دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام

إعداد

د/ مفرح سعيد آل كردم

قسم الادارة والاشراف التربوي، كلية التربية ،

جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام

مفرح سعيد آل كردم

قسم الادارة والاشراف التربوي، كلية التربية ، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

البريد الإلكتروني: msalkerdem@kku.edu.s

الملخص:

هدف البحث تعرف دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام وذلك من خلال معرفة طرق تأثير القيادة الأخلاقية على فعالية المدرسة من خلال الدور الوسيط لكل من الالتزام الوجداني والرضا الوظيفي. ولهذا الغرض، تم توجيه (612) معلمًا للمشاركة في الاجابة على مقاييس القيادة الأخلاقية، والالتزام الوجداني، والرضا الوظيفي والفعالية المدرسية، ودعمت نتائج الدراسة صحة الفرض القائل بوجود علاقات إيجابية للقيادة الأخلاقية بالالتزام الوجداني، والرضا الوظيفي، والفعالية المدرسية. كما كشفت النتائج عن توسط اتجاهات العمل (الالتزام الوجداني والرضا الوظيفي) بشكلٍ جزئيٍ للعلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية، مشيرةً إلى الآثار المباشرة وغير المباشرة للقيادة الأخلاقية على الفعالية المدرسية. وفي ضوء هذه النتائج، تم اقتراح عدد من التوصيات وعدد من المقترحات لبحوث مستقبلية، خاصة فيما يتعلق بمجال بحوث الإدارة المدرسية وتطبيقاتها.

الكلمات المفتاحية: القيادة الاخلاقية، الفعالية المدرسية، اتجاهات العمل، الالتزام الوجداني، الرضا الوظيفي.

The Role of Ethical Leadership in Achieving School Effectiveness and Job Satisfaction for Teachers in Public Education Schools

Mofareh Saeed Al Krdem
Department of Administration and Educational Supervision, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia.
Email: msalkerdem@kku.edu.s

Abstract:

The purpose of the research was to identify the role of ethical leadership in achieving school effectiveness and job satisfaction for teachers in general education schools in the urban city of Abha by identifying ways in which ethical leadership affects the effectiveness of the school through the intermediary role of both emotional commitment and job satisfaction. To meet this end, 612 teachers were directed to participate in the answer to ethical leadership measures, emotional commitment, job satisfaction and school effectiveness, and the results of the study supported the validity of the assumption that there are positive relationships to ethical leadership with emotional commitment, job satisfaction and school effectiveness. The results also revealed that business trends mediate emotional commitment and job satisfaction in part the relationship between ethical leadership and school effectiveness, noting the direct and indirect effects of ethical leadership on school effectiveness. In the light of these findings, a number of recommendations and a number of proposals for future research have been proposed, particularly with regard to school management research and applications. A number of recommendations and a number of proposals for future research have been proposed, particularly with regard to school management research and applications.

Keywords: ethical leadership, school effectiveness, job satisfaction.

مقدمة:

أدى التطور الواسع في وسائل الاتصالات وتقنيات المعلومات والتي صبغت فيها مقدرة الإنسان العادي على متابعة ما يستجد من مخترعات ومعلومات في كافة المجالات وخاصة فيما يتعلق بمجال الاتصالات والمعلومات، ظهرت الحاجة إلى التعليم الإلكتروني وما يرتبط به من تقنيات الويب الجيل الثاني (web 2,0)، التي تتسم بالفاعلية والمرونة؛ حيث من شأنها أن تجعل المستخدم متلقيا ومرسلا ومشاركا، لا مجرد مستقبل ومتلقي سلبي، كما أنها تجعل التفاعل تعاوني وتكاملي فالجميع يشارك في التحرير والنشر (يحيى وآخرون، 2016، ص. 316- 317).

وتعتبر القيادات الإدارية العلمية الأساسية الذي تقوم عليها نجاح النظام التعليمي في تحقيق أهدافه يتوقف وتركز والبحوث العلمية التحول عن تطبيق نماذج القيادة التقليدية، وتطبيق الاتجاهات الحديثة في قيادتها والعمل على مشاركة جميع العناصر البشرية بها في عمليات صنع واتخاذ القرار وقيادة المؤسسة التعليمية (الدويش,2015م)؛ وتعتبر القيادة المدرسية أساس أي تطوير نظام التعليم وتنفيذ أهدافه ورسم الخطط في بناء مجتمعها ووطنها بحيث تكون ذات قدرات مختلفة تمكنها، وتهتم بكل ما يسهم في تهيئة الامكانات البشرية التي تساعد على تحقيق أعلى معايير الانجاز النوعي في مجال العملية التعليمية (اليامي، 2019)

وتعتبر القيادة الأخلاقية عامل مهم للقيادة فقادة التعليم لديهم مسؤولية أخلاقية خاصةٌ وتساعدهم طبيعة قيادتهم بالتأثير وقيادة نفعية، لأنها تحقق نفعاً للقائد والمؤسسة فتجذب العاملين والطلبة والمستفيدين، وتعد المدرسة مؤسسة أخلاقية صممت لتعزيز معايير مجتمعية، وتطوير أدائها في ضوء مداخل القيادة ومنها القيادة الأخلاقية (الفليحات،2013م,ص1).

وتأخذ القيادة الأخلاقية في الاسلام مبنية على أساس أخلاقي وإنساني ذو مصدر عقائدي رباني يتجلى في القرآن الكريم وسنة النبي صلى الله عليه وسلم، فالقرآن يدعو إلى الأخلاق الكريمة التي تجلت بسلوك رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى أن الله أشاد به في قوله تعالى ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ سورة القلم: آية (4)، قد قال النبي صلى الله عليه وسلم (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق).

مشكلة البحث:

تقوم القيادات التعليمية ممثلةً في وزارة التعليم جهوداً كبيرة في تطوير التعليم وذلك من خلال الاهتمام بالقيادات المدرسية وتطوير أدائهم واعطائهم صلاحيات أكثر من ذي قبل لأن ذلك سينعكس إيجاباً على مستوى التعليم العام، ورغم هذه الجهود المبذولة إلا أن القيادات المدرسية لم ترتقي في أدائها لما هو منتظر منها، وقد أكدت بعض الدراسات العلمية أن هناك العديد من العوائق والمشكلات التي نواجه قادة المدارس، حيث أشارت دراسة السليمان والحبيب (1438) أن قائد المدرسة ما زال يعاني من المركزية الإدارية رغم جهود وزارة التعليم في منحه العديد من الصلاحيات كما أن قائد المدرسة يفتقر إلى الشعور بالأمان الوظيفي والذي يؤثر على أدائه ويحد من وضعه لخطط طويلة المدى لإصلاح مدرسته وتحديد رؤية معلنه واضحة المعالم للمدرسة تترجم إلى خطط تحسين قابلة للتحقيق، دراسة الصالحي(2018) على أن النموذج التقليدي الشائع في مؤسسات التعليم لا يمكن أن يحقق أهداف التعليم؛ لأن القائد التقليدي يميل عادة إلى تفضيل إتباع مدخل المثوبة والعقوبة، وتطبيق اللوائح والقوانين – أكثر من اعتماده على مدخل القيم، والالتزام الذاتي والتحفيز الإلهام، والاستثارة الفكرية، والتأثير المثالي، والاهتمام بالآخرين، ومن ثم فإن ذلك غالباً ما يدفع المرؤوسين إلى تنفيذ المهام الموكلة إليهم، ولكن دون الشعور بقدر كاف من الدافعية التي تحفزهم على المزيد من النمو والتطور الذي يؤدي إلى مزيد من نمو وتطور مؤسساتهم، كما أكدت دراسة العتيبي(١٤٣٤) على ضرورة تحديد واقع القيادات

المدرسية في المدارس لرفع مستوى فاعلية القيادة المدرسية من خلال تشخيص جوانب التميز والقصور في ممارساتهم، كما أشارت دراسة (القحطاني،1436) إلى إعطاء قائد المدرسة صلاحيات أكثر وعدم ربطها بالروتين الإداري والفني، وتذليل الصعوبات التي تواجه قادة المدارس عند ممارستهم لهذه الصلاحيات، وأشارت دراسة الطراونة، والنهدي (2017) إلى أن القيادة المدرسية بمدارس خميس مشيط تواجه معوقات تحد من التمكين الإداري وهي قلة وجود تبادل حر للمعلومات مع عدم اقتناع الإدارة العليا بالتمكين الإداري، وكذلك قلة وجود تدريب لقائدات المدارس على اتخاذ القرار وتدني مستويات الأداء لديهم إضافة إلى انخفاض الطموح لدى القائدات، وضرورة توفير مناخ تنظيمي ملائم لتشجيع التمكين، و ضرورة توفير برامج التدريب و التنمية لتنمية المهارات الشخصية للمديرات ومنح المزيد من الصلاحيات والتفويض للقائدات و زيادة المشاركة في اتخاذ القرار وتبني نظام مكافآت و تحفيز جيد.

