الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم

إعداد

ناصر رزق خليل أبو عرار

إشراف

د. كمال خليل مخامرة

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بكلية التربية في الجامعة العربية الأمريكية برام الله

كانون الاول/2023

© الجامعة العربية الأمريكية- جنين 2023. جميع حقوق الطبع محفوظة

إجازة الأطروحة

القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم

إعداد الباحث

ناصر رزق خليل أبو عرار

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 18/9/2023 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1. د. كمال خليل مخامرة / المشرف	.....
2. د. غسان عبد العزيز سرحان / الممتحن الداخلي	.....
3. أ. د فؤاد طلافحة / الممتحن الخارجي	.....
4. د. سهيل صالحة / الممتحن الخارجي	.....

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الأطروحة التي تحمل العنوان:

القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز للمعلمين من وجهة نظرهم

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: ناصر رزق خليل أبو عرار

الرقم الجامعي: 201912956

التوقيع:

التاريخ: 03/12/2023

الإهداء

إلى منهل العطاء والحنان..... ومن سيبقى أسمه ملازماً لقلبي بكل افتخار....

إلى روح والدي الحبيب.....

إلى نهر العطاء.....إلى من غمرتني بحبها وحنانها.....

إلى أمي الحبيبة.....

إلى حبيبتي الغالية، ونصفي الثاني، إلى مصدر قوتي، وسندي من بعد الله عز وجل .....

إلى زوجتي الغالية.....

إلى من أشد بهم عضدي في كل أمر..... إلى من دونهم تغدو الحياة بلا ألوان .....

إلى إخوتي وأخواتي

إلى ملائكتي حفظهم الله فلذات كبدي، وأغلى ما أملك .....

إلى أبنائي وبناتي

إلى صادقي العهد وطيبي المعشر..... إلى أصدقائي

أهدي لكم هذا الجهد المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، حمدا كثيرًا طيبًا مباركا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد

ومن حق النعمة الذكر، وأقل جزاء للمعروف الشكر، فيطيب لنفسي ويسر قلبي، وقد بلغت هذه الأطروحة بعون الله نهايتها، أن أتقدم بالشكر الخالص والتقدير الوافي وعظيم الامتنان والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتور كمال خليل مخامرة، على ما أفادني من علمه، وتابع عملي بجدية وبروح المربي، وغمرني بسماحته وبشاشته وصبره وحسن تعامله، وما قدمه من إرشادات قيّمة وتوجيهات نيّرة، كان لها الأثر الطيب في إنجازي هذا العمل.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، الدكتور كمال خليل مخامرة، والدكتور غسان عبد العزيز سرحان، والأستاذ الدكتور فؤاد طلافحة، والدكتور سهيل صالحة، لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة، وما اقتطعوه من وقتهم الثمين في قراءَتها، ولإغنائها بآرائهم ومقترحاتهم، لتحسينها وصولا بها إلى مصاف الأطاريح العلمية.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية الأمريكية على ما قدموه لي طيلة مدة دراستي في الجامعة. وأتقدم بجزيل الشكر لكل من بذل أي جهد أو قدم مشورة ولم أذكره فله من الله خير الجزاء. واسأل الله العظيم أن أكون قد وُفقت في إنجاز هذه الأطروحة، وما كان من توفيقٍ فمن الله عزّ وجلّ، وما كان من تقصير أو خطأ فمني.

الباحث

ملخص الدراسة

القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم

إعداد الباحث: ناصر رزق خليل أبو عرار إشراف د. كمال خليل مخامرة

هدفت الدراسة التعرف إلى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (373) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب التعليمية تم اختيارهم بطريقة متيسرة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022/2021. وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث تم تطوير ثلاث استبانات: الأولى للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة، والثانية للتعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب، والثالثة للتعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها.

وقد أظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة جاء كبيرًا، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة ككل يُعزى إلى متغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ووجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة ككل يُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ولصالح (الذكور).

وقد أظهرت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم جاء عاليًا، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أفراد عينة الدراسة حول مستوى الرضا الوظيفي لديهم يُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). ووجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

كما أظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم جاء عاليًا، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أفراد عينة الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لديهم يُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). ووجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم وضع تصور مقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب, بالإضافة إلى عدد من التوصيات كان منها: تعزيز مديري المدارس الابتدائية في النقب للاستمرار في ممارسة القيادة الخادمة لما لها من انعكاسات إيجابي على سير العمل المدرسي، وبالتالي على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة، ودعوة مديري المدارس الابتدائية في النقب للنسيق مع الجهات المختصة لتدريب المعلمين وفقًا لاحتياجاتهم المهنية لتعزيز دافعية الإنجاز لديهم.

الكلمات المفتاحية: القيادة الخادمة، مديرو المدارس الابتدائية في التقب، الرضا الوظيفي للمعلمين، دافعية الانجاز للمعلمين.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إجازة الأطروحة	أ
إقرار	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
ملخص الدراسة	هـ
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
الفصل الأول: مدخل الدراسة	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة ومبرراتها	3
أسئلة الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
التعريفات الإجرائية	8
حدود الدراسة ومحدداتها	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	10
الإطار النظري	11
الدراسات السابقة	26
التعقيب على الدراسات السابقة	39
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	40
منهج الدراسة	41
مجتمع الدراسة وعينتها	41
أدوات الدراسة	42

متغيرات الدراسة 45
إجراءات الدراسة 45
المعالجة الإحصائية 46
الفصل الرابع: نتائج الدراسة 47
نتائج السؤال الأول 48
نتائج السؤال الثاني 53
نتائج السؤال الثالث 58
نتائج السؤال الرابع 60
نتائج السؤال الخامس 61
نتائج السؤال السادس..... 62
نتائج السؤال السابع 64
نتائج السؤال الثامن 65
نتائج السؤال التاسع..... 66
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات...... 75
مناقشة نتائج السؤال الأول 76
مناقشة نتائج السؤال الثاني 81
مناقشة نتائج السؤال الثالث 83
مناقشة نتائج السؤال الرابع 85
مناقشة نتائج السؤال الخامس 87
مناقشة نتائج السؤال السادس..... 88
مناقشة نتائج السؤال السابع 90
مناقشة نتائج السؤال الثامن 92
مناقشة نتائج السؤال التاسع..... 93
التوصيات..... 94
المراجع 95
الملاحق 106
الملخص باللغة الإنجليزية..... 123

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها	42
2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الابتدا ئية في النقب للقيادة الخادمة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	48
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال الإيثار	49
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال التمكين	50
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال الألفة والمودة	51
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال التواضع	52
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ككل تبعا للمتغيرات الشخصية	53
8	نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way ANOVA) على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية	54
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع مجالات الدراسة تبعًا للمتغيرات الشخصية	55
10	العلاقات الارتباطية بين المجالات الفرعية لأداة القيادة الخادمة ونتائج اختبار بارتلت	55
11	نتائج تحليل التباين المتعدد لمجالات أداة القيادة الخادمة الفرعية وفقا للمتغيرات الشخصية	56
12	نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way MANOVA) على مجالات الدراسة تبعاً للمتغيرات الشخصية	56
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم	58
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أداة الرضا الوظيفي تبعا للمتغيرات الشخصية	60
15	نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way ANOVA) على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً للمتغيرات الشخصية	61
16	معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم	62
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز لديهم	62
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن أداة دافعية الإنجاز تبعا للمتغيرات الشخصية	64

19 نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way ANOVA) على مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً للمتغيرات الشخصية 65
20 معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم 65

فهرس الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	أدوات الدراسة بصورتها الأولية	107
ب	قائمة أسماء المحكمين	114
ج	الاستبانة بصورتها النهائيّة	115

الفصل الأول

مدخل الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

المقدمة

إن الإدارة ضرورة من ضرورات الحياة التنظيمية المعاصرة، بحيث يكون أولئك الذين يتولون إدارة التنظيمات الإدارية أكثر من مجرد ممارسين للسلطة، وأصبحت المنظمات المعاصرة أحوج إلى أن تُقاد بطريقة صحيحة أكثر من أن تُدار، فهي تحتاج إلى أن تُقاد بطريقة مناسبة؛ لأن العلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه أصبحت أكثر إلزامًا من الأوامر لتحقيق استجابة المرؤوسين، وقد أصبحت القيادة المعيار الذي يُحدد نجاح أي منظمة، فغالبًا ما يُعزى نجاح أو فشل المنظمة في تحقيق أهدافها إلى كفاءة أو عدم كفاءة قيادتها.

وفي ظل زيادة المنافسة والتحديات والصعوبات والتغيرات التي تتسم بها بيئة الأعمال اليوم، تحتاج المنظمات وبشكل كبير إلى التخلي عن أنماط القيادة التقليدية، وتبني أنماط قيادية فعالة، ويُعد نمط القيادة الخادمة (Servant Leadership) من الأنماط القيادية الحديثة التي تحتاج إليها المنظمات في العصر الحالي؛ لما تمتلكه من تأثير كبير في تحسين أداء المنظمات وفاعليتها وكفاءتها (عبدالله، 2018).

وتُعد القيادة الخادمة من أساليب القيادة التي يتم التركيز عليها مؤخرًا في الدراسات الحديثة، لما لها من أهمية في التركيز على تلبية احتياجات العاملين والارتقاء بمهاراتهم وأدائهم (الديرية وسلامة، 2018). ومما يؤكد ذلك ما أشارت إليه دراستي مصطفى والسيد (2015)، وأبو الدهب (2017) من أن المنظمات التي تطبق القيادة الخادمة هي المنظمات التي تهتم وتؤثر على سيكولوجية الموظفين، وإلى وجود علاقة بين القيادة الخادمة والأداء في المنظمات بصفة عامة، فكلما زاد اهتمام القادة بتطبيق فلسفة القيادة الخادمة كلما تحسن الأداء. وقد أشارت كثير من الدراسات كدراسة غالي (2015) أن أكثر من ثلثي الموظفين الذين يتركون العمل لا يتركون العمل نفسه، وإنما يتركون الرئيس، فالقائد إما يؤثر بالسلب أو الإيجاب على مرؤوسيه. وتُعد نظرية القيادة الخادمة من النظريات التي يتم التركيز عليها مؤخرا في الدراسات الحديثة؛ لما لها

من أهمية في التركيز على تلبية احتياجات العاملين والارتقاء بمهاراتهم وأدائهم (الديرية وسلامة، 2018).

ويُعد موضوع الرضا الوظيفي أو الرضا عن العمل أحد أكثر المواضيع بحثًا في مجال علم النفس المتعلق بمجال العمل والمنظمات وحتى بعلم الإدارة، ويمثل الرضا إدراك العلاقة بين ما ينتظره الفرد من عمله وما يمنحه له عمله، كما يُعد الرضا الوظيفي معيارًا هامًا لنجاح المنظمة، فكلما أشبع الفرد حاجاته ورغباته؛ كلما بحث عن تطوير نفسه، وبالتالي جلب المساهمة الحيوية لتطوير منظمته (Kumar, 2002). ومن جهة أخرى يُعد الأداء الوظيفي مؤشرًا جيدًا عن الرضا الوظيفي، إذ كلما كان الأداء عاليًا؛ كلما ولد حالة من الرضا لدى الأفراد، وإن طبيعة العلاقة بين الرئيس ومرؤوسيه هي في الواقع علاقة تبادلية؛ فكلما كانت تصرفات وسلوك الرئيس تجاه مرؤوسيه مصدرًا لرضاهم عن أعمالهم؛ كان لذلك تأثير مباشر على أداء المرؤوسين، وبالتالي على إنتاجيتهم، ومما لا شك فيه أن الرضا الوظيفي في بيئة العمل من أهم العناصر الأساسية التي تعمل على وجود دوافع الإنجاز والبذل والالتزام الوظيفي، وبطبيعة الحال فالاهتمام بالجانب الإنساني للعنصر البشري يُعد محرك الأمان للمنظمة التي يعمل فيها؛ لما له من تأثير مباشر في تنمية شعورهم بالمسؤولية، وبث روح الثقة، وتقوية العلاقات الاجتماعية بين العاملين، فضلاً عن انعكاساته العملية على المناخ والبيئة التنظيمية (الرويشد، 2021).

وانطلاقًا من دور القيادة في تحقيق أهداف المدرسة التربوية والتعليمية المنبثقة من فلسفة المجتمع، لذا لا بد من توفير الوسائل والآليات الكفيلة بتوفير حالة من الرضا الوظيفي لدى المعلمين التي تساعدهم على أداء رسالتهم المهمة في التدريس وخدمة المجتمع، والتي بدورها ستنعكس على دافعيتهم لإنجاز، وتحقيقهم لذواتهم، وتحقيقهم للأهداف التربوية المنشودة، لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة ممارسة **القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم**.

مشكلة الدراسة ومبرراتها

تؤكد القيادة الخادمة أهمية الارتقاء بمستوى أداء العاملين وتعمل على تلبية حاجاتهم، وتقديم المساعدة لهم. لذلك فهي تعد أحد الدوافع القوية للأفراد والتي تحثهم على بذل قصارى جهدهم لتحقيق أهداف المؤسسة التي يعملون فيها، فضلا عن تمتع هذا النوع من القيادة بصفات

وخصائص غير متوفرة في أنماط قيادية أخرى، مما يُمكنها من تهيئة بيئة تعليمية ومناخ تنظيمي يحقق أهداف المؤسسة التربوية. ذلك أن الهدف الأسمى للقائد الخادم هو رفاهية المنظمة وخدمة العاملين فيها بإتباع أسلوب قيادي يتجاوز الاهتمام بالنفس أو الانشغال بالذات لخدمة احتياجات الآخرين، ومساعدتهم على النمو والتطور، وتزويدهم بالفرص اللازمة.

هذا وقد أوصت بعض الدراسات مثل دراسة عبد الوهاب (2011) ودراسة الديرية (2011) ودراسة إبراهيم (2013)، ودراسة المعشر (2014)، ودراسة غالي (2015) بإجراء دراسة مماثلة لدراساتهم على القيادة الخادمة في بيئات مختلفة؛ للتعرف على درجة ممارستها في المؤسسات التربوية، وكيفية توظيفها في العمل الإداري التربوي. دراسات أجنبية؟

ويُنظر إلى القيادة الخادمة على أنها تتجاوز الاهتمام أو الانشغال بالذات لخدمة الآخرين، وتلبية احتياجاتهم ومساعدتهم على النمو والتطور، وتزويدهم بالفرص اللازمة للكسب، مع تحقيق أهداف المنظمة، فالقيادة الخادمة موجودة في إيمان القائد بأهمية خدمة الآخرين، وتلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم، فهي تعني توفير الظروف الملائمة من أجل تطوير مهارات الآخرين وتحسينها حتى يتمكنوا على المدى البعيد من العمل باستقلالية، إن أهم أوجه الاهتمام بالعاملين وخدمتهم هو الاهتمام بهم، واشباع حاجاتهم، وتوفير بيئة عمل مناسبة لهم؛ تشجعهم على القيام بأعمالهم بكفاءة عالية. وتُعد نظرية القيادة الخادمة من النظريات التي يتم التركيز عليها مؤخرًا في الدراسات الحديثة؛ لما لها من أهمية في إيجاد قيادة حكيمة تلبي احتياجات العاملين، وتقديم الخدمة لهم، وتعمل على الارتقاء بمستوى أدائهم، وزيادة ولائهم وانتمائهم للمؤسسة، وبالتالي الارتقاء بمستوى المؤسسة وتحقيق أهدافها.

إن مفهوم الرضا الوظيفي عن العمل مفهوم مركب وله عدة أوجه، إذ يرى بعض المختصين أن إشباع حاجات العاملين هو أحد المحددات الخاصة بالرضا، وآخرون يعطون الأهمية لبعض الجوانب الاجتماعية والمادية، أن المحددات الخاصة بالرضا الوظيفي تكمن في ممارسات القيادة الخادمة التي تستند فلسفتها في خدمة الآخرين وتحقيق حاجاتهم، في حين أن الرضا الوظيفي هو أحد العناصر الرئيسية للرضا العام الذي يمد بالطاقة اللازمة التي تمكن الفرد من أداء عمله والاستمرار فيه بل وتطويره والإبداع فيه. ويُعد الدافع إلى الإنجاز من الدوافع

المهمة في السلوك الإنساني، ومظهرًا أساسيًا من مظاهر الصحة النفسية، والرغبة في الاستعداد للقيام بعمل معين بأسرع وأحسن ما يمكن.

ومن خلال عمل الباحث في عدد من المدارس الابتدائية في منطقة النقب، فقد لاحظ وجود ضعف إلى حد ما في المهارات القيادية والشخصية لدى مديري المدارس، وضعف مشاركتهم للمعلمين في تصميم الخطط والسياسات الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية داخل المدارس، مما عكس حالة من التذمر وعدم الرضا لديهم، والذي ينعكس بشكل أو بآخر على أداء المعلمين، ودافعيتهم للإنجاز، ورضاهم الوظيفي عن مهنة التعليم.

وبالرغم من تعدد الدراسات التي بحثت في موضوع القيادة الخادمة والرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس، إلا أنه - في حدود علم الباحث- لا توجد دراسات تطرقت لموضوع القيادة الخادمة لدى مديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين، لذا ظهرت الحاجة إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز للمعلمين من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة

تبلورت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: ما علاقة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب بالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز للمعلمين؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟
3. ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى الرضا الوظيفي تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟
6. ما مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى دافعية الانجاز تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟
8. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى دافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.
9. ما التصور المقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تقصي درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين.
2. تفسير الفروق بين استجابات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة.
3. التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم.
4. تفسير الفروق في استجابات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب لمستوى الرضا الوظيفي من وجهة نظرهم.

5. تقصي وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، للوصول إلى فهم أعمق حول هذه العلاقة.
6. التعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم.
7. تفسير الفروق في استجابات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب لمستوى دافعية الانجاز لديهم.
8. تقصي وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى دافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.
9. بناء تصور المقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من الآتي:

الأهمية النظرية

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تتناولها، حيث تعد من أهم الموضوعات التي تحظى باهتمام الباحثين على مدار السنوات السابقة.
- تنبع أهمية الدراسة أيضاً من كونها تتناول مفهوم القيادة الخادمة باعتباره أسلوبًا قياديًا يؤثر على اتجاهات المعلمين نحو العمل والمدرسة، وما قد يحققه من نتائج إيجابية مثل الشعور بالرضا الوظيفي والدافعية للعمل.
- تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها، إذ تعتني بركن مهم من أركان العملية التعليمية ألا وهو المعلم، وذلك من خلال معرفة سلوكياته الإيجابية لتعزيزها وتنميتها لديه.
- تقديم إطار نظري لموضوعات البحث (القيادة الخادمة، والرضا الوظيفي، ودافعية الإنجاز) من خلال إسهامات الكتاب والباحثين والنتاجات الفكرية في هذا المجال.
- تكتسب الدراسة أهمية خاصة على المستوى النظري نتيجة لندرة الأبحاث المنشورة فيها، لذلك تُعد هذه الدراسة من الدراسات القلائل في النقب حسب علم الباحث.

الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة واضعي السياسات التربوية والتعليمية ومتخذي القرار، لاتخاذ الإجراءات والقرارات اللازمة لتغيير أساليب القيادة التقليدية، وتبني الممارسات والأساليب القيادية المعاصرة التي تساعد على تنمية الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز في أوساط المعلمين، وتقديم مختلف أساليب الدعم والرعاية والاحترام للمعلم، بما يضمن تقدير مجهودات المعلمين وإسهاماتهم في بيئة العمل في المدارس.
- يأمل الباحث أن تسهم الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على التخطيط إلى تصميم البرامج التدريبية وعقد الدورات التي تسهم في زيادة المهارات والقدرات لدى مديري المدارس لممارسة القيادة الخادمة، والتعرف على آليات تعزيزها وتنميتها.
- قد تسهم الدراسة في التوصل إلى المزيد من الفهم لطبيعة العلاقة بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.
- بناء تصور مقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب من خلال نتائج الدراسة الحالية.

التعريفات الإجرائية

القيادة الخادمة: "نمط من القيادة مقلوب رأسًا على عقب، يتجاوز فيها القائد مصالحه الشخصية ويفضل خدمة الآخرين، ويساعدهم على تحقيق التطور والنمو، كما يمنحهم الفرصة لتحقيق ما يطمحون إليه ماديا وشعوريا، مع مراعاة العمل على تحقيق أهداف المنظمة" (جلاب، 2011، 53).

وتُعرف القيادة الخادمة إجرائيًا بأنها فهم وممارسة مدير المدرسة للأسلوب القيادي الذي يضع مصلحة المعلمين قبل مصلحته، ويقدم لهم الخدمة، ويحرص على نموهم وتقدمهم، وتلبية احتياجاتهم من خلال تطبيق مبادئ: التمكين، والإيثار، والمحبة، والتواضع، والتنظيم الإداري، وهي الدرجة التي يحصل عليها المعلمون من الإجابة عن فقرات مقياس القيادة الخادمة الذي أعدَّ لهذا الغرض.

الرضا الوظيفي: "حالة من المشاعر التي تنتج عن تقييم الفرد لبيئة العمل مقارنة مع توقعاته، وهي تمثل مدركات وتوقعات ومعتقدات داخلية مخفية أو ضمنية، وقد تظل المشاعر والأحاسيس مستترة داخل الفرد، وقد تظهر في سلوكه الخارجي وتبدو من تصرفاته" (الهيتي، 2005، 81).

ويُعرف الرضا الوظيفي إجرائيًا: بأنه مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب من خلال استجابتهم على الاستبانة التي تم إعدادها لأغراض الدراسة.

دافعية الانجاز: "هي مجموعة الظروف والمحركات الداخلية للفرد والتي تقود سلوكه إلى إنجاز وإتمام عمل ما" (العميان، 2013، 43).

وتُعرف دافعية الإنجاز إجرائيًا: بأنها مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب من خلال استجابتهم على الاستبانة التي تم إعدادها لأغراض الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

- **الحدود الموضوعية**: القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021-2022).
- **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية في منطقة النقب.
- **الحدود البشرية**: عينة من معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب.
- تتحدد نتائج الدراسة بدلالات صدق وثبات أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات، وإجراءات التطبيق، وموضوعية استجابات عينة الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يقدّم هذا الفصل عرضًا للإطار النظري والدّراسات السّابقة المتعلقة بموضوع الدّراسة، ففي الجزء الأوّل منه يتمّ عرض متغيّرات الدّراسة الرّئيسة، المتمثلة في القيادة الخادمة، والرضا الوظيفي، ودافعية الانجاز، أمّا الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثل في عرض الدّراسات السّابقة التي لها صلة بالبحث الحالي، إذ وزّعت بحسب متغيّرات الدّراسة، وتضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل تمّ التّعقيب على هذه الدّراسات السّابقة.

الإطار النظري:

أولاً: القيادة الخادمة:

يشهد العالم تطورات هائلة في جميع الميادين العلمية والاقتصادية والثقافية والحضارية، بالإضافة إلى التطورات الإدارية التي ظهرت نتيجة لتطور الفكر الإداري؛ مما دفع الإنسان إلى أن يخطو خطوات واسعة نحو تبني مداخل قيادية حديثة تسهم في تحقيق المنظمات المعاصرة لأهدافها في ظل ما يواجهها من تحديات.

القيادة:

تُعد القيادة التربوية من المرتكزات الجوهرية التي يعتمد عليها تقدم المؤسسة التربوية، وبغيرها لا يمكن تحقيق أي تغير فعال؛ فالنظام التربوي يعد أحد الأنظمة الاجتماعية التي تتطلب قيادة حكيمة فعالة لما لها من دور هام في نجاح العملية التعليمية (ربيع، 2014).

و تواجه المؤسسات التربوية في العصر الحالي تحديات عدة، نظرًا للتطورات المتسارعة، والتي يُعد اختيار الأنماط القيادية المناسبة من ضمنها للقيام بالمهمات التعليمية التعلمية المطلوبة على أكمل وجه، إذ أن النمط المتمركز حول المدير أو على أفراد محددين لم يعد مناسبًا لتسيير الأعمال الإدارية في المدرسة، خاصة في ظل التحولات السريعة والمتلاحقة للتوجه من المركزية إلى ممارسة أنماط متعددة من اللامركزية؛ بهدف صنع قرارات تشاركية بين جميع الأطراف

المعنية داخل المؤسسة التربوية، يكون هدفها الإصلاح والتطوير والتحسين للأداء المدرسي، وليتحمل المسؤولية جميع الأفراد داخل المؤسسة الواحدة لتحقيق كفاءة عالية من الأداء (اليعقوبية والعاني والغنبوصي، 2015).

وقد تطورت مداخل القيادة التربوية بدءاً من مداخل السمات والسلوكية والموقفية والتكاملية وصولاً إلى المداخل الحديثة المتطورة القادرة على إحداث تحولاً في وضع المؤسسة التعليمية نحو الأفضل (عايش، 2013). ولعلّ أهم هذه المداخل الحديثة هو "مدخل القيادة الخادمة"، إذ يشير البوهي (2011) إلى ظهور مدخل القيادة الخادمة على يد جرينليف (Greemleaf) عام 1970م كأحد المداخل القيادية الحديثة، التي لاقت رواجاً واهتماماً من قبل الباحثين والقياديين خاصة الغربيين، والتي تعتمد فكرته على أن يخدم القائد التابعين أولاً، ليستطيع قيادتهم بسهولة وسلاسة.

