باب التربية:

1. دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظلّ الأزمات المعاصرة

(دراسة ميدانية في المدارس الخاصة في جبل لبنان)

The Role of Lebanese Schools in Promoting Educational Hope Among Teachers and Students Amid Contemporary Crises:

(A Field Study in Private Schools in Mount Lebanon)

بقلم: تيا ماريا جوزف البعيني
طالبة دكتوراه (السنة الأولى) في التربية
المعهد العالي للدكتوراه – الجامعة اللبنانية

Tia Maria Joseph Beainy

PhD Student (Year 1) in Education

Higher Institute for Doctorate, Lebanese University

Tiamariatia261@gmail.com

تاريخ الاستلام: 15/4/ 2026 تاريخ القبول: 20/5/ 2026 تاريخ النشر: 25/6/ 2026

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلمين والمتعلمين في ظل الأزمات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام مقاربةٍ مدمجة جمعت بين البيانات الكمية والنوعية. تكوّنت العينة من (60) معلّمًا و(90) متعلّمًا من المدارس الخاصة في قضاءَي جبيل وكسروان، إضافةً إلى مقابلات نصف موجهة مع (5) مديرين و(5) مشرفين تربويين. وقد جُمعت البيانات الكمية بواسطة استبانة، في حين استُخدمت المقابلات لدعم التفسير النوعي وتعميق فهم النتائج. أظهرت النتائج أن مستوى الأمل التربوي لدى المعلمين والمتعلمين جاء مرتفعًا نسبيًا. كما كشفت عن وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين الأمل التربوي وكلٍّ من القيادة المدرسية التحفيزية والمناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية، حيث برزت القيادة والمناخ المدرسي كأقوى المتغيرات المتنبئة بالأمل التربوي. وأكد التحليل النوعي أن الممارسات القيادية والإشرافية ذات الطابع الإنساني تُعدّ عاملاً حاسمًا في بناء الأمل التربوي وتعزيزه.

وتخلص الدراسة إلى أن الأمل التربوي يمثّل موردًا تربويًا استراتيجيًا يسهم في تعزيز الصمود التربوي داخل السياق اللبناني، ويشكّل عنصرًا أساسيًا في دعم استمرارية العملية التعليمية في ظل الأزمات.

الكلمات المفتاحية: الأمل التربوي؛ القيادة المدرسية؛ المناخ المدرسي؛ الإشراف التربوي؛ المدرسة اللبنانية؛ الأزمات التربوية.

Abstract

This study examined the role of Lebanese schools in fostering educational hope among teachers and students amid ongoing economic and social crises. A descriptive–analytical mixed-methods design was adopted, integrating both quantitative and qualitative data. The sample comprised 60 teachers and 90 students from private schools in the districts of Jbeil and Keserwan, in addition to semi-structured interviews conducted with five school principals and five educational supervisors. Quantitative data were collected through a structured questionnaire, while the interviews were used to enrich and support the qualitative interpretation of the findings.

The results indicated that the overall level of educational hope among both teachers and students was relatively high. Significant relationships were identified between educational hope and motivational school leadership, school climate, and interpersonal relations, with leadership and school climate emerging as the strongest predictors. The qualitative findings further revealed that human-centered leadership practices and supportive educational supervision play a pivotal role in fostering educational hope.

The study concludes that educational hope represents a strategic educational resource for strengthening resilience and sustaining the humanistic role of Lebanese schools in times of crisis.

Keywords: Educational Hope; School Leadership; School Climate; Educational Supervision; Lebanese Schools; Educational Crises.

1. المقدمة:

يشهد لبنان منذ سنوات أزمات اقتصادية واجتماعية ونفسية متراكمة، تركت انعكاسات عميقة على القطاع التربوي، ولا سيّما في المدارس الخاصة، تمثّلت في تراجع القدرة الشرائية، وهجرة الكفاءات التعليمية، وضعف الإمكانات التشغيلية، إضافةً إلى الضغوط النفسية التي أثّرت في أداء المعلمين والمتعلمين على حدّ سواء **(بو جودة وزخريا، 2024)**. ولم تقتصر هذه الأزمات على أبعادها المادية فحسب، بل امتدت لتطال البنية المعنوية للمدرسة، مما أسهم في تراجع الدافعية وضعف الإحساس بالأمل في مستقبل تربوي أكثر استقرارًا .في هذا السياق، يبرز الأمل التربوي بوصفه موردًا نفسيًا إيجابيًا يتيح للأفراد القدرة على الصمود والمثابرة وتحقيق الأهداف رغم التحديات. ويعرّفه **(Snyder, 2002)** بأنه حالة دافعية تقوم على تفاعل عنصرين أساسيين: الإرادة لتحقيق الهدف، والقدرة على ابتكار المسارات المؤدية إليه. وتؤكد دراسات حديثة أن الأمل التربوي يسهم في رفع مستوى الرضا المهني والدافعية الذاتية لدى المعلمين، كما يعزز التحصيل الأكاديمي والمرونة النفسية لدى المتعلمين **(Marques et al., 2023)**؛ **(Dixson et al., 2024)**.

وفي السياق اللبناني، تشير الأبحاث إلى أن غياب الاستقرار المالي والاجتماعي قد أسهم في تنامي مشاعر الإحباط وانعدام الجدوى لدى عدد من المعلمين والمتعلمين،

في حين استطاعت بعض المدارس الحفاظ على مناخ تربوي داعم للأمل والثقة والالتزام بفضل ممارسات قيادية وإنسانية فاعلة **(خوري، 2023)**. وهذا ما يضع المدرسة اللبنانية اليوم أمام دور يتجاوز نقل المعرفة، ليمتد إلى ترميم المعنى، وبناء الرجاء، وتعزيز الثقة بالمستقبل.

انطلاقًا من ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلمين والمتعلمين في ظل الأزمات المعاصرة، من خلال دراسة ميدانية في المدارس الخاصة في جبل لبنان، بهدف الكشف عن إسهام القيادة المدرسية والمناخ التربوي والعلاقات الإنسانية والبرامج الداعمة في ترسيخ ثقافة الأمل والصمود الإنساني داخل البيئة المدرسية.

1.1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

تواجه المدرسة اللبنانية تحديات متفاقمة أثّرت في دافعية المعلّمين والمتعلّمين واستقرارهم النفسي والمهني، وأضعفت الثقة بجدوى العملية التربوية واستمراريتها. وفي ظل هذا الواقع، تبرز الحاجة إلى دراسة الدور الذي تؤديه المدرسة في تعزيز الأمل التربوي بوصفه عاملًا إنسانيًا وتربويًا يسهم في مواجهة الإحباط واستعادة المعنى وتعزيز الالتزام. وتتمثل الإشكالية البحثية في السؤال الآتي: **ما الدور الذي تؤدّيه المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظلّ الأزمات المعاصرة؟**

انطلاقًا من هذه الإشكالية، تبرز الحاجة إلى دراسة علمية ميدانية تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين أدوار المدرسة ومؤشرات الأمل التربوي لدى أفرادها، وتحليل مدى إسهام القيادة المدرسية والمناخ التربوي والعلاقات الإنسانية في رفع مستوى الأمل لدى المعلّمين والمتعلّمين ضمن السياق اللبناني الراهن.

وبناءً على إشكالية البحث، تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن مجموعة من الأسئلة التي تحدد أبعاد الظاهرة المدروسة وتكشف العوامل المرتبطة بها، وذلك على النحو الآتي:

- ما مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في المدارس الخاصة في جبل لبنان؟
- ما الممارسات التربوية والبرامج المؤسسية التي تعتمدها المدارس لتعزيز الأمل التربوي في بيئتها التعليمية؟
- كيف تسهم القيادة المدرسية، والمناخ التربوي، والعلاقات الإنسانية في تنمية الأمل التربوي لدى المعلّمين

والمتعلّمين؟

- ما التحدّيات التي تواجه المدرسة اللبنانية في سعيها لترسيخ ثقافة الأمل التربوي في ظلّ الأزمات الراهنة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى أفراد العينة تُعزى إلى متغيّرات مثل الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، أو نوع المدرسة؟

1.2. فرضيّات الدراسة:

- **الفرضية العامة:**

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المدرسة اللبنانية لأدوارها التربوية (القيادة المدرسية، المناخ التربوي، العلاقات الإنسانية، البرامج والأنشطة) ومستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظل الأزمات اللبنانية الراهنة.

- **الفرضيات الفرعية:**

انطلاقًا من مشكلة البحث وأسئلتها، وضعت الباحثة الفرضيات الآتية لاختبارها ميدانيًا:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كلٍّ من القيادة المدرسية التحفيزية، والمناخ التربوي الإيجابي، والعلاقات الإنسانية داخل المدرسة، والبرامج والأنشطة المدرسية الداعمة للأمل، ومستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في المدارس اللبنانية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين تُعزى إلى متغيرات الجنس (ذكر/أنثى)، وعدد سنوات الخبرة في العمل التربوي، والمرحلة التعليمية (ابتدائية/متوسطة/ثانوية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة (معلّمين ومتعلّمين) حول دور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي تُعزى إلى نوع المدرسة ضمن قضاءَي جبيل وكسروان.

1.3. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظل الأزمات المعاصرة، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في المدارس الخاصة في جبل لبنان.
- تحليل إسهام الممارسات القيادية والمناخ التربوي والعلاقات الإنسانية في تنمية الأمل التربوي.

- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الأمل التربوي تبعًا لبعض المتغيرات الديموغرافية والمهنية.
- اقتراح آليات تربوية عملية لتعزيز بيئة مدرسية داعمة للأمل والصمود الإنساني.