كما أشارت دراسة نملان (2017) إلى أن جميع ممارسات أداء القيادات المدرسية في منطقة عسير التعليمية في ضوء مدخل القيادة الأخلاقية في مجال التخطيط والاتصال والحوافز لم تصل إلى حد الكفاية المطلوب وهو (3,4) وكانت بدرجة ممارسة متوسطة، أما آليات تطوير أدائهم في المجالات السابقة الذكر فقد بلغت حد الكفاية المطلوب وهو (3,4) في المتوسط الحسابي بدرجة موافقة كبيرة، وكان أعلاها موافقة مجال الاتصال.

أسئلة وفروض البحث:

يحاول البحث للإجابة عن السؤال التالي:

ما دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية؟

وللإجابة عن السؤال تم وضع عدد من الفروض البحثية التي تمثلت في التالي:

1- الفرض الأول توجدعلاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية.
2- الفرض الثاني توجد علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والرضا الوظيفي.
3- الفرضية الفرض الثالث توجد علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والالتزام الوجداني.
4- الفرضية الفرض الرابع توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات العمل والفعالية المدرسية.
5- الفرضية الفرض الخامس تتوسط اتجاهات العمل العلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية.

أهداف البحث:

يهدف البحث تعرف دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية وذلك من خلال الرجوع إلى الأدبيات التربوية في هذا المجال، وكذلك تطبيق القيادة الأخلاقية على المعلمين.

أهمية البحث:

برزت أهمية البحث الحالي من خلال موضوعه وهو دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الفعالية المدرسية والرضا الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم العام بمدينة أبها الحضرية؛ نظراً لما تمثله القيادات المدرسية من دور أساس في نجاح العملية التعليمية.

- أهمية موضوع البحث للقيادات المدرسية في منطقة عسير التعليمية في ضوء مدخل القيادة الأخلاقية.
- من المتوقع أن يسهم هذا البحث في فتح آفاق للباحثين لتناول موضوع القيادة الأخلاقية لدى فئات تربوية أخرى.
- يأمل الباحث أن تستفيد القيادات المدرسية في التعليم العام في منطقة عسير خاصة وبقية مناطق المملكة العربية السعودية من نتائج وتوصيات البحث.

الإطار النظري للبحث:

1. مفهوم القيادة الأخلاقية:

يعرّف Brown وآخرون (2005:120) القيادة الأخلاقية بأنها "إظهار السلوك المناسب والمتفق مع المعايير عبر الافعال والممارسات الشخصية والعلاقات بين الشخصية، وتشجيع الاتباع لتبني مثل هذا السلوك من خلال التواصل المتبادل، ووسائل التعزيز، وعمليات صنع القرار". وقد قصد الباحثون بلفظة "المتفق مع المعايير" اختلاف المعايير بين المنظمات والصناعات والثقافات. ويستند التعريف السابق على البحث الذي أجراه Treviño واخرون (Treviño et al., 2003; 2000. ونتيجة لدراساتهم على بعض القادة التنفيذيين، خلصوا إلى أن سلوك القائد الأخلاقي يعتمد في الأساس على نمطي القيادة التحويلية والتبادلية. وبناءً عليه، ترتكز القيادة الأخلاقية على بعدين أساسين أولهما الصفات الشخصية الأخلاقية، والثاني الصفات الادارية الأخلاقي. ويتضح من المفهوم السابق أن القسم الأول منه يدور حول بُعد الصفات الشخصية الأخلاقية للقائد، والتي تختص بالجوانب الفردية للقائد والمتمثلة في الأمانة، النزاهة، الموثوقية، العناية، الانفتاح على المعلومات، الاحترام، واتخاذ القرار الرشيد (Treviñoوأخرون، 2000؛2003).

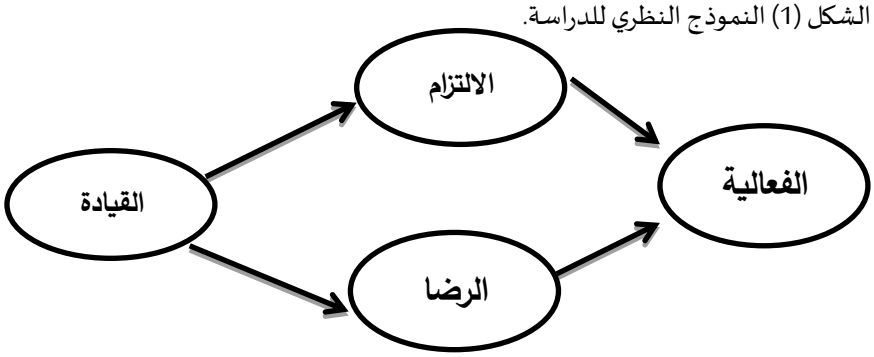
أما القسم الثاني من التعريف فيؤكد على بُعد الصفات الادارية لدى القائد الأخلاقي، والذي يعالج الأساليب والوسائل المستخدمة من قبل القائد لبناء ونشر بيئة أخلاقية داخل المنظمة. ويقوم المدير الأخلاقي بدور القدوة في بيئة العمل (Brown and Mitchell,2010). يرعى من خلال سلوكياته البناء الأخلاقي داخل المنظمة، بتحديد المعايير الأخلاقية ونشرها بين العاملين، ليس هذا فحسب، بل والمكافئة على الالتزام بهذه المعايير تشجيعًا للامتثال لها. وعمومًا، يعد المدير الأخلاقي قائدًا يسعى إلى الالتزام بالمعايير الأخلاقية من خلال سلوكياته وممارساته التنظيمية (Brown and Mitchell,2010،). ولكي يصل المدير إلى درجة القائد الأخلاقي ينبغي التزامه بالبعدين الشخصي والاداري الأخلاقيين ليُنظر إليه كقائد أخلاقي من قبل موظفيه (Treviño واخرون، 2000؛ 2003).

وقد لاحظ Brown وآخرون (2005) أن القيادة الأخلاقية ومخرجاتها من الممكن استيعاب مقوماتها بشكل أفضل من خلال نظرية التعلم الاجتماعي (Bandura, 1977; 1986) . وطبقًا لهذه النظرية، يمكن للأفراد تعلم السلوكيات من خلال ملاحظة القدوة. ونظرًا لمكانته داخل المنظمة، يُنظر إلى القائد على أنه قدوة في السلوكيات المناسبة. وهنا تؤثر سلوكيات القائد الأخلاقي على الموظفين، بل وتشجعهم على التصرف بشكل أخلاقي مع زملائهم أيضًا (Mayer

وآخرون، 2009). كما تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي أيضًا على عملية التعلم بالإنابة، حيث يتعلم الأفراد بصورة غير مباشرة من خلال مراقبة سلوكيات الآخرين ونتائجها المحققة. وعلى هذا الأساس، يمكن أن يؤثر القائد الأخلاقي في أتباعه من خلال دوره كقدوة يحتذى به في سلوكياته الاخلاقية، ومكافئته للسلوكيات الإيجابية، ومعاقبته للسلوكيات السلبية (Treviño and Brown,2005).

كما يمكن فهم النتائج التنظيمية للقيادة الاخلاقية من خلال نظرية التبادل الاجتماعي. وطبقًا لهذه النظرية، عندما يتصرف قائد المنظمة بطريقة عادلة ومنصفة فإن العاملون يشعرون بالامتنان الذي يترتب عليه اظهار للسلوكيات الأخلاقية والمواطنة التنظيمية وتجنب للسلوكيات السلبية (Brown et al., 2005; Brown and Mitchell, 2010, Brown and Treviño, 2006).

