

الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم

د. أمل عبدالوهاب الصالح

كلية التربية - جامعة الكويت

دولة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة إلى هويتهم المهنية تبعاً لسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي، واعتمدت الدراسة منهج البحث الوصفي المسحي من خلال تبني مقياس الهوية المهنية كأداة للدراسة تكونت من (٤١) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة للهوية المهنية وهي المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المهنية، والتقدم الوظيفي، والكفايات المهنية، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية بلغت (١٨٢) فرداً من المديرين والمديرين المساعدين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

- توجهات مديري المدارس والمدراء المساعدين كانت إيجابية - متوسطة نحو أبعاد هويتهم المهنية، التي اتضحت في حصول بعد معتقداتهم التربوية على أعلى استجابة وجاء في المرتبة الأولى، ثم جاء في المرتبة الثانية بعد البيئة الاجتماعية المتخصصة التي يمارسونها في المدارس، في حين حصل بعد التقدم الوظيفي على المرتبة الثالثة، وجاء بعد الكفايات المهنية أخيراً وحصل على أقل استجابة.
- عدم وجود فروق في استجابات مديري المدارس والمدراء المساعدين في أبعاد الهوية المهنية وفق متغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق في استجابات مديري المدارس والمدراء المساعدين حول أبعاد الهوية المهنية وفق متغير المسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس في بعد المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي.

مقدمة

تعد الإدارة المدرسية الوحدة التنظيمية التي يركز عليها نجاح العملية التربوية في تحقيق أهداف التعليم، فتطوير القيادات المدرسية وزيادة فاعليتها من أهم ركائز إصلاح المنظومة التعليمية بدولة الكويت، ونجاحها يتطلب اتباع مجموعة من المعايير والقيم التربوية والإدارية، وتطبيق عدد من الاستراتيجيات الفاعلة، والالتزام الدائم بأهداف ورؤية التعليم الفعال عن طريق تحفيز البيئة التعليمية والتنسيق المستمر بين جوانبها المختلفة.

ولنجاح بيئة التعليم والتعلم داخل المدرسة، أوضحت العديد من الدراسات أهمية دور الممارسات القيادية لفريق العمل، ووضوح الأهداف، وتوجيه العاملين نحو جودة التعليم (e.g., Leithwood, Harris & Hopkin, 2008; Gurr, 2015)، كما أن إدراك مدراء المدارس لهوياتهم ولدورهم التربوي والأخلاقي يعد من العوامل الأساسية لامتلاكهم الكفاءة كمختصين في قيادة وتحقيق الأهداف التعليمية (Crow, Day & Møller, 2017; Day & Leithwood, 2007)، فبيئة التعليم داخل المدرسة تشهد العديد من عمليات التواصل بين القيادات التربوية والمعلمين والطلبة داخل وخارج الصفوف الدراسية، ولذلك فإن وضوح الهوية المهنية ودورها لكل فرد في المؤسسة التعليمية أمر في غاية الأهمية لنجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها من خلال الاتصال المدرسي الفعال (Browne-Ferrigno, 2003; Colley, 2006).

وتعد الهوية المهنية لمدراء المدارس من المواضيع الجديدة التي لم تشغل حيزاً واسعاً في البحوث التربوية (Robertson, 2017)، فلقد تم التركيز على دور مديري المدارس، وسماتهم وخصائصهم، وبيئاتهم المؤسسية كقادة للتغيير في الأدبيات المتعلقة بتطوير القيادات المدرسية (Lingard, Hayes, Mills & Christie, 2003)، إلا أن القيادة ليست مجرد طريقة للقيام بالأمور الإدارية للمؤسسة، إن القيادة كما يرى تومسون (Thomson, 2009) هي أداة ووسيلة للعيش في العالم ومعرفته، ولذا فإن فهم الهوية المهنية القيادية يتضمن جمع رؤى مديري المدارس ليس

فقط حول ممارساتهم، بل في كيفية تفكيرهم وما يشعرون به، وما يعتقدونه وما يشكل هوياتهم (Sugrue, 2005)، وإن مدى إدراك مديري المدارس لهوياتهم كمربين وما يحملونه من معايير أخلاقية يرتبط بقدرتهم على الممارسات القيادية الفعالة وتوجيه العاملين داخل المؤسسة التعليمية (Leithwood & Day, 2007; Whiteman, Scribner & Cow, 2015)، كما أن الهوية المهنية تؤثر على الدافعية والطاقة والجهد الموجه لتحقيق الأدوار الوظيفية (Burke & Stets, 2009)، ويرى وينقر (Wenger (1998 أن باستطاعة المؤسسات تحديد الأدوار الوظيفية للعاملين، إلا أنها لا تستطيع تحديد هوياتهم التي تتشكل بالتفاعل مع هذه الأدوار الوظيفية، وعلى الرغم من أن المؤسسات تحدد الأدوار والمؤهلات وتوزيع السلطة، إلا أن واقع السلوك في الحياة اليومية يعبر عنه عن طريق الاتصال بين الأدوار الوظيفية والهوية المهنية.

وفي ضوء هذا المفهوم، يعرف بورك وستيتس (Burke & Stets, 2009: 3) الهوية المهنية على أنها مجموعة المفاهيم التي تحدد هوية الشخص عندما يكون شاغلاً لدور معين في المجتمع، أو عضواً في مجموعة معينة، أو هي الخصائص المميزة له كشخص مستقل، حيث يرى جونسون أن موضوع الهوية المهنية يرتبط بالدور الوظيفي داخل المؤسسة، الذي يؤثر على فهم الفرد لدوره الوظيفي وفهمه لنفسه كمختص ويؤثر على ممارساته وعلاقاته، وقد تم بحث موضوع الهوية المهنية للقياديين في المدرسة من قبل العديد من الباحثين الذين شاركوا في دراسات طبقت في عدة دول كالمملكة المتحدة وكندا والنرويج ونيوزيلندا والسويد والولايات المتحدة الأمريكية (Johnson, 2017).

الهوية المهنية لمديري المدرسة:

تم تناول موضوع الهوية المهنية من عدة مجالات ومداخل، مثل علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع والتربية (Burke & Stets, 2009; Day & Leithwood, 2007)، مما يشير إلى أهمية الهوية المهنية وأبعادها لفهم طبيعة الأدوار الوظيفية لأفراد المؤسسة التعليمية استجابةً لمطالب الجودة والتطوير في التعليم.

ويعرف بوشر (Busher, 2005) الهوية المهنية للشخص على أنها تصورات الشخصية للصورة الذاتية والكفاءة الذاتية المتعلقة ببيئة عمل الفرد. كما يعرفها بروك وستيتس (Burke & Stets, 2009) على أنها المعاني الداخلية للدور الذي يقوم به الأفراد. فالهوية المهنية للفرد ليست ثابتة بل هي ديناميكية ومتطورة متعددة بل ومتأثرة اجتماعياً بالبيئة المحيطة من خلال التفاعل مع الآخرين في العمل من أجل بناء المنظمة والهيكل الاجتماعي التي تحتويها (Whiteman et al., 2015).

ولذا فإن الهوية المهنية تعتبر عاملاً داخلياً ومنتجاً خارجياً للعمليات التي تتم داخل المؤسسات التنظيمية - وهي المدارس - التي يعمل بها الأفراد كمعلمين وعاملين ومدراء، والحاجة إلى تحديد وبناء الهوية المهنية يعد ضرورة، ولا سيما في ظل موجات الإصلاح الحالية في المؤسسات التعليمية، وتفرض على المعلمين والمدراء الالتزام بمعايير جودة التعليم ومخرجاته، ويؤثر بشكل كبير على الهوية المهنية لأفراد المؤسسة التعليمية على الصعيدين الفردي والتنظيمي (Briggs, 2007). كما بين نوتمان (Notman, 2016) أن لفهم الهوية المهنية دور في تشكيل الممارسات القيادية لمدراء المدارس، فهي تساهم في دعم قادة التعليم لمواجهة إدارة عمليات التغيير في مدارسهم، كما أن تصورات مدراء المدارس عن هويتهم المهنية تساعد على بناء دافعتهم 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).

أبعاد الهوية المهنية لمدراء المدارس:

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

- ١ - البعد السردي Narrative dimension: ويعبر عن الهوية القيادية للمدرسية في صورة متغيرة مبنية اجتماعياً وتتشكل بشكل مستمر في عملية التعلم من خلال التفكير النقدي.

٢ - البعد المعرفي The epistemic dimension: وهو بعد من أبعاد بناء الهوية المهنية القيادية للمدرسة باعتباره نشاط إدراكي، ويشمل استخدام المنطق في الحكم على ما يجب القيام به في ظل الملابس والظروف غير الواضحة، حيث يجب أن تركز قرارات قادة المدارس حول معرفتهم بالتعليم والتعلم. والبعد المعرفي يشمل كذلك أنواع محددة من المعرفة، وطرق التفكير والقيم والمعايير المكتسبة من خلال ممارسة المهنة.

٣ - البعد العاطفي Emotional dimension: وهذا البعد يصف الهوية المهنية لمدرء المدارس من خلال دورهم في الحوار والنقاش داخل المؤسسة، وفي إدارة الخلاف وتنظيم العواطف والحكمة في إدارة التأثير، وهذا البعد يشمل فهم طبيعة الانفعالات كجزء من إدارة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة من خلال ميزان للسلطة والقوة.

٤ - البعد التاريخي والثقافي The historical and cultural dimension: حيث يصف هذا البعد هوية القيادة المدرسية كممارسة لأنماط من السلوك المقبولة تاريخياً وثقافياً. فالممارسات القيادية التقليدية 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 ترتبط بالمعتقدات المهنية والأخلاقية والشخصية لمدير المدرسة، والدور المنوط به اجتماعياً وثقافياً.

٥ - البعد السياسي The political dimension: ويعكس هياكل السلطة على اختلاف مستوياتها سواء كانت داخل أو خارج المنظمة، 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.

أما بورك وستيس (Burke & Stets, 2009) فقد وضعاً أبعاداً رئيسة تؤثر بالهوية المهنية، كما يلي:

- ١ - تتأثر الهويات المهنية للمديرين بالثقافات والطبقات والعرق والسير الذاتية والقيم والانطباعات الخاصة والممارسات الإدارية المختلفة.
- ٢ - هناك تفاعل ديناميكي عميق بين الهوية والبيئات والسياسات التعليمية ومجتمع المدرسة باعتبارها البيئات الأساسية التي تبرز فيها الممارسات القيادية لمدير المدرسة.
- ٣ - يعد الإدراك العاطفي والمهارات الإدارية لمدرء المدارس عنصرين مهمين في استقرار الهويات المهنية الخاصة بهم.

