

القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها
بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

**The Servant Leadership Practiced by School Principals of the General
Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman and its
Relation to Teachers' Organizational Citizenship Behavior from their Point of
View.**

إعداد

فاتن سعيد سالم معشر

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريقي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

2014 تشرين أول

تفويض

أنا فاتن سعيد سالم المعشر أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي هذه للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: فاتن سعيد سالم المعشر

التوقيع: فاتن الحسن

التاريخ: 2014/11/9

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم ".
وأجيزت بتاريخ 2014/11/9 .

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

رئيساً ومشرفاً

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

عضواً/ممتحناً داخلياً

الدكتورة ملك صلاح الناظر

عضواً/ممتحناً خارجياً

الأستاذ الدكتور محمد عيد ديراني

شكر وتقدير

لا يسعني الآن، وأنا أفقُ على نهاياتِ رحلةِ صاحِبَةٍ، قضيتها ما بينَ غوصٍ في محار، وحفرٍ في جدار، إلا أن أتقدّمَ بجزيلِ الشُّكرِ لكل من غرس في وجداني حب العلم كقيمة راقية في حياة الإنسان، وأخصّ بالشكر رهبنتي (رهبة الوردية) التي حين قررت الخطو في مدرج الطموح بصّرتني مرشد الحكمة.

والشكر كل الشكر والإمتنان إلى من كان يلقي في دربي ضوءاً بالغ السطوع... لصاحب العلم الذي أسعفني ساعة التيه... أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور المشرف عباس عبد مهدي الشَّريفي، الذي كان لسفينتي بوصلةً ومرفأً، لما منحني من وقتٍ وجهٍ وعلم، مما ساعدني على إتمام هذه الرسالة، وكذلك إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة التي كان لملاحظاتهم الأثر الكبير في إثراء هذه الرسالة وتحسينها.

وإلى كلِّ من أزال من أمامي أشواك الطريق، وساعدني على إنجاز هذا العمل، شكري الجزيل وامتناني

الصادق.

الإهداء

إلى جميع من أشارك معهم رغبة التّحقيق نحو المستقبل

الذين لا يطيب لهم نهار لا علم فيه

أولئك الذين يحملون أقدس رسالة في الحياة

يحتضنون العلم.... تتهادى بين أناملهم أنوار المعرفة

يعملون بصبر ليختصروا المسافة الموصلة للحقيقة...

لهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

وكلّي أمل أن يجدوا في جنباته

فكرًا ملهمًا يكون عونًا لهم من أجل الرقي بمسيرة طلبتنا التربوية التعليمية.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
أ	العنوان
ب	تفويض
ج	قرار لجنة المناقشة
د	شكر وتقدير
هـ	الإهداء
و	فهرس المحتويات
ط	قائمة الجداول
ل	قائمة الملحقات
م	الملخص باللغة العربية
ع	الملخص باللغة الإنجليزية
1	الفصل الأول: مقدمة عامة للدراسة
2	تمهيد
6	مشكلة الدراسة
8	هدف الدراسة وأسئلتها
9	أهمية الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
13	حدود الدراسة ومحدداتها
14	الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الصفحة	العنوان
15	القيادة
22	نظرية القيادة الخادمة
31	مقارنة بين القيادة الخادمة والقيادة التحويلية
32	سلوك المواطنة التنظيمية
36	أهمية سلوك المواطنة التنظيمية وفائدته
37	نماذج سلوك المواطنة التنظيمية
40	ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة
40	الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الخادمة
46	الدراسات السابقة ذات الصلة بسلوك المواطنة التنظيمية
51	ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها
53	الفصل الثالث
54	الطريقة والإجراءات
54	منهج البحث المستخدم
54	مجتمع الدراسة
56	عينة الدراسة
57	أداة الدراسة الأولى : استبانة القيادة الخادمة
58	صدق أداة الدراسة الأولى
58	ثبات أداة الدراسة الأولى

59	أداة الدراسة الثانية : استبانة سلوك المواطنة التنظيمية
60	صدق أداة الدراسة الثانية
60	ثبات أداة الدراسة الثانية
61	متغيرات الدراسة
62	إجراءات الدراسة
63	إجراءات التصحيح
64	المعالجات الإحصائية
65	الفصل الرابع : نتائج الدراسة
98	الفصل الخامس : مناقشة النتائج
114	المراجع
125	الملحقات

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الامانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان.	55
2	توزع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي والمرحلة الدراسية	56
3	قيم معاملات ثبات استبانة القيادة الخادمة ومجالاتها بطريقتي الإختبار وإعادة الإختبار والإتساق الداخلي.	59
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	66
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال المحبة مرتبة تنازلياً.	68
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال الايثار مرتبة تنازلياً.	70
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال التواضع مرتبة تنازلياً.	72
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال التمكين مرتبة تنازلياً.	74
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين ولكل فقرة من فقرات الأداة مرتبة تنازلياً.	76

الرقم	المحتوى	الصفحة
10	معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون.	78
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس.	79
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعا لمتغير الخبرة.	81
13	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعا لمتغير الخبرة.	83
14	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تبعا لمتغير الخبرة.	84
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	85
16	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	87
17	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	88
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة واختبار (t-test) تبعا لمتغير المرحلة الدراسية.	89
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، واختبار (t-test) تبعا لمتغير الجنس.	91
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة	92

	للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعا لمتغير الخبرة.	
21	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعا لمتغير الخبرة.	93
22	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعا لمتغير الخبرة	94
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	95
24	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	96
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير المرحلة الدراسية.	97

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	استبانة القيادة الخادمة بصورتها الأولية.	126
2	استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها الأولية.	130
3	أسماء المحكمين.	132
4	استبانة القيادة الخادمة بصورتها النهائية.	133
5	استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها النهائية.	139
6	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجّه إلى وزارة التربية والتعليم.	141
7	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجّه إلى مديريات التربية والتعليم.	142

القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها
بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

إعداد

فاتن سعيد سالم معشر

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة مديري الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، وتكوّنت عينة الدراسة من (278) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية. وقد استخدمت أداتان: الأولى لقياس درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، والثانية لقياس سلوك المواطنة التنظيمية في هذه المدارس والذي يمارسه المعلمون. وتمّ التأكد من صدق الأداتين وثباتهما. كما تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا، والإختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) واختبار شيفيه.

وتوصلت الدراسة إلى :

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

- أن مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً.
 - وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين في هذه المدارس.
 - وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في ثلاثة مجالات هي: الإيثار، والتمكين، والتواضع، أما مجال المحبة فكان الفرق لصالح الإناث، وأما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد كان الفرق لصالح فئة (من 5- أقل من 10 سنوات)، ولمتغير المؤهل العلمي وكان الفرق لصالح حملة البكالوريوس، ولمتغير المرحلة الدراسية وكان الفرق لصالح المرحلة الأساسية.
 - وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير الخبرة ولصالح فئة (من 5- أقل من 10 سنوات).
 - عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية.
- ومن بين توصيات الدراسة ما يأتي:
- تنظيم دورات تدريبية للمديرين تتناول موضوع القيادة الخادمة من حيث خصائصها، وأهميتها.
 - ضرورة تشجيع المديرين للمعلمين وتحفيزهم على القيام بالمبادرات الذاتية، التي تتخطى حدود الوصف الوظيفي.

- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى، تتناول متغيرات أخرى غير التي تمّ تناولها في هذه الدراسة.

The Servant Leadership Practiced by School Principals of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman and its Relation to Teachers' Organizational Citizenship Behavior from their Point of View.

Prepared by

Faten Saied Salem Ma'asher

Supervised by

Prof. Abbas A.Mahdi Al-Sharifi

Abstract

This study aimed at finding out the degree of practicing servant leadership by school principals of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman, and its relation to teachers' Organizational Citizenship Behavior from their point of view. The sample of the study consisted of (278) male and female teachers, who drawn from the population by using proportional stratified random sample method. Two instruments were used: the first was to measure the level of practicing servant leadership by school principals, and the second was to measure the level of teachers' Organizational Citizenship Behavior. Validity and reliability of the two instruments were assured. Means, standard deviations, ranks, Pearson Correlation Coefficient, Cronbach–Alpha, t–test for two independent samples, One–way ANOVA, and scheffe test were used to manipulate data statistically.

The findings of the study were as the following:

- The level of practicing servant leadership by school principals of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman, from teachers' point of view was medium.
- The level of practicing the organizational citizenship behavior by the teachers of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman, from their point of view was medium.
- There was a significant positive relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of practicing servant leadership by school principals of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman, and the level of teachers' organizational citizenship behavior in these schools.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing servant leadership by school principals of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman attributed to gender variable, in favor of male teachers, in three areas; altruism, empowerment and humility. With regard to the "agape" area, the difference was in favor of female teachers, whereas for the "experience" variable, the difference was in favor of (5 – less than 10 years) category, and to the "academic qualification" variable the difference was in favor of bachelor degree holders, and to the "school stage" variable the difference was in favor of basic stage.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing organizational citizenship behavior by the teachers of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman attributed to gender variable, and it was in favor of male teachers, and to the "experience" variable in favor of (5 – less than 10 years) category.
- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of practicing organizational citizenship behavior by the teachers of the General Secretariat for the Christian Educational Foundations in Amman attributed to the "academic qualification" and "school stage" variables.

In light of the findings, the researcher recommended the following:

- Organizing training courses for school principals about servant leadership, its characteristics and its importance.
- Encouraging teachers by the principals to conduct self- initiatives behind job description.
- Conducting similar studies on other educational stages, taking into consideration other variables.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد

حظيت فكرة القيادة لدى المؤسسات على اختلافها باهتمام استثنائي منذ أن أدرك القائمون عليها مدى أهمية اختيار الكادر القيادي بوصفه الرّيان الذي يسيّر كافة الكوادر التابعة له على هديه. وما بين فلسفات تقليديّة وأخرى حديثة، ظلّت مهمّة القيادة ما بين الفرضيّة والتجريب. فمنذ فجر التاريخ وعلى مرّ العصور، ظلت القيادة، كمفهوم، تتراوح ما بين قداسة المسؤولية من جهة وشهوة السلطة من جهة أخرى، ولأنّ الفاصل بينهما لا يكاد يبيّن لدى عموم الأتباع في أغلب الأحيان، ظلّ أثرها على الأفراد والجماعات مرهوناً بتقاطع الضّرورات والصدف، وهذا بالطبع ما لا يستكين له قائد ولا يأمن له تابع.

ومما لا شكّ فيه أن القيادة بكلّ أشكالها تسعى إلى تحسين أداء الأتباع بما يضمن منتجاً قابلاً للاستهلاك حسب سوق العرض والطلب. وعلى الرغم من قسوة هذا التعبير وتجرّده من المشاعر الإنسانيّة، خاصة فيما يتعلق ببعض المؤسّسات التعليميّة منها وما شابهها أحياناً، إلا أنّه لا يخلو من الموضوعية والحسّ العملي في كثيرٍ من الأحيان، لذلك بقيت جميع التفسيرات والشروحات لهذا المفهوم تتراوح ما بين الصلابة واللين، فتارة تُعزّز دكتاتوريّة القائد، وتارة تُقرّ هامشاً للأتباع في تحديد شكل الأداء وطبيعته. وعليه فقد عمل الباحثون في هذا المضمار على ابتكار نظريات عدّة، أصابت الهدف ولكن بنسب متفاوتة. ومن النظريات التي حظيت بكثير من الإهتمام لدى كثير من الدارسين في هذا المجال نظرية قيادية إنسانية أخلاقية تهدف إلى رعاية الأتباع وخدمتهم والإهتمام ببنائهم ووضع

مصالحهم في المقام الأول سميت بنظرية "القيادة الخادمة". فقد أوضح جرينليف (Greenleaf) صاحب هذه النظرية أن القيادة الخدم بتقديم خدماتهم المجانية، يكتسبون ثقة الأتباع والمجتمعات، لذلك فإن القيادة الخادمة تختلف عن النماذج الأخرى من أنواع القيادة لأنها تركز على الأمانة الشخصية وإنشاء علاقات طويلة الأمد مع الأتباع (Greenleaf, 1996; Pollard, 1977).

استخدم جرينليف (Greenleaf, 1976) مصطلح القيادة الخادمة في مقاله الأولى "القائد الخادم" والتي كتبت عام 1976 وأخبر قصته عن كيفية اكتشاف مفهوم القيادة الخادمة من خلال قراءة كتاب يُدعى "رحلة إلى الشرق" لمؤلفه هيرمان هيسه (Herman Hesse). لقد آمن جرينليف (Greenleaf) بأن الرسالة من هذه القصة كانت بأن على الشخص أن يخدم أولاً مجتمعه، ثم ومن خلال خدمته سيُعترف به كقائد، وأن القيادة يجب أن تتمحور حول الخدمة، فالقائد الخادم هو خادم أولاً، وما قيادته إلا تعبير عن رغبته في خدمة الآخرين، وعليه فإن القيادة الخادمة تقوم على فكرة تقديم الرعاية للأتباع والتأكد من أنه قد تم تحقيق حاجاتهم الأكثر أولوية، ثم التحقق من أن الأشخاص الذين تم مساعدتهم قد تطوروا وأصبحوا أكثر صحة، وحكمة وحرية، واستقلالية، ورغبة بأن يصبحوا هم بدورهم خدماً (Spears, 1998a, p.7).

وأشار بيركي وسيجيل (Purkey & Siegel, 2002, p.181) إلى أن اثنين مهمين في تعريف جرينليف (Greenleaf) للقيادة الخادمة، وهما: أن القيادة من غير خدمة تصبح أقل أهمية وأكثر أنانية، تحركها الأنا، بدلاً من أن يكون تركيزها على خدمة المجتمع أولاً، وأن القيادة تتطلب تعليماً وتوجيهاً، بحيث أن أهم متطلب للقيادة هو دعوة الآخرين للخدمة ثانياً.

إن القوى المحركة التي تدفع القادة الخدم نحو الأتباع هي رغبتهم في تنمية هؤلاء الأتباع (Graham, 1991) وذلك من خلال خدمتهم وتوفير احتياجاتهم (Covey, 2006) والقيادة الخادمة كما عرفها جيمس لاب (James Labb) المشار إليه في باب (Babb, 2012) هي القيادة التي تضع مصلحة التابع فوق المصلحة الشخصية للقائد. ووصفها بأنها القيادة التي تعمل على تقدير الأتباع وتطويرهم وتنمية المجتمعات، وممارسة الأصالة في العمل، وتفضيل مصلحة الأتباع.

تتعارض نظرية القيادة والخدمة بشكل مباشر مع الأنموذج الهرمي للقيادة. ففي القيادة الهرمية تكون سلطة القائد مرئية ومُطاعة من قبل الأتباع في أسفل الهرم الوظيفي (Senge,1990; Hesselbein, Goldsmith, Beckhard & Schubert, 1998). بالمقابل فإن القائد في القيادة الخادمة ومن خلال استراتيجيات الخدمة والرعاية التي يمارسها نحو الجماعة فإنه يتم تحديده على أنه الأول من بين أفراد متساوين في المقدرات والإمكانات، وذلك لإيمان جرينليف (Greenleaf, 1976) بالمساواة بين جميع الناس.

وأشار جرينليف (Greenleaf, 2002 ,p.151) إلى دقة أفعال القائد الخادم وكيف تتم ملاحظتها من قبل الآخرين فقال: "هم لا يرون أفعال القيادة الخادمة كما تراها أنت. وهذا قد يكون المفتاح الأساس، إذ أن القيادة الخادمة الفعّالة تكون دقيقة بحيث أنّ كل شخص يستطيع ملاحظة النتائج من غير أن يرى الأسباب".

لقد اختار القادة الخدم بالعمل بالخفاء من خلف الكواليس لمواجهة التحديات وحلّ المشكلات وتجاوز الصعوبات، فهم لا يناسبهم الصورة النمطية والتقليدية للقائد الجريء وهم لا يريدون ذلك وما يريدونه فقط هو عمل الشيء الصائب لمنظمتهم، ولزملائهم ولأنفسهم (Fullan, 2003 ,p.70).

ومن الأهداف التي تسعى القيادة الخادمة إلى تحقيقها هي تنمية سلوك المواطنة التنظيمية لدى الأتباع، إذ عادةً ما يشار إلى الجهود الإضافية التي تتخطى المهام الوظيفية الرسمية والأدوار الرئيسية، لسلوك المواطنة التنظيمية والذي يمكن تعريفه بأنه السلوك الذي تستفيد منه المنظمة وهو يتجاوز حدود الوصف الوظيفي مثل: مساعدة الزملاء في العمل والقيام بمهام إضافية والعمل ساعات إضافية، والتقيّد بالأنظمة والقوانين، وتقديم مقترحات لتحسين سير العمل وهو سلوك الفرد التقديري، وليس المباشر والحصري الذي يتم ملاحظته وتقديره من خلال نظام الحوافز الرسمي في المنظمة، كما أنه يُسهم في زيادة فاعلية المنظمة وكفاءتها (Organ, 1988 ,p.4).

وسلوك المواطنة التنظيمية هو سلوك اختياري، بحيث أنّ الشخص الذي لا يمارسه، لا يمكن معاقبته أو مساءلته (Podsakoff & Mackenzie, 2000). وبعبارة أخرى، فإنّ هذا السلوك هو سلوك طوعي ولا يمكن فرضه من قِبَل المُشرفين والمسؤولين.

كما أنّ الأفراد الذين يمارسون سلوك المواطنة التنظيمية لم يُمنحوا مكافأة عليه بشكل رسمي. فالسلوك الذي يتعدّى مهام الوظيفة هو سلوك تطوعي ولا يرتبط بنظام المكافآت في المنظمة (Zheng, Zhang & Li, 2012).

ولسلوك المواطنة التنظيمية خمسة أبعاد حدّدها علماء السلوك وهي: الإيثار (**Altruism**) والالطف (**Courtesy**)، والضمير الحي (**Conscientiousness**)، والروح الرياضية (**Sportsmanship**) وفضيلة المواطنة (**Civic Virtue**) (Koopman, 2003).

وقد صنّف فيرلي وكلافام (Virlee & Clapham, 2003) هذه الأبعاد الخمسة إلى بعدين رئيسيين هما : سلوك تطوعي يهدف إلى مساعدة الأفراد العاملين في المنظمة للقيام بأعمالهم والتعاون معهم وهو في النهاية يُسهم في تحقيق أهداف المنظمة ككل ويتضمن الإيثار، والالطف، وسلوك تطوعي

يهدف إلى خير المنظمة والإرتقاء بأدائها والعمل على بقائها ويتضمن الضمير الحي، والروح الرياضية، وفضيلة المواطنة.

يُستنتج مما سبق أن القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو المدارس قد تؤثر بشكل أو بآخر في تنمية السلوك الطوعي لدى المعلمين والذي يؤثر بدوره في مستوى الأداء إذ أنّ الأداء الباهر للمنظمات لا يتأتى من الجهد الإعتيادي للعاملين وإنما من خلال سلوك المواطنة التنظيمية. وعليه جاءت هذه الدراسة للبحث في العلاقة بين القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي هذه المدارس.

مشكلة الدراسة

انطلاقاً من إيمان المؤسسات التربوية بأن أعظم فرصة لنموها مرهون بنمو العاملين فيها، وأن رأس المال الأضخم والأكثر قيمة هو "الإنسان"، وأنّ نجاح جميع المخططات الإدارية أو فشلها يتم بوساطة العناصر البشرية التي تعمل فيها. ونظراً لما تواجهه بعض هذه المؤسسات من ضعف المعلمين والمعلمات بالقيام بمبادرات ذاتية تتخطى حدود المهام الرئيسة المُتفق عليها في الوصف الوظيفي للمعلمين، ومن خلال شعور الباحثة بذلك أثناء قيامها بمهامها الإدارية مديرة لإحدى مدارس راهبات الوردية في عمان، فقد تمّ اختيار موضوع القيادة الخادمة التي تسعى إلى الاهتمام بالمعلمين، والعمل على تلبية حاجاتهم، وتقديم المساعدة لهم، والارتقاء بأدائهم، ودرجة تأثير ذلك في تحديد مستوى سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

إنّ مفهومي القيادة الخادمة وسلوك المواطنة التنظيمية يشتركان معاً بقيم انسانية وأخلاقية عديدة، فالأول يفترض نكران الذات من أجل الآخرين ومحبتهم والإهتمام بهم ووضعهم في المقام الأول

والعمل على نموهم وتطويرهم، والثاني يفترض مجانية العطاء والمبادرة والسلوك الطوعي الذي لا يقف عند حدود المهمات المُشار إليها في الوصف الوظيفي للفرد، فالسؤال الذي طالما شغل بال الباحثة هو:

ما الوسائل والطرق التي قد يلجأ إليها مدير المدرسة ليصل بالمعلمين إلى مستوى السلوك الطوعي؟ أي أن يقوم المعلم بالعمل من غير أن يُطلب منه، وألا يتوقف عمله فقط عند حدود المهمات الرئيسية المتفق عليها في العقد المُبرم بينه وبين المؤسسة التعليمية. هذا وقد أوصت بعض الدراسات السابقة بإجراء مزيد من الدراسات حول موضوع القيادة الخادمة، مثل دراسة: بويوم (Boyum, 2012) ودراسة دون (Dunn, 2012) ودراسة ابراهيم (2013) وكذلك اجراء دراسات مماثلة حول موضوع سلوك المواطنة التنظيمية، مثل دراسة: التكتورت و يلماز (Altinkurt & Yilmaz,2012) ودراسة العرايضة (2012) ودراسة بوستانكي (Bostanci,2013).

وعليه فإن مشكلة الدراسة تحدّدت في تعرّف العلاقة بين القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف العلاقة بين القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟

2- ما مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم؟

3- هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

5- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تُعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها مما يأتي:

- يُؤمّل أن تُفيد نتائج هذه الدراسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال تعرّف مستوى ممارستهم للقيادة الخادمة، ودرجة تأثيرها في تنمية السلوك الطوعي لدى المعلمين والمعلمات العاملين في هذه المدارس.
- يُؤمّل أن تُفيد نتائج هذه الدراسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في التعرف إلى مستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين العاملين في هذه المدارس واعتباره نقطة انطلاق نحو التطوير واتخاذ الإجراءات الكفيلة بالحفاظ على المستوى المرغوب فيه من هذا السلوك، أو الارتقاء به عند انخفاض مستواه.
- يُمكن أن تكون هذه الدراسة منطلقاً لدراسات وأبحاث جديدة في المؤسسات التربوية نظرًا لما توفره من أدب نظري، ودراسات سابقة ذات صلة بالقيادة الخادمة وسلوك المواطنة التنظيمية وبما توفره من أداتين تمّ التحقق من صدقهما وثباتهما.
- يُؤمّل أن تُسهم هذه الدراسة في إضافة معرفة علمية جديدة في الحقل التربوي إلى المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة الأردنية بشكل خاص.

مصطلحات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي تمّ تعريفها مفاهيميًا وإجرائيًا وعلى النحو

الآتي:

القيادة الخادمة (Servant Leadership)

عرّفها سبيرز (Spears, 1996, p.33) بأنها: نوع جديد من نماذج القيادة، يضعُ خدمة الآخرين في المقام الأول. ويُشدّد على تعزيز خدمة الآخرين منهجًا شاملًا للعمل، مع تعزيز الإحساس بالإنتماء للجماعة، والمشاركة في عملية صنع القرار.

