Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (41): 30 Nov 2020
P: 1 - 27

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (41): 30 نوفمبر 2020 م
ص: 1 - 27

The Degree to which Principals of Private Schools in Gaza Governorates Practice the Servant Leadership and its Relation to the Quality of their Schools' Learning

Ali Omar Darwish Al-Helo
Ministry of Education || Kuwait

Abstract: This study aims at identifying the degree to which principals of private schools in Gaza governorates practice the servant leadership and its relation to the quality of their schools' learning, the researcher used the descriptive analytical approach. The study population consists of all male and female teachers of the private schools in Gaza governorates, whose number is (1212) teachers. The questionnaire was applied to a sample of (297) male and female teachers. Two questionnaires were designed; the first is to determine degree to which principals of private schools in Gaza governorates practice the servant leadership. It consists of (43) paragraphs divided into three fields. The second is to determine the level of quality of their schools' learning and consists of (22) paragraphs. The degree to which principals of private schools in Gaza governorates practice the servant leadership from the point of view of the teachers was high, with a relative weight of (75.24%). There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the sample estimates to the degree of school principals' practice to the quality of school learning attributed to the variables (scientific qualification, years of service). There is a direct positive relationship of a statistical significance between the degree of practicing servant leadership and the level of learning quality of their schools.

Keywords: Servant leadership - School principal - Quality of school learning.

درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة تعليم مدارسهم من وجهة نظر المعلمين

علي عمر درويش الحلو
وزارة التربية || الكويت

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة وعلاقتها بجودة التعليم في مدارسهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث أداة الاستبانة والتي تكونت من (65) فقرة، وتشكل مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الخاصة بمحافظات غزة، وتم تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددها (297) معلماً ومعلمة، وقد كشف الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين حصلت على متوسط (3.76 من 5) أي بدرجة كبيرة، وبوزن نسبي (75.24%)، وعلى مستوى المجالات حصل مجال البناء والتطوير المدرسي على أعلى متوسط (3.83)، يليه المجال المهني بمتوسط (3.76) ثم المجال الأخلاقي بمتوسط (3.73) وجميعها بتقدير (كبيرة)، وأن مستوى جودة العملية التعليمية في المدارس الخاصة بمحافظات غزة حصل على متوسط (3.72 من 5) أي بدرجة كبيرة، وبوزن نسبي (75.02%). وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى جودة العملية التعليمية في المدارس الخاصة بمحافظات غزة تعزى إلى متغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، فيما وجدت فروق تعزى لمتغير

(الجنس) في المجالين: المهني، ومجال البناء والتطوير المدرسي، وذلك لصالح الإناث. وعلى المستوى الكلي لمجالات القيادة الخادمة فقد أظهرت وجود علاقة طردية (إيجابية) بلغت (0.77)، وتشير لمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة العملية التعليمية. واستنادا للنتائج أوصى الباحث بضرورة عقد دورات، وورش عمل لمديري المدارس الخاصة، لصقل مهاراتهم بمبادئ القيادة الخادمة. وضرورة تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس، لتحسين أدائها، وتجويد مخرجاتها.

الكلمات المفتاحية: القيادة الخادمة – مدير المدرسة – جودة العملية التعليمية –المدراس الخاصة بمحافظات غزة

المقدمة:

يتمايز العالم اليوم عن السابق، فلم يترك إعصار التقدم العلمي والفيضان المعرفي مجالاً لأحدٍ إلا وفرض عليه سُنة التغيير والتطوير مستنداً على قاعدة "من لا يتغير يفنى". فالناظر اليوم لواقع المؤسسات العاملة يجد أن معظمها أدركت تلك التغيرات، وباتت تعيد النظر في استراتيجية إدارتها للمؤسسة، واضعةً نصب عينيها مصلحة المؤسسة أولاً، مدركةً أن مفتاح النجاح يعتمد على حسن قيادة المؤسسة، للأخذ بيد العاملين والمؤسسة إلى بر التميز.

والمؤسسات التربوية ليست بمنأى عن تلك التغيرات، فقد شهد القرن الحادي والعشرين تقدماً كبيراً في استراتيجيات قيادة المدارس، فضلاً عن تطور تقنيات التعليم والتي باتت التكنولوجيا الرقمية مضموناً أساسياً فيها.

وبالحديث عن حُسن قيادة المؤسسات، فالمدرسة جزءٌ من المؤسسات التربوية، وهي أحوج ما تكون لقيادةٍ حكيمةٍ فاعلة، تتميز بالقدرة على التكيف مع التغيرات، وتستثمر الجهود كي تنهض بالمدرسة وتعلي شأنها.

والإدارة المدرسية الناجحة ليست عمليةً عشوائيةً، بل هي عمليةٌ إنسانيةٌ مرنةٌ لا يشوبها الجمود، تهدف إلى تطوير نظام العمل المدرسي، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية، وتلبية احتياجات المعلمين والطلبة، وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من أجل خدمة العملية التعليمية (البوهي، 2001: 78).

وبالتطرق لقيادة المدارس ونظرياتها، فقد ظهرت العديد من النظريات الحديثة في القيادة، التي ترسم لمنتهجها الممارسات والسلوكيات، وتشكل ملامحه الشخصية، وسنخصص الحديث في هذا البحث عن نمطٍ قياديٍ فريد يسمى بـ "القيادة الخادمة". وظهر نمط القيادة الخادمة بدايةً في الأعمال التجارية، ونظراً للسمت الخاص والفريد الذي يميز هذا النمط القيادي، سرعان ما لفت انتباه وأذهان رواد التربية، لاعتماده ونشر ثقافته باعتباره أنموذجاً قيادياً من شأنه أن يرقى بكافة مجالات المؤسسات التربوية بما فيها المدرسة، كما وأظهرت توقعات قادة المدارس نجاح مبدأ القيادة الخادمة، ومساهمتها في نجاح المدرسة نجاحاً شاملاً (Jackson, 2010, p.1).

ورأى البعض أن القيادة والخدمة هما مصطلحان متناقضان، ولكن عندما تجتمعان معاً في شخصيةٍ واحدة فإنها ستكون نمطاً فريداً لقيادة الآخرين (Olesia & others, 2014, p.76).

والقيادة الخادمة تركز على استثمار كل الفرص المتاحة لخدمة الآخرين. فقد أكد جاكسون (Jackson, 2010) أن القيادة الخادمة طريقةٌ لقيادة الأفراد وفق مبادئ سامية مثل: الإيثار على النفس، وخدمة الآخرين اللامحدودة. مشيراً لبعض الداعمين لهذا النمط القيادي أمثال: ماكسويل (Maxwell,2007)، سينج (Senge, 2001)، سبيرز (Spears, 2004)، وذكروا أنه يرتبط بنمو وتطور الأفراد، ونظروا للقادة الخدميين نظرةً إيجابية، وأنهم يركزون اهتمامهم بالموارد البشرية للمؤسسة اهتماماً لا يقل عن الموارد المالية والمادية (Jackson, 2010, p.2).

ومدارسنا هي أحوج ما تكون لقائدٍ يعمل على تطويرها، ويرفع مستوى أدائها المهني، ويصل إلى غاياتها وأهدافها المنشودة، فتحقيق الأهداف في مستوياتها الدنيا لم يعد الغاية التي تقف عندها جهود الأفراد والمؤسسات،

إنما أصبح الوصول إلى درجةٍ عاليةٍ من إتقان العمل، ورفعة مستوى الأداء الذي يصل إلى ما يسمى بالجودة هو الغاية المنشودة التي يطمح الجميع للوصول إليها (الدجني، 2011: 3).

وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم أصبح مطلباً ملحاً من أجل التفاعل مع كافة متغيرات العصر المتسارعة، وتحقيق التنمية الشاملة المستدامة للمجتمع، وذلك من خلال تطوير المنهاج الدراسي، ووضع نظام تقويمٍ يقيس بدقةٍ مدى اكتساب الطلبة للمعلومات، وتحقيق المخرجاتٍ، والاحتفاظ بنسب تعلمٍ عالية، ونسب تسربٍ منخفضة، وتطوير التقنيات التعليمية المستخدمة (الدجني، 2011: 3).

ورغم كل الجهود التي تبذل من قبل المؤسسات التعليمية بغزة لرفع مستوى جودة التعليم، فقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة وكالة الغوث الدولية (2006) إلى وجود تدني ملحوظ في مستوى أداء المدارس التابعة لها، ونقصٍ في توفير متطلبات تطوير تلك المدارس (وكالة الغوث الدولية، 2006: 3). وعززت ذلك دراسة المناعمة (2005) بالإشارة إلى ضعف الاهتمام من قبل مديري المدارس الخاصة، وحاجتهم إلى تحسين البيئة المدرسية ومكوناتها، وتحقيق النمو المهني لمعلميهم، وتقويم العمل المدرسي، والمنهاج المدرسي(المناعمة، 2005: 157– 159).

لذلك دعت الحاجة المؤسسات التعليمية إلى تكثيف البرامج التدريبية، وطرح المبادرات، في إطار تحسين الأداء التعليمي في المدارس وتحقيق جودته، ونذكر بعضاً من تلك المبادرات على سبيل المثال لا الحصر: مبادرة الانضباط والاحترام، مبادرة الامتحانات الموحدة، مبادرة تقييم أداء المعلمين المحوسب، مبادرة تقييم أداء مديري المدارس، مبادرة المدرسة الفاعلة، ومبادرة التعليم التفاعلي وغيرها (أبو رزق، 2012: 3، 4).