كما قام نيو وكوك وجوه (Noi, Kwok & Goh, 2016) بوضع إطار نظري للهوية المهنية للأفراد يعتمد على أربعة أبعاد أساسية وهي المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المهنية، والتقدم الوظيفي، والكفايات المهنية، وهذه الأبعاد الأربعة تم تأكيدها من خلال العديد من الدراسات التي ركزت على الهوية المهنية لمدرء المدارس (e.g., Crow et al., 2017; Burke & Stets, 2009; Møller, 2003; Roberston, 2017)، كما يلي:

- ١ - تشكل المعتقدات التربوية بعداً من أبعاد الهوية المهنية لمدير المدرسة والذي يقوم بقيادة مدرسته معتمداً على مجموعة من القيم والمبادئ الأخلاقية والتي تشكل جزءاً من هويته الشخصية والمهنية (Notman, 2016)، حيث أوضحت روبرتسون (Robertson, 2017) أن تطوير الهوية المهنية لمدرء المدارس يحدث عن طريق التقييم المستمر لمنظومة القيم الخاصة بهم، حيث تم تناول علاقة بُعد القيم والمعتقدات وعلاقته بالهوية المهنية لمدير المدرسة من قبل العديد من الأبحاث التربوية (e.g., Crow et al., 2017; Robertson, 2017; Notman, 2016; Murakami & Tornsen, 2017)، كما بين داي وآخرون (Day et al., 2000) إن القيم التربوية الأخلاقية لمدير المدرسة يجب أن تشمل وجود الرؤية التربوية، والقيم الأخلاقية، والنزاهة، والتنمية المهنية المستمرة، والتفكير النقدي لإصلاح التعليم.

٢ - البيئة الاجتماعية المهنية هي بيئة العمل بما تتضمنه من أدوار وتعليمات وثقافة اجتماعية، وتذكر نعمون (٢٠١٦) أن الدور الاجتماعي للمدير يشمل المهام المتوقعة منه اجتماعيا والتي تشكل نموذجا لمدير المدرسة الجيد، والتفاعل الاجتماعي مع البيئة الاجتماعية يعمل على تشكيل الهوية المهنية لمدير المدرسة، الأمر الذي تناولته العديد من دراسات (Crow et al., 2017; Burke & Stets, 2009; Møller, 2003; Robertson, 2017).

٣ - التقدم الوظيفي: يعد طريق التقدم الوظيفي من الأمور المؤثرة في الهوية المهنية لمدير المدرسة، وهو الذي يشكل رؤية مدراء المدارس لأنفسهم وطموحاتهم من خلال شغلهم لوظائف في الهيكل التنظيمي للمؤسسة (Busher, 2005)، وأشارت دراسة براوني فرقنو (Browne-ferrigno, 2003) إلى أن تطلعات مدراء المدارس وطموحاتهم نحو دورهم القيادي يشكل استعداداتهم نحو هويتهم المهنية.

٤ - الكفايات المهنية: وهي المهارات المتصلة بالعمل ويمكن للشخص أن يكتسبها وينميها عن طريق التدريب والممارسة والخبرات، وتعرفها الزهراني (١٤٤٣هـ) بأنها مجموعة المهارات التي يمارسها مدير المدرسة التي تؤهله لأداء أدواره في ظل منظومة التغيير الإدارية والتنظيمية والتعليمية في المدرسة باتجاه الجودة والتطوير المستمر لتحقيق أهدافها، وأشارت الدراسات أن الكفاءة المهنية لمديري المدارس تعد من العوامل التي تشكل هويته المهنية (Murakami & Tornsen, 2017; Robertson, 2017)، ويذكر (عطوي، ٢٠١٥) أن الكفايات المهنية لمدير المدرسة تشمل:

١ - الاتصال والتفاعل بحيث يعمل المدير على خلق بيئة صحية للتعليم.

٢ - الكفايات الفنية بحيث يستطيع البحث وتحليل العملية التعليمية واستخدام مختلف الطرق الإشرافية.

- ٣ - التخطيط المدرسي: وهي القدرة على صياغة الأهداف المؤسسية وطرق تنفيذها وتقويمها.
- ٤ - التنمية المهنية للمعلمين والعمل على رفع مستوى أدائهم في التدريس.
- ٥ - القدرة على تنظيم العمل الجماعي.
- ٦ - التوجيه والحرص على النمو المهني المستمر.
- ٧ - التقويم واستخدام طرقه المختلفة لتقييم المعلمين والعملية التعليمية.
- ٨ - التغيير والتطوير باستخدام أساليب البحث العلمي ووضع الخطط المناسبة للتغيير الايجابي.
- ٩ - كفايات العلاقات الإنسانية والتعامل مع حاجات العاملين المختلفة.

مشكلة الدراسة

نظراً لحدثة موضوع الهوية المهنية للقادة واعتباره نمطاً متسعاً يضم العديد من الأطر المختلفة لفهم كيفية بناء وإعادة بناء الهوية المهنية للعاملين (Crow et al., 2017)، هناك ندرة في البحوث التربوية التي تتناول الكشف عن الهوية المهنية لمدرّاء المدارس كقادة للعملية التعليمية في البيئة العربية بشكل عام، الأمر الذي يعد قصوراً في هذا الجانب البحثي ويؤدي بدوره الى القصور في معرفة صورة الهوية المهنية التي يتمثلها مدرّاء المدارس ومساعدتهم في أنفسهم وتقود سلوكهم نحو إصلاح البيئة المدرسية وذلك في دولة الكويت بشكل خاص، مما يشكل حاجة ملحة للقيام بهذه الدراسة لأهميتها في تصميم وبناء البرامج المهنية لقيادي المدارس وتأهيلهم لأدوارهم الوظيفية داخل المدرسة.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١ - ما الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟

- ٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة حول هويتهم المهنية تبعا لسنوات الخبرة؟
- ٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة حول هويتهم المهنية تبعا لمساهمهم الوظيفي؟

أهداف الدراسة

- ١ - التعرف على أبعاد الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين بدولة الكويت من حيث المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية، والتقدم الوظيفي، والكفاءة المهنية من وجهة نظرهم وتقديم مقترحات لتطويرها بما يتناسب مع متطلبات الإصلاح التربوي الشامل.
- ٢ - الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الهوية المهنية للقيادات المدرسية بدولة الكويت تبعا لمتغير سنوات الخبرة والمسمى الوظيفي وبيان أهميتهما في تشكيل الهوية المهنية للارتقاء بمستوى الممارسات القيادية المدرسية.
- ٣ - توفير أداة لقياس الهوية المهنية لمديري المدارس والمدراء المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت بما يتماشى مع الأبحاث العالمية في هذا المجال.
- ٤ - زيادة الوعي بأبعاد الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين والتأكيد على أهميتها ودورها في التطور المهني لهم وتطوير الإدارة والممارسات المدرسية.
- ٥ - الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في بناء برامج مهنية خاصة بالقيادات المدرسية لتطوير السلوك القيادي والبيئة المدرسية بما يوائم الاتجاهات المعاصرة في مجال تطوير التعليم، مما يؤدي لتطوير أساليب العمل الإداري داخل المدرسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الهوية المهنية: وتعرف بأنها جزء من تصور الفرد حول ذاته المرتبطة بدوره الوظيفي في العمل، وتتكون من القيم والمعتقدات والمعرفة والفهم والخبرات والحكمة التي تسترشد بها الممارسات القيادية. وهي تتحول وتتطور بمؤثرات خارجية وبطبيعة التفكير النقدي للذات (Robertson, 2017). وتعرف الهوية المهنية إجرائياً بارتباطها بعينة الدراسة وهم المدراء والمدراء المساعدون وتقاس باستجاباتهم لمقياس الهوية المهنية لقياديي الإدارة المدرسية، حيث تعرفها الباحثة أنها " تصور القيادات المدرسية لذواتهم المرتبطة بتمكّنهم من أدوارهم القيادية الوظيفية في أربعة أبعاد رئيسة هي المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي، والكفايات المهنية".

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.
الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عينة من المديرين والمديرين المساعدون في مدارس التعليم العام.
موزعةً على المناطق التعليمية الست في وزارة التربية بدولة الكويت.
الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على وجهات نظر المدراء المدارس والمديرين المساعدون في مدارس التعليم العام.

الدراسات السابقة

تم تناول موضوع الهوية المهنية لمديري المدارس في العديد من الدراسات السابقة وأوضحت ارتباط المفهوم بالعديد من الجوانب الوظيفية لمديري المدارس، فقام سيقرو وفيرلونق (Sugrue & Furlong, 2002) بدراسة هدفت إلى تقديم تصور وصفي للهوية المهنية وتطورها لإثني عشر فرداً من مديري المدارس الابتدائية في أيرلندا، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي النوعي عن طريق

جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية التي تضم مجموعة من الخبرات القصصية لمديري المدارس، وأظهرت نتائج الدراسة ارتباط الهوية المهنية بالبيئة الاجتماعية، حيث إن الانتماء إلى المجتمع المدرسي يساعد على تشكيل الهوية الفردية والجماعية، كما أوضحت الدراسة دور السلطات العليا في الرقابة والتحكم وتظهر في البيئة المدرسية عن طريق (الطاعة، الصمت، القبول، السلبية)، وبينت النتائج وجود قيود من التقاليد الاجتماعية تعيق من تغير الهوية المهنية للمدراء نتيجة لتسارع التغيير في المجتمع المحيط بالمدرسة، مما يضطر بعض مديري المدارس إلى تبني منهج التغيير التدريجي غير الملحوظ للحفاظ على استمرارية التوازن بين قوى التغيير والمقاومة داخل المدرسة، وأوصت الدراسة بأهمية التنمية المهنية لمديري المدارس بحيث يتم تبني التغيير والتعليم المستمر من خلال الاستفادة من تقاليد الماضي وتحويله لطرق مبتكرة للتعليم واحتواء الآخر لخلق مستقبل أفضل.