وتعرّف ممارسة القيادة الخادمة إجرائيًا بأنها: العلامة التي يحصل عليها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عن فقرات استبانة القيادة الخادمة التي تمّ تطويرها واستخدامها في هذه الدراسة.

الإيثار (Altruism)

عرفه سبيرز (Spears, 2000) بأنه عطاء مجاني يتمثّل في نكران الذات مع عدم توقع أي

شيء في المقابل.

ويعرّف الإيثار إجرائيًا بأنه: العلامة التي يحصل عليها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذا المجال المتضمنة في استبانة القيادة الخادمة المعتمّدة في هذه الدراسة.

التواضع (Humbleness)

يعرّف التواضع بأنه الإهتمام بالآخرين، ووضع حاجاتهم واهتماماتهم فوق الحاجات والاهتمامات الشخصية للقائد، ويعدّ فضيلة وعنصرًا أساسيًا وضروريًا لتغيير الأتباع ونجاحهم (Russell, 2001).

ويعرّف التواضع إجرائيًا بأنه: العلامة التي يحصل عليها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذا المجال المتضمنة في استبانة القيادة الخادمة المستخدمة في هذه الدراسة.

المحبة (Agape Love)

ورد في الكتاب المقدس أربعة تعابير مشتقة من اللغة اليونانية تقابل مفهوم الحب /المحبة باللغة العربية وهي: إيروس (Eros) وتشير إلى الحب الحميم والرومانسي ويعادل مصطلح طاقة الحياة، في حين تُشير كلمة ستورج (Storge) إلى الحب الأسري، أما كلمة فيليو (Phileo) فتشير إلى الصداقة القوية كنوع من الحب، والمفهوم الرابع الذي يُعدّ أعلى هذه المفاهيم وأنبليها فهو الأغابي (Agape) والذي يشير إلى نكران الذات، والعطاء دون توقع أي شيء في المقابل.

<http://christianity.about.com/od/glossary/a/Agape.htm>

وتعرّف المحبة إجرائيًا بأنها: العلامة التي يحصل عليها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذا المجال المتضمنة في استبانة القيادة الخادمة المعتمدة في هذه الدراسة.

التمكين (Empowerment)

يعرّف التمكين بأنه الفعل الذي ينتج عن الإيمان بالآخرين، ومنحهم المقدرة على القيادة (Spears, 2000).

ويعرّف التمكين إجرائيًا بأنه: العلامة التي يحصل عليها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عن فقرات هذا المجال المتضمنة في استبانة القيادة الخادمة التي تمّ تطبيقها في هذه الدراسة.

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية (The General Secretariat for the Christian Educational Foundations)

هي مؤسسة كنسية تربوية خاصة وغير ربحية، تجمع المدارس والمؤسسات المسيحية التربوية وتمثلها في الأردن. أسست سنة 1990 بمبادرة من غبطة البطريرك ميشيل الصّباح، البطريرك اللاتيني الأورشليمي وأساقفة عمان الثلاثة: الروم الكاثوليك واللاتين والأرمن الأرثوذكس.

http://www.mansaf.org/amana/amana_arabic.htm

سلوك المواطنة التنظيمية (Organizational Citizenship Behavior)

عرفه كونفوسكي وبوف (Konovsky & Pugh, 1994) بأنه: ذلك السلوك الذي يمارسه الموظف، والذي يقع خارج نطاق الواجبات الوظيفية المحددة له، وهو بالتالي تصرف طوعي لا يستوجب أدائه المكافأة في إطار هيكل المكافآت الرسمية في المؤسسة.

ويعرّف سلوك المواطنة التنظيمية إجرائيًا بأنه: العلامة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات، من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة سلوك المواطنة التنظيمية التي تمّ تطبيقها في هذه الدراسة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للفصل الدراسي الثاني من العام 2014/2013.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق الأدوات المستخدمتين لجمع البيانات وثباتهما، ودقة إجابة أفراد العينة عن فقرات الأدوات وموضوعيتهم، ومدى تمثيل العينة للمجتمع وإنّ نتائج الدراسة لا يمكن تعميمها إلا على المجتمع الذي سُحبت منه العينة، والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تتاول هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيري الدراسة: القيادة الخادمة، وسلوك المواطنة التنظيمية، وتضمّن عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة وعلى النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري

اشتمل الأدب النظري على موضوعات تتعلق بمعنى القيادة ونظرياتها، والقيادة الخادمة، والمواطنة وسلوك المواطنة التنظيمية كما يأتي:

القيادة (Leadership)

لقد تعدّدت تعريفات الباحثين في العلوم الإدارية لمصطلح القيادة تبعاً لتنوّع الدراسات التي تعرّضت لهذا المفهوم. فمنهم من تناول القيادة من خلال السمات الشخصية للقائد، ومنهم من تناولها في ضوء استخدام القائد للسلطة، وتناولها آخرون من حيث المقدرات والمهارات التي يتمتع بها القائد، وعليه فقد ظهرت للقيادة تعريفات عديدة.

فقد عُرِفَت القيادة بأنها: عملية تأثير متبادل لتوجيه السلوك الانساني في سبيل تحقيق هدف مشترك يتفق عليه العاملون ويقتنعون بأهميته، فيتفاعلون معاً بطريقة تضمن تماسك الجماعة وسيرها في الإتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف (الحري، 2008).

وعرّفت بأنها كل نشاط اجتماعي هادف يُدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى أهدافها ويهتم بأمورها، ويسعى لتحقيق أهدافها عن طريق التفكير والتعاون في رسمه للخطط، وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءات، والاستعدادات البشرية، والإمكانيات المادية (العجمي, 2010).

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

كما تعرّف بأنها: طريقة مقصودة يسعى من خلالها القادة للتأثير في سلوك الأتباع في المنظمة (دواني, 2013).

من خلال التعريفات السابقة يمكن تقديم التعريف الآتي للقيادة بأنها: عملية تفاعلية تعبّر عن علاقة قائمة بين شخص وأفراد، أو بين رئيس وأتباع يستطيع من خلالها الرئيس التأثير بشكل مباشر في سلوك الأفراد الذين يعملون معه، بقصد تحقيق هدف مشترك.

نظريات القيادة

شهد ميدان القيادة كثيراً من الجهود التي استهدفت إرساءها على أصول علمية، وأسس نظرية، إذ قام كثير من الباحثين والمهتمين في ميدان القيادة بإجراء الأبحاث والدراسات بهدف تطوير عدد من النظريات التي يُمكن في ضوئها تفسير ظاهرة القيادة. وعليه فقد ظهرت نظريات متعددة في مجال القيادة قسّمها بعض الباحثين إلى أربع مدارس وهي: النظريات التقليدية، والنظريات السلوكية، والنظريات الموقفية، والنظريات الحديثة في القيادة (السعود, 2013).

- النظريات التقليدية (The Classical Theories)

اشتملت النظريات التقليدية على نظريتين أساسيتين هما: نظرية الرجل العظيم، ونظرية السمات.

أ- نظرية الرجل العظيم (The Great Man Theory)

تعدّ نظرية الرجل العظيم، من أبسط المداخل في دراسة القيادة، وتعود أصولها إلى عصور الإغريق والرومان، ومن أكثر الأفراد الذين اهتموا بها غالتون (Galton) الذي يُعدّ قائد المدرسة العقلية التي فسّرت المجتمع الإنساني من ناحية نفسية. ويفترض الباحثون الذين يعتقدون بهذه النظرية أنّ التغيرات الجوهرية العميقة التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية، إنما تحققت عن طريق أشخاص ولدوا بمواهب ومقدرات غير عادية، لا تتكرر في أناس كثيرين عبر التاريخ، وانطلاقاً من هذا الافتراض، فقد ركّزت الدراسات المبكرة للقيادة على الخلفيات الوراثية للرجال العظام، في محاولة لتفسير القيادة على أساس الخصائص الوراثية. وقد قدمت هذه الدراسات استنتاجات مفادها: أنّ القيادة والقوة والتأثير هي محصلة للمقدرات الوراثية. كما افترض الباحثون الذين يعتقدون بهذه النظرية أنّ هناك خصائص موروثّة تحدّد ما إذا سيكون الشخص قائداً أم لا يكون (العرفي ومهدي، 2008).

ب- نظرية السمات (The Traits Theory)

بدأ العديد من الباحثين والمهتمين بالبحث عن مدخل جديد لتفسير ظاهرة القيادة نتيجة لعدم اقتناعهم بنظرية الرجل العظيم. وقد ركزوا في الدراسات والأبحاث التي أجروها على السمات والخصائص التي تميّز القادة الناجحين والتميّزين من ضمنها: المقدرات العقلية مثل: الذكاء والطلاقة

اللغوية والحساسية للمشكلات، والخصائص الجسمية مثل: الطول والمظهر، والخصائص الشخصية مثل: الهيمنة وتقدير الذات (السعود, 2013).

وهكذا جاءت نظرية السمات مستندة إلى افتراض مؤداه أنّ بعض الأشخاص " قادة طبيعيون"، وأنّ مثل هؤلاء الأشخاص مُنحوا سمات معينة مكنتهم من أن يكونوا قادة ناجحين في أي موقف يواجهونه، وعليه فإن هذه النظرية تقوم على افتراض يرى بأن القادة يولدون قادة، ولا يمكن للشخص الذي لا يمتلك صفات القيادة أن يصبح قائداً (مسار, 1998; العرفي ومهدي, 2008 ; السعود, 2013).

إن فاعلية القائد لا يمكن التنبؤ بها بشكل دقيق وثابت من خلال سمات القائد وذلك لأن السمات تحدّد أو تشخّص من هو القائد إلا أنها لا تحدّد الأنماط السلوكية التي يمارسها القائد في محاولته للتأثير في أعمال الأتباع، كما أنّ نظرية السمات تجاهلت تأثير البيئة الخارجية والعوامل الموقفية على فاعلية القيادة، هذا ما شكّل لدى باحثي القيادة ودارسيها نقطة تحول رئيسة للبحث عن تفسير مقنع للقيادة، فجاءت مدرسة النظريات السلوكية (القضاة, 2005).

- النظريات السلوكية (The Behavioral Theories)

لقد ركّز العلماء السلوكيون اهتمامهم على السلوك الواقعي للقائد وفاعليته، وحاولوا التوصل لإجابات عن أسئلة مهمة مثل: ماذا يفعل القائد؟ وكيف يتصرف؟ وذلك لاعتقادهم بأن القادة المؤثرين يستخدمون أسلوباً خاصاً لقيادة الأفراد والجماعات. وقد تركّز اهتمام الباحثين السلوكيين على عاملين أساسيين هما: التوجه نحو العمل (انجاز المهمة) ويعني أن القائد يؤكد على إنجاز العمل من خلال تحديد العمل وتنظيمه واتخاذ القرارات وتقويم الأداء، أما العامل الثاني فهو التوجه نحو العاملين

(العلاقات الإنسانية) ويعني الإنفتاح والعلاقة الودية التي يظهرها القائد للأتباع والإهتمام بحاجاتهم(العرفي ومهدي, 2008).

كما اشتملت النظريات السلوكية على ستة اتجاهات رئيسة قدّمت إسهامات مهمة في مجال السلوك القيادي إلا أنها لم تقدّم تفسيراً شاملاً ومقنعاً لفاعلية القيادة، وخصوصاً أنها أهملت كثيراً من المتغيرات الموقفية التي يمكن أن تساعد أو تعيق فاعلية القائد وأداءه، لذا بدأ الباحثون وعلماء القيادة في البحث عن تطوير نماذج ونظريات جديدة تأخذ في الاعتبار المتغيرات الموقفية لإزدياد قناعاتهم بأن فاعلية القيادة هي نتاج تفاعل متغيرات متعددة، ومن هذه المتغيرات ما يتعلق بالقائد نفسه، ومنها ما يتعلق بالأتباع، ومنها ما يتعلق بالموقف والبيئة التنظيمية والبيئة الخارجية، ولكن هذه المتغيرات يتفاعل بعضها ببعض باستمرار لتؤثر في اختيار النمط القيادي الفعّال وعليه فإن هذه الثلاثية القيادية مجتمعة ومتفاعلة هي التي تحدد فاعلية القيادة، وإنّ القائد الذي يكون مؤثراً وفاعلاً في موقف معين، لا يعني بالضرورة أنه سيكون مؤثراً وفاعلاً في موقف آخر، وأنّ القائد الذي يستطيع قيادة جماعة معينة بفاعلية، قد يفشل في قيادة جماعة أخرى لها خصائص وأهداف مختلفة (الحري، 2008 ; المرزوق, 2009 ; السعود, 2013).

- النظريات الموقفية (The Situational Theories)

لقد ظهرت مجموعة من النظريات الموقفية، من أشهرها: النظرية الإحتمالية لفيدرل (Fiedler)، ونظرية المسار والهدف لهاوس وايفانز (House & Evans)، ونظرية النضج الوظيفي للعاملين لهيرسي وبلانشارد (Hersey & Blanchard)، ونظرية الأبعاد الثلاثة لريدين (Reddin). وقد شكّلت النظرية الموقفية ونماذجها للسلوك القيادي بداية تحوّل في التفكير القيادي، فقد بدأ الاهتمام واضحاً في النمط القيادي الفعّال، وارتباط ذلك بالمواقف المتغيرة وعواملها. وبدأ البحث يخرج من إطار

السمات والنمط القيادي إلى دور العاملين والجماعة والبيئة ومقدرة القائد على التكيف (فيرجسون, 2007 ; دواني, 2013).

-النظريات الحديثة في القيادة (The Contemporary Theories in Leadership)

ظهرت اتجاهات فكرية حديثة، حاولت تفسير ظاهرة القيادة والبحث في السلوك القيادي الفعّال، ومن هذه الاتجاهات:

أ- نظرية القيادة التبادلية (The Transactional Leadership)

ربما كان بيرنز (Burns) أول الباحثين في مجال الإتجاهات الحديثة في القيادة، وخاصة في أكثر هذه الإتجاهات شهرة، وهما: القيادة التبادلية، والقيادة التحويلية.

عرّف بيرنز (Burns, 1978) القيادة التبادلية بأنها: عملية تتضمن في جوهرها قائداً يتبادل، أو يَعدُّ بتبادل الخدمات، مقابل الحصول على تحقيق الأهداف من قبل الأتباع، وعرفها باس (Bass, 1985) بأنها نمط قيادي قائم على الفكرة القائلة بأن علاقات القائد بالأتباع مستندة إلى سلسلة من التبادلات أو الصفقات الضمنية، أي أن القيادة التبادلية تستلزم تبادلاً بين القائد والأتباع، كحصول الأتباع على الأجور والسمعة عندما يتصرفون طبقاً لرغبات قائدهم.

يتضح من التعريفات السابقة أن القيادة التبادلية تقوم على فكرة وجود سلسلة تبادل منافع ووعود مشتركة بين القائد والأتباع من جهة، وبين الأتباع أنفسهم من جهة أخرى، من حيث الوظائف، والخدمات لتحقيق أهداف المنظمة (الهالي, 2001).

ب- نظرية القيادة التحويلية (The Transformational Leadership)

يعدّ بيرنز (Burns) مؤسس هذا النوع من القيادة، إذ ميّزه عن النمط التبادلي (Transactional) عام 1978، ومن ثمّ قام باس (Bass) بتطوير فكرة القيادة التحويلية عام 1985.

عرّف بيرنز (Burns, 1978) القيادة التحويلية بأنها: نوع من القيادة تحدث عندما ينخرط أو يشارك شخص أو مجموعة أشخاص مع بعضهم بعضاً بأسلوب يدفع فيه القادة والأتباع بعضهم بعضاً إلى مستويات أعلى من الدافعية والسلوك الأخلاقي. كما وصفها بأنها عملية يقوم فيها القائد والأتباع بدعم كل طرف منهما الطرف الآخر، للوصول إلى أعلى مستوى من الروح المعنوية والدافعية، أما لاشواي (Lashway, 1996) المشار إليه في السعود (2013) فقد وصفها بأنها المقدرة على إلهام العاملين للنظر إلى ما بعد مكاسبهم الشخصية، والتركيز على أهداف المنظمة، وهي علاقة تأثير متبادل بين قائد مُلهِم وفعال، وبين أتباع لديهم ولاء وانتماء متبادل لعملهم.

والقائد التحويلي يسعى لحوّل الأتباع إلى قادة، فهو قائد ذو شخصية محبوبة بطريقة تدفع أتباعه لأن يعملوا أبعد وأكثر مما هو مطلوب منهم بشكل رسمي، ويؤدون عملهم بأحسن ما يمكن من التميز (القضاة، 2005).

واستناداً إلى ما سبق يتضح أن القيادة التحويلية هي نمط قيادي قائم على مقدرة القائد على إيجاد جو من الودّ والقبول والدافعية بين الأتباع في المنظمة تجاه عملهم، وتجاه المنظمة التي يعملون فيها، والإلتزام بأهدافها التنظيمية، والسعي إلى تطويرها من خلال الإيمان المشترك والقناعة التامة بمصلحة العمل.

ج- نظرية القيادة المتسامية (The Transcendental Leadership)

تنسب هذه النظرية إلى جاردونا (Gardona, 2002) وفي هذا النوع من القيادة تكون علاقة التبادل بين القائد والأتباع مبنية على اسهام كل طرف بما يمتلكه أو يستطيع تنفيذه. وفيها يشجع القائد المتسامي المتفوق عملية الإتساق والتوحد في المنظمة، ويحاول تطوير الدافعية العالية للأتباع ويركز في عمله الإداري على حاجاتهم، فهو مهتم بهم ويسهم في تطويرهم الشخصي، فضلاً عن اهتمامه بالوصول إلى حاجات الأتباع من خلال تطوير الأتباع أنفسهم. وهو قائد كلاسيكي، يتماشى مع مقولة القائد الخادم، التي تبدأ من الشعور الطبيعي بأن الإنسان يريد أن يخدم، وأن القائد ما هو إلا خادم للجماعة، فالأولوية لاحتياجات الأتباع هي أن يكونوا مخدمين، من أجل أن يتطوروا وينموا، لكي يصبحوا في أثناء الخدمة أكثر صحة وحكمة، وأكثر حرية واستقلالا، وأكثر استعدادا واحتمالا لأن يكونوا خدما، وبالتالي تقديم العطاء المنتظر منهم(السعود, 2013).

د- نظرية القيادة الخادمة (The Servant Leadership)

" القائد العظيم هو خادم في المقام الأول " (Greenleaf, 1976)

تجسد هذه العبارة القصيرة - المقتبسة من مقال صدر عام 1976 - جوهر نظرية القيادة الخادمة. وهو مفهوم بسيط لكنه عميق وقوي نتج عنه عدد لا حصر له من المقالات الصحفية والكتب والمنشورات في الوسائط المتعددة. وعلى الرغم من جذورها المتواضعة اكتسبت القيادة الخادمة اهتماماً متزايداً في العقود الأخيرة، ويتم تطبيقها على نطاق واسع حالياً في أماكن العمل في إشارة إلى إمكانية عدّها منهجاً عملياً ونظرياً للإدارة التنظيمية.

يمثل مفهوم "القيادة الخادمة" جمعا مُتعمداً لنقيضين، وذو طبيعة مثيرة للاهتمام. فقد سعى جرينليف (Greenleaf)، مؤسس نظرية القيادة الخادمة، إلى وضع تعبير وصفي من شأنه أن يدفع

الناس إلى التريث والتفكر ويتحدى في الوقت ذاته أية افتراضات بعيدة الأمد قد تنشأ بشأن العلاقة بين القادة والأتباع في أية مؤسسة. وبالجمع بين مصطلحين يبدوان متناقضين، طلب جرينليف (Greenleaf) إعادة النظر في الطبيعة الحقيقية للقيادة. وعلى الرغم من إدراكه لكل الدلالات التاريخية السلبية المرتبطة بمصطلح "الخادم"، إلا أنه رأى بأن قلب المفاهيم الراسخة عن الهرم التنظيمي رأساً على عقب هو خيار لا مناص منه، فضلاً عن إطلاق نظرة ثاقبة جديدة لمفهوم القيادة (Greenleaf, 1977).

قدّم سبيرز (Spears, 1996, p.33) تعريفاً موجزاً للقيادة الخادمة بقوله: إنها نوع جديد من نماذج القيادة يضع خدمة الآخرين في المقام الأول. وتشدّد القيادة الخادمة على تعزيز خدمة الآخرين؛ كمنهج شامل للعمل، مع تعزيز الإحساس بالانتماء للجماعة، والمشاركة في سلطة صنع القرار.

يجب ألا يُنظر إلى القيادة الخادمة على أنها نموذج للقائد الضعيف والفاشل. فعندما تصبح الأمور صعبة أو عندما يتطلب الأمر اتخاذ قرارات صعبة، يجب على القائد الخادم أن يكون ذا عقلية حازمة ومرنة كما هو حال القادة الآخرين. فما يميّز القائد الخادم ليس نوعية القرارات المتخذة بل الأسلوب والكيفية التي يتم من خلالها ممارسة مسؤوليته والأشخاص الذين تتم استشارتهم للوصول إلى تلك القرارات (Covey, 2006).

فإذا كان الشخص ذا تفكير يتأثر بالخدمة، حسب المفهوم التقليدي للخدمة، لا يعني بالضرورة أنه قائد خادم. فقد لاحظ سيرجيو فاني (Sergiovanni, 2001) بأن القيام بأعمال متواضعة لا يشير بالضرورة إلى قائد خادم، بل إنّ القائد الخادم هو الشخص الذي يقمّ نفسه لمساعدة الآخرين، ليعملوا أفضل ما يمكن عمله.

تأخذ القيادة الخادمة في الاعتبار حقيقة أنّ النماذج التقليدية للقيادة غير كافية لتحفيز الأشخاص هذه الأيام ليصبحوا أتباعاً. وعليه فإنّ إعادة تنظيم المنظمة وهيكلتها قد يجعلها أكثر فاعلية ولكن ليس بالضرورة أن تصبح ناجحة، إلا إذا حدث تغيير في الموارد البشرية أولاً (Spears, 1998b). وتكون الأنظمة والإجراءات فعّالة في حالة واحدة فقط وهي أن يكون الأشخاص الذين يعملون على تشغيل هذه الأنظمة والإجراءات فعّالين أيضاً. والضمانة الوحيدة لأية منظمة لكي تصبح فعّالة في تحقيق الأهداف هي وجود موارد بشرية متحفزة ومؤهلة ومدربة بشكل جيد، والقيادة الخدم يقومون بتحفيز الأتباع من خلال تمكينهم من أجل تقديم الأفضل (Starratt, 2004).

إنّ القادة الذين يحظون بالإعجاب والتقدير، كما يقول كوزيس وبوسنر (Kouzes & Posner, 1993) لا يضعون أنفسهم في المنتصف، بل يضعون الآخرين في المنتصف. فهم لا يسعون إلى الحصول على الإهتمام من الآخرين، بل هم من يقدم الإهتمام للآخرين. ولا يركزون على إشباع رغباتهم وحاجاتهم، بل يبحثون عن الوسائل لتلبية حاجات الآخرين ورغباتهم. وهم ليسوا أنانيين، بل يركزون على الآخرين ويخدمون الهدف والأشخاص الذين هم السبب وراء جعلهم قادة.

