

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات
شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية
للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها

إعداد

منال جهاد عامر حلبي

بإشراف

د. أشرف منذر الصايغ

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية نابلس- فلسطين

2016م

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في
محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها
بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها
ومعلميها

إعداد:

منال جهاد عامر حنبل

توفقت هذه الأطروحة بتاريخ 2016/11/23م، وأجيزت.

توقيع

أعضاء لجنة المناقشة:

1. د. اشرف منذر الصايغ / مشرفاً ورئيساً

2. د. فخرى مصطفى دويكات / ممتحناً خارجياً

3. د. فايز عزيز محاميد / ممتحناً داخلياً

4. أ.د. غسان حسين العتو / ممتحناً داخلياً

الإهداء

بعد التوكل على من لا يطيب النهار إلا بطاعته .. ولا يطيب الليل إلا بشكره .. ولا تطيب اللحظات إلا بذكره .. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوه .. ولا تطيب الجنة إلا برؤيته، عز وجل .. أهدي هذا الجهد:

إلى قدوتي وحبیب روعي ونبض قلبي، الحبيب المصطفى عليه أفضل الصلاة والسلام
إلى من كلله الله بالهيبة والوقار .. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار .. أطال الله عمرك ..
والدي الحبيب

إلى من كللها الله بالحب والحنان .. وجعل تحت قدميها الجنان .. أطال الله عمرك ..
والدتي الحبيبة
إلى هبة الله ونعيم الحياة .. إلى ألحان السعادة .. ونور الأيام الذي يملأ قلبي حبا وتفاؤلا ..
إخوتي الأعزاء (باسل، مجاهد، طاهر)

إلى عيني اليمنى حبا وتعظيما .. إلى عيني اليسرى عشقا وتقديرا .. إلى رفيقات دربي ..
أخواتي العزيزات (ماريا، منيرة)

إلى من شاركتني أفراحي وهمومي .. ورسمت زهرة الأمل في حياتي .. صديقتي العزيزة
(ميساء دويكات)

إلى الذين أناروا لي دربي بما منحوني من خبرتهم وعلمهم ومعرفتهم .. أسأتذنتي
إلى كل من رسم حدود هذا الوطن .. شهدائنا الأبرار ومعتقلينا البواسل ..
إلى فلسطين الحبيبة ..

إلى من أكن لهم الحب والاحترام، ولم تتسع سطورني لذكرهم .
إليهم جميعا ..

أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

الشكر والتقدير

قال تعالى: "رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُثِيبُ إِلَيْكَ وَائِيَّ مِنَ الْمُسْلِمِينَ"

في البداية أشكر الله الذي منّ عليّ بفضلِهِ حيث أعانني على إتمام هذا البحث المتواضع
فالحمد لله حمدا طيبا كثيرا مباركا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه .. والشكر لله على
ما وهبني من صبر وهدي وتوفيق لإنجاز هذا البحث المتواضع

والصلاة والسلام على الرحمة المهداة نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه
أجمعين، أما بعد؛ فأيمانا بقوله تعالى: "تَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَنْ نَشَاءُ وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ".

فيطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور الفاضل أشرف الصايغ الذي لم
يكن مشرفا فحسب، بل كان أبا راعيا بكل ما تتضمنه هذه الكلمة من معنى، فجزاه الله عني خير
الجزاء، وله أنحنى احتراما وتقديرا.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من علمني حرفا من ذهب وكلمات من درر، أساتذتي
في جامعة النجاح الوطنية، لما قدموه لي من توجيهات وتشجيع مستمر أثناء الدراسة.

ويسرني أيضا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة د. فخري دويكات،
أ.د. غسان الحلو، د. فايز محاميد. لما بذلوه من جهد في قراءة وتدقيق طيات هذا البحث، والشكر
موصول أيضا إلى أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة الذين تفضلوا مشكورين في تحكيمها.

وأخيرا أشكر كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث، فجزى الله الجميع خير جزاء، وأسأل
الله أن يجعل خير أعمالنا خواتيمها، وخير أيامنا يوم نلقاه، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحثة

منال جهاد عامر حليبي

إقرار

أنا الموقعة أدناه، معذرة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات
شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية
للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها

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

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالبة: مائل حيدر عامر حطبي

Signature :

التوقيع: مائل حطبي

Date:

التاريخ: 2017/1/2

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ل	فهرس الأشكال
م	فهرس الملاحق
ن	الملخص
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	مقدمة الدراسة
5	مشكلة الدراسة
7	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	فرضيات الدراسة
10	حدود الدراسة
11	مصطلحات الدراسة
13	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
14	الإطار النظري
14	أولاً: الأدب النظري المتعلق بالقيادة الخادمة
30	ثانياً: الأدب النظري المتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين
44	الدراسات السابقة
44	أولاً: الدراسات العربية
75	ثانياً: الدراسات الأجنبية
62	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
67	الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها
68	مقدمة

الصفحة	الموضوع
68	المنهج العلمي المستخدم في الدراسة
68	مجتمع الدراسة
69	عينة الدراسة
71	أداة الدراسة
72	صدق الأداة
75	ثبات الأداة
76	إجراءات الدراسة
76	متغيرات الدراسة
77	المعالجات الإحصائية
77	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
80	أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
86	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
104	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
105	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها
116	توصيات الدراسة
117	المراجع العربية
122	المراجع الأجنبية
125	الملاحق
B	الملخص باللغة الانجليزية
A	صفحة الغلاف بالانجليزية

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	الفرق بين القيادة والإدارة.	16
جدول (2)	توزيع مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات تبعاً لمديريات التربية والتعليم.	68
جدول (3)	توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات تبعاً لمديريات التربية والتعليم.	69
جدول (4)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.	70
جدول (5)	معاملات الثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) ومجالاتها.	73
جدول (6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية.	74
جدول (7)	نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية ومعلميها لدرجة ممارسة القيادة الخادمة عند المعيار المقبول تريوياً وهو (4.21).	75
جدول (8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية.	81
جدول (9)	نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق بين استجابات مديري ومعلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو واقع التنمية المهنية للمعلمين عند المعيار المقبول تريوياً وهو (4.21).	82

83	مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات القسم الأول (درجة القيادة الخادمة) والقسم الثاني (التتمة المهنية للمعلمين).	جدول (10)
85	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.	جدول (11)
86	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.	جدول (12)
87	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (13)
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (14)
89	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (15)
90	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور ممارسة القيادة الخادمة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (16)
91	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.	جدول (17)

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (18)	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.	92
جدول (19)	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور ممارسة القيادة الخادمة وفقاً لمتغير المديرية للدرجة الكلية.	93
جدول (20)	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.	94
جدول (21)	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.	95
جدول (22)	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	96
جدول (23)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	97
جدول (24)	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	98
جدول (25)	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور درجة التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.	100

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (26)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لإستجابات المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.	101
جدول (27)	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.	102
جدول (28)	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لمتغير المديرية للدرجة الكلية	103

فهرس الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
26	خصائص القيادة الخادمة وفقا لسبيرز (Spears, 1998)	الشكل (1)
28	خصائص القيادة الخادمة وفقا لبيج وونغ (Page & Wong, 2000)	الشكل (2)

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	أسماء المحكمين	126
ملحق (2)	الاستبانة بصورتها النهائية	127
ملحق (3)	كتاب تسهيل مهمة الطالبة	134
ملحق (4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	135

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها

إعداد

منال جهاد عامر حلبي

إشراف

د. أشرف منذر الصايغ

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها"، كما هدفت التعرف إلى أثر بعض متغيرات الدراسة مثل الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية.

ومن أجل تحقيق ذلك قامت الباحثة بتطوير استبانة تتكون من قسمين هما: (درجة ممارسة القيادة الخادمة، والتنمية المهنية)، موزعة إلى عشرة مجالات، خمسة منها لدرجة ممارسة القيادة الخادمة، وهي: (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والسلوك التنظيمي للقيادة)، وخمسة مجالات للتنمية المهنية للمعلمين، وهي: (تنمية مهارات المعلم، والمناهج وطرق التدريس، وإدارة العملية التدريسية وتنظيمها، والعلاقات الإنسانية، والتطور الذاتي للمعلم)، وهي موزعة على (50) فقرة تم توزيعها على عينة مقدارها (903) تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وبعد تجميعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وتم قياس صدقها وثباتها.

أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1. وجود درجة استجابة كبيرة في درجة ممارسة القيادة الخادمة على المجالات الخمسة (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والسلوك التنظيمي للقيادة).

2. وجود درجة استجابة كبيرة في درجة واقع التنمية المهنية للمعلمين وذلك على المجالات الخمسة (تنمية مهارات المعلم، والمناهج وطرق التدريس، و إدارة العملية التدريسية وتنظيمها، و العلاقات الإنسانية، والتطور الذاتي للمعلم).
3. وجود علاقة إيجابية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجتي القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين لدى مديري ومعلمي المدارس الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المدراء والمعلمين .
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الخمسة لصالح الإناث.
5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير الوظيفة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الخمسة لصالح وظيفة مدير .
6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الخمسة عدا المجال الأول للقيادة الخادمة (الخصائص الشخصية) والمجال الثاني للتنمية المهنية للمعلمين (المناهج وطرق التدريس) و لصالح مستوى (ماجستير فاكتر) .
7. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الخمسة مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات).
8. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير المديرية في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الخمسة ولصالح مديريات (نابلس، وقباطية، وطولكرم) .

في ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة جملة من التوصيات كان أهمها تطوير برامج تدريبية، وورشات عمل مشتركة، وعقد اللقاءات والمؤتمرات لكل من المديرين والمعلمين لتطوير مهاراتهم القيادية والعلاقات فيما بينهم، بالإضافة إلى ضرورة قيام مديري المدارس بنشر القيم الإيجابية وتبادل الخبرات فيما بينهم، والعمل على إجراء مزيداً من الدراسات والأبحاث في هذا المجال .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

المقدمة:

إن ما تتسم به الألفية الثالثة من ثورة علمية وتكنولوجية، وما تبعها من تطورات سريعة في الميادين السياسية والاجتماعية والاقتصادية كافة، وتقدم في تقنية المعلومات، جعل من المعرفة قوة حقيقية تؤدي إلى التقدم والتطور في مختلف مناحي الحياة، وهذا لا يمكن أن يحدث إلا من خلال نظام تعليمي كفؤ قادر على إنتاج تلك المعرفة وتطويرها، وتحقيق ذلك يحتاج إلى البحث عن هياكل تربوية حديثة ورؤية جديدة للمؤسسة التعليمية ودورها التربوي، ومن خلال قيادة تربوية واعية متعددة الكفايات والمهارات تتميز بالمرونة والقدرة على التكيف مع المعطيات الجديدة، كما تتميز أيضا بالقدرة على إدراك العلاقات وإدارتها بالإضافة للقدرة على اتخاذ القرارات السليمة وفي الوقت المناسب (أبو عابد، 2006).

وفي عصرنا الحالي يعد التعليم هو المحرك الأساس الذي يدفع المجتمع، ويؤهله للتعامل مع الهياكل الجديدة للمعرفة والتكنولوجيا، وذلك من خلال التشارك والتأثير المتبادل بين الجوانب المختلفة للمعرفة، وإيجاد فروع أخرى من العلم، وسرعة تداول المعرفة عبر أدوات الاتصال التكنولوجية الحديثة واحتياجها إلى عقلية جديدة تستطيع التعامل معها بمعايير متطورة، كمعيار التعلم الذاتي الذي لا يمكن المتعلم فحسب بل المعلم أيضا، من اكتساب وتعلم مهارات الوصول إلى مصادر المعرفة، بالإضافة لمعرفة كيفية التعامل مع وعاء المعلومات، وفهمها والحكم عليها، واستيعاب معيار التفكير العلمي وكيفية الإفادة منه في الحياة العملية (حسن ومحمود، 2008).

والمعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التربوية، فهو محورها الرئيسي وعنصرها الفاعل، لذا فإن إصلاح النظام التربوي أو تطويره أو تجديده أو إجراء أي تعديلات عليه يجب أن تبدأ بالمعلم كونه حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية (محافظ، 2000). فالمعلم هو المسؤول عن تنفيذ المناهج الدراسية وطرائق تدريسها، وتهيئة بيئة تعليمية وتعلمية مثمرة، كما أنه يسهم

بدرجة كبيرة في توطيد علاقة أولياء الأمور والمجتمع المحلي بالمدرسة، وذلك بما ينعكس على تطوير جودة المنتج التعليمي طبقاً للمواصفات التي يتطلبها المجتمع، لذا تقاس درجة الأهمية التي توليها الدولة للمنظومة التعليمية بمقدار إهتمامها بتمهين المعلم أو بالتنمية المهنية المستدامة له. وفي ضوء ذلك تحرص النظم التعليمية على توفير السبل والآليات اللازمة لتمهين المعلم وانخراطه في برامج التنمية المهنية المستدامة التي تشبع احتياجاته، وتؤدي إلى اعتماده مهنيًا، وتلبي متطلبات المجتمع وتحقق معايير المنشودة (حسن ومحمود، 2008).

والتنمية المهنية للمعلم هي حجر الأساس في التطوير، وتأتي تنمية المجالات الأخرى بعدها، فلا بد أن نؤمن بأن المستقبل التربوي يكون مغايراً لصورة الواقع الذي تعيشه التربية اليوم، ومن الواضح أن التكنولوجيا المتغيرة توجد بيئات تعليمية متجددة، فالتنمية المهنية للمعلمين تكسبهم القدرات الذاتية والمرونة اللازمة التي تتيح لهم المجال لتكوين فريق عمل متكامل يتمتع بروح العمل الجماعي وبالتالي المشاركة في تطوير وتحسين أداء المؤسسة التعليمية بشكل عام وتحويلها لمؤسسة تعنى بالتنمية المهنية المستدامة وتشجع على التعلم المستمر، بالإضافة لتنمية قدرات المؤسسة لمعالجة المشكلات وإيجاد الحلول للمعيقات كافة التي يمكن أن تعترض سير العملية التعليمية (الحامد وزيادة والعتيبي ومتولي ، 2004).

وبما أن السمة البارزة لهذا العصر هي التغير المستمر والتطور اللامتناهي لجميع مناحي الحياة المختلفة. فإن القيادة التربوية المعاصرة لا تستطيع الركون إلى أساليب جامدة وسياسات تربوية ثابتة، ونظم عمل نمطية، وإنما عليها أن تنتقل من المفاهيم السلوكية التقليدية إلى الأنماط التنظيمية المعرفية المرنة والمتطورة والمتفاعلة، وهذه الطبيعة الجديدة للقيادة المعاصرة قيادة التغيير، تؤكد حقيقة واضحة وهي أن مهمة قادة اليوم أصبحت في المقام الأول إدارة لإحداث التغيير (الجوارنة وصوص، 2007). فالنظام التربوي بوصفه أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة، أصبح لزاماً عليه تطوير القادة التربويين ضمن إمكانات الانفتاح العالمي، وما يصاحبها من ثورة الآمال والطموحات البشرية، وهذا يتطلب إيجاد نمط جديد ومبدع من القادة التربويين الذين ينبغي تدريبهم وتأهيلهم، وتجديد كفاياتهم وإجادتها؛ وذلك لأداء الدور

التطويري المتوقع منهم، والمتمثل في الاستثمار الأمثل في الإنسان، تعليماً وتأهيلاً وتدريباً وصحة ورفاهية (عزت ومؤتمن، 2000).

والإدارة المدرسية الحديثة تعتمد على الديمقراطية التي تستند على المشاركة وتفعيل العلاقات الإنسانية ونبذ الفردية والتسلط، وتستند إلى التقنيات الحديثة والأسلوب العلمي في تطوير وتجديد التعليم، ويحتل اختبار العناصر القيادية وتأهيلها موقع الصدارة في أولويات التطوير، إذ تتجه البحوث التربوية إلى التركيز على تطوير الإداريين في النظم التعليمية في ضوء النظريات الإدارية الحديثة، لذا ظهرت مجموعة من الاتجاهات الإدارية لإصلاح التعليم هدفت إلى تطوير بنية المدرسة لكي تتواءم مع المتغيرات العالمية، وذلك لتحسين فاعلية المدرسة وبالتالي تحسين مخرجاتها التعليمية. وبما أن القيادة تشكل محوراً مهماً ترتكز عليه مختلف النشاطات في المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء، وبالإضافة لنتامي المؤسسات وتشعب أعمالها وتعقدها، وتنوع العلاقات في البيئة الداخلية وتشابكها، وتأثرها بمؤثرات البيئة الخارجية، السياسية فيها والاقتصادية والاجتماعية، لذا استدعى الأمر مواصلة البحث، والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير، وهذه المهمة لا تتحقق إلا في ظل قيادة واعية (أبو عابد، 2006).

فالقيادة ظاهرة اجتماعية تنشأ من طبيعة الاجتماع البشري، وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي والتعليمي والديني والأخلاقي وغيرها، وعلى الرغم من أن الكثير من العوامل داخل المنظمة أو خارجها تؤثر في مستوى الإبداع والتطور لدى العاملين بها، إلا أن هناك العديد من الدراسات التي تشير إلى أن القيادة الإدارية داخل المنظمة تلعب دوراً هاماً وأساسياً في خلق البيئة الإدارية الملائمة التي من شأنها زيادة الإبداع والتطور والتشجيع عليه (توفيق، 2000).

وتعد القيادة الخادمة نمطاً متميزاً في القيادة حيث يقوم القائد بالبحث عن الجوانب التي تمكنه من مد يد العون والمساعدة لإنجاز المهمات، ويضع في العمل كل ما تعلمه، ومن هنا فإن نظرية القيادة الخادمة ذات مضامين عملية، تدعم كل من يريد أن يخدم المرؤوسين ليقودهم كجماعات ومؤسسات ذات مبادئ أخلاقية (أبو عابد، 2006). والفكرة الجديدة في مفهوم القيادة

الخادمة أنها أنموذج يركز بشكل واضح وجلي على خدمة الآخرين من قبل القائد، ويعدها أحد شروط القيادة الأخلاقية، ليس الخدمة بالمعنى الوظيفي بل بروح الخدمة المتجلية في كل سلوك بدءاً من النفس والعائلة والمجموعة والأمة وصولاً إلى أصغر المنظمات وأكبرها، فهو يؤمن بأن المنظمات لم تكن إلا لخدمة الإنسان وليس العكس، بل هذه المنظمات هي أنماط تحافظ على وجودها فقط من خلال الاهتمام بالأتباع (مطر، 2011).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تواجه المدرسة الفلسطينية تحديات متعددة ومتغيرات متنوعة في عالم سريع التغير، ولعل العولمة والثورة المعلوماتية والتكنولوجية، اكتسبت أبعاداً متشابكة تكاد تشكل صلب التحديات التي تواجه مدير المدرسة ومساعديه، فهناك متغيرات في مجالات الحياة كافة تتلاشى فيها الحدود، وتحول عمل الأفراد في المؤسسات إلى إبداع وتطوير مستمرين، سعياً وراء الأخذ بالجديد، وما يرافقه من تعاون وتحالف ومعاهدات، والتنافس بين المخرجات التعليمية؛ لما لها من أثر كبير في جوانب التربية والتعليم ومخرجاتها لسوق العمل المحلي والعالمي (إبراهيم ومحمود، 2013).

والتنمية المهنية تهدف إلى إعداد المعلمين لتولي المناصب الإشرافية والإدارية وتشجيع المعلمين على تطوير مدارسهم من خلال الوصول إلى معيار أداء متميز يعتمد على الجودة (عبدالعليم، 2008). وهناك العديد من الدراسات التي أشارت نتائجها إلى أهمية التنمية المهنية للمعلمين، منها دراسة حمد (2014) التي بحثت بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة. ودراسة البلوي (2011) التي بحثت في دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيّاً. ودراسة المطيري وحمادة (2007) التي بحثت في الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيّاً.

أما القيادة الخادمة فهي تلك القيادة التي تمتلك مقدرة كبيرة على استيعاب المتغيرات الداخلية والخارجية وتطويرها لمصلحة المنظمة، كما أنها تشجع على العمل بروح الفريق، الأمر الذي من شأنه أن يحسن الإنتاجية ويطورها. بالإضافة إلى أنها تولي أهمية كبيرة للموارد

البشرية، حيث تسعى لتمكين العاملين في هذه المنظمات وتشجيعهم على التعلم المستمر والنمو الذاتي. حيث نجد دراسات عديدة في هذا المجال ومنها دراسة متعب (2015) التي اختبرت القيادة الخادمة وأثرها في فاعلية الفريق، وأيضاً دراسة عبد الرسول وعبد السادة (2012) اللذين بحثا في أثر القيادة الخادمة في تعزيز ثقة المرؤوسين بالقائد.

وهنا تفترض الباحثة أن القيادة الخادمة هي نظرية أخلاقية يمكن أن يتبناها مدير المدرسة من أجل تطوير النمو المهني للمعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وإعداد الخطط لتأهيلهم وتدريبهم مما من شأنه أن يحسن من مخرجات التعليم ويعود بنتائج إيجابية على نظام التعليم ككل. ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة التي تتلخص في السؤال الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟

وينبثق عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟
2. ما هو واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟
3. ما العلاقة بين القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية ومعلميها في محافظات شمال الضفة الغربية؟
4. هل تختلف تقديرات المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية) ؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
2. التعرف إلى درجة التنمية المهنية للمعلم في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
3. التعرف إلى دور متغيرات (الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية) في درجة ممارسة القيادة الخادمة ودرجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
4. تحديد العلاقة بين القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين.
5. بناء وتطوير أدوات تسهم في فحص مدى استخدام القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية الثانوية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث :

أولاً: الأهمية من الناحية النظرية:

1. حداثة المفاهيم التربوية التي تناولتها الدراسة وهما القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلم اللذان من خلالهما يمكن تحسين وتطوير الدور الإداري والتعليمي داخل المدرسة، بالإضافة إلى تحسين تبني وممارسة سلوكيات القيادة الخادمة لتسهم بشكل واضح في إفراز الكثير من المخرجات الإيجابية على مدركات وسلوكات العاملين وتعزيز ثقتهم بقيادتهم.

2. حادثة الدراسة، حيث تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة - حسب علم الباحثة - التي تبحث في العلاقة بين القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين، مما يسهم في إثراء الجانب المعرفي لكل من مفهومي القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلم، وذلك من خلال التطرق إلى العديد من الآراء والأفكار المتعلقة بهذا الموضوع.
3. محاولة الباحثة لفت الانتباه إلى مفهوم القيادة الخادمة والتشجيع على تبنيتها وزيادة ممارستها، وذلك بسبب الحاجة الملحة لمثل هذا النوع من القيادة، وتأثيرها البالغ في تحقيق الفعالية الإدارية للمؤسسات التربوية المختلفة.
4. إمكانية الاستفادة من التركيز على دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين من أجل زيادة فعالية أدائهم التعليمي داخل المدرسة، حيث إن التنمية المهنية للمعلم تمثل حاجة ملحة لإصلاح وتطوير التعليم.

ثانياً: الأهمية من الناحية التطبيقية:

تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية الفلسطينية، الأمر الذي من شأنه توفير معلومات ذات قيمة لإدارات هذه المؤسسات التربوية حول ممارسات قادتها، والذي يمكن أن يسهم في تطوير وتنمية المؤسسات التربوية والمؤسسات التربوية المشابهة لها، وبالتالي تحقيق مزيد من النمو والتطور والمهنية في أداء الوظائف القيادية والتعليمية.

فرضيات الدراسة

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية والمنبثقة عن أسئلة الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية عند المعيار المقبول تربوياً.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية عند المعيار المقبول تربوياً.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.

10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
12. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

حدود الدراسة

تحدد نتائج الدراسة بالمحددات الآتية:

1. **الحد الزمني:** تم إجراء الجانب العملي (الميداني) لهذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2016م
2. **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، سلفيت، وجنين، قباطية).
3. **الحد البشري:** تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.
4. **الحد الإجرائي:** تتأثر نتائج الدراسة بالحقائق العلمية (الصدق، الثبات، الموضوعية) للأدوات المستخدمة في جمع البيانات. حيث إن هذه الدراسة محددة بأدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات واستجابة عينة الدراسة عنها، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات.
5. **الحد المفاهيمي:** تحددت نتائج الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الخاصة بالدراسة.

مصطلحات الدراسة :

القيادة الخادمة: وتعرف بأنها فهم وممارسة القيادة التي تضع مصلحة مرؤوسيه قبل مصلحتها. وهي بذلك ترتقي بقيمة الأفراد ونموهم، وبناء روح الجماعة، وممارسة الأصالة، ومشاركة المرؤوسين في القوة والمكانة. كل ذلك لبناء مصلحة مشتركة لكل فرد في المنظمة، وللمنظمة برمتها، ولأولئك الذين تخدمهم المنظمة (Luab, 2003).

وتعرفها الباحثة إجرائيا: هي ذلك النمط من القيادة الذي يحترم فيه القائد مرؤوسيه ويسعى لارتقائهم وتطويرهم لتحقيق أهداف المؤسسة، ويكون متعاوناً معهم ومراعياً لحاجاتهم، ويضع مصلحة المؤسسة والمرؤوسين قبل مصلحته الشخصية.

التنمية المهنية للمعلمين: وتعرف بأنها عمليات مؤسسية منظمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم، وتستهدف تجديد أدائهم المهني ورفع جودته في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النمو والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والاستمرارية والمرونة وإمكانية التطبيق والاستجابة مع متغيرات العصر وتحدياته (الحربي، 2008).

وتعرفها الباحثة إجرائيا: هي عملية تزويد المعلم بكل المعارف القدرات والمهارات اللازمة، وتهيئة الظروف المناسبة من أجل تطوير مهاراته وكفاءاته، ومساعدته لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والارتقاء بمستوى أدائه.

مدير المدرسة: هو القائد التربوي والمشرف المقيم والقائم الأول على تنفيذ السياسة التعليمية داخل مدرسته، ووظيفة تنسيق جهود العاملين وتوجيههم وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

محافظات شمال الضفة الغربية: ويقصد بها محافظات شمال الضفة الغربية التي تضم مديريات تربية (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، سلفيت، وجنين، قباطية).

المدرسة الحكومية الثانوية: هي المدرسة التي تضم الصفين الحادي عشر والثاني عشر أو الحادي عشر على الأقل ، وتابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأدب النظري المتعلق بالقيادة الخادمة

مقدمة

القيادة موضوع متعدد الأبعاد ويهتم به علماء السياسة والاجتماع والعلوم العسكرية، بالإضافة إلى الأفراد الذين تسند إليهم مهام الإدارة، كما أن هذه العلوم مصدر الكثير مما نعرفه عن القيادة الإدارية، مع أن القيادة الإدارية تختلف عن القيادة العسكرية والسياسية التي غالبا ما تهتم بقيادة دول وجماعات وجيوش أو حروب، وغالبا ما تكون بحجم بشري كبير قد يصل إلى ملايين. أما القيادة الإدارية، فهي جانب من عمل ومسؤولية كل إداري، أي كل من يؤدي عمله بواسطة الآخرين، ويحتاج إليهم أو إلى تعاونهم ليؤدي هذا العمل (برنوطي، 2008). ويحظى موضوع القيادة باهتمام كبير في أوساط العاملين، حيث يتفق في ذلك المهنيون والأكاديميون، علما أن موضوع القيادة مهم جدا للمؤسسة، وذلك لأن للقيادة تأثيرا ديناميكيا في تفاعل الأفراد والمنظمات. وتبرز فعالية القيادة الإدارية من خلال عمليات إعداد وإدارة وتنمية الموارد البشرية في منظومة متجانسة تعكس الاهتمامات الاستراتيجية للمنظمة ومتطلبات تطويرها (أبو طاحون، 2012).