إذاً فالقيادة الخادمة نمطٌ فريد نحتاجه لأن يكون نهجاً متبعاً لدى مديري المدارس ليرفع مستوى أدائها، وهذا ما أكدته دراسة جاكسون (Jackson, 2010)، وتوصلت دراسة إبراهيم (2013) إلى أهمية نمط القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الخاصة لترسيخ الثقة التنظيمية في مدارسهم، وحللت دراسة هيريندون (Herndon, 2007) العلاقة بين القيادة الخادمة، وثقافة المدرسة، وتحصيل الطلبة، وكانت علاقة ارتباطية إيجابية، ونبهت دراسة أبو تينة وآخرون (2007) إلى قصورٍ في الجانب البحثي والتطبيقي لنمط القيادة الخادمة في المؤسسات التربوية وممارساتها التربوية.

وبناءً على ما تقدم، ومن خلال عمل الباحث كمعلمٍ سابق في إحدى المدارس الخاصة بمحافظات غزة، فإن المدارس تحتاج فعلاً إلى قيادةٍ تؤمن بمفهوم القيادة الخادمة، وتعي مجالاته، وتنتهج ممارساتها في العمل، لأثره البالغ في رفع مستوى الأداء المدرسي، بما يحقق الجودة في العملية التعليمية في المدارس.

مشكلة الدراسة:

يتضح مما سبق، ومن خلال استطلاع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة المعشر و الشريفي (2017) التي أظهرت أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة في عمان للقيادة الخادمة كان بدرجة متوسطة، ودراسة ابن طالب (2018) والتي درست مساهمة القيادة الخادمة في تحقيق الثقة التنظيمية لقادة المدارس الثانوية بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق وخرجت بتوصيةٍ بضرورة تبني مديري المدارس لنمط القيادة الخادمة. وفي ضوء نتائج كل الجهود السابقة في دراسة العلاقة بين ممارسة القيادة الخادمة وعددٍ من المتغيرات الأخرى، وحيث إن هذه الدراسات لم تدرس العلاقة بين المتغيرين موضوع الدراسة، فإن الباحث يحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1- ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة من وجهة نظر معلميهم؟

2- ما مستوى جودة العملية التعليمية في المدارس الخاصة بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة، ولمستوى جودة التعليم؛ تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟
4- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة التعليم في مدارسهم؟

أهداف الدراسة:

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى:

1- التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة.
2- تحديد مستوى جودة العملية التعليمية في المدارس الخاصة بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم.
3- الكشف عن دلالات الفروق بين متوسطات تقدير معلمي المدارس الخاصة بمحافظات غزة لدرجة ممارسة المديرين للقيادة الخادمة ولمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة؛ تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).
4- التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة تعليم مدارسهم.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها؛ وهو نمط القيادة الخادمة وانعكاساته على المدارس الخاصة بمحافظات غزة وجودة التعليم فيها، والذي لم ينل قدراً كافياً من البحث. كما ويؤمل الباحث أن تفيد نتائج البحث جهاتٍ عديدة وعلى النحو الآتي:

أ- مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة: من خلال تعرفهم على ممارسات للقيادة الخادمة ومدى تأثيرها في العمل التربوي في مدارسهم وتحقيق نهضته.
ب- المعلمين: وذلك من خلال تعاونهم مع مديري مدارسهم في خدمة الطلبة، والعمل على رفعت وتحسين الأداء التعليمي وتجويده.
ج- الباحثين والدارسين في المواضيع المتعلقة بالدراسة مثل: أنماط القيادة، والإدارة المدرسية، وكذلك جودة الأداء المؤسسي ومعاييره.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- حد الموضوع: درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة، والمتمثلة في المجالات (المجال الأخلاقي، المجال المهني، مجال البناء والتطوير المدرسي) وعلاقتها بجودة العملية التعليمية في مدارسهم.
- الحد البشري: معلمي ومعلمات المدارس الخاصة.
- الحد المكاني: المدارس الخاصة بمحافظات غزة (شمال غزة، غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2015م- 2016).

مصطلحات الدراسة:

استخدمت الدراسة المصطلحات التالية:

- **القيادة الخادمة:** وقد عرّفها دياب (2018: 26) بأنها " فهم وممارسة لقيادة تضع مصلحة اتباعها قبل مصلحتها حتى ترتقي بقيمة الأفراد ونموهم، وبناء روح الجماعة، وممارسة الأصالة، ومشاركة الأتباع في القوة والمكانة، لتحقيق مصلحة مشتركة لكلٍ من الفرد والمؤسسة برمتها".
  - ويعرّف الباحث القيادة الخادمة إجرائياً بأنها: "نمط من أنماط القيادة التي يتبعها مديرو المدارس الخاصة بمحافظات غزة ويتضمن مجالات (التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية والاستثارة الفكرية، وتقدير الآخرين) لتحسين أداء العلمية التعليمية في مدارسهم.
- **المدارس الخاصة:** وتعرّف بأنها "أي مؤسسة تعليمية أهلية أو أجنبية غير حكومية مرخصة من وزارة التربية والتعليم العالي، يؤسسها أو يديرها أو ينفق عليها فرد أو أفراد أو جمعيات أو هيئات فلسطينية أو أجنبية وتقوم بتدريس المنهاج المدرسي المتبع في المدارس الحكومية " (الإدارة العامة للتخطيط التربوي، 2004: 2).
- **مدير المدرسة:** ويعرّف بأنه "المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم عليها لضمان سلامة سير العملية التربوية وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم، وتقويم أعمالهم، من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية "(وزارة التربية والتعليم العالي، 1996: 14).
  - وتعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة إجرائياً بأنها: "هي الدرجة التي تم الحصول عليها من خلال استجابات المفحوصين على الأداة التي تم إعدادها للدراسة، لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة".
- **والجودة في التعليم هي:** "الجهود المبذولة بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، أو هي المعايير والمواصفات التربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي" (فلية والزكي، 2004: 152).
  - ويعرّف الباحث جودة العملية التعليمية إجرائياً بأنها: " المستوى الرفيع الذي تصل إليه العملية التعليمة في المدارس الخاصة بمحافظات غزة بكافة عناصرها، والتي تم قياسها من خلال أداة الدراسة التي أعدها الباحث لذلك ".

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- القيادة الخادمة (servant leadership):

مفهوم القيادة الخادمة:

لقد أورد الباحثون مفاهيم عديدةً للقيادة الخادمة، كان أقواها ما وصفه جرينليف Greenleaf أنها قيادةً يُقلب فيها الهرم التقليدي والأدوار التنظيمية رأساً على عقب، فالقائد أسفل الهرم، والأتباع أعلاه، وتحقيق احترامهم وكرامتهم هو أول الأولويات، يليه الدعوة للتعاون، والثقة، والتعاطف، ونمو وتطوير الأفراد، والعمل الجماعي (إبراهيم، 2013: 5).

نشأة نمط القيادة الخادمة:

لقد مرت القيادة الخادمة بمراحل عديدة، ساهم الزمن وتغيراته في تطويرها. ومنذ آلاف السنين، في عصور الديانات المختلفة: الإسلامية، المسيحية، الهندوسية، واليهودية وجدت نماذج لقادةٍ خدميين Santora, 2008, (Sendjaya&p.406). واعتمد نمط القيادة الخادمة بشكل رسمي في الدوائر الأكاديمية والإدارية عام (1970)، على يد روبرت جرينليف Robert Greenleaf، الذي يعد أول من وضع مصطلح القيادة الخادمة ضمن النظريات التنظيمية الحديثة، في مقالته التي كتبها بعنوان "الخادم القائد" (Spears، 1996: 33).

القيادة الخادمة في السيرة النبوية:

يقول هميسه (د. ت) في مقالٍ له "إن السعي في خدمة الناس وقضاء حوائجهم من الأخلاق الإسلامية العالية الرفيعة، التي ندب إليها الإسلام وحث المسلمين عليها، ولا يقتصر السعي في قضاء حوائج الناس على النفع المادي فقط، ولكنه يمتد ليشمل النفع بالعلم، والنفع بالرأي، والنفع بالنصيحة، والنفع بالمشورة، والنفع بالجاه، والنفع بالسلطان". ويضيف أنه " من نعم الله على الإنسان أن يجعله مفتاحاً للخير والاحسان" (هميسه، د.ت، موقع صيد الفوائد). وتتجلى عظمة القيادة النبوية في معاملته لأهل بيته، فقد كان ﷺ خير الناس لأهله، فحينما سئلت عائشة عما كان يصنع في بيته قالت: " كَانَ يَكُونُ فِي مِهْنَةِ أَهْلِهِ - تَعْنِي خِدْمَةَ أَهْلِهِ - فَإِذَا حَضَرَتِ الصَّلاَةُ خَرَجَ إِلَى الصَّلاَةِ" (البخاري، 2001م، ح676، ج1، ص136). والنبي ﷺ قاد الأمة على أساس الحب والمودة، والتفاني في العمل، وخدمة الناس، والتواضع لهم، والإحساس بالمسؤولية تجاههم، وتمكينهم لتحقيق أهداف ومقاصد الإسلام الحنيف، فأنعم به من قائدٍ خادم.

