعملية التغيير هو قبول المعلمين بالوضع القائم بناء على تصوري للهوية المهنية
					28	وضح الهوية المهنية ساعدني في قيادة التغيير في المدرسة
					29	أسهمت الدورات التدريبية في تشكيل هويتي المهنية وقيادتي للتغيير
					30	رؤيتي للتغيير بناء على تصورات الهوية المهنية واجهت تحديات كبيرة أعاق تنفيذ التغيير
					31	أرى أن الذكاء العاطفي يساهم في تشكيل الهوية وقيادة تغيير تحقق أهدافها
					32	أرى أن الهوية المهنية انعكاس واضح يتميز بثبات الأهداف والاهتمامات وقيادة التغيير
					33	أقوم بتفسير أهمية الهوية المهنية في إحداث التغيير للمعلمين

34	تساهم المشاعر الإيجابية والسلبية في تشكيل الهوية المهنية وقيادة التغيير				
35	أرى أن التغيرات السريعة التي تواجه التعليم تستوجب وضوح الهوية المهنية لقيادة التغيير				
36	أرى أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يُكون نمطاً قيادياً إيجابياً يقود للتغيير بناء على تصوراتهِ للهوية المهنية				

القسم الثاني: الهوية المهنية

الأداة الثانية: المقابلة شبه المفتوحة

الأسئلة الخاصة

بالأداة الثانية للدراسة "المقابلة" قد حددها الباحث بخمسة أسئلة أساسية، وكون المقابلة شبه مفتوحة

سينتج عن هذه الأسئلة العديد من الأسئلة الفرعية التي يمكن أن تشكل الإجابات عليها إضافة

لِلدراسة، وهي على النحو الآتي:

1- كيف تصف/ تعرف فهم الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذا الفهم بقيادتك للتغيير في

المدرسة؟

2- ما هو واقع ممارسة الهوية المهنية لديك كمدير/ة وعلاقة هذه الممارسة بقيادتك للتغيير؟

3- ما هي العلاقة بين فهمك للهوية المهنية كمدير/ة والقدرة على التغيير؟

4- ما هي العوامل التي تؤثر في تكوين الهوية المهنية لديك؟

5- كيف بإمكان مدير المدرسة تطوير هويته المهنية؟

ملحق رقم (2): أسماء الأكاديمين المتخصصين الذين قاموا بتطويع أداة الدراسة (الإستبانة)
لنتلائم مع خصوصية المجتمع الفلسطيني ، وصدق البناء لأسئلة الدراسة .

الاسم	مكان العمل
د.محمد خلف الخوالدة	كلية التربية الجامعة الاردنية
د.ممدوح بنية الزين	كلية التربية جامعة عمان الأهلية
د.أحمد فتحية	كلية التربية جامعة بيرزيت
د.محمد راجح العوري	كلية التربية جامعة بيرزيت
د.عبد الله المهايرة	كلية التربية الجامعة الاردنية
د. محمد شاهين	كلية التربية جامعة القدس المفتوحة
د. خولة الشخشير	كلية التربية جامعة بيرزيت
د.سامي عدوان	كلية التربية الجامعة العربية الامريكية
د. مجدي زامل	كلية التربية جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (3): قائمة بإسماء السادة المحكمين للمقابلة

الاسم	المسمى الوظيفي
د. محمد شاهين	كلية التربية جامعة القدس المفتوحة
د.سامي عدوان	كلية التربية الجامعة العربية الامريكية
د. خولة الشخشير	كلية التربية جامعة بيرزيت
د. مجدي زامل	كلية التربية جامعة القدس المفتوحة
د.محمد راجح العوري	كلية التربية جامعة بيرزيت

ملحق رقم (4): كتاب تسهيل مهمة



الرقم: و ت / ٢٠١٢ / ٢٠
التاريخ: ٢٠٢٤ / ١ / ٢٠ م

لمن يهمه الأمر

"تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث/ة:

"خميس راتب خميس ماخو"

من الجامعة العربية الاميركية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" مفهوم الهوية المهنية لدى مديري المدارس الأساسية العليا في محافظة رام الله والبيرة وعلاقتها بقيادتهم

للتغيير: "إنموذج مقترح على ضوء خبرات عالمية".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق مقابلة واستبانة الكترونية على عينة من مديري المدارس الأساسية العليا في مديرية رام الله والبيرة.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- منورسل العينة لإيميل الباحث/ة للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.

عطوفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.

السيد مدير عام التربية والتعليم في رام الله المحترم.

أ.د. محمد عمران /المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني m.lomrani@gmail.com

د. مطر/أ.س

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

The concept of professional identity among principals of senior basic schools in Ramallah and Al-Bireh Governorate and its relationship to their leadership of change: “A proposed model”

Khamis Rateb Khamis Makho

Dissertation Committee:

Prof. Mohammad Omran

Dr. Ghassaan Sarhan

Dr. majdi Zamel

Dr. Ali Jubran

Abstract

The study aimed to identify the reality of practicing the professional identity of the principals of the upper primary schools in the Ramallah and Al-Bireh Governorate and its relationship to their leadership of change, and then build a model for a preferred professional identity in the future, using the descriptive, relational and qualitative approach in addition to the developmental approach, which is a descriptive methodology used to explore phenomena and issues and determine their characteristics, where the quantitative aspect was implemented through the questionnaire and distributed to the study community.

The qualitative aspect of the study was implemented through semi-structured interviews (Semi-Structured), with a specialized group of (24) researchers, who were identified according to a set of determinants, while the developmental approach was used to help build the study model.

The study concluded with a set of results, the most important of which are the following: School principals' understanding of leadership is linked to their understanding of the mission of educational leadership and management, and how they deal with the challenges of change in the school. Understanding professional identity is represented in the experiences, skills, and knowledge of the requirements of work in the school, and principals deal with changes by setting goals to achieve them, the professional identity of school principals plays a vital role in leading change processes within schools, as their performance is greatly affected by their diverse practices of professional identity, the results of the study indicated a positive relationship between the understanding of the professional identity of the school principal and his ability to change, the results of the study showed that the formation of the professional identity of educational principals depends on a set of intertwined factors. These factors include personal values, life experiences, academic education, training, and social and cultural relationships. It also appears that the political, economic, and social context of the community plays a major role in shaping professional identity, the results of the current study revealed that developing the professional identity of school principals is an ongoing process that depends on basic pillars such as continuous professional development, leadership personality, learning from experiences, and values and principles.

The current study recommended working on analyzing the professional identity of school principals and teachers alike in Palestinian schools periodically, in order to identify their future preferences, obstacles to the formation and development of their professional

identity and the impact of this on their leadership role and the change process. Adopting the proposed model of the preferred professional identity of school principals by the Ministry of Education. Keywords: Professional identity, leadership of change, proposed model.

Key Words: Professional Identity, Change leadership, The Suggested Model