كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة التعليمية

درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل

The degree to which private school principals in Hebron governorate practice servant leadership and its relationship to teachers' work integration

إعداد

ربا خالد حوشية

إشراف

الدكتور كمال مخامرة

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بكلية الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة الخليل، فلسطين.

1444هـ_ 2022م

إجازةُ الرِّسَالةِ

درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل

The degree to which private school principals in Hebron governorate practice servant leadership and its relationship to teachers' work integration

إعدادُ

ربا خالد حوشية

إشرافُ

الدّكتور كمال مخامرة

نُوقشتْ هذهِ الرِّسَالةُ يومَ: الثلاثاء بتاريخِ: 2022/11/22م، وأُجِيزَت مِن أعضاءِ لجنةِالمناقشَةِ التالية أسماؤُهُم:

أعضاء لجنةِ المناقشَةِ:		التَّوقيع
د. كمال مخامرة	/مُشْرفا رَئيسِياً	.....
أ. د. مجدي علي زامل	/مُمْتحِناً خَارجِياً	.....
د. ابراهيم ابراهيم أبوعقيل	/ مُمْتحِناً دَاخِلياً	.....

الخليلُ _فِلَسْطِين

1443هـ_2022م

1444هـ_ 2022م

بسم الله الرحمن الرحيم

سورة الأنعام (162)

الإقرار

إقرار:

أقر أنا معد هذه الرسالة بأنها قدمت إلى جامعة الخليل، لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الدراسة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

ربا خالد حوشية

التاريخ: / / 2022م

إقرار المدقق اللغوي

أقر أن الرسالة التي عنوانها: (درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل)، قد تم مراجعتها لغوياً تحت إشرافي، وأصبح أسلوب الرسالة العلمي سليماً من الأخطاء اللغوية؛ ولأجله وقعت

المدققُ اللغويُ:

محمد عاطف طميزة

مدققُ اللغةِ الإنجليزية:

أحمد عبد الله

إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك.. ولا يطيب النهار إلا بطاعاتك.... ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك... ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.... إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة .... ونصح الأمة ... إلى نبي الرحمة ونور العالمين.... سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

الى من رسمت لنا طريق النجاح دوما ومن كانت قطعة من الجنة فعادت إليها...إلى فقداني الأول والاعظم التي رحلت باكرة قبل ان تلحق امنياتها بي وتركت في قلبي إرث عظيم أعبر به طرقات الحياة واقاوم بها صعوباتها كما علمتني... امي طبتي برياض الجنة وطاب بك المقام.

الى اخوتي واخواتي واخص بالذكر اختي الغالية رنا من كانت تقدم لي الدعم المادي والمعنوي.

الباحثة

ربا خالد حوشية

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيد الخلق أجمعين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، يشرفني أن أقف وقفة عرفان ينسب فيها الفضل إلى أهله والجميل إلى أصحابه.

ولا يسعني بعد الانتهاء من مجهودي البحثي هذا إلا أن أتقدم بكل الشكر والامتنان للدكتور كمال مخامرة والذي تتلمذت على يديه فكان نعم المعلم الناصح الأمين، والذي أيضاً تفضل بقبول الإشراف على رسالتي، ومنحني من وقته ونصحه وتوجيهه، ما كان له أكبر الأثر في إغناء هذه الرسالة، جزاه الله خير جزاء، ومتعه بالصحة والعافية .

ويسرني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، والممثلة بالدكتور مجدي زامل والدكتور أبراهيم أبو عقيل.

كما أتقدم بالشكر لجميع الأساتذة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة على ما قدموه لي من توجيهات قيمة ساهمت بشكل كبير في إتمام هذه الرسالة، وأخص بالذكر أساتذتي الكرام في جامعة الخليل.

وإلى كل يد خفية ساهمت في إتمام وإنجاح هذا العمل مادياً ومعنوياً فلهم مني كل المحبة والتقدير والاحترام.

الباحثة

ربا خالد حوشية

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
إجازة الرسالة	ب
الإقرار	ث
إقرار المدقق اللغوي	ج
إهداء	ح
شكر وتقدير	خ
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
فهرس الملاحق	ش
ملخص الدراسة باللغة العربية	ض
Abstract:	ظ
الفصل الأول	
خلفية الدراسة وأهميتها	
خلفية الدراسة وأهميتها	2
المقدمة:	2
مشكلة الدراسة:	6
أسئلة الدراسة:	7
أهداف الدراسة:	8
فرضيات الدراسة:	9
أهمية الدراسة:	11
حدود الدراسة:	11
مصطلحات الدراسة:	12
الفصل الثاني	
الإطار النظري والدراسات السابقة	
الإطار النظري	15
تمهيد:	15
أولاً: القيادة	15
ثانياً: القيادة الخادمة:	22

ثانياً: اندماج المعلمين في العمل: 36
رابعاً: العلاقة بين القيادة الخادمة والاندماج بالعمل:.....43
الدراسات السابقة 45
أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الخادمة: 45
الدراسات العربية: 45
الدراسات الأجنبية: 49
ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة باندماج المعلمين في العمل: 51
الدراسات العربية: 51
الدراسات الأجنبية: 53
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة: 56
الفصل الثالث
إجراءات الدراسة وخطواتها
إجراءات الدراسة وخطواتها 62
مقدمة: 62
منهج الدراسة:.....62
مجتمع الدراسة: 62
عينة الدراسة: 63
أدوات الدراسة: 64
ثانياً: مقياس الاندماج بالعمل:.....67
خطوات تطبيق الدراسة: 69
متغيرات الدراسة:.....70
المعالجة الإحصائية:.....70
الفصل الرابع
تحليل نتائج الدراسة
تحليل نتائج الدراسة..... 73
الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات
مناقشة النتائج والتوصيات 94
أولاً: النتائج: 94
ثانياً: التوصيات:..... 101
المصادر والمراجع

المصادر المراجع العربية: 103
المصادر والمراجع الأجنبية: 107
الملاحق
الملحق أ: الاستبيان قبل التحكيم: 114
الملحق ب: الاستبيان بعد التحكيم: 118
الملحق ت: أسماء المحكمين: 122
الملحق ث: كتاب تسهيل المهمة: 123

فهرس الجداول

المحتوى	الصفحة
جدول 1 : توزيع مجتمع الدراسة	62
جدول 2: خصائص عينة الديموغرافية	63
جدول 3: توزيع محاور مقياس القيادة الخادمة على فقراته.	64
جدول 4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس القيادة الخادمة مع الدرجة الكلية لكل مجال.....	65
جدول 5: نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة	66
جدول 6: مفاتيح التصحيح	67
جدول 7: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس الاندماج بالعمل مع الدرجة الكلية لكل مجال.....	68
جدول 8: نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة	68
جدول 10: قوة الارتباط بين المتغيرات	71
جدول 11: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين).....	73
جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل.....	77
جدول 13: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير الجنس.....	79
جدول 14: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي	81
جدول 15: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	83
جدول 16 :الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	84

جدول 17: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى متغير المديرية 85

جدول 18: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى متغير المديرية 86

جدول 19: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير الجنس 88

جدول 20: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي 88

جدول 21 :نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة 89

جدول 22 :الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة 90

جدول 23: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى متغير المديرية.....90

جدول 24:الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى متغير المديرية 91

جدول 25: نتائج معامل الارتباط بيرسون لفحص العلاقة بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل 92

فهرس الملاحق

المحتوى	الصفحة
الملحق أ: الاستبيان قبل التحكيم:	114
الملحق ب: الاستبيان بعد التحكيم:	118
الملحق ت: أسماء المحكمين:	122
الملحق ث: كتاب تسهيل المهمة:	123

درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل

The degree to which private school principals in Hebron governorate practice servant leadership and its relationship to teachers' work integration

إعداد: ربا خالد حوشية

إشراف: الدّكتور كمال مخامرة

2022م

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (883) معلماً ومعلمة في المدارس الخاصة في المحافظة، جرى اختيار عينة طبقية عشوائية منه قوامها (177) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ جرى إعداد مقياسين الأول لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة، والمقياس الثاني من تصميم الباحثة ولقياس مستوى اندماج المعلمين بالعمل، حيث تم تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية قوامها (50) معلماً ومعلمة وذلك للتحقيق من صدق وثبات مقاييس الدراسة وبعد التحقق من صدق وثبات المقياسين تم تطبيقهن على عينة الدراسة الأصلية وفي النهاية أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، التمكين، الخصائص الموجهة نحو العمليات) جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.45) مع انحراف معياري (0.718). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير (الجنس) لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة

ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية).

وأشارت النتائج إلى أن مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل كان بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.61) مع انحراف معياري (0.702)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المديرية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة الدراسات العليا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة بأبعادها واندماج المعلمين في العمل.

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة قيام مديري المدارس بدعم ثقافة الخدمة للكل بين العاملين في المدرسة بشكل أكبر، وتغليب مصلحة الكل على المصلحة الفردية، وذلك من خلال التركيز على أبعاد القيادة الخادمة، وضرورة زيادة المعرفة لدى مديري المدارس على مفاهيم القيادة الخادمة وسبل تطبيق أبعادها.

الكلمات المفتاحية: القيادة الخادمة، الاندماج بالعمل، المدارس الخاصة.

Abstract:

This study aimed to find out the degree of practicing servant leadership by private school principals in Hebron Governorate and its relationship to teachers' engagement in work. It used the descriptive-relational approach. The study population consisted of (883) male and female teachers in private schools in the governorate. A stratified random sample of (177) male and female teachers was chosen. To achieve the objectives of the study; Two scales were prepared, the first to measure the level of private school principals' practice of leadership. The second scale was designed by the researcher to measure the level of teacher engagement with work. Where the two scales were applied to a survey sample consisting of (50) male and female teachers. In order to investigate the validity and reliability of the study scales, and after verifying the validity and reliability of the two scales, they were applied to the original study sample. In the end, the results indicated that the degree of practicing servant leadership by private school principals in Hebron governorate with its dimensions (personal characteristics, task-oriented characteristics, others-oriented characteristics, empowerment, and process-oriented characteristics) came to a high degree with an arithmetic mean (3.45) with a standard deviation (0.718). And there are statistically significant differences between the averages of the study sample's responses about the degree of practicing servant leadership by private school principals in Hebron Governorate, due to the variable (sex) in favor of females. And there are no statistically significant differences between the averages of the study sample's responses about the degree of servant leadership practiced by private school principals in Hebron Governorate due to the variables (educational qualification, years of service, directorate).

The results indicated that the level of teacher engagement in private schools in Hebron Governorate with work was high, with an arithmetic average of (3.61) with a standard deviation (0.702), and that there were no statistically significant

differences between the averages of the study sample’s responses about the level of teacher engagement in private schools in the Governorate. Work boyfriends are attributed to the variables (sex, years of experience, and directorate). There are statistically significant differences between the averages of the study sample's answers about the level of integration of teachers in private schools in Hebron Governorate with work, due to the educational qualification variable in favor of postgraduate certificate holders. The results indicated that there is a strong direct and statistically significant relationship between the degree of school principals' practice of servant leadership in its dimensions and teachers' involvement in work.

In the light of the results of the study, the researcher recommended the need for school principals to support the culture of service to all among the school workers more. The priority of the interest of the whole over the individual interest. This is done by focusing on the dimensions of servant leadership. And the need to increase the knowledge of school principals on the concepts of servant leadership and ways to apply its dimensions.

Keywords: servant leadership, work integration. Private schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- محددات الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

في ظل التقدم العلمي في الوقت الحاضر أصبحت القيادة مختلفة عما كانت عليه سابقاً، إذ انتقلت القيادة من الدكتاتورية وتهميش الأتباع إلى الإنسانية الأخلاقية، التي تهدف إلى الاهتمام بالأتباع والعمل على تلبية حاجاتهم، ليظهر نمط القيادة الخادمة الذي يعمل على تحسين الظروف الإدارية والاجتماعية والمادية والبيئية والنفسية السائدة داخل المؤسسة سواء كانت مؤسسة خدماتية أو غيرها من المؤسسات، والتي لها أثر كبير في العلاقات الوظيفية والشخصية بين الأعضاء العاملين في المؤسسات التربوية، وتوجههم نحو العمل والرغبة فيه.

وتعتبر القيادة من أهم عناصر السلوك الإنساني، وذلك لأنها تمثل إحدى الركائز المساعدة في تشكيل علاقات وظيفية بين العاملين، إذ توفر لهم الجو المناسبة للعمل على تحقيق أهداف المنظمة، كما وتعد من الركائز الأساسية التي يعتمد عليها تقدم المؤسسة التربوية، ومن دونها لا يمكن تحقيق أي انجاز أو تقدم فعال، أو إصلاح جذري في المؤسسة التربوية، فأساس القيادة هو العمل مع الجماعة بسهولة ويسر، ومساعدتها لكي يتعاون أعضاؤها على تحقيق الأهداف المتفق عليها (القريوتي، 2008).

وللقيادة التربوية دور مهم في تحقيق الأهداف المرجوة، وتحسين مستوى العمل وتطويره، وهي في نفس الوقت تعتبر معياراً دقيقاً يحدد نجاح المؤسسات، فدورها يتمثل في توفير مناخ مناسب تسوده علاقات حسنة وطيبة، ويعمل الموظفين فيه بارتياح، كما أنها تلزم أفراد المؤسسة التربوية بالقواعد والأصول التربوية؛ وهذا يسهم بشكل فعال في رفع روح المعنوية للعاملين، وزيادة مستوى الدافعية لديهم لبذل مزيد من الجهد نحو مزيد من العطاء، وينظر إلى القيادة التربوية على أنها عملية تحدث تغييراً وتطويراً إيجابياً للإسهام في

بناء المجتمع ورقيه، وبدونها لا يمكن إحداث أي تغيير أو تطوير في المؤسسة التربوية (بني مصطفى، 2014).

ولقد استحدثت العديد من نظريات للقيادة بهدف تحقيق أهداف المؤسسة بفاعلية، وتحسين أداء الموظفين، وتطويرهم مهنياً والاهتمام بالمؤسسات من خلال العمل الجماعي، ورفع كفاءة العاملين، والمشاركة في صنع القرار. فقد ظهرت القيادة التحويلية، والقيادة التبادلية، والقيادة التشاركية، وأخيراً القيادة الخادمة، التي حظيت بكثير من الاهتمام في هذا المجال؛ فهي نظرية قيادية أخلاقية تهدف إلى الاهتمام بالأتباع وخدمتهم ورعاية مصالحهم (أبو الغنم، 2019).

وتحدث القيادة الخادمة توازن في حياة الأفراد بين ممارسة القيادة وخدمة الآخرين؛ فهي تحث القادة على أن أولوية مسؤوليتهم هي خدمة أتباعهم، وتشجع الأتباع على استثمار الفرص لممارسة القيادة؛ فالغاية منها تحسين حياة الأفراد، ثم رفع مستوى منظماتهم من بعد، ومع زيادة الوعي بأهميتها؛ أصبحت تمارس على نطاق واسع في المؤسسات التربوية (Spears, 2005).

وينظر إلى القيادة الخادمة على أنها تتجاوز الاهتمام بالذات لخدمة الآخرين وتلبية احتياجاتهم ومساعدتهم على التطور، وتزويدهم بالفرص اللازمة للنجاح، فضلاً عن العمل على تحقيق أهداف المؤسسة التربوية. ويعد إرضاء الآخرين الهدف الأساس للقيادة الخادمة، والقائد الخادم هو الذي يضع خدمة الآخرين قبل مصلحته الشخصية، فيعمل على اختيارٍ واعٍ في استخدام مهاراته؛ من أجل التغيير ونمو المنظمة والأفراد، إن الرغبة في مساعدة الآخرين تسبق الرغبة في الحصول على منصب قيادي أو الحصول على القوة أو التحكم في الآخرين (Daft and Noe, 2001).

ويرى جرينليف (Greenleaf, 2002) أن القائد يقوم بتقديم خدماته المجانية، لكسب ثقة الأتباع والمجتمعات، لذلك فإن القيادة الخادمة تختلف عن الأنماط الأخرى من القيادة؛ لأنها تركز على الأمانة الشخصية والعلاقات طويلة المدى مع الموظفين، في حين يشير سبيرز (Spears, 1996) إلى أن الأتباع

يمثلون العامل الرئيس للقائد الخادم؛ من حيث اهتماماته ورعايته، فيعمل على إشباع حاجاتهم عبر تقديم الدعم والمساعدة لحفزهم لتحقيق الأهداف المرجوة.

ويرى بوركي وسيجل (Purkey and Siegel, 2002) أن هناك أثرين للقيادة الخادمة، هما: أن القيادة من غير خدمة تصبح أقل أهمية وأكثر أنانية، والثاني: أن القيادة تتطلب تعليماً وتوجيهاً؛ حيث أن أهم متطلب للقادة هو دعوة الآخرين للخدمة.

لا يعتبر التدريس عموماً مهنة متطلبة فحسب، بل مهنة ذات أهمية اجتماعية عالية؛ نظراً لدور المعلمين في تعليم الأجيال القادمة وإعدادهم للحياة، ويعتبر المعلمون ممثلين للمدارس؛ لا يمكن الاستغناء عنهم، وأثر أنشطتهم محدد ومتميز عن أثر العوامل الأخرى في عملية التعليم والتنشئة؛ أدت هذه الحقيقة إلى افتراض (واسع الانتشار بين عامة الناس والمتخصصين التربويين) بأن مهنة التدريس هي شكل من أشكال الدعوة العليا، وتأثير هذا الافتراض أنه ليس من النادر أن يُتوقع من المعلمين إظهار دافع مهني قوي، وامتلاك مستوى عالٍ من التفاني والاندماج في العمل (Paulík, 2020).

والاندماج في العمل حسب كاهن (Kahn, 1999) يشير إلى مدى تعلق الفرد بدوره في العمل، وترجمة ذلك التعلق على المستوى البدني والمعرفي والانفعالي، ويرمز المكون البدني إلى اندماجه في مهمات العمل بدنياً، ويعبر المكون المعرفي عن مستوى اليقظة والاستغراق في العمل لدى الموظف، بينما يشير الجانب الوجدانِي إلى مستوى اتصال الفرد بعمله أثناء أدائه بكل إتقان والتزام.

غالباً ما يتم تعريف الاندماج في العمل على أنه "حالة ذهنية إيجابية ومرضية ومتصلة بالعمل، تتميز بالحيوية والتفاني والامتصاص" (Schaufeli, and Bakker, 2002). والعوامل الثلاثة المذكورة أعلاه للمشاركة في العمل معاً؛ تجعل الموظف ملتزماً بعمله. يتميز عامل النشاط بمستوى طاقة الموظف الذي يحفزه على القيام بعمله؛ يتميز التفاني بالجهد الهادف للموظف تجاه النشاط الذي يشاركون فيه؛ يتميز

الاستيعاب بتركيز الموظف على واجبه المنوط به. في المجموع؛ إنها تجربة الموظفين أثناء قيامهم بعملهم في المنظمة (Sarath, and Manikandan, 2014).

والمعلمون المندمجون في العمل يتميزون بكونهم أكثر ميلاً للانخراط في الأنشطة الترفيهية التي تدعم على الاسترخاء والتعافي النفسي من ضغوط العمل المختلفة؛ ما يؤدي إلى تعزيز صحتهم النفسية والبدنية، كما أنهم يتمتعون بطاقة وابتهاج وحماس كبير، وانفتاحاً على الخبرات الجديدة، وأكثر قدرة على الابتكار مقارنة بغير المندمجين. أما من الناحية الوظيفية فيتميز المعلمون المندمجون في العمل بأداء أفضل؛ نظراً لأنهم يعايشون انفعالات إيجابية تساعدهم على البحث عن كل ما هو جديد وبَناء، كما يتمتعون بصحة أفضل؛ تمكنهم من استخدام قدراتهم العالية في تحقيق أهداف المؤسسة، كما يبحثون عن التغذية الراجعة والدعم؛ من أجل خلق موارد جديدة، فضلاً عن مقدرتهم على بث اندماجهم لزملائهم المعلمين؛ ما يزيد الأداء الجماعي في العمل (Bakker, et al, 2014).

ويشير كاردويل (Cardwell, 2011) إلى أن اندماج المعلم بالعمل؛ يعود عليه بالنفع، ويمتد هذا النفع ليشمل العملية التعليمية والطلبة والمؤسسة التعليمية، فقد أشارت نتائج الدراسة التي أعدها: إلى ارتفاع مستوى اندماج المعلمين في العمل؛ الذي ينعكس بشكل إيجابي على مستوى انخراط الطلبة في التعليم. وهذا وأشار إليه ليالستو وآخرون (Leal-Soto, et al, 2018) إلى أن ارتباط اندماج المعلمون ارتباطاً إيجابياً جوهرياً في زيادة مستوى دافعية الطلبة للتعلم.

ومن الملاحظ أن القيادة الخادمة قيادة ملهمة للعاملين ليقدموا أفضل ما لديهم من أداء، وفي المقابل تحقق لهم أفضل درجات الالتزام والرضا عن وظيفتهم، مما يؤثر على الموظفين بشكل أو بآخر، لذلك تأتي الدراسة الحالية للبحث في دور القيادة الخادمة لدى مديري المدارس في تحسين مستوى اندماج المعلمين في العمل.

مشكلة الدراسة:

للقيادة دوراً كبيراً في تحقيق المؤسسات لأهدافها أو عدم مقدرتها على ذلك، والمؤسسات التربوية جزء من ذلك؛ لذا أصبح من المهم التعرف على أنماط القيادة التي يمارسها مديري المدارس أمراً ضرورياً في ضوء الاهتمام بالإدارة التربوية، وبالنظر على أهمية المؤسسات التربية في بناء القادة المستقبليين والأجيال القادمة؛ برزت أهمية وجود القيادة الخادمة في المدارس، لما لها من تأثير على المعلمين، والعمل على بناء علاقات قائمة على أساس الاحترام والثقة والمحبة بين جميع العاملين في المدرسة.

وللقيادة الخادمة أهمية في الارتقاء بمستوى أداء المعلمين، وتلبية حاجاتهم، وتقديم المساعدة لهم؛ لذلك تعد أحد الدوافع القوية للمعلم، والتي تحثه على بذل قصارى جهده؛ لتحقيق أهداف المدرسة بشكل خاص، ومديرية التربية والتعليم بشكل عام، فضلاً عن تمتع هذا النوع من القيادة بصفات وخصائص تميزها عن باقي أنماط القيادة الآخرى؛ مما قد يهيئ بيئة تعليمية تحقق أهداف المؤسسة التربوية، عبر تحقيق اندماج المعلمين في العمل.

وقد أوصت العديد من الدراسات مثل دراسة إبراهيم (2013)، ودراسة المعشر (2014) ودراسة غالي (2015) بإجراء مزيد من الدراسات على القيادة الخادمة في بيئات مختلفة للتعرف على أهميتها، ودرجة ممارستها في المؤسسات التربوية.

وفي ضوء ما سبق تمحورت مشكلة الدراسة في موضوع القيادة الخادمة، وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل بالمدارس الخاصة بمحافظة الخليل، وتم صياغتها في السؤال التالي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل؟

أسئلة الدراسة:

يتفرع من سؤال الدراسة الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين)؟
2. ما مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين).
2. التعرف إلى واقع اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل من وجهة نظر المعلمين.
3. التعرف على الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية).
4. التعرف على الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية).
5. تقصي العلاقة الارتباطية بين القيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين) واندماج المعلمين في العمل.

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية)، ويتفرع منها:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير (الجنس).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير (سنوات الخدمة).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير (المديرية).

الفرضية الرئيسية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة

في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية)، ويتفرع منها:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير (الجنس).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير (سنوات الخدمة).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير (المديرية).

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين) واندماج المعلمين في العمل.

أهمية الدراسة:

تم بيان أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية: تسهم في القاء الضوء على مفهوم القيادة الخادمة والتي هي من المواضيع الإدارية والقيادية المهمة للعاملين في المواقع الإدارية المختلفة، بما في ذلك مديري المدارس، وما يمكن أن يحققه المديرون من خلال تطبيقهم لهذا النوع من القيادة في خلق بيئة تعليمية فعالة ومحفزة للتعلم، وفي تعزيز اندماج المعلمين في العمل المدرسي.