أوجه الاشتراك بين القيادة الخادمة وأنماطٍ قياديةٍ أخرى:

أشار فان ديريندونك إلى سبعة أنماط من أنماط القيادة، تتشابه مع نمط القيادة الخادمة في ست سماتٍ رئيسة، والجدول التالي يوضح التشابه:

جدول (1) التشابه بين القيادة الخادمة وأنماط قيادية أخرى

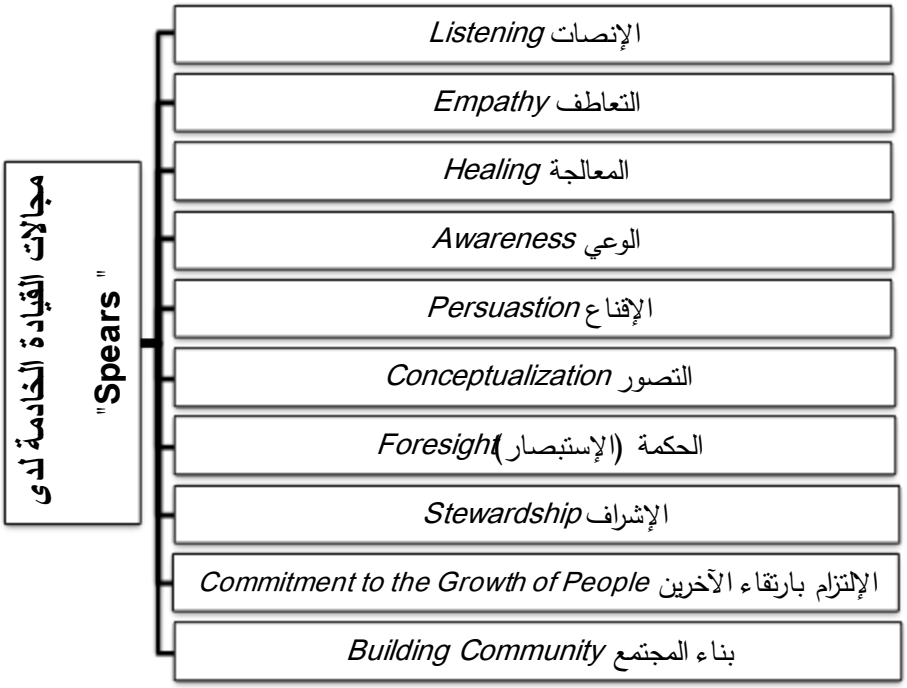
الأنماط القيادية المتشابهة	سمات الشبه
القيادة الخادمة، القيادة التحويلية	تنمية المرؤوسين
القيادة الخادمة، القيادة الموثوقة	الموثوقية
القيادة الخادمة، القيادة الأخلاقية	تنمية الأفراد، وتقديم الخدمة
القيادة الخادمة، القيادة ذات المستويات الخمسة	التوجيه
القيادة الخادمة، قيادة التمكين	التمكين، وتنمية الأفراد
القيادة الخادمة، القيادة الروحية	التركيز على القيم، وبناء عوامل القوة لدى المرؤوسين

المصدر: الباحث بالاستناد إلى (Van Dierendonck, 2011, pp. 1235-1238)

وبالرغم من ذلك التشابه، إلا أنه لم تجتمع السمات الستة في جميع أنماط القيادة، باستثناء القيادة الخادمة، وهذا ما يجعلها نمطاً قيادياً فريداً.

مجالات القيادة الخادمة:

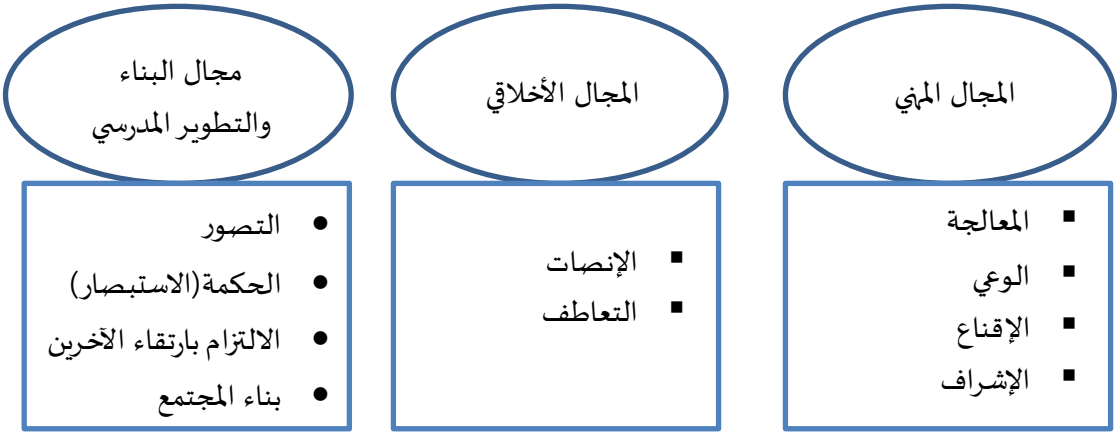
تتداخل مجالات القيادة الخادمة بشكلٍ كبير لدى الباحثين، ويلاحظ الباحث من خلال اطلاعه أن المجالات معظمها مشتقٌ من نموذج سبيرز spears (2005) للقائد الخادم، الذي عمل مديراً لمركز جرينليف (Greanleef) للقيادة الخادمة منذ (1990)، ووضع عشرة مجالات كانت كالتالي:



شكل (1) مجالات القيادة الخادمة "نموذج Spears"

المصدر: الباحث بالاستناد إلى (Spears, 2005, pp. 3-4)

ويتبنى الباحث المجالات التي ذكرها سبيرز Spears، كونها شمولية وتلامس واقع إدارات المدارس في محافظات غزة. واجتهد الباحث في توزيع تلك المجالات العشر السابقة، إلى ثلاثة مجالاتٍ رئيسةٍ هي: المجال الأخلاقي – المجال المهني - مجال التطوير والبناء المدرسي. ويبين الشكل التالي ما يتضمنه كل مجال من المجالات الثلاثة:



شكل (2) تصنيف مجالات القيادة الخادمة

ثانياً- جودة التعليم (quality of education):

الجودة من منظورٍ إسلامي:

ارتبط مصطلح الجودة في القرآن الكريم بمفرداتٍ ومفاهيم كثيرةٍ ذات علاقة، ومنها: الإحسان، والإتقان، والإحكام، والإصلاح، وحب العمل، والشورى، والتدقيق والمحاسبة، والإخلاص، والمراقبة الذاتية، والتعاون، والتكافل، وقد أشار القرآن الكريم إلى مصطلح الجودة في مواضع مختلفة من الآيات القرآنية، كما في قوله تعالى: ﴿وَصَوَّرَكُمْ فَأَحْسَنَ صُوَرَكُمْ﴾ [التغابن: 4]، وقال تعالى مخاطباً المسلمين: ﴿لِيَبْلُوَكُم أَيُّكُم أَحسَنُ عَمَلًا﴾ [هود: 7]، ويصف الله كمال وجودة ما خلق في الكون بقوله تعالى: ﴿بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [البقرة: 117]، وقال تعالى: ﴿صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾ [النمل: 88].

معايير جودة التعليم:

إن مفهوم الجودة في التعليم يختلف عنه في مجال الاقتصاد، فالجودة في الاقتصاد مخرجاتها تخص منتجاً أو سلعةً من السلع التسويقية، أما مخرجات جودة التعليم تتعلق بالطالب، ومستوى التغيير الحادث في سلوكه المعرفي والاجتماعي، وكيفية تقديمه للمجتمع (عوده، 2007: 2).

وهناك العديد من هيئات الاعتماد والجودة المختصة بتحديد معاير جودة التعليم في للمؤسسات التعليمية مثل: هيئة مالكوم بالدريج، ووكالة ضمان الجودة في بريطانيا (QAA)، ومجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) في أمريكا، ووكالة توكيد الجودة في مصر(NQAAA)، والهيئة الوطنية للجودة النوعية في فلسطين (AQAQ) (الدجني، 2011: 5).

وبناءً على مكونات العملية التعليمية وعملياتها، فإن الباحث يختصر معايير جودة التعليم في المدرسة بالجدول التالي:

جدول (2) معايير جودة التعليم

معايير جودة العملية التعليمية	
المجال	المعيار
جودة مدير المدرسة	كفايات إدارية - كفايات فنية - كفايات اجتماعية
جودة المعلم	المعرفة والفهم - المهارات المهنية - الاتجاهات والقيم
جودة الإشراف التربوي	التمكن العلمي – التمكن التربوي - كفايات التدريب – كفايات التخطيط – كفايات التواصل
جودة المناهج الدراسية	تخطيط جيد للمناهج - المرونة والتكامل توظيف التكنولوجيا - تقوم على البحث والاستقصاء
جودة استراتيجيات التدريس	مراعاة الفروق الفردية- توظيف التقنيات التعليمية – تنمية الإبداع والتفكير تعزز التعلم الذاتي- تعزز قيم العمل الجماعي
جودة الطالب	مستوى المهارات الأكاديمية – الإدراك والتفكير – المهارات الشخصية والاجتماعية
جودة نظام القياس والتقويم	تقويم منبثق من الأهداف- تقويم يركز على تحسين أداء الطلبة – تطبيق أنظمة التقويم العالمية بما يتلاءم مع الأهداف- استمرار التقويم

علاقة القيادة الخادمة بجودة التعليم المدرسي:

من خلال ما سبق، نستطيع أن نخلص إلى أن نمط القيادة الخادمة أنموذجاً فريداً ونوعياً، يتجاوز في مبادئه الأنماط القيادية الأخرى، إلى السمو في عالم الإنسانية ومعالي الأخلاق، فالقيادة الخادمة تجعل مصلحة العاملين والطلبة أولاً، فهم أدوات نجاح المدير والمدرسة. والقيادة الخادمة تبنى وفق مبادئ تهدف لتحسين الأداء المدرسي، فإنسانيتها المتمثلة بـ (الإيثار، والتواضع، والحب المفعم، والتعاطف، والإنصات للآخرين، وبناء علاقاتٍ وديةٍ)، وتجتذب قلوب العاملين نحو مدارسهم، فتغرس لديهم الثقة التنظيمية وتعزز الانتماء للمدرسة، وتوفر مناخاً مدرسياً مهنياً واجتماعياً وتعليمياً فاعلاً، كما أظهرت دراسة إبراهيم (2013) ذلك، وهي أيضاً تغرس لديهم الالتزام التنظيمي، الذي يقوى الرغبة للعمل، ويولد شعوراً إيجابياً نحو المدرسة، والرغبة القوية للبقاء فيها، وإنجاح عملها، وهذا ما أكدته دراسة غالي (2015)، ودراسة (Herndon, 2007).