تنوعت تعريفات الباحثين لمصطلح القيادة، فبعضهم تناول القيادة من خلال السمات الشخصية للقائد، وبعضهم تناول القيادة وفقا لاستخدام السلطة، وآخرون تناولوا القيادة وفقاً لقدرات ومهارات القائد، لذا تعددت تعريفات القيادة.

فعرها الحربي (2008) بأنها عملية تأثير متبادل لتوجيه السلوك الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك يتفق عليه العاملون ويقتنعون بأهميته، ويتفاعلون معه بطريقة تضمن تماسك الجماعة وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف.

وعرفها أبو طاحون (2012) بأنها النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ القرارات وإصدار الأوامر والإشراف الإداري على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية عن طريق التأثير والاستمالة بهدف تحقيق هدف معين.

كما ذكر نصير (1998) أن القيادة مشتقة من القوة، ولتعريف القيادة يجب التمييز بين ثلاثة مصطلحات مرتبطة بالقيادة بشكل مباشر، وهي:

- القوة: وهي القدرة الكامنة على التأثير في سلوك الآخرين وترتبط بشكل عام بالسيطرة على الموارد القيمة أو النادرة.
 - التأثير: ويظهر عندما يمارس شخص ما قوته بوعي أو بغير وعي في التأثير على سلوك الآخرين واتجاهاتهم.
 - السلطة: وهي القوة الناتجة أو الممنوحة من قبل المنظمة.
- وعرفها النمر (2000) أنها التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة. وهذا المفهوم يمكن أن يوضح ثلاثة عناصر أساسية للقيادة:
- وجود مجموعة من الأفراد يعملون في مؤسسة معينة.
 - قائد لأفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.
 - هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

والقيادة هي التأثير في الآخرين وتوجيه جهودهم لتحقيق ما يصبو إليه القائد. ومن وجهة نظر تنظيمية، فإن القيادة تمثل عملية التأثير على الفرد والجماعة لتوجيههم نحو تحقيق غايات وأهداف المنظمة (العميان، 2008).

ومن خلال التعريفات السابقة تستنتج الباحثة أن القيادة هي علاقة بين قائد وأتباع ضمن إطار منظمة معينة، حيث يقوم القائد بالتأثير في سلوك الأفراد الذين يعملون معه بطريقة عملية تفاعلية تسعى لتحقيق أهداف المنظمة.

الفرق بين القيادة والإدارة

هناك جدل مستمر بين كتاب الإدارة حول الفرق بين مفهومي الإدارة (Management) والقيادة (Leadership)، فبينما تركز القيادة على التأثير والتحفيز والتوجيه لتحقيق الأهداف المرغوبة، تركز الإدارة على التخطيط والتنظيم والتوظيف والتمويل والرقابة للوصول لأهداف المؤسسة.

فالإدارة هي فن جمع المصادر بطريقة منظمة تؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة، أما القيادة فهي فن تحفيز المصادر البشرية وحثها على التركيز على أهداف المؤسسة ككل. والإدارة تعني إدارة الأشياء وليس إدارة الأفراد، فنحن ندير الشيء ولا نقوده. والقيادة تعني قيادة الأفراد وليس قيادة الأشياء، فنحن نقود الأفراد وليس الأشياء (Hunter, 2004).

إن الإدارة تعني جمع كافة المعلومات بطريقة منظمة حول قضية ما، ثم إصدار رأي وتبني خطط محددة وواضحة تتعلق بموضوع الدراسة، وتعتمد على الصلاحيات الرسمية لتوجيه الآخرين وتحفيزهم، أما القيادة فهي تمثل القدرة على التأثير بالعاملين من خلال القوة الشخصية والخبرات الذاتية، فالمدیر العقلاني يستخدم القوة الشرعية الممنوحة له ليحقق التزام العاملين بما يريد، أما القائد فهو يعتمد على قدرته بالتأثير على الآخرين ليكون رسالة ورؤية تلامس حاجات وطموح ومشاعر العاملين (نجم، 2011).

ويوضح الجدول (1) أهم الفروق بين القيادة والإدارة (أبو النصر، 2009؛ نجم، 2011):

الجدول (1) الفرق بين القيادة والإدارة.

الرقم	وجه المقارنة	القيادة / القائد	الإدارة / المدير
1	الوظيفة	اختيار الاتجاه الإستراتيجي والرؤية ورسالة المؤسسة.	تخطيط، تنظيم، سيطرة، رقابة، تقييم ... الخ.
2	الاهتمام	الاهتمام بالنتائج النهائية (المهمة والغرض) وتحفيز العاملين.	الاهتمام بكيفية توزيع الموارد (طريقة الانتاج) وتوجيه العاملين.
3	الهدف	التغيير، التطور، التقدم	الاحتفاظ بالاستقرار
4	التركيز	يركز على الفاعلية (مدى تحقيق	يركز على الكفاءة والعقل والرشد

		الأهداف	
5	السلطة	يستمدّها من ذاته	يستمدّها من الأنظمة
6	المكانة	مرنة ومكتسبة	ثابتة، وبالتعيين
7	التخطيط	استراتيجي	تشغيلي
8	التغيير	يهتم بالتطوير والتغيير	يهتم بتجديد الوضع القائم
9	الرقابة	يركز على الرقابة الذاتية	يراقب أداء موظفيه
10	التحدي	يقبل التحدي ويحب المغامرة	يتأقلم مع الوضع الراهن
11	الخدمة	مبادر (يسير للمستقبل)	مثابر (يعيش الحاضر)
12	القدوة	قدوة في الالتزام بالمبادئ الأخلاقية	قدوة في الالتزام باللوائح الإدارية

القيادة الخادمة:

إن مفهوم القيادة الخادمة يركز بشكل واضح وجلي على خدمة الآخرين من قبل القائد ويعدها إحدى شروط القيادة الأخلاقية، ليس الخدمة بالمعنى الوظيفي بل بروح الخدمة المتجلية في كل سلوك بدءاً من النفس والعائلة والمجموعة والأمة وصولاً إلى أصغر المنظمات وأكبرها، فهو يؤمن بأن المنظمات لم تكن إلا لخدمة الإنسان وليس العكس، والمنظمات هذه إنما تحافظ على وجودها من خلال الأتباع (مطر، 2011).

ورغم أن كلمة الخادمة قد يكون لها دلالات سلبية إلا أن الواقع العملي يشير إلى أنها يمكن استخدامها لتشير إلى العمل من أجل تقديم شيء إلى آخر، وهذا المعنى ليس سلبياً وإنما ينطوي على تقديم المساعدة وتعزيز المصالح والشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين مما يسهم في تحقيق غرض أسمى وهو مصلحة المنظمة (Vargas and Hanlon, 2007).

ويرى العديد من الباحثين في هذا الشأن أن الخدمة عبارة عن مساندة الآخرين ومساعدتهم للتغلب على التحديات والعقبات التي تواجههم، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم في حل المشكلات ومواجهة الأزمات. فالقيادة الخادمة تعني التأثير في الناس بحيث يشاركون بإرادتهم واختيارهم في السعي نحو تحقيق أهداف مشتركة مفيدة لجميع الأطراف بكل قلوبهم وعقولهم وأرواحهم وإبداعهم وتميزهم وكل الموارد الأخرى التي يمتلكونها (Blanchard, 2004).

أما جرينليف (Greenleaf) فيرى أنها فلسفة عملية ينتجها القائد لدعم الآخرين الذين يعمل لخدمتهم ويستخدم القوة المتاحة له لمساعدتهم (Hill, 2008).

والقائد الخادم يعطي الأولوية لاحتياجات الآخرين ويسعى دائماً لدعمهم ومساندتهم وتطويرهم وذلك عن طريق تزويدهم بما يحتاجونه من معلومات وخبرات ويشجعهم على الإبداع والابتكار. كما أنه يمتلك مهارات عالية في الاتصال وبناء العلاقات، فهو متعاطف مع الآخرين ومتفهم لاحتياجاتهم ومستمع جيد لهم، ويشاركهم في اتخاذ القرارات ويقلل من إصدار الأوامر الصارمة، وبالتالي يقنعهم بدلاً من إجبارهم أو السيطرة عليهم. كذلك فإن القائد الخادم يمتلك شخصية واعية لها نظرة شاملة، فهو شخص إيجابي ومتفائل ويتعامل مع الآخرين من منطلق أخلاقي، وبالتالي تكون الوظيفة لهم بمثابة مكان لتحقيق الذات. كما أنه يسعى لاستخلاص القدرات الكامنة في الآخرين بالشكل الذي يضع فيه مصلحة المنظمة فوق المصالح الذاتية وتحقق الأهداف التنظيمية العامة للمنظمة (Vargas and Hanlon, 2007).

ويمكن أن يتم تطبيق نظرية القيادة الخادمة بوصفها فلسفة مؤسسية يمارسها القادة في كل أنواع المنظمات تهدف إلى تحقيق الربح، والتي لا تهدف كالمدارس والجامعات ومؤسسات الرعاية الصحية والدينية والاجتماعية (Hill, 2008).

ومما يلفت النظر في القيادة الخادمة هو تشجيعها الأفراد على إحداث توازن في حياتهم بين القيادة وخدمة الآخرين فهي تذكر أولئك الذين يتبوؤون مراكز القيادة أن مسؤوليتهم الأولى هي خدمة مرؤوسيهـم. كما أنها في الوقت نفسه تشجع أولئك الذين يحتلون مواقع المرؤوسين استثمار فرص موقفية لممارسة القيادة من خلالها. والنتيجة النهائية المتمخضة عن هذه الحركة بين القيادة والتابعين هي تحسين حياة الأفراد أنفسهم أولاً، ورفع مستوى مؤسساتهم من بعد (Spears, 1996).

فالقيادة الخادمة تبدأ بنزعة طبيعية لخدمة الآخرين أولاً، يتبعها قوة دافعة للقيام بفعل ما، ثم يتنامى خيار واعٍ ناتج عن تلك القوة الدافعة يجتذب الفرد ليتوق للقيادة، وليتحقق من أن أفراد

مجموعته أو منظمته أو مجتمعه، قد أصبحوا أثناء خدمته لهم أحسن صحة، وأكثر حكمة وحرية واستقلالا، فتزداد بذلك فرصة أن يكون أولئك المخدمون أنفسهم خدما لغيرهم. والقيادة الخادمة بذلك تختلف بوضوح عن قيادة أولئك الذين يتوقون ليكونوا قادة أولاً. ولعل هذا الاختلاف يعبر عن نفسه جليا من خلال العناية التي يوليها القائد لأتباعه، ليتأكد من أن حاجاتهم ذات الأولوية قد تم تلبيتها (Lubin, 2001).

ظهر مفهوم القيادة الخادمة لأول مرة على يد جرينليف (Greenleaf) عام 1970 في مقالة بعنوان القائد الخادم (The Servant Leader)، والذي ألهم جرينليف للكتابة عن القيادة بالخدمة هو رواية "رحلة إلى الشرق" للكاتب هيرمان هس في عام 1956 الذي ذكر في روايته قصة عن مجموعة من المسافرين في رحلة رافقهم فيها خادم الذي كان يقوم بأعمال بسيطة للمسافرين، وبشخصيته الجميلة والمرحة كانت لها التأثير غير العادي في المجموعة وعندما يبتعد عنهم الخادم تتفكك مجموعة المسافرين ولا يستطيعون إكمال الرحلة، فبدون هذا الخادم لم يستطيعوا الاستمرار لأنه كان حقاً قائداً للمجموعة، وقد برز كقائد بسبب رعايته للمسافرين واهتمامه بحاجاتهم. وقد خلص جرينليف من تلك القصة إلى مغزى مفاده أن القائد العظيم هو خادم أولاً وأخيراً لمجموعته، أو منظمته أو مجتمعه، وهذه الحقيقة البسيطة هي مفتاح عظمتهم والاعتراف به كقائد (Joseph & Winstone, 2005).

وكان جرينليف أيضاً أول من أدخل مفهوم القيادة الخادمة في مجال التعليم عام 1979 حين أصدر كتاب عن "المعلم الخادم" (Teacher as servant)، وقد استنتج جرينليف أن القيادة العظيمة لا تشتق من الموقع والمكانة أو المهارة ولكنها تتبع من إرادة الفرد نحو خدمة الآخرين.

وبالرغم من ذلك لم يقدم جرينليف تعريفاً شاملاً للقيادة الخادمة، بل قدم بدلاً من ذلك وصفاً لسلوكات محددة للقائد الخادم بقوله: القائد الخادم هو خادم أولاً ... إنه يبدأ بمشاعره الطبيعية برغبته في الخدمة، أي يخدم أولاً وبعدها يكون لديه اختيار مدرك في أن يطمح نحو قيادة الآخرين، وهذا الشخص يختلف تماماً عن أي شخص آخر يقال عنه قائد فهو يتأكد من

وضع الأولويات العظمى لحاجات الآخرين لإشباعها. ومن ثم عرف القيادة الخادمة بقوله: نوع من القيادة يتصف بالمبادئ الإنسانية وله خصائص وممارسات مشاهدة، تركز على مبادئ أساسية من المساواة والاحترام والاستقامة في المنظمة والمجتمع (Greenleaf, 1977).

لكن هناك العديد من الباحثين والمهتمين بتفسير نظريته قدموا تعريفات عديدة للقيادة الخادمة. إذ يعرفها باترسون (Patterson, 2003) بأنها القيادة التي يخدم فيها القادة بتركيز كبير على مرؤوسيهـم، فيكونون الهم الأول، وتكون شؤون المنظمة وقضاياها الهم الثاني. ويعرفها سيمز (Sims, 1997) بأنها ذلك النمط من القيادة الذي يحترم كرامة الفرد ويعلي من شأنه، ويومض فيه ما أمكن نزعتـه الإبداعية الفطرية للقيادة. كذلك عرفها لوب (Laub, 1999) بأنها: "الفهم والممارسة للقيادة التي تسمو على الاهتمام أو المصالح الذاتية للقائد، وهذه القيادة تروج نحو تنمية وتطوير الناس وبناء المجتمع والإنصاف بحب الغير ومنح القيادة للأصلح من الناس لكي يقود، والمشاركة في النفوذ والمكانة لما هو صالح لكل أفراد المنظمة، وللمنظمة ذاتها، وأيضاً لهؤلاء الذين تقوم بخدمتهم المنظمة".

إن مفهوم القيادة الخادمة موجود في إيمان القائد بأهمية خدمة الآخرين وتلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم، وإنها تعني توفير البيئة والظروف الملائمة من أجل تطوير وتحسين مهارات الآخرين حتى يتمكن هؤلاء الأفراد على المدى البعيد من العمل باستقلالية في موقف أو ظرف معين من أجل تطوير المنظمة التي ينتمون إليها (رومانسكي، 2010).

وترى الباحثة أن القيادة الخادمة تسعى بشكل أساسي إلى تمكين العاملين عوضاً عن السيطرة عليهم، وتستخدم وسيلة الإقناع بدلاً من الإكراه، وبذلك تقوم بتشجيع العاملين على المشاركة في اتخاذ القرارات، وبالتالي إحداث توازن وتوافق في المؤسسة. وتعمل القيادة الخادمة أيضاً على حث العاملين على الإبداع والإبتكار، فالقائد الخادم يفكر دائماً في كيفية مساعدة الآخرين لتحقيق الأهداف التنظيمية داخل المؤسسة، ويبتعد عن السعي وراء مصلحته وأهدافه الشخصية، بل همه الأول هو بث روح التعاون ورفع معنويات العاملين وتوجيههم لتحقيق الأهداف النهائية للمؤسسة.

ويمكن التعبير عن كلمة (Serve) كالتالي:

- المضحى: Sacrifice
- المتعاطف مع الآخرين: Empathy
- الاجتماعي: Relationships
- صاحب فضيلة وأخلاق: Virtues
- التمكين: Empowerment

إن مفهوم القيادة الخادمة هو نمط قيادي مقلوب رأساً على عقب، أي القائد الخادم هو الذي يتجاوز مصالحه الشخصية ويفضل خدمة حاجات الآخرين، فهو يساعدهم على تحقيق النمو والتطور، ويمنحهم الفرصة لتحقيق ما يطمحون إليه، مع مراعاة العمل على بلوغ أهداف المنظمة (جلاّب، 2011).

والفكرة الجديدة في مفهوم القيادة الخادمة أنها أنموذج يرتكز بشكل واضح وجلي على خدمة الآخرين من قبل القائد ويعدّها أحد شروط القيادة الأخلاقية، ليس الخدمة بالمعنى الوظيفي بل بروح الخدمة المتجلية في كل سلوك بدءاً من النفس والعائلة والمجموعة والأمة وصولاً إلى أصغر المنظمات وأكبرها، فهو يؤمن بأن المنظمات لم تكن إلا لخدمة الإنسان وليس العكس، بل إن هذه المنظمات هي أنماط تحافظ على وجودها فقط من خلال الأتباع (مطر، 2011).

وعلى الرغم من أن مفهوم القيادة الخادمة برز في عهد قريب إلا أن الواقع العملي يتجسد منذ زمن بعيد في شخصية الرسول (عليه الصلاة والسلام) الذي جسد القول المأثور "سيد القوم خادهم". لذلك لا يعد مفهوم القيادة الخادمة غريباً عن مجتمعاتنا الشرقية فهو يستلهم مبادئه من القيم الإسلامية عميقة الجذور في الفكر الإسلامي، فكان رسول الله (عليه الصلاة والسلام) أعظم من جسد هذا النموذج الرائع في القيادة وعلم البشرية منذ أكثر من ألف وأربعمائة عام كيف تكون القيادة الخادمة من خلال الاهتمام بأصحابه والعمل على تلبية حاجاتهم وتمكينهم من الوصول إليها. وقد كان عليه السلام يحترم العمال ويشاركهم بالإشراف والتوجيه، ويعمل على مشاورتهم

بالإضافة لتشجيعهم وتحفيزهم. وكان يزودهم بكل ما يحتاجون إليه للقيام بمهامهم على أكمل وجه.

أهمية القيادة الخادمة :

إن التحول نحو القيادة الخادمة ينقل المنظمة من الأنماط الهرمية والاستبدادية والتقليدية في القيادة إلى نموذج جديد، يستند على فريق العمل أو المجموعة (Spears, 1998).

فالقيادة الخادمة تمتلك مقدرة كبيرة على استيعاب المتغيرات الداخلية والخارجية وتطويرها لمصلحة المنظمة، كما أنها تشجع على العمل بروح الفريق الأمر الذي من شأنه أن يحسن الانتاجية ويطورها. بالإضافة إلى أنها تولي أهمية كبيرة للموارد البشرية، حيث تسعى لتمكين العاملين في هذه المنظمات وتشجيعهم على التعلم المستمر والنمو والاستقلال.

ويرى كيث (Keith, 2009) أن المنظمات المدارة بالقيادة الخادمة تكون قادرة على خدمة الزبائن بشكل أفضل، وهي لا تستطيع أن تفعل ذلك من دون أن تهتم بحاجات العاملين في المنظمة. فالقيادة الخادمة تساهم في تأسيس ثقافة خدمة الآخرين، سواء داخل المنظمة أو خارجها.

كما ذكر جلاب (2011) أن القيادة الخادمة تبدو أكثر أهمية من خلال :

- دور القائد الخادم يظهر من خلال تجاوز مصالحه الشخصية والاهتمام بخدمة حاجات الآخرين.
- مساعدة الآخرين على تحقيق النمو والتطور.
- منح الآخرين فرصة لتحقيق ما يطمحون إليه ماديا واجتماعيا.
- مساعدة الآخرين والعمل سوياً على بلوغ أهداف المنظمة التي ينتمون إليها.

وتتجلى أهمية القيادة الخادمة في كونها قادرة على استيعاب المتغيرات المتسارعة في العصر الحالي، حيث أصبح عالمنا اليوم أكثر تنافسا وأكثر قلقا وذلك بسبب التغيرات التكنولوجية والتغيرات السكانية وقوة العمل والمنافسة الدولية (Spears, 1998).

ويرى مطر (2011) أن أهمية القيادة الخادمة تظهر من خلال ما تحقّقه من نتائج إيجابية ملموسة وتتمثل في:

- الأهمية على المستوى المنظمة: أي تحقيق مستوى أداء تنظيمي أعلى في ظل القيادة الخادمة التي تركز على احتياجات الناس سواء أكانوا تابعين أم مستفيدين من أعمال المنظمة.
- الأهمية على مستوى التابعين: تكمن أهمية القيادة الخادمة من كونها تهتم بالدرجة الأولى بالتابعين، وتحقق لهم احترام الذات الإنسانية، وتمنحهم شعورا بالاستقلالية، وتعترف بإنجازاتهم وتقدر جهودهم وتقيم أعمالهم وأيضا تتعاطف معهم.
- الأهمية على مستوى المجتمع: تبرز أهمية القيادة الخادمة على مستوى المجتمع كونها تتادي بالفضائل الإنسانية التي تحتاجها المجتمعات المختلفة.

خصائص القيادة الخادمة:

يرى ستارات (Starratt, 2004) أن المفاهيم التي تبناها جرينليف (Greenleaf) في وصفه للقيادة الخادمة تعتبر مفاهيم فريدة من نوعها. وبناء عليه ينبغي على القائد الخادم الطموح أن يدقق أولاً في نظم معتقداته الشخصية وأسباب تطلعه للقيادة. وفي صميم هذه النظرية تتدرج الأخلاقيات والمبادئ والقيم القوية التي يتحلى بها القائد، والتي تعد جوهرية لصالح المنظمة المعنية على المدى البعيد.

وقد كتب الكثير من الباحثين عن الصفات الرئيسية للقائد الخادم ومن هذه الدراسات التي بحثت في القيادة بالخدمة الدراسة التي قام بها سبيرز (Spears, 1998) فقد استوحى من خلال كتابات (Greenleaf) عشر خصائص رئيسة للقيادة الخادمة وقد لخصها وفقاً لآتي:

1. الإنصات (Listening)؛ يعد الإصغاء من المهارات الرئيسة لإنجاح عملية الاتصال بين الأشخاص، ومن دونه يفشل الاتصال الفعال، واكتساب هذه المهارة يفرض على القائد الخادم أن يغلق الضجيج الذي بداخله ليدخل إلى عالم الشخص المقابل، والإصغاء ليس بالأذن فقط إنما بالعين والقلب أيضاً.
2. التعاطف (Empathy)؛ وهو المقدرة على الإصغاء والتبصر بهدف التعرف إلى أفكار الآخر ومشاعره، وهو أكثر من مجرد المشاركة الوجدانية، لذلك فهو يشترط الإصغاء الدقيق والملاحظة الدقيقة. والقائد الخادم الذي يتعاطف مع أتباعه يحاول أن يرى العالم بعيونهم وهذا التبديل للمنظور يساعد القائد في فهم الأتباع والاهتمام بهم، وتقديرهم.
3. المعالجة (Healing)؛ يدرك القائد الخادم الرغبة الإنسانية المشتركة في أن يجد المرء السلامة في ذاته، وأن يدعمها في الآخرين. فالقائد الخادم يحاول أن يخفف من معاناة أتباعه، ويساعدهم في حل مشكلاتهم، ويوفر لهم بيئة عمل صحية، خالية من الصراعات السلبية والأزمات.
4. الوعي (Awareness)؛ إن القائد الخادم يمتلك وعياً عاماً، ووعياً ذاتياً. ويطور القائد الوعي الذاتي لديه من خلال النقد الذاتي، والإصغاء إلى ما يقوله الآخرون عنه، ومن خلال الانفتاح المستمر للتعلم، والربط بين ما يعرفه ويؤمن به، وما يقوله أو يفعله.
5. الإقناع (Persuasion)؛ ينجح القائد الخادم المؤثر في بناء توافق جماعي في الآراء من خلال الحث الهادئ والواضح والمستمر، ولا يفرض الامتثال على المجموعات من خلال موقعه السلطوي.
6. وضع تصور للمستقبل (Conceptualization)؛ أي أن يتصور القائد الخادم حلولاً لمشكلات غير قائمة في الوقت الراهن. ويسعى إلى تغذية مقدراته وذلك للنظر إلى أحلام عظيمة. ويحتاج القائد الخادم كذلك إلى رؤية لقيادة منظمته بفاعلية لتحقيق الهدف، وهذا يعني أن لديه المقدرة على رؤية ما وراء حدود الأعمال القائمة.
7. الحكمة أو البصيرة (Foresight)؛ البصيرة هي الصفة التي تساعد القائد الخادم في فهم الدروس من الماضي، وتوقع نتائج القرار في المستقبل، وهي المقدرة على التبصر

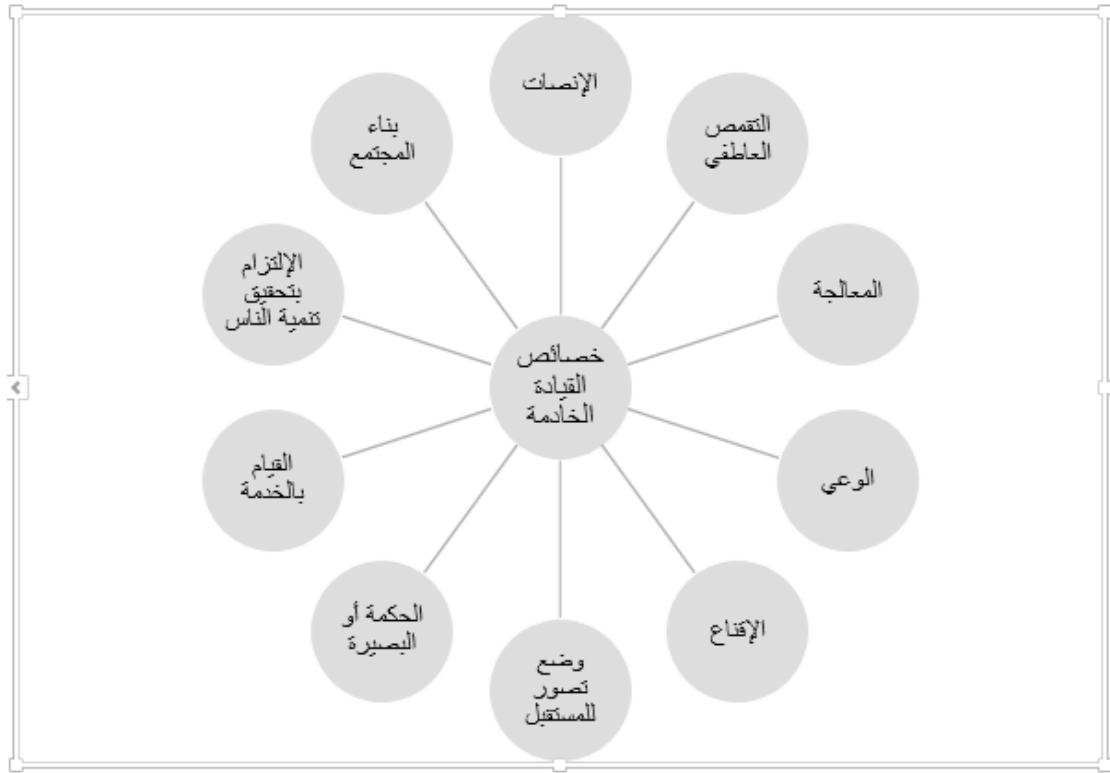
ومعرفة النتائج المحتملة لمواقف معينة. ويجب على القائد الخادم أن ينظر للبصيرة على أنها مهارة ضرورية ومهمة، لأنها تساعد في تحديد الغايات المهمة المقصودة من دروس الماضي وفهم منطقي للحاضر. وعندما يفقد القائد البصيرة فإن الأحداث تتحكم به بحيث يصبح قائدا بالاسم فقط، يتفاعل مع الأحداث من غير أن يقودها.

8. القيام بالخدمة (Stewardship)؛ أي أن يهتم القادة ليس فقط بالأفراد من أتباعهم داخل المنظمة، وإنما بالمنظمة ككل، وتأثيرها في المجتمع وعلاقتها به.