فلا يمكن للقيادة الخادمة أن تسود إلا في حالة حدوث تغيير جذري في سلوك المنظمة وموقفها. وفي هذا الهيكل التنظيمي الجديد يتولى القائد مسؤولية تماسك المنظمة مع بعضها (Sarkus, 1996)، هذه هي مهمة القائد الذي يريد أن يسير في منظمته نحو القرن الحادي والعشرين، فالخطوة الأهم في نجاح القيادة هي بناء علاقات صحيّة ومُنْتَجة بين المدير التنفيذي والموظفين، بين المدير وهيئة التدريس والطلبة.

وأشار كولنز وبوراز (Collins & Porras, 1997, p.12) إلى أهمية المعنى والهدف. فالمنظمة الإستثنائية التي تدوم وتتطور هي التي بُنيت على جذور من القيم الأساسية، والتي وُجدت

لهدف معين غير الهدف الربحي، والتي تقف أمام اختبارات الزمن بحكم مقدرتها على تجديد ذاتها من الداخل. إنّ ما يميّز القادة الخدم هو أنهم يعززون الرؤية المشتركة، التي تؤدي حتماً إلى العمل الجماعي.

إطار القيادة الخادمة

تقوم القيادة الخادمة على المبادئ الآتية التي تقدم صورة أكثر شمولية عن إطار هذا النوع من القيادة:

- خدمة الآخرين

تبدأ القيادة الخادمة فور أن يتولى القائد منصب الخادم في تعاملاته مع الأتباع. فالقيادة الأصلية لا تنشأ من ممارسة السلطة أو تنفيذ إجراءات للمصلحة الذاتية، وإنما عن رغبة أساسية في مساعدة الآخرين. وأشار جرينليف (Greenleaf, 1976) إلى أنّ هذه الحقيقة البسيطة هي مفتاح عظمة القائد. فالدافع والغرض الرئيس للقائد الخادم يتمثل في حبّ الأتباع على الإبداع، وهذا بدوره يؤدي إلى النجاح التنظيمي.

- المنهج الشامل للعمل

تفترض القيادة الخادمة أن "العمل يعطي للشخص بقدر ما الشخص يعطي للعمل" (Greenleaf, 1996, p.8). وهذه النظرية تتحدّى المنظمات بأن تعيد النظر في العلاقات الكائنة بين الأفراد، والمنظمات والمجتمع ككل. وتروّج هذه النظرية لوجهة النظر القائلة بأنه ينبغي تشجيع الأفراد كي يكونوا أنفسهم ويعبروا عن ذواتهم في حياتهم المهنية والشخصية.

- تعزيز الإحساس بالانتماء للمجتمع

رثى جرينليف (Greenleaf) فقدان الإحساس بالجماعة في المجتمع الحديث، فيما وصفه بأنه "المعرفة المفقودة في هذا الزمن" (Greenleaf, 1970, p.28). وتشكك نظرية القيادة الخادمة في مقدرة المنظمات على تقديم خدمات إنسانية، وتؤكد أن المجتمع وحده يمكنه القيام بهذه الوظيفة. ومن خلال ترسيخ هذا الإحساس بالانتماء للمجتمع بين الأتباع فقط يمكن لأية منظمة تحقيق أهدافها.

- المشاركة في سلطة صنع القرار

لعل أفضل المظاهر التي تؤكد فاعلية القيادة الخادمة هو غرسها في نفوس الآخرين. فمن خلال تعزيز المشاركة، وتمكين البيئات، وتشجيع مواهب الأتباع يوجد القائد الخادم منظمة أكثر فاعلية، وقوى عاملة لا ينقصها الحافز، ومن ثم منظمة أكثر نجاحاً في نهاية المطاف. وكما قال روسل (Russell, 2001, p.80): "يتولى القادة تمكين الآخرين من العمل ليس عن طريق احتكار السلطة لديهم، وإنما بإعطائها". وأحياناً ما يشار إلى الهيكل التنظيمي الناشء عن القيادة الخادمة بتعبير "الهرم المقلوب"، إذ يأتي الموظفون، والعملاء، والأطراف المعنية الأخرى على قمة الهرم، بينما يكون القادة في قاعدته. أما الأتباع الأنموذجيون - وهم النتائج المتحقق من تفويض سلطة صنع القرارات - فهم مثال آخر على الطبيعة المعكوسة للقيادة الخادمة (Sarkus, 1996, p.28). ونظراً لأن القيادة الخادمة تبتعد عن الهرم التنظيمي التقليدي، وتعزز الهياكل التنظيمية المرنة والمفوضة، ينظر إليها عديد من علماء السلوك بوصفها أنموذجاً جريئاً ومتقدماً لنظرية القيادة في العصر ما بعد الصناعي (Depree, 1989).

سمات القيادة الخادمة

لا يمكن أن تتبثق مبادئ القيادة الخادمة إلا من نكران الذات والدوافع الموجهة لخدمة الآخرين الكامنة داخل القائد. وهذا الأساس تتميز به القيادة الخادمة عن غيرها. ووفقاً لستارات (Starratt, 2004) فإنّ المفاهيم التي تبناها جرينليف (Greenleaf) في هذا الشأن هي مفاهيم فريدة من نوعها. وبناءً عليه، ينبغي على القائد الخادم الطمّوح أن يدقّق أولاً في نظم معتقداته الشخصية وأسباب تطلعه إلى القيادة. وفي صميم هذه النظرية تتدرج الأخلاقيات والمبادئ والقيم القوية التي يتحلّى بها القائد، والتي تعدّ جوهرية لصالح المنظمة المعنية على المدى البعيد.

ومن ثم، تشدّد القيادة الخادمة على أهمية السمات الشخصية والمعتقدات الأصيلة أكثر من أي من تقنيات محددة للقيادة. وهو ما يظهر في كتابات جرينليف (Greenleaf) كافة، بدءاً من مقاله الأول عن القيادة الخادمة وحتى مؤلفاته التي نشرت بعد وفاته. وقد حدّد واضعو النظريات السلوكية عشر خصائص أو سمات رئيسة للقيادة الخادمة (Russell & Stone, 2002, p.146) هي:

-الإصغاء (Listening)

يعدّ الإصغاء من المهارات الرئيسية لإنجاح عملية الإتصال بين الأشخاص، ومن غيره يفشل الإتصال الفعّال، واكتساب هذه المهارة يفرض على القائد الخادم أن يُغلق الضجيج الذي بداخله ليدخل إلى عالم الشخص المقابل، والإصغاء ليس بالأذن والدماع فقط إنما بالعين والقلب أيضاً (راش 2007).

-التعاطف (Empathy)

أوضح سبيرز (Spears, 1998a) أنّ التعاطف (Empathy) هو المقدرة على الإصغاء والتبصر بهدف التعرف إلى أفكار الآخر ومشاعره، وهو أكثر من مجرد المشاركة الوجدانية (Sympathy) 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 والإهتمام بهم، وتقديرهم.

-الشفاء (Healing)

عرّف جرينليف الشفاء بأنه "أن يصبح الشخص سليماً" (Greenleaf, 1970, p.27). ويدرك القائد الخادم الرغبة الإنسانية المشتركة في أن يجد المرء السلامة في ذاته، وأن يدعمها في الآخرين. لقد أوضح ساركوس (Sarkus, 1996) بأنّ الكلمات لها المقدرة على رفع المعنويات ودفعها، فالقائد الخادم يحاول أن يخفف من معاناة أتباعه، ويساعدهم في حل مشكلاتهم، ويوفر لهم بيئة عمل صحيّة، خالية من الصراعات السلبية والأزمات.

-الوعي (Awareness)

أشار روسل (Russell, 2001) إلى أنه من غير الوعي، يفقد الأفراد فرص القيادة. إنّ القائد الخادم يمتلك وعياً عاماً، ووعياً ذاتياً. ويطوّر القائد الوعي الذاتي لديه من خلال النقد الذاتي، والإصغاء إلى ما يقوله الآخرون عنه، ومن خلال الإنفتاح المستمر للتعلم، والربط بين ما يعرفه ويؤمن به، وما يقوله أو يعمل به.

-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. وقد ذكر جرينليف (Greenleaf, 1970, p.3-4) أن: "تمة نظرة جديدة عن مبدأ الحكم والسلطة، فقد شرع الأفراد يتعلمون الترابط مع بعضهم بطرق داعمة أقل إرغاماً وأكثر إبداعاً". ويستخدم القائد الخادم قوة الشخصية بدلاً من المنصب السلطوي للتأثير في الأتباع وتحقيق أهداف المنظمة.

-التصور (Conceptualization)

بوسع القائد الخادم أن يتصور حلولاً لمشكلات غير قائمة في الوقت الراهن (Starratt, 2004). ويسعى إلى تغذية مقدراته وذلك للنظر إلى أحلام عظيمة. ويحتاج القائد الخادم كذلك إلى رؤية لقيادة منظمته بفاعلية لتحقيق الهدف، وهذا يعني أن لديه المقدره على رؤية ما وراء حدود الأعمال القائمة.

-البصيرة (Foresight)

البصيرة هي الصفة التي تساعد القائد الخادم في فهم الدروس من الماضي، وتوقع نتائج قرار في المستقبل. وهي المقدره على التبصّر ومعرفة النتائج المحتملة لمواقف معينة. ويجب على القائد الخادم أن ينظر إلى البصيرة على أنها مهارة ضرورية ومهمة، لأنها تساعد في تحديد الغايات المهمة المقصودة من دروس الماضي وفهم منطقي للحاضر. عندما يفقد القائد البصيرة فإنّ الأحداث تتحكم به بحيث يصبح قائداً بالاسم فقط، يتفاعل مع الأحداث من غير أن يقودها (Spears, 1998a).

-الإشراف (Stewardship)

يهتم القادة ليس فقط بالأفراد من أتباعهم داخل المنظمة، وإنما بالمنظمة ككل، وتأثيرها في المجتمع وعلاقتها به. وفي هذا الصدد صرّح فولان (Fullan, 2003, p.7) بقوله: "إنّ القيادة التي أتكلم عنها تتضمن القوة في خضم المشكلة، وليس التحليق بعلو وبهيمنة فوقها".

-الالتزام بتنمية الأفراد (Commitment to the growth of people)

وفقاً لجرينليف (Greenleaf, 1970, p.14): "يكمن سر بناء المنظمة في المقدرة على إيجاد فريق ملتحم من الأفراد من خلال دفعهم نحو تحقيق نمو أكبر مما كانوا يحققونه". فالقائد الخادم ملتزم ببناء الفرد الإنساني ويجب أن يعمل كل شيء لتغذية الآخرين وإفادتهم. وذكر ديبري (DePree, 1989, p.12) أنّ مؤشرات القيادة المتميزة تظهر بشكل أساس من خلال الأتباع. هل وصلوا إلى تحقيق إمكاناتهم؟ هل تعلموا؟ هل خدموا الآخرين؟ وهذا الالتزام في نمو الأتباع وتطويرهم يظهر بشكل عملي من خلال تخصيص ميزانية لتطوير النواحي المهنية لهم وتشجيعهم على المشاركة في عملية صنع القرارات، ومساعدة الموظفين والعاملين الذين تمّ فصلهم لإيجاد فرص عمل جديدة.

- بناء المجتمع (Building community)

اعتقد نودنجز (Noddings, 2003, p.236) أنّ "المشاركة الفاعلة في حياة المجتمع يمكن أن تكون سبباً مباشراً للسعادة"، لأنّ السعادة في العطاء أعظم منها في الأخذ، ووفقاً لجرينليف (Greenleaf, 1970, p.30): "إن كلّ ما يلزم لإعادة بناء المجتمع هو وجود عدد كاف من القادة الخدم لرسم الطريق". فالقائد الخادم يسعى إلى بناء مجتمع قوي داخل منظمته ويسهم في خدمته من خلال استثمار الطاقات البشرية والموارد والمصادر المادية وتعزيز الديمقراطية والروح التشاركية.

مقارنة بين القيادة الخادمة والقيادة التحويلية

غالباً ما تتم مقارنة القيادة الخادمة مع القيادة التحويلية، وهي نظرية طرحها بيرنز (Burns) عام 1978، ثم عمل باس (Bass) على توسعة نطاقها عام (1985). وعلى غرار القيادة الخادمة أصبحت القيادة التحويلية شكلاً شائعاً من أشكال القيادة في السنوات الأخيرة بسبب تشديدها على الصفات الاستثنائية للقائد وتقديره الإنساني لأتباعه. وأكد بعض علماء السلوك أن لنظريات القيادة التحويلية والقيادة الخادمة جذوراً في القيادة الكاريزمية التي وضعها ويبر (Weber) في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين (Smith, Montagno & Kuzmenko, 2004). وواقع الأمر أن النظريتين تتشاركان في تركيز أنموذج القيادة الكاريزمي على صفات القيادة والسلوك القيادي.

ومع ذلك، لا ينبغي النظر إلى القيادة التحويلية والقيادة الخادمة بوصفهما متعادلتي مع بعضهما (Russell & Stone, 2002)، بل هما إطاران تكميليان يتشاركان في التركيز على الفرد، من حيث تقدير الأتباع والتركيز على صفات القيادة ولكنهما يختلفان بشكل كبير فيما يتعلق بدافع القائد، والأهداف التنظيمية، ومقاييس النجاح، والثقافات الناجمة.

وافترض سميث وآخرون (Smith, et al., 2004, p.85) أن "دافع القائد نحو التصرف هو تمييز حاسم بين النظريتين". فبينما يكون الدافع لدى القائد التحويلي في نهاية المطاف هو الحاجة إلى تحقيق الأهداف التنظيمية، فإن الدافع لدى القائد الخادم هو الحاجة إلى دعم تحقيق الذات لدى أتباعه. ففي القيادة التحويلية تُستخدم التنمية الشخصية للأتباع وتمكينهم كأداة لتحقيق الأهداف التنظيمية، بينما يعدّان هدفاً في حدّ ذاته في القيادة الخادمة.

ونتيجة لهذا، تولي القيادة الخادمة اهتمامها الأكبر للأتباع وليس للإنتاج، بينما تشدّد القيادة التحويلية على العكس. ويسفر ذلك عن مقاييس مختلفة للإطارين النظريين. ففي القيادة التحويلية يمثل

تحقيق الأهداف التنظيمية معيارًا مباشرًا، بينما في القيادة الخادمة تمثل سعادة الأتباع معيار النجاح. فتحقيق الأهداف التنظيمية - وفق مذاهب القيادة الخادمة - هو الناتج غير المباشر والحتمي لقوى عاملة لا ينقصها الرضا (Russell, 2001).

إن هذه الأهداف المختلفة للنظريتين تؤدي إلى بيئات ثقافية متباينة جداً. وتجدر الإشارة إلى أن جمع القيادة التحويلية بين التشديد على الأداء والإلهام إنما يعزز من "الثقافة الدينامية الممكنة"، بينما تشديد القيادة الخادمة على القيادة المشتركة والعلاقات الصحية مع الأتباع يولد "ثقافة روحانية توليدية". ولا شك أن الثقافتين مختلفتان على نحو واضح. ولعلّ البيئات المستقرة المتطورة كتلك الكائنة في القطاعات الخدمية المجتمعية وغير الربحية هي الأكثر ملاءمة للقيادة الخادمة، بينما تتناسب المؤسسات التنافسية التي تحتاج إلى الابتكار الثوري المستمر مع القيادة التحويلية بشكل أكبر. ويبدو أن سبيرز (Spears, 1996) يوافق على أن القيادة الخادمة تتناسب بشكل أفضل مع قطاع الخدمة العامة، إذ أنّ مجالاته الستة المقترحة لتطبيق القيادة الخادمة تتضمن المؤسسات غير الربحية أو المؤسسات التعليمية.

سلوك المواطنة التنظيمية (Organizational Citizenship Behavior)

اشتمل الأدب النظري المتعلق بسلوك المواطنة التنظيمية على مفهوم المواطنة بشكل عام ومفهوم سلوك المواطنة التنظيمية، وأهمية هذا السلوك وفائدته بالنسبة للمنظمات.

- مفهوم المواطنة (Citizenship)

المواطنة كلمة تتسع للعديد من المفاهيم والتعريفات. فالمواطنة في اللغة مأخوذة من الوطن وهو مكان الإقامة والحماية، ومن حيث مفهومها السياسي هي صفة المواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماءه إلى الوطن، وفي قاموس علم الاجتماع عرّفت بأنها: علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة) ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول (المواطن) الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدّد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق أنظمة الحكم القائمة (عبد الله , 2008).

تتضمن كلمة المواطنة دلالات متعددة تمتد بين الإحساس والشعور، وممارسة السلوك المنطلق من وجدان الفرد، وحيث أن الفرد نفسه هو المواطن فإن المواطنة تمثل حلقة وصل تربط بين المواطن الذي يمارس الفعل والوطن الذي اشتقّ منه الفعل ويتفاعل معه (منصور , 2009).

تهدف المواطنة إلى تحقيق انتماء المواطن وولائه لموطنه وتفاعله ايجابياً مع مواطنيه بفعل المقدرة على المشاركة العملية والشعور بالإنصاف وارتفاع الروح الوطنية لديه عند دفاعه عن وطنه كواجب وطني (الكواري, 2001). كما وتعبّر المواطنة عن حب الفرد وإخلاصه لوطنه بما فيها الإلتزام إلى الأرض والناس والعادات والتقاليد والاعتزاز بتاريخ مجتمعه وأمته والتفاني في خدمة وطنه (ليلة, 2007).

ورأى ناصر (2003) أن المواطنة تمثل الانتماء إلى تراب الوطن الذي يتحدّد بحدود جغرافية، ويصبح كل من ينتمي إلى هذا التراب مواطناً، له من الحقوق ما يترتب على هذه المواطنة، وعليه من الواجبات ما تُمليه عليه ضرورات الإلتزام بمعطيات هذه المواطنة.

- مفهوم سلوك المواطنة التنظيمية (Organizational Citizenship Behavior)

يعدُّ مفهوم سلوك المواطنة التنظيمية من المفاهيم الحديثة نسبياً في الفكر الإداري، وقد استحوذ على اهتمام كثير من الباحثين والإداريين وذلك لعلاقته الوثيقة بأهم عنصر في المنظمة وهو الإنسان الذي يُعدُّ أهم الموارد التنظيمية على الإطلاق. فالعنصر البشري يمثل ركيزة التقدّم والتطور في أي منظمة، وذلك لما له من أهمية كبيرة في قيادة المجتمعات نحو التميز والنجاح (العامري، 2003).

لقد أكد روبنز (Robbins, 2001) أن رغبة المنظمات في تحقيق مستويات عالية من الأداء تتطلب وجود أفراد عاملين يؤدون أكثر من واجباتهم الوظيفية الاعتيادية، وهذا ما أكدّه أورغان (Organ, 1988) أيضاً مشيراً إلى أن سلوك المواطنة التنظيمية يمكن تعريفه بالسلوك الذي تستفيد منه المنظمة وهو يتجاوز حدود الوصف الوظيفي للعمل، فهو سلوك غير محدّد ولا يرتبط رسمياً بنظم الحوافز وتقييم الأداء في المنظمات، وهو سلوك مهم ومفيد لكل المنظمات، وأشار بولات (Polat, 2009) إلى أن المنظمات التي تعتمد على السلوك الرسمي فقط تُعدُّ نُظماً هشّة، لذا يجب على المنظمات أن تترك جزءاً من السلوك غير المحدّد للأفراد حتى تكون لديهم المقدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة والتي تتطلب تصرفاً ابتكارياً من الأفراد.

عرّف نايهوف ومورمان (Niehoff & Moorman, 1993) سلوك المواطنة التنظيمية بأنه سلوك الدور الإضافي، فهو سلوك اختياري يقوم به الفرد من غير إجبار كما أنه لا يرتبط بنظم الحوافز الرسمية داخل المنظمة.

كما عرّفه كونفوسكي وبوف (Konovsky & Pugh, 1994) بأنه سلوك وظيفي يؤديه الفرد طواعية ويتعدّى حدود الواجبات الوظيفية المحدّدة له. كما أنه لا تتّم مكافأته من خلال هيكل الحوافز الرسمية بالمنظمة.

وعُرف بأنه الأداء الذي يدعم البيئة الإجتماعية والنفسية التي يتم فيها تنفيذ المهمات (Organ, 1994).

وعرفه وين وشور ولايدن (Wayne,Shore & Liden, 1997) بأنه سلوك الأدوار الإضافية التي تتعدى حدود الوظيفة.

وعرفه جاتوبادهياي (Chattopadhyay, 1999) بأنه السلوك الإختياري الذي لا يوجد في بطاقة وصف الوظيفة ولا يُلزم المدير أو الرئيس الأفراد القيام به.

وقد حدد بولات (Polat, 2009) في دراسته لأهم العوامل المؤثرة في تحقيق الفاعلية التنظيمية ثلاثة أنماط سلوكية عدّها أساسية للوصول إلى الفاعلية التنظيمية المطلوبة وهي:

- إستمالة الأفراد وتحفيزهم للالتحاق بالمنظمة والبقاء فيها.
 - على الأفراد أن يؤدوا متطلبات أدوارهم المحددة بطريقة صحيحة.
 - على الأفراد ممارسة نشاط ابتكاري يتعدى نشاطهم الرئيس في المنظمة. وهذا النمط الأخير من السلوك سُمي بسلوك المواطنة التنظيمية.
- ولسلوك المواطنة التنظيمية بعدان أساسيان:

أ-سلوك المواطنة التنظيمية الموجّه للأفراد:

ويشير إلى السلوك الذي يُفيد بشكل مباشر أفرادًا محددين في المنظمة وبالتالي فهو يُسهم بشكل غير مباشر في فاعلية المنظمة. وقد وصّف بودساكوف وماكنزي وبين وباكراش (Podsakoff, Mackenzie, Paine & Bachrach, 2000) هذا البعد على أنه سلوك المساعدة، وعُرف بأنه مساعدة الآخرين بشكل تطوعي في المشكلات المتعلقة بالعمل.

ب- سلوك المواطنة التنظيمية الموجّه نحو المنظمة:

ويشمل هذا البعد السلوك الذي يعود بالفائدة على المنظمة من غير إجراءات تستهدف عضواً أو أعضاء محددين فيها، كالامتنال إلى قواعد غير رسمية، والتطوع في اللجان، وإعطاء إشعار مسبق بشأن الغياب عن العمل، ووصف أورغان (Organ, 1994) هذا السلوك بأنه من أنواع السلوك التي تُفيد المنظمة ككل.

أهمية سلوك المواطنة التنظيمية وفائدته

إنّ ظهور فكرة السلوك التعاوني الذي يذهب إلى ما وراء الدور الرسمي لأداء وظائف المنظمة يُعدّ مهماً لأنه يُسهم في تحقيق الفاعلية التنظيمية وقد قام نيتيمير (Netemeyer, 1997) بإبراز أهمية سلوك المواطنة التنظيمية في الأداء الكلي للمنظمة من خلال ما يأتي:

إنه يُمدُّ الإدارة بوسائل للتفاعل بين الأفراد داخل المنظمة تؤدي إلى زيادة النتائج الإجمالية المحققة ونظراً لندرة الموارد في المنظمات، فإن القيام بالأدوار الإضافية التي تتبع من سلوك المواطنة التنظيمية يؤدي إلى إمكانية تحقيق المنظمة لأهدافها. ويحسنّ سلوك المواطنة التنظيمية من مقدرة زملاء العمل والمديرين على أداء وظائفهم بشكل أفضل من خلال إعطائهم الوقت الكافي للتخطيط الفعّال والجدولة وحل المشكلات.