الأهمية التطبيقية: تنبثق أهمية الدراسة التطبيقية من خلال النقاط الآتية:

1. تسهم في زيادة وعي مديري المدارس، والقيادات التربوية، وصناع القرار التربويين بالأسس والمبادئ والجوانب الإيجابية للقيادة الخادمة؛ مما يدفعهم إلى الاهتمام بتوظيفها بما يحقق المصلحة العامة للمؤسسات التربوية في محافظة الخليل.
2. تفيد مديري المدارس في التعرف إلى درجة اندماج معلميهم بالعمل، وبالتالي العمل بما يتوافق مع التغذية الراجعة التي تقدمها الدراسة؛ لتعزيز اندماج المعلمين بالعمل.
3. تساعد الباحثون في الاستفادة من أدواتها ونتائجها، وتوصياتها.

حدود الدراسة:

1. **الحد الموضوعي:** تقتصر الدراسة على مفهومين أساسين هما: القيادة الخادمة، والاندماج في العمل.
2. **الحد المكاني:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الخاصة في محافظة الخليل.
3. **الحد الزماني:** تم اعدادها خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021–2022) م.
4. **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على جميع معلمي المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

5. **الحدود الإجرائية:** تتحدد الدراسة بالإجراءات المستخدمة فيها، والمتمثلة في مقاييس الدراسة: (مقياس القيادة الخادمة، ومقياس الاندماج المعلمين بالعمل)، كما أن تصميم نتائج الدراسة مقيد بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى استجابة الأفراد على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدراسة من جهة آخرى.

مصطلحات الدراسة:

1. **القيادة:** تعرف بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد والجماعات؛ وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة (رشوان، 2010).
2. **القيادة الخادمة:** "هو النمط القيادي الذي يعمل فيه القائد على وضع مصلحة المرؤوسين قبل مصلحته، ويعمل على جعل القائد حريصاً على تطوير المرؤوسين مهنياً، وتعزيز روح الجماعة لديهم، وتفويضهم للسلطات؛ وذلك بهدف تحقيق مصالح الأفراد ومصالح المؤسسة" (Chang, et al, 2016).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها النمط الذي يعمل من خلال مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل على خدمة المعلمين، وإيلاء الاهتمام لمصالحهم ونموهم المهني وتفويضهم، وهو الدرجة التي يحصل عليها المدير جراء الإجابة على مقياس القيادة الخادمة المستخدم في الدراسة الحالية.

3. **الاندماج:** "يعتبر الدمج في العمل عملية تكييف وتعديل وتهيئة حتى تصبح المتغيرات والخصائص المحيطة بسياق المنظمة التربوية أو المدرسة؛ تتماشى مع بيئة العمل المناسبة للمعلمين" (Brigitte, and Rose, 2007).
4. **الاندماج بالعمل:** "هو حالة ذهنية ونفسية إيجابية ومشبعة تتعلق بالعمل، تتسم بالحيوية والتفاني والاستغراق في العمل" (Schaufeli, and Bakker, 2003).

ويعرف إجرائياً: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص –المعلم– جراء الإجابة على مقياس الاندماج المعد للدراسة الحالية؛ وكلما كان متوسط الإجابة مرتفع يكون المعلم أكثر اندماجاً بالعمل.

5. **المدارس الخاصة:** المدارس المملوكة لأحد المواطنين، وتخضع لوزارة التربية والتعليم وتتبنى المناهج الدراسية نفسها المطبقة في المدارس المناظرة لها من مدارس التعليم الحكومي (صالح، 2015).
6. **محافظة الخليل:** هي محافظة فلسطينية واقعة في جنوب الضفة الغربية والبالغ مساحتها 997 كم²، وحدودها من الشمال بيت لحم، ويحدها الخط الأخضر والبحر الميت من الجهات الأخرى، وهي أكبر محافظات الضفة من ناحية المساحة والسكان حيث تبلغ مساحتها 16% من أراضي الضفة الغربية وتعدادها 729.193 نسمة سنة 2016. وتتكون من أكثر من 100 قرية ومدينة أبرزها مدن الخليل ويطا، ودورا والظاهرية وحلحول بالإضافة إلى مخيمين للاجئين هما الفوار والعروب (الدباغ، 2018).

الفصل الثاني

الإطار النظري

و

الدراسات السابقة

الإطار النظري

تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى استعراض الإطار النظري، والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيرات الدراسة، وذلك بعرض الأدب التربوي والدراسات السابقة الخاص بالقيادة والقيادة الخادمة، ومن ثم التطرق إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة الخاصة بالاندماج في العمل.

أولاً: القيادة

1. مفهوم القيادة:

إن القيادة بمثابة الروح للجسد بالنسبة لمنظمات الأعمال ولاسيما المؤسسات التربوية والتعليمية، ولا يوجد تعريف جامع بين علماء الإدارة حول تعريف القيادة، حيث إنهم لم يتفقوا فيما بينهم على تعريف للقيادة؛ ولكنهم في الوقت ذاته قد اتفقوا على أن القيادة تعتمد على عملية تبادلية نتاجها التأثير والتأثر بين القائد والمرؤوسين؛ وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف، وهذا ما نوّه إليه سيلفا (Silva, 2016) حيث يرى أن القيادة هي: ذلك التأثير التفاعلي الذي يحدث في مجتمع إداري أو سياق تنظيمي معين، حين يستحسن بعض الأفراد، ويتقبلوا شخصاً ما ليكون قائداً لهم؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف.

والناظر في التعريف السابق يجده أنه يتماشى مع المنظور القيادي الإداري الحديث؛ حيث أنه جمع في طياته بين مهمة القائد والمرؤوسين، والسياق أو المجتمع الإداري الذي تدار من خلاله الأحداث والمواقف الإدارية، التي توضع الخطط من أجله، وتحدد الوسائل لتحقيق الأهداف.

وإذا كان سيلفا (Silva, 2016) قد أشار في تعريفه السابق إلى وجود علاقة تفاعلية بين القائد والمرؤوسين، فإنّ هناك من ينظر إلى القيادة من منظور آخر، وهو قدرة إدارة المؤسسات والمنظمات التربوية

وغيرها على إدارة هذه المنظمات، وذلك من خلال اتخاذ القرارات السليمة، والمشاركة الفعالة وإلهام الآخرين، وتحديد رسالة المنظمات التربوية وأهدافها، والعمل على تحقيقها، وسرعة اتخاذ الإجراءات السريعة والمناسبة زماناً ومكاناً، والعمل على التقدم على المنافسين، وذلك كله لا يأتي إلا من خلال تحفيز المرؤوسين، وذلك لتحقيق أعلى مستوى من الأداء. وتعتبر مهارات التواصل والاتصال والقدرة على إحداث التغيرات والاقتناع بها؛ من مميزات القادة الناجحين (Investopedia, 2018).

وإذا كنا قد رأينا في التعريفين السابقين أن القيادة عملية تفاعلية تعتمد على التأثير والتأثر؛ فإنها أيضاً عملية مستمرة في فاعليتها بين القائد والمرؤوسين، وعلى كلٍ فإن تعدد التعريفات والمفاهيم الدالة على القيادة لا تخرج عن كونها تعتمد على أربعة محاور أساسية، ألا وهي: أنها عملية، وبذلك تعتمد على حدث تفاعلي تبادلي، فهي ليست أحادية الاتجاه فتعتمد على المرؤوسين والقائد، وليست محصورة في القائد بذاته، بل تستند القيادة في حقيقتها على مبدأ تأثير القائد في غيره من المرؤوسين، فلابد من وجود هذا العنصر وإلا فلا معنى للقيادة، ويأتي التأثير الفعال للقائد من خلال ما يحمله من مهارات وقدرات وخبرات يستطيع من خلالها أن يؤثر في غيره من المرؤوسين بطريقة إيجابية، منها أيضاً أن تكون في مجموعة من الأفراد، وهذه المجموعات هي السياق الذي يحدث به وفيه دور القائد، كما أن القيادة تتضمن أهدافاً مشتركة بين القائد والمرؤوسين؛ يسعون جميعاً لتحقيق مجموعة من الأهداف لتحقيق النفع العام للمنظمات التربوية وغيرها، وتحقيق أهدافها؛ وهي بذلك تنطوي على جانب أخلاقي يتمثل في التكاتف والتعاون والعمل بروح الفريق، وهذه المحاور الأربعة الأساسية هي ما جعلت (Northous, 2015) يعرف القيادة بأنها: عملية يؤثر فيها الفرد على مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة.

وإذا كنا قد تناولنا القيادة بصفة عامة فإننا في هذا البحث نطوف حول القيادة التربوية أو المدرسية، وهي القيادة التي تشير إلى امتلاك صاحبها مهارات وخبرات متنوعة يستطيع من خلالها إحداث تغيرات أو

تحولات في بعض المراحل والسياسات المتبعة من قَبل، وإدخال عنصري الإبداع والابتكار، وذلك كله عن طريق المشاركة والعمل بروح الفريق، والتركيز على المصداقية والشفافية والنزاهة والتعاون (Huber, 2010).

كما تعد القيادة التربوية عمل جماعي مشترك يسعى جميع أفراده لتحقيق مجموعة من الأهداف للمنظمة أو المدرسة التي يعمل فيها الأفراد في جو يسوده الود والحب والتعاون (أسعد، 2005).

2. أهمية القيادة:

تعد القيادة الإدارية قلب العمل النابض في المنظمات التربوية والمدارس، بها يكون الانسجام والتناغم بين أفراد العمل الواحد، فهي تعمل على توحيد اتجاه العاملين نحو أهداف المنظمات، والعمل على تحقيقها، كما أنها تعتبر الركن الوجدانِي الذي يحقق رغبات العاملين النفسية والاجتماعية؛ ومن هنا تكمن أهمية القيادة في:

- تعد حلقة الوصل بين العاملين وبين المنظمات التربوية متمثلة في خططها وأهدافها والعمل على تحقيقها.
- تعد القيادة هي البوتقة التي تجتمع فيها وتذوب وتتفاعل وتتكامل كل المفاهيم والنظريات الإدارية والاستراتيجيات والسياسات التي تنعكس إيجاباً على المنظمات التربوية وعامليها.
- تساعد القيادة الإدارية الناجحة في دعم الجوانب والاتجاهات والسلوكيات الإيجابية بالمنظمات التربوية وغيرها، وكذلك القضاء على الجوانب السلبية والسلوكيات الخاطئة وغير المقبولة على قدر المستطاعِ.
- الاهتمام بالمورد البشري وتدريبه وتأهيله وتطويره؛ لمواكبة التغيرات، إيماناً منها بأنه أفضل ما تملك المنظمات التربوية من رؤوس الأموال.
- تعمل على تيسير وتحقيق أهداف المنظمات.

- العمل على إعادة التوازن للحياة (سويدان، 2003م).

وأشار مرسي (2005) إلى أن القيادة ذات أهمية كبرى في إنجاح وتميز الإدارة التعليمية؛ حيث أنها تعتبر عملية نسبية، أي أن الفرد أو المعلم قد يكون قائداً في موقف ما، وتابعاً في موقف آخر، وبذلك ترتبط القيادة بالمسؤولية، وترتبط بأسلوب ونمط الشخصية ذاتها، ومن هنا يتوقف دور الفرد القيادي، إضافة لمجموعة من المهارات القيادية.

3. ملامح القيادة الناجحة:

إن المؤسسات والمنظمات ولاسيما التربوية والتعليمية، تحتاج إلى ممارسات قيادية، وهذه الممارسات بطبيعتها تتطلب إلى مهارات إدارية عالية، وكفاءة قيادية فريدة، يتمكن من خلالها القادة بالقيام بمهامهم ومسئولياتهم القيادية على أكمل وجه، ويعملون على توفير وتلبية رغبات مرؤوسيهم واحتياجاتهم، وذلك بما لا يتعارض مع الرؤية الخاصة بالمنظمات، والتي تعمل على إحداث التوازن بين دور القائد في ممارسة أعماله، وأدواره ومهامه القيادية، وبين دوره في إحداث الأثر في مرؤوسيه (Spears, 2005).

ومن هنا فإن للقيادة الناجحة ملامح عامة، من خلالها يستطيع الإنسان أن يحدد وأن يقيم النمط القيادي الناجح عن غيره من الأنماط القيادية الآخرى، ومن هذه الملامح:

- تعتبر **القيادة عملية سلوكية** يقوم بها القادة الذين يقومون بدورهم في توجيه مرؤوسيهم وإرشادهم، والذين يجعلون العلاقة بينهم وبين مرؤوسيهم علاقة تبادلية تفاعلية، مع إعطاء هذه العلاقة صفة الشرعية، ويتم من خلالها تشجيع المرؤوسين والأتباع على العمل بقوة وحيوية ونشاط؛ لتحقيق أهداف المنظمات (الشماع، 2009).
- **القيادة عملية تفاعلية** من خلال مجموعة من المواقف في سياق العمل بالمنظمات، وكذلك وجود المهارات الإنسانية الضرورية واللازمة لدى القائد أو المدير، والتي يستطيع من خلالها أن يتجاوب مع

هذه المواقف؛ لأنها عملية مركبة من مواقف ومهارات القائد والتي تعتمد على الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق، وكذلك سلوكيات واتجاهات المرؤوسين وميولهم (القريوتي، 2008).

- **شخصية القائد** ومعرفة الفكر الذي يفكر به ويتبناه، كل ذلك يساعد على معرفة النمط الإداري الذي يتبناه، وذلك النمط القيادي يتضح من خلال كيفية إدارته للوقت وأهميته بالنسبة له واستثماره فيه وله (صالح، 2014).
- **القيادة عملية تقوم على إحداث التأثير في المرؤوسين والأتباع،** حيث أنها عملية هدفها الأول التأثير من خلال الإرشاد والتوجيه والنصح الذي يقدمه القائد الناجح لغيره من المرؤوسين، والعمل على تنظيم وتوحيد جهودهم واجتهادهم، وعلاقاتهم؛ وذلك من أجل ضمان تحقيق الأهداف التي ينشدها التنظيم.
- **القيادة تستلزم موقف محدد،** لابد من التيقن بأهمية الأسباب والمؤثرات التي تتصل بالموقف القيادي من قريب وبعيد، وأثر هذه المؤثرات والأسباب، بوصفها ذات تأثير في فاعلية القيادة في مثل هذه المواقف؛ لتحقيق الأهداف المنظمات التربوية وغيرها (الشماع، 2009).

والقيادة الناجحة هي القيادة التي تتبع أحدث الأنماط القيادية الحديثة، والتي تعمل على تطوير الأتباع والمرؤوسين، والعمل على دمجهم ومشاركتهم في التنظيم بداية من وضع الخطط والتخطيط الاستراتيجي مروراً بتنفيذه، حيث أنها تعمل على تكوين العلاقات الإنسانية الفاعلة داخل المنظمات، والتي تساعد بدورها على تحقيق أهداف المنظمة.

ويرى إسليم (2013) أن الحكم على القيادة بالنجاح يقاس بمدى كفاءة الفريق في الأداء، حيث تعمل القيادة الناجحة على خلق بيئة عمل قوامها الاحترام المتبادل، لأنهم يحددون للمعلمين الاتجاهات والسبل التي يسيرون عليها حتى يحققوا أهدافهم في المدرسة أو المنظمة التعليمية، كما أنهم يمتلكون

المهارات والقدرات والخبرات التي تُرغب الآخرين من معلمين وعاملين وغيرهم في الانتماء والولاء لتحقيق أهداف التنظيم.

4. أنماط القيادة:

إن القيادة الإدارية متعددة الأساليب والأنماط، فعلى مر العصور نجد أن القيادة تتسم بالتجدد والتطور والتغير حسب ظروف كل عصر وزمان؛ ومن هنا جاءت أساليب وأنماط القيادة متنوعة ومتجددة وربما متشابكة في بعض الأحيان، ويقصد هنا بأنماط القيادة: أسلوب وفلسفة القائد الإداري وما يحمله في عقله من أفكار ومعتقدات وقناعات، وكذلك مواقفه وافتراضاته التي تعكس سلوكه وتصرفاته عند قيادة الأفراد لتحقيق الأهداف (المالكي، 2018).

أمَّا إذا نظرنا إلى نمط القيادة من الناحية التعليمية: فهو ذلك الأسلوب القيادي الذي يتبناه رئيس قسم المادة العلمية في متابعته لمرؤوسيه ووظائفهم وأدائهم لمهامهم، وعلى رأس هذه الأنماط القيادية نجد:

4.1. **القيادة التحويلية:** تلك القيادة التي تعنى بالدرجة الأولى بمشاركة العاملين وتمكينهم تمكيناً يساعدهم على التوجيه والالتزام التنظيمي حيث يتمثل دور القائد فيها على تحفيز المرؤوسين من المعلمين وغيرهم لإجراء التغيير المطلوب؛ وذلك من خلال التركيز والاعتماد على القيم والمبادئ والأفكار المشتركة، حيث يقوم القائد بتحفيز المرؤوسين، وإعلامهم بقيمة وأهمية العمل الذي يقومون به متمثلاً في مهامهم ووظائفهم المختلفة، مع اعتبار مصلحة المنظمة التربوية أو المدرسة تعلو فوق كل المصالح الشخصية، ويكون تحقيق ذلك من خلال الشعور والإحساس بالحاجة إلى التغيير، وإقناع الفريق بالتغيير، والعمل على وضع تصور ورؤية استراتيجية معينة للعمل نحو التغيير، وذلك كله يعمل على تحقيق أهداف المنظمة المرسومة مسبقاً (الحمادين، 2019).

ومن هنا فإن القيادة التحويلية هي قيادة موجهة نحو العاملين والمرؤوسين، ومشاركتهم حتى تستطيع من خلال هذا التوجيه وتلك المشاركة أن تحقق أهداف التنظيم الإداري التي تنتمي إليه، كما أنها تعتمد في ذلك على مبادئ وخصائص منها التأثير والرؤية، والثقة، والتفويض، والنزاهة، وغيرها من الخصائص التي تساعد في تحقيق أهداف المنظمات والمؤسسات (Stone, et al, 2004).

4.2. **القيادة الديموقراطية:** يُعتمَدُ في هذا النمط القيادي على مجموعة الأفراد، مع استرشادهم بقائد ما، على أن يكون جميع الأفراد مشاركين في صنع القرارات واتخاذها، كما أنهم يشاركون في التخطيط الاستراتيجي. ماذا يجب أن يصنع؟ وكيف يصنع؟ لتحقيق أهداف المنظمات والمؤسسات، على أن يحظى قائد المجموعة بسلطة نهائية في اتخاذ القرارات ووضع الخطط والاستراتيجيات لتحقيق الأهداف (Business dictionary, 2019).

وتتخذ القيادة الديموقراطية في سبيل تحقيق أهداف المنظمات ممارسة الأعمال الاستشارية، والاهتمام والتركيز على الموظف، والتعامل مع أخطاء الموظفين على أنها فرصة للتعلم (Kim, 2016).

4.3. **القيادة الأوتوقراطية:** وهذا النمط من الأنماط القيادية، الذي يقوم على وضع جميع الصلاحيات والسلطات والقرارات في يد القائد، فهو من يملي على الموظفين السياسات والأهداف المطلوب تحقيقها، وكذلك الخطط المطلوبة، وكيفية تنفيذها، وفي هذه النظرية القيادية، لا يُنظر إلى العاملين ومشاركتهم في العملية القيادية، وفي اتخاذ القرار، كما هو الحال في القيادة التحويلية أو القيادة الديموقراطية، لكنها تعتمد على إنجاز المهام والأعمال دون النظر إلى فريق العمل، ولا علاقات العمل (Kim, 2016).

4.4. **القيادة المتساهلة:** تعتبر القيادة المتساهلة كما هو الواضح من مصطلحها أنها نظام قيادي يعتمد التساهل في قيادته وإدارته للمنظمات التربوية وغيرها؛ حيث أن القائد في هذا النمط القيادي ليس قائداً استبدادياً كما هو الحال في القيادة الأوتوقراطية، كما أنه ليس من القادة الذين ينتمون للنظرية التحويلية أو الديمقراطية، بل هو نظام يعتمد على قناعته بتفويض السلطة للمرؤوسين، ويعتمد على جعل وسائل التوجيه

والسيطرة أقل وضوحاً على العاملين؛ لأن هذه النظرية الإدارية القيادية ترى أن الموظفين إذا ما ترك لهم الحرية في التعامل مع مهامهم ومسئولياتهم وأهدافهم، فإنهم يتميزون ويتفقون على غيرهم (Business dictionary,2019).

4.5. القيادة التبادلية: ويعتمد هذا النمط القيادي في الإدارة على إقامة علاقة تبادلية بين القائد والعاملين بالتنظيم الإداري، على أن يكون قوام هذه العلاقة التبادلية ردود أفعال سلوكية إيجاباً وسلباً حسب المواقف الإدارية التي تراها القيادة، فمتى أحسن العاملون وقاموا بتحقيق مهامهم على الوجه المنشود، وحققوا أهداف التنظيم؛ قدمت لهم الحوافز والمكافآت، ومتى أخفقوا في تحقيق المهام والمسئوليات، ولم يصلوا إلى النتيجة المرجوة؛ يتم وضع العقوبات عليهم (المعشر، 2014).

ثانياً: القيادة الخادمة:

يعتبر التعليم هو الوقود الذي تسير به قاطرة التنمية للمجتمعات على جميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، ويعد المعلم هو حجر الأساس والركن الركين وعماد العملية التعليمية، بل العنصر الفاعل والقادر على نجاح المدرسة أو فشلها، وذلك باعتباره مصدر للميزة التنافسية، والباب لتحقيق أهداف وخطط المدرسة، وذلك من خلال ما يقدمه من آراء ومقترحات، يواكب بها العصر والتطور والتغير في عالم العولمة والانفتاح، حيث أنه يعمل على تكريس وآخراج الطاقات الكامنة لديه من المهارات والخبرات التي تجعله يسارع في الإبداع والابتكار لما هو جديد ومفيد في أساليب التعلم، مما يعود على المدرسة بالفاعلية والمرونة، ومواكبة العصر، والقدرة على البقاء والمنافسة والتميز في سوق العمل؛ من أجل هذا وذاك يتم الاهتمام بالمعلم وتشجيعه حتى تتضمن المدرسة اندماجه بوظيفته ومهامه، وذلك كله من أجل تحقيق أهداف المنظمة.

وتعد القيادة الخادمة من أحد أهم النظريات الإدارية الحديثة في القرن الحادي والعشرين، وتكمن أهميتها فيما تحققه من نتائج إيجابية ملموسة على الفرد والمؤسسة التربوية على حد السواء، كما أن أهميتها تعود إلى أن نجاح أي مجتمع إداري يعود إلى نجاح القائد أو المدير الذي يقود ذلك المجتمع أو تلك المؤسسة التربوية، وذلك لأن تقدم المؤسسات وتطورها واستمرارها، وتحقيق أهدافها وخططها يعتمد بالدور الأول على القيادة الإدارية ولاسيما القيادة الخادمة (الشمري، 2019).

1. القيادة الخادمة نظرة تاريخية:

على رغم من أن نمط القيادة الخادمة يُعدُّ من الأنماط الإدارية الحديثة، والذي قد ظهر مفهومه منذ عهد قريب، إلا أنه في الحقيقة فقد عرفت البشرية القيادة الخادمة منذ آلاف السنين، وكانت هناك إشارات متناثرة ليست بالقليلة تدل على ذلك، فها هم الصينيون قد عرفوا القيادة الخادمة في القرن الرابع قبل الميلادي، حيث أشارت إحدى مخطوطات القائد (Lao– Tzu) والذي يقال أنه عاش في الفترة ما بين (490–570) في مدينة تأو تي شينغ (Tao Te ching) الصينية، حيث كان يقول: إن القائد يجب عليه أن لا ينظر إلا ما يرضي نفسه، ولكن إلى ما يرضي رعاياه، والملك عندهم خادم لرعاياه، ويتمتع بموارد الدولة جنباً إلى جنب مع رعاياه (رشيد، ومطر 2016).

وأما إذا نظرنا إلى القيادة الخادمة وموقفها في الأديان، نجد أن لها أثراً كبيراً في التوراة والإنجيل كما نوه على ذلك (رشيد، ومطر 2016).