وإلى الآن، لم يتم التحقق بصورة تامة من العلاقة بين القيادة الأخلاقية والنتائج التنظيمية الإيجابية (كالالتزام التنظيمي، الهوية التنظيمية، الأداء، سلوك المواطنة، السلوك الصوتي) (Lu, 2014; Neves and Story, 2015, Qi and Ming- Xi, 2014; Zhu et al., 2015). وهذا لأن معظم الأبحاث التي تم اجراؤها، قد تمت داخل منظمات ربحية. وهذا يفرض علينا ضرورة اجراء بحوث أكثر دقة لفهم العلاقات المحتملة بين ممارسات القيادة الأخلاقية والنتائج التنظيمية داخل المنظمات غير الربحية، كالمدارس. إضافةً لذلك، وعلى الرغم من اعتبار القيادة الأخلاقية نظريًا مكونًا من المكونات الأساسية للمدارس الفعالة (Calabrese، 1988؛ Sammons et al.، 1995)، وطبقًا لما وصل إليه الباحث، فلا توجد دراسة قد استهدفت الآليات الأساسية لهذه العلاقات المحتملة حتى الأن. وبناءً عليه، فقد حاولت بعض الدراسات ربط فعالية المدرسة بخصائص وممارسات مديريها كأسلوبه القيادي (Cheng, 1991; 1994; Silins, 1994)، وأنماطه في عملية صنع القرار (Glasman and Fuller, 1992)، واستغلاله للوقت (Horng et al.، 2010؛ Martin and Willower,1981) ، واستراتيجياته في التنسيق (Goldring and Pasternack,1994). ولذا، وإضافة إلى هذه الأدبيات السابقة للقيادة الأخلاقية في المدارس، تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من العلاقات الارتباطية بين القيادة الأخلاقية وفعالية المدرسة، والدور الوسيط لكل من الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي في هذه العلاقة. ويصور الشكل (1) النموذج النظري للدراسة.



شكل (1) النموذج النظري

2. القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية:

تمثل الاجابة على تساؤل؛ ما هي الفعالية المدرسية؟ شيءً من الصعوبة. كما إن تحديد الهدف من المدرسة ينطوي على وجهات نظر وتوقعات متباينة تؤثر على تعريفه. وهنا يشير (Firestone ,1991) إلى أن مفهوم الفعالية ليس مفهومًا محايدًا بل يستلزم الاختيار من بين القيم المتصارعة. وعلى الرغم من صعوبة تعريف الفعالية، إلا أنه غالبًا ما يأخذ صانعي السياسة التعليمية والباحثون في اعتبارهم النجاح والتحصيل الأكاديمي للطلاب كمؤشر على فعالية المدرسة. أما (2004) Bottery فقد ذكر أن العالم الغربي، يُفضل اتخاذ الاختبارات المعيارية للطلاب ومعايير المناهج الصارمة كمؤشرات رئيسة لضمان فعالية الأداء المدرسي. كما ذكر Botteryأيضًا أن هذا المنهج قد نتج عنه تحول من الممارسات الإدارية التي تؤكد على التزام المعلم وتحفيزه إلى ممارسات إدارية قائمة على الثواب والعقاب التي تتطلب الاذعان من الأفراد. ولذا، فإن المعلمين الذين يعملون في نظام يشعرون فيه بعدم الثقة، غالبًا ما يفقدون رغبتهم في تحقيق أهداف المدرسة، ويتظاهرون بأنهم ليسوا عناصر اساسية في تعزيز ودعم الغايات التعليمية لمدرستهم؛ بل يشعرون كما لو أنهم لاعبون في لعبة (Bottery,2004، Sergiovanni,2015). وهذا النهج لا يؤثر سلبًا على المعلمين فحسب، بل يتعدى بآثاره السلبية أيضًا إلى الطلاب (Senge et al.,2014).

وهذا يعيدنا إلى بداية النقاش حول فعالية المدرسة: "هل حقًا يمكن للمدارس أن تؤثر في الفئات المحرومة؟" (Coleman, 1988). وهنا يمكن أن نصرح بأن الممارسات الإدارية الصارمة التي لا ترى إلا تحديد وضمان الأداء المدرسي، قد تقلل من التزام المعلمين بأهداف المدرسة، وعدم الرغبة في التعامل الجيد مع الطلاب المحرومين، فهذه مجرد حلقة مفرغة، ولا يمكن للمدارس حقًا أن تؤثر تأثيرًا عميقًا في الطلاب.

وقد يكون السياق المدرسي والممارسات القيادية في ظل النظرة الأخلاقية سبيلًا للخروج من هذه الحلقة المفرغة (Bottery، 2004؛ Sergiovanni، 2015؛ Stefkovich and Begley، 2007). وفي دراسة أجريت على ثلاث مدارس، اكتشف Wilson (2008) أن سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس قد ساهمت في تعزيز النجاح الأكاديمي بين الطلاب ذوي الدخل المنخفض، إضافةً إلى بناء مجتمع مدرسي يهتم فيه المعلمون بتنميتهم المهنية تلبيةً لاحتياجات طلابهم.

3. القيادة الأخلاقية و اتجاهات العمل:

يعتبر الرضا الوظيفي من أكثر المفاهيم التي نالت قدرًا كبيرًا من الدراسة والتحليل داخل أدبيات السلوك التنظيمي. ويمكن تعريفة بصورة مختصرة بأنه "انفعال ايجابي يعتري العامل خلال تقييمه لخصائص العمل الاجمالية"(Robbins and Judge, 2012). وتتعدد خصائص العمل التي تؤثر على الرضا الوظيفي من الراتب، فرص الترقي، التفاعل بين العاملين. أما النمط القيادي فيعتبر من أهم خصائص العمل التي قد تؤثر على اتجاهات العاملين داخل بيئة العمل. ومن خلال دراستهما القائمة على التحليل البعدي، استنتج Brown and Peterson (1993) أن سلوكيات القيادة ذات تأثير دال معنويًا على الرضا الوظيفي. كما أن دراسات أخرى مشابهة قد أكدت على التأثير الكبير للقيادة الأخلاقية على الرضا الوظيفي(Holtom, et al., 2008) .

ويشير الارتباط الواضح بين السلوك القيادي والرضا الوظيفي إلى احتمالية أن يكون للقيادة الأخلاقية تأثيرًا على الرضا الوظيفي. وهذا ما أشار إليه Brown et al. (2005: 122) من أن القائد الأخلاقي *"يضبط المتجاوزين والمقصرين على حدٍ سواء، ويعامل أتباعه بعدالة وتعقل،*

مظهرًا لنمط القيادة التحويلية" ولذلك فتوجد علاقة وطيدة بين القيادة الأخلاقية والرضا الوظيفي لدى العاملين.

أما Brown and Mitchell (2010) فقد أشارا إلى أن هذه العلاقة القائمة بين القيادة الأخلاقية والرضا الوظيفي من الممكن توضيحها بصورة أشمل في ظل التكيف التنظيمي، حيث يسعى القائد الأخلاقي إلى تعزيز الارتباط بين العاملين والقيم التنظيمية من خلال التحديد الواضح للمعايير الأخلاقية، وصياغتها بصورة تزيد من الرضا الوظيفي لديهم. وهنا حاول Aveyواخرون (2012) بيان هذه العلاقة في ضوء ما يعرف "بالعقود النفسية". وبناءً عليه، يتوقع الأفراد ضمنيًا توفر معايير السلوك الأخلاقي في جميع أشكال التفاعل، ثم يقوم العاملون جزئياً بتقييم مدى تلبية القائد لهذه التوقعات الضمنية خلال تقييمهم لمستوى الرضا الوظيفي. فإذا كان القائد يسعى إلى تلبية هذه التوقعات، فسيزيد ذلك من السلوك الإيجابي للعامل، ومن ثمَّ مستوى الرضا الوظيفي. وقد أكدت نتائج البحث السابقة هذه الفكرة التي ترى أن القيادة الأخلاقية ترتبط إيجابيًا بالرضا الوظيفي (Kalshovenواخرون، 2011؛ Neubert واخرون، 2009).