لقد أظهرَ سلوك المواطنة التنظيمية أثراً إيجابياً في أداء الأتباع ورفاهيتهم، وهذا بالتأكيد يؤثر في المنظمة ككل. إنّ الأتباع الذين يمارسون سلوك المواطنة التنظيمية، هم أكثر حصولاً على معدلات عالية عند تقييم أدائهم من قِبَل مديريهم (Podsakoff, Whiting, Podsakoff & Blume, 2009). وقد يعود السبب في ذلك إلى أنّ الأتباع الذين يمارسون سلوك المواطنة التنظيمية هم محبوبون، ويُنظر إليهم بصورة أكثر إيجابية. وقد تكون هناك أسباب أخرى متعلقة بالعمل مثلاً: أن يكون المدير مؤمناً بأهمية الدور الذي يؤديه سلوك المواطنة التنظيمية، وخصوصاً تأثيره الكبير في نجاح المنظمة،

وتصور سلوك المواطنة التنظيمية، كشكل من أشكال الإلتزام نظراً لطبيعته التطوعية (Organ, Podsakoff & Mackenzie, 2006).

يرتبط سلوك المواطنة التنظيمية بمعدلات منخفضة من الغياب والإستقالة، كما أنه يُساعد في زيادة الإنتاجية، والفاعلية، ورضا العملاء، وانخفاض التكاليف (Podsakoff, et al., 2009).

لقد قَدّم أوران وآخرون (Organ, et al., 2006) العديد من النتائج التي يمكن أن يحققها سلوك المواطنة التنظيمية للمنظمة والتي يمكن تلخيصها كآتي:

- يعزّز شعور التابع بالإنتماء لمنظّمته،
- يسهم في تعزيز إنتاجية المنظمة،
- يسهم في تحسين مقدرة المديرين وزملاء العمل على أداء عملهم، ويكون ذلك من خلال إعطائهم مزيداً من الوقت لإتمام مهماتهم، وهذا بدوره يزيد من فاعلية الأداء وكفاءته،
- جذب الموظفين الجدد والإبقاء عليهم وذلك بإيجاد بيئة عمل وديّة وداعمة،
- يسهم في تكوين رأس مال اجتماعي وهذا يعني، ايجاد إتصال أفضل وشبكات أقوى تسهّل نقل المعلومات بدقة وكفاءة.

نماذج سلوك المواطنة التنظيمية:

اقترح جراهام (Graham, 1991) أنموذجاً يتضمّن ثلاثة مفاهيم لتعريف سلوك المواطنة التنظيمية وهي: الطاعة، والولاء والمشاركة. وقد وُصفت الطاعة في المنظمة، بأنها قبول القواعد واللوائح الضرورية للعمل في المنظمة، وتتضمن أيضاً أنماطاً من السلوك مثل الإلتزام بالمواعيد وإنجاز

العمل في الوقت المحدد، أما الولاء فتمّ تعريفه بأنه: الإمتثال لقادة المنظمة وطاعتهم، وتجاوز المصالح الفردية. بينما تتمثل المشاركة في حضور الاجتماعات غير المطلوبة، وتبادل المعلومات والآراء مع زملاء العمل في المنظمة والتي تتطابق مع الفضيلة المدنية وحماية المنظمة.

قام كوبمان (Koopman, 2003) بوضع تصور رباعي الأبعاد لسلوك المواطنة التنظيمية يتضمن: مساعدة الآخرين، وتحفيز المبادرة الذاتية، وتكوين الشخصية، وتقوية الولاء. إذ تشير مساعدة الآخرين إلى مساعدة زملاء العمل من الموظفين الجدد بشكل طوعي للإستقرار في العمل. أما تحفيز المبادرة الذاتية فيعني التواصل مع زملاء العمل لتطوير أداء الفرد والجماعة. في حين يرتبط تكوين الشخصية بتنفيذ مهمات إضافية وجهد إضافي على الرغم من أنه غير مطلوب، وعدم إهمال العمل على الرغم من وجود عذر مشروع. أما تقوية الولاء فيشير إلى التمثيل الإيجابي لصورة المنظمة في الخارج.

كما وضع بودساكوف وآخرون (Podsakoff, et al., 2000) أنموذجاً يتكوّن من سبعة أبعاد وهي: سلوك المساعدة، والروح الرياضية، والولاء للمنظمة، والامتثال للمنظمة، وتحفيز المبادرة الفردية، والفضيلة المدنية، وتطوير الذات. ويتكوّن سلوك المساعدة من جزئين، الأول يشمل الإيثار، ومساعدة الأشخاص وسلوك المواطنة الموجّه نحو الأفراد، وتيسير التعامل مع الآخرين، ومساعدة زملاء العمل، والجزء الثاني من التعريف يتّسق مع بُعد اللباقة الذي يتضمّن مساعدة الآخرين من خلال اتخاذ خطوات لمنع إيجاد مشكلات لزملاء العمل.

وخلافاً لتعريف أورغان (Organ, 1988)، لبعده الروح الرياضية، قام بودساكوف وآخرون (Podsakoff, et al., 2000) بتوسيع نطاق هذا البعد: فعلى سبيل المثال لا تصف الروح الرياضية الحيدة الأشخاص الذين لا يشكون أو يتذمرون عندما يتعرضون إلى مضايقات من الآخرين فقط، بل تشمل أولئك الذين يحافظون على موقف إيجابي حتى عندما لا تسير الأمور كما يريدون، كما أنهم لا

يشعرون بالإمتعاض عندما لا يتبع الآخرون اقتراحاتهم، وإنهم على استعداد أن يضخّوا بمصلحتهم الشخصية من أجل خير الجماعة، ولا يعدّون رفض الآخرين لآرائهم موضوعاً شخصياً.

ويُعدّ الولاء للمنظمة على أنه تعزيز المنظمة في الخارج والدفاع عنها ضد التهديدات الخارجية. في حين يرتبط مفهوم الامتثال للمنظمة بمفهوم سلوك المواطنة التنظيمية الموجه نحو المنظمة والذي يعني اتّباع قواعد المنظمة وإجراءاتها. وتحفيز المبادرة الذاتية، يعني العمل الطوعي للموظف والذي يتجاوز الواجب المطلوب منه. إذ يتضمن هذا البعد سلوك التطوع لمسؤوليات إضافية، والعمل بشكل حماسي لإنجاز المهمة وتكوين الشخصية وتحفيز المبادرة الذاتية، وتقديم اقتراحات بناءة، والتطوع لتنفيذ بعض النشاطات والمسؤوليات، والاستمرار بالعمل بحماس (Organ, 1994).

أما بعدُ الفضيلة المدنيّة الذي يعتمد على نقاش جراهام (Graham, 1991) حول المسؤوليات التي يتحملها الموظف "كمواطن" في المنظمة، فإنه يشير إلى اعتراف الشخص بأنه جزء من شيء أكبر كما هو حال المواطن الذي هو جزء من البلد وقبول المسؤوليات المترتبة على ذلك، ويشمل أنماطاً من السلوك مثل حضور الاجتماعات، ومواكبة التغييرات التي قد تواجه بيئة العمل من خلال محاولة حماية المنظمة في حالات الخطر مثل الحريق.

ويُطلق على البعد الأخير "التنمية الذاتية" إذ تطوّر هذا المفهوم بناء على أعمال كاتز (Katz, 1964) وكمثال على التنمية الذاتية، محاولة الفرد تطوير نفسه من خلال التدريب ومواكبة التغييرات التي تحدث في مجال عمله.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

تمّ عرض مجموعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع القيادة الخادمة وسلوك المواطنة

التنظيمية وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الخادمة:

قام فوستر (Foster, 2000) بدراسة هدفت إلى تحديد العوائق التنظيمية التي تحول دون ممارسة القيادة الخادمة، وشملت الدراسة (20) مشتركاً يعملون في منظمة كبيرة في كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية والذين تمّ تمييزهم على أنهم يمارسون القيادة الخادمة. وتمّ تصميم استمارة خاصة للمقابلات، وبعد إجراء تحليل للبيانات، تمّ التوصل إلى تحديد (180) عائقاً صنّفت ضمن (28) فئة وهذه بدورها صنّفت إلى ست فئات رئيسية، وهذه الفئات التي ظهرت اشتملت على: ضعف الثقة، والمعاملة الأبوية وأساليب قيادية متناقضة، وعدم فهم القيادة الخادمة، وعوائق الإدارة الوسطى، ونقص التمكين والأجندات لخدمة المصالح الشخصية، ومحدودية التواصل، وانخفاض مستوى التطوير، وضعف الإصغاء. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك خطوات عملية تستطيع المنظمة من خلالها التغلب على هذه العوائق وإيجاد بيئة إيجابية لتحسين فاعلية القادة الخدم وتطويرها. وخلاصة القول أنّ المنظمات التي تحاول الانتقال من أسلوب قيادة قائم على الأمر والتحكم، إلى أسلوب قيادة يركز على الأشخاص يجب عليها أن تُدرك هذه العوائق، فالقيادة الخادمة لكي تكون فعّالة يجب أن تكون مدعومة بثقافة المنظمة.

وفي الدراسة التي أجراها مايرز (Miears, 2004) والتي كان الهدف منها التأكيد على أنّ

استبانة تقييم القيادة التنظيمية هي أداة مفيدة لقياس مستوى القيادة الخادمة والرضا الوظيفي في

المدارس الحكومية وهذا هو الجانب الأول، أما الجانب الثاني فكان يختص بفحص العلاقة بين مستوى

القيادة الخادمة المدرك ومستوى الرضا الوظيفي في المدارس الحكومية. وتمت هذه الدراسة الارتباطية من خلال استخدام متغيرين هما: مستوى القيادة الخادمة الممارسة في المدارس الحكومية والرضا الوظيفي للمعلمين. وذلك بتوزيع استبانة على عينة من معلمي المدارس الثانوية في تكساس في الولايات المتحدة الأميركية، بلغ عدد أفرادها (1526) مشاركاً في إحدى المناطق التعليمية في تكساس. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي، والذي يعني بأن هؤلاء الأشخاص الذين يُدركون مستوى عالياً من القيادة الخادمة في مدارسهم عندهم رضا وظيفي أكثر. وأظهرت النتائج أن المعلمين يتجاوزون بشكل جيد لأسلوب القيادة الخادمة وهذا بدوره له تأثير كبير في الاحتفاظ بالموارد التعليمية البشرية.

وهدفت الدراسة التي قام بها أندرسون (Anderson, 2006) إلى اختبار تأثير القادة الخدم على منظمات التعليم الحكومي من خلال تحديد سلوك القيادة وتأثير هذا السلوك في المنظمة ككل وفي الأفراد العاملين. واستخدم تقييم القيادة التنظيمية على أعضاء إحدى المدارس الحكومية في الغرب الأوسط في مسوري في الولايات المتحدة الأميركية، وقد بلغ عدد المشاركين (50) مشاركاً. وتم تحليل الإجابات بناء على المقاييس الفرعية الآتية: تقدير العاملين وتطويرهم، وإظهار الأصالة، وبناء المجتمعات المحلية، ومشاركة القيادة. وأظهر تحليل البيانات أن سلوك مشاركة القيادة احتل أعلى مرتبة للقائد الخادم. في حين احتل: "بناء المجتمعات المحلية" و "إظهار الأصالة" الرتبتين الثانية والثالثة على التوالي. واحتل "تقدير العاملين وتطويرهم" الرتبة الأخيرة. وأكدت هذه الدراسة على أن سلوك القائد الخادم يؤثر بشكل إيجابي في صحة المدرسة، كما يؤثر في العاملين.

وهدفت الدراسة الاستطلاعية التي قام بها أبو تينة، وخصاونة، والطحاينة (2007) إلى تعرّف درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الزرقاء ومديراتها للقيادة الخادمة في

مدارسهم، من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميه ومعلماتهم. وتكوّنت عينة الدراسة من (390) معلماً ومعلمة و(95) مديراً ومديرة، وقد توصلت الدراسة إلى أنّ ممارسة القيادة الخادمة تصل إلى درجة عليا من وجهة نظر المديرين والمديرات ودرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر النوع، أو المرحلة الدراسية، أو المؤهل العلمي للمعلمين والمعلمات في إدراكهم لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة، بخلاف الخبرة التدريسية التي كانت الدلالة الإحصائية لأثرها لصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة.

أما الدراسة التي أجراها ستيفن (Stephen, 2007) فكانت تهدف إلى اختبار نجاح القيادة الخادمة كأسلوب قيادي لمديري المدارس الحكومية. فقد وُزعت استبانة على مجموعتين من مديري المدارس الحكومية في تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية: إحدى هاتين المجموعتين من المديرين تمّ ترشيحهم كأفضل مديرين للسنة بسبب تفوّق مدارسهم، فيما كان أعضاء المجموعة الأخرى من المديرين الذين لم يترشحوا لهذا المستوى. وأوضحت الإختبارات الاحصائية بأنه لا يوجد اختلاف كبير في التصور الشخصي للقيادة الخادمة بين المجموعتين الأولى والثانية من المديرين. بينما لوحظ أنّ هناك اختلافاً كبيراً في التصور الشخصي للقيادة الخادمة بين المديرين والمديرات، وبين مديري المدارس الابتدائية ومديري المدارس الثانوية، وبين المديرين ذوي الاختلافات العرقية. وأكد المديرين الذين تمّت مقابلتهم والبالغ عددهم (12) مديراً على نجاح القيادة الخادمة كأسلوب قيادي، وتمّ تحديد (60) إجراء للقيادة الخادمة وأكّدت هذه الدراسة أنّ مديري المدارس الحكومية ينظرون إلى أنفسهم على أنهم قادة خدم.

أما جاكسون (Jackson, 2010) فقد قام بإجراء دراسة شبه تجريبية هدفت إلى تحديد العلاقة بين نتائج القيادة الخادمة والمتغيرات المهنية والديموغرافية والتصورات والممارسات للقيادة

الخدمة ضمن قادة المدارس. وتكوّنت عينة الدراسة من (74) مشاركاً من قادة المدارس في المناطق الحضرية في الاباما في الولايات المتحدة الأمريكية التي تواجه تحديات مالية وأكاديمية. وتمّ تصنيف (30%) من المشاركين بأنهم قادة خدم. وأظهرت النتائج أنه لا يوجد اختلاف كبير لمفهوم القيادة الخادمة من وجهة نظر مديري المدارس سواء من الذكور أم الإناث، أم بين قادة المدارس الإبتدائية والثانوية، وأنّ (68.9%) من المشاركين لم يُصنّفوا بأنهم قادة خدم، وهذه النسبة هي ضعف النسبة التي شكلت القادة الخدم (31.1%). لقد تحدّث عشرة مديرين من خلال مقابلة أجريت معهم عن القيادة الخادمة وأجمعوا على أنها أسلوب قيادي ناجح وحددوا خمسة موضوعات أساسية متعلقة بالقيادة الخادمة وهي: التواضع والقيادة المُلهمة، وتقديم الخدمة للآخرين، وخدمة المجتمع، والإيمان. كما حدّدوا ثلاثة موضوعات أخرى تُسهم في دعم الموضوعات الخمسة السابقة وهي: التأثير، والمسائل الأخلاقية والدروس المُتعلّمة.

أما الدراسة التي أجراها بوفي (Bovee, 2012) فهدفت إلى إيجاد العلاقة بين مستوى فهم القيادة الخادمة ورضا قادة المدارس في الأدفنتست في منيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية. واستُخدم في هذه الدراسة أنموذج تقييم القيادة التنظيمية (Organizational Leadership Assessment) لإيجاد العلاقة بين مستويات القيادة الخادمة ورضا قادة المدارس. وتمّ القيام بعملية مسح لعينة من المديرين والمعلمين والمراقبين. ومن الأسباب التي دعت إلى هذه الدراسة محاولة فهم سبب ترك مديري المدارس مهنة التعليم بمعدلات غير مقبولة، وتمّ توزيع (1260) استبانة للمشاركين للحصول فقط على (328) إجابة مطلوبة في الدراسة. وقد تم الحصول على (332) إجابة. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية مهمة بين كل من القيادة الخادمة ومستوى رضا قادة المدارس. كما اقترحت الدراسة أنّ أسلوب القيادة الخادمة لديه المقدرة على الإبقاء على المربين وجذبهم للقيام بالأدوار القيادية في المدارس.

وأجرى دون (Dunn, 2012) دراسة كان الهدف الرئيس منها هو اختبار تأثير القيادة الخادمة في المنظمات التي تستخدم المتغيرات الآتية: تقدير العاملين، وتطوير العاملين، وبناء المجتمعات المحلية، والمشاركة في القيادة. كما هدفت الدراسة لتعرّف العلاقة ما بين سنوات الخدمة في الكلية ومستوى التعليم، والجنس واختبار هذه العلاقة. وقد استخدم أنموذج تقييم القيادة التنظيمية (OLA) على ثلاث مدارس حكومية في شمال داكوتا في الولايات المتحدة الأمريكية، بحيث تمّ عقد عدد من المقابلات مع خمسة من قادة هذه المدارس. واقترحت الدراسة بأنّ القائد الخادم له تأثير إيجابي في النجاح الكلي للمدرسة.

وفي الدراسة التي أجراها باب (Babb, 2012) والتي كان هدفها تحديد ما إذا كان بإمكان المدارس المتوسطة في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي تمتلك كفاءات ومهارات عالية فيما يخص القيادة الخادمة أن تحقق نتائج أفضل من مثيلاتها التي تمتلك مستوى ومهارات وكفاءات أقل فيما يخص القيادة الخادمة. وهدفت هذه الدراسة أيضاً إلى تحديد العوامل البيئية الداخلية المرافقة للدرجات العالية أو المتوسطة للقيادة الخادمة في المنظمات. وكانت أداة الدراسة المستخدمة هي (OLA). أما المتغيرات التي استخدمت لتحديد العلاقة بين القيادة الخادمة وفاعلية المدرسة فمنها: الاستقرار الوظيفي لمدير المدرسة، والحالة الاجتماعية والاقتصادية للطلبة، وعرق الطالب وحجم المدرسة. وقد شارك في هذه الدراسة المسحية (295) مشاركاً من أصل (598) من مجموع العاملين في المدارس ممن أتيحت لهم فرصة المشاركة. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ العوامل المرتبطة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية للطلبة والعرق لها تأثير كبير جداً في مستوى أداء الطالب، من تأثير ممارسة القيادة الخادمة.

ونظراً لتزايد الإهتمام بالقيادة الخادمة والعلاقة التفاعلية بين كل من القائد والأتباع قام بويم (Boyum, 2012) بدراسة أجرى من خلالها مقابلات مع ثلاثة من القادة الخدم و(14) من الأتباع

في جامعة منيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية. وخلال هذه المقابلات قام كلٌّ من القائد الخادم والأتباع بتوضيح كيف تمّ تطبيق القيادة الخادمة والعمل بها، وما نتج عن هذا التطبيق من تأثير في مناخ العلاقات بين كلٍّ من القائد والأتباع. وأهم النتائج التي تمّ التوصل لها ما يأتي: إنّ القيادة الخادمة قائمة على العلاقات، وتهتمُّ بكلِّ فرد من الأتباع، وتحتضن الشخص بأكمله، والعلاقات التفاعلية بين كلٍّ من القائد والأتباع تظهر في مناخ عادل. كما توصلت النتائج إلى بناء نموذج مُقترح للقيادة الخادمة مدعوماً بمنهجية فلسفية، فقد تمّ توسيع النماذج الحالية من خلال إضافة عناصر تطويرية، ومتكاملة وتوضيح كيفية تطور التابع إلى قائد خادم.

وهدفنا دراسة ابراهيم (2013) إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين. وتكوّنت عينة الدراسة من (327) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية من ثلاث مديريات للتربية والتعليم تمّ اختيارها بالطريقة العنقودية من مجموع مديريات التربية والتعليم. وقد استخدمت أداتان: الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة، والثانية لقياس مستوى الثقة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، أما مستوى الثقة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية الخاصة في عمان من وجهة نظر المعلمين فكان مرتفعاً بشكل عام. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ووجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة

ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة، ومستوى الثقة التنظيمية السائدة في هذه المدارس.

الدراسات السابقة ذات الصلة بسلوك المواطنة التنظيمية

قام العامري (2003) بدراسة محددات سلوك المواطنة التنظيمية وآثاره في المنظمات، والتعريف بمفهوم سلوك المواطنة التنظيمية وتقصي محدداته وآثاره في مختلف المنظمات في الرياض، ويأتي ذلك من خلال بناء تصور شامل يحدّد مختلف العوامل المؤثرة في ظهوره والنتائج المترتبة عليه. وتوصّلت هذه الدراسة إلى نتيجة مفادها أنّ لهذا السلوك آثارا متعددة تشمل تحسين مستوى الكفاءة والفعالية التنظيمية، والإرتقاء بمستوى الروح المعنوية للعاملين، والحدّ من التسرب الوظيفي ومن جانب آخر كشفت هذه الدراسة عن عديد من العوامل المؤثرة في ظهور أو اختفاء هذا السلوك مثل الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي والعدالة التنظيمية، والقيادة الإدارية، ومدة خدمة الموظف، والعمر، والثقافة التنظيمية، والسياسة التنظيمية والدوافع الذاتية.

كما أجرى المعاينة (2005) دراسة بهدف تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظر المديرين، وتعرّف إن كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين لسلوك العدالة التنظيمية لمديريهم وتقديرات المديرين لسلوك المواطنة التنظيمية لمعلميهم وفقا لمتغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وقد سحبت عينة طبقية عشوائية نسبية تمثل مجتمع الدراسة، إذ بلغت عينة المديرين (72) مديرا ومديرة منهم (28) مديرا و(44) مديرة، بينما بلغت عينة المعلمين (1110) معلمين ومعلمات منهم (450) معلما و(660) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك

علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للعدالة التنظيمية من وجهة نظر معلميه ودرجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظر مديريهم.

وأجرت السحيمات (2007) دراسة هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية في الأردن، وعلاقته بأدائهم الوظيفي. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن العاملين فيها خلال العام الدراسي (2006/2007) البالغ عددهم (1065) مديراً ومديرة وقد طُلب إلى المديرين اختيار معلم واحد فقط من مدارسهم، واشتملت عينة الدراسة على (300) مدير ومديرة، أمّا فيما يتعلق بالمعلمين فقد بلغ عددهم (300) معلم ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن لسلوك المواطنة التنظيمية جاءت مرتفعة، باستثناء بعد الروح الرياضية فقد جاء متوسطاً، كما أنّ درجة أدائهم الوظيفي كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن ومستوى أدائهم.

أما الدراسة التي قام بها الشريف (2011) فهدف إلى تعرّف سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية في الأردن، وفيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة ونوع الدراسة. وتكوّنت عينة الدراسة من (30) مديراً ومديرة و(150) معلماً ومعلمة، تمّ اختيارهم عشوائياً من مجتمع البحث، وتمّ بناء استبانة لقياس سلوك المواطنة التنظيمية. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها، أنّ معلمي المدارس الثانوية في الأردن يمارسون سلوك المواطنة التنظيمية بدرجة متوسطة، سواء من وجهة نظرهم، أم من وجهة نظر مديريهم، أم الاثنین معاً.