والإسلام حدث عن الكثير من الآيات القرآنية الكريمة التي تدل على العمل والتعاون المشترك بين الناس على الخير والبر، يقول الله تعالى:" وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" (سورة المائدة، آية 2)، ولا يكتفي القرآن الكريم بالتعاون على البر والنهي عن التعاون بالإثم والعدوان بل يأمر بالشورى، وهو مبدأ إسلامي عظيم يدعو إلى المشاركة بين القائد والمرؤوسين أو الراعي والرعية، يقول تعالى: "وشاورهم في الأمر" (سورة آل

عمران، آية 159) إلى غير ذلك من الآيات القرآنية التي تدل على العمل الجماعي والمشاورة والمشاركة بين الناس، وإذا برسول الله صلى الله عليه وسلم لم يجعل القيادة في شكل من الأشكال ولا في رجل من الرجال، بل جعل صلى الله عليه وسلم القيادة عامة ففي الحديث: {كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته فالرجل في بيته راع ومسؤول عن رعيته، والزوجة في بيت زوجها راعية ومسؤولة عن رعيتها، والخادم راع ومسؤول عن مال سيده...} (البخاري9/62/ رقم 7138)، وكان صلى الله عليه وسلم يشارك أصحابه في الجهد والاجتهاد وفي الحرب والسلم فكان صلى الله عليه وسلم خير قائد.

بل إن الأمر كان عند العرب سائراً حتى صار من أمثالهم العربية المشهورة قولهم: (سيد القوم خادمهم) أليست كل هذا النصوص المقدسة والأقوال المأثورة؛ دليل على وجود القيادة الخادمة منذ قديم الأزل، وإن كانت حديثة المفهوم والمصطلح، وليست وليدة الثقافة الغربية.

2. مفهوم القيادة الخادمة:

إنَّ القيادة الخادمة يُقصد بها في أصلها اللغوي والمفهومي خدمة الآخرين، والاهتمام المستمر بتحقيق رغبات وحاجات واحتياجات المرؤوسين، والعمل على تشجيعهم لبناء مستقبل أفضل، فالقائد الخادم هو ذلك القائد الذي يضع خدمة مرؤوسيه وتابعيه في الدرجة الأولى والقصوى من اهتماماته وأولوياته.

ويعد روبرت ك. جرينليف (Robert K Greenleaf) أول من نادى في مقالة له عام (1970) إلى تفعيل وتطبيق نظرية القيادة الخادمة، حيث حمل عنوان مقالته" الخادم القائد"، وكما يتضح من عنوانه فهو يدعو إلى خدمة الآخرين قبل قيادتهم، وبين فيه أهمية القائد الخادم وسماته، والتي من أهمها شعوره الطبيعي بخدمة الآخرين، ثم بعد ذلك تتولد لدية الرغبة والطموح في قيادتهم، وميز في مقالته بين القائد الذي يخدم أولاً وبين القائد الذي يقود أولاً ووجد بينهما بعداً شاسعاً، حيث إن القائد الذي يخدم أولا، يتضح

له من خلال ما يقدمه من خدمة ورعاية للآخرين، هل أصبحوا أكثر قدرة وصحة وحكمة واستقلالية؟ فضلاً عن قدرتهم على التأثير في المجتمع وخدمة الآخرين (Greenleaf, 1970).

وتعتبر القيادة الخادمة مجموعة من الممارسات التي تعمل على إثراء حياة الفرد، وتساعد على نشر قيم سامية كالعدل والعناية بالأفراد، كما أنها تعتمد على تبني القائد لفلسفة مبنية على خدمة أتباعه وتحقيق أهداف المنظمة، مع احتفاظه بحقه وقدرته على الإقناع والابتكار (التمام، 2016).

فالقيادة الخادمة تهتم بخدمة ومساعدة المرؤوسين، وإحداث التأثير عليهم، من خلال علاقة الثقة والاحترام والصدق والمشاركة والعمل بحماس؛ لتحقيق أهداف مشتركة داخل التنظيم الذي يعملون فيه (Mustafa, 2015).

وتتبلور أهمية ودور القائد الخادم في رغبته الجادة والقوية لخدمة مرؤوسيه الذين يعملون معه، فضلاً عن صدقه معهم، وتقديم كافة الرعاية لإشباع حاجاتهم واحتياجاتهم حيث أنه لا يقدم الأفكار لهم، ويكون استبدادياً في قبولها منه، ولكن لديه القناعة بأن المرؤوسين والتابعين له قد يكون لديهم من الأفكار ما هو أفضل مما لديه؛ فيعمل على استغلالها لتحقيق الأهداف (أبو النصر،2015).

أن القيادة الخادمة تعمل على تسخير كل الطاقات والإمكانات والقدرات لخدمة ورعاية المرؤوسين والعاملين الذين تربطهم علاقة مباشرة بالمؤسسة (Al Hilal, Al Shobaki, 2017).

وللقائد الخادم أو إن شئت قلت القائد الناجح أثر كبير في بيئة العمل، وفي الأفراد الذين ينتمون إليه حيث إن نظرية باندروا المعرفية الاجتماعية تشير إلى أن الأفراد يتعلمون ويعدلون من سلوكاتهم، ليس فقط من خلال التجربة والممارسة المباشرة، بل من خلال النماذج التي يتعاملون معها في بيئة العمل (Jorgeetal, 2016). لذلك فإن استراتيجيات ونظرية القيادة الفعالة الجديدة تحث دائماً وأبداً وبشكل مستمر على دور الاستماع وتقدير وتقديم وتمكين المرؤوسين (Van, 2012)

ومما سبق يستطيع البحث أن يقرر أن القيادة الخادمة تعد من أفضل الأنماط القيادية، حيث أنها تعتمد على المشاركة الفاعلة بين القائد ومرؤوسيه، وجعل القائد واحداً من الفريق الذي يقوده، وتركيز دوره على التوجيه والتعديل لبعض السلوكات، وذلك من خلال علاقة الاحترام والثقة المتبادلة والقائمة بين القائد الخادم ومرؤوسيه، متى استطاع القائد الخادم بناء تلك العلاقة القائمة على إشباع تطلعات ورغبات مرؤوسيه؛ زاد لديه تحقيق أهداف المنظمات.

3. خصائص القيادة الخادمة:

للقيادة الخادمة خصائص متعددة ومتنوعة ويكمن تعدد خصائصها وتنوعها طبقاً للبيئات العملية التي تدرس فيها، وتعتمد على استنباط كل باحث لتلك الخصائص من خلال دراسته التي يقدمها عن القيادة الخادمة، كما أنها تعتمد على الجانب السلوكي الأخلاقي لدى القادة، فكل ينظر إليها من زاوية مختلفة عن غيره؛ مما ينتج عنه التنوع الثري المستحق لهذا النمط القيادي الفردي، الذي بات حلاً قوياً لمواجهة التحديات العصرية في ظل هذا التغير والتطور المستمر، ونستطيع في هذه السطور القليلة أن نشير إلى بعض من هذه الخصائص على النحو الآتي:

3.1. **التواضع:** يعد التواضع من الخصائص المنبثقة عن القيادة الخادمة، حيث أن القائد الخادم يتواضع لمرؤوسيه من خلال مشاركتهم ومساهمتهم له في صنع القرار واتخاذه، كما أن التواضع يظهر جلياً في الاعتراف بنقاط الضعف والقوة، والسماع إلى أفكار المرؤوسين، والتي تكون أفضل من أفكار القائد؛ فيعمل على الاستعانة بهم، وتتمثل خاصية التواضع في القيادة الخادمة، من حيث الاعتراف بدور المرؤوسين في تنمية المنظمات وتحقيق أهدافها وعدم إنكار حقهم وفضلهم في ذلك (Dierendonck, 2011).

3.2. **الإصغاء:** يعتبر الإصغاء من أهم خصائص القيادة الخادمة حيث يعلم القادة الخادمون مهارة الاستماع إلى مرؤوسيهم، والتعرف على مقترحاتهم، ومشاكلهم وتطلعاتهم ورغباتهم، والأهم من الاستماع إليهم العمل

على تلبية تلك الرغبات والتطلعات وإشباعها مما يعمل على تحقيق الرضا النفسي لدى المرؤوسين (Northouse, 2015). فالقادة في نظرية القيادة الخادمة يجب أن يتعلموا كيف يصغون إلى مرؤوسيهم؛ الأمر الذي يجعلهم يحوزون على ثقتهم وودهم، ويجعل لديه التغذية الراجعة بما يحتاج إليه مرؤوسيه والعمل على تلبيته (نجم، 2011). ويعد الإصغاء الجيد من الخصائص المساعدة لجميع الأنماط القيادية المختلفة، إلا أنه يكون حاسماً في القيادة الخادمة، فإذا أجاد القادة في مهارته ربما كان هو الإنجاز الأقصى في القيادة الخادمة (النشاش، 2013).

3.3. **الثقة:** والثقة في القيادة الخادمة، ثقة من الطرفين أي أن القائد الخادم يثق في مرؤوسيه، ولديه القناعات الكبيرة في ثقته بهم وإن كان لا يراقبهم، والثقة من ناحية المرؤوسين في قائدهم أنه صادق معهم ويعمل على تحقيق رغباتهم وحاجاتهم، وإذا ما تحققت الثقة للمرؤوسين تجاه قائدهم انساقوا لتوجيهاته، وتنفيذ ما يوجه إليهم من مهام بناء على الثقة المتبادلة بين الطرفين.

3.4. **الرعاية:** والرعاية من خصائص القائد الخادم؛ لأنه مطلوب منه ومسؤولية على عاتقه أن يعامل مرؤوسيه باللطف واللين، وأن يعمل على رعايتهم وخدمتهم، وألا يعمل على تحقيق أهداف التنظيم على حساب مصالحهم وحقوقهم، فعليه أن يهتم بهم أكثر من اهتمامه بالمنظمة ذاتها (Focht and ponto, 2015).

3.5. **النزاهة:** ويعنى بها أن القائد الخادم يعمل على نشر قيم روحية سامية كالصدق والوفاء والتعاون والإيثار، والعمل بروح الجماعة، والحب والمحبة، كما أن القادة الخادمين عليهم أن ينتبهوا ألا تخالف قيمهم التي يدعون إليها سلوكاتهم التي يعملون بها وإلا فقد مرؤوسيهم الثقة فيهم، وكان لذلك الأثر السيئ على المنظمة والعاملين بها(Focht and ponto, 2015).

3.6. **الخدمة:** وهي من الخصائص الأساسية للقيادة الخادمة، فهو خادم قبل أن يكون قائداً، ولم تتطلع نفسه للقيادة إلا بعد خدمة الآخرين، ثم نشأت رغبة الطموح في القيادة، فعلى القائد الخادم أن يظل

خادماً قائداً قبل أن يكون قائداً خادماً، وأن يقدم خدمة مرؤوسيه على خدمته وخدمة المنظمة، ويوجه اهتمامه لمرؤوسيه وخدمتهم قبل اهتمامه بالمنظمة.

3.7. **التعلم:** فالقادة الخادمون يعلمون من خلال تواضعهم، فهم لا يعلمون كل شيء عن أي شيء، ولا يمانعون من أن يتعلموا من غيرهم ما لا يعلمونه، وإن كانوا أدنى منهم في المستويات الوظيفية؛ لأنهم يعون جيداً أن التعلم هو الوسيلة للتطور المهني للأفراد على مستوى المنظمة، وعلى مستوى المجتمع ككل (Focht and ponto, 2015).

3.8. **الإقناع:** القيادة الخادمة في غالب أمرها تستعمل عملية الإقناع في حالة تحتاج من المرؤوسين القيام بعمل من الأعمال أو مهمة من المهام فالقادة لا يعتمدون على الجانب السلطوي واستخدام الصلاحيات، ولكن يناشدون الإقناع والذي ينشد إلى التأثير في الآخرين بدلاً من إذعانهم مكرهين؛ حتى تصل إلى إجماع بين أفراد المنظمة (نجم، 2011).

وإذا كنا قد تحدثنا عن خصائص القيادة العامة، فإن لها تقسيمات آخرى باعتبار القائد وخصائصه، بالإضافة للأتباع أو المرؤوسين من المعلمين وغيرهم، وخصائصه باعتبار المهمات التي يقوم بها المعلمون وغيرهم، وهذا ما سيبينه البحث كالآتي:

- **الخصائص الشخصية:** ويقصد بها الخصائص التي يتمتع بها القائد الخادم، وتعد هذه الخصائص هي اللبنة الأولى في نظرية القيادة الخادمة، حيث يبنى عليها ما بعدها، وتشمل الخصائص الشخصية ما يتصف به القائد من أخلاق كالتواضع والإيثار وحب الآخرين، والرغبة في تقديم المساعدة والخدمة لهم، كما تشمل عواطف القائد ومشاعره ومعتقداته وميوله.
- **الخصائص الموجهة نحو الأتباع:** وهي التي يمكن أن تؤثر في المجتمع وثقافته، حيث يتأثر بها المرؤوسين من المعلمين وغيرهم، باعتبارهم جزء من المجتمع، كما أن هذه الخصائص توضح الكيفية

والطريقة التي يسلكها القائد مع مرؤوسيه ومعلميه كالمشاركة والمبادرة في صنع القرار واتخاذه، بالإضافة للتطوير والتدريب، والتمكين الإداري للموظفين وغيرها من الخصائص الموجهة للمرؤوسين.

- **الخصائص الموجهة نحو المهمات:** وفي هذا النوع من الخصائص يكون الاهتمام بالمؤسسات التربوية والمدارس، والتطلع إلى القائد الخادم ومهاراته وعلمه وقدراته وخبراته التي يستطيع من خلالها تحقيق النجاح، ووضع الرؤية والرسالة وتحديد الأهداف والعمل على تحقيقها.
- **الخصائص الموجهة نحو العمليات:** ويقصد بها انعكاس خصائص القائد على آلية تنفيذ العمليات داخل المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية، بالإضافة لقدرة ومهارة القائد الخادم في عمل نظام إداري منظم مرن يتسم بالمشاركة والمبادرة والتمكين، من خلال بناء الفريق والعمل بشكل جماعي بدلاً من الجهود الفردية (عبد الرحمن، 2014).

هذه بعض الخصائص المتنوعة للقيادة الخادمة باعتبارات مختلفة حسب القائد ذاته، وحسب العمليات أو المهمات، بالإضافة للأتباع أو المرؤوسين.

ولقد أشار زوهار(Zohar, 2002) إلى الخصائص التي يجب أن تتوافر في القائد حتى يكون قائداً خادماً، ومنها:

- **الشعور والإحساس:** وذلك يكون عن طريق التواصل والاتصال الفعال في كافة جوانب الحياة.
- **المشاركة:** وتكون مشاركته للمرؤوسين في كل الفعاليات والمناسبات وكذلك في تنفيذ المهمات والعلميات، وتكون المشاركة مشاركة فاعلة فعالة.
- **الاقتناع والثقة** بالقدرة على تحقيق أهداف المدرسة أو المنظمة ومن ثم تحقيق النجاح والإنجاز.

4. أهمية القيادة الخادمة في المجال التربوي:

تعد الإدارة المدرسية بشكل خاص بيت القصيد في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة أو فشلها؛ لأنها تقوم بمجموعة من الممارسات الإدارية متمثلة في المهام والمسؤوليات والأدوار المتعددة، فالإدارة المدرسية المسؤولة عن إدارة جميع الموارد المدرسية مادية كانت أو بشرية أو تربوية، وتعمل على خلق بيئة عمل صحية مناسبة وجاذبة للطلبة والمعلمين، ولا يمكن تحقيق كل ذلك إلا إذا اعتمدت الإدارة المدرسية على نمط من الأنماط الإدارية المتميزة غير التقليدية، وتعتبر القيادة الخادمة نمطاً متميزاً في الإدارة (إبراهيم، والشهومي، 2018).

لقد نالت نظرية القيادة الخادمة بوصفها نظرية إدارية كثيراً من اهتمام الباحثين في العديد من الأوساط المدرسية، وتنبثق أهمية القيادة الخادمة في المدارس والأوساط التدريسية؛ وذلك لأنها تعمل على تحقيق الأمن والأمان للمعلمين، وتعمل على حل مشاكلهم، وتطوير قدراتهم ومهارتهم الفنية والمهنية، كذلك تكمن أهمية القيادة الخادمة في المدارس من خلال إدارة الصراع بطرق فعالة، كما تعمل القيادة الخادمة على توطيد العلاقات بين المعلمين بعضهم بعضاً، وبين المعلمين والطلبة، وكذلك أولياء الأمور، حيث أنها تعمل على تدعيم العلاقات بشتى جوانبها داخل المدرسة وخارجها، كما تعمل القيادة الخادمة على القضاء على المشاعر والسلوكات السلبية بالمدرسة كالملل والكآبة والإحباط، وغيرها من الأمراض النفسية، وتساعد على تحسين القوة الصحية للمعلمين والطلبة، وذلك من خلال برامج رياضية صحية تعكف على عقدها وإدارتها، وتعمل على تحقيق أعلى مستويات الرضا الوظيفي لدى المعلمين (Dooley, Alizadeh, Qiu, 2020).

وتتمثل أهمية القيادة الخادمة في الأوساط التدريسية في أنها تمنح المعلمين السلطات والصلاحيات، وتوفر لهم جواً يساعدهم على المشاركة في صنع القرار واتخاذه، وتعمل على خلق الإبداع والابتكار، وكل ما تقدمه القيادة الخادمة من ممارسات إيجابية؛ تنعكس على أداء المعلمين، فيكونوا أكثر حيوية وإنتاجاً وكفاءة وانتماء وولاء (Stewart, 2017).

ومن أهمية القيادة الخادمة في المدارس أنها تعمل على تطوير العملية التعليمية وتحسينها، وخلق ثقافة تنظيمية إيجابية بين المعلمين بعضهم بعضاً، وتساعد على زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم وفي الآخرين (Afaq, et al, 2017).

ومن خلال الطرح السابق يتبين لنا أن أهمية القيادة الخادمة في العملية التعليمية فهي أهمية عظيمة لا يدركها إلا قائد عظيم، يستطيع من خلالها أن يفجر كوامن النفس البشرية التي تعمل معه، وأن يستغل قدراتها ومهاراتها في تحقيق أهداف المنظمات التربوية، مع عدم إهمال مشاركة المعلمين في العملية التعليمية، ومجتمع المدرسة، ويستطيع القائد الخادم في العملية التعليمية أن يطبق ممارسات هذه النظرية الإدارية ومن ثَمَّ يحقق أهداف المنظمات التربوية والمدارس.

5. فوائد القيادة الخادمة:

تعتمد القيادة الخادمة في المنظمات التربوية والمدارس التعليمية على الوقوف بجانب المعلمين والعاملين بالمدارس، وتساعدهم على المشاركة والمبادرة في تطوير المدرسة، وفي بناء فريق جماعي يتعاون فيما بينه، وفي هذه السطور يشير البحث إلى بعض هذه الفوائد، منها:

5.1. **تطوير المؤسسة:** يعد تطوير المؤسسات التربوية والتعليمية من أولى فوائد القيادة الخادمة، وذلك لأنَّ القائد الذي يتبع في قيادته وإدارته نمط القيادة الخادمة فإنه يعتمد على مشاركة المرؤوسين والعاملين وإلهامهم في المنظمات التربوية والمدارس بدلاً من الهيمنة والتلقين الأجوف، وإعطاء التعليمات والقرارات بلا مناقشة أو مشاركة، وهذه المشاركة وذلك الإلهام الذي يعطيه القائد الخادم لمرؤوسيه؛ يجعلهم يعملون في جماعات مشتركة وتحقيق أعمال جماعية بدلاً من الأعمال الفردية، ومن المعلوم إدارياً وعملياً أن نتائج العمل الجماعي دائماً وأبداً ما تكون أفضل وأكمل من الجهود الفردية، وتعد عملية الإبداع والمشاركة والمبادرة من المرؤوسين والأتباع والقائد الخادم المسؤول عن توجيه تلك الأخلاق؛ عين ما تريده القيادة الخادمة وتنشده، حيث أن

القيادة الخادمة تعمل على خلق العلاقات الإنسانية بين العاملين في المنظمات التربوية والمدارس، فلكل فرد من أفراد المؤسسة التعليمية دور يقوم به في وقته المناسب، ولكل فرد في المنظمة التربوية أو التعليمية شأن في تحقيق أهداف المنظمة، ومن هنا تعمل القيادة الخادمة على التلاحم والتعاون بين الأتباع والمرؤوسين من ناحية، وبين قائدهم من ناحية آخرى؛ ما ينعكس بصورة إيجابية على تطوير المؤسسة وإزدهارها (Nayab, 2011).

5.2. **بناء الفريق:** إن توظيف القيادة الخادمة في المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية، يعمل على بناء فريق أكثر فاعلية ومشاركة، حيث إن النمط القيادي الخادم يأخذ بيد المرؤوسين، ليقدموا ما لديهم من قدرات ومهارات وخبرات، لإنجاز أهداف وخطط المدرسة التعليمية أو المنظمة التربوية التي ينتمون إليها، وذلك بديلاً عن النمط الاستبدادي الهرمي الذي يعتمد على إصدار الأوامر وتلقين التعليمات، دون مشاركة الأتباع والمرؤوسين فيها، ويجعل الأمر بيد القائد أو المدير؛ مما يهدر التوافق والمشاركة، ويقضي على روح الفريق (Duggan, 2015).

5.3. **تطوير الموظفين:** يعتبر تطوير الموظفين من فوائد القيادة الخادمة حيث أن القيادة الخادمة تهتم بالمرؤوسين والأتباع في قيادتها، وتتعرف على نقاط الضعف والقوة لديهم، وتعمل على تطويرهم، حتى يصل بهم القائد الخادم إلى تحقيق أقصى درجات الطاقة الممكنة بدنياً وفكرياً وعملياً، ولا شك أن المرؤوسين والأتباع ينشدون هذا النوع من النمط القيادي الخادم الذي يولي لهم الاهتمام، مما يشعرهم بالرضا والانتماء الوظيفي؛ ما يساعد على تطويرهم، وتنمية رأس المال البشري والفكري (Nayab, 2011).

5.4. **الإنجاز:** يعد الإنجاز من فوائد القيادة الخادمة؛ لأن القائد الخادم عندما يضع أهداف المنظمة التربوية أو المدرسة التعليمية، فإنه يعتمد على مشاركة المرؤوسين والأتباع في تلك الأهداف وهذه الخطط، مما يعطيهم السلطة والتفويض والصلاحيات في اتخاذ القرارات، وخلق بيئة عمل إيجابية

تساعدهم على المشاركة والمبادرة واتخاذ القرار، ومن خلال ذلك يستطيع المرؤوسون والأتباع من تغيير وتعديل بعض الخطوات والمراحل التي تساعدهم على إنجاز المهام والأعمال، ومن ثم تحقيق أهداف المنظمة التربوية أو المؤسسة التعليمية ونجاحها على المدى البعيد.

5.5. **الرضا:** عندما تعمل المنظمات التربوية والمدارس التعليمية، بنمط القيادة الخادمة، والتي تعتمد كما أسلفنا على مشاركة المعلمين في صنع القرار بل وفي وضع الأهداف وطريقة تطبيقها؛ فإنهم يشعرون بالولاء والانتماء للمدرسة التي يعملون بها، وللقيادة الخادمة التي تسعى إلى تحقيق حاجاتهم واحتياجاتهم؛ كل ذلك يؤدي بهم إلى تحقيق الرضا الوظيفي، وآخراج مكنونات القدرات والمهارات والخبرات التي يمتلكونها كل حسب موقعه في فريقه (Duggan, 2015).

5.6. **التغيير:** تعد إدارة التغيير من أهم وأصعب النظريات الإدارية الحديثة حيث أنها تعتمد على إعطاء المعلمين والقادة الحرية في رسم أهداف المدرسة التعليمية والمنظمات التربوية، وتعمل على تحقيق التوازن بين متطلبات المعلمين وبين رسم خططهم المستقبلية للمدرسة التي يعملون بها، كما أن المعلمين الذين يساعدون ويعملون على انتقال مدرستهم أو منظمتهم من نظام إلى نظام أحدث منه ويشاركون في ذلك التغيير ويكون لهم في ذلك كلمة مسموعة؛ يكونون أفضل وأكثر ولاءً وانتماءً وفاعلية وإنتاجاً من غيرهم، ولا يكون ذلك التغير إلا عن طريق النمط القيادي الخادم (Kokemuller, 2010).

6. مبادئ القيادة الخادمة:

تقوم القيادة الخادمة كنمط إداري فريد على مبادئ يستطيع من خلالها القائد أن يكون قائداً خادماً بدلاً من كونه قائداً فقط، ومن هذه المبادئ (الحمادين، 2019):

6.1. العمل على توفير فرص أكثر للاختيار لما يقوم به المقربون من القائد من أعمال ومهام.