9. الالتزام بتحقيق النمو المهني للأفراد (Commitment to the Growth of People)؛ يكمن سر بناء المنظمة في القدرة على إيجاد فريق ملتحم من الأفراد ومن خلال دفعهم نحو تحقيق نمو أكبر مما كانوا يحققونه. فالقائد الخادم ملتزم ببناء الفرد الإنساني ويجب أن يعمل كل ما بوسعه لتغذية حاجات الآخرين وإفادتهم. وهذا الالتزام في نمو الأتباع وتطويرهم يظهر بشكل عملي من خلال تخصيص ميزانية لتطوير النواحي المهنية لهم وتشجيعهم على المشاركة في عملية صنع القرارات.

10. السعي لبناء المجتمع (Community Building)؛ إن المشاركة الفاعلة في حياة المجتمع سبب مباشر للسعادة، لأن السعادة في العطاء أعظم منها في الأخذ. فالقائد الخادم يسعى إلى بناء مجتمع قوي داخل منظمته ويسهم في خدمته من خلال استثمار الطاقات البشرية والموارد والمصادر المالية وتعزيز الديمقراطية والروح التشاركية.

وبوضح الشكل (1) خصائص القيادة الخادمة وفقا لسبيرز (Spears, 1998)



كما حدد راسل وستون (Russell & Stone, 2002) خصائص للقيادة الخادمة وقسمها كالآتي:

الخصائص الوظيفية، وهي خصائص تحدد مسؤوليات القيادة وهي:

1. الرؤية (Vision).
2. الصدق (Honesty).
3. الاستقامة (Integrity).
4. الثقة (Trust).
5. الخدمة (Service).
6. العمل وفقاً لنماذج (Modeling).
7. الريادة (Pioneering).
8. تقدير الآخرين (Appreciation of others).
9. التمكين (Empowerment).

وهناك خصائص أخرى ملازمة للقيادة الخادمة تعتبر مكملة للخصائص الوظيفية ولكنها من المتطلبات الأساسية للقيادة الخادمة الفعالة وهي:

1. الاتصال (Communication). 2. الموثوقية (Credibility).

3. الجدارة (Competence). 4. القيام بالخدمة (Stewardship).

5. الظهور (Visibility). 6. التأثير (Influence).

7. الإقناع (Persuasion). 8. الإنصات (Listening).

9. التشجيع (Encouragement). 10. التعليم (Teaching).

11. التفويض (Delegation).

أما نموذج بيج وونغ (Page & Wong, 2000) قد تميز بأنه أكثر توسعا وشمولا، حيث طرح مجموعة من الخصائص المتعلقة بالشخصية والمهام والبيئة. وهي كالتالي :

الخصائص الشخصية

وهي الخطوة الأولى على طريق تحديد الإطار للقائد الخادم والركن الأول في نظرية القيادة الخادمة. كونها تتعامل مع ذاته التي تعد الأساس الذي يبنى عليه صرح النظرية وتخلق القوة في نفس القائد لتجعله قادرا على التغلب على (الأنا) كما تعد منهج عمل لجعل خدمة الناس قيمة أولى وهذه الخصائص تظهر أي نوع من الأشخاص هو القائد، فهي تهتم بموقف القائد من ناحية العواطف التي يحملها، والقيم التي ينطلق منها ومواقفه. وتتمثل في (الاستقامة والتواصل والخدمة).

الخصائص الموجهة نحو الآخرين:

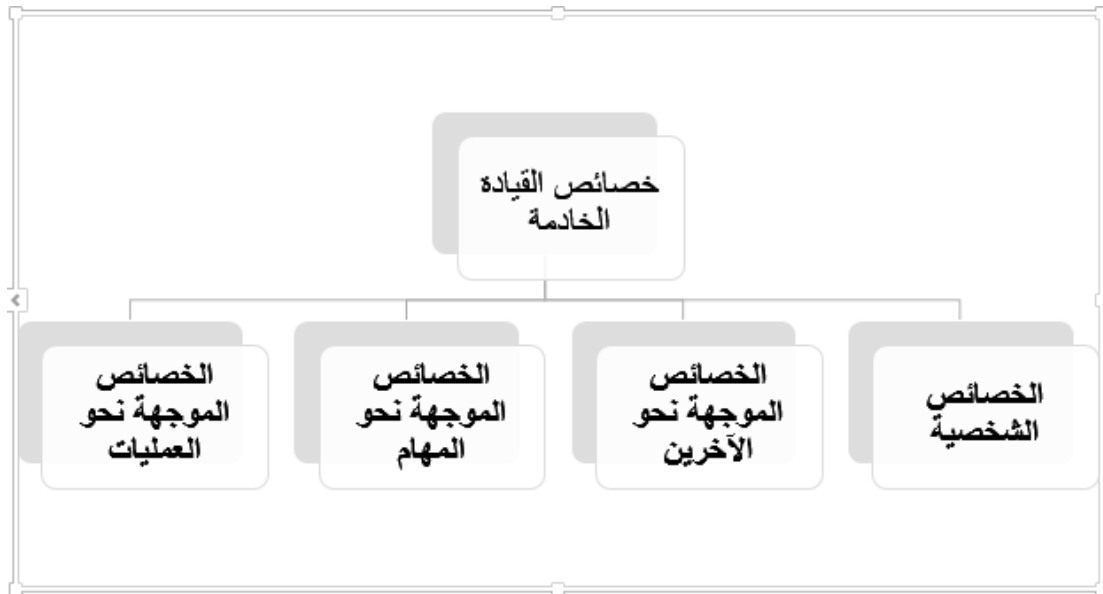
وهي الخصائص التي تؤثر في المجتمع وثقافته بما فيها التابعين الركن الأساسي الثاني في النظرية والنموذج، والتي تنشدها القيادة الخادمة بوصفها نتاجا لها تجاه الآخرين. وتبين هذه الخصائص الكيفية التي يتعامل بها القائد مع الآخرين فهي تهتم بتطوير الموارد البشرية. وتركز على (الاهتمام بالآخرين، تمكين الآخرين، تطوير الآخرين).

الخصائص الموجهة نحو المهام:

وهي الخصائص التي تكون ضمن المنظمة والتي تهتم بالفعاليات القيادية داخل المنظمة على مستوى الإطار العام أو الإستراتيجيات وتركز على المهام التي يضطلع بها القائد الخادم والمهارات الأساسية التي تؤدي به إلى النجاح. وتتمثل في (الرؤية ووضع الأهداف والقيادة).

الخصائص الموجهة نحو العمليات:

وهي الخصائص التفصيلية التي يحملها القائد ويؤثر من خلالها على كيفية تنفيذ العمليات في المنظمة. وتهتم هذه الخصائص بزيادة كفاءة المنظمة وتركز على قدرة القائد لتشكيل وتطوير نظام كفي ومفتوح ومرن، وهي (النمذجة وبناء الفريق والمشاركة في صنع القرار).



الشكل (2) يوضح خصائص القيادة الخادمة وفقا لبيج وونغ (Page & Wong, 2000)

القيادة الخادمة والنظريات القيادية الأخرى:

تختلف القيادة الخادمة عن غيرها من نظريات القيادة بأنها تعتمد على سلوكيات ومبادئ يجب أن تتوفر في القائد الخادم بغض النظر عن صفاته الشخصية، وتركز على التعامل بين القائد والتابع.

وقد استنتج ديرندونك (Dierendonck, 2011) سبع أنماط قيادية تتشابه مع القيادة الخادمة في بعض السمات وهي:

- ❖ القيادة التحويلية، تتشابه مع القيادة الخادمة في سمة تنمية المرؤوسين.
- ❖ القيادة الموثوق فيها، تتشابه مع القيادة الخادمة في الموثوقية والتواضع.
- ❖ القيادة الأخلاقية، تتشابه مع القيادة الخادمة في تنمية الأفراد والتواضع والقيام بالخدمة.
- ❖ القيادة ذات المستويات الخمسة، تتشابه مع القيادة الخادمة في التواضع والتوجيه.
- ❖ القيادة التمكينية، تتشابه مع القيادة الخادمة في التمكين وتنمية الأفراد.
- ❖ القيادة الروحية، تتشابه مع القيادة الخادمة في التركيز على القيم وبناء عوامل القوة في المرؤوسين.

❖ قيادة التضحية بالذات، تتشابه مع القيادة الخادمة في حب الآخرين والسلوك الأخلاقي.

وترى الباحثة أنه ورغم وجود التشابه بين القيادة الخادمة والأنماط القيادية الأخرى، إلا أن القيادة الخادمة تتميز بوجود ست سمات أساسية غير موجودة بالكامل في أي نمط من هذه الأنماط القيادية، وهي: تنمية الأفراد، والتواضع، والموثوقية، وفهم الآخرين وقبولهم، والقيام بالخدمة، والتوجيه، وهذه السمات هي التي تجعل القيادة الخادمة مميزة عن غيرها من الأنماط القيادية الأخرى.

الأدب النظري المتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين:

مقدمة

لقد عرفت الحضارة الإنسانية التعليم كمهنة منذ أقدم العصور، وكانت هذه المهنة هي أشرف المهن على الإطلاق. ولم يكن يستطيع مزاولتها إلا الصفوة المختارة من أبناء الأمة، وتقع على مهنة التعليم مسؤوليات أساسية في رقي ورفعة المجتمع وتطويره وحل مشكلاته، لأن عائدها يعود على الأفراد جميعا وليس فردا بعينه فقط، كما أن ضرر التقصير لا يقف أثره عند فرد أو أفراد كما يحدث في بعض المهن بل يعود أثره على المجتمع ككل. ومهنة التعليم تتميز على ما عداها من المهن الأخرى، ذلك أن المهن الأخرى تعد الأفراد للقيام بمهام محددة في نطاق مهنة بذاتها، بينما تسبق مهنة التدريس المهن الأخرى جميعا بالتدخل في تكوين شخصية هؤلاء الأفراد قبل أن يصلوا إلى سن التخصص في أية مهنة أخرى. ولعل هذا ما دفع (شاندرلر) وزملاءه إلى أن يصفوا مهنة التعليم بأنها هي المهنة الأم لأنها تسبق جميع المهن الأخرى كما أنها لازمة لها، وبذلك فهي تعتبر المصدر الأساسي الذي يمد المهن الأخرى بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقياً (ضحاي وحسين، 2009).

وفي عصرنا الحالي يعد التعليم هو المحرك الأساس الذي يدفع المجتمع ويؤهله للتعامل مع الهياكل الجديدة للمعرفة والتكنولوجيا، وذلك من خلال التشارك والتأثير المتبادل بين الجوانب المختلفة للمعرفة، وإيجاد فروع أخرى من العلم، وسرعة تداول المعرفة عبر أدوات الاتصال التكنولوجية الحديثة واحتياجها إلى عقلية جديدة تستطيع التعامل معها بمعايير متطورة، كمعيار التعلم الذاتي الذي يمكن ليس فقط المتعلم ولكن أيضا المعلم من إكتساب وتعلم مهارات الوصول إلى مصادر المعرفة، بالإضافة لمعرفة كيفية التعامل مع وعاء المعلومات، وفهمها والحكم عليها، واستيعاب معيار التفكير العلمي وكيفية الاستفادة منه في الحياة العملية (حسن والقرجاني، 2008).

والمعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التربوية، فهو محورها الرئيس وعنصرها الفاعل، لذا فإن إصلاح النظام التربوي أو تطويره أو تجديده أو إجراء أي تعديلات عليه يجب أن تبدأ بالمعلم كونه حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية (محافظة، 2000). وينظر علماء التنمية البشرية للمعلم على أنه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم، من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة ومن ثم ترتفع مستويات الانتاج القومي العام الذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقيق الرفاهية الاجتماعية (غنيمة، 1996).

وإذا كان أحد أهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد وإكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع وثقافته، وتحقيق تكيفه الشخصي والاجتماعي، وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي الذي يتوقعه منه المجتمع، فإن دور المعلم يرتبط بتلك الأهداف العامة وأن مقدرة المعلم على الوفاء بمسؤولياته تجاه المجتمع والتلاميذ تتحدد بمدى استيعابه لأهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم، كما أن أداءه لدوره التربوي والتعليمي يتأثر أيضا بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين واستجابته، بالإضافة لاستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم والظروف المتغيرة باستمرار بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم (العميرة، 2002).

ولقد أدت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغييرات في غايات التربية وفي أهدافها، وإلى تحولات في دور المعلم الذي أصبح موجها ومنشطا أكثر من كونه ملقنا للمعرفة. فوفق هذه التحولات تحول دور المعلم إلى مرشد إلى مصادر المعرفة والتعلم، ومنسق لعمليات التعلم ومصصح لأخطاء التعلم، ومقوم لنتائج التعلم، وموجه إلى ما يناسب قدرات كل متعلم وميوله. وهي تستلزم معلما من طراز جديد، وإعدادا للمعلم ملائم للأهداف المحدثة، وتدريباً مستمرا له على المستجدات التربوية المتطورة (المنظمة العربية للتربية، 1998).

وكي يتمكن المعلم من تلبية متطلبات العصر، ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمي المناسب وتوفير المعلمين المؤهلين، وهذا ما تسعى إليه الدول المتقدمة، وتعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم، لما لها من أهمية بالغة في تطوير أداء المعلم، وتطوير تعلم التلاميذ للمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والإلكترونيات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنيًا كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات المعاصرة (الناقاة وأبو ورد، 2009).

وتعد التنمية المهنية من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من أزمتها والاستجابة لمتطلبات ثروة المعلومات ومتابعة الجديد في مجال التكنولوجيا والمعرفة، فمن خلالها يتم تحديث معارف المعلمين وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية، كما ينظر للتنمية المهنية بأنها ضرورة لرفع كفايات بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون إعداد كاف ولمواجهة أوجه القصور في برامج الإعداد بكليات التربية، وبالتالي رفع مستوى الأداء بما يساهم في تطوير العملية التربوية. ولذلك نحن بأمس الحاجة إلى تطوير النمو المهني للمعلم وتجديد نشاطه وتطوير أساليبه مما يبعد الملل عن نفسه ويطلعه على أفضل الأساليب، ويزداد حباً وتقاعلاً مع مهنته (نصر، 2004)

مفهوم التنمية المهنية للمعلمين :

إن تنوع وجهات نظر الباحثين واختلاف الزاوية التي ينظر كل منهم من خلالها، أدت إلى تعدد وتنوع تعريفات التنمية المهنية.

فعرقت طاهر (2010) التنمية المهنية للمعلم بأنها عملية شاملة ومستمرة تتضمن تزويد المعلم بكافة القدرات والمهارات والمعارف اللازمة لتحسين أدائه لوظيفته وإتاحة الظروف المناسبة لذلك، بهدف تحسين وتطوير مهاراته وخبراته في جميع مراحل حياته المهنية.

وعرفها ضحاوي وآخرون (2009) بأنها عملية تربوية، بنائية، تشاركية، مستمرة تهدف إلى تطوير أداء العاملين وممارساتهم، ومهاراتهم، وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية، في حين عرفها حجي (2011) بأنها عمليات مؤسسية تشمل تهيئة أعضاء هيئة التدريس بهدف تجديد أدائهم المهني ورفع جودته، وذلك في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النمو والإرتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية، باستخدام أساليب متنوعة وشاملة ومتكاملة ومستمرة تتميز بالمرونة لتتكيف مع متطلبات العصر وتحدياته.

ويُقصد بالتنمية المهنية للمعلمين كما يراها سبك ونايب (Speck and Knipe, 2005): العمليات التي تهدف إلى تطوير أداء المعلمين وتحسين سلوكهم ليكونوا أكثر كفاءة وفاعلية، وذلك لسد حاجات المدرسة والمجتمع وحاجات المعلمين أنفسهم. فالتنمية المهنية تمكن المعلم من القيام بمسؤولياته الثلاثة، وهي:

- مسؤوليته أمام نفسه التي تتطلب منه أن يحقق تقدماً وتحسناً في المجال المعرفي، بالإضافة لتطوير كفاءته بشكل يحقق الاستمرارية في التنمية.
 - مسؤوليته أمام مؤسسته التي تتطلب منه أن يحقق الجودة الشاملة في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، والإدارة بشكل عام.
 - مسؤوليته أمام المجتمع التي تتطلب منه الاستجابة لمشكلات المجتمع وحاجاته.
- وأشار الصيرفي (2004) إلى التنمية المهنية بأنها عبارة عن تنمية للمهارات والقدرات، وزيادة في فاعلية مجالاتها التي تتضمن (التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع)، مما يحقق له توافقاً نفسياً اجتماعياً من جهة، ويضمن تطوير المجتمع وتحقيق طموحاته وآماله المستقبلية وما يضطلع به من أدوار من جهة أخرى.

والتنمية المهنية للمعلمين تشير إلى تلك البرامج التي تقدم للمعلمين بغرض الارتقاء بمستوى الفرد الإداري والأكاديمي والشخصي، كما أشار إليها عبارات عن فعاليات مخطط لها مسبقا لتزود المعلمين بفرص متعددة لتطوير مهاراتهم ومعارفهم، الأمر الذي يقود في النهاية لتحسين الجودة الشاملة لمخرجات التعليم وتطوير الكفاءة الإدارية للإدارة المدرسية، مما ينعكس إيجابا على مستوى تحصيل الطلاب وأدائهم الأكاديمي.

ونظر بولام (Bolam) إلى التنمية المهنية بأنها تلك العملية التي تهدف إلى تحقيق أربعة أهداف أساسية، هي:

1. إضافة معارف مهنية جديدة للمعلمين.
 2. تنمية المهارات المهنية لديهم.
 3. تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم.
 4. تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم. (مدبولي، 2002)
- كما يذكر النعيمي (1984) أنه رغم الجهود التي بذلت إلا أن هناك خلطا بين مفاهيم التغيير والتقدم والتنمية، إذ إن التغيير لا يعني أساسا اتجاها نحو الأفضل، لكن التقدم يعني من ناحية أخرى الاتجاه نحو الأحسن، أما التنمية التي تعرف بأنها أصعب عملية تواجه العقل البشري، فهي عبارة عن مجموعة الجهود التي تبذل من أجل تحقيق النمو والتقدم في رفاة المواطن والمجتمع.

وترى الباحثة أن التنمية المهنية للمعلم هي عملية شاملة متكاملة مستمرة، تهدف إلى زيادة فاعلية المعلمين وذلك من خلال تطوير المعلمين وتنمية قدراتهم التعليمية والإنتاجية، وتجويد كفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية، ومساعدتهم على الارتقاء بمهاراتهم الذاتية وتحسين سلوكهم ليكونوا أكثر كفاءة وفاعلية لسد حاجاتهم وحاجات المدرسة والمجتمع، وذلك عن طريق الإلمام بكل ما هو جديد من تطورات تربوية وعلمية، وإتقان استخدام التقنيات والوسائل التعليمية وأساليب التدريس الحديثة.

أهداف التنمية المهنية للمعلمين:

تعتمد نوعية المعلمين إلى حد كبير على البرامج التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التعليم، فإذا كانت البرامج جيدة ساعد ذلك على تطوير وتحسين التعليم مما ينعكس أثره على زيادة تحصيل الطلبة. فالتنمية المهنية تهدف بشكل أساسي إلى إعداد المعلمين لتولي المناصب الإشرافية والإدارية، وتشجيع المعلمين على تطوير مدارسهم من خلال الوصول إلى معيار أداء متميز يعتمد على الجودة الشاملة (عبدالعظيم، 2008).

وقد ذكر حداد (2004) أن التنمية المهنية للمعلمين تهدف إلى رفع مستوى المهارة عند المعلم في مجالات البحث العلمي والتدريس والإدارة وخدمة المجتمع، واكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للتعامل مع المستحدثات التكنولوجية واستخدامها في مجال التعليم المستمر والتعلم الذاتي، بالإضافة إلى اكتساب مهارات حديثة في بناء وسائل التقويم وتقنياتها واستخدامها، والإفادة منها في تطوير وبناء مواصفات الاختبار الجيد، كما تهدف التنمية المهنية إلى دعم وتشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين في المؤسسات التعليمية المختلفة، وتوفير المناخ المناسب لهم من أجل توجيه النشاط والبرامج التنموية في الاتجاه الصحيح.

وحددت علي (2008) أهداف التنمية المهنية للمعلم في: وقوف المعلمين على أحدث طرائق تدريس والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وكيفية تطبيقها ميدانياً، بالإضافة إلى معرفة وسائل التقويم وأساليبه الحديثة، وتحقيق تربية ناجحة لطلابهم، وكذلك تنمية المعلمين في الجوانب كافة (أكاديمياً ومهنياً وشخصياً وثقافياً)، وإضافة معارف مهنية جديدة إلى المعلمين، وتنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم، وأيضاً تنمية جوانب الإبداع لديهم وتحفيزهم على الاستفادة من هذه الجوانب الإبداعية لإثراء العملية التدريسية. كما تهدف وبشكل أساسي إلى ربط المعلم في بيئته ومجتمعه المحلي والعالمي، وتدريبه على مهارات التخطيط، لتوثيق الصلة بينه وبين بيئته المحلية وإكسابه مهارات تنفيذ وتقويم هذه الخطط.

وكذلك تهدف التنمية المهنية إلى تطوير القدرات الإدارية والشخصية للمعلمين، وذلك للمساهمة في تطوير القدرات الإدارية والأكاديمية، وتدريب الأفراد كافة داخل المدرسة على القيام بالأدوار القيادية، في ظل الإصلاح المدرسي بمختلف أشكاله ومداخله، إضافة إلى بناء وتطوير قدرة الأفراد على التفكير الإبداعي وغير التقليدي في التعامل مع الأمور، وبناء قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، بمجرد أن يتم تطوير وبث تلك القدرة لدى المعلم، وأن تصبح تلك الميزة الأساسية للعمل داخل المدرسة ويكون الطالب هو المستفيد الأهم من هذه القدرات. وتمكين المعلمين من التخطيط الاستراتيجي والتعرف إلى احتياجات الطلبة، من خلال إجراء الدراسات والبحوث وإتاحة فرصة رفع المستوى العلمي أمام هؤلاء المعلمين، من خلال تنمية الصفات الأخلاقية والفكرية والوجدانية، التي ينشدها المعلمين، كي يستطيعوا تنشئة طلابهم على الخصال الحميدة، ومتابعة الفكر التربوي المعاصر، لتعزيز الممارسات الجيدة وتنمية وعي المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محلياً وعالمياً (ضحاوي وحسين، 2009).

وترى الباحثة أن من أهم أهداف التنمية المهنية: تدريب المعلم على معرفة مهارات التفكير والتدريس والبحث العلمي والإدارة، والاعتماد على التكنولوجيا الحديثة وإكساب المعلمين قوة ذاتية ومرونة في معالجة الأمور المتعلقة بالعمل اليومي والاعتماد على البدائل الفعالة، وتعميم مبدأ التعليم التعاوني والتعليم المستمر، مما يزيد قدرتهم في تحقيق المعايير الوطنية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى مساهمة الجميع في نمو وتحسين الأداء لبلوغ أعلى درجات الجودة لتطوير المدرسة وخدمة المجتمع.

مبررات التنمية المهنية للمعلمين:

بما أن الحاجة إلى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار، وبما أن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، نظراً لضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، فإن هذا الأمر يتطلب منه ضرورة المحافظة على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرق التعليم وتقنياته، وبهذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة، فالمعلم المبدع هو

طالب علم طوال حياته في مجتمع متغير دائم التعلم والتطور في ظل تطور التكنولوجيا وتسارع المعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد (شوق وسعيد، 2001).

وهناك عدة عوامل دعت إلى ضرورة هذه التنمية وحتميتها كما ذكرها الديب (2007) فيما يلي:

1. التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم.
2. التغير الذي حصل على أدوار المعلمين، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعليم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث التحديث والتطوير المستمر للمناهج الدراسية ووسائل نقل المعرفة مما انعكس بدوره على أداء المعلمين المهني.
3. عدم توفر الأعداد الكافية من المعلمين المؤهلين بشكل حديث وفق اعتبارات الجودة التعليمية الحالية في جميع التخصصات.
4. النمو المعرفي المستمر في جميع التخصصات والمجالات مما يتطلب من المعلم متابعة التطورات العلمية في مجال تخصصه.
5. تحدي جودة النوعية في التعليم حيث أصبحت تشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم في أنحاء العالم كافة.

وينظر زايد (1990) في هذا الصدد إلى أن الحاجة للتنمية المهنية للمعلمين تبرز في الوقت الحاضر، حيث المتغيرات السريعة التي تشهدها العديد من المهن، ولذلك فقد شعرت مؤسسات التعليم بأهمية تنمية وإعداد المعلمين نتيجة المبررات التالية:

1. تزويد عضو هيئة التدريس بما ينقصه من مهارات.
2. مساعدة عضو هيئة التدريس من خلال عملية التنمية على أداء أعماله وواجباته بصورة أكثر فعالية وجودة.
3. اكساب عضو هيئة التدريس مهارات وقدرات جديدة في مجال تخصصه.

4. مساعدة عضو هيئة التدريس من خلال التنمية المهنية على الانفتاح على العالم الخارجي والإفادة من خبراتهم في مجال التعليم.

5. مساعدة عضو هيئة التدريس على التخلص من الأساليب التقليدية واستبدالها بالأساليب الحديثة.

6. مساعدة عضو هيئة التدريس على رفع مستوى إنتاجيته وكذلك الطلبة من خلال تطوير طرق التدريس وأساليب التعليم.

وترى الباحثة أن أبرز المبررات التي تحتم علينا الإهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين هي: ظهور العولمة والانفتاح العالمي على مصادر العلم والمعرفة، واستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة والتي أدت بدورها إلى إحداث تغيير جذري في حقائق ومفاهيم العلم، بالإضافة لتعدد الأدوار التي يشغلها المعلم، وثقل المسؤولية الواقعة على كاهله تجاه الفرد والمجتمع.

وسائل وأساليب التنمية المهنية للمعلمين

يواجه المعلم تحديات متعددة تجعل من التنمية المهنية أمراً ملحاً بالنسبة له، فالمعرفة التي اكتسبها في بداية حياته العملية، تصبح بالية ومهجورة في نهاية حياته العملية، إن لم يكن قبل ذلك، فالتقدم التكنولوجي وسرعة نمو العلوم وثورة التكنولوجيا والمعلومات وغير ذلك أثر في دور المعلم في العملية التعليمية، وجعل من الأهمية بمكان ضرورة أن يقف على المستجدات التربوية في مجال عمله (طاهر، 2010). ولتحقيق ذلك هناك عدة طرق وأساليب تساعد على تنمية المعلم مهنيًا، وتجعله قادراً على مواكبة كل جديد في العملية التربوية التعليمية، وتمكنه من الإلمام بالمستجدات التكنولوجية والمعلوماتية، نورد منها:

1. المؤتمرات (Conferences):

تعد المؤتمرات من أهم أساليب التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، حيث تمثل فرصة إيجابية لتبادل الخبرات والأفكار والآراء بشكل جماعي، وتنمي قدرات عضو هيئة التدريس على الحوار والمناقشة والإفادة من الآراء والأفكار الجديدة وخاصة عندما تكون الإضافة في مجال تخصص عضو هيئة التدريس الجامعي (أحمد، 2004).

2. التدريب العملي (Practical Training):

ويكون ذلك من خلال نظام الاستشارات مع الخبراء في مجال التدريس سواء أكانوا من داخل الجامعة أم من خارجها؛ وذلك لتقديم التدريب لأعضاء هيئة التدريس ويتم ذلك في إطار برامج التنمية المهنية المستدامة (الحربي، 2006).

3. الورش التعليمية (Workshops):

تحظى الورش التعليمية بقدر كبير من النجاح والانتشار؛ وذلك لأنها تسير وفق نظام مدروس يعمل فيه عضو هيئة التدريس بشكل جماعي وتعاوني في مجموعة من الأسس، أهمها: وجود خبراء ومتخصصين يتوافر لديهم الوعي بنظام عمل الورشة، وكيفية إدارتها، بالإضافة إلى التخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها وتحقيق أهدافها (أحمد، 2004).