والقيادة الخادمة كما أشارت دراسة روسل (Russel, 2002) تقوم على التخطيط الجيد، والسير وفقاً لخططٍ استراتيجيةٍ، وتشغيليةٍ، يشترك العاملون في وضعها، فتبنى وفق رأيٍ تشاركيٍ وشمولي، فتكتمل معه الرؤية، وتنضج الأهداف، وفق واقع المدرسة ومواردها. ثم إن القيادة الخادمة تعزز مبدأ التشبيك، ونسج العلاقات مع البيئة المحيطة والمجتمع المحلي والمؤسسات الثقافية، الأمر الذي يهيئ فرص الانفتاح الثقافي لدى الطلبة والمعلمين على حدٍ سواء.

3- الدراسات السابقة:

المحور الأول- دراسات تتعلق بالقيادة الخادمة:

- **دراسة ابن طالب (2018):** وهدفت للتعرف على درجة مساهمة القيادة الخادمة في تحقيق الثقة التنظيمية لقادة المدارس الثانوية بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. وتم تطبيق الدراسة على (115) معلماً. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت الدراسة أن درجة توافر أبعاد القيادة الخادمة لدى قادة المدارس الثانوية كانت عالية، وهي على الترتيب التمكين بمتوسط (3.75)، الإيثار بمتوسط (4.04)، التواضع (4.24). وأوصت الدراسة على ضرورة تبني قادة المدارس لنمط القيادة الخادمة، وعقد دورات تدريبية لتدريبهم على ممارسات هذا النمط القيادي.
- **دراسة المعشر و الشريفي (2017):** وهدفت للتعرف على مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (278) معلمًا ومعلمة. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)في مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين في ثلاثة مجالات هي: الإيثار، والتمكين، والتواضع، أما بالنسبة لمجال المحبة فكان الفرق لصالح المعلمات، وفيما يتعلق بمتغير الخبرة فقد كان الفرق لصالح فئة (من 5- أقل من 10 سنوات)، ولمتغير المؤهل العلمي كان الفرق لصالح حملة البكالوريوس، ولمتغير المرحلة الدراسية كان الفرق لصالح المرحلة الأساسية.وأوصت الدراسة بضرورة تنظيم دورات تدريبية للمديرين تتناول القيادة الخادمة، وتعميم نتائج الدراسة على مديريات التربية والتعليم في عمان بغية الإفادة مستقبلاً.

- **دراسة غالي (2015):** وهدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين ممارسات القيادة الخادمة وتحقيق الالتزام التنظيمي للعاملين الأكاديميين والإداريين في جامعات غزة (الجامعة الاسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، جامعة فلسطين)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. والاستبانة كأداة لجمع البيانات وعدد بنودها (48) فقرة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (327) عاملاً. وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة المسؤولين للقيادة الخادمة كانت متوسطة في الجامعات محل الدراسة من وجهة نظر المبحوثين، حيث بلغت النسبة (65.7%).
- **دراسة إبراهيم (2013):** وهدفت للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر معلميهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولهذا الغرض فقد صممت الباحثة استبانتين لهذا الغرض أحدهما تتعلق بالقيادة الخادمة وعدد بنودها (28) فقرة، والأخرى تتعلق بالثقة التنظيمية وعدد بنودها (34) فقرة، طبقت على عينة بلغ حجمها (327) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان للقيادة الخادمة كانت متوسطة وفق تصور معلميهم، ووجود علاقة احصائية موجبة بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الخادمة ومستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم.
- **دراسة (Jackson, 2010):** وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى توافر ممارسة القيادة الخادمة عند مديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية في المناطق المدنية في ولاية بيرمنجهام في انجلترا. واستخدم الباحث المنهج الكمي والنوعي، تم استخدم أداتين لجمع البيانات، الأولى أداة فحص (SLPR) وهي أداة تقيس توافر معايير القائد الخادم، والأداة الثانية هي المقابلة (المفتوحة)، وتشكلت عينة الدراسة من (160) مديراً ومديرة، وأظهرت الدراسة أن نسبة 31% من المديرين صنفوا كقادة خدميين.
- **دراسة (Herndon, 2007):** وهدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الابتدائية بولاية ميسوري في كولومبيا، وثقافة المدرسة، وتحصيل الطلبة في تلك المدارس، واستخدم الباحث المنهج الكمي المسحي، وصمم الباحث استبانتين تتعلق إحداهما بتقييم درجة توفر القيادة الخادمة لدى مديري المدارس، والأخرى تتعلق بثقافة المدرسة، وتم تطبيق الدراسة على عينة من المجتمع الأصلي بلغ حجمها (677) ومعلماً ومعلمة من (62) مدرسة ابتدائية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الخادمة وتحصيل الطلبة في مدارسهم.

المحور الثاني- دراسات تتعلق بجودة التعليم المدرسي:

- **دراسة الزبون (2019):** وهدفت للتعرف إلى درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقتها ببعض المتغيرات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة لجمع البيانات وتضمنت (44) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وتم تطبيق الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من (71) مديراً و(89) مديرةً، وأظهرت الدراسة أن جميع مجالات الدراسة جاءت بدرجة كبيرة باستثناء مجال العلاقات الاجتماعية والذي جاء بدرجة متوسطة، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس و الخبرة في جميع المجالات، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات، فيما عدا مجال الإدارة المدرسية، وأشارت إلى وجود فروق تعزى للمنطقة الدراسة، وجاءت الفروق لصالح مدني..

- **دراسة عيسان والشيدي (2018):** وهدفت للكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي. وتم تطبيق استبانة على عينة الدراسة وعددها (129) مشرفاً و(137) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن مجالات الموارد البشرية، وشؤون المعلمين، والتخطيط حصلت على درجة كبيرة في تطبيق معايير الجودة، بينما حصلت باقي المجالات (التعلم والتعليم، المنهج الدراسي، الموارد المادية، المجتمع المحلي) على درجة متوسطة، كما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة وكانت لصالح الإناث..
- **دراسة السكني (2016):** وهدفت للتعرف على درجة التعاون بين مديري المدارس الأساسية ونوابهم بمحافظات غزة وعلاقتها بفاعلية الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بعمل استبانة لجمع البيانات، وتضمنت (78) فقرة، وتم تطبيقها على عينة تكونت من (400) معلماً ومعلمةً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة التعاون بين مديري المدارس الأساسية ونوابهم ومستوى فاعلية الأداء المدرسي.
- **دراسة الجعافرة (2012):** وهدفت للتعرف على درجة تطبيق معايير جودة التعليم في مدارس مديريتي تربية الكرك، والعقبة، من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وصمم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتضمنت (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وتم تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (61) مشرفاً تربوياً (209) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير جودة التعليم في مدارس تربية الكرك والعقبة جاءت في المستوى المتوسط في مجالي الإدارة المدرسية، والطالب، في حين كان المستوى منخفضاً في المجالات (المعلم، المنهاج، المجتمع المحلي). وأوصت الدراسة على ضرورة العمل على تدريب المديرين في مجال التخطيط الاستراتيجي، والتأكيد على أهمية المشاركة الفاعلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة بعضها البعض وبينها وبين الدراسة الحالية:

- **من حيث المنهج المستخدم:**

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي وبهذا تكون قد اتفقت مع معظم الدراسات كدراسة عيسان والشيدي (2018)، ودراسة غالي (2015)، ودراسة السكني (2016)، ودراسة المعشر و الشريفي (2017)، في حين اتفقت دراسة ابن طالب (2018)، ودراسة الزبون(2019)، ودراسة الجعافرة (2012) على المنهج الوصفي المسحي، واتخذت دراسة (jackson, 2010) المنهجين الكمي والنوعي، أما دراسة إبراهيم (2013) فاستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، في حين استخدمت دراسة (Herndon, 2007) المنهج الكمي المسحي.

- **من حيث الأداة المستخدمة:**

استخدمت الدراسة الحالية أداة الاستبانة وبهذا تكون قد اتفقت مع دراسة السكني (2016)، ودراسة الزبون (2019)، ودراسة المعشر والشريفي (2017)، ودراسة عيسان والشيدي (2018)، ودراسة إبراهيم (2013)،

ودراسة الجعافرة (2012)، ودراسة (Herndon, 2007)، في حين انفردت دراسة (Jackson, 2010) باستخدامها أداتين هما أداة فحص (SLPR) وأداة المقابلة المفتوحة.