وركزت دراسة براوني فرقنو (Browne-ferrigno, 2003) على التعرف على الهوية المهنية أثناء التدريب المهني لعينة عددها (١٨) ممارسا تعليميا خلال مشاركتهم في برنامج الإعداد القيادي لمدرء المدارس. وكان الهدف من هذه الدراسة هو فهم طبيعة التغيير الذي يحدث عند إعداد المعلمين لشغل وظيفة مدرء مدارس، وتم استخدام منهج دراسة الحالة الكمي والنوعي في جمع البيانات عن طريق الاستبيانات، والمقابلات الشخصية، والملاحظة، وتحليل المحتوى لملاحظات المشاركين المدونة، وكشفت نتائج الدراسة عن أربعة عناصر رئيسية تؤثر في تحول الهوية المهنية لعينة الدراسة لإعدادهم لوظيفة مدرء مدارس وهي مدى فهمهم لأدوارهم المستقبلية كمديري مدارس، ومستوى تأثرهم الاجتماعي بالبيئة المدرسية، ومستوى التغيير في توجهاتهم المهنية نحو أدوارهم وهويتهم، والمشاركة الهادفة للأفراد للتعلم من البرنامج التدريبي بناءً على طموحاتهم الوظيفية.

وفي دراسة خاصة بالدور القيادي للمرأة، بحثت مولار (Møller, 2003) عن بناء الهوية المهنية للمرأة وطريقة تأصيل دورها في مساراتها المهنية،

والاستراتيجيات التي تتبعها للتكيف والالتزام بالعمل، وكيف تتصور هويتها كمرأة تشغل المنصب القيادي. وركزت الدراسة على متغير النوع من أجل وصف وفهم تجارب العمل والتغيير في الهوية المهنية لتسعة من مديرات المدارس في النرويج، وتظهر نتائج الدراسة أن مفهوم الهوية المهنية متعدد الأبعاد والتصورات فهو يتكون بصفة شخصية ويتأثر كذلك بالمحيط الاجتماعي، كما يشمل البعدين الفكري والعاطفي. كما أظهرت الدراسة أن الهوية المهنية لمديرات المدارس تتشكل من خلال الحصول على السلطة اللازمة للقيادة وممارستها من خلال البنية المؤسسية، ويظهر الجهد المبذول من قبل مديرات المدارس كنساء أكثر من الرجال بسبب التحديات التي يواجهنها في تحقيق جميع التوقعات المطلوبة منهن، وإيجاد التوازن السليم بين الحياة العامة والخاصة. وأوصت الدراسة بالتركيز على الحاجات المهنية لقادة المدارس والمرتبطة بهويتهم المهنية من أجل قيادة المدارس بشكل الأفضل.

وتناولت دراسة بوشر (Busher, 2005) الدور القيادي لستة من أعضاء الإدارة المتوسطة في أربع مدارس ثانوية في ميدلاندز بإنجلترا، حيث طبقت على ستة من رؤساء الأقسام (ثلاثة ذكور وثلاث إناث) خلال العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢، واستخدمت الدراسة منهجاً نوعياً من خلال المقابلات الشخصية والملاحظة لاستكشاف كيفية بناء الهوية المهنية وتفسير المعاني من خلال الاتصال مع البيئة الاجتماعية المدرسية، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية القيم التعليمية والاجتماعية في تشكيل الهوية المهنية التي تتطور من خلال الخبرات المهنية والتجارب الذاتية، كما بينت النتائج 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 المدرسي.

وهدف دراسة برقز (Briggs, 2007) إلى الكشف عن أنماط التغيير في الهوية المهنية للقياديين في الإدارة الوسطى في أربعة 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 (١٦) من كبار المديرين، بما في ذلك أربعة من مديري المدارس، وعدد (٤٥) قياديا من الإدارة الوسطى، وعدد (٢٨٨) من أعضاء الفريق، وتم جمع البيانات من خلال إتباع المنهج الكمي والنوعي عن طريق إجراء المقابلات الشخصية وتطبيق الاستبيانات. وقد أظهرت النتائج أن القيم المهنية في المؤسسات الأكاديمية مختلفة ومتعددة ولكن تشترك جميعها في رؤية واحدة وهي تقديم تعليم أفضل للطلاب، كما أن اختلاف الوظائف المهنية والمتخصصة داخل المؤسسة التعليمية واختلاف مواقعها يؤدي لتشكيل هويات مهنية مختلفة، وهذا التعدد في التخصصات والوظائف الإدارية يشكل قوة في المعرفة المتخصصة للكليات الأربع ويساعدها في تحقيق أهدافها، وأوصت الدراسة بأهمية فهم الأدوار الوظيفية داخل المؤسسة الأكاديمية وتجنب صراع القوى لتحقيق الأهداف المنشودة.

أما دراسة مارقولن (Margolin, 2007)، فقد هدفت لوصف مراحل تطور الهوية المهنية لمديرة كلية المعلمين من خلال جمع البيانات لمدة أربع سنوات من مصادر متنوعة تشمل محاضر الاجتماعات، والمقابلات غير الرسمية مع أعضاء هيئة التدريس في الكلية، والكتابة الناقدة. وأظهرت النتائج التغير في الهوية المهنية القيادية لمديرة المدرسة من خلال ثلاث مستويات: الأول هو المستوى الشخصي، فحدث تغيير في الدور القيادي لمديرة المدرسة من النمط المركزي إلى تطبيق القيادة الموزعة التي تعتمد على التعاون مع الزملاء والتخلي عن التفرد بالسلطة. وأما المستوى الثاني فهو المستوى المهني، ويحدث عن طريق تبني هوية مهنية جديدة في النظرة للقيادة من نموذج القيادة التحويلية إلى القيادة الموزعة. أما المستوى الثالث فهو التحول في إدراك أهمية البحوث الإجرائية في ربط القضايا العملية والمعرفة النظرية، وربط جوانب العملية التعليمية، وبالتالي التوصل للتغيير التنظيمي الشامل الذي يبدأ من تغيير الهوية المهنية للقائد.

وأوضحت دراسة جونسون (Johnson, 2009) الدور القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بالمعوقات التي يواجهها في تشكيل هويته المهنية من خلال عرض تجاربه الشخصية، وطبقت هذه الدراسة في استراليا من خلال مقابلات شخصية مع مدير مدرسة واتباع منهج تحليل للمحتوى، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها تغير الهوية المهنية لمدير المدرسة وتشكلها بشكل مستمر من خلال الحياة المهنية داخل المدرسة، فالهوية المهنية لمدير المدرسة تتطور في سنوات العمل الأولى من اتباعه للمعايير القيادية في بداية عمله كمدير إلى تبنيه لمبدأ القيادة الموزعة مع تقادم خبراته المهنية من خلال تمكين المعلمين لتحقيق أعلى مستوى أكاديمي للطلاب.

وهدفت دراسة نوتمان (Notman, 2016) إلى الكشف عن أسس وعوامل تكوين الهوية المهنية وعلاقتها بتغير الأنماط القيادية خلال عملية التغير في المدارس، وتبنت هذه الدراسة المنهج النوعي عن طريق عمل مقابلات شخصية مع اثنتين من مديرات المدارس في نيوزلندا، وبينت نتائج الدراسة وجود عوامل مهمة تدخل في تكوين الهوية المهنية لمدرء المدارس ومنها المعايير الأخلاقية الشخصية وأخلاقيات العمل، والخبرات والتجارب القيادية، والنمط القيادي، وإدارة التغير. كما بينت النتائج أن الهوية المهنية تتشكل مع بيئة التغير داخل المؤسسة، حيث يتم التفاعل مع الخبرات الشخصية والبيئة المدرسية، كما بينت النتائج تغير الهوية المهنية لمدرء المدرسة وظهور مفهوم القيادة المتغيرة والتكيفية، حيث تتحول الهوية المهنية لمديري المدارس بناءً على القيم والدوافع الجديدة، وأوصت الدراسة بأهمية التركيز على الهوية المهنية بشكل أكبر من الهوية الشخصية لما لها من أثر على جودة المخرجات التعليمية.

وكشفت دراسة مراكامي وتورنسون (Murakami & Tornsen, 2017) عن الهوية المهنية وتطورها لاثنتين من مديرات المدارس الثانوية العليا، وذلك في مدرستين من مدارس السويد وتكساس بالولايات المتحدة الأمريكية. وهدفت الدراسة كذلك إلى التعرف عن مدى تأثر الهوية المهنية لمديرات المدارس

الثانوية بالمساواة في الممارسات الإدارية خصوصا بجانب التوظيف والتقييم، وتم استخدام المنهج النوعي التحليلي في جمع البيانات عن طريق الملاحظة، والمقابلات الشخصية، ودراسة المستندات، وتوصلت النتائج إلى أن إدراك قيادات المدارس لهوياتهم المهنية مرتبط بأدائهم لأدوارهم الأساسية التي تشمل الرعاية للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، كما أشارت إلى أن الهوية المهنية للقيادات النسائية في المدارس الثانوية تتأثر سلباً تبعاً للتحديات التي تواجههن في العمل وخصوصاً في عمليتي التعيين والتقييم، كما دلت النتائج وجود مخاوف ترتبط باستقرار القيادات النسائية والرضا الوظيفي لهن، مع وجود تصورات منخفضة لفاعليتهن، وانخفاض الدعم من أقرانهم، وانخفاض دعم الموجهين لهن بالمقارنة مع الذكور. وأوصت الدراسة بأهمية التعرف على الهوية المهنية للقيادات النسائية لتحسين مخرجات العملية التعليمية، وضرورة مراعاة الإنصاف في الفرص الوظيفية للقيادات النسائية.