6.2. تنظر القيادة الخادمة للإدارة كمجموعة من المهام والممارسات التي يجب على كل فرد أن يقوم بجزء منها، فهي تعمل على الدمج بين الإدارة والمهام أو أداء العمل.

6.3. تقديم الدعم والمقترحات والحلول الداخلية مع الحفاظ على الديمقراطية بين المرؤوسين، وعدم فرض الهيمنة والاستبداد على الأتباع.

6.4. تقوم على التعهد بالسير وفق نظام ومصلحة المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية.

6.5. المسؤولية للقادة أمام مرؤوسيهم، حيث تنظر القيادة الخادمة إلى القائد على أنه مقدم خدمة قبل أن يكون قائداً.

6.6. تعمل على أهمية فريق العمل والتناغم والانسجام؛ مما يساعد على تحقيق أهداف المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية.

6.7. السرية والكتمان في حدود محددة.

6.8. إعادة توزيع الثروات.

6.9. وضع مقاييس ومعايير لضبط الأداء والصالح العام لدى الأتباع.

7. أبعاد القيادة الخادمة:

وضع كل من ليدن، وآخرون (Liden, et al,2008) سبعة أبعاد للقيادة الخادمة، وجاءت عنده كالآتي:

7.1. **المهارات المفاهيمية:** ويعنى بها امتلاك القائد الخادم المعلومات العامة عن المنظمات التربوية والمؤسسات التعليمية، والمهام والمسؤوليات الموكلة إليه؛ حتى يستطيع أن يقدم الخدمات والدعم، ليسهل مهام الآخرين من المرؤوسين والأتباع.

7.2. **التمكين:** ويقصد بها العمل على تحديد العوائق والمشاكل التي تواجه المعلمين والعاملين في المنظمات التربوية، وكذلك العمل على حلها وتذليل الصعاب التي تقابلهم، ووضع أوقات محددة لتحقيق المهام، وكيفية تحقيقها، مع المشاركة والمبادرة في أهداف المدرسة التعليمية وتنفيذ أهدافها.

7.3. **مساعدة الأتباع أولاً:** ويعد هذا البعد من أهم أبعاد القيادة الخادمة حيث أنه يعمل على توفير النصح والإرشاد، وتوفير الموارد اللازمة لرقي الأفراد، والعمل على تطويرهم؛ مما يكون سبباً للعناية والاهتمام بهم.

7.4. **الاهتمام بالأتباع أولاً:** العمل على تلبية رغبات واحتياجات المعلمين والعاملين بالمدارس والمرؤوسين والأتباع في المنظمات التربوية؛ مما يساعد على إنجاز العمل، ويعتبر هذا البعد من أقصى الأولويات.

7.5. **التصرف الأخلاقي:** ويعتمد هذا البعد على معاملة المرؤوسين من المعلمين والعاملين معاملة تتصف بالحب والعدل والموضوعية والشفافية والعدالة الاجتماعية بين المعلمين بعضهم بعضاً، وبينهم وبين القائد على مستوى التنظيم.

7.6. **الشفاء العاطفي:** ويقوم هذا البعد من أبعاد القيادة الخادمة على التقرب من المعلمين والمرؤوسين بالمدارس، ومعرفة ميولهم واتجاهاتهم ورغباتهم الشخصية والعمل على توفيرها.

7.7. **إيجاد قيمة للمجتمع:** من أبعاد القيادة الخادمة أنها تعمل على الإدراك والعلم والمعرفة والوعي بمكانة المجتمع وقيمه، وكيفية تطويره، بالإضافة لمد يد العون ومساعدة وخدمة المعلمين والعاملين.

ثانياً: اندماج المعلمين في العمل:

إن توفير بيئة العمل المناسبة، وكافة الموارد المادية، والتحفيز الجيد للمعلمين، والعمل على مشاركة المعلمين في تخطيط أهداف المدارس التعليمية، والكيفية التي يتم بها تنفيذ هذه الخطط، كل هذه الأسباب وغيرها؛ تساعد المعلمين على القيام بمهامهم الوظيفية بدقة وفاعلية وكفاءة، وتعمل على تحقيق أهداف المنظمة التربوية والتعليمية، وتحقيق مشاركة المعلمين في التخطيط الاستراتيجي للمدرسة أو المؤسسة التربوية، وجعله عضواً له رأيه وفكره، هذا ما يجعل المعلمين يشعرون بالاندماج في وظائفهم، وهذا ما يظهره البحث في السطور القادمة، حيث أننا نقف على مفهوم الدمج، ثم نعرج بعده لنتعرف على الاندماج ذاته، والتعرف على أهميته وخصائصه وأبعاده.

1. مفهوم الدمج:

يعتبر الدمج في العمل عملية تكييف وتعديل وتهيئة حتى تصبح المتغيرات والخصائص المحيطة بسياق المنظمة التربوية أو المدرسة تتماشى مع بيئة العمل المناسبة للمعلمين، وتعمل على تحقيق أهدافهم، وجعله يشعر بأنه عضو في فريق، وينظر إليه نظرة إنسانية تبعده عن الاغتراب في المجتمع الذي يحيا فيه، ويستطيع المعلم أن يستفيد من بيئة العمل المناسب، ومن خلال الخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية، مع حفاظه على التطوير والتغيير والترقي كل حسب قدراته ومهارته (Brigitte, and Rose, 2007).

ومن هنا يتبين لنا أن دمج المعلم يعني مشاركته في إدارة المدرسة التي يعمل بها في مختلف المستويات التنظيمية، كما أن الدمج يشير إلى علاقة الأبوة بين القائد ومرؤوسيه – القائد الخادم– حيث أنه يعمل على خلق علاقة مع مرؤوسيه يسودها التعاون والتفاهم، وتبنى على معايير الديمقراطية والمشاركة والمبادرة.

2. مفهوم الاندماج:

لم تحظى دراسة الاندماج لدى المعلمين في عملهم بالدراسات والبحوث الكافية إذا ما قورنت باندماج الطلبة في عملية التعلم، حيث كثرت الدراسات التي تناولت اندماج الطلبة في العملية التعليمية بدلاً من اهتمامها بالمعلم واندماجه بالعملية التعليمية بوصفه الركن الأساسي، كيف يتحقق اندماج الطلبة في التعلم ما لم يحقق لدى المعلمين؟ حيث أشارت بعض الدراسات الاستقصائية إلى أن (70%) من المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية غير مندمجين في عملهم؛ مما يؤثر سلباً على أدائه وكيفية تأديته، بالإضافة لمخرجات الأداء الذي يقوم به، وهذا ما ينعكس على المؤسسة التعليمية ككل؛ لعدم توافر بيئة العمل المناسبة، والمساعدة الكافية للمعلم على الاندماج كالطلبة (Hastings, and Agrawal, 2015).

ويعد اندماج المعلم في عمله بمثابة التعبير عن شعور إيجابي يحمله تجاه مدرسته أو منظمته التربوية وقيمها ورسالتها، ومعرفته لقيمة البيئة التنظيمية التي يعمل بها، وانتمائه لعمله بالمدرسة، يتبين هذا الانتماء والولاء من خلال:

- أن المعلمين يتحدثون عن مدارسهم ومنظماتهم التربوية بأسلوب وشعور إيجابي يحمل الرضا والثناء عليها.
- شعور المعلمين بالرغبة في البقاء في مدارسهم ومنظماتهم التربوية.
- يعملون بكل ما يملكون من طاقات ومهارات وخبرات، ويبذلون كل ما لديهم من أجل مساعدة المنظمات التربوية والمدارس ومد يد العون والمساعدة للجميع، زملاء وطلبة.

ويعد مصطلح الاندماج الوظيفي من المصطلحات الإدارية الحديثة التي بزغت في أوآخر القرن العشرين، ويشير الاندماج في العمل إلى تمسك الفرد بمكانته وقيمته في العمل، وتحويل هذه المكانة إلى جوانب متكاملة متداخلة مثل الجانب البدني والمعرفي والوجدانًي، فالجانب المادي: يتمثل في اندماج المعلم بدنيا في القيام بمهامه

ودوره المنشود، ويشير الجانب المعرفي إلى ضرورة الانتباه والوعي والإدراك في العمل، بينما يشير المكون الوجدانّي إلى وجود علاقة اتصال بين الفرد وعمله خلال تأديته للعمل بكل إتقان واحترام (عرفان، 2010).

كما أن مفهوم الاندماج في العمل من المفاهيم الأســاســية في علم النفس الإيجابي حيث أنه يدعو ويركز على قياس القوى الإيجابية لدى المعلمين والمتغيرات السيكولوجية التي تحمل وجهاً إيجابياً، وذلك ما يشير إلى حالة وجدانّية يصـــاحبها دافعية إيجابية تتســـم بقدرة عالية من التفاني في العمل والتركيز (Bakker, and Leiter,2010).

3. خصائص الاندماج في العمل:

ويتسم المندمجون في العمل بالدافعية، حيث أنهم يكونون أكثر ميولاً ورغبة للاندماج في الأنشطة الترفيهية التي تساعد على الاسترخاء والتعافي النفسي من ضغوط الحياة، كما أن المندمجين يمتلكون طاقةً وانفتاحاً وحماساً وحباً للعمل ممن يمتلكون الخبرات، كما يتميز المندمجون بالقدرة على الإبداع والابتكار إذا ما قورنوا بغيرهم من غير المندمجين، أما إذا نظرنا إلى محبي الاندماج في العمل على المستوى المهني؛ فإنهم يكونوا أفضل أداء من غيرهم؛ وذلك لأنهم يتفاعلون مع مواقف انفعالية إيجابية في عملهم، ويبحثون عن أفكار جديدة، كما أنهم يتمتعون بصحة وعافية أفضل من غيرهم تجعلهم يكرسون ويوظفون قدراتهم ومهارتهم لوظائفهم، فهم يمتلكون القدرة على مساعدة زملائهم على الاندماج في العمل (Bakker, et al, 2014) .

فخصائص عملية الاندماج لا تعود بالنفع على المعلم وحده، بل تمتد نتائجها الإيجابية لتشمل الطلبة والمؤسسات التعليمية والتربوية، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أنه كلما ارتفع مستوى اندماج المعلم في العمل كلما زاد انخراط الطلبة في التعلم (Cardwell, 2011).

4. أبعاد الاندماج:

أشار علماء الإدارة إلى مجموعة من الأبعاد المشتركة مع بعضها بعضاً تساعد المعلم وغيره من العاملين على الاندماج في بيئة العمل، ومن هذه الأبعاد:

4.1. تحقيق المساواة الاجتماعية: يتحقق هذا البعد من خلال إعطاء المعلمين حق المشاركة في صنع القرار واتخاذه، وأن يكون العمل في شكل جماعات وفرق؛ مما يساعد في الحصول على نتائج أفضل من الجهود الفردية، بالإضافة لخلق اتصال فعال بين الإدارات والهياكل التنظيمية المختلفة؛ مما يعمل على إزالة الفوارق، كما أن هذا البعد يضمن نظام مادي عادل من حيث المكافآت والأجور، وفقاً للخبرات والمهارات والتعليم الذي يحصل عليه كل منهم، وهذا إن تحقق؛ فإنه يساعد على انسجام داخلي في بيئة العمل، ويدعم اندماج المعلمين في مدارسهم، وينعكس ذلك بالإيجاب على تحقيق المدرسة لأهدافها.

4.2. **بث روح المواطنة:** ويعمل هذا البعد على توليد الرغبة لدى المعلمين على مساعدة زملائهم في المدرسة أو المنظمة التربوية، وذلك من خلال بث روح الفريق، والتعامل بذكاء وفطنة مع استخدام أساليب حضارية في ذلك، ودعم الأنشطة التعاونية التي تساعد على التقارب والتعاون، وتشجع الفرد على المبادرة لخدمة المدرسة؛ ما تساعد هذه العوامل في اندماج الموظف في العمل، واستغراقه لتحقيق أهداف المدرسة أو المنظمة التربوية التي يعمل فيها (الوادي، 2013).

4.3. **الشعور بالانتماء:** ويعنى به أن يشعر المعلم بقيمته داخل فريق العمل أو القسم الذي يعمل فيه، ويكون ذلك من خلال مرافقته ومتابعته، من أجل أن يتكيف مع عوامل وخصائص ومتغيرات بيئة عمله ووظيفته؛ ما يؤدي إلى تحسين مستوى الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة، والحد من ظاهرة التغيب والدوران الوظيفي، ويساعد في انغماس الموظف واندماجه في بيئة المدرسة التي يعمل بها (الذهبي، 2014).

وتشير بلكبير (2013) إلى مجموعة من الأبعاد التي تساعد في اندماج المعلمين في عملهم، منها:

أ. **المشاركة الفاعلة:** وتأتي ثمارها عندما يفتح القائد باب المشاركة والمبادرة للمعلمين؛ فيجد الاقتراحات والآراء التي تساعد وتساهم في تطوير العملية التعليمية ككل، ولاسيما بيئة العمل التي يعمل بها المعلم؛ وذلك لأن كل عضو في فريق هو أعلم الناس بمشاكله ومعوقاته، وكيف السبيل إلى حلها وجعلها مناسبة لبيئة العمل، وتحقيق أهداف المدرسة أو المنظمة التربوية.

ب. **تطوير الأداء:** يكون ذلك من خلال معرفة البرامج والاحتياجات التدريبية التي يحتاجها المعلمون، والعمل على تصميم وتنفيذ برامج تعمل على تطويرهم مهنياً وسلوكياً، وعقد الندوات التثقيفية التي تعلمهم وتساعدهم على تطوير أنفسهم، ومن وسائل تطوير الأداء المؤتمرات العلمية، ومتابعتها ومعرفة ما يستجد فيها من بحوث تواكب التطوير والتغيير، فيتطلع المعلم إليها، ما يشعره بقيمة نفسه ويبث فيه الشعور بالولاء والانتماء والرضا، بل والاندماج في مهنته ومنظمته من أجل تحقيق رسالته.

ت. **الشعور بأهمية العمل:** متى شعر الإنسان بأهمية العمل وقيمته تحققت أهدافه، ومتى تحقق للمعلم تمكينه وإعطاء الصلاحيات والمسؤوليات في وظيفته، ومعرفته بوظيفته ودورها في المجتمع وفي تحقيق أهداف المدرسة أو المنظمة التعليمية، وعلاقتها بالطالب، وعلاقة وظيفته بغيرها من الوظائف في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية أو المدرسة، إذا تحقق له ذلك فقد تحققت ذاته، ومن هنا يندمج المعلم في عمله اندماج المحب لمهنته والمخلص لها.

ث. **تحقيق الرضا الوظيفي:** يعد هذا البعد من أهم الأبعاد التي تساعد على اندماج المعلم في مدرسته، حيث أنه يعطى له استقلالية في القيام بمهام وظيفته، وصنع القرار واتخاذه، وتحديد المهام التي يقوم بها ووصفها بدقة، والتركيز على علاقات العمل بين المعلمين بعضهم بعضاً وبين المعلمين والطلبة، وإذا ما تحقق الرضا الوظيفي؛ يعد ذلك دليلاً على اندماج المعلمين قبل أن يكون سبباً في اندماجهم (بلكبير، 2013).

وترى الباحثة أن أبعاد اندماج المعلمين في مدارسهم أو منظماتهم التربوية أبعاد مترابطة متشابكة ومتداخلة يأخذ بعضها بعضاً، فإذا ما شعر المعلم في مدرسته بالعدالة الاجتماعية بينه وبين زميله من ناحية، وبينه وبين طلابه من ناحية آخرى من خلال القواعد والسياسات التي توضع على أن تكون موضوعية ودقيقة لا تحيد لطرف على حساب الآخر، ثم يفتح له باب المبادرة والمشاركة في صنع القرار واتخاذه؛ ومن هنا يشعر بالولاء والانتماء، ثم يرضى عن نفسه ومهنته ومجتمعه التنظيمي؛ فينغمس في عمله ويتحقق له الاندماج.

5. أهمية الاندماج:

للاندماج الوظيفي أهمية كبيرة سواء كانت بالنسبة للمدرسة أو المنظمة التربوية أو للمعلم الذي يعمل فيها، والبحث في هذه السطور يوضح تلك الأهمية من الجانبين المؤسسي، والفردي.

5.1. أهمية الاندماج للمؤسسات والمدارس التعليمية:

أشار نيتين (Nitin, 2011) إلى دور الاندماج الوظيفي في المنظمات والمؤسسات، ولا شك التربوية والتعليمية منها على النحو الآتي:

5.1.1. **ولاء العملاء:** وهنا يقصد بالعملاء الطلبة، وينمو لديهم شعور الولاء للمدرسة التي يدرسون بها؛ لأنهم يتعاملون مع معلمين مندمجين في عملهم، ومادام المعلم مندمجاً في عمله؛ فهو معلم سعيد راض عن مهنته وعن مدرسته، ما ينعكس ذلك الرضا على طلبته؛ فيلبي لهم رغباتهم وحاجاتهم، وينتج لديهم شعور الانتماء والولاء لهذه المدرسة.

5.1.2. **الاحتفاظ بالمعلمين:** تشير الدراسات والأبحاث إلى أن المعلمين والموظفين المندمجين؛ يكونوا أكثر استقراراً في مدارسهم، وتغيب ظاهرة الدوران الوظيفي أو التغيب، حيث يرتبط الالتزام التنظيمي بالاندماج الوظيفي.

5.1.3. **إنتاجية الموظفين:** يؤثر الاندماج الوظيفي بصورة إيجابية على إنتاجية الموظفين، فكلما كان الموظف محققاً للاندماج الوظيفي؛ كلما زادت إنتاجيته والعكس كذلك.

5.1.4. **الدعوة والدفاع عن المدرسة أو المنظمة التربوية:** فالمعلمون المندمجون يكونون أكثر دفاعاً ودعوة ودعاية إيجابية للمدرسة أو المنظمة التي يعملون بها، وذلك لتحقيق الاستقرار النفسي والمعنوي لديهم.

5.1.5. **الأداء التنظيمي:** يعد مؤشر الأداء الأفضل هو ما كان ناتجاً عن الاندماج الوظيفي واستقرار بيئة العمل.

5.1.6. نجاح التغيير التنظيمي: وهذا يعني أن المدرسة أو المنظمة التربوية عندما تريد أن تواكب التطور والتغير فعليها أن تلجأ إلى إدارة التغيير، ولا يعد التغيير أمراً سهلاً، ولكن في وجود المعلمين المندمجين يكون الأمر ميسوراً، حيث أنهم يساعدون القادة في إحداث التغيرات المطلوبة لمواكبة العصر والتغير والتطور.

5.2. أهمية الاندماج بالنسبة للفرد:

إن أهمية الاندماج بالنسبة للفرد وهو هنا المعلم بوصفه الركن الأساسي في العملية التعليمية في كثير من الأمور، منها:

5.2.1. **الاستقرار الوظيفي:** إذا كان المعلم قد وصل إلى مرحلة الاندماج الوظيفي الناتج عن المشاركة والمبادرة في صنع القرار واتخاذه؛ فقد تحقق لديه التمكين الإداري، وقل إن شئت تحقق لديه الرضا الوظيفي؛ ومن خلالهما يندمج المعلم في مهنته، ويستقر في بيئة العمل التي أوصلته لهذه المرحلة من الاستقرار المادي والمعنوي، كما أن الاندماج يعد مؤشراً ودليلاً ينعكس عليه بعض المتغيرات السلوكية المختلفة، مثل: الغياب، والرضا النفسي والوظيفي، ودوران العمالة واستقرارها، ويعد بمثابة قرينة توضح مدى أهمية الوظيفة وقيمتها وتصميمه بشكل فعال (الشربيني، 2015).

5.2.2. الصحة والرفاه: تشير الأبحاث إلى أن الموظفين المندمجين يكونون أكثر صحة وسعادة من المعلمين غير المندمجين؛ لأن للاندماج الوظيفي آثار إيجابية على النفس، فهو يعتمد على تنمية العلاقات الإنسانية بين المرؤوسين أنفسهم والقادة، ويزيد من فرص الرضا الوظيفي، ويعمل الاندماج الوظيفي على

جعل المعلم أكثر انضباطاً والتزاماً نحو مدرسته ومؤسسته، كما أنه يزيد من إنتاجية العمل وفاعليته، ويحفز العاملين، ويزيد من السلوكات التطوعية لدى المرؤوسين (Khan et. al, 2011).

وتكمن أهمية الاندماج الوظيفي بالنسبة للمعلم في الحد بل القضاء على بعض السلوكات السلبية مثل الغياب، وقلة الدافعية والشغف لدى المعلمين، وعدم استثمار الوقت والقدرات والمهارات لدى المعلم؛ لأن الاندماج يجعل المعلم أشد انضباطاً والتزاماً تجاه مدرسته وطلابه ومناهجه، ما يزيد لديه الشعور بالولاء والانتماء لوظيفته التعليمية (معوض، 2017).

فأهمية الاندماج الوظيفي كثيرة، سواء كان بالنسبة للمعلم أو المدرسة التي يعمل بها أو حتى للمحيط المجتمعي الذي توجد فيه المدرسة أو المنظمة التربوية.

رابعاً: العلاقة بين القيادة الخادمة والاندماج بالعمل:

تؤكد القيادة الخادمة على دور القائد كخادم أو خادم (Eva et al. 2019)، حيث أن القيادة الخادمة هي أسلوب قيادة يركز على تطوير إمكانات الموظفين لتحقيق فعالية واجباتهم، وتطوير مجتمعات الخدمة، وزيادة التحفيز الذاتي، وتطوير القدرات القيادية المستقبلية (Liden et al, 2008). تتضمن القيادة الخادمة أبعاداً مختلفة، مثل: العلائقية والأخلاقية والعاطفية والروحية (Eva et al. 2019)، تثبت الدراسات التجريبية المختلفة أن القيادة الخادمة مفهوم قيادة تنظيمي فعال يمكن تطبيقه في مختلف المجالات بما في ذلك السياحة، والتعليم، والقطاع غير الربحي العام، وقطاع الشباب.

ويسعى القادة الخدم من خلال قدراتهم إلى التعاطف مع المتابعين في تحديد صفات معينة وسمات فريدة؛ لدعم موظفيهم وتلبية احتياجاتهم في مكان عملهم من خلال تدريبهم، وخلق فرص في مكان العمل الذي يسمح لهم بتحمل مسؤولياتهم، فيمكن للقادة الخدم زيادة الطاقة الإيجابية بين الموظفين، عندما تتضح توقعات وأهداف الوظيفة، ما يؤدي إلى انخراط الموظفين في عملهم، وعندما يشعر الموظفون أن العمل

الذي يقومون به يمكن أن يولد فرصاً للنمو الشخصي، سينفقون المزيد من مستويات الطاقة في عملهم اليومي، وللقيادة الخادمة تأثير إيجابي كبير على الاندماج في العمل (Hermanto, and Srimulyani, 2022).

القيادة الخادمة هي أسلوب لتحفيز العلاقات الإيجابية بين القادة والأتباع. يجب أن يركز القادة الخدم على أتباعهم بدلاً من التركيز على أنفسهم، عندما يعطي القادة الخدم الأولوية لرفاهية أتباعهم ونموهم؛ يصبحون أكثر مشاركة وفعالية في عملهم، ويجب أن يكون القادة الخدم متواضعين، حيث أظهر القادة المتواضعون التأثير الأكبر على اندماج الموظفين في العمل بغض النظر عن موقعهم الهرمي (Eva, et al, 2019).

وجد بأو وآخرون (Bao et al, 2018) أن القيادة الخادمة ترتبط ارتباطاً إيجابياً باندماج التابعين في العمل، وقد توسطت هذه العلاقة من خلال تبادل الأعضاء القياديين، وفي الوقت نفسه، كشفت دراسة بارك وآخرون (Park et al, 2016) أن القيادة الخادمة تؤثر بشكل مباشر على الاندماج في العمل، وتؤثر القيادة الخادمة بشكل غير مباشر على الاندماج في العمل من خلال العدالة التنظيمية كوسيط، فتعد القيادة الخادمة مهمة لتسهيل العدالة التنظيمية بين الموظفين؛ مما يؤدي إلى زيادة الاندماج في العمل.

