



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية  
جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

حنان نواف الزغارنة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1446 هـ / 2025 م

واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية  
جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

إعداد:

حنان نواف الزغارنة

بكالوريوس فيزياء / جامعة الخليل / فلسطين

بكالوريوس مرحلة أساسية أولى / جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

المشرف: د. كامل هاشم

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية  
-عمادة الدراسات العليا- كلية العلوم التربوية- جامعة القدس- فلسطين

القدس - فلسطين

1446 هـ / 2025 م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

### إجازة الرسالة

واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

اسم الطالب: حنان نواف الزغارنة

الرقم الجامعي: 22220119

المشرف: د. كامل هاشم

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2025/ 01 /15 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- الدكتور كامل هاشم (مشرفاً ورئيس لجنة المناقشة) التوقيع: .....

2- الدكتور أشرف أبو خيران ممتحناً داخلياً التوقيع: .....

3- الدكتور أحمد فتحة ممتحناً داخلياً التوقيع: .....

القدس - فلسطين

1446 هـ / 2025 م

## الإهداء

إلهي لا يطب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب  
الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برويتك حبيبي يا خالقي.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين حبيبي يا رسول الله عليه  
أفضل الصلاة والسلام.

إلى من كانا لي عونًا وسندًا، ومنبع الحب والتضحية، إلى أبي وأمي الحبيين، شكرًا لأنكم منبع القوة  
والإلهام في حياتي.

إلى شريك دربي ورفيق أيامي، إلى زوجي الغالي، شكرًا لدعمك الدائم وحبك الذي يحيط بي.

إلى أبنائي الأعزاء، أنتم النور الذي يضيء حياتي، والأمل الذي يزهر في قلبي دائمًا.

إلى إخوتي وأخواتي، شركاء الطفولة ورفقاء الذكريات الجميلة، أهدىكم هذه الثمار التي أنبتتها دعواتكم  
وتشجيعكم.

إلى المتربعة على عرش الأيام التي عمرت بينها من الحب والحجارة الأصيلة التي طالما كانت وما  
وزالت معشوقتي وطني فلسطين.

لكم جميعًا، أهدى هذا العمل حبًا وامتنانًا.

الباحثة: حنان الزغارنة

## إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالاً لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع:  .....

الاسم: حنان الزغرانة

التاريخ: 2025 / 01 / 15

## الشكر والتقدير

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا في إمام هذا البحث العلمي، والذي بعث فينا الصحة والعافية والعزيمة

فالحمد لله حمداً كثيراً

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور المشرف "كامل هاشم" على كل ما قدمه لنا من توجيهات

ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضع دراستنا في جوانبها المختلفة، وصبره علينا.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى لجنة المناقشة الدكتور أشرف أبو خيران والدكتور أحمد فتيحة

لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها.

الباحثة: حنان الزغارنة

## الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقامت الباحثة بتصميم استبانة بغرض جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، وبعد توزيع الاستبانات، وجمعها، تم التوصل إلى: أن واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مرتفعة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وكانت الفروق لصالح المعلمين، في حين بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كان بدرجة مُرتفعة، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات، أهمها: العمل على تعزيز دور المديرين في أخذ تغذية راجعة من قبل المعلمين والطلبة حول ممارساتهم المستجيبة، وذلك من خلال عقد الدورات التدريبية لهم.

**الكلمات المفتاحية: القيادة المستجيبة، الدافعية نحو العمل، المعلمين.**

**The Reality of Responsive Leadership Implementation and Its Relationship to Enhancing Teachers' Motivation in the Directorate of Education in South Hebron from the Teachers' Perspective.**

**Prepared by: Hannan Nawaf Zagharneh**

**Supervised: Dr. Kamel Hashem**

**Abstract**

The study aimed to explore the reality of the implementation of responsive leadership and its relationship to enhancing teachers' motivation in the Directorate of Education of South Hebron from the teachers' perspectives. The study adopted the descriptive correlational approach, and the researcher designed a questionnaire for data collection. The study sample consisted of 300 male and female teachers from schools in the Directorate of Education of South Hebron. After distributing and collecting the questionnaires, the following findings were revealed: The reality of the implementation of responsive leadership in the Directorate of Education of South Hebron from the teachers' perspectives was rated as high. The study found statistically significant differences between the mean scores of the reality of responsive leadership implementation based on the variable of teacher gender, with the differences favoring male teachers. Statistically significant differences were. However, the results showed no statistically significant differences in the reality of responsive leadership implementation based on the variables of educational qualification, years of experience, or school location. The study also concluded that the level of motivation toward work among teachers in the Directorate of Education of South Hebron from their own perspectives was high. Furthermore, the results indicated no statistically significant differences in the level of teachers' motivation toward work based on the variables of teacher gender, educational qualification, years of experience, or school location. Additionally, the study revealed a positive correlation between the reality of responsive leadership implementation and enhancing teachers' motivation toward work in the Directorate of Education of South Hebron from the teachers' perspectives. The study presented several recommendations, the most important of which was to enhance the role of principals in receiving feedback from teachers and students regarding their responsive practices, through conducting training courses for them.

**Keywords: Responsive Leadership, Motivation toward Work, Teachers.**



## الفصل الأول

### الإطار العام للدراسة

#### 1.1 المقدمة:

يتميز النظام التعليمي في الوقت الحالي بتعدد وتشعب مكوناته، وعناصره، وتوسع المؤسسات التعليمية، وشموليتها في المجتمع لتغطي كافة القطاعات، والفئات، وهو ما نتج عنه تعدد الثقافات والخلفيات الثقافية والفكرية داخل المؤسسات التعليمية بشكل عام، والمدارس بشكل خاص، سواء أكان ذلك التنوع بين المعلمين، أو بين الطلبة، أو بين المعلمين والطلبة.

إن وجود التشابه الظاهري في كثير من أوجه الحياة البشرية، كالولادة والوفاة وتملك الحواس ووحدة التكوين الجسدي العام وما يرتبط بذلك، لا يلغي أن الناس أنفسهم خلقوا مختلفين، ولعل الثقافة بشموليتها لكثير من الجوانب الحياتية تعد من أهم العناصر أو الأبعاد التي يتباين الناس حولها (حسن وآخرون، 2018).

فالاختلاف في الثقافات، ووجود التنوع الثقافي هو أمر واقع، وضرورة لا بد منها للتطور والتنمية من خلال الانفتاح على هذه الثقافات، وقبولها ورعايتها.

وقد ظهرت الحاجة إلى احتضان هذا التنوع في المدارس، وإيجاد حلول لدمج الطلبة والمعلمين في الحياة المدرسية، والتأكيد على عدم شعورهم بالغربة، وتمكينهم من الحصول على فرص متكافئة مع أقرانهم داخل البيئة المدرسية (Brown, et al., 2019).

إن العمل على اندماج المعلمين والطلبة في المجتمع المدرسي، يتطلب من قادة المدارس اعتماد أسلوب قيادة مناسب لذلك، يمكن المديرين من فهم التنوع، والتجارب السابقة، ومراعاة ذلك، للعمل على خلق شعور بالانتماء بين أفراد المجتمع المدرسي (Kadir, et al, 2022).

ويرى (Hollowell, 2019) أن أفضل أسلوب قيادة يلي ذلك، هو أسلوب القيادة المستجيبة، والذي يُعنى باتباع نمط قيادة فردي يتناسب مع احتياجات كل معلم داخل المدرس ويلبي احتياجاته. إن تطبيق القيادة المستجيب، وتعزيز اندماج المعلمين والطلبة في المجتمع المدرسي يقع على عاتق قادة المدارس، والذين يرتبط بدهم دور حيوي لخلق بيئة تحتضن التنوع، وتعزز استدامته داخل المدرسة (Brown, et al, 2022).

ويؤكد ذلك (Horton, 2017) الذي يرى أن تطبيق القيادة المستجيبة يعتمد على المهارات التي يملكها مديري المدارس، والتي تشكل العدالة الاجتماعية أساسها؛ إذ تهدف إلى توفير بيئة تشجع على التنوع، وتواجه التحديات والتعقيدات التي تواجهه.

فأسس القيادة المستجيبة تتمحور حول الفلسفات والممارسات والسياسات القيادية التي تخلق بيئة مدرسية شاملة للطلبة، والمعلمين من خلفيات متنوعة ثقافياً لتحفيزهم وزيادة دافعيتهم (Johnson, 2014).

فالمعلم يعتبر من أهم الموارد البشرية في النظام التعليمي، فهو المسؤول عن التحصيل العلمي للطلبة، دافعيتهم نحو التعلم، وتحقيق جودة التدريس، وأهدافه، ولذلك تحتل دافعية المعلم مرتبة هامة في النظام التعليمي، حتى اعتبارها البعض أنها من محددات النجاح التربوي والأداء المتميز للمعلم؛ ذلك أن دافعية المعلم تؤدي إلى جودة التعليم، فالدافع أساس الأداء الجيد (محمد وحجازي، 2017).

ويرى (بريك وبلاش، 2020) أن الدافع للإنجاز يأتي بعد إكمال السلوك المعرفي الذي يقوم به الفرد، والمتمثل في التخطيط والتنظيم وصنع القرار والتعلم والتقييم حول إمكانيته القيام بالسلوك، ثم يتشكل الحافز أو الدافع لتحقيق الأهداف، وعملية الحفاظ عليها.

ولذلك جاءت هذه الدراسة للبحث في تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس، والتي تسعى إلى تحقيق التقبل والاندماج للمعلمين باختلاف ثقافتهم، وبيئاتهم وانعكاسها على تحفيزهم ودافعيتهم نحو التعليم.

## 1.2. مشكلة الدراسة:

قديمًا كانت المهارات المهنية، والمرتبطة بالعمل هي المعيار الرئيس للتوظيف والعمل، ولكن اليوم أصبح هناك اهتماماً متزايداً بالمهارات الشخصية، وهي التي تمكن القادة في المدرسة من تعديل سلوكياتهم القيادية لتناسب مع احتياجات كل فرد بدلاً من استخدام نفس نمط وأسلوب القيادة مع الجميع.

وقد لاحظت الباحثة أن بعض المعلمين الذين يتم تعيينهم في بيئات ومجتمعات أخرى يظهرون عدم ارتياح ورغبة في الدوام، ويميلون إلى تقديم طلبات نقل سريعة، وأحياناً تقديم استقالة كاملة من الوظيفة لعدم تمكنهم من التكيف والتأقلم مع هذه البيئات والثقافات.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي، تبين أن القيادة المستجيبة توفر نهجاً فردياً لتحسين الأداء في العمل، من خلال تعزيز شعور الموظفين بالاندماج، وهو ما يحفزهم ليصبحوا أكثر إنتاجية، ويقدمون أفضل أداء، وتشجيعهم لتطوير مهارات الابتكار والعمل الجماعي ضمن فريق. فأصبح ازدياد التنوع والتعددية داخل المدارس يتطلب تبني نهج القيادة المستجيبة لمواجهة التحديات الناتجة عن ذلك، فازدادت التوقعات والمسؤوليات الملقاة على عاتق القيادة المدرسية لاحتضان هذا التنوع، والاستجابة له.

ويرتبط تطبيق ذلك بالقيادة المدرسية لما لهم من تأثير قوي على الطلبة، المعلمين، ولمعرفتهم الكبير بطبيعة الموارد المدرسية، وإمكانية استغلالها للترويج للاستجابة للتنوع والتعددية داخل المدرسة.

ويبرز ذلك كنتيجة للتطور في النظام التعليمي، والتوسع فيه الذي نتج عنه وجود العديد من المعلمين والطلبة داخل المدرسة من ثقافات مختلفة، وبيئات متنوعة، يصعب معها في أغلب الأحيان تأقلم المعلمين والطلبة مع كل هذا التنوع.

فشعور المعلمين بالاغتراب عن المجتمع المدرسي، وضعف شعورهم بالاندماج فيه، أو عدم تقبلهم في هذا المجتمع، وإحساسهم بالنبذ من قبل الآخرين يمكن أن يؤثر على مستوى أدائهم، ونتائجهم المدرسية.

وقد أشارت العديد من الأدبيات التربوية إلى أهمية نبذ التعصب والعنصرية داخل المجتمع المدرسي، والقضاء على كافة أشكال التمييز بين البشر، والسعي نحو تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية دون النظر لأي اختلاف عرقي، أو ديني، أو اقتصادي، أو اجتماعي، أو اختلاف الجنس، أو اللون.

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

## ما واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

وينبثق عن التساؤل السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟
3. ما مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
4. هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟
5. هل توجد علاقة إرتباطية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

### 1. 3. فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل السؤال الثاني والرابع والخامس إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

**الفرضية الأولى:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم".

**الفرضية الثانية:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

**الفرضية الثالثة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

**الفرضية الرابعة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة".

**الفرضية الخامسة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم مستوى دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير جنس المعلم".

**الفرضية السادسة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم مستوى دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

**الفرضية السابعة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم مستوى دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

**الفرضية الثامنة:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقييم مستوى دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تعزى لمتغير مكان العمل".

**الفرضية التاسعة:** "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة ودافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم".

#### **1.4. أهداف الدراسة:**

تسعى الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين.
2. استكشاف الاختلافات في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة).
3. التعرف على مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

4. استكشاف الاختلافات في تقييم مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة).
5. التعرف على علاقة إرتباطية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

### 1.5. أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من جانبين، يتمثل الأول في الأهمية النظرية، وتتمثل في

1. تسليط الضوء على موضوع القيادة المستجيبة، والتي تقوم على اعتماد مدير المدرسة على أسلوب قيادة فردي في علاقته مع كل معلم، بحيث يحقق ذلك اندماجه في المجتمع المدرسي.
2. البحث في موضوع الدافعية لدى المعلمين، إذ تعتبر الدافعية هي المحرك الرئيس والدافع لسلوك المعلمين، واتجاههم نحو العملية التعليمية، وبالتالي رفع مستوى الأداء وتحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية في المدارس.
3. أن هذه الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة- التي تناولت القيادة المستجيبة في المدارس، وبذلك، يمكن أن تشكل هذه الدراسة إضافة علمية، وتفتح آفاق جديدة للباحثين.

أما الأهمية التطبيقية، فتتمثل في:

1. تطبيق هذه الدراسة على المعلمين، والذين يشكلون شريحة كبيرة في المجتمع، والعنصر الأبرز في النظام التعليمي، وأن الاهتمام به، وتلبية احتياجاته، يمكن أن يساهم في رفع مستوى الأداء وجودة التدريس.
2. إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة، وتوصياتها في لفت أنظار القيادات المدرسية حول موضوع القيادة المستجيبة كأسلوب قيادي يعزز دافعية المعلمين، ويلبي احتياجاتهم وتطلعاتهم.

### 1.6. حدود الدراسة:

يقتصر تطبيق الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام 2024-2025.

**الحدود المكانية:** جميع المدارس في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

**الحدود البشرية:** جميع المعلمين والمعلمات في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الحدود الموضوعية: القيادة المستجيبة، الدافعية لدى المعلمين.

## 1.7. مصطلحات الدراسة:

**القيادة المستجيبة:** المهارات التي يظهرها قائد المدرسة في فهم الخلفية الثقافية، والخبرات السابقة، والأطر المرجعية لدى أفراد المجتمع المدرسي، والقدرة على الاستجابة لها واستخدامها لتحسين الأداء (Goods, 2014)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة قائد المدرسة على تحديد الاختلافات الثقافية والتنوعات والتعددية داخل المدارس، وتحديد الأسلوب القيادي في علاقته مع كل معلم بشكل فردي.

**القائد المستجيب:** هو القائد الذي يمكنه النظر إلى الأشخاص الآخرين على حقيقتهم، بعيداً عن معتقداتهم الشخصية، وبعيداً عن التحيز، بما يمكنه من التعرف على الآخرين، واحتضان اختلافاتهم وقيادتهم نحو التغيير (Spicer, 2016).

**الدافعية للإنجاز:** "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل" (الرابغي، 2015، ص157).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: شعور داخلي لدى المعلمين برغبتهم في تحقيق أهدافهم، وتأثير ذلك على سلوكهم في السعي نحو تحمل الصعوبات والتحديات التي يمكن أن تواجه تحقيق أهدافهم.

**مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل:** هي مديرية ضمن المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، تقدم خدماتها في مناطق جنوب الخليل، وتضم المدارس ورياض الأطفال الواقعة في هذه المناطق من الصف الأول حتى الصف الثاني ثانوي.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مراجعة نظرية وأدبية للقيادة المدرسية، ومفهومها، ووظائفها، والعوامل المؤثرة فيها، وكذلك مفهوم القيادة المستجيبة، وأهميتها، وأهدافها، ومبادئها، واستراتيجيات تطبيقها، ومفهوم الدافعية، وأهميته، وأهدافه، كما يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية والتي أجريت في مجتمعات عربية وأجنبية.

#### 2.1 . القيادة المدرسية:

لا تختلف الإدارة التربوية في مفهومها عن الإدارة بشكل عام، إلا في أنها تطبق في سياق تربوي، فالإدارة هي الإدارة في أي ميدان تكون فيه، ولا تختلف عن بعضها إلا في مضمون عمل المؤسسة التي تديرها، فهناك جملة مبادئ، وأسس، قواعد يحتكم إليها رجل الإدارة، سواء أكان يدير مصنعاً، أو مستشفى، أو شركة، أو مدرسة (بطاح والطعاني، 2016).

فالإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية التي هي جزء من الإدارة العامة، وبذلك يتشكل مفهوم الإدارة المدرسية من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وذلك لتحقيق أهداف الجهاز الذي توجهه، وهو الجهاز المدرسي (سيد، 2015).

وعلى الرغم من العلاقة بين الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية، والعامة، إلا أن أهداف كل منها، وطبيعتها تختلف عن الآخر، فالإدارة التعليمية تتمثل في الأعمال، والمستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي، كتحديد الأهداف العامة، ووضع المنهاج، وإمداد المدارس بالقوى البشرية، والإشراف والرقابة عليها، ويرأسها على مستوى الوزارة الوزير، في حين أن الإدارة المدرسية هي الجهاز القائم على تنفيذ السياسة التعليمية، ويقوم على رأسها مدير تركز مسؤولياته في توجيه



المدرسة لتؤدي رسالتها كاملة نحو أبنائها، مع تنفيذ اللوائح والأنظمة الصادرة من إدارة التعليم (العجمي، 2013).

وتعرف القيادة المدرسية بأنها: العملية التي يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب (القحطاني، 2020).

كما تعرف بأنها: قوة التأثير التي يمارسها القائد في إحداث تغيير هادف في سلوك الأفراد، وتعتبر مؤشراً مهماً للحكم على قيادته بالفعالية، أي أنها القدرة على التأثير في الآخرين لتحقيق أهداف المؤسسة وفق أساليب إجراءات معينة يتخذها القائد من أجل الجماعة (شرف، 2022).

وترى الباحثة أن القيادة المدرسية هي قدرة قائد المدرسة في التأثير على المجتمع المدرسي، من المعلمين، والطلبة، في توجيه سلوكهم نحو تحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها، وبما يتوافق مع أهداف الإدارة التعليمية والسياسات العامة.

## 2. 1. 1. وظائف الإدارة المدرسية:

إن أهم وظائف الإدارة المدرسية هي كما أشار إليها (آدم، 2014؛ عطوي، 2014؛ Day et al. 2020):

**التخطيط:** وهو يشمل عملية تحليلية تتضمن تقويماً للمستقبل، وتحديد الأهداف المرغوبة في إطار المستقبل، ووضع البديل لتحقيق هذه الأهداف، واختيار البديل أو البدائل المناسبة لتحقيقها.

**التنظيم:** لكي تنجح الإدارة في عملها لا بد من توافر تنظيم سليم تحقق من خلاله أهداف المنظمة وغاياتها، وهذا التنظيم ذو شقين، أحدهما مادي، ويختص بمكونات العمل وتجهيزاته، وتوزيع مسؤولياته، والثاني شق إنساني يختص بالجانب البشري من حيث طبيعة الأفراد، وقدرتهم على العمل.

**التوجيه:** وهو الوظيفة الإدارية التي تنطوي على قيادة الأفراد، والإشراف عليهم، وتوجيههم، وإرشادهم حول كيفية تنفيذ الأعمال وإتمامها، وتحقيق التنسيق بين مجهوداتهم، وتنمية التعاون الاختياري بينهم من أجل تحقيق هدف مشترك.

**التنسيق:** هو العملية التي تهدف إلى تحقيق وحدة العمل بين الأنشطة المتداخلة، فهو يزيل كل عوامل التنافر والتضاد في المؤسسة أو المنظمة، ويحل محلها كل حالات التوافق والعمل باتجاه واحد.

**الرقابة:** تتضمن القياس الدائم للأداء الفعلي ومقارنة النتائج بالاحتكام إلى المعايير، والمبادأة بالعمل يمليه الاختلاف القائم بين الأداء الفعلي والمعايير المطروحة.