وركزت دراسة روبرتسون (Robertson, 2017) على التعرف على الهوية المهنية لمجموعة من مدراء المدارس من ذوي الخبرة في نيوزلندا وكيفية تغير هويتهم المهنية أثناء عملية التغيير والإصلاح التعليمي، واتبعت الدراسة المنهج النوعي من خلال جمع البيانات عن طريق مقابلات شخصية مع أربعة من مديري المدارس الابتدائية، وتشير النتائج إلى تغيير الهوية المهنية لمديري المدارس من ذوي الخبرة من خلال التعامل مع المواقف الإدارية واتخاذ القرارات المهنية وإدارة التفاعل مع الآخرين وصولاً إلى التعلم المهني المستمر. وتحدد نتائج الدراسة عوامل تساهم في تطوير الهوية المهنية وهي: القدرة على فهم القيم والمعتقدات بوضوح، والتفكير النقدي، والأدوار الوظيفية والتفاعل مع البيئة الاجتماعية المحيطة من زملاء ومعلمين، وخلصت الدراسة إلى أن التطور والنضج في الشعور بالهوية المهنية يمكن أن يسهم في إطالة عمر المهنة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي بحثت

الهوية المهنية لمدرء المدارس والمدرء المساعدين؛ الذي يعد من المواضيع الحديثة نسبياً، حيث اهتمت معظمها بالتركيز على الدور القيادي لمدرء المدارس وممارساتهم الإدارية وتنميتهم مهنيًا مع إغفال جانب هويتهم المهنية، ما عدا دراسة نعمون (٢٠١٦) التي اهتمت بتأصيل مفهوم الهوية المهنية لمدير المدرسة من خلال عرض الأدبيات المتعلقة به، ولكنها ركزت على الجانب النظري وليس الجانب التطبيقي للتعرف على تصورات المدرء حول هوياتهم المهنية، الأمر الذي يدعو لحاجة الميدان التربوي لموضوع الدراسة، ومن الملاحظ ندرة التركيز على دور مدير المدرسة المساعد وهويته المهنية في الدراسات العربية والأجنبية، مما يميز الدراسة الحالية، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التأصيل لموضوع البحث، وبناء أداة الدراسة، وفي تفسير النتائج.

وقد اتفقت معظم الدراسات السابقة كدراسة سيقرو وفيرلونق (Sugrue & Furlong, 2002) وبوشر (Busher, 2005)، ومارقولن (Margolin, 2007)، وجونسون (Johnson, 2009) في تبني المنهج النوعي في البحث عن موضوع الهوية المهنية للمدرء عن طريق جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية أو الملاحظات أو الزيارات الميدانية، في حين تبنت بعض الدراسات المنهج الكمي النوعي كدراستي برقرز (Briggs, 2007)، وبراوني فرقتو (Browne-ferrigno, 2003)، إلا أن الدراسة الحالية قد تميزت بتبنيها المنهج الوصفي الكمي عن طريق بناء مقياس الهوية المهنية لمدير المدرسة وذلك للوصول إلى تعميمات عن ماهية الهوية المهنية لمدرء المدارس في الكويت ومساعدتهم، ومن ثم تقديم توصيات من شأنها أن تسهم في بناء الهوية المهنية وتطويرها، استناداً على واقع وجهات نظر الإدارات المدرسية.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يعتمد على جمع البيانات وتحليلها للوصول إلى نتائج تساهم في فهم الظاهرة ومن ثم تعميم النتائج على المجتمع (عبيدات وعبد الحق وعدس، ٢٠٠١).

أداة الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على مقياس تم تطويره لقياس استئلة الدراسة وموضوعها، وتم بناء مقياس الدراسة الحالية اعتماداً على مقياس للهوية المهنية للمعلم لنيو وآخرين (Noi et al., 2016)، الذي طبق في البيئة التعليمية في سنغافورة، حيث يتكون من (٤٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي المعتقدات التربوية، والكفاءة المهنية، والبيئة الاجتماعية المهنية، والتقدم الوظيفي، وبعد الاطلاع على أدبيات الدراسة المتعلقة بالهوية المهنية لمدرء المدارس، واعتماداً على أدبيات وتوصيات الدراسات السابقة (Busher, 2005; Murakami & Tornsens, 2017; Whiteman et al., 2015)، تم تطوير مقياس "الهوية المهنية لقيادي الإدارة المدرسية"، حيث تم تبني ثلاثة محاور من دراسة نيو وآخرين (Noi et al., 2016) وتغيير بنودها بما يتناسب مع طبيعة العينة وهم مدرء المدارس والمدرء المساعدين، ومن ثم تم ترجمتها للعربية، وكذلك تم بناء وإضافة (١٦) بنداً جديداً في بعد الكفايات المهنية ليتناسب مع عينة الدراسة، وعرضت النسخة المترجمة للمقياس في صورته الأولية على إثنين من أعضاء هيئة التدريس يجيدان اللغة العربية والإنجليزية لاختيار أفضل ترجمة للبنود.

صدق أداة الدراسة: تم عرض المقياس في صورته الأولية كذلك على ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت وإشان من مدرء المدارس لإبداء الرأي في بنود المقياس، وبناء على الملاحظات المقدمة من المحكمين تم حذف بند واحد من البعد الثاني وهو البيئة الاجتماعية المتخصصة، وتم تعديل صياغة بعض البنود، الأمر الذي يعزز الثقة في صدق محتوى أداة الدراسة، ومقياس الهوية المهنية لقيادي الإدارة المدرسية في صورته النهائية يتكون من (٣٩) من البنود الموزعة على أربعة أبعاد رئيسة للهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين وهي:

البعد الأول: المعتقدات التربوية (٩ بنود)

البعد الثاني: البيئة الاجتماعية المتخصصة (٦ بنود).

البعد الثالث: التقدم الوظيفي (٨ بنود).

البعد الرابع: الكفايات المهنية (١٦ بنداً).

حيث تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وذلك في جميع بنود المقياس.

ثبات أداة الدراسة: وللتحقق من ثبات الأداة - المقصود به إعطاء الاختبار النتائج نفسها أو نتائج متقاربة إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة (عبيدات وعبد الحق وعدس، ٢٠٠١)، تم حساب معامل الثبات باستخدام مقياس ألفا كرونباخ على عينة استطلاعية بلغت (٨٢) مدير مدرسة، وذلك لجميع أبعاد المقياس كما هو موضح في الجدول رقم (١)، حيث حقق المقياس ككل معدل ثبات عال بلغ ٠,٩٤ الذي يعد معديلاً مقبولاً في البحوث التربوية (Hulin, Netemeyer & Cudeck, 2001).

الجدول رقم (١)

معامل الثبات لأبعاد أداة الدراسة

أبعاد المقياس	معامل الثبات
البعد الأول: المعتقدات التربوية	٠,٨٧
البعد الثاني: البيئة الاجتماعية المتخصصة	٠,٨٦
البعد الثالث: التقدم الوظيفي	٠,٨٥
البعد الرابع: الكفايات المهنية	٠,٨٧
مجموع أبعاد المقياس	٠,٩٤

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت في محافظات التعليم الست، البالغ عددهم (١٤٥٠) مديراً ومديراً مساعداً حسب إحصائية وزارة التربية بدولة الكويت (وزارة التربية، ٢٠١٥)، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٨٢) مديراً

ومديراً مساعداً في مدارس التعليم العام بدولة الكويت حيث شكلت العينة ما نسبته ١٢,٥٪ من مجتمع الدراسة. وتم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث يوضح الجدول رقم (٢) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	التكرار
النوع	ذكر ٤٥
	أنثى ١٣٧
المركز الوظيفي	مدير مدرسة ١٠٩
	مدير مساعد ٦٩
المنطقة التعليمية	العاصمة ٣٠
	حولي ١٩
	الجهراء ٢٥
	الفروانية ٤٦
	مبارك الكبير ١٨
	الأحمدي ٣٨
سنوات الخبرة في المنصب الحالي	أقل من خمس سنوات ٣٢
	٥-١٠ سنوات ٣٠
	١١-١٥ سنة ٢٠
	أكثر من ١٥ سنة ٩٧

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إدخال وتحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

- حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لجميع فقرات الأداة وأبعادها للإجابة عن السؤال الأول للدراسة.

- حساب النسب المئوية لاستجابات العينة لفقرات الأداة للإجابة عن السؤال الأول للدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة.
- اختبارات للعينات المستقلة Independent sample t-test للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما الهوية المهنية لمديري المدارس والمديرين المساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟
يوضح الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد أداة الدراسة الخاصة بالهوية المهنية لمدرء المدارس والمدرء المساعدين.

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد العينة على أبعاد أداة الدراسة مرتبة تنازليا

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أبعاد أداة الدراسة
٠,٤٥	٤,٥٨	البعد الأول: المعتقدات التربوية
٠,٤٥	٤,٥٠	البعد الثاني: البيئة الاجتماعية المتخصصة
٠,٦٠	٤,٢٤	البعد الثالث: التقدم الوظيفي
٠,٥٢	٣,٨٩	البعد الرابع: الكفايات المهنية
٠,٤٩	٤,٣٠	المتوسط الكلي للأبعاد

حيث يتبين من الجدول رقم (٣) أن درجة تقدير الأفراد للهوية المهنية جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (٤,٣٠) وبانحراف معياري (٠,٤٩)، حيث حصل بعد المعتقدات التربوية لمديري المدارس والمدرء المساعدين على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٥٨)، ثم جاء بعد البيئة الاجتماعية المتخصصة في

المرتبة الثانية وحصل على متوسط حسابي بلغ (٤,٥٠)، في حين جاء بعد التقدم الوظيفي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٤)، وجاء بعد الكفايات المهنية أخيراً بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٩) بأقل استجابة بشكل عام، وللكشف عن ماهية الهوية المهنية لمديري المدارس والمدراء المساعدين، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد العينة من مديري المدارس ومديرين مساعدين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت على بنود المقياس الخاصة بالأبعاد الأربعة، وتم عرضها في الجداول (٤) و(٥) و(٦) و(٧).