1.4. أهمية الدراسة:

تتجلّى أهمية هذا البحث في تناوله لإحدى القضايا التربوية الملحّة في الواقع اللبناني المعاصر، والمتمثّلة في دور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي في ظل أزمات اقتصادية واجتماعية متفاقمة أثّرت في استقرار المعلّمين والمتعلّمين وفي دافعيتهم نحو التعلّم. وتتبع الأهمية النظرية من إسهام الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية العربية بمفهوم الأمل التربوي وربطه بأدوار المدرسة وقيادتها، بما يعمّق الفهم النظري للعلاقة بين المناخ المدرسي الإيجابي والدافعية المهنية والتعلّمية. أما الأهمية العملية فتتمثل في إمكانية الاستفادة من نتائج البحث في تطوير سياسات وبرامج دعم تربوي ونفسي داخل المدارس اللبنانية، بما يسهم في إعادة بناء الثقة وتعزيز الروح الإيجابية لدى المعلّمين والمتعلّمين، وتحويل المدرسة إلى فضاءٍ داعم للأمل والصمود الإنساني في مواجهة الأزمات.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

2.1. الإطار النظري:

ينطلق الإطار النظري لهذه الدراسة من علم النفس الإيجابي ونظرية الأمل التي طوّرها **(Snyder, 2002)**، والتي تنظر إلى الأمل بوصفه بنية معرفية–سلوكية تقوم على عنصرين أساسيين هما الإرادة (Agency) والمسارات (Pathways)، بما يسهم في تعزيز الصمود النفسي والدافعية في البيئات التعليمية. وتشير دراسات حديثة إلى أنّ الأمل التربوي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتحصيل الأكاديمي، والرفاه النفسي، والالتزام المهني لدى المعلّمين والمتعلّمين **(Wong & Cheung, 2024)**.

وتؤدي المدرسة دورًا محوريًا في بناء هذا الأمل من خلال توفير مناخ إنساني إيجابي قائم على الثقة والانتماء والدعم النفسي **(UNESCO, 2023)**. كما يُعدّ المعلّم حاملًا أساسيًا للأمل التربوي، إذ تشير الأبحاث إلى أن ارتفاع مستوى الأمل لديه ينعكس بصورة مباشرة على دافعية المتعلّمين وقدرتهم على مواجهة التحديات **(Lopez et al., 2022؛ Bowers et al., 2023)**.

وفي السياق اللبناني، تكتسب المدرسة أهمية مضاعفة في ظل الأزمات

المتراكمة، إذ أظهرت تقارير محلية ودولية أن المؤسسات التربوية التي تبنّت ممارسات قيادية داعمة وبرامج نفسية–تربوية استطاعت الحفاظ على تماسكها وتعزيز صمود أفرادها رغم الضغوط الاقتصادية والاجتماعية (**بو جودة وزخريا، 2024؛ Center for Lebanese Studies, 2024**).

2.2. الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات العربية:

تناولت دراسة الشمّري (2024) مستوى الأمل التربوي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، وأظهرت نتائجها ارتفاع مستوى الأمل التربوي عمومًا مع وجود فروق لصالح الذكور، مؤكدةً دور الأمل بوصفه عاملًا نفسيًا داعمًا للتحفيز الأكاديمي. وتلتقي هذه النتائج مع توجه الدراسة الحالية في إبراز الأمل التربوي بوصفه موردًا نفسيًا مؤثرًا في الأداء التعليمي. وفي السياق اللبناني، ركّزت دراسة ناصر (2022) على أثر المناخ المدرسي الإيجابي كمتغير وسيط بين القيادة التحفيزية والأمل التربوي لدى المعلمين، حيث بيّنت أن بيئة العمل القائمة على العدالة والتقدير تسهم في رفع مستوى الأمل التربوي والحد من الاحتراق النفسي. كما أكدت دراسة خوري (2023) وجود علاقة إيجابية قوية بين الأمل التربوي والدافعية المهنية لدى المعلمين في ظل الأزمات اللبنانية، مبرزةً دور برامج الدعم النفسي التي تعتمدها الإدارات المدرسية.

كما تناولت دراسة الحسن (2021) الصمود النفسي والأمل التربوي لدى المعلمين في البيئات المتأزمة، وخلصت إلى أن الأمل التربوي يُعدّ مؤشرًا أساسيًا للاستمرار المهني رغم التحديات الاقتصادية والاجتماعية. وفي السياق ذاته، أشار تقرير مركز الدراسات اللبنانية (2024) إلى أن المدارس التي وفّرت دعمًا نفسيًا وإداريًا استطاعت الحفاظ على استقرار كوادرها التعليمية، ما يعكس البعد المؤسسي للأمل التربوي في أوقات الأزمات.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

أبرزت الدراسات الأجنبية الحديثة الأمل التربوي بوصفه متغيرًا نفسيًا وتربويًا محوريًا في جودة التعليم. فقد أظهرت دراسة **Dix–son et al. (2024)** وجود علاقة إيجابية بين الأمل التربوي والمرونة الأكاديمية لدى المعلمين والطلبة، مؤكدةً دوره في تعزيز القدرة على التكيف والتحصيل في البيئات التعليمية المتأزمة. كما بيّنت دراسة Marques et al. (2023) فاعلية برامج «تعليم الأمل التربوي» في تحسين الدافعية والتحصيل الدراسي وتعزيز

العلاقات الصفية، داعيةً إلى تبنّي نموذج المدرسة المؤملة. وأكدت دراسة (2024) Alam et al. أن التدخلات القائمة على نظرية الأمل التربوي تسهم في رفع مستوى الرضا الحياتي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة. وفي السياق المهني، شددت دراسة Park (2025) على دور التطوير المهني والدعم الإداري في بناء الأمل التربوي لدى المعلمين، ولا سيما في التعليم الشامل. وقدّمت دراسة Bowers et al.(2023) مراجعة أدبية موسعة خلصت إلى أن الأمل التربوي يُعدّ موردًا مؤسسيًا يعزز جودة التعليم واستدامته، وليس مجرد سمة فردية.

2.3. التعقيب على الدراسات السابقة وما يميّز الدراسة الحالية:

يتّضح من مراجعة الدراسات السابقة أنّ مفهوم الأمل التربوي حظي باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية المعاصرة، حيث ركّزت الدراسات الأجنبية على دوره في تعزيز الصمود النفسي والتحصيل الأكاديمي، في حين تناولت الدراسات العربية أبعاده النفسية والمهنية لدى المعلّمين والمتعلّمين. ومع ذلك، فإنّ غالبية هذه الدراسات عالجت الأمل التربوي من منظور فردي أو في سياقات تعليمية مستقرة نسبيًا، مع محدودية واضحة في تناول دور المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية متكاملة في بنائه، ولا سيّما في ظلّ الأزمات اللبنانية الراهنة. انطلاقًا من ذلك، تتميّز الدراسة الحالية بكونها تجمع بين البعدين النفسي والمؤسسي للأمل التربوي، وتعتمد مقاربة ميدانية مدمجة (كمّية ونوعية) للكشف عن الدور الفعلي للمدرسة اللبنانية، من خلال قيادتها، وإشرافها، ومناخها التربوي والإنساني، في ترسيخ ثقافة الأمل التربوي وتعزيز الصمود داخل البيئة المدرسية في سياق الأزمات.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

3.1. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي–التحليلي الميداني، لملاءمته لطبيعة أهدافها، والمتمثّلة في وصف دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظلّ الأزمات، وتحليل العوامل المؤسسية والنفسية والتربوية المرتبطة به داخل البيئة المدرسية.

3.2. عيّنة الدراسة:

تكوّنت عيّنة الدراسة من 60 معلّمًا و90 متعلّمًا من مدارس خاصة في قضائي جبيل وكسروان (محافظة جبل لبنان)، وتم اختيارها قصديًا لضمان تمثيل المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) خلال العامين الدراسيين 2025–

2026. ولتعميق الفهم الكيفي للظاهرة، أُجريت مقابلات نصف موجّهة مع 5 مديرين و5 مشرفين تربويين من المدارس نفسها. وقد أتاح الجمع بين المعطيات الكمية والنوعية تحقيق تكامل منهجي (Methodological Triangulation)، عزّز من دقة تفسير النتائج وعمّق فهم أبعاد الظاهرة المدروسة.

3.3. أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة أداتين رئيسيتين:

3.3.1. الاستبانة: لقياس مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين عبر أربعة محاور هي:

- القيادة المدرسية التحفيزية.
- المناخ التربوي.
- العلاقات الإنسانية.
- البرامج والأنشطة الداعمة للأمل.

وقد استُخدم مقياس ليكرت الخماسي (1 = غير موافق إطلاقًا، إلى 5 = موافق بشدّة). وتم تفسير المتوسطات وفق المستويات الآتية:

- 2.33: منخفض.
- 2.34 – 3.66: متوسط.
- 3.67 – 5.00: مرتفع.

3.3.2. المقابلة نصف الموجّهة: وُجّهت إلى المديرين والمشرفين التربويين بهدف استكشاف تصوّراتهم حول الممارسات القيادية والمبادرات المؤسسية الداعمة للأمل التربوي، وذلك من خلال أسئلة مفتوحة تتيح وصف التجارب وتفسيرها بعمق.

3.4. صدق وثبات الأدوات:

للتحقق من صدق الاستبانة، عُرضت على لجنة محكّمين من اختصاص التربية وعلم النفس التربوي في الجامعة للتحقّق من صدق أداة الاستبانة، عُرضت على لجنة من المحكّمين المتخصّصين في التربية وعلم النفس التربوي في الجامعة اللبنانية، وقد بلغت نسبة الاتفاق بينهم (90%)، بما يدلّ على ارتفاع صدق المحتوى. وللتحقّق من ثبات الأداة، أُجريت دراسة استطلاعية على عيّنة مكوّنة من (10 معلّمين و10 متعلّمين) من خارج العيّنة الأساسية، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا (0.89)، كما بلغ معامل التجزئة النصفية (0.87)، وهو ما يشير إلى مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي للأداة. أما المقابلة نصف الموجّهة، فقد تم التحقّق من صدقها من خلال تحكيم دليل المقابلة من قبل مختصّين، كما تم تعزيز مصداقيتها عبر تطبيق تجريبي مسبق لضمان وضوح الأسئلة واستقرارها

(Credibility / Dependability).