ويحدد عطوي (2014) خصائص القائد المدرسي إضافة إلى ما سبق، بتحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين، والمعلمات، والموظفين أفراداً وجماعات، وتبليتها، والتنسيق بين جهود العاملين بحيث تستطيع هذه الجهود أن توجه نحو غايتها المنشودة، وتنشيط عمل المجموعة بالوسائل المختلفة، وبعث الحماس والنشاط فيهم، وحسن استثمار الوقت، وحسن توزيعه على مهماته، والحرص على تسهيل الحصول على المعلومات من المصادر المختلفة، ودعم المعلمين، ومساندتهم عند نشوء صراع مع الطلبة أو أولياء الأمور، والتعاون، والتشاور من خلال إيجاد قنوات فعال تتيح للمعلمين فرص إبداء وجهات نظرهم، والتقدير والثناء والمكافأة لكل مستحق، والاستعداد والرغبة في تفويض السلطة للمعلمين.

وترى الباحثة أن وظائف القيادة المدرسية تنبثق من الإدارة بشكل عام، وتقوم على التخطيط والتنظيم، والتوجيه والرقابة والتقييم، إلا أنها تتميز عنها في أن هذه الوظائف يجب أن تتوافق وتتسجم مع السياسات العامة للدولة، وأهداف الإدارة التعليمية، التي يتولى القائد المدرسي مهمة إدارتها وضمان تنفيذها داخل المدرسة.

## 2.1.2. العوامل المؤثرة على نمط القيادة في المدرسة:

يتأثر النمط القيادي داخل المدرسة بعدة عوامل، منها كما أشار (Kumari & Goyal, 2024):  
**حجم المدرسة:** في المدارس الصغيرة، يمكن للقادة تعزيز العلاقات الوطيدة، والودية مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور؛ مما يولد لديهم شعوراً قوياً بأنهم ضمن المجتمع، وحصولهم على الاهتمام الشخصي من قبل المدير، وهو ما يمكن تطبيقه من خلال قيادة أكثر مرونة واستجابة، وعلى العكس من ذلك، قد تستفيد المدارس الأكبر من هياكل القيادة الأكثر رسمية لإدارة التعقيد وضمان الاتساق، وهو ما قد يؤدي إلى صعوبة الحفاظ على الروابط الشخصية.

**المجتمع المحلي:** تلعب الخصائص الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والديموغرافية للمجتمع المحلي دوراً هاماً في تشكيل، وفاعلية القيادة المدرسية، ففي المجتمعات المتنوعة أو المهمشة، يحتاج قادة المدارس إلى أن يكونوا أكفاء ثقافياً، ولديهم المهارة، والقدرة على معالجة التحديات التي يمكن أن تواجههم، أو تحد من العمل المدرسي، مثل: الاختلافات اللغوية، أو الاختلافات الاجتماعية، أو التفاوتات الاقتصادية، وغيرها، وغالباً ما يكون القادة الفعالون في مثل هذه البيئات هم الذين يمكنهم التعامل مع أصحاب المصلحة في المجتمع، وبناء الثقة، والدعوة للموارد، والدعم.  
**السياسات العامة:** يمكن للبيئة التنظيمية والسياسية التي تعمل في إطارها المدرسة أن تقيد أو تمكن القادة، إذ أن السياسات المتعلقة بالمناهج، وإجراءات المساءلة، وتخصيص الميزانية، والتمويل، وتقييمات المعلمين تشكل حدود، ونطاق إجراءات القيادة؛ حيث يميل القادة الذين يتمتعون

بالمهارات في التعامل مع هذه الظروف إلى الدعوة للتغييرات، كما يمكن للسياسات الداعمة أن تعزز مبادرات القيادة، في حين أن السياسات التقييدية يمكن أن تحد من الممارسات المبتكرة لدى قادة المدارس.

ترى الباحثة أن هذه العوامل تؤثر على نمط القيادة داخل المدرسة، إذ أن طبيعة المجتمع المدرسي يتكون من عناصر داخلية تشمل المعلمين، والطلبة، وطبيعة هذه العناصر، وحجمها تلعب دوراً تنظيم موارد المدرسة وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها، إضافة إلى العناصر خارجية، والتي تشمل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وهو ما يميز المدرسة عن المؤسسات العامة الأخرى، هو الرقابة المجتمعية، والعلاقة المميزة التي تربط المدرسة بالمجتمع المحيط بها.

## 2.2. القيادة المستجيبة:

لعقود من الزمان، كان التنوع موضوعاً مثيراً للجدل في الأبحاث التي حظيت باهتمام من مختلف تخصصات، فقد تصوّر الباحثون التنوع بطرق متنوعة، ومنها ميل الأفراد إلى تفضيل أعضاء مجموعتهم (داخل المجموعة) أكثر من أعضاء المجموعات التي ليسوا أعضاء فيها (خارج المجموعة) (Minneyfield, 2024).

وقد ظهر مصطلح القيادة المستجيبة نتيجة للعديد من الأبحاث التي أجراها علماء وباحثون؛ للاستجابة لمشاكل التحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي الدخل المنخفض، والطلبة ذوي البشرة السوداء في أمريكا، حيث افترضت هذه الدراسات أن عدم الاستمرارية بين المدرسة، والطلبة من الأقليات يشكل عاملاً مهماً في انخفاض التحصيل الدراسي، وأن إنجازهم الأكاديمي يمكن أن يتحسن إذا تغيرت المدارس، وطريقة التدريس بحيث تستفيد من نقاط القوة لديهم، سواء لغوياً، أو ثقافياً لتحسين تحصيلهم الأكاديمي (Gay, 2018).

وتم اشتقاق القيادة المستجيبة من مفهوم التربية المستجيبة ثقافياً، وهي تتضمن فلسفات القيادة وممارساتها وسياساتها التي تساعد في خلق بيئة مدرسية شاملة للمعلمين والطلبة الذين ينتمون إلى خلفيات عرقية، وثقافية، وإثنية، ولغوية، واقتصادية، متنوعة (Schofield, 2020).

## المرجعية النظرية لمفهوم القيادة المستجيبة:

وتقوم نظرية التعليم المستجيب ثقافياً على الاندماج بين ممارسات التعليم المتعدد الثقافات التي جلبتها جينيفيا جاي (Geneva Gay, 2010) والتدريس المستجيب ثقافياً لغلوريا لادسون بيلينجز (Gloria LadsonBillings, 1995) و (Villegas and Lucas, 2002) وقد تم ربط هذه النظريات بشكل قوي لتجسيد ممارسات المعلم، وتربية الطلبة كنظرية للتعليم المستجيب ثقافياً (Griffith & Lacina, 2020).

فمنذ التسعينيات وحتى الآن، كانت استراتيجيات التعليم المستجيبة ثقافياً تحت أسماء مختلفة، مثل التعليم المتوافق مع الثقافة، أو التعليم الملائم لاختلاف الثقافة؛ لكنها جميعها تستحث تدابير لتعليم الطلبة المتنوعين داخل الفصل الدراسي (Brown & Crippen, 2016).

وبنت لادسون بيلينجز (Gloria LadsonBillings, 1995) نظريتها انطلاقاً من كون الثقافة عاملاً مهماً في التعليم، واقترحت نهجاً ثلاثي الأبعاد لتدريس الطلبة، وكانت هذه المحاور هي تعزيز التميز الأكاديمي، وتطوير الكفاءة الثقافية، وتعزيز الوعي النقدي لدى الطلبة، ولتحقيق النجاح الأكاديمي والوصول إلى نمو الطلبة، تم تطوير الكفاءة الثقافية من خلال تشجيع الطلاب على تبني تراثهم الثقافي مع إتقان ثقافة الآخرين، ثم يأتي الوعي النقدي في القدرة على التعرف على المشكلات وتحليلها داخل وخارج الصف الدراسي.

## 2. 2. 1. مفهوم القيادة المستجيبة:

يعرف (Hollowell, 2019) القيادة المستجيبة بأنها: المهارات التي يمتلكها قادة المدارس للتأثير على الآخرين؛ وذلك استجابة للاحتياجات المختلفة، والمتنوعة للمجموعات المختلفة داخل المدرسة (المعلمين والطلبة).

ويرى جرافيز (Graves, 2019) أن العدالة الاجتماعية تشكل أساس أسلوب القيادة المستجيبة التي توفر بيئة تحتضن التنوع، وتحد من التعقيدات الثقافية، والخلفيات الثقافية لمجتمع المدرسة. وتعرف أيضاً القيادة المستجيبة في المؤسسات التعليمية بأنها: القدرة على فهم ودراسة الخلفيات الثقافية المختلفة للأشخاص الذين يتم تعليمهم، أو تقديم الخدمات لهم، وخلق الظروف الملائمة للتأكيد على الهوية الثقافية، من خلال الأفكار، والرؤى الجديدة (Anderson, 2020).

أما (Soleh, et al. 2022) فيعتبر أن القيادة المستجيبة تشمل كل مستوى، وسياق من الإدارة التعليمية، بدءاً من الإدارة على مستوى الدولة، إلى الإدارات المحلية (المديريات)، إلى قادة المدارس، ثم إلى المعلمين.

ويعرفها (Ruiz, 2023) بأنها: استجابة قادة المدرسة بنشاط للتنوع داخل المجتمع المدرسي. في حين عرف (Nicolas & Genao, 2020) القيادة المستجيبة بأنها: الطريقة التي يُظهر بها مدير المدرسة دفاعه عن الطلبة الذين يخدمهم.

أما ممارسات القيادة المدرسية المستجيبة، فتعرف بأنها: الممارسات القيادية التي تخلق ثقافة مدرسية تعترف باحتياجات الطلبة المتنوعين، والطلبة المهمشين، وتتعامل معهم من خلال إقامة علاقات مع المجتمع المحلي والحفاظ عليها، والعمل بشكل تعاوني مع المعلمين، وضمان تطبيق المناهج الدراسية، والأنشطة التعليمية التي تلبي احتياجات هؤلاء الطلبة (Sturtevant, 2019).

وترى الباحثة أن القيادة المستجيبة هي توفير بيئة مُرحبة، ومستقبلة للمعلمين، والطلبة، وأولياء الأمور؛ بغض النظر عن وجود أي اختلافات بينهم، سواء أكانت ثقافية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، أو عرقية، ومنحهم الاهتمام اللازم، من خلال التركيز على قدراتهم، والإمكانيات المتنوعة لديهم، والسعي إلى زيادة الوعي، والترابط، والتشارك بين المجتمع المدرسي.

## 2. 2. 2. أهمية القيادة المستجيبة في المدارس:

تعتبر القيادة المستجيبة ذات أهمية في المدرسة، نظراً للدور الذي تلعبه في تدعيم العلاقات الإيجابية، وتحسين البيئة المدرسية، ويمكن إجمال أهمية القيادة المستجيبة على النحو الآتي:

**تدعم العلاقات الإيجابية والتعلم الأكاديمي:** يحتاج تطبيق القيادة المستجيبة إلى تحقيق التعاون بين المعلمين، وتفويض الصلاحيات، وهو ما يؤدي إلى تقليل الصراع داخل المدرسة، وبالتالي تركيز الممارسات لدعم أنشطة، وأفكار الطلبة الجديدة لتعزيز التحصيل الأكاديمي (Bradley, 2020).

**أن تطبيق القيادة المستجيبة يعزز التطوير المهني للمعلمين،** وتسهيل فهمهم لكيفية تطبيق المناهج الدراسية بما يضمن تلبية احتياجات الفئات المهمشة من الطلبة (Davy, 2016).

**وسيلة فعالة لتحسين قدرة المعلمين على تلبية احتياجات الطلبة:** تنفيذ الاستجابة باعتبارها بنية لتشكل كيفية استعداد المعلمين لتلبية احتياجات الصف الدراسي الحديث بغض النظر عن الأصول الثقافية، أو الاجتماعية للمعلمين (Sturtevant, 2019).

**تعزيز العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلبة:** يساعد تطبيق الإدارة المستجيبة على تقليل المواقف المشككة، والمقاومة بين المعلمين والطلبة، والعمل على تجهيز المعلمين لمتابعة الطلبة، فإذا كان محتوى المناهج الدراسية، واستراتيجيات التدريس، وتقييم الأداء والبيئة الصفية تعكس

التنوع، والتعددية، فإنه يتم تصميم التجربة التعليمية لتناسب مع تنوع الطلبة، بدلاً من جعل هوية الطلبة تتناسب مع التجربة التعليمية (Sturtevant, 2019).

وترى الباحثة أن القيادة المستجيبة أصبح أكثر حاجة، وأهمية لتطبيقها في المدارس، نظراً للتنوع والتعدد فيها، والناج عن الحاجة إلى زيادة التخصصات الدقيقة، والجديدة على مستوى المعلمين، واستقبال الطلبة من مختلف الثقافات، والخلفيات، وبذلك تبرز الحاجة إلى تقبل هذه التنوع، والتعدد، والاستفادة منه.

## 2. 2. 3. أهداف القيادة المستجيبة:

انبثقت القيادة المستجيبة من أسلوب التربية الذي يقوم على دعم المتعلمين الذين تم تهميشهم بسبب خلفياتهم المتنوعة، واستناداً لذلك، فإن القيادة المستجيبة تقوم على أهداف توازن بين تحقيق الإنجازات التعليمية، ودعم نمو الهويات العرقية، والثقافية لدى المتعلمين في الوقت نفسه، ومساعدتهم على تحقيق إمكاناتهم الأكاديمية، ودعم ومساعدة الطلبة لتحديد وفهم وتحليل الاختلافات القائمة، والمشاركة بينهم، وبين الآخرين (Solomon, 2021).

وقد أشار (Nicolas & Genao, 2020) إلى أن الأهداف من تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس تتمثل في: تعزيز وتنمية النجاح الأكاديمي للطلبة، والمحافظة على الكفاءة الثقافية للطلبة والمعلمين، والعمل على تطوير الوعي النقدي للطلبة والمعلمين بالاستناد للنظام الاجتماعي الحالي، وحث المعلمين على احترام تاريخ الطلبة وثقافتهم، وقيمهم، ومحاولة فهمها، والاهتمام بتنفيذها في المناهج الدراسية.

ويرى كامبوس وآخرون (Campos–Moreira, et al. 2020) أن تحقيق أهداف القيادة المستجيبة، يستند إلى إطار عملها المدرسي، والذي يركز على تحسين النتائج العادلة، وذلك من خلال ثلاث مكونات، تتمثل في: السياق، والذي يتضمن النظر في جوانب مختلفة من البيئة، وأسلوب القيادة الذي يجب أن يتبناه قادة المدارس، والانفتاح الثقافي لتعزيز الاستجابة.

## 2. 2. 4. دور مدير المدرسة في تطبيق القيادة المستجيبة:

لا يمكن لمديري المدارس العمل، والنجاح بمفردهم، وتزداد أهمية عند تطبيق القيادة المستجيبة، إذ يتطلب ذلك من مدير المدرس عمل تعاونات، وشراكات مع مجموعات متنوعة سواء داخل المدرسة، أو خارجها على مستوى المجتمع المحلي، وأولياء الأمور، لضمان شعورهم بالتقدير لوجهات نظرهم (Mansfield, et al. 2024).

وعلى الرغم من أن العديد من العناصر والمجموعات تلعب دوراً في قيادة، وإدارة المدرسة، إلا أن التركيز، والعبء الأكبر يكون على مستوى مدير المدرسة؛ وذلك لما له من تأثير على عملية تعليم وتعلم الطلبة، إضافة إلى كون المدير هو الأكثر دراية بالموارد، والأكثر قدرة على دعم وتنفيذ الإصلاحات داخل المدرسة، كما أن منصب المدير، وهو المنصب القيادي الأكثر شهرة في المدرسة، وهو المنصب الأكثر تمكيناً من خلال توزيع الصلاحيات في مديريات التربية والتعليم، وعلى مستوى الدولة ككل، وهو الذي يقع على عاتقه تحمل مسؤولية التقدم، والنجاح، أو الإخفاق في نتائج المدرسة؛ ونتيجة لذلك، فإنه إذا لم يتبنى مدير المدرس الترويج لتنفيذ الاستجابة، فإن ممارسات القيادة المستجيبة لا تنجح داخل المدرسة (Khalifa et al., 2016).

إضافة إلى ذلك، فإن تحقيق القيادة المستجيبة يتطلب من مدير المدرسة إظهار الشفافية، التي تعكس القيم، والمعتقدات التي توفر الوصول والتميز الأكاديمي للطلبة المهمشين؛ ولذلك يجب أن يؤخذ دور المدير في الاعتبار على أنه أمر ضروري في بيئة المدرسة (Ruiz, 2023).

ويقع على عاتق مدير المدرسة تطوير المعلمين لضمان تطبيق، وتحقيق نجاح القيادة المستجيبة، ويتضمن ذلك إنشاء ثقافة مدرسية تسعى إلى تحقيق تعليم استثنائي لجميع الطلبة، وتحقيق ذلك من خلال النمذجة بالقول والفعل. وتعزيز ودعم بيئة مستقرة بما يكفي لجذب المعلمين الجيدين، وتحفيزهم على التطوير، ومساعدة المعلمين على تطوير الوعي النقدي تجاه الطلبة، من خلال إجراء محادثات ثقافية هادفة (Sturtevant, 2019).

## 2. 2. 5. مهارات القيادة المستجيبة:

يعتبر الذكاء العاطفي هاماً في اكتساب مهارات القيادة الخادمة لدى مديري المدارس، لدفعها إلى تحقيق مستوى عالٍ من الأداء الفعال، وقد تناول (Hemalatha, et al, 2024) الأساسيات الأكثر أهمية في مهارات القيادة الخادمة على النحو الآتي:

**المهارات التحليلية:** وتتمثل في قدرة المديرين على تحديد الاحتياجات، والأولويات، والتصرف بناء على ذلك بطريقة مباشرة ومتسقة.

**الكفاءة الذاتية:** وتتمثل في قدرة المديرين على أداء الوظائف المعرفية، والسلوكية اللازمة لتنظيم عمل فريق المدرسة لتحقيق الأهداف.

**التعاطف:** وتتمثل في قدرة المديرين على تحقيق علاقات شخصية واجتماعية ناجحة مع أفراد المجتمع المدرسي، والثقة والتعاطف ضروريان للتعامل مع المتغيرات المدرسية، وابتكار الحلول وضمان تطبيقها.

**الاستجابة:** وتتمثل في استجابة المديرين وفقاً لاحتياجات جميع أطراف المصلحة في المدرسة.  
**الوعي الذاتي:** ويتمثل في إدراك ما يتميز به المدير، والاعتراف بما لا يزال عليه أن يطور.  
**المهارات الاجتماعية:** القدرة على التواصل مع الآخرين، والاتحاد معهم، والابتعاد عن القضايا غير الهامة، والاستجابة للقضايا الحقيقية، والمهمة.  
ترى الباحثة أن هذه المهارات هي مهارات شخصية لمديري المدارس، والتي يمكنهم اكتسابها من خلال التعلم، والتدريب، والخبرة في العمل، والتي تقوم على تحليل واقع المجتمع المدرسي، وتطبيق القيادة المستجيبة في ضوء ذلك.

## 2.2.6. مبادئ القيادة المستجيبة في المدارس:

تقوم القيادة المستجيبة في المدارس على عدة مبادئ، تناولها ( Portillo, 2022; McCray & Beachum, 2014; Goods, 2014) على النحو الآتي:

### الوعي التحرري:

يعالج الوعي التحرري ضعف الوعي الاجتماعي والثقافي، وهو حقيقة أن طرق تفكير الناس، وسلوكهم، ووجودهم يتأثر بشدة بعوامل مثل: الانتماء العرقي، والطبقة الاجتماعية، والخلفية الثقافية، فالوعي التحرري، يدفع القائد المدرسي إلى البحث عن المعلومات، والخبرات التي تعزز المعرفة لديه، للوصول إلى استكشاف الذات، ومناقشة المعتقدات، والتصالح مع واقع مجتمع المدرسة (McCray & Beachum, 2014).

### البصيرة التعددية:

هذه طريقة لمواجهة عجز التفكير لدى قادة المدرسة، حيث يشير عجز التفكير إلى فكرة أن الطلبة ذوي الخلفيات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية المنخفضة يفشلون في المدرسة، لأنهم وأسرههم يعانون من عيوب داخلية، أو عجز يحبط عملية التعلم، ومن خلال مرحلة البصيرة التعددية، يقوم القادة المدرسيين بتنفيذ الأساطير المتعلقة بهؤلاء الطلبة ومجتمعاتهم، ويسعى لفهم ما وراء الصور النمطية والمفاهيم الخاطئة والمعلومات المضللة؛ إذ إن الرؤى التعددية تميل نحو مفهوم إيجابي مؤكد للطلاب يعترف بتفرد تجاربهم والأصول التي يجلبونها للتعليم. يجب على القادة في المدارس مساعدة المعلمين على فهم أنفسهم وطلابهم (Portillo, 2022).

كما يجب على قادة المدارس الذين يسعون إلى تطبيق القيادة المستجيبة، أن يكونوا مستعدين لدعم تعلم الطلبة، ويجب أن يضعوا توقعات عالية لإنجازهم، بدلاً من الاعتماد على التقييم السنوي بأنهم



غير قادرين على التعلم، وبالتالي خفض الدافعية لديهم للإنجاز، فالبصيرة التعددية تعزز احتضان قادة المدرسة لأوجه التشابه، والاختلاف الموجودة بين الطلبة، وتقديرها (Goods, 2014).