4. البعثات (المنح الدراسية) (Scholarships):

ويقصد بها إيفاد المعلمين (المتدربين) إلى جامعات أو مؤسسات تعليمية، أو إلى مراكز ومعاهد علمية أو بحثية مميزة، للتدريب على الأساليب والاتجاهات الحديثة في مجال علمي معين، حيث يرى البعض أنه لا يمكن إدراك الخبرة إلا في موقعها (الحربي، 2006).

5. التعليم عن بعد (Distance Learning):

يساعد التعليم عن بعد المعلمين في الحصول على المعرفة والعلم والتدريب الذي يحتاجه، فهو يعمل على توفير فرص التعلم ونقل المعرفة للمتعلمين وتنمية مهاراتهم في مختلف التخصصات عن طريق وسائل وأساليب تختلف عن تلك المستخدمة في نظم التعليم العادية (أحمد، 2004).

6. برامج التعاون والتناصح بين الزملاء والأقران (Cooperation Programs among Colleagues and Peers):

ويتم ذلك من خلال ورش العمل والحلقات الدراسية، حيث تؤكد الكثير من الدراسات على أنها فرصة لتلاقي الأفكار والخبرات والآراء بشكل جماعي، كما أنها تساعد الأعضاء المستجدين

على الاستفادة من خبرات ومعارف وتجارب الأساتذة القداماء بشكل يساهم في رفع كفاياتهم التدريسية للتغلب على المعوقات التي قد تواجههم (الحري، 2006).

كما أضاف مدبولي (2002) وسائل أخرى تساهم في تفعيل التنمية المهنية المتواصلة للمعلمين داخل مدارسهم من خلال:

1. إعادة صياغة مفهوم تربية وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بحيث يتم الجانب الأكبر منها داخل المدارس.
2. إعادة تنظيم الأعباء التدريسية للمعلمين ونظم تقويم الأداء.
3. استحداث نظم جديدة لتربية القيادات التربوية من المعلمين المتخصصين في موضوعات تقويم الأداء المدرسي وتحسين وتطوير المدارس.
4. استحداث الدوريات المهنية المتخصصة في نشر بحوث الفعل والتطوير.

معوقات التنمية المهنية

تواجه التنمية المهنية للمعلمين معوقات عديدة لا بد من مواجهتها والحد منها، ومن أبرز هذه المعوقات كما أشار إليها العمامرة (2002) ما يلي:

معوقات تتعلق بالتدريس ومنها:

1. زيادة العبء التدريسي الذي يتطلب من المعلم القيام به.
2. عدم احتساب كفاءة المعلم في مجال التدريس ضمن متطلبات الترقية.
3. قلة المجالات والدوريات والمراجع الحديثة في المقررات الدراسية.

معوقات تتعلق بالبحث العلمي ومنها:

1. قلة عقد الدورات التدريبية لعضو هيئة التدريس في اللغات الأجنبية.
2. قلة توفير فرص حقيقة لعضو هيئة التدريس للتدريب على استخدام التقنيات الحديثة.
3. قلة عقد حلقات البحث العلمي.
4. عدم وجود خريطة بحثية توجه المعلم للبحث عن نقاط بحثية علمية.

كما ذكر كارنتر (2002) عدة معوقات تعترض سبيل العمل الجماعي التعاوني والالتزام بروح الفريق من أجل تحقيق التنمية المهنية، أهمها: العلاقة بين المدرسين والمدير، وصعوبة تجاوز حاجز الفرق في المركز الوظيفي بين الاثنين، والعلاقة بين الزملاء من المدرسين بما يملكونه من ثقافات وبيئات مختلفة واستعدادات متباينة، والعلاقة بين المدرسين ومعاونيهم في المختبرات والمعامل والمكتبة، وكذلك كثرة النظم واللوائح المدرسية والإحساس بالتمرد على بعض التعليمات، بالإضافة إلى التعامل مع طلاب ذوي مستويات مختلفة في التحصيل الدراسي.

وقد صنف العمايرة (2002) عدة معوقات أخرى للتنمية المهنية حيث صنفها إلى نوعين: حسب المستوى وحسب المصدر.

أما بالنسبة للمستوى فصنفها إلى أربعة أصناف:

1. معوقات على مستوى الفرد.
 2. معوقات على مستوى الوظيفة أو المهمة.
 3. معوقات على مستوى المنشأة.
 4. معوقات على مستوى السياسة العامة.
- وبالنسبة للمصدر فقد صنفها إلى ثلاثة أسباب رئيسية:**

1. نقص المهارة.
2. نقص الدافع.
3. عوامل بيئية.

مسئوليات مدير المدرسة في مجال التنمية المهنية:

إن التنمية المهنية للمعلمين تكسبهم القدرات الذاتية والمرونة اللازمة التي تتيح لهم المجال لتكوين فرق عمل متكامل تتمتع بروح العمل الجماعي، وبالتالي المشاركة في تطوير وتحسين أداء المؤسسة بشكل عام وتحويلها لمؤسسة تعنى بالتنمية المهنية المستدامة وتشجع على التعلم المستمر بالإضافة لتنمية قدرات المؤسسة لمعالجة المشكلات وإيجاد الحلول للمعوقات كافة التي يمكن أن تعترض سير العملية التعليمية.

ويحدد عبد العليم (2008) القدرات والكفاءات التي ينبغي توافرها لدى مدير المدرسة لتحقيق التنمية المهنية بالآتي :

- القدرة على التنسيق مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين الآخرين من خارج الهيئة للتعرف على النواحي التي تحتاج إلى تطوير وتغيير داخل المدرسة.
- أن يحرص على التقييم المستمر لأداء العاملين معه داخل وخارج هيئة التدريس، وذلك ليس بهدف اتخاذ إجراءات عقابية ولكن بهدف التعرف على نقاط القوة والضعف في أداء المعلمين، وذلك لمساعدتهم في اتخاذ الإجراءات الصحيحة لتحسين الأداء في الوقت الحالي مع وضع خطة طويلة الأمد لتحقيق التنمية المهنية وتطوير المفاهيم الأساسية التي تتعلق بمهنة التدريس.
- تحديد الأهداف التعليمية التي تحتاجها المدرسة ويقدر احتياجاتها التي تحقق تلك الأهداف، كما يتخذ إجراءات مهنية هادفة من أجل تنظيم البرامج التدريبية المناسبة، ويسر للمعلمين الاشتراك فيها.
- تشجيع الخطط التي يتبناها المعلمون لتنمية أنفسهم ذاتيا، دون الحاجة إلى مساعدة كبيرة من أحد، وأن يتأكد من توافر عدة شروط في هذه الخطة المقترحة، مثل القابلية للتنفيذ وأن تتوافر لها المصادر التي تعين على تنفيذها، وأن ترتبط بالاحتياجات الفعلية في العمل، وأن تستفيد من أعمال البحث والتجريب التي تمت في فترات سابقة في المدرسة أو في مدارس أخرى حول الموضوع نفسه.
- أما عبيد (2006) فقد حددت مسؤوليات مدير المدرسة التي تساهم في تحسين التنمية المهنية للمعلمين وتطويرها، وذلك من خلال:
- تشجيع المعلمين على الاطلاع على كل ما هو جديد في مجالاتهم العلمية والتربوية ومناقشتها أثناء الاجتماعات الفنية.
- توجيه أنظارهم إلى حضور المحاضرات والندوات والاهتمام بالبرامج الإذاعية والتلفزيونية ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي وزيارة المكتبات العامة.

- تمكين المعلمين من تطور ممارستهم التدريسية وصقل خبراتهم وتبادلها وتنمية مهارتهم ونقد ومراجعة استراتيجياتهم.
 - حث المعلمين على تقديم المبادرات وبذل الجهد في تطوير المناهج بالتعاون مع الأكاديميين ووضعي السياسات التعليمية.
 - تعزيز المعلمين على ممارسة البحث العلمي في مجالات تحسين المدرسة والتدريس الفعال.
 - خلق ثقافة التطوير في أوساط المعلمين من خلال تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين وبيئتهم وبين المجتمع.
- وترى الباحثة أن دور المدير في هذا المجال يتمثل في إيجاد نظام متكامل يشجع على التعاون والمشاركة في عملية التنمية المهنية واستمراريتها، ومساعدة المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم لذلك، وذلك لمعرفة الاحتياجات الحقيقية التي تسهم في إثراء التحصيل المعرفي لديهم، وأن يوفر الوقت اللازم لبناء خطط التنمية المهنية وتنفيذها والالتزام بها، بالإضافة لتنمية الشعور لديهم بالمسؤولية حول تنمية وتطوير أنفسهم من الناحية المهنية وتقديم الحوافز المناسبة لهم.

الدراسات السابقة

ويتناول هذا الجزء الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بالموضوع والتعقيب عليها، وتسير في ضوء التسلسل الزمني.

أولاً: الدراسات العربية

1. الدراسات العربية ذات العلاقة بالقيادة الخادمة:

دراسة متعب (2015) بعنوان "القيادة الخادمة وأثرها في فاعلية الفريق - دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء المجالس المحلية في محافظة القادسية"، حيث هدفت هذه الدراسة البحثية إلى تقديم القيادة الخادمة كإحدى النظريات القيادية الأخلاقية وإيضاح مدى أهميتها وفعاليتها، والتطرق إلى أهم خصائصها، وكذلك التعرف على مدى ممارسة القيادة الخادمة ومدى تأثيرها على فاعلية فرق العمل في عينة الدراسة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء المجالس المحلية في محافظة القادسية، وقد تم اختيار عينة عشوائية منهم بنسبة (81%) من مجتمع الدراسة وبواقع (61) عضواً. وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت الاستبانة من جزأين: الأول يخص القيادة الخادمة والثاني يخص فاعلية الفريق. وأظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم القيادة الخادمة من أفضل نماذج القيادة الأخلاقية التي ترتبط بالقيم والمبادئ والمثل الروحية وتوجه القادة والتابعين للعمل بروح الفريق، وأن العلاقة بين القيادة الخادمة وفاعلية الفريق هي علاقة طردية، وبالتالي ضرورة تبني القيادة الخادمة من قبل قادة المجالس المحلية، وذلك من أجل تفعيل دور فريق العمل وزيادة فعاليته. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمفهوم القيادة الخادمة كونها تحتل الصدارة بين نظريات القيادة الأخلاقية وتستند إلى أفكار ومبادئ مرتبطة بالقيم والمثل الروحية.

وفي دراسة قام بها النشاش والكيلاني (2015) بعنوان "تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخادمة التربوية في الأردن" إذ هدفت إلى تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخادمة في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من القيادات التربوية في الأردن والمتمثلة في مديري ومديرات التربية

والتعليم في الأردن، ومساعدتي مديري التربية والتعليم، بالإضافة إلى مديري المدارس الثانوية في الأردن الذين هم على رأس عملهم للعام الدراسي 2011 / 2012 والبالغ عددهم (1305)، ثم تم توزيع أداة الدراسة المطورة على عينة الدراسة بعد استخراج صدق المحتوى والثبات عن طريق معادلة كرونباخ ألفا. وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

- أن القيادات التربوية في الأردن تمارس القيادة الخادمة التربوية بدرجة متوسطة.
- وجود ثمانية مبادئ أخلاقية أساسية تبنى عليها المدونات الأخلاقية للقيادة الخادمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات القيادة التربوية في مديريات التربية والتعليم والمدارس الثانوية في الأردن لأهمية القيادة الخادمة وبين واقع ممارستهم لها، وذلك لصالح تقديرات الأهمية.

وبناء على النتائج تم وضع مدونة أخلاقية للقيادة الخادمة التربوية في الأردن من خلال واقع الأهمية والممارسة، ومن خلال الأدب النظري المتعلق بالموضوع، إذ تكونت المدونة من (52) مبدأ أخلاقيا موزعة على ثمانية مجالات.

وأجرى غالي دراسة (2015) بعنوان "القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي -

دراسة تطبيقية على الجامعات في غزة" حيث تناولت الدراسة العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة وتحقيق الالتزام التنظيمي للعاملين الأكاديميين والإداريين في جامعات قطاع غزة. وسعت هذه الدراسة لتحقيق عدة أهداف أهمها التعرف على مدى ممارسة الجامعات محل الدراسة لأبعاد القيادة الخادمة وأوجه الاختلاف في ممارسة تلك الجامعات لها. ومعرفة مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في تلك الجامعات. واعتمد الباحث أسلوب المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، واستخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات. واتبع الباحث طريقة العينة الطبقية العشوائية لاختيار عينة حجمها (400) شخص من العاملين وقد بلغ مجتمع الدراسة (2157) شخصا. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث أن درجة ممارسة المسؤولين للقيادة الخادمة كانت متوسطة في الجامعات محل الدراسة من وجهة نظر المبحوثين، وكشفت أيضا عن وجود علاقة ارتباط طردية بين ممارسة القيادة الخادمة وبين الالتزام التنظيمي لدى العاملين. وأوصت الدراسة بعدة أمور

أهمها: العمل على تنفيذ برامج تدريبية للمسؤولين وذلك لتنمية مهاراتهم ومعارفهم عن سمات القيادة الخادمة وفوائدها وأثرها على كل من الجامعة والعاملين، وتعزيز ثقافة الالتزام التنظيمي والانتماء للعمل التي بدورها تزيد من إيمان العاملين بالجامعة عن طريق الندوات وورشات العمل بحيث يكون محورها تعزيز الممارسات الإيجابية للعاملين.

كما أجرى رشيد ومطر (2014) دراسة بعنوان "سلوكيات المواطننة التنظيمية في ظل نظرية القيادة الخادمة - دراسة استطلاعية في عينة من كليات جامعة القادسية"، وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور القيادة الخادمة في تعزيز سلوكيات المواطننة التنظيمية في عينة من كليات جامعة القادسية، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن تساؤلات عدة مثلت مشكلة الدراسة وكان أهمها:

- هل هناك إدراك كاف لدى القيادات الإدارية في كليات الجامعة لمفهوم القيادة الخادمة؟ وما مستوى ذلك الإدراك؟
- هل هناك إدراك كاف لدى القيادات الإدارية في كليات الجامعة حول سلوكيات المواطننة التنظيمية؟ وما مستواه؟
- هل هناك علاقة بين القيادة الخادمة وسلوكيات المواطننة التنظيمية؟ وما هي طبيعة تلك العلاقة؟

واعتمد الباحثان في دراستهما هذه على المنهج الوصفي التحليلي لآراء عينة من رؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية في ست كليات من أصل إحدى عشر كلية ضمتها جامعة القادسية. واستعمل الباحثان الاستبانة أداة لقياس متغيرات الدراسة، كما استعان الباحثان بمجموعة من الوسائل والبرامج الإحصائية الضرورية لاختبار تلك الفرضيات، وأظهرت النتائج وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة الخادمة وسلوكيات المواطننة التنظيمية. ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة:

- أهمية القيادة الخادمة في تعزيز سلوكيات المواطننة التنظيمية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

- وترسيخ مفهوم الخدمة والتعاطف لدى العاملين في الجامعة بما يخلق مناخا مساعدا للخدمة والشخصية المساعدة.

- وضع برامج لتدريب القيادات الإدارية تضمن ترسيخ مفهوم الخدمة لديهم.

دراسة معشر (2014) بعنوان "القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم"، حيث هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (278) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية، وقد استُخدمت أداتان: الأولى لقياس درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، والثانية لقياس سلوك المواطنة التنظيمية في هذه المدارس الذي يمارسه المعلمون. وتم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما. وتوصلت الدراسة إلى الآتي:

- أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة في المؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا.

- أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة في المؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا.

- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة ومستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين في هذه المدارس.

دراسة عبد الرسول وعبد السادة (2012) بعنوان "خصائص القيادة الخادمة وأثرها في تعزيز ثقة المرؤوسين بالقائد" هدفت إلى تقييم مستوى خصائص القيادة الخادمة في عينة الدراسة، وتقييم مستوى ثقة العينة بقياداتهم، بالإضافة إلى تحديد أثر خصائص القيادة الخادمة في تعزيز الثقة بالقيادة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية

الإدارة والاقتصاد في جامعة كربلاء، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (80) عضو تدريس. وقد اعتمد الباحثان على الاستبانة حيث قاما بإعدادها وتطويرها في ضوء الأطر النظرية وتكونت من جزئين، حيث يمثل الجزء الأول مقياس القيادة الخادمة، ويمثل الجزء الثاني مقياس الثقة في القيادة، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أبرزها وجود تباين في وجهات نظر الأفراد الممثلين لعينة الدراسة نحو خصائص القيادة الخادمة، كذلك أظهرت أن هناك علاقة ارتباط بين خصائص القيادة الخادمة والثقة بالقيادة. وقد أوصت الدراسة بضرورة توفير أجواء من الشعور بالرعاية والاهتمام بالأفراد وتشجيعهم على الالتزام، وذلك بتحقيق العدالة في تطبيق القرارات والإجراءات، وتمكين العاملين من خلال التدريب لتطوير المهارات السلوكية والمعرفية للعاملين.

دراسة عجوة (2010) بعنوان "القيادة الخادمة - دراسة تطبيقية على قطاعات

الأعمال" هدفت إلى تحديد مدى توافر متطلبات القيادة الخادمة في منظمات قطاعات الأعمال المختلفة، وتحديد درجة اختلاف ممارسات قادة منظمات قطاعات الأعمال المتعلقة بالقيادة الخادمة حسب عمر القادة ومؤهلاتهم العلمية وعدد سنوات الخبرة لديهم في المنظمة. وقد اتبع الباحث أسلوب الدراسة النظرية لتحديد المفاهيم النظرية الأساسية لهذه الدراسة من خلال الرجوع للعديد من المراجع العربية والأجنبية التي اهتمت بهذا الموضوع، واختبار صحة الفرضيات التي تبنتها الدراسة استخدم الباحث أداة باريوتو وويلر (Barbuto and Wheeler, 2006)، وتشتمل هذه الاستبانة على خمسة محاور رئيسية هي: الإيثار، والاحتواء العاطفي، والحكمة، وتصميم الخطط المقنعة، والإدارة التنظيمية. وتمثل مجتمع الدراسة بجميع العاملين في منظمات قطاعات الأعمال بالمملكة العربية السعودية، وقام الباحث باختيار عينة عشوائية طبقية من هذه القطاعات، وبلغ حجم عينة الدراسة (384) عاملاً. وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قطاعات الأعمال المختلفة حول توافر متطلبات القيادة الخادمة، حيث تم تقسيم ممارسات القادة في هذه القطاعات إلى مجموعتين: الأولى ذات ممارسات منخفضة للقيادة الخادمة ومحاورها، والثانية ذات ممارسات متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قطاعات الأعمال المختلفة حول توافر جميع محاور القيادة الخادمة المتمثلة

في الإدارية التنظيمية والحكمة والاحتواء العاطفي والإيثار وتصميم الخطط المقنعة والمتغيرات التابعة لهذه المحاور. كذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قطاعات الأعمال المختلفة المتعلقة بممارسة القيادة الخادمة وكل من عمر القادة ومؤهلاتهم العلمية وعدد سنوات الخبرة لديهم في المنظمة. وأوصت الدراسة بضرورة التزام القائد بنشر القيم الإيجابية وتطبيقها لترسيخ هذه القيم لدى العاملين، بالإضافة لتقديم أكثر مما يتوقعه العاملين. وضرورة الوعي بأهمية التنمية الذاتية بشكل دائم لكي يصبح القائد على درجة عالية من فهم وإدراك المتغيرات وبالتالي الحصول على ثقة التابعين.

دراسة أبو تينة وآخرون (2007) بعنوان "القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما

يدركها المعلمون والمديرون" حيث هدفت التعرف إلى واقع ممارسة القيادة الخادمة في مدارس محافظة الزرقاء من قبل مديري هذه المدارس ومديراتها، ومن وجهة نظر معلميه ومعلماتها، من أجل تحديد الفجوة بين الممارسة الفعلية والأداء المثالي، بالإضافة إلى الكشف عن مدى الاختلاف في وجهات نظر أولئك المديرين ومعلميه ومعلماتهم حول التطبيق الواقعي لنمط القيادة الخادمة داخل مدارسهم. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارس محافظة الزرقاء الواقعة شرقي الأردن باختلاف مراحلهم الدراسية للعام الدراسي 2006/2005. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (95) مديرا ومديرة، و(390) معلما ومعلمة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد تم اعتماد استبانة تقييم القيادة المنظمة الخادمة للوب (Laub, 1999) بسبب شهرتها الواسعة وصدقها وثباتها المرتفع. وقد أشارت النتائج إلى أن المديرين والمديرات يمارسون القيادة الخادمة بدرجة عالية من وجهة نظرهم، وبدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميه ومعلماتهم. كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك المعلمين والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة تعزى لمتغير النوع، أو المرحلة الدراسية، أو مؤهلاتهم العلمية، بالإضافة إلى أن متغير الخبرة التدريسية قد أظهر فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة. ومن أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة ضرورة عقد دورات وورشات تدريبية مشتركة للمديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات حول نمط القيادة الخادمة وكيفية توظيفها مدرسيا، وضرورة عقد

محاضرات وورشات تدريبية مشتركة للمديرين والمدرسات والمعلمين والمعلمات لتعريف المعلمين والمعلمات ومديرهم بما يمكن أن يقوم به المعلمون والمعلمات من أدوار قيادية على مستوى المدرسة وتدريبهم عليها.

2. الدراسات العربية ذات العلاقة بالتنمية المهنية للمعلمين:

دراسة حمد (2014) بعنوان "درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها"، وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها. والخروج بتوصيات ومقترحات تفيد العاملين في الإدارة المدرسية، والمعلمين والباحثين والقائمين على عملية صنع القرار في المؤسسات التعليمية والمؤسسات ذات العلاقة. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة والبالغ عددهم (5606) معلماً ومعلمة ، وقد بلغت عينة الدراسة التي أجريت عليها الدراسة (500) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي، كما دلت الدراسة أيضاً على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والمرحلة الدراسية والمحافظة. وقد أوصت الدراسة بضرورة التأكيد على معيار الخبرة عند اختيار مدير المدرسة.

دراسة الغامدي (2012) بعنوان "التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE) - تصور مقترح. هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية وتقديم تصور مقترح لها في ضوء معايير

المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة مكونة من (20) فردا من خبراء التربية والإدارة والتخطيط التربوي، والجودة والاعتماد الأكاديمي في كليات التربية بالجامعات السعودية، حيث تم تطبيق أداة الدراسة عليهم. وقد بينت نتائج الدراسة تدني جهود التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية، وخاصة فيما يتعلق بالاعتماد الأكاديمي، كما تبين تأخر معظم كليات التربية في الجامعات السعودية فيما يخص التوجه نحو الاعتماد الأكاديمي والأخذ بمفاهيمه. وفي نهاية الدراسة أوصى الباحث بعدد من التوصيات، كان من أهمها: ضرورة تأسيس مراكز متخصصة في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وتنفيذ برامج التنمية وفق خطط علمية معلنة، وتطوير أنظمة ولوائح التعليم العالي السعودي بما يخدم التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.

دراسة السريحي (2012) بعنوان "درجة توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة، والكشف أيضا عن الصعوبات التي تواجهها تلك الآليات. وتكونت عينة الدراسة من (200) مدير من مديري التعليم العام، وتكونت أداة الدراسة من (58) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية هي: (التواصل والتفويض، إدارة فريق العمل، إدارة الاجتماعات)، بالإضافة إلى (11) فقرة تقيس الصعوبات التي تواجه آليات التنمية المهنية المستدامة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى توافر كل من آليات التواصل وإدارة فريق العمل بدرجة كبيرة، أما توافر آليات إدارة الاجتماعات فكانت بدرجة متوسطة كما أشارت إلى توافر الصعوبات التي تواجه آليات التنمية المهنية المستدامة بشكل متوسط وأبرزها (عدم توافر الموارد المادية والبشرية).

دراسة أبو شاهين (2011) بعنوان "دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي" -دراسة ميدانية لآراء المعلمين في محافظة القنيطرة. وقد هدفت الدراسة إلى تعرف مدى مساهمة الموجه التربوي في مساعدة معلمي الحلقة

الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على اكتساب مهارات النمو المهني التالية (مهارات التخطيط للتدريس، مهارة تطبيق طرائق التدريس المناسبة، مهارة استخدام تقنيات التعليم، مهارة إدارة الصف الدراسي، ومهارة تقويم التلاميذ)، بالإضافة إلى التعرف على آراء المعلمين تجاه مساهمة الموجهين التربويين في نموهم المهني وأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي والتربوي، والخبرة في التعليم). وتكونت عينة الدراسة من (173) معلماً ومعلمة، بنسبة (9%) من المجتمع الأصلي في محافظة القنيطرة. طبقت عليهم استبانة مؤلفة من (60) بنداً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة البحث. وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: أن درجة مساهمة الموجه التربوي في النمو المهني للمعلمين على مجالات الاستبانة ككل متوسطة، وأيضاً قدم المعلمون مجموعة اقتراحات يمكن أن تزيد من مساهمة الموجهين التربويين من وجهة نظرهم تتعلق بتقنيات التعليم الحديثة، وطرائق التدريس، ومجال تقويم عمل المعلمين، والعلاقات الإنسانية، وكفاءة الموجه التربوي في عمله وقدرته على مساعدة المعلمين في النمو المهني لهم. كما خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- وضع أسس ومعايير موضوعية لاختيار الموجهين وتعيينهم.
 - التخطيط لإعداد أطر مؤهلة لتدريب الموجهين التربويين، وتزويدهم بأحدث المستجدات العلمية والتربوية.
 - تدريب الموجهين التربويين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في مجال عملهم.
- دراسة البلوي (2011) بعنوان "دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم"،** وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين الجدد. وتكون مجتمع الدراسة من (1167) معلماً جديداً، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة منهم مكونة من (612) معلماً جديداً. ولتحقيق هدف الدراسة، تم تطوير أداة دراسة مكونة من (47) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطيط، ومهارات التدريس، وإدارة الصف، والتقييم، والمنهاج. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور المشرف التربوي في تنمية المعلم الجديد كان متوسط الدرجة في كل الأبعاد. كما أظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والدرجة الأكاديمية من وجهة نظرهم

في دور المشرفين في تنميتهم المهنية. ومن أهم التوصيات التي خلصت إليها الدراسة تبني برنامج تدريبي للمشرفين التربويين يتضمن مجالات إعداد المعلم الجديد قبل دخوله إلى غرفة الصف، ويشتمل على المجالات الآتية: الإدارة الصفية، والتخطيط، والتمكين، ومهارات التدريس والتقييم في مجال التدريس، وتقييم المناهج، وإجراء تقييم دوري لبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين الجدد من قبل الإشراف التربوي للإفادة من التغذية الراجعة المقدمة حولها.

دراسة الشخشير (2010) بعنوان "مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة

التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم"، وهدفت إلى الكشف عن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم، والتعرف إلى تأثير بعض المتغيرات المستقلة: (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الكلية، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية) على مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية، كما هدفت التعرف إلى الوسائل والآليات المتبعة في جامعة النجاح الوطنية للتنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية لديها. وتكون مجتمع الدراسة من (532) عضو هيئة تدريس موزعين على مختلف الكليات في الجامعة، منهم (444) عضو هيئة تدريس على رأس عملهم والباقي مجازون أو مبتعثون. وقد تكونت عينة الدراسة من (130) عضو هيئة تدريس، وتم بناء استبانة موزعة على أربعة مجالات، وهي: مجال التنمية المهنية، ومجال التنمية والمشاركة، ومجال الترقية والتقييم ومجال مشكلات التنمية المهنية، وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة. وقد أظهرت النتائج: أن تقدير مستوى التنمية المهنية في جامعة النجاح الوطنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وأن هناك ضرورة ماسة لتطوير التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية.