وبيّن رملي وديسا (Ramli & Desa, 2014) أن القيادة تعتمد بصفة عامة على قدرة القائد على التأثير في الآخرين، وفي توجهاتها الحديثة على تقديم التحفيز والدعم لهم، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين وتشكيلها، وتقوم القيادة الخادمة في فكرتها الأساسية على إعادة هيكلة العلاقات بين القادة والعاملين، وإعادة ترتيب الأولويات، كذلك أن يخدم القائد هؤلاء العاملين أولاً، وهذه هي مفتاح الاعتراف بهذا القائد.

مفهوم القيادة الخادمة:

تُعرف القيادة الخادمة بأنها "أسلوب القيادة الذي يدمج الخدمة المتفانية والأخلاقية للأتباع، وتمكين الأتباع من المشاركة في نموهم وتطورهم كأفراد وكأعضاء في المجموعة" (محمد، 2012، 83). وعرفها حسان والعجمي (2015، 218) بأنها: "نموذج القيادة الذي يربط إنجازات الموظفين بإنجازات المنظمة، بمعنى آخر أن القائد الخادم يسعى لتطوير الأفراد من أجل تطوير المنظمة من خلال استخدام السلطة بطريقة شرعية وبنزاهة، لتحقيق المصلحة العامة للأشخاص العاملين بالمنظمة من خلال قناعة القائد الخادم بأن نجاحه مرهون بالعمل من أجل الآخرين وبهم".

وتُعرف القيادة الخادمة بأنها فلسفة ومجموعة من الممارسات التي تثري حياة الأفراد، وتعمل على بناء منظمات أفضل، وبالتالي تؤدي إلى خلق عالم أكثر عدالة وعناية بالأفراد

(Greenleaf, 2017). وعرفها كنعان (2018: 264) بأنها "الأسلوب الذي يمارسه القائد لمساعدة العاملين وإيثارهم والتفاني في خدمتهم والرفع من كرامتهم وإعلاء شأنهم، ليؤثر فيهم ويطلق طاقاتهم لتحقيق أهداف المنظمة". كذلك عرفها العمايرة (2019، 88) بأنها "القيادة التي تعتمد على خدمة العاملين وتحقيق مصالحهم وتلبية احتياجاتهم أولا، وبالتالي تتحقق الأهداف المدرسية، مع اهتمامها الكبير بمشاركة العاملين في صنع القرارات المدرسية، والحرص على تنميتهم مهنيًا وشخصيًا ووجدانيًا، وذلك باتباع مدير المدرسة لأبعاد الإيثار، والتلاحم العاطفي، والحكمة، والتخطيط المقنع، والرعاية التنظيمية، مما يسهم في تحقيق المدرسة الفعالة".

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة بأن القيادة الخادمة هي: أحد أنماط القيادة الحديثة التي تتصف بالمبادئ الإنسانية، والأخلاقية القائمة على خدمة القائد للعاملين، وترتكز على مبادئ أساسية من المساواة والاحترام والاستقامة في المنظمة والمجتمع.

أهمية القيادة الخادمة:

تأتي حاجة المؤسسات التربوية إلى القيادة الخادمة مما فرضته القيم الجديدة لعالم اليوم من تحديات كبرى على منظمات الأعمال، تمثلت في النظرة الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية الملقاة على عاتقها لاسيما فيما يتعلق بالعلاقات بين القيادة والمرؤوسين، ومن ثم فإن القيادة الخادمة تُعد أفضل ما يمثل هذا التوجه الجديد بأبعاده كلها؛ لما تتضمنه من مثل عليا وفضائل تقترب من الروحانية والصفاء الفكري الخلاق في مبادئها ومرتكزاتها الأساسية (عطية، 2010).

وتهتم القيادة الخادمة بالدرجة الأولى بالموارد البشرية، إذ تسعى إلى خدمة العاملين وتمكينيهم وتشجيعيهم على التقدم والنمو، فهي نمط قيادي مقلوب رأسا على عقب، أي القائد الذي يتجاوز مصالحه الشخصية، ويفضل خدمة حاجات الآخرين، فهو يساعدهم على تحقيق النمو والتطور، كما يمنحهم الفرصة، لتحقيق ما يطمحون إليه ماديا وشعوريا مع مراعاة العمل على بلوغ الأهداف (Jallab, 2011). وتسعى القيادة الخادمة إلى التعاون مع الآخرين وخدمتهم والتفاعل معهم من خلال إيجاد مناخ عمل يقوم على الثقة والتقدير والاحترام المتبادل، والسعي لتحقيق مجموعة من الغايات والأهداف المشتركة (العواودة، 2018).

وتكمن أهمية القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وزيادة الولاء التنظيمي والثقة التنظيمية بين العاملين والقادة، وإيجاد بيئة تتسم بالأمان الوظيفي للعاملين، وتلافي

الصراعات والمشكلات التنظيمية داخل المؤسسة، وتدعيم العالقات الإنسانية في تعاملات أفراد المرؤوسين (بركة، 2020). ويذكر بربخ (2012) أن أهمية القيادة الخادمة في المؤسسات التربوية تتمثل في أنها تلهم المعلمين للتفاني في تقديم الخدمة للطلبة المحتاجين لها، وترفع مستوى الثقة والطمأنينة والاحترام بين المدير والمعلمين، كما أنها ترفع مستوى إنتاجية منسوبي المدرسة من معلمين وإداريين، ودرجة إبداعهم الوظيفي، وتسهم في تحقيق أعلى درجات الرضا الوظيفي ورفع الروح المعنوية لدى المعلمين.

ويرى رشيد ومطر (2016) أن أهمية القيادة الخادمة على مستوى العاملين تكمن في أنها تحترم الذات الإنسانية وتمنحهم الشعور بالاستقلالية، وتشعر العاملين بأهميتهم ومكانتهم من خلال إشراكهم في القرارات، وتعترف بإنجازاتهم وتقدر جهودهم وتقييم أعمالهم وتتعاطف معهم، وتمكنهم من القدرة على الإنجاز، وتحرص على النمو المتزايد للعاملين من خلال توفير فرص التعلم لهم مما يزيد من إمكانيات تطورهم، وتخلق لدى العاملين شعورا بأنهم شركاء في الأهداف التي يسعون لتحقيقها وأن مردوداتها لهم.

ويضيف سيرايت (Cerit, 2010) عددا من الفوائد التي تعود على المؤسسات التربوية من جراء تطبيق القيادة الخادمة ومنها:

1. تطوير المؤسسة: تسهم القيادة الخادمة بشكل رئيسي في التطوير التنظيمي، إذ يتحول القائد الخادم من النمط التقليدي في القيادة إلى نمط القيادة الخادمة؛ أي ينتقل من السيطرة على المرؤوسين إلى تمكينهم من المشاركة في اتخاذ القرار، مما يسهم في تطوير المؤسسة.
2. خدمة المجتمع: تستند القيادة الخادمة على مبادئ محددة في مقدمتها خدمة المجتمع، إذ أنها تساعد في تأسيس ثقافة خدمة المجتمع لدى العاملين، وتقوم بإنجاز المهام التي تلبي الحاجات الإنسانية الأصيلة في المجتمع من خلال النمو التربوي الواعي.
3. تطوير العاملين: عند ممارسة نمط القيادة الخادمة يقوم القائد بمساعدة العاملين على تفهم مكامن القوة والضعف الخاصة بهم، كما يعينهم على الوصول إلى قمة الطاقة الفكرية والجسدية, بما يؤدي إلى تطوير رأس المال البشري في المؤسسة والمحافظة عليه.
4. الاهتمام بالعاملين: تسعى القيادة الخادمة إلى تلبية احتياجات المرؤوسين المادية والنفسية, إلى جانب التعامل معهم بما يكفل حفظ كرامتهم.

وتؤكد القيادة الخادمة على أن القادة ينبغي أن يكونوا مهتمين بمصالح اتباعهم، ويتعاطفوا معهم، ويقومون برعايتهم والحفاظ عليهم، فالقيادة الخادمة ترى أن خدمة الآخرين تمثل الأولوية للقائد، كما أنه لا يسعى للحصول على امتيازات خاصة، أو أن ينسب الإنجازات لنفسه ولكنه يفكر دائماً في كيفية مساعدة الآخرين سعياً وراء تحقيق الأهداف التنظيمية (Chan, 2016).

ويرى الباحث أن هناك جملة من الفوائد التي تجنيها المؤسسات التربوية من تطبيق القيادة الخادمة, إذ يسهم هذا النمط القيادي في رفع معدلات الأداء الوظيفي للمعلمين, وخفض معدلات التسرب الوظيفي ودوران العمل, إلى جانب زيادة الفاعلية التنظيمية بالمدارس.

خصائص القيادة الخادمة:

بين شان (Chan, 2016) بأن كلمة "خادم" و"قائد" هما كلمتان يُعتقد أنهما متضادتان لأن القائد عادة هو من يضع الاستراتيجية والرؤية للمنظمة، والخادم هو من ينفذ تلك الاستراتيجية، ولكن في السنوات الأخيرة ظهر مصطلح القيادة الخادمة كنمط حديث ومثالي في القرن الحادي والعشرين، وذلك حتى تنجح المنظمة لابد أن يتفاعل القائد مع التابعين ويقوم بخدمتهم.

ولذلك يوجد هناك عدد من الصفات التي تظهر في القادة الخادمين ذكرها راملي وديسا (Ramli & Desa, 2014) وهي: الاستماع، واللطف، والوعي، والإقناع، والتصور، والبصيرة، والإدارة، والإشراف، والالتزام بالنمو المهني لأفراد المنظمة، والقدرة على بناء مجتمع حقيقي داخل المنظمة.

وتذكر الخطيب (2015) إن نمط القيادة الخادمة متفرد عن باقي أنماط القيادة الأخرى وأن القائد الخادم لديه صفات وخصائص منها:

1. يعمل على بناء ثقافة سماع صوت التابعين، فهو يشجع قيام التابعين بالمبادرات دون انتظار لضعف بعض القادة أحيانا.
2. لا يغلب مصالحه الذاتية ولا يرغب في التمجيد أو التعظيم بل يسعى لتطوير التابعين.
3. يسعى إلى تمييز إنجازات التابعين دون انتظار الأوسمة وإقامة الحفلات والمناسبات لتقدير نجاحاتهم والاحتفال بها.

4. يقدم التضحيات للحفاظ على توحد التابعين مع مباركة إنجازاتهم. كما أن القائد الخادم يتصف بسمات شخصية مثل الذكاء الوجداني، ومساعدة الآخرين في بناء جسور الثقة، وتحقيق الذات، والتعقيد الإدراكي وهم الأكثر قدرة على التعامل مع أبعاد المواقف المتعددة، وأكثر قدرة على إدراك المتغيرات من حولهم بصورة تحليلية.

وأشار التمام (2016) إن نمط القيادة الخادمة متفرد عن باقي أنماط القيادة الأخرى، وأن القائد الخادم لديه صفات وخصائص منها: لا يغلب مصالحه الذاتية ولا يرغب في التمجيد أو التعظيم بل يسعى لتطوير التابعين، ويعمل على بناء ثقافة سماع صوت التابعين، فهو يشجع قيام التابعين بالمبادرات دون انتظار لضعف بعض القادة أحيانًا، ويسعى إلى تمييز إنجازات التابعين دون انتظار الأوسمة وإقامة الحفلات والمناسبات لتقدير نجاحاتهم والاحتفال بها، ويقدم التضحيات للحفاظ على توحد التابعين مع مباركة إنجازاتهم، بالإضافة إلى أن القائد الخادم يتصف بسمات شخصية مثل الذكاء الوجداني، ومساعدة الآخرين في بناء جسور الثقة، وتحقيق الذات، والتعقيد الإدراكي وهم الأكثر قدرة على التعامل مع أبعاد المواقف المتعددة، وأكثر قدرة على إدراك المتغيرات من حولهم بصورة تحليلية.

أبعاد القيادة الخادمة:

بيّن إبراهيم (2019) أن أبعاد القيادة الخادمة تشمل ما يأتي:

1. الإيثار: يُعد الإيثار من أرقى أنماط السلوك الاجتماعي الإيجابي، حيث أنه يمثل السلوك الخيري الخالص الذي ينبع من داخل الفرد ويقوم به تطوعياً بلا مقابل، بل يضحي الفرد بمصالحه الشخصية في سبيل الآخرين.
2. العلاقات الإنسانية: يقصد بالعلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي التفاعل الاجتماعي القائم على الاحترام المتبادل والثقة وتقدير الآخرين، والتعبير عن الذات والشعور بالأمن والطمأنينة.
3. المسؤولية التنظيمية: وتشير إلى القائد الملتزم الذي يبرز مستويات عالية من الرغبة في خدمة المجتمع، ويحث المرؤوسين على القيام بدورهم المجتمعي الحالي والمستقبلي.

4. تصميم خطط مقنعة: يتضمن قدرة القائد الخادم على تصميم خطط واضحة تضمن تحقيق ما تهدف إليه المؤسسة والعاملين بها من أهداف، وأن يوفر للمرؤوسين الأسباب الكاملة للقيام بعمل معين بأسلوب مقنع يبتعد عن الإلزام والتسلط. وأن يتصف بمهارة إقناع الآخرين.
5. القيم الشخصية: وتنعكس على سلوك القائد وتجعله قادراً على اتباع هذا النمط من القيادة وما يتضمنه من حسن التعامل مع المرؤوسين، وتقدير حاجاتهم النفسية، ومراعاة الظروف الشخصية التي يمرون بها، كما أن القائد الخادم يلزم أن يتسم بجملة من القيم الشخصية ومنها: الصدق، والتواضع، والصبر، والإيثار، والإخلاص وغيرها من القيم.
6. التمكين: يعد التمكين من الأساليب الإدارية التي تمنح المرؤوسين فرصة الاستقلالية في أداء العمل، وتجريب الأفكار الجديدة، وإتاحة الفرصة للحصول على المعلومات والموارد، ومن ثم تحسين الأداء، وتحقيق الأهداف، واستثمار الموارد البشرية.

وتشجع القيادة الخادمة على إحداث توازن في حياة القادة بين ممارسة القيادة وخدمة الآخرين، وهي تحث القادة على أن أولوية مسئوليتهم هي خدمة اتباعهم، وفي الوقت نفسه تشجع الاتباع على استثمار الفرص الموقفية لممارسة القيادة، إذ أنّ الغاية من القيادة الخادمة هي تحسين حياة الأفراد أنفسهم ثم رفع مستوى المنظمة (Güngör, 2016).

ونظرًا لأهمية المؤسسات التربوية في بناء الأجيال القادمة، ومن منطلق الحاجة الماسة للأنماط قيادية حديثة من أجل إحداث التطوير والتغيير المطلوبين، برزت أهمية وجود قيادة خادمة في المدارس يكون لها تأثير في المعلمين وتعمل على بناء علاقات قائمة على أساس الاحترام والثقة والمحبة بين جميع العاملين في المدرسة، ذلك إن النمط القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة ويؤثر تأثيرًا مباشرًا في إنجاز المهمات وتحقيق الأهداف المرجوة (صحفي، 2011).

ثانيًا: الرضا الوظيفي

يُعد الرضا الوظيفي أحد العناصر الرئيسة التي تشعر الفرد بالرضا عن نفسه وعن الحياة بشكل عام، والرضا الوظيفي هو الحالة التي يحقق الفرد من خلالها ذاته ويشبع رغباته مما يجعله مقبلا على عمله بحماس ورغبة ويحرص على زيادة كفاءته الإنتاجية (Croosman & Harris, 2006). وعرّف عبد الغني (2011، 17) الرضا الوظيفي بأنه: "تقبل الفرد العامل لعمله من جميع ظروفه وشروطه ونواحيه، وإن هذا الرضا يعكس شعور العاملين تجاه ما يقومون به من

أعمال". وعرفه مصطفى (2012، 75) بأنه: "درجة إشباع حاجات الفرد، ويتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها ما يتعلق ببيئة العمل، وبعضها يتعلق بالوظيفة التي يشغلها الفرد، وهذه العوامل تجعل الفرد راضياً عن عمله ومحققا لطموحاته ورغباته ومتناسباً مع ما يريده الفرد من عمله وبين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه".

ويُعرف العميان (2013، 45) الرضا الوظيفي بأنه "اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها الفرد حيث يشعر فيها بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والإدارية والفنية المتعلقة بالوظيفة". وعرفه محمد (2019، 79) بأنه: "الشعور الإيجابي للفرد العامل نتيجة إشباعه لحاجاته النفسية والمادية أو المعنوية مما يؤدي إلى إحساسه بالسعادة والرضا تجاه وظيفته".

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة بأن الرضا الوظيفي هو القناعة والاستجابات النفسية والعاطفية السلبية والايجابية من الفرد العامل اتجاه جوانب عديدة في بيئة عمله.

النظريات التي تفسر الرضا الوظيفي:

اهتم الباحثون والدارسون بموضوع الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات والمنظمات وخاصة المؤسسات التربوية منذ مطلع القرن العشرين, فكانت البداية مع النظريات الإدارية التي حاولت تفسير الرضا عن العمل وعوامله ومسبباته، فاهتمت بالحوافز المادية باعتبار أنها الوحيدة التي تحقق الرضا عن العمل، إلا أنها لم تستطع تحقيق الرضا عن العمل لإهمالها الجانب الإنساني, ثم جاءت حركة العلاقات الإنسانية، ونادت بأهمية الروح المعنوية, وتحسين ظروف العمل للعاملين لتحقيق الرضا الوظيفي لهم، مما يسهم في تحسين النواتج (نشوان ونشوان، 2011).

ومن النظريات التي فسرت الرضا الوظيفي ما يأتي:

1. **نظرية التكيف الوظيفي**: يرى رواد هذه النظرية داوس وويز (Dawis & Weiss) إن الرضا الوظيفي هو محصلة التوافق والتكييف الفعال ما بين الحاجات الفرد التي يعززها لتحقيق الذات في إطار العمل وبيئة العمل نفسه وإلى الاستقرار في الوظيفة، ويؤكدون ذلك بقولهم إن القدرات والحاجات تشكل الجوانب الهامة لشخصية العامل والأنظمة التي يعززها

العمل، ويعتقدون بأن بالإمكان الاستدلال على تأقلم الموظف مع وظيفته من معرفة مدى التوافق بين شخصية هذا الموظف في عمله وبيئة العمل (هاشم، 2017).

2. **نظرية الإدارة العملية:** كان فريدريك تايلور من أوائل المهتمين بدراسة السلوك الإنساني في العمل, إذا قام في مطلع هذا القرن بوضع نظرية الإدارة العملية، التي كان هدفها تحقيق الكفاءة والفاعلية في إدارة أنشطة العمل, حيث بنى هو وأتباعه تقرير الأجور الأساسية والإضافية على نوع العمل المطلوب ومستويات أدائه، والزيادة التي يحققها العامل، فإذا زادت أمكن من الإدارة والعاملين أن يجنوا الفوائد فيحصل الأول على الأرباح ويحصل الثاني على مزيد من الأجور (سلطان، 2013).
3. **نظرية الإدراك:** تشير هذه النظرية إلى تفهم الرضا عن العمل يجب أن يكون في ضوء إدراك الفرد للعمل الذي يؤديه , لأن أنصار هذه الاتجاه يعتقدون بأن السلوك الفردي إنما يحدث طبقاً لإدراك الفرد لطبيعة الموقف، وليس للموقف ذاته كما هو يحدث، فإن الرضا يحدث نتيجة الإدراك الفردي للعمل، وليس على أساس الحقائق الموضوعية المتعلقة بالعمل، غير إن الباحثين لم يتعرفوا على حجم الدور الذي يلعبه الفرد في تكوين الاتجاهات للرضا الوظيفي، ويرى الكثير إن عملية تكوين الاتجاه نحو العمل سواء بالرضا أو عدمه أكثر تعقيداً، وأن الإدراك ما هو إلا عاملاً متغير وسيطاً بين العوامل الموقفية (Croosman & Harris, 2006).
4. **نظرية المساواة**: قدمت هذه النظرية من قبل آدمز، وتذهب بأن الرضا يتحقق إذا كان هنا توازن بين ما يقدمه الفرد للعمل وبين ما يحصل عليه من العمل، أي بمعنى إيجاد التوازن بين المدخلات وما يبذل من جهود العوائد النتائج التي يحققها العامل من العمل، فإذا تحقق توازن فإنه يؤدي إلى الشعور بالرضا لدى العاملين، أما عدم وجود التوازن بين الجهد والعائد منه فذلك يخلق حالة الشعور بعدم الرضا (عبد الغني، 2011).

ويرى الباحث أن هذه النظريات عالجت الرضا الوظيفي من خلال دافعية الفرد التي يحركها السعي إلى تحقيق الذات وأهداف بعينها، تمثل نوايا لها منفعة أو قيمة لدى الفرد، وما الجهد والسعي الذي يعبِّر عن دافعية الفرد إلا انعكاس لنواياه وأهدافه التي هي بمثابة تطلعات لدى الفرد يعتقد أنها تحقق له السعادة، وترى هذه النظريات أن الرضا الوظيفي يتحقق بإشباع حاجات الفرد وشعوره بالاستقرار والطمأنينة وعمق الانتماء والتكيف مع المؤسسة التي ينتمي إليها، ويستطيع أن يعمل بكفاءة إنتاجية عالية تعود بالنفع عليه وعلى المؤسسة.

مظاهر الرضا الوظيفي:

من مظاهر الرضا الوظيفي: الإنتاجية المرتفعة حيث أن العلاقات الإنسانية الجيدة والفعالة تعني دائمًا إنتاجية مرتفعة من جانب العاملين، وهذه الكفاية الإنتاجية ترجع لزيادة إحساس العاملين بالانتماء للمؤسسة وحرصهم على مصلحتها، وقلة الغياب، ونقص معدل التدوير في العمل وهو انتقال الفرد من عمل متخصص إلى آخر، وقلة الشكوى من جانب العاملين، وانخفاض نسبة منازعات العمل (عباس، 2018).

وبين كلاسن ويوشر وبونج (Klassen, Usher & Bong, 2010) أن الرضا الوظيفي يُعد عاملا مهمًا من العوامل المؤثرة في زيادة كفاءة المعلم في عمله، وقيامه بواجباته نحو زملائه وطلبته ومجتمعه، ويمكن تحديد أهمية الرضا الوظيفي المعلمين، بأنه يعمل على زيادة الثقة بالنفس والطموح لدى المعلمين، وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب المعلمين في المدرسة، والمعلمين الأكثر رضا عن عملهم، يكونوا أقل عرضة لضغوط العمل، وكلما كان هناك درجة عالية من الرضا الوظيفي أدى ذلك إلى زيادة الإنتاجية، وتحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي لهم.

وبين العميان (2013) أن رضا الفرد عن مهنته يُعد أمرًا أساسيًا لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، وتحقيق النجاح في العمل، فضلا عن كونه مؤشرًا على نجاح الفرد في الجوانب الأخرى من حياته، حيث إن كثيرًا من مشكلات العاملين النفسية تُعزى إلى أن عملهم لا يشبع حاجاتهم، ولا يرضى طموحاتهم، فرضا الفرد عن عمله يؤدى إلى زيادة في الجهد الذي يبذله في العمل، واستغراقه فيه، وتوحده معه، كل ذلك بفضل إشباع حاجاته.

والرضا الوظيفي للمعلمين من أهم مؤشرات نجاح المدرسة كمؤسسة تربوية، حيث يمثل الرضا الوظيفي مجموع المشاعر والاتجاهات الايجابية التي يبديها المعلمون نحو العمل بالمدرسة، فالمعلم إذا كانت تسوده اتجاهات موجبة نحو مهنة التعليم والحياة والناس، نقل هذه الاتجاهات إلى الطلبة، وأثر ذلك في سلوكهم وصحتهم النفسية، بعكس المعلم القلق والمتشائم والمضطرب الذي ليس لديه رضا عن مهنته، فإنه يؤثر في أدائه وفي طلبته (عليمات، 2017).

عناصر الرضا الوظيفي:

بيّن عطوي (2014) أن أهم العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي تشمل الحوافز والمكافآت؛ وتتمثل في كفاية الراتب والرضا عن العلاوات السنوية المقدمة والترقيات والحوافز المقدمة، وظروف العمل؛ والمتمثل في تحسين ظروف العمل وحرية الرأي وكفاية الوسائل التعليمية وكثرة أعباء العمل المدرس، والتقدير واحترام الذات وعلاقات العمل؛ والمتمثل في شعور المعلم بأنه يحصل على ما يستحق من تقدير من قبل الآخرين والعلاقات السائدة بين الموظف وزملائه وتقدير الطلبة وأولياء الأمور لجهود المعلم، والانتماء للمهنة؛ والمتمثل في شعور المعلم بأن المدرسة التي يعمل بها تمثل جزءاً من حياته بحيث يقدم مصلحة المدرسة ويحافظ على ممتلكات المدرسة ويواظب على أوقات الدوام بانتظام، بالإضافة إلى الأمن والاستقرار الوظيفي؛ والمتمثل في مناسبة قانون نهاية الخدمة ورضاه عن المكافأة التي يحصل عليها في نهاية الخدمة والترقية المرتبطة بكفاءة المعلم، والنمو المهني والارتقاء الوظيفي: والمتمثل في شعور المعلم بضعف فرص التقدم في الوظيفة الحالية، وإكمال دراسته العليا.