### الممارسة التأملية:

ينخرط قادة المدارس في كل من الممارسة والتأمل فيما هو صحيح أخلاقياً وبشكل عادل في المدارس، بحيث يرفض هذا النهج عزل المجتمعات المدرسية المتنوعة، أو النائية، وإنما يشجع على التواصل والمشاركة، ويلعب قادة المدارس دوراً في تعزيز التداخل بين المدرسة والمجتمع، من حيث تقبل اختلاف اللغات، أو اللهجات، واستيعاب السلوكيات، والهويات المختلفة للطلبة داخل المدرسة (Portillo, 2022).

## 2. 2. 7. أبعاد القيادة المدرسية المستجيبة:

أشار بعض الباحثين مثل (Goods, 2014; Arvanitis, 2018) إلى أن القيادة المستجيبة ثقافياً تغطي ثلاثة أبعاد، تشمل: الجانب المؤسسي، والجانب الشخصي، والجانب التعليمي، ويشير البعد المؤسسي إلى الإدارة المدرسية، وسياساتها، وقيمها التي تتبناها، ويشير البعد الشخصي إلى العمليات المعرفية، والعاطفية التي يتعين على المعلمين الانخراط فيها ليصبحوا مستجيبين ثقافياً، ويشير البعد التعليمي إلى المواد التعليمية، والاستراتيجيات، والأنشطة التي تشكل أساس التعليم، وتتفاعل الأبعاد الثلاثة بشكل كبير في عملية التدريس والتعلم

### البعد المؤسسي:

وتشير إلى ما يتعلق بتكوين المدرسة: المادي والثقافي، وهناك ثلاث مجالات رئيسية وبرز من خلال تشكيل وتصميم المدرسة فيما يتعلق بالهيكلية الإدارية، والتعددية، واستخدام البيئة المدرسية (المساحة المادية)، وتكوين وتشكيل الصفوف والقاعات الدراسية. وكذلك تشكيل وتحديد السياسات، والإجراءات المدرسية، وخاصة الإجراءات التي يمكن أن تؤثر على تقديم الخدمات للطلبة المتعددين. وضمان المشاركة المجتمعية فيما يتعلق بتعزيز التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي (Arvanitis, 2018).

### البعد الشخصي:

يشير إلى دافع، ورغبة المعلمين في تحقيق ربط، واتصال مباشر بين حياة الطلبة في منازلهم، والنظام التعليمي في المدرسة، مما يساعدهم في التعرف على الثقافات والخلفيات المتنوعة لدى جميع الطلبة، وأن عدم تطبيق ذلك، يمكن أن يخلق عقبة كبيرة تحد من تنفيذ القيادة الخادمة

بنجاح، بسبب عدم قدرتهم على ترك التحيزات الثقافية، والاجتماعية في التعامل مع الطلبة (Goods, 2014).

### البعد التعليمي:

يشير إلى عدم إمكانية القيادة المدرسية وحدها القضاء على التحيزات الثقافية، أو الاجتماعية، أو الأحكام المسبقة التي تتداخل مع التدريس والتعلم، بل يحتاج ذلك إلى مناهج تعليمية، وممارسات تدريسية يقوم بها المدرسين بغرض تعزيز مشاركة جميع الطلبة بشكل فعال، بحيث تكون المعايير الثقافية للتفاعل الاجتماعي، والتدريس داخل الصف الدراسي مترابطة بهدف تحسين الأداء الأكاديمي للطلبة، وصقل مهاراتهم الاجتماعية وقدراتهم على التفكير النقدي (Arvanitis, 2018).

وقد أشار باحثون آخرون مثل ( Khalifa et al., 2016; Portillo, 2022; Razali et al., 2024; Razali & Hamid, 2022 ) إلى أبعاد القيادة المستجيبة على النحو الآتي:

### التأمل الذاتي النقدي في سلوكيات القيادة:

وهي تعني الالتزام بالتعلم المستمر للمعرفة الثقافية، كون مدير المدرس هو قائد تحويلي للتغيير الاجتماعي والإدماج، يقود بشجاعة، ويستخدم بيانات المدرسة والمؤشرات لقياس الاستجابة الثقافية فيها.

### تطوير بيئة مدرسية شاملة:

وتعني تطوير قدرات المعلمين على التربية المستجيبة ثقافياً، وخلق فرص التطوير المهني لهم، ونمذجة التدريس ليكون متوافقاً مع الاستجابة الثقافية، وكذلك استخدام أدوات التقييم المستجيبة ثقافياً للطلبة.

### تطوير معلمين حساسين ثقافياً:

وتعني تعزيز قبول المعلمين للهويات المحلية الأصلية، وحثهم على بناء العلاقات؛ لتقليل القلق بين الطلبة، والعمل على نمذجة التفاعلات بين الموظفين في ضوء الاستجابة الثقافية، وتعزيز السلوكيات التعليمية لتكون شاملة، وتحدي السياسات وممارسات المعلمين الاستيعادية -إن وجدت.

### مشاركة أولياء الأمور والمجتمع:

وتعني تطوير المدير علاقات إيجابية وذات معنى مع المجتمع المحلي، بحيث يجد مساحات متداخلة للمدرسة والمجتمع، وأن يعمل كمذافع وناشط في مجال العدالة الاجتماعية للقضايا المجتمعية في داخل المدرسة أو المجتمع المحيط، وأن يستخدم المجتمع كمساحة إعلامية يمكن من خلالها تطوير فهم إيجابي للطلبة وأسره.

وقد تبنت الباحثة في الدراسة الحالية هذه الأبعاد لكونها ترتبط بقدرات ومهارات الإدارة المدرسية، ويمكن ملاحظة تأثيرها وقياسها من خلال المعلمين بشكل مباشر.

## 2. 2. 8. استراتيجيات تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس:

يحتاج تطبيق القيادة المستجيبة، إلى تسلّح مديري المدارس بالمعرفة، والاستراتيجيات، والدعم، لتطبيق المناهج الدراسية، وإشراك الطلبة، وأولياء الأمور ليكونوا متعاونين في تطبيقها، وقد حدد (Davy, 2016) ثلاث استراتيجيات لتحقيق هذا الهدف:

### استراتيجية تعزيز الاستجابة الثقافية:

يصبح قادة المدارس أكثر استعداداً لتعزيز ممارسات التدريس المستجيب ثقافياً من خلال تلبية احتياجات الطلبة والاستجابة لهم، وبناء شراكات، وعلاقات ذات أهداف مشتركة مع أولياء الأمور، والمجتمعات المحلية، تطور، وتحفّز قادة المدارس على الاستجابة للاختلافات داخل المجتمع المدرسي، وتسهيل عملية التغيير فيها، كما أن تطبيق هذه الاستراتيجية يتطلب من إدارات المدارس تجاوز المعرفة السطحية للخصائص الثقافية لمجموعات الطلبة، والمعلمين، وتعميق المعرف بحيث تشمل فهم الحقائق، والتاريخ الاجتماعي الذي يشكل التجارب المعيشية، والسلوكية للطلبة والمعلمين داخل المدرسة؛ وذلك لسن السياسات، والبرامج التي تضمن الاستجابة لاحتياجاتهم (Davy, 2016).

### استراتيجية تعزيز التربية المستجيبة:

يساعد قادة المدارس المعلمين على تحديد، وتنفيذ الاستراتيجية التدريسية الملائمة لاختلافات الطلبة، وتنوعهم سواء أكانت ثقافياً، أو اجتماعياً، أو اقتصادياً، أو غير ذلك، فتبني المدرس أسلوب القيادة المستجيبة، يؤثر على الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، وانخراطهم في البيئة المدرسية، والأنشطة التعليمية؛ وبالتالي فإن تنفيذ هذه الاستراتيجية يساعد على التطور فكرياً، واجتماعياً، وعاطفياً من خلال استخدام المراجع الثقافية لدى الطلبة، والمعلمين (Davy, 2016).

### استراتيجية خلق بيئة مدرسية ترحيبية تركز على بناء العلاقات:

وتقوم هذه الاستراتيجية على إظهار قادة المدارس للعدالة الاجتماعية، وأخلاقيات الرعاية، والتقبل تجاه جميع أصحاب المصلحة في المدرسة، والسعي إلى تنمية بيئة مدرسية متقبلة، بما يضمن إكساب أولياء الأمور، المهارات اللازمة التي يحتاجونها في التواصل مع المدرسة، وتواصل أبنائهم مع المجتمع (Davy, 2016)

## يضيف (Hepburn, 2023) استراتيجية التوقعات العالية:

استراتيجية إرساء التوقعات العالية، مع خلق الدعم للمعلمين، والطلبة لتلبية هذه التوقعات، إذ تقوم هذه الاستراتيجية على تأسيس ثقافة مدرسية تتسم بالتوقعات العالية، والدعم، ويمكن للقادة أن يصمموا سلوكيات تدل على الاعتقاد بأن كل طالب يمكن أن يكون ناجحاً، وترتبط هذه التوقعات باستراتيجية أخرى قد يطبقها مديري المدارس، وهي التأمل.

### 2.3. الدافعية:

كمصطلح، اشتق الدافع من الكلمة اللاتينية (movere)، والتي تعني الفعل، وهو ما يعبر عن الدافع باعتباره استعداد الشخص لأداء سلوكيات معينة لتحقيق هدف معين، نظراً لأن الدافع يعتمد على سلوك الشخص الإرادي، فإنه يشمل رغبات واحتياجات ودوافع ومصالح معقدة وعميقة (Demirekin, 2024).

ويتوقف استخدام الفرد لقدراته، وبالتالي أدائه على الدافع الذي يجعله يسلك سلوكاً معيناً؛ فالأفراد لا يقومون بنشاط ما، إلا إذا كان هناك هدف وراء ما يقومون به من عمل، فإذا أمكن التحكم في الدوافع، أمكن التحكم في سلوك الأفراد، وحثهم على بذل أقصى جهد يستطيعونه، فالسلوك ظاهرة نشطة، تعمل في حركة وتغير مستمرين، والقوى التي تهيئ السلوك إلى الحركة، وتنشطه وتبعث الطاقة فيه هي الدوافع (الزعبي، 2010)

### 2.3.1. مفهوم الدافعية:

وتعرف الدافعية بأنها: القوة التي تحرك السلوك، وتوجهه نحو هدف، وتصونه، وتحافظ عليه، وتوقفه في نهاية المطاف (أبو غزال، 2015).

كما تعرف بأنها: حالة داخلية تُحرك أفكار الفرد ومعارفه وبناءه المعرفي ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة السلوك للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة وتحدد وتوجه ذلك السلوك من حيث الاتجاه والشدة والإلحاح (باشري وآخرون، 2017).

ويعرف الدافع أيضاً بأنه القوة الدافعة التي تدفع الكائن الحي إلى اتخاذ إجراء وتشجيع وتمكين عاطفي وتوجيه السلوك لتحقيق هدف معين (Demirekin, 2024).

أما الدافعية للعمل، فتعرف بأنها: هي الرغبة الشخصية للفرد التي تُشجعه على القيام بأنشطة معينة لتحقيق الأهداف، وتحريك الموظفين لتحقيق أهداف المؤسسة ككل (Djemma, et al. (2023).

ويعرف (Setyaningsih, 2020) الدافعية بأنها خلق شغف بالعمل، لزيادة الإنتاجية، والأداء الجيد.

ويرى العناني (2014) أن الدافعية تكوين فرضي، أي لا يمكن ملاحظته، وإنما يستنتج من الأداء الظاهر، الصريح للكائن الحي، أو من الشواهد السلوكية التي يمكن إيجازها في:

- زيادة مقادر الطاقة، والجهد المبذول، بحيث تصبح استجابات معينة أكثر سيادة من غيرها من الاستجابات.
- استثارة حاجة معينة لدى الكائن الحي، وتدل الحاجة على وجود نقص ما لدى الفرد، وإذا توافر الحاجة يعود للكائن الحي توازنه، وتوافقه.
- زيادة توتر الكائن الحي نتيجة لهذه الحاجة، أو نتيجة للتغير في التوازن الفسيولوجي خاصة، وهذه الحالة تسمى (الحافز). تنظيم السلوك وتوجيهه:
- إن حالة الحافز لدى الكائن الحي تجعله حساساً لمثيرات معينة، بحيث يستجيب لها باتجاه تحقيق الهدف.
- التكيف للظروف الخارجية: ذلك أن التغير في مستوى المثيرات أو المعززات أو البواعث التي يتعرض لها الفرد تجعله يغير في استجاباته بما يلائم التغير في المثيرات.

## 2. 3. 2. أنواع الدوافع:

تقسم الدوافع إلى قسمين، الدوافع الأولية، وهي غير مكتسبة، وفطرية مثل الجوع، والعطش، والنوم، وأخرى تتمثل في الدوافع المكتسبة، وهي التي ترتبط بطبيعة الفرد النفسية، والاجتماعية حين تنمو وتتطور من خلال تفاعل الفرع مع عناصر البيئة الاجتماعية، أو المادية، أو الإنسانية (المغربي، 2016).

وبحسب الفخراني (2014) يمكن تقسيم الدوافع إلى دوافع فطرية، ودوافع مكتسبة، على النحو الآتي:

- **الدوافع الفطرية:** هي الدوافع التي يولد بها الإنسان، وليس للبيئة أي دور في اكتسابها، ومن خصائص هذه الدوافع، أنها تكون عامة، وشائعة بين الناس مهما اختلفت البيئة والثقافات التي يشترك كل من الإنسان والحيوان فيها، ويعتبر إشباع هذه الدوافع ضرورياً لاستمراره في الحياة، فهي تحافظ على بقاء الفرد، كدافع الجوع، والعطش، والتنفس، وغيرها.
- **أما الدوافع المكتسبة،** فهي التي تنتقل إلى الفرع عن طريقة عملية التطبيع الاجتماعي، باستخدام التعلم.

في حين يقسم الزعبي (2010) الدوافع إلى ثلاث أقسام، وهي:

- **الدوافع البيولوجية:** وتمثل الصورة الأولية التي تحرك طاقة الفرد، وتنشأ نتيجة لحاجة عضوية محددة، كالجوع، والعطش، فهذه الحاجات تمثل الظروف التي تدفع الفرد إلى السلوك.
- **الدوافع الانفعالية، أو العاطفية:** وهذه الدوافع تدل على حالة داخلية تدفع الفرد إلى أن يسلك سلوكاً معيناً، وأهم هذه الدوافع: الخوف، الغضب، الفرح، الحب، الكراهية، الاشمئزاز، وهذه العواطف تختلف عن الدوافع البيولوجية من حيث ارتباطها بالمثيرات الخارجية، كما أنها أكثر مرونة وتنوعاً عن الدوافع البيولوجية.
- **القيم أو الميول:** تعمل قيم الفرد وميوله كدوافع أو محركات تدفع الفرد إلى السلوك الذي يتفق مع ماله من قيم، وما كون من ميول، فالشخص المتدين مثلاً، يكون مدفوعاً في سلوكه إلى ما يتفق مع ما يؤمن به من قيم، والشخص الذي يحب أو يكره يكون مدفوعاً إلى ممارسة ذلك النوع من السلوك الذي يميل إليه، وتمثل القيم والميول أكثر الدوافع بعداً عن التكوين الفسيولوجي للفرد.

ويرى (Sukmawaty, et al. 2021) أن الدافعية للعمل ترتبط بعوامل داخلية، وهي التي تنشأ من داخل الشخص، وعوامل أخرى خارجية وهي التي تأتي من خارج الشخص، وكلاهما تؤثر في تحفيز الموظفين، وتنمية دوافعهم نحو العمل، وتشكيل الرغبة لديهم للتصرف بناء عليها.

وقد قسم الداھري (2015) النظريات التي فسرت الدوافع إلى ثلاثة أقسام، تتمثل في: النظريات المبنية على التعليم: وتقيد هذه النظريات أن الإنسان يمتلك قوة فطرية، وأن هذه القوة تتأثر بالتنشئة الاجتماعية، فبعض الدوافع تقوى إذا توفرت الظروف المناسبة، وإلا فإنها ستضعف، والنظريات الوجدانية: وقد تناولت هذه النظريات العواطف، والمشاعر الإنسانية، وتتأثر الدوافع وفقاً لهذه النظريات بعواطف، ومشاعر الفرد، والنظريات الاجتماعية: وتبرز هذه النظريات أهمية البيئة المحيطة بالفرد، وتركز على الحوافز (الدوافع) الخارجية.

### 2. 3. 3. أهمية الدافعية للعاملين:

يعد تحفيز العاملين أمراً هاماً نظراً للأهمية التي يحققها في المنظمة، فوفقاً للمشالخة (2022)، فإن أهمية الدافعية تتمثل في:

**زيادة التزام العاملين:** عندما يتم تحفيز العامل للعمل، فإنه سيبدل قسارى جهده بشكل عام في المهام الموكلة إليه.

**تحسين رضا العاملين:** رضا العاملين مهم لكل شركة، لأن هذا يمكن أن يؤدي إلى نمو إيجابي للشركة.

**التطوير المستمر للعاملين:** يمكن أن تسهل الدافعية وصول العامل إلى أهدافه الشخصية، ويمكن أن تسهل التنمية الذاتية له، فبمجرد أن يحقق أهدافه الأولية، فإنه يدرك الارتباط الواضح بين الجهد، والنتائج، مما سيحفزه على الاستمرار على مستوى عالٍ.

**تحسين كفاءة العاملين:** يحتاج العاملون إلى توازن جيد بين القدرة على أداء المهام، والاستعداد للربحية في أداء تلك المهمة، ويمكن أن يؤدي هذا التوازن إلى زيادة الإنتاجية وتحسين الكفاءة.

وأشار خطيب (2022) إلى أهمية الدافعية لدى المعلمين من خلال الإشارة إلى ان شعور المعلمين بالحافز، ومنحهم الحرية في تحديد محتوى التدريس، والاعتراف به يمكن أن يساعد على بذل جهود إضافية لتحسين أداء الطلبة، والتأكد من تحقيق نتائج التعلم، حيث أن المعلمين المؤهلين يعدون من العوامل المهمة في نجاح المؤسسات التعليمية.

## 2. 4. الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقامت بتقسيمها إلى محورين وفقاً لمتغيرات الدراسة وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

### 2. 4. 1. الدراسات التي تناولت القيادة المستجيبة

هدفت دراسة آلين (Allen, 2024) إلى التعرف على مدى تطبيق استراتيجيات القيادة المستجيبة في مدارس مقاطعة ألفا شرق ولاية كارولينا الشمالية في أمريكا، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من الاستبانة حيث تم تطبيقها على (35) من المعلمين في ثلاث مدارس ثانوية، وكذلك تم استخدام المناقشات الجماعية مع (3) من أعضاء الإدارات المدرسية في المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس الثانوية لم يكون بدرجة واضحة.

هدفت دراسة هيبورن (Hepburn, 2023) إلى التعرف على وجهات نظر مديري المدارس في المناطق الحضرية فيما يتعلق بالقيادة المستجيبة، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام المقابلة المنظمة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (8) من مديري المدارس في ولاية نيويورك، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يسعون لتطبيق القيادة المستجيبة، وأن مديري المدارس يسعون إلى تطوير مهاراتهم، ومعارفهم بشكل خاص.

واستكشفت دراسة جابريل (Gabrielle, 2023) التعرف على كيفية إدراك قادة المدارس في تكساس بالولايات المتحدة أن سلوكهم يتماشى مع تنفيذ القيادة المستجيبة، وكيف ترتبط هذه التصورات بتأثير المديرين على أعضاء الإدارة المدرسية الآخرين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة لاستطلاع آراء المديرين، والنواب، والمساعدين، حيث تكونت العينة من (136) منهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن قادة المدارس الحضرية في تكساس يظهرون استعداداً لتبني القيادة المستجيبة في مجال التأمل الذاتي النقدي، كما أشارت النتائج إلى أن مديري المدارس الذين أظهروا تطبيق قيادة مستجيبة أثروا على نواب المديرين ومساعديهم لتبني سلوكيات مماثلة.

واستكشفت دراسة فازكوز- فيالفا (Vazquez-Vialva, 2023) البحث في كيفية وصف مديري المدارس العامة من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر لممارستهم للقيادة المستجيبة ثقافياً، وممارستهم للمعايير المهنية لقادة التعليم في كاليفورنيا بالولايات المتحدة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتصميم النوعي من خلال إجراء مقابلات مع عينة تكونت من (30) مديراً ومديرة في المدارس العامة من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر، وأظهرت النتائج سعي المديرين



لتحقيق الاستجابة الثقافية والمساواة في القيادة المدرسية. وخلق بيئة لنجاح الطلاب من خلال المساواة، كما بينت النتائج أن التأمل الذاتي النقدي ساهم في بناء المساواة.

وقام **سولومون (Solomon, 2021)** بدراسة هدفت إلى التعرف على ممارسة المديرين للقيادة المستجيبة ثقافياً في المدارس متعددة الثقافات، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام المقابلة كأداة للدراسة، حيث تم إجراء مقابلة مع (2) من مديري المدارس، و (4) من المعلمين في المدارس الخاصة، في الإمارات العربية المتحدة، وقد توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يطبقون القيادة المستجيبة في مدارسهم، كما وأظهرت النتائج أن المديرون يظهرون أنماط متنوعة من القيادة، كما بينت النتائج أن المعلمين، والطلبة، يواجهون تحديات تمتد من المدرسة إلى الحياة الشخصية.