- **من حيث مجتمع الدراسة والعينة:**

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في عينتها من المعلمين والمعلمات مثل دراسة السكني (2016)، ودراسة ابن طالب (2018)، ودراسة المعشر والشريفي (2017)، ودراسة إبراهيم (2013)، ودراسة (Herndon, 2007)، بينما اتفقت بعض الدراسات الأخرى في عينتها المتكونة من مديري المدارس مثل دراسة (Jackson, 2010)، ودراسة الزبون (2019)، أما دراسة غالي(2015) فكانت عينتها من العاملين بالجامعات، وتشكلت عينة دراسة عيسان والشيدي (2018)، ودراسة الجعافرة (2012) من المعلمين والمشرفين.

- **من حيث متغيرات الدراسة:**

واتفقت الدراسة الحالية في متغيراتها مع دراسة إبراهيم (2013م)، ودراسة السكني (2016م) فكانت المتغيرات (الجنس- سنوات الخدمة – المؤهل العلمي)، في حين أضافت دراسة المعشر و الشريفي (2017) عليها متغير (المرحلة الدراسية)، وكذلك دراسة الزبون (2019) والتي اتخذت نفس المتغيرات مع إضافة متغير (منطقة الدراسة)، بينما أضافت دراسة (Herndon, 2007) إلى تلك المتغيرات متغير (ثقافة المدرسة)، وأضافت دراسة غالي(2015م) متغيرات مثل (الجامعة، طبيعة العمل – الحالة الاجتماعية)،

أوجه تميز الدراسة الحالية:

1. يعتبر موضوع الدراسة الحالية في حدود علم الباحث من الموضوعات التي تفتقر إليها البيئة العربية والبيئة الفلسطينية على وجه الخصوص، فقد دمجت بين موضوعين مهمين هما نمط القيادة الخادمة وجودة عملية التعليم لدى المدارس، وكان الهدف من ذلك معرفة فيما إذا كان هناك علاقةً بين كلا المتغيرين.
2. تناولت هذه الدراسة الحديث عن نمط القيادة الخادمة، وهو نمطٌ فريدٌ قائمٌ على مبادئ ساميةٍ مثل (التواضع، والإيثار، والمشاركة، والمسؤولية، والإنسانية، والإخلاص، وغيرها).

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة: وتكون من (1212) معلماً ومعلمةً، موزعين على (52) مدرسة، وفقاً للإحصاءات المسجلة في سجلات دائرة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأصلية من (350) معلماً ومعلمةً، حيث قام الباحث بتوزيع (350) استبانة، وتم استرداد (297) استبانة أي بنسبة (84.9%) وهي نسبة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (3) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية %	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %	سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	117	39.4	بكالوريوس	274	92.3	أقل من 5 سنوات	89	30.0

الجنس	العدد	النسبة المئوية %	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %	سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
						من 5 إلى أقل من 10 سنوات	130	43.8
أنثى	180	60.6	ماجستير فأكثر	23	7.7	10 سنوات فأكثر	78	26.2
المجموع	297	100.0	المجموع	297	100.0	المجموع	297	100.0

أدوات الدراسة:

وهي استبانة واحدة مكونة من جزأين؛ الأول للبيانات الشخصية (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي). والثاني للفقرات، وتكون من محورين كالتالي:

المحور الأول/ تضمن (43) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي: المجال الأخلاقي وتكون من (15) فقرة، المجال المهني، وتكون من (20) فقرة، مجال البناء والتطوير المدرسي، وتكون من (8) فقرات.

المحور الثاني/ لتقدير مستوى "جودة التعليم المدرسي"، وتضمن 22 فقرة في مجال واحد.

صدق الاستبانة: وقد تم التأكد من صدق الاستبانة كما يلي:

1- صدق المحكمين "الصدق الظاهري": حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (12) من المتخصصين في مجال الإدارة التربوية، وقد استجاب الباحث لآراء المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

2- صدق الاتساق الداخلي: وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرةٍ من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه.

أولاً- استبيان القيادة الخادمة:

الصدق البنائي: يتضح من جدول (4) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالةٌ إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقةٌ لما وضعت لقياسه.

جدول (4): معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة "القيادة الخادمة" والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
المجال الأخلاقي.	.828	*0.000
المجال المهني.	.931	*0.000
مجال البناء والتطوير المدرسي.	.869	*0.000

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

ثبات الاستبانة:

نتائج الثبات لاستبانة " القيادة الخادمة ": تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

أ- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient: تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.

ب- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method: حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown: معامل الارتباط المعدل = $\frac{2r}{1+r}$ حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية

جدول (5): معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	عدد الفقرات	طريقة التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
1	المجال الأخلاقي.	15	*0.956	0.942
2	المجال المهني.	20	0.920	0.916
3	مجال البناء والتطوير المدرسي.	8	0.869	0.856
4	جودة التعليم المدرسي	22	*0.981	0.958
	جميع مجالات الاستبانة	65	*0.972	0.962

* تم استخدام معادلة جتمان حيث إن عدد الأسئلة الفردية لا يساوي عدد الأسئلة الزوجية.

وتشير النتائج الموضحة في جدول (5) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعةٌ لكل مجال حيث تتراوح بين (0.856، 0.942). بينما بلغت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات استبانة القيادة الخادمة (0.962). وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفعٌ ودالٌ إحصائيًا. يبين الجدول أيضاً أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات استبانة جودة الأداء المدرسي مرتفعة وهي (0.958)، وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفعٌ ودالٌ إحصائيا.

ويتبين أيضاً من النتائج الموضحة أن قيم معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون Spearman Brown) مرتفعةٌ ودالةٌ إحصائيًا. وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبنة القيادة الخادمة، مما يجعله على ثقةٍ تامةٍ بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها. ويتبين أيضاً أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون Spearman Brown) مرتفعةٌ ودالةٌ إحصائيًا. وبذلك تكون استبانة جودة الأداء المدرسي في صورتها النهائية، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات الاستبانة، مما يجعله على ثقةٍ تامةٍ بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

الوزن النسبي:

المحك المعتمد في الدراسة: لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمةٍ في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمةٍ في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (6): المحك المعتمد في الدراسة

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي المقابل له	درجة التحقق
من 1 – 1.80	من 20% -36%	قليلة جداً
من 1.81 - 2.60	أكبر من 36% - 52%	قليلة
من 2.61 – 3.40	أكبر من 52% -68%	متوسطة
من 3.41 – 4.20	أكبر من 68% -84%	كبيرة
من 4.21 - 5	أكبر من 84 %-100%	كبيرة جداً

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للاستبانة، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة: تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

1. النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): لوصف عينة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري.
3. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وكذلك طريقة التجزئة النصفية، لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
4. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة والعلاقة بين المتغيرات.
5. اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي).
6. اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way Analysis of Variance - ANOVA)لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات (سنوات الخدمة).

4- عرض نتائج الدراسة

- **إجابة السؤال الأول**: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة من وجهة نظر معلميهم؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لإجابات العينة على كل مجال من استبانة "القيادة الخادمة" مرتبة تنازلياً.

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
3	مجال البناء والتطوير المدرسي.	3.83	0.74	76.63	1	كبيرة
2	المجال المهني.	3.76	0.74	75.22	2	كبيرة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
1	المجال الأخلاقي.	3.73	0.82	74.51	3	كبيرة
-	القيادة الخادمة	3.76	0.73	75.24		كبيرة

يبين جدول (7) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات استبانة القيادة الخادمة يساوي (3.76) وبذلك فإن الوزن النسبي (75.24%) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجةٍ كبيرةٍ على فقرات الاستبانة بشكل عام.

أولاً- تحليل فقرات مجال "المجال الأخلاقي":

جدول (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لإجابات العينة على فقرات "المجال الأخلاقي" مرتبة تنازليا بحسب متوسطاتها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
15	يحرص على نشر القيم الأخلاقية والوطنية في المدرسة.	4.21	0.89	84.20	1	كبيرة جداً
8	يحرص على أن يكون قدوةً حسنة.	3.99	1.06	79.80	2	كبيرة
14	يهيئ مناخاً اجتماعياً ونفسياً مريحاً لطلبة المدرسة.	3.92	0.95	78.37	3	كبيرة
3	يسدي النصح والإرشاد للعاملين، دون تذمر أو ملل.	3.84	1.00	76.75	4	كبيرة
4	يحرص على كسب ثقة العاملين في المدرسة.	3.79	1.01	75.84	5	كبيرة
10	يعمل على نشر المحبة والألفة بين العاملين بعضهم البعض.	3.76	1.15	75.19	6	كبيرة
9	يوفر جواً إيجابياً للعمل في المدرسة.	3.73	1.11	74.55	7	كبيرة
13	يشعر بأحاسيس العاملين والطلبة، ويهتم لأمرهم.	3.70	1.08	74.01	8	كبيرة
6	يستجيب لرغبات وميول العاملين التي تخدم أهداف المدرسة.	3.70	1.01	73.95	9	كبيرة
12	يهتم بخدمة الآخرين وتلبية احتياجاتهم.	3.69	1.02	73.88	10	كبيرة
11	يؤثر مصلحة العاملين على مصلحته الشخصية.	3.59	1.11	71.84	11	كبيرة
1	يستمع مدير المدرسة باهتمام لرأي العاملين حتى وإن خالفوه في الرأي.	3.59	1.12	71.76	12	كبيرة
2	يعدل في المعاملة بين العاملين دون محاباة.	3.59	1.10	71.72	13	كبيرة
5	يقدّر العاملين في المدرسة، ويحفزهم باستمرار.	3.57	1.16	71.50	14	كبيرة
7	يجد العاملون مدير المدرسة ملاذاً آمناً لعلاج مشكلاتهم الشخصية.	3.20	1.23	64.04	15	متوسطة

يظهر من الجدول (8) أن مستوى المجال الأخلاقي للقيادة الخادمة لدى مديري المدارس يتراوح بين المتوسط والكبير جداً حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.20) و (4.21)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.89) و (1.23).