ويرى الباحث أن الرضا الوظيفي من أحد المتغيرات المهمة للأداء والفاعلية داخل المدرسة، فشعور المعلمين بالرضا سوف ينعكس على تعاملهم مع الطلبة بشكل أفضل، فيهتمون بهم، ويرعونهم ويتعاملون معهم بفاعلية.

وفي هذا الصدد أشار الصيرفي (2015) إلى أن العاملين في أي مؤسسة يكونون أكثر ارتباطيه وكفاءة ودافعية للإيجاز عندما يشعرون بالرضا عن عملهم، ويزداد هذا الشعور عندما يكون مصدره العمل وليس العائد المادي من وراء الوظيفة.

ثالثًا: دافعية الإنجاز

يُعد الدافع للإنجاز من أهم الدوافع الإنسانية، فهو تكوين فرضي يشير إلى عدد من المظاهر السلوكية مثل، السعي لبذل الجهد والتحصيل ومواجهة الصعاب والسعي نحو التفوق والمثابرة للوصول إلى الأهداف، بالإضافة إلى التخطيط الدقيق وإتقان الأعمال والمهام في إطار استثمار الوقت أفضل استثمار ممكن في ضوء معايير الجودة في الأداء (Fakudze, 2011).

والدافعية للإنجاز، هي استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (عبد الباقي، 2012). وعرفه ولدمان (Wildman, 2015) بأنه "سمة تفاعلية في الشخصية, تعني رغبة الفرد في الإتقان والتميز في تحقيق المهام التي يقوم بها".

وعرف بني يونس (2017) دافعية الإنجاز بأنها "الطموح الذي يدفع الفرد للمثابرة من أجل بذل الجهد، من خلال سلوكات إنجازيه مهنية تدل على إقباله على العمل، رغم وجود توترات داخله".

ويستخلص الباحث من خلال التعريفات السابقة بأن دافعية الإنجاز هي منظومة متعددة الأبعاد تعمل على إثارة الجهد المرتبط بالعمل والإنجاز, وتحدد طبيعته, ووجهته, وشدته, ومدته بهدف الإنجاز المميز للأهداف، ومن أهم أبعاد هذه المنظومة المثابرة في كل من بذل الجهد, وتحمل المسؤولية, والتغلب على الصعاب, وتقدير أهمية العمل والوقت, والطموح لمستوى أعلى من الأداء, والتوجه المستمر, نحو: التفوق والاهتمام بالتميز في الأداء.

أهمية دافعية الإنجاز:

يتمثل دافع الإنجاز في الرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها مكليلاند (McClelland) المشار إليه في غباري (2018) تتميز بالطموح، والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلها، وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة كبيرة أو متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي إلا على مجازفة قليلة.

وبين خليفة (2010) أن الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز نظرًا لأهميتها في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، ومنها المجال التربوي والمجال الأكاديمي، إذ يُعد الدافع للإنجاز عاملا مهمًا في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف، وفهم سلوك الفرد وتفسيره، وسلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونًا أساسيًا في سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، ومما يحقق من أهداف، ومما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني، وأن الحاجة إلى الإنجاز يمكن أن تكون وحدة من أعظم مؤثرات الدافعية قوة واهتماما في حياة أي فرد.

النظريات التي تفسر دافعية الإنجاز:

من النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز ما يأتي:

1. نظرية الحاجات: قدمها ماسلو، وحدد فيها سلسلة متدرجة مرتبة من أدنى إلى أعلى مراتب الحاجات الإنسانية، فأشار إلى أن الأفراد يشبعون حاجاتهم طبقاً لنظام طبيعي لأولويات الجسم والعقل، وعند توافر هذه الحاجات تعطي الدافع الرئيس للإنجاز (موسى، 2004).
2. نظرية الغرائز: فسر أصحاب هذه النظرية دوافع السلوك على أساس الغرائز وأن كل نشاط يقوم به الإنسان يرتبط بها، والغريزة كما يراها فرويد تصدر عن حالة إثارة بدنية أو دافع ملح أو توتر داخل الجسم بهدف تحقيق هدف معين لكي يحقق إزالة الإثارة والتوتر، بالتالي حدوث اللذة والإشباع، فالفرد يكون مدفوعاً طول حياته بالطاقة الغريزية (Fakudze, 2011).
3. نظرية التعلم الاجتماعي: تعتبر هذه النظرية أن التعلم السابق يعتبر من المصادر الرئيسة للدافعية، إذ أن نجاح أو فشل استجابة معينة تؤدي إلى التعرف على الجوانب التي يمكن أن تؤدي إلى نتائج ايجابية أو سلبية، وبالتالي تنشأ الرغبة والدافع لتكرار السلوك الناتج (الكلالاة، 2018).
4. نظرية دافعية الانجاز: تهدف هذه النظرية إلى تحديد مستوى استمرارية السلوك، وهذا الأمر يحدث عندما يعرف الشخص أن أداءه سوف يخضع للتقييم أي أما النجاح أو الفشل، وتشير هذه النظرية إلى أن الشخص الذي يرغب في النجاح يمارس عادة أعمالاً لها صعوبة متوسطة، أما الأفراد الذين يميلون إلى تجنب الخسارة فيمارسون الأعمال السهلة جداً أو الأعمال الصعبة جداً (Wildman, 2015).
5. نظرية "ماكليلاند" الحاجة للإنجاز: ويرى ماكليلاند أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها من إنجازهم لهذه الأهداف، وأن هناك ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الايجابية، وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت مواقف الانجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت هناك بعض الخبرات السلبية، فإن ذلك سوف ينشئ دافعاً لتحاشي الفشل (باهي وشلبي، 2008).

العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

إن دافعية الإنجاز استعداد مكتسب، وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام لفرد بمهمة ما، وهذه العوامل كما ذكرها حسين (2008) ما يأتي:

1. الدافع لإنجاز النجاح: إن الأفراد يقدمون على أداء المهمات بنشاط وحماس كبيرين رغبة منهم في اكتساب خبرة النجاح، ولهذا الدافع نتيجة طبيعية وهي دافع تجنب الفشل ويختلف الأفراد في درجة دافعهم لتجنب الفشل، فمن الممكن أن يراجع فردين نفس المهمة، يقبل أحدهما على أدائها بحماس تمهيداً للنجاح فيها، ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع.
2. احتمالية النجاح: لأن احتمالية نجاح أية مهمة تتفق على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد الذي يريد أن ينجز المهمة، فالمهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده، أما المهمات الصعبة جداً فإن الأفراد لا يرون أن لديهم القدرة على أدائها، أما في حالة المهمات المتوسطة، فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.
3. قيمة باعث النجاح: إن ازدياد صعوبة المهمة يتطلب ازدياد قيمة باعث النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تستثير حماس الفرد.

ويرى الباحث أن دافعية الإنجاز تعكس سعي الفرد في الوصول إلى مستوى معين من الامتياز والتفوق، ضمانًا لمستقبل زاهر يضفي على الذات شكلا من أشكال الرضا الذي يجعل الذات تسعى جاهدة إلى تحقيق المزيد والمزيد من التفوق سعيًا إلى الكمال الإنساني.

أبعاد دافعية الإنجاز:

لدافعية الإنجاز عدة أبعاد كما ذكرها عياصرة (2016) وهي كما يأتي:

1. البعد الشخصي: ويتمثل في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وأن دافعتيه في ذلك دافعية ذاتية، إنجاز من أجل الإنجاز، حيث يرى الفرد أن في الانجاز متعة في حد

ذاته، وهو يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع المقاييس والمعايير الذاتية الشخصية، ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى بارتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة، وهذه أهم صفاته الشخصية.

2. البعد الاجتماعي: ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة، كما يتضمن هذا البعد أيضاً الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.
3. بعد المستوى العالي في الانجاز: ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الانجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.

وعليه فقد انصبت جهود الباحثين والدراسات على اختبار العلاقة بين القيادة الخادمة وأداء المنظمات، مؤكدة الدور المهم للقيادة الخادمة في الأداء بشكل عام، ما جعلهم يتوجهون نحو دراسة هذه العلاقة الفعالة من زوايا عديدة، نظرا للثراء والتطور اللامحدود الذي تحققه وتعود به على بيئة العمل بشكل عام، وفي البيئة التعليمية بشكل خاص، ومن هنا برزت الحاجة إلى تقصي درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين.

الدراسات السابقة

من خلال البحث في الدوريات والملخصات العلمية والرسائل الجامعية، تبين وجود العديد من الدراسات التي تطرقت للقيادة الخادمة والرضا الوظيفي ودافعية الانجاز لدى معلمي المدارس، وعدم وجود دراسات عربية- في حدود علم الباحث- تطرقت لموضوع علاقة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين، وفيما يأتي عرض لبعض الدراسات ذات العلاقة مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث:

الدراسات المتعلقة بالقيادة الخادمة:

هدفت دراسة سيرت (Cerit, 2010) إلى تعرف أثر نمط القيادة الخادمة لمديري المدارس الابتدائية في الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وقد استخدمت الدراسة استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (563) معلمًا ومعلمة في المدارس الابتدائية بمدينة دوزجي التركية، وبيّنت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة القيادة الخادمة لمديري المدارس وبين الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، كما أشارت النتائج إلى أن أبعاد القيادة الخادمة الأكثر تأثير على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين هي (تقدير العاملين، وتطوير العاملين، والاهتمام بالعاملين).

وأجرى بيتز (Betz, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف إلى تأثير فلسفة القيادة الخادمة على الثقافة المدرسية عن طريق فحص إلى أي مدى تؤثر القيادة الخادمة على الممارسات القيادية لمديري المدرسة العليا؛ وأثر أسلوب القيادة للمديرين في ثقافة المجتمع المدرسي؛ وكيف أثرت القيادة الخادمة على مشاعر التمكين للموظفين، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، وتوصلت نتائج البيانات النوعية إلى صورة شاملة عن أهم المعالم الرئيسة لتنفيذ الممارسات القيادية التي تعكس خصائص القيادة الخادمة، وهى بناء هدف مشترك بين الموظفين "وأن يعزز الموظفون الالتزام نحو التحسينات المستمرة للمدرسة وتعلم الموظفين، وخلق ملكية الموظفين لتعلم الطالب عن طريق بناء خطط عمل والتقييمات المرحلية؛ وبناء علاقة تعاونية وجماعية من خلال تقاسم المشكلات وحلها؛ وتنفيذ التنمية المهنية التكنولوجية؛ والالتزام بالتنمية المنهية من خلال الموظفين انفسهم وتبادل ممارسات التنمية المهنية.

وسعت دراسة زامبرلاين (Zamperlin, 2012) إلى البحث عن تأثير مهارة مدير المدرسة المتوسطة كمستمع على ثقافة المدرسة ضمن نموذج القيادة الخادمة. وتم إجراء الدراسة على ثلاث مدارس متوسطة عالية الأداء ذات تركيبة سكانية متماثلة في ثلاث مناطق تعليمية مختلفة في شمال مقاطعة وستشستر في نيويورك، لاستكشاف أنماط كيفية تأثير خاصية الاستماع على ثقافة المدرسة. كما درست طبيعة الاتصالات في المدارس لفهم كيفية التواصل بين المدير والمعلمين والموظفين، وتم الاعتماد على المقابلات الشخصية مع مدير المدرسة، وأربعة معلمين، والسكرتير، والحارس من كل مدرسة، معتمدة على أسلوب الدراسة الاثنوجرافية. وأشارت النتائج إلى أن الاستماع كان ذات قيمة عالية، ولديه معنى عميق لشخصية الأفراد، بل أعطى الناس الإحساس بقيمتهم وأهميتهم، ورأى معظم الأشخاص الذين تمت مقابلتهم أن المدير كان متعاطفا عندما يتواصل معهم، على الرغم من وجود أقلية شعرت بأنهم مهمشين. وتم التوصل إلى أن هناك أربعة أبعاد من عشرة التي انبثقت عنها الدراسة لديها تأثير مهم على تنمية القيادة الخادمة لمديري المدارس وهى: الاستماع ثم الثقة ثم المجموعات؛ وبناء مجتمع التعلم.

وأجرت الديرية وسلامة (2018) دراسة هدفت الكشف عن درجة إمكانية تطبيق مديري المدارس الاستكشافية الأردنية في محافظة العاصمة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالدافعية لدى المعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية من معلمي المدارس الاستكشافية في محافظة العاصمة عمان ومعلماتها، بلغ عددهم (300) معلم ومعلمة. أجابوا عن أسئلة استبانتها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إمكانية تطبيق مديري المدارس الاستكشافية الأردنية في محافظة العاصمة للقيادة الخادمة من وجهة نظر معلميهم جاءت مرتفعة، ودرجة الدافعية لدى المعلمين والمعلمات جاءت بدرجة مرتفعة أيضا، كما كشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين درجة إمكانية تطبيق القيادة الخادمة لمديري المدارس، ومستوى الدافعية لدى المعلمين والمعلمات.

وهدفت دراسة الشريفي والكبيسي (Al-Sharifi & Al-Kubaysi, 2018) إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان لأبعاد القيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت العينة من (368) معلما ومعلمة، اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية النسبية. وتم تطوير استبانة لقياس درجة ممارسة أبعاد القيادة الخادمة. وأظهرت النتائج

إن درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لأبعاد القيادة الخادمة من جهة نظر المعلمين كانت منخفضة.

وهدفت دراسة أبو الغنم (2019) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا للقيادة الخادمة وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدمت استبانتين لجمع البيانات: واحدة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة، والثانية لقياس درجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم، وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما تم توزيعهما على أفراد عينة البحث البالغة (265) معلم ومساعد مدير، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. و أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا للقيادة الخادمة كانت متوسطة، ودرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم كانت متوسطة أيضا، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخدمة ومتغير المؤهل العلمي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للقيادة الخادمة والمناخ التنظيمي السائد في مدارسهم.

وأجرى العسيري (2019) دراسة هدفت إلى استقصاء دور القيادة الخادمة كمدخل لجودة الحياة الوظيفية لمعلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (371) معلمًا من معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، واتبعت الدراسة المنهج التحليلي وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وقراءتها قراءة فاحصة ومتأملة، ومن ثم الوصول إلى دور القيادة الخادمة في تحقيق جودة الحياة الوظيفية لمعلمي التعليم العام وتوصلت الدراسة لدلالات ثابتة فيما يتعلق بمناقشة مباحث الدراسة الثلاث وهي: الأول وهو الأسس النظرية لمدخل القيادة الخادمة، والمبحث الثاني وهو الأسس النظرية والفكرية لجودة الحياة الوظيفية، والمبحث الثالث وهو دور القيادة الخادمة كمدخل لتحقيق جودة الحياة الوظيفية لمعلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وقدمت الدراسة تصورات ومعايير فيما يتعلق بتحقيق جودة الحياة الوظيفية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وأكدت الدراسة على الدور البارز للقيادة الخادمة بأبعادها

المختلفة في تحقيق جودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وأجرى الشايع والمطيري (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي، ودرجة ممارسة القيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات بمحافظة المذنب بالسعودية، وإذا ما كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث اعتمدت في جمع المعلومات على الاستبانة، وبلغ عدد أفراد العينة (264) معلمة، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، متحققة بدرجة كبيرة، وكذلك وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلمات.

وهدفت دراسة مخامرة (2019) إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية لدى معلميهم، وأجريت الدراسة على عينة طبقية عشوائية قوامها (141) معلمًا ومعلمة، استخدم الباحث استبانة القيادة الخادمة واستبانة جودة الحياة الوظيفية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الخادمة جاءت بدرجة متوسطة، ومستوى جودة الحياة الوظيفية جاء بدرجة منخفضة، مع وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القيادة الخادمة، ومستوى جودة الحياة الوظيفية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة الخادمة ومستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة.

وأجرت الجهني (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة قائدات المدارس الثانوية للقيادة الخادمة من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بشرق مدينة الرياض، وتحديد المقترحات التي من شأنها تحسين إدارة هذه المدارس باستخدام مدخل القيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات، إلى جانب وضع تصور مقترح لتحسين إدارة المداس الثانوية باستخدام مدخل القيادة الخادمة. ولتحقيق هذه الأهداف استخدم المنهج الوصفي (التحليلي)، وتم بناء استبانة كأداة لجمع البيانات من عينة البحث المكونة من (246) معلمة بالمدارس الثانوية. وقد توصل البحث إلى عدة نتائج، أهمها، أن مستوى ممارسة قائدات المدارس الثانوية للقيادة الخادمة من

وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بشرق مدينة الرياض جاء بدرجة (عالية)؛ وأن الترتيب التنازلي لأبعاد القيادة الخادمة بحسب مستوى الممارسة جاء كما يلي: (بعد الإيثار) فبعد العلاقات الإنسانية، فبعد التمكين، فبعد القيم الشخصية، فبعد المسؤولية التنظيمية، فبعد تصميم خطط مقنعة). كما وضعت الدراسة عدد من المقترحات التي من شأنها تحسين إدارة المدارس الثانوية باستخدام مدخل القيادة الخادمة منها: اعتماد الإدارات التعليمية لأساليب قياس تساعد في تحديد مستوى المسؤولية التنظيمية لدى قائدات المدارس كأحد معايير رخص القيادة المدرسية.

وأجرى النايف (2020) دراسة هدفت إلى توضيح الأسس الفكرية للقيادة الخادمة في المؤسسات التربوية، وتحليل واقع ممارسات القيادة الخادمة في المدارس الثانوية الأمريكية، إضافة إلى تحديد سبل تطوير ممارسات القيادة الخادمة في المدارس الثانوية السعودية بالإفادة من الخبرة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعتها، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بالقيادة الخادمة في المدارس الأمريكية. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها: معاناة قيادات المدارس الثانوية السعودية من مشكلات عدة تحد من قدراتهم على تنمية مهارات القيادة الخادمة، وتعدد مميزات ممارسة مديري المدارس الثانوية الأمريكية لمهارات القيادة الخادمة.

وأجرت أبو شريخ (2020) دراسة هدفت إلى استقصاء العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان وأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مساعدي المديرين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (222) مساعدًا ومساعدة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر مساعدي المديرين مرتفعة، وأن درجة ممارسة الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر مساعدي المديرين مرتفعة أيضًا. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان وأدائهم الوظيفي.

وهدفت دراسة لإبراهيم والمرزوقي (2021) إلى التعرف على أهم نماذج القيادة الخادمة في المؤسسات المعاصرة والتعرف على الواجبات الوظيفية لمدير المدرسة كقائد خادم في المدارس بسلطنة عُمان. ووضع أنموذج مقترح للقيادة الخادمة في المدارس بسلطنة عمان في

ضوء بعض النماذج المعاصرة. وأظهرت النتائج وجود كثير من الواجبات الوظيفية لمديري المدارس تتعلق بالقيادة الخادمة للطلبة وهيئة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، فبالنسبة للطلبة يشرف على تلبية احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية والصحية والنفسية، ويشرف على تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها، ويشرف على تنفيذ البرامج الإثرائية والعلاجية مع المعلمين الأوائل لمساعدة الطلبة بمختلف فئاتهم على تطوير تحصيلهم الدراسي، ويعمل على غرس القيم والأخلاق الحميدة في المدرسة.

الدراسات المتعلقة بالرضا الوظيفي:

أجرى ألركسن (Ulriksen, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمديرين في المدارس الثانوية. وقد بلغت عينة الدراسة (64) فرداً من الجنسين بواقع (4) أفراد من كل مدرسة من مدارس مدينة لوس أنجلوس من ولاية كاليفورنيا الأمريكية. واستخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة والمقابلات الشخصية. وتوصلت الدراسة إلى أنّ المعلمين أفراد عينة الدراسة يرون أن العمل الذي يؤدونه والإنجاز الذي يقومون به وشعورهم بالمسؤولية والتقدير يجعلهم يشعرون بالرضا الوظيفي، كما أكدّ مديرو المدارس أفراد عينة الدراسة نفس العوامل السابقة التي أدت إلى ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

وهدفت دراسة يوسف ورحمة (2018) إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي على عينة من المعلمين في محافظة دمشق بسوريا، ولتحقيق غرض البحث سحبت عينة عشوائية مؤلفة من (265) معلماً ومعلمة مقسمة إلى (115) معلما و(150) معلمة. وطبق الباحثان مقياسي الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي على عينة البحث. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي بين الذكور والإناث، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة من المعلمين الذكور، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة من المعلمات الإناث.

وأجرى ابن طاهر والناصر (2019) دراسة هدفت التعرف على الرضا الوظيفي وعلاقته بالصحة النفسية لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط في ليبيا. وتم استخدام الاستبانة كأداة

رئيسية لجمع البيانات، ثم اعتمدت عينة عشوائية قوامها (307) مفردة لتحقيق أهداف البحث، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الاحترام وتقدير الذات والانتماء وطبيعة العمل والتفاعل الإداري والمهني وكذلك ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي ومستوى الرضا الوظيفي وارتفاع مستوى الصحة النفسية عند معلمي مرحلة لتعليم المتوسط، كما توصل البحت إلى انخفاض مستوى الأجور والمكافآت عندهم، وكذلك توصل البحث إلى أن الرضا الوظيفي يؤثر على الصحة النفسية بنسبة بلغت (30.6%).

وهدفت دراسة العازمي (2020) إلى التعرف على الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين المدارس الثانوية بدولة الكويت. واعتمد البحث على المنهج الوصفي. وتمثلت أدوات البحث في الاستبانة والمقابلة الشخصية، وتم تطبيقهما على عينة من مديري ومساعد مديري والمعلمين الأوائل والمعلمين بالمدارس الثانوية بدولة الكويت، والبالغ قوامها (222) مفردة. وأظهرت النتائج ضعف وجود علاقات وثيقة بين المعلمين وأولياء الأمور، ووجود توافق بين أهداف المعلمين الشخصية وأهداف المدرسة، واتباع مدير المدرسة أسلوباً ديمقراطياً في التعامل مع المعلمين.

وأجرى كاتبي وسليطين (2020) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات مدينة دمشق بسوريا. وتكونت عينة الدراسة من (220) معلمًا ومعلمة، منهم (85) معلمًا و(135) معلمة. واستخدم الباحثان مقياس تقدير الذات ومقياس الرضا الوظيفي. وكان من أهم النتائج وجود مستويات إيجابية متوسطة في كل من تقدير الذات والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة، كما وجدت علاقة إيجابية دالة بين تقدير الذات والرضا الوظيفي. في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير الذات والرضا الوظيفي لدى أفراد عينة البحث تُعزى إلى متغيري الجنس والخبرة التدريسية.

وهدفت دراسة محمد وهوك وكريم وحسين (Mohammad, Hock, Karim, & Hossain, 2020) إلى معرفة مستوى الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي بين معلمي المدارس الثانوية في المدارس الخاصة في حيدر أباد بالهند. وتكونت عينة الدراسة من (221) معلمًا، وطبق المقاييس الموحدة المعتمدة لقياس الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي. وأظهرت النتائج أن معلمي المدارس لديهم مستويات متوسطة من الرضا الوظيفي والذكاء العاطفي. على الرغم من أن الذكاء العاطفي له تأثير كبير على الجوانب المتعلقة بالوظيفة للرضا الوظيفي، إلا أنه لا يؤثر على

الإدارة والتكيف الشخصي وجوانب العلاقات الاجتماعية للرضا الوظيفي. ومع ذلك، تظهر النتيجة الإجمالية أن هناك علاقة ارتباط كبيرة بين الذكاء العاطفي والرضا الوظيفي بين المعلمين في أداء وظائفهم في المدارس الثانوية الخاصة التي شملها الاستطلاع.

وأجرى الرفاعي (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة ينبع بالسعودية للإدارة بالتجوال وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق الاستبانة المعدة لجمع البيانات الأولية على عينة عشوائية بسيطة قوامها (275) معلمًا. وأظهرت النتائج ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة ينبع بدرجة كبيرة. كما أظهرت أن الرضا الوظيفي لدى المعلمين تحقق بدرجة كبيرة. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة ينبع تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة وحجم المدرسة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية في محافظة ينبع وفق المؤهل العلمي. بينما وجدت فروق تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرات أكثر من 10 سنوات. كما وجدت فروق تُعزى لاختلاف حجم المدرسة لصالح المعلمين بالمدارس كبيرة الحجم. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية دالة إحصائيًا بين ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة ينبع ودرجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وهدفت دراسة القحطان (2021) إلى معرفة مستوى الحوافز المادية والمعنوية لدى المعلمين في المدارس الحكومية بدولة الكويت وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (220) معلماً. وأعدت استبانة مكونة من (50) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لدرجة تفعيل الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي مرتفعة من وجهة نظرهم. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تفعيل الحوافز المادية والمعنوية والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وأجرى معمار وآخرون (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الممارسة الإيجابية للقيادة لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الحكومية في مدينة العين بالأمارات وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (260)

معلمًا ومعلمة، وتم استخدام استبانة مكونة من (60) فقرة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة الممارسة الإيجابية للقيادة لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في جميع المجالات كانت (بدرجة عالية)، بينما كانت درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم العام من وجهة نظرهم (بدرجة عالية)، باستثناء مجال (طبيعة العمل)، وجاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن ارتباط إيجابي بين تقييم درجة الممارسة القيادية الإيجابية بين مديري مدارس التعليم العام ككل والمستوى العام للرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم.

الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز:

هدفت دراسة عبيدات (2017) إلى التعرف إلى واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد بالأردن، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (650) معلما ومعلمة يعملون في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة إربد، وتم استخدام مقياس مستوى الممارسات التأملية ومقياس دافعية الإنجاز لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة في مستوى الممارسات التأملية وفي دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا، ووجود علاقة دالة إحصائيا بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وأجرى آتش ويلماز (Ates & Yilmaz, 2018) دراسة هدفت إلى فحص مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية العاملين في مؤسسات التعليم الابتدائي في مقاطعة إسطنبول بتركيا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة (371) مديرًا ومعلمًا من مديري ومعلمي المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لوزارة التربية الوطنية في منطقة كوجوك جكمجة. وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية العاملين في مؤسسات التعليم الابتدائي في مقاطعة إسطنبول كان منخفضًا.

وهدفت دراسة قاجة (2018) إلى التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي أقسام التربية التحضيرية بالمدارس الابتدائية على عينة متكونة من (99) معلمًا ومعلمة اختيروا بطريقة

عشوائية من بعض المدارس الابتدائية بمدينة ورقلة بالجزائر، وبعد تطبيق أداة الدراسة أظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي أقسام التربية التحضيرية بالمدارس الابتدائية مرتفع، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين تُعزى لمتغير الجنس، وسنوات التدريس، والمؤهل العلمي.

وأجرى المنصور (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على أبرز عوامل البيئة المدرسية المؤثرة في دافعية المعلمين نحو الإنجاز من وجهة نظر معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي للمسحي، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وتكونت عينتها من (702) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من خمس مناطق تغطي جغرافية المملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن البيئة المدرسية للمعلمين أفضل من البيئة المدرسية للمعلمات، وأن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين متوسطة. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي واقع البيئة المدرسية تُعزى لمتغير المنطقة التعليمية التي تقع فيها المدرسة بين المنطقة الشرقية والمناطق الوسطى والشمالية، وتميل تلك الفروق إلى تفضيل المنطقة الشرقية.

وهدفت دراسة شناق والخوالدة (2019) إلى درجة ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية بإقليم الشمال في الأردن، وعلاقتها بدافعية الإنجاز لمعلمي تلك المدارس، وتكوّنت عينة الدراسة من (271) معلماً ومعلمة، وقد تم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة الإدارة بالتجوال ومستوى دافعية الإنجاز. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية كان بدرجة متوسطة، ومستوى دافعية الإنجاز للمعلمين بدرجة متوسطة. وعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية لمستوى دافعية الانجاز تُعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة. ووجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين درجة ممارسة الإدارة بالتجوال ومستوى دافعية الإنجاز على جميع المجالات.

وأجرت العيفة (2020) دراسة هدفت إلى تعرف أثر الأنماط القيادية للإداريين على مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، خلال دراسة تطبيقية على المعلمين في المدارس الخاصة التابعة للعاصمة عمان بالأردن، والبالغ عددهم (248) معلمًا ومعلمة. استخدمت الدراسة منهجية البحث الوصفي الارتباطي، حيث تم تصميم استبانة لجمع البيانات حول متغيرات الدراسة، التي تم توزيعها على كافة المعلمين المشتملين لعينة الدراسة، والمسحوبين بالطريقة العشوائية البسيطة.

وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع الأنماط القيادة لدى الإداريين والمتمثلة في (النمط الديموقراطي، النمط الأوتوقراطي، والنمط التسيبي)، وأن النمط التسيبي هو النمط السائد، كما أظهرت الدراسة وجود أثر إيجابي لأنماط القيادة لدى الإداريين على تعزيز مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وأجرت الحلواني (2021) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي مدارس منطقة القدس بفلسطين، وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال اعداد استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (135) مبحوثا من معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديرية القدس، اختيروا بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لمستوى الدافعية لدى المعلمين جاءت بدرجة متوسطة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية لدى المعلمين في القدس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي على الدرجة الكلية، وباقي الأبعاد الأخرى، لصالح الإناث. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية لدى المعلمين في القدس تبعًا لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ومكان السكن.

وهدفت دراسة التركي والنصيان (2021) إلى التعرف على الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم بالسعودية، ولتحقيق ذلك تم استخدام منهج البحث النوعي، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة عنيزة منطقة القصيم وكان عددهم ثلاثة معلمين، وتمثلت أداة الدراسة في استخدم المقابلة. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن ممارسات المعلمين التأملية تمارس بدرجة متوسطة وتتأثر بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، ومعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على دافعية الإنجاز، كما أظهرت النتائج أن المعلمين استخدموا الممارسات التأملية بالتعليم ونوعوا في استخدام الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تنمية التفكير الإبداعي لديهم، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات.

الدراسات المتعلقة بالعلاقات بين القيادة الخادمة وبالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز:

أجرت صلاح الدين (2016) دراسة هدفت إلى مراجعة أدبيات القيادة الخادمة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين وصولا إلى أنموذج نظري يصف العلاقة بينهما، ثم اختبار مدى انطباق هذا النموذج النظري للبحث على الواقع الميداني في مصر، وفى هذا السياق قام البحث باختبار صدق نماذج القياس الخاصة بمتغيري البحث؛ حيث تم اختبار مدى انطباق نموذج للقيادة الخادمة لمديري المدارس، ونموذج للرضا الوظيفي على عينة من المعلمين في مصر، وبعد الوصول إلى نماذج قياس صادقة من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي ثم التحليل العاملي التوكيدي وتم اختبار نموذج البنية النظرية الذي يحدد العلاقات بين القيادة الخادمة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين على الواقع الميداني في مصر، ومن ثم توليد نموذج ينطبق على عينة الدراسة (251 معلم بالمدارس الحكومية في إقليم القاهرة الكبرى)، وباستخدام منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية، وبناء على ذلك تم تحديد مدى توافر أبعاد القيادة الخادمة لدى مديري المدارس من منظور المعلمين، ومدى الرضا الوظيفي لدى المعلمين وكيف يمكن تفعيل العلاقة بينها وصولا لأنموذج مقترح يسهم في تحقيق المدرسة الفعالة في مصر، من خلال سلسلة من الإجراءات المقترحة.

وهدفت دراسة عطاالله (2016) إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل المهني، والدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي، وتعرف الفروق بين المعلمين تبعًا للنوع والتخصص في قلق المستقبل المهني، وتحديد الفروق بين مرتفعي ومنخفضي قلق المستقبل المهني في الدافعية للإنجاز، والرضا الوظيفي. تكونت عينة الدراسة من (200) معلمًا مساعدًا من الجنسين، بمحافظة الدقهلية بمصر، وباستخدام مقياس قلق المستقبل المهني، ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس الرضا الوظيفي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين درجات المعلمين المساعدين على مقياس قلق المستقبل المهني، ودرجاتهم على مقياس الدافعية للإنجاز. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين درجات المعلمين المساعدين على مقياس قلق المستقبل المهني، ودرجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة المهدي وآخرين (Al-Mahdy et al., 2016) إلى التعرف تصورات المعلمين العمانيين للقيادة الخادمة لدى مديري المدارس، وتصوراتهم للرضا الوظيفي لدى المعلمين، والكشف عن تأثير العديد من المتغيرات الديموغرافية على هذه التصورات. اتبعت

الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس القيادة الخادمة، ومقياس الرضا لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت (356) معلماً. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من القيادة الخادمة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين من أفراد عينة البحث، وكذلك وجود مستوى متوسط من الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وأجرت سليمون وآخرون (2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفنية في مدينة طرطوس بسوريا. وتكونت عينة الدراسة من (125) معلمًا ومعلمه من معلمي التربية الفنية في مدينة طرطوس، أما أدوات البحث فقد شملت مقياسي دافعية الانجاز والرضا الوظيفي. واتبعت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة المنهج الوصفي. كشفت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي التربية الفنية كان متوسطا، وكذلك مستوى الرضا الوظيفي كان متوسط، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيًا بين دافعية الإنجاز والرضا الوظيفي لدى المعلمين، ولم تظهر النتائج وجود أثر للتفاعل بين متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة على مستوى دافعية الإنجاز وكذلك على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وأجرى إبراهيم (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم القيادة الخادمة وأبعادها، ومفهوم وعوامل الرضا الوظيفي للمعلمين، ومقترحات لتفعيل القيادة الخادمة لشيخ المعهد لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين بالمعاهد الثانوية الأزهرية. واستخدمت الدراسة استبانتين أحدهما للقيادة الخادمة والأخرى للرضا الوظيفي وطبقتا على (146) من العاملين بالمعاهد الثانوية الأزهرية بمحافظة سوهاج. وتوصلت الدراسة إلى أن عملية تفعيل أبعاد القيادة الخادمة لشيخ المعهد الثانوي الأزهري لتحقيق معدلات مرتفعة للرضا الوظيفي للمعلمين يتطلب عمل ما يلي: تحسين بيئة العمل بالمعاهد الثانوية الأزهرية، واهتمام شيخ المعهد الثانوي الأزهري بالمعلمين، ومشاركة المعلمين في إدارة المعهد واتخاذ القرارات، واستخدام أساليب التقويم بطريقة عادلة وموضوعية.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي أجريت في موضوع القيادة الخادمة والرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين، يُلاحظ أن هذه الدراسات اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف البيئات التي تمت فيها، فمن هذه الدراسات ما سعى إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى المديرين، وعلاقتها بعدد من المتغيرات كدراسات سيرت (Cerit,

2010)، وبيتز (Betz, 2012)، وزامبرلاين (Zamperlin, 2012)، والديرية وسلامة (2018)، والشريفي والكبيسي (Al-Sharifi & Al-Kubaysi, 2018)، وأبو الغنم (2019)، ومخامرة (2019)، والعسيري (2019)، والشايع والمطيري (2019)، والجهني (2019)، والنايف (2020)، وأبو شريخ (2020)، وإبراهيم والمرزوقي (2021).

ومن الدراسات ما سعى إلى التعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين كدراسات ألركسن (Ulriksen, 2016)، ويوسف ورحمة (2018)، وابن طاهر والناصر (2019)، والعازمي (2020)، وكاتبي وسليطين (2020)، ومحمد وآخرون (Mohammad, et al., 2020)، والرفاعي (2021)، والقحطان (2021)، ومعمار وآخرون (2021).

وسعت بعض دراسات إلى التعرف على مستوى دافعية الانجاز لدى المعلمين وعلاقتها بعدد من المتغيرات كدراسات عبيدات (2017)، وآتش ويلماز (Ates & Yilmaz, 2018)، وقاجة (2018)، والمنصور (2019)، وشناق والخوالدة (2019)، والعيفة (2020)، والحلواني (2021)، والتركي والنصيان (2021).

وسعت بعض الدراسات إلى تقصي العلاقة بين القيادة الخادمة وبالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز، كدراسات صلاح الدين (2016)، وعطا الله (2016)، والمهدي وآخرون (Al-Mahdy et al., 2016)، وسليمون وآخرون (2017)، وإبراهيم (2019).

وتم الاستفادة من الدارسات السابقة في إثراء الإطار النظري، وتحديد المحاور الرئيسية للدراسة كالمنهج وأداة الدراسة. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث المضمون، حيث أنها ركزت ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم، وفي حدود علم الباحث لم يتم التطرق لدراسة هذا الموضوع من قبل.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي تم استخدامها لتحقيق أهداف الدراسة، ويتضمن وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وأداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدمها في الإجابة عن أسئلة الدراسة وفيما يلي تفصيل لذلك.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي نظراً لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، كما تم استخدام المنهج النوعي القائم على المقابلة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب التعليمية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022/2021، وعددهم (4071) معلمًا ومعلمة، حسب إحصائيات قسم إدارة الموارد البشرية في منطقة النقب التعليمية.

وتم اختيار عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث تكونت من (373) معلماً ومعلمة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	133	% 35.7
	أنثى	240	% 64.3
المؤهل العلمي	بكالوريوس أو أقل	271	% 72.7
	دراسات عليا	102	% 27.3
الخبرة	أقل من 5 سنوات	145	% 38.9
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	118	% 31.6
	10 سنوات فأكثر	110	% 29.5
	المجموع	373	% 100.0

أدوات الدراسة:

بعد مراجعة الدراسات والبحوث التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة كدراسات (الجهني (2019)، والشايع والمطيري (2019)، شناق والخوالدة (2019)، والرفاعي (2021)، والقحطان (2021)، والتركي والنصيان (2021)، تم إعداد ثلاثة أدوات؛ الأداة الأولى عبارة عن استبانة لقياس ممارسة القيادة الخادمة للمديرين، أما الأداة الثانية فهي عبارة استبانة لقياس مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب، والأداة الثالثة عبارة عن استبانة لقياس مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب.

وتكونت الأداة الأولى والمعدة لقياس ممارسة المديرين للقيادة الخادمة إلى أربعة مجالات، على النحو الآتي:

1. **مجال الإيثار**: وتضمنت خمسة فقرات، ذوات الأرقام (1 -5).
2. **مجال التمكين**: وتضمنت ثمانية فقرات، ذوات الأرقام (6 -13).
3. **مجال الألفة والمودة**: وتضمنت ثماني فقرات، ذوات الأرقام (14 -21).
4. **مجال التواضع**: وتضمنت ستة فقرات، ذوات الأرقام (22 -27).

وتكونت الأداة الثانية والمعدة لقياس مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من (28) فقرة. وتكونت الأداة الثالثة والمعدة لقياس مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب من (28) فقرة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي: (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا) للإجابة عن فقرات الأداة الأولى، ومقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي: (عالية جدا، وعالية، ومتوسطة، ومتدنية، ومتدنية جدا) للإجابة عن فقرات الأداتين الثانية والثالثة الملحق (ج).

صدق أدوات الدراسة:

بعد أن تم تصميم أدوات الدراسة بصورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام الإدارة التربوية والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الفلسطينية وعددهم (10) محكمين الملحق (ب)، للتأكد من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة، حيث طلب من المحكمين الحكم على جودة محتوى الفقرات، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وسلامتها، ومدى ملاءمة الفقرة للمجال الذي اندرجت تحته، والدقة اللغوية، وما يرونه مناسبا سواء أكان بالحذف أم الدمج أم الإضافة. وقد أبدى المحكمون العديد من الملاحظات حيث تم تعديل بعض الفقرات، وقد تم اعتماد معيار 80 % من الاتفاق في آراء المحكمين للبقاء على الفقرة.

وللتحقق من صدق البناء لأدوات الدراسة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والمجال من جهة، وبين الفقرات والأداة ككل من جهة أخرى، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، حيث تراوحت معاملات الارتباط مع المجال للأداة الأولى بين (0.47- 0.86)، ومع الأداة الأولى ككل تراوحت بين (0.37- 0.82)، في حين تراوحت معاملات الارتباط للأداة الثانية بين (0.54- 0.81)، وتراوحت معاملات الارتباط للأداة الثالثة بين (0.48- 0.79)، وهي قيم مقبولة لإجراء هذه الدراسة (عوده، 2014).

ثبات أدوات الدراسة:

للتحقق من ثبات أدوات الدراسة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لهما، بطريقتين: الأولى طريقة الاختبار واعادة الاختبار، حيث قام بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة وعددهم (40) معلماً ومعلمة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (0.74 – 0.88)، أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على الاتساق الداخلي للفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.84 -0.87)، وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة (عوده، 2014).

تصحيح أدوات الدراسة:

تم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة، لقياس للتعرف إلى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم، باستخدام تدريج ليكرت الخماسي لدرجات الموافقة، على النحو الآتي: كبيرة جداً/ عالية جدًا (5) درجات، وكبيرة/ عالية (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، وقليلة/ متدنية (2)، وقليلة جداً/ متدنية جدًا (1)، وقد تم استخدام المعيار التالي للحكم على المتوسطات الحسابية وفقاً للمعادلة:

$$\frac{\text{أعلى تدريج – أدنى تدريج}}{\text{عدد البدائل}} = \frac{5\text{-}1}{5} = 0.80$$

أولا: (1- 1.80) ممارسة للقيادة الخادمة قليلة جداً، ودرجة الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز متدنية جداً.

ثانياً: (1.81- 2.60) ممارسة للقيادة الخادمة قليلة، ودرجة الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز متدنية.

ثالثاً: (2.61- 3.40) ممارسة للقيادة الخادمة متوسطة، ودرجة الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز متوسطة.

رابعاً: (3.41- 4.20) ممارسة للقيادة الخادمة كبيرة، ودرجة الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز عالية.

خامساً: (4.21- 5.00) ممارسة للقيادة الخادمة كبيرة جداً، ودرجة الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز عالية جداً.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل:

درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب.

ثانياً: المتغيرات الوسيطة:

1- **النوع الاجتماعي:** وله فئتان (ذكور، وإناث).
2- **المؤهل العلمي**: وله مستويان (بكالوريوس أو أقل، دراسات عليا).
3- **سنوات الخبرة**: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

ثانياً: المتغيران التابعان:

1. مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب.
2. مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

1. المسح الشامل لمجتمع الدراسة.
2. إعداد أدوات الدراسة.
3. التحقق من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين.

4. تطبيق الأدوات على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها للتأكد من صدق البناء والثبات.
5. إخراج أدوات الدراسة بصورتها النهائية.
6. التنسيق مع المدارس الابتدائية في منطقة النقب بعد أخذ كتاب تسهيل مهمة من الجامعة العربية الأمريكية من أجل تطبيق الدراسة.
7. توزيع أدوات الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة، بعد شرح هدف الدراسة لهم، وكيفية ملء الأدوات، حيث جرى توزيع رابط للأدوات إلكترونيًا من خلال جوجل درايف (Google Drive)، على مجتمع الدراسة، وحصل الباحث على (373) استجابة على الأدوات، وبناءً على ذلك وبعد عملية تدقيق الاستجابات، تمثل الاستجابات الصالحة للتحليل ما نسبة (100%) من إجمالي الاستجابات التي حصل عليها.
8. جمع الاستبانات من أفراد العينة وترميزها وإدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
9. إجراء مقابلة مع (20) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية للتعرف إلى درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة ورضاهم الوظيفي ومستوى دافعية انجازهم.
10. عرض النتائج والتوصيات.
11. التعليق على النتائج ومقارنتها بالدراسات السابقة.

المعالجات الإحصائية:

تمت المعالجات الإحصائية للبيانات في هذه الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك على النحو الآتي:

- للإجابة عن الأسئلة الأول والثالث والسادس تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن الأسئلة الثاني والرابع والسابع تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي (Three - Way ANOVA)، وتحليل التباين المتعدد الثلاثي المتعدد (3 WAY MANOVA).
- للإجابة عن السؤالين الخامس والثامن تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي تمثل استجابات عينة الدراسة على فقرات أدوات الدراسة، وذلك بعد تطبيق إجراءات الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي جمعت، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم، وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (2).

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	4	التواضع	3.82	0.65	كبيرة
2	1	الإيثار	3.76	0.71	كبيرة
3	3	الألفة والمودة	3.64	0.68	كبيرة
4	2	التمكين	3.55	0.70	كبيرة
		درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة ككل	3.72	0.67	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (2) أن مجال "التواضع" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.82) وبانحراف معياري (0.65) وبدرجة ممارسة كبيرة، وجاء مجال "الإيثار" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.76) وبانحراف معياري (0.71) وبدرجة ممارسة كبيرة. وجاء مجال "الألفة والمودة" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.64) وبانحراف معياري (0.68) وبدرجة ممارسة كبيرة. بينما جاء مجال "التمكين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (0.70) وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ككل (3.72) وبانحراف معياري (0.67)، وهو يقابل درجة ممارسة كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة كل على انفراد، وعلى النحو التالي:

المجال الأول: الإيثار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (3).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال الإيثار مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يبذل جهدًا للارتقاء بالعمل دون انتظار مقابل.	4.25	0.77	كبيرة جدا
2	4	يهتم باحتياجات المعلمين والمدرسة أكثر من اهتمامه باحتياجاته الخاصة.	3.83	0.94	كبيرة
3	2	يخدم الآخرين دون انتظار مقابل منهم لإدراكه أنها مسؤولية إنسانية تقع على عاتقه.	3.56	1.08	كبيرة
4	5	يقدم خدمات للمجتمع المحلي من خلال عمله.	3.19	1.15	متوسطة
5	3	يشجع الآخرين ليكونوا أشخاصًا مبادرين.	2.92	1.24	متوسطة
		المجال ككل	3.76	0.71	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (3) أن الفقرة (1) والتي نصت على "يبذل جهدًا للارتقاء بالعمل دون انتظار مقابل" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.25) وبانحراف معياري (0.77) وبدرجة ممارسة كبيرة جدا، وجاءت الفقرة (4) والتي كان نصها "يهتم باحتياجات المعلمين والمدرسة أكثر من اهتمامه باحتياجاته الخاصة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة ممارسة كبيرة، بينما احتلت الفقرة (3) والتي نصت على "يشجع الآخرين ليكونوا أشخاصًا مبادرين" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.92) وبانحراف معياري (1.24) وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.76) وبانحراف معياري (0.71)، وهو يقابل تقدير درجة ممارسة كبيرة.

المجال الثاني: التمكين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال التمكين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	9	يشجع روح العمل الجماعي في أوساط المعلمين.	4.32	0.76	كبيرة جدا
2	6	يوفر فرصًا تسهم في تطوير كفايات المعلمين.	4.16	0.87	كبيرة
3	13	يهتم بالمقترحات الواردة من قبل المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور.	3.85	1.01	كبيرة
4	12	يشرك الآخرين في أداء أعماله.	3.64	1.16	كبيرة
5	8	يأخذ برأي المعلمين والإداريين لبلورة رؤية مشتركة للمدرسة.	3.58	1.19	كبيرة
6	11	يفوض الصلاحيات للمعلمين والإداريين.	3.53	1.04	كبيرة
7	10	يعزز روح القيادة لدى الآخرين.	3.51	1.06	كبيرة
8	7	يوفر للمعلمين هامشا من الحرية لاتخاذ القرارات الخاصة بعملهم.	3.45	1.29	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
		المجال ككل	3.55	0.70	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (4) أن الفقرة (9) والتي نصت على "يشجع روح العمل الجماعي في أوساط المعلمين" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.32) وبانحراف معياري (0.76) وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، وجاءت الفقرة رقم (6) والتي كان نصها "يوفر فرصًا تسهم في تطوير كفايات المعلمين" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.16) وبانحراف معياري (0.87) وبدرجة ممارسة كبيرة، بينما احتلت الفقرة (7) والتي نصت على "يوفر للمعلمين هامشًا من الحرية لاتخاذ القرارات الخاصة بعملهم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.45) وبانحراف معياري (1.29) وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.55) وبانحراف معياري (0.70)، وهو يقابل تقدير درجة ممارسة كبيرة.

المجال الثالث: الألفة والمودة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (5).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال الألفة والمودة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	21	يسعى لتوطيد علاقات طيبة بين المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور.	4.14	0.91	كبيرة
2	15	يفي بالوعود التي يعُد بها.	4.05	0.93	كبيرة
3	18	يشجع المعلمين والإداريين باستمرار.	4.00	0.87	كبيرة
4	19	يراعي احتياجات المعلمين والإداريين.	3.95	0.96	كبيرة
5	17	يعتبر إنجازات المعلمين مصدر فخر له وللمدرسة.	3.91	1.00	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	14	يراعي قدرات المعلمين وطاقاتهم.	3.87	0.98	كبيرة
7	16	يتعامل مع المعلمين والإداريين بمصداقية.	3.55	1.04	كبيرة
8	20	يُسند النجاح في العمل إلى العمل الجماعي.	3.48	1.16	كبيرة
		المجال ككل	3.64	0.68	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (5) أن الفقرة (21) والتي نصت على "يسعى لتوطيد علاقات طيبة بين المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.14) وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة ممارسة كبيرة، وجاءت الفقرة (15) والتي كان نصها "يفي بالوعود التي يعُد بها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.05) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة ممارسة كبيرة، بينما احتلت الفقرة (20) والتي نصت على "يُسند النجاح في العمل إلى العمل الجماعي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.48) وبانحراف معياري (1.16) وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.64) وبانحراف معياري (0.68)، وهو يقابل تقدير درجة ممارسة كبيرة.