دراسة العمري (2009) بعنوان "أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة

التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف برامج النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية وتحديدها، بالإضافة إلى اختبار أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والتخصص والرتبة

الأكاديمية في أساليب النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، ولتحقيق هدف الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أساليب النمو المهني المتبعة عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية؟
- هل تختلف أساليب النمو المهني المتبعة عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والرتبة الأكاديمية؟

واتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته، حيث قام بتطوير استبانة لتحديد الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية تكونت من 7 مجالات، احتوت على (22) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها، وكانت عينة الدراسة عشوائية عنقودية ضمت (66) عضو هيئة تدريسية. وجاءت نتائج الدراسة كما يأتي: كانت درجة توفر أساليب النمو المهني متوسطة عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأيضاً لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى إلى كل من: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، والخبرة التدريسية، والتخصص.

دراسة محافظة (2009) بعنوان "معلم المستقبل: خصائصه ومهاراته وكفاياته" والتي هدفت الكشف عن معلم المستقبل من حيث الخصائص والمهارات والكفايات اللازمة لإعداده حيث استخدم الباحث الأسلوب المقارن بين الدراسات، وكشفت نتائج الدراسة أن أهم الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل هي: المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص، والدراسة الجيدة بخصائص المتعلمين وقدراتهم ونفسياتهم، ومهارات عالية في أساليب التدريس والتقييم، وقدرة عالية على التفاعل مع التلاميذ، والاستعداد للتنمية المهنية المستدامة، وإجادة استخدام الحاسوب وتقنيات التعليم المختلفة. أما في مجالات الكفايات فكشفت النتائج أن الكفايات الضرورية للمعلم هي: الإعداد النظري والعملي له، والالتزام بالقواعد الأخلاقية والمهنية، والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه. أما الإجراءات الضرورية لتحسين نوعية المعلم فهي: تمهين التعليم، ووضع معايير جيدة لاختيار المعلمين.

دراسة صيام (2007) بعنوان "دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة". وقد هدفت الدراسة التعرف إلى دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وأعد الباحث استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على أربعة أبعاد. وقد اشتملت عينة الدراسة على (266) معلماً ومعلمة. وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج منها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي تعزى لكل من الجنس، المؤهل الأكاديمي، والتخصص في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية، والتقييم.

دراسة مطيري وآخرون (2007) بعنوان "الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً" وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً. واستخدم الباحثون أسلوب الدراسة المسحية حيث قاموا بمراجعة جميع أدبيات الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) المتعلقة بموضوع الدراسة وذلك للوقوف على أحدث الاتجاهات المعاصرة والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنياً، وذلك من خلال (6) محاور هي:

- الاتجاهات العالمية المعاصرة حول سياسة قبول الطلبة في كليات التربية.
 - الاتجاهات المعاصرة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنياً أثناءها.
 - الاتجاهات المعاصرة في نظام الدراسة وبرامجها في كليات التربية.
 - الاتجاهات المعاصرة فيما يتعلق بالتربية العملية.
 - الاتجاهات المعاصرة حول برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
 - الاتجاهات المعاصرة فيما يتعلق بتطوير الهيئة التدريسية في كليات التربية.
- وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنياً بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة وطرح فريق البحث مجموعة من التوصيات أهمها:

- الوقوف بكل السبل على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد وتدريب المعلم والاستفادة منها بما يتناسب مع ظروف وإمكانات نظام التعليم.
- ضرورة تخطيط إعداد المعلم كما ونوعا على أسس علمية سليمة بدءا من رسم استراتيجية إعداده إلى التحليل الوصفي وإلى مستوى عملية الإعداد نفسها في النواحي العلمية والثقافية.
- إعادة النظر في نظام اختيار وانتقاء طلبة كلية التربية من خلال تطبيق مقاييس تضمن اختيار أفضل المستويات المتقدمة.

دراسة حسين (2006) بعنوان "التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها" -دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات فيها. وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مقومات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية ونماذجها في الفكر الإداري التربوي المعاصر وواقعها في مصر ومدى تحقيق أهدافها، والتعرف على المراحل الإجرائية لتقويم البرامج التدريبية في ضوء بعض النماذج العالمية، والتعرف إلى مدى إسهام المشروع في تحسين الأداء الجامعي، والمعوقات التي تحد من عملية التنمية المهنية بجامعة بنها. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث قام بتطبيق استبانة على عينة عشوائية مكونة من (116) عضوا من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية من كليات جامعة بنها. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن برامج التنمية المهنية من خلال المشروع تؤثر إيجابا على منظومة التعليم الجامعي وثقافة أعضاء هيئة التدريس، ومقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس لعملية التنمية المهنية بسبب رغبتهم في ثبات العمل بالجامعة أو الخوف على المصالح الشخصية، وأن هناك عزوف أعضاء هيئة التدريس عن حضور البرامج التدريبية لعدم تنوع أساليبها واختصارها على المحاضرات وورش العمل، والتركيز على الجانب النظري في البرامج التدريبية وإهمال الممارسات العملية، أما بالنسبة للآليات التي تساعد في تفعيل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة فقد تمثلت في: وضع سياسة للتنمية المهنية قائمة على أسس علمية واضحة، ووضع خطة لها تقوم كل جامعة بشكل غير مركزي، وتوفير الأماكن والتجهيزات المناسبة للتدريب والتنوع في برامج التنمية المهنية.

1. الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بالقيادة الخادمة

دراسة أندري (Andre, 2015) بعنوان "القيادة الخادمة وإدارة رأس المال البشري: ستي بانك إندونيسيا - دراسة حالة"، وقد هدفت الدراسة إلى اختبار أثر ممارسة القيادة الخادمة على رأس المال البشري في قطاع الأعمال، تم تطبيق الدراسة على كبرى الشركات العاملة في إندونيسيا سواء محلية أم أجنبية، وقد اعتمدت منهجية البحث على طريقتين: الأولى السيرة الذاتية للشركة والوثائق التحليلية، والثانية من خلال المقابلات مع المدراء والمدرّبين وشؤون الأفراد، بالإضافة إلى الملاحظة في سيتي بنك. ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أن نمط القيادة المتبع يؤثر على رأس المال البشري، ويمكن الجمع بين القيادة الخادمة ورأس المال البشري مما يؤدي إلى خلق علاقة قوية بين الموظفين والمسؤولين والمنظمة بصفة عامة.

دراسة هيات (Hiatt, 2010) بعنوان "تحليل خصائص القيادة الخادمة - دراسة حالة رؤساء مدارس المهن الربحية"، وهدفت هذه الدراسة إلى تحليل خصائص وسمات القيادة الخادمة التي وضعها (Spears) ومقارنتها بالممارسات العملية لقادة المدارس التي تهدف إلى تحقيق الربح. وقد تمثلت خصائص القادة الخادمين التي تناولتها الدراسة في الإنصات، والتعاطف، والالتحام مع الآخرين، والإشراف، وصياغة المفاهيم، فضلا عن الوعي، والإقناع، والرؤية الإستراتيجية، والالتزام بتنمية الآخرين، بالإضافة إلى الالتزام ببناء المجتمع، وذلك من خلال استخدام استبانات ذات أسئلة مفتوحة وأخرى ذات أسئلة مغلقة باستخدام لها مقياس ليكرت الخماسي، وقد تمثلت أهم نتائج الدراسة في توافر بعض خصائص القيادة الخادمة بدرجة ضعيفة، كالاستماع للآخرين والتعاطف معهم والاهتمام بأرائهم عند صياغة الرؤية الإستراتيجية. كما اتضح أيضا عدم توافر العديد من خصائص القيادة الخادمة لدى القائمين على إدارة المدارس الأمريكية التي تهدف إلى تحقيق الربح، وتمثلت أهم هذه الخصائص غير المتوافرة في الإقناع والالتزام، ببناء المجتمع والالتزام بتنمية الآخرين.

دراسة ألكالا (Alcala, 2009) بعنوان "مدراء المدارس الثانوية كقادة خادمين"،

وهدفت من خلالها إلى استكشاف خبرات وممارسات مديري المدارس الثانوية فيما يتعلق بالقيادة الخادمة، وذلك بالتركيز على ثلاثة جوانب أساسية هي: إدراك المديرين لهذا النمط من أنماط القيادة، فضلا عن مشاركتهم في تطبيق هذا النمط من القيادة، بالإضافة إلى تحديد التحديات التي واجهتهم عند تطبيق نمط القيادة الخادمة وسبل التغلب على هذه التحديات. وقد اعتمدت هذه الدراسة في جمع البيانات الميدانية من خمسة مديري مدارس ثانوية تقع في منطقة واحدة في ولاية تكساس الأمريكية من خلال مقابلات شخصية، ثلاثة من هؤلاء المديرين من الذكور بينما اثنان من الإناث، وجميعهم لديهم خبرات تعليمية لا تقل عن خمسة عشر عاما. وقد اعتمدت هذه الدراسة على إجراء المقابلات الشخصية المتعمقة وتحليل الوثائق المتاحة في هذا الصدد وكذلك تحليل الملاحظات التي تم تدوينها من الواقع العملي. وقد أظهرت نتائج الدراسة عن اعتقاد جميع المديرين بقيامهم بأدوارهم كقادة خادمين، وقد تبين أن أكثر التحديات التي تواجههم في أدائهم لأعمالهم هي تشجيع الآخرين على ممارسة القيادة الخادمة، كما اعتمدوا على ممارسة النصح والتوجيه للآخرين بهدف التغيير ليكونوا قادة خادمين في المستقبل.

دراسة فريديل ، وبلشر، وميسنر (Fridell, Belcher, Messner, 2009)

بعنوان "تحليل فروق القيادة الخادمة لمديري المدارس الثانوية الخاصة"، وهدفت إلى تحديد فروق القيادة الرئيسية بين مديري المدارس العامة الذكور والإناث في الغرب الأوسط من الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أجريت الدراسة على (265) مدير مدرسة من الذكور و(180) مديرة من الإناث. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اختلافات بين مديري المدارس الذكور والإناث فيما يتعلق باستخدام أساليب القيادة التقليدية، بينما ظهرت اختلافات فيما يتعلق بأسلوب القيادة الخادمة حيث ركزت الدراسة على أربعة أنماط أساسية متعلقة بالقيادة الخادمة وهي نمط التفكير ورد الفعل اليومي، وبناء أسس الاتفاق في الرأي، والعلاقات الجيدة، وأخيرا الاهتمام بتقدير الآخرين. كما أظهرت النتائج أيضا أن القادة الخادمين من الإناث هم الأكثر فهما وتطبيقا وممارسة لهذه الأنماط والقيم مقارنة بالقادة الخادمين من الذكور.

دراسة راسل (Russell, 2001) بعنوان "دور القيم في القيادة الخدمية في فيرجينا، الولايات المتحدة الأمريكية"، حيث هدفت الدراسة إلى استعراض الأدبيات الموجودة عن القيم في القيادة وتحديد كل القضايا المتعلقة بالقيم الشخصية والقيم التنظيمية. وقد أشارت النتائج إلى أن القيم تؤثر في سلوك القائد، فضلاً عن الأداء التنظيمي. وتقدم الدراسة أيضاً لمحة عامة عن نظرية القيادة الخادمة وتشير إلى ثلاثة جوانب من القيم المتعلقة بالقيادة الخادمة وهي: الثقة، والتقدير، والتمكين، حيث أن هذه القيم تشكل الأساس للقيادة الخادمة.

2. الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بالتنمية المهنية للمعلمين

دراسة بريان (Bryan, 2010) بعنوان "التعرف إلى الممارسات التي تسهل التطبيق الفعال والاستدامة استناداً على بحوث استراتيجيات التطور المهني" وهدفت لتحديد فيما إذا كانت الاختلافات كبيرة في مستوى تنفيذ استراتيجيات التنمية المهنية، وموافقة المعلمين تجاه هذه الإستراتيجية للتطور المهني، وتعريف المعلمين حول هذه الإستراتيجية للتنمية المهنية. بعد أن تم تدريب المعلمين على استراتيجيات التطوير المهني، واستخدمت ثلاثة معالجات في المشروع: الملاحظات الإدارية، وردود الفعل، والمشاركة في مجتمع التعليم المهني (PLC) أو التدريب والمتابعة. وقد شارك أربعة وعشرون معلماً ومعلمة من أربع مدارس مختلفة في جنوب ولاية ميسيسيبي في المشروع على مدى فترة زمنية (8) أسابيع. وهذه الدراسة شبه تجريبية تمت باستخدام استبانة تم إعدادها من قبل الباحث. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن استخدام جوانب نماذج إصلاح التنمية المهنية بدلاً من جلسات التطوير المهني سيسهل تنفيذ واستدامة هذه الممارسة، كان تدريب المتابعة له تأثيراً كبيراً في تنفيذ واستدامة ممارسات التنمية المهنية.

دراسة أدادا (Adada, 2007) بعنوان "دور التكنولوجيا في التطور المهني للمعلمين"، حيث كان الغرض من هذه الدراسة البحثية تحديد مواقف المعلمين نحو التنمية المهنية التقليدية والتطوير المهني على الإنترنت، علاوة على ذلك درست مواقف المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا كأداة تعليمية في صفوفهم قبل وبعد أن شاركوا في التطوير المهني على الإنترنت. وبلغت عينة الدراسة (1000) معلم من المدارس العامة في تسع مقاطعات من

مقاطعات ميسيسيبي، وتم جمع المعلومات الكمية والنوعية باستخدام استبانة أعدت للدراسة. وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقا كبيرا بين مواقف المدرسين نحو التنمية المهنية التقليدية والتطوير المهني على الإنترنت، وكانت مواقف المعلمين أكثر إيجابية تجاه التدريب المهني. كذلك أظهرت البيانات الكمية المتعلقة بمواقف المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا كأداة تعليمية في صفوفهم فرقا كبيرا في التدريس بعد المشاركة في التدريب المهني على الإنترنت، وأن غالبية المعلمين مستعدون للمشاركة في برامج التطوير المهني على الإنترنت.

دراسة مايك (Mike, 2004) بعنوان "التنمية المهنية المستمرة: اقتراحات للممارسة الفعالة" وقد هدفت الدراسة إجراء بعض المناقشات حول التعليم العالي لتطوير أهداف وقيم مشتركة في سياق التنمية المهنية، حيث تجري حاليا فرصة التدخل في عائد التعليم، واعترافا به كعنصر مهم في مجالات التنمية المهنية المستمرة. واستخدم الباحث أسلوب دراسة الحالة لوضع الخطوط العريضة لممارسات التنمية المهنية الفعالة عن طريق مجموعة للتعليم في جامعة غلوستر شاير، وكجزء من المراجعة لقواعدها التنظيمية لبعض مجالات التنمية المهنية، فقد أجرى مشروعا بحثيا متعدد المناهج خلال (2001)، وكانت المرحلة الأولى منه إجراء مسح عن طريق استبانة لمجموعة من الموظفين في الجامعة الأكاديمية، لتأسيس بعض الخطوط الأساسية والعامية لرسم الأنماط والاتجاهات، وقد ولد هذا قاعدة بيانات من (101) استبانة مرتجعة، وبمعدل استجابة (31%). أما المرحلة الثانية فكانت سلسلة من أربعة اجتماعات عن طريق "مجموعة التركيز" لتطوير فهم أفضل للأفكار والقضايا التي ظهرت من خلال الاستطلاع. وتم وضع بعض التصورات حول وضع إطار رسمي لمراقبة التدريس كجزء مهم في التنمية المهنية المستمرة. ومن خلال التصورات لأفضل الممارسات التي تم تحديدها في مرحلتي البحث، تم وضع مخطط للمساهمة بفاعلية في التنمية المهنية عندما تكون الموارد ملائمة والمجموعات صغيرة ومتشابهة، عندما يكون هناك تنوع واضح بين التطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس وبين نشاطات التقييم الرسمي.

دراسة كوفمان (Coffman, 2004) بعنوان "التنمية المهنية عبر الإنترنت، نقل المهارات المستفادة داخل الصف الدراسي"، وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى نقل المعلمين المهارات المستفادة من برنامج التنمية المهنية في المجتمع التخليبي عبر الإنترنت إلى ممارسات صفية داخل الفصول. واستخدم الباحث المقابلات الشخصية والملاحظة المباشرة لجمع البيانات من المعلمين لتحديد مدى فهم الخبرات، ومستوى مشاركة المعلمين، ومدى نقلهم المعرفة المتعلمة إلى فصولهم الدراسية، وتحديد كيفية إبداع المعلمين وفهمهم الخاص لما يتضمنه البرنامج التدريبي من خبرات وممارسات، مثل تنظيم بيئة التعلم. وقد استخدم الباحث أسلوب التحليل الكمي والنوعي للبيانات، وتوصل إلى عدة نتائج كان أهمها: أن المعلمين استخدموا التكنولوجيا والإستراتيجيات التي تعلموها من برنامج التدريب عبر الإنترنت، داخل فصولهم الدراسية بدرجة كبيرة، وأن برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الإنترنت يدعم الاعتماد على مداخل التعلم الذاتي التي محورها المتعلم والتي تشجع على الاكتشاف الذاتي، والمشاركة الفعالة. والتعاون بين الأقران والخبراء، وأن برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الإنترنت يعد بديلا مهما في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

كاتشنج (Cathching, 2000) بعنوان "بعض أساليب التطوير المهني للمعلم"، وهدفت الدراسة إلى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية بولاية لويزيانا الأمريكية، وقد ركزت الدراسة على أربع مدارس ابتدائية فقط من الولاية (دراسة حالة). وقد استخدم الباحث الاستبانة والملاحظة المباشرة كأدوات، كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي. وكان من توصيات الدراسة: ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المدارس في أثناء الخدمة، وضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب الإدارة المدرسية، والاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة التكنولوجية الحديثة.

التعقيب على الدراسات السابقة

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أولاً: من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا بأن هذه الدراسة قد اتفقت مع الدراسات السابقة من حيث هدفها، فبعض الدراسات بحثت في القيادة الخادمة وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل دراسة متعب (2015) التي بحثت في القيادة الخادمة وأثرها في فاعلية الفريق، ودراسة غالي (2015) التي بحثت في القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، ودراسة رشيد ومطر (2014) التي تناولت العلاقة بين القيادة الخادمة وسلوكات المواطنة التنظيمية، ودراسة معشر (2014) التي بحثت في العلاقة بين القيادة الخادمة وسلوكات المواطنة التنظيمية لدى مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان أيضاً، ودراسة عبد الرسول وعبد السادة (2012) حول خصائص القيادة الخادمة وأثرها في تعزيز ثقة المرؤوسين بالقائد، ودراسة أندري (2015) التي بحثت في العلاقة بين القيادة الخادمة ورأس المال البشري، و راسل (2001) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة القيادة الخادمة بالقيم. أما البعض الآخر فبحث في خصائص القيادة الخادمة مثل دراسة النشاش والكيلاني (2015) التي تناولت تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخادمة التربوية في الأردن، ودراسة عجوة (2010) التي كانت بعنوان القيادة الخادمة - دراسة تطبيقية على قطاعات الأعمال، ودراسة أبو تينة وآخرون (2007) بعنوان "القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون، ودراسة هيات (2010) التي بحثت في تحليل خصائص القيادة الخادمة، ودراسة ألكالا (2009) التي فحصت مدراء المدارس الثانوية كقادة خادمين، ودراسة كل من فريديل ، وبلشر، وميسنر (2009) التي حلتل فروق القيادة الخادمة لمدراء المدارس الثانوية الخاصة.

كما بحثت بعض الدراسات في دور بعض المتغيرات في تطوير التنمية المهنية للمعلمين مثل دراسة حمد (2014) التي سعت للكشف عن درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً

مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، ودراسة الغامدي (2012) التي بحثت في التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية، ودراسة السريحي (2012) بعنوان درجة توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية، ودراسة أبو شاهين (2011) التي هدفت للتعرف على دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك دراسة البلوي (2011) بعنوان دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًا، ودراسة الشخشير (2010) بعنوان مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم، ودراسة العمري (2009) التي كشفت عن أساليب النمو المهني عند أعضاء هيئة تدريس جامعة البلقاء، ودراسة محافظة (2009) التي بحثت في النمو المهني للمعلم، ودراسة صيام (2007) بعنوان أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، ودراسة مطيري وآخرون (2007) حول الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، ودراسة حسين (2006) بعنوان "التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها. أما بالنسبة للدراسات الأجنبية التي بحثت في موضوع التنمية المهنية فهدفت دراسة بريان (2010) إلى التعرف على الممارسات التي تسهل التطبيق الفعال والاستدامة استناداً إلى بحوث استراتيجيات التطور المهني، ودراسة أدا (2007) بعنوان دور التكنولوجيا في التطور المهني للمعلمين، ودراسة مايك ماكنامي (2004)، ودراسة دراسة كوفمان (2002)، ودراسة كاتشنجز (2000) اللاتي بحثن في التنمية المهنية كميزة للمعلم.

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها وأداتها ومنهجها:

أما فيما يتعلق بمجتمع الدراسة وعينتها وأداتها ومنهجها، فقد تكونت عينة الدراسة الحالية من المديرين والمعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وهي تتشابه في ذلك مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة غالي (2015)، ومعشر (2014)، وحمد (2014)، والعمري (2009).

بالإضافة إلى اتفاق هذه الدراسة مع دراسة غالي (2015)، ودراسة حمد (2014)، ودراسة الشخشير (2010)، ودراسة صيام (2007)، في البيئة التي أجريت بها .

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أولاً: من حيث أغراض الدراسة وأهدافها

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا بأن هذه الدراسة قد اختلفت مع العديد من الدراسات السابقة من حيث الغرض والهدف، فنجد أن الدراسة الحالية بحثت في درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالانتمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها. في حين نجد أن الدراسات السابقة قد تنوعت أهدافها، واقترب بعضها من موضوع الدراسة بشكل جزئي كدراسة أبو تينة وآخرون (2007) بعنوان "القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون، ودراسة مطيري وآخرون (2007) حول الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا.

ثانياً: من حيث مجتمع الدراسة وعينتها وأداتها ومنهجها

اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في مجتمعها، فقد تمثل مجتمع الدراسة الحالية بالمديرين والمعلمين في منطقة شمال الضفة الغربية. بينما بحثت دراسات أخرى في مناطق مختلفة، فنجد النشاش والكيلاني (2015) ومعشر (2014) وأبو تينة وآخرون (2007) قد بحثوا في الأردن، في حين بحث كل من هيات (2010) وألكالا (2009) وراسل (2001) وكاتشنج (2000) في الولايات المتحدة الأمريكية. وبحث أندري (2015) بأندونيسيا.

أما فيما يتعلق بعينة الدراسة الحالية فقد تمثلت بالمديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، وهي بذلك تختلف مع بعض الدراسات السابقة كدراسة متعب (2015) الذي تناول في عينة دراسته أعضاء المجالس المحلية في محافظة القدس. وكذلك دراسة رشيد ومطر (2014) والشخشير (2010) والعمرى (2009) حيث

تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات. ودراسة عجوة (2010) التي تناولت العاملين في منظمات قطاع الأعمال.

أما أداة الدراسة الحالية، فتمثلت بالاستبانة وهي بذلك تختلف مع كوفمان (2004) الذي استخدم المقابلات الشخصية والملاحظات المباشرة. وكذلك اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث المنهج المستخدم فيها، حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، في حين أن مايك ماكنامي (2004) استخدم أسلوب دراسة الحالة. وأندري (2015) الذي استخدم السيرة الذاتية والوثائق التحليلية بالإضافة إلى المقابلات والملاحظات. واعتمد مطيري وآخرون (2007) أسلوب الدراسة المسحية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في محاور عدة، من أهمها أنها أعطت الباحثة آفاقاً أوسع في مجال القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين من حيث المعرفة النظرية للموضوع، كدراسة رشيد ومطر (2014)، ودراسة حمد (2014)، ودراسة أدادا (2007).

وكذلك استفادت الباحثة من بعض الإجراءات البحثية التي تضمنتها الدراسات السابقة، تطوير وبلورة مشكلة البحث، وبناء أداة الدراسة، وتحديد متغيراتها، وصياغة فرضياتها، كدراسة غالي (2015)، ودراسة مطيري وآخرون (2007)، ألكالا (2009).

بالإضافة للاستفادة من النتائج والتوصيات التي تضمنتها الدراسات السابقة في بلورة نتائج الدراسة، كدراسة عجوة (2010)، والبلوي (2011).

كما نبهت الدراسات السابقة الباحثة للعديد من الكتب والمراجع التي تناولت موضوع القيادة الخادمة وموضوع التنمية المهنية للمعلمين.

وعليه يمكن القول أن الدراسات السابقة لعبت دوراً مهماً في تعزيز الدراسة الحالية، وإنضاج مساراتها، رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف أو الأدوات أو الأساليب، وإن لتتبع الدراسات السابقة وتناول جوانب كثيرة تتعلق بالدراسة الحالية، أكسبت الباحثة سعة في الإطلاع بكل جوانب وصفات القائد الخادم وخصوصاً دوره في تلبية حاجات المعلم وتتميمه مهنيًا.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الأولى -في حدود علم الباحثة- التي تتناول موضوع القيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، كما تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات التي تتناول أسلوباً جديداً من أساليب القيادة المتمثل في القيادة الخادمة، وبناءً عليه فإن هذه الدراسة تعتبر مرجعاً وإطاراً لدراسات وبحوث مستقبلية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- المقدمة
- المنهج العلمي المستخدم
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

المقدمة

يتضمن هذا الفصل وصفاً للمنهج والإجراءات التي قامت الباحثة باتباعها في هذه الدراسة، وكذلك يتضمن تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة للأداة المستخدمة في الدراسة، وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، ويتضمن أيضاً وصفاً لمتغيرات الدراسة، والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

المنهج العلمي المستخدم

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي في دراستها، وذلك لأنه يتناسب وطبيعة هذه الدراسة وأهدافها. فالمنهج الوصفي يهدف إلى دراسة الواقع الحالي كما هو، ويهتم بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وصفاً دقيقاً، كما يهتم بالتعبير عنها كميّاً وكيفيّاً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة كما هي ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيصف الظاهرة بشكل رقمي ويوضح حجم هذه الظاهرة ومقدارها بالأرقام ويبين درجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى المختلفة.

مجتمع الدراسة

يتضمن مجتمع الدراسة جميع المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية الثانوية في جميع محافظات شمال الضفة الغربية للعام الدراسي 2016/2015، موزعين حسب مديريات التربية والتعليم وهي مديريات: نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، سلفيت، جنين، وقباطية. وقد بلغ عدد المديرين والمديرات في المدارس الحكومية الثانوية (364) مديراً ومديرة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2016/2015، موزعين كما في الجدول رقم (2) والذي يوضح توزيع مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات تبعاً لمديريات التربية والتعليم.

الجدول (2): توزيع مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات تبعاً لمديريات التربية والتعليم

المديرية	نابلس	جنوب نابلس	طولكرم	قلقيلية	طوباس	سلفيت	جنين	قباطية	المجموع
العدد	69	42	56	40	14	35	66	42	364

يوضح الجدول رقم (2) أعداد المديرين والمديرات ويبين توزيعهم في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم والموزعة في محافظات شمال الضفة الغربية.

وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الثانوية (6828) معلماً ومعلمة، وذلك حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2016/2015، موزعين كما في الجدول رقم (3) الذي يبين توزيع مجتمع الدراسة والمكون من المعلمين والمعلمات تبعاً لمديريات التربية والتعليم.