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية استجابات العينة على بنود بعد المعتقدات التربوية

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	يوفر المدير/مساعد المدير الجيد بيئة مدرسية يشعر فيها الطلبة بالأمان.	٤,٧٠	٠,٥٤	٧٣,٣	٢٢,٩	٢,٨	٠,٦	٠
٢	يشجع المدير/مساعد المدير الجيد المعلمين والطلبة على المشاركة الفعالة.	٤,٦٨	٠,٥٩	٧١,٥	٢٦,٨	٠	١,١	٠,٦
٣	توفر إدارة المدرسة البيئة المناسبة ليكون الطالب فيها محوراً للعملية التعليمية.	٤,٥٨	٠,٦٦	٦٦,٥	٢٦,٨	٥,٠	١,٧	٠
٤	يدرك المدير/مساعد المدير الجيد الحاجات المهنية للمعلمين.	٤,٥٧	٠,٥٩	٦٢,٤	٣٣,١	٣,٩	٠,٦	٠
٥	يهتم المدير/مساعد المدير الجيد بتوفير وسائل التعليم المطلوبة.	٤,٤٧	٠,٦٣	٥٣,٩	٣٩,٩	٥,٦	٠,٦	٠

تابع/ الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية استجابات العينة على بنود بعد المعتقدات التربوية

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٦	يحفز المدير/مساعد المدير المعلمين على التعليم الفعال.	٤,٦٨	٠,٥٧	٧١,٩	٢٥,٣	٢,٢	٠	٠,٦
٧	تمكن المدير/مساعد المدير من القيادة الفعالة يساعد على تطوير التعليم.	٤,٦٧	٠,٦٢	٧٢,٦	٢٣,٥	٢,٨	٠,٦	٠,٦
٨	يطبق المدير/مساعد المدير اللوائح والقرارات الوزارية بمرونة.	٤,٦٩	٠,٥٥	٥٤,٢	٣٨,٠	٤,٥	٢,٢	١,١
٩	يقوم المدير/مساعد المدير باتخاذ القرارات لصالح الطلبة.	٤,٦٧	٠,٥٩	٦١,٥	٢٦,٨	١٠,١	١,١	٠,٦

تبين من النتائج التي وردت في الجدول رقم (٤) وجود تأييد كبير لدى الإدارات المدرسية لُبُعد المعتقدات التربوية مما يدل على إيمانهم الكبير بها، فقد جاءت عبارة "يوفر المدير/مساعد المدير الجيد بيئة مدرسية يشعر فيها الطلبة بالأمان" في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي (٤,٧٠) حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٩٦,٢٪ (موافق بشدة ٧٣,٣٪، موافق ٢٢,٩٪)، وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "يحفز المدير/مساعد المدير المعلمين على التعليم الفعال" بمتوسط الحسابي (٤,٦٨) حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٩٧,٢٪ (موافق بشدة ٧١,٩٪، موافق ٢٥,٣٪)، في حين أن عبارة "يهتم المدير/مساعد المدير الجيد بتوفير وسائل التعليم المطلوبة" قد حصلت على أقل استجابة في هذا البعد بمتوسط الحسابي بلغ (٤,٤٧) ونسبة موافقة ٩٣,٨٪ (موافق بشدة ٥٣,٩٪، موافق ٣٩,٩٪).

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات العينة على بنود
بُعد البيئة الاجتماعية المتخصصة

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	يمكنني التفاعل إيجابياً مع المعلمين والطاقم الإداري.	٤,٥١	٠,٦٣	٥٧,٣	٣٨,٨	٢,٨	٠,٦	٠,٦
٢	انتمائي لمهنة التعليم مهم بالنسبة لي.	٤,٦٩	٠,٥٥	٧٣,٠	٢٣,٦	٢,٨	٠,٦	٠
٣	أشارك زملائي المعرفة والأفكار الحديثة الخاصة بإدارة المدرسة.	٤,٤٨	٠,٧٥	٦٠,٣	٣١,٣	٦,١	١,١	١,١
٤	أتعاون مع الهيئة التدريسية والقيادية في المدرسة.	٤,٦٠	٠,٧٠	٧٠,٤	٢٢,٣	٦,١	٠	١,١
٥	أشارك في التنمية المهنية بحضور الدورات تدريبية/ المؤتمرات داخل وخارج المدرسة.	٤,٣٩	٠,٧٦	٥١,٧	٤٠,٤	٥,١	١,٧	١,١
٦	أتعلم من التربويين المتخصصين داخل وخارج المدرسة.	٤,٣٩	٠,٨١	٥٥,١	٣٤,٣	٦,٢	٣,٩	٠,٦

أوضحت النتائج التي وردت في الجدول رقم (٥) توجهات مديري المدارس والمدراء المساعدين نحو البيئة الاجتماعية المتخصصة في مدارسهم، حيث نالت جميع الفقرات على نسبة موافقة مرتفعة نسبياً، فقد حصلت عبارة "انتمائي لمهنة التعليم مهم بالنسبة لي" على المرتبة الأولى من حيث المتوسط الحسابي (٤,٦٩) وبلغت نسبة الموافقة عليها ٩٦,٦٪ (موافق بشدة ٧٣٪، موافق ٢٣,٦٪)، وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "أتعاون مع الهيئة التدريسية والقيادية في المدرسة" بمتوسط حسابي (٤,٦٠) حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٩٢,٧٪ (موافق بشدة ٧٠,٤٪، موافق ٢٢,٣٪)، بينما حصلت العبارة "أتعلم من التربويين

المتخصصين داخل وخارج المدرسة" على أقل متوسط حسابي (٤,٣٩) بنسبة موافقة ٨٩,٤٪ (٥٥,١٪ موافق بشدة، موافق ٣٤,٤٪)، بينما حصلت عبارة "أشارك في التنمية المهنية بحضور الدورات تدريبية / المؤتمرات داخل وخارج المدرسة" على ثاني أقل متوسط حسابي (٤,٣٩) بنسبة موافقة ٩٢,١٪ (موافق بشدة ٥١,٧٪، موافق ٤٠,٤٠٪).

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات العينة على بنود بُعد التقدم الوظيفي

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أحب عملي في إدارة المدرسة.	٤,٦٤	٠,٧١	٧٣,٠	٢١,٩	٢,٢	١,٧	١,١
٢	الحصول على مهنة تربوية أمر مهم بالنسبة لي.	٤,٥٥	٠,٦٥	٦٣,٧	٢٩,٦	٥,٦	١,١	٠
٣	تم إعطائي توصيف لمهامي الوظيفية والذي يساعدني في تطوير مهنتي.	٤,٣٤	٠,٨٧	٥٣,٩	٣٣,١	٦,٧	٥,٦	٠,٦
٤	لدي رؤية واضحة لكي أصبح قيادي متقن للمهنة.	٤,٤٦	٠,٧٢	٥٧,٥	٣٤,٦	٥,٦	١,٧	٠,٦
٥	يوجد مسار متاح للتقدم الوظيفي.	٣,٨٢	٠,٩٩	٢٦,٨	٤٢,٥	١٩,٠	٩,٩	١,٦
٦	تحقيق التقدم الوظيفي أمر واضح وسهل.	٣,٦٠	١,٠٤	١٧,٦	٤٧,٧	١٤,٨	١٧,٦	٢,٣
٧	وظيفتي لها مكانة مهنية عالية.	٤,٣٣	٠,٩٣	٥٥,٦	٣١,٥	٥,٦	٥,٦	١,٧
٨	وظيفتي كمدير تحظى باحترام من قبل المجتمع.	٤,٢١	٠,٩٤	٤٦,٣	٣٧,٣	١٠,٢	٤,٠	٢,٣

تبين النتائج التي وردت في الجدول رقم (٦) آراء المديرين والمديرين المساعدين في بُعد التقدم الوظيفي، حيث حصلت جميع البنود على نسبة موافقة مرتفعة - متوسطة، فحصلت عبارة "أحب عملي في إدارة المدرسة" على

المرتبة الأولى من حيث المتوسط الحسابي (٤,٦٤) بنسبة موافقة ٩٤,٩٪ (موافق بشدة ٧٣,٠٪، موافق ٢١,٩٪)، وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "الحصول على مهنة تربوية أمر مهم بالنسبة لي" بمتوسط حسابي (٤,٥٥) وبلغت نسبة الموافقة عليها ٩٣,٣٪ (موافق بشدة ٦٣,٧٪، موافق ٢٩,٦٪)، بينما حصلت عبارة "تحقيق التقدم الوظيفي أمر واضح وسهل" على أقل استجابة بمتوسط حسابي (٣,٦٠) وبنسبة موافقة بلغت ٦٥,٥٪ (موافق بشدة ١٧,٦٪، موافق ٤٧,٧٪)، وجاءت عبارة "يوجد مسار متاح للتقدم الوظيفي" على ثاني أقل متوسط حسابي في هذا بعد التقدم الوظيفي وبلغ (٣,٨٢) بنسبة موافقة ٦٩,٣٪ (موافق بشدة ٢٦,٨٪، موافق ٤٢,٥٪).

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات العينة على بنود الكفايات المهنية

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	لدي معرفة كافية بالمهارات الإدارية.	٤,٣٤	٠,٧٢	٤٥,٣	٤٦,٩	٥,٠	٢,٢	٠,٦
٢	يمكنني متابعة تطبيق القرارات الوزارية بفاعلية.	٤,٢٥	٠,٧٦	٤٢,١	٤٤,٩	٩,٦	٣,٤	٠
٣	أضع خطة ممكن تنفيذها لتطوير مرافق المدرسة.	٤,٢٧	٠,٩٩	٤٨,٣	٣٧,٦	٩,٦	٢,٢	٢,٢
٤	لدي الصلاحيات الكافية لتطوير التعليم في المدرسة.	٣,٥٩	١,٠٩	٢٠,٨	٣٢,٣	٢٣,٠	١١,٨	٥,١
٥	أستخدم كامل صلاحياتي في تحديد الأنشطة المدرسية.	٣,١١	١,٢٠	١٣,١	٣٠,١	٢٢,٢	٢٥,٠	٩,٧
٦	أستخدم صلاحياتي في ضبط سلوك الطلبة طبقاً للوائح والقوانين.	٤,٢٩	٠,٧٦	٤٤,٦	٣٤,٥	٨,٥	٣,٤	٠

تابع/ الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات العينة
على بنود بعد الكفايات المهنية