ثانياً- تحليل فقرات مجال "المجال المهني":

جدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لإجابات العينة على فقرات مجال "المجال المهني" مرتبة تنازلياً.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
1	يتابع مدير المدرسة كافة المهام المسندة للعاملين، ويقوّمها باستمرار.	4.10	0.93	82.09	1	كبيرة
2	يتخذ الاحتياطات اللازمة لأمن الأفراد وبيئة العمل.	4.01	0.95	80.14	2	كبيرة
11	يوفر للطلبة بيئة تعليمية مجودة.	4.00	0.89	80.07	3	كبيرة
13	يتابع جميع العمليات الإدارية والفنية في المدرسة.	4.00	0.98	80.00	4	كبيرة
7	يمتلك المعرفة الكاملة بالمدرسة والفهم العميق لأهدافها.	3.98	0.97	79.52	5	كبيرة
14	ينسج علاقات إيجابية مع المجتمع المحلي.	3.96	0.96	79.25	6	كبيرة
12	يرعى مواهب الطلبة وينميها في الاتجاه الصحيح.	3.92	0.96	78.43	7	كبيرة
9	يشجع العمل بروح الفريق.	3.89	1.11	77.71	8	كبيرة
8	يرسم سياسات واضحة تنظم سير المدرسة.	3.83	1.07	76.53	9	كبيرة
15	يواكب التطور العلمي والتكنولوجي.	3.77	1.03	75.36	10	كبيرة
5	يحدد مواطن القوة والضعف في المدرسة.	3.76	1.01	75.25	11	كبيرة
16	يتصرف بحكمة عند مواجهة الأزمات بأنواعها المختلفة.	3.76	1.10	75.22	12	كبيرة
6	يعالج المشكلات المدرسية بطريقة سليمة وواعية.	3.75	1.06	74.95	13	كبيرة
17	لديه نظرة ثاقبة لتقدير الأمور المستقبلية.	3.72	1.09	74.35	14	كبيرة
3	يوزع العمل بما يتناسب مع قدرات العاملين.	3.63	1.05	72.58	15	كبيرة
10	يستخدم أسلوب الإقناع ليكسب ثقة العاملين.	3.59	1.14	71.70	16	كبيرة
19	يرعى مهارات وقدرات العاملين ويعمل على تنميتها.	3.46	1.10	69.12	17	كبيرة
20	يفوض بعض صلاحياته للعاملين من ذوي الاختصاص.	3.44	1.17	68.75	18	كبيرة
18	يفضل مساندة العاملين على الدور الرقابي عليهم.	3.39	1.19	67.73	19	متوسطة
4	يشرك العاملين في اتخاذ القرارات المهمة ذات العلاقة بالمدرسة.	3.26	1.18	65.24	20	متوسطة

تشير نتائج في الجدول رقم (9) أن مستوى المجال المهني للقيادة الخادمة لدى مديري المدارس يتراوح بين المتوسط والكبير حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.26) و (4.10)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.93) و (1.18).

ثالثاً- تحليل فقرات مجال " البناء والتطوير المدرسي":

جدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لإجابات العينة على فقرات مجال "البناء والتطوير المدرسي" مرتبة تنازلياً.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
5	يقوّم العمل باستمرار، ويعمل على تطويره.	4.23	0.82	84.65	1	كبيرة جداً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
4	يحرص على صياغة رؤية ورسالة المدرسة مع جميع العاملين.	3.97	1.02	79.39	2	كبيرة
6	يشارك في الأنشطة والفعاليات المرتبطة بالمجتمع.	3.96	0.96	79.25	3	كبيرة
7	يتعامل بكفاءة مع التغيرات الحادثة.	3.95	1.01	78.99	4	كبيرة
2	يجيد مهارات التخطيط الاستراتيجي المدرسي.	3.89	0.95	77.85	5	كبيرة
1	يحرص على صنع القرارات الإدارية في المدرسة.	3.59	1.00	71.85	6	كبيرة
8	يهتم بالمشاركة بالدورات التدريبية التي تعدها الوزارة.	3.59	1.00	71.85	7	كبيرة
3	يحرص على النمو المهني للعاملين باستمرار.	3.46	1.10	69.12	8	كبيرة

يتضح من الجدول (10) أن مستوى مجال البناء والتطوير المدرسي للقيادة الخادمة لدى مديري المدارس يتراوح بين الكبير والكبير جداً حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.46) و (4.23)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.82) و (1.10).

ويعزو الباحث المستوى المرتفع لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الخادمة إلى حرص مسؤولي المدارس الخاصة على تجويد العملية التعليمية ومدخلاتها (المعلم – الطلبة – البيئة المدرسية والخدمات) فهي بمثابة الفارق في سوق التنافس بين المدارس الخاصة والذي يفرض عليهم تعيين قيادات مدرسية من أصحاب الخبرة والممارسة والكفاءة، الذين يتطلب منهم استدامة التحسين والتطوير لأدائهم وأداء مدارسهم في كافة الجوانب، من أجل إرضاء الطلبة وأولياء الأمور، وجذب أنظارهم، وإشباع حاجاتهم وتطلعاتهم، وهذا ما يبرر المستوى المرتفع لمجال البناء والتطوير المدرسي، والمجال المهني.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ابن طالب (2018)، ودراسة (Herndon, 2007) في درجة الممارسة المرتفعة للقيادة الخادمة من وجهة نظر عينة الدراسة لكل دراسةٍ منها. في حين تختلف مع دراسة المعشر و الشريفي (2017)، ودراسة غالي (2015)، ودراسة إبراهيم (2013) فكانت درجة ممارسة القيادة الخادمة من وجهة نظر عينة الدراسة متوسطة، فضلاً عن كونها منخفضة في دراسة (Jackson, 2010).

- **إجابة السؤال الثاني:** "ما مستوى جودة التعليم المدرسي في المدارس الخاصة بمحافظات غزة من وجهة نظر معلمي المدارس؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب.

جدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لإجابات العينة على فقرات استبانة "جودة التعليم المدرسي" والدرجة الكلية للاستبانة مرتبة تنازلياً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
11	تحث الطلبة على المشاركة مع زملائهم في لجان المدرسة العلمية والثقافية.	4.11	0.87	82.10	1	كبيرة
10	تحث الطلبة والعاملين على البحث العلمي.	4.08	0.92	81.65	2	كبيرة
16	تخضع لتقويم شامل من قبل وزارة التربية والتعليم.	4.06	0.94	81.30	3	كبيرة
3	تشجع المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس تحقق جودة التعليم.	3.97	0.87	79.46	4	كبيرة
5	تهتم بالوسائل التعليمية والتقنيات التربوية المناسبة للعملية التعليمية.	3.94	0.94	78.84	5	كبيرة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التحقق
2	تحقق المدرسة درجة عناية عالية بالطلبة من جميع الجوانب.	3.94	0.91	78.71	6	كبيرة
8	تعتن بالطلبة على اختلاف قدراتهم، وترعى الموهوبين منهم.	3.88	1.02	77.68	7	كبيرة
18	تقوم بدراسة وتحليل نتائج التحصيل الدراسي وبحث تبريراتها.	3.79	0.93	75.80	8	كبيرة
17	تتابع مدى تطبيق الخطط والبرامج التعليمية وجودة مخرجاتها.	3.78	0.97	75.59	9	كبيرة
1	تتطلع برؤيتها إلى المعايير العالمية لجودة الأداء.	3.75	0.98	75.07	10	كبيرة
20	توفر برامج تعليمية متنوعة، وتوظف التكنولوجيا الحديثة.	3.73	0.98	84.59	11	كبيرة
19	تتلاءم عناصر التعليم من مدخلات ومخرجات وعمليات مع معايير جودة الأداء.	3.73	0.95	74.54	12	كبيرة
4	توفر قاعات دراسية ومعدات وأثاث ملائم يحقق جودة العملية التعليمية.	3.72	0.99	74.44	13	كبيرة
12	تتيح فرصاً متكافئة أمام الجميع لتحقيق التميز.	3.68	1.09	73.67	14	كبيرة
7	توفر مواد دراسية إثرائية إضافية.	3.66	1.11	73.22	15	كبيرة
15	تتبع المدرسة نظام تقويم ذاتي شامل لأدائها.	3.60	1.02	71.92	16	كبيرة
21	تركز على التقدم الكيفي في الأداء.	3.59	1.10	71.86	17	كبيرة
9	تحرص على تعزيز نقاط القوة، وتعالج نقاط الضعف التحصيلية لدى الطلبة.	3.57	1.01	71.46	18	كبيرة
14	تنفذ أنشطة منهجية ولا منهجية لدمج الطلبة والعاملين مع المجتمع المحلي.	3.55	1.06	71.03	19	كبيرة
13	تتيح للطلبة فرصاً متنوعة للمشاركة في صنع القرارات التعليمية التي تخصهم.	3.42	1.04	68.33	20	كبيرة
22	توفر وحدة تدريب وتطوير وتقويم خاصة بالمدرسة.	3.36	1.16	67.16	21	متوسطة
6	تمتلك مكتبة مزودة بالكتب والمصادر التعليمية الحديثة.	3.13	1.25	62.67	22	متوسطة
	جميع فقرات جودة التعليم المدرسي	3.72	1.00	75.02		كبيرة

يبين جدول (11) أن مستوى جودة عملية التعليم لدى المدارس الخاصة بمحافظات غزة يتراوح بين المتوسط والكبير حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.13) و (4.11)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.87) و (1.25). وكان المتوسط الحسابي لجميع فقرات استبانة جودة عملية التعليم يساوي (3.72) وبذلك فإن الوزن النسبي (75.02%) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجةٍ كبيرةٍ على فقرات جودة التعليم المدرسي بشكل عام، ويعزو الباحث ذلك إلى نوعية التعليم الذي تقدمه المدارس الخاصة وتطور استراتيجياته دون غيرها من المدارس الحكومية أو المدارس التابعة لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين. توافر بيئةٍ ماديةٍ جيدةٍ في المدارس الخاصة. تقديم معظم المدارس الخاصة مواد دراسية إضافية تعزز مهارات الطلبة المختلفة، تتميز بها عن غيرها من المدارس الأخرى (الحكومة – الوكالة). تناسب أعداد الطلبة داخل الصوف والمباني في المدارس الخاصة، مقارنةً بالاكتظاظ الذي تشهده مدارس الحكومة والوكالة. الميزة التنافسية (التجارية) بين المدارس الخاصة، يدفع تلك المدارس لتجويد أدائها.