الدراسات السابقة

بعد إطلاع الباحثة على عدد من الأدبيات التربوية والنفسية ودراسات سابقة تتعلق بموضوع الدراسة وهي درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل، وعليه ستقوم الباحثة هنا بعرض مجموعة من الدراسات المرتبطة بالبحث الحالي وفقاً لترتيبها الزمني وذلك ضمن ما يلي:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الخادمة:

الدراسات العربية:

دراسة السهيلي (2021) التي هدفت إلى التعرف على دور القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي لمنسوبات المدارس بمحافظة حفر الباطن، والعمل على تقديم تصور مقترح لتفعيل هذا الدور في ضوء رؤية المملكة (2030)، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وفي ضوء ذلك صممت استبانة لجمع البيانات، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغ حجمها (360) معلمة وإدارية من منسوبات المدارس، وفي النهاية تم التوصل إلى أهم النتائج الآتية: أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة حفر الباطن للقيادة الخادمة من وجهة نظر المنسوبات بلغ (2.35) وضمن درجة متوسطة، وأن مستوى الرضا الوظيفي لدى منسوبات المدارس كان بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.32)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي لدى المنسوبات، وفي ضوء نتائج الدراسة قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لتفعيل دور القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي للمنسوبات في ضوء رؤية المملكة (2030).

وأجرى أبو صعلوك (2021) دراسة هدفت لمعرفة درجة ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة عمل الباحث على اتباع النهج الوصفي التحليلي، وتكون المجتمع البحثي من كافة المعلمين من الذكور والإناث العاملين في المدارس الثانوية في منطقة النقب، وتم تصميم استبانة، وبعد التحقق من صدق وثبات الاستبيان تم توزيعها على عينة مكونة من (290) معلم ومعلمة من المعلمين العاملين في المدارس الثانوية في منطقة النقب، وتم توظيف برنامج SPSS لتحليل البيانات بشكل إحصائي، وتبين أن درجة ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين تعد مرتفعة في جميع المجالات مجتمعة ومنفصلة، ويوصي الباحث بتزويد مدراء المدارس بدورات حول مفهوم القيادة الخادمة، وكيفية ممارستها.

وهدفت دراسة الزعتري (2020) إلى التعرف على القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الأساسيّة الحكوميّة في محافظة الخليل، وعلاقتها بسلوك المُواطَنة التنظيميّة للمعلمين من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، وتمّ استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (366) معلماً ومعلمة من المدارس الأساسيّة الحكوميّة في مديريات محافظة الخليل الأربع، وهي (مديّرية التربية والتعليم يطّا، ومديريّة التربية والتعليم الخليل، ومديّرية التربية والتعليم شمال الخليل، ومديريّة التربية والتعليم جنوب الخليل). وأظهرت النتائج أن هناك علاقةً طرديةً موجبةً دالة إحصائياً بين القيادة الخادمة، وسلوك المُواطَنة التنظيميّة لدى المعلّمين والمعلّمات وفقاً لمتغيّرات الدراسة، وأنّ درجة ممارسة مديري المدارس الأساسيّة الحكوميّة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة من وجهة نظر معلّميهم جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ الكلّيّ (4.11) والانحراف المعياريّ(0.51)، وأنّ جميع مجالات القيادة الخادمة (التمكين، والإيثار، والمحبّة، والتواضع، والتنظيم الإداريّ) جاءت بدرجةٍ مرتفعةٍ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلّمي المدارس الأساسيّة الحكوميّة في محافظة الخليل

لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المديريّة لصالح مديريّة شمال الخليل. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات كان أهمها: تطوير برامج تدريبية، وورشات عمل مشتركة، وعقد لقاءات لكل من المديرين والمعلمين من أجل تطوير مهاراتهم القيادية والعلاقات فيما بينهم.

وجاءت دراسة أبو الغنم (2019): للتعرف على القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ومساعدي المديرين، وتكونت عينة الدراسة من فئتين: فئة المعلمين وعددهم (234) معلماً ومعلمة بواقع (110) معلم و (124) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية. وفئة مساعدي المديرين الذين بلغ عددهم (31) فرداً، نظراً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة حيث تم تصميم أداتين لقياس كل من القيادة الخادمة والمناخ التنظيمي، وفي النهاية تم التوصل إلى أهم النتائج الآتية: وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين ومساعدي المديرين كانت متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.64)، وهناك علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا ودرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ومتغير المؤهل العلمي.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم صياغة أهم التوصيات الآتية: ضرورة عقد دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا تتناول القيادة الخادمة من حيث أهميتها وأهدافها وكيفية ممارستها.

وهدفت دراسة مخامرة (2019): إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية من وجهة نظر المعلمين، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة حيث تم تصميم استبيان يتكون من مقياسين لقياس كل من القيادة الخادمة وجودة الحياة الوظيفية، وطبق على عينة مكونة من (146) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، من مجتمع الدراسة المكون من جميع معلمي الثانوية العامة في محافظة الخليل البالغ عددهم (2902) معلم ومعلمة، وبعد استرجاع الاستبيان واستخراج المعلومات منها تم التوصل على أهم النتائج الآتية: أشارت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة للقيادة الخادمة جاءت بدرجة متوسطة، وكما وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين درجة ممارسة القيادة الخادمة ومستوى جودة الحياة الوظيفية للمعلمين، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير (الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي).

وجاءت دراسة أبو شريخ (2019): إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان وأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مساعدي المديرين، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، كمات استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للدراسة، وحيث تم تصميم استبانة مكونة من مقياسين لقياس القيادة الخادمة، والأداء الوظيفي، وتوزيعها على عينة مكونة من (275) فرداً من أصل (513) مساعد مدير، وفي النهاية تم التوصل إلى أهم النتائج الآتية: أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر مساعدي المديرين كانت مرتفعة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة الخادمة تعزى على

متغير الجنس لصالح الإناث، ولمتغير الخبرة لصالح فئة (أكثر من 10 سنوات)، وبينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية قوية بين درجة ممارسة القيادة الخادمة ودرجة ممارسة الأداء الوظيفي.

الدراسات الأجنبية:

دراسة هارجادون (Hargadon, 2018): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي لدى هذا الموظف، بالإضافة إلى التأثير الوسيط المحتمل للقيادة الخادمة على العلاقة السلبية المقترحة بين الإجهاد الوظيفي والرضا الوظيفي، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (143) عضواً من مجتمع أعضاء هيئة التدريس والإدارة الحاليين في جامعة خاصة جنوب شرق الولايات المتحدة، ولم تظهر النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد الوظيفي والرضا الوظيفي، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة فونج (Fung, 2017) إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات التعليمية التي لا تدفع أجوراً لموظفيها، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على أداة OLA، طبقت على (70) معلماً من معلمي أكاديمية الغابة السوداء (BFA) في كنادير، بألمانيا، وهي مدرسة يعمل بها معلمون متطوعون ممولون ذاتياً، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية وبدرجة كبيرة بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي، كما أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط بين القيادة الخادمة والدعم الممول ذاتياً، وأن الدعم الممول ذاتياً لم يكن وسيطاً في العلاقة بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي.

وجاءت دراسة جو ولو (Goh, Low, 2014) للتعرف على مدى تأثير القيادة الخادمة على الالتزام التنظيمي، ودور الثقة بالقائد بوصفه وسيطاً بين القيادة الخادمة والالتزام التنظيمي في بعض المؤسسات الماليزية التي بلغت (30) مؤسسة عاملة في السوق الماليزية تم اختيارها بطريقة عشوائية من دليل الشركات والمواقع الإلكترونية، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (177) موظف وموظفة، وفي النهاية أظهرت نتائج الدراسة أن الثقة في القائد تعمل باعتبارها وسيطاً جزئياً بين القيادة الخادمة والالتزام التنظيمي، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية قوية بين القيادة الخادمة والالتزام التنظيمي، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة اعتماد القادة في الشركات أسلوب القيادة الخادمة من أجل كسب ثقة الموظفين حتى يصبحوا أكثر فعالية والتزاماً تجاه المنظّمة.

وأجرى إنجليش (English, 2011) دراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين دراك المعلمين لممارسات مديري المدارس الابتدائية للقيادة الخادمة وبين الرضا الوظيفي للمعلمين في جنوب كاليفورنيا، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (341) معلماً من ثلاث مناطق تعليمية في مقاطعة شمال سان دييغو، وأظهرت النتائج أن المعلمين يصبحون أكثر رضاً عن وظائفهم عندما يعملون مع مديري مدارس يتمتعون بمستويات عالية من السمات القيادية الخادمة.

وعمل جاكسون (Jackson, 2010) على إعداد دراسة للتعرف على واقع العلاقة بين تائج القيادة الخادمة والمتغيرات المهنية والديموغرافية، وتحديد ممارسات القيادة الخادمة التي يمارسها قادة المدراس، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (74) مشاركاً من قادة المدارس في الأباما في الولايات

المتحدة الأمريكية التي تواجه تحديات مالية وأكاديمية، وكما وتم الاعتماد على المقابلات كأداة مساعدة في البحث، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد اختلاف كبير لمفهوم القيادة الخادمة من وجية نظر مديري المدارس، سواء من الذكور أو الإناث، أو بين قادة المدارس الابتدائية والثانوية. وتحدث (10) مديرين من خلال مقابلة أجريت معهم عن القيادة الخادمة، وأجمعوا على أنها أسلوب ناجح كما حددوا خمس موضوعات أساسية متعلقة بها، وهي: التواضع، والقيادة الملهمة، وتقديم الخدمة للآخرين، وخدمة المجتمع، والإيمان.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة باندماج المعلمين في العمل:

الدراسات العربية:

دراسة عرفان (2021) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاندماج في العمل وكل من التمكين النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة حيث تم تصميم استبيانه مكونة من ثلاث مقايس وهي مقياس أوتريخت للاندماج في العمل (UWES) من إعداد (Schaufeli and Bakker, 2003) وترجمة الباحثة، ومقياسي التمكين النفسي والرضا الوظيفي للمعلمين (إعداد الباحثة)، طبقت المقاييس على عينة مكونة من (310) معلم ومعلمة من المشتغلين بالمدارس الحكومية المصرية، وقد أظهرت النتائج ما يأتي: وجود فروق جوهرية بين مرتفعي ومنخفضي التمكين النفسي من المعلمين في الاندماج في العمل لصالح مرتفعي التمكين النفسي، ووجود فروق جوهرية بين مرتفعي ومنخفضي الرضا الوظيفي من المعلمين في الاندماج في العمل لصالح مرتفعي الرضا الوظيفي، وعدم وجود أثر لمتغير النوع على الاندماج في العمل لدى المعلمين، بينما وجدت فروق جوهرية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، فضلاً عن وجود أثر للتفاعل بين النوع وعدد سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة نصراوين، وآخرون (2019) إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة الراعية وعلاقتها باندماج المعلمين بالعمل، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات القطاع الخاص في محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (693) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في العام الدراسي (2018/2017)، وتم استخدام استبانتين الأولى: احتوت على مقياسين، القيادة الراعية، والثانية استبانة الاندماج بالعمل، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة الراعية من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة، وأظهرت أن درجة اندماج معلمي المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان بالعمل من وجهة نظرهم كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الراعية واندماج المعلمين بالعمل في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان.

وأوصت الدراسة بتعميم تجربة المدارس الخاصة للقيادة الراعية في محافظة العاصمة عمان للمدارس الآخرى وتشجيع مديري المدارس على ممارسة القيادة الراعية في مدارسهم.

وهدفت دراسة الغانمي (2018) إلى التعرف على مدى إدراك عينة البحث لمتغيري البحث (الاستغراق الوظيفي وفعالية نظام تقييم الأداء) والكشف عن علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد الاستغراق الوظيفي وفاعلية تقييم أداء العاملين، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على منهج البحث القائم إلى معادلة إحصائية والتحليل البعدي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء عددهم (576) من العاملين وقد كانت حجم العينة (236) إدارياً، ومن أهم النتائج: أن هناك علاقة تفاعلية حقيقية الغنى عنها بين الاستغراق الوظيفي وفاعلية نظام تقييم أداء العاملين، وكانت أهم التوصيات: وضع برنامج للدعم المادي والمعنوي من قبل الإدارة لزيادة الرغبة لدى العاملين في تلبية جميع متطلبات وظائفهم.

الدراسات الأجنبية:

دراسة بولكي (Paulík, 2020): هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبئية لبعض المتغيرات (العمر، سنوات الخبرة، الرضا الوظيفي، والقيمة والمعنى المدركان للعمل كأحد أبعاد التمكين النفسي في التنبؤ بالاندماج في العمل لدى المعلمين)، ومن أجل تحقيق ذلك، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (449) معلماً ومعلمة، وفي النهاية تم التوصل على أهم النتائج الآتية: عدم وجود أثر جوهري لمتغيرات النوع والعمر وعدد سنوات الخبرة على الاندماج في العمل لدى المعلمين، في حين أظهرت متغيري الرضا الوظيفي والقيمة والمعنى المدركان للعمل (كأحد أبعاد التمكين النفسي) القدرة على التنبؤ بالاندماج في العمل؛ إذ أمكن تفسير (17%) من تباين الاندماج في العمل لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة زاهد بابلان وآخرون (Zahed– Babelan et al, 2019) إلى التعرف على العلاقات البنائية بين عدد من المتغيرات النفسية منها الرضا عن القيادة المدرسية والاندماج في العمل والتمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بإيران، ومن أجل تحقيق تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (310) معلماً ومعلمة، وفي النهاية تم التوصل إلى أن التمكين النفسي لدى المعلمين يتوسط العلاقة بين الرضا عن القيادة المدرسية والاندماج في العمل.

وأجرى كل من بارك و جونسون (Park, and Johnson, 2019) دراسة للتعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والاندماج في العمل، ومن أجل تحقيق تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها مجموعة من المعلمين فقطاع التعليم الفنس الصحي بولاية تكساس الأمريكية البالغة (249) معلم ومعلمة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها

الدراسة وجود ارتباطات موجبة بين أبعاد الرضا الوظيفي وأبعاد الاندماج في العمل، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.28–0.6)، وأظهرت وجود ارتباط سالب بين النية لترك العمل وكل من الرضا الوظيفي والاندماج في العمل.

وهدفت دراسة سوكمين وكليك (Sokmen, and Kilic, 2019) إلى التعرف على الفاعلية الذاتية والاستقلالية المدركة (كبعدين للتمكين النفسي) وعلاقتهما في اندماج المعلمين في العمل في المدارس الابتدائية في تركيا، ومن أجل تحقيق تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان مكون من ثلاث مقاييس، وهي مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لـ(Tschannen– Moran, Hoy, 2001)، ومقياس الاندماج في العمل لـ(Klassen, Durksen, Yerdelen, 2013) ومقياس الاستقلالية لدى المعلمين لـ(Skaalvik, Skaalvik, 2009) وتوزيعها على عينة مكونة من (716) معلم ومعلمة، وفي النهاية تم التوصل إلى إسهام كل من الفاعلية الذاتية والاستقلالية المدركة (كبعدين للتمكين النفسي) في التنبؤ باندماج المعلمين في العمل في المدارس الابتدائي، إذ فسرا سوياً (14%) من التباين الكلي في الاندماج في العمل.

في حين أجرى مانوا وكاسترو و يوواي (Manalo, Castro, Uy, 2019) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين دافعية المعلمين والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي والاندماج في العمل لدى عينة من معلمي المدارس الثانوية بمدية مانيلا، ومن أجل تحقيق تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان وتوزيعها على عينة مكونة من (1098) معلماً ومعلمة، وفي النهاية تم التوصل إلى وجود أثر موجب دال إحصائياً للدافعية والرضا الوظيفي على كل من الالتزام التنظيمي والاندماج في العمل، كما أظهرت النتائج أن الرضا الوظيفي يتوسط تأثير الدافعية على الالتزام التنظيمي والاندماج في العمل، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد كل من الرضا الوظيفي

والاندماج في العمل من (0.27–0.59)، كما فسرت الدافعية والرضا الوظيفي معاً (30%) من تباين الاندماج في العمل لدى معلمي المدارس الثانوية.

وهدفت دراسة ستاندر وستاندر (Stander, and Stander, 2016): إلى التعرف على العلاقة بين التمكين النفسي لدى معلمي المدارس والاندماج بالعمل في المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية، بإحدى مقاطعات جنوب أفريقيا، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وذلك بتصميم استبيان مكونة من مقياسين مقياس التمكين النفسي لـ(Spreitzer, 1995)، ومقياس أوتريخت للاندماج في العمل لـ(Schaufeli, et al, 2002)، وبعد تم التأكد من صدق وثبات الاستبيان تم تطبيقها على عينة مكونة من (645)، وفي النهاية تم التوصل إلى وجود ارتباط إيجابي بين التمكين النفسي لدى معلمي المدارس والاندماج بالعمل، علاوة على إمكانية التنبؤ بالاندماج في العمل من خلال التمكين النفسي لدى المعلمين بنسبة تباين مفسر بلغت (46%).

ودراسة (Skaalvik, and Skaalvik, 2014) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاستقلالية المدركة والكفاءة الذاتية المدركة كبعدين للتمكين النفسي، والاندماج بالعمل، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وتطبيقه على عينة مكونة من (2569) من معلمي المرحلتين الابتدائية والإعدادية بالنرويج، وفي النهاية تم التوصل إلى أن كل من الاستقلالية المدركة والكفاءة الذاتية المدركة كبعدين للتمكين النفسي منبئان للاندماج بالعمل، إذ فسرا سوياً (26%) من التباين الكلي للاندماج في العمل، كما بلغت قيم معاملات الارتباط الاندماج في العمل وكل من الاستقلالية والكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي (0.28، و0.48، 0.72) على الترتيب.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تنوعت الدراسات السابقة التي أجريت في فترات زمنية تركزت ما بين (2010 –2021) بما يتعلق ويرتبط بموضوع الدراسة، وقد تمت مقارنتها بالدراسة الحالية، وتم الوصول إلى مجموعة من أوجه الاتفاق والاختلاف، يمكن ترتيبها على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الخادمة:

الأهداف:

تتفق معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من خلال التطرق لموضوع القيادة الخادمة، فقد سعت الدراسة الحالية لمعرفة مستوى ممارسة مديري المدراس للقيادة الخادمة مثل: **دراسة السهيلي (2021)** التي هدفت إلى التعرف على دور القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي لمنسوبات المدارس بمحافظة حفر الباطن، والعمل على تقديم تصور مقترح لتفعيل هذا الدور في ضوء رؤية المملكة (2030)، و**دراسة أبو صعلوك (2021)** التي هدفت لمعرفة درجة ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين، و**دراسة الزعتري (2020)** التي هدفت إلى التعرف على القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الأساسيّة الحكوميّة في محافظة الخليل، وعلاقتها بسلوك المُواطَنة التنظيميّة للمعلمين من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم، و**دراسة أبو الغنم (2019)** التي هدفت إلى التعرف على القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ومساعدي المديرين، و**دراسة مخامرة (2019)** التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية من وجهة نظر المعلمين، و**دراسة أبو شريخ (2019)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان وأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مساعدي المديرين، و**دراسة هارجادون (Hargadon, 2018)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة

بين القيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي لدى هذا الموظف، بالإضافة إلى التأثير الوسيط المحتمل للقيادة الخادمة على العلاقة السلبية المقترحة بين الإجهاد الوظيفي والرضا الوظيفي، ودراسة **فونج (Fung, 2017)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات التعليمية التي لا تدفع أجوراً لموظفيها، ودراسة **جو ولو (Goh, Low, 2014)** التي هدفت إلى التعرف على مدى تأثير القيادة الخادمة على الالتزام التنظيمي، ودور الثقة بالقائد بوصفه وسيطاً بين القيادة الخادمة والالتزام التنظيمي في بعض المؤسسات الماليزية، ودراسة **إنجليش (English, 2011)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين دراك المعلمين لممارسات مديري المدارس الابتدائية للقيادة الخادمة وبين الرضا الوظيفي للمعلمين في جنوب كاليفورنيا، ودراسة **جاكسون (Jackson, 2010)** التي هدفت إلى التعرف على واقع العلاقة بين تائج القيادة الخادمة والمتغيرات المهنية والديموغرافية، وتحديد ممارسات القيادة الخادمة التي يمارسها قادة المدراس.

الأداة:

إن جميع الدراسات السابقة اعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وهذا يتوافق مع الدراسة الحالية التي اعتمد على الاستبيان كأداة للدراسة، وفي هذا إشارة إلى أن الاستبانة أداة جيدة ومناسبة لجمع بيانات الدراسة الحالية، والدراسات المشابهة لها.

العيّنة:

ركزت الدراسات السابقة في إجراء الدراسات على عينات مختلفة، حيث أجريت بعض الدراسات على مديري المدارس، والبعض الآخر على المعلمين، وبعضها على موظفي المؤسسات التربوية، وأعضاء الهيئة التدريسية، ومساعدي المدراء، في حين طبقت الدراسة الحالية على عينة من مجتمع الدراسة المكون من (883) معلماً ومعلمة، يعملون في المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة باندماج المعلمين في العمل:

الأهداف:

تتفق معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من خلال التطرق لموضوع الاندماج بالعمل، فقد سعت الدراسة الحالية لمعرفة مستوى اندماج معلمي المدارس الخاصة بالعمل مثل: دراسة عرفان (2021) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاندماج في العمل وكل من التمكين النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين، ودراسة نصراوين، وآخرون، (2019) التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة الراعية وعلاقتها باندماج المعلمين بالعمل، ودراسة الغانمي (2018) التي هدفت إلى التعرف على مدى إدراك عينة البحث لمتغيري البحث (الاستغراق الوظيفي وفعالية نظام تقييم الأداء) والكشف عن علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد الاستغراق الوظيفي وفاعلية تقييم أداء العاملين، ودراسة بولكي (Paulík, 2020) التي هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبئية لبعض المتغيرات (العمر، سنوات الخبرة، الرضا الوظيفي، والقيمة والمعنى المدركان للعمل (كأحد أبعاد التمكين النفسي) في التنبؤ بالاندماج في العمل لدى المعلمين، ودراسة زاهد بابلان وآخرون (Zahed– Babelan et al, 2019) التي هدفت إلى التعرف على العلاقات البنائية بين عدد من المتغيرات النفسية منها الرضا عن القيادة المدرسية والاندماج في العمل والتمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بإيران، ودراسة بارك و جونسون (Park, Johnson, 2019) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والاندماج في العمل، ودراسة سوكمين وكليك (Sokmen, Kilic, 2019) التي هدفت إلى التعرف على الفاعلية الذاتية والاستقلالية المدركة (كبعدين للتمكين النفسي) وعلاقتهما في اندماج المعلمين في العمل في المدارس الابتدائية في تركيا، وفي حين أجرى مانوا وكاسترو و يوواي (Manalo, Castro, Uy, 2019) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين دافعية المعلمين والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي والاندماج في العمل لدى عينة من معلمي المدارس الثانوية بمدية مانيلا، ودراسة ستاندر وستاندر (Stander, Stander,

2016) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التمكين النفسي لدى معلمي المدارس والاندماج بالعمل في المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية، بإحدى مقاطعات جنوب أفريقيا، ودراسة (Skaalvik, Skaalvik, 2014) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاستقلالية المدركة والكفاءة الذاتية المدركة كبعدين للتمكين النفسي، والاندماج بالعمل، ومن أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي

الأداة:

إن جميع الدراسات السابقة اعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وهذا يتوافق مع الدراسة الحالية التي اعتمد على الاستبيان كأداة للدراسة، وفي هذا إشارة إلى أن الاستبانة أداة جيدة ومناسبة لجمع بيانات الدراسة الحالية، والدراسات المشابهة لها.

أوجهُ الاستفادةِ مِن الدِّراساتِ السَّابقة:

استطاعت الباحثة– في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة متاحة– الاستفادة مما قدمته تلك الدراسات في صياغة أهداف الدراسة وإبراز أهميتها؛ حيث أفادت الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري وتوضيح مفاهيم الدراسة: (القيادة الخادمة، والاندماج بالعمل)، وكذلك في بناء أداة الدراسة، والاستفادة من المعالجة الإحصائية للبحوث والدراسات السابقة، وتحليل النتائج وتفسيرها والتي تم الاستفادة منها في إثراء موضوعات الدراسة الحالية إثراءً معرفياً قائماً على أسس موضوعية.