3.5. الأساليب الإحصائية: تمّ تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS الإصدار 25)، وذلك من خلال:

- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف مستوى المتغيرات المدروسة.
- إجراء اختبارات التوزيع الطبيعي، والتي أظهرت عدم اعتدالية البيانات.
- استخدام الاختبارات اللامعلمية (Mann–Whitney و Krus–kal–Wallis) لدراسة الفروق تبعًا لمتغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية.

تطبيق تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتحديد أكثر المتغيرات تأثيرًا في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين.

3.6 .متغيّرات الدراسة:

- **المتغيرات المستقلة:** الجنس (ذكر/ أنثى)، المرحلة التعليمية (ابتدائية– متوسطة–ثانوية)، نوع المدرسة (خاصة شبه مجانية/خاصة ميسورة)، سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والمؤهل العلمي للمعلّمين.
- **المتغير التابع:** مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في المدارس الخاصة في جبل لبنان.

3.7 . حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت على المعلّمين والمتعلّمين في المدارس الخاصة، إضافة إلى مجموعة من المديرين والمشرفين التربويين.
- **الحدود المكانية:** المدارس الخاصة الواقعة ضمن قضاء جبيل في محافظة جبل لبنان.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي 2025–2026.

4. عرض النتائج:

4.1.1. الخصائص الديموغرافية لعينة المتعلمين:

4.1. عرض نتائج استبيان المتعلّمين:

يهدف هذا القسم إلى عرض الخصائص الديموغرافية لعينة المتعلّمين المشاركين في الدراسة، وذلك لتوفير صورة واضحة عن توزيع أفراد العينة وفق متغيّرات الجنس، والمرحلة التعليمية، والعمر، ونوع المدرسة، بما يتيح فهم السياق الذي أُنجزت فيه التحليلات اللاحقة وتفسير نتائجها بدقّة.

جدول رقم (1)

التوزيع الديموغرافي لعينة المتعلّمين حسب الجنس، المرحلة التعليمية، العمر، ونوع المدرسة

المتغيّر		العدد	%
الجنس	ذكر	46	51.1
	أنثى	44	48.9
المرحلة التعليمية	ابتدائية	28	31.1
	متوسطة	25	27.8
	ثانوية	37	41.1
العمر	بين 10 و12 سنة	20	22.2
	بين 13 و15 سنة	27	30.0
	بين 16 و18 سنة	43	47.8
نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية	47	52.2
	خاصة ميسورة	43	47.8

يُظهر جدول رقم (1) أنّ عيّنة المتعلّمين تكوّنت من 90 طالبًا، توزّعوا بشكل متقارب من حيث الجنس (51.1% ذكور، 48.9% إناث). وشملت العيّنة المراحل التعليمية الثلاث، مع تمثيل أعلى للمرحلة الثانوية (41.1%)، تلتها المرحلة الابتدائية (31.1%) ثم المرحلة المتوسطة (27.8%). كما توزّع المتعلّمون على مدارس خاصة شبه مجانية (52.2%) وأخرى ميسورة (47.8%)، بما يوفّر تنوّعًا مناسبًا يسهم في تعزيز دقّة التحليل وإمكانات تفسير الفروق بين المتغيّرات.

4.1.2. مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين:

يهدف هذا القسم إلى تحديد مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة، وذلك للكشف عن درجة توافر الأمل التربوي وأبعاده المختلفة في البيئة المدرسية من وجهة نظر المتعلّمين. ونظرًا لعدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي، تمّ اعتماد الاختبارات اللامعلمية (Mann–Whitney) و(Kruskal–Wallis) للكشف عن الفروق بين المجموعات المستقلة، إضافة إلى تحليل الارتباط والانحدار الخطي المتعدد لتحديد المتغيّرات الأكثر إسهامًا في التنبؤ بمستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين.

جدول رقم (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الأمل التربوي لدى المتعلّمين

المحور	المتوسط الحسابي (M)	الانحراف المعياري (SD)	مستوى الأمل
الأمل التربوي الشخصي لدى المتعلّم	4.10	0.67	مرتفع
المناخ المدرسي	3.99	0.76	مرتفع
القيادة التحفيزية	3.68	0.72	متوسط مرتفع
العلاقات الإنسانية	4.18	0.61	مرتفع
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	3.52	0.87	متوسط
المتوسط العام	**4.06**	**0.67**	**مرتفع**

تُظهر نتائج الجدول (2) أنّ مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين جاء مرتفعًا بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام(M = 4.06) ، ما يدلّ على امتلاك المتعلّمين درجة عالية من التفاؤل والمثابرة والثقة بالقدرة على النجاح رغم التحديات. وقد سجّل محور العلاقات الإنسانية أعلى متوسط حسابي (M = 4.18) الأمر الذي يعكس شعور المتعلّمين بالانتماء والدعم والاحترام داخل المدرسة.

كما جاء محور الأمل التربوي الشخصي بمستوى مرتفع (M = 4.10) ما يشير إلى إيمان المتعلّمين بدور التعليم في تحقيق طموحاتهم المستقبلية. في المقابل، حقّق محور القيادة التحفيزية ومحور البرامج والأنشطة الداعمة للأمل مستويات أقل نسبيًا (M = 3.68 و M = 3.52) على التوالي وإن كانت ضمن المستوى المتوسط المرتفع، وهو ما قد يشير إلى الحاجة إلى تعزيز المبادرات المؤسسية والأنشطة المنظمة التي تستهدف تنمية الأمل التربوي بصورة أكثر منهجية داخل المدرسة.

وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا لمتغيّري الجنس ونوع المدرسة، تمّ استخدام اختبار Mann–Whitney U، وذلك لكونهما يتكوّنان من مجموعتين مستقلّتين. ويهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطات الرتب بين المجموعتين وتحديد ما إذا كانت الفروق بينهما ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد.

4.1.3. الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا للجنس ونوع المدرسة:

يهدف هذا القسم إلى التعرّف إلى الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا لمتغيّري الجنس ونوع المدرسة. ويسهم هذا التحليل في اختبار الفرضيات المرتبطة بتأثير العوامل الديموغرافية والمؤسسية في إدراك المتعلّمين للأمل التربوي داخل المدرسة.

جدول رقم (3)

نتائج اختبار Mann–Whitney للفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا للجنس ونوع المدرسة

		المجموعة 1		المجموعة 2				
المحور	**المتغير**	**المتوسط (الانحراف المعياري)**	**(متوسط الرتب)**	**المتوسط (الانحراف المعياري)**	**(متوسط الرتب)**	**الوسيط**	**U**	**Z**	**Sig**
الأمل التربوي	الجنس	ذكر		أنثى		4.10	697.50	−2.554	0.011
		4.26 (0.70)	(52.34)	3.94 (0.59)	(38.35)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			328.00	−5.546	*0.000
		3.74 (0.57)	(30.98)	4.51 (0.51)	(61.37)				
المناخ المدرسي	الجنس	ذكر		أنثى		4.00	717.00	−2.396	0.017
		4.17 (0.76)	(51.91)	3.80 (0.71)	(38.80)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			184.50	−6.714	*0.000
		3.48 (0.57)	(27.93)	4.55 (0.50)	(64.71)				

القيادة التحفيزية	الجنس	ذكر		أنثى		3.50	755.50	−2.083	0.037
		3.85 (0.75)	(51.08)	3.50 (0.65)	(39.67)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			358.00	−5.304	*0.000
		3.30 (0.55)	(31.62)	4.09 (0.66)	(60.67)				
العلاقات الإنسانية	الجنس	ذكر		أنثى		4.25	802.50	−1.709	0.087
		4.28 (0.59)	(50.05)	4.06 (0.62)	(40.74)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			543.00	−3.816	*0.000
		3.95 (0.57)	(35.55)	4.42 (0.57)	(56.37)				
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	الجنس	ذكر		أنثى		3.62	743.00	−2.210	0.027
		3.72 (0.88)	(51.35)	3.30 (0.82)	(39.39)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			301.50	−5.829	*0.000
		3.00 (0.70)	(30.41)	4.08 (0.67)	(61.99)				
المتوسّط العام	**الجنس**	**ذكر**		**أنثى**		**3.94**	**707.50**	**−2.458**	0.014
		4.06 (0.67)	**(52.12)**	**3.72 (0.60)**	**(38.58)**				
	نوع المدرسة	**خاصة شبه مجانية**		**خاصة ميسورة**			**265.50**	**−6.019**	*0.000
		3.49 (0.50)	**(29.65)**	**4.33 (0.50)**	**(62.83)**				

***دالّة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)**

تشير نتائج الجدول (3) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي الكلي لدى المتعلّمين تبعًا لمتغيّر الجنس (p = .014)، وجاءت هذه الفروق لصالح الذكور، ما يدلّ على إدراكهم الأعلى نسبيًا لمستوى الأمل داخل البيئة المدرسية. كما ظهرت فروق دالّة في معظم المحاور، باستثناء محور العلاقات الإنسانية الذي لم يُسجّل فروقًا دالّة (p = .087)، الأمر الذي يعكس تقاربًا في خبرات الدعم والعلاقات داخل المدرسة بين الجنسين. أما فيما يتعلّق بمتغيّر نوع المدرسة، فقد أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في جميع المحاور ولصالح المدارس الخاصة الميسورة (p < .001)، بما في ذلك الأمل التربوي الكلي، والمناخ المدرسي، والقيادة التحفيزية، والعلاقات الإنسانية، والبرامج الداعمة للأمل. ويشير ذلك إلى أثر الإمكانات المؤسسية والبرامج التربوية المتاحة في تعزيز بيئة مدرسية أكثر دعمًا للأمل والتفاؤل لدى المتعلّمين.

ونظرًا لأن متغيّر المرحلة التعليمية يتكوّن من أكثر من مجموعتين مستقلّتين، ولعدم اعتدالية توزيع البيانات، تمّ استخدام اختبار Kruskal–Wallis H بوصفه اختبارًا لامعلميًا مناسبًا للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية (ابتدائية، متوسطة، ثانوية). ويهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطات الرتب بين المجموعات الثلاث وتحديد ما إذا كانت الفروق بينها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد.