أجرى يعقوبي، وسينا، وهادي (Yaghoubi, Sina & Hadi, 2011) دراسة هدفت التعرف إلى مدى العلاقة بين سلوك المواطنة التنظيمية والذكاء العاطفي لدى الأتباع، وتكوّنت عينة الدراسة من (114) فردا يمثلون (57) زوجا من المديرين ومشرفيهم في ايران. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية بأبعاده المتمثلة بالإيثار والوعي والفضيلة المدنية وبين الذكاء العاطفي لدى الأتباع.

وأجرى اسماعيل، وجاسم، وصبر(2012) دراسة بعنوان أثر المناخ التنظيمي في سلوك المواطنة التنظيمية، اهتمت بدراسة علاقة الارتباط والأثر بين أبعاد المناخ التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية، واتخذت الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في معهد الإدارة /الرصافة في بغداد عينة لها، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة بشكل رئيس على استبانة أعدت في ضوء متغيرات الدراسة. إذ تمّ توزيع (75) استبانة، استعيد منها (71) صالحة للتحليل وبنسبة استجابة بلغت (95%)، تمّ التوصل إلى إثبات الفرضية الرئيسة والفرعية مفادها وجود علاقة ارتباط وأثر للمناخ التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية.

وأجرت العرايضة (2012) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان للقيادة الأخلاقية، وعلاقته بمستوى ممارستهم لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. وتكوّن مجتمع الدراسة من (3764) معلما ومعلمة، أما عينة الدراسة والتي تمّ اختيارها بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مجتمع الدراسة فتكوّنت من (351) معلما ومعلمة. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها: أنّ مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً. وأنّ هناك علاقة

إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان للقيادة الأخلاقية ومستوى ممارستهم لسلوك المواطنة التنظيمية.

وقام الباحثان التكررت و يلماز (Altinkurt & Yilmaz, 2012) بدراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين مصادر سلطة مديري المدارس وسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين في المدارس الابتدائية في كاتاهيا في غرب تركيا. وقد وُزعت استبانة على (275) مشتركاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتمّ تجميع البيانات باستخدام محورين أساسيين وهما مصادر سلطة مديري المدارس وسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين، وأظهرَ معلمو المدارس الابتدائية سلوك مواطنة تنظيمية عالياً. ولم تتغير نظرة المشاركين حول سلوك المواطنة في المنظمة من حيث وجود متغيرات إلا أنّ آراءهم حول مصادر السلطة اختلفت باختلاف المنصب وحقل الدراسة. وقد توقع معلمو المدارس الابتدائية بأنّ مديري المدارس استخدموا مصادر السلطة بشكل كامل ضمن المستويات العليا وفقاً لآراء المعلمين، وإنّ مديري المدارس استخدموا السلطات الشرعية الآتية كما يأتي (من الأكثر استخدام إلى الأقل): سلطة الخبير، السلطة القسرية، السلطة المتحدثة والسلطة المكافئة. وعندما يتم اعتبار مصادر سلطة مديري المدارس بشكل كلي فإنّ هناك علاقة معتدلة إيجابية بين رأي المعلمين حول سلوك المواطنة التنظيمية ومصادر سلطة المديرين. وعلى الرغم من ذلك، وعند فحص المتغيرات الأخرى، لم تكن هناك أي علاقة بين مصادر السلطة إلا في حالة السلطة القسرية وسلوك المواطنة التنظيمية. وعندما تمّ فحص المتغيرات الأخرى، كانت هناك علاقة إيجابية معتدلة بين السلطة القسرية وسلوك المواطنة التنظيمية.

وقام بيرنز (Burns, 2013) بدراسة حول العدالة وسلوك المواطنة التنظيمية وانجاز الطالب في المدارس الثانوية في ولاية فيرجينيا، فقد أشارت الدراسات إلى أنّ تصور المعلمين عن العدل والإنصاف فيما يخص التفاعل مع مديري المدارس، ومع إجراءات صُنعت القرارات، ومع نتائج القرارات يمكن أن تسهم بشكل كبير لفهم المدرسة الفعّالة. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (2083) طالباً وطالبة

موزعين على (34) مدرسة ثانوية في ولاية فرجينيا. وتمّ استخدام تحليل العلاقات لقياس قوة العلاقة بين العدالة وسلوك المواطنة التنظيمية وتأثيرهما في انجاز الطالب، وقد لوحظ أن هناك علاقة قوية وإيجابية بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية في هذه المدارس، بينما لم يوجد علاقة مهمة بين العدالة التنظيمية وانجاز الطالب، على الرغم من وجود علاقة بين سلوك المواطنة التنظيمية ومقاييس معينة لانجاز الطالب. وقد تمّ مناقشة النتائج بناءً على تأثيرها في العدالة التنظيمية في المستقبل.

وهدفت الدراسة التي أجراها بوستانسي (Bostanci, 2013) إلى تحديد مدى تنبؤ سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين في المدارس الممارسة للقيادة التشاركية. وقد شملت العينة (364) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية العاملين في زونجولداك في تركيا. وأظهرت نتائج الدراسة بأنّ هناك مستوى عالياً من العلاقة الإيجابية بين مستويات سلوك المواطنة التنظيمية لمعلمي المدارس الابتدائية والممارسة الناجحة للقيادة التشاركية. كما توصلت الدراسة إلى أنّ مستوى سلوك المواطنة التنظيمية يتنبأ بشكل إيجابي وعالٍ بالممارسة الناجحة للقيادة

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، أنّ هذه الدراسات قد تعددت وتنوّعت بتنوع الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، فقد سعت بعض الدراسات إلى التعرف إلى القيادة الخادمة وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: الرضا الوظيفي، وتقدير الموظفين، وتطوير الموظفين، وبناء المجتمعات المحلية، والمشاركة في القيادة، والاستقرار الوظيفي لمدير المدرسة، والحالة الاجتماعية والاقتصادية للطلبة، وعرق الطالب وحجم المدرسة، والثقة التنظيمية، مثل دراسات: بوفي (Bovee, 2012)، ودون (Dunn, 2012) وباب (Babb, 2012)، ومايرز (Miears, 2013) وبرايم (2013)، وسعت دراسات أخرى إلى التعرف إلى سلوك المواطن التنظيمية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل: العدالة التنظيمية، والأداء الوظيفي، والذكاء العاطفي والمناخ التنظيمي، والقيادة الأخلاقية، ومصادر السلطة، وإنجاز الطالب، والقيادة التشاركية، مثل دراسة المعاينة (2005)، ودراسة السحيمات (2007)، ودراسة الشريفي (2011)، ودراسة التكرت و يلماز (Altinkurt & Yilmaz, 2012)، ودراسة بيرنز (Burns, 2013)، ودراسة بوستانسي (Bostanci, 2013). أما الدراسة الحالية فقد سعت للكشف عن علاقة القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية بسلوك المواطن التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

أما من حيث العينات فقد تراوحت أحجام العينات للدراسات السابقة ما بين (12) مشاركاً مثل دراسة (Stephen, 2007) و (17) مشاركاً من (القادة والأتباع) كما في دراسة بويم (Boyum, 2012) و (364) معلماً كما في دراسة بوستانسي (Bostanci, 2013) و (1082) كما في دراسة المعاينة (2005). أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفرادها (278) معلماً ومعلمة.

استخدمت بعض الدراسات السابقة الإستبانة لجمع البيانات مثل: دراسة مايرز (Mears, 2004)، و دراسة الشريفي (2011)، ودراسة التنكرت و يلماز (Altinkurt & yilmaz, 2012)، وابراهيم (2013)، وبعضها استخدم أسلوب الدراسة شبه التجريبية مثل دراسة (Jackson, 2010) واستخدم باحثون آخرون أسلوب المقابلات لجمع البيانات، مثل دراسة فوستر (Foster, 2000)، ودراسة دون (Dunn, 2012)، ودراسة بويم (Boyum, 2012). أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات.

لقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير مشكلة دراستها، وكيفية اختيار العينة، وتطوير أدوات الدراسة، وإن ما يميّز الدراسة الحالية عن سابقتها، هو أنها بحثت في مفهوم القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

تضمّن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف هذه الدراسة، والذي ابتداءً بوصف مجتمع الدراسة الذي سُحبت منه العينة والطريقة التي أُختيرت بها، وكذلك وصف أداتي الدراسة والإجراءات التي اتّبعت للتأكد من صدقهما وثباتهما، وكيفية تطبيقهما على أفراد العينة، ووصف طريقة جمع البيانات وأسلوب التصحيح، فضلا عن الإشارة إلى إجراءات الدراسة التي اتّبعت والوسائل الإحصائية التي استخدمت، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث المستخدم.

اتّبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي للتعرف إلى مستوى القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، من خلال إجابات المعلمين والمعلمات عن الأداتين المستخدمتين في هذه الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة.

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان والبالغ عددهم (975) معلماً ومعلمة بواقع (132) معلماً و(843) معلمة موزعين على (20) مدرسة للعام 2014/2013 كما هو مبين في الجدول (1)

http://www.mansaf.org/amana/amana_arabic.htm

الجدول (1)

توزع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

المجموع	اناث	ذكور	المدرسة
33	26	7	اللاتين - الاشرافية
25	15	10	اللاتين - المصدر
28	28	-	اللاتين - الهاشمي
33	33	-	اللاتين - ماركا
35	31	4	اللاتين - الجبيهة
161	146	15	الوردية - الشميساني
74	70	4	الوردية - جبل عمان
43	43	-	الوردية - المصدر
91	67	24	كلية ترسانطة
99	68	31	كلية الفرير
77	60	17	كلية سيده الناصرة
51	44	7	كلية مدارس السعادة
20	20	-	الرائد النموذجية
11	11	-	يارا
18	18	-	الاطفال الاهلية
7	7	-	الارمن الارثوذكس
35	33	2	الروم الكاثوليك - جبل عمان
33	32	1	الروم الكاثوليك - الاشرافية
35	32	3	الروم الكاثوليك - الهاشمي
66	59	7	راهبات الفرنسيسكان
975	843	132	المجموع

ثالثاً: عينة الدراسة.

أُختيرت عينة طبقية عشوائية نسبية من معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية ومعلماتها في عمان، بلغ عدد أفرادها (278) معلماً ومعلمة بواقع (38) معلماً و (240) معلمة، وذلك استناداً إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعدّه كرجسي ومورجن (Krejcie, & Morgan, 1970) في دراستهما. والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

توزع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي

والمرحلة الدراسية

المتغير	المستوى	العدد
الجنس	ذكر	38
	أنثى	208
	المجموع	246
الخبرة	أقل من 5 سنوات	65
	من 5-أقل من 10 سنوات	124
	10 سنوات فأكثر	57
	المجموع	246
المؤهل العلمي	دبلوم	77
	بكالوريوس	127
	بكالوريوس + دبلوم مهني	42
	المجموع	246
المرحلة الدراسية	أساسية	59
	ثانوية	187
	المجموع	246

رابعًا: أدوات الدراسة.

لما كان الهدف من الدراسة الحالية هو تعرّف مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، فإنّ من الضرورة استخدام أداتين لقياس كلّ من القيادة الخادمة عند مديري هذه المدارس وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وفيما يأتي وصف لأداتي الدراسة.

الأداة الأولى: إستبانة القيادة الخادمة

تمّ تطوير إستبانة القيادة الخادمة بالرجوع إلى دراسات: نوجو (Nwogu, 2011) وولفي (Wolfe, 2013) واريكسون (Erickson, 2013). وقد تكوّن المقياس من (46) فقرة موزّعة على أربعة مجالات وعلى النحو الآتي:

- الإيثار وعدد فقراته 11 فقرة.
- المحبة وعدد فقراتها 11 فقرة.
- التمكين وعدد فقراته 17 فقرة.
- التواصل وعدد فقراته 7 فقرات.

والملحق (1) يبين استبانة القيادة الخادمة بصورتها الأولى.

وقد أُعطي لكل فقرة من فقرات المقياس وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي وكانت أبدال الإجابة هي: دائماً، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا، وقد أُعطي البديل دائمًا خمس درجات والبديل غالبًا أربع درجات، والبديل أحيانًا ثلاث درجات، والبديل نادرًا درجتين، والبديل أبدًا درجة واحدة.

صدق الأداة الأولى - استبانة القيادة الخادمة.

بعد عرض الأداة على تسعة محكمين من المختصين وذوي الخبرة في المجالات التربوية والإدارية من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية المختلفة من عدة جامعات هي: الجامعة الأردنية وجامعة الشرق الأوسط وجامعة الإسراء، والملحق (3) يبين ذلك. وذلك للتأكد من مدى وضوح الفقرات والسلامة اللغوية لصياغة الفقرات ومدى انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم التي تتعلق بصياغة بعض الفقرات، وقد عدت موافقة المحكمين على كلِّ فقرة من فقرات الاستبانة ونسبة (80%) فأكثر، مؤشراً على صدق الفقرات، فأصبحت الأداة بصورتها النهائية (42) فقرة، والملحق (4) يبين استبانة القيادة الخادمة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة الأولى - استبانة القيادة الخادمة.

تمّ حساب ثبات هذه الأداة بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار (test-retest) إذ طبقت الأداة على عينة بلغ عدد أفرادها (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيقها على العينة نفسها مرة أخرى بعد أسبوعين، ومن ثمّ تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد العينة في المرتين على أداة الدراسة ككل، وتمّ إيجاد قيمة معامل الإتساق الداخلي للأداة بإستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach-Alpha). والجدول (3) يبين معاملات ثبات الاستبانة.

الجدول (3)

قيم معاملات ثبات استبانة القيادة الخادمة ومجالاتها بطريقتي

الإختبار وإعادة الإختبار والإتساق الداخلي

الرقم	المجال	طريقة الإختبار وإعادة الإختبار باستخدام معامل إرتباط بيرسون	طريقة الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ-ألفا
1	الايثار	0.87	0.91
2	المحبة	0.85	0.83
3	التمكين	0.83	0.87
4	التواضع	0.82	0.88
	الدرجة الكلية	0.88	

وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار للدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون (0.88)، وتراوحت قيم معامل الثبات للمجالات الأربعة ما بين (0.82 - 0.87)، في حين تراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي لهذه المجالات باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach-Alpha)، ما بين (0.83 - 0.91). وتُعدّ هذه القيم مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

الأداة الثانية: استبانة سلوك المواطنة التنظيمية.

تمّ استخدام استبانة سلوك المواطنة التنظيمية التي قام بترجمتها الشريفي (2011) والمكوّنة من

(22) فقرة والملحق (2) يبيّن استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها الأولى.

وقد أُعطي لكل فقرة من فقرات الإستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكترت (Likert) الخماسي

وكانت أبدال الإجابة هي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، وقد أُعطي البديل دائماً خمس درجات

والبديل غالبًا أربع درجات، والبديل أحيانًا ثلاث درجات، والبديل نادرًا درجتين، والبديل أبدًا درجة واحدة. وأعطيت الفقرات السلبية وهي (7,13,14,19,21) درجات معكوسة أي أنّ البديل دائمًا أعطي درجة واحدة، والبديل غالبًا درجتين، والبديل أحيانًا ثلاث درجات، والبديل نادرًا أربع درجات، والبديل أبدًا خمس درجات.

صدق الأداة الثانية- استبانة سلوك المواطنة التنظيمية.

للتحقق من صدق استبانة سلوك المواطنة التنظيمية، قامت الباحثة بعرضها على تسعة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجالات التربوية المختلفة من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في كلٍّ من: الجامعة الأردنية، وجامعة الشرق الأوسط، وجامعة الإسراء والملحق (3) يبيّن ذلك. وذلك للتأكد من درجة صلاحية الفقرات، واعتمدت موافقة المحكمين على الفقرات بنسبة (80%) فأكثر بوصفها مؤشرا على صدق الفقرة، وبقيت الاستبانة على ما هي عليه من حيث عدد فقراتها البالغ (22) فقرة من غير حذف أو إضافة والملحق (5) يبين استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها النهائية.

ثبات الأداة الثانية- استبانة سلوك المواطنة التنظيمية.

تمّ التأكد من ثبات هذه الأداة بإستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) إذ قامت الباحثة بتطبيقها على عينة بلغ عدد أفرادها (20) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة وأُعيد تطبيق الإستبانة على العينة نفسها بعد أسبوعين، ومن ثمّ تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد العينة في المرتين على أداة الدراسة ككل. وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.86) للدرجة الكلية، وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ-الفا (Cronbach-Alpha) (.90). وتُعد هاتان القيمتان مقبولتان في مثل هذا النوع من الدراسات.

خامسًا: متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة الوسيطة وهي

- الجنس وله فئتان : ذكور وإناث
- الخبرة ولها ثلاثة مستويات: _ أقل من (5) سنوات.
- من (5) سنوات إلى أقل من (10) سنوات.
- (10) سنوات فأكثر.
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: _ دبلوم.
- _ بكالوريوس.
- _ بكالوريوس + دبلوم مهني.
- المرحلة الدراسية: ولها مستويان: - أساسية.
- _ ثانوية.

المتغير التابع

- درجة ممارسة القيادة الخادمة.
- مستوى سلوك المواطنة التنظيمية في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان.

سادسًا: إجراءات الدراسة

بعد التحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتهما، وبعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين والمعلمات، تمّ أخذ الموافقات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة من أجل جمع البيانات المطلوبة وهي:

- كتاب تسهيل مهمة من الجامعة موجّه إلى وزارة التربية والتعليم والملحق (6) يبين ذلك.

- كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجّه إلى المديرية المشمولة بالدراسة والملحق (7) يبين ذلك.

بعد ذلك باشرت الباحثة بتوزيع استبانتي القيادة الخادمة وسلوك المواطنة التنظيمية على أفراد عينة الدراسة، مرفقة برسالة تضمّنت تعليمات الإجابة عن فقرات الأداتين، والبيانات الشخصية عن المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وهي: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وقد سبق عملية توزيع الاستبانة توضيح الهدف من الدراسة، وإعلام المستجيبين بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستُعامل بسريّة تامة، وأنها لغايات البحث العلمي فقط، وتمّ الطلب من أفراد العينة الإجابة عن جميع فقرات الأداتين بدقة وموضوعية.

- تمّ توزيع (278) نسخة من استبانتي الدراسة على معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان ومعلماتها، وقد استمرت عملية التوزيع وجمع الاستبانات عشرين يوما خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2013/2014)، وبعد جمع الاستبانات تمت معالجة البيانات إحصائيا عن طريق الحاسب الآلي واستُخدمت حزمة التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج وتبيّن أن هناك (32) نسخة من كلتا الاستبانتين من أصل (278) غير

صالحة للتحليل الإحصائي تمّ حذفها من مجموع الاستبانات المستلمة، وبذلك بلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (246) نسخة من استبانتي الدراسة وبنسبة استرجاع تقدّر ب (88.5%).

سابعاً: إجراءات التصحيح

للتعرّف إلى مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين تمّ اعتماد المعادلة الآتية:

القيمة العليا للبديل _ القيمة الدنيا للبديل

عدد المستويات

$$1.33 = \frac{4}{3} = \frac{1 - 5}{3}$$

وبذلك يكون المستوى المنخفض من 1 - 2.33

ويكون المستوى المتوسط من 2.34 - 3.67

ويكون المستوى المرتفع من 3.68 - 5.00

وطُبقت المعادلة نفسها لتحديد مستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين في

مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية من وجهة نظر المعلمين.

ثامناً: المعالجات الإحصائية

تمّ استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.
- للإجابة عن السؤال الثالث تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) والرجوع إلى الجداول الإحصائية لتعرّف دلالة قيمة معامل الارتباط.
- للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية وفقاً لمتغيرات الدراسة:
- أ- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لتعرّف دلالة الفروق تبعاً لمتغيري الجنس، والمرحلة الدراسية.
- ب- تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لتعرّف دلالة الفروق تبعاً لمتغيري الخبرة، والمؤهل العلمي.
- ج- اختبار شيفيه Scheffe لتعرّف عائدة الفروق تبعاً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.
- د- استخدم معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد ثبات أدوات الدراسة: (استبانة القيادة الخادمة، واستبانة سلوك المواطنة التنظيمية).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في

عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى

ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة

نظر المعلمين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (4) يظهر ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	المحبة	3.77	0.45	1	مرتفع
1	الايثار	3.58	0.60	2	متوسط
4	التواضع	3.57	0.80	3	متوسط
3	التمكين	3.56	1.01	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.64	0.49		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.64) والانحراف المعياري (0.49)، وجاءت مجالات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.77 - 3.56)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "المحبة" بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.45) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "الايثار" بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.60) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال "التواضع" بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (0.80) وبمستوى متوسط، أما في الرتبة الأخيرة فجاء مجال "التمكين" بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط. أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

أ- مجال المحبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال المحبة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
17	يعزّز المدير القيم الايجابية في مكان العمل.	4.04	1.09	1	مرتفع
12	يلتزم المدير بما يَعدُّ به الآخرين.	4.03	1.09	2	مرتفع
16	يُصغي المدير إلى ما أقوله بكل اهتمام.	3.98	0.89	3	مرتفع
15	يعمل المدير على عدم تحميلي مسؤوليات فوق مقدرتي.	3.97	0.96	4	مرتفع
18	يسعى المدير إلى التأثير في الآخرين.	3.93	1.27	5	مرتفع
13	يظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين.	3.92	1.37	6	مرتفع
22	يهتم المدير بالراحة الجسدية للمعلمين.	3.83	1.13	7	مرتفع
20	يتمتع المدير بالهدوء في أوقات الازمات.	3.81	0.91	8	مرتفع
11	يصفح المدير عن الآخرين عند ارتكابهم خطأ ما.	3.75	1.10	9	مرتفع
14	يعمل المدير على توفير الراحة النفسية للمعلمين.	3.75	1.46	9	مرتفع
23	أُتوجه إلى المدير عندما تواجهني مشكلات مهنية.	3.65	1.04	11	متوسط
21	يبذل المدير جهداً كبيراً من أجل الدفاع عني.	3.60	1.39	12	متوسط
10	يقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم.	3.54	1.04	13	متوسط
19	أُتوجه إلى المدير عندما تواجهني مشكلات شخصية.	3.39	1.20	14	متوسط
9	يظهر المدير اهتماماً بالآخرين وذلك بتشجيعه لهم.	3.33	1.01	15	متوسط
	الدرجة الكلية	3.77	0.45		مرتفع

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال المحبة كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لمجال المحبة (3.77) وانحراف معياري (0.45)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.33 - 4.04)، وجاءت في

الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على " يعزّز المدير القيم الايجابية في مكان العمل"، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12) التي تنص على " يلتزم المدير بما يَعدُّ به الآخرين"، بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على " أتوجه إلى المدير عندما تواجهني مشكلات شخصية"، بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.20)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (9) التي تنص على " يظهر المدير اهتماماً بالآخرين وذلك بتشجيعه لهم"، بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط.