ما تَميزتْ به الدراسة الحالية عَن الدراسات السَّابقة:

جاءت الدراسة الحالية للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل، والكشف عن وجهة نظر معلمي المدراس الخاصة في محافظة الخليل فيها، وكيف تختلف باختلاف متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمديرية في مدارس محافظة الخليل الخاصة.

كما تميزت هذه الدراسة بأنها من الدراسات القليلة في المجتمع الفلسطيني التي تناولت العلاقة بين القيادة الخادمة، واندماج المعلمين في العمل في المدارس الخاصة، وتميزت الدراسة الحالية من خلال الإضافة العلمية التي سوف تضيفها للمجتمع المحلي، حيث يمكن الاستفادة من توصياتها؛ لما لها من دور في دعم اندماج المعلمين في العمل، لما له من أهمية في تنمية التعليم وتطويره.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة وخطواتها

- ❖مقدمة.
- ❖منهج الدراسة.
- ❖مجتمع الدراسة.
- ❖عينة الدراسة.
- ❖أداة الدراسة.
  - صدق أداة الدراسة.
  - ثبات أداة الدراسة.
  - مفتاح تصحيح المقياس.
- ❖خطوات تطبيق الدراسة.
- ❖متغيرات الدراسة.
- ❖المعالجة الإحصائية.

إجراءات الدراسة وخطواتها

مقدمة:

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وشمل وصف: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، أداة الدراسة، صدق الأداة، ثبات الأداة، إجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي وتحليل النتائج.

منهج الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة الدراسة والمعلومات المراد الحصول عليها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لقياس العلاقة بين متغيرات الدراسة (القيادة الخادمة)، و(اندماج المعلمين بالعمل)، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الخاصة في محافظة الخليل والبالغ عددهم (883) معلماً ومعلمة حسب إحصائيات مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وذلك بواقع (54) معلماً ومعلمة، (16) معلماً، و(36) معلمة في مديرية تربية وتعليم يطا، و(619) معلماً ومعلمة بواقع (93) معلم، و(526) معلمة في مديرية الخليل، و(132) معلماً ومعلمة، بواقع (33) معلماً، و(99) معلمة في مديرية شمال الخليل، و(52) معلماً ومعلمة، بواقع (16) معلماً و(36) معلمة في مديرية جنوب الخليل كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول : 1توزيع مجتمع الدراسة

الرقم	المديرية	العدد	
		المعلمين	المعلمات
1	مديرية تربية وتعليم يطا	16	36
2	مديرية الخليل	93	526
3	شمال الخليل	33	99
4	مديرية جنوب الخليل	16	36

عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (177) معلماً ومعلمة، بواقع (20%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (883) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وبلغ عدد المسترجع والصالح للتحليل (176) استبانة، وذلك بنسبة (99.4%)، والجدول (2) يبين خصائص عينة الديموغرافية:

جدول 2: خصائص عينة الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	31	17.6
	أنثى	145	82.4
النسبة الكلية		**176**	**100.0**
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	90	51.1
	5- أقل من 10 سنوات	53	30.1
	10 سنوات فأكثر	33	18.8
النسبة الكلية		**176**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	133	75.6
	دراسات عليا	43	24.4
النسبة الكلية		**176**	**100.0**
المديرية	يطا	10	5.7
	الخليل	124	70.5
	شمال الخليل	26	14.8
	جنوب الخليل	16	9.1
النسبة الكلية		**176**	**100.0**

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أن النسبة الكبرى من عينة الدراسة بالنسبة لمتغير الجنس كان لصالح الإناث بواقع (145) مفردة، في حين الذكور (31) مفردة، أما بالنسبة لسنوات الخدمة فكان النسبة الكبيرة من عينة الدراسة من أصحاب الخبرة اقل من 5 سنوات بواقع (90) مفردة، تلاها أصحاب الخبرة من 5- أقل من 10 سنوات بواقع (53) مفردة، وفي الأخير أصحاب الخبرة 10 سنوات فأكثر بواقع (33) مفردة، في حين احتل

أصحاب حملة شهادة البكالوريوس المركز الأول في متغير المؤهل العلمي بواقع (133) مفردة، وجاء حملت الدراسات العليا بالمركز الثاني والأخير بواقع (43) مفردة، في حين احتلت مديرية الخليل المركز الأول بواقع (124) مفردة، و من ثم مديرية شمال الخليل، ومن ثم جنوب الخليل بواقع (16) مفردة، وفي المركز الأخير مديرية يطا بواقع (10) مفردة.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس القيادة الخادمة:

1. **وصف المقياس:** للتعرف على **مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة في مدارس محافظة الخليل،** جرى بناء مقياس (القيادة الخادمة) لقياس مستوى القيادة الخادمة من خلال الاستفادة من كل من مقياس أبو الغنم (2019)، ومقياس الزعتري (2020)، وتكون المقياس من (25) فقرة موزعة على خمس (5) مجالات حيث تكون المجال الأول من (5) فقرات لقياس الخصائص الشخصية ، والثاني من (5) فقرات لقياس الخصائص الموجهة نحو الآخرين، والثالث من (5) فقرات لقياس الخصائص الموجهة نحو المهنة، والرابع من (5) فقرات لقياس الخصائص الموجهة نحو العمليات، والخامس من (5) فقرات لقياس التمكين، كما هو واضح في الجدول**(3)**:

جدول 3: توزيع محاور مقياس القيادة الخادمة على فقراته.

الرقم	المحور	عدد الفقرات
1	**الخصائص الشخصية**	**5**
2	**الخصائص الموجهة نحو الآخرين**	**5**
3	**الخصائص الموجهة نحو المهنة**	**5**
4	**الخصائص الموجهة نحو العمليات**	**5**
5	**التمكين**	**5**
	القيادة الخادمة	**25**

2. الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **صدق مقياس:** قامت الباحثة باستخدام نوعين من الصدق، تمثل الأول في صدق المحكمين وذلك بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكماً من ذوي الاختصاص في مجال التربية والإدارة كما هو مبين في ملحق (ت)، بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله وسلامة صياغة الفقرات. وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية المقياس ومقروئيته، ومناسبته للبيئة الفلسطينية. مع إجراء بعض التعديلات اللازمة.

ومن ناحية أخرى تم التحقق من الصدق من خلال تطبيق الأداة على عينة استطلاعية قوامها (50) معلماً ومعلمة، وتم حساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك كما هو واضح في الجدول (4) والذي بين أن **جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور دالة إحصائياً**، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس **مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة في مدارس محافظة الخليل.**

جدول 4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس القيادة الخادمة مع الدرجة الكلية لكل مجال

الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
القيادة الخادمة								
الخصائص الشخصية			الخصائص الموجهة نحو الآخرين			الخصائص الموجهة نحو المهنة		
1	**0.794****	0.000	1	**0.780**	0.000	1	**0.839**	0.000
2	**0.823**	0.000	2	**0.807**	0.000	2	**0.837**	0.000
3	**0.823**	0.000	3	**0.858**	0.000	3	**0.794**	0.000
4	**0.776**	0.000	4	**0.747**	0.000	4	**0.829**	0.000
5	**0.794**	0.000	5	**0.791**	0.000	5	**0.749**	0.000
الخصائص الموجهة نحو العمليات			التمكين					
1	**0.820**	0.000	1	**0.495**	0.000			
2	**0.859**	0.000	2	**0.809**	0.000			
3	**0.809**	0.000	3	**0.746**	0.000			

4	**0.864	0.000	4	**0.812	0.000	
5	**0.790	0.000	5	**0.839	0.000	

* دالة إحصائياً عند مستوى (α ≤0.05). ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى (α ≤0.01).

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في قياس **مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة في مدارس محافظة الخليل.**

- **ثبات المقياس:** للتحقق من ثبات الأداة قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات (كرونباخ ألفا) **(Cronbach Alpha)** كدليل للثبات، وذلك موضح في الجدول (5).

جدول 5: نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الخصائص الشخصية	176	5	0.861
الخصائص الموجهة نحو الآخرين		5	0.854
الخصائص الموجهة نحو المهنة		5	0.868
الخصائص الموجهة نحو العمليات		5	0.885
التمكين		5	0.805
الدرجة الكلية		**25**	**0.956**

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن قيمة الثبات عند الدرجة الكلية بلغت (95.6%)، وبذلك تكون الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة ويمكن اعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

3. تصحيح المقياس: بنيت فقرات المقياس حسب سلم خماسي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت: (بدرجة عالية جداً: خمس درجات، بدرجة عالية: أربع درجات، بدرجة متوسطة: ثلاث درجات، بدرجة منخفضة: درجتين، بدرجة منخفضة جداً: درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على جميع الفقرات.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة **(مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة في مدارس محافظة الخليل)**، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى $= 1 - 5$)

(**4**، ثم تم تقسيمه على (**5**) للحصول على طول الخلية الصحيح ،($\frac{4}{5} = 0.80$) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (أو بداية الاستبانة وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

جدول 6: مفاتيح التصحيح

المتوسط الحسابي	الدرجة
1.80 – 1.00	منخفضة جداً
2.60 – 1.81	منخفضة
3.40 – 2.61	متوسطة
4.20 – 3.41	مرتفعة
5.00 – 4.21	مرتفعة جداً

ثانياً: مقياس الاندماج بالعمل:

وصف المقياس: للتعرف على **مستوى الاندماج بالعمل لدى معلمي المدارس الخاصة في مدارس محافظة الخليل**، الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، حيث عملت الباحثة على تصميم مقياس مكون من (19) فقرة لقياس مستوى الاندماج بالعمل لدى معلمي المدارس الخاصة في مدارس محافظة الخليل.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **صدق مقياس:** قامت الباحثة باستخدام نوعين من الصدق، تمثل الأول في صدق المحكمين، وذلك بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكم من ذوي الاختصاص في مجال التربية والإدارة كما هو مبين في ملحق (ت)، بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله وسلامة صياغة الفقرات. وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية المقياس ومقروئيته، ومناسبته للبيئة الفلسطينية. مع إجراء بعض التعديلات اللازمة.

ومن ناحية آخرى تم التحقق من الصدق، وذلك من خلال توزع المقياس على عينة استطلاعية قوامها (50) معلماً ومعلمة، ومن ثم تم حساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك كما

هو واضح في الجدول (7) والذي بين أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس **مستوى الاندماج بالعمل لدى معلمي المدارس الخاصة في مدارس محافظة الخليل.**

جدول 7: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس الاندماج بالعمل مع الدرجة الكلية لكل مجال

الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الاندماج بالعمل								
1	**0.624	0.000	8	**0.691	0.000	15	**0.744	0.000
2	**0.576	0.000	9	**0.760	0.000	16	**0.725	0.000
3	**0.697	0.000	10	**0.612	0.000	17	**0.755	0.000
4	**0.611	0.000	11	**0.779	0.000	18	**0.616	0.000
5	**0.755	0.000	12	**0.692	0.000	19	**0.653	0.000
6	**0.769	0.000	13	**0.768	0.000			
7	**0.718	0.000	14	**0.652	0.000			

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في قياس **مستوى الاندماج بالعمل لدى معلمي المدارس الخاصة في مدارس محافظة الخليل.**

- **ثبات المقياس:** للتحقق من ثبات الأداة قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات (كرونباخ ألفا) (**Cronbach Alpha**) كدليل للثبات، وذلك موضح في الجدول (8).

جدول 8: نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الدرجة الكلية	176	19	0.940

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن قيمة الثبات عند الدرجة الكلية بلغت (94%)، وبذلك تكون الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة ويمكن اعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

تصحيح المقياس: بنيت فقرات المقياس حسب سلم خماسي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت: (بدرجة عالية جداً: خمس درجات، بدرجة عالية: أربع درجات، بدرجة متوسطة: ثلاث درجات، بدرجة منخفضة: درجتين، بدرجة منخفضة جداً: درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على جميع الفقرات.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة **(مستوى الاندماج بالعمل لدى معلمي المدارس الخاصة في مدارس محافظة الخليل)**، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى$(\mathbf{4} = \mathbf{1} - \mathbf{5})$، ثم تم تقسيمه على $(\mathbf{5})$ للحصول على طول الخلية الصحيح$\left(\frac{\mathbf{4}}{\mathbf{5}} = \mathbf{0.80}\right)$، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (أو بداية الاستبانة وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

خطوات تطبيق الدراسة:

1. تحديد عنوان الدراسة مع الدكتور المشرف والذي تمثل في **درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل.**
2. تم الاعتماد على الأدب التربوي، المرتبط بمتغيرات الدراسة الذي ساعد الباحثة على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة كما تم الرجوع إلى بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة.
3. بناء المقاييس المستخدمة في الدراسة.
4. مخاطبة الجهات المختصة في محافظة الخليل من أجل الحصول على المعلومات، والسماح للباحثة بتوزيع المقاييس على المعلمين.
5. عمل دراسة استطلاعية وتوزيعها على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة والتأكد من صدق وثبات مقاييس الدراسة.
6. بعد التأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بطبع وتوزيع (176) استبانة على معلمي المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

7. قام المعلمين بتعبئة الاستبانة بما هو مطلوب منهم وبعد ذلك قامت الباحثة بجمعها وقد بلغت الاستبيانات المسترجعة (176) استبانة.
8. تم تبويب البيانات وترميزها وإدخالها في الحاسوب.
9. عولجت البيانات إحصائياً.

متغيرات الدراسة:

- **المتغير المستقل:** القيادة الخادمة.
- **المتغير التابع:** الاندماج بالعمل.
- **المتغيرات الوسيطة**: الجنس (ذكر، أنثى)، سنوات الخدمة (1–أقل من 5 سنوات، 5– أقل من 10 سنوات، 10سنوات فأكثر)، المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، المديرية (يطا، الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل).

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قامت الباحثة بمراجعتها وذلك تمهيداً لإدخالها للحاسوب، لعمل المعالجة الإحصائية للبيانات، وقد تم إدخالها وذلك بإعطائها أرقاماً معينة، حيث أعطي كل مستوى من مستويات درجة الموافقة درجة معينة، فأعطيت موافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، غير موافق (2) درجات، غير موافق بشدة (1) درجة واحده، بحيث كلما زادت الدرجة كلما زاد **درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل.**

ومن أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. تم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على الأدوات.
2. فحصت فرضيات الدراسة عن طريق اختبار تحليل التباين الأحادي (**One way analysis of variance**)، واختبار ت (**T test**).
3. واستخدم معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة، واستخدم معامل الارتباط بيرسون (**Pearson Correlation**) للتأكد من طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة وكذلك للتأكد من صدق البناء، والجدول (9) يبين مقدر التدرج بقوة العلاقة مقابل قيمة معامل الارتباط:

جدول 9: قوة الارتباط بين المتغيرات

معامل الارتباط	قوة الارتباط
r=0	لا يوجد ارتباط
$0 < r < 0.2$	ارتباط طردي ضعيف جداً
$0.20 \leq r \leq 0.39$	ارتباط طردي ضعيف
$0.40 \leq r \leq 0.59$	ارتباط طردي متوسط
$0.60 \leq r \leq 0.79$	ارتباط طردي قوي
$0.80 \leq r \leq 0.99$	ارتباط طردي قوي جداً
r=1	ارتباط طردي تام

الفصل الرابع

تحليل نتائج الدراسة

تحليل نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة، والحكم على فرضياتها.

السؤال الأول: ما مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين)؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين)، وذلك كما هو موضح في الجدول (11).

جدول11: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين)

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	يقدم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.	3.78	0.981	**مرتفعة**
.2	يبذل المدير جهداً في تطوير ذاته من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة	3.62	0.972	**مرتفعة**
.3	يتخذ المدير النهج الديمقراطي في تحديد أهداف المدرسة.	3.49	0.991	**مرتفعة**
.4	يأخذ المدير آراء المعلمين بعين الاعتبار في اتخاذ القرار.	3.44	0.990	**مرتفعة**
.5	يستخدم المدير الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإجبار.	3.38	1.029	**متوسطة**
الخصائص الشخصية		**3.54**	**0.796**	**مرتفعة**

.6	يقوم مدير المدرسة بدعم المعلمين لتمكنهم من تحقيق أهدافهم.	3.69	0.944	**مرتفعة**
.7	يعقد مدير المدرسة دورات إرشادية وتنموية لتطوير أداء المعلمين.	3.48	1.161	**مرتفعة**
.8	يعمل مدير المدرسة على تنمية مهارات المعلمين وقدراتهم.	3.47	1.041	**مرتفعة**
.9	يرتقي المدير بالمعلمين من خلال تشجيعهم والثقة بهم.	3.41	1.022	**مرتفعة**
.10	يعمل مدير المدرسة على توفير وسائل الراحة للمعلمين.	3.35	1.131	**متوسطة**
	الخصائص الموجهة نحو الآخرين	**3.48**	**0.845**	**مرتفعة**
.11	يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به.	3.66	1.073	**مرتفعة**
.12	يمتلك مدير المدرسة القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم جميع الأطراف.	3.59	1.016	**مرتفعة**
.13	يسعى مدير المدرسة للتأكد من تحقيق المعلمين لأهداف وظائفهم.	3.58	1.033	**مرتفعة**
.14	يعمل مدير المدرسة على تعديل قراراته حين تستدعي تطورات العمل ذلك.	3.58	1.082	**مرتفعة**
.15	يقوم مدير المدرسة بصياغة أهداف مستقبلية واقعية مرنة.	3.30	1.016	**متوسطة**
	الخصائص الموجهة نحو المهمة	3.54	0.485	**مرتفعة**
.16	يوفر المدير الدعم اللازم لتمكن المعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.	3.44	1.001	**مرتفعة**
.17	يمتلك مدير المدرسة خط سير واضح نحو تحقيق الأهداف.	3.40	1.096	**متوسطة**
.18	يتفاعل المدير مع المعلمين ويواكب ظروفهم الاجتماعية والإدارية.	3.37	1.045	**متوسطة**
.19	يزود المدير المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.	3.24	1.064	**متوسطة**
.20	يمتلك مدير المدرسة القدرة على استشراق المستقبل.	3.14	1.092	**متوسطة**
	الخصائص الموجهة نحو العمليات	3.32	0.877	**متوسطة**
.21	يأخذ المدير بآراء المعلمين عند اتخاذ القرارات.	3.47	0.770	**مرتفعة**
.22	يدعم المدير المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها.	3.40	1.037	**متوسطة**
.23	يعزز المدير قدرات المعلمون من خلال تطوير مهاراتهم.	3.32	1.092	**متوسطة**

.24	يفوض المدير بعض المعلمون الصلاحيات اللازمة لإنجاز العمل.	3.31	0.996	**متوسطة**
.25	يتيح المدير للمعلمين حرية التعامل مع المواقف الصعبة.	3.29	1.048	**متوسطة**
	التمكين	**3.36**	**0.746**	**متوسطة**
	مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين)	**3.45**	**0.718**	**مرتفعة**

نلاحظ من الجدول السابق ومن خلال المعطيات الواردة في الجدول أن مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة جاء بدرجة مرتفعة بجميع ابعادها حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.45) مع انحراف معياري (0.718).

حيث جاء بعد الخصائص الشخصية بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.796)، وكان من أهم الفقرات ما يأتي:

جاءت الفقرة (يقدم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.) في المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.981)، تلاها الفقرة (يبذل المدير جهداً في تطوير ذاته من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة)، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.972).

وكانت الفقرة (يستخدم المدير الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإجبار.) أقل الفقرات أهمية وذلك بمتوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (1.029).

وكما وأشارت النتائج أن مستوى بعد الخصائص الموجهة نحو الآخرين كان بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.48)، وانحراف معياري (0.845)، وكان من أهم الفقرات ما يأتي:

جاءت الفقرة (يقوم مدير المدرسة بدعم المعلمين لتمكنهم من تحقيق أهدافهم.) في المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.944)، تلاها الفقرة (يعقد مدير المدرسة دورات إرشادية وتنموية لتطوير أداء المعلمين.)، بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.161).

وكانت الفقرة (يعمل مدير المدرسة على توفير وسائل الراحة للمعلمين.) أقل الفقرات أهمية وذلك بمتوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري (1.131).

وكما وأشارت النتائج أن مستوى بعد الخصائص الموجهة نحو المهمة كان بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.845)، وكان من أهم الفقرات ما يأتي:

جاءت الفقرة (يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به.) في المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.073)، تلاها الفقرة (يمتلك مدير المدرسة القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم جميع الأطراف.)، بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (1.016).

وكانت الفقرة (يقوم مدير المدرسة بصياغة أهداف مستقبلية واقعية مرنة.) أقل الفقرات أهمية وذلك بمتوسط حسابي (3.30)، وانحراف معياري (1.016).

وكما وأشارت النتائج أن مستوى بعد الخصائص الموجهة نحو العمليات كان بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (0.877)، وكان من أهم الفقرات ما يأتي:

جاءت الفقرة (يوفر المدير الدعم اللازم لتمكن المعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.) في المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.001)، تلاها الفقرة (يمتلك مدير المدرسة خط سير واضح نحو تحقيق الأهداف.)، بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.096).

وكانت الفقرة (يمتلك مدير المدرسة القدرة على استشراق المستقبل.) أقل الفقرات أهمية وذلك بمتوسط حسابي (3.14)، وانحراف معياري (1.092).

وكما وأشارت النتائج أن مستوى بعد التمكين كان بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط حسابي (3.36)، وانحراف معياري (0.746)، وكان من أهم الفقرات ما يأتي:

جاءت الفقرة (يأخذ المدير بآراء المعلمين عند اتخاذ القرارات.) في المرتبة الأولى وذلك بمتوسط

حسابي (3.47) وانحراف معياري (0.770)، تلاها الفقرة (يدعم المدير المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها.)، بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.037).

وكانت الفقرة (يتيح المدير للمعلمين حرية التعامل مع المواقف الصعبة.) أقل الفقرات أهمية وذلك بمتوسط حسابي (3.29)، وانحراف معياري (1.048).

سؤال الدراسة الثاني: ما مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية لمستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل، وذلك كما هو موضح في الجدول (12).

جدول12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	أحافظ على سمعة المدرسة وعلاقتها بالمجتمع بشكل ممتاز.	4.02	1.011	**مرتفعة**
.2	أجد ان عملي مليء بالأهداف والمعاني.	4.00	0.920	**مرتفعة**
.3	أشعر بالفخر بالعمل الذي أقوم به.	3.94	1.029	**مرتفعة**
.4	أرغب بشكل دائم باستثمار طاقتي في التدريس.	3.90	0.924	**مرتفعة**
.5	أقوم بإتقان عاملي بأمانة وحرص شديد.	3.89	1.039	**مرتفعة**
.6	أقوم باستغلال وقتي جيداً أثناء العمل.	3.77	0.910	**مرتفعة**
.7	أبدع في عملي في أصعب الظروف.	3.70	0.922	**مرتفعة**
.8	عملي يلهمني دائماً.	3.70	1.000	**مرتفعة**
.9	أتعاون مع زملائي في المدرسة بغض النظر عن صعوبة التعامل في بعض المواقف.	3.67	0.971	**مرتفعة**
.10	أكون سعيداً عندما أعمل بتركيز	3.57	1.034	**مرتفعة**
.11	أشعر بالحماس أثناء أداء عملي في المدرسة.	3.57	1.029	**مرتفعة**
.12	أنا مستغرق في عملي.	3.54	0.949	**مرتفعة**
.13	أشعر أنني مليء بالطاقة والحيوية.	3.51	0.956	**مرتفعة**
.14	أشعر بسعادة عندما أقوم بمهام إضافية في عملي داخل المدرسة.	3.45	1.135	**مرتفعة**
.15	أستطيع القيام بعملي لمدة طويلة من الوقت.	3.41	1.071	**مرتفعة**
.16	أنتظر وقت الذهاب على المدرسة بشغف كبير.	3.27	1.112	**متوسطة**
.17	لا يشغلني أي شيء آخر عن عملي.	3.26	1.013	**متوسطة**

.18	أثناء قيامي بعملي أنسى كل شيء يدور حولي.	3.22	1.131	**متوسطة**
.19	يكلفني المدير بشكل دوري بأنشطة خارج بيئة المدرسة.	3.11	1.063	**متوسطة**
مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل		**3.61**	**0.702**	**مرتفعة**

نلاحظ من الجدول السابق ومن خلال المعطيات الواردة في الجدول أن مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل كأن بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.61) مع انحراف معياري (0.702).