المجال الرابع: التواضع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات مجال التواضع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	25	يمتاز بالمرونة في تعامله مع المتغيرات المختلفة في المدرسة.	4.28	0.94	كبيرة جدًا
2	26	يقدر إنجازات المعلمين والإداريين.	4.17	0.86	كبيرة
3	24	يُعد نفسه عضوًا في أسرة المدرسة.	4.05	0.85	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
4	27	يتقبل النقد الموجه له برحابة صدر.	3.72	0.95	كبيرة
5	22	يعترف بأخطائه.	3.37	0.93	متوسطة
6	23	يبدي اعتذاره إذا أخطأ.	3.31	0.97	متوسطة
		المجال ككل	**3.82**	**0.65**	**كبيرة**

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (6) أن الفقرة (25) والتي نصت على "يمتاز بالمرونة في تعامله مع المتغيرات المختلفة في المدرسة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.28) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة ممارسة كبيرة جدًا، وجاءت الفقرة (26) والتي كان نصها "يقدر إنجازات المعلمين والإداريين" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.17) وبانحراف معياري (0.86) وبدرجة ممارسة كبيرة، بينما احتلت الفقرة (23) والتي نصت على "يبدي اعتذاره إذا أخطأ" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.31) وبانحراف معياري (0.97) وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.82) وبانحراف معياري (0.65)، وهو يقابل تقدير درجة ممارسة كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة، تبعاً لاختلاف متغير النوع الاجتماعي (ذكر، وأنثى)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس أو أقل، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة العملية (أقل من 5 سنوات، من5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر). حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ككل تبعا للمتغيرات الشخصية (ن=373)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

النوع الاجتماعي	**ذكر**	3.28	1.03
	أنثى	2.98	1.07
المؤهل العلمي	**بكالوريوس أو أقل**	3.04	1.16
	دراسات عليا	3.06	1.09
سنوات الخبرة	**أقل من 5 سنوات**	3.13	1.24
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3.22	1.06
	10 سنوات فأكثر	3.05	1.05

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ولبيان الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (WAY 3 ANOVA) كما هو في الجدول (8).

الجدول (8)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 Way ANOVA) على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	9.06	1.00	9.06	7.87	*0.01
المؤهل العلمي	0.05	1.00	0.05	0.06	0.84
سنوات الخبرة	1.08	2.00	0.54	0.46	0.64
الخطأ	540.49	368.00	1.16		
المجموع	5002.05	373.00			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).**

يظهر من الجدول (8) ما يأتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة ككل يُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيم (F) (7.87) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول (7) يتبين أن الفروق لصالح (الذكور) بمتوسط حسابي (3.28)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (2.98).

2. عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة ككل يُعزى إلى متغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

كما تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، الجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع مجالات الدراسة تبعًا للمتغيرات الشخصية (ن=373)

المتغير	المستوى	التواضع		الإيثار		الألفة والمودة		التمكين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكر	3.18	1.18	3.20	1.23	3.29	1.07	3.35	1.07
	أنثى	2.97	1.15	2.97	1.26	3.11	1.14	2.89	1.27
المؤهل العلمي	بكالوريوس أو أقل	2.92	1.14	2.81	1.34	3.16	1.27	3.13	1.35
	دراسات عليا	3.04	1.17	3.06	1.21	3.16	1.04	3.01	1.24
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.12	1.25	3.13	1.27	3.35	1.16	2.97	1.37
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3.06	0.84	3.41	1.06	3.31	1.03	3.11	1.14
	10 سنوات فأكثر	3.02	1.17	3.01	1.24	3.14	1.08	3.02	1.26

يظهر من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على كل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولتحديد أي نوع من تحليل التباين يتوجب استخدمه، فقد تم حساب العلاقات الارتباطية بين المجالات الفرعية لأداة القيادة الخادمة كما في الجدول (10).

الجدول (10)

العلاقات الارتباطية بين المجالات الفرعية لأداة القيادة الخادمة ونتائج اختبار بارتلت

	التواضع	الإيثار	الألفة والمودة	التمكين
التواضع				
الإيثار	0.81			
الألفة والمودة	0.75	0.83		
التمكين	0.77	0.78	0.81	

اختبار Bartlett

نسبة الأرجحية العظمى	كا^2 التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
	2404.24	10	*0.001

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).**

يظهر من الجدول (10) أن قيمة كاي تربيع كا^2 بدرجات الحرية (10) هي (2404.24) وهي قيمة دالة إحصائيا الأمر الذي استوجب إجراء تحليل التباين المتعدد على المجالات الفرعية للمقياس وفقا للمتغيرات المستقلة للدراسة، حيث استخدام اختبار (Hotelling's Trace) لمعرفة أثر متغيري النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، واختبار (Wilks' Lambda) لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة، وذلك كما في الجدول (11):

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين المتعدد لمجالات أداة القيادة الخادمة الفرعية وفقا للمتغيرات الشخصية

	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة F الكلية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	Hotelling's Trace	0.06	4.24	*0.01
المؤهل العلمي	Hotelling's Trace	0.03	1.52	0.19
سنوات الخبرة	Wilks' Lambda	0.96	1.28	0.24

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).**

يظهر من الجدول (11) وجود أثر دال إحصائيًا لمتغير النوع الاجتماعي، بينما لا يوجد أثر لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ولتحديد أي مجال من مجالات المقياس كان لمتغير الجنس أثر، تم تطبيق تحليل التباين المتعدد الثلاثي المتعدد (3 Way MANOVA) كما هو في الجدول (12).

الجدول (12)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way MANOVA) على مجالات الدراسة تبعاً للمتغيرات الشخصية (ن=373)

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	التواضع	4.72	1	4.72	3.57	0.06
	الإيثار	6.37	1	6.37	4.41	*0.04
	الألفة والمودة	3.44	1	3.44	2.87	0.09
	التمكين	20.55	1	20.55	14.32	*0.01
المؤهل العلمي	التواضع	0.63	1	0.63	0.46	0.49
	الإيثار	2.54	1	2.54	1.76	0.19
	الألفة والمودة	0.00	1	0.00	0.00	0.99
	التمكين	0.27	1	0.27	0.19	0.66
سنوات الخبرة	التواضع	0.41	2	0.20	0.16	0.86
	الإيثار	3.71	2	1.86	1.27	0.27
	الألفة والمودة	2.03	2	1.02	0.85	0.44
	التمكين	0.71	2	0.36	0.25	0.77
الخطأ	التواضع	680.11	368	1.45		
	الإيثار	561.29	368	1.19		
	الألفة والمودة	674.99	368	1.44		
	التمكين	723.84	368	1.54		
المجموع	التواضع	5063.50	373			
	الإيثار	5317.34	373			
	الألفة والمودة	5037.54	373			
	التمكين	5192.52	373			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).**

يظهر من الجدول (12) ما يأتي:

1. عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد العينة حول مجالي (التواضع، والألفة والمودة) يُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.
2. وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد العينة حول مجال الإيثار يُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيم (F) (4.41) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول (9) يتبين أن الفروق لصالح للذكور بمتوسط حسابي (3.20)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (2.97).
3. وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد العينة حول مجال التمكين يُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، حيث بلغت قيم (F) (14.32) وهي قيمة دالة إحصائياً، وبالرجوع إلى الجدول (9) يتبين أن الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي (3.35)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (2.89).
4. عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد حول مجالات الدراسة يُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.
5. عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد حول مجالات الدراسة يُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (13).

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	مستوى الرضا
1	19	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي.	4.29	0.71	عال جدا
2	6	يوفر لي البناء المدرسي الذي أعمل فيه الراحة.	4.23	0.75	عال جدا
3	8	أشعر بالرضا عن المواد والتجهيزات المتوافرة في المدرسة.	4.05	0.65	عال
4	15	تبنى العلاقة بيني وبين الإدارة المدرسية على الاحترام المتبادل.	4.00	0.59	عال
5	20	تراعي الإدارة المدرسية ظروفي الشخصية.	3.99	0.76	عال
5	9	أتقاضى راتبًا مناسبًا مقارنة برواتب العاملين في وظائف أخرى.	3.99	0.63	عال
7	18	تقدر الإدارة المدرسية الجهود التي أبذلها في العمل.	3.97	0.63	عال
8	22	يقدر أفراد أسرتي مهنتي كمعلم.	3.95	0.67	عال
9	14	تعتمد درجات الترقية على معايير واضحة ومحددة.	3.94	0.81	عال
9	10	يغطي الراتب الاحتياجات الأساسية.	3.94	0.66	عال
11	17	تتقبل الإدارة المدرسية مقترحاتي حول تطوير العمل التربوي.	3.93	0.74	عال
12	16	تحرص الإدارة المدرسية على التزامي بالقوانين والأنظمة.	3.89	0.70	عال
13	21	تساعدني الإدارة المدرسية على حل المشكلات التي أواجهها في العمل.	3.85	0.92	عال
13	4	يمتاز عملي كمعلم في المدرسة بوضوح الإجراءات والمتطلبات.	3.85	0.91	عال
13	1	أحب أداء عملي رغم المهام الإضافية.	3.85	0.72	عال
16	13	يوفر لي عملي فرص الحصول على الحوافز المعنوية.	3.84	0.78	عال
17	3	أشعر بالرضا عن عملية تقييم المعلمين في المدرسة.	3.76	0.76	عال
18	28	تهتم وسائل الإعلام بنا كمعلمين وقضايانا المختلفة.	3.75	0.83	عال
19	11	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع الجهد المبذول.	3.69	0.71	عال
20	12	يوفر الراتب لي قسطا من الرفاه الاجتماعي.	3.68	0.77	عال
21	26	تقوم الجهات المعنية بدعوتي للمشاركة في الاحتفالات الرسمية.	3.65	0.78	عال

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	مستوى الرضا
22	23	يقدر أولياء أمور الطلبة ما أقوم به من عمل تربوي.	3.63	0.91	عال
22	2	يتيح لي المجال الذي أعمل فيه الابتكار والتميز.	3.63	0.86	عال
22	24	أرغب في الاستمرار في ممارسة مهنة التعليم.	3.63	0.84	عال
25	7	أقوم بأعمال أسبوعية مريحة وغير متعبة.	3.54	1.07	عال
26	25	تسهم مهنتي كمعلم في الوصول إلى المكانة الاجتماعية التي أرغبها.	3.53	0.97	عال
27	27	يتعاون أفراد المجتمع المحلي معي للقيام بواجباتي التربوية.	3.43	1.07	عال
28	5	يوفر لي عملي كمعلم في المدرسة الراحة والطمأنينة.	3.29	0.76	متوسط
		مستوى الرضا الوظيفي ككل	3.89	0.56	عال

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (13) أن الفقرة (19) والتي نصت على "تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى عال جدًا، وجاءت الفقرة (6) والتي كان نصها "يوفر لي البناء المدرسي الذي أعمل فيه الراحة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.75) وبمستوى عال جدًا، بينما جاءت الفقرة (5) والتي نصت على "يوفر لي عملي كمعلم في المدرسة الراحة والطمأنينة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.76) وبمستوى متوسط، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الرضا الوظيفي ككل (3.89) وانحراف معياري (0.56)، وبمستوى عال.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى الرضا الوظيفي تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى الرضا الوظيفي لديهم، تبعاً لاختلاف متغير النوع الاجتماعي (ذكر، وأنثى)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس أو أقل، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة العملية (أقل

من 5 سنوات، من5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر). حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (14).

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن أداة الرضا الوظيفي تبعا للمتغيرات الشخصية (ن=373)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكر	3.85	0.54
	أنثى	3.77	0.56
المؤهل العلمي	بكالوريوس أو أقل	3.81	0.55
	دراسات عليا	3.83	0.56
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.82	0.55
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3.83	0.56
	10 سنوات فأكثر	3.80	0.54

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (14) وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولبيان الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (WAY 3 ANOVA) كما هو في الجدول (15).

الجدول (15)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way ANOVA) على مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً للمتغيرات الشخصية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	0.03	1	0.03	0.15	0.70
المؤهل العلمي	0.00	1	0.00	0.00	0.96
سنوات الخبرة	0.02	2	0.01	0.05	0.96
الخطأ	26.099	368.00	0.221		
المجموع	1807.340	373.00			

يظهر من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد عينة الدراسة حول مستوى الرضا الوظيفي لديهم يُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (16).

الجدول (16)

معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم

	الإحصائي	مجالات ممارسة القيادة الخادمة				ممارسة القيادة الخادمة
		التواضع	الإيثار	الألفة والمودة	التمكين	
الرضا الوظيفي للمعلمين	قيمة معامل الارتباط	0.49	0.39	0.49	0.51	0.53
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	*0.000

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).

يبين الجدول (16) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "ما مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز لديهم، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (17).

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز لديهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	مستوى دافعية الإنجاز
1	17	أنجز الأعمال الموكلة إلي بدقة وإتقان.	3.97	0.82	عال
2	8	أتحمل الأعباء الملقاة على عاتقي كمعلم.	3.93	0.74	عال
2	4	أهتم بإنجاز عملي على أكمل وجه.	3.93	0.76	عال
4	23	أستطيع تجاوز المصاعب التي تعترضني.	3.89	0.72	عال
5	28	أستطيع إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهني في العمل.	3.87	0.91	عال
6	27	أشترك بصورة فعالة في أنشطة المدرسة.	3.85	0.69	عال
6	20	أبذل قصارى جهدي لرفع مستوى كفاياتي المهنية.	3.85	0.77	عال
8	15	نجاحي يعتمد على مقدرتي وكفاياتي الوظيفية.	3.80	0.86	عال
8	16	أستمتع بمنافسة زملائي المعلمين ممن هم في مستوى قدرتي أو أعلى	3.80	0.70	عال
8	1	أرغب في تحقيق النجاح والتميز في عملي.	3.80	0.66	عال
8	18	أشعر بالتصميم والإصرار على إتمام أي عمل صعب.	3.80	0.70	عال
12	9	أعاود المحاولة مرات عديدة حتى أتقن عملي.	3.77	0.83	عال
12	14	لدي الكثير من الطموحات والأهداف التي أسعى لتحقيقها في المدرسة.	3.77	0.82	عال
14	21	أقوم بالأعمال الصعبة التي تشكل تحديًا لقدراتي الوظيفية.	3.76	0.69	عال
15	13	استثمر الوقت لكي أنجز الأعمال التي تطلب مني.	3.73	0.83	عال
16	19	أفضل قضاء الوقت في تعلم ما ينمي قدراتي ومهاراتي.	3.71	0.59	عال

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	مستوى دافعية الإنجاز
17	6	أرغب في تحمل المسؤوليات في العمل.	3.70	0.68	عال
18	5	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام.	3.69	0.74	عال
19	26	أحرص على أن يكون عملي في مقدمة اهتماماتي.	3.64	0.57	عال
20	24	أضع لنفسي أثناء العمل مستوى عال من تقييم الأداء.	3.63	0.89	عال
20	25	أفكر بإنجازاتي الماضية وأندفع لتحقيق أهدافي المستقبلية وأفكر بالتطور الدائم.	3.63	0.86	عال
20	3	أثق بمقدرتي على اتخاذ القرارات لاعتمادي معلومات دقيقة.	3.63	0.72	عال
23	10	أرغب بتحدي الآخرين عند أداء مهمة ما في عملي.	3.54	1.13	عال
23	22	أثق بمقدرتي على إقناع الآخرين في العمل.	3.54	0.97	عال
25	7	أبادر في إبداء رأيي رغبة لمعرفة ردود فعل زملائي المعلمين.	3.53	0.67	عال
26	11	أشعر بدافعية بعد فترة قصيرة من بداية العمل.	3.44	1.11	عال
27	12	أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الموكل لي.	3.43	1.07	عال
28	2	ينقضي الوقت في المدرسة دون الشعور به لرغبتي في إنجاز أعمالي.	3.28	1.01	متوسط
		مستوى دافعية الإنجاز ككل	3.74	0.56	عال

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (17) أن الفقرة (17) والتي نصت على "أنجز الأعمال الموكلة إلي بدقة وإتقان" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى عال، وجاءت الفقرة (8) والتي كان نصها "أتحمل الأعباء الملقاة على عاتقي كمعلم" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.75) وبمستوى عال، بينما جاءت الفقرة (2) والتي نصت على "ينقضي الوقت في المدرسة دون الشعور به لرغبتي في إنجاز

أعمالي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.76) وبمستوى متوسط، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة دافعية الانجاز ككل (3.74) وانحراف معياري (0.56)، وبمستوى عال.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى دافعية الانجاز تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مستوى دافعية الإنجاز لديهم، تبعاً لاختلاف متغير النوع الاجتماعي (ذكر، وأنثى)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس أو أقل، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة العملية (أقل من 5 سنوات، من5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر). حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (18).

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن أداة دافعية الإنجاز تبعا للمتغيرات الشخصية (ن=373)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكر	3.86	0.54
	أنثى	3.84	0.54
المؤهل العلمي	بكالوريوس أو أقل	3.73	0.52
	دراسات عليا	3.74	0.57
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.73	0.52
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3.78	0.56
	10 سنوات فأكثر	3.69	0.55

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (18) وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لمستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولبيان الدلالة الإحصائية لهذه

الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (WAY 3 ANOVA) كما هو في الجدول (19).

الجدول (19)

نتائج تطبيق تحليل التباين الثلاثي المتعدد (3 way ANOVA) على مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم تبعاً للمتغيرات الشخصية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	0.02	1	0.02	0.05	0.84
المؤهل العلمي	0.00	1	0.00	0.01	0.93
سنوات الخبرة	0.15	2	0.08	0.26	0.77
الخطأ	35.211	368.00	0.299		
المجموع	1752.372	373.00			

يظهر من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في آراء أفراد عينة الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لديهم يُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى دافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (20).

الجدول (20)

معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم

	الإحصائي	مجالات ممارسة القيادة الخادمة				ممارسة القيادة الخادمة
		التواضع	الإيثار	الألفة والمودة	التمكين	
دافعية الإنجاز	قيمة معامل الارتباط	0.68	0.44	0.56	0.53	0.61

للمعلمين	الدلالة الإحصائية	0.000 *	0.000 *	0.000 *	0.000 *	*0.000

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05).**

يبين الجدول (20) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع: "ما التصور المقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب؟"

للإجابة عن السؤال التاسع قام الباحث بتحديد أوجه القصور التي أشارت إليها نتائج الدراسة الميدانية, وكذلك دراسة المقترحات التي أشار إليها مديري المدارس الابتدائية في النقب والتي من شأنها تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس بدرجة كبيرة جدًا, وبناءً على ذلك تم بناء التصور المقترح الذي ينطوي على ما يأتي:

أ - منطلقات التصور المقترح:

جاء هذا التصور انطلاقًا من الحاجة لتحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب, حيث تُعد القيادة الخادمة مدخلاً مهما من مداخل القيادة التربوية الحديثة؛ باعتبارها ذلك النمط الذي يمنح اهتمامًا كبيرًا للمعلمين في المدارس, ويحسن العلاقة بين قائد المدرسة والمعلمين في المدرسة, ويراعي مشاعرهم، ويحرص على تلبية احتياجاتهم المادية والنفسية, وصولا لتحقيق الرضا الوظيفي لهم وتنمية دافعية الانجاز لديهم. وقد تحددت منطلقات التصور المقترح في النقاط التالية:

- الحاجة إلى تحسين إدارة المدارس الابتدائية في النقب، خاصة في ظل احتدام المنافسة بين المؤسسات التربوية بين الوسطين العربي والعبري، والتنافس مع المؤسسات التربوية عالميًا؛ الأمر الذي يجعل الحاجة ملحة إلى توظيف المداخل الإدارية الحديثة التي ثبت فعاليتها في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وتنمية دافعية الانجاز لديهم, ومنها مدخل القيادة الخادمة.

- انطلاق القيادة الخادمة من فهم وممارسة القيادة بالشكل الذي يضع مصلحة المدرسة فوق المصلحة الذاتية لمديري المدارس الابتدائية في النقب.
- ما يتسم به نمط القيادة الخادمة من قدرة على تلبية حاجات المعلمين ومتطلباتهم النفسية والمادية, لاسيما مع تزايد الأصوات الداعية لتوفير المزيد من العناية والرعاية بهذه الفئة الهامة في المجتمع, حيث أن معظم أنماط القيادة التقليدية تركز على رفع مستوى الأداء فقط, دون الربط بينه وبين تحقيق حاجات العاملين المختلفة، وتحقيق الرضا الوظيفي لهم، وتنمية دافعية الانجاز لديهم.
- طبيعة المدارس الابتدائية في النقب كأحد المؤسسات التربوية الخدمية في المجتمع, انطلاقًا من قيامها برعاية وخدمة الطلبة ورفع مستوى معارفهم ومهاراتهم وميولهم واتجاهاتهم, وبالتالي فهي بأمس الحاجة لنمط قيادي خادم يطلق طاقات المعلمين بالمدرسة, ويساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتنمية دافعية الانجاز لديهم.
- الرغبة في تحفيز مديري المدارس الابتدائية في النقب على تبني هذا النمط من السلوك القيادي, الذي يسهم في تحقيق أعلى درجات الرضا الوظيفي للمعلمين, وتنمية دافعية الانجاز لديهم.
- أن نمط القيادة الخادمة يُعد من الأنماط القيادية الأكثر انسجامًا مع طبيعة المجتمع العربي الإسلامي في النقب.
- اتجاه وزارة التربية والتعليم إلى الأخذ بالمداخل الإدارية المعاصرة في تنمية دافعية الانجاز للمعلمين، وتحقيق الرضا الوظيفي لهم.
- توصيات العديد من الدراسات التربوية التي أظهرت أهمية تطبيق القيادة الخادمة في المؤسسات التربوية, وما له من انعكاسات إيجابية على عدد من المتغيرات التنظيمية الهامة.
- استجابات بعض مديري المدارس الابتدائية في النقب تجاه ما يتعلق بالمقترحات التي من شأنها تحسين ممارسة القيادة الخادمة لديهم.

ب -رؤية التصور المقترح:

نحو قيادة خادمة تسهم في تحسين إدارة المدارس الابتدائية في النقب, وتواكب التغيرات الإدارية والتربوية المعاصرة، وتستجيب لمتطلبات واحتياجات المعلمين، وتحقق الرضا الوظيفي لهم، وتنمي دافعية الانجاز لديهم.

ج - أهداف التصور المقترح:

اعتماداً على المنطلقات السابقة, وفي سبيل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس، وتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وتنمية دافعية الانجاز لديهم، يسعى هذا التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- نشر ثقافة القيادة الخادمة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب.
2- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب نحو مفهوم القائد الخادم, ودوره الإيجابي في تحسين إدارة المدارس وتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وتنمية دافعية الانجاز لديهم.
3- تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال زيادة توظيف قيمة التواضع في العمل الإداري مع معلمي المدارس.
4- تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال ترسيخ سلوك الإيثار في الممارسات اليومية داخل المدارس.
5- تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال تعزيز مستوى الألفة والمودة بينهم وبين معلمي المدارس.
6- تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال تعزيز مستوى ممارسة أسلوب التمكين.

د -مرتكزات بناء التصور المقترح :

يُعد التصور المقترح الراهن وصفاً لأدوار مديري المدارس الابتدائية في النقب المرغوب تحقيقها للمساهمة في تحسين إدارة المدارس الابتدائية في النقب باستخدام القيادة الخادمة، وتحقيق

الرضا الوظيفي للمعلمين وتنمية دافعية الانجاز لديهم. ويرتكز التصور المقترح على عدد من الأسس النظرية, والنتائج المستمدة من المصادر المتعددة الآتية:

1- ما تضمنته الدراسة الميدانية الحالية من محاور, والتي تناولت:

- المستوى الحالي لممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين من خلال الإجابة على الجزء الأول من أداة الدراسة.
- المقترحات التي أدلى بها عدد من مديري المدارس الابتدائية في النقب, لتحسين إدارة المدارس الابتدائية باستخدام مدخل القيادة الخادمة، وتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وتنمية دافعية الانجاز لديهم.

2- الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تم تضمينها في الفصل الثاني من الدراسة, وما خلصت إليه من نتائج.
3- الإطار النظري للدراسة الحالية, والذي انطوى على مفهوم القيادة الخادمة, وخصائص القائد التربوي الخادم, وأهمية القيادة الخادمة, وأبعادها وكذلك الرضا الوظيفي والنظريات التي تفسره، ومظاهر الرضا الوظيفي، وعناصره، بالإضافة إلى دافعية الإنجاز، وأهميتها، والنظريات التي تفسرها، والعوامل المؤثرة فيها، وأبعادها.

هـ - التصور المقترح وآليات تنفيذه:

في ضوء الأهداف التي جرى تحديدها للتصور المقترح, ومع الأخذ في الاعتبار نتائج الدراسة الميدانية, يمكن صياغة بنود التصور المقترح وآليات تنفيذه فيما يلي:

1. **الهدف الأول:** نشر ثقافة القيادة الخادمة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب, وذلك من خلال:

- تصميم البرامج التدريبية التي تؤصل لثقافة القيادة الخادمة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب.
- قيام إدارة منطقة النقب التعليمية بعقد محاضرات توعوية, وندوات تثقيفية لمديري المدارس الابتدائية في النقب حول القيادة الخادمة, وكيفية توظيفها في المدارس.