هدفت دراسة **هولويل (Hollowell, 2019)** إلى التحقيق في ممارسات واستراتيجيات القيادة المستجيبة التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام المقابلة كأداة للدراسة، حيث تم إجراء المقابلات مع (15) مديراً من مديري المدارس الثانوية في إمباير جنوب كاليفورنيا بالولايات المتحدة، وتوصلت الدراسة إلى أن مديرو المدارس يمارسون القيادة المستجيبة، وأنهم طوروا بدائل لمعالجة قضايا عدم التوافق المستمرة، وتطوير بدائل تعالج التهميش للطلبة، وأولياء الأمور، كما بينت النتائج أن تشجيع الطلبة، وإشراكهم في الأنشطة هو أمر حيوي لتعزيز البيئة المدرسية الشاملة، والمستجيبة، وأن تعزيز العلاقات بين المدرسة، والمجتمع المحلي هو عامل هام لزيادة نجاح الطلبة الأكاديمي.

وهدفت دراسة **زمانى (Zamani, 2019)** إلى التعرف على الطريقة التي تمارس بها القيادة المستجيبة ثقافياً من قبل رؤساء الأقسام في المدارس الخاصة في إمارة دبي بدولة الإمارات، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إجراء مقابلة منظمة مع (14) من رؤساء الإدارات المدرسية، وتوصلت الدراسة إلى أن بعض عناصر القيادة المستجيبة ثقافياً كانت تمارس بشكل مشابه في حين أن بعض العناصر الأخرى مثل: سلوك الرعاية، كانت أكثر تنوعاً من قبل رؤساء الأقسام المختلفة.

## 2. 4. 2. الدراسات التي تناولت دافعية المعلمين:

هدفت دراسة كوسي وآخرون (Kose, et al, 2024) إلى التعرف على تأثير أنماط القيادة لدى مدير المدرسة على الدافع المهني للمعلمين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (325) معلماً يعملون بالمدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية الوطنية في تركيا. وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وبينت النتائج أن قيادة مدير المدرسة تؤثر بشكل إيجابي على دافعية المعلمين بشكل مباشر وغير مباشر.

وأجرى براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير القيادة المدرسية والدافعية على أداء المعلمين في المدارس العامة المتوسطة في إندونيسيا، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (65) معلماً، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، أظهرت نتائج الدراسة أن القيادة المدرسية، لها تأثير كبير على أداء المعلمين، كما بينت النتائج أن الدافعية تؤثر على أداء المعلمين أيضاً.

وهدفت دراسة الفواعير (2023) إلى التعرف على واقع ممارسة القيادة التربوية الأخلاقية وأثرها في دافعية المعلمين نحو العمل وفق متطلبات بناء مجتمع المعرفة الأردني من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية بلواء الجامعة، في عمان بالأردن، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (213) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يمارسون القيادة التربوية الاخلاقية بدرجة عالية، وأن دافعية المعلمين الأردنيين نحو العمل جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أن القيادة التربوية الأخلاقية تؤثر ايجاباً في دافعية المعلمين نحو العمل.

كما هدفت دراسة مجدلاوي (2023) إلى التعرف على العلاقة بين الجدارات القيادية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (240) معلماً ومعلمة من المعلمين الحكوميين بالمحافظات الشمالية بفلسطين، وتوصلت الدراسة إلى أن الجدارات القيادية لدى مدراء المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن دافعية الإنجاز لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجدارات القيادية لدى مديري المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وجاءت دراسة البطاشي وآخرون (2023) بهدف التعرف على أثر ممارسة القيادة التحويلية لمديري المدارس على دافعية المعلمين بسلطنة عمان، تبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، والتي تم تطبيقها على عينة مكونة من

(377) معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بسلطنة عمان جاءت فوق المتوسط، وأن مستوى دافعية المعلمين جاء فوق المتوسط، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ومتغير المؤهل العلمي ولصالح ماجستير فأعلى، ومتغير سنوات الخبرة ولصالح أكثر من 10 سنوات، كما توصلت النتائج أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة التحويلية لدى مديري المدارس ودافعية المعلمين.

وهدف دراسة (الزعبي، 2022) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة الأردنية - عمان، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة في الدراسة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (350) من معلمين المدارس الأساسية في عمان، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة إدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس الأساسية بلغت (70%) وهو مستوى كبير، وأن نسبة مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين بلغت (67.5%) وهو مستوى متوسط، كذلك بينت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس الأساسية ومستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية، ووجود أثر لإدارة الأزمات التربوية لدى مديري المدارس على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية، كما أن المتغير المستقل يفسر (55.4%) من المتغير التابع.

في حين هدفت دراسة أبو رمان (2021) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة في محافظة عمان، وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (347) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان بالأردن، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان كانت منخفضة، وأن مستوى دافعية المعلمين نحو العمل كانت منخفضة، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وبين مستوى دافعية المعلمين نحو العمل.

كما أجرى أبو مديغم (2021) إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الدافعية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلماً و(40) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط للقيادة التشاركية كانت متوسطة، كما تبين

أن مستوى الدافعية كان متوسطاً لدى المعلمين في هذه المدارس، وتبين وجود علاقة دالة إحصائياً وإيجابية ما بين ممارسة القيادة التشاركية من قبل مدراء المدارس الابتدائية في رهط ودافعية المعلمين.

في حين أجرى العسيري والتل (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي والدافعية نحو العمل لدى معلمات المدارس الثانوية التابعة لإدارة تعليم صبيا في السعودية، وذلك وفقاً لأبعاد المناخ المدرسي (نمط القيادة، وتحفيز المعلمات)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وتم تصميم استبانة كأداة جمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (300) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد توصلت الدراسة إلى ارتفاع تقديرات معلمات المدارس الثانوية لواقع المناخ المدرسي، والدافعية نحو العمل، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الدرجة الكلية للمناخ المدرسي باختلاف متغير الحصول على دورة تأهيل المعلم الجديد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الدرجة الكلية للمناخ المدرسي باختلاف متغير مكتب التعليم، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الدرجة الكلية لواقع الدافعية نحو العمل والأبعاد الفرعية لدى المعلمات باختلاف متغيري مكتب التعليم والحصول على دورة تأهيل المعلم الجديد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الدرجة الكلية للمناخ المدرسي وأبعاده الفرعية والدرجة الكلية للدافعية نحو العمل.

وقام بركات والعجيلي (2021) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى قيمة الذات وعلاقتها بالدافعية نحو العمل من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد بالأردن، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم استخدام مقياسين، هما: مقياس قيمة الذات، ومقياس الدافعية نحو العمل، وتكونت عينة الدراسة من (352) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى قيمة الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظة إربد كان بتقدير مرتفع، وأن مستوى الدافعية نحو العمل كان بتقدير مرتفع، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين قيمة الذات والدافعية نحو العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظة إربد.

وهدف دراسة جونز وآخرون (Jones, et al, 2018) إلى التعرف على دور أنماط القيادة لدى المديرين على دافعية المعلمين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (136) معلماً في مدارس جنوب شرق الولايات المتحدة، تم تطبيق الاستبانة عليهم، و(6) من

مديري المدارس تم إجراء المقابلات معهم، وتوصلت النتائج إلى أن أنماط القيادة (التسلطية، الديمقراطية، عدم التدخل) كانت مرتبطة بشكل كبير بدافعية المعلمين، كما بينت النتائج أن أعلى مستويات من الدافعية كانت تحت قيادة المديرين الذين يظهرون أسلوب القيادة الديمقراطي.

## 2. 4. 3. التعقيب على الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد كانت هذه الدراسات بحثت في مواضيع (القيادة المستجيبة)، و(الدافعية نحو العمل) في المدارس، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية في بعض المواضيع وتختلف عنها في مواضع أخرى، وذلك على النحو الآتي:

تتفق الدراسة الحالية في أهدافها مع دراسة سولومون (Solomon, 2021) و دراسة آلين (Allen, 2024)، ودراسة هيبورن (Hepburn, 2023) دراسة براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) دراسة فازكوز - فيالفا (Vazquez-Vialva, 2023) دراسة هولويل (Hollowell, 2019).

في حين تختلف أهداف الدراسة الحالية مع دراسة الفواعير (2023) ودراسة مجدلاوي (2023) ودراسة البطاشي وآخرون (2023)، ودراسة (الزعبي، 2022) ودراسة أبو رمان (2021) ودراسة أبو مديغم (2021) التي بحثت العلاقة بين القيادة المدرسية ودافعية المعلمين، كما تختلف مع دراسة العسيري والتل (2021) التي بحثت العلاقة بين المناخ المدرسي والدافعية نحو العمل، ودراسة بركات والعجيلي (2021) التي بحثت في مستوى قيمة الذات وعلاقتها بالدافعية، كما تختلف مع دراسة زمني (Zamani, 2019) التي بحثت في طريقة تطبيق القيادة المستجيبة.

تتفق منهجية الدراسة الحالية مع دراسة الفواعير (2023) ودراسة مجدلاوي (2023) ودراسة البطاشي وآخرون (2023) ودراسة (الزعبي، 2022) ودراسة سولومون (Solomon, 2021) ودراسة أبو رمان (2021) ودراسة أبو مديغم (2021) ودراسة العسيري والتل (2021) ودراسة بركات والعجيلي (2021) ودراسة زمني (Zamani, 2019) ودراسة آلين (Allen, 2024)، ودراسة هيبورن (Hepburn, 2023) دراسة براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) دراسة جابريل (Gabrielle, 2023) دراسة جونز وآخرون (Jones, et al, 2018) التي اتبعت المنهج الوصفي.

كما تتفق أدوات الدراسة الحالية مع دراسة الفواعير (2023) ودراسة مجدلاوي (2023) ودراسة البطاشي وآخرون (2023) ودراسة (الزعبي، 2022) ودراسة أبو رمان (2021) ودراسة أبو مديغم (2021) ودراسة العسيري والتل (2021) ودراسة بركات والعجيلي (2021) ودراسة بركات

والعجيلي (2021) دراسة براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) دراسة جابريل (Gabrielle, 2023) التي استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة.

في حين تختلف أدواتها مع دراسة سولومون (Solomon, 2021) دراسة زمني (Zamani, 2019) دراسة آلين (Allen, 2024) دراسة فازكوز - فيالفا (Vazquez-Vialva, 2023) دراسة هولويل (Hollowell, 2019) التي استخدمت المقابلة كأداة للدراسة. ودراسة جونز وآخرون (Jones, et al, 2018) التي استخدمت المقابلة والاستبانة كأدوات للدراسة

تتفق الدراسة الحالية في عينتها مع دراسة الفواعير (2023) ودراسة مجدلاوي (2023) ودراسة البطاشي وآخرون (2023) ودراسة (الزعيبي، 2022) دراسة أبو رمان (2021) ودراسة أبو مديغم (2021) دراسة العسيري والتل (2021) ودراسة بركات والعجيلي (2021) دراسة براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) التي تم تطبيقها على المعلمين.

في حين تختلف مع دراسة سولومون (Solomon, 2021) دراسة آلين (Allen, 2024) دراسة جونز وآخرون (Jones, et al, 2018) التي تم تطبيقها على المعلمين والمديرين، وتختلف مع دراسة زمني (Zamani, 2019) دراسة هيورن (Hepburn, 2023) دراسة جابريل (Gabrielle, 2023) دراسة فازكوز - فيالفا (Vazquez-Vialva, 2023) دراسة هولويل (Hollowell, 2019) التي تم تطبيقها على المديرين.

يتبين من خلال مراجعة الدراسات السابقة أن الدراسة الحالية جاءت مكملة لما سبقها من دراسات في تسليط الضوء على مواضيع القيادة المستجيبة، والدافعية نحو العمل للمعلمين.

#### تميز الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات في:

- أن هذه الدراسة تبحث العلاقة بين متغيري (القيادة المستجيبة) و(الدافعية نحو العمل) في حين بحثت الدراسات السابقة العلاقات بين متغيرات أخرى.
- تطبيق هذه الدراسة على المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل وهي الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة- التي تم فيها بحق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- تصميم الاستبانة وتحديد مجالاتها، وفقراتها.
- تحديد طريقة وإجراءات ومنهجية الدراسة.
- تكوين فكرة شاملة عن موضوع الدراسة وتحديد أبعادها.

## الفصل الثالث

### الطريقة والاجراءات

هدفت هذه الدراسة البحث في واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ويتناول هذا الفصل من الدراسة عرضاً تفصيلياً للطرق والإجراءات والمنهجية التي اتبعها الباحث، وقام بها لتنفيذ هذه الدراسة، وذلك من حيث وصف مجتمع الدراسة، والعينة، وآلية اختيارها وطريقة تحديدها، وأدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات، وطريقة إعدادها وتحضيرها، كما تم يتناول هذا الفصل آلية التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، والإجراءات المتبعة في توزيع الاستبانات، وجمعها، والأساليب والمعالجة الإحصائية المستخدمة بغرض تحقيق اهداف الدراسة، والوصل إلى النتائج.

### 3. 1. منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لإنجاز الدراسة، وتحقيق أهدافها، كون هذا المنهج هو الأنسب لمثل هذه الدراسة؛ لمناسبته لطبيعة المعلومات والبيانات اللازمة لهذه الدراسة.

### 3. 2. مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم - جنوب الخليل، خلال الفصل الدراسي الأول من العام (2024-2025)، والبالغ عددهم (3100) معلماً ومعلمة، وذلك حسب سجلات وزارة التربية والتعليم الرسمية، والجدول (1.3) يوضح ذلك.

الجدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً للجنس:

النسبة	العدد	الجنس
38.7%	1200	ذكور
61.3%	1900	إناث
100.0%	3100	المجموع

### 3.3. عينة الدراسة

قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وتم تحديد حجم العينة وفق الأسس العلمية التي حددها كريجس ومورجان (kerjcie & morgan, 1970) لتحديد حجم عينة الدراسة المناسب بالنسبة لمجتمع الدراسة، وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$n = \frac{X^2 NP(1-p)}{d^2(N-1) + X^2 P(1-P)}$$

$$n = \frac{1.96^2 \times (3100) \times 0.5(1-0.5)}{(0.05^2) \times (3099) + 1.96^2 \times 0.5(1-0.5)} = 342$$

n = sample size عينة الدراسة

X = is the z score = 1.96 (Confidence Level 0.95) مجال الثقة

D = is the margin of error =0.05 هامش الخطأ

N is the population size =3100 مجتمع الدراسة

P= is the population proportion 0.5 (this provide minimum sample size) حجم المجتمع

والتي بينت الحد الأدنى لعينة الدراسة، وقامت الباحثة بتوزيع (340) استبانة على عينة من معلمي المدارس في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، وذلك بنسبة (10.9%) من مجتمع الدراسة ككل، وبلغ عدد الاستبانات المستردة بشكل كامل، وصالحة للتحليل (300) استبانة، بنسبة استرداد بلغت (88.2%)، والجدول (2.3) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول رقم (2.3- أ): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	الجنس	نكر	117	39%
		أنثى	183	61%
		المجموع	300	100%
2	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	212	70.7%
		ماجستير فأعلى	88	29.3%
		المجموع	300	100%



جدول رقم (2.3-ب): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

الرقم	المتغيرات	البدايل	العدد	النسبة المئوية
		أقل من 5 سنوات	92	30.7%
		5 - أقل من 10 سنوات	77	25.7%
3	سنوات الخبرة	10 سنوات فأكثر	131	43.7%
		المجموع	300	100%
		قرية	139	46.3%
		مدينة	161	53.7%
5	مكان المدرسة	المجموع	300	100%

### 3. 4. أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم استبانة كأداة للدراسة؛ وذلك تحقيقاً للأهداف التي تم وضعها، وبغرض جمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة، نظراً لملاءمتها لهذه الدراسة، وطبيعة مجتمع الدراسة من المعلمين، بحيث توفر للباحث المعلومات اللازمة للتعرف على واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وقد قامت الباحثة بتصميمها من خلال:

1. الرجوع إلى الإطار النظري، والأدبيات السابقة التي تناولت قيم القيادة المستجيبة، والدافعية للمعلمين والاطلاع على عدد من الاستبانات السابقة، كما في دراسة Khalifa et al., 2016; Portillo, 2022; Razali et al., 2024; Razali & Hamid, 2022
2. القيام بإعداد الاستبانة بشكلها الأولي، والذي راعت فيها الباحثة صياغة الفقرات، ومحتواها باستخدام العبارات اللغوية البسيطة، والقصيرة، وقد اشتملت الاستبانة بشكلها الأولي على (35) فقرة.
3. قامت الباحثة بعرض الاستبانة بشكلها الأولي على المشرف لإبداء رأيه، وتعديلها بناء على ملحوظاته وآرائه.
4. قامت الباحثة بعد ذلك، بعرض الاستبانة على مجموعة من ذوي الاختصاص في الجامعات الفلسطينية، والذين لهم اهتمامات في هذا الميدان، والأخذ بملاحظاتهم، وآرائهم التي طرحوها.

### 3. 5. صدق أداة الاستبانة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال:

أولاً: الصدق الخارجي (المحكمين):

قامت الباحثة بالتواصل مع مجموعة من ذوي الاختصاص، والخبرة في الجامعات الفلسطينية، وعرض الاستبانة عليهم لتحكيمها، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، وقد استجاب الباحث لأرائهم، واقتراحاتهم، حيث قامت الباحثة بتعديل الفقرات التي اتفق على تعديلها محكمين أو أكثر، وقد كانت الاقتراحات والملحوظات في مجملها شملت تعديل صياغة بعد الفقرات، واستبدال بعضها بعبارات أخرى، ولم تقترح ملحوظات المحكمين تغيير أقسام وأبعاد ومجالات الاستبانة، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بشكلها النهائي (44) فقرة، مكونة من ثلاثة أقسام رئيسية: (ملحق رقم 2)

جدول رقم (3.3): وصف أداة الدراسة:

القسم الأول:	
م	البيانات الأولية
1	جنس المعلم
2	المؤهل العلمي
3	سنوات الخبرة
4	مكان المدرسة
القسم الثاني: القيادة المستجيبة	
1	التأمل الذاتي النقدي
2	تكوين معلمين حساسين ثقافياً
3	بيئة مدرسية شاملة
4	مشاركة أولياء الأمور
القسم الثالث: الدافعية نحو العمل	
1	الدافعية نحو العمل

وقد تم تصميم الاستبانة من خلال استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) وذلك للبحث في (واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم) وتقدير استجابة المبحوثين على فقرات الاستبانة، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3) درجات مقياس ليكرت الخماسي.