الجدول (3): توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات تبعاً لمديريات التربية والتعليم

المديرية	نابلس	جنوب نابلس	طولكرم	قلقيلية	طوباس	سلفيت	جنين	قباطية	المجموع
العدد	1339	824	1114	748	269	560	1188	786	6828

يوضح الجدول رقم (3) أعداد المعلمين والمعلمات ويبين توزيعهم في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم والموزعة في محافظات شمال الضفة الغربية.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام الطريقة الطبقيّة العشوائية في اختيار عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، ومديرية التربية والتعليم.

وقد قامت الباحثة بتقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقتين وفق الوظيفة (مدير ومعلم) ثم قامت بتقسيم كل طبقة إلى طبقتين أخريين وفق الجنس (ذكر وأنثى) ومن ثم إلى ثماني طبقات أخرى وفق مديريات التربية والتعليم (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، سلفيت، جنين، قباطية) وبناء على التقسيمات السابقة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (1050) مديراً ومعلماً، وبعد استرداد الاستبانات واستثناء بعضها لعدم اكتمال المعلومات فيها. استقرت عينة الدراسة على (903) استبانات بنسبة استرداد بلغت (86%)، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة والمكونة من مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها (57) مديراً ومديرة، وهم يشكلون ما نسبته (15.65%) من المجتمع الكلي للدراسة من المديرين والمديرات. وبلغ عدد أفراد عينة معلمي المدارس الحكومية الثانوية ومعلماتها (846) معلماً ومعلمة، أي ما نسبته (12.23%)

من مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات. والجدول رقم (4) يبين توزيع عينة الدراسة وذلك تبعاً للمتغيرات المستقلة.

الجدول (4): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	414	45.8
	أنثى	489	54.2
	المجموع	903	100
الوظيفة	مدير	57	6.3
	معلم	846	93.7
	المجموع	903	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	776	85.9
	ماجستير فأعلى	127	14.1
	المجموع	903	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	129	14.3
	من 5 – 10 سنوات	308	34.1
	أكثر من 10 سنوات	466	51.6
	المجموع	903	100
المديرية	نابلس	171	18.9
	جنوب نابلس	107	11.8
	طولكرم	144	15.9
	قلقيلية	102	11.3
	طوباس	38	4.2
	سلفيت	80	8.9
	جنين	155	17.2
	قنيطرة	106	11.7
	المجموع	903	100

يتضح من الجدول رقم (4) كيفية توزيع عينة الدراسة وذلك حسب متغيراتها المستقلة، حيث يبين الجدول المستويات الخاصة بكل متغير من متغيرات الدراسة، وتكرار كل مستوى ونسبته المئوية من النسبة الكلية للعينة.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات في هذه الدراسة، وقامت ببناء الاستبانة باتباع للخطوات الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة والمكون من شقين هما: القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين.
2. مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
3. الإفادة من بعض البنود في الاستبانات الواردة في بعض الدراسات السابقة.
4. الإفادة من آراء المحكمين الذين قاموا بتحكيم ومراجعة هذه الاستبانة (ملحق رقم 1).
5. وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين:

الجزء الأول: يحتوي على معلومات شخصية تتعلق بالمستجيب

الجزء الثاني: يتكون من فقرات الاستبانة التي تتضمن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها. (الملحق رقم 2)

وقد بلغ عدد الفقرات (50) فقرة موزعة على محورين:

❖ المحور الأول: ويتعلق بمدى تطبيق مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في

محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة. ويشمل 5 مجالات هي:

- الخصائص الشخصية (1-5)
- الخصائص الموجهة نحو الآخرين (6-10)
- الخصائص الموجهة نحو المهمة (11-15)
- الخصائص الموجهة نحو العمليات (16-20)
- السلوك التنظيمي للقيادة (21-25)

❖ **المحور الثاني:** ويتعلق بمدى تطبيق مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية لمبادئ التنمية المهنية للمعلم. ويشمل (5) مجالات هي:

- تنمية مهارات المعلم (26-30)
 - المناهج وطرق التدريس (31-35)
 - إدارة العملية التدريسية وتنظيمها (36-40)
 - العلاقات الإنسانية (41-45)
 - التطور الذاتي للمعلم (46-50)
- وتمت الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة من خلال ميزان ليكرت الخماسي، الذي يبدأ بدرجة (موافق بشدة) وتعطى 5 درجات، ثم (موافق) وتعطى 4 درجات، ثم (محايد) وتعطى 3 درجات، ثم (معارض) وتعطى درجتين، وينتهي (بمعارض بشدة) وتعطى درجة واحدة.

صدق الأداة

تم قياس صدق الأداة كالتالي:

الصدق الظاهري

لقد قامت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري للأداة وذلك بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين والمختصين في المجالات التربوية والإدارية في الجامعات الفلسطينية، وقد بلغ عدد المحكمين (15) محكمًا (الملحق رقم 1)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد رأى المحكمون ضرورة إعادة صياغة بعض الفقرات، ولقد تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من (50) فقرة، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية (الملحق رقم 2).

الصدق الداخلي

تم فحص الصدق الداخلي من خلال استخدام مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لقياس الارتباط بين محاور الدراسة ودرجتها الكلية لعينة عشوائية طبقية تم اختيارها

من معلمين ومدرّاء من خارج عينة الدراسة كدراسة استطلاعية عددها (40) فرداً ، وقد جاءت نتائجها كما يلي :

الجدول (5) مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لقياس الارتباط بين مجالات المحور الأول (القيادة الخادمة) والدرجة الكلية

الدرجة الكلية		المجال الرابع	المجال الثالث	المجال الثاني	مجالات الدراسة	
0.873**	0.570**	0.649**	0.734*	0.807*	ر	المجال الأول (الخصائص الشخصية)
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	الدلالة	
0.809**	0.470**	0.723**	0.766**		ر	المجال الثاني (الخصائص الموجهة نحو الآخرين)
0.000	0.002	0.000	0.000		الدلالة	
0.899**	0.668**	0.843**			ر	المجال الثالث (الخصائص الموجهة نحو المهمة)
0.000	0.000	0.000			الدلالة	
0.881**	0.819**				ر	المجال الرابع (الخصائص الموجهة نحو العمليات)
0.000	0.000				الدلالة	
0.776**					ر	المجال الخامس (السلوك التنظيمي للقيادة)
0.000					الدلالة	

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فقرات المجالات للمحور الأول (القيادة الخادمة والدرجة الكلية لأداة الدراسة .

الجدول (6) مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لقياس الارتباط بين مجالات المحور الثاني (التنمية المهنية للمعلمين) والدرجة الكلية

الدرجة الكلية		المجال الرابع	المجال الثالث	المجال الثاني	مجالات الدراسة	
0.873**	0.570**	.649**	0.734**	0.807**	ر	المجال الأول (تنمية مهارات المعلم)
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	الدلالة	
0.809**	0.470**	0.723**	0.766**		ر	المجال الثاني (المناهج وطرق التدريس)
0.000	0.002	0.000	0.000		الدلالة	
0.899**	.668**	0.843**			ر	المجال الثالث (إدارة العملية التدريسية وتنظيمها)
0.000	0.000	0.000			الدلالة	
0.881**	0.819**				ر	المجال الرابع (العلاقات الإنسانية)
0.000	0.000				الدلالة	
0.776**					ر	المجال الخامس (التطور الذاتي للمعلم)
0.000					الدلالة	

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فقرات المجالات للمحور الأول (التنمية المهنية للمعلمين) والدرجة الكلية لأداة الدراسة، وتشير نتائج الجداول الخاصة بالصدق الداخلي أن جميع الفقرات (عدا الفقرة 39) والتي تم تعديلها لاحقاً ترتبط ارتباطاً موجباً مع الدرجات الكلية للمجالات التي تنتمي إليها حيث كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً

عند مستوى الدلالة (0.01) حيث تشير هذه النتائج إلى توفر الاتساق الداخلي لفقرات المجالات والدرجة الكلية والدرجة الكلية لنفس المجال ، وبالتالي يمكن الحكم بصدق عبارات أداة الدراسة وبالتالي الاطمئنان على تطبيقها .

ثبات الأداة

قامت الباحثة باستخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) والجدول رقم (7) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (5): معاملات الثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) ومجالاتها

الرقم	المجال	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
1	القيادة الخادمة	الخصائص الشخصية	5	0.827
2		الخصائص الموجهة نحو الآخرين	5	0.807
3		الخصائص الموجهة نحو المهمة	5	0.819
4		الخصائص الموجهة نحو العمليات	5	0.774
5		السلوك التنظيمي للقيادة	5	0.973
الثبات الكلي لمحور (القيادة الخادمة)				
		0.943	25	
1	التنمية المهنية للمعلمين	تنمية مهارات المعلم	5	0.808
2		المناهج وطرق التدريس	5	0.809
3		إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	5	0.780
4		العلاقات الإنسانية	5	0.753
5		التطور الذاتي للمعلم	5	0.799
الثبات الكلي لمحور (التنمية المهنية للمعلمين)				
		0.936	25	
الثبات الكلي للأداة				
		0.965	50	

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تتراوح بين (0.774-0.973) للمحور الأول (القيادة الخادمة)، للمجالات: الرابع (الخصائص الموجهة نحو العمليات) والخامس (السلوك التنظيمي)، في حين بلغ الثبات الكلي (0.943). أما بالنسبة للمحور الثاني (التنمية المهنية للمعلمين) فقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.753-0.809) للمجالات: الرابع (العلاقات الإنسانية) والثاني (المناهج وطرق التدريس)، في حين بلغ الثبات الكلي (0.936).

أما بالنسبة للثبات الكلي لأداة الدراسة فقد بلغ (0.965) وهو معامل ثبات عالٍ ويفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة باتتباع الخطوات والإجراءات الآتية في هذه الدراسة:

1. إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها النهائية.
2. تحديد أفراد مجتمع الدراسة.
3. الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص. (الملحق رقم 3)
4. قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة، ومن ثم استرجاعها، وقد تم توزيع (1050) استبانة، وتم استرجاع (903) منها وهي استبانات صالحة للتحليل، وهي التي شكلت العينة النهائية للدراسة.
5. إدخال البيانات إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (ال-SPSS).
6. استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة

تضمن تصميم الدراسة المتغيرات الآتية:

أ - المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- الوظيفة: ولها مستويان (مدير، ومعلم).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات)، (من 5-10 سنوات)، (أكثر من 10 سنوات).
- المؤهل العلمي: ولها مستويان (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى)
- المديرية: وله ثمانية مستويات (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، سلفيت، جنين، وقباطية).

ب - المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المبحوثين من مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها ومعلميها ومعلماتها على مجالات أداة الدراسة والتي تمثل درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين لديها.

المعالجات الإحصائية

بعد أن قامت الباحثة بتفريغ إجابات أفراد العينة، قامت بترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وقد تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
2. اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين عند المعيار المقبول تريوياً.
3. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent T-test) لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيرات الدراسة المستقلة وهي الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي.
4. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيري الدراسة المستقلين سنوات الخبرة العملية، والمديرية.
5. معادلة كرونباخ - ألفا (Alpha-Cronbach) من أجل استخراج معامل ثبات الأداة.
6. مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لفحص العلاقة بين مجالي الدراسة (القيادة الخادمة و التنمية المهنية للمعلمين) لدى مدراء ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.

7. اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، للتعرف على مصدر الفروق في المجالات التي يتم رفض فرضياتها بعد استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً : النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن الفصل الرابع نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة وقد تم ترتيبها وفقاً لتسلسل الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

من أجل تحليل أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لفقرات ومجالات أداة الدراسة، ومن ثم ترتيبها تنازلياً وفق النسبة المئوية، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة.

أولاً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الأول والفرضية التابعة له:

والذي نصه: (ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟)

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها:-

- المتوسط الحسابي (4.21 فأكثر) درجة موافقة كبيرة جداً.
- المتوسط الحسابي (3.41 - 4.20) درجة موافقة كبيرة.
- المتوسط الحسابي (2.61 - 3.40) درجة موافقة متوسطة.
- المتوسط الحسابي (1.81 - 2.60) درجة موافقة قليلة.
- المتوسط الحسابي (أقل من 1.81) درجة موافقة قليلة جداً.

أما الأساس الذي قامت الباحثة لتوزيع هذه الفئات فهو النسب الإحصائية القائمة على توزيع المتوسطات بين فئات التدرج على مقياس ليكرت الخماسي الذي يبدأ بدرجة موافق بشدة وتُعطى (5) درجات، ثم درجة موافق وتُعطى (4) درجات، ثم محايد وتُعطى (3) درجات، ثم معارض وتُعطى درجتين، وينتهي بدرجة معارض بشدة وتُعطى درجة واحدة فقط بشكل متساوٍ. (الحلو، 2007) ويبين الجدول رقم (8) هذه النتائج.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية.

التسلسل	الترتيب في الاستبانة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة
1	2	الخصائص الموجهة نحو الآخرين	3.83	0.55	76.6	كبيرة
2	1	الخصائص الشخصية	3.81	0.60	76.2	كبيرة
3	5	السلوك التنظيمي للقيادة	3.79	0.55	75.8	كبيرة
4	4	الخصائص الموجهة نحو العمليات	3.78	0.52	75.6	كبيرة
5	3	الخصائص الموجهة نحو المهمة	3.76	0.59	75.2	كبيرة
الدرجة الكلية لمجالات ممارسة القيادة الخادمة						
			3.79	0.47	75.8	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (6) أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها قد بلغت (3.79) بانحراف معياري قدره (0.47) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن القيادة الخادمة متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات بين (3.76-3.83) لمجال الخصائص الموجهة نحو المهمة والخصائص الموجهة نحو الآخرين، وانحرافات معيارية (0.55-0.59) لنفس المجالات وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات

شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في كل المجالات (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، و السلوك التنظيمي للقيادة).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات، فقد حصل مجال الخصائص الموجهة نحو الآخرين على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.55)، بينما حصل مجال الخصائص الشخصية على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.60)، وحصل مجال السلوك التنظيمي للقيادة على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.55)، وحصل مجال الخصائص الموجهة نحو العمليات على المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.52)، بينما جاء مجال الخصائص الموجهة نحو المهمة بالمرتبة الخامسة والأخيرة وبمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.59). ولمعرفة أن ذلك ينطبق على المجتمع فسوف يتم فحص:

الفرضية الأولى المنبثقة عن سؤال الدراسة الأول والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية عند المعيار المقبول تربوياً.

ومن أجل فحص الفرضية السابقة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T- test)، وعليه تم اعتماد المعيار (4.21)، للتعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول رقم (9) يوضح هذه النتائج:

الجدول (9): نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية ومعلميها لدرجة ممارسة القيادة الخادمة عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21).

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	3.81	0.60	-19.347	*0.000
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	3.83	0.55	-20.184	*0.000
الخصائص الموجهة نحو المهمة	3.76	0.59	-22.593	*0.000

الخصائص الموجهة نحو العمليات	3.78	0.52	-24.078	*0.000
السلوك التنظيمي للقيادة	3.79	0.55	-22.821	*0.000
الدرجة الكلية لدرجة ممارسة القيادة الخادمة	3.79	0.47	-25.718	*0.000

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية الثانوية ومعلميها في محافظات شمال الضفة الغربية لدرجة ممارسة القيادة الخادمة عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21) ولصالح ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.

ثانياً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الثاني والفرضية التابعة له:

والذي نصّه (ما هو واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين؟)

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة ويبين الجدول رقم (10) هذه النتائج.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية.

الترتيب في الاستبانة	المرتبة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الواقع
3	1	إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	3.87	0.53	77.4	كبيرة
4	2	العلاقات الإنسانية	3.80	0.52	76.0	كبيرة
5	3	التطور الذاتي للمعلم	3.78	0.54	75.3	كبيرة
1	4	تنمية مهارات المعلم	3.76	0.56	75.2	كبيرة
2	5	المناهج وطرق التدريس	3.72	0.56	74.4	كبيرة
		الدرجة الكلية لمجالات واقع التنمية المهنية للمعلمين	3.79	0.45	75.8	كبيرة

يتضح من الجدول (10) أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها قد أتى بمتوسط (3.79) وانحراف معياري (0.45) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على أن واقع التنمية المهنية

للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها موجودة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات بين (3.72 - 3.87) وهي مجالات المناهج وطرق التدريس وإدارة العملية التدريسية وتنظيمها وانحرافات معيارية (0.56 - 0.53) لنفس المجالات، وهي متوسطات استجابات تدل على أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها موجودة بشكل كبير في جميع المجالات (إدارة العملية التدريسية وتنظيمها، العلاقات الإنسانية، التطور الذاتي للمعلم، تنمية مهارات المعلم، المناهج وطرق التدريس).

وفيما يتعلق بترتيب المجالات، فقد حصل مجال إدارة العملية التدريسية وتنظيمها على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.53)، بينما حصل مجال العلاقات الإنسانية على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.52)، وحصل مجال التطور الذاتي للمعلم على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.54)، كما حصل مجال تنمية مهارات المعلم على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.56)، وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة مجال المناهج وطرق التدريس وبمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.56).

ولمعرفة أن ذلك ينطبق على المجتمع فسوف يتم فحص:

الفرضية الثانية المنبثقة عن سؤال الدراسة الثاني التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية عند المعيار المقبول تريوياً.

ومن أجل فحص الفرضية السابقة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T-test) حيث اختارت الباحثة المعيار (4.21)، للتعرف على مدى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (11) يوضح هذه النتائج

الجدول (11): نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق بين استجابات مديري ومعلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو واقع التنمية المهنية للمعلمين عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تنمية مهارات المعلم	3.76	0.56	-23.640	*0.000
المناهج وطرق التدريس	3.72	0.56	-25.806	*0.000
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	3.87	0.53	-18.535	*0.000
العلاقات الإنسانية	3.80	0.52	-22.777	*0.000
التطور الذاتي للمعلم	3.78	0.54	-23.505	*0.000
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين	3.79	0.45	-27.633	*0.000

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21).

ثالثاً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الثالث:

والذي نصّه (ما العلاقة بين القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية ومعلميها في محافظات شمال الضفة الغربية؟)

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) للعلاقة بين مجالي الدراسة (القيادة الخادمة، و التنمية المهنية للمعلمين). ويبين الجدول رقم (12) هذه النتائج:

جدول (12): مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات القسم

الأول (درجة القيادة الخادمة) والقسم الثاني (التنمية المهنية للمعلمين)

مستوى الدلالة	معامل ارتباط بيرسون بين القيادة الخادمة و التنمية المهنية للمعلمين	التنمية المهنية للمعلمين		القيادة الخادمة	
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
*0.000	0.801	0.45	3.79	0.47	3.79

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

تشير نتائج الجدول (10) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجتي القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين فيها مقدارها (0.801) عند مستوى دلالة (0.000).

رابعاً: النتائج التي تتعلق بسؤال الدراسة الرابع:

والذي نصّه : "هل تختلف تقديرات المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية نحو القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)؟" من أجل الإجابة عن هذا السؤال ، تم اختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بالمتغيرات المستقلة على النحو التالي :

ثانياً : النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة المستقلة

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (13) تبين ذلك.

الجدول (13): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

المجال	ذكور (N=414)		إناث (N=489)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الخصائص الشخصية	3.72	0.60	3.90	0.59	-4.494	*0.000
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	3.76	0.56	3.89	0.54	-3.688	*0.000
الخصائص الموجهة نحو المهمة	3.72	0.57	3.79	0.60	-1.866	0.062
الخصائص الموجهة نحو العمليات	3.71	0.52	3.84	0.52	-3.778	*0.000
السلوك التنظيمي للقيادة	3.71	0.51	3.85	0.57	-3.722	*0.000
الدرجة الكلية لممارسة القيادة الخادمة	3.72	0.46	3.86	0.48	-4.150	*0.000

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها عدا المجال الثالث (الخصائص الموجهة نحو المهمة) وأن هذه الفروق تعود لصالح (الإناث) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (14) تبين ذلك.

الجدول (14): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.

المجال	مدير (N=57)		معلم (N=846)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الخصائص الشخصية	4.69	0.24	3.76	0.57	12.082	*0.000
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	4.64	0.24	3.78	0.52	12.173	*0.000
الخصائص الموجهة نحو المهمة	4.62	0.22	3.70	0.56	12.297	*0.000
الخصائص الموجهة نحو العمليات	4.49	0.27	3.73	0.50	11.197	*0.000
السلوك التنظيمي للقيادة	4.60	0.31	3.73	0.52	12.358	*0.000
الدرجة الكلية لممارسة القيادة الخادمة	4.61	0.18	3.74	0.44	14.705	*0.000

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها وأن هذه الفروق تعود لصالح وظيفة (مدير) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (15) تبين ذلك.

الجدول (15): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	بكالوريوس فأقل (N=776)		ماجستير فأكثر (N=127)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الخصائص الشخصية	3.80	0.61	3.93	0.56	-2.263	*0.024
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	3.82	0.55	3.90	0.55	-1.490	0.136
الخصائص الموجهة نحو المهمة	3.76	0.59	3.77	0.54	-0.086	0.931
الخصائص الموجهة نحو العمليات	3.78	0.52	3.76	0.52	0.398	0.691
السلوك التنظيمي للقيادة	3.80	0.54	3.71	0.56	1.634	0.103
الدرجة الكلية لممارسة القيادة الخادمة	3.79	0.48	3.81	0.47	-0.474	0.636

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي

المجالات جميعها عدا المجال الأول (الخصائص الشخصية) وأن هذه الفروق تعود لصالح مؤهل (ماجستير فأكثر).

4. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ونتائج الجدول (16) و(17) و(18) تبين ذلك.

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المحور	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممارسة القيادة الخادمة	أقل من 5 سنوات	129	3.70	0.48
	من 5-10 سنوات	308	3.70	0.49
	أكثر من 10 سنوات	466	3.87	0.59
	المجموع	903	3.79	0.47

يتضح من الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمحور ممارسة القيادة الخادمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور ممارسة القيادة الخادمة لمستوى أقل من 5 سنوات (3.70) والانحراف المعياري (0.48)، ولمستوى من 5-10 سنوات بلغ المتوسط الحسابي (3.70) والانحراف المعياري (0.49)، أما 10 سنوات فأكثر فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.87) والانحراف المعياري (0.59). ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة والموضحة في الجدول (17).

الجدول (17): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	4.402	2	2.201	6.057	*0.002
	خلال المجموعات	327.047	900	0.363		
	المجموع	331.449	902			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بين المجموعات	6.814	2	3.407	11.218	*0.000
	خلال المجموعات	273.357	900	0.304		
	المجموع	280.172	902			
الخصائص الموجهة نحو المهمة	بين المجموعات	5.578	2	2.789	8.120	*0.000
	خلال المجموعات	309.132	900	0.343		
	المجموع	314.709	902			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	بين المجموعات	5.845	2	2.922	10.652	*0.000
	خلال المجموعات	246.934	900	0.274		
	المجموع	252.779	902			
السلوك التنظيمي للقيادة	بين المجموعات	6.115	2	3.058	10.236	*0.000
	خلال المجموعات	268.847	900	0.299		
	المجموع	274.962	902			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.687	2	2.844	12.684	*0.000
	خلال المجموعات	201.769	900	0.224		
	المجموع	207.456	902			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها. وللتعرف على مصدر الفروق، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (18) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (18): نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور ممارسة القيادة الخادمة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

مجالات ممارسة القيادة الخادمة	المستوى	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات
الخصائص الشخصية	أكثر من 10 سنوات	*0.15956	*0.12955
الخصائص الموجهة نحو الآخرين		*0.16780	*0.17624
الخصائص الموجهة نحو المهمة		*0.13931	*0.16371
الخصائص الموجهة نحو العمليات		*0.14724	*0.16612
السلوك التنظيمي للقيادة		*0.16341	*0.16519
الدرجة الكلية		*0.15546	*0.16016

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق بين مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات) ومستويات خبرة (أقل من 5 سنوات، و من 5-10 سنوات) ولصالح مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات).
5. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ونتائج الجدول (19) و (20) و (21) تبين ذلك:

الجدول (19) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

المحور	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممارسة القيادة الخادمة	نابلس	171	3.84	0.46
	جنوب نابلس	107	3.66	0.48
	طولكرم	144	3.83	0.49
	قلقيلية	102	3.77	0.46
	طوباس	38	4.07	0.57
	سلفيت	80	3.77	0.48
	جنين	155	3.75	0.40
	قباطية	106	3.82	0.49
	المجموع	903	3.79	0.47

يتضح من الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمحور ممارسة القيادة الخادمة تعزى لمتغير المديرية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور ممارسة القيادة الخادمة (3.79) والانحراف المعياري (0.47)، وكان أعلاها لمستوى مديرية (طوباس) حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07) والانحراف المعياري (0.57)، أما أدناها فكان لمستوى مديرية (جنوب نابلس) بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.48).

ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية

المتعلقة بمتغير المديرية والموضحة في الجدول (18).

الجدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	10.003	7	1.429	3.979	*0.000
	خلال المجموعات	321.446	895	0.359		
	المجموع	331.449	902			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بين المجموعات	8.142	7	1.163	3.827	*0.000
	خلال المجموعات	272.029	895	0.304		
	المجموع	280.172	902			

*0.001	3.529	1.208	7	8.453	بين المجموعات	الخصائص الموجهة نحو المهمة
		0.342	895	306.256	خلال المجموعات	
			902	314.709	المجموع	
*0.008	2.743	0.758	7	5.309	بين المجموعات	الخصائص الموجهة نحو العمليات
		0.277	895	247.469	خلال المجموعات	
			902	252.779	المجموع	
*0.044	2.076	0.628	7	4.393	بين المجموعات	السلوك التنظيمي للقيادة
		0.302	895	270.569	خلال المجموعات	
			902	274.962	المجموع	
*0.001	3.612	0.814	7	5.700	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.225	895	201.755	خلال المجموعات	
			902	207.456	المجموع	

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها، وللتعرف على مصدر الفروق، فقد استخدم اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، وتوضح الجدول (20) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (20): نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور ممارسة القيادة الخادمة وفقاً لمتغير المديرية للدرجة الكلية.

طوباس	جنوب نابلس	الدرجة الكلية لمجالات ممارسة القيادة الخادمة
*-0.23193	*-0.17379	نابلس
*-0.40572		جنوب نابلس
*-0.23485	*-0.17086	طولكرم
*-0.29342		قلقيلية
*-0.29513		سلفيت
*-0.32037		جنين
*-0.24999	*-0.15573	قباطية

يلاحظ من الجدول (19) وجود فروق في الدرجة الكلية لمتغير المديرية كالتالي :

- بين مستوى مديرية (طوباس) وبقية مستويات المديريات الأخرى ولصالح مستوى مديرية (طوباس).
- بين مستوى مديرية (جنوب نابلس) ومستويات (نابلس، وطولكرم، وقباطية) ولصالح مستويات (نابلس، وطولكرم، وقباطية).

6. النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (21) تبين ذلك.

الجدول (21): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

المجال	ذكور (N=114)		إناث (N=489)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تنمية مهارات المعلم	3.71	0.52	3.80	0.58	-2.298	*0.022
المناهج وطرق التدريس	3.65	0.52	3.77	0.59	-3.335	*0.001
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	3.82	0.52	3.92	0.54	-3.004	*0.003
العلاقات الإنسانية	3.70	0.49	3.89	0.54	-5.645	*0.000
التطور الذاتي للمعلم	3.72	0.48	3.83	0.58	-3.308	*0.001
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين	3.72	.40	3.85	0.48	-4.224	*0.000

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها وأن هذه الفروق تعود لصالح (الإناث) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

7. النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (22) تبين ذلك.

الجدول (22): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة.