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٧	أشارك في القرارات الوزارية المتعلقة بالتعليم.	٣,٤٤	١,٣٥	٢٧,٤	٢٨,٥	١٩,٠	١١,٧	١٣,٤
٨	أستطيع خلق بيئة تعليمية حافزة للطلبة.	٤,٣١	٠,٧٣	٤٢,٩	٤٩,٧	٤,٥	١,٧	١,١
٩	أحفز المعلمين على التطور المهني.	٤,٥٢	٠,٥٩	٥٦,٧	٣٩,٣	٣,٤	٠,٦	٠
١٠	أساهم بشكل فعال في وضع معايير تقييم الطلبة.	٣,٨٠	١,٠١	٢٥,٤	٤٤,٦	١٨,٦	٧,٩	٣,٤
١١	أستخدم نتائج تقييم الطلبة لتحسين مستوياتهم التعليمية.	٤,٣٧	٠,٧٥	٥٠,٣	٤٠,٢	٦,٧	٢,٢	٠,٦
١٢	أستطيع توفير احتياجات التعليم المتنوعة.	٣,٩١	٠,٩٤	٢٦,٨	٤٩,٢	١٥,١	٦,٧	٢,٢
١٣	لدي الدعم المالي الكافي لتطوير التعليم في المدرسة.	٢,٨٧	١,٢٠	١١,٢	١٩,١	٢٩,٢	٢٧,٠	١٣,٥
١٤	لدي الصلاحيات الكاملة لتطوير المبنى المدرسي.	٢,٥٩	١,٢٤	٨,٥	١٥,٨	٢٦,٦	٢٤,٩	٢٤,٣
١٥	لدي الصلاحيات في توزيع المهام الإدارية على طاقم العمل في المدرسة.	٤,٠٩	١,٠٠	٤١,٠	٣٨,٨	١١,٨	٥,٦	٢,٩
١٦	أساهم بشكل فعال في تقييم المعلمين.	٤,٤٥	٠,٨٣	٦٠,٤	٢٨,٠	٥,٦	٣,٣	١,١

تبين النتائج التي وردت في جدول رقم (٧) البعد الرابع من أبعاد الهوية المهنية وهو الكفايات المهنية وفق آراء المديرين والمديرين المساعدين، حيث حصلت العديد من البنود على نسبة موافقة مرتفعة - متوسطة، في حين

حصلت بعض البنود على موافقات ضعيفة، حيث جاءت عبارة "أحضر المعلمين على التطور المهني" في المرتبة الأولى من حيث المتوسط الحسابي (٤,٥٢) وبلغت نسبة الموافقة عليها ٩٨٪ (موافق بشدة ٥٦,٧٪، موافق ٣٩,٣٪)، وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "أساهم بشكل فعال في تقييم المعلمين" بمتوسط حسابي (٤,٤٥) وبلغت نسبة الموافقة عليها ٨٨,٤٪ (موافق بشدة ٦٠,٤٪، موافق ٢٨,٠٪)، بينما حصلت عبارة "أستخدم نتائج تقييم الطلبة لتحسين مستوياتهم التعليمية" على متوسط (٤,٣٧) ونسبة موافقة ٩٠,٥٪ (موافق بشدة ٥٠,٣٪، موافق ٤٠,٢٪)، ثم جاءت عبارة "لدي المعرفة الكافية بالمهارات الإدارية" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤,٣٤) ونسبة موافقة ٩٢,٢٪ (موافق بشدة ٤٥,٣٪، موافق ٤٦,٩٪) وكانت أقل نسبة موافقة لعبارة "لدي الصلاحيات لتطوير المبنى المدرسي" بأقل متوسط حسابي في بعد الكفايات المهنية وبلغ (٢,٥٩) ونسبة موافقة ٢٤,٣٪ (موافق بشدة ٨,٥٪، موافق ١٥,٨٪)، تليها عبارة "لدي الدعم المالي الكافي لتطوير التعليم في المدرسة" بثاني أقل متوسط حسابي (٢,٨٧)، حيث بلغت نسبة الموافقة ٣٠,٣٪ (موافق بشدة ١١,٢٪، موافق ١٩,١٪).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة حول هويتهم المهنية تبعاً لسنوات الخبرة؟

ولاختبار دلالة الفروق حول أبعاد الهوية المهنية لمديري المدارس والمدراء المساعدين تبعاً لسنوات الخبرة، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي ANOVA حيث تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابة أفراد عينة الدراسة في أبعاد هويتهم المهنية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) في بعد المعتقدات التربوية (ف = ٠,٩١٢)، ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٤٣٦)، أما في بعد البيئة الاجتماعية المتخصصة فبلغت قيمة (ف = ٠,٦٥١) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٥٨٤)، وفي بعد التقدم الوظيفي بلغت قيمة (ف) (ف =

(٠,٤١٦) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٧٤٢)، وأخيراً في بعد الكفايات المهنية (ف = ١,٧٥٧) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,١٥٩)، وتعد جميع قيم مستويات الدلالة لجميع الأبعاد غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$).

الجدول رقم (٨)

تحليل التباين الأحادي لإجابات أفراد عينة مديري المدارس حول أبعاد الهوية المهنية تبعاً لسنوات الخبرة ودلالات الفروق بينها

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعتقدات التربوية	بين المجموعات	٠,٥٥٩	٣	٠,١٨٦	٠,٩١٢	٠,٤٣٦
	داخل المجموعات	٣٤,٩١٥	١٧١	٠,٢٠٤		
	المجموع	٣٥,٤٧٣	١٧٤			
البيئة الاجتماعية المتخصصة	بين المجموعات	٠,٥٨٤	٣	٠,١٩٥	٠,٦٥١	٠,٥٨٤
	داخل المجموعات	٥١,٢٠٧	١٧١	٠,٢٩٩		
	المجموع	٥١,٧٩١	١٧٤			
التقدم الوظيفي	بين المجموعات	٠,٤٦٢	٣	٠,١٥٤	٠,٤١٦	٠,٧٤٢
	داخل المجموعات	٦١,٨٩٠	١٦٧	٠,٣٧١		
	المجموع	٦٢,٣٥٢	١٧٠			
الكفايات المهنية	بين المجموعات	١,٦٩١	٣	٠,٥٦٤	١,٧٥٧	٠,١٥٩
	داخل المجموعات	٥٢,٣٠٩	١٦٣	٠,٣٢١		
	المجموع	٥٤,٠٠٠	١٦٦			

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة حول هويتهم المهنية تبعاً لمساهمهم الوظيفي؟

ولاختبار دلالة الفروق حول أبعاد الهوية المهنية لمديري المدارس والمدراء المساعدين تبعاً لمساهمهم الوظيفي، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent sample t-test، حيث يوضح الجدول رقم (٩) دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول هويتهم المهنية.

الجدول رقم (٩)

تحليل التباين الأحادي لإجابات أفراد عينة مديري المدارس حول أبعاد الهوية المهنية تبعاً لسنوات الخبرة ودلالات الفروق بينها

الدلالة	قيمة ت	درجات الحرية	المدرء المساعدون		مدرء المدارس		
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
❖٠,٠٠٩	٢,٦٢	١٦٩	٠,٥٤	٤,٤٧	٠,٣٧	٤,٦٦	المعتقدات التربوية
❖٠,٠٢	٣,١٢	١٦٨	٠,٦٤	٤,٣٧	٠,٤٣	٤,٦٢	البيئة الاجتماعية المتخصصة
❖٠,٠١٢	٢,٥٣	١٦٦	٠,٦٤	٤,٠٩	٠,٥٥	٤,٣٣	التقدم الوظيفي
٠,١٩٧	١,٢٩	١٦٢	٠,٦٦	٣,٨٣	٠,٤٩	٣,٩٥	الكفايات المهنية

❖ دالة عند مستوى دلالة $\alpha = ٠,٠٥$

تبين النتائج التي وردت في الجدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لأبعاد الهوية المهنية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي حيث كانت قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وذلك في ثلاثة أبعاد هي: المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي لصالح مدرء المدارس، الأمر الذي يدل على استجابات أكثر إيجابية لمدرء المدارس نحو هوياتهم المهنية مقارنة بالمدرء المساعدين.

مناقشة وتفسير النتائج:

هدفت الدراسة في مجملها إلى التعرف على الهوية المهنية لمديري المدارس والمدرء المساعدين وذلك بالتركيز على أبعاد أساسية لمفهوم الهوية المهنية وهي المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي، والكفايات المهنية، باعتبار أن الهوية المهنية هي نظرة الأفراد لأنفسهم من خلال أدوارهم الاجتماعية والوظيفية كقياديين داخل المؤسسة التربوية.

وقد بينت نتائج السؤال الأول آراء مديري المدارس والمدرء المساعدين في

الكويت حول هوياتهم المهنية، فقد أشارت النتائج إلى رؤى مرتفعة تتعلق بمعتقداتهم التربوية كمربين، منبثقة عن دورهم التربوي الفعال، حيث دلت النتائج على أن توفير بيئة آمنة وإيجابية لتعليم الطلبة، وتطبيق القوانين بمرونة، وتحفيز المعلمين والمتعلمين، هي من المعتقدات التربوية الراسخة لدى قياديي المدارس من مدراء ومدراء المساعدين، الأمر الذي يؤكد على دور بُعد المعتقدات التربوية والقيم الشخصية في تشكيل الهوية المهنية لدى الأفراد وفي الطريقة التي يرون بها أنفسهم (Busher, 2005; Robertson, 2017)، وجاءت العديد من الدراسات لتؤكد على أهمية القيم والمعتقدات التربوية في بناء الهويات المهنية وتشكيلها وتطورها بشكل عام، وتشمل الهويات المهنية للقيادات بالمدارس بشكل خاص كدراستي بوشر ونوتمان (Busher, 2005; Notman, 2016) اللتين أكدتا على دور القيم الشخصية والتربوية في القيادة والتعليم والتي تستمد من مجموعة متنوعة من المصادر كالأسرة، والزملاء المعلمين، وهذه القيم تؤثر بشكل كبير على تواصلهم داخل المؤسسة التعليمية مع الطلبة، وفي مجال تخصصاتهم، وفي قراراتهم وممارساتهم القيادية، كما أشارت براوني فرقنو (Browne-ferrigno, 2003) إلى أن التغير في الرؤى والمعتقدات التربوية يصاحب الانتقال إلى شغل المناصب القيادية ويؤثر بدوره على النمو المهني لقادة المدارس.

ونائج الدراسة الحالية تبين تأييداً كبيراً لمديري المدارس والمدراء المساعدين لعملهم في بيئة اجتماعية متخصصة وانتمائهم لها ومشاركتهم في تطويرها، الأمر الذي يساهم في تشكيل وبناء هوياتهم المهنية، وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات كدراسة بوشر (Busher, 2005)، ودراسة جونسون (Johnson, 2009)، ودراسة سيقرو وفيرلونق (Sugrue & Furlong, 2002)، ودراسة مولار (Møller, 2003) واللاتي أوضحت جميعها أن دور البيئة الاجتماعية وثقافة الاتصال والتواصل مع فريق العمل في بيئة اجتماعية تعليمية مهنية يعمل على صقل الهوية المهنية للأفراد كتربويين متخصصين، كما أشارت براوني فرقنو (Browne-ferrigno, 2003) إلى أهمية البيئة الاجتماعية خصوصاً في مرحلة التدريب والممارسة العملية للأدوار القيادية مما يزيد من وضوح

الأدوار والخبرة الفنية المهنية لقيادات المدارس، وبينت دراسة جونسون (Johnson, 2009) أن تشكيل الهوية المهنية لمدير المدرسة وتطورها يحدث من خلال تغيير ثقافة المجتمع المدرسي واتجاهه نحو معايير مدرسية عالية لتحقيق تعليم الطلبة.

وتشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن البعد الثالث من أبعاد الهوية المهنية لمدرء المدارس والمدرء المساعدين وهو التقدم الوظيفي قد حصل على استجابات مرتفعة إلى متوسطة، حيث حصلت عبارة "تحقيق التقدم الوظيفي أمر واضح وسهل" على نسبة موافقة بلغت ٦٥,٥٪ فقط، وهذا الأمر يمكن تفسيره في ضوء مركزية النظام التعليمي وأكدته دراسة المسليم (٢٠١٢)، وقلة وجود الشواغر الوظيفية للترقي الوظيفي. وكذلك حصلت عبارة "يوجد مسار متاح للترقي لمدرء المدارس" على ٦٩,٣٪ وتعد نسبة متوسطة مقارنة مع باقي بنود البعد، ولعل السبب يعود إلى واقع ضيق سلم الترقي الوظيفي لمدرء المدارس الذي يحتم الترقي إلى وظيفة "مراقب للتعليم"، وهي من الشواغر المحدودة في المناطق التعليمية التابعة لوزارة التربية، ويعد الترقي الوظيفي من الأبعاد الضرورية التي تحدد رؤية مدرء المدارس لأنفسهم وتحدد طموحاتهم وتطلعاتهم في المهنة، فقد أشار بوشر (Busher, 2005) وبراوني فرقنوا (Browne-ferrigno, 2003) إلى أن الترقي الوظيفي وطموحات العمل هي إحدى العوامل المؤثرة بالهوية المهنية للقياديين المرتبطة بالعمل المؤسسي المنظم.

أما بعد الكفايات المهنية فقد حصل على أقل متوسط حسابي في استجابات المدرء والمدرء المساعدين حول هويتهم المهنية، التي يمكن أن ينظر إليها على أنها الممارسات المهنية للمديرين أو الإجراءات التي يفعلونها بناء على أدوارهم المهنية والوظيفية (Smulyan, 2000)، فعمل مديري المدارس والمدرء المساعدين يشمل على المهام الفنية والمهارات اللازمة لإدارة المهام والأدوار المطلوبة للأداء، وأوضحت دراسة مارقولن (Margolin, 2007) أن التغير في الهوية المهنية لمدير المدرسة يرتبط بمدى كفاءة ممارساته القيادية، الذي يتضح أثناء

عملية التغيير المؤسسي، ويحدث من خلال التغير من النمط القيادي التقليدي إلى تبني نموذج القيادة الموزعة والاعتماد على تطبيق البحوث الإجرائية لتقييم جودة التعليم. كما بينت دراسة كرو وآخرين (Crow et al., 2017) بأن التغيرات المكثفة والمستمرة في التوقعات وظروف العمل وممارساته يمكن أن تؤثر على الهوية المهنية لمديري المدارس، حيث إنهم يتأثرون وجدانياً بالتحديات التي تواجههم في البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، والسياسات التعليمية وطرق تطبيقها والتكيف معها.

وأشارت النتائج في بعد الكفايات المهنية أيضاً إلى حصول عبارة "أحفز المعلمين على التطور المهني"، وعبارة "أساهم بشكل فعال في تقييم المعلمين"، وعبارة "أستخدم نتائج تقييم الطلبة لتحسين مستوياتهم التعليمية"، وعبارة "لدي المعرفة الكافية بالمهارات الإدارية" على أعلى نسب استجابة، وهي من الكفايات المهنية المهمة في عمل مدير المدرسة كقائد للعملية التعليمية، التي تعد جزءاً لا يتجزأ من الهوية المهنية لمدرء المدارس والمدراء المساعدين في الكويت، الأمر الذي أكدته دراسة ماراكامي وتورنسون (Murakami & Tornsen, 2017) التي ترى أن المهنية في القيادة المدرسية تشمل الانتباه إلى تلبية احتياجات المعلمين، والطلبة وأولياء أمورهم، وتؤكد على القيادة الأخلاقية لمدارس يكون فيها الطلبة محوراً للعملية التعليمية.

وبعد الكفايات المهنية بشكل خاص قد حصل على أقل نسب استجابة في البنود التي تشير إلى درجة استقلالية مدير المدرسة والمدير المساعد في إدارة المدرسة من الناحية الإدارية والمالية كعبارة "لدي الصلاحيات الكافية لتطوير التعليم في المدرسة"، وقد حصلت على نسبة موافقة ٥٣٪ فقط، وعبارة "لدي الصلاحيات لتطوير المبنى المدرسي" وحصلت على نسبة موافقة ٢٤,٣٪، وعبارة "لدي الدعم المالي الكافي لتطوير التعليم في المدرسة" بنسبة موافقة ٣٠,٣٪، وقد يرجع السبب في ذلك إلى مركزية النظام التعليمي في دولة الكويت الذي يعد المدرسة تابعة تنظيمياً للمنطقة التعليمية، وقلة الصلاحيات المعطاة لمديري

المدارس ومساعدتهم في اتخاذ القرارات الملائمة لمدارسهم، الأمر الذي أكدت عليه الكثير من البحوث التربوية في مجال الإدارة المدرسية في الكويت كدراسة الرفاعي والعمر وسن وحمدى (Al-Refai, Al-Omar, Son & Hamdy, 2015)، ودراسة الكندري (Alkandari, 2013) ودراسة المسيليم (٢٠١٢)، وهذا الجانب في الهيكل التنظيمي التعليمي في الكويت ينعكس ولا شك على الهويات المهنية لمدرء المدارس والرؤية التي يرون بها أنفسهم كقياديين خصوصا في ظل قلة الصلاحيات المعطاة لهم وفي ظل التغيرات والقرارات الإدارية الخاصة بوزارة التربية، فقد أوضح نوتمان (Notman, 2016) إن التأكيد على تنمية الهوية المهنية لمدرء المدارس والمدرء المساعدین يشمل تمكينهم من ممارسة القيادة عن طريق عملية صنع القرار وتوجيه الأفراد للمشاركة في صياغة رؤية المدرسة وتحقيق أهدافها، ولذا فقد أوضحت دراستا جونسون وروبرتسون (Johnson, 2009; Robertson, 2017) أن تمكين مدير المدرسة من صنع القرارات المدرسية، لا سيما في ظل التغيرات في السياسة التربوية، وما يصاحبه من تغير في أدوار وظيفية لمدير المدرسة يعمل على تغيير هويته المهنية.

كما بينت دراسات كل من جونسون، ومراكامي وترنسون، وسيقرو وفيرلونق (Johnson, 2009; Murakami & Tornsen, 2017; Sugrue & Furlong, 2002) أن القرارات الناتجة عن السياسات التعليمية قد تخلق نوعا من النزاع لدى القيادات المدرسية بينها وبين قيمهم التعليمية، وعليه فإن فهم السياسات التعليمية وتحدياتها والعمل على توظيفها وعلاقتها بالهوية المهنية لمدرء المدارس يساعد على دفع عجلة التغيير المدرسي للأفضل.

ونتائج الدراسة الحالية في بعد الكفايات المهنية لمدرء المدارس ومساعدتهم تدل على عدم رضاهم عن كفاية المخصصات المالية من قبل وزارة التربية والتعليم لتغطية الحاجات التشغيلية للمدارس وخصوصا فيما يتعلق بالمبنى المدرسي، وهو ما أكدت عليه دراسة الصالح والهيلم (٢٠١٨)، والحمدان (٢٠٠٤)، والجريوي (٢٠١٥)، كما أكدت دراسة روبرتسون (Robertson, 2017)

أن عدم الاستقلالية المالية خصوصاً فيما يتعلق بميزانية المدرسة يشعر مدير المدرسة بالإحباط، الأمر الذي يؤكد على أهمية الصلاحيات المالية الممنوحة لمدير المدرسة في تشكيل هويته المهنية.

أما نتائج السؤال الثاني فهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابة أفراد عينة في أبعاد هوياتهم المهنية تبعاً لسنوات الخبرة، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة روبرتسون (Robertson, 2017) التي تشير إلى تغير الهوية المهنية تبعاً للخبرة الشخصية والوظيفية، إلا أن دراسة روبرتسون لم تربط الخبرة الوظيفية بعدد السنوات، بل فسرت الخبرة الوظيفية كتجارب ترتبط مباشرة بالنقد الذاتي، وقيادة الذات، واتخاذ القرارات الواعية داخل المؤسسة، لذلك فالخبرة هي عملية تعلم متعاقبة تتغير بها الهوية المهنية لمدرء المدارس نتيجة للوعي الذاتي، الأمر الذي أكدته كذلك دراسة جونسون (Johnson, 2009) التي تصف الخبرة في القيادة كعملية تعلم تساعد في عملية تغيير الممارسات القيادية لمدير المدرسة، كما أوضحت مارقولن (Margolin, 2007) أن تحول الهوية المهنية وفقاً للخبرة يتضمن عملية التفكير النقدي في الممارسات القيادية التي تشمل فهم تناقضاتها وتفسيرها وفهم العلاقات مع الآخرين. ولعل اختلاف النتائج بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يتمثل في تبني المنهج النوعي للبحث المتبع في الدراسات السابقة، في حين أن الدراسة الحالية قد اتبعت المنهج الكمي في البحث الذي يصف الخبرة بمقياس السنوات الوظيفية.