موافق بدرجة					الاستجابة
بدرجة قليلة جداً	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً	الدرجة
1	2	3	4	5	

## ثانياً: الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال (الاتساق الداخلي) وهو اتفاق كل فقرة من فقرات الاستبانة، مع الدرجة الكلية للمجال الذي تتبعه، وذلك من خلال اختبار بيرسون - معامل الارتباط بين هذه الفقرات، مع مجالها، وكذلك اتساق المجال ككل، مع الدرجة الكلية للاستبانة، ويتضح ذلك من خلال الجدول (5.3- 6.3):

### ■ الاتساق الداخلي لمقياس القيادة المستجيبة

جدول (5.3-أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
<b>التأمل الذاتي النقدي</b>			
1.	يطلب المدير من المعلمين تقييم ممارساته الموجهة نحو الاختلافات الثقافية في المدرسة.	0.702**	0.000
2.	يتحقق المدير من أن ممارساته تتسم بالعدالة ويتم تطبيقها على الطلبة والمعلمين.	0.807**	0.000
3.	يظهر المدير التزاماً بالمساواة الاجتماعية كجزء من رؤية المدرسة ورسالتها.	0.749**	0.000
4.	لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي.	0.735**	0.000
5.	يسأل المدير المعلمين عن مدى تأثير أفكاره ومعتقداته على البنية المدرسية لتحقيق بيئة شاملة.	0.811**	0.000
6.	يقوم المدير بتحليل ردود أفعال الطلبة والمعلمين على وجهات نظره.	0.763**	0.000
7.	يُدرك المدير الخلفية الثقافية للمجتمع المدرسي ويسعى لجعل قراراته تراعي التنوع الثقافي للطلبة والمعلمين.	0.814**	0.000
8.	يُطور المدير باستمرار من مهاراته اللازمة للتعامل مع الاختلافات في المدرسة.	0.824**	0.000
<b>تكوين معلمين حساسين ثقافياً</b>			
1.	يُوجّه المدير المعلمين للاستفادة من نقاط القوة لدى الطلبة في دعم التعلم الفردي.	0.739**	0.000
2.	يُرشد المدير المعلمين لوضع التعلم والتقييم في سياقات أوسع لما هو مألوف للطلاب	0.823**	0.000

جدول (5.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
3.	يحث المدير المعلمين نحو استخدام استراتيجيات متنوعة لدعم الطلبة ذوي الخلفيات المختلفة.	**0.767	0.000
4.	يشجع المدير المعلمين على تخصيص وقت كافي للطلبة لتطوير التفكير النقدي لديهم.	**0.812	0.000
5.	يشجع المدير المعلمين على التفكير في منظورهم وممارساتهم الثقافية.	**0.840	0.000
6.	يوجه المدير المعلمين لمنح الطلبة الفرصة لربط مواد التعلم بتجاربيهم الثقافية الشخصية.	**0.817	0.000
7.	يساهم المدير في إثراء الاجتماعات المدرسية بأسئلة ونماذج تدعم التفاعل الثقافي بين الطلبة.	**0.805	0.000
<b>بيئة مدرسية شاملة</b>			
1.	يتعامل المدير باحترام وود مع جميع المعلمين والطلاب على الرغم من اختلافات بيناتهم (الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعرقية).	**0.795	0.000
2.	يُظهر المدير اهتماماً خاصاً بالطلبة المهمشين.	**0.789	0.000
3.	يُرحب المدير بالمعلمين لمناقشة قضاياهم بشكل فردي.	**0.790	0.000
4.	يُظهر المدير احترامه لثقافات المعلمين (سواء لفظياً أو عملياً).	**0.774	0.000
5.	يحرص المدير على تطبيق نظام عقوبات للمعلمين في حال عدم المساواة الاجتماعية.	**0.637	0.000
6.	يحرص المدير على تطبيق للطلبة في حال إظهارهم عدم الاحترام الاجتماعي.	**0.724	0.000
7.	يقوم المدير بتوجيه المعلمين لترتيب الطلبة في مجموعات تتكون من طلبة من خلفيات متنوعة.	**0.727	0.000
<b>مشاركة أولياء الأمور والمجتمع</b>			
1.	يتواصل مدير المدرسة بشكل منتظم مع أولياء الأمور بشأن الأمور الأكاديمية التي تخص طلابهم.	**0.767	0.000
2.	يُشرك المدير المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المدرسية.	**0.791	0.000
3.	يتقبل المدير تدخل المجتمع المحلي في محتوى المنهج الدراسي.	**0.715	0.000

جدول (5.3-ج): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
4.	يشجع المدير أولياء أمور الطلبة المهمشين على التواصل بشكل أكبر مع المدرسة.	0.779**	0.000
5.	يُشرك المدير أولياء الأمور والمجتمع المحلي في عرض التجارب التي تلي مجموعة متنوعة من تفضيلات التعلم للطلبة.	0.819**	0.000
6.	يتقبل المدير قيام أولياء الأمور المجتمع بمشاريع ثقافية في المدرسة.	0.798**	0.000
7.	يُشجع المدير المعلمين والطلبة على القيام ببعض الأنشطة لخدمة المجتمع.	0.773**	0.000

تبيّن من خلال المعطيات الواردة في الجدول (5.3) أن جميع القيم التي تم حسابها لمعامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ضمن مجالها، جاءت متّسقة مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وقد أظهرت هذه النتائج أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى قوة الاتفاق، والاتساق الداخلي بين فقرات الأداة (واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم)، وهو ما يشير إلى أن هذه الفقرات تتمتع بالصدق، وتقيس ما وضعت من أجله.

كما قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة، مع الدرجة الكلية للاستبانة؛ للتأكد من الصدق الداخلي لمجالاتها، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3): معاملات ارتباط كل مجال من مجالات واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.

الدرجة الكلية	التأمل الذاتي النقدي	تكوين معلمين حساسين ثقافياً	بيئة مدرسية شاملة	مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	الدرجة الكلية
1	0.788**	0.757**	0.631**	0.901**	التأمل الذاتي النقدي
1	0.761**	0.679**	0.906**	0.902**	تكوين معلمين حساسين ثقافياً
1	0.699**	0.845**	0.902**	0.845**	بيئة مدرسية شاملة
1	0.845**	0.845**	0.845**	0.845**	مشاركة أولياء الأمور والمجتمع
1	0.845**	0.845**	0.845**	0.845**	الدرجة الكلية

\*\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.01$ )

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

تبيّن من خلال البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن جميع قيم معاملات الارتباط التي تم حسابها لكل مجال من مجالات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث أظهرت النتائج أنها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.01$ )؛ وأن معامل ارتباط بيرسون (Person) للعلاقة بين هذه المجالات مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل، كان ارتباطاً قوياً، وذلك من خلال النظر إلى القيم التي تراوحت بي (0.845-0.906)، وهو ما يشير إلى قوة الاتفاق والاتساق الداخلي لمجالات هذه الأداة، وأنها تشترك معاً في قياس ما صممت لأجله.

### ■ الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية نحو العمل

جدول (7.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدافعية نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
1.	أحرص على الاشتراك في الأنشطة المدرسية المختلفة.	**0.687	0.000
2.	أتحدى الصعوبات التي تواجهني نتيجة اختلاف الثقافات في المدرسة.	**0.699	0.000
3.	أعمل لساعات طويلة دون ملل لتلبية احتياجات الطلبة المختلفين في المدرسة.	**0.669	0.000
4.	العمل في المدارس المختلفة يولد لدي شعوراً بالسعادة.	**0.550	0.000
5.	أقوم بأدائي ذاتياً.	**0.675	0.000
6.	أنجز العمل المطلوب مني بإتقان.	**0.688	0.000
7.	أحرص على أداء الواجب المطلوب مني في الموعد المحدد.	**0.675	0.000
8.	أفكر في بديل جديد عند إخفاقي في تحقيق هدفي.	**0.606	0.000
9.	أحرص على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل أقوم به.	**0.761	0.000
10.	أضع خطة مستقبلية وأسعى لتحقيقها.	**0.730	0.000
11.	أخطط دائماً لإنجازات جديدة.	**0.740	0.000
12.	أخطط لعملي كل يوم قبل أن أبدأ به.	**0.662	0.000
13.	أشارك بإيجابية في تطوير مدرستي.	**0.707	0.000
14.	أخذ بالاعتبار آراء وتقويم المشرف التربوي لتحسين أدائي.	**0.647	0.000
15.	أحدد التحديات التربوية التي تواجهني وأعمل على حلها.	**0.728	0.000

تبيّن من خلال المعطيات الواردة في الجدول (7.3) أن جميع القيم التي تم حسابها لمعامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ضمن مجالها، جاءت متّسقة مع الدرجة الكلية للمجال نفسه، وقد أظهرت هذه النتائج أن جميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى قوة الاتفاق، والاتساق الداخلي بين فقرات الأداة (الدافعية نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم)، وهو ما يشير إلى أن هذه الفقرات تتمتع بالصدق، وتقيس ما وضعت من أجله.

### 3. 6. ثبات اداة الاستبانة:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) بعد توزيع الاستبانات على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً ومعلمة، من خارج عينة الدراسة الفعلية، وذلك من خلال حساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (8.3):

#### ■ ثبات مقياس القيادة المستجيبة

جدول رقم (8.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ..

المجال	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
التأمل الذاتي النقدي	30	8	0.905
تكوين معلمين حساسين ثقافياً	30	7	0.907
بيئة مدرسية شاملة	30	7	0.867
مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	30	7	0.889
الدرجة الكلية	30	29	0.960

يتبين من المعلومات الواردة في الجدول (8.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لمقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم من خلال معادلة (كرونباخ ألفا) عند الدرجة الكلية بلغت (0.960)، وتراوحت معاملات الثبات لمجالات الاستبانة بين (0.867-0.907) مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة وتعميم النتائج.

#### ■ ثبات مقياس الدافعية نحو العمل

جدول رقم (9.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ..

المجال	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الدرجة الكلية	30	15	0.901

يتبين من المعلومات الواردة في الجدول (9.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لمقياس الدافعية نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم من خلال معادلة (كرونباخ ألفا) عند الدرجة الكلية بلغت (0.901)، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة وتعميم النتائج.

### 3.7. إجراءات الدراسة

- قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والاطلاع على أبعادها، وطرق قياسها، ثم قامت الباحثة بتطوير استبانة بغرض جمع البيانات لقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وذلك كما هو موضح في الملحق رقم (2).
- قامت الباحثة بالتواصل مع مجموعة من الأساتذة في الجامعات الفلسطينية، ممن لهم اهتمام وخبرة بهذا المجال، وذلك للطلب منهم تحكيم الاستبانة، وإبداء آرائهم حول فقراتها، وصياغتها، ومجالاتها، والملحق رقم (1) يبين أسماء المحكمين.
- قامت الباحثة بالحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس، وذلك لإرفاقه مع الاستبانة أثناء توزيعها على المدارس كما هو موضح في الملحق رقم (3).
- قامت الباحثة بحوسبة الاستبانة الكترونياً من خلال رابط (جوجل فورم)، وتوزيعها، حيث استغرقت عملية التوزيع وتجميع الردود ما يقارب (15) يوماً، تم خلالها الحصول على (300) استبانة مكتملة، وصالحة للتليل.
- قامت الباحثة بمراجعة الاستبانة، وتفرغها، وتحليلها إحصائياً من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

### 3.8. متغيرات الدراسة

#### المتغيرات الديموغرافية

وتشتمل على خصائص المستجيبين، كالاتي:

- (1) جنس المعلم: وله فئتان (نكر، أنثى)
- (2) المؤهل العلمي: وله فئتان (بكالوريوس أو أقل، ماجستير فأعلى)
- (3) سنوات الخبرة: له ثلاث فئات (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنة).
- (4) مكان المدرسة: وله فئتان (قرية، مدينة)



**المُتغيّر التابع الأول:** واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

**المُتغيّر التابع الثاني:** مستوى دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

### 3. 9. المعالجة الإحصائية

قامت الباحثة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لعمل الاختبارات والمعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات التي تم جمعها، وتم ذلك من خلال:

- حساب الأعداد، النسب المئوية، التكرارات، وحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- حساب معامل الارتباط بيرسون، للتحقق من الصدق الداخلي لأداة الدراسة.
- حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي؛ لاختبار وفحص الفروق بين عينة الدراسة.

ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية استخدم الباحث مفتاح التصحيح، حيث أعطيت الاستجابات التدرج الآتي:

جدول (10.3): المقياس الوزني لتحديد تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة

التقدير	الوسط الحسابي
منخفضة	أقل من 2.34
متوسطة	من 2.34 - أقل من 3.68
مرتفعة	3.68 فأكثر

حيث تم استخدام المعادلة الآتية للحكم على النتائج ومعرفة درجة التقدير:

$$\text{طول الفترة} = \frac{(\text{الحد الأدنى للاستجابة} - \text{الحد الأقصى للاستجابة})}{\text{فترات التقدير}}$$

وبما أن المقياس كان وفق تدرج ليكرت الخماسي، فإن:

$$\text{طول الفترة} = \frac{(5 - 1)}{3}$$

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل توضيحاً للتحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من مجتمع الدراسة؛ لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

#### 4. 1. نتائج سؤال الدراسة الأول والذي ينص على:

ما واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجالات لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	التأمل الذاتي النقدي	3.693	0.739	مرتفعة	3
2	تكوين معلمين حساسين ثقافياً	3.747	0.721	مرتفعة	1
3	بيئة مدرسية شاملة	3.745	0.721	مرتفعة	2
4	مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	3.621	0.758	متوسطة	4
	الدرجة الكلية	3.701	0.653	مرتفعة	

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (1.4) أن واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كان بدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (3.701) وانحراف معياري (0.653) وكان تكوين معلمين حساسين ثقافياً بأعلى درجة، بمتوسط حسابي (3.747)، يليها تكوين بيئة مدرسية شاملة بمتوسط حسابي (3.747)، ثم التأمل الذاتي النقدي بمتوسط حسابي (3.693)، وفي المرتبة الأخيرة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع بمتوسط حسابي (3.621).

أما النتائج الخاصة بفقرات وأسئلة كل مجال من مجالات تطبيق القيادة المستجيبة، فكانت على النحو الآتي:

### أولاً: التأمل الذاتي النقدي

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع التأمل الذاتي النقدي لدى الإدارة المدرسية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التأمل الذاتي النقدي لدى الإدارة المدرسية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي.	4.003	0.840	1	مرتفعة
3	يظهر المدير التزاماً بالمساواة الاجتماعية كجزء من رؤية المدرسة ورسالتها.	3.910	0.930	2	مرتفعة
8	يُطور المدير باستمرار من مهاراته اللازمة للتعامل مع الاختلافات في المدرسة.	3.820	1.015	3	مرتفعة
7	يُدرك المدير الخلفية الثقافية للمجتمع المدرسي ويسعى لجعل قراراته تراعي التنوع الثقافي للطلبة والمعلمين.	3.763	0.922	4	مرتفعة
2	يتحقق المدير من أن ممارساته تتسم بالعدالة ويتم تطبيقها على الطلبة والمعلمين.	3.737	0.933	5	مرتفعة
6	يقوم المدير بتحليل ردود أفعال الطلبة والمعلمين على وجهات نظره.	3.507	0.997	6	متوسطة
5	يسأل المدير المعلمين عن مدى تأثير أفكاره ومعتقداته على البنية المدرسية لتحقيق بيئة شاملة.	3.467	0.999	7	متوسطة
1	يطلب المدير من المعلمين تقييم ممارساته الموجهة نحو الاختلافات الثقافية في المدرسة.	3.337	0.976	8	متوسطة
	<b>الدرجة الكلية للتأمل الذاتي النقدي</b>	<b>3.693</b>	<b>0.739</b>		<b>مرتفعة</b>

يتضح من الجدول (2.4) أن واقع التأمل الذاتي النقدي لدى الإدارة المدرسية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.693) وانحراف معياري (0.739)، وحصلت الفقرة رقم (5) على أعلى درجة في محور التأمل الذاتي النقدي، والتي تنص على (لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي) وقد جاءت هذه الفقرة بدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (3) التي تنص على (يظهر المدير التزاماً بالمساواة الاجتماعية كجزء من رؤية المدرسة ورسالتها) تليها الفقرة رقم (8) التي تنص على (يُطور المدير باستمرار من مهاراته اللازمة للتعامل مع الاختلافات في المدرسة) وجاءت بدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (1) على أقل متوسط حسابي في التقديرات من وجهة نظر المبحوثين، وقد نصت على (يطلب المدير من المعلمين تقييم ممارساته الموجهة نحو الاختلافات الثقافية في المدرسة) وجاءت بدرجة متوسطة، تليها الفقرة (5) التي تنص على (يسأل المدير المعلمين عن مدى تأثير أفكاره ومعتقداته على البنية المدرسية لتحقيق بيئة شاملة) بدرجة متوسطة.

#### ثانياً: تكوين معلمين حساسين ثقافياً

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (3.4)

جدول (3.4- أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
3	3.917	0.871	1	مرتفعة
1	3.833	0.845	2	مرتفعة
2	3.790	0.873	3	مرتفعة
5	3.720	0.915	4	مرتفعة

جدول (3.4-ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف الترتيب	الفقرة
6	متوسطة	3.673	0.907	يوجه المدير المعلمين لمنح الطلبة الفرصة لربط مواد التعلم بتجاربيهم الثقافية الشخصية.
4	متوسطة	3.650	0.929	يشجع المدير المعلمين على تخصيص وقت كافي للطلبة لتطوير التفكير النقدي لديهم.
7	متوسطة	3.643	0.959	يساهم المدير في إثراء الاجتماعات المدرسية بأسئلة ونماذج تدعم التفاعل الثقافي بين الطلبة.
	مرتفعة	3.747	0.721	الدرجة الكلية تكوين معلمين حساسين ثقافياً

يتضح من الجدول (3.4) أن واقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.747) وانحراف معياري (0.721)، وحصلت الفقرة رقم (3) على أعلى درجة في محور تكوين معلمين حساسين ثقافياً، والتي تنص على (يحث المدير المعلمين نحو استخدام استراتيجيات متنوعة لدعم الطلبة ذوي الخلفيات المختلفة) وقد جاءت هذه الفقرة بدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (1) التي تنص على (يُوجّه المدير المعلمين للاستفادة من نقاط القوة لدى الطلبة في دعم التعلم الفردي) تليها الفقرة رقم (2) التي تنص على (يُرشد المدير المعلمين لوضع التعلم والتقييم في سياقات أوسع لما هو مألوف للطلاب) وجاءت بدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (7) على أقل مُتوسط حسابي في التقديرات من وجهة نظر المبحوثين، وقد نصت على (يساهم المدير في إثراء الاجتماعات المدرسية بأسئلة ونماذج تدعم التفاعل الثقافي بين الطلبة) وجاءت بدرجة متوسطة، تليها الفقرة (4) التي تنص على (يشجع المدير المعلمين على تخصيص وقت كافي للطلبة لتطوير التفكير النقدي لديهم) بدرجة متوسطة.

### ثالثاً: بيئة مدرسية شاملة

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع تكوين بيئة مدرسية شاملة في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4.4)

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تكوين بيئة مدرسية شاملة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	مرتفعة	4.143	0.923	1	مرتفعة
4	مرتفعة	3.867	0.948	2	مرتفعة
3	مرتفعة	3.853	1.004	3	مرتفعة
2	مرتفعة	3.793	0.949	4	مرتفعة
6	مرتفعة	3.697	0.884	5	مرتفعة
7	متوسطة	3.547	0.996	6	متوسطة
5	متوسطة	3.313	1.055	7	متوسطة
	مرتفعة	3.745	0.721		مرتفعة

يتضح من الجدول (4.4) أن واقع تكوين بيئة مدرسية شاملة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.745) وانحراف معياري (0.721)، وحصلت الفقرة رقم (1) على أعلى درجة في محور تكوين بيئة مدرسية شاملة، والتي تنص على (يتعامل المدير باحترام وود مع جميع المعلمين والطلاب على الرغم من اختلافات بيئاتهم (الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعرقية)) وقد جاءت هذه الفقرة بدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (4) التي تنص على (يُظهر المدير احترامه لثقافات المعلمين (سواء لفظياً أو عملياً)) تليها الفقرة رقم (3) التي تنص على (يُرحب المدير بالمعلمين لمناقشة قضاياهم بشكل فردي) وجاءت بدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (5) على أقل متوسط حسابي في التقديرات من وجهة نظر المبحوثين، وقد نصت على (يحرص المدير على تطبيق نظام عقوبات للمعلمين في حال عدم المساواة

الاجتماعية) وجاءت بدرجة متوسطة، تليها الفقرة (7) التي تنص على (يقوم المدير بتوجيه المعلمين لترتيب الطلبة في مجموعات تتكون من طلبة من خلفيات متنوعة) بدرجة متوسطة.

#### رابعاً: مشاركة أولياء الأمور والمجتمع

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (5.4)

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	مرتفعة	3.917	0.909	1	مرتفعة
7	مرتفعة	3.793	0.883	2	مرتفعة
4	مرتفعة	3.697	0.970	3	مرتفعة
6	مرتفعة	3.683	0.955	4	مرتفعة
2	متوسطة	3.600	0.998	5	متوسطة
5	متوسطة	3.490	0.997	6	متوسطة
3	متوسطة	3.167	1.124	7	متوسطة
		<b>3.621</b>	<b>0.758</b>		<b>متوسطة</b>

يتضح من الجدول (3.4) أن واقع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.621) وانحراف معياري (0.758)، وحصلت الفقرة رقم (1) على أعلى درجة في محور مشاركة أولياء الأمور والمجتمع، والتي تنص على (يتواصل مدير المدرسة بشكل منتظم مع أولياء الأمور بشأن الأمور الأكاديمية التي تخص طلابهم) وقد جاءت هذه الفقرة بدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (7) التي تنص على (يُشجع المدير المعلمين والطلبة على القيام ببعض الأنشطة لخدمة المجتمع) تليها الفقرة رقم (4) التي تنص على (يشجع المدير أولياء أمور الطلبة المهمشين على التواصل بشكل أكبر مع المدرسة) وجاءت بدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (3) على أقل متوسط حسابي في التقديرات من وجهة نظر المبحوثين، وقد نصت على (يتقبل المدير تدخل المجتمع المحلي في محتوى المنهج الدراسي) وجاءت بدرجة متوسطة، تليها الفقرة (5) التي تنص على (يُشرك المدير أولياء الأمور والمجتمع المحلي في عرض التجارب التي تلبى مجموعة متنوعة من تفضيلات التعلم للطلبة) بدرجة متوسطة.

#### 4. 2. نتائج سؤال الدراسة الثاني والذي ينص على:

هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم".

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (6.4).

جدول (6.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في

مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم

المتغير	جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
التأمل الذاتي النقدي	ذكر	117	3.880	0.674	298	3.582	0.001	دال إحصائي
	أنثى	183	3.573	0.755				
تكوين معلمين حساسين ثقافياً	ذكر	117	3.916	0.704	298	3.300	0.001	دال إحصائي
	أنثى	183	3.639	0.713				
تكوين بيئة مدرسية شاملة	ذكر	117	3.947	0.657	298	3.992	0.001	دال إحصائي
	أنثى	183	3.615	0.731				
مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	ذكر	117	3.825	0.633	298	3.819	0.001	دال إحصائي
	أنثى	183	3.490	0.803				
الدرجة الكلية للقيادة المستجيبة	ذكر	117	3.892	0.580	298	4.157	0.001	دال إحصائي
	أنثى	183	3.579	0.669				



يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (6.4) أنه تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.001) أي أن هذه القيمة أصغر من قيمة ألفا (0.05) وهي دالة إحصائية، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات (التأمل الذاتي النقدي، تكوين معلمين حساسين ثقافياً، تكوين بيئة مدرسية شاملة، مشاركة أولياء الأمور والمجتمع)، وكانت الفروق لصالح المعلمين بمتوسط حسابي (3.892).