المجال	مدير (N=57)		معلم (N=846)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تنمية مهارات المعلم	4.57	0.27	3.71	0.53	11.989	*0.000
المناهج وطرق التدريس	4.53	0.40	3.66	0.53	11.983	*0.000
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	4.59	0.33	3.83	0.51	11.050	*0.000
العلاقات الإنسانية	4.56	0.36	3.75	0.49	11.932	*0.000
التطور الذاتي للمعلم	4.46	0.50	3.73	0.51	10.344	*0.000
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين	4.54	0.32	3.74	0.41	14.315	*0.000

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها، وأن هذه الفروق تعود لصالح وظيفة (مدير) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

8. النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (23) تبين ذلك.

الجدول (23): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	بكالوريوس فأقل (N=776)		ماجستير فأكثر (N=127)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تنمية مهارات المعلم	3.76	0.56	3.78	0.55	-0.323	0.747
المناهج وطرق التدريس	3.69	0.57	3.85	0.49	-2.964	*0.003
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	3.86	0.54	3.93	0.50	-1.282	0.200
العلاقات الإنسانية	3.80	0.53	3.82	0.46	-0.334	0.738
التطور الذاتي للمعلم	3.77	0.55	3.86	0.48	-1.854	0.064
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين	3.78	0.46	3.85	0.38	-1.644	0.101

دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي مجالات جميعها عدا المجال الثاني (المناهج وطرق التدريس) وأن هذه الفروق تعود لصالح مؤهل (ماجستير فأكثر).

9. النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة:

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ونتائج الجدول (23) و(24) و(25) تبين ذلك.

الجدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المحور	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	يتضح من
التنمية المهنية للمعلمين	أقل من 5 سنوات	129	3.67	0.37	الجدول (23)
	من 5-10 سنوات	308	3.71	0.38	المتوسطات
	أكثر من 10 سنوات	466	3.87	0.50	الحسابية
	المجموع	903	3.79	0.45	والانحرافات المعيارية للدرجة

الكلية لمحور درجة التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور التنمية المهنية للمعلمين لمستوى أقل من 5 سنوات (3.67) والانحراف المعياري (0.37)، ولمستوى 5-10 سنوات بلغ المتوسط الحسابي (3.71)

والإنحراف المعياري (0.38)، أما من 10 سنوات فأكثر فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.87) والانحراف المعياري (0.50).

ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة والموضحة في الجدول (24).

الجدول (24): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تنمية مهارات المعلم	بين المجموعات	9.267	2	4.634	15.007	*0.000
	خلال المجموعات	277.896	900	0.309		
	المجموع	287.163	902			
المناهج وطرق التدريس	بين المجموعات	4.260	2	2.130	6.674	*0.001
	خلال المجموعات	287.221	900	0.319		
	المجموع	291.480	902			
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها	بين المجموعات	3.907	2	1.953	6.866	*0.001
	خلال المجموعات	256.079	900	0.285		
	المجموع	259.986	902			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	9.239	2	4.619	17.100	*0.000
	خلال المجموعات	243.127	900	0.270		
	المجموع	252.366	902			
التطور الذاتي للمعلم	بين المجموعات	9.954	2	4.977	17.470	*0.000
	خلال المجموعات	256.401	900	0.285		
	المجموع	266.355	902			
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين	بين المجموعات	6.804	2	3.402	17.065	*0.000
	خلال المجموعات	179.433	900	0.199		
	المجموع	186.237	902			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتضح من الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها. وللتعرف على مصدر الفروق، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (25) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (25): نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور درجة التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

مجمالات التنمية المهنية للمعلمين	المستوى	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات
تنمية مهارات المعلم	أكثر من 10 سنوات	*0.23941	*0.18279
المناهج وطرق التدريس		*0.17611	*0.11268
إدارة العملية التدريسية وتنظيمها		*0.11260	*0.13816
العلاقات الإنسانية		*0.18904	*0.20752
التطور الذاتي للمعلم		*0.27983	*0.16100
الدرجة الكلية لدرجة التنمية المهنية للمعلمين		*0.19940	*0.16043

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يلاحظ من الجدول (25) وجود فروق بين مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات) ومستويات خبرة (أقل من 5 سنوات، و من 5-10 سنوات) ولصالح مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات).

10. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشرة:

الفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

ولفحص هذه الفرضية، فقد قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ونتائج الجدول (26) و(27) و(28) تبين ذلك.

الجدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لاستجابات المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

المحور	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنمية المهنية للمعلمين	نابلس	171	3.84	0.46
	جنوب نابلس	107	3.68	0.37
	طولكرم	144	3.84	0.50
	قلقيلية	102	3.76	0.38
	طوباس	38	4.14	0.50
	سلفيت	80	3.74	0.39
	جنين	155	3.72	0.40
	قباطية	106	3.79	0.52
	المجموع	903	3.79	0.45

يتضح من الجدول (26) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمحور درجة التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير المديرية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمحور التنمية المهنية للمعلمين (3.79) والانحراف المعياري (0.45)، وكان أعلاها لمستوى مديرية

(طوباس) حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.14) والانحراف المعياري (0.50)، أما أدناها فكان لمستوى مديرية (جنوب نابلس) بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.37).

ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المديرية والموضحة في الجدول (27).

الجدول (27): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في مجالات درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	9.267	2	4.634	15.007	*0.000
	خلال المجموعات	277.896	900	0.309		
	المجموع	287.163	902			
الخصائص الموجهة نحو الآخرين	بين المجموعات	4.260	2	2.130	6.674	*0.001
	خلال المجموعات	287.221	900	0.319		
	المجموع	291.480	902			
الخصائص الموجهة نحو المهمة	بين المجموعات	3.907	2	1.953	6.866	*0.001
	خلال المجموعات	256.079	900	0.285		
	المجموع	259.986	902			
الخصائص الموجهة نحو العمليات	بين المجموعات	9.239	2	4.619	17.100	*0.000
	خلال المجموعات	243.127	900	0.270		
	المجموع	252.366	902			
السلوك التنظيمي للقيادة	بين المجموعات	9.954	2	4.977	17.470	*0.000
	خلال المجموعات	256.401	900	0.285		
	المجموع	266.355	902			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.804	2	3.402	17.065	*0.000
	خلال المجموعات	179.433	900	0.199		
	المجموع	186.237	902			

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

يتضح من الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها. وللتعرف على مصدر الفروق فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (28) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (28): نتائج اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات محور التنمية المهنية للمعلمين وفقاً لمتغير المديرية للدرجة الكلية.

طوباس	جنين	جنوب نابلس	الدرجة الكلية لمجالات درجة التنمية المهنية للمعلمين
0.30538*	-0.12201*	-0.16005*	نابلس
0.46543*			جنوب نابلس
0.30759*	-0.11980*	-0.15784*	طولكرم
0.38097*			قلقيلية
0.40392*			سلفيت
0.42739*			جنين
0.35823*			قباطية

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يلاحظ من الجدول (28) وجود فروق في الدرجة الكلية لمتغير المديرية كالتالي:

- بين مستوى مديرية (طوباس) وبقية مستويات المديرية الأخرى ولصالح مستوى مديرية (طوباس).
- بين مستوى مديرية (جنوب نابلس) ومستويات (نابلس، وطولكرم) ولصالح مستويات (نابلس، وطولكرم).
- بين مستوى مديرية (جنين) ومستويات (نابلس، وطولكرم) ولصالح مستويات (نابلس، وطولكرم).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

ثالثاً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مقدمة

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة التي بحثت في العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها، وكذلك التعرف إلى دور بعض المتغيرات (الديموغرافية) في موضوع الدراسة.

وقد اشتملت هذه الدراسة مجموعة أسئلة وفرضيات، وقد قامت الباحثة بمناقشة النتائج المتعلقة بها وذلك من خلال تحليل أسئلة الدراسة وفرضياتها تحليلاً احصائياً، وفي ضوء نتائج هذه الدراسة قامت الباحثة بطرح بعض التوصيات.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها؟

وقد أظهرت النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمجالات بلغت (3.79) والانحراف المعياري بلغ قدره (0.47)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها متوفرة بدرجة كبيرة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على المجالات جميعها بين (3.76-3.83) لمجالي الخصائص الموجهة نحو المهمة والخصائص الموجهة نحو الآخرين، وهي متوسطات استجابات تدل على أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال

الصفة الغربية للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها متوفرة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين في جميع المجالات (الخصائص الشخصية، والخصائص الموجهة نحو الآخرين، والخصائص الموجهة نحو المهمة، والخصائص الموجهة نحو العمليات، والسلوك التنظيمي للقيادة).

وتعزو الباحثة ذلك إلى الاتجاه السائد في المؤسسات التعليمية بتحسين النمط القيادي، والاتجاه نحو الأنماط الحديثة في هذا المجال، لذلك يرى المرؤوسين في قياداتهم المدرسية احترام متبادل، ومستوى ثقة عالي يبديه القائد تجاه مرؤوسيه، وطرق اتصالات مفتوحة بين القائد والمرؤوس بالإضافة إلى التعامل بمهنية ومرونة بين جميع أطراف الإدارة المدرسية. بالإضافة إلى ذلك لا يعد مفهوم القيادة الخادمة غريباً عن مجتمعاتنا الشرقية فهو يستلهم مبادئه من القيم الإسلامية العميقة الجذور في الفكر الإسلامي، فكان رسول الله (عليه الصلاة والسلام) أعظم من جسد هذا النموذج الرائع في القيادة وعلم البشرية منذ أكثر من ألف وأربعمائة عام كيف تكون القيادة الخادمة من خلال الإهتمام بأصحابه والعمل على تلبية حاجاتهم وتمكينهم من الوصول إليها. وقد كان عليه السلام يحترم العمال ويشاركهم بالإشراف والتوجيه، ويعمل على مشاورتهم بالإضافة لتشجيعهم وتحفيزهم، وكان يزودهم بكل ما يحتاجون إليه للقيام بمهامهم على أكمل وجه. ويجدر الإشارة إلى أنه بالرغم من تطبيق صفات وخصائص القيادة الخادمة بدرجة كبيرة إلا أن مفهوم القيادة الخادمة يعتبر مفهوماً جديداً وغير معروف كمفهوم أو نظرية لمديري المدارس ومعلميها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة "أبو تينة وآخرون" (2007) والتي اتضح فيها أن عينة الدراسة من المبحوثين يمارسون القيادة الخادمة بدرجة عالية.

وتختلف مع نتائج دراسة غالي (2015)، ودراسة معشر (2014)، ودراسة كل من النشاش والكيلاني (2015)، ودراسة عجوة (2010) اللاتي أظهرن درجة ممارسة متوسطة للقيادة الخادمة، ودراسة هياتي (2010) التي كشفت عن توافر بعض خصائص القيادة الخادمة بدرجة ضعيفة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني:

ما واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها؟

وقد أظهرت نتائج هذا السؤال أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها قد بلغ متوسطه الحسابي (3.79) أما انحرافه المعياري قد بلغ (0.45) على الدرجة الكلية للمجالات كافة، وهذا يعد دليلاً على أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها موجودة بدرجة كبيرة لدى عينة الدراسة من المبحوثين.

وتعزو الباحثة ذلك إلى التطورات الكبيرة التي شهدتها القطاع التربوي الفلسطيني والتي تسعى في تزايد مستمر إلى تطوير المعلمين من خلال إلحاقهم بالعديد من الدورات التعليمية، من أجل العمل على إصلاح الواقع المهني للمعلم للانتقال به من طرق التلقين، والحفظ، والاسترجاع إلى الفهم وتنمية القدرات العقلية والمهارية، والاتجاهات، والقيم المرغوبة مما ينعكس إيجاباً على هدف التربية والتعليم الأسمى وهو رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة. كما أن الحاجة إلى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار، لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، بالإضافة لضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، فإن هذا الأمر يتطلب منه ضرورة المحافظة على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرق التعليم وتقنياته بصورة مستمرة ومتواصلة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العمري (2009) التي اتضح فيها وجود درجة كبيرة للتنمية المهنية حسب استجابات أفراد عينة الدراسة.

وتختلف مع دراسة كل من الغامدي (2012) التي أظهرت وجود درجة متدنية من التنمية المهنية عند عينة الدراسة، والسريحي (2012)، وأبو شاهين (2011)، والبلوي (2011)،

والشخصير (2010) التي أظهرت وجود درجة متوسطة من التنمية المهنية لدى المبحوثين من عينة الدراسة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث:

ما العلاقة بين القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية ومعلميها في محافظات شمال الضفة الغربية ؟

وقد بينت نتائج هذا السؤال وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين درجة ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية وواقع التنمية المهنية للمعلمين في هذه المدارس من وجهات نظر مديريها ومعلميها وبلغ مقدارها (0.801) عند مستوى دلالة (0.000).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أهمية القيادة الخادمة كون التعامل الأخلاقي مع المرؤوسين في المنظمة يعمل على التركيز على احتياجات العاملين التي من أهمها التطور والتنمية، كذلك كون نمط القيادة الخادمة يحقق احترام الذات عند الفرد العامل، وتمنحه الشعور بالاستقلالية، والاعتراف بإنجازاته، وتدير جهوده، وتقييم أعماله، والتعاطف معه الأمر الذي ينعكس على الرغبة الملحة لديه في التطور والتنمية المهنية المستمرة.

وتتفق هذه الدراسة في نتائجها مع دراسة غالي (2015) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباط طردية بين ممارسة القيادة الخادمة وبين الالتزام التنظيمي، ومع دراسة متعب (2015) التي أظهرت أن العلاقة بين القيادة الخادمة وفاعلية الفريق هي علاقة طردية، ودراسة رشيد ومطر (2014) التي أظهرت وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة الخادمة وسلوكات المواطنة التنظيمية، ودراسة عبد الرسول وعبد السادة (2012) التي أظهرت علاقة ارتباط بين خصائص القيادة الخادمة والثقة بالقيادة ، ودراسة أندري (2015) التي أظهرت أن نمط القيادة المتبع يؤثر على رأس المال البشري، ودراسة دراسة راسل (2001) التي أظهرت أيضاً أن القيم أيضاً تؤثر في سلوك القائد.

رابعاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع:

هل تختلف تقديرات المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في شمال الضفة الغربية نحو القيادة الخادمة والتنمية المهنية للمعلمين باختلاف متغيرات (الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات الصفرية التالية :

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية ومعلميها لدرجة ممارسة القيادة الخادمة عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21).

الفرضية الثانية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية ومعلميها نحو واقع التنمية المهنية للمعلمين عند المعيار المقبول تربوياً وهو (4.21).

الفرضية الثالثة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها، فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية عدا المجال الثالث (الخصائص الموجهة نحو المهمة) وأن هذه الفروق تعود لصالح (الإناث) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى امتلاك الإناث مستوى أكبر من القدرة على التعامل مع الآخرين في مجال العلاقات الاجتماعية والإنسانية، أما الذكور فقدرتهم أقل في مجال العلاقات الاجتماعية

والإنسانية، وقد يرجع ذلك لأسباب نفسية وفسولوجية تتعلق بطبيعة الذكر والأنثى. كما أن دور الأنثى كأم وزوجة وربة بيت يزيد من قابليتها لتقديم الخدمة للآخرين ومساعدتهم.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من فريديل ، وبلشر، وميسنر (2009) أظهرت نتائجها أن القادة الخادمين من الإناث هم الأكثر فهما وتطبيقا وممارسة لهذه الأنماط والقيم مقارنة بالقادة الخادمين من الذكور.

وتختلف مع أبو تينة وآخرون (2007) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك المعلمين والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة تعزى لمتغير النوع.

الفرضية الرابعة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها، فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية وأن هذه الفروق تعود لصالح وظيفة (مدير) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى كون المدير هو القائد التربوي في المؤسسة التعليمية بحيث أنه المسؤول الأول عن نمط القيادة المتبع وعن إدارة كافة الأقسام والأفراد في المؤسسة، وبالتالي فإن اتباعه لنمط قيادي جديد يعطيه معرفة ودراية ويصبح أكثر إلما بما به أكثر من المعلم الذي يعدّ في المركز الثاني في الإدارة التربوية.

الفرضية الخامسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.636) وهي أكبر من (0.05)،

ولذلك لا نرفض الفرضية عدا المجال الأول (الخصائص الشخصية) وأن هذه الفروق تعود لصالح مؤهل (ماجستير فأكثر).

وتعزو الباحثة ذلك إلى كون حملة المؤهل العالي يمتلكون ثقة بالنفس أكبر وبالتالي ينعكس ذلك على الخصائص الشخصية التي يمتلكونها ويمكن أن يعبروا عنها تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين، لذا يمكن أن نرى أنهم أكثر إدراكاً للقيادة الخادمة.

وتتفق مع دراسة أبو تينة وآخرون (2007) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك المعلمين والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة عجوة (2010) التي أظهرت وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية، وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية ، وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مستوى الخبرة العالي له تأثير كبير على امتلاك مستوى من القيادة الخادمة والتعبير عنها عند أفراد عينة الدراسة من المبحوثين، حيث أن ازدياد خبرة العمل تتيح مجال أكبر في اتباع النمط القيادي المرغوب في الإدارة.

وتتفق هذه نتائج الدراسة مع نتائج دراسة عجوة (2010) التي اتضح من خلالها وجود فروق في متغير سنوات الخبرة ومع نتائج دراسة أبو تينة وآخرون (2007) التي أظهرت أن

متغير الخبرة التدريسية قد أظهر فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة.

الفرضية السابعة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو ممارسة القيادة الخادمة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.001) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية، وتعود هذه الفروق لصالح مستوى مديرية (طوباس)، ولصالح مستوى مديريات (نابلس، وطولكرم، وقباطية).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الاختلاف في ممارسات استخدام الإدارات المدرسية للقيادات الخادمة في المديريات التربوية المختلفة يمكن أن تعود إلى عوامل تمتلكها تلك القيادات غير موجودة عند قيادات تربوية أخرى.

الفرضية الثامنة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية، وأن هذه الفروق تعود لصالح (الإناث) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى الإناث أكثر قابلية للتطور المهني وأكثر امتلاكاً لقابلية تنمية المهارات من الذكور، ويمكن أن يعود ذلك إلى رغبة أكثر في التنمية المهنية، ودراية بالمناهج وطرق التدريس، وإدارة العملية التدريسية، ووجود اهتمام أكثر بالعلاقات الإنسانية لديهم، ورغبة في التطور المهني.

وتتفق مع دراسة العمري (2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى إلى متغير الجنس.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمد (2014) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير الجنس وتختلف أيضاً مع دراسة البلوي (2011) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. ومع دراسة صيام (2007) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية التاسعة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الوظيفة في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية، وأن هذه الفروق تعود لصالح وظيفة (مدير) في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى كون المدير في أعلى هرم القيادة التربوية في المؤسسة التعليمية، وبالتالي يعتبر أكثر خبرة ودراية بتقييم المعلم وبحاجته للتنمية المهنية وإحاقه بالعديد من الدورات التدريبية المناسبة.

الفرضية العاشرة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.101) وهي أقل من

(0.05)، ولذلك لا نرفض الفرضية عدا المجال الثاني (المناهج وطرق التدريس) وأن هذه الفروق تعود لصالح مؤهل (ماجستير فأكثر).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن حملة المؤهلات العليا من الماجستير تلقوا مقررات عديدة في المناهج وطرق التدريس، والحاجة إلى تطبيق مناهج التدريس الحديثة والانتقال من النمط التقليدي الذي يعتمد على التلقين إلى النمط الذي يعتمد على الفهم وتنمية مهارات المتعلم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمد (2014) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي وتتفق أيضاً مع دراسة العمري (2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. ومع دراسة صيام (2007) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف مع دراسة البلوي (2011) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة الأكاديمية.

الفرضية الحادية عشرة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية، وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى خبرة (أكثر من 10 سنوات).

وتعزو الباحثة ذلك إلى ازدياد الخبرة في الإدارة بالنسبة للمدير، والتعليم بالنسبة للمعلم يزيد من الرغبة المستمرة في البحث عن التطور المهني ويرفع من البواعث التي تحث عليه وذلك بسبب ازدياد مستوى الاطلاع على أهميته. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمد

(2014) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتتفق أيضاً مع دراسة العمري (2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثانية عشرة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المديرين والمعلمين نحو درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المديرية في الدرجة الكلية، وفي المجالات جميعها فقد بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.000) وهي أقل من (0.05)، ولذلك نرفض الفرضية. وأن هذه الفروق تعود لصالح مديريات (طوباس) ومديريات (نابلس، وطولكرم) .

وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود اختلافات في مستويات المتغيرات الديمغرافية لدى المبحوثين في المديريات المختلفة الأمر الذي يؤثر في استجاباتهم على أسئلة أداة الدراسة ، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمد (2014) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية فيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير المحافظة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فقد قامت الباحثة بطرح التوصيات الآتية:

- تطوير برامج تدريبية وورشات عمل مشتركة لكل من مديري المدارس ومعلميها وذلك لتطوير مهاراتهم القيادية، وتنمية معارفهم حول ماهية القيادة الخادمة وخصائصها وأهميتها، وطرق توظيفها لخدمة العملية التربوية التعليمية وتدريبهم عليها.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل حول العلاقات الإنسانية لتطوير وتحسين العلاقة القائمة بين مدير المدرسة والمعلمين وزيادة الثقة المتبادلة بينهم.
- إدراك أهمية التنمية الذاتية المستمرة للمدير مما يؤدي إلى تحقيق درجة عالية من المهارات الإدارية من تخطيط وتنفيذ بكفاءة وفاعلية واستثمار المتغيرات البيئية المختلفة بشكل يحقق منفعة المنظمة، بالإضافة إلى القدرة على التعامل مع المعوقات البيئية.
- ضرورة التزام مدير المدرسة بنشر القيم الإيجابية، وتشجيع المعلمين على الإخلاص بالعمل وتحمل المسؤولية، وإشراك المعلمين بالقرارات التي تتعلق بالعملية التربوية التعليمية والاستماع لآرائهم واقتراحاتهم ومناقشتهم بها.
- تشجيع مديري المدارس على الاتصال فيما بينهم وعقد اللقاءات والمؤتمرات لغرض الاستفادة من الخبرات والمعلومات حول أفضل الطرق لإدارة المؤسسات التعليمية.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث أثر ممارسة القيادة الخادمة في متغيرات أخرى، مثل ثقة المعلمين وولائهم، الرضى الوظيفي، المناخ التنظيمي، الجودة الشاملة، تحصيل الطلبة.
- العمل على دعم وتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للمعلمين، وتشجيعهم على العمل ضمن فريق، وتعزيز الثقة بالإدارة المدرسية عن طريق التعامل بشفافية وإتاحة الاتصال الرسمي وغير الرسمي، ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، أحمد، ومحمود، أشرف (2013) دور مدير المدرسة الثانوية بمحافظة الطائف في تنمية الإبداع لدى العاملين في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة. *مجلة دراسة عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (2)، العدد (34): 12-64*.
- أبو النصر، مدحت (2009) قادة المستقبل - القيادة المتميزة الجديدة. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
- أبو تينة، عبد الله؛ خصاونة، سامر؛ الطحاينة، زياد (2007) *القيادة الخادمة في المدارس الأبنية كما يدركها المعلمون والمديرون-دراسة استطلاعية*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة الزرقاء، الأردن.
- أبو شاهين، دلال أحمد (2011) دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي -دراسة ميدانية لآراء المعلمين في محافظة القنيطرة. *مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد 4*
- أبو طاحون، أمل لطفي (2012) القيادة التربوية الفاعلة. أمواج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبوعابد، محمود (2006) اتجاهات حديثة في القيادة التربوية. دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- أحمد، حافظ (2004) التنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر. المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث)، التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير بالتعاون مع مراكز الدراسات المعرفية. جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- البلوي، مرزوقة (2011) دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- برنوطي، سعاد نايف (2008) الإدارة أساسيات إدارة الأعمال. ط (4) دار وائل للنشر، عمان، الاردن.
- توفيق، جميل (2000) إدارة الأعمال: مدخل وظيفي. الدار الجامعية، القاهرة، مصر.

- جلاب، إحسان (2011) إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجوارنة، المعتصم بالله وصوص، ديمة (2007) درجة ممارسة إدارة التغيير لدى منتسبي دورة مديري المدارس في كلية المعلمين أبها. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- الحامد، محمد؛ زيادة، مصطفى؛ العتيبي، بدر؛ متولي، نبيل (2004) التعليم في المملكة العربية السعودية: رؤية الحاضر واستشراف المستقبل. (ط2) مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الحربي، حياة (2006) إدارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، (13): 315.
- الحربي، قاسم بن عائل (2008) القيادة التربوية الحديثة. الجندرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحلو، غسان (2007) مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد (21)، عدد (4)، ص 956-1002.
- حجي، أحمد (2011) نظم تربية المعلم وتنميته المهنية في الدول الأوروبية والأمريكية (ط1) عالم الكتاب القاهرة، مصر.
- حداد، محمد (2004) التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- حسن، أحلام والقرجاني، محمود (2008) الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم. دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.
- حسين، سلامة (2006) التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها -دراسة تقويمية لمشروع تنمية القدرات فيها. المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر، مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- حمد، إلهام (2014) درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- الديب، بدر (2007) آليات التخطيط الشامل للإصلاح التعليمي، وثيقة تعليمية من الولايات المتحدة الأمريكية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- رشيد، صالح؛ ومطر، ليث علي (2014) *سلوكيات المواطنة التنظيمية في ظل نظرية القيادة الخادمة دراسة استطلاعية في عينة من كليات جامعة القادسية*، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، مجلد (20)، عدد (76)، ص 93-109.
- رومانسكي، مايكل (2010) *القيادة الخادمة*. مجلة فصلية تصدر عن جامعة قطر، العدد (11) ترجمة عاطف شفيق، دولة قطر.
- زايد، نبيل (1990) *النمو الشخصي والمهني للمعلم*. دار المعرفة، القاهرة، مصر.
- السريحي، منصور عتيق (2012) *درجة توافر آليات التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس الحكومية بمحافظة جدة والصعوبات التي تواجهها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الشخشير، حلا (2010) *مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- شوق، محمود؛ وسعيد، محمد (2001) *معلم القرن الحادي والعشرين اختياره - إعداد - تنميته "في ضوء التوجهات الإسلامية"*، دار الفكر العربي، القاهرة.
- صيام، محمد (2007) *دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الصيرفي، محمد (2004) *واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المصريين المعارين لبعض دول الخليج العربي (دراسة ميدانية)*. مجلة الدراسات في التعليم الجامعي، (14) 39.
- ضحاوي، بيومي؛ حسين، سلامة (2009) *التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم*. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- طاهر، رشيدة (2010) *التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الإتجاهات العالمية*. دار الجامعة الجديدة، مصر.