وفيما يخص الالتزام التنظيمي فيعتبر أحد أكثر المجالات التي تناولتها أدبيات السلوك التنظيمي على نطاق واسع. والذي يشير إلى التفاعل الوجداني للعاملين وتوافقهم ومشاركتهم الفعالة داخل منظمتهم (Meyer and Allen,199). ويتوقف التزام العامل تجاه منظمته على سلوكيات القيادة (Meyer وآخرون، 2002)، وغالبًا ما يساهم السلوك الإيجابي للقيادة في رفع مستويات الالتزام (Eisenbergerواخرون، 2010).

كما يمكن تفسير هذه العلاقة بصورةٍ أوضح من خلال دراسة نظرية التبادل الاجتماعي، والتي تختلف عن التبادل المادي، فهي أكثر ارتباطًا بالفرد، الانفعال المتبادل، الثقة، ومبدأ التعامل بالمثل (حسن وآخرون، 2014). ووفقًا لـ (Brown and Treviño 2006)، فإن سلوكيات القائد الأخلاقي القائمة على الصدق، الموثوقية، التعاطف، الاهتمام بالآخرين، واتخاذ القرارات الرشيدة تساعد في رفع مستوى التزام العامل تجاه قائده ومنظمته.

وعلى الرغم من أن (Meyer and Allen, 1991) قد اقترحا تركيبًا ثلاثي الأبعاد للالتزام التنظيمي (الالتزام الوجداني، الالتزام المعياري، الالتزام المستمر)، إلا أن أغلب الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين القيادة الأخلاقية والتزام العامل (Hassan et al., 2014; Loi et al., 2015; Neves and Story, 2015; Ng and Feldman, 2015) قد اقتصرت على الالتزام الوجداني، الذي يمتاز بالارتباط الشعوري، بجانب التوافق والمشاركة التنظيمية. لذا، فالدراسة الحالية ستقتصر على البعد الوجداني في دراستها للالتزام التنظيمي. وبناءً على نتائج الأبحاث والأدبيات السابقة، تم صياغة الفرضية (2)، (3).

4. التأثيرات الوسيطة لاتجاهات العمل:

تكاد تجمع أغلب النظريات التنظيمية على أن العمال السعداء هم الأكثر انتاجية من بين العاملين كافة (Davar and Bala،2014). وبناءً عليه فقد أكدت أغلب الدراسات البحثية التجريبية التي اجريت داخل بيئات عمل مختلفة على صحة هذا الافتراض. كما برهنت كثير من دراسات التحليل البعدي التي أجريت حول الرضا والأداء الوظيفي على وجود علاقة ذات دلالة بين التركيبين (سعادة العامل، وارتفاع الانتاجية) (Davar and Bala، 2014؛ Judgeواخرون، 2001؛

Riketta، 2008). وفيما يتعلق بالسياق التعليمي، ارتبط الرضا الوظيفي للمعلمين بفاعلية المدرسة (Hung, 2012) والإنجاز الأكاديمي للطلاب (Tek, 2014).

كما وجدت علاقة ارتباطية للالتزام التنظيمي للعاملين ومستوى أدائهم بالعمل. فعلى سبيل المثال، استنتج Riketta (2002, 2008) أن الالتزام التنظيمي مرتبط إيجابيًا بالأداء الوظيفي وذلك نتيجة لدراسات اعتمد فيها على التحليل البعدي. كما أن إحدى الدراسات التي أجراها Meyer (1989) واخرون، وجدوا أن الأداء الوظيفي ارتبط إيجابيًا بالالتزام الوجداني وسلبًا بالالتزام المستمر. وفي نفس السياق، أشارت دراسة (Meyer and Allen ,1997) إلى أن الأداء الوظيفي مرتبط إيجابيًا بالالتزام الوجداني والمعياري بينما لوحظ ارتباطه السلبي بالالتزام المستمر. وبناءً عليه، يمكن استنتاج أن اتجاهات العمل ستكون مرتبطة بالفعالية المدرسية.

وعلى الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تثبت العلاقة الارتباطية بين الاتجاهات الوظيفية والأداء، إلا أن القليل من هذه الدراسات قد تطرق للدور الوسيط لهذه المتغيرات في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء. وتعتبر نظرية التبادل الاجتماعي هي أفضل النظريات التي يمكن أن تفسر لماذا تتوسط اتجاهات العمل العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء. ووفقًا لهذه النظرية، فإن التعامل العادل، الصادق، النافع مع العامل سيزيد من اتجاهاته الايجابية نحو العمل، ومن ثمَّ فسيكون لهذه الاتجاهات الإيجابية التأثير الايجابي على سلوكياتهم وأدائهم أيضًا (Brown and Treviño, 2006; Brown and Mitchell, 2010). وبناءً على هذه النتيجة، يمكن دراسة إذا ما كان لاتجاهات العمل دور وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء الوظيفي. وهذا ما تم صياغته في الفرضية (4) و(5).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الحجاجي (2020) تعرف دور الصلاحيات الجديدة الممنوحة لقادة المدارس لتحقيق التمكين الإداري بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، وكذلك الأسس النظرية لتحقيق التمكين الإداري لقادة المدارس في ضوء الفكر الإداري المعاصر، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة لجمع المعلومات طبق على عينة بلغت (116) قائدًا من قادة مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة؛ وتوصلت الدراسة إلى أن اتفاق أفراد عينة الدراسة على أن الصلاحيات الجديد التي منتحها وزارة التعليم للقيادة المدرسية كانت بدرجة متوسطة، وقد أدت إلى تحقيق التمكين الإداري للقيادات المدرسية بدرجة متوسطة وخاصة مساعدة الصلاحيات لهم في تنفيذهم لخطط العمل بشكل مناسب، وتمكين الصلاحيات الممنوحة لهم من إدارة التعليم، وكذلك في التواصل مع أولياء الأمور بشكل أفضل، وقدرتهم على اتخاذ قرارات العمل المناسبة، وقلة الحوافز المقدمة لقادة المدارس مما يقلل من مبادرتهم في العمل وممارستهم لصلاحياتهم، وزيادة أعباء قادة المدارس مما يفوق استخدامهم للصلاحيات الجديدة المتاحة لهم وضعف ثقة مديري التعليم في قدرة قادة المدارس على إنجاز المهام الإدارية الموكلة لهم، وضعف وضوح كيفية ممارسة بعض الصلاحيات الجديدة بما يقلل من ممارسة قادة المدارس لها، واستخدام قادة المدارس لأساليب إدارية تقليدية في العمل.

وهدفت دراسة الصالحي (2018) التعرف على درجة ممارسة القيادة التنموية وأبعادها لدى قائدي المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، ودرجة توفر ثقافة الحوار لدى معلمي المدارس الثانوية، ودرجة توفر ثقافة الحوار لدى معلمي المدارس الثانوية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واعتمد على استبانة من جزأين القيادة التنموية وأبعادها وثقافة الحوار وبعديه، وتم تطبيقها على عينة من (874) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العنقودية من خمس مناطق بالمملكة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :أن بعد قيم القائد جاء في

المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة أبعاد القيادة التنموية لدى قائدي المدرسة الثانوية، بينما جاء بعد تحفيز الملهم في المرتبة الأخيرة، وأن بعد مبادئ الحوار وقناعاته جاء في المرتبة.

وهدفت دراسة السبيعي (2018) تحديد أدوار مشرفي القيادة المدرسية لدعم إدارة المعرفة، والتعرف على درجة ممارستها في مدارس التعليم العام في مدينة الدمام ولتحقيق أهدافها استخدمت المنهج الوصفي واستبانة طبقت على مجتمع الدراسة المكون من جميع قادة المدارس الحكومية للبنين في مدينة الدمام والبالغ عددهم (201) قائدًا. أوصت بالعمل على تطوير مهارات مشرفي القيادة المدرسية المتعلقة بعمليات إدارة المعرفة، وإعداد برنامج متكامل لتعزيز هذه المهارات، ودعم فرص حضور مشرفي القيادة المدرسية ومشاركتهم في الندوات والمحاضرات، وورش العمل، والدورات التدريبية، والمؤتمرات في مجال إدارة المعرفة، وربط ذلك بمستوى نموهم المهني.