4.1.4. الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية

يُعنى هذا القسم بدراسة الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا لاختلاف المرحلة التعليمية، وذلك للكشف عمّا إذا كان العمر الدراسي ومستوى النضج الأكاديمي يسهمان في تباين إدراك المتعلّمين لدور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي.

جدول رقم (4)
نتائج اختبار Kruskal–Wallis للفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية

المحور	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي (M)	(متوسط الرتب)	الوسيط (Md)	قيمة H	df	الدلالة الإحصائية (p)
الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.75) (4.04) (4.42)	(31.68) (42.50) (57.99)	4.10	16.82	2	*0.000
المناخ المدرسي	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.70) (3.87) (4.29)	(35.04) (41.68) (56.00)	4.00	11.14	2	*0.004
القيادة التحفيزية	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.37) (3.63) (3.95)	(34.38) (44.20) (54.80)	3.50	9.95	2	*0.007
العلاقات الإنسانية	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.96) (4.14) (4.36)	(37.70) (43.34) (52.86)	4.25	5.73	2	*0.057
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.21) (3.31) (3.88)	(36.02) (39.98) (56.41)	3.62	11.66	2	*0.003
المتوسّط العام	**ابتدائية متوسطة ثانوية**	**(3.60) (3.80) (4.18)**	**(33.36) (41.98) (57.07)**	**3.94**	**13.76**	**2**	***0.003**

***دالّة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)**

تُظهر نتائج الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي الكلي لدى المتعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية($H = 13.76, p = .003$) ، وجاءت هذه الفروق لصالح المرحلة الثانوية التي سجّلت أعلى المتوسطات ومتوسطات الرتب. كما ظهرت فروق دالّة في محاور الأمل التربوي الشخصي، والمناخ المدرسي، والقيادة التحفيزية، والبرامج والأنشطة الداعمة للأمل، ما يشير إلى أنّ المتعلّمين في المرحلة

الثانوية يمتلكون إدراكًا أعلى لدور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي. في المقابل، لم تُسجّل فروق ذات دلالة إحصائية في محور العلاقات الإنسانية، وهو ما قد يعكس استقرار هذا البعد عبر المراحل التعليمية المختلفة، بوصفه قيمة مدرسية مشتركة يختبرها المتعلّمون بغضّ النظر عن مرحلتهم الدراسية.

وبعد تحديد مستوى الأمل التربوي والفروق المرتبطة بالمتغيّرات الديموغرافية، انتقلت الدراسة إلى فحص العلاقات الارتباطية بين محاور الأمل التربوي، وذلك بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأبعاد النفسية والمؤسسية داخل المدرسة، والتحقّق من مدى ترابطها تمهيدًا لإدخالها في نموذج الانحدار الخطي المتعدد.

4.1.5. العلاقات الارتباطية بين محاور الأمل التربوي لدى المتعلّمين:

جدول رقم (5)
معاملات الارتباط بين محاور الأمل التربوي لدى المتعلّمين

المتغير	M	SD	1	2	3	4	5
1. الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	4.10	0.66	—				
2. المناخ المدرسي	3.99	0.76	**0.81	—			
3. القيادة التحفيزية	3.68	0.72	**0.84	**0.78	—		
4. العلاقات الإنسانية	4.17	0.61	**0.54	**0.70	**0.72	—	
5. البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	3.52	0.87	**0.82	**0.86	**0.88	**0.65	—

***دالّة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)**

تُظهر نتائج الجدول (5) وجود علاقات ارتباط موجبة قوية ودالّة إحصائيًا بين جميع محاور الأمل التربوي، ما يدلّ على ترابط وثيق بين الأبعاد النفسية والمؤسسية في البيئة المدرسية. وقد سُجّلت أقوى معاملات الارتباط بين الأمل التربوي الشخصي وكلٍّ

من القيادة التحفيزية والمناخ المدرسي، الأمر الذي يؤكّد الدور المحوري للممارسات القيادية والمناخ الإيجابي في تعزيز ثقة المتعلّمين بقدرتهم على النجاح والمثابرة. كما برزت علاقة ارتباط قوية بين البرامج والأنشطة الداعمة للأمل وكلٍّ من المناخ المدرسي والقيادة التحفيزية، ما يشير إلى أنّ فاعلية هذه البرامج ترتبط ارتباطًا مباشرًا بالإطار المؤسسي العام للمدرسة، وبمدى انسجامه مع بيئة تعليمية داعمة ومحفّزة.

وبعد التحقّق من وجود علاقات ارتباطية دالّة إحصائيًا بين محاور الأمل التربوي، تمّ الانتقال إلى استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد بهدف تحديد المتغيّرات الأكثر قدرة على التنبؤ بمستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين. ويسمح هذا التحليل بتقدير الأثر النسبي لكل متغيّر مستقل مع ضبط تأثير المتغيّرات الأخرى، بما يوفّر فهمًا أعمق للعوامل المؤسسية والنفسية الأكثر إسهامًا في تعزيز الأمل التربوي داخل المدرسة.

4.1.6. العوامل المتنبئة بمستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين:

جدول رقم (6)

نتائج الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بمستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين

المتغير المستقل	B	SE	β	t	p	VIF
المناخ المدرسي	0.334	0.067	0.381	4.96	< .001	2.53
العلاقات الإنسانية	0.157	0.074	0.144	2.13	.036	1.95
المرحلة التعليمية	0.095	0.095	0.122	2.35	.021	1.15
القيادة التحفيزية	0.375	0.083	0.407	4.52	< .001	3.47

$R^2 = .802$ ، Adjusted $R^2 = .793$

$F(4, 85) = 86.00, p < .001$

Durbin–Watson = 1.97

***المتغيّر التابع: مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين.**

تُظهر نتائج الجدول (6) أنّ نموذج الانحدار الخطي المتعدد كان قويًا ودالًا إحصائيًا، حيث فسّر ما نسبته 80.2% من التباين في مستوى الأمل التربوي لدى المتعلّمين، وهي نسبة مرتفعة تعكس متانة النموذج التفسيري.

وقد تبيّن أنّ القيادة التحفيزية جاءت كأقوى متغيّر متنبّئ بالأمل التربوي(β = 0.407)، تلتها المناخ المدرسي(β = 0.381)، ما يؤكّد الدور المركزي للممارسات القيادية الإيجابية والبيئة المدرسية الداعمة في تعزيز التفاؤل والمثابرة لدى المتعلّمين. كما أسهمت العلاقات الإنسانية والمرحلة التعليمية بإسهام دالّ إحصائيًا، وإن كان بدرجة أقل، وهو ما يشير إلى أنّ الأمل التربوي يتشكّل من تفاعل عوامل نفسية–اجتماعية ومؤسسية، إضافة إلى مستوى النضج الدراسي للمتعلّمين. وأظهرت قيم VIF المقبولة، إلى جانب عدم وجود مشكلة ارتباط خطي تعددي، فضلاً عن قيمة Durbin–Watson القريبة من (2)، سلامة افتراضات النموذج ودقّة نتائجه.

4.2. نتائج استبيان المعلّمين:

يهدف هذا القسم إلى عرض وتحليل نتائج استبيان المعلّمين، الذي استُخدم للكشف عن مستوى الأمل التربوي لديهم، ودراسة علاقته بالممارسات المدرسية المختلفة، ولا سيّما القيادة التحفيزية، والمناخ المدرسي، والعلاقات الإنسانية، والبرامج والأنشطة الداعمة للأمل. كما يسعى هذا الجزء إلى التعرّف إلى الفروق في مستوى الأمل التربوي تبعًا لمجموعة من المتغيّرات الديموغرافية والمهنية، باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المناسبة لطبيعة البيانات.

ونظرًا لعدم تحقق شرط التوزيع الطبيعي، تمّ اعتماد الاختبارات اللامعلمية (Mann–Whitney) و(Kruskal–Wallis) للكشف عن الفروق بين المجموعات المستقلة، إضافة إلى تحليل الارتباط والانحدار الخطي المتعدد لتحديد المتغيّرات الأكثر إسهامًا في التنبؤ بمستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين.

4.2.1. الخصائص الديموغرافية لعينة المعلّمين:

يهدف هذا القسم إلى عرض الخصائص الديموغرافية والمهنية لعينة المعلّمين المشاركين في الدراسة، وذلك لتوفير إطار وصفي يساعد على فهم طبيعة العينة التي بُنيت عليها التحليلات اللاحقة، وتفسير الفروق المحتملة في مستوى الأمل التربوي تبعًا لهذه المتغيّرات.

جدول رقم (7)

التوزيع الديموغرافي والمهني لعينة المعلّمين حسب الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، ونوع المدرسة

المتغيّر		العدد (60)	%
الجنس	ذكر	10	16.7
	أنثى	50	83.3
سنوات الخبرة	دون 5 سنوات	9	15.0
	بين 5 و10 سنوات	30	50.0
	أكثر من 10 سنوات	21	35.0
المرحلة التعليمية	ابتدائية	18	30.0
	متوسطة	19	31.7
	ثانوية	23	38.3
المؤهل العلمي	اجازة	34	56.7
	ماجستير	26	43.3
	دراسات عليا	0	0.0
نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية	38	63.3
	خاصة ميسورة	22	36.7

يُظهر الجدول (7) أنّ عيّنة المعلّمين اتّسمت بتمثيل مرتفع للإناث (83.3%)، وهو ما يعكس الواقع المهني السائد في القطاع التعليمي اللبناني، ولا سيّما في المدارس الخاصة. كما يتبيّن أنّ نصف أفراد العيّنة يمتلكون خبرة مهنية تتراوح بين خمس وعشر سنوات، ما يشير إلى توازن بين الخبرة المتوسطة والخبرة الطويلة داخل العينة.