- عبد الرسول، حسين وعبد السادة، ميثاق (2012) خصائص القيادة الخادمة وأثرها في تعزيز ثقة المرؤوسين بالقائد- دراسة تحليلية. كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة كربلاء، العراق.
- عبد العليم، طارق (2008) التنمية المهنية للمعلمين في مصر على ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والانجليزية. دار العلوم، القاهرة، مصر.
- عبيد، جمانة (2006) المعلم إعداد- تدريبه- كفاياته. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عجوة، أحمد (2010) القيادة الخادمة- دراسة تطبيقية على قطاعات الأعمال. كلية التجارة، جامعة المنصورة، المملكة العربية السعودية.
- عزت، جرادات ومؤتمن، منى (2000) التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- علي، سكيانة (2008) أساليب التنمية المهنية للمعلمين. دورة تدريبية للوظائف الإشرافية. وزارة التربية والتعليم، الكويت.
- العميرة، محمد (2002) مبادئ الإدارة المدرسية. (ط2) دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العمري، جمال فواز (2009) أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي. مجلة جامعة دمشق، المجلد (25)، العدد (3+2)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- العميان، محمود سليمان (2008) السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط3، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
- غالي، محمد (2015) القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي- دراسة تطبيقية على الجامعات في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الغامدي، عمير بن سفر (2012) التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لإعتماد تعليم المعلمين (NCATE) - تصور مقترح. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

- غنيمه، محمد متولي (1996) سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعليمية. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- كارنتر، جون؛ ترجمة: شحاته عبد الله أحمد (2002) مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، جامعة فلوريدا الدولية.
- متعب، حامد (2015) القيادة الخادمة وأثرها في فاعلية الفريق- دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء المجالس المحلية في محافظة القادسية. مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، ع (17)، جامعة واسط، العراق.
- محافظة، سامح (2000) أسباب التوتر النفسي لدى عينة من المعلمين الأردنيين العاملين في محافظات الجنوب (الكرك، الطفيلة، معان، العقبة) دراسة ميدانية تحليلية. المؤتمر التربوي الأول- التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.
- محافظة، سامح (2009) معلم المستقبل: خصائصه ومهاراته وكفاياته. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر المنعقد في رحاب جامعة دمشق، سوريا.
- مدبولي، محمد عبد الخالق (2002) التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة- المداخل- الاستراتيجية. ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
- مطر، ليث (2011) دور القيادة الخادمة في تعزيز سلوكيات المواطنة التنظيمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية، كلية الإدارة والإقتصاد، العراق.
- مطيري، عفاف؛ حمادة، محمد (2007) الإتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا. قطاع البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، الكويت.
- معشر، فانتن (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، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأدنى.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1998) التقرير الختامي لاجتماع عمداء كلية التربية ومسؤولي تدريب المعلمين في اثناء الخدمة حول تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للوفاء بمتطلبات الدور المتغير للمعلم في البلاد العربية. الدوحة، قطر.

- الناقبة، صلاح ؛ وأبو ورد، إيهاب (2009) إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية، للمؤتمر التربوي: المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول، نيسان.
- نجم، عبود نجم (2011) القيادة وإدارة الابتكار. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الناشاش، فاطمة؛ والكيلاني، أنمار (2015) تطوير مدونة أخلاقية للقيادة الخادمة التربوية في الأردن، مجلة الجامعة الأردنية، المجلد (42)، العدد (2).
- نصر، نجم الدين نصر (2004) التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة. مجلة كلية التربية، العدد (46)، جامعة الزقازيق، مصر.
- نصير، نعيم (1998) القيادة في الإدارة العربية وموقعها من النظريات المعاصرة والتراث العربي والإسلامي. المنظمة العربية للعلوم الإدارية.
- النعيمي، طه (1984) رؤيا لعقد الثمانينات في التنمية العلمية والتكنولوجية، النفط والتنمية، السنة التاسعة، العدد (1) بغداد، العراق.
- النمر، سعود (2000) الإدارة العامة الأسس والوظائف. مكتبة الشقري، الرياض، السعودية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Adada, N. (2007) "The role of technology in teachers' professional development". Ph.D. The University of Southern Mississippi. USA.
- Alcala, M. (2009) **Secondary Principals As Servant Leaders**, Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas, San Antonio, USA.
- Andre, D. L. (2015) **Servant Leadership and Human Capital Management: Case Study in Citibank Indonesia. Procedia- Social and Behavioral Sciences**, Vol. (169), PP. 303-11.
- Blanchard, K. (2004) **Reflections on encourage the hert**. In J.M. Kouzes, & B.Z. poster (Eds.) Christian reflections on the leadership challenge, San Francisco, Jossey-Bass, USA.
- Bryan, E. (2010) "Identifying practices that facilitate effective implementation and sustainability of research-based professional development strategies". Ed. D. The University of Southern Mississippi. USA.
- Carter V. Good, (2002) **Dictionary of Education**, (New York: Mc Grow- Hill Book Company, P. 415.

- Cathching, Marilyn, (2000). **The Models of professional Development for teacher: Factors Influencing Technology Implementation in Elementary School**, The Louisiana state university, Publication AAT9979252 Number Dissertation, fall citation & Abstract.
- Coffman, T. (2004). **On Line professional development transferring skills learned to the class room**, Capella University, (Dia-a 65/03, p.895, Sep2004).
- Fridell, M., Belcher, R. and Messner, P. (2009) "**Discriminate analysis gender public school principal servant leadership differences**", *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 30, No. 8; pp. 722 – 637.
- Greenleaf, R. K. (1977) **Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness**. New York, NY: Paulist Press.
- Hiatt, E. (2010) **Analysis of Servant Leadership Characteristics: Case Study of A For-Profit Career School President**, Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis, USA.
- Hill, V. (2008) **Employee Satisfaction and Organizational Commitment: A Mixed Methods Investigation of the Servant Leadership**, Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Minneapolis, USA.
- Hunter, C. (2004) **The World's most powerful leadership principle: How to become a servant leader**, New York: Crown Business.
- Joseph, E. E., Winstone, B.E. (2005). A correlation of servant leadership, leader trust, and organizational trust. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. (26), No. (1), PP 6-22.
- Keith, K. (2009) "**Servant Leaders**", *Leadership Excellence*, Vol.26, No. 5; pp. 18 – 19.
- Laub, J. A. (2003) **Defining servant leadership: A recommended typology for servant leadership studies**. School of Leadership Studies, REGENT UNIVERSITY.
- Laub, J. A. (1999) **Assessing the servant organization: development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument**. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida Atlantic University, Florida,USA.

- Lubin, K. A. (2001) **Visionary leader behaviors and their congruency with servant leadership characteristics**. Unpublished doctoral dissertation, University of La Verne, California.
- Mike M. (2004). **Continuing Professional Development: Suggestions for effective practice**. University of Gloucestershire, UK. *Journal of Further and Higher Education*. Vol.28, No.2, May.
- Page, D., & Wong, T. P. (2000). A conceptual framework for measuring servant-leadership. In Abjibolosoo, S. (ED.), *The human factor in shaping the course of history and development*. Lanham, MD: University Press of America.
- Patterson, K. A. (2003) **Servant Leadership: A theoretical model**. Doctoral dissertation, Regent University, Retrieved, from ProQuest Digital Dissertations Database.
- Russell, R. F. (2001). The role of values in servant leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 22, 76-83.
- Russell, R.F. and Stone, A.G. (2002), "A review of servant leadership attributes: developing a practical model", *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 23 No. 3, pp. 145-157.
- Sims, B. J. (1997) **Servanthood: leadership for the third millennium**. Boston: Cowley Publications.
- Spears, L. (1996) **Reflections on Robert K. Greenleaf and servant-leadership**. *Leadership & Organization Development Journal*. Vol. 17 No. 7, 33 – 35.
- Spears, L. (1998) **Servant Leadership, Quest for caring leadership** " San Francisco: Berretta- Koehler.
- Speck, M. &Knipe, C. (2005). **Why Cant we get it right? Designing High- Quality Professional Development for Standard- based Schools**. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Starratt, R. (2004) **Ethical Leadership**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Van Dierendock, D. (2011). Servant Leadership: A review and synthesis. *Journal of Management*, 37.
- Vargas, P. and Hanlon, J. (2007) "Celebrating a Profession: The Servant Leadership Perspective", *Journal of Research Administration*, Vol. 38, No. 1 pp. 45 – 51.

الملحقات

ملحق رقم (1)

أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	الجامعة
1.	د. بهجت أبو طامع	جامعة فلسطين التقنية / خضوري
2.	د. سليمان تكروري	جامعة القدس المفتوحة
3.	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
4.	أ. د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
5.	د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
6.	د. فايز محاميد	جامعة النجاح الوطنية
7.	د. فخري دويكات	جامعة القدس المفتوحة
8.	أ. قاسم سلحب	جامعة فلسطين التقنية / خضوري
9.	د. محمد عواد	جامعة النجاح الوطنية
10.	د. محمود رمضان	جامعة النجاح الوطنية
11.	د. معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة
12.	موسى عودة	الجامعة العربية الأمريكية
13.	د. نداء فرهود	جامعة بيرزيت
14.	د. يحيى ندى	جامعة القدس المفتوحة

الملحق رقم (2)

الاستبانة بصورتها النهائية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير/ة- المعلم/ة المحترمين

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالانتمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا الغرض تم إعداد هذه الاستبانة، لذا أرجو منكم التكرم بالإجابة عن العبارات بدقة وموضوعية واهتمام، علماً بأن الإجابة عليها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بدقة وأمانة.

مع الشكر والاحترام

الباحثة

بإشراف

منال جهاد عامر حلبي

د. أشرف الصايغ

القسم الأول : المعلومات الشخصية

يرجى وضع إشارة (X) في المربع الذي يناسب حالتك

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. الوظيفة: مدير ☐ معلم ☐
3. المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأعلى ☐
4. الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
5. المديرية:

☐	نابلس	☐	جنوب نابلس	☐	طولكرم	☐	قلقيلية	☐
☐	طوباس	☐	سلفيت	☐	جنين	☐	قباطية	☐

القسم الثاني : مجالات الاستبانة وفقراتها

أولاً : القيادة الخادمة:

وهي فهم وممارسة للسلوك القيادي الذي يضع مصلحة مرؤوسيه قبل مصلحته. وهو بذلك يرتقي بقيمة الأفراد ونموهم، وبناء روح الجماعة، وممارسة الأصالة، ومشاركة المرؤوسين في القوة والمكانة. كل ذلك لمصلحة مشتركة لكل فرد في المؤسسة، وللمؤسسة برمتها، ولأولئك الذين تخدمهم المؤسسة. وتشتمل على (25) عبارة حول القيادة الخادمة موزعة على خمسة مجالات، يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص بما يتفق مع رأيك.

المجال الأول : الخصائص الشخصية					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تقدم القيادة المدرسية نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.				
2.	تأخذ القيادة المدرسية آراء المعلمين واقتراحاتهم بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات.				
3.	تتخذ القيادة المدرسية النهج الديمقراطي في تحديد وجهة وأهداف المدرسة.				
4.	تستخدم القيادة المدرسية الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإكراه والإجبار.				
5.	تبذل القيادة المدرسية جهدها في تطوير ذاتها من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.				

المجال الثاني : الخصائص الموجهة نحو الآخرين					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تقوم القيادة المدرسية بدعم ومساندة للمعلمين لتمكينهم من تحقيق أهدافهم.				

2.	تعمل القيادة المدرسية على توفير وسائل الراحة للعاملين.				
3.	تعمل القيادة المدرسية على تدريب العاملين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم.				
4.	ترتقي القيادة المدرسية بالمعلمين من خلال تشجيعهم والثقة بهم.				
5.	تعقد القيادة المدرسية دورات إرشادية وتنموية لتطوير كفاءة المعلمين.				

المجال الثالث : الخصائص الموجهة نحو المهمة

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	تمتلك القيادة المدرسية رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة بها.					
2.	تمتلك القيادة المدرسية القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فعالة تخدم جميع الأطراف.					
3.	تقوم القيادة المدرسية بصياغة أهداف مستقبلية واقعية ومرنة.					
4.	تسعى القيادة المدرسية للتأكد من تحقيق المعلمين لأهداف وظائفهم.					
5.	تعمل القيادة المدرسية على تعديل قراراتها حين تستدعي تطورات العمل ذلك.					

المجال الرابع: الخصائص الموجهة نحو العمليات

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	توفر القيادة المدرسية الدعم اللازم لتمكين العاملين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.					

2.	تترو القيادة المدرسية المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.					
3.	تتفاعل القيادة المدرسية مع العاملين وتواكب الظروف الاجتماعية والإدارية التي تمر بهم.					
4.	تمتلك القيادة المدرسية القدرة على استشراف المستقبل.					
5.	تمتلك القيادة المدرسية خط سير واضح نحو تحقيق أهدافها.					

المجال الخامس: السلوك التنظيمي للقيادة						
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1.	ترتقي القيادة المدرسية بالاتصال المفتوح داخل المدرسة ومشاركة المعلومات بين المعلمين.					
2.	تستفيد القيادة المدرسية من تجارب القيادات الناجحة في مجال الإدارة.					
3.	تسعى القيادة المدرسية لمواكبة التطورات التكنولوجية وتوظيفها لخدمة العمل المدرسي.					
4.	تمتلك القيادة المدرسية الصدق والشفافية في التعامل مع المعلمين.					
5.	تشجع القيادة المدرسية المعلمين على القيام بأعمال تطوعية لخدمة المجتمع.					

ثانياً : التنمية المهنية للمعلمين:

وهي عمليات مؤسسية منظمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم، وتستهدف تجديد أدائهم المهني ورفع جودته في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النمو والإرتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والإستمرارية والمرونة والتطبيق مع متغيرات العصر وتحدياته. وتشمل (25) عبارة حول التنمية المهنية للمعلمين موزعة على خمسة مجالات، يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص بما يتفق مع رأيك.

المجال الأول : تنمية مهارات المعلم					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تقوم القيادة المدرسية بمتابعة ما يتعلق بتنمية المعلم وتطويره.				
2.	تشارك القيادة المدرسية في الندوات والمؤتمرات وورشات العمل التي تتعلق بنمو المعلم وتطوير مهاراته.				
3.	تحرص القيادة المدرسية على الالتحاق بدورات تدريبية تتعلق بالنمو المهني للمعلمين.				
4.	تجري القيادة المدرسية مباحثاتها مع ذوي العلاقة حول سبل تنمية المعلم وتطويره.				
5.	تجتمع القيادة المدرسية مع أولياء الأمور للاستماع إلى ما يساعد على تنمية المعلم وتطويره.				

المجال الثاني : المناهج وطرق التدريس					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تسعى القيادة المدرسية لدراسة وتطبيق الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس.				
2.	تتناقش القيادة المدرسية محتوى المادة الدراسية المقررة في المناهج.				
3.	تشجع القيادة المدرسية المعلم على الالتحاق بدورات تهدف إلى إكتساب طرائق التدريس المعاصرة.				
4.	تبحث القيادة المدرسية مع المعلم أساليب مواجهة ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ.				
5.	تشجع القيادة المدرسية المعلم على ابتكار أساليب وأنشطة خاصة تقابل متطلبات المنهج الدراسي.				

المجال الثالث : إدارة العملية التدريسية وتنظيمها					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تسعى القيادة المدرسية لتوفير بيئة داعمة للتعليم داخل الغرفة الصفية.				
2.	تشجع القيادة المدرسية المعلم على إدارة الصف بكفاءة وفعالية.				
3.	تتقصى القيادة المدرسية مع المعلم الأساليب التي من شأنها تنمية جوانب القوة وتعالج مواطن الضعف في أدائه.				
4.	تشجع القيادة المدرسية تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين.				
5.	تهتم القيادة المدرسية بمتابعة تصميم وبناء الاختبارات التي يعدةا المعلم لتلاميذه.				

المجال الرابع : العلاقات الإنسانية					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تعقد القيادة المدرسية اجتماعات دورية بهدف تنمية روح الثقة والتعاون بين المعلمين.				
2.	توفر القيادة المدرسية الفرص المناسبة للمعلمون كي يعملوا بروح الفريق الواحد.				
3.	تشجع القيادة المدرسية عقد اجتماعات دورية بين المعلم و أولياء الأمور.				
4.	تهتم القيادة المدرسية بالالتزام بأخلاقيات المهنة أكثر من السعي لتحقيق الإنجاز.				
5.	تواظب القيادة المدرسية على عقد جلسات تنشيطية تساعد المعلم على تنشيط معلوماته ورفع كفاءته.				

المجال الخامس : التطور الذاتي للمعلم					
الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
1.	تدرب القيادة المدرسية المعلم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.				
2.	تشجع القيادة المدرسية المعلم على إتقان مهارات البحث العلمي الإجرائي والميداني.				
3.	تساعد القيادة المدرسية المعلم على الاستفادة من التقنيات الحديثة في عمله المدرسي.				
4.	تمكن القيادة المدرسية المعلم من تنمية مهارات التخطيط لأدائه والعمل المستمر على تطويره.				
5.	تثير القيادة المدرسية في المعلم دافعية التطور المهني والنمو الذاتي لديه.				

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الملحق رقم (3)

كتاب تسهيل مهمة الطالبة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ: 2016/5/4

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس 2983222 - 2 - 00972
رام الله

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة/ منال جهاد عامر حنبي ، رقم تسجيل (11457534)
تخصص ادارة تربوية

الطالبة/ منال جهاد عامر حنبي ، رقم تسجيل (11457534) تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها:
(درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهات نظر مديريها ومعلميها)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه في توزيع الاستبانة على المعلمين ومدراء مدارس شمال الضفة الغربية ، لاستكمال اجراءات الاطروحة الخاصة بها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

د. احمد الرمحي

عميد كلية الدراسات العليا



الملحق رقم (4)

الجدول الاحصائية

(أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الأول (الخصائص الشخصية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
1	1	تقدم القيادة المدرسية نموذجاً سلوكياً مناسباً للمعلمين.	3.90	0.72	كبيرة
2	5	تبذل القيادة المدرسية جهداً في تطوير ذاتها من أجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.	3.89	.92	كبيرة
3	4	تستخدم القيادة المدرسية الإقناع في التأثير على المعلمين بدلاً من الإكراه والإجبار.	3.89	0.83	كبيرة
4	2	تأخذ القيادة المدرسية آراء المعلمين واقتراحاتهم بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات.	3.70	0.95	كبيرة
5	3	تتخذ القيادة المدرسية النهج الديمقراطي في تحديد وجهة وأهداف المدرسة.	3.69	0.85	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال			3.81	0.60	كبيرة

(ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها"المجال الثاني (الخصائص الموجهة نحو الآخرين) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
6	6	تقوم القيادة المدرسية بدعم ومساندة للمعلمين لتمكينهم من تحقيق أهدافهم.	3.93	0.72	كبيرة
7	9	ترتقي القيادة المدرسية بالمعلمين من خلال تشجيعهم والثقة بهم.	3.85	0.85	كبيرة
8	8	تعمل القيادة المدرسية على تدريب العاملين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم.	3.82	0.87	كبيرة
9	10	تعقد القيادة المدرسية دورات إرشادية وتنموية لتطوير كفاءة المعلمين.	3.79	0.78	كبيرة
10	7	تعمل القيادة المدرسية على توفير وسائل الراحة للعاملين.	3.76	0.85	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال			3.72	0.56	كبيرة

(ج) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الثالث (الخصائص الموجهة نحو المهمة) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
11	11	تمتلك القيادة المدرسية رؤية واضحة لإنجاز المهام المنوطة بها.	3.90	0.78	كبيرة
12	15	تعمل القيادة المدرسية على تعديل قراراتها حين تستدعي تطورات العمل ذلك.	3.81	0.86	كبيرة
13	13	تقوم القيادة المدرسية بصياغة أهداف مستقبلية واقعية ومرنة.	3.72	0.88	كبيرة
14	14	تسعى القيادة المدرسية للتأكد من تحقيق المعلمين لأهداف وظائفهم.	3.72	0.83	كبيرة
15	12	تملك القيادة المدرسية القدرة على تطبيق قوانين العمل بصورة فعالة تخدم جميع الأطراف.	3.65	0.88	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال			3.76	0.59	كبيرة

(د) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها"المجال الرابع (الخصائص الموجهة نحو العمليات) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
16	19	توفر القيادة المدرسية الدعم اللازم لتمكين العاملين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.	3.86	0.83	كبيرة
17	20	تزود القيادة المدرسية المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.	3.80	0.83	كبيرة
18	18	تتفاعل القيادة المدرسية مع العاملين وتواكب الظروف الاجتماعية والإدارية التي تمر بهم.	3.80	.86	كبيرة
19	16	توفر القيادة المدرسية الدعم اللازم لتمكين العاملين من اتخاذ القرارات المناسبة ومتابعتها.	3.78	0.74	كبيرة
20	17	تزود القيادة المدرسية المعلمين بخبرات جديدة تمكنهم من تطوير مهاراتهم.	3.66	.77	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال			3.78	.52	كبيرة

(هـ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة للقيادة الخادمة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الخامس (السلوك التنظيمي للقيادة) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
21	21	ترتقي القيادة المدرسية بالاتصال المفتوح داخل المدرسة ومشاركة المعلومات بين المعلمين.	3.88	0.73	كبيرة
22	23	تسعى القيادة المدرسية لمواكبة التطورات التكنولوجية وتوظيفها لخدمة العمل المدرسي.	3.79	0.83	كبيرة
23	25	تشجع القيادة المدرسية المعلمين على القيام بأعمال تطوعية لخدمة المجتمع.	3.78	0.82	كبيرة
24	24	تمتلك القيادة المدرسية الصدق والشفافية في التعامل مع المعلمين.	3.77	0.87	كبيرة
25	22	تستفيد القيادة المدرسية من تجارب القيادات الناجحة في مجال الإدارة.	3.70	0.85	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.79	0.55	كبيرة

(و) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني "درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الأول (تنمية مهارات المعلم) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
26	26	تقوم القيادة المدرسية بمتابعة ما يتعلق بتنمية المعلم وتطويره	3.94	0.72	كبيرة
27	29	تجري القيادة المدرسية مباحثاتها مع ذوي العلاقة حول سبل تنمية المعلم وتطويره.	3.76	0.85	كبيرة
28	27	تشارك القيادة المدرسية في الندوات والمؤتمرات وورشات العمل التي تتعلق بنمو المعلم وتطوير مهاراته.	3.74	0.79	كبيرة
29	28	تحرص القيادة المدرسية على الالتحاق بدورات تدريبية تتعلق بالنمو المهني للمعلمين.	3.69	0.88	كبيرة
30	30	تجتمع القيادة المدرسية مع أولياء الأمور للاستماع إلى ما يساعد على تنمية المعلم وتطويره.	3.68	0.86	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.76	0.56	كبيرة

(ز) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني "درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الثاني (المناهج وطرق التدريس) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
31	34	تبحث القيادة المدرسية مع المعلم أساليب مواجهة ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ.	3.82	0.85	كبيرة
32	35	تشجع القيادة المدرسية المعلم على ابتكار أساليب وأنشطة خاصة تقابل متطلبات المنهج الدراسي.	3.81	0.80	كبيرة
33	31	تسعى القيادة المدرسية لدراسة وتطبيق الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس	3.76	0.75	كبيرة
34	33	تشجع القيادة المدرسية المعلم على الإلتحاق بدورات تهدف إلى اكتساب طرائق التدريس المعاصرة.	3.69	0.86	كبيرة
35	32	تناقش القيادة المدرسية محتوى المادة الدراسية المقررة في المناهج.	3.50	0.88	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.72	0.56	كبيرة

(ح) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني "درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الثالث (إدارة العملية التدريسية وتنظيمها) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
36	39	تشجع القيادة المدرسية تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين.	4.00	0.80	كبيرة
37	37	تشجع القيادة المدرسية المعلم على إدارة الصف بكفاءة وفعالية.	3.96	0.87	كبيرة
38	40	تهتم القيادة المدرسية بمتابعة تصميم وبناء الاختبارات التي يعدها المعلم لتلاميذه	3.93	0.73	كبيرة
39	38	تتقصى القيادة المدرسية مع المعلم الأساليب التي من شأنها تنمية جوانب القوة وتعالج مواطن الضعف في أدائه.	3.79	0.83	كبيرة
40	36	تسعى القيادة المدرسية لتوفير بيئة داعمة للتعليم داخل الغرفة الصفية.	3.70	0.84	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.87	0.53	كبيرة

(ط) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني "درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الرابع (العلاقات الإنسانية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
41	41	تعقد القيادة المدرسية اجتماعات دورية بهدف تنمية روح الثقة والتعاون بين المعلمين.	3.91	0.80	كبيرة
42	44	تهتم القيادة المدرسية بالالتزام بأخلاقيات المهنة أكثر من السعي لتحقيق الإنجاز.	3.84	0.86	كبيرة
43	45	تواظب القيادة المدرسية على عقد جلسات تنشيطية تساعد المعلم على تنشيط معلوماته ورفع كفاءته.	3.83	0.79	كبيرة
44	42	توفر القيادة المدرسية الفرص المناسبة للمعلمين كي يعملوا بروح الفريق الواحد.	3.80	0.84	كبيرة
45	43	تشجع القيادة المدرسية عقد اجتماعات دورية بين المعلم وأولياء الأمور	3.64	0.85	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.80	0.52	كبيرة

(ي) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني "درجة التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة من وجهات نظر مديريها ومعلميها" المجال الخامس (التطور الذاتي للمعلم) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
46	50	تثير القيادة المدرسية في المعلم دافعية التطور المهني والنمو الذاتي لديه.	3.89	0.80	كبيرة
47	49	تمكن القيادة المدرسية المعلم من تنمية مهارات التخطيط لأدائه والعمل المستمر على تطويره.	3.85	0.77	كبيرة
48	46	تدرب القيادة المدرسية المعلم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.	3.82	0.71	كبيرة
49	48	تساعد القيادة المدرسية المعلم على الاستفادة من التقنيات الحديثة في عمله المدرسي.	3.79	0.85	كبيرة
50	47	تشجع القيادة المدرسية المعلم على إتقان مهارات البحث العلمي الإجرائي والميداني	3.55	0.86	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.78	0.54	كبيرة

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The Degree of Practicing of Servant Leadership By
Secondary Governmental Schools Principals in West
Bank Northern Governorates and its Relationship
Teachers' Professional Development From The
Perspective of Principals and Teachers**

Prepared By

Manal Jihad A'mer Halabi

Supervised By

Dr. Ashraf Monther Al- Sayegh

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master in Educational
Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah
National University, Nablus, Palestine.**

2016

**The Degree of Practicing of Servant Leadership By
Secondary Governmental Schools Principals in West Bank
Northern Governorates and its Relationship Teachers'
Professional Development From The Perspective of Principals
and Teachers**

Prepared By

Manal Jihad A'mer Halabi

Supervised By

Dr. Ashraf Al- Sayegh

Abstract

This study aims at identifying the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher

. Also, it aims at identifying some study variables like (gender, position qualification, years of experience , directorate) .

For achieving the study purpose, a questionnaire consists of 50 items distributed into two parts; servant leadership and teachers' professional development, which have ten domains; five to the servant leadership (personal traits, traits directed to others, traits directed to mission, traits directed to operations and leadership organizational behavior) . the other five domains are for teachers' professional development (developing teacher's skills, curricula and teaching methods, teaching process management, human relationships and teacher self-development) . The questionnaire has been developed, distributed among 903 individuals who have been chosen randomly , gathered, codified, entered the computer and statically processed by using the Statistical Package of the Social Science

(SPSS). Also, the study tool has been measured for reliability and credibility.

The study results showed the following results :

1. A high response on the practice of servant leadership and on its five domains (personal traits, traits directed to others, traits directed to mission, traits directed to operations and leadership organizational behavior).
2. A high response on the teachers' professional development and on its five domains (developing teacher's skills, curricula and study methods, teaching process management, human relationships and teacher self-development
3. A strong positive relationship at ($\alpha=0.05$) level between servant leadership and its relationship to teachers' professional development.
4. Significant differences at ($\alpha=0.05$) level among the responses means about the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher due to gender in favor of females.
5. Significant differences at ($\alpha=0.05$) level among the responses means about the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher due to position in favor of principals.
6. No Significant differences at ($\alpha=0.05$) level among the responses means about the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and

its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher due to qualification except for the first domain of servant leadership (personal traits) and the second one of teachers' professional development (curricula and teaching methods) in favor of M.A . and more.

7. Significant differences at ($\alpha=0.05$) level among the responses means about the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher due to experience in favor of (More than 10 years).

8. Significant differences at ($\alpha=0.05$) level among the responses means about the degree of practicing of servant leadership by secondary governmental schools principals in West Bank Northern Governorates and its Relationship teachers' professional development from the perspective of principals and teacher due to directorate in favor of (Nablus, Qabatia and Tulkarem).

According to the study results, several recommendations have been suggested , included the importance of developing training programs , meetings and mutual workshops for both teachers and principals in order to develop their leadership skills .Moreover , the importance of spreading positive norms and conducting more studies about the same subject.