- **إجابة السؤال الثالث**: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟"

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين "، كما تم استخدام اختبار " التباين الأحادي "، على النحو التالي:

1. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة وفقاً لمتغير الجنس.

جدول (12) نتائج اختبار"T - لعينتين مستقلتين " – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المجال الأخلاقي	ذكر	117	3.65	0.76	-1.265	0.207
	أنثى	180	3.77	0.86		
المجال المهني	ذكر	117	3.54	0.77	-4.227	*0.000
	أنثى	180	3.90	0.69		
مجال البناء والتطوير المدرسي	ذكر	117	3.59	0.80	-4.581	*0.000
	أنثى	180	3.99	0.67		
جميع مجالات القيادة الخادمة	ذكر	117	3.59	0.74	-3.352	*0.001
	أنثى	180	3.87	0.70		

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من النتائج الموضحة في جدول (12) يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول هذا المجال تُعزى إلى متغير الجنس، ويعزو الباحث ذلك إلى أن سلوكيات مديري المدارس في الجانب الأخلاقي تتعلق بسمات المدير الشخصية وما صُقل عليه منذ صغره، وهي ثابتةٌ إلى حدٍ كبير، ولا تتأثر تلك السمات عند تعامله مع العاملين مهما اختلف جنسهم. أن الأخلاق من السمات التي امتدح الله بها عزو وجل نبيه ﷺ بقوله: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [القلم:4]، وأكدت عليها السنة النبوية، حيث قال ﷺ: "أَكْمَلُ الْمُؤْمِنِينَ إِيمَانًا أَحْسَنُهُمْ خُلُقًا" (أبو داوود، ج4/ص220، رقم الحديث 4628). أن الفارق ما بين سن المدير وسن العاملين من كلا الجنسين يجعله ينظر إليهم كأبناء وليس كقرناء ليميز بينهم.

أما بالنسبة لباقي المجالات والمجالات مجتمعة معاً يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المجالات تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مدارس الإناث تُسند إدارتها للمديرات اللواتي يعتبرن بطبيعتهن أكثر حرصاً على تطوير أنفسهن والالتزام بالدورات التدريبية لتطوير الأداء المهني لديهن.

2. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (13) نتائج اختبار"T - لعينتين مستقلتين" – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المجال الأخلاقي	بكالوريوس	274	3.73	0.82	0.040	0.968
	ماجستير	23	3.72	0.82		
المجال المهني	بكالوريوس	274	3.77	0.74	0.747	0.456
	ماجستير	23	3.65	0.82		
مجال البناء والتطوير المدرسي	بكالوريوس	274	3.84	0.74	0.691	0.490
	ماجستير	23	3.73	0.83		
جميع مجالات القيادة الخادمة	بكالوريوس	274	3.77	0.73	0.493	0.622
	ماجستير	23	3.69	0.79		

من النتائج الموضحة في جدول (13) يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات تقدير أفراد العينة تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الفئتين سواءً من حملة شهادة البكالوريوس أو حملة شهادة الماجستيرلم تختلف وجهات نظرهم في ممارسات مديريهم، فكلٌ منهم يتعامل مع مديره بغض النظر عن مؤهله العلمي.

3. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، وتم استخدام اختبار " التباين الأحادي " كما في الجدول (14).

جدول (14) نتائج اختبار " التباين الأحادي " – سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
المجال الأخلاقي	بين المجموعات	3.237	2	1.619	2.417	0.091
	داخل المجموعات	196.915	294	0.670		
	المجموع	200.152	296			
المجال المهني	بين المجموعات	2.932	2	1.466	2.679	0.070
	داخل المجموعات	160.888	294	0.547		
	المجموع	163.820	296			
مجال البناء والتطوير المدرسي	بين المجموعات	3.331	2	1.666	3.004	0.051
	داخل المجموعات	160.853	294	0.547		
	المجموع	164.184	296			
جميع مجالات القيادة الخادمة	بين المجموعات	3.020	2	1.510	2.874	0.058
	داخل المجموعات	154.473	294	0.525		
	المجموع	157.492	296			

من النتائج الموضحة في جدول (14) يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات تقدير أفراد العينة تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة. ويعزو الباحث ذلك إلى الاستقرار الوظيفي والمهني في المدارس الخاصة وتحديداً فيما يتعلق بثبات وظيفة المدير، مما أثر على ثبات الأداء في المجالات الثلاثة، فجعل درجة تقدير أفراد العينة لا تختلف بغض النظر عن عدد سنوات الخدمة. إضافةً إلى وجود الجميع في بيئةٍ اجتماعيةٍ وثقافيةٍ واحدة، مما يوحّد معايير الحكم والنظرة لدى المفحوصين.

- **إجابة السؤال الرابع:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة تعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟".

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار "T - لعينتين مستقلتين ".

1. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة وفقاً لمتغير الجنس.

جدول (15) نتائج اختبار" T - لعينتين مستقلتين" – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
جودة التعليم المدرسي	ذكر	117	3.53	0.71	-3.687	*0.000
	أنثى	180	3.82	0.64		

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من النتائج الموضحة في جدول (15) يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة تُعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، ويعزو الباحث ذلك إلى أن نظرة المعلمات إلى جودة التعليم نظرةٌ إيجابيةٌ وطموحةٌ وتطويرية، ولديهن من القدرات والمهارات التي تسمح لهن بالمساهمة في تحسين التعليم وتحقيق جودته.

2. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (16) نتائج اختبار"T - لعينتين مستقلتين" – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
جودة التعليم المدرسي	بكالوريوس	274	3.72	0.68	0.857	0.392
	ماجستير فأعلى	23	3.59	0.75		

من النتائج الموضحة في جدول (16) يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم المدرسي في المدارس الخاصة بمحافظات غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. ويعزو الباحث ذلك إلى أن معايير جودة التعليم في المدارس الخاصة لا تختلف بسبب المؤهل العلمي، بل تعتمد على الكفاءة والإبداع، ومدى تحقق الأهداف، ومستوى رضا المستفيدين، وانعكاسات ذلك على البيئة التعليمية والمادية والاجتماعية في المدرسة.

3. الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة. وتم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

جدول (17): نتائج اختبار "التباين الأحادي" – سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
جودة التعليم المدرسي	بين المجموعات	2.416	2	1.208	2.630	0.074
	داخل المجموعات	135.050	294	0.459		
	المجموع	137.466	296			

من النتائج الموضحة يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة بمحافظات غزة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن نظرة المعلمين للتعليم في مدارسهم لا تتأثر بعدد سنوات خدمتهم، كما أن المدارس الخاصة في حالة تنافسٍ دائم، وهي تقدم كل ما تمتلك من إمكاناتٍ لتحسين الأداء المدرسي، لذا فإن المستوى الأداء لديها شبه مستقر، مما جعل تقدير المعلمين لأداء مدارسهم ثابت نسبياً.

- **إجابة السؤال الخامس:** "هل توجد علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة التعليم في مدارسهم؟"

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " معامل بيرسون للارتباط ".

جدول (18): معامل الارتباط بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة تعليم مدارسهم

القيادة الخادمة		جودة الأداء المدرسي
المجال الأخلاقي	معامل الارتباط	*.622
المجال المهني	معامل الارتباط	*.785
مجال البناء والتطوير المدرسي	معامل الارتباط	*.807
القيادة الخادمة	معامل الارتباط	*.771

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ *0.000).

يبين جدول (18) وجود علاقةٍ طرديةٍ قويةٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للقيادة الخادمة ومستوى جودة تعليم مدارسهم. ويعزو الباحث ذلك إلى وجود قيادةٍ تمتلك قيماً أخلاقيةً، وتمارس سلوكياتٍ قياديةٍ مرغوبة، كما تمتلك قدراتٍ مهنيةٍ عاليةٍ من شأنها التأثير الإيجابي في أداء العاملين والطلبة، وتهيئة مناخٍ اجتماعيٍ وتعليميٍ فاعل، مما ينعكس على جودة التعليم والأداء المدرسي بشكلٍ عام.