ب- مجال الايثار:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضّح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة

العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين

في مجال الايثار مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
6	يقدم المدير خدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم.	3.98	1.09	1	مرتفع
2	تتضح خدمة المدير للآخرين في أثناء تعامله معهم.	3.91	0.85	2	مرتفع
4	يمارس المدير ما يقوله، بحيث لا يخالف قوله فعله.	3.89	0.98	3	مرتفع
3	يشجع المدير الآخرين على أن يكونوا مبادرين.	3.53	1.06	4	متوسط
5	يسعى المدير لخدمة الآخرين.	3.52	1.43	5	متوسط
8	يقدم المدير احتياجات المعلمين على احتياجاته الخاصة.	3.49	0.85	6	متوسط
1	يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة.	3.32	1.44	7	متوسط
7	ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية.	3.01	1.31	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.58	0.60		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية

المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال الايثار كان متوسطاً، إذ بلغ

المتوسط الحسابي (3.58) وانحراف معياري (0.60)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين

المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.98 - 3.01)، وجاءت في الرتبة الأولى

الفقرة (6) والتي تنص على "يقدم المدير خدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم"، بمتوسط

حسابي (3.98) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي

تنص على "تتضح خدمة المدير للآخرين في أثناء تعامله معهم"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف

معياري (0.85) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على " يدرك المدير أن خدمة الآخرين تعد جوهر القيادة الخادمة "، بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.44)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (7) التي تنص على "ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية"، بمتوسط حسابي (3.01) وانحراف معياري (1.31) وبمستوى متوسط.

ج- مجال التواضع:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة

من وجهة نظر المعلمين في مجال التواضع مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
35	يفخر المدير بما يقدمه معلمو المدرسة من انجازات تربوية.	3.80	1.05	1	مرتفع
36	يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين.	3.73	1.06	2	مرتفع
38	يقيم المدير نفسه بصدق.	3.66	1.32	3	متوسط
37	يعتذر المدير إذا صدر منه خطأ تجاه أي معلم.	3.65	1.12	4	متوسط
39	يعترف المدير بأخطائه أمام المعلمين.	3.65	1.40	4	متوسط
34	يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية.	3.59	1.10	6	متوسط
42	يقود المدير الآخرين من خلال المثل الذي يقدمه في سلوكه.	3.59	1.23	6	متوسط
33	يعد المدير نفسه واحداً من أعضاء مجتمع المدرسة.	3.57	1.29	8	متوسط
40	يرى المدير في انجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية التربوية.	3.36	1.64	9	متوسط
41	يتقبل المدير ما يقوله الآخرون، حتى عندما يختلفون معه في الرأي.	3.13	1.34	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.57	0.80		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية

المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال التواضع كان متوسطاً، إذ بلغ

المتوسط الحسابي (3.57) وانحراف معياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين

المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.80 - 3.13)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) التي تنص على " يفخر المدير بما يقدمه معلمو المدرسة من انجازات تربوية"، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (36) التي تنص على " يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين "، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.06) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (40) التي تنص على " يرى المدير في انجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية التربوية "، بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.64)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (41) التي تنص على " يتقبل المدير ما يقوله الآخرون، حتى عندما يختلفون معه في الرأي"، بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.34) وبمستوى متوسط.

د - مجال التمكين:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال التمكين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
26	يمنحني المدير الصلاحيات الضرورية لتنفيذ العمل.	3.74	1.32	1	مرتفع
31	يوفر المدير الفرص للمعلمين لتطوير إمكانياتهم بشكل كامل.	3.69	1.16	2	مرتفع
25	يحترم المدير الآراء التي أ طرحها بصدد العمل المدرسي.	3.67	1.17	3	متوسط
27	يغتنم المدير الفرص ليعزز من مقدرتي بتطوير مهاراتي.	3.66	1.33	4	متوسط
32	يشجّع المدير المعلمين على التطور الوظيفي وذلك بتوفير الدورات التدريبية.	3.59	1.32	5	متوسط
24	يأخذ المدير برؤيتي الشخصية فيما يتعلق برؤية المدرسة	3.58	1.00	6	متوسط
30	يشجع المدير المعلمين على العمل بشكل جماعي تعاوني.	3.57	1.23	7	متوسط
28	يثق المدير بي عند صنع القرارات المدرسية.	3.36	1.61	8	متوسط
29	يرغب المدير بتطوير مقدرتي القيادية.	3.19	1.36	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.56	1.01		متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين في مجال التمكين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) وانحراف معياري (1.01)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.74 - 3.19)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على "يمنحني المدير الصلاحيات الضرورية لتنفيذ العمل"، بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (31) التي تنص

على " يوفر المدير الفرص للمعلمين لتطوير إمكانياتهم بشكل كامل"، بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (28) التي تنص على " يثق المدير بي عند صنع القرارات المدرسية "، بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.61)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على " يرغب المدير بتطوير مقدرتي القيادية"، بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.36) وبمستوى متوسط.

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين ولكل فقرة من فقرات الأداة، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين ولكل فقرة من فقرات الأداة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
17	يشارك المعلمون في الاجتماعات المتعلقة بالمدرسة.	4.05	0.88	1	مرتفع
8	يبدل المعلمون جهداً ملحوظاً في العمل.	4.01	1.04	2	مرتفع
22	تعمل لجان المعلمين في هذه المدرسة بشكل فعال.	4.00	1.00	3	مرتفع
18	يواكب المعلمون التطورات في المدرسة.	3.91	0.76	4	مرتفع
12	يغادر المعلمون المدرسة بعد انتهاء الدوام مباشرة.	3.85	1.01	5	مرتفع
9	يساعد المعلمون طواعية المعلمين الجدد.	3.72	1.03	6	مرتفع
1	يخصص المعلمون جزءاً من وقتهم لمساعدة الطلبة.	3.59	1.14	7	متوسط
5	يتطوع المعلمون لرعاية الأنشطة الموجهة.	3.59	1.06	7	متوسط
10	يقدم المعلمون مقترحات ابتكارية لتحسين الأداء نوعياً.	3.55	1.23	9	متوسط
16	يلتزم المعلمون بقوانين المدرسة وتعليماتها وإجراءاتها من غير رقيب.	3.53	0.92	10	متوسط
6	يصل المعلمون الى المدرسة في الوقت المحدد.	3.48	1.04	11	متوسط
2	يساعد المعلمون الآخرين الذين لديهم أعباء عمل مرهقة.	3.46	1.23	12	متوسط
7	يهدر المعلمون قسطاً كبيراً من وقت الحصة.	3.41	1.03	13	متوسط
20	يظهر المعلمون صورة المدرسة بطريقة ايجابية في أحاديثهم.	3.38	1.11	14	متوسط
4	يتطوع المعلمون للعمل في اللجان.	3.30	0.92	15	متوسط
3	يلتزم المعلمون بالدوام فلا يتغيبون إلا عند الضرورة.	3.28	1.16	16	متوسط
11	يدافع المعلمون عن حقوق زملائهم.	3.24	1.12	17	متوسط
15	يلتزم المعلمون بالمواعيد بدقة.	3.23	0.95	18	متوسط
14	يتحدث المعلمون عن رغبتهم في ترك العمل.	3.05	0.98	19	متوسط
13	يميل المعلمون الى تضخيم المشكلات.	2.69	0.96	20	متوسط
21	يركز المعلمون على نقاط الخلاف في موقفهم.	2.56	1.00	21	متوسط
19	يستنفد المعلمون وقتاً كثيراً في التذمر عن أشياء تافهة.	2.50	0.96	22	متوسط
	الدرجة الكلية	3.43	0.39		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.43) وانحراف معياري (0.39)، وجاءت فقرات هذه الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.50 - 4.05)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على "يشارك المعلمون في الاجتماعات المتعلقة بالمدرسة"، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.88) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على "يبدل المعلمون جهداً ملحوظاً في العمل" بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على "يركز المعلمون على نقاط الخلاف في موقفهم"، بمتوسط حسابي (2.56) وانحراف معياري (1.00)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على "يستنفد المعلمون وقتاً كثيراً في التذمر عن أشياء تافهة"، بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط.

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين باستخدام معامل ارتباط

بيرسون، والجدول (10) يبين هذه النتائج:

الجدول (10)

معامل الارتباط بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة

الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين باستخدام

معامل ارتباط بيرسون

سلوك المواطنة التنظيمية	المجال	
0.131*	معامل الارتباط	الايثار
0.040	مستوى الدلالة	
-0.042	معامل الارتباط	المحبة
0.516	مستوى الدلالة	
0.177**	معامل الارتباط	التمكين
0.005	مستوى الدلالة	
0.566**	معامل الارتباط	التواضع
0.000	مستوى الدلالة	
0.317**	معامل الارتباط	الدرجة الكلية
0.000	مستوى الدلالة	

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

يظهر من الجدول (10) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية

لدى المعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.317) وبمستوى دلالة (0.000) .

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة

مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تُعزى

لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

أ- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، واختبار (t-test)، تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	
*0.029	2.199	0.31	3.78	38	ذكر	الايثار
		0.63	3.55	208	أنثى	
*0.000	-5.559	0.16	3.41	38	ذكر	المحبة
		0.46	3.83	208	أنثى	
*0.000	5.868	0.45	4.39	38	ذكر	التمكين
		1.01	3.41	208	أنثى	
*0.000	8.556	0.46	4.47	38	ذكر	التواضع
		0.74	3.41	208	أنثى	
*0.000	4.291	0.22	3.94	38	ذكر	الدرجة الكلية
		0.50	3.59	208	أنثى	

تشير النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة

الخدمة، تبعاً لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (4.291) وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة احصائية في جميع المجالات إذ تراوحت القيم التائية ما بين (8.556 - 2.199)، وكان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية في ثلاثة مجالات هي: الإيثار، والتمكين والتواضع، أما مجال المحبة فكان الفرق لصالح الإناث لارتفاع متوسطاتهنّ الحسابية على المتوسطات الحسابية للذكور.

ب- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الخبرة	المجال
0.58	3.56	65	اقل من 5 سنوات	الايثار
0.62	3.60	124	من 5-اقل من 10 سنوات	
0.59	3.57	57	10 سنوات فاكثر	
0.60	3.58	246	المجموع	
0.53	3.85	65	اقل من 5 سنوات	المحبة
0.45	3.74	124	من 5-اقل من 10 سنوات	
0.35	3.74	57	10 سنوات فاكثر	
0.45	3.77	246	المجموع	
1.04	3.46	65	اقل من 5 سنوات	التمكين
1.04	3.69	124	من 5-اقل من 10 سنوات	
0.88	3.40	57	10 سنوات فاكثر	
1.01	3.56	246	المجموع	
0.69	3.34	65	اقل من 5 سنوات	التواضع
0.83	3.74	124	من 5-اقل من 10 سنوات	
0.79	3.48	57	10 سنوات فاكثر	
0.80	3.57	246	المجموع	
0.54	3.59	65	اقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.49	3.70	124	من 5-اقل من 10 سنوات	
0.42	3.57	57	10 سنوات فاكثر	
0.49	3.64	246	المجموع	

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري

مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير الخبرة، إذ

حصل أصحاب فئة (من 5-اقل من 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.70)، وجاء أصحاب فئة (اقل من 5 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (10 سنوات فاكثر) إذ بلغ (3.57)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (13):

الجدول (13)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
0.914	0.090	0.033	2	.065	بين المجموعات	الايثار
		0.363	243	88.313	داخل المجموعات	
			245	88.379	المجموع	
0.255	1.373	0.282	2	.564	بين المجموعات	المحبة
		0.205	243	49.912	داخل المجموعات	
			245	50.476	المجموع	
0.132	2.042	2.064	2	4.127	بين المجموعات	التمكين
		1.010	243	245.547	داخل المجموعات	
			245	249.674	المجموع	
*0.003	6.118	3.785	2	7.570	بين المجموعات	التواضع
		0.619	243	150.353	داخل المجموعات	
			245	157.923	المجموع	
0.157	1.863	0.442	2	.884	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.237	243	57.669	داخل المجموعات	
			245	58.553	المجموع	

تشير النتائج في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha \leq 0.05)$ في درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

للقيادة الخادمة للدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (1.863)،

وبمستوى دلالة (0.157)، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في

جميع المجالات باستثناء مجال التواضع إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (6.118)، وبمستوى دلالة

(0.003).

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تمّ استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5-أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات
			3.74	3.48	3.34
التواضع	من 5-أقل من 10	3.74	-	0.26	*0.40
	10 سنوات فأكثر	3.48		-	0.14
	أقل من 5 سنوات	3.34			-

• الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (14) أن الفرق جاء لصالح فئة (من 5-أقل من 10 سنوات) عند مقارنتها

مع فئة (أقل من 5 سنوات).

ج- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة

تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
0.63	3.49	77	دبلوم	الايثار
0.54	3.69	127	بكالوريوس	
0.68	3.43	42	بكالوريوس + دبلوم مهني	
0.60	3.58	246	المجموع	
0.41	3.73	77	دبلوم	المحبة
0.48	3.81	127	بكالوريوس	
0.46	3.72	42	بكالوريوس + دبلوم مهني	
0.45	3.77	246	المجموع	
1.00	3.31	77	دبلوم	التمكين
0.98	3.75	127	بكالوريوس	
1.01	3.46	42	بكالوريوس + دبلوم مهني	
1.01	3.56	246	المجموع	
0.82	3.55	77	دبلوم	التواضع
0.81	3.63	127	بكالوريوس	
0.77	3.45	42	بكالوريوس + دبلوم مهني	
0.80	3.57	246	المجموع	
0.50	3.55	77	دبلوم	الدرجة الكلية
0.47	3.73	127	بكالوريوس	
0.49	3.54	42	بكالوريوس + دبلوم مهني	
0.49	3.64	246	المجموع	

يلاحظ من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل اصحاب فئة (بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.73)، وجاء اصحاب فئة (دبلوم) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (بكالوريوس + دبلوم مهني) إذ بلغ (3.54)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (16):

الجدول (16)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة مديري مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الايثار	بين المجموعات	3.096	2	1.548	4.410	*0.013
	داخل المجموعات	85.283	243	0.351		
	المجموع	88.379	245			
المحبة	بين المجموعات	.407	2	0.203	0.987	0.374
	داخل المجموعات	50.069	243	0.206		
	المجموع	50.476	245			
التمكين	بين المجموعات	9.706	2	4.853	4.914	*0.008
	داخل المجموعات	239.968	243	0.988		
	المجموع	249.674	245			
التواضع	بين المجموعات	1.058	2	0.529	0.819	0.442
	داخل المجموعات	156.865	243	0.646		
	المجموع	157.923	245			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.990	2	0.995	4.275	*0.015
	داخل المجموعات	56.563	243	0.233		
	المجموع	58.553	245			

تشير النتائج في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في

درجة ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة،

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (4.275)، وبمستوى دلالة

(0.015)، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مجالي الايثار،

والتمكين، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي المحبة، والتواضع.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تمّ استخدام اختبار شيفيه للمقارنات

البعديّة والجدول (17) يبين ذلك:

الجدول (17)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة مدير

مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم	بكالوريوس+ دبلوم مهني
الايثار	بكالوريوس	3.69	-	*0.20	*0.26
	دبلوم	3.49	-	-	0.06
	بكالوريوس+ دبلوم مهني	3.43	-	-	-
التمكين	بكالوريوس	3.75	-	*0.29	*0.44
	بكالوريوس+ دبلوم مهني	3.46	-	-	0.15
	دبلوم	3.31	-	-	-
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.73	-	*0.18	*0.19
	دبلوم	3.55	-	-	0.01
	بكالوريوس+ دبلوم مهني	3.54	-	-	-

• الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (17) أن الفرق جاء لصالح فئة (بكالوريوس) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم) وفئة

(بكالوريوس+ دبلوم مهني) في الدرجة الكلية وفي مجالي الايثار والتمكين.

د - متغير المرحلة الدراسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة واختبار (t-test)،

تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

المجال	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الايثار	أساسية	59	3.65	0.64	0.959	0.338
	ثانوية	187	3.56	0.59		
المحبة	أساسية	59	3.90	0.47	2.575	*0.011
	ثانوية	187	3.73	0.44		
التمكين	أساسية	59	3.58	1.02	0.141	0.888
	ثانوية	187	3.55	1.01		
التواضع	أساسية	59	3.62	0.75	0.498	0.619
	ثانوية	187	3.56	0.82		
الدرجة الكلية	أساسية	59	3.72	0.48	1.329	0.185
	ثانوية	187	3.62	0.49		

تشير النتائج في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.329) وبمستوى دلالة (0.185)، وكذلك عدم وجود فروق في جميع المجالات باستثناء مجال (المحبة) فقد وجدت فيه فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) إذ بلغت القيمة التائية (2.575) وكان الفرق لصالح المرحلة الأساسية بدليل ارتفاع المتوسطات الحسابية لهذه المرحلة مقارنة بالمرحلة الأخرى.

السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

أ- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (19) ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة

العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية،

واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	38	3.65	0.25	3.870	*0.000
إنثى	208	3.39	0.40		

تشير النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (3.870) وبمستوى دلالة (0.000)، وكان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية مقارنة بالمتوسطات الحسابية للإناث.

ب- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة

العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير الخبرة، ويظهر

الجدول (20) ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية

تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	65	3.31	0.26
من 5-أقل من 10 سنوات	124	3.48	0.43
10 سنوات فاكثراً	57	3.45	0.41
المجموع	246	3.43	0.39

يلاحظ من الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي

مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير

الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة (من 5-أقل من 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.48)،

وجاء أصحاب فئة (10 سنوات فاكثراً) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وأخيراً جاء

المتوسط الحسابي لفئة (أقل من 5 سنوات) إذ بلغ (3.31)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين

المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (

One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (21):

الجدول (21)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعاً لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.239	2	0.620	4.081	*0.018
داخل المجموعات	36.894	243	0.152		
المجموع	38.133	245			

تشير النتائج في الجدول (21) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$

في درجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (4.081)، وبمستوى دلالة (0.018).

ولمعرفة عائدة الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

والجدول (22) يبين النتائج.

الجدول (22)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد الفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5- أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات
		3.48	3.45	3.31
من 5- أقل من 10	3.48	-	0.03	*0.17
10 سنوات فأكثر	3.45		-	0.14
أقل من 5 سنوات	3.31			-

• الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (22) أن الفرق جاء لصالح فئة (من 5-أقل من 10 سنوات) عند مقارنتها

مع فئة (أقل من 5 سنوات) .

ج- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (23) ذلك.

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي
0.38	3.43	77	دبلوم
0.40	3.44	127	بكالوريوس
0.41	3.38	42	بكالوريوس + دبلوم مهني
0.39	3.43	246	المجموع

يلاحظ من الجدول (23) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل اصحاب فئة (بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.44)، وجاء اصحاب فئة (دبلوم) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (بكالوريوس + دبلوم مهني) إذ بلغ (3.38)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (24):

الجدول (24)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة

التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.120	2	0.060	0.382	0.683
داخل المجموعات	38.014	243	0.156		
المجموع	38.133	245			

تشير النتائج في الجدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha \leq 0.05)$ في درجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت

(0.382)، وبمستوى دلالة (0.683).

د - متغير المرحلة الدراسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة

العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير المرحلة

الدراسية، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (25) ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة معلمي مدارس

الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة

التنظيمية، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
أساسية	59	3.49	0.31	1.431	0.154
ثانوية	187	3.41	0.42		

تشير النتائج في الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha \leq 0.05)$ لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت

(1.431) وبمستوى دلالة (0.154).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

تضمّن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها والتوصيات التي توصلت لها وعلى النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينصّ على:

ما مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج في الجدول (4) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة كان متوسطاً وفق تصور معلمهم، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.64) بإنحراف معياري (0.49)، وجاءت مجالات القيادة الخادمة المتضمنة في أداة الدراسة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.77- 3.56)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "المحبة"، يليه في الرتبة الثانية مجال "الايثار"، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة مجال "التواضع"، وفي الرتبة الاخيرة جاء مجال "التمكين".

وتدلّ هذه النتائج على أنّ مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان يمارسون القيادة الخادمة تجاه معلمهم بمستوى متوسط، وهذا المستوى المتوسط لممارسة القيادة الخادمة لا يشكّل نتيجة سلبية، لكنه لم يصل إلى المستوى المنشود، وقد يُعزى ذلك إلى الأسس التي تُبنى عليها هذه القيادة وما تفرضه على المديرين من أصول قيمية ونفسية تتجاوز الإهتمام بالذات بهدف الإهتمام بالمعلمين، ومساعدتهم في النمو والتطور، وإشراكهم في عملية صنع القرارات، ومنحهم الصلاحيات اللازمة لتنفيذ المهمات الموكولة إليهم، فضلاً عن العمل على تحقيق أهداف المنظمة.

وانتقلت هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة أبو تينة وآخرون (2007) بأن المديرين والمديرات يمارسون القيادة الخادمة بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميه ومعلماتهم. ودراسة ابراهيم (2013) بأن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة كانت متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

وفيما يأتي عرض لمناقشة النتائج الخاصة بكل مجال من مجالات القيادة الخادمة:

أ - مجال المحبة

أظهرت النتائج في الجدول (5) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة في هذا المجال من وجهة نظر معلميه كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.45) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى إدراك المدير لأهمية القيم الإيجابية داخل المدرسة وضرورة تعزيزها، من أجل تبني مثل هذه القيم فكراً وسلوكاً من أعضاء المجتمع المدرسي كافة، وبما يؤدي إلى سيادة مناخ مدرسي تغلب عليه القيم الأخلاقية والمبادئ الإيجابية الخالقة. وربما تُنسب هذه النتيجة إلى التزام المدير بما يعدُّ به المعلمين والعاملين الآخرين من تحقيق أو إنجاز بعض المهمات التي تعود عليهم بالفائدة. ويمكن أن تعكس هذه النتيجة إمتلاك المدير لمهارة الإصغاء، ومقدرته على ممارستها بفاعلية، عندما يتحدث معه المعلمون، من خلال اهتمامه بما يقولون أو قد يكون سبب هذه النتيجة راجعاً إلى عدم إلقاء المسؤولية على الآخرين، وإنه يُظهر المصادقية في سلوكه عندما يتعامل مع العاملين، ويؤدي اهتماماً واضحاً وصادقاً بالراحة الجسمية والنفسية، من خلال العمل على توفير المتطلبات الضرورية لتحقيق هذه الراحة، فضلا عن تميّزه بالهدوء وعدم الإنفعال بسرعة عندما تحدث اخفاقات، أو حالات فشل أو أزمات. وربما جاءت هذه النتيجة بسبب ما يُظهره المدير من تسامح مع الآخرين عندما يرتكبون بعض الأخطاء والهفوات

من غير قصد. إن جميع هذه الممارسات السلوكية تؤدي إلى نشوء حالة من الودّ والمحبة والعلاقات الإيجابية بين المدير والعاملين معه سواء أكانوا معلمين أم موظفين آخرين في المدرسة.

ب- مجال الإيثار

أظهرت النتائج في الجدول (6) أن مستوى ممارسة مديري المدارس التابعة للأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لهذا المجال من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.58) بانحراف معياري (0.60). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن الخدمة التي يقدمها المدير للعاملين من غير مقابل، بمعنى أنه لا يميل إلى استخدام أسلوب المقايضة في التعامل المعتمد في القيادة التبادلية، وإنما قد يرى أنّ من واجبه تقديم مثل هذه الخدمة للآخرين بحكم موقعه القيادي في المدرسة. وقد تبدو هذه الخدمة واضحة للعيان، من خلال ما يقوم به من ممارسات سلوكية في أثناء التعامل مع الآخرين، تعكس توجهاته وقيمه الأخلاقية، بحيث تأتي هذه الممارسات متنسقة مع ما يَعدُّ به، وما يقوله، وربما تُعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة يرى في الإيثار - بوصفه قيمة عليا، وسمّة طيبة، وممارسة مرغوبة- نوعاً من الإلتزام الأدبي والأخلاقي يتمثل في تقديم المساعدة للمعلمين والسهر على راحتهم، والتضحية من أجلهم.