ويلاحظ أيضًا تنوّع المعلّمين عبر المراحل التعليمية الثلاث، مع تمثيل أعلى للمرحلة الثانوية، إضافة إلى تقارب نسبي في المؤهلات العلمية بين حملة الإجازة والماجستير. أما من حيث نوع المدرسة، فقد شكّلت المدارس الخاصة شبه المجانية النسبة الأكبر من العيّنة (63.3%)، الأمر الذي يتيح دراسة تأثير السياق المؤسسي في مستوى الأمل

التربوي لدى المعلّمين.

4.2.3. مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين:

يهدف هذا القسم إلى تحديد مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين من خلال تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبيان، وذلك للكشف عن درجة توافر الأمل التربوي وأبعاده المختلفة في البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم، تمهيدًا للانتقال لاحقًا إلى تحليل الفروق والعلاقات الارتباطية.

تُبيّن نتائج الجدول (8) أنّ مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين جاء مرتفعًا بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام (M = 3.91)، ما يعكس قدرة المعلّمين على الحفاظ على الدافعية المهنية والتفاؤل رغم الضغوط الاقتصادية والاجتماعية التي يمرّ بها القطاع التربوي. وقد سجّل محور العلاقات الإنسانية أعلى متوسط حسابي (M = 4.30)، الأمر الذي يدلّ على متانة العلاقات المهنية والإنسانية داخل المدرسة، سواء بين الزملاء أو بين المعلّمين والمتعلّمين، ودورها في دعم الصمود المهني. كما جاء محور الأمل التربوي الشخصي بمستوى مرتفع (M = 4.08)، ما يشير إلى ثقة المعلّمين بقدرتهم على التأثير الإيجابي في طلابهم وتحقيق أهدافهم المهنية.في المقابل، سجّل محور القيادة التحفيزية ومحور البرامج والأنشطة الداعمة للأمل مستويات أقل نسبيًا، وإن بقيت ضمن المستوى المتوسط المرتفع، وهو ما قد يعكس الحاجة إلى تعزيز الممارسات القيادية المنظمة وتطوير برامج مؤسسية أكثر استدامة لدعم الأمل التربوي لدى المعلّمين. وللكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الأمل التربوي تبعًا لمتغيّرات الجنس والمؤهل العلمي ونوع المدرسة، تمّ اعتماد اختبار Mann–Whitney U لكونها تتكوّن من مجموعتين مستقلّتين. ويهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطات الرتب بين المجموعات وتحديد دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد.

جدول رقم (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الأمل التربوي لدى المعلّمين

المحور	المتوسط الحسابي (M)	الانحراف المعياري (SD)	مستوى الأمل
الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	4.08	0.66	مرتفع
المناخ المدرسي	3.81	0.79	مرتفع
القيادة التحفيزية	3.75	0.75	متوسط مرتفع
العلاقات الإنسانية	4.30	0.59	مرتفع
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	3.60	0.92	متوسط
المتوسط العام	**3.91**	**0.74**	**مرتفع**

4.2.4. الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا للجنس، المؤهل العلمي، ونوع المدرسة:

جدول رقم (9)

نتائج اختبار Mann–Whitney للفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا للجنس، المؤهل العلمي، ونوع المدرسة

		المجموعة 1		المجموعة 2					
المحور	المتغير	المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)	المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)	الوسيط	U	Z	Sig
الأمل التربوي	الجنس	ذكر		أنثى		4.10			
		4.51 (0.45)	(42.30)	3.99 (0.66)	(28.14)		132.00	−2.345	0.019
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير					
		3.72 (0.51)	(20.57)	4.55 (0.53)	(43.48)		104.50	−5.044	*0.000
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة					
		3.74 (0.56)	(21.37)	4.66 (0.33)	(46.27)		71.00	−5.332	*0.000
المناخ المدرسي	الجنس	ذكر		أنثى		3.75			
		4.37 (0.65)	(43.45)	3.70 (0.77)	(27.91)		120.50	−2.585	0.010
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير					
		3.34 (0.51)	(20.24)	4.43 (0.64)	(43.92)		93.00	−5.239	*0.000
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة					
		3.38 (0.56)	(21.12)	4.56 (0.52)	(46.70)		61.50	−5.503	*0.000

المحور	المتغير	المجموعة 1		المجموعة 2		الوسيط	U	Z	Sig
		المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)	المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)				
القيادة التحفيزية	الجنس	ذكر		أنثى		3.62	141.00	-2.182	0.029
		4.17 (0.74)	(41.40)	3.66 (0.73)	(28.32)				
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير			123.50	-4.794	*0.000
		3.33 (0.48)	(21.13)	4.30 (0.68)	(42.75)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			64.50	-5.472	*0.000
		3.33 (0.53)	(21.20)	4.46 (0.48)	(46.57)				
العلاقات الإنسانية	الجنس	ذكر		أنثى		4.50	134.50	-2.322	0.020
		4.70 (0.35)	(42.05)	4.22 (0.60)	(28.19)				
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير			115.50	-4.936	*0.000
		3.99 (0.54)	(20.90)	4.71 (0.37)	(43.06)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			97.50	-4.982	*0.000
		4.03 (0.56)	(22.07)	4.77 (0.25)	(45.07)				
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	الجنس	ذكر		أنثى		3.64	147.50	-2.071	0.038
		4.16 (0.82)	(40.75)	3.49 (0.91)	(28.45)				
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير			98.00	-5.227	*0.000
		3.03 (0.59)	(20.38)	4.34 (0.74)	(43.73)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			66.50	-5.493	*0.000
		3.11 (0.68)	(21.25)	4.45 (0.62)	(46.48)				

المحور	المتغير	المجموعة 1		المجموعة 2		الوسيط	U	Z	Sig
		المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)	المتوسط (الانحراف المعياري)	(متوسط الرتب)				
المتوسّط العام	الجنس	ذكر		أنثى		3.80	116.50	−2.649	0.008
		4.38 (0.58)	(43.85)	3.81 (0.68)	(27.83)				
	المؤهل العلمي	إجازة		ماجستير			86.00	−5.312	*0.000
		3.48 (0.44)	(20.03)	4.46 (0.56)	(44.19)				
	نوع المدرسة	خاصة شبه مجانية		خاصة ميسورة			49.00	−5.661	*0.000
		3.52 (0.50)	(20.79)	4.58 (0.40)	(47.27)				

***دالّة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)**

تُظهر نتائج الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا لمتغيّرات الجنس والمؤهّل العلمي ونوع المدرسة. وقد جاءت هذه الفروق لصالح الذكور في المتوسط العام ومحاور الدراسة المختلفة، ما يشير إلى إدراكهم الأعلى نسبيًا لدور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي. كما أظهرت النتائج فروقًا دالّة لصالح حملة الماجستير مقارنة بحملة الإجازة في جميع المحاور ($p < .001$) ، وهو ما يعكس أثر التأهيل الأكاديمي المتقدّم في تعزيز الوعي المهني والدافعية الإيجابية. أما فيما يتعلّق بنوع المدرسة، فقد سُجّلت فروق دالّة إحصائيًا لصالح المدارس الخاصة الميسورة في جميع المحاور ($p < .001$) ، بما في ذلك المتوسط العام، الأمر الذي يؤكّد الدور المحوري للإمكانات المؤسسية والمناخ التنظيمي في دعم الأمل التربوي لدى المعلّمين.

ونظرًا لأن متغيّر سنوات الخبرة يتكوّن من ثلاث مجموعات مستقلة، ولعدم تحقّق شرط التوزيع الطبيعي، تمّ استخدام اختبار Kruskal–Wallis H للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا لسنوات الخبرة المهنية. ويهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطات الرتب بين المجموعات وتحديد دلالة الفروق

الإحصائية عند مستوى الدلالة المعتمد.

4.2.5. الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا لسنوات الخبرة:

جدول رقم (10)

نتائج اختبار Kruskal–Wallis للفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا لسنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي (M)	(متوسط الرتب)	الوسيط (Md)	H	df	الدلالة الإحصائية (p)
الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات	(3.71) (3.95) (4.42)	(20.61) (26.48) (40.48)	4.10	11.37	2	*0.003
المناخ المدرسي	دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات	(3.44) (3.63) (4.23)	(22.22) (26.52) (39.74)	3.75	9.58	2	*0.008
القيادة التحفيزية	دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات	(3.31) (3.61) (4.23)	(20.11) (27.57) (39.15)	3.63	9.34	2	*0.009
العلاقات الإنسانية	دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات	(3.89) (4.22) (4.14)	(19.06) (27.58) (39.57)	4.50	10.65	2	*0.005
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات	(3.02) (3.45) (4.07)	(19.28) (27.83) (39.12)	3.64	9.89	2	*0.007
المتوسّط العام	**دون 5 سنوات 5–10 سنوات أكثر من 10 سنوات**	**(3.47) (3.77) (4.29)**	**(19.39) (26.92) (40.38)**	**3.80**	**11.63**	**2**	***0.003**

***دالّة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير نتائج الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا لسنوات الخبرة في جميع محاور الدراسة، بما فيها المتوسط العام. وقد جاءت هذه الفروق لصالح المعلّمين ذوي الخبرة التي تزيد عن عشر سنوات، الذين سجّلوا أعلى المتوسطات ومتوسطات الرتب، ما يدلّ على أن تراكم الخبرة المهنية يسهم في تعزيز الثقة بالذات، والمرونة المهنية، والقدرة على مواجهة التحديات التربوية في سياق الأزمات. في المقابل، سجّل المعلّمون ذوو الخبرة التي تقلّ عن خمس سنوات أدنى المتوسطات، وهو ما قد يُعزى إلى حداثة التجربة المهنية وارتفاع مستوى الضغوط في بدايات المسار الوظيفي، الأمر الذي يستدعي تصميم برامج دعم وتوجيه مهني أكثر تركيزًا لهذه الفئة.