وتتقارب نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة ابن طالب (2018) والتي أظهرت علاقة قوية بين القيادة الخادمة والثقة التنظيمية لدى المدارس الثانوية بمحافظة الحريق وحوطة بني تميم. ومع دراسة غالي (2015) التي أظهرت الأثر الإيجابي للقيادة الخادمة على الالتزام التنظيمي لدى الإداريين والأكاديميين بجامعات غزة، ودراسة (Herndon, 2007) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين ممارسة مديري المدارس الابتدائية بولاية ميسوري في كولومبيا للقيادة الخادمة وتحصيل الطلبة في مدارسهم.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث ويقترح بالآتي:

1. عقد دورات، ومحاضرات، وبرامج تدريبية، وورش عمل لمديري ومديرات المدارس الخاصة من خلال أصحاب تلك المدارس، وبالشراكة مع مراكز التدريب والتطوير الحكومية والأهلية المختلفة، وذلك لتوجيههم إلى مبادئ وممارسات نمط القيادة الخادمة وسبل تطبيقه، ودورات حول سبل تحسين التعليم المدرسي، والجودة الشاملة.
2. إعادة النظر في معايير اختيار مديري المدارس، والتركيز على معايير تضمن توفر أبعاد نمط القيادة الخادمة في الأفراد المرشحين للإدارة.
3. إسداء النصح والإرشاد، والتوجيه، والتحفيز المستمر، لمديري المدارس الخاصة، من قبل مسؤولي تلك المدارس، ووزارة التربية والتعليم.
4. عقد مسابقات هادفة، وموجهة نحو مديري المدارس، تستهدف توظيف نمط القيادة الخادمة في المدرسة، ويتم تقييمها بناءً على مدى توافر عناصر القيادة الخادمة لدى المدير، ومدى تحسن الأداء التعليمي المدرسي وفقها.
5. تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس، لتحسين أدائها، وتجويد مخرجاتها، مع ضرورة وجود لجان رقابة ومتابعة باستمرار لأخذ التغذية الراجعة عن الأداء التعليمي لتقويمه.
6. توطيد العلاقات بين المديرين والعاملين في المدرسة، وتغليب أخلاقيات ومبادئ (الإيثار – التعاطف – الحب – التواضع – المشاركة – التمكين).

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- الإبراهيم، عدنان بدري. (2002). الإشراف التربوي أنماط وأساليب. ط1. مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية. الأردن:
- إبراهيم، منى. (2013). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمّان.
- ابن طالب، بدر. (2018). درجة مساهمة القيادة الخادمة في تحقيق الثقة التنظيمية لقادة المدارس الثانوية بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة أسيوط، 34 (4)، 505-529.
- أبو تينة، عبد الله محمد، وخصاونة، سامر، والطحاينة، زياد لطفي. (2007). القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون: دراسة استطلاعية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8 (4)، 137-160.
- أبو داوود، سليمان بن أشعث. (د.ت). سنن أبي داود. (د. ط). المكتبة العصرية: لبنان.
- أبو رزق، صلاح الدين علي. (2012). نظام تقييم أداء مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويره (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- أحمد، إيهاب كمال. (2015). التواضع والزهد وعلو الهمة من دروس غزوة الخندق. تاريخ الاطلاع: 2017/08/24م. الموقع: http://www.alukah.net/sharia/0/85766/#ixzz4XJy337BL
- الألباني، محمد ناصر الدين. (د. ت). سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها. ط1. الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع.

- الألباني، محمد ناصر الدين. (د. ت). صحيح الجامع الصغير وزياداته. (د.ط). السعودية: المكتب الإسلامي.
- البخاري، محمد بن اسماعيل. (2001). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه. ط1. (د.): دار طوق النجاة.
- بطاح، أحمد. (2006). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- البوطي، محمد سعيد. (2005). فقه السيرة النبوية مع موجز لتاريخ الخلافة الراشدة. ط25. سوريا: دار الفكر.
- البوهي، فاروق شوقي. (2010). الإدارة التعليمية والمدرسية. ط1. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.
- الجعافرة، عبدالسلام. (2012). درجة تطبيق معايير جودة التعليم في مدارس مديريتي تربية الكرك والعقبة في إقليم جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة. 32(1). 67 -99.
- الدجني، إياد علي. (2011). دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق، سوريا.
- دياب، عبد الباسط. (2018). مجالات بحثية حديثة في الإدارة التعليمية المقارنة. مجلة جامعة سوهاج. مصر.
- زايد، عادل محمد. (2004). تطبيق مدخل تقييم الأداء المتوازن في القطاع الحكومي. ورقة مقدمة إلى ندوة الأساليب الحديثة في قياس الأداء الحكومي بتاريخ: 15-3/17، 2004م. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية البشرية.
- الزبون، فادي. (2019). درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة المنارة، 26 (1)، 225 - 253.
- السكني، أماني يوسف. (2016). درجة التعاون بين مديري المدارس الأساسية ونوابهم بمحافظات غزة وعلاقتها بفاعلية الأداء المدرسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.
- عوده، خليل. (2007). نموذج في ضبط معايير الجودة في التعليم الأكاديمي. ورقة مقدمة في المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب من 23-26 أبريل، 2007م. لبنان: جامعة الجنان.
- العيد، سليمان بن قاسم. (2013). الحكمة في الدعوة إلى الله. تاريخ المقال: 2013/04/13م. الموقع: XKRrfsZShttp://www.alukah.net/web/eleid/0/52991/#ixzz4
- عيسان، صالحة؛ الشيدي، فائزة. (2018). درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. جامعة السلطان قابوس. 12 (2)، 262 – 281.
- غالي، محمد أحمد. (2015). القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي دراسة تطبيقية على الجامعات في قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.
- فلية، فاروق عبده، والزكي، أحمد عبدالفتاح. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. (د.ط). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- محمد، فرج هويدي. (2012). دور مدير المدرسة تجاه النمو المهني للمعلم في المدارس الأساسية والثانوية. الجزائر: جامعة عمر المختار.
- مصطفى، يوسف. (2005). الإدارة التربوية، مداخل جديدة لعالم جديد. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المعشر، فاتن. الشريفي، عباس. (2017). مستوى ممارسة مديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في عمان للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمين. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 32 (1)، 114- 73.

- المناعمة، عمر أحمد. (2005). دور الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمة دراسة مقارنة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- هميسة، بدر عبد الحميد. (د.ت). فضل السعي في قضاء حوائج الناس. تاريخ الاطلاع: 2017/03/15م، الموقع: http://saaid.net/Doat/hamesabadr/96.htm
- وزارة التربية والتعليم الأردنية. (1983). دليل المشرف التربوي. ط1. عمان: شركة دار الشعب.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2016). الكتاب الإحصائي السنوي للتعليم في محافظات غزة. العام الدراسي (2015م-2016). غزة- فلسطين
- وزارة التربية والتعليم. (2003). المعايير القومية للتعليم في مصر. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم. (2012). المعايير المهنية للمعلم الجديد. فلسطين: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية. (2016). مبادرات تحسين جودة التعليم في منطقة كردستان العراق. العراق: مؤسسة راند.
- وكالة الغوث الدولية. (2006). خدمة اللاجئين الفلسطينيين بشكل أكثر فعالية، تعزيز القدرة الإدارية للأونروا. خطة الأونروا للتطوير التنظيمي 2006-2009م. غزة.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Dennis, R.S.(2004). Servant leadership theory: Development of the Servant Leadership Assessment Instrument (Unpublished PH.D. Thesis) Regent University.
- Dyer, K. M. (2001). Relational leadership. School Administrator. Retrieved on: 15/05/2017, From: http://www.findarticles.com.
- Greenleaf, R. K. (1970). The Servant as Leader Indianapolis. The Robert K: Greenleaf Center.
- Greenleaf, R. K. (1991). The Servant as Leader Indianapolis. The Robert K: Greenleaf Center.
- Herndon, B. C. (2007). An analysis of the relationship between servant leadership, school culture and student achievement (Unpublished PhD. Thesis). University of Missouri, Columbia.
- Jackson, H.C. (2010). An exploratory study of servant leadership among school le aders in an urban school district. (Unpublished PhD. Thesis). Alabama University, Birmingham.
- Lubin, K. A. (2001). Visionary leader behaviors and their congruency with servant leadership characteristics (Unpublished Master Thesis). University of La Verne, USA.
- Lussier, R.N., & Achua, C.F. (2007)..Leadership theory, Application, &skill development. (3rd edition). Mason, OH: Thomson South-Western.
- Maxwell, J. (2007). The 21 indispensable qualities of a leader. Nashville, TN: Thomas Nelson Publishers.
- Naisbitt, J., Naisbitt, N., & Philips, D. (2001). High touch: Technology and our accelerated search for meaning. London: Nicholas, Brealey Publishing.
- Olesia, W. S., Namusonge, G. S., & Iravo, M. A. (2014). Servant leadership: the exemplifying behaviours. IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS) 19, (6), 75-80.

- Ozen, G., Yaman, M. and Acar, G. (2012). Determination of the employment status of graduates of recreation department. The Online Journal of Recreation and Sport. 1 (2), 1-5.
- Russell, R. F., & Gregory Stone, A. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. Leadership & Organization Development Journal, 23(3), 145-157.
- Sendjaya, S., Sarros, J. C., & Santora, J. C. (2008). Defining and measuring servant lead ership behaviour in organizations. Journal of Management Studies, 45(2), 402-424.
- Senge, P. M. (2001). Leading in a time of change. New York: Jossey-Bass.
- Spears, L. C. (2004). Practicing servant leadership. Leader to Leader, 4(34), 7-11.
- Spears, L. C. (2005). The understanding and practice of servant leadership. Virginia Beach: Regent University.
- Van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. Journal of management, 37(4), 1228-1261.