وكأن أهم الفقرات والتي كانت في المرتبة الأولى الفقرة (أحافظ على سمعة المدرسة وعلاقتها بالمجتمع بشكل ممتاز.) بمتوسط حسابي (4.02) مع انحراف معياري (1.011)، وفي المرتبة الثانية الفقرة (أجد أن عملي مليء بالأهداف والمعاني.) بمتوسط حسابي (4.00) مع انحراف معياري (0.920)، وفي المرتبة الثالثة وعلى التوالي الفقرة (أشعر بالفخر بالعمل الذي أقوم به.) بمتوسط حسابي (3.94) مع انحراف معياري (1.029)، وفي المرتبة الرابعة وعلى التوالي الفقرة (أرغب بشكل دائم باستثمار طاقتي في التدريس.) بمتوسط حسابي (3.90) مع انحراف معياري (0.924، وفي المرتبة الخامسة الفقرة (أقوم بإتقان عاملي بأمانة وحرص شديد.)، بمتوسط حسابي (3.89)، وانحراف معياري (1.039).

وكأن أقلها أهمية الفقرة (يكلفني المدير بشكل دوري بأنشطة خارج بيئة المدرسة.) بمتوسط حسابي (3.11) مع انحراف معياري (1.063)، تلاها الفقرة (أثناء قيامي بعملي أنسى كل شيء يدور حولي.) بمتوسط حسابي (3.22) مع انحراف معياري (1.131)، تلاها الفقرة (لا يشغلني أي شيء آخر عن عملي.) بمتوسط حسابي (3.26) مع انحراف معياري (1.013).

سؤال الدراسة الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟ للإجابة عن السؤال لا بد من فحص واختبار الفرضية الرئيسية الثانية الآتية:

الفرضية الرئيسية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية). ويتفرع منها الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير الجنس، وقد حصل الطالب على النتائج كما هي موضحة في جدول (13).

جدول13: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الخصائص الشخصية	ذكر	31	3.28	0.742	174	2.058-	0.041
	أنثى	145	3.60	0.798			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	ذكر	31	3.17	0.953		-2.243	0.026
	أنثى	145	3.54	0.808			
	ذكر	31	3.23	0.814		2.316-	0.022

الخصائص الموجهة نحو المهمة	**أنثى**	145	3.61	0.839			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	**ذكر**	31	3.25	0.913		*0.50−	0.611
	أنثى	145	3.33	0.872			
التمكين	**ذكر**	31	3.10	0.746		2.180−	0.031
	أنثى	145	3.42	0.736			
القيادة الخادمة	**ذكر**	31	3.20	0.696		−2.104	0.037
	أنثى	145	3.50	0.715			

$(\boldsymbol{\alpha \leq 0.05})$

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير الجنس، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.037) أي أن هذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وكانت النتائج لصالح الإناث.

وكما وأشارت النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في كل من بعد (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والتمكين) تعزى إلى متغير الجنس، وكانت النتائج لصالح الإناث.

وكما وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في بعد (الخصائص الموجهة نحو العمليات) تعزى إلى متغير الجنس

الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وقد حصل الطالب على النتائج كما هي موضحة في جدول (14).

جدول14: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
الخصائص الشخصية	بكالوريوس	133	3.51	.826	174	0.946-	0.346
	دراسات عليا	43	3.64	.696			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بكالوريوس	133	3.45	.857		-0.867	0.387
	دراسات عليا	43	3.58	.807			
الخصائص الموجهة نحو المهمة	بكالوريوس	133	3.54	.886		-0.112	0.911
	دراسات عليا	43	3.55	.712			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	بكالوريوس	133	3.23	.897		-2.457	0.015
	دراسات عليا	43	3.60	.756			
التمكين	بكالوريوس	133	3.30	.725		-1.982	0.049
	دراسات عليا	43	3.55	.784			
القيادة الخادمة	بكالوريوس	133	3.40	.739		1.445-	0.150
	دراسات عليا	43	3.59	.638			

$(\alpha \leq 0.05)$

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.150) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

وكما وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في كل من بعد (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة) تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في كل من بعد (الخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين) تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج لصالح الدراسات العليا.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول (15).

جدول15: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	.531	2	.265	.416	.660
	داخل المجموعات	110.358	173	.638		
	المجموع	110.889	175			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بين المجموعات	2.065	2	1.033	1.454	.236
	داخل المجموعات	122.821	173	.710		
	المجموع	124.886	175			
الخصائص الموجهة نحو المهمة	بين المجموعات	3.326	2	1.663	2.366	.097
	داخل المجموعات	121.579	173	.703		
	المجموع	124.905	175			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	بين المجموعات	.587	2	.294	.379	.685
	داخل المجموعات	134.154	173	.775		
	المجموع	134.742	175			
التمكين	بين المجموعات	1.201	2	.600	1.080	.342
	داخل المجموعات	96.185	173	.556		
	المجموع	97.385	175			
القيادة الخادمة	بين المجموعات	1.298	2	.649	1.261	.286
	داخل المجموعات	89.025	173	.515		
	المجموع	90.323	175			

$(\boldsymbol{\alpha \leq 0.05})$

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.286) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية. وكما وأشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في

كل من بعد (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين) تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

ويتضح ذلك من خلال جدول (16) والذي يوضح الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

جدول10 :الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

البيان	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	أقل من 5 سنوات	90	3.56	.879
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.47	.751
	10 سنوات فأكثر	33	3.62	.620
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	أقل من 5 سنوات	90	3.51	.918
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.33	.787
	10 سنوات فأكثر	33	3.63	.697
الخصائص الموجهة نحو المهمة	أقل من 5 سنوات	90	3.58	.923
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.35	.736
	10 سنوات فأكثر	33	3.75	.744
الخصائص الموجهة نحو العمليات	أقل من 5 سنوات	90	3.30	.924
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.28	.877
	10 سنوات فأكثر	33	3.44	.754
التمكين	أقل من 5 سنوات	90	3.40	.756
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.24	.742
	10 سنوات فأكثر	33	3.45	.722
القيادة الخادمة	أقل من 5 سنوات	90	3.47	.786
	5 _ أقل من 10 سنوات	53	3.33	.642
	10 سنوات فأكثر	33	3.58	.628

الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغير المديرية.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المديرية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول (17).

جدول 11: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى متغير المديرية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	2.426	3	.809	1.282	.282
	داخل المجموعات	108.463	172	.631		
	المجموع	110.889	175			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بين المجموعات	1.085	3	.362	.502	.681
	داخل المجموعات	123.802	172	.720		
	المجموع	124.886	175			
الخصائص الموجهة نحو المهمة	بين المجموعات	3.468	3	1.156	1.637	.183
	داخل المجموعات	121.437	172	.706		
	المجموع	124.905	175			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	بين المجموعات	1.891	3	.630	.816	.487
	داخل المجموعات	132.851	172	.772		
	المجموع	134.742	175			
التمكين	بين المجموعات	.331	3	.110	.196	.899
	داخل المجموعات	97.054	172	.564		
	المجموع	97.385	175			
القيادة الخادمة	بين المجموعات	1.364	3	.455	.879	.453
	داخل المجموعات	88.959	172	.517		
	المجموع	90.323	175			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.453) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

وكما وأشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة في كل من بعد (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والتمكين) تعزى إلى متغير المديرية.

ويتضح ذلك من خلال جدول (18) والذي يوضح الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

جدول 12: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى متغير المديرية

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	يطا	10	3.30	1.294
	الخليل	124	3.59	.687
	شمال الخليل	26	3.58	.861
	جنوب الخليل	16	3.24	1.056
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	يطا	10	3.16	1.333
	الخليل	124	3.50	.760
	شمال الخليل	26	3.50	.935
	جنوب الخليل	16	3.49	.999
الخصائص الموجهة نحو المهمة	يطا	10	3.16	1.177
	الخليل	124	3.63	.796
	شمال الخليل	26	3.41	.821
	جنوب الخليل	16	3.34	.974

الخصائص الموجهة نحو العمليات	يطا	10	3.00	1.461
	الخليل	124	3.35	.776
	شمال الخليل	26	3.38	.957
	جنوب الخليل	16	3.13	1.055
التمكين	يطا	10	3.26	1.011
	الخليل	124	3.39	.712
	شمال الخليل	26	3.32	.790
	جنوب الخليل	16	3.28	.810
القيادة الخادمة	يطا	10	3.18	1.158
	الخليل	124	3.49	.649
	شمال الخليل	26	3.44	.725
	جنوب الخليل	16	3.29	.889

سؤال الدراسة الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟

للإجابة عن السؤال لا بد من فحص واختبار الفرضية الرئيسية الثالثة:

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)، ويتفرع منها:

الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير الجنس، وقد حصل الطالب على النتائج كما هي موضحة في جدول (19).

جدول 13: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
ذكر	31	3.65	0.519	174	0.402	0.688
أنثى	145	3.60	0.736			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير الجنس، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.688) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وقد حصل الطالب على النتائج كما هي موضحة في جدول (20).

جدول20: نتائج اختبار ت للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
بكالوريوس	133	3.53	0.715	174	2.442-	0.016
دراسات عليا	43	3.83	0.615			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.016) أي أن هذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح حملة شهادة الدراسات العليا.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول (21).

جدول21 :نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1.601	2	.800	1.638	.197
داخل المجموعات	84.538	173	.489		
المجموع	86.138	175			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.197) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

ويتضح ذلك من خلال جدول (22) والذي يوضح الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

جدول 14 :الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1- أقل من 5 سنوات	90	3.58	.804
5- أقل من 10 سنوات	53	3.53	.569
10 سنوات فأكثر	33	3.80	.561

الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغير المديرية.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المديرية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول (23).

جدول 15: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى متغير المديرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1.827	3	.609	1.243	.296
داخل المجموعات	84.311	172	.490		
المجموع	86.138	175			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.296) أي أن هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

ويتضح ذلك من خلال جدول (24) والذي يوضح الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

جدول 16:الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى متغير المديرية

المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
يطا	10	3.29	1.136
الخليل	124	3.61	.598
شمال الخليل	26	3.76	.759
جنوب الخليل	16	3.48	.977

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل؟ وأنبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل، وذلك كما هو واضح في الجدول (25).

جدول 17: نتائج معامل الارتباط بيرسون لفحص العلاقة بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل

المتغيرات		الخصائص الشخصية	الخصائص الموجهة نحو الآخرين	الخصائص الموجهة نحو المهمة	الخصائص الموجهة نحو العمليات	التمكين	الدرجة الكلية
الاندماج بالعمل	الارتباط	0.477**	0.587**	0.523**	0.580**	0.634**	0.640**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
قوة الارتباط للدرجة الكلية		متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	قوي	قوي

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). ** دالة إحصائياً بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

نلاحظ من الجدول السابق ومن خلال المعطيات الواردة في الجدول وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها واندماج المعلمين في العمل، وتمثل قيمة الارتباط عن علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية، لذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

وكما أشارت النتائج في الجدول السابق إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين كل من بعد (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات) والاندماج بالعمل، وتمثل قيمة الارتباط عن علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية، ووجود علاقة ذات دالة إحصائياً بين بعد التمكين، والاندماج بالعمل، وتمثل قيمة الارتباط عن علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج:

بعد إجراء هذه الدراسة التي هدفت إلى دراسة درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل، فأن الباحثة قد توصلت إلى النتائج الآتية:

سؤال الدراسة الأول: ما مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين)؟

أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) كأن بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.45) مع انحراف معياري (0.718).

تساوى كل من بعد (الخصائص الشخصية والخصائص الموجهة نحو المهمة) بالمركز الأول حيث جاءت الخصائص الشخصية بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.796)، وكأن من أهم النتائج ما يأتي:

- يقدم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.
- يبذل المدير جهداً في تطوير ذاته من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.

وبعد الخصائص الموجهة نحو المهمة كأن بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.845)، وكأن من أهم النتائج ما يأتي:

- يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به.
- يمتلك مدير المدرسة القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم جميع الأطراف.

وجاء بعد الخصائص الموجهة نحو الآخرين بالمركز الثاني، وذلك بدرجة مرتفعة وذلك بمتوسط حسابي (3.48)، وانحراف معياري (0.845)، وكأن من أهم النتائج ما يأتي:

- يقوم مدير المدرسة بدعم المعلمين لتمكنهم من تحقيق أهدافهم.
- يعقد مدير المدرسة دورات إرشادية وتنموية لتطوير أداء المعلمين.

وجاء بعد التمكين بالمركز الثالث، وذلك بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط حسابي (3.36)، وانحراف معياري (0.746)، وكأن من أهم النتائج ما يأتي:

- يأخذ المدير بآراء المعلمين عند اتخاذ القرارات.
- يدعم المدير المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها.

وفي المركز الأخير والرابع بعد الخصائص الموجهة نحو العمليات، وذلك بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (0.877)، وكأن من أهم النتائج ما يأتي:

- يوفر المدير الدعم اللازم لتمكن المعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.
- يمتلك مدير المدرسة خط سير واضح نحو تحقيق الأهداف.

تشير النتيجة السابقة إلى أن مديري المدارس الخاصة يمارسون القيادة الخادمة في المدارس، وذلك لمعرفتهم بمدى أهمية هذا النمط من القيادة وتأثيره على المرؤوسين (المعلمين)، ومدى وملاءمتها لطبيعة الإدارة المدرسية، وأن وعي المدراء بأهمية الاهتمام بالمعلمين والمجتمع المحلي يوف ينعكس بشكل إيجابي على أداء المعلم ومن ثم المدرسة، وبالتالي يؤثر على جودة العملية التعليمية في المدارس بشكل مباشر.

ويعود هذا كله إلى أن هناك أهمية لممارسات القيادة الخادمة لدى مديري المدارس في المدارس الخاصة في محافظة الخليل، الناتجة عن طبيعة عمل المدير من خلال متابعة المعلمين، ومهامهم وأدوارهم، ومساعدتهم عند حدوث أي ظرف يؤثر على عمل المعلم، وذلك عبر تطبيق مبدأ الاهتمام بالعمل ضمن الفريق، ومتابعة أمورهم وشؤونهم الوظيفية.

وكما وتشير النتائج إلى اهتمام المدير بالخصائص الشخصية له للمعلمين عبر تقديم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين، وتقديم المدير جهداً كبيراً ونموذجاً في دعم المدرسة من أجل تحقيق رؤيتها ورسالتها، كل هذا يحفز المعلمين نحو مزيد من العطاء، واظهرت النتائج اهتمام المدير بتطوير خصائصه المتعلقة بمهمته من حيث وجود رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به، وامتلاكه القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم العلية التعليمية بجميع أطرافها.

وتتفق النتيجة السابقة مع كل من دراسة أبو صعلوك (2021)، التي نصت على أن درجة ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين تعد مرتفعة، ودراسة الزعتري (2020)، التي نصت على تمتع مدراء المدراس بدرجة مرتفعة في تطبيق القيادة الخادمة، ودراسة أبو شريخ (2019) التي نصت على أن درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر مساعدي المديرين كانت مرتفعة

واختلفت النتيجة مع دراسة السهيلي (2021) التي نصت على أن المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة حفر الباطن للقيادة الخادمة من وجهة نظر المنسوبات بلغ (2.35) وضمن درجة متوسطة، ودراسة أبو الغنم (2019)، التي أظهرت أن مدراء المدراس يتمتعون بمستوى متوسط لممارسة نمط القيادة الخادمة، ودراسة مخامرة (2019) التي نصت على أن درجة ممارسة الإدارة للقيادة الخادمة جاءت بدرجة متوسطة.

سؤال الدراسة الثاني: ما مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل؟

أشارت النتائج إلى أن مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل كأن بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.61) مع انحراف معياري (0.702)، ومن أهم النتائج:

- يحافظ المعلم على سمعة المدرسة وعلاقتها بالمجتمع بشكل ممتاز.
- يجد المعلم أن عمله مليء بالأهداف والمعاني.

- يشعر المعلم بالفخر بالعمل الذي أقوم به.
- يرغب المعلم بشكل دائم باستثمار طاقاته في التدريس.
- يتقن المعلم عمله بأمانة وحرص شديد.

تشير النتيجة السابقة تمتع بمستوى مرتفع من الاندماج بالعمل وهذا كله ينعكس بشكل مباشر على أداء المعلم بالعمل، حيث أن المعلم يجد المتعة بوظيفته، ويجدها مليئة بالتحديات والأهداف، وكما يؤدي اندماج المعلم بالعمل إلى شعوره بالفخر في وظيفته، ورغبته ببذل المزيد والمزيد من الطاقة لكي يحقق أهدافها، المتمثلة ببناء جيل المستقبل، القادر على قيادة الأمة نحو مستقبل مشرق مليء بالتقدم والازدهار، ويرجع سبب اندماج المعلمين في العمل إلى الأسلوب الإداري المتبع، الذي يؤدي إلى ترغيب المعلمين في العمل، وسعيهم إلى تحقيق أهداف العملية التعليمة هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى إلى إيمان المعلم بسمو رسالته التي يقدمها لما لها من دور في تقدم الأمة وتطورها، عبر اخراج جيب متعلم قادر إلى قيادة المجتمع وتطويره. وتتفق النتيجة السابقة مع كل من دراسة نصرأوين، وآخرون (2019) التي نصت على أن درجة اندماج معلمي المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان بالعمل من وجهة نظرهم كانت مرتفعة.

سؤال الدراسة الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟

أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغيرات (الجنس)، وكانت الفروق لصالح الإناث عن الذكور.

تشير النتيجة السابقة إلى وجود أثر لمتغير الجنس على مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة مع اختلاف جنسهم، حيث أشارت إلى أن الإناث أكثر ممارسة لنمط القيادة الخادمة من الذكور، وذلك يرجع إلى امتلاك الإناث قدرة أكبر على التعامل مع الآخرين في مجال العلاقات الاجتماعية والإنسانية، وقد يرجع ذلك على أسباب نفسية وفسيولوجية تتعلق بطبيعة كل من الذكور والإناث، كما أن الأنثى بطبيعتها تحب تقديم الخدمة للآخرين ومساعدتهم، في حين أن طبيعة الذكور تميل إلى السيطرة والتحكم بشكل أكثر، وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة أبو الغنم (2016)، أبو شريخ (2019)، واختلفت مع كل من دراسة الزعتري (2020)، مخامرة (2019)

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية).

تعزى هذه النتيجة السابقة إلى عدم وجود تباين في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية). ويرجع ذلك على أن مهمة وأدوار ممارسة المديرين للقيادة الخادمة لا تختلف باختلاف الجنس المدير، أو مؤهله، أو مستوى الخبرة لديه، أو المديرية التابع لها، فهم معنيون بمهمة تتضمن مجموعة من الممارسات والتي تتمحور حول قيادة المعلمين لكي يكونوا أكثر استعداداً لكي يؤدوا واجبهم نحو المجتمع.

وعندما يتبع المديرين أسلوب القيادة الخادمة التي ترفع من معنويات الفريق، حيث يبذل المدراء جهدهم في العمل؛ لهذا سيكون الفريق أكثر إخلاصاً وتفانياً في العمل هذا من جهة، وتزيد القيادة الخادمة من مشاركة المعلمين في صنع القرار، وتعتبر مثلاً جيداً للقيادة الأخلاقية عند المدير، وترحب بالأفكار المفيدة والايجابية، والقيادة الخادمة تتخذ قرارات لصالح الجميع، وباتباع مديري المدارس لنمط القيادة

الخادمة فإنه يشمل القرارات المتخذة في المدرسة بأكملها، فاتخاذ القرارات لا تفيد فريق القيادة فقط؛ بل تعم المصلحة والفائدة على جميع العاملين فيها.

وتتفق النتيجة السابقة مع كل من دراسة الزعتري (2020) بما يخص متغير (والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولكن اختلفت معها فيما يخص المديرية، واتفقت مع دراسة أبو الغنم (2019) بما يخص متغير (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، وتتفق مع دراسة مخامرة (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير (الخبرة، والمؤهل العلمي).

واختلفت النتيجة السابقة مع كل من دراسة أبو شريخ (2019) بما يخص متغير مستوى الخبرة، في حين اتفقت مع الدراسة الحالية بما يخص المؤهل العلمي.

سؤال الدراسة الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المديرية).

تشير النتيجة السابقة إلى عدم وجود أثر لكل من متغير (الجنس، وسنوات الخبرة، والمديرية) لمستوى اندماج المعلم بالعمل، حيث تتشابه مستويات اندماج المعلمين في العمل وآرائهم، بالرغم من اختلاف جنسهم، أو مدة خدمتهم، أو المديرية التابعين لها، وهذا يرجع إلى ما يخلفه اندماجهم بالعمل على نفسية المعلم، حيث يجعله يرغب في قضاء المزيد من الوقت في التعليم، ويوفر له كل الوقت الضروري من أجل

إتمام العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وتتفق النتيجة السابقة مع كل من دراسة: عرفان (2021) التي نصت على عدم وجود أثر لمتغير النوع على الاندماج في العمل لدى المعلمين، في حين اختلفت معها بما يخص متغير سنوات الخبرة، واتفقت مع **بولكي (Paulík, 2020) التي نصت على** عدم وجود أثر جوهري لمتغيرات النوع والعمر وعدد سنوات الخبرة على الاندماج في العمل لدى المعلمين.

أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة حول مستوى اندماج المعلمين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل بالعمل تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

تعزو هذه النتيجة السابقة التي نصت على وجود أثر لمتغير المؤهل العملي على مستوى اندماج المعلم بالعمل، إلى أن المعلم كلما توسع في الدراسة واطلاعه على العمل يصبح أكثر حباً في التعليم، وهذا ينعكس بشكل كبير على حبه لوظيفته، لما لها من أهمية في بناء جيل المستقبل والرقي المجتمع.

سؤال الدراسة الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها (الخصائص الشخصية، الخصائص الموجهة نحو الآخرين، الخصائص الموجهة نحو المهمة، الخصائص الموجهة نحو العمليات، التمكين) واندماج المعلمين في العمل؟

أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المدراء للقيادة الخادمة بأبعادها واندماج المعلمين في العمل، وتمثل قيمة الارتباط عن علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية.

تشير النتيجة السابقة إلى وجود ارتباط بين ممارسة المدير للقيادة الخادمة واندماج المعلمين بالعمل، حيث أنه كلما ارتفع مستوى ممارسة المدير للقيادة الخادمة تزيد مستوى اندماج المعلم بالعمل، وهذا يؤدي

إلى تحسين أداء المعلم، وبالتالي ينعكس بشكل إيجابي على أداء المعلم، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل أكثر فعالية وكفاءة، وكل هذا يؤدي بشكل وآخر إلى تطوير المجتمع وتنميته عن طريق خلق جيل بناء قادر على القيادة.

ثانياً: التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات وهي كما يأتي:

1. قيام مديري المدارس بدعم ثقافة الخدمة للكل بين العاملين في المدرسة بشكل أكبر، وتغليب مصلحة الكل على المصلحة الفردية، وذلك من خلال التركيز على أبعاد القيادة الخادمة.
2. ضرورة زيادة المعرفة لدى مديري المدارس لمفاهيم القيادة الخادمة وسبل تطبيق أبعادها؛ ما سيسهم بدرجة كبيرة في تطوير قدرات المعلمين الكامنة، والوصول إلى الأداء المتميز.
3. ضرورة استمرار مديري المدارس في الاستماع إلى المعلمين، وقراراتهم التي تخص النهوض وتطوير أداء المدرسة، حيث أن الاستماع لآراء المعلمين؛ قد يولد لدى المدير أفكاراً جديدة ومهمة، تساعده على اتخاذ القرارات وتنفيذها.
4. تطوير برامج تدريبية لتطوير المهارات القيادية لدى مدراء المدرسة، بشكل يسهم في مزيد من خدمة أهداف المدرسة.
5. إدراج ممارسات القيادة الخادمة ضمن تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.
6. توفير فرص أكثر للمعلمين لتحمل المسؤولية، والمشاركة في العمل المدرسي واتخاذ القرارات، وتحمل الأعباء، والمشاركة في الفعاليات المختلفة.
7. عقد ورشات عمل وبرامج حول أنماط القيادة لمديري المدارس.
8. ضرورة الحرص بشكل دوري على قياس مستوى اندماج المعلمين في العمل، لما له من فوائد عديدة على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من المعلم.

9. إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في أثر ممارسة القيادة الخادمة في متغيرات أخرى، مثل: (ثقة المعلمين وولائهم، والمناخ التنظيمي، وجودة حياة العمل، وتحصيل الطلبة).
10. العمل على إجراء دراسات تبحث في أثر متغيرات أخرى على الاندماج بالعمل.

المصادر والمراجع

المصادر المراجع العربية:

إبراهيم، حسام والشهومي، سعيد. (2018). درجة توافر أبعاد القيادة الخادمة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان في ضوء نموذج لوب، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، 4(1)، 136- 159.

إبراهيم، منى. (2013). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدار سهم من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أسعد، وليد. (2005). **الإدارة التعليمية**، عمان: مكتبة المكتب العربي للنشر.

إسليم، فادي. (2013). **الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في كليات المجتمع بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

بلكير، خليدة. (2013). **تحليل مواقف واتجاهات مسيري المؤسسات الجزائرية اتجاه التمكين كأداة لتحقيق الميزة التنافسية**، أطروحة دكتوراة في إدارة الأعمال، جامعة الجزائر، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

بني مصطفى، محمد. (2014). **القيادة التربوية في الفكر الإسلامي علم، سلوك، موقف**، عمان، الأردن: دار الحامد للنشر في التوزيع.

التمام، عبد الله. (2016). واقع القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، 24(1): ص255-309.

الذهبي، حياة. (2014). **العدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى العامل بالمؤسسة الجزائرية، دراسة ميدانية في الطاقات المتجددة في الوسط الصحراوي بأدرار**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أدرار، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وعلوم إسلامية، الجزائر.

رشوان، حسين. (2010). **القيادة دراسة في علم الاجتماع النفسي والإداري والتنظيمي**، القاهرة، مصر: مؤسسة شباب الجامعة.

رشيد، صالح، ومطر. (2016). **القيادة الخادمة منظور جديد للقيادة في القرن الواحد والعشرين**، العراق: دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع.

الزعتري، دنيا. (2020). **القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الأساسيّة الحكوميّة في محافظة الخليل وعلاقتها بسلوك المُواطَنة التنظيميّة للمعلّمين من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، فلسطين.

السهلي، نوره. (2021). تصور مقترح لتفعيل دور القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي لمنسوبات المدارس بمحافظة حفر الباطن في ضوء رؤية المملكة 2030، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، 1(45):353-404.

السويدان، طارق. (2004). **صناعة القائد**، الطبعة الثانية، مصر.

الشربيني، نهى. (2015). أثر القيادة التحويلية على الاستغراق الوظيفي، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، **مجلة جامعة قناة السويس**، مصر، 6(1): ص 271-288.

أبو شريخ، أسمهان. (2019). **نمط القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة (عمان) وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مساعدي المديرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الشمري، راضي. (2019). واقع ممارسة أبعاد القيادة الخادمة لدى رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 8(3): 1-19.

صالح، ماهر. (2014). **القيادة: أساسيات ونظريات ومفاهيم**، أربد، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.

صحفي، يحيى. (2011). **الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي بالمنظمات الخاصة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الافتراضية، المملكة المتحدة البريطانية.

أبو صعلوك، خميس. (2021). درجة ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين (دراسة تطبيقية)، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، الإمارات العربية المتحدة. (69): 208-223.

عبد الرحمن، طارق. (2014). الرضا الوظيفي للعاملين في ظل القيادة الخادمة (دراسة ميدانية عن عينة من العاملين في الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض)، **مجلة الإدارة العامة**، 55(1): 55-63.

عرفان، أسماء. (2021). الاندماج في العمل وعلاقته بالتمكين النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، مصر، 31(110): 111-164.

أبو عيدة، كفالة. (2005). **الأنماط القيادية في الجامعات وانعكاسها على تفعيل أداء العاملين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الدباغ، مصطفى. (2018). **موسوعة بلادنا فلسطين**. مؤسسة الدراسات الفلسطينية. فلسطين.

غالي، محمد. (2015). **القيادة الخادمة وعلاقتها بالتزام التنظيمي: دراسة تطبيقية على الجامعات في قطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو الغنم، علا. (2019). **القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ومساعدي المديرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

صالح، ميسون. (2015). **درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للإدارة بالتجوال وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

القريوتي، محمد. (2008). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية**، ط2، عمان، الأردن: المكتبة الوطنية.

المالكي، شريفة. (2018). الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في الرياض، **مجلة البحث العلمي في التربية**، 1(10): 115-144.

مخامرة، كمال. (2019). ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية للمعلمين، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، الخليل، 14(2): 204-230.

مرسي، محمد. (2005). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، مصر: عالم الكتب.

المعشر، فاتن. (2014). **القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

معوض، فاطمة. (2017). القيادة الخادمة وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لمعلمي المدارس الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، ع يناير.

نجم، عبود. (2011)، **القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين**، عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

النشاش، فاطمة. (2013). **تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخدمية التربوية في الأردن**، أطروحة دكتوراة، الجامعة الأردنية، الأردن.

أبو النصر، مدحت. (2012). **قادة المستقبل: القيادة المتميزة الجديدة**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

نصرأوين، معين، وحسونة، عادل، ودحابرة، رانيا. (2019). القيادة الراعية لدى مديري الدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل، **المنارة للبحوث والدراسات –سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 25(2): 391–428.

الوادي، محمود. (2012). **التمكن الإداري في العصر الحديث**، عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

المصادر والمراجع الأجنبية:

Afaq, M. A. SgJid and A. Arshad. (2017). **Examining. The Impact of Servant Leadership on teachers Job Satisfaction**, Pakistan Business Review, 18(4) :1031-1047.

Al Hilal, A. and Al Shobaki, M. (2017). The role of servant leadership in achievingexcellence performance in technical colleges-provinces in Gaza strip, **International Journal of Management Research and Business Strategy**, 6 (1): 69-91

Bakker, A. and Leiter, M. (2010). **Where to go from here: integration and future research on work engagement.** in Bakker, A. and Leiter, M. (Eds), Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research, Psychology Press, New York, NY: 181-96.

Bakker, A., Demerouti, E. and Sanz Vergel, A. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. **Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior,**1(1): 389-411.

Bao, Y., Li, C. and Zhao, H. (2018). Servant leadership and engagement: a dual mediation model. **Journal of Managerial Psychology**, 33(6), 406-417. https://doi.org/10.1108/JMP-12-2017-0435

Business Dictionary. (2019). "**Democratic leadership**". Retrieved June, 28, 2022 from

Cardwell, M. E. (2011). **Patterns of Relationships Between Teacher Engagement and Student Engagement.** (Doctoral dissertation, St. John Fisher College, New York). Retrieved from: https://fisherpub.sjfc.edu/education_etd/49

Chang, C., Tsai, H., Zhang, D. and Chen, I. (2016). **The Correlation between Elementary School Principals' Servant Leadership and Teachers'** Creative Teaching Behavior. Creative Education, 7, 1253-1260. doi: 10.4236/ce.2016.79132.

Daft, R.L. and Noe, R.A. (2001). **Organizational behavior**, Mason, OH.: South Western Publishing.

Dierendonck, V. (2011). Servant leadership: A review and synthesis, **Journal of Management**, *37*(4): 1228–1261.

Dooley, L. M. ; Alizadeh, A. ; Qiu, S. ; Wu, H. (2020**). Does Servant Leadership Moderate the Relationship between Job Stress and Physical Health,** *Sustainability*.

Duggan, T.(2015). **The Advantages of the Servant Leadership Style**, Available at http://yourbusiness.azcentral.com/advantages servant leadership-style-5282.html.

English, E. (2011). **Principals' servant leadership and teachers' job satisfaction.** Thesis PhD**,** University of La Verne, California, United States.

Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., van Dierendonck, D., and Liden, R. C. (2019). **Servant leadership: A systematic review and call for future research. Leadership Quarterly**, 30(1), 111-132. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004

Focht, A. and Ponton, M. (2015). Identifying primary characteristics of servant leadership: Delphi study. **International Journal of Leadership Studies**, 9(1): 44-61.

Fung, H .(2017). **The Relationship between Servant Leadership and Staff Job Satisfaction in Boarding Schools**, Thesis PhD, Northcentral University, United States.

Goh, S. and Low, Z. (2014). The Influence of Servant Leadership towards Organizational Commitment: The Mediating Role of Trust in Leaders. **International Journal of Business and Management**, 9(1): 17-25.

Greenleaf, R. (1970). **The Servant as Leader**. The Robert K Greenleaf Center. Indianapolis.

Greenleaf, R.K. (2002). **Teacher as servant: A parable. Indianapolis**: The Robert K. Greenleaf Center.

Hargadon, J. (2018). **The effects of Servant Leadership and Job Stress on Job Satisfaction among Online University Administrators and Faculty**, Thesis PhD, Regent University, United States.

Hermanto, B. Yustinus, Srimulyani, A. Veronika. (2022). The Relationship between Servant Leadership and Work Engagement: An Organizational Justice as a Mediator. **Academic Journal of Interdisciplinary Studies.** 11(2): 403-414.

Jackson, H. C. (2010). **An exploratory study of servant leadership among school leaders in an urban school district**. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Alabama at Birmingham.

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. **Academy of Management Journal**, 33(4): 692–724.

Khan, T., Jam, F., Akbar, A., Khan, M., and Hijazi, S. (2011). Job Involvement as Predictor of Employee Commitment Evidence from Pakistan, **International Journal of Business**.

Kim, N. (2016). **Servant Leadership Style: What is it and What are the Benefits and Contrasts to Other Leadership Styles?.** Unpublished master Thesis, University of North Carolina, Chapel Hill.

Leal-Soto, F., Carmona-Halty, M., Dávila-Ramírez, J., and Valdivia, Y. (2018). Work engagement, teaching practices with motivational effects, and learning-oriented classroom motivational climate. Revista Interamericana De Psicología/ Interamerican, **Journal of Psychology**, 52(2), 162- 170.

Liden, R. C., Wayne, S. J., Zhao, H., and Henderson, D. (2008). **Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-**

level assessment. Leadership Quarterly, 19(2), 161– 177. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.01.006

Manalo, R.A. (2019). **Occupational stress, organizational commitment, work engagement of stem track public school teachers: a proposed employee welfare program**. Letran Business and Economic Review, 1(1): 9- 22.

Mustafa, I. (2015). The impact of driving characteristics maid on the quality of working life a comparative study on the --banking sector. **The Scientific Journal of the Economy and Trade the Egypt**, (1): 113-143

Nayab, N. (2011). **Servant leadership Theory- Strengths and Weaknesses**,

Nitin Vazirani, (2011). SIES, Collage Mangement Studies neral, nitin@ sies mm.

Northoues, P. G. (2015). **Leadership: theory and practice.,**7th Ed. SAGE Publications.

Park, K. A., and Johnson, K. R. (2019). Job satisfaction, work engagement, and turnover intention of CTE health science teachers. **International Journal for Research in Vocational Education and Training**, 6(3): 224-242.

Park, Y., Song, J. H., and Lim, D. H. (2016). Organizational justice and work engagement: The mediating effect of self-leadership. **Leadership and Organization Development Journa**l, 37(6), 711-729. https://doi.org/10.1108/LODJ-09-2014-0192

Paulík, K. (2020). **Some Psychological Factors Related to Work Engagement in Teachers**. The New Educational Review, 59(1): 203- 213.

Purkey, W.W andSiegel, B.L (2002**). Becoming an invitational leader, A new approach to professional and personal success**. Atlanta,GA: Humanics Trade Group.

Sarath, P, Manikandan, K. (2014). work engagement and work related wellbei ng of school teachers. **SELP Journal of Social Science,** 5(22): 93-102.

Schaufeli, W. B., and Bakker, A. B. (2003). **Test manual for the Utrecht Work Engagement Scale.** Unpublished manuscript, Utrecht University, the Netherlands. Retrieved from http://www.schaufeli.com

Silva, A. (2016). "What is leadership?". **Journal of Business Studies Quarterly,** 8(1): 1-5.

Sokmen, Y. and Kilic, D. (2019). The relationship between primary school teachers' self-efficacy, autonomy, job satisfaction, teacher engagement and burnout: A model development study. **International Journal of Research in Education and Science** (IJRES), 5(2): 709-721.

Spears, L. (1996). Reflections on Robert k. Greenleaf and servant leadership. **Leadership andOrganization Development Journal**, 17 (1): 33-35.

Spears, L.C (2005) The understanding and practice of servant leadership. **The International Journal of Servant and Leadership**, 7(1): 29-46

Stander, A. S. and Stander, M. W. (2016). Retention of Educators: The Role of Leadership, Empowerment and Work Engagement. **International Journal of Social Sciences and Humanity Studie**s, 8(1): 187- 202.

Stone, A., Russell, R. and Patterson, K. (2004). "Transformational versus servant leadership: A difference in leader focus". **Leadership and Organizational Development Journal**, 25(4): 349-361.

Zahed-Babelan, A., Koulaei, G., Moeinikia, M. and Sharif, A. (2019). Instructional leadership effects on teachers' work engagement: roles of school culture, empowerment, and job characteristics. **CEPS Journal**, 9(3),:137- 156.

الملاحق

الملحق أ: الاستبيان قبل التحكيم:

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

الموظف/ة المحترم /ة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول: "**درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل.**" وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في برنامج الإدارة التعليمية من كلية الدراسات العليا من جامعة الخليل، وبغرض جمع المعلومات اللازمة، آمل التكرم من حضرتكم بالإجابة عن أسئلة وفقرات الاستبانة علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

ربا خالد حوشية

القسم الأول: معلومات أولية

الرجاء وضع دائرة حول الإجابة التي تناسبك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 _من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

المديرية: ☐شمال الخليل ☐الخليل ☐جنوب الخليل ☐ يطا

المحور الأول (القيادة الخادمة):

الرجاء الإجابة على البنود الآتية بوضع إشارة (X) أمام الخيار الذي يمثل وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الخصائص الشخصية						
.1	يقدم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.					
.2	يأخذ المدير آراء المعلمين بعين الاعتبار في اتخاذ القرار.					
.3	يتخذ المدير النهج الديمقراطي في تحديد أهداف المدرسة.					
.4	يستخدم المدير الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإجبار.					
.5	يبذل المدير جهداً في تطوير ذاته من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة					
المجال الثاني: الخصائص الموجهة نحو الآخرين						
.6	يقوم مدير المدرسة بدعم المعلمين لتمكنهم من تحقيق أهدافهم.					
.7	يعمل مدير المدرسة على توفير وسائل الراحة للمعلمين.					
.8	يعمل مدير المدرسة على تنمية مهارات المعلمين وقدراتهم.					
.9	يرتقي المدير بالمعلمين من خلال تشجيعهم والثقة بهم.					
.10	يعقد مدير المدرسة دورات إرشادية وتنموية لتطوير أداء المعلمين.					
المجال الثالث: الخصائص الموجهة نحو المهمة						
.11	يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به.					
.12	يمتلك مدير المدرسة القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم جميع الأطراف.					
.13	يقوم مدير المدرسة بصياغة أهداف مستقبلية واقعية مرنة.					
.14	يسعى مدير المدرسة للتأكد من تحقيق المعلمين لأهداف وظائفهم.					
.15	يعمل مدير المدرسة على تعديل قراراته حين نستدعي تطورات العمل ذلك.					
المجال الرابع: الخصائص الموجهة نحو العمليات						
.16	يوفر المدير الدعم اللازم لتمكن المعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.					

.17	يزود المدير المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.					
.18	يتفاعل المدير مع المعلمين ويوكب ظروفهم الاجتماعية والإدارية.					
.19	يمتلك مدير المدرسة القدرة على استشراق المستقبل.					
.20	يمتلك مدير المدرسة خط سير واضح نحو تحقيق الأهداف.					
المجال الخامس: التمكين						
.21	يأخذ المدير بآراء المعممين عند اتخاذ القرارات.					
.22	يدعم المدير المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها.					
.23	يفوض المدير بعض العاملين الصلاحيات اللازمة لإنجاز العمل.					
.24	يتيح المدير للمعلمين حرية التعامل مع المواقف الصعبة.					
.25	يعزز المدير مقدرات العاملين من خلال تطوير مهاراتهم.					

المحور الثاني (اندماج المعلمين في العمل):

الرجاء الإجابة على البنود الآتية بوضع إشارة (X) أمام الخيار الذي يمثل وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
.1	أرغب بشكل دائم باستثمار طاقتي في التدريس.					
.2	يكلفني المدير بشكل دوري بأنشطة خارج بيئة المدرسة.					
.3	أقوم بإتقان عملي بأمانة وحرص شديد.					
.4	أنتظر وقت الذهاب على المدرسة بشغف كبير.					
.5	أكون سعيداً عندما أعمل بتركيز					
.6	أبدع في عملي في أصعب الظروف.					
.7	أشعر بسعادة عندما أقوم بمهام إضافية في عملي داخل المدرسة.					
.8	أقوم باستغلال وقتي جيداً أثناء العمل.					
.9	أتعاون مع زملائي في المدرسة بغض النظر عن صعوبة التعامل في بعض المواقف.					
.10	أحافظ على سمعة المدرسة وعلاقتها بالمجتمع بشكل ممتاز.					
.11	أشعر بالحماس والفخر أثناء أداء عملي في المدرسة.					

12. أنجز عملي بكل تفاني وحب وإخلاص.						
13. أقبل التحدي في عملي داخل المدرسة.						
14. يساعدني عملي في المدرسة على إبراز كل طاقتي وافكاري.						
15. استخدم طرق مختلفة في أداء عملي داخل المدرسة.						
16. احرص على أداء عملي بالوقت المحدد دون تأجيل.						
17. أنا دائم التفكير بعملي حتى وأنا خارج المدرسة.						
18. وظيفتي كمعلم تأخذ معظم وقتي.						
19. أركز على مهامي داخل المدرسة بشكل كبير.						
20. الواجبات والمسؤوليات تتلاءم مع مؤهلاتي.						

مع فائق الاحترام والتقدير

الملحق ب: الاستبيان بعد التحكيم:

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

الموظف/ة المحترم /ة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول: "**درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل**" وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في برنامج الإدارة التعليمية من كلية الدراسات العليا من جامعة الخليل، وبغرض جمع المعلومات اللازمة، آمل التكرم من حضرتكم بالإجابة عن أسئلة وفقرات الاستبانة علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

ربا خالد حوشية

القسم الأول: معلومات أولية

الرجاء وضع دائرة حول الإجابة التي تناسبك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 _من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

المديرية: ☐ شمال الخليل ☐الخليل ☐ جنوب الخليل ☐ يطا

القيادة الخادمة: هي أسلوب قيادي يقوم على فهم وممارسة القيادة، بحيث يقوم القائد بخدمة الأتباع وجعل مصلحتهم قبل مصلحته، ويعمل على تمكينهم ومساعدتهم، من أجل تحقيق النمو والتقدم، من خلال بناء روح الجماعة بينهم، ومشاركتهم بالقوة والمكانة؛ لتحقيق المصالح المشتركة للقائد والتابع على حد سواء.

المحور الأول (القيادة الخادمة):

الرجاء الإجابة على البنود الآتية بوضع إشارة (X) أمام الخيار الذي يمثل وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الخصائص الشخصية						
26.	يقدم المدير نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.					
27.	يأخذ المدير آراء المعلمين بعين الاعتبار في اتخاذ القرار.					
28.	يتخذ المدير النهج الديمقراطي في تحديد أهداف المدرسة.					
29.	يستخدم المدير الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإجبار.					
30.	يبذل المدير جهداً في تطوير ذاته من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة					
المجال الثاني: الخصائص الموجهة نحو الآخرين						
31.	يقوم مدير المدرسة بدعم المعلمين لتمكنهم من تحقيق أهدافهم.					
32.	يعمل مدير المدرسة على توفير وسائل الراحة للمعلمين.					
33.	يعمل مدير المدرسة على تنمية مهارات المعلمين وقدراتهم.					
34.	يرتقي المدير بالمعلمين من خلال تشجيعهم والثقة بهم.					
35.	يعقد مدير المدرسة دورات إرشادية وتنموية لتطوير أداء المعلمين.					
المجال الثالث: الخصائص الموجهة نحو المهمة						
36.	يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة به.					
37.	يمتلك مدير المدرسة القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فاعلة تخدم جميع الأطراف.					
38.	يقوم مدير المدرسة بصياغة أهداف مستقبلية واقعية مرنة.					
39.	يسعى مدير المدرسة للتأكد من تحقيق المعلمين لأهداف وظائفهم.					

40.	يعمل مدير المدرسة على تعديل قراراته حين نستدعي تطورات العمل ذلك.					
المجال الرابع: الخصائص الموجهة نحو العمليات						
41.	يوفر المدير الدعم اللازم لتمكن المعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.					
42.	يزود المدير المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.					
43.	يتفاعل المدير مع المعلمين ويوكب ظروفهم الاجتماعية والإدارية.					
44.	يمتلك مدير المدرسة القدرة على استشراق المستقبل.					
45.	يمتلك مدير المدرسة خط سير واضح نحو تحقيق الأهداف.					
المجال الخامس: التمكين						
46.	يأخذ المدير بآراء المعلمين عند اتخاذ القرارات.					
47.	يدعم المدير المعلمين من أجل تحقيق أهداف المدرسة ورسالتها.					
48.	يفوض المدير بعض العاملين الصلاحيات اللازمة لإنجاز العمل.					
49.	يتيح المدير للمعلمين حرية التعامل مع المواقف الصعبة.					
50.	يعزز المدير مقدرات العاملين من خلال تطوير مهاراتهم.					

المحور الثاني (اندماج المعلمين في العمل):

الرجاء الإجابة على البنود الآتية بوضع إشارة (X) أمام الخيار الذي يمثل وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
21.	أرغب بشكل دائم باستثمار طاقتي في التدريس.					
22.	يكلفني المدير بشكل دوري بأنشطة خارج بيئة المدرسة.					
23.	أقوم بإتقان عملي بأمانة وحرص شديد.					
24.	أنتظر وقت الذهاب على المدرسة بشغف كبير.					
25.	أكون سعيداً عندما أعمل بتركيز					
26.	أبدع في عملي في أصعب الظروف.					
27.	أشعر بسعادة عندما أقوم بمهام إضافية في عملي داخل المدرسة.					

28.	أقوم باستغلال وقتي جيداً أثناء العمل.					
29.	أتعاون مع زملائي في المدرسة بغض النظر عن صعوبة التعامل في بعض المواقف.					
30.	أحافظ على سمعة المدرسة وعلاقتها بالمجتمع بشكل ممتاز.					
31.	أشعر بالحماس والفخر أثناء أداء عملي في المدرسة.					

مع فائق الاحترام والتقدير

الملحق ت: أسماء المحكمين:

الرقم	الاسم	مكان العمل
.1	الدكتور بلال خليل يونس مخامرة	جامعة فلسطين التقنية – العروب
.2	الدكتور معن مناصرة	جامعة الخليل
.3	الدكتور محمد عجوة	جامعة الخليل
.4	الدكتور حاتم عابدين	جامعة الخليل
.5	الدكتور خضر أبو صالح	جامعة فلسطين – خضوري
.6	الدكتورة رجاء العسيلي	جامعة القدس المفتوحة – الخليل
.7	الدكتور جمال بحيص	جامعة القدس المفتوحة – يطا
.8	الدكتور حسام القاسم	جامعة الخضوري
.9	الدكتور محسن عدس	جامعة القدس – أبو ديس
.10	الدكتور خالد كتلو	جامعة القدس المفتوحة – الخليل
.11	المشرف أمجد أبو زهرة	مشرف تربوي تكنولوجيا (تربية يطا)

الملحق ث: كتاب تسهيل المهمة:

جامعة الخليل
كلية التربية

Hebron University
Faculty of Education

الرقم: م خ/33 ت/2022
التاريخ: 2022/04/21

لمن يهمه الامر

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يفيد برنامج ماجستير (**الادارة التعليمية**) في جامعة الخليل أن الطالبة **ربا خالد حوشية** الرقم الجامعي (**21929033**) هي احد طلبة برنامج الماجستير وهي في طور جمع المعلومات لدراستها بعنوان:

"درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها باندماج المعلمين في العمل"

يرجى مساعدتها في تسهيل مهمتها لاعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. كمال مخامره
عميد كلية التربية
رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل
HEBRON UNIVERSITY
1971
كلية التربية
COLLEGE OF EDUCATION