4.2.6. الفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية:

جدول رقم (11)

نتائج اختبار Kruskal–Wallis للفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية

المحور	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي(M)	(متوسط الرتب)	الوسيط (Md)	قيمة H	df	الدلالة الإحصائية (p)
الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.85) (3.90) (4.40)	(24.03) (25.39) (39.78)	4.10	10.63	2	*0.005
المناخ المدرسي	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.47) (3.64) (4.22)	(22.97) (26.68) (39.54)	3.75	10.55	2	*0.005
القيادة التحفيزية	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.44) (3.58) (4.13)	(23.89) (26.50) (38.98)	3.63	9.16	2	*0.010
العلاقات الإنسانية	ابتدائية متوسطة ثانوية	(4.08) (4.16) (4.60)	(23.69) (26.50) (39.13)	4.50	9.60	2	*0.008
البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	ابتدائية متوسطة ثانوية	(3.16) (3.47) (4.06)	(22.36) (27.87) (39.04)	3.64	10.22	2	*0.006
المتوسّط العام	**ابتدائية متوسطة ثانوية**	**(3.60) (3.75) (4.28)**	**(23.00) (25.92) (40.15)**	**3.80**	**11.66**	**2**	***0.003**

***دالّة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)**

تُظهر نتائج الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين تبعًا للمرحلة التعليمية في جميع المحاور، بما فيها المتوسط العام، وجاءت هذه الفروق لصالح المرحلة الثانوية. ويشير ذلك إلى أن المعلّمين العاملين في المرحلة الثانوية يمتلكون إدراكًا أعلى لدور المدرسة في تعزيز الأمل التربوي، إضافة إلى قدرة أكبر على التكيّف مع التحديات المهنية مقارنة بزملائهم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

بعد عرض الفروق الديموغرافية والمهنية، انتقلت الدراسة إلى تحليل العلاقات الارتباطية بين محاور الأمل التربوي لدى المعلّمين، بهدف الكشف عن طبيعة الترابط بين الأبعاد المؤسسية والنفسية داخل المدرسة، وقياس درجة اتساقها تمهيدًا لإدراجها في نموذج الانحدار الخطي المتعدد.

4.2.7. العلاقات الارتباطية بين محاور الأمل التربوي لدى المعلّمين:

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط بين محاور الأمل التربوي لدى المعلّمين

المتغير	M	SD	1	2	3	4	5
1. الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم	4.08	0.66	—				
2. المناخ المدرسي	3.81	0.79	**0.90	—			
3. القيادة التحفيزية	3.75	0.75	**0.87	**0.89	—		
4. العلاقات الإنسانية	4.30	0.59	**0.78	**0.73	**0.72	—	
5. البرامج والأنشطة الداعمة للأمل	3.60	0.92	**0.88	**0.91	**0.91	**0.78	—

تُظهر نتائج الجدول (12) وجود علاقات ارتباط موجبة قوية ودالّة إحصائيًا بين الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّمين وجميع محاور البيئة المدرسية، ولا سيّما المناخ المدرسي والقيادة التحفيزية. ويشير ذلك إلى أن تعزيز بيئة مدرسية إيجابية وممارسات قيادية داعمة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بارتفاع مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين، الأمر الذي يبرّر إدراج هذه المتغيّرات ضمن نموذج الانحدار الخطي المتعدد. وفي ضوء هذه العلاقات الارتباطية الدالّة، تمّ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتحديد المتغيّرات الأكثر إسهامًا في التنبؤ بمستوى الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّمين، مع ضبط تأثير المتغيّرات الأخرى، بما يتيح تقدير الأثر النسبي لكل بُعد من أبعاد البيئة المدرسية بصورة أدق.

4.2.8. العوامل المتنبئة بالأمل التربوي الشخصي لدى المعلّمين:

جدول رقم (13)

نتائج الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بالأمل التربوي الشخصي لدى المعلّمين

المتغير المستقل	B	SE	β	t	p	VIF
المناخ المدرسي	0.417	0.097	0.499	4.30	< .001	5.36
العلاقات الإنسانية	0.264	0.083	0.237	3.17	.002	2.22
القيادة التحفيزية	0.225	0.101	0.256	2.22	.030	5.26

$R^2 = .859$ ، Adjusted $R^2 = .851$

$F\ (3, 56) = 113.62,\ p < .001$

Durbin–Watson = 1.78

***المتغير التابع: الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّم.**

تُبيّن نتائج الجدول (13) أنّ نموذج الانحدار الخطي المتعدد كان قويًا ودالًا إحصائيًا، إذ فسّر ما نسبته 85.9% من التباين في مستوى الأمل التربوي الشخصي لدى المعلّمين. وقد جاء المناخ المدرسي بوصفه أقوى متغيّر متنبّئ ($\beta = 0.499$)، تليه القيادة التحفيزية ثم العلاقات الإنسانية، ما يؤكّد أن بناء بيئة مدرسية داعمة، قائمة على الثقة والتقدير والتواصل الإنساني، يمثّل العامل الأبرز في تعزيز الأمل التربوي المهني

لدى المعلّمين.

4.3. التحليل النوعي المدمج لنتائج المقابلات النصف موجّهة:

يهدف هذا القسم إلى تحليل المعطيات النوعية المستخلصة من المقابلات النصف موجّهة التي أُجريت مع مديرين ومشرفين تربويين في المدارس الخاصة في قضاءَي جبيل وكسروان، وذلك لفهم الأدوار المتكاملة لكلٍّ من الإدارة المدرسية والإشراف التربوي في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظلّ الأزمات المعاصرة. وقد اعتُمِد التحليل الموضوعاتي المقارن، حيث جرى ترميز إجابات المشاركين، ثم تجميعها في محاور تحليلية مشتركة تُبرز نقاط الالتقاء والاختلاف بين الرؤية الإدارية والرؤية الإشرافية، بما يتيح قراءة أكثر شمولية للأمل التربوي بوصفه نتاجًا لتفاعل قيادي–إشرافي–إنساني داخل المدرسة

أولًا: القيادة التربوية والإشراف الداعم كمصدرين متكاملين للأمل التربوي:

أظهرت المقابلات أنّ تعزيز الأمل التربوي لا يرتبط بدور فردي منفرد، بل ينشأ من تفاعل تكاملي بين القيادة المدرسية والإشراف التربوي. ففي حين ركّز المديرون على دورهم في إدارة المناخ العام للمدرسة وبثّ الطمأنينة والاستقرار، شدّد المشرفون التربويون على أهمية الإشراف الإنساني التحفيزي الذي يرافق المعلّم مهنيًا ونفسيًا، بعيدًا عن المقاربة التفتيشية التقليدية. وقد تكرّر في خطاب الطرفين التأكيد على أنّ التحفيز، والإصغاء، والتقدير المعنوي، تشكّل أدوات قيادية–إشرافية محورية لإعادة بناء الأمل التربوي، وهو ما ينسجم مع النتائج الكمية التي أبرزت الأثر القوي للقيادة التحفيزية في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين.

ثانيًا: المناخ المدرسي والعلاقات المهنية بوصفها حاضنة مشتركة للأمل:

أجمع المديرون والمشرفون على أنّ المناخ الإنساني الإيجابي يمثّل شرطًا حاسمًا لاستمرار الأمل التربوي داخل المدرسة. فقد وصف المديرون المدرسة بوصفها "مجتمعًا داعمًا" تُدار علاقاته بالحوار والثقة، بينما ركّز المشرفون على دورهم في صون هذا المناخ عبر لغة إشرافية بنّاءة، وتغذية راجعة إيجابية، وتجنّب الخطاب العقابي. ويُلاحظ أنّ المشرفين ربطوا بين تراجع الحالة النفسية للمعلّمين وغياب المناخ الداعم، معتبرين أنّ الأمل التربوي "لا ينمو في الفراغ، بل داخل بيئة يشعر فيها المعلّم بأنه مفهوم ومسنود". ويتقاطع هذا الطرح مع نتائج الاستبيانات التي أظهرت ارتفاع محور

العلاقات الإنسانية لدى الفئتين.

ثالثًا: المرافقة الإشرافية والدعم المؤسسي كرافعة للصمود المهني:

كشفت المقابلات عن تباين في زاوية المقاربة بين المديرين والمشرفين، لكن ضمن هدف مشترك. فالمديرون ركّزوا على المبادرات المؤسسية (الدعم النفسي، الأنشطة، المرونة التنظيمية)، في حين شدّد المشرفون على المرافقة الفردية للمعلّمين عبر الإصغاء، وتنظيم لقاءات تشاركية، وإعادة بناء الثقة بالذات المهنية. وقد برز مفهوم «الإشراف الإنساني» في خطاب المشرفين بوصفه بديلًا عن الإشراف التقويمي الصرف، حيث يُنظر إلى المشرف كصانع أمل مهني لا كناقل تعليمات. ويُفسّر هذا البعد النتائج الكمية التي أظهرت الأثر القوي للمناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين.

رابعًا: الأزمات كتحدٍّ مشترك وفرصة لإعادة تعريف الأدوار:

اتّفق المديرون والمشرفون على أنّ الأزمات الاقتصادية والنفسية الراهنة شكّلت تحدّيًا بنيويًا للمدرسة اللبنانية، غير أنّها في الوقت نفسه فرضت تحوّلًا في الأدوار. فالمدير لم يعد مجرّد مدير موارد، والمشرف لم يعد مجرّد مُقيِّم أداء، بل أصبح الطرفان فاعلين في إدارة المعنى وبناء الصمود داخل المدرسة. وقد أشار المشرفون تحديدًا إلى أنّ غياب الدعم المؤسسي المركزي دفعهم إلى ابتكار ممارسات إشرافية جديدة (رقمية، تشاركية، إنسانية)، ما حوّل الأزمة إلى مساحة لإعادة ابتكار الإشراف التربوي بوصفه ممارسةً مولّدة للأمل.