- اهتمام إدارة منطقة النقب التعليمية بتوزيع نشرات تثقيفية تُعنى بنشر الوعي بين مديري المدارس الابتدائية في النقب فيما يتعلق بطبيعة مدخل القيادة الخادمة.
- قيام أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بمجال الإدارة التربوية بكليات التربية في الجامعات داخل الخط الأخضر بنشر الوعي في البيئة التربوية, خاصة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب فيما يتعلق بمفهوم القيادة الخادمة من خلال إقامة الندوات, واللقاءات العلمية.

2. **الهدف الثاني:** تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب نحو مفهوم القائد الخادم, ودوره الإيجابي في تحسين إدارة المدارس, وذلك من خلال:

- اهتمام إدارة منطقة النقب التعليمية بنشر نتائج البحوث التربوية المحلية والعربية والأجنبية التي تناولت مدخل القيادة الخادمة, وما يترتب على تطبيق هذا المدخل من مردودات إيجابية من شأنها تحسين إدارة المدارس من خلال ارتباطه الوثيق بالعديد من المتغيرات التنظيمية؛ كالرضا الوظيفي, والثقة التنظيمية, وسلوك المواطنة التنظيمية, والأداء الوظيفي, ودافعية الإنجاز، وغير ذلك.
- قيام المشرفين التربويين وأعضاء أقسام التربية في المجالس المحلية بتوزيع مطويات على مديري المدارس الابتدائية في النقب تتضمن بيان لمفهوم القائد الخادم, وما يمتلكه من خصائص من شأنها تحسين إدارة المدارس الابتدائية.

3. **الهدف الثالث:** تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال زيادة توظيف قيمة التواضع في العمل الإداري مع معلمي المدارس, وذلك من خلال:

- قيام مديري المدارس الابتدائية في النقب بقيادة المدرسة بإتباع أسلوب النمذجة من خلال تقديم نماذج سلوكية متواضعة, بما يسهم في تحسين أداء المدرسة.
- التزام مديري المدارس الابتدائية في النقب بنشر قيمة التواضع التي من شأنها أن تشجع كافة معلمي المدرسة على انتهاج هذه القيمة في ممارساتهم المختلفة في البيئة المدرسية.
- زيادة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لقيمة التواضع ذات الأثر الإيجابي في تحسين العملية التنظيمية, بما في ذلك الصفح عن الإساءات الشخصية, والاعتراف بالأخطاء، والاعتذار عند الخطأ.

- قيام أقسام التربية في المجالس المحلية بتوزيع مطويات ونشرات توعوية على مديري المدارس الابتدائية في النقب تُعنى بحثهم على أن يكونوا مُثلاً عليًا في التواضع, وذلك سعيًا نحو ترسيخ هذه القيمة لتصبح ثقافة شائعة بالمدارس المدارس الابتدائية.

4. **الهدف الرابع:** تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال ترسيخ سلوك الإيثار في الممارسات اليومية داخل المدارس, وذلك من خلال:

- اهتمام مديري المدارس الابتدائية في النقب بالتطبيق العملي لسلوك الإيثار باعتباره أحد أبعاد القيادة الخادمة التي تؤثر إيجابًا في المعلمين, وذلك من خلال تقديم نماذج سلوكية تؤصل لمعنى التضحية, وتقديم مصلحة المدرسة على مصالحهم الشخصية.
- قيام المشرفين التربويين وأعضاء أقسام التربية في المجالس المحلية بإرشاد مديري المدارس الابتدائية في النقب بأهمية النظر إلى خدمة معلمي المدرسة باعتبار ذلك مسؤولية إنسانية.
- قيام أقسام التربية في المجالس المحلية بنشر الوعي في البيئة التربوية بوجه عام فيما يتعلق بسلوك الإيثار, والعوامل المؤثرة في دفع الفرد نحوه؛ ومنها العوامل العاطفية مثل التعاطف، والعوامل الاجتماعية والثقافية مثل الإيمان بالدين وما يحمله من قيم.
- قيام المشرفين التربويين وأعضاء أقسام التربية في المجالس المحلية بتنمية الإيثار لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب, ويتم ذلك من خلال عقد أنشطة تدريبية قائمة على أساليب متعددة تتضمن ما يلي:

- عرض أفلام تقدم نماذج حقيقية عن الإيثار.
- عرض برامج أو لقاءات مع شخصيات مؤثرة في المجتمع المحلي تتحدث عن الإيثار.
- إقامة ورش عمل بتقسيم مديري المدارس الابتدائية في النقب إلى مجموعات لعرض أمثلة من حياتهم العملية عن الإيثار.
- عرض نماذج من الممارسات القائمة في الدول الغربية لتنمية الإيثار لدى مديري المدارس.

5. **الهدف الخامس:** تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال تعزيز مستوى الألفة والمودة بينهم وبين معلمي المدارس, وذلك من خلال:

- قيام إدارة منطقة النقب التعليمية بحث مديري المدارس الابتدائية في النقب على الالتزام بسلوكيات الألفة والمودة التي تقود إلى إشباع حاجات معلمي المدرسة.
- عقد دورات تدريبية تُعنى بتدريب مديري المدارس الابتدائية في النقب على آليات بناء علاقات إنسانية قوية مع معلمي المدرسة قائمة على الألفة والمودة, مع الأخذ في الاعتبار الاهتمام بتضمين هذه الدورات لمفهوم العلاقات الإنسانية, ودواعي ومبررات ومتطلبات استخدامها.
- اهتمام مديري المدارس الابتدائية في النقب بدعم المعلمين عندما يواجهوا أي مشكلة شخصية أو مهنية, ومساعدتهن على التعبير عنها بدون خوف, بل وتقديم المساعدة على حلها.
- اقتراح إنشاء صندوق زمالة في المدرسة؛ لمساعدة الحالات التي لديها مشاكل مادية معينة بشكل سري, مما يسهم في توطيد الألفة والمودة في البيئة المدرسية, وبما يساعد في تحقيق الثقة المتبادلة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب ومعلمي المدرسة من جهة, وبين معلمي المدرسة بعضهم البعض من جهة أخرى.
- استحداث برامج مساعدة لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من خلال تقديم خدمات النصح والإرشاد والمشورة في حال حاجتهم لذلك.
- زيادة اهتمام مديري المدارس الابتدائية في النقب بالاستماع الجيد لمشكلات المعلمين؛ مما يدفعهم إلى اللجوء إليهم دون خوف أو تردد.

6. **الهدف السادس:** تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة من خلال تعزيز مستوى ممارسة أسلوب التمكين, وذلك من خلال:

- زيادة الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس الابتدائية في النقب للتوجه اللامركزي الذي تنشده وزارة التربية والتعليم، مع تدعيم مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، على أن يكون لمعلمي المدرسة دور في هذه الصلاحيات.
- تفعيل دور معلمي المدرسة الابتدائية في النقب في المشاركة الفاعلة في عملية صنع واتخاذ القرار الإداري في المدرسة، وعقد اجتماعات دورية للمعلمين من خلال برنامج مدروس في ضوء احتياجات المعلمين ومشكلاتهم والمستجدات المدرسية ومتطلبات التغيير؛ لما لهذه الاجتماعات من قدرة على إثراء الفكر وتبادل الخبرات.

- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب بصورة إجرائية وعلمية, وبناء برامج التدريب التربوي لكل فئة وتخصص من خلال خريطة الاحتياجات المحددة, مع ضرورة التنسيق والتكامل بين البرامج التدريبية المقدمة داخل المدارس, والبرامج المقدمة بمراكز التدريب وأقسام التربية في المجالس المحلية.
- توفير وإتاحة قاعدة بيانات متكاملة لنظام العمل بالمدارس الابتدائية في النقب عن الطلبة والمدرسة والتعميمات واللوائح وغيرها من الجوانب التي تساعد المعلمين في اتخاذ القرار السليم في المواقف التعليمية وفي العلاقات التنظيمية.
- الاستفادة من المعلمين الحاصلين على الدرجات العلمية العليا, وكذلك الحاصلين على عدد من الدورات التدريبية الحديثة, واعتبارهم وكلاء التغيير, والاستفادة من خبراتهم في تطوير أداء المدارس الابتدائية في النقب.
- على مديري المدارس الابتدائية في النقب احترام آراء معلمي المدرسة الشخصية، ووضعها بعين الاعتبار عند بناء الخطط المستقبلية.
- قيام إدارة منطقة النقب التعليمية بمنح مديري المدارس الابتدائية في النقب الصاحية لإعطاء معلمي المدرسة حرية التعامل مع المواقف الصعبة بالطريقة المناسبة من وجهة نظرهم.
- قيام مديري المدارس الابتدائية في النقب بتمكين معلمي المدرسة من خلال توسيع مشاركتهم في صنع القرارات المدرسية, وتنميتهم مهنياً ومنحهم الصلاحيات الكافية للعمل باستقلالية.
- تفعيل فرق العمل المدارة ذاتياً داخل المدارس الابتدائية في النقب، والعمل على إشراك أكبر عدد ممكن من المعلمين في فرق العمل واللجان المدرسية؛ لتنمية مهاراتهم ولتبادل الخبرات ولتعزيز إحساسهم بالفعالية والقدرة الذاتية.

و - الجهات المسؤولة عن تطبيق التصور المقترح:

تتحدد في وزارة التربية والتعليم, وإدارة منطقة النقب التعليمية, وأقسام التربية في المجالس المحلية، والمدارس الابتدائية في النقب, إلى جانب مراكز التدريب التربوي التابعة لوزارة التربية والتعليم.

ز -إمكانية تطبيق التصور المقترح والمعوقات التي قد تواجه تطبيقه:

من خلال نتائج الدراسة تبين أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة – وإن كانت هذه الممارسة جاءت ضمن الأساليب الإدارية المتبعة, ولست بشكل واعي أو مقصود- , فإنه يتوفر في المدارس الابتدائية في النقب إمكانية تطبيق مدخل القيادة الخادمة. كذلك اتضح تأييد المعلمين للمقترحات التي من شأنها تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب. من هنا يمكن الاستدلال على إمكانية تطبيق التصور المقترح في المدارس الابتدائية في النقب, إلا أنه من المتوقع - من جهة نظر الباحث- وجود بعض المعوقات التي قد تواجه تطبيق هذا التصور, ومنها:

- التخوف من أن تطبيق القيادة الخادمة يتوجه نحو خدمة المعلمين على حساب أهداف ورؤية المدارس الابتدائية في النقب.
- التخوف من تحجيم سلطة مديري المدارس الابتدائية في النقب عند توجههم إلى تلبية احتياجات معلمي المدارس الابتدائية بشكل مستمر.
- التخوف من تكاسل معلمي المدارس عن العمل؛ لثقتهم في تسامح مديري المدارس الابتدائية في النقب كقادة خادمين.
- عدم وجود الوقت الكافي لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب للاهتمام بالمشكلات الشخصية لمعلمي المدارس الابتدائية.
- عدم قدرة مديري المدارس الابتدائية في النقب على تفويض بعض الصلاحيات للمعلمين؛ لضعف مهاراتهم في مجال القيادة.
- عدم قناعة بعض المشرفين التربويين وأعضاء أقسام التربية في المجالس المحلية باستخدام نمط القيادة الخادمة في إدارة المدارس الابتدائية في النقب.
- المركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات.
- تفضيل مديري المدارس الابتدائية في النقب أسلوب القيادة المدرسية التقليدية, وعدم الرغبة في التغيير.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، حيث تم مناقشتها حسب تسلسل أسئلتها، وبعد ذلك تم تقديم عدد من التوصيات.

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصَّ على: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت نتائج السؤال الأول أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة (كبيرة).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الدور الكبير الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم والمتمثل في اعتمادها معايير ومحكات معينة في اختيار مديري المدارس الابتدائية منها امتلاك المهارات والكفايات الإدارية اللازمة لأداء المهام الوظيفية المنوطة بهم، بالإضافة إلى إعداد مديري المدارس الابتدائية وتأهليهم وتدريبهم على قيادة المدارس، وتقدم البرامج التدريبية التي تهدف إلى تغيير ممارسات مديري المدارس الابتدائية القيادية وتطويرها، وبالتالي فإن المعلمين يشعرون بأنماط القيادة المختلفة، وخاصة القيادة الخادمة التي تساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية في المدرسة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية في المجتمع العربي في النقب، والتي يغلب عليها الطابع الإسلامي، والتربية القائمة على الاقتداء بسنة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، من حيث محبة الآخرين، والاهتمام بهم وخدمتهم، وتمكينهم والتعاون معهم، والتواضع والإيثار، كل ذلك ينبثق من رؤية قائد المدرسة الخدمي وشخصيته وخبرته العملية، وإدراكه أن نجاح العمل في المدرسة، وتحقيق أهدافها لا يستند إلى إعطاء الأوامر فحسب بل يتعدى ذلك إلى التعاون والمشاركة والعمل بروح الفريق؛ لتعميق أواصر التواصل والإخاء والمحبة بينه وبين العاملين معه من معلمين وإداريين ومستخدمين، ويسعى إلى تلبية متطلباتهم وتقديم الخدمات لهم، ويهيئ الجو المناسب لهم للتكيف مع نظام العمل المدرسي، ولا يتكبر عليهم، ويؤثرهم على نفسه، كما أنه يتحمل المسؤولية الاجتماعية تجاههم، ويرى أن خدمتهم مسؤولية تقع على عاتقه، ويهتم

بالجوانب الإنسانية لهم، ولا ينفرد بالقرارات بل يمنح بعض الصلاحيات للمعلمين، ويشركهم في صنع القرارات واتخاذها لتشجيعهم على تطوير مهاراتهم وقدراتهم الشخصية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قناعة مديري المدارس الابتدائية بالقيادة الخادمة من حيث مفهومها وممارستها العملية، والنظرية التي تستند اليها، والتزامهم بتطبيقها في المواقف اليومية داخل المدرسة، وتقيدهم بمضمونها، نظرًا لما لها من دور متميز يؤثر في جمع جوانب العملية التربوية، ويعمل على تهيئة مناخ مدرسي يضمن تحقيق الأهداف التربوية بطريقة فاعلة، ويدفع المعلمين والإداريين إلى الاستجابة لطلبات المدير الخدمي وتوجيهاته، والمشاركة في تنفيذ المهمات التي تتطلبها طبيعة العمل الإداري التربوي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى امتلاك مديري المدارس الابتدائية لكثير من الكفايات المهنية والشخصية التي تؤهلهم وتمكنهم من قيادة مدارسهم بشكل فاعل، وتقديمهم الخدمات لكافة أطراف العملية التعليمية التعلمية، والتواصل معهم بشكل فعال.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الدور الرقابي الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم من خلال زيارتها الميدانية المباشرة للمدارس أو عبر أقسام التربية والتعليم في المجالس المحلية في منطقة النقب، كما أن المفتشين يعملون على دعم مديري المدارس الابتدائية من خلال هذه الزيارات الميدانية الإشرافية الدورية والمستمرة، وبالتالي ينعكس على أداء المديرين واستعداداتهم ودافعيتهم إلى العمل من أجل ممارسة مهامهم القيادية، وخاصة الخادمة بصورة كبيرة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات الديرية وسلامة (2018)، والشايع والمطيري (2019)، والجهني (2019)، وأبو شريخ (2020)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة قد جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الشريفي والكبيسي (Al-Sharifi & Al-Kubaysi, 2018)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة قد جاءت بدرجة منخفضة، ودراستي المهدي وآخرون(Al-Mahdy et al., 2016) ، وأبو الغنم (2019)، واللتان أظهرتا أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة قد جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة (مخامرة، 2019) التي أشارت ان ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة جاءت بدرجة متوسطة.

ولتقديم صورة واضحة حول نتائج السؤال الأول فإن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين يمكن مناقشتها في ضوء المجالات الآتية:

المجال الأول: الإيثار

أشارت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على فقرات هذا المجال جاء بدرجة كبيرة. وقد يُعزى ذلك إلى تأثر مديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب بتربيتهم الدينية وباتخاذهم للنبي محمد (صلى الله عليه وسلم) قدوة حسنة لهم في سلوكهم، مما يجعلهم يضعون هذه القدوة الحسنة نصب أعينهم عند التعامل مع زملائهم المعلمين، ويستمدون من هذه القدوة سلوك الإيثار، ويفضلون المصلحة العامة على المنفعة الذاتية من أجل مصلحة المدرسة، ومصلحة الوطن وليس لمصلحة شخصية، مما يجعلهم يقومون بتقديم المعلمين على أنفسهم، الأمر الذي انعكس على تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة لمجال الإيثار حيث جاءت كبيرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى إدراك مدير المدرسة الابتدائية أن خدمة العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين ومستخدمين وظيفة أساسية من وظائف مديري المدارس؛ لأنها تسهم في خلق أجواء حميمية لبيئة العمل المدرسي، وتنمي لدى مدير المدرسة الشعور بالمسئولية تجاه معلميه واعتبار ذلك واجب أخلاقي إلزامي، والتخلي عن النظر للمصلحة الشخصية، وتقديم مصلحة العاملين في المدرسة على مصلحته، ومحاولة ايجاد قنوات اتصال رسمية وغير رسمية لتيسير مهمته على أكمل وجه .

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات الديرية وسلامة (2018)، والجهني (2019)، وأبو شريخ (2020)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال الإيثار قد جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الشريفي والكبيسي (Al-Sharifi & Al-Kubaysi, 2018)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال الإيثار قد جاءت بدرجة منخفضة.

المجال الثاني: التمكين

أشارت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على فقرات هذا المجال جاء بدرجة كبيرة. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى وعي مديري المدارس الابتدائية لأهمية الدور القيادي القائم على التعاون والمشاركة في نجاح العمل المدرسي وتحقيق أهدافه، لذلك فهم يفوضون بعض الصلاحيات للمعلمين لإيمانهم بقدرات معلميهم ودورهم وقدرتهم على العمل بغية تحقيق الأهداف التعليمية للمدرسة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الابتدائية يحاولون قدر الإمكان إشراك المعلمين في الفرق المدرسية المختلفة من خلال توزيعهم على فرق عمل ولجان مختلفة، وبالتالي فإن ذلك يحقق التشاركية في العمل من خلال مشاركتهم في اتخاذ القرارات الإدارية المختلفة في المدرسة، وينعكس على تطوير المخرجات التعليمية التعلمية بطريقة تربوية مناسبة، وتقدم المسيرة التعليمية والاجتماعية في المجتمع العربي بالنقب من خلال بناء فرق العمل في المدرسة، والتركيز على النمو المهني للمعلمين، وتلبية حاجاتهم المهنية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الخبرات التي اكتسبها مدير المدرسة الابتدائية خلال مسيرته العملية، من بداية عمله معلمًا وارتقائه عبر المراحل الوظيفية إلى أن وصل إلى وظيفته كقائد، الأمر الذي أدى إلى إدراكه الصحيح لضرورة أن يعمل الجميع بالمدرسة بروح الفريق الواحد، وأهمية استثمار جوانب القوة لدى المعلمين، وإشراكهم في القرارات المهمة التي تخصهم، وعدم الانفراد بكل الصلاحيات، والابتعاد عن المركزية في العمل، وضرورة منح الصلاحية للمعلمين لتشجيعهم على تطوير وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الشخصية؛ لأن ذلك يسهم بشكل فعال في تحقيق النجاح والأهداف المنشودة للمدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات الديرية وسلامة (2018)، والشايع والمطيري (2019)، وأبو شريخ (2020)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال التمكين قد جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الشريفي والكبيسي (Al-Sharifi & Al-Kubaysi, 2018)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال التمكين قد جاءت بدرجة منخفضة، ودراسة أبو الغنم

(2019)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال التمكين قد جاءت بدرجة متوسطة.

المجال الثالث: الألفة والمودة

كشفت نتائج هذا المجال أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على فقرات هذا المجال جاء بدرجة كبيرة. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى وعي مديري المدارس الابتدائية بأهمية العلاقات الإنسانية ودورها البارز في تحقيق أهداف المدرسة، لذلك فهم يحرصون كل الحرص على فهم المعلمين والاهتمام بهم لكسب ثقتهم ومحبتهم؛ من خلال العمل على تلبية احتياجاتهم، وجعلهم يشعرون بأهميتهم ودورهم في المدرسة؛ لأن ذلك سوف ينعكس بشكل إيجابي على دور مدير المدرسة نفسه، وبالتالي على تحقيق الأهداف المرجوة للمدرسة، لذا جاءت تقديرات المعلمين فجاءت لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة لمجال الألفة والمودة بدرجة كبيرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى انتماء مدير المدرسة الابتدائية في منطقة النقب إلى مجتمع إسلامي يتمتع بالتدين، ويعلي من شأن المحبة والأخوة بين أفراده، ويلتزم أفراده بتعاليم الدين الاسلامي الذي يدعو إلى المحبة واحترام الآخر، والذي ينعكس بشكل إيجابي على سلوكه، كونه أحد أفراد هذا المجتمع في إدارته لمدرسته، وحرصه على كسب ثقة العاملين معه، وتهيئة جو يسوده المحبة والتآلف بين الجميع، وسعيه إلى الرعاية الحقيقية لاحتياجاتهم، وجعلهم يشعرون بأهميتهم لتحقيق الفائدة الكبرى للمدرسة، مما يعود بالنفع على المجتمع المحيط بها.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات الشايع والمطيري (2019)، والجهني (2019)، وأبو شريخ (2020)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال الألفة والمودة قد جاءت بدرجة كبيرة.

المجال الرابع: التواضع

كشفت نتائج هذا المجال أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على فقرات هذا المجال جا ء بدرجة كبيرة. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى تمتع مدير المدرسة الابتدائية في منطقة النقب بالخبرة والفهم والادراك الصحيح لأساليب تحقيق النجاح في مدرسته، وأن تحقيق هذه

الأهداف لا يتأتى إلا من خلال تكاتف جميع الجهود، وأن يؤدي كل شخص بالمدرسة لدوره بجدية، وأن دوره هو قيادة المعلمين في المدرسة بكفاءة واقتدار لتحقيق الأهداف المنشودة لخدمة أبناء الوطن، وذلك يجعله يتواضع ولا يتكبر على العاملين معه، لأن كل منهم له دوره.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى طبيعة التربية الأخلاقية لمديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب، حيث إن من أهم المبادئ الأخلاقية التي تستند إليها القيادة الخامة" مبدأ التواضع " الذي ينبغي أن يلتزم فيه كافة العاملين من إداريين ومعلمين ومستخدمين لما له من انعكاسات إيجابية على سير العملية التعليمة التعلمية، لذلك فإن مديري المدارس الابتدائية يقدمون أنموذجًا إداريًا للمعلمين باعتبارهم القدوة الحسنة لهم في التواضع.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات الديرية وسلامة (2018)، والشايع والمطيري (2019)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال التواضع قد جاءت بدرجة كبيرة. واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أبو الغنم (2019)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة في مجال التواضع قد جاءت بدرجة متوسطة.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالي الإيثار والتمكين من مجالات أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، والأداة ككل تُعزى لاختلاف متغير النوع الاجتماعي، ولصالح الذكور.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أغلب مديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب من الذكور، مما يتيح لهم فرصة أكبر من التقارب والاحتكاك مع نظائرهم من المعلمين الذكور للتعرف على الأمور الخاصة بظروفهم الشخصية والمهنية، وتمكينهم وتفويض بعض الصلاحيات لهم، وتقديمهم على أنفسهم، والتي يصعب تحقيق هذا الأمر بالنسبة لكثير من الإناث.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أبو الغنم (2019)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالي التواضع، والألفة والمودة من مجالات أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تُعزى لاختلاف متغير النوع الاجتماعي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الابتدائية يتعاملون بتواضع وألفة ومودة مع الجميع على اختلاف نوعهم الاجتماعي، كما أن القيادة الخادمة التي يمارسها المديرون تركز على خدمة العاملين بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي، حيث إن الهدف الأساسي منها هو تحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين سواء أكانوا ذكورا أم إناثا يشاهدون ما ينفذه مديري المدارس الابتدائية من ممارسات تتسم بالتواضع والأفة والمودة، فهم يلاحظون هذه الممارسات نفسها، كما أن مديري المدارس الابتدائية يتعاملون مع الجميع ضمن أسس محددة، كما أنهم يتمتعون بالمهارات القيادية والإدارية التي تطبق على جميع المعلمين من الجنسين.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أبو الغنم (2019)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، والأداة ككل تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن هنالك تقاربًا بين أفراد عينة الدراسة في مفهوم القيادة الخادمة باختلاف مؤهلاتهم العلمية، وقد ينبع ذلك من أن المدير يتعامل بنفس الدرجة مع المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية، وقد تُعزى هذه النتيجة أيضا إلى أن مديري المدارس الابتدائية لا

يفرقون في المعاملة بين المعلمين من أصحاب المؤهلات العلمية المختلفة، فهم يقدمون خدماتهم الإدارية والقيادية لجميع المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على تنوع واختلاف مؤهلاتهم العلمية يخضعون لبرامج تدريبية مهنية مستمرة تراعي احتياجاتهم المتنوعة، وبالتالي يصبحون على درجة وعي كافية لإدراك الممارسات التي يقوم بها مديري المدارس.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة أبو الغنم (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات أداة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، والأداة ككل تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الابتدائية يتعاملون مع أصحاب الخبرات الطويلة والقصيرة من المعلمين بالكيفية ذاتها، فمدير المدرسة يحرص على أن يكون القدوة الحسنة لهم ، كما أن مدير المدرسة الخادم يحرص على أن يكون سلوكه متسق في جميع الأحوال وجميع المواقف ومع الجميع على اختلاف سنوات خبرتهم، مما انعكس ذلك على استجابات أفراد العينة، حيث جاءت تقديراتهم لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة متقاربة.