#### الفرضية الصفرية الثانية:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (7.4).

جدول (7.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في

#### مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

النتيجة	الدالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المتغير
تأمل ذاتي نقدي	0.178	1.349	298	0.725	3.730	212	بكالوريوس	تأمل ذاتي نقدي
				0.769	3.604	88	ماجستير فأعلى	
تكوين معلمين حساسين ثقافياً	0.013	2.507	298	0.701	3.813	212	بكالوريوس	تكوين معلمين حساسين ثقافياً
				0.747	3.586	88	ماجستير فأعلى	
تكوين بيئة مدرسية شاملة	0.343	0.949	298	0.714	3.770	212	بكالوريوس	تكوين بيئة مدرسية شاملة
				0.738	3.683	88	ماجستير فأعلى	
مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	0.027	2.225	298	0.732	3.683	212	بكالوريوس	مشاركة أولياء الأمور والمجتمع
				0.802	3.471	88	ماجستير فأعلى	
الدرجة الكلية للقيادة المستجيبة	0.055	1.966	298	0.635	3.749	212	بكالوريوس	الدرجة الكلية للقيادة المستجيبة
				0.683	3.587	88	ماجستير فأعلى	

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (7.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لأن قيمة الدلالة

الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.055) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً، وكذلك بالنسبة لمجالات (التأمل الذاتي النقدي، تكوين بيئة مدرسية شاملة).

في حين أظهرت النتائج وجود فروق في تكوين معلمين حساسين ثقافياً، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع، وقد كانت الفروق لصالح المعلمين من حملة البكالوريوس.

#### الفرضية الصفريّة الثالثة:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (8.4- أ) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.669	3.630	92	أقل من 5 سنوات	التأمل الذاتي النقدي
0.877	3.724	77	من 5-10 سنوات	
0.699	3.719	131	أكثر من 10 سنوات	
<b>0.739</b>	<b>3.693</b>	<b>300</b>	المجموع	
0.634	3.629	92	أقل من 5 سنوات	تكوين معلمين حساسين ثقافياً
0.898	3.692	77	من 5-10 سنوات	
0.647	3.862	131	أكثر من 10 سنوات	
<b>0.721</b>	<b>3.747</b>	<b>300</b>	المجموع	
0.625	3.713	92	أقل من 5 سنوات	بيئة مدرسية شاملة
0.852	3.703	77	من 5-10 سنوات	
0.702	3.792	131	أكثر من 10 سنوات	
<b>0.721</b>	<b>3.745</b>	<b>300</b>	المجموع	
0.700	3.539	92	أقل من 5 سنوات	مشاركة أولياء الأمور والمجتمع
0.888	3.597	77	من 5-10 سنوات	
0.712	3.692	131	أكثر من 10 سنوات	
<b>0.758</b>	<b>3.621</b>	<b>300</b>	المجموع	

جدول (8.4- ب) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.569	3.628	92	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية للقيادة
0.824	3.681	77	من 5-10 سنوات	المستجيبة
0.591	3.764	131	أكثر من 10 سنوات	
<b>0.653</b>	<b>3.701</b>	<b>300</b>		المجموع

تشير نتائج الجدول (8.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولتأكيد ذلك تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (9.4)

جدول (9.4-أ): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
0.623	0.474	0.260	2	0.520	بين المجموعات	التأمل الذاتي النقدي
		0.548	297	162.706	داخل المجموعات	
			299	163.226	المجموع	
0.064	2.953	1.517	2	3.234	بين المجموعات	تكوين معلمين حساسين ثقافياً
		0.513	297	152.288	داخل المجموعات	
			299	155.522	المجموع	
0.610	0.495	0.258	2	0.516	بين المجموعات	بيئة مدرسية شاملة
		0.521	297	154.797	داخل المجموعات	
			299	155.313	المجموع	

جدول (9.4-ب): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر

المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي	بين المجموعات	1.333	2	0.667	1.161	0.314
	داخل المجموعات	170.502	297	0.574		
	المجموع	171.836	299			
الدرجة الكلية للقيادة المستجيبة	بين المجموعات	1.051	2	0.526	1.235	0.292
	داخل المجموعات	126.366	297	0.425		
	المجموع	127.418	299			

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (9.4) أنه لا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكمية بلغت (0.294) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات (التأمل الذاتي النقدي، تكوين معلمين حساسين ثقافياً، تكوين بيئة مدرسية شاملة، مشاركة أولياء الأمور والمجتمع).

الفرضية الصفرية الرابعة:

"لا تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة".

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (10.4).

جدول (10.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة

النتيجة	الدالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مكان المدرسة	المتغير
التأمل الذاتي النقدي	0.538	0.617	298	0.699	3.665	139	قرية	
				0.773	3.717	161	مدينة	
تكوين معلمين حساسين ثقافياً	0.757	0.309	298	0.709	3.733	139	قرية	
				0.733	3.759	161	مدينة	
تكوين بيئة مدرسية شاملة	0.825	0.221	298	0.666	3.735	139	قرية	
				0.767	3.753	161	مدينة	
مشاركة أولياء الأمور والمجتمع	0.056	1.991	298	0.773	3.522	139	قرية	
				0.737	3.706	161	مدينة	
الدرجة الكلية للقيادة المستجيبة	0.357	0.922	298	0.619	3.664	139	قرية	
				0.681	3.733	161	مدينة	

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (10.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكلية بلغت (0.001) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً، وكذلك بالنسبة لكافة المجالات (التأمل الذاتي النقدي، تكوين معلمين حساسين ثقافياً، تكوين بيئة مدرسية شاملة، مشاركة أولياء الأمور والمجتمع).

#### 4.3. نتائج سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على:

ما مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن السؤال الثالث، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجالات لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتظهر النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (11.4-أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في

مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
9	أحرص على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل أقوم به.	4.307	0.731	1	مرتفعة
14	أخذ بالاعتبار آراء وتقييم المشرف التربوي لتحسين أدائي.	4.263	0.750	2	مرتفعة
7	أحرص على أداء الواجب المطلوب مني في الموعد المحدد.	4.200	0.758	3	مرتفعة
6	أنجز العمل المطلوب مني بإتقان.	4.193	0.656	4	مرتفعة
15	أحدد التحديات التربوية التي تواجهني وأعمل على حلها.	4.183	0.720	5	مرتفعة
5	أقوم أدائي ذاتياً.	4.173	0.720	6	مرتفعة
13	أشارك بإيجابية في تطوير مدرستي.	4.160	0.759	7	مرتفعة
10	أضع خطة مستقبلية وأسعى لتحقيقها.	4.140	0.797	8	مرتفعة
12	أخطط لعملي كل يوم قبل أن أبدأ به.	4.127	0.734	9	مرتفعة
8	أفكر في بديل جديد عند إخفاقي في تحقيق هدفي.	4.123	0.719	10	مرتفعة
11	أخطط دائماً لإنجازات جديدة.	4.087	0.762	11	مرتفعة
1	أحرص على الاشتراك في الأنشطة المدرسية المختلفة.	4.060	0.824	12	مرتفعة
2	أتحدى الصعوبات التي تواجهني نتيجة اختلاف الثقافات في المدرسة.	4.047	0.739	13	مرتفعة
3	أعمل لساعات طويلة دون ملل لتلبية احتياجات الطلبة المختلفين في المدرسة.	3.967	0.829	14	مرتفعة
4	العمل في المدارس المختلفة ثقافياً يولد لدي شعوراً بالسعادة.	3.850	0.975	15	مرتفعة
	<b>الدرجة الكلية للدافعية نحو العمل</b>	<b>4.125</b>	<b>0.520</b>		مرتفعة

يتضح من الجدول (11.4) أن مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.125) وانحراف معياري (0.520)، وحصلت الفقرة رقم (9) على أعلى درجة في الدافعية نحو العمل، والتي تنص على (أحرص على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل أقوم به) وقد جاءت هذه الفقرة بدرجة مُرتفعة، تليها الفقرة (14) التي تنص على (أخذ بالاعتبار آراء وتقييم المشرف التربوي لتحسين أدائي) تليها الفقرة رقم (7) التي تنص على (أحرص على أداء الواجب المطلوب مني في الموعد المحدد) وجاءت بدرجة مُرتفعة.

بينما حصلت الفقرة (4) على أقل متوسط حسابي في التقديرات من وجهة نظر المَبحوثين، وقد نصت على (العمل في المدارس المختلفة ثقافياً يولد لدي شعوراً بالسعادة) وجاءت بدرجة

مرتفعة، تليها الفقرة (3) التي تنص على (أعمل لساعات طويلة دون ملل لتلبية احتياجات الطلبة المختلفين في المدرسة) بدرجة مرتفعة.

#### 4.4. نتائج سؤال الدراسة الرابع والذي ينص على:

هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:  
الفرضية الصفرية الخامسة:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم".

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (12.4).

جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى

المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم							
جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
ذكر	117	4.140	0.572	298	0.410	0.682	تقبل
أنثى	183	4.115	0.484				

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (12.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المُستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكمية بلغت (0.682) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً.

## الفرضية الصفرية السادسة:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (13.4).

جدول (6.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى

المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي							
المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
بكالوريوس	212	4.149	0.495	298	1.229	0.220	قبول
ماجستير فأعلى	88	4.068	0.572				

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (13.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكبيرة بلغت (0.220) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً.

## الفرضية الصفرية السابعة:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

للتحقق من صحة الفرضية السابعة تم استخراج الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.



جدول (14.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير

سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.438	4.125	92	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية للدافعية نحو العمل
0.659	4.075	77	من 5-10 سنوات	
0.480	4.155	131	أكثر من 10 سنوات	
0.520	4.125	300	المجموع	

تشير نتائج الجدول (14.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولتأكيد ذلك تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (15.4).

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الدالة	قيمة ف	متوسط	درجات	مجموع	مصدر التباين	المجال
الإحصائية	المحسوبة	المربعات	الحرية	المربعات		
0.565	0.572	0.155	2	0.310	بين المجموعات	الدرجة الكلية للدافعية نحو العمل
		0.271	297	80.400	داخل المجموعات	
			299	80.710	المجموع	

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (15.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكمية بلغت (0.565) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً.

## الفرضية الصفرية الثامنة:

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة".

للتحقق من صحة الفرضية الثامنة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (16.4).

جدول (16.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى

مكان المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
قرية	139	4.121	0.511	298	0.123	0.902	تقبل
مدينة	161	4.128	0.527				

يتبين من خلال النتائج الظاهرة في الجدول (16.4) أنه لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المُستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة، وذلك لأن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا المتغير عند الدرجة الكبية بلغت (0.902) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05) وهي غير دالة إحصائياً.

## 4.5. نتائج سؤال الدراسة الخامس

هل توجد علاقة إرتباطية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن السؤال الخامس تم اختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه:

## الفرضية التاسعة

"لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم".

للتحقق من صحة الفرضية التاسعة تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Person\_Correlations) لاختبار العلاقة بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وكانت النتائج كما هي موضح في الجدول رقم (17.4)

الجدول رقم (17.4) العلاقة بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

الدلالة الإحصائية	قيمة (ر)	العلاقة بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم
0.001	**0.470	

يتبين من الجدول (17.4) أنه يوجد علاقة إرتباط إيجابية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.470) وبلغت الدلالة الإحصائية (0.001) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً عند ( $\alpha \leq 0.05$ )، أي أنه كلما زاد تطبيق القيادة المستجيبة ازدادت دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على: توجد علاقة إرتباطية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، والتوصيات، على النحو الآتي:

#### 5.1. النتائج:

##### 5.1.1. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، كان بدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (3.701) وانحراف معياري (0.653) وكان تكوين معلمين حساسين ثقافياً بأعلى درجة، يليها تكوين بيئة مدرسية شاملة، ثم التأمل الذاتي النقدي وفي المرتبة الأخيرة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وعي وقناعة الإدارات المدرسية بأن المدرسة هي مجتمع مُصغر يحتاج إلى تضافر الجهود بين جميع أركانه ومكوناته لتحقيق الأهداف المنشودة؛ ولذلك يُظهر المديرين اهتماماً بتطبيق القيادة المستجيبة للوصول إلى درجة متقدمة من التوظيف الأمثل للموارد البشرية داخل المدرسة وتحقيق التعاون في الوصول إلى الأهداف المحددة.

كما ترى الباحثة أن تعليمات وزارة التربية والتعليم ومديرية تربية جنوب الخليل يمكن أن تلعب دوراً في تعزيز التزام المديرين بتقبل الاختلاف والتنوع داخل المجتمع المدرسي سواء أكان هذا الاختلاف لدى المعلمين أو الطلبة.

ومن جانب آخر يمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى طبيعة التغيرات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية في فلسطين بشكل عام، ومديرية تربية وتعليم جنوب الخليل بشكل خاص، إذ يتطلب ذلك من المديرين زيادة جهودهم للتكيف مع المتغيرات المستمرة، وأن ذلك يكون من خلال تقبل الاختلافات، والتنوع بين المعلمين والطلبة والمجتمع، وتطويع ذلك لضمان استمرار العملية التعليمية.

أي أن ضعف وقلة الخيارات المتاحة أمام المديرين لإجراء تنقلات أو تغييرات في المدرسة -نتيجة الأحداث والتحديات التي تواجه العملية التعليمية- يجعلهم يتجهون إلى التعامل مع الموارد المتاحة لتحقيق أهداف المدرسة، والاستمرار في تقديم الخدمات التعليمية والتربوية، وهو ما يفسر الدرجة المرتفعة التي تم التوصل إليها من تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سولومون (Solomon, 2021)، ودراسة هيبورن (Hepburn, 2023) ودراسة هولويل (Hollowell, 2019) التي أظهرت تطبيق الإدارة المدرسية للقيادة المستجيبة.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة آلين (Allen, 2024) التي أظهرت أن تطبيق القيادة المستجيبة لم يكن واضحاً في المدارس.

وكانت النتائج الخاصة بكل مجال من مجالات القيادة المستجيبة، فكانت على النحو الآتي:

#### أولاً: التأمل الذاتي النقدي

أظهرت النتائج أن واقع التأمل الذاتي النقدي لدى الإدارة المدرسية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.693) وانحراف معياري (0.739)، وأن أبرز مظاهر التطبيق كانت أنه: لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التأمل الذاتي يساعد المديرين على تقييم أدائهم باستمرار، وتحليل نقاط القوة والضعف في ممارساتهم الإدارية، وبالتالي البحث عن طرق لتحسين هذه الممارسات في حال لم تحقق جدوى أو فائدة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقاً من أن التأمل الذاتي النقدي يعطي المديرين آراء وملاحظات من قبل المعلمين والطلبة حول ممارساتهم الإدارية، وبالتالي فإن ذلك يعطي نوعاً من التفاعل والتغذية الراجعة، وهو ما يفسر الدرجة المرتفعة من اهتمام المديرين بالتأمل الذاتي النقدي؛ إذ

يساعدهم ذلك على تحليل عوامل البيئة المدرسية، وتحديد أوجه الخلل ومعالجتها بما يتناسب مع التنوع، والتعدد داخل المجتمع المدرسي.

ومن جانب آخر ترى الباحثة أن ممارسات التأمل الذاتي النقدي تتطلب من المدير الاطلاع على أوضاع البيئة المدرسية سواء الداخلية (المعلمين والطلبة)، أو الخارجية (المجتمع المحيط) من حيث التنوع الاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، والثقافي، إذ أن فهم المديرين لهذه المعطيات يزيد من قدرتهم على تحديد وفهم شامل لهذه الاختلافات، مما يجعلهم قادرين على اتخاذ قرارات مدروسة تراعي احتياجات المعلمين والطلاب، وتتناسب مع التنوع والاختلاف.

إذ أن فهم المؤشرات الداخلية والخارجية للبيئة المدرسية تساعد على وضع معايير وتحديد آليات تقييم للتأمل الذاتي النقدي، وهو ما يفسر الدرجة المرتفعة لاهتمام الإدارات المدرسية بها؛ إذ تصبح الإدارة قادرة على الاستجابة بفعالية للتحديات والفرص التي تطرأ في البيئة المدرسية.

#### ثانياً: تكوين معلمين حساسين ثقافياً

أظهرت النتائج أن واقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.747) وانحراف معياري (0.721)، وكانت أبرز مظاهر التطبيق: حث المدير المعلمين نحو استخدام استراتيجيات متنوعة لدعم الطلبة ذوي الخلفيات المختلفة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى السياسات العامة الواضحة فيما يتعلق بالتنوع والتعدد داخل المدرسة، وأن تطبيق المديرين لهذه السياسات يعتبر أمراً ضرورياً، إذ أن معرفة المعلمون بالاحتياجات والاختلافات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لطلبتهم، يساعدهم على تلبية احتياجاتهم بشكل أفضل، وهو ما يُعتبر دافعاً للإدارات المدرسية للاهتمام بتكوين معلمين حساسين ثقافياً.

كما أن الاهتمام بتكوين معلمين حساسين ثقافياً يمكن أن يرجع إلى اهتمام مديرية التربية والوزارة بتدريب المعلمين على فهم التنوع الثقافي والاجتماعي للطلبة، لما لذلك من دور في إيجاد بيئة مدرسية أكثر شمولاً، وتعزيز شعور المعلمون بأن القيادة تقدر التنوع، وتستجيب للاحتياجات المختلفة للطلبة، فإذا كانت الإدارة المدرسية مقتنعة، وقادرة على توفير بيئة مدرسية تراعي الفروق الفردية والتنوع الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لدى الطلبة، وتستجيب لها، فإنه ينعكس إيجاباً في تحسين مستوى الأداء لدى المعلمين والطلبة، وهو ما يفسر الدرجة المرتفعة من التطبيق.

### ثالثاً: بيئة مدرسية شاملة

أظهرت النتائج أن واقع تكوين بيئة مدرسية شاملة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.745) وانحراف معياري (0.721)، وأن أبرز مظاهر تطبيقها كانت: تعامل المدير باحترام وود مع جميع المعلمين والطلاب على الرغم من اختلافات بيئاتهم (الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعرقية).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن وظيفة الإدارة المدرسية تتمثل في ضمان إيجاد مجتمع مدرسي وبيئة مدرسية تتناسب مع احتياجات الطلبة، وتسعى لتحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية، وهو ما يتطلب من مديري المدارس معاملة جميع أفراد هذا المجتمع باحترام بغض النظر عن أي اختلافات فيما بينهم.

ومن جانب آخر تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مستوى الوعي لدى المديرين بأن جميع أفراد المجتمع المدرسي يُمثلون أركاناً هامة فيه، وبالتالي فإن ذلك يزيد من اتجاههم نحو تكوين بيئة مدرسية شاملة.

كما أن هذه الممارسات تعكس مستوى القيم الإنسانية التي تستند إليها الإدارة المدرسية والتي تقوم من خلالها بإظهار الود والاحترام للجميع لإشراكهم في العملية التعليمية، وهو ما يفسر النتيجة التي جاءت بدرجة مرتفعة.

### رابعاً: مشاركة أولياء الأمور والمجتمع

أظهرت النتائج أن واقع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.621) وانحراف معياري (0.758)، وأن أبرز مظاهر التطبيق كانت: تواصل مدير المدرسة بشكل منتظم مع أولياء الأمور بشأن الأمور الأكاديمية التي تخص طلابهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاضطرابات السياسية، والأمنية التي امتدت لتشمل كافة مناحي الحياة، والمؤسسات ومنها المدارس في فلسطين، والتي أدت إلى اتجاه المدارس نحو العمل بنظام الطوارئ، وتعطيل الدوام الوجاهي في بعض الأحيان، وهو ما جعل المديرين يحدون من إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في العمل المدرسي.

ومن جانب آخر، فإن المدارس كمؤسسات تربوية تحظى باهتمام ورقابة كبيرين من قبل المجتمع المحلي، وأن أولياء الأمور والمجتمع المحلي يُمارسون أحياناً ضغوطاً كبيرة تُشكل تدخلاً في عمل الإدارة المدرسية أو المدرسة، مما يجعل المديرين يتجنبون إشراكهم في كافة الأمور المدرسية.

### 5. 1. 2. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم".

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم، وكانت الفروق لصالح المعلمين.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين أكثر انخراطاً في القضايا والأمور المدرسية، والمشاركة فيها سواء أكان ذلك داخل المدرسة أو خارجها، وهو ما يجعلهم أكثر تقديراً وملاحظةً لممارسات المديرين فيما يتعلق بالقيادة المستجيبة، في حين تكون المعلمات أكثر ابتعاداً عن الأنشطة المدرسية من المعلمين.

الفرضية الصفرية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.



تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى درجة الوعي والإدراك لدى المعلمين بطبيعة الممارسات والإجراءات التي يقوم بها مديري المدارس فيما يتعلق بالقيادة المستجيبة، أي أن طبيعة هذه الممارسات تكون واضحة، ويمكن للمعلمين تقييمها بغض النظر عن اختلاف مؤهلاتهم العلمية.

**الفرضية الصفريّة الثالثة:**

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة السياسات والتوجهات العامة التي تحددها وزارة التربية والتعليم، ومديرية التربية فيما يتعلق بالتقبل للاختلافات والتنوع داخل المجتمع المدرسي، إذ يمكن ملاحظة ذلك من قبل جميع المعلمين بغض النظر عن اختلاف سنوات الخبرة لديهم.