هدفت دراسة نملان (2017) إلى تطوير أداء القيادات المدرسية في منطقة عسير التعليمية في ضوء مدخل القيادة الأخلاقية في مجال التخطيط والاتصال والحوافز بناء تصور مقترح، واستخدمت المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للبحث طُبّقت على عينة مكونة من (351) معلماً في المدارس الابتدائية للتعليم العام (بنين) بمنطقة عسير التعليمية. وقد توصلت نتائج البحث إلى أن جميع ممارسات أداء القيادات المدرسية في المجالات السابقة لم تصل إلى حد الكفاية المطلوب وهو (3,4), وكانت بدرجة ممارسة متوسطة ماعدا مجال الاتصال كان بدرجة ممارسة كبيرة, أما آليات تطوير أدائهم في المجالات السابقة الذكر فقد بلغت حد الكفاية المطلوب وهو (3,4) في المتوسط الحسابي بدرجة موافقة كبيرة، وكان أعلاها موافقة مجال الاتصال، أوصت الدراسة بأن تهتم وزارة التعليم بتعزيز القيادة الأخلاقية للقيادات المدرسية الحالية من خلال التأكيد على اعتبار الممارسة الأخلاقية جزءاً من تقييم أدائهم, وتكوين البعد الأخلاقي في برامج إعداد القيادات المدرسية قبل البدء في عملهم, وتوفير الدعم المادي والمعنوي والحوافز التشجيعية لمساعدة القيادات المدرسية في تطوير أدائهم.

وهدفت دراسة الزعيبر (2017) تعرف واقع التمكين الإداري وعلاقته بدافعية الإنجاز لقادة المدارس الثانوية السعودية حيث كانت عينة الدراسة (81) قائدًا للمدرسة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة لجمع البيانات، وأسفرت الدراسة عن عدد من النتائج ، ومنها: استجابات أفراد عينة الدراسة على محور" مستوى التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية"، وبُعد المهارات القيادية في المرتبة الأولى يليه بُعد الأهداف ثم يليه بُعد التأثير وحفز العاملين ثم بُعد الالتزام والقوة من حيث درجة التوفر بين أبعاد محور التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية، ووجود علاقة طردية بين التمكين الإداري لدى قادة المدارس الثانوية والدافعية للإنجاز، وأنه كلما زاد التمكين الإداري لدى قادة وقائدات المدارس الثانوية كلما زادت درجة الدافعية للإنجاز لديهم، وعدم وجود فروق ذات الدالة الإحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات المستقلة التالية (الدرجة العلمية وطبيعة العمل في الميدان التربوي والجنس وسنوات الخبرة والدورات في القيادة التربوية)، وأن الصلاحيات الحديثة لقادة المدارس قد ساهمت في تعزيز التمكين الإداري لديهم مما يسهم في زيادة دافعية الإنجاز في بيئة العمل.

وهدفت دراسة أحمد (2014) تعرف درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في جامعة سرت للقيادة المرتكزة على مبادئ القيادة الأخلاقية من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كما قامت بتطبيق الاستبانة كأداة على عينة تكونت

من جميع أفراد تجتمع الدراسة والبالغ عددهم (274) عضو هيئة تدريس وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية كانت مرتفعة.

وهدفت دراسة الفليحات (2013) تعرف درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق وعلاقتها بالعدالة التنظيمية، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم بتطبيق الاستبانة كأداة وزعت على (606) معلمًا ومعلمة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس لواء قصبة المفرق للقيادة الأخلاقية كان مرتفعاً.

وهدفت دراسة عابدين وآخرون (2009) تعرف درجة ممارسة القادة القيادة الأخلاقية كما يقدرها معلمو المدارس الحكومية في محافظة القدس، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة القدس البالغ عددهم (1709)، كما قامت باستخدام الاستبانة كأداة للقياس، وزعت على (239) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة القادة القيادة الأخلاقية كما يقدرها المعلمون جاءت بدرجة مرتفعة.1

منهجية البحث

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (612) معلمًا، وهي عينة عشوائية تم اختيارها من بين مجتمع الدراسة الذي يمثل المعلمين بمدينة أبها الحضارية، وتراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين (25)، (51) عامًا، بمتوسط عمري بلغ (29.2) عامًا، وبانحراف معياري (3.2). وبلغ عدد الاناث من بين عينة الدراسة (304) بنسبة (49.7%)، أما الذكور فبلغ عددهم (308) بنسبة مئوية بلغت (50.3%). وبلغ متوسط الخبرة في مجال التدريس (10) سنوات، بمدى تراوح بين (1) عام إلى (35) عامًا، وبانحراف معياري (7.36)، ومتوسط سنوات العمل بالمدرسة (4.06) عامًا، يتراوح ما بين (1)، (30) عامًا، بانحراف معياري (3.66)، وبلغ متوسط سنوات العمل الإداري الحالي (2.50) عامًا، يتراوح ما بين (1)، (8) عامًا، بانحراف معياري (1.58).

أدوات الدراسة الميدانية:

تم تطبيق مقياس القيادة الأخلاقية (Brown et al., 2005)، والذي يتألف من عشر مفردات تقيس تصورات المشاركين تجاه سلوكيات مشرفيهم، مديريهم، موجهيهم، رؤسائهم الأخلاقية بالعمل. وتبني الدراسة الحالية لفظة "رئيس" كلفظة مرجعية في المقياس. وتم تقسيم ليكرت خماسيًا لتتراوح درجات الاستجابة ما بين (1) أرفض بشدة، إلى (5) أوافق بشدة، وشملت مفردات المقياس "يتخذ ..... قرارات عادلة متوازنة"، "يتحدث ..... عن قيمة الأخلاق وأهميتها"، وجاء الصدق الاجمالي للمقياس مدعومًا بالارتباطات الإيجابية مع استقصاء السلوك، الأمانة، والثقة في القائد، والعدالة التفاعلية، والقيادة الشخصية الاجتماعية، وبلغ معدل الثبات وفقًا لمعامل ألفا (.90). وطبقت الدراسة الحالية نسخة مترجمة للغة العربية من مقياس القيادة الأخلاقية، وقد بلغ معامل ألفا للنسخة العربية (92.0)، وتم اجراء التحليل العاملي للمقياس ليؤكد على أحادية البعدية في المقياس، وبلغ معامل ألفا كرونباخ للدراسة الحالية (93.0).

[1] عابدين، محمد عبد القادر؛ وشعيبات, عوض ؛ وحليبة, بنان (2009). درجة ممارسة المديرين القيادة الأخلاقية كما يقدرها معلمو المدارس الحكومية في محافظة القدس. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 28, الجزء 2, تشرين الأول 2012.

كما تبنت الدراسة مقياس الالتزام التنظيمي (Allen and Meyer, 1990; Meyer et al., 1993). والذي يتألف من (18) مفردة تقيس ثلاثة أبعاد للالتزام التنظيمي، وهي الالتزام الوجداني، والمعياري، والمستمر. تم اختيار ليكرت سباعي التقييم، ليتراوح ما بين لا أوافق بشدة (1) إلى أوافق بشدة (7). ومن مفردات المقياس "أشعر حقًا كما لو أن مشكلات هذه المنظمة تخصني". ووفقًا لنطاق هذه الدراسة، فقد تم استخدام (6) مفردات فرعية فقط للالتزام الوجداني. وسجل الاتساق الداخلي للمقياس الفرعي الخاص بالالتزام الوجداني درجة مرضية عبر العديد من الدراسات (α = 0.85) . وتمتعت النسخة العربية من المقياس (Wasti, 2000) بدرجات صدق وثبات مماثلة مع المقياس الأصلي. كما تمتع مقياس الالتزام الوجداني لهذه الدراسة بمعدل ثبات داخلي مقبول (α = 0.75).

استبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي MSQ (Weiss وآخرون، 1967). ويتألف من (20) مفردة تقيس مستويات رضا المستجيبين عن وظائفهم الحالية. وتم اختيار ليكرت خماسي، لتتراوح معدلات الاستجابة من غير راضي بشدة وتمثلها الرتبة (1) إلى راضٍ جدًا وتمثلها الرتبة (5). ومن مفردات المقياس "الطريقة التي يتعامل بها مديري مع الأشخاص" و"قادر على القيام بأشياء لا تتعارض مع ضميري". وبلغ معامل الثبات الفا كرونباخ نسبة (88.0) وهي نسبة مرضية، وتتبني الدراسة الحالية النسخة العربية للمقياس MSQ (Baycan, 1985)، التي أظهرت خصائص سيكوميترية مشابهة للمقياس الأصلي، وكان معامل ألفا كرونباخ لهذه الدراسة (.95).

قائمة الفعالية التنظيمية الملموسة (IPOE) (Miskel et al., 1979; Hoy and Ferguson, 1985). وتتألف القائمة من (8) مفردات تقيس المستوى الإجمالي للفعالية التنظيمية بالمدرسة. وتم اختيار ليكرت خماسي، لتتراوح درجات الاستجابة من لا أوافق بشدة (1) إلى موافق بشدة (5). ومن مفردات القائمة "تعتبر المنتجات والخدمات المنتجة في هذه المدرسة ذات جودة رائعة" و"يقوم المعلمون في مدرستي بعمل جيد للتعامل مع الاضطرابات المواقف الطارئة". وأثبتت الدراسات السابقة معدلات عالية لمعامل ألفا كرونباخ يصل إلى (α=.87) (Hoy and Ferguson, 1985). كما تراوحت الخصائص السيكو مترية للنسخة العربية من المقياس (Negiş-Işık and Gümüş,2013) عند درجات مرضية. وبلغ معامل ألفا كرونباخ لهذه الدراسة (.94).

إجراءات الدراسة الميدانية:

تم تسليم مجموعة المقاييس، ورسالة توضيحية للغرض من الدراسة، وأهمية المشاركة فيها، وخطاب ضمان سرية البيانات واستقلالية المشارك إلى (363) معلمًا. من بين مجموعة المقاييس التي تم تسليمها، تم استعادة (346) بمعدل (95.3٪)، كما تم استبعاد (32) نسخة بسبب نقص الاستجابات أو البيانات. وأخيرًا، تم استبعاد ثمانية قيم متطرفة بناءً على اختبار Mahalonobis للقيم المتطرفة. وتم اجراء عمليات التحليل الاحصائي على (612) أداة من استجابات المعلمين.

التحليل الاحصائي:

تم إجراء جميع عمليات التحليل الأولي، والإحصاءات الوصفية، ومعاملات الارتباط، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ من خلال الإصدار (22) لبرنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، كما تم اختبار مدى صدق نموذج المقياس باستخدام الإصدار (22) من برنامجAMOS (Arbuckle, 2013). وكعملية استهلالية للتحليل، تم فحص علاقة متغيرات الدراسة بالفروض

وفقًا للتوزيع الطبيعي، الخطي، والمتعدد. ولم يكن ثمة مشكلة تثير احتمالية وجود مؤشرات غير طبيعية، حيث بلغت جميع معاملات الارتباط أقل من (.90) (Tabachnick and Fidell,2015). وسعيًا منا لمعالجة مشكلة تباين الأساليب الشائعة تجريبيًا، تم استخدام اختبار Harmanأحادي العامل. والذي طبقًا لإجراءاته، فإن التباين في الطريقة الشائعة يعد موجودًا إذا ظهر عامل واحد نتيجةً للتحليل العاملي، أو إذا كان عامل مشترك واحد يمثل غالبية التباين المتلازم بين المتغيرات (Podsakoff,2003واخرون). وهنا لم تشر نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لجميع المفردات ضمن متغيرات الدراسة إلى تركيب أحادي العامل حيث بلغ أكبر تباين يفسره عامل أحادي (42.6٪). وبالتالي، فالنتائج تشير إلى أن التحيز في الطريقة الشائعة ليس مشكلة ذات دلالة في هذه الدراسة، وهذا لن يتسبب في تشتت أو حدوث خلط أثناء تفسير النتائج.

نتائج الدراسة:

عرض المقياس:

استهلالًا لاختبار نموذج الفروض، تم تطبيق التحليل العاملي التوكيدي (CFA) لتقييم مدى صدق نموذج المقياس (Anderson and Gerbing,1998). ويتألف نموذج المقياس من أربعة أبعاد ضمنية (القيادة الأخلاقية، الفعالية المدرسية، الالتزام الوجداني، الرضا الوظيفي) مع المفردات الخاصة بكل بعد. وكان نموذج المقياس رباعي العامل على درجة من التناسب المقبول (x2 = 766.3، df = 286؛ x2 / df = 2.7، p <.001؛ CFI = .94؛ RMSEA = .07؛ SRMR = .05، وسجلت جميع المؤشرات أحمال دالة معنويًا عند مستوى دلالة (.05>) على تركيباتها المحددة، وكان متوسط عوامل التحميل(0.75). وبالنسبة لنموذج المقياس، كانت جميع المؤشرات الملائمة عند المستوى المسموح به باستثناء قيم الخطأ للجذر التربيعي التقريبي التي ترتفع بدرجة بسيطة عن نقطة القطع الموصي بها عند (.06). ونظرًا لأن معايير خطأ الجذر التربيعي التقريبي تتراوح من أقل اعتدالًا(≥ .10) إلى أكثر اعتدالًا(≤ .05) (Byrne, 2010; MacCallum, Browne, & Sugawara, 1996)، وتقع قيمة خطأ الجذر التربيعي التقريبي عند(.07) داخل اطار القبول.

عرض الفروض:

يوضح جدول (1) الإحصائيات الوصفية، ومعاملات الثبات للاتساق الداخلي، ومعاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة. وجاءت معاملات الارتباط لجميع المتغيرات بدرجة مقبولة تتراوح من .75 إلى .95. كما هو متوقع، جاءت جميع المتغيرات ذات علاقة دالة مع بعضها البعض. وتم إجراء سلسلة من تحليل الانحدار لاختبار صحة فروض البحث، وجدول (1) يوضح جميع النتائج.

جدول (1): الإحصائيات الوصفية والعلاقات بين متغيرات الدراسة

م	المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	1	2	3	4
1	القيادة الاخلاقية	3.83	.97	.95			
2	الفعالية المدرسية	4.30	1.12	**.69	.94		
3	الالتزام الوجداني	3.52	.86	**.43	**.54	.75	
4	الرضا الوظيفي	3.72	.81	**.75	**.77	**.58	.95

ملاحظة. ن=612. تظهر معاملات ألفا كرونباخ (α) في شكل قطري. وتم صياغة قائمة الفعالية المدرسية في صورة ليكرت سداسي، أما المقاييس الأخرى فتم صياغتها وفق ليكرت خماسي.

تتنبأ الفرضية (1) باحتمالية أن القيادة الأخلاقية ترتبط إيجابيًا بالفاعلية المدرسية. في الخطوة الأولى، تم إجراء تحليل الانحدار لاختبار هذه الفرضية. وأظهر تحليل الانحدار أن القيادة الأخلاقية ترتبط إيجابيًا بالفاعلية المدرسية، وهذه العلاقة ذات دلالة معنوية عند مستوى 01. (69. = β ، مستوى دلالة <.01). وهكذا، فإن النتائج تدعم صحة الفرضية (1).

أما في الخطوة الثانية، فقد تم التحقق من مدى ارتباط القيادة الأخلاقية بالالتزام الوجداني والرضا الوظيفي. وهنا كشفت النتائج أن الالتزام الوجداني (43. = β، مستوى دلالة<01.) والرضا الوظيفي (0.75 = β، مستوى دلالة<01.) مرتبطان بصورةٍ دالة بالقيادة الأخلاقية، وهكذا، فإن النتائج تدعم صحة الفرضية (2)، (3).

تتنبأ الفرضية (4) بمدى ارتباط اتجاهات العمل بالفعالية المدرسية. وفي الخطوة الثالثة، تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار صحة الفرضية (4). وكما هو موضح في الجدول (2)، جاء كل من الالتزام الوجداني (15 = .15، مستوى دلالة<05.) والرضا الوظيفي (69. = βمستوى دلالة<01.) مرتبطان بالفعالية المدرسية. وعند فحص قيم بيتا، سجل الرضا الوظيفي قيم أعلى كمؤشر أقوى للفعالية المدرسية مقارنة بالالتزام الوجداني.