وقد تُعزى هذه النتيجة أن سنوات الخبرة لم يكن عاملاً مؤثرة في تكوين آراء المعلمين حول ممارسة مديريهم للقيادة الخادمة، وربما يتصرف مديرو المدارس في ضوء الصلاحيات الممنوحة لهم، ويكون تعاملهم مع الجميع بنفس الأسلوب القيادي بغض النظر عن خبراتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة أبو الغنم (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصَّ على: "ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟"

أظهرت نتائج السؤال الثالث أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم قد جاء بمستوى (عال).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى العلاقات الحسنة التي تربط بين أسرة المدرسة، فمجتمع المدرسة مجتمع بسيط متجانس لا يحمل تعقيدات أو تركيبات هرمية بين أفراده، ويوفر هذا تعاون وتفاهم بين المعلمين لحل المشكلات المدرسية التي تواجههم أو تواجه الطلبة، مما يجعل المعلمين راضين عن البيئة الاجتماعية المدرسية التي يمكثون فيها، كما أن المعاملة الحسنة التي يلقاها المعلمون مدير المدرسة وتفهمه لمشكلاتهم والتعاطف معهم والعمل معهم بروح القانون، يحسن من اتجاهاتهم نحو المدرسة ونحو الإدارة المدرسية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى التزام مديري المدارس الابتدائية في النقب بالمعايير المهنية، وقيامهم بالتعاون المهني مع المعلمين، كذلك أدائهم لعملهم الإداري يؤدي إلى تكون رضا وظيفي لدى المعلمين، إضافة إلى أن التزام مديري المدارس الابتدائية بالقوانين الإدارية المطبقة، وعدم تهاونهم في أداء عملهم، وسعيهم نحو الالتزام بالواجبات والمهمات الموكلة إليهم، ينعكس إيجاباً على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى توفر الإمكانات المادية واللوازم المدرسية المطلوبة بعملية التعليم، والوسائل التعليمية المناسبة، وتوافر تقنيات تكنولوجيا التعليم والاتصال تسهم في تكون الرضا الوظيفي لدى المعلمين، إذ تحافظ المدارس الابتدائية في النقب على توفير ما يحتاجه الطالب والمعلم باستمرار.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى التزام مدير المدرسة الابتدائية بحضور الاجتماعات بالوقت المناسب، وقيامه بالأعمال الإدارية الموكلة إليه بأمانة وصدق، وتعامله بتواضع مع المعلمين، واستخدامه العبارات المناسبة عند الحديث مع المعلمين، والالتزام الواضح بالقيم الأخلاقية، ومراعاته لقيم المجتمع وعاداته وتقاليده، ومراعاته للنواحي الإنسانية في العمل، جميعها أمور تتناسب والعمل والإداري وتصب في مصلحة المعلم، مما يجعلها دافعاً للمعلمين للالتزام بالعمل والتعبير عن رضاهم الوظيفي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الانسجام بين المعلمين وطلبتهم، والمعاملة الوالدية الإنسانية التي يبديها المعلمون تجاه الطلبة، والإحساس بهم وبمشكلاتهم والعمل على حلها، ووجود مستوى رضا عالٍ عن مهنة التعليم، نتيجة المردود المالي المترتب على مهنة التعليم، حيث أن مهنة المعلم في النقب تحظى بالراتب الكافي لسد حاجات المعيشة، وتوافر الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين، مما يوفر للمعلمين المساندة والدعم والتعزيز اللازمة لتمكينهم من أداء عملهم برضا ودافعية نحو التعليم، بالإضافة إلى الاهتمام الاجتماعي، والمكانة الاجتماعية العالية للمعلم بين أفراد المجتمع عامة، وتقدير المجتمع لوظيفتهم ورسالتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات ألركسن (Ulriksen, 2016)، وابن طاهر والناصر (2019)، والرفاعي (2021)، والقحطان (2021)، ومعمار وآخرون (2021)، التي أظهرت أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس قد جاء بمستوى (عالٍ).

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسات المهدي وآخرين (Al-Mahdy et al., 2016) ، وسليمون وآخرون (2017)، وكاتبي وسليطين (2020)، ومحمد وآخرون (Mohammad, et al., 2020)، والتي أظهرت أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس قد جاء بمستوى متوسط.

رابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصَّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى الرضا الوظيفي تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم تُعزى لاختلاف متغير النوع الاجتماعي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قيام مديري المدارس الابتدائية بالممارسات والإجراءات نفسها مع المعلمين والمعلمات، فالاجتماعات مع المعلمين والزيارات الصفية، ودعم المديرين للمعلمين، والمساعدة في التغلب على مشكلاتهم، تتشابه إلى حد كبير في المدارس مهما اختلف النوع

الاجتماعي للمعلم، بالإضافة لذلك فإن العلاقات المدرسية بين المعلمين تتخذ نفس النمط بغض النظر عن النوع الاجتماعي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى تماثل الظروف المادية والرواتب لكلا المعلمين والمعلمات، فالكادر الموحد لا يفرق بين جنس وآخر، كما أن نظرة المجتمع لمهنة التعليم، ورضا المعلمين ورضا المعلمات عن مهنة التعليم لا تختلف كثيرًا عن بعضها.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراستي سليمون وآخرون (2017)، وكاتبي وسليطين (2020)، اللتان أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة يوسف ورحمة (2018)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين جميعًا وبغض النظر عن الدرجة العلمية التي يحملونها لنفس الظروف الإدارية، إذ لا تفرق أو تميز الإدارات في التعامل مع الدرجة العلمية للمعلمين، وخاصة في الأمور المهنية، كما أن التعليمات والقوانين تُطبق على الجميع دون محاباة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى تعامل مديري المدارس الابتدائية مع المعلمين دون اعتبار لشهاداتهم العلمية أو مستواهم الأكاديمي، فغالبًا لا تمنح الشهادة العلمية أفضلية للمعلم، كما أن مديري المدارس الابتدائية لا يميزون بين معلم وآخر إلا من حيث الأداء فقط.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراستي سليمون وآخرون (2017)، والرفاعي (2021)، اللتان أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لديهم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن التفاعل بين المعلمين داخل المدرسة الواحدة على اختلاف خبراتهم يخلق نوع من التجانس الوظيفي، الذي يؤدي إلى التقارب في مستوى الرضا فيما بينهم، كما أن المعلمين على اختلاف خبراتهم التعليمية يواجهون المشكلات نفسها، والمبادرات والفرص المتاحة لهم تكاد تكون متشابهة بغض النظر عن مستوى خبرتهم، وإن المكافئات التي تمنح لهم تأخذ بعين الاعتبار مستوى خبراتهم مما يساعد على تحقيق درجة رضا عالية عن المعلمين في مستويات الخبرة والتدريس.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراستي سليمون وآخرون (2017)، وكاتبي وسليطين (2020)، اللتان أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الرفاعي (2021)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح ذوي سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر).

خامسًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت نتائج السؤال الثامن وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى الرضا الوظيفي لديهم.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن تأثير ممارسات القيادة الخادمة على العديد من جوانب البيئة المدرسية التي تسهم مجتمعة بشكل مباشر أو غير مباشر في رفع مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وذلك لأن القيادة المدرسية ما هي إلا عملية تفاعلية شاملة ومؤثرة، ولذا فممارسة القيادة

الخادمة تنمي الثقافة الإيجابية للمدرسة، و تُعد عاملاً محفزًا للتغيير المدرسي، وتمكين المعلمين، وزيادة الالتزام الوظيفي لديهم، وتحسين مستوى تحصيل الطلبة، وبالتالي فإن جميع هذه العوامل تُعد من العوامل المساعدة في زيادة مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنه في القيادة الخادمة يشارك المعلمون في صنع القرارات الخاصة بالمدرسة، بل لديهم استقلالية وأكثر تمكينًا، ومن ثم يشعرون بالرضا، فضلا عن الدعم الإداري والتعليمي الذي تقدمه القيادة الخادمة، وكذلك المناخ المدرسي الإيجابي، والاتصالات المفتوحة بين المعلمين ومديري المدارس، والنظرة المحترمة التي ينظرها مديري المدارس للمعلمين، كل هذا يؤدى إلى رضا وظيفي عالي للمعلمين.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن القيادة الخادمة تقوم على فكرة خدمة الأتباع وإرضائهم وإشباع احتياجاتهم، ومن ثم يزداد رضاهم الوظيفي والتزامهم بالعمل، بل ويرتفع مستوى الأداء التنظيمي للمدرسة ككل.

ونتيجة لعدم وجود دراسات سابقة تطرقت إلى العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، فلم يتم مقارنة نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة.

سادسًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "ما مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم؟"

أظهرت نتائج السؤال السادس أن مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم قد جاء بمستوى (عال).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ثقة المعلم في المدارس الابتدائية بمنطقة النقب بنفسه، واعتزازه بقدراته ومؤهلاته وكفاءاته، وأنه لا يعتبر نفسه ناجحًا إلا إذا حقق أهدافه التي يصبو إليها، وحقق الرضا عن ذاته، فهو بذلك يهتم بالإنجاز المرتفع والحصول على الامتياز من أجل الامتياز ذاته، وليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد، وهو يضع لنفسه معايير خاصة، ويسعى جاهدًا لتطبيقها متحديا بذلك الصعوبات التي قد تواجهه.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المدارس الابتدائية في منطقة النقب تسعى لتحقيق نوع من التوافق، والانسجام بين أهدافها، وأهداف المعلمين، فضلاً عن أن التميز في الإدارة لدى مديري المدارس ربما كان سببًا في رفع دافعية الإنجاز لدى المعلمين، حيث يتشكل لديهم الاهتمام في العمل وتقديم المبادرات والابتكارات الناهضة لمجالات التعلم في المدرسة، من خلال استثمارهم للوقت، وقدرتهم على تحمل المسؤولية، وتوثيق كفاياتهم وقدراتهم المهنية في مجال عملهم ومهامهم الوظيفية، وقدرتهم على مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجههم، وانجاز مهامهم الموكلة اليهم بدقة، وقبولهم للعمل في ساعات اضافية إن تطلب الأمر، لذا جاءت تقديرات عينة الدراسة لمستوى دافعية لديهم عالية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى سعي المعلمون في المدارس الابتدائية بمنطقة النقب دائمًا إلى الترقية في العمل، ويحرصون على الاستفادة من الوقت، ويناضلون في سبيل تحقيق مكانة أفضل، ويحاولون دائمًا الرقي في السلم الوظيفي إلى أعلى، ويحرصون على النمو والتطور الذاتي في المهنة، من خلال حضور الدورات التدريبية، ويبذلون أقصى جهودهم، ويتخطون الصعاب التي تواجههم في سبيل تميز مستوى أدائهم، وتحسين مستوى أداء طلبتهم، مما له الأثر الكبير والواضح في زيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن عملية تقويم المعلم اليومية والسنوية سواء من قبل مديري المدارس الابتدائية أو المشرفين تقوم على دافعية إنجازه بالدرجة الأولى، وعلى نتائج طلبته في المباحث التي يدرسها، وعلى مستوى أدائه بشكل عام، وكيفية تحقيق أهدافه القريبة والبعيدة المدى، وبذلك فهو يتنافس معاييره الخاصة وقيمه الشخصية، ويعتمد على خبراته الذاتية في اكتشاف البيئة الموائمة له، ثم يقارن معاييره الشخصية التي وضعها لنفسه مع المعايير التي يضعها الآخرون له، وبنفس الوقت مع تدفعه الضغوطات النفسية والاجتماعية لتسوية إخفاقاته إن وجدت، والنضال لبلوغ الأهداف.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى سعي وزارة التربية والتعليم، وعملها الجاد والحثيث على الاهتمام بتجهيزات المدارس، وإدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتهيئة الظروف المناسبة لحدوث التعلم، وتأمين متطلبات الغرف الصفية بمواد التدريس المناسبة، والوسائل التعليمية، وتحسين الظروف العامة في المدرسة، مما انعكس إيجابيًا على مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين، لأن الظروف العامة المريحة في العمل تساعد على رفع دافعية الإنجاز.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات عبيدات (2017)، وقاجة (2018)، والديرية وسلامة (2018)، التي أظهرت أن مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس قد جاء بمستوى عالٍ.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسات سليمون وآخرون (2017)، والمنصور (2019)، وشناق والخوالدة (2019)، والحلواني (2021)، والتي أظهرت أن مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس قد جاء بمستوى متوسط. واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة آتش ويلماز (Ates & Yilmaz2018,)، والتي أظهرت أن مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس قد جاء بمستوى منخفض.

سابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع الذي نصَّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في متوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في النقب لمستوى دافعية الانجاز لديهم تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الانجاز لديهم تُعزى لاختلاف متغير النوع الاجتماعي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن الأنظمة والقوانين المعمول بها في المدارس الابتدائية في منطقة النقب موحدة في كل المدارس؛ لأنها تصدر من جهة واحدة هي وزارة التربية والتعليم، كما أن معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب سواء كانوا ذكورًا أم إناثا يعيشون نفس الظروف العمل، ويقومون بنفس المهام، وبالتالي لا فرق في تقديراتهم لمستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى حرص وزارة التربية والتعليم على تطوير أداء المعلمين، سواء الذكور أو الإناث، من خلال الدورات التدريبية التي تقدمها لهم، مما يؤدي إلى النهوض بقدراتهم وإمكانياتهم، وبالتالي يزيد من دافعية الإنجاز لكلا الفريقين على حد سواء.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات سليمون وآخرون (2017)، وقاجة (2018)، وشناق والخوالدة (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراستي عبيدات (2017)، والحلواني (2021)، اللتان أظهرتا وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الإناث.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الانجاز لديهم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين سواء حملة البكالوريوس أو الدراسات العليا يخضعون لإدارة واحد متمثلة بوزارة التربية والتعليم، والتي تعمل على تطوير أداء معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب من خلال دورات منهجية تزيد من دافعية إنجازهم وأدائهم لمهامهم على أكمل وجه.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى تقارب التفكير بين أفراد العينة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، كما أن معظم معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب يعملون على تطوير أنفسهم من خلال التعلم الذاتي حيث لا يشكل المؤهل العلمي عاملاً مؤثرًا في مستوى دافعية الانجاز لدى المعلمين، ذلك أن دافعية الانجاز تشكل قناعة لدى المعلمين، وهي نابعة من الخبرات والالتزام والكفاءة والرقابة الذاتية، أضف إلى ذلك أن الإدارات المدرسية تأخذ بعين الاعتبار الجميع وتدفعهم للإنجاز، وتعمل على تعزيز الثقة بأنفسهم بغض النظر عن مستواهم العلمي.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات سليمون وآخرون (2017)، وقاجة (2018)، والحلواني (2021)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الانجاز لديهم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن جميع معلمي المدارس الابتدائية في منطقة النقب يعملون في بيئة واحدة دون تمييز على أساس سنوات الخبرة، بالإضافة إلى الدورات التي تنظمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين الجدد والتي تعطى لهم صورة واضحة عن أساليب وطرق التدريس والتقويم والإدارة الصفية، وكذلك تقام دورات الصقل للمعلمين ذوات الخبرة للقيام بواجباتهم بصورة صحيحة وإيجابية، مما يتيح للجميع فرص للقاء وتبادل الخبرات.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة القصيرة يكونوا متحمسين للعمل ومدفوعين بتحقيق قصص نجاحات وإنجازات مرموقة، بينما المعلمين ذوي الخبرات المتوسطة والطويلة، فإن خبراتهم وممارستهم للعمل التعليمي يمكنهم من تقديم الإنجازات الكبيرة والتي تعوض اندفاع المعلمين ذوي الخبرة القصيرة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسات سليمون وآخرون (2017)، وقاجة (2018)، وشناق والخوالدة (2019)، والحلواني (2021)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دافعية الإنجاز لمعلمي المدارس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثامنًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة ومستوى دافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت نتائج السؤال الثامن وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الابتدائية في منطقة النقب هو القائد التربوي المسؤول عن قيادة المعلمين في المدرسة، فمن خلال القيادة الخادمة يتم توفير المناخ التنظيمي التربوي المناسب، القائم على التعاون، والعمل الجماعي، وتعميق رسالة المدرسة وتطويرها

وتحسينها، وتحقيق رضا العاملين فيها، من خلال بناء جسور المحبة والثقة والصراحة والوضوح، وتوفير قدر من الطمأنينة والتقدير والاحترام الذاتي لدعم المعلمين في تحقيق قيمهم الشخصية، إثبات ذواتهم، واستثارة طاقاتهم المبدعة، ورفع الروح المعنوية لديهم، والوصول بهم إلى أعلى مستوى من دافعية الإنجاز.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن سلوك القيادة الخادمة الممارس من قبل مديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب، والنابع من استخدام مصادر السلطة لتفويض الصلاحيات للمعلمين، وتمكينهم من خلال برامج التنمية المهنية، والاهتمام بمشكلاتهم واهتماماتهم، والتواصل معهم باستمرار من خلال عقد الاجتماعات، والزيارات الصفية، مما أدى إلى زيادة الثقة المتبادلة بين المعلمين ومديري المدارس الابتدائية، وأدى إلى رفع درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة الديرية وسلامة (2018)، والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة وتقديراتهم على مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين.

تاسعًا: مناقشة التصور المقترح لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب.

بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الخادمة في الإدارة المدرسية، وبالإفادة من نتائج الدراسة الميدانية، تم تحديد المجالات والعناصر الفرعية للتصور المقترح، وتم الاعتماد على الجوانب السابقة في بناء التصور المناسب لسبل تحسين ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب، والذي يهدف إلى نشر ثقافة القيادة الخادمة بين مديري المدارس الابتدائية في النقب، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو مفهوم القائد الخادم، بالإضافة إلى تحسين ممارسة مديري المدارس الابتدائية في النقب لنمط القيادة الخادمة، وهذا ما أثبتته نتائج الدراسة بإمكانية تطبيق هذا التصور المقترح.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. تعزيز مديري المدارس الابتدائية في النقب للاستمرار في ممارسة القيادة الخادمة لما لها من انعكاسات إيجابي على سير العمل المدرسي، وبالتالي على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة.
2. دعوة مديري المدارس الابتدائية في النقب للنسيق مع الجهات المختصة لتدريب المعلمين وفقًا لاحتياجاتهم المهنية لتعزيز دافعية الإنجاز لديهم.
3. توجيه مديري المدارس الابتدائية في النقب لتبني رؤية مشتركة في العمل المدرسي يسهم في صياغتها المعلمون، وتساعد في حل القضايا التربوية التي تواجه المدرسة.
4. دعوة مديري المدارس الابتدائية في النقب للاهتمام بالمعلمين وتقدير إنجازاتهم وتلبية احتياجاتهم، وتوجيههم نحو الإبداع في العمل لما لذلك من انعكاس على دافعية الإنجاز لديهم، وبالتالي على سير العملية التعليمية التعلمية ومخرجاتها.
5. تحفيز المعلمين ماديًا ومعنويًا لتحقيق الرضا الوظيفي لديهم، لما له من انعكاسات إيجابية على سير العمل المدرسي، وبالتالي على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة.
6. دعوة الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات في الموضوع ذاته ومن جوانب أخرى مختلفة عما تناولته الدراسة الحالية من خلال الاطلاع على نتائجها وتوصياتها، على عينات مختلفة، وفي ضوء متغيرات ديموغرافية أخرى.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، إبراهيم. (2019). القيادة الخادمة لشيخ المعهد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين بالمعاهد الثانوي الأزهرية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 111*، 257 – 292.

إبراهيم، حسام والمرزوقي، أحمد. (2021). أنموذج مقترح للقيادة الخادمة في المدارس بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج المعاصرة. *المجلة العربية للتربية النوعية، 5*(16)، 143- 180.

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.

ابن طاهر، بشير والناصر، عبدالمجيد. (2019). الرضا الوظيفي وعلاقته بالصحة النفسية لدي معلمي مرحلة التعليم المتوسط بمدينة زليتن. *مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية، 7*، 86 – 105.

أبو شريخ، أسمهان. (2020). *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، عمان، الأردن.

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

باهي، مصطفى وشلبي، أمينة. (2008). *الدافعية نظريات وتطبيقات*. القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

بربخ، فرحان. (2012). *إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية*. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

بركة، إبراهيم. (2020). *درجة ممارسة رؤساء الأقسام بجامعة فلسطين للقيادة الخادمة من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها وسبل تحسينها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

بني يونس، محمد. (2017). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البوهي، فاروق. (2011). *الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

التركي، عبد الله والنصيان، عبدالرحمن. (2021). الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5*(18)، 111 – 128.

التمام، عبدالله. (2016). واقع القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة، 24*(1)، 255 – 309.

جلاب، إحسان. (2011). *إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير*. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الجهني، سارة. (2019). تصور مقترح لتحسين إدارة المدارس الثانوية باستخدام مدخل القيادة الخادمة. *مجلة البحث العلمي في التربية، 20*(14)، 175 – 211.

حسان، حسن والعجمي، محمد. (2015). *الإدارة التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حسين، محي الدين. (2008). *دراسات في الدوافع والدافعية*. القاهرة: دار المعارف للنشر والتوزيع.

الحلواني، شيماء. (2021). دافعية الإنجاز لدى المعلمين بمنطقة القدس وفق نظرية مكليلاند وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5*(33)، 20 – 37.

الخطيب، أمل. (2015). *الإدارة المدرسية فلسفتها . أهدافها . تطبيقاتها* . عمان: دار قنديل للنشر.

خليفة، عبد اللطيف. (2010). *الدافعية للإنجاز*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الديرية، لانا. (2011). *درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة المدرسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الديرية، لانا وسلامة، كايد. (2018). درجة إمكانية تطبيق مديري المدارس الاستكشافية الأردنية في محافظة العاصمة للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالدافعية تجاه عملهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،7*(22)، 148-159.

ربيع، هادي. (2014). *تطوير الإدارة المدرسية*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

رشيد، صالح عبد الرضا ومطر، ليث علي. (2016). *القيادة الخادمة منظور جديد للقيادة في القرن الحادي والعشرين*. بغداد: دار نيبور للطباعة والنشر.

الرفاعي، عمر. (2021). واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة ينبع للإدارة بالتجوال وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 19*، 379 – 422.

رويشد، فيصل. (2021). درجة الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الجوف، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 35(7)، 1105-1134.

سلطان, محمد. (2013). *السلوك التنظيمي*. القاهرة: دار الجامعة الجديدة للنشر.

سليمون، ريم ومعلا، سوسن وسليمان، هلا وصبيرة، فؤاد. (2017). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالرضا الوظيفي: دراسة ميدانية على معلمي التربية الفنية في مدينة طرطوس. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 39*(1)، 491 – 511.

شناق، رزان والخوالدة، تيسير. (2019). درجة ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية بإقليم الشمال في الأردن وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز لمعلمي تلك المدارس. *مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، 21*، 3 – 18.

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

صلاح الدين، نسرين. (2016). القيادة الخادمة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين في مصر: نموذج بنائي مقترح. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية بجامعة عين شمس، 40*(1)، 65 – 166.

الصيرفي، محمد. (2015). *السلوك التنظيمي*. القاهرة: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

العازمي، عيسى. (2020). الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين بالمدارس الثانوية بدولة الكويت. *العلوم التربوية، 28*(3)، 325 – 384.

عايش، أحمد. (2013). *إدارة المدرسة: نظرياتها وتطبيقاتها التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عباس، سهيلة. (2018). *إدارة الموارد البشرية, مدخل استراتيجي*. عمان: دار وائل.

عبد الباقي، صلاح الدين. (2012). *السلوك الفعال في المنظمات*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبدالله، ده رون. (2018). دور القيادة الخادمة في تحقيق الاستغراق الوظيفي: دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئات التدريسية في جامعة السليمانية. *مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية*، *8*(1)، 227- 278.

عبدالوهاب، محمد. (2011). *القيادة الخادمة في المنظمات الحكومية بعد ثورة 25 يناير*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كفر الشيخ، كفر الشيخ، جمهورية مصر العربية.

عبيدات، لمياء. (2017). واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية*، *31*(12)، 2275 – 2300.

العسيري، حسن. (2019). دور القيادة الخادمة كمدخل لجودة الحياة الوظيفية معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *8*(4)، 137 – 150.

عطا الله، محمد. (2016). قلق المستقبل المهني وعلاقته بالدافع للإنجاز والرضا الوظيفي لدى المعلمين المساعدين بمرحلة التعليم الأساسي. *الثقافة والتنمية*، *17* (107)، 189 – 247.