ج- مجال التواضع

أشارت النتائج في الجدول (7) إلى أن فقرات هذا المجال حصلت على المستويين المرتفع والمتوسط، وأن مستوى الممارسة لهذا المجال كان متوسطاً. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.57) بانحراف معياري (0.80). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى اعتراف مدير المدرسة وتقديره للجهد الجماعي الذي يقدّمه المعلمون لتحقيق أهداف المدرسة، ولذلك فهو يفخر بإنجازات المعلمين التربوية التي يحققونها على مدى العام الدراسي، ونتيجة لتواضعه فإنه يعزو الأسباب التي أدت إلى نجاح مدرسته

إلى سيادة روح الفريق بين المعلمين، وإلى المعلمين أنفسهم، بدلاً من أن ينسبها إليه. وبذلك فإن المدير يقدم أنموذجاً إدارياً في التواضع، وتغليب المصلحة العامة أو مصلحة المدرسة على مصلحته الشخصية. فضلاً عن ذلك، فإن التواضع، سمة أخلاقية وممارسة سلوكية، يزيد من مكانة المدير تقديراً واحتراماً.

د - مجال التمكين

أظهرت النتائج في الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية لهذا المجال كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.56) بإنحراف معياري (1.01). وقد يُستدل من هذه النتيجة أن مدير المدرسة يمكن العاملين معه من معلمين وإداريين من خلال منحهم الصلاحيات اللازمة لإنجاز الأعمال، والعمل على توفير الفرص للمعلمين لتطوير إمكانياتهم في العمل الإداري التربوي. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى رغبة المدير في تطوير مقدرات المعلمين وتنميتهم مهنيًا بإتاحة الفرص لهم لممارسة بعض المهمات والأعمال الإدارية، وعدم احتكار السلطة بيده، بل العمل على تفويض الآخرين بعض السلطات والصلاحيات. وقد يكون هذا الأمر إنعكاساً لتأكيد المدير على أهمية العنصر البشري وضرورة إشراكه في بعض الأعمال الإدارية، تمهيداً لتطويره ليكون مؤهلاً لتبوء بعض المواقع الإدارية على مستوى المدرسة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تمكينه وتفويضه بعض الصلاحيات لإتخاذ القرار المناسب في المهمات التي توكل إليه.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على:

ما مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان

لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت النتائج المبينة في الجدول (9) أن مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.43) بانحراف معياري (0.39). وجاءت الفقرة (17) التي تنص على "يشارك المعلمون في الاجتماعات المتعلقة بالمدرسة" بالرتبة الأولى وبمستوى ممارسة مرتفع، أعقبها بالرتبة الثانية وبمستوى ممارسة مرتفع أيضاً الفقرة (8) "يبدل المعلمون جهداً ملحوظاً في العمل"، ويُستدل من هاتين النتيجةين أن المعلمين حريصون على تقديم الأفضل للمدرسة وهذا يظهر جلياً من خلال مشاركتهم الطوعية في الاجتماعات المدرسية، ومن خلال إقبالهم الملحوظ على العمل. فمهنة التربية والتعليم، تحتاج إلى متابعة حثيثة من قبل المعلمين، لكثرة المُدخَلاتِ والمُتغيّرات التي قد تطرأ في أي لحظة، ودون سابق إنذار. فالتعامل مع إعدادٍ عنصرٍ بشريٍّ - ما زال في طور النُمو - ليس كالتعامل مع آلة، أو بناء، أو أيّ منتجٍ كان.

وجاءت الفقرة (21) "يركّز المعلمون على نقاط الخلاف في مواقفهم" بالرتبة قبل الأخيرة

وبمستوى ممارسة متوسط. وحصلت الفقرة (19) "يستنفد المعلمون وقتاً كثيراً في التذمر عن أشياء تافهة" بالرتبة الأخيرة. وقد يُعزى ذلك إلى إدراك المعلمين لحساسية دورهم وحجم الأثر الذي قد يقع على الطلبة، جرّاء سلوكهم، بوصفهم القدوة في مجال السلوك والتعامل مع الآخرين، لذلك لا مبرر لهدر الوقت في الشكوى والتذمر، بل العمل على استثماره في العطاء والسعي لتحقيق الهدف المطلوب. فضلاً عن ذلك فإن سلوك المواطنة التنظيمية، إذا ما أظهره المعلمون في أثناء أدائهم لمهامهم التربوية

والتعليمية، فإنه يعكس مدى التأثير الإيجابي الذي حققه المديرون في معلمهم، والذي قد يُشير إلى التزام المعلمين بممارسة هذا السلوك داخل المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشريفي (2011) التي أشارت إلى أن معلمي المدارس الثانوية في الأردن يمارسون سلوك المواطنة التنظيمية بدرجة متوسطة، سواء من وجهة نظرهم، أم من وجهة نظر مديرهم، أم الإثنين معًا. واختلفت مع نتائج دراسة السحيمات (2007) والتي أظهرت أن درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لمعلمي المدارس الثانوية العامة في الأردن جاءت مرتفعة باستثناء بعد الروح الرياضية الذي كانت درجة ممارسته متوسطة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينصُّ على:

هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين؟

اتضح من الجدول (10) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة ومستوى سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين، إذ بلغ معامل الارتباط (0.317) وبمستوى دلالة (0.000) وقد تعني هذه النتيجة أن مستوى سلوك المواطنة التنظيمية يتأثر بمستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة، إذ كلما ارتفع مستوى ممارسة القيادة الخادمة من قبل مديري مدارس الأمانة العامة ارتفع مستوى سلوك المواطنة التنظيمية الذي يمارسه المعلمون في هذه المدارس.

وقد تعني هذه النتيجة توافق المعاني والدلالات التي تشير إليها كلٌ من القيادة الخادمة التي يمارسها المدير وسلوك المواطنة التنظيمية الذي يمارسه المعلم، إذا يتفق المتغيران بخصائص عدّة منها: عدم اقتصارِ العطاءِ على ماهيةِ الوصفِ الوظيفيِّ لكليهما، فالمدير يهتمُّ بالمعلم وبمصلحته ونموه الشخصي والمهني، ويعمل على تطويره وتمكينه، والمعلم بدوره يرتبط بالمدرسة التي يعمل بها ارتباطاً عضوياً، ويسعى إلى تحقيق أهدافها متخطياً الحدود الرسمية للوصف الوظيفي وساعياً بكل ما أوتي من مقدرات وامكانيات ومواهب لخدمة مدرسته لتكون مثلاً يُقتدى به في حقل التربية والتعليم. فضلاً عن ذلك فإن سلوك المواطنة التنظيمية، إذا ما أظهره المعلمون في أثناء أدائهم لمهامهم التربوية والتعليمية، فإنه يعكس درجة التأثير الإيجابي الذي حققه المديرين في معلمهم، والذي قد يُشير إلى التزام المعلمين بممارسة هذا السلوك داخل المدرسة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينصُّ على:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

أ- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

يتبين من نتيجة الاختبار التائي في الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تبعاً لمتغير الجنس، إذ بلغت القيمة التائية (4.291)، وكان الفرق لصالح الذكور في

ثلاثة مجالات هي: الإيثار، والتمكين، والتواضع، أما في مجال المحبة فكان الفرق لصالح الإناث، وهذا قد يعني أن مستوى ممارسة القيادة الخادمة عند مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وفق تصور المعلمين يختلف باختلاف الجنس. ومن الواضح أن أثر اختلاف الجنس لدى المعلمين في أدائهم الوظيفي، يختلف باختلاف طبيعة المهام الموكلة إليهم. إن طبيعة الدور الذي يعيشه الرجل كونه رب الأسرة، والمسؤول عن إعالتها ورعايتها، جعلته يتبوأ دور الرئيس والمسؤول بجدارة، مما أكسبه الثقة بالنفس، وثقة السيد، وهذا ما جعله يمارس ما يتوجب على السيد من إيثار وتواضع وتمكين. وهذه بدورها تُعدُّ قيماً نبيلةً، على السيد أن يمارسها مع من يشاركه أعباء العمل أو الحياة.

أما الأنثى، والتي ألفت الطبيعة على عاتقها مهمة الرعاية، فلا بد أن تحتل مرتبةً متقدمةً في مجال المحبة. فهي الكائنُ المجهولُ بدافع الأمومة، سواءً أكان غريزياً، أم مكتسباً. وبمعنى آخر، سواءً أكانت متأتيةً من طبيعة التكوين، أم من طبيعة الدور الذي أنيطَ بها منذُ الوجود، وهذا ما قد يفسر ارتفاع المتوسط الحسابي في مجال المحبة لصالح الإناث.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابراهيم (2013) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغير الجنس. واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة أبو تينة وآخرون (2007) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس في إدراك المعلمين والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة.

ب- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجال التواضع، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (6.118) وبمستوى دلالة (0.003) ولمعرفة عائدة الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe test) الذي أظهرت نتائجه في الجدول (14) أن الفرق كان لصالح فئة الخبرة (من 5 - أقل من 10 سنوات) مقارنة بفئتي الخبرة الآخرين، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب هذه الخبرة قد تجاوزوا مرحلة الإعداد التي كانوا بحاجة إليها في السنوات الخمس الأولى، والتي قد تتطلب من المدير الإشراف المباشر على المعلمين بهدف تمكينهم أولاً. وهذا بالطبع قد يترك انطباعاً لدى هذه الفئة أكثر من غيرها بأنهم مرؤوسون وتحت إمرة إداري تقليدي. أما الأمر بالنسبة، لفئة الخبرة، (أكثر من عشرة سنوات) فإن خبرتهم تمكّنهم من ممارسة مهماتهم من غير إشرافٍ مباشرٍ وحثيثٍ من قبل المدير، مما يشكل انطباعاً، عن ضعف تأثير القيادة الخادمة في هذه الفئة. وعليه فإن فئة الخبرة من (5- أقل من 10 سنوات) هي أكثر من الفئتين الآخرين تأثراً بالقيادة الخادمة التي يمارسها المديرون في هذه المدارس.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو تينة وآخرون (2007) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الخبرة في إدراك المعلمين والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة. واتفقت النتائج أيضاً مع نتائج دراسة ابراهيم (2013) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح فئة (5- أقل من 10 سنوات).

ج- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية للقيادة الخادمة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الفائية (4.275) وبمستوى دلالة (0.015) ولمعرفة عائدة الفروق استخدم اختبار (شيفيه Scheffe test) الذي أظهرت نتائجه في الجدول (17) أن الفرق كان لصالح فئة البكالوريوس مقارنة بفئتي المؤهل العلمي الأخرين في الدرجة الكلية وفي مجالي الإيثار والتمكين، أما في مجالي المحبة والتواضع فلم توجد فروق ذات دلالة احصائية. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن فئة البكالوريوس تنظر إلى صفتي المحبة والتواضع على أنهما صفات شخصية، سواء امتلکها المدير أم لم يملكها فهي قد لا تؤثر بشكل واضح وملحوس في سير العملية التعليمية التعلمية كتأثير صفتي الإيثار والتمكين لذلك لم توجد فروق ذات دلالة احصائية في هذين المجالين.

وقد تعكس هذه النتيجة أن فئة البكالوريوس تنتظر من كل مدير أن يتحلى بصفات مهنية يستطيع من خلالها قيادة المدرسة الموكلة إلى رعايته مثل صفتي الإيثار والتمكين، فالإيثار يُعد من الصفات المهنية الأخلاقية التي يجب أن يتسم بها مدير المدرسة، ويسعى من خلالها إلى الخير العام الذي يعود بالنفع على كل من يعمل معه في مدرسته، وهو بالتالي يتخطى مصلحته الشخصية، أما التمكين فهي الصفة المهنية الأخرى الواجب توافرها في مدير المدرسة، إذ يسعى المدير إلى تطوير المهارات والمقدرات للمعلمين ويمنحهم الصلاحيات اللازمة للقيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها أبو تينة وآخرون (2007) والتي

أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في إدراك المعلمين

والمعلمات لواقع ممارسة مديريهم ومديراتهم للقيادة الخادمة. وانفقت مع نتائج دراسة ابراهيم (2013) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس.

د- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المرحلة الدراسية

أظهرت النتائج في الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للقيادة الخادمة في عمان من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية في جميع المجالات باستثناء مجال (المحبة) وكان الفرق لصالح المرحلة الأساسية، وقد تعكس هذه النتيجة الميزات التي تستأثر بها صفة المحبة، فالمحبة تعني التأني والصبر والرفق بالآخرين واللفظ بهم وعدم التباهي والتكبر، وهي ليست أنانية ولا تطلب ما لنفسها، بل تسعى دائماً إلى خير الآخرين، ولا تظن السوء فيهم، وهذا ما قد يفسر وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجال المحبة لصالح المرحلة الأساسية، ففي ضوء اختلاف حاجات الأطفال، تبعاً لاختلاف مراحلهم العمرية المرتبطة -عادة- بالمرحلة الدراسية، يكون هؤلاء الأطفال في المرحلة الأساسية، أكثر حاجةً (للمحبة) ممن هم أكبر عمراً، والمعلم هنا، هو الأكثر مقدرة من غيره على إدراك الحاجات التي يتطلّبها الأمر لتحقيق الهدف المرجو من العملية التربوية والتعليمية.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينصُّ على:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تُعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية؟

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

أ- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

يتبين من نتيجة الاختبار التائي في الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعاً لمتغير الجنس، إذ بلغت القيمة التائية (3.870) وبمستوى دلالة (0.000) وكان الفرق لصالح الذكور، وقد يُعزى ذلك إلى قلة عدد الذكور، قياساً لعدد الإناث في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية، وهذا بالطبع، يُقلِّل من استحداثِ فعالياتٍ ونشاطاتٍ جانبية، تقوم على حضور الأغلبية، وغالباً ما تكونُ على حسابِ مُتطلَّباتِ سلوك المواطنة التنظيمية وهذا ما يفسِّرُ النتيجة التي جاءت لصالح الذكور في هذا المجال. وربما عكست هذه النتيجة رغبة المعلمين في أداء بعض الأنشطة بشكل أكثر من المعلمات، أو قد ترتبط بعض هذه الأعمال الطوعية فضلاً عن الجانب الذاتي بالمقدرة الجسدية، إذ قد يتطلب أداء بعض هذه الأعمال جهداً عضلياً، قد لا تتمكن المعلمة من أدائه.

ب- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في الجدول (21) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية

المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، إذ بلغت القيمة الفائية (4.081)، وبمستوى دلالة (0.018)، ولمعرفة عائدة الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe test) الذي أظهرت نتائج في الجدول (22) أنّ الفرق كان لصالح فئة الخبرة (من 5- أقل من 10 سنوات) مقارنة بفئتي الخبرة الآخرين. وقد يُعزى السبب إلى أن الفترة الزمنية التي تعرّضت لها هذه الفئة من الخبرة، تبدو كافيةً لتشرّب الفلسفة التربوية والتعليمية التي تنتهجها المدرسة، وربما يكون تجاوزهم للسنوات الخمس الأولى في ممارسة مهنتهم، حقّق لديهم أمناً وظيفياً، ممّا أوجد عندهم روح المبادرة والعطاء، إضافةً إلى رغبتهم بإثبات وجودهم ومقدرتهم، كخبرة مهنية من جهة، وولاء ومحبة للمؤسسة من جهة ثانية.

ج- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في الجدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وقد يُعزى ذلك إلى أنّ المواطنة التنظيمية بوصفها سلوكاً أخلاقياً قيماً، ترتبط بشكل مباشر بالمبادئ والقيم التي يؤمن بها المعلمون العاملون في هذه المؤسسات بغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يحملونه، مما يشير إلى أنّ المؤهل العلمي ليس متغيراً مؤثراً في تصور المعلمين والمعلمات لسلوك المواطنة التنظيمية، بوصف هذا السلوك ممارسة إيجابية قد تدلّ على الإيثار والتواضع والفضائل الأخلاقية المطلوبة. وقد يُستدلّ من هذه النتيجة أيضاً أنّ مفهوم التربية والتعليم - بوصفه هدفاً أعلى لدى مؤسسات الأمانة، يقوم في جوهره على رعاية الطالب رعاية شاملة، عبر علاقة تسعى لإنشائها ما بين الطالب والمعلم، أقرب ما تكون بطبيعتها إلى علاقة الابن بالديه، وهذا بالطبع يلزم المعلمين بأداء أدوارٍ تمكّنهم من تحقيق هذا الهدف. كما قد تشير هذه النتيجة إلى أنّ مدارس الأمانة العامة

للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان، تُعدُّ أنَّ ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية مُتطلَّبٌ مهنيٌّ بالدرجة الأولى. ودوامُ ممارسته، ضمانًا لضبط الجودة، فلا بدَّ أن يلامسَ هذا الأمرُ العمقَ الوجدانيَّ لديهم، فيمُدُّه ببعْدٍ قيمِيٍّ يتجلَّى على شكلِ مبادراتٍ ذاتيةٍ منهم. ممَّا يلغي أيَّ أثرٍ لاختلاف المؤهَّل العلمي في ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

د- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المرحلة الدراسية

أشارت النتائج في الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة معلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان لسلوك المواطنة التنظيمية، تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية، وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة الفلسفة التربوية التي تعتمدها هذه المؤسسات، إذ أنَّ الفصلَ بين مراحلها، كانَ فصلًا لغاياتٍ تنظيميةٍ ليسَ أكثر. وعليه فإنَّ جميعَ المعلمين وعلى اختلاف المراحل الدراسية التي يعملون فيها، معنيون بكلِّ الفعاليات التي تخصُّ المدرسة. فالعلاقة التي تنشأ ما بين المعلمين، والطلبة من ناحية، وما بين المعلمين والإدارة من ناحية ثانية، جعلت منهم حلقةً وصلٍ فاعلةٍ لا غنى عنها لضمان جودة أداء المدرسة برُمَّتها، والتي تقوم في الأصل - أي المدرسة - على الأطراف الثلاثة والتي تشكِّلُ معادلةً وجودها وبقائها وهم: الإدارة، والمعلم، والطالب. ربما يكون هذا الدور الذي أُلقي على عاتق المعلمين، قد شكَّلَ لديهم دافعًا رئيسًا نابغًا من المبادرة والرغبة الذاتية ويُسهِم في تشكيل القيم التربوية والإجتماعية والسيكولوجية التي يتم في إطارها تنفيذ المهمات، على اختلاف المراحل الدراسية التي يعملون بها.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تمت التوصية بما يأتي:

- أظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة كان متوسطاً، لذا يوصى بتنظيم دورات تدريبية للمديرين تتناول موضوع القيادة الخادمة : ماهيتها، سماتها، وأهميتها.
- أشارت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين العاملين في مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية كان متوسطاً، وعليه يوصى بضرورة تشجيع المديرين للمعلمين وتحفيزهم للقيام بالمبادرات الذاتية، التي تتخطى حدود الوصف الوظيفي.
- تعميم نتائج هذه الدراسة على مديريات التربية والتعليم في عمان للإطلاع على مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة، ومستوى ممارسة معلمي هذه المدارس لسلوك المواطنة التنظيمية، بغية الاستفادة من هذه النتائج في اختيار مديري المدارس في المستقبل.
- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى وبمتغيرات أخرى.
- إجراء دراسة ارتباطية عن العلاقة بين القيادة الخادمة ومتغيرات أخرى مثل: المناخ التنظيمي، تطوير العاملين، التقدم الأكاديمي، الجودة الشاملة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

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

أبو تينة، عبد الله محمد وخصاونة، سامر والطحاينة، زياد لطفي،(2007). "القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون: دراسة استطلاعية"، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 8 (4) 134-160.

أبو طاحون، أمل لطفي،(2012). *القيادة التربوية الفاعلة*، عمان: أمواج للطباعة والنشر والتوزيع.

اسماعيل، محمد وجاسم، نبيل و صبر، ناصر،(2012). "أثر المناخ التنظيمي في سلوك المواطنة التنظيمية"، *مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة*، (30) 209-230.

الحري، قاسم بن عائل،(2008). *القيادة التربوية الحديثة*، عمان : الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحري، رافدة،(2008). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*، عمان: دارالمناهج للنشر والتوزيع.

دواني، كمال سليم،(2013). *القيادة التربوية*، عمان: دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

راش، مايرن،(2007). *الإدارة من منظور الكتاب المقدس*،ترجمة نزيه خاطر، بيروت: دار منهل الحياة.

السحيمات، ختام عبد الرحيم،(2007). *سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس*

الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بأدائهم الوظيفي، (أطروحة دكتوراة غير

منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

السعود، راتب،(2013). *القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق)*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- الشرفي، عباس عبد مهدي،(2011). "سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية في الأردن في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة ونوع المدرسة"، *المجلة التربوية*، 25 (100) 117-144.
- العامري، أحمد بن سالم،(2003). "محددات وآثار سلوك المواطنة التنظيمية في المنظمات"، *مجلة جامعة الملك عبد العزيز*، 17(2) 67-83.
- عبدالله، عصام،(2008). *المواطنة، الجيزة: مركز ماعت للدراسات القانونية والدستورية*.
- العجمي، محمد حسنين،(2010). *الاتجاهات الحديثة في الإدارة القيادية والتنمية البشرية*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العرايضة، رائدة هاني محمود،(2012). *مستوى القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان وعلاقته بمستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين*، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- العرفي، عبد الله بالقاسم ومهدي، عباس عبد(2008). *مدخل إلى الإدارة التربوية*، بنغازي: منشورات جامعة قاريونس.
- فيرجسون، بيني،(2007). *القائد المعاصر: كن القائد الذي تصبو إليه، الرياض: مكتبة جرير*، للترجمة والنشر والتوزيع.
- القضاة، أحمد عواد،(2005). *أنماط القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقتها بالمساءلة*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، عمان، الأردن.

الكواري، علي خليفة، (2001) *المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية*، ط1، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

ليلة، علي، (2007). *المجتمع المدني العربي: قضايا المواطنة وحقوق الانسان*، ط1، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

المرزوق، عبد الغفار، (2009). *أنماط القيادة الإدارية وأثرها في الأداء الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية ومعلماتها بمملكة البحرين*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.

مسار، أحمد عمر، (1988). *العلاقة بين نمط القيادة لمدير المدرسة وولاء المعلم لعمله*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المعاينة، علي أحمد، (2005). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للعدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لمعلميهم*، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

منصور، لواء أمين، (2009). *المواطنة ومنظومة التعليم في العالم العربي*، الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

ناصر، ابراهيم عبد الله، (2003). *المواطنة*، ط1، عمان: مكتبة الرائد العلمية.

الهالي، شربيني، (2001). "استخدام نظريتي القيادة التحويلية والاجرائية في بعض الكليات الجامعية"، *مجلة مستقبل التربية العربية*، 7 (21) 9 .