أما الفرضية الخامسة فتتنبأ بمدى توسط اتجاهات العمل للعلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية. ولتحديد درجة التوسط، تبنت الدراسة ارشادات Baron and Kenny (1986)؛ (1) ينبغي أن تكون هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتنبئ (القيادة الأخلاقية) والوسيط (الالتزام الوجداني، والرضا الوظيفي)، (2) ينبغي أن تكون هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الوسيط والنتيجة (الفعالية المدرسية)، وأخيرًا (3) عند إدخال الوسيط داخل النموذج، يجب أن تكون العلاقة بين المتنبئ والنتيجة غير دالة (للتوسط الكامل) أو ضعيفة (للتوسط الجزئي). وفي الخطوة الرابعة، تم دمج القيادة الأخلاقية، مع الالتزام الوجداني والرضا الوظيفي معا في نفس النموذج، ثم تم تقييم مدى تغير معامل القيادة الأخلاقية عن النموذج (1).

وكما هو موضح في جدول (2)، أظهرت نتائج معامل الانحدار للنموذج (5) أن المتغيرات الوسيطة للالتزام الوجداني (15. = β, مستوى دلالة <05.) والرضا الوظيفي (50. = β، مستوى دلالة <01.) جاءت ذات علاقة ارتباطية بالفاعلية المدرسية وهي دالة معنويًا. وعلى الرغم من أن العلاقة الارتباطية بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية كانت لا تزال دالة معنويًا (0.25 = β، مستوى دلالة <01.)، إلا أن معامل الانحدار جاء ضعيفًا. وهنا تؤكد النتائج أن اتجاهات العمل تتوسط بصورة جزئية العلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية. وأخيرًا، تم تطبيق اختبار (Sobel)،(Sobel, 1982) لتقييم دلالة التوسط. وجاءت النتائج لتؤكد على أن التأثير غير المباشر للقيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية غير دال (الالتزام الوجداني: 6.73 = z، مستوى دلالة <01.؛ الرضا الوظيفي: 14.49 = z، مستوى دلالة <01.)، وهكذا، فإن هذه النتائج تدعم صحة الفرضية(5).

جدول (2): نتائج تحليل الانحدار: تأثير القيادة الأخلاقية على الفعالية المدرسية

الرتبة والمتغير		الفعالية المدرسية (نموذج 1)	الالتزام الوجداني (نموذج 2)	الرضا الوظيفي (نموذج 3)	الفعالية المدرسية (نموذج 4)	الفعالية المدرسية (نموذج 5)
الخطوة 1	محور التقاطع	1.22 (.19)**				
	القيادة الاخلاقية	.69 (.05)**				
	معامل الانحدار	.47**				
الخطوة 2	محور التقاطع		2.05(.18)**	1.30(.12)**		
	القيادة الاخلاقية		.43(.05)**	.75 (.03)**		
	معامل الانحدار		.19**	.56**		
الخطوة 3	محور التقاطع				.094(.20)**	
	الالتزام الوجداني				.15 (.06)*	
	الرضا الوظيفي				.69 (.06)**	
	معامل الانحدار				.61**	
الخطوة 4	محور التقاطع					-.06(.19)**
	القيادة الاخلاقية					.25 (.06)**
	الالتزام الوجداني					.15 (.05)*
	الرضا الوظيفي					.50 (.07)**
	معامل الانحدار					.64**

لاحظ. تمثل القيم التي بين القوسين الأخطاء المعيارية. * تمثل مستوى دلالة <05.، ** تمثل مستوى دلالة <01.

مناقشة النتائج والاستنتاجات:

استهدفت الدراسة فحص العلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية، بالإضافة إلى الدور الوسيط للرضا الوظيفي والالتزام الوجداني خلال هذه العلاقة. وأظهرت النتائج الإجمالية أن القيادة الأخلاقية ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بالرضا الوظيفي والالتزام الوجداني، كما ارتبطت جميع هذه المتغيرات بالفعالية المدرسية.

وتحديدًا، تم اختبار العلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية أولاً، وتم التحقق من وجود ارتباط إيجابي ذو درجة مرتفعة. وقد أكدت دراسات سابقة في قطاعات مغايرة أن القيادة الأخلاقية مرتبطة بالأداء الفعال للدور، والأداء التنظيمي، وأداء الدور الإضافي. ومع ذلك، فقد انخفض عدد الدراسات التي استهدفت فحص العلاقة بين القيادة الأخلاقية وأداء المعلم أو تحصيل الطالب داخل عينة من المدارس. ومن هذه الدراسات المحدودة، ما أكده Ehrich وآخرون (2015) من أن القائد الأخلاقي يساهم في انجاز الطلاب، حتى مع الطلاب المحرومين، وذلك من خلال تشجيع العاملين والطلاب على حد سواء على تبني القيم، مثل التعاون والعدالة الاجتماعية. كما كشفت نتائج دراستهم أن القادة الأخلاقيين يمكنهم تحسين جهود المعلمين لتعلم الطلاب من خلال إظهار السلوكيات الأخلاقية أثناء ممارساتهم الخاصة، وخلال تواصلهم مع المعلمين. وبما أن إنجاز الطلاب يُنظر إليه كمؤشر مهم للفعالية المدرسية (Hoy and Ferguson، 1985)، فإن النتائج الحالية التي توضح ارتباط القيادة الأخلاقية بالفعالية المدرسية ايجابيًا لتدعم صحة نتائج دراسة Ehrich وزملائه.

ومن النتائج الأخرى التي أظهرتها الدراسة الحالية، ارتباط الرضا الوظيفي بالفعالية المدرسية بدرجة مرتفعة. وكما سبق بيانه، فقد تم إجراء دراسات محدودة للغاية حول الرضا الوظيفي والفعالية المدرسية. ومن هذه الدراسات المحدودة جاءت دراسة Hung,2002)، التي طبقت على (521) معلمًا بالمدارس الابتدائية في تايوان، لتؤكد على التأثير الكبير للرضا الوظيفي للمعلمين على الفعالية المدرسية. وفي دراسةٍ أخرى، أكتشف Tek,2014 أن الرضا الوظيفي للمعلمين منبئ قوي ذا دلالة بإنجاز الطلاب، كما تم قياسه باختبارين مقننين تم بناؤهما وتطبيقهما بولاية ماساتشوستس، بالولايات المتحدة. وبجمع النتائج معًا، يتضح أن نتائج الدراسة الحالية تبرهن على أن الفعالية المدرسية ستتأثر بمستوى رضا المعلمين عن مهنتهم.

أما نتائج اختبار التوسط فقد أظهرت أن الرضا الوظيفي والالتزام الوجداني يتوسطان بصورة جزئية العلاقة بين القيادة الأخلاقية والفعالية المدرسية. وهذا يعني أن القيادة الأخلاقية لها تأثيرات مباشرة وغير مباشرة (فوق اتجاهات المعلمين نحو العمل) على الفعالية المدرسية مما يشير إلى أن سلوكيات القيادة الأخلاقية تساهم في الفعالية المدرسية، وأنه من الممكن تفسير ذلك على الأقل بصورة جزئية من خلال تنمية الالتزام الوجداني والرضا الوظيفي للمعلمين. وبالتوازي مع هذه النتيجة، أشارت العديد من الدراسات الميدانية إلى أن سلوكيات القادة المتعلقة بالقيادة الأخلاقية ترتبط باتجاهات العاملين نحو العمل (Avey et al.، 2012؛ Çelik et al.، 2015؛ Frisch and Huppenbauer، 2014؛ Hassan et al.، 2014؛ Kim and Brymer، 2011؛ Loi et al.، 2015؛ Madenoğlu et al.، 2014؛ Neves and Story، 2015؛ Ogunfowora، 2014). أما Brown et al. (2005), Brown and Treviño (2006) فقد أكدوا أن القيادة الأخلاقية ذات تأثير على اتجاهات وسلوكيات العاملين، وأنه يمكن تفسير ذلك من خلال نظرية التبادل الاجتماعي.

وبناءً عليه، فإن السلوكيات الإيجابية للقادة الأخلاقيين تجاه موظفيهم تثير مواقف إيجابية مقابلة للموظفين تجاه القادة والمنظمة.