وتشير نتائج السؤال الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لأبعاد الهوية المهنية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي في ثلاثة أبعاد هي المعتقدات التربوية، والبيئة الاجتماعية المتخصصة، والتقدم الوظيفي لصالح مدرء المدارس، الأمر الذي يدل على استجابات أكثر إيجابية لمدرء المدارس باتجاه هوياتهم المهنية مقارنة بالمدرء المساعدين. ويمكن تفسير هذه النتيجة باختلاف واجبات العمل، والممارسات القيادية، والتوصيف الوظيفي، وطبيعة

العلاقات الاجتماعية باختلاف الدور الوظيفي للأفراد، الأمر الذي قد يؤثر على تشكيل هويتهم المهنية، وهذه النتيجة تستند إلى نتيجة دراسة برقرز (Briggs, 2007) الذي يوضح أن القيم المهنية داخل المؤسسات تكون متنوعة ومختلفة بحسب اختلاف المواقع المهنية واختلاف الأدوار، وتؤدي بدورها الى خلق هويات مهنية مختلفة، كما ترى كولي (Collay, 2006) أن طبيعة التفاعلات الديناميكية داخل المنظمة تعمل على تحديد الأدوار والكفاءات لقيادي المدارس ويشكل هويتهم المهنية ومعتقداتهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

- إعادة تقييم برامج إعداد قيادات المدارس التي تستهدف المرشحين لشغل الوظائف القيادية وعقد دورات تدريبية لهم، وتطويرها بالتركيز على رؤيتهم لهوياتهم المهنية وأدوارهم الوظيفية المتوقعة منهم داخل المؤسسة، وتدريبهم على الكفايات المهنية الخاصة بهم، وتأهيلهم لتولي دفة القيادة والتغيير داخل مدارسهم.
- إقامة ندوات نقاشية إثرائية وتدريبية لمديري المدارس والمدراء المساعدين أثناء الخدمة بحيث يتم تشجيعهم على التعبير بوضوح عن القيم والمعتقدات ومناقشتها، وممارسة التفكير النقدي، ومهارات التفكير الذاتي، وبناء علاقات ايجابية داخل المجتمع المدرسي، وينعكس على تشكيل هوياتهم المهنية بطريقة ايجابية.
- تمكين المدراء والمدراء المساعدين داخل مدارسهم من خلال إعطائهم مزيداً من الصلاحيات في قيادة وإدارة المدرسة، علاوة على المشاركة في إدارة الموارد المالية للمدرسة وتطوير المبنى المدرسي.
- إعادة النظر في نظام الترقى الوظيفي الخاص بمدراء المدارس والمدراء المساعدين من قبل قيادي وزارة التربية بحيث يتم استحداث وظائف

للاستفادة من الخبرات المهنية لهم في صنع القرار التربوي وتطوير العملية التعليمية في القطاع العام والخاص.

- إنشاء وحدة تنظيمية في كل منطقة تعليمية تابعة لوزارة التربية تهدف لتذليل الصعوبات والمعوقات المختلفة التي تواجه الإدارات المدرسية وتأهيلهم لمزيد من استقلالية القرار المدرسي، وبث روح الثقة والتعاون بين الإدارات المدرسية والمناطق التعليمية التابعة لها، مع الحفاظ على معايير عالية في تقييم الأداء المدرسي.
- إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع الهوية المهنية لمدرء المدارس.

Professional Identity of School Principals and Assistant Principals in Kuwait Public Schools From Their Point of View

Dr. Amal A. Al-Saleh

College of Education - University of Kuwait
State of Kuwait

Abstract

The aim of the study is to investigate school principals' and assistant principals' perspectives toward their professional identity in public schools in Kuwait. It also aims to investigate the existence of statistically significant differences in their perspectives toward their professional identities due to years of experience or position variables. The study adopted descriptive research methodology through using 'leaders' professional identity measure that contains four dimensions: educational beliefs, professional social environment, career progress, and professional competencies. The study instrument was applied to a randomly selected sample of (182) school principals and assistant principals. The results showed the following:

School principals and assistant principals' perspectives were positive toward their professional identity especially in educational beliefs, and professional social environment dimensions. While career progress dimension ranked third and professional competencies ranked last according the school principals and assistant principals' responses.

There are no differences in the sample responses in the dimensions of professional identity according to years of experience variable.

There are differences in the sample responses regarding their professional identity based on position variable for the sake of school principals in three dimensions which are educational beliefs, professional social environment, and career progression.

المراجع

- ١ - الجريوي، سمي (٢٠١٥). تقويم جهود مدراء ومديرات مدارس التعليم العام لزيادة مصادر التمويل الذاتي المدرسي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. ٤(٣) آذار، ٢٤٤-٢٦٨.
- ٢ - الحمدان، جاسم (٢٠٠٤). الصندوق المالي المدرسي في المدارس الثانوية في دولة الكويت. مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر. ١٣(٢٦)، ٣١-٦٥.
- ٣ - الزهراني، حياة (١٤٤٣هـ). الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة (دراسة ميدانية من وجهة نظر المعلمات والموجهات الإداريات). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى - كلية التربية.
- ٤ - الصالح، أمل والهيلم، منيرة (٢٠١٨). واقع التمويل الذاتي المدرسي ومعوقاته من وجهة نظر الإدارات المدرسية في دولة الكويت وتصور مقترح لتطويره. تحت النشر، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة.
- ٥ - عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠١). البحث العلمي مفهومه وأدواته واساليه. عمان: دار الفكر للطباعة.
- ٦ - عطوي، جودت (٢٠١٥). الإدارة المدرسية الحديثة. مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٧ - المسيليم، محمد (٢٠١٢). صعوبات تمكين مدراء المدارس من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية. المجلة التربوية، ١٠٣(٢)، ٥٣-٨٧.
- ٨ - نعمون، منى (٢٠١٦). تقبل الدور ووضوح الهوية المهنية مؤشرات للصحة النفسية لدى مدير المؤسسة التعليمية: نظرة تحليلية. عالم التربية - مصر، ١٧(٥٣)، ١-٢١.
- ٩ - وزارة التربية (٢٠١٥). المجموعة الإحصائية للتعليم. قطاع المنشآت التربوية والتخطيط - الكويت.

- 10 - Al-Refai, A., Al-Omar, H. O., Son, M. S., & Hamdy, H. I. (2015). Managing Service Quality of High School Delivery: Evidence from Kuwait. **International Journal of Education**, 7(2), 67-94.
- 11 - Alkandari, E. M. A. M. (2013). Perceptions of the effectiveness of Kuwait strategic education planning policy and processes, (Doctoral dissertation). Retrieved from: <http://etheses.whiterose.ac.uk/5781/>
- 12 - Briggs, A. R. J. (2007). Exploring professional identities: middle leadership in further education colleges Exploring professional identities: middle leadership in further education colleges. **School Leadership and Management**, 27(5), 471-485.
- 13 - Browne-ferrigno, T. (2003). Becoming a Principal: Role Conception, Initial Socialization, Role-Identity Transformation, Purposeful Engagement. **Educational Administration Quarterly**, 39(4), 468-503.
- 14 - Burke, P. J., & Stets, J. E. (2009). **Identity theory**. New York: Oxford University Press.
- 15 - Busher, H. (2005). Being a middle leader: exploring professional identities Being a middle leader: exploring professional identities. **School Leadership and Management**, 25(2), 137-153.
- 16 - Collay, M. (2006). Discerning professional identity and becoming bold, socially responsible teacher leaders. **Educational Leadership and Administration**, 18(fall), 131-146.
- 17 - Crow, G., Day, C., & Møller, J. (2017). Framing research on school principals' identities. **International Journal of Leadership in Education**, 20(3), 265-277.
- 18 - Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H. & Beresford, J. (2000) **Leading Schools in Times of Change**. Buckingham: Open University Press.
- 19 - Day, C., & Leithwood, K. (Eds.). (2007). **Successful principal leadership in times of change**. Dordecht: Springer
- 20 - Gurr, D. (2015). A model of successful school leadership from the international successful school principalship project. **Societies**, 5, 136-150.
- 21 - Hulin, C., Netemeyer, R., and Cudeck, R. (2001). Can a Reliability Coefficient Be Too High? **Journal of Consumer Psychology**, 10 (1), 55-58.

- 22 - Johnson, G. C. (2009). Narrative inquiry and school leadership identities. **International Journal of Leadership in Education**, 12(3), 269-282.
- 23 - Johnson, L. (2017). Professional identities of school leaders across international contexts. **Educational Management Administration & Leadership**, 1-2.
- 24 - Leithwood, K. & Day, C. (2007). What we learned: A broad view. In: C. Day and K. Leithwood (eds), **Successful Principal Leadership in Times of Change**. Dordrecht: Springer, 189-203
- 25 - Leithwood, K.; Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. **School leadership and Management**, 28(1), 27-42.
- 26 - Lingard, B.; Hayes, D.; Mills, M. and Christie, P. (2003). **Leading Learning: Making Hope Practical in Schools**. Berkshire: Open University Press.
- 27 - Margolin, I. (2007). Shaping a new professional identity by building a new personal concept of leadership through action research. **Educational Action Research**, 15(4), 519-543.
- 28 - Møller, J. (2003). Gender and leadership identities - negotiated realities for women as school principals. **Improving Schools**, 6(3), 23-44.
- 29 - Murakami, E. T., & Tornsen, M. (2017). Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities. **Educational Management Administration & Leadership**, 45(5), 806-824.
- 30 - Noi, L.; Kwok, D. & Goh, K. (2016). Assessing teachers' professional identity in a post- secondary institution in Singapore. **The Online Journal of New Horizons in Education**, 6(4), 38-51.
- 31 - Notman, R. (2016). Professional identity, adaptation and the self: Cases of New Zealand school principals during a time of change. **Educational Management Administration & Leadership**, 45(5), 759-773.
- 32 - 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.
- 33 - Sugrue, C. (2005). Being principal: Leadership inside out. In: C. Sugrue

- (ed.), **Passionate Principalship: Learning from the Life Histories of School Leaders**. London and New York: RoutledgeFalmer, 135-157.
- 34 - Sugrue, C., & Furlong, C. (2002). The cosmologies of Irish primary principals' identities: Between the modern and the postmodern? **International Journal of Leadership in Education**, 5(3), 189-210.
- 35 - Smulyan, L. (2000). **Balancing acts: Women principals at work**. Albany: State University of New York Press.
- 36 - Thomson, P. (2009). **School Leadership: Heads on the Block?** London and New York: Routledge.
- 37 - Wenger, E. (1998). **Communities of practice: Learning, meaning and identity**. New York, NY: Cambridge University Press.
- 38 - 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**, 578-590. New York: Rowman & Littlefield.