**الفرضية الصفريّة الرابعة:**

"لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مستوى الوعي لدى المديرين بأهمية ممارسات القيادة المستجيبة، والتي يتم تنفيذها في جميع المدارس دون اختلاف في مكانها، أي أن إدراك المديرين لضرورة أن تكون ممارساتهم تدل على تقبل التغيير والتنوع في المجتمع المدرسي.

### 5. 1. 3. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث:

ما مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أظهرت النتائج أن مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كان بدرجة مُرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.125) وانحراف معياري (0.520)، وكانت أبرز مظاهر الدافعية نحو العمل: حرص المعلمين على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل يقومون به.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سعي المعلمين نحو تحقيق الذات، والنجاح في أعمالهم من خلال تحقيق تقدم في المستوى المهني، والتقييمات السنوية التي يُنجزها المشرفون التربويون والمديرين في المدارس، وهو ما يشكل لديهم حافزاً داخلياً قوياً نحو العمل.

ومن جانب آخر، فإن طبيعة العمل في قطاع التعليم تعكس مزيجاً من الدوافع الداخلية والخارجية التي تجعل المعلمون يركزون على النجاح في مهامهم، وتحقيق الأهداف التعليمية بشكل أساسي، بحيث يلعب وجود إدارة مدرسية داعمة ومحفزة دوراً في تعزيز وزيادة مستوى الدافعية للمعلمين في المدارس.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة التي جاءت بدرجة مرتفعة من خلال النظرة المجتمعية السلبية للمعلمين في السنوات السابقة، والتي حملت المعلمين مسؤولية عدم انتظام العملية التعليمية نتيجة الاضطرابات، وهو ما يُشكل دافعاً للمعلمين نحو العمل لاستعادة مكانتهم، وحصولهم على الاعتراف والتقدير لجهودهم.

إضافة إلى ذلك فإن شعور المعلمين بالمسؤولية تجاه الطلبة، وحرصهم على استمرار العملية التعليمية في ظل الظروف والتحديات الصعبة يُشكل لديهم حافزاً يزيد من دافعتهم نحو العمل وتحقيق الأهداف المنشودة.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مجدلاوي (2023) التي أظهرت درجة مرتفعة من الدافعية وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الفواعير (2023) ودراسة البطاشي وآخرون (2023) ودراسة أبو مديغم (2021) التي أظهرت درجة متوسطة من الدافعية نحو العمل، وكذلك تختلف مع نتائج دراسة أبو رمان (2021) التي أظهرت درجة منخفضة؛ ولعل هذا الاختلاف يرجع إلى مكان تطبيق الدراسة المختلف مع الدراسة الحالية.

#### 5. 1. 4. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع:

هل تختلف المتوسطات الحسابية في تقييم مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة)؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية الصفرية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة التقييم لأداء المعلمين، والذي يتم وفق أسس ومعايير واضحة ومحددة من قبل المشرفين التربويين ومديرين المدارس، وتقديم التغذية الراجعة لهم وفق أدائهم، مما يجعل دافعية المعلمين نحو العمل تكون بدرجة متقاربة بغض النظر عن جنسهم.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة البطاشي وآخرون (2023) التي أظهرت وجود اختلافات تبعاً لجنس المعلمين

الفرضية الصفرية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مستوى الوعي والإدراك لدى المعلمين بطبيعة المهنة التي يقومون بها، وأهميتها في رفع وتقدم المجتمع، أي أن المعلمون يتشكل لديهم حافزاً داخلياً نحو العمل بغرض تحسين الواقع الذي يعيشه الطلبة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة البطاشي وآخرون (2023) التي أظهرت وجود اختلافات تبعاً للمؤهل العلمي.

**الفرضية الصفرية السابعة:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن دافعية المعلمين نحو تكون نابعة من دافع ومحفز شخصي داخلي، يُولد شعوراً لدى المعلمين بالرغبة في السعي نحو العمل لتحقيق الأهداف التعليمية، وهو ما يفسر عدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة للمعلمين.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة البطاشي وآخرون (2023) التي أظهرت وجود اختلافات تبعاً لسنوات الخبرة

**الفرضية الصفرية الثامنة:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه وتقارب ظروف العمل والأحداث والاضطرابات الخارجية في جميع المدارس، مما يجعل متغير مكان المدرسة غير مؤثر في مستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين.

### 5.1.5. نتائج سؤال الدراسة الخامس

هل توجد علاقة إرتباطية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن السؤال الخامس تم اختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه:

الفرضية التاسعة

"لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم".

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، أي أنه كلما زاد تطبيق القيادة المستجيبة ازدادت دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الدور الذي يلعبه تطبيق القيادة المستجيبة في تحفيز المعلمين، والتأثير عليهم داخلياً بحيث يدفعهم قبول ممارسات الإدارة المدرسية المستجيبة إلى العمل بفعالية أكبر عند الشعور بالتقدير والاهتمام من قبل الإدارة، وأن هذه الإدارة تمارس العدالة الاجتماعية والمساواة بين جميع المعلمين والطلبة.

كما ترى الباحثة أن تطبيق القيادة المستجيبة يسهم ضمناً في توفير بيئة عمل مناسبة، تعمل على تقبل التعددية والاختلافات بين المعلمين من جانب، وبين المعلمين والطلبة من جانب آخر، ولا يخفى على أحد أهمية أن تكون بيئة العمل مناسبة ومريحة لتحقيق نتائج ودافعية في العمل بشكل أفضل.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كوسي وآخرون (Kose, et al, 2024)، ودراسة براتيوي ووارليزاس (Pratiwi & Warlizasusi, 2023) ودراسة جونس وآخرون (Jones, et al, ) (2018) التي أظهرت تأثير القيادة المدرسية على الدافعية نحو العمل.

## 5. 2. التوصيات:

استناداً إلى النتائج السابقة، توصي الباحثة بـ:

1. العمل على تعزيز دور المديرين في أخذ تغذية راجعة من قبل المعلمين والطلبة حول ممارساتهم المستجيبة، وذلك من خلال عقد الدورات التدريبية لهم.
2. التأكيد على التزام المديرين احترام كافة الثقافات والاختلافات في البيئة المدرسية للطلبة والمعلمين، والتعامل معها بشكل ودود وإيجابي، وذلك من خلال متابعة أداء المديرين، وتقييمه بشكل مستمر.
3. حث الإدارات المدرسية على زيادة التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي لمناقشة مختلف القضايا الاجتماعية والثقافية والاقتصادية بغرض تعزيز ممارسات القيادة المستجيبة في المدرسة.
4. العمل على زيادة إشراك المعلمات في الأنشطة والقضايا المدرسية والمجتمعية، والتي تُبرز الممارسات القيادية المستجيبة، نظراً لما أظهرته النتائج من وجود اختلافات تبعاً لجنس المعلم.
5. العمل على تطوير قدرات، ومهارات المديرات في المدارس فيما يتعلق بممارسات القيادة المستجيبة نظراً لما أظهرته النتائج من وجود انخفاض في تطبيق القيادة المستجيبة مقارنة بممارسات المديرين.
6. التأكيد على المحافظة على مستوى عالٍ ومتقدم من الدافعية للمعلمين نحو العمل، وذلك من خلال العمل على متابعة احتياجاتهم، والعمل على تلبيةها، وتقديم التغذية الراجعة حول تقييمهم بشكل مناسب.

### مقترح دراسات مستقبلية:

1. عمل المزيد من الأبحاث والدراسات للتعرف على المعوقات التي تواجه تطبيق ممارسات القيادة المستجيبة في المدارس.
2. عمل المزيد من الأبحاث والدراسات للتعرف على تأثير القيادة المستجيبة على التحصيل الدراسي للطلبة.

## المراجع:

### المراجع العربية:

- أبو رمان، سناء. (2021). درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(51)، 124-141.
- أبو غزال، معاوية. (2015). *علم النفس العام*، (ط2)، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- أبو مديغم، عبد الكريم. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى الدافعية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (22)، 163-181.
- آدم، طلعت. (2014). *الإدارة المدرسية الميدانية*، مصر: دار الوفاء لعنوا الطباعة والنشر.
- باشري، نفسية؛ مذكور، فوزي؛ فهمي، رباب (2017) *السلوك التنظيمي*، جامعة القاهرة، مصر.
- بركات، عبير؛ شذى، العجيلي. (2021). قيمة الذات وعلاقتها بالدافعية نحو العمل من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد بالأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(3)، 1-21.
- بريك، فتحية؛ بلاش، صليحة. (2020). الذكاء الإنفعالي ودافعية الإنجاز عند المعلمين: مفهوم وأساسيات، *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، 8 (1)، 709-732.
- بطاح؛ أحمد، الطعاني، حسن. (2016). *الإدارة التربوية: رؤية معاصرة*، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- البطاشي، ماجد؛ حمزة، إسماعيل؛ عثمان، عزام؛ ابن إبراهيم، محمد. (2023). أثر ممارسة القيادة التحويلية لمديري المدارس على دافعية المعلمين بسلطنة عمان، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (31)، 119-144.
- حسن، محمد؛ شعلان، عبد الحميد؛ الرشيدى، منيرة. (2018). أثر التعددية الثقافية على الرضا الوظيفي لدي العاملين بالمدرسة المتوسطة بدولة الكويت، *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، العدد (116)، المجلد (7)، 163-184.
- خطيب، ريم. (2022). *الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية في الجنوب داخل الخط الأخضر وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين*، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

- الداهري، صالح. (2015). علم النفس الإداري ونظرياته، الأردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- الرابعي، خالد. (2015) عادات العقل ودافعية الإنجاز، الأردن: مركز ديونو لتعليم التفكير.
- الزعبي، أحمد. (2010). أسس علم النفس الاجتماعي، الأردن: دار زهران للطباعة والنشر.
- الزعبي، رشا. (2022). درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، (2)38، 166-127.
- سيد، أحمد. (2015). الإدارة المدرسية وأصولها التربوية، مصر: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- شرف، إسماء. (2022). فاعلية القيادة المدرسية في تحقيق التميز المدرسي من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في محافظة نابلس، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- العجمي، محمد. (2013). الإدارة والتخطيط التربوي، (ط3)، الأردن: دار المسيرة، للنشر والتوزيع.
- العسيري، آمنة؛ التل، وائل. (2021). المناخ المدرسي وعلاقته بالدافعية نحو العمل لدى معلمات المدارس الثانوية بإدارة تعليم صبيا، مجلة بحوث، جامعة عين شمس، 1(7)، 1-45.
- عطوي، جودت. (2014). الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العناني، حنان. (2014). علم النفس التربوي، (ط5)، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الفخراني، خالد. (2014). علم النفس العام، مصر: جمعية جودة الحياة المصرية، طنطا.
- الفواعير، شادية. (2023). أثر القيادة التربوية الأخلاقية في دافعية المعلمين نحو العمل وفق متطلبات بناء مجتمع المعرفة الأردني، مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 10(1)، 553-525.
- القحطاني، شريفة. (2020). دور القيادة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية للتعليم العام في مدينة الرياض، المجلة التربوية، 34(135)، 89-133.
- مجدلاوي، فداء. (2023). الجدارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للمعلمين بالمحافظات الشمالية في فلسطين، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 39(7)، 225-206.



- محمد، أمير؛ حجازي، عائشة. (2017) دافعية المعلم وعلاقتها بسمات الشخصية، مجلة الإرشاد النفسي، العدد (49)، 98-122.
- المشالخة، سجاد. (2022). أثر نظام العمل المرن على دافعية العاملين: الدور المعدل للقيادة الخادمة على الجمعيات الخيرية الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- المغربي، محمد (2016) السلوك التنظيمي، الأردن: دار الجنان للنشر والتوزيع.

#### المراجع الأجنبية:

- Allen, S. (2024). **The Principal's Role in Creating a Culturally Responsive Learning Environment**, (Unpublished PhD Thesis), Gardner- Webb University, USA.
- Anderson, M. (2020). **Culturally Responsive Leadership in American K-12 Education: A Gap Analysis of a Large Urban District**, (Unpublished PhD Thesis), University of Southern California, USA.
- Arvanitis, E. (2018). **Culturally Responsive Pedagogy: Modeling Teachers' Professional Learning to Advance Plurilingualism**, Publisher Springer Editors, USA.
- Bradley, C. (2020) **Culturally Responsive Leadership and Distributed Leadership Practices in a STEM School Practices in a STEM School**, (Unpublished PhD thesis), Walden University, USA.
- Brown, J. ; Crippen, K. (2016). Designing for culturally responsive science education through professional development. **International Journal of Science Education**, 38(3), 470-492.
- Brown, M., Altrichter, H., Nayir, F., Nortvedt, G., Burns, D., Fellner, M., Gloppen, S.K., Helm, C., McNamara, G., O'Hara, J., Punzenberger, B., Skedsmo, G. and Wiese, E.F. (2019) **Classroom Assessment that Recognises Cultural Difference - A European Perspective. Final Report**, Dublin (M. Felner, Trans.). Aiding Culturally Responsive Assessment in Schools (ACRAS), Germany
- Brown, M; Altrichter, H; Shiyan, L; Conde, M; Namara, G; Punzenberger, B; Vorobyeva, I; Vangrando, V; Gardezi, S; Hara, J.(2022). Challenges and opportunities for culturally responsive leadership in schools: Evidence from Four European countries, **Policy Futures in Education**, Vol(20), Issue, (5), 580-607.
- Campos-Moreira, L; Cummings, M; Grumbach, G; Williams, H; Hooks, K. (2020). Making a Case for Culturally Humble Leadership Practices through a Culturally Responsive Leadership Framework. **Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance**, 44(5), 407 – 414

- Davy, E. (2016). **Culturally Responsive Leadership: How principals employ culturally responsive leadership to shape the school experiences of marginalized students**, (Unpublished PhD thesis), University of Toronto, Canada.
- Day, C; Pan, S; Kristine, G. (2020). **Successful School Leadership, Education Development Trust**, Highbridge House, United Kingdom.
- Demirekin, M. (2024). **International Research in Education Sciences VII**, Egitim Yaynevi Publisher, Istanbul, Turkey.
- Djemma, S; Bakti, A; Fajri, N (2023) The Influence of Work Motivation and Work Discipline on Employee Performance at the Wajo Regency Land Office, **International Journal of Management Research and Economics**, 1(4), 1-14.
- Gabrielle, W. (2023). **Examining the Implementation of Culturally Responsive Leadership and Critical Self- Reflection in Texas Urban Schools: A Quantitative Study**, (Unpublished PhD Thesis), Baylor University, USA.
- Gay, G. (2010). **Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice** (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gay, G. (2018). **Culturally Responsive Teaching: Theory, research, and practice**, third edition. New York, NY: Teachers College Press.
- Goods, K .(2014) **Culturally Responsive Leadership: A Case Study to Explore Stakeholders' Perceptions of Culturally Responsive Leadership in a K-12 Public Charter School in North Carolina**, (unpublished PhD thesis), Greensboro, North Carolina.
- Graves, K. E. (2019). **Disrupting the Digital Norm in the New Digital Divide: Toward a Conceptual and Empirical Framework of Technology Leadership for Social Justice Through Multilevel Latent Class Analysis**, (Unpublished PhD Thesis), Columbia University, USA.
- Griffith, R., ; Lacina, J. (2020). What's hot in literacy instruction. *The Reading Teacher*, 73(5), 553-555.
- Hemalatha, M; Ramu, N; Bhovi, B. (2024). Responsive Leadership Through Training and Development of soft and Hard Skills, **Journal of Research Administration**, 6(1), 3633-3641
- Hepburn, C. (2023). **An Examination of Culturally Responsive Leadership for Administrators in Urban Schools**, (Unpublished PhD Thesis), St. John Fisher University, New York, USA.
- Hollowell, C. (2019). **Culturally Responsive School Leadership: How Principals Use Culturally Responsive Leadership Strategies to Develop Engaging and Inclusive School Environments for All Students**, (Unpublished PhD Thesis), Brandman University, USA.
- Horton, P.S. (2017). **Culturally Responsive Leadership in High-Poverty, Majority Minority Elementary Schools: A Multicase Study**, (Unpublished PhD Thesis), California State Polytechnic University.
- Johnson, L. (2014). Culturally Responsive Leadership, **Multicultural Education Studies**, 6(2):145 - 170.

- Jones, S; Anna, R; Jill, S. (2018). Perceptions Matter: The Correlation between Teacher Motivation and Principal Leadership Styles, **Journal of Research in Education**, 28(2), 93- 131.
- Kadir, M; Mansor, A; Jamaludin, K; Idrus, R .(2022). Culturally Responsive Leadership Among School Leaders and School Instructional Climate, **Journal of Positive School Psychology**, 6(4), 3331-3344.
- Khalifa, M; Gooden, M; Davis, J .(2016). Culturally Responsive School Leadership: A Synthesis of the Literature, **Review of Educational Research**, 86(4), 1272-1311.
- Kose, F; Kose, K; Ozdemir, Y. (2024). Leadership and Teacher Motivation: A Comparative Analyses on Different Types and Levels of Leadership in Schools, **Egitim ve Bilim Journal**, 49(219), 225-240.
- Krejcie, R; Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities, **Educational And Psychological Measurement**, (30), 607-610.
- Kumari, S; Goyal, R. (2024). A Study of Leadership Styles of School Principals: A Conceptual Overview, **International Journal of Research Publication and Reviews**, 5(7), 3423-3428.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. **American Educational Research Journal**, 32(3), 465–491.
- Mansfield, K., Lambrinou, M. (2024) Culturally responsive leadership: a critical analysis of one school district’s five-year plan, **Forntiers in Education**, doi: 10.3389/feduc.2024.1385788.
- McCray, C. R., & Beachum, F. D. (2014). Countering plutocracies: Increasing autonomy and accountability through culturally relevant leadership. **School Leadership & Management**, 34(4), 392-413.
- Minneyfield, A. (2024). **Defining Culturally Responsive Leadership in Diversity and Inclusion Management: An Examination of Sociocultural Factors on Perceptions and Expectations of Leadership**, (Unpublished PhD Thesis), Southern Illinois University Carbondale, USA.
- Nicolas, N., Genao,S. (2020). **(Re)Building Bi/Multilingual Leaders for Socially Just Communities**, USA: Information Age Publishing Inc.
- Portillo, R. (2022). **Culturally Responsive School Leadership in Continuation High Schools: An Alternative Approach in Leadership Styles**, (Unpublished PhD thesis, San Jose State University, USA.
- Pratiwi, D; Warlizasusi, J. (2023). The Effect of Principal Leadership and Work Motivation on Junior High School Teacher Performance, **Journal of Administration and Management**, 2(1), 18-25.
- Razali, M; Hamid, A. (2022). Culturally Responsive Leadership in Malaysian Small Schools Context: A Preliminary Survey, **Akademika** (92), 71-80.
- Razali, M; Hamid, A; Alias, B; Mansor, A. (2024). Towards a Conceptual Framework of Culturally Responsive Leadership, Professional Learning Community on Teacher Competency: An Overview of the Conceptual and

Theoretical Literature, **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, 14(6), 788-798

- Ruiz, V. (2023). **Culturally Responsive Leadership: Promoting Critical Consciousness Through Community Based Schooling** (Unpublished PhD thesis), University of California, USA.
- Schofield, J. (2020). **Culturally Responsive Leadership: Beliefs, Espoused Practices Culturally Responsive Leadership: Beliefs, Espoused Practices and Supports in High Performing Urban Schools and Supports in High Performing Urban Schools**, (Unpublished PhD thesis), University of Central Florida, Florida, USA.
- Setyaningsih, T. (2020). Influence of school leadership, discipline, and work motivation toward high school teacher performance, **Journal Pendidikan IPS**, 7(1), 66-77.
- Soleh, M; Kadir, A; Mansor, A; Jamaludin, K. (2022). Culturally Responsive Leadership Among School Leaders and School Instructional Climate, **Taylor & Francis the Journal of Positive Psychology**, 6(4), 3331-3344.
- Solomon, R. (2021). **Principals' Abilities to Enact Culturally Responsive Leadership in Multicultural Schools**, (Unpublished PhD Thesis), University of Johannesburg, South Africa.
- Spicer, T. (2016) **Culturally Responsive Leadership: A Phenomenological Case Study On African American Female High School Principals**, (Unpublished PhD thesis), Texas A&M University, USA.
- Sturtevant, J. (2019) **A School Like Me: Culturally Responsive School Leadership and A School Like Me: Culturally Responsive School Leadership and Organizational Learning in a Secondary School Serving Organizational Learning in a Secondary School Serving Traditionally Marginalized Students Traditionally Marginalized Students**, (Unpublished PhD thesis), Georgia State University, USA.
- Sukmawaty, D; Sudarno, S; Putra, R (2021) Work Motivation, Discipline, and Work Culture on Work Satisfaction and Teacher Performance at State Junior High School, Suka Jadi district, **Journal of Applied Business and Technology**, 2(3), 251-260.
- Vazquez-Vialva, P. (2023). **Culturally Responsive Leadership in K-12 Public Schools**, (Unpublished PhD Thesis), Grand Canyon University, Arizona, USA.
- Villegas, M; Lucas, T. (2002). **Educating culturally responsive teachers: A coherent approach**. State University of New York Press.
- Zamani, Z. (2019). **Exploring culturally responsive leadership practices in international private schools in Dubai**, (Unpublished PhD thesis), British University in Dubai, UEA.