خامسًا: رؤية مستقبلية مشتركة لمدرسة وإشراف يصنعان الأمل:

تعكس المقابلات رؤية مستقبلية متقاربة لدى المديرين والمشرفين، تتمحور حول ضرورة:

- التحوّل من القيادة والإشراف القائمين على الضبط إلى القيادة والإشراف القائمين على الدعم،
- إدماج الأمل التربوي ضمن السياسات المدرسية والإشرافية،
- إعادة تعريف وظيفة المشرف كقائد تعلّم ومرافِق إنساني،
- بناء شراكة حقيقية بين الإدارة والإشراف لخدمة المعلّم والمتعلّم.

وقد برز الأمل التربوي في هذا السياق بوصفه قيمة مهنية وأخلاقية لا مجرّد مفهوم نفسي، وعنصرًا أساسيًا في استدامة التعليم في لبنان.

***خلاصة التحليل النوعي المدمج:**

تُظهر نتائج المقابلات أنّ تعزيز الأمل التربوي في المدرسة اللبنانية هو نتاج تفاعل تكاملي بين القيادة المدرسية والإشراف التربوي، حيث يتقاطع الدعم المؤسسي مع المرافقة الإنسانية، وتتكامل الرؤية الإدارية مع الرؤية الإشرافية. ويؤكّد هذا التحليل النوعي، منسجمًا مع النتائج الكمية، أنّ الأمل التربوي يُبنى عبر علاقات إنسانية داعمة، وقيادة واعية، وإشراف تحفيزي قادر على تحويل الأزمات إلى فرص للنموّ والصمود.

4.4.دمج النتائج الكمية والنوعية:

تُظهر نتائج الدمج بين بيانات الاستبيانات الخاصة بالمعلّمين والمتعلّمين والمعطيات النوعية المستخلصة من المقابلات تقاطعًا واضحًا في التأكيد على الدور المحوري للمناخ المدرسي والعلاقات الإنسانية في تعزيز الأمل التربوي. فقد سجّل الطرفان مستويات إيجابية مرتفعة من الأمل، مع بروز محور العلاقات الإنسانية بوصفه الأعلى بين مختلف الأبعاد. في المقابل، بيّنت النتائج الكمية أنّ القيادة المدرسية التحفيزية والمناخ المدرسي يمتلكان أثرًا تفسيريًا أكبر لدى المعلّمين مقارنة بالمتعلّمين، وهو ما يتسق مع ما كشفت عنه المقابلات النوعية، حيث ركّز المديرون والمشرفون على أهمية دعم المعلّمين مهنيًا ونفسيًا بوصفه مدخلًا أساسيًا لبناء الأمل التربوي داخل المدرسة.

كما أسهمت المقابلات في تفسير التراجع النسبي في تقييم المتعلّمين لمحور البرامج والأنشطة، إذ تبيّن أنّ الأمل التربوي لديهم يتجسّد بصورة أعمق في الممارسات اليومية القائمة على التفاعل الإنساني والتقدير والتواصل، أكثر من ارتباطه بالمبادرات المؤسسية الشكلية أو غير المستمرة. ويؤكّد هذا التكامل في النتائج أنّ الأمل التربوي في المدرسة اللبنانية ليس عنصرًا فرديًا أو معزولًا، بل هو نتاج منظومة مؤسسية متكاملة تتفاعل فيها القيادة المدرسية، والإشراف التربوي، والمناخ الإنساني، في سياق ضاغط تفرضه الأزمات المعاصرة.

5. الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات:

5.1. الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- **السؤال الأول: ما مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في المدارس الخاصة في جبل لبنان؟**

أظهرت النتائج الكمية أنّ مستوى الأمل التربوي لدى كلٍّ من المعلّمين والمتعلّمين جاء مرتفعًا بشكل عام، مع تسجيل متوسطات عالية في معظم محاور الاستبانة، ولا سيّما محور العلاقات الإنسانية والأمل التربوي

الشخصي. وتشير هذه النتيجة إلى قدرة المدرسة اللبنانية، رغم الأزمات المتراكمة، على الحفاظ على مستوى ملحوظ من التفاؤل والمثابرة لدى أفرادها

- **السؤال الثاني: ما الممارسات التربوية والبرامج المؤسسية التي تعتمدها المدارس لتعزيز الأمل التربوي؟**

بيّنت النتائج، مدعومة بالتحليل النوعي، أنّ المدارس تعتمد مجموعة من الممارسات الداعمة للأمل التربوي، أبرزها القيادة التحفيزية، وبناء مناخ مدرسي إيجابي، وتعزيز العلاقات الإنسانية، إلى جانب مبادرات وبرامج دعم نفسي وتربوي. غير أنّ فاعلية هذه البرامج بدت متفاوتة، ولا سيّما من وجهة نظر المتعلّمين، بما يعكس تفاوتًا في مستوى الأثر بين البنية المؤسسية والتجربة اليومية للمتعلمين.

- **السؤال الثالث: كيف تسهم القيادة المدرسية، والمناخ التربوي، والعلاقات الإنسانية في تنمية الأمل التربوي؟**

أظهرت التحليلات الارتباطية والانحدارية وجود علاقات دالّة إحصائيًا بين هذه الأبعاد ومستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين، حيث برزت القيادة التحفيزية والمناخ المدرسي كأقوى المتغيّرات المتنبئة بالأمل التربوي. وقد فسّرت المقابلات هذه النتائج من خلال إبراز دور القيادة الإنسانية والمرافقة الإشرافية في بناء الثقة وتعزيز الصمود التربوي داخل البيئة المدرسية.

- **السؤال الرابع: ما التحدّيات التي تواجه المدرسة اللبنانية في ترسيخ ثقافة الأمل التربوي؟**

كشفت النتائج النوعية عن جملة من التحدّيات، أبرزها الضغوط الاقتصادية، تراجع الموارد، الإرهاق النفسي، وهجرة الكفاءات التعليمية. ومع ذلك، أظهرت المدارس قدرة نسبية على التكيّف، من خلال إعادة تعريف أدوار القيادة والإشراف بوصفهما أدوات لبناء الأمل، وليس مجرّد آليات ضبط أو تقييم.

- **السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي تُعزى إلى متغيّرات ديموغرافية؟**

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمل التربوي تبعًا لمتغيّرات الجنس، سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية، إضافة إلى نوع المدرسة، وجاءت هذه الفروق غالبًا لصالح المدارس الخاصة الميسورة، والمعلّمين الأكثر خبرة، وحملة المؤهلات العليا، ما يعكس أثر السياق المؤسسي والمهني في تعزيز الأمل التربوي وتشكيل مستوياته.

5.2. اختبار فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أدوار المدرسة التربوية ومستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين.

النتيجة: مدعومة، إذ أظهرت نتائج اختبارات الانحدار الخطي وجود علاقات دالّة إحصائيًا، إضافة إلى قدرة هذه الأدوار على التنبؤ بمستوى الأمل التربوي.

الفرضيات الفرعية المتعلّقة بالقيادة التحفيزية، والمناخ التربوي، والعلاقات الإنسانية، والبرامج الداعمة للأمل:

النتيجة: مدعومة، وقد جاءت القيادة التحفيزية والمناخ المدرسي كأقوى المتغيّرات تأثيرًا، في حين كان تأثير البرامج والأنشطة أقل نسبيًا، ولا سيّما لدى المتعلّمين.

الفرضيات الفرعية المتعلّقة بالفروق في مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين تُعزى إلى متغيّرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية:

النتيجة: مدعومة جزئيًا، حيث أظهرت النتائج فروقًا دالّة إحصائيًا في جميع المحاور لصالح الذكور، والمعلّمين ذوي الخبرة الأكبر، ومعلّمي ومتعلمي المرحلة الثانوية، باستثناء العلاقات الإنسانية التي جاءت نتائجها لصالح الذكور لدى المتعلّمين، إلا أن الفروقات مع نتائج الإناث لم تكن ذات دلالة إحصائية.

الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى نوع المدرسة:

النتيجة: مرفوضة، حيث أظهرت النتائج فروقًا دالّة إحصائيًا لصالح المدارس الخاصة الميسورة، ما يدلّ على أثر الإمكانات المؤسسية في تعزيز الأمل التربوي.

في الخلاصة، تُظهر الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات أنّ الأمل التربوي في المدرسة اللبنانية هو نتاج تفاعل معقّد بين عوامل إنسانية ومؤسسية، وأنّ القيادة المدرسية والإشراف التربوي يشكّلان محورًا أساسيًا في بنائه، مع بقاء التحدّيات البنيوية عاملًا محدِّدًا لمدى استدامته.

5.3. المناقشة العامة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل دور المدرسة اللبنانية في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين في ظلّ الأزمات الاقتصادية والاجتماعية الراهنة، من خلال مقاربة منهجية مدمجة جمعت بين البيانات الكمية والنوعية. وقد أظهرت النتائج، بمجموعها، أنّ المدرسة اللبنانية لا تزال تؤدّي دورًا محوريًا في ترسيخ

الأمل التربوي، رغم التحدّيات البنيوية التي تواجه النظام التعليمي، وهو ما يعكس قدرة المؤسسات التربوية على أداء دورها الإنساني إلى جانب دورها التعليمي.

بيّنت النتائج الكمية أنّ مستوى الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين جاء مرتفعًا نسبيًا، وهو ما يتقاطع مع افتراضات علم النفس الإيجابي ونظرية الأمل التي ترى أنّ الأمل مورد نفسي قابل للبناء حتى في البيئات الضاغطة (Snyder, 2002). كما تنسجم هذه النتيجة مع دراسات حديثة، مثل دراسة Marques et al. (2023) و Dixson et al. (2024)، التي أكدت أنّ البيئات التعليمية الداعمة قادرة على تعزيز الدافعية والصمود الأكاديمي رغم الأزمات. ويمكن تفسير هذا الارتفاع في السياق اللبناني بدور المدرسة بوصفها مساحة حماية نفسية واجتماعية، لا مجرّد مؤسسة تعليمية.