عطوي، جودت. (2014). *الإدارة المدرسية الحديثة "مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية"*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطية، عماد. (2010). *الإدارة المدرسية حاضرها ومستقبلها*. الرياض: مكتبة الرشد.

عليمات، صالح. (2017). *العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية*. عمان: دار الشروق.

العمايرة ، محمد .(2019). *مبادئ الإدارة المدرسية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العميان، محمود. (2013). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*. عمان: دار وائل للنشر.

عياصرة، علي. (2016). *القيادة والدافعية في الإدارة التربوية*. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

العيفة، النافلة. (2020). أثر الأنماط القيادية للإداريين على مستوى دافعية الانجاز من وجهة نظر المعلمين في المدارس الخاصة التابعة للعاصمة عمان - لواء ماركا. *مجلة الأندلس*، *7*(28)، 183 – 224.

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

غباري، ثائر. (2018). *الدافعية النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قاجة، كلثوم. (2018). دافعية الإنجاز لدى معلمي أقسام التربية التحضيرية بالمدارس الابتدائية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 34*، 373 – 386.

القطان، وحيد. (2021). الحوافز المادية والمعنوية لدى المعلمين في المدارس الحكومية بدولة الكويت وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظرهم. *مجلة القراءة والمعرفة، 234*، 61 – 102.

كاتبي، محمد وسليطين، فادي. (2020). تقدير الذات وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة ميدانية على عينة من معلمي ومعلمات مدينة دمشق. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 42*(6)، 173 – 194.

الكلالاة، طاهر. (2018). *تنمية وإدارة الموارد البشرية*. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

كنعان، نواف. (2016). *القيادة الإدارية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، فتحي. (2012). *الإدارة المدرسية*. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

محمد، كمال الدين. (2019). دور الإدارة التربوية في تحقيق الرضا الوظيفي لأفراد الإدارات التعليمية بإدارة المرحلة الثانوية. *محلية الخرطوم، مجلة العلوم التربوية، 20*(2)، 15-31.

مخامرة، كمال. (2019). ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية للمعلمين، *مجلة جامعة الخليل للبحوث، 14* (2)، 204-229.

مصطفى، إيمان والسيد، محمود. (2015). أثر خصائص القيادة الخادمة على جودة الحياة الوظيفية: دراسة مقارنة على قطاع البنوك. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 1، 113-143.

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.

معمار، صلاح والكعبي، آمنة واليماحي، مروة وشهوان، أميمة. (2021). دور القيادة الإيجابية في الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الحكومية بمنطقة العين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 22*، 231 – 259.

المنصور، خالد. (2019). عوامل البيئة المدرسية المؤثرة في دافعية المعلمين نحو الإنجاز من وجهة نظر معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *آفاق جديدة في تعليم الكبار*، *26*، 233 – 267.

موسى، رشاد. (2004). *علم النفس الدافعي*. القاهرة : دار النهضة العربية.

النايف، سعود. (2020). آليات تطبيق القيادة الخادمة في المدارس السعودية في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، *78*، 459 – 490.

نشوان، يعقوب ونشوان، جميل (2011). *السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي*. غزة: مطبعة دار المنارة.

هاشم، عادل. (2017). *القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي*. عمان: دار اليازوري.

الهيتي، خالد (2005). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار وائل للنشر.

اليعقوبية، سوسن، والعاني، وجيهة والغنبوصي، سالم. (2015). درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *4*(3)، ص: 78-99.

يوسف، علا ورحمة، عزيزة. (2018). دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي على عينة من المعلمين في محافظة دمشق. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، *40*(77)، 143 – 179.

المراجع الأجنبية

Al-Sharifi, A. & Al-Kubaysi, A. (2018). The degree of practicing servant leadership dimensions by private basic school principals in Amman governorate from teachers' point of view. *Transylvanian Review, 26*(26), 210-223.

Ateş, H. & Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. *Journal of Education and Training Studies, 6*(3), 184-196.

Betz, N. (2012). *Tides of School Reform: A Case For Servant Leadership*. A D. Dissertation, The Educational Leadership Program and the College of Saint Elizabeth In Partial Fulfillment of The Requirements, Morristown, New Jersey, U.S.A.

Chan, K. (2016). *Learners' perceptions of servant leadership as practiced by teachers in classrooms of a Hong Kong school: a mixed-methods study*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Bristol, England.

Cerit, Y. (2010). The effects of servant leadership on teacher's organizational commitment in primary schools in Turkey. *International Journal of leadership in education: Theory and Practice, 13*(3), 301- 317.

Fakudze, L. (2011). *A Comparative Study on the Relationship between Transnational and National Teamwork on Motivation, Satisfaction, Commitment and team leaders Conflict Resolution*. Master Degree, Ming Chuan University, Taiwan.

Greenleaf, R. (2017). *What is Servant as Leadership?*. Retrieved in 7/4/2022 from www.greenleaf.org

Jallab, I. (2011). *Management of Organizational Behavior in the Age of Change*.. Amman: Dar Safa for Printing, Publishing and Distribution.

Klassen, R., Usher, E, & Bong, M. (2010). Teachers' Collective Efficacy, Job Satisfaction, and Job Stress in Cross-Cultural Context. *The Journal of Experimental Education, 78*, 464-486.

Kumar, M. (2002). Job Satisfaction among Permanent and Contractual Information Technology Workers. *IACIS*, 362-365.

Mohammad, A., Hock, E., Karim, M. & Hossain, A. (2020). Assessing the Impact of Emotional Intelligence on Job Satisfaction Among Private School Teachers of Hyderabad, India. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation, 24*(04). 5035-5045.

Ramli, A., Desa, N. (2014). The Relationship between Servant Leadership and Organizational Commitment: the Malaysian Perspectives. *International Journal of Management and Sustainability, 3*(2), 111-123.

Soares, j., Reis, d, Cunha, j. & Steiner neto, p. (2018). Organizational ambidexterity: a study in Brazilian higher education institutions. *Journal of Technology Management & Innovation, 13*(3), 36-46.

Ulriksen, J. (2016). *Perceptions of Secondary School Teachers and principals Concerning Factors Related to Job Satisfaction and Job Dissatisfaction.* Ed. D. Dissertation, University of Southern California, California, U.S.A.

Wildman, R. (2015). *A Phenomenological Study of High School Teachers' Motivation as Related to Teacher Performance Management*. Doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis, U.S.A.

Zamperlin, F. (2012). T*he Role of Servant Leadership in Middle School Culture.* D. Dissertation, The Graduate School of Education of Fordham University, New York, U.S.A.

الملاحق

الملحق (أ)

أدوات الدراسة بصورتها الأولية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

الإدارة التربوية

الأستاذ /الدكتور/ة..... **الفاضل/ة**

التخصص: .....

مكان العمل: .....

الرتبة العلمية: .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة للتعرف إلى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم.

وإذ يأمل الباحث منكم تحكيم هذه الاستبانة من خلال إبداء ملاحظاتكم ومقترحاتكم من حيث:

- الصياغة اللغوية للفقرات.
- مدى انتماء الفقرات للمجالات.
- أي تعديلات أو مقترحات أخرى ترونها مناسبة.

شاكرًا حسن تعاونكم ومقدرًا جهدكم ووقتكم الثمين

الباحث

ناصر رزق أبو عرار

المعلومات الشخصية:

1- النوع الاجتماعي: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي: بكالوريوس أو أقل ☐ دراسات عليا ☐

3- الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐

الجزء الأول: المجالات المتعلقة بالقيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		ملاحظات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
يقوم مدير المدرسة ما يأتي:						
المجال الأول: الايثار						
1	يبذل جهدًا للارتقاء بالعمل دون انتظار مقابل.					
2	يخدم الآخرين دون انتظار مقابل منهم.					
3	يهتم باحتياجات المعلمين أكثر من اهتمامه باحتياجاته الخاصة.					
4	يشجع الآخرين ليكونوا أشخاصًا مبادرين.					
5	يقدم خدمات للمجتمع المحلي.					
6	يخدم الآخرين لإدراكه أنها مسؤولية إنسانية تقع على عاتقه.					
المجال الثاني: التمكين						
7	يوفر فرص تسهم في تطوير كفايات المعلمين.					
8	يوفر للمعلمين هامش من الحرية لاتخاذ القرارات الخاصة بعملهم.					
9	يأخذ برأي المعلمين والإداريين لتكوين رؤية مشتركة للمدرسة.					
10	يشجع روح العمل الجماعي.					
11	يعزز القيادة لدى الآخرين.					

الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		ملاحظات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
12	يفوض الصلاحيات للمعلمين والإداريين.					
المجال الثالث: الألفة والمودة						
13	يراعي قدرات المعلمين وطاقاتهم.					
14	يفي بالوعود التي يقطعها على نفسه.					
15	يتعامل مع المعلمين والإداريين بمصداقية.					
16	يعتبر إنجازات المعلمين مصدر فخر له.					
17	يشجع المعلمين والإداريين دائمًا.					
18	يراعي احتياجات المعلمين والإداريين.					
19	يُسند النجاح في العمل إلى العمل الجماعي.					
20	يسعى لتوطيد علاقات طيبة بين المعلمين والإداريين.					
المجال الرابع: التواضع						
21	يعترف بأخطائه.					
22	يعتذر إذا أخطأ.					
23	يُعد نفسه عضوًا في جماعة المدرسة.					
24	يشرك الآخرين في أداء أعماله.					
25	يهتم بالمقترحات الواردة من قبل المعلمين والإداريين.					
26	يمتاز بالمرونة في تعامله مع المتغيرات المختلفة.					
27	يقدر إنجازات المعلمين والإداريين.					
28	يتقبل النقد الموجه له بصدر رحب.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

……

……

……

الجزء الثاني: الفقرات المتعلقة بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		ملاحظات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	أحب عملي رغم الأعباء الإضافية.					
2	يتيح لي المجال الذي أعمل فيه الابتكار والتميز.					
3	تتناسب المنطقة التي أعمل بها مع موقع سكني.					
4	أشعر بالرضا على سير عملية تقييم المعلمين في المدرسة.					
5	يمتاز عملي كمعلم بوضوح الإجراءات.					
6	يوفر لي عملي كمعلم الراحة والطمأنينة.					
7	يوفر لي البناء المدرسي الذي أعمل فيه الراحة.					
8	أقوم بأعمال أسبوعية مريحة وغير متعبة.					
9	أشعر بالرضا عن المواد والتجهيزات المتوافرة في المدرسة.					
10	يغطي الراتب الاحتياجات الأساسية.					
11	أتقاضى راتبًا مناسبًا مقارنة برواتب العاملين بوظائف أخرى من المستوى نفسه.					
12	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع الجهد المبذول.					
13	يوفر الراتب قسطًا من الرفاه الاجتماعي.					
14	يوفر لي عملي فرص الحصول على الحوافز المعنوية.					
15	أتقاضى نسبة زيادة سنوية على راتبي.					
16	تعتمد فرص الترقية على معايير واضحة ومحددة.					
17	تبنى العلاقة بيني وبين الإدارة المدرسية على الاحترام المتبادل.					
18	تحرص الإدارة المدرسية على التزامي بالقوانين والأنظمة.					
19	تتقبل الإدارة المدرسية مقترحاتي حول تطوير العمل التربوي.					

20	تقدر الإدارة المدرسية الجهود التي أبذلها في العمل.					
21	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي.					
22	تراعي الإدارة المدرسية ظروفي الشخصية.					
23	تساعدني الإدارة المدرسية على حل المشكلات التي تواجهني في العمل.					
24	يقدر أفراد أسرتي مهنتي كمعلم.					
25	يقدرني أولياء أمور الطلبة لما أقوم به من عمل تربوي.					
26	أرغب في الاستمرار في ممارسة مهنة التعليم.					
27	تسهم مهنتي كمعلم في الوصول إلى المكانة الاجتماعية التي أرغبها.					
28	تقوم الجهات المعنية بدعوتي للمشاركة في الاحتفالات الرسمية.					
29	يتعاون أفراد المجتمع المحلي معي للقيام بواجباتي التربوية.					
30	تهتم وسائل الإعلام بنا كمعلمين وقضايانا المختلفة.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

الجزء الثالث: الفقرات المتعلقة بدافعية الانجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	الصياغة اللغوية		الانتماء للمجال		ملاحظات أخرى
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
1	أملك الرغبة في النجاح أكثر من زملائي المعلمين.					
2	ينقضي الوقت في المدرسة دون الشعور به لرغبتي في إنجاز أعمالي.					
3	أثق بمقدرتي على اتخاذ القرارات لاعتمادي معلومات دقيقة.					
4	أهتم بإنجاز عملي على أكمل وجه.					
5	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام.					
6	أرغب في تحمل المسؤوليات في العمل.					
7	أبادر في إبداء رأيي رغبة لمعرفة ردود فعل زملائي المعلمين.					
8	أتحمل الأعباء الملقاة على عاتقي كمعلم.					
9	أحاول مرات عديدة حتى أتقن عملي.					
10	أرغب بتحدي الآخرين عند أداء مهمة ما في عملي.					
11	أشعر بدافعية بعد فترة قصيرة من بداية العمل.					
12	أعمل ساعات عمل إضافية لإتمام العمل الموكل لي.					
13	استثمر الوقت لكي أنجز الأعمال التي تطلب مني.					
14	لدي الكثير من الطموحات والأهداف التي أسعى لتحقيقها.					
15	نجاحي يعتمد على مقدرتي وكفاياتي الوظيفية.					
16	أستمتع بمنافسة زملائي المعلمين ممن هم في مستوى قدرتي أو أعلى					
17	أنجز الأعمال الموكلة إلي بدقة وإتقان.					
18	لدى التصميم والإصرار على إتمام أي عمل					

	صعب.					
19	أفضل قضاء الوقت في تعلم ما ينمي قدراتي ومهاراتي.					
20	أبذل قصارى جهدي لرفع مستوى كفاياتي المهنية.					
21	أقوم بالأعمال الصعبة التي تشكل تحديًا لقدراتي الوظيفية.					
22	أثق بمقدرتي على إقناع الآخرين في العمل.					
23	أستطيع تجاوز المصاعب التي أتعرض لها.					
24	أضع لنفسي أثناء العمل مستوى عالي من تقييم الأداء.					
25	أفكر بإنجازاتي الماضية وأندفع لتحقيق أهدافي المستقبلية.					
26	أحرص على أن يكون عملي في مقدمة اهتماماتي.					
27	أشترك بشكل فعال في أنشطة المدرسة.					
28	أستطيع إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهني في العمل.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

الملحق (ب)

أسماء المحكمين

رقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. خالد أبو عصبة	الإدارة التربويّة	الجامعة العربية الأمريكية
2	د. أحمد العطاونة	أصول التربية	كلية كي
3	د. أمل أبو السعد	الإدارة التربوية	جامعة بن غوريون
4	د. سالم أبو مديغم	الإدارة التربويّة	مدرسة بيت الحكمة
5	د. صقر أبو صعلوك	الإدارة التربويّة	مدرسة السلام
6	د. عدنان أبو جربيع	المناهج والتدريس	مركز الاستكمالات
7	د. محمد الددا	الإدارة التربويّة	كلية كي
8	د. موسى أبو شارب	اللغة العربية	كلية كي
9	د. ميساء بدارنه	الإدارة التربويّة	كلية القاسمي
10	د. يونس العمور	الإدارة التربوية	مدرسة الفاروق

الملحق (ج)

أدوات الدراسة بصورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

الإدارة التربوية

أخي المعلم / أختي المعلمة

المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة للتعرف إلى القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز للمعلمين من وجهة نظرهم. والباحث إذ يضع بين أيديكم هذه الأدوات فإنه يرجو قراءة كل فقراتها بعناية تامة، والإجابة عليها بوضع إشارة (/) في المكان الذي يعبر عن الرأي الشخصي بدقة وموضوعية.

مؤكداً أن جميع الإجابات سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مسبقاً

الباحث

ناصر رزق أبو عرار

المعلومات الشخصية:

1- النوع الاجتماعي: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

3- سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐

10 سنوات فأكثر ☐

الجزء الأول: المجالات المتعلقة بالقيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدًا
يقوم مدير المدرسة ما يأتي:						
المجال الأول: الإيثار						
1	يبذل جهدًا للارتقاء بالعمل دون انتظار مقابل.					
2	يخدم الآخرين دون انتظار مقابل منهم لإدراكه أنها مسؤولية إنسانية تقع على عاتقه.					
3	يشجع الآخرين ليكونوا أشخاصًا مبادرين.					
4	يهتم باحتياجات المعلمين والمدرسة أكثر من اهتمامه باحتياجاته الخاصة.					
5	يقدم خدمات للمجتمع المحلي من خلال عمله.					
المجال الثاني: التمكين						
6	يوفر فرصًا تسهم في تطوير كفايات المعلمين.					
7	يوفر للمعلمين هامشًا من الحرية لاتخاذ القرارات الخاصة بعملهم.					
8	يأخذ برأي المعلمين والإداريين لبلورة رؤية مشتركة للمدرسة.					
9	يشجع روح العمل الجماعي في أوساط المعلمين.					
10	يعزز روح القيادة لدى الآخرين.					

الرقم	نص الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدًا
11	يفوض الصلاحيات للمعلمين والإداريين.					
12	يشرك الآخرين في أداء أعماله.					
13	يهتم بالمقترحات الواردة من قبل المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور.					
المجال الثالث: الألفة والمودة						
14	يراعي قدرات المعلمين وطاقاتهم.					
15	يفي بالوعود التي يعُد بها.					
16	يتعامل مع المعلمين والإداريين بمصداقية.					
17	يعتبر إنجازات المعلمين مصدر فخر له وللمدرسة.					
18	يشجع المعلمين والإداريين باستمرار.					
19	يراعي احتياجات المعلمين والإداريين.					
20	يُسند النجاح في العمل إلى العمل الجماعي.					
21	يسعى لتوطيد علاقات طيبة بين المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور.					
المجال الرابع: التواضع						
22	يعترف بأخطائه.					
23	يبدي اعتذاره إذا أخطأ.					
24	يُعد نفسه عضوًا في أسرة المدرسة.					
25	يمتاز بالمرونة في تعامله مع المتغيرات المختلفة في المدرسة.					
26	يقدر إنجازات المعلمين والإداريين.					
27	يتقبل النقد الموجه له برحابة صدر.					

الجزء الثاني: الفقرات المتعلقة بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
1	أحب أداء عملي رغم المهام الإضافية.					
2	يتيح لي المجال الذي أعمل فيه الابتكار والتميز.					
3	أشعر بالرضا عن عملية تقييم المعلمين في المدرسة.					
4	يمتاز عملي كمعلم في المدرسة بوضوح الإجراءات والمتطلبات.					
5	يوفر لي عملي كمعلم في المدرسة الراحة والطمأنينة.					
6	يوفر لي البناء المدرسي الذي أعمل فيه الراحة.					
7	أقوم بأعمال أسبوعية مريحة وغير متعبة.					
8	أشعر بالرضا عن المواد والتجهيزات المتوافرة في المدرسة.					
9	أتقاضى راتبًا مناسبًا مقارنة برواتب العاملين في وظائف أخرى.					
10	يغطي الراتب الاحتياجات الأساسية.					
11	يتناسب الراتب الذي أتقاضاه مع الجهد المبذول.					
12	يوفر الراتب لي قسطا من الرفاه الاجتماعي.					
13	يوفر لي عملي فرص الحصول على الحوافز المعنوية.					
14	تعتمد درجات الترقية على معايير واضحة ومحددة.					
15	تبنى العلاقة بيني وبين الإدارة المدرسية على الاحترام المتبادل.					

16	تحرص الإدارة المدرسية على التزامي بالقوانين والأنظمة.					
17	تتقبل الإدارة المدرسية مقترحاتي حول تطوير العمل التربوي.					
18	تقدر الإدارة المدرسية الجهود التي أبذلها في العمل.					
19	تسهم الإدارة المدرسية في تحسين أدائي.					
20	تراعي الإدارة المدرسية ظروفي الشخصية.					
21	تساعدني الإدارة المدرسية على حل المشكلات التي أواجهها في العمل.					
22	يقدر أفراد أسرتي مهنتي كمعلم.					
23	يقدر أولياء أمور الطلبة ما أقوم به من عمل تربوي.					
24	أرغب في الاستمرار في ممارسة مهنة التعليم.					
25	تسهم مهنتي كمعلم في الوصول إلى المكانة الاجتماعية التي أرغبها.					
26	تقوم الجهات المعنية بدعوتي للمشاركة في الاحتفالات الرسمية.					
27	يتعاون أفراد المجتمع المحلي معي للقيام بواجباتي التربوية.					
28	تهتم وسائل الإعلام بنا كمعلمين وقضايانا المختلفة.					

الجزء الثالث: الفقرات المتعلقة بدافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية في النقب

الرقم	نص الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
1	أرغب في تحقيق النجاح والتميز في عملي.					
2	ينقضي الوقت في المدرسة دون الشعور به لرغبتي في إنجاز أعمالي.					
3	أثق بمقدرتي على اتخاذ القرارات لاعتمادي معلومات دقيقة.					
4	أهتم بإنجاز عملي على أكمل وجه.					
5	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام.					
6	أرغب في تحمل المسؤوليات في العمل.					
7	أبادر في إبداء رأيي رغبة لمعرفة ردود فعل زملائي المعلمين.					
8	أتحمل الأعباء الملقاة على عاتقي كمعلم.					
9	أعاود المحاولة مرات عديدة حتى أتقن عملي.					
10	أرغب بتحدي الآخرين عند أداء مهمة ما في عملي.					
11	أشعر بدافعية بعد فترة قصيرة من بداية العمل.					
12	أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الموكل لي.					
13	استثمر الوقت لكي أنجز الأعمال التي تطلب مني.					
14	لدي الكثير من الطموحات والأهداف التي أسعى لتحقيقها في المدرسة.					
15	نجاحي يعتمد على مقدرتي وكفاياتي الوظيفية.					
16	أستمتع بمنافسة زملائي المعلمين ممن هم في مستوى قدرتي أو أعلى					
17	أنجز الأعمال الموكلة إلي بدقة وإتقان.					
18	أشعر بالتصميم والإصرار على إتمام أي عمل صعب.					
19	أفضل قضاء الوقت في تعلم ما ينمي قدراتي ومهاراتي.					

20	أبذل قصارى جهدي لرفع مستوى كفاياتي المهنية.					
21	أقوم بالأعمال الصعبة التي تشكل تحديًا لقدراتي الوظيفية.					
22	أثق بمقدرتي على إقناع الآخرين في العمل.					
23	أستطيع تجاوز المصاعب التي تعترضني.					
24	أضع لنفسي أثناء العمل مستوى عال من تقييم الأداء.					
25	أفكر بإنجازاتي الماضية وأندفع لتحقيق أهدافي المستقبلية وأفكر بالتطور الدائم.					
26	أحرص على أن يكون عملي في مقدمة اهتماماتي.					
27	أشترك بصورة فعالة في أنشطة المدرسة.					
28	أستطيع إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهني في العمل.					

Abstract

This study aimed to investigate servant leadership of the elementary school principals in Negev and its relationship with teachers job satisfaction and achievement motivation from their point of view. The study sample consisted of (373) teachers, in elementary school in Negev, were chosen by Random method. The descriptive correlational approach was used, The researcher developed three questionnaires: the first one to identify the degree of practicing servant leadership by elementary school principals in Negev, and the second one to identify job satisfaction level for elementary school teachers in the Negev, and the third one to identify the achievement motivation level for elementary school teachers in the Negev, and their validity and reliability were confirmed.

The study results showed that the estimates of the study sample for the degree of practicing servant leadership by elementary school principals in Negev came large, and there were no statistically significant differences on the estimates of the study sample about the degree of their principals practice of servant leadership as a whole, due to the variables (educational qualification and years of experience). And there were statistically significant differences on the estimates of the study sample about the degree of their principals practice of servant leadership as a whole, due to the gender, in favor of (males).

The study results also showed that the job satisfaction level for elementary school teachers in the Negev from their point of view was high, and there were no statistically significant differences in the estimates of the study sample about their job satisfaction level due to the variables (gender, educational qualification, and years of experience). And there is a positive correlation with statistical significance between the averages of

the estimates of the study sample for the degree of their principals practice of servant leadership and their estimates about their job satisfaction level.

The study results also showed that the achievement motivation for elementary school teachers in the Negev from their point of view was high, and there were no statistically significant differences in the estimates of the study sample about their achievement motivation level due to the variables (gender, educational qualification, and years of experience). And there is a positive correlation with statistical significance between the averages of the estimates of the study sample for the degree of their principals practice of servant leadership and their estimates about their achievement motivation level.

In the light of the study results, a proposed perception was developed about the improving ways to practice servant leadership by elementary school principals in Negev. In addition to a number of recommendations, including: strengthening the elementary school principals in Negev to continue practicing servant leadership because of its positive repercussions on the progress of school work, and thus on achieving the desired school educational goals, and inviting elementary school principals in Negev to coordinate with the competent authorities to train teachers in accordance with to their professional needs to enhance their achievement motivation.

Key word: Servant Leadership, Elementary School Principals in Negev, Teachers Job Satisfaction, Teachers Achievement Motivation.