- Altinkurt, Y., Yilmaz, K. (2012). "Relationship between school administrators' organizational power sources and teachers". *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3) 1843–1852. Retrieved from www.edam.com.tr/estp.1/3/2014.
- Anderson, J. D. (2006). Servant leadership in public schools: A case study. *DAI-A* 67/11(A) Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Babb, C. A. (2012). An analysis of the relationship between organizational servant leadership and student achievement in middle level schools. *DAI-A* 73/10(E) Retrieved from <http://search.proquest.com>
- Bass, B.M. (1985), *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
- Bostanci, A.B. (2013). "The prediction level of teachers' organizational citizenship behaviors on the successful practice of shared leadership". *Journal of Educational Research*, (51) 177–194.
- Bovee, J. A. (2012). School leadership retention: A study of servant leadership and school leader satisfaction. *DAI-A* 73/11(E) Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Boyum, V. S. (2012). A model of servant leadership in higher education. *DAI-A* 73/08(E) Retrieved from: <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*, New York: Harper & Row.

- Burns, W.R., & Dipaola, M. (2013). "A study of organizational justice, organizational citizenship behavior, and student achievement in high schools". *American Secondary Education*, 42 (1) 4-24.
- Chattopadhyay, P. (1999). "Beyond direct and symmetrical effects: the influence of demographic dissimilarity on organizational citizenship behavior". *Academy of Management Journal*, 42 (3) 273-287.
- Collins, J. & Porras, J. (1997). *Built to last: Successful habits of successful companies*. New York: Harper- Business.
- Covey, S. R. (2006). "Servant leadership: Use your voice to serve others". *Leadership Excellence*, 23(12) 5-6.
- Depree, M. (1989). *Leadership is an art*. New York: Dell Publishing Group.
- Dunn, P. J. M. (2012). Examining perceptions of servant leadership in administration of selected public schools. *DAI-A* 74/06(E) Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Erickson, E.L. (2013). When in the service of your fellow being: A mixed method study of servant leadership and job satisfaction in a state government setting. *DAI-A* 75/03(E) Retrieved from <http://search.proquest.com> 7/3/2014.
- Foster, B. A.(2000). Barriers to servant leadership: Perceived organizational elements that impede servant leader effectiveness. *DAI-A* 61/05 Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gardona, P. (2002). *Transcendental Leadership*, [http://www.Management.com/practical/Leadership styles, html](http://www.Management.com/practical/Leadership%20styles.html).

- Graham, J. W. (1991). "An essay on organizational citizenship behavior". *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(4) 249–270.
- Greenleaf, R.K. (1970). *The servant as leader*. Indianapolis: The Robert K. Greenleaf Center.
- Greenleaf, R.K. (1976). *The institution as servant*. Indianapolis: The Robert K. Greenleaf Center.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into legitimate power and greatness*. New York: Paulist Press.
- Greenleaf, R.K. (1996). *On becoming a servant-leader*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Greenleaf, R.K. (2002). *Teacher as servant: A parable*. Indianapolis: The Robert K. Greenleaf Center.
- Hesselbein, F., Goldsmith, M., Beckhard, R., & Schubert, R. (Eds.). (1998). *The community for the future*. New York: The Peter F. Drucker Foundation.
- Jackson, H. C. (2010). An exploratory study of servant leadership among school leaders in an urban school district. *DAI-A* 71/12 Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Katz, D. (1964). "The motivational basis of organizational behavior". *Behavioral Science*, 9, 131–146.
- Konovsky, M.A. & Pugh, S.D. (1994). "Citizenship behavior and social exchange", *Academy of Management Journal*, 37 (6) 656–669.
- Koopman, R. (2003). "The relationship between perceived organizational justice and organizational citizenship behavior". *Journal of Management*, (16) 606–613.
- Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (1993). *Credibility: How leaders gain and lose it, why people demand it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). "Determining sample size for research activities", *Educational and Psychological Measurement*, 30 (3)607–610.

- Miears, L.D. (2004). Servant-leadership and job satisfaction: A correlational study in Texas education agency region X public schools. *DAI-A* 65/09 Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Netemeyer, R.G. (1997). "An investigation into the antecedents of organizational citizenship behavior in a personals selling context". *Journal of Marketing*, 61(3) 85-98.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge University Press.
- Niehoff, B.P. & Moorman, R.H. (1993). "Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior". *Academy of Management Journal*, 35 (3) 527-556.
- Nwogu, G., O. (2011). Exploring servant leadership leader-follower relationships using the Patterson/Winston shared model. *DAI-A* 73/06 Retrieved from <http://search.proquest.com> 26/3/2014.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, M.A: Lexington Books.
- Organ, D. W & Lingle, A. (1994). "Personality satisfaction and organizational citizenship behavior", *Journal of Social Psychology*. 135 (3) 339-350.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & Mackenzie, S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. London: Sage.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). "Organization citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research", *Journal of Management*, (26) 513-563.
- Podsakoff, N. P., Whiting, S. W., Podsakoff, P. M., & Blume, B. D (2009). "Individual-and organizational-level consequences of organizational

- citizenship behaviors: A meta-analysis". *Journal of Applied Psychology*, 94 (1)122-141.
- Polat, S. (2009). "Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (1) 1591-1596.
- Pollard, C. W. (1996). *The soul of the firm*. Grand Rapids, MI: Harper Business & Zondervan Publishing House.
- Purkey, W. & Siegel, B. (2002). *Becoming an invitational leader*. Atlanta: Humanics Trade Group.
- Robbins, S. (2001). *Organizational behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Russell, R.F. (2001). "The role of values in servant leadership". *Leadership & Organization Development Journal*, 22(2) 76-83.
- Russell, R.F., & Stone, A.G. (2002). "A review of servant leadership attributes: developing a practical model". *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3) 145-157.
- Sarkus, D.J. (1996). "Servant-leadership in safety: Advancing the cause and practice", *Professional Safety*, (41) 26-32.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency Publishing.
- Sergiovanni, T. (2001). *Leadership: What's in it for schools?*. London: Routledge-Falmer.
- Smith, B.N., Montagno, R.V., and Kuzmenko, T.N. (2004). "Transformational and servant leadership: Content and contextual comparisons", *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 10 (4) 80-91.
- Spears, L. (1996). "Reflections on Robert K. Greenleaf and servant-leadership", *Leadership & Organization Development Journal*, 17(7) 33-35.

- Spears, L. (1998a). *Insights on leadership: Service, stewardship, spirit, and servant-leadership*. Toronto: John Wiley & Sons, Inc.
- Spears, L. (1998b). *The power of servant-leadership*. San Francisco: Berrett-Kochler Publishers, Inc.
- Spears, L. (2000). "Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders", *The Journal of Virtues & Leadership*, 1(1) 25-30.
- Starratt, R. (2004). *Ethical leadership*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Stephen, M. J.(2007). Servant leadership: An examination of public school principals' perceptions of servant leadership as a successful leadership style. *DAI-A* 68/03 Retrieved from <http://search.proquest.com> 15/2/2014.
- Virlee, L. & Clapham, M. (2003). "The relationship between leadership justice and organizational citizenship behavior", *Annual Meeting of the Midwest Academy of management*. United States of America.
- Wayne,S.,Shore,L., & Liden,R. (1997). "Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective", *Academy of Management Journal*, 40(1) 82-111.
- Wolfe, B., R. (2013). A correlation analysis of servant leadership and secondary school climate. *DAI-A* 75/03(E) Retrieved from <http://search.proquest.com> 26/3/2014.
- Yaghoubi, E. , Sina, A. & Hadi, A. (2011). "An analysis of correlation between organizational citizenship behavior and emotional intelligence", *Modern Applied Science*, 5(2) 5-119.
- Zheng, W., Zhang, M., & Li, H. (2012). "Performance appraisal process and organizational citizenship behavior", *Journal of Managerial Psychology*, (27) 732-752.

<http://christianity.about.com/od/glossary/a/Agape.htm>

http://www.mansaf.org/amana/amana_arabic.htm

الملحقات

الملحق (1)

استبانة القيادة الخادمة بصورتها الأولى

حضرة الدكتور..... المحترم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولتعرّف واقع ممارسة المديرين للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين قامت الباحثة ببناء استبانة القيادة الخادمة بالاستناد إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوعها، واعتماد الأداة التي قام بإعدادها (عباس الشريف) بعد ترجمة عدة أدوات إلى اللغة العربية لتعرّف واقع ممارسة المعلمين لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم، علماً بأن أبدال الإجابة للإستبانتين هي : دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً.

ونظراً لما تتمتعون به من الخبرة العلمية والعملية، ترجو الباحثة تفضلكم بتحكيم فقرات هاتين الاستبانتين المرفقتين من حيث الآتي:

- انتماء الفقرة للمجال بالنسبة للإستبانة الأولى.
- صلاحية الفقرة للإستبانتين.
- أي تعديلات ترونها ضرورية على الفقرات من حيث الإضافة أو الحذف.

شاكراً حسن تعاونكم

الباحثة : فاتن سعيد معشر

استبانة القيادة الخادمة بصورتها الأولية

التعديل المقترح	بحاجة الى تعديل	صلاحية الفقرة		انتماء الفقرة للمجال		الفقرة	رقم الفقرة	المجال
		غير صالحة	صالحة	غير منتمية	منتمية			
						يُدرِك مديري أن خدمة الآخرين هي الأكثر أهمية.	1	الإبتار
						يُدرِك مديري أن خدمة الآخرين تُعدُّ جوهر القيادة الخادمة.	2	
						تتضح خدمة مديري للآخرين من خلال تعامله معهم.	3	
						يشجع مديري الآخرين على أن يكونوا مبادرين.	4	
						يضحي مديري براحتهم من أجل خدمة الآخرين.	5	
						يمارس مديري ما يعظُّ به، بحيث لا يخالف قوله فعله.	6	
						يسعى مديري لخدمة الآخرين أكثر من أن يكون مخدوماً منهم.	7	
						يقدم مديري خدمة للآخرين تخلو من وجود دوافع خفية لديه.	8	
						يقدم مديري خدماته للآخرين من غير مقابل.	9	
						ينظر مديري الى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية.	10	
						يقدم مديري احتياجات المعلمين على احتياجاته.	11	
						يظهر مديري اهتماماً بالآخرين من خلال تشجيعه لهم.	12	
						يتقبل مديري الآخرين كما هم على حقيقتهم.	13	

					يصفح مديري عن الآخرين عند ارتكابهم خطأ ما.	14	المحبة
					يلتزم مديري بما يعدُّ به الآخرين.	15	
					يُظهر مديري مصداقية عالية عند تعامله مع الآخرين.	16	
					يهتم مديري بالراحة النفسية للآخرين.	17	
					يعمل مديري على عدم تحميلي مسؤوليات فوق طاقتي.	18	
					يُصغي مديري إليّ بكل اهتمام.	19	
					يعزّز مديري القيم الإيجابية في مكان العمل.	20	
					يسعى مديري الى التأثير في الآخرين من خلال العلاقة الإيجابية وليس باستخدام سلطة منصبه.	21	
					أتوجه إلى مديري عندما تواجهني مشكلات شخصية.	22	
					يتمتع مديري بالهدوء في أوقات الازمات.	23	
					يبذل مديري جهداً كبيراً من أجل الدفاع عني.	24	التمكن
					يهتم مديري بالراحة الجسدية للآخرين.	25	
					أتوجه إلى مديري عندما تواجهني مشكلات مهنية.	26	
					يأخذ مديري برؤيتي الشخصية فيما يتعلق برؤية المدرسة.	27	
					يُظهر مديري الثقة في الآراء التي أطحها بصدد العمل المدرسي.	28	
					يمنحني مديري الصلاحيات الضرورية لتنفيذ العمل.	29	
					يغتنم مديري الفرص ليعزّز من مقدرتي بتطوير مهاراتي.	30	
					يثق مديري بي عند صنع القرارات المدرسيّة.	31	

					يرغب مديري بتطوير مقدرتي القيادية.	32	
					يشجع مديري المعلمين على العمل بشكل جماعي تعاوني عوضاً عن التنافس فيما بينهم.	33	
					يوفر مديري الفرص للمعلمين لتطوير إمكانياتهم بشكل كامل.	34	
					يشجع مديري المعلمين على النمو الوظيفي من خلال المشاركة في الدورات التدريبية.	35	
					يبدل مديري جهداً كبيراً لتعزيز العمل بروح الفريق.	36	
					يعدّ مديري نفسه واحداً من أعضاء مجتمع المدرسة.	37	
					يستشير مديري الآخرين للحصول على معلومات إضافية.	38	
					يعزو مديري أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى المعلمين.	39	
					يعزو مديري أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى المعلمين.	40	القيادة
					يعتذر مديري إذا صدر منه خطأ تجاه أي معلم.	41	
					يقيم مديري نفسه بصدق قبل أن يسعى إلى تقييم المعلمين.	42	
					يعترف مديري بأخطائه أمام المعلمين.	43	
					يرى مديري في انجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية والتربوية.	44	
					يتقبل مديري ما يقوله الآخرون، حتى عندما يختلفون معه في الرأي.	45	
					يقود مديري الآخرين من خلال المثل الذي يقدمه في سلوكه.	46	

الملحق (2)

استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها الأولية

الرقم	الفقرة	صلاحية الفقرة		بجاجة الى تعديل	التعديل المقترح
		صالحة بجزء	صالحة		
1	يخصّص المعلمون جزءًا من وقتهم لمساعدة الطلبة.				
2	يساعد المعلمون الآخرين الذين لديهم أعباء عمل مرهقة.				
3	يلتزم المعلمون بالدوام فلا يتغيبون إلا عند الضرورة.				
4	يتطوّع المعلمون للعمل في اللجان.				
5	يتطوّع المعلمون لرعاية النشاطات الموجهة.				
6	يصل المعلمون إلى المدرسة في الوقت المحدد.				
7	يهدر المعلمون قسطًا كبيرًا من وقت الدرس.				
8	يبذل المعلمون جهدًا مضاعفًا في العمل.				
9	يساعد المعلمون طوعيًا المعلمين الجدد.				
10	يقدم المعلمون مقترحات ابتكارية لتحسين الأداء نوعيًا.				
11	يدافع المعلمون عن حقوق الزملاء.				
12	يغادر المعلمون المدرسة بعد انتهاء الدوام مباشرة.				
13	يميل المعلمون إلى تضخيم المشكلات أكثر مما هي عليه.				

				يتحدث المعلمون باستمرار عن رغبتهم في ترك العمل.	14
				المعلمون دقيقون في المواعيد.	15
				يلتزم المعلمون بقواعد المدرسة وتعليماتها وإجراءاتها من غير رقيب.	16
				يشارك المعلمون في الاجتماعات المتعلقة بالمدرسة.	17
				يواكب المعلمون التطورات في المدرسة.	18
				يستنفد المعلمون وقتًا كثيرًا في التذمر عن أشياء تافهة.	19
				يُظهر المعلمون صورة المدرسة بطريقة ايجابية في أحاديثهم.	20
				يركّز المعلمون على نقاط الخلاف في موقفهم.	21
				لجان المعلمين في هذه المدرسة تعمل بشكل فعّال.	22

الملحق (3)

أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	التخصص	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور هاني الطويل	إدارة تربية	الجامعة الأردنية
2	الأستاذ الدكتور غازي خليفة	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	الأستاذ الدكتور محمد الخطيب	مناهج وطرق تدريس	جامعة الإسراء
4	الأستاذ الدكتور جودت المساعيد	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
5	الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	إدارة تربية	جامعة الشرق الأوسط
6	الأستاذ الدكتور محمود الحديدي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
7	الدكتور غازي طاشمان	مناهج وطرق تدريس	جامعة الإسراء
8	الدكتور علي مصطفى العليمات	تربية طفل	جامعة الإسراء
9	الدكتورة ردينة محمد المحادين	تربية طفل	جامعة الإسراء

الملحق (4)

أختي المعلمة الفاضلة ،

أخي المعلم الفاضل ،

تحية طيبة وبعد ،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ويسرني أن أضع بين أيديكم الإستبانة التي تهدف إلى التعرف إلى مستوى ممارسة مديري مدارسكم للقيادة الخادمة وإستبانة سلوك المواطنة التنظيمية. راجية التكرم بالإجابة عن فقرات الإستبانتين بوضع علامة (×) أمام كل فقرة من الفقرات ، في العمود الذي يعبر عن وجهة نظركم. علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وسيتم التعامل معها بسرية تامة شاكرة لكم تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

فاتن سعيد المعشر

القسم الأول: البيانات الشخصية

يرجى تعبئة البيانات التالية بوضع (×) في المربع الذي ينطبق على حالتك:

الجنس ذكر أنثى

الخبرة أقل من 5 سنوات

5 - أقل من 10 سنوات

10 سنوات فأكثر

المؤهل العلمي

دبلوم

بكالوريوس

بكالوريوس + دبلوم مهني

المرحلة الدراسية

الأساسية

الثانوية

استبانة القيادة الخادمة بصورتها النهائية

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
الإيجابيات	1	يدرك المدير أن خدمة الآخرين تُعدّ جوهر القيادة الخادمة.					
	2	تتضح خدمة المدير للآخرين من خلال تعامله معهم.					
	3	يشجّع المدير الآخرين على أن يكونوا مبادرين.					
	4	يمارس المدير ما يقوله، بحيث لا يخالف قوله فعله.					
	5	يسعى المدير لخدمة الآخرين.					
	6	يقدم المدير خدمة للآخرين من غير أن يتوقع خدمة منهم.					
	7	ينظر المدير إلى خدمة الآخرين بأنها مسؤولية إنسانية.					
	8	يقدم المدير احتياجات المعلمين على احتياجاته الخاصة.					
السلبيات	9	يظهر المدير اهتماماً بالآخرين بتشجيعه لهم.					
	10	يتقبل المدير الآخرين كما هم على حقيقتهم.					
	11	يصفح المدير عن الآخرين عند ارتكابهم خطأ ما.					

					يلتزم المدير بما يَعدُّ به الآخرين.	12	
					يُظهر المدير مصداقية عند تعامله مع الآخرين.	13	
					يعمل المدير على توفير الراحة النفسية للمعلمين.	14	
					يعمل المدير على عدم تحميلي مسؤوليات فوق مقدرتي.	15	
					يُصغي المدير إلى ما أقوله بكل اهتمام.	16	
					يعزِّز المدير القيم الإيجابية في مكان العمل.	17	
					يسعى المدير إلى التأثير في الآخرين.	18	
					أتوجه الى المدير عندما تواجهني مشكلات شخصية .	19	
					يتمتع المدير بالهدوء في أوقات الأزمات.	20	
					يبذل المدير جهدًا كبيرًا من أجل الدفاع عني.	21	
					يهتم المدير بالراحة الجسدية للمعلمين.	22	
					أتوجه الى المدير عندما تواجهني مشكلات مهنية.	23	
					يأخذ المدير برؤيتي الشخصية فيما يتعلق برؤية المدرسة.	24	التعبير
					يحترم المدير الآراء التي أطرحها بصدد العمل المدرسي.	25	

					يمنحني المدير الصلاحيات الضرورية لتنفيذ العمل.	26	
					يغتنم المدير الفرص ليعزز من مقدرتي بتطوير مهاراتي.	27	
					يثق المدير بي عند صنع القرارات المدرسية.	28	
					يرغب المدير بتطوير مقدرتي القيادية.	29	
					يشجّع المدير المعلمين على العمل بشكل جماعي تعاوني.	30	
					يوفر المدير الفرص للمعلمين لتطوير إمكانياتهم بشكل كامل.	31	
					يشجّع المدير المعلمين على التطور الوظيفي من خلال المشاركة في الدورات التدريبية.	32	
					يعتبر المدير نفسه واحداً من أعضاء مجتمع المدرسة.	33	
					يستشير المدير الآخرين للحصول على معلومات إضافية.	34	
					يفخر المدير بما يقدمه معلمو المدرسة من انجازات تربوية.	35	
					يعزو المدير أسباب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها الى سيادة روح الفريق بين المعلمين.	36	
					يعتذر المدير إذا صدر منه خطأ تجاه أي معلم.	37	
					يقيم المدير نفسه بصدق.	38	

					يعترف المدير بأخطائه أمام المعلمين.	39
					يرى المدير في انجازات الآخرين دعماً لمهامه الإدارية والتربوية.	40
					يتقبل المدير ما يقوله الآخرون، حتى عندما يختلفون معه في الرأي.	41
					يقود المدير الآخرين من خلال المثل الذي يقدمه في سلوكه.	42

الملحق (5)

استبانة سلوك المواطنة التنظيمية بصورتها النهائية

الرقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبداً
1	يخصّص المعلمون جزءًا من وقتهم لمساعدة الطلبة.					
2	يساعد المعلمون الآخرين الذين لديهم أعباء عمل مرهقة.					
3	يلتزم المعلمون بالدوام فلا يتغيّبون إلا عند الضرورة.					
4	ينتوّع المعلمون للعمل في اللجان.					
5	ينتوّع المعلمون لرعاية الأنشطة الموجهة.					
6	يصل المعلمون الى المدرسة في الوقت المحدد.					
7	يهدر المعلمون قسطًا كبيرًا من وقت الحصة.					
8	يبدل المعلمون جهدًا ملحوظًا في العمل.					
9	يساعد المعلمون طواعية المعلمين الجدد.					
10	يقدم المعلمون مقترحات ابتكارية لتحسين الأداء نوعيًا.					
11	يدافع المعلمون عن حقوق زملائهم.					
12	يغادر المعلمون المدرسة بعد انتهاء الدوام مباشرة.					
13	يميل المعلمون إلى تضخيم المشكلات.					
14	يتحدث المعلمون عن رغبتهم في ترك العمل.					
15	يلتزم المعلمون بالمواعيد بدقة.					

					يلتزم المعلمون بقوانين المدرسة وتعليماتها وإجراءاتها من غير رقيب.	16
					يشارك المعلمون في الاجتماعات المتعلقة بالمدرسة.	17
					يواكب المعلمون التطورات في المدرسة.	18
					يستنفد المعلمون وقتًا كثيرًا في التذمر عن أشياء تافهة.	19
					يُظهر المعلمون صورة المدرسة بطريقة ايجابية في أحاديثهم.	20
					يركّز المعلمون على نقاط الخلاف في موقفهم.	21
					تعمل لجان المعلمين في هذه المدرسة بشكل فعال.	22

الملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة من الجامعة موجّه إلى وزارة التربية والتعليم

جامعة الشرق الأوسط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د/خ/٢٠٣/٩٣٠

التاريخ: ٩/٤/٢٠١٤

المنظمة: وزارة التربية والتعليم الرقم: ٢٠١٤ - أيار - ٥ إلى: مدير إدارة... إلى: مدير إدارة... إلى: مدير إدارة...

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط " فاتن سعيد المعشر " تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة الدراسة في المدارس الأساسية والثانوية، وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة

أ.د. ماهر سليم



الدكتور محمد الحسيني
أ.د. ماهر سليم
٥/٥

الملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجّه إلى مديريات التربية والتعليم



وَأَذِّنُ لِلتَّحْقِيقِ



الرقم ٢٣٤٧١١٠/٣
التاريخ ١٤٣٥ رجب
الموافق ٢٠١٤/٠٥/٠٥

السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة عمان/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء وادي السير/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ناعور/ محافظة العاصمة

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة فاتن سعيد المعشر تقوم بإجراء دراسة عنوانها " القيادة الخادمة التي يمارسها مديرو مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين من وجهة نظرهم "، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية/ جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى الحصول على معلومات وبيانات وتطبيق أدوات الدراسة على عينة من مديري المدارس ومعلميهم التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة أدوات الدراسة المرفقة مع أدوات الدراسة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم


عمر علي العاصم
مدير السياسات والتخطيط الإستراتيجي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات : ٣ صفحات