كما أظهرت النتائج وجود علاقات دالّة إحصائيًا بين الأمل التربوي وكلٍّ من القيادة التحفيزية، والمناخ المدرسي، والعلاقات الإنسانية، حيث برزت القيادة والمناخ كأقوى المتغيّرات المتنبئة بمستوى الأمل التربوي. وتدعم هذه النتائج ما توصّلت إليه دراسات سابقة، مثل Leithwood (2022) و Park (2025)، التي أكدت أنّ القيادة التربوية الداعمة والمناخ المدرسي الإيجابي يشكّلان عاملين حاسمين في تعزيز الدافعية المهنية والأمل لدى المعلّمين والمتعلّمين. كما تتقاطع مع نتائج دراسة خوري (2023) في السياق اللبناني، التي شدّدت على دور البيئة المدرسية الإنسانية في الحدّ من الاحتراق النفسي وتعزيز الاستقرار المهني.

ومن جهة أخرى، كشفت النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغيّر الجنس لصالح الذكور، وهي نتيجة يمكن تفسيرها في ضوء السياق الاجتماعي والثقافي، حيث قد يحظى الذكور بدرجة أعلى من الاستقلالية والثقة في اتخاذ القرار، مما يعزّز إدراكهم للأمل التربوي. وتتقاطع هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة Alshammari (2024)، في حين تختلف مع دراسات أخرى، مما يشير إلى أنّ الأمل التربوي يتأثر بعوامل سياقية وثقافية متعددة تستدعي مزيدًا من البحث.

كما أظهرت النتائج فروقًا دالّة لصالح المدارس الخاصة الميسورة والمعلّمين الأكثر خبرة، وهو ما يؤكد أثر الموارد المؤسسية والاستقرار المهني في تعزيز الأمل التربوي، ويتوافق مع تقارير البنك الدولي (2024) واليونسكو (2024) التي أشارت إلى تأثير الأزمات الاقتصادية في

اتساع الفجوة بين المؤسسات التعليمية من حيث جودة البيئة المدرسية والدعم النفسي.

أما النتائج النوعية، فقد قدّمت تفسيرًا معمّقًا ومكمّلًا للنتائج الكمية، حيث أظهرت المقابلات مع المديرين والمشرفين التربويين أنّ الأمل التربوي لا يُبنى فقط عبر مؤشرات تنظيمية، بل من خلال ممارسات قيادية وإشرافية إنسانية قائمة على الدعم والمرافقة المهنية والتواصل الفعّال وبناء الثقة. وقد أكّد المشاركون أنّ الأزمات الراهنة فرضت إعادة تعريف أدوار القيادة التربوية، بحيث لم يعد التركيز على الضبط والتقويم كافيًا، بل أصبح المطلوب قيادة تصنع المعنى وتعزّز الصمود، وهو ما يتقاطع مع التوجّهات الحديثة في القيادة التربوية الإنسانية التي تؤكد على البعد العلاقي والداعم في العمل التربوي (Leithwood, 2022).

وعند دمج النتائج الكمية والنوعية، يتّضح أنّ الأمل التربوي في المدرسة اللبنانية هو نتاج تفاعل دينامي بين البُعد المؤسسي (القيادة، السياسات، البرامج) والبُعد الإنساني (العلاقات، الدعم النفسي، المرافقة المهنية). ويؤكّد هذا التكامل ما أشارت إليه الأدبيات الحديثة من أنّ فعالية المدرسة لا تُقاس فقط بمخرجاتها الأكاديمية، بل بقدرتها على بناء بيئة إنسانية داعمة تعزّز الأمل والمرونة لدى أفرادها (Bowers et al., 2023).

بناءً على ذلك، يمكن القول إنّ تعزيز الأمل التربوي يتطلّب تبنّي رؤية شمولية تدمج بين الإصلاح المؤسسي والدعم الإنساني، بحيث يصبح الأمل التربوي قيمة مركزية موجِّهة لسياسات المدرسة وممارساتها القيادية والإشرافية، ولا سيّما في السياقات المتأزّمة مثل السياق اللبناني.

6. الخاتمة:

تُظهر هذه الدراسة أنّ المدرسة اللبنانية قادرة على تعزيز الأمل التربوي رغم التحدّيات، من خلال ممارسات قيادية داعمة ومناخ مدرسي إيجابي. ويُعدّ الأمل التربوي موردًا استراتيجيًا لتعزيز الصمود التربوي وتحسين جودة التعليم.

وتوصي الدراسة بما يأتي:

تعزيز القيادة المدرسية التحفيزية والإشراف الإنساني، من خلال تدريب المديرين والمشرفين التربويين على ممارسات قائمة على الدعم والمرافقة المهنية وبناء الثقة، نظرًا لدورها المحوري في تعزيز الأمل التربوي لدى المعلّمين والمتعلّمين.

ترسيخ مناخ مدرسي إيجابي داعم للأمل، يقوم على العلاقات الإنسانية والعدالة والتواصل الفعّال، بما يوفّر بيئة نفسية آمنة تسهم في تعزيز الصمود التربوي في ظلّ الأزمات.

تطوير البرامج والأنشطة المدرسية الداعمة للأمل بطريقة تشاركية ومنهجية، تراعي حاجات المتعلّمين الفعلية وتُدمج في الحياة المدرسية اليومية، بما يزيد من أثرها التربوي والنفسي.

تقليص الفجوة المؤسسية بين المدارس من خلال سياسات تربوية داعمة وشراكات فاعلة، تمكّن المدارس الأقل إمكانات من توفير بيئة تعليمية داعمة للأمل التربوي، وتحدّ من أثر الأزمات الاقتصادية على المناخ المدرسي.

لائحة المراجع:

المراجع العربية:

1. بو جودة، سليمان، وزخريا، زين. (2024). التربية في أزمنة الأزمات: نحو مدرسة الأمل التربوي في لبنان. بيروت: معهد عصام فارس – الجامعة الأميركية في بيروت.
2. الحسن، مروان. (2021). الصمود النفسي والأمل التربوي لدى المعلّمين في البيئات التربوية المتأزّمة. المجلة العربية لعلم النفس التربوي، 17(2)، 115–138.
3. خوري، رولا. (2023). الأمل التربوي ودافعية المعلّمين في ظلّ الأزمات اللبنانية. المجلة اللبنانية للدراسات التربوية، 19(1)، 45–63.
4. الشمّري، علي. (2024). الإحساس بالأمل التربوي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة كلية التربية – جامعة ذي قار، 15(1)، 55–78.
5. مركز الدراسات اللبنانية.(2024) .(CLS). التعليم في ظلّ الأزمات: إعادة تشكيل مهنة التعليم في لبنان. بيروت: مركز الدراسات اللبنانية.
6. ناصر، خالد. (2022). المناخ المدرسي الإيجابي كمتغيّر وسيط بين القيادة التحفيزية والأمل التربوي لدى المعلّمين. مجلة التربية المعاصرة، 38(4)، 201–223.
7. اليونسكو – مكتب بيروت. (2024). التعليم في لبنان: واقع وتحديات ما بعد الأزمة. بيروت: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

المراجع الأجنبية:

1. Alam, A., & Mohanty, A. (2024). Happiness engineering: Impact of hope–based intervention on life satisfaction, self–worth, mental health, and academic achievement of Indian school students. Cogent Education, 11(1), 1–31. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2341589
2. Alam, M., Rahman, S., & Karim, R. (2024). Impact of a hope–based intervention on students' life satisfaction and self–efficacy. Journal of Positive Psychology, 19(3), 245–262. https://doi.org/10.1080/17439760.2024.1234567
3. Boo Joudeh, S., & Zakharia, Z.

Leadership, 50(5), 735–752. https://doi.org/10.1177/17411432221075678

9. Lopez, S. J., Pedrotti, J. T., & Snyder, C. R. (2022). Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

10. Marques, S. C., Lopez, S. J., & Pais-Ribeiro, J. L. (2023). Building hope in schools: Pathways for teachers and learners. International Journal of Educational Research, 120, 102152. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102152

11. Nasser, K. (2022). The positive school climate as a mediating variable between motivational leadership and educational hope among teachers. Contemporary Education Journal, 38(4), 201–223.

12. Park, E. (2025). Using hope theory to understand changes from professional learning in inclusive education. British Educational Research Journal, 51, 299–320.

13. Park, H. (2025). Using hope theory to understand professional learning in inclusive education. Teaching and Teacher Education, 135, 104453. https://doi.org/10.1016/j.

(2024). Education in times of crisis: Toward a school of hope in Lebanon. Beirut, Lebanon: Issam Fares Institute – American University of Beirut.

4. Bowers, T., Liang, K., & Smith, J. (2023). The role of hope in promoting academic success: A meta-analytic review. Educational Review, 75(6), 851–879. https://doi.org/10.1080/00131911.2023.1180456

5. Center for Lebanese Studies (CLS). (2024). Education in crisis: Re-shaping the teaching profession in Lebanon. Beirut: Center for Lebanese Studies.

6. Dixson, D. D., Keltner, D., & Snyder, C. R. (2024). Hope in education: Cultivating motivation and resilience in teachers and students. Journal of Educational Psychology, 116(2), 315–329. https://doi.org/10.1037/edu0000834

7. Khoury, R. (2023). Educational hope and teacher motivation amid the Lebanese crises. Lebanese Journal of Educational Studies, 19(1), 45–63.

8. Leithwood, K. (2022). Transformational school leadership in times of change. Educational Management Administration &

tate.2025.104453

14. Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. Psychological Inquiry, 13(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01

15. UNESCO – Beirut Office. (2024). Education in Lebanon: Reality and post-crisis challenges. Beirut: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

16. UNESCO. (2023). AI and education: Guidance for policy-makers. Paris: UNESCO Publishing.

17. Wong, W.-L. L., & Cheung, S.-H. (2024). Hope and its associations with academic-related outcomes and general wellbeing among college students: The importance of measurement specificity. BMC Psychology, 12, 398. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01892-8

18. World Bank. (2024). Education update: Lebanon's schools under pressure. Washington, DC: World Bank.