الملاحق

## ملحق (1) أسماء المحكمين

الاسم	التخصص	مكان العمل
أ.د. نبيل المغربي	علم النفس التربوي	جامعة القدس المفتوحة
أ.د. أحمد بطاح	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
د. أشرف أبو خيران	إدارة تربوية	جامعة القدس
د. جمال بحيص	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
د. حكم حجة	مناهج وأساليب	جامعة الخضوري/ العروب
د. سعيد عوض	تربية خاصة	جامعة القدس
د. سها جلاد	أصول تربية	وزارة التربية والتعليم
د. عبير قشوع	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
د. عماد شريتح	الإدارة التربوية	وزارة التربية والتعليم
د. فهمي حرفوش	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
د. مجدولين أبو شرخ	الإدارة التربوية	الجامعة العربية الأمريكية
د. محسن عدس	أساليب التدريس	جامعة القدس
د. محمد أبو شرخ	الإدارة التربوية	الجامعة العربية الأمريكية
د. منذر أمين ربيعي	علم النفس التربوي	جامعة الخليل
د. وفاء وريادات	فلسفة القيادة التربوية	جامعة مينيسوتا

## ملحق (2) طلب تحكيم الاستبانة

حضرة الدكتور : ..... المحترم،،

تحية طيبة وبعد،،

### طلب تحكيم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تحت عنوان " واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم"، وذلك لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

لذا يرجى من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الاستبانة وتقييمها وإثرائها بما تروه مناسباً.

مع فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: حنان نواف الزغارنة

	الاسم:
	التخصص:
	البريد الالكتروني:
	مكان العمل:



جامعة القدس  
عمادة الدراسات العليا  
برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم المحترم المعلمة المحترمة  
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت لغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/تريته مناسباً، علماً أن هذه البيانات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

إشراف: د. كامل هاشم

الباحثة: حنان نواف الزغارنة

القيادة المستجيبة: المهارات التي يظهرها قائد المدرسة في فهم الخلفية الثقافية، والخبرات السابقة، والأطر المرجعية لدى أفراد المجتمع المدرسي، والقدرة على الاستجابة لها واستخدامها لتحسين الأداء.



## القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة) والمطلوب وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1. جنس المعلم  ذكر  أنثى
2. المؤهل العلمي  دبلوم  بكالوريوس  ماجستير فأعلى
3. سنوات الخبرة:  أقل من 5 سنوات  من 5-10 سنوات  أكثر من 10 سنوات
4. مكان المدرسة:  قرية  مدينة  مخيم

## القسم الثاني: مجالات الدراسة وأبعادها

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يعبر عن رأيكم فيما يتعلق بالقيادة المستجيبة، من

خلال المؤشرات التالية:

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>القيادة المستجيبة</b>						
<b>التأمل الذاتي النقدي</b>						
1.	يطلب المدير من المعلمين تقييم ممارساته الموجهة نحو الاختلافات الثقافية في المدرسة.					
2.	يقوم المدير بالتأكد من أن ممارساته المستجيبة يتم تطبيقها على جميع الطلبة والمعلمين.					
3.	يظهر مدير المدرسة التزامه بالمساواة الاجتماعية في رؤية ورسالة المدرسة.					
4.	لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي.					
5.	يقوم المدير بسؤال المعلمين عن تأثير أفكاره ومعتقداته على المجتمع المدرسي.					
6.	يقوم المدير بتحليل ردود أفعال الطلبة والمعلمين على وجهات نظره.					

					تؤثر الخلفية الثقافية للمدير على قراراته في التعامل مع الطلبة والمعلمين.	7.
					يُطور المدير باستمرار من مهاراته اللازمة للتعامل مع الاختلافات في المدرسة.	8.
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>تكوين معلمين حساسين ثقافياً</b>						
					يُرشد المدير المعلمين نحو استخدام نقاط القوة لدى الطلبة في دعم التعلم الفردي والجماعي.	1.
					أرشد المعلمين لوضع التعلم والتقييم في سياقات أوسع لما هو مألوف للطلاب	2.
					يُوجه المدير المعلمين نحو استخدام استراتيجيات متعددة لمساعدة الطلبة المختلفين.	3.
					أقوم بتوجيه معلمي قسمي لإعطاء الطلاب الوقت للتفكير النقدي في الأمور من خلال عقولهم في الفصل الدراسي.	4.
					أشجع المعلمين في هذا القسم على التفكير في منظورهم وممارساتهم الثقافية.	5.
					يشجع المدير المعلمين على إعطاء الفرصة للطلبة لربط مواد التعلم بتجاربهم الثقافية الشخصية.	6.
					يُقدم المدير أثناء الاجتماعات المدرسية الأمثلة لدعم الاختلافات الثقافية للطلبة.	7.
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>بيئة مدرسية شاملة</b>						
					يتعامل المدير باحترام وود مع جميع المعلمين والطلاب على الرغم من اختلافاتهم بينهم (الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعرقية).	1.
					يُظهر المدير اهتماماً خاصاً بالطلبة المهمشين.	2.
					يُرحب المدير بالطلاب والمعلمين لمناقشة قضاياهم بشكل شخصي.	3.
					يُظهر المدير احترامه لثقافات الطلبة والمعلمين سواء لفظياً أو عملياً.	4.

					يُوجد نظام عقوبات للمعلمين في حال عدم المساواة الاجتماعية.	5.
					يُوجد نظام عقوبات للطلبة في حال إظهارهم عدم الاحترام الاجتماعي.	6.
					يقوم المدير بتوجيه المعلمين لترتيب الطلبة في مجموعات تتكون من طلبة من خلفيات مختلفة.	7.
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>مشاركة أولياء الأمور والمجتمع</b>						
					يتواصل مدير المدرس بشكل منتظم مع أولياء الأمور بشأن الأمور الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تخص طلابهم.	1.
					يُشرك المدير المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المدرسية.	2.
					يقبل المدير تدخل المجتمع المحلي في محتوى المنهج الدراسي.	3.
					يشجع المدير أولياء أمور الطلبة المهتمين على التواصل بشكل أكبر مع المدرسة.	4.
					يُشرك المدير أولياء الأمور والمجتمع المحلي في عرض التجارب التي تلبي مجموعة متنوعة من تفضيلات التعلم للطلبة.	5.
					يقبل المدير قيام أولياء الأمور المجتمع بمشاريع ثقافية في المدرسة.	6.
					يُشجع المدير المعلمين والطلبة على القيام ببعض الأنشطة لخدمة المجتمع.	7.

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يعبر عن رأيكم فيما يتعلق بالدافعية نحو العمل، من خلال المؤشرات التالية:

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>الدافعية نحو العمل</b>						
1.	أحرص على الاشتراك في الأنشطة المدرسية المختلفة.					
2.	أتحدى الصعوبات التي تواجهني نتيجة اختلاف الثقافات في المدرسة.					
3.	أعمل لساعات طويلة دون ملل لتلبية احتياجات الطلبة المختلفين في المدرسة.					
4.	العمل في المدارس المختلفة يولد لدي شعوراً بالسعادة.					
5.	أقوم أدائي ذاتياً.					
6.	أنجز العمل المطلوب مني بإتقان.					
7.	أحرص على أداء الواجب المطلوب مني في الموعد المحدد.					
8.	أفكر في بديل جديد عند إخفاقي في تحقيق هدفي.					
9.	أحرص على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل أقوم به.					
10.	أضع خطة مستقبلية وأسعى لتحقيقها.					
11.	أخطط دائماً لإنجازات جديدة.					
12.	أخطط لعملي كل يوم قبل أن أبدأ به.					
13.	أشارك بإيجابية في تطوير مدرستي.					
14.	أخذ بالاعتبار آراء وتقويم الموجه لتحسين أدائي.					
15.	أحدد المشكلات التعليمية التي تواجهني وأعمل على حلها.					

شكراً لحسن تعاونكم

### ملحق (3) الاستبانة بصورتها النهائية



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم المحترم المعلمة المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت لغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/تريه مناسباً، علماً أن هذه البيانات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

إشراف: د. كامل هاشم

الباحثة: حنان نواف الزغارنة

القيادة المستجيبة: المهارات التي يظهرها قائد المدرسة في فهم الخلفية الثقافية، والخبرات السابقة، والأطر المرجعية لدى أفراد المجتمع المدرسي، والقدرة على الاستجابة لها واستخدامها لتحسين الأداء.

## القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة (جنس المعلم، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان المدرسة) والمطلوب وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1. جنس المعلم  ذكر  أنثى
2. المؤهل العلمي  بكالوريوس  ماجستير فأعلى
3. سنوات الخبرة:  أقل من 5 سنوات  من 5-10 سنوات  أكثر من 10 سنوات
4. مكان المدرسة:  قرية  مدينة

## القسم الثاني: مجالات الدراسة وأبعادها

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يعبر عن رأيكم فيما يتعلق بالقيادة المستجيبة، من خلال المؤشرات التالية:

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>القيادة المستجيبة</b>						
<b>التأمل الذاتي النقدي</b>						
1.	يطلب المدير من المعلمين تقييم ممارساته الموجهة نحو الاختلافات الثقافية في المدرسة.					
2.	يتحقق المدير من أن ممارساته تتسم بالعدالة ويتم تطبيقها على الطلبة والمعلمين.					
3.	يظهر المدير التزاماً بالمساواة الاجتماعية كجزء من رؤية المدرسة ورسالتها.					
4.	لدى المدير صورة واضحة عن الأوضاع المختلفة (الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية) داخل المجتمع المدرسي.					
5.	يسأل المدير المعلمين عن مدى تأثير أفكاره ومعتقداته على البنية المدرسية لتحقيق بيئة شاملة.					
6.	يقوم المدير بتحليل ردود أفعال الطلبة والمعلمين على وجهات نظره.					
7.	يُدرك المدير الخلفية الثقافية للمجتمع المدرسي ويسعى لجعل قراراته تراعي التنوع الثقافي للطلبة والمعلمين.					
8.	يُطور المدير باستمرار من مهاراته اللازمة للتعامل مع الاختلافات في المدرسة.					
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً

تكوين معلمين حساسين ثقافياً					
					1. يُوجِّه المدير المعلمين للاستفادة من نقاط القوة لدى الطلبة في دعم التعلم الفردي.
					2. يُرشد المدير المعلمين لوضع التعلم والتقييم في سياقات أوسع لما هو مألوف للطلاب
					3. يحث المدير المعلمين نحو استخدام استراتيجيات متنوعة لدعم الطلبة ذوي الخلفيات المختلفة.
					4. يشجع المدير المعلمين على تخصيص وقت كافي للطلبة لتطوير التفكير النقدي لديهم.
					5. يشجع المدير المعلمين على التفكير في منظورهم وممارساتهم الثقافية.
					6. يوجه المدير المعلمين لمنح الطلبة الفرصة لربط مواد التعلم بتجاربهم الثقافية الشخصية.
					7. يساهم المدير في إثراء الاجتماعات المدرسية بأسئلة ونماذج تدعم التفاعل الثقافي بين الطلبة.
الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة جداً
بيئة مدرسية شاملة					
					1. يتعامل المدير باحترام وود مع جميع المعلمين والطلاب على الرغم من اختلافات بيئاتهم (الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والعرقية).
					2. يُظهر المدير اهتماماً خاصاً بالطلبة المهمشين.
					3. يُرحب المدير بالمعلمين لمناقشة قضاياهم بشكل فردي.
					4. يُظهر المدير احترامه لتقافات المعلمين (سواء لفظياً أو عملياً).
					5. يحرص المدير على تطبيق نظام عقوبات للمعلمين في حال عدم المساواة الاجتماعية.
					6. يحرص المدير على تطبيق للطلبة في حال إظهارهم عدم الاحترام الاجتماعي.
					7. يقوم المدير بتوجيه المعلمين لترتيب الطلبة في مجموعات تتكون من طلبة من خلفيات متنوعة.

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>مشاركة أولياء الأمور والمجتمع</b>						
1.	يتواصل مدير المدرسة بشكل منتظم مع أولياء الأمور بشأن الأمور الأكاديمية التي تخص طلابهم.					
2.	يُشرك المدير المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المدرسية.					
3.	يتقبل المدير تدخل المجتمع المحلي في محتوى المنهج الدراسي.					
4.	يشجع المدير أولياء أمور الطلبة المهمشين على التواصل بشكل أكبر مع المدرسة.					
5.	يُشرك المدير أولياء الأمور والمجتمع المحلي في عرض التجارب التي تلبي مجموعة متنوعة من تفضيلات التعلم للطلبة.					
6.	يتقبل المدير قيام أولياء الأمور المجتمع بمشاريع ثقافية في المدرسة.					
7.	يُشجع المدير المعلمين والطلبة على القيام ببعض الأنشطة لخدمة المجتمع.					
الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
<b>الدافعية نحو العمل</b>						
1.	أحرص على الاشتراك في الأنشطة المدرسية المختلفة.					
2.	أتحدى الصعوبات التي تواجهني نتيجة اختلاف الثقافات في المدرسة.					
3.	أعمل لساعات طويلة دون ملل لتلبية احتياجات الطلبة المختلفين في المدرسة.					
4.	العمل في المدارس المختلفة يولد لدي شعوراً بالسعادة.					
5.	أقوم أدائي ذاتياً.					
6.	أنجز العمل المطلوب مني بإتقان.					
7.	أحرص على أداء الواجب المطلوب مني في الموعد المحدد.					
8.	أفكر في بديل جديد عند إخفاقي في تحقيق هدفي.					
9.	أحرص على أن يكون النجاح هو الهدف الأساسي لأي عمل أقوم به.					
10.	أضع خطة مستقبلية وأسعى لتحقيقها.					
11.	أخطط دائماً لإنجازات جديدة.					



					أخطط لعملي كل يوم قبل أن أبدأ به.	.12
					أشارك بإيجابية في تطوير مدرستي.	.13
					أخذ بالاعتبار آراء وتقويم المشرف التربوي لتحسين أدائي.	.14
					أحدد التحديات التربوية التي تواجهني وأعمل على حلها.	.15

شكراً لحسن تعاونكم

## ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس

AL-QUDS UNIVERSITY  
Faculty of Educational Sciences  
Dean's Office



كلية العلوم التربوية  
مكتب العميد

التاريخ: 2024/ 11 /9

حضرة الدكتور محمد مطر المحترم  
مركز البحث والتطوير التربوي

الموضوع: تسهيل مهمة

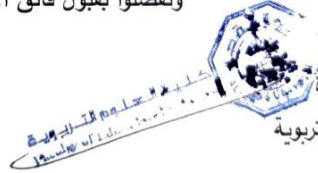
تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة حنان نواف سرحان الزغارنة ورقمها الجامعي (22220119) من تخصص ماجستير الإدارة التربوية بإعداد دراسة بعنوان :

" واقع تطبيق القيادة المستجيبة وعلاقتها بتعزيز دافعية المعلمين في مديرية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين انفسهم "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي 2025/2024.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،



أ.د. محمود أبو سمرة  
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف

## فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	رقم الصفحة
ملحق (1)	أسماء المحكمين.....	78
ملحق (2)	طلب تحكيم الاستبانة.....	79
ملحق (3)	الاستبانة بصورتها النهائية.....	85
ملحق (4)	كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس.....	90

## فهرس الجداول:

رقم الصفحة	الجدول	الرقم
32.....	الجدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً للجنس:	32
32 .....	جدول رقم (2.3-أ): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:	32
33 .....	جدول رقم (2.3-ب): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:	33
34.....	جدول رقم (3.3): وصف أداة الدراسة:	34
34 .....	جدول (4.3) درجات مقياس ليكرت الخماسي.....	34
35 .....	جدول (5.3-أ): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.....	35
36 .....	جدول (5.3-ب): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.....	36
37 .....	جدول (5.3-ج): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.....	37
37 .....	جدول (6.3): معاملات ارتباط كل مجال من مجالات واقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.....	37
38 .....	جدول (7.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدافعية نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مع الدرجة الكلية للمقياس.....	38
39 .....	جدول رقم (8.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ..	39
39 .....	جدول رقم (9.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ..	39
41 .....	جدول (10.3): المقياس الوزني لتحديد تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة .	41

- جدول (1.4): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ..... 42
- جدول (2.4): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع التأمل الذاتي النقدي لدى الإدارة المدرسية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً ..... 43
- جدول (3.4- أ): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً ..... 44
- جدول (3.4- ب): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تكوين معلمين حساسين ثقافياً في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً ..... 45
- جدول (4.4): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تكوين بيئة مدرسية شاملة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً ..... 46
- جدول (5.4): المُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً ..... 47
- جدول (6.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسّطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم ..... 48
- جدول (7.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسّطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ..... 49
- جدول (8.4- أ) الأعداد والمُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ..... 50
- جدول (8.4- ب) الأعداد والمُتوسّطات الحِسابيّة والانحرافات المعياريّة لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ..... 51
- جدول (9.4- أ): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المُتوسّطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ..... 51

- جدول (9.4-ب): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 52
- جدول (10.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق القيادة المستجيبة في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة..... 53
- جدول (11.4-أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مرتبة تنازلياً..... 54
- جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير جنس المعلم..... 55
- جدول (6.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 56
- جدول (14.4) الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 57
- جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 57
- جدول (16.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الدافعية نحو العمل لدى المعلمين في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مكان المدرسة..... 58
- الجدول رقم (17.4) العلاقة بين واقع تطبيق القيادة المستجيبة وتعزيز دافعية المعلمين نحو العمل في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين أنفسهم..... 59

## فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	رقم الصفحة
أ.....	إقرار:	1
ب.....	الشكر والتقدير	1
ج.....	الملخص	1
<b>الفصل الأول الإطار العام للدراسة</b>		
1.1	1. المقدمة:	1
1.2	2. مشكلة الدراسة:	3
1.3	3. فرضيات الدراسة:	4
1.4	4. أهداف الدراسة:	5
1.5	5. أهمية الدراسة:	6
1.6	6. حدود الدراسة:	6
1.7	7. مصطلحات الدراسة:	7
<b>الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة</b>		
2.1	1. القيادة المدرسية:	8
2.1.1	1. وظائف الإدارة المدرسية:	9
2.1.2	2. العوامل المؤثرة على نمط القيادة في المدرسة:	10
2.2	2. القيادة المستجيبة:	11
2.2.1	1. مفهوم القيادة المستجيبة:	12
2.2.2	2. أهمية القيادة المستجيبة في المدارس:	13
2.2.3	3. أهداف القيادة المستجيبة:	14
2.2.4	4. دور مدير المدرسة في تطبيق القيادة المستجيبة:	14
2.2.5	5. مهارات القيادة المستجيبة:	15
2.2.6	6. مبادئ القيادة المستجيبة في المدارس:	16
2.2.7	7. أبعاد القيادة المدرسية المستجيبة:	17
2.8	2. تطبيق القيادة المستجيبة في المدارس:	19
2.3	3. الدافعية:	20

- 20..... 1. مفهوم الدافعية: 2. 3. 1.
- 21..... 2. أنواع الدوافع: 2. 3. 2.
- 22 ..... 3. أهمية الدافعية للعاملين: 2. 3. 3.
- 24..... 4. الدراسات السابقة: 2. 4.
- 24..... 1. الدراسات التي تناولت القيادة المستجيبة. 2. 4. 1.
- 26 ..... 2. الدراسات التي تناولت دافعية المعلمين: 2. 4. 2.
- 29 ..... 3. التعقيب على الدراسات السابقة: 2. 4. 3.

### الفصل الثالث الطريقة والاجراءات

- 31..... 1. منهج الدراسة 3. 1.
- 31..... 2. مجتمع الدراسة 3. 2.
- 32..... 3. عينة الدراسة 3. 3.
- 33..... 4. أداة الدراسة 3. 4.
- 34..... 5. صدق أداة الاستبانة: 3. 5.
- 39 ..... 6. ثبات اداة الاستبانة: 3. 6.
- 40..... 7. إجراءات الدراسة 3. 7.
- 40..... 8. متغيرات الدراسة 3. 8.
- 41..... 9. المعالجة الإحصائية 3. 9.

### الفصل الرابع نتائج الدراسة

- 42 ..... 1. نتائج سؤال الدراسة الأول: 4. 1.
- 48 ..... 4. نتائج سؤال الدراسة الثاني: 2. 4.
- 53 ..... 3. نتائج سؤال الدراسة الثالث: 4. 3.
- 55 ..... 4. نتائج سؤال الدراسة الرابع: 4. 4.
- 58..... 5. نتائج سؤال الدراسة الخامس 4. 5.

### الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات

- 60..... 1. النتائج: 5. 1.
- 60 ..... 1. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول: 5. 1.
- 64 ..... 2. مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني: 5. 1.



66	..... مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث:
67	..... مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع:
69	..... مناقشة نتائج سؤال الدراسة الخامس:
70	..... التوصيات:
71	..... المراجع:
77	..... الملاحق
91	..... فهرس الملاحق
92	..... فهرس الجداول:
95	..... فهرس المحتويات