أيضًا أشارت نتائج البحث الحالي إلى أن الالتزام الوجداني للمعلمين مرتبط بالفعالية المدرسية أيضًا. ولا تعتبر هذه النتيجة مفاجئة، لا سيما إذا اعتبرنا أن الكثير من الأبحاث التي تلت دراسات هوثورن قد أشارت إلى أن الاتجاهات الإيجابية للعاملين تؤثر على أدائهم (Judge et al.، 2001؛ Meyer et al.، 1989؛ Susanty et al.، 2013) ومن ثم الفعالية المدرسية (Hung, 2012; Schulz and Teddlie, 1989). وبالتشابه مع نتائج هذه الأبحاث، تأتي النتائج الحالية لتدعم ما تم التوصل إليه حول هذه العلاقات، وخاصة في البيئات التعليمية.

وهناك دراسات أخرى قد أكدت على نتائج مشابهة تختص بالدور الوسيط للرضا الوظيفي والالتزام الوجداني للعلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التنظيمي. ومنها على سبيل المثال، دراسة (Kim and Brymer ,2011) التي اختبرت صحة نموذج قائم على فحص العلاقة بين القيادة الأخلاقية، والاستجابات الوجدانية (الرضا الوظيفي، الالتزام الوجداني)، ونتائج السلوك (كالجهد الإضافي، والنية لدوران العمل، والأداء التنافسي). ونتيجةً للبحث، فقد اكتشف أن القيادة الأخلاقية مرتبطة بردود الفعل الوجدانية، والتي بدورها (ردود الفعل الوجدانية) ترتبط أيضًا بالنتائج السلوكية باستثناء الجهد الإضافي. كما اختبر البحث أيضًا فعالية نموذج بديل، تم من خلاله فحص التأثير المباشر للقيادة الأخلاقية على النتائج السلوكية، ولكن لم يتم العثور على مسارات مباشرة بين القيادة الأخلاقية والنتائج السلوكية تكون ذات دلالة إحصائية. وفي دراسات مماثلة لأنماط القيادة (التحويلية، الروحية، الأصيلة) التي تؤكد على الإمكانات الأخلاقية للقائد، تم اختبار مدى التأثير الوسيط للاتجاهات المتعلقة بالعمل للعلاقة بين سلوكيات القيادة والأداء. وفي دراسةٍ لهم، استنتج Kader-Ali and Tang (2016)أن أساليب القيادة التحويلية والتبادلية والأصيلة والروحية ترتبط بالأداء الوظيفي، وأن للرضا الوظيفي دور وسيط في هذه العلاقة. ووفقًا لهذه النتائج، استنتج Feng (2015) أن القيادة التحويلية ترتبط بالسلوك التنظيمي، وأن كل من الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي يتوسطان هذه العلاقة.

ويتضح مما سبق أن القيادة الأخلاقية ترتبط بصورةٍ دالةٍ بالفاعلية المدرسية، وأن الرضا الوظيفي والالتزام الوجداني للمعلمين توسطا جزئيًا هذه العلاقة. وكما هو ظاهر خلال هذه الدراسة، من المهم التأكيد على أن القيادة الأخلاقية هي متغير يجب أن يؤخذ في الاعتبار سواء في ضوء اتجاهات المعلمين تجاه عملهم، أو في ضوء الفعالية المدرسية.

جوانب مهمة تناولها تتعلق بالنتائج:

تكتنف البحث الحالي عدد من جوانب المهمة.

- الطبيعة المقطعية لمنهجية الدراسة، ينتج عنها صعوبة رصد قرائن سببية حول الارتباطات المرصودة. وبالتالي، هناك حاجة ماسة لإجراء مزيد من الدراسات الطولية والتجريبية لفهم طبيعة هذه الارتباطات بصورةٍ أفضل.
- اعتبار الفعالية المدرسية متغير أداء، وذلك على الرغم من أن (Hoy and Ferguson,1985) قد صرحوا بأن بيانات مقياس الجودة المدرسية ترتبط بمؤشرات الكفاءة الموضوعية كتحصيل الطلاب في المستويات المتوسطة والمرتفعة، لذا، فمن المفضل استخدام مؤشرات أداء موضوعية في البحوث المستقبلية للحصول على نتائج أكثر مصداقية. ونفس الحالة تنطبق على متغير الاتجاهات نحو العمل والأداء. كما يمكن استخدام مقاييس التقييم

الذاتي أو مقاييس تقييم القادة كمصادر أخرى لتقييم الأداء (Judge et al, 2001; Riketta, 2002).

- يمكن أن ترتفع نسب التحيز في استجابات المشاركين، وذلك نظرًا للاقتصار على مصدر وحيد لجمع بيانات الدراسة كافة. لذا، فاستخدام أسلوب قياسي متعدد المصادر يمكن أن يقلل معدل هذا التحيز بصورة كبيرة. ووفقًا لجوانب القصور، سيكون من المفضل للبحوث المستقبلية اختبار صحة النتائج الحالية في بيئات ومواقف مدرسية أخرى، والتحقق من العوامل الأخرى التي يمكن أن تتوسط العلاقة بين الممارسات الأخلاقية لمديري المدارس والفعالية المدرسية جنبًا إلى جنب مع الرضا الوظيفي والالتزام الوجداني. فعلى سبيل المثال، قد يكون لمفاهيم أخرى مثل العدالة التنظيمية، الصوت/ الصمت التنظيمي، المناخ/الثقافة التنظيمية، والملكية النفسية تأثيرات وسيطة للعلاقة بين الممارسات الإدارية الأخلاقية والفعالية داخل البيئة التعليمية.

توصيات البحث.

- عقد الدورات التدريبية عن القيادة الأخلاقية ومبادئها وكيفية توظيفها في مجال الإدارة المدرسية لرفع مستوى الرضا لدى المعلمين.
- صياغة السياسة التعليمية تشجيعًا وتدعيمًا للممارسات الأخلاقية داخل البيئة المدرسية.
- اعتبار الممارسة الأخلاقية جزءاً من تقييم أداء قادة المدارس في المملكة العربية السعودية لتعزيز القيادة الأخلاقية للقيادات المدرسية.
- توظيف البرامج التدريبية لاكتساب الأخلاقيات تفعيلًا للممارسات الأخلاقية على كافة المستويات بالنسبة للقادة والمعلمين.

مقترحات البحث.

- إجراء دراسة حول القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين في منطقة عسير.
- إجراء دراسة حول دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الثقافة التنظيمية في مدارس المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.
- دراسة حول دور القيادة الأخلاقية في تحقيق سلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.
- دراسة حول دور القيادة الأخلاقية في إدارة الصراعات التعمية بمؤسسات التعليم العالي.

المراجع:

أحمد، فتحي محمد الحاج (2014). درجة ممارسة القيادات الأكاديمية في جامعة سرت للقيادة المرتكزة على مبادئ القيادة الأخلاقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش، ليبيا.

الحجاجي، ربيع بن طالع (2020). دور الصلاحيات الجديدة الممنوحة لقادة المدارس لتحقيق التمكين الإداري بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، المجلة التربوية، ج69، جامعة سوهاج - كلية التربية، صص: 934 - 980

الدويش، عبد العزيز سليمان (2015). دور القيادات المدرسية الثانوية في تعزيز ثقافة الحوار، مجلة العلوم التربوية، مج23, ع4, مصر.

الزعيبر، إبراهيم عبد الله عبد الرحمن (2017). واقع التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقته بدافعية الإنجاز، المملكة العربية السعودية: جامعة عين شمس، 18، (1).

السبيعي، عبيد بن عبد الله (2018). دور مشرفي الإدارة المدرسية في دعم إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام: دراسة تطبيقية على المدارس الحكومية في مدينة الدمام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 19 (1)،

السليمان، زيد ناصر محمد؛ والحبيب، عبد الرحمن محمد (1438). متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية. المملكة العربية السعودية: إدارة التعليم العام.

الصالحي، خالد سليمان (2018). القيادة التنموية لدى قائدي المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بثقافة الحوار لدى المعلمين، مجلة كلية التربية بأسيوط، مج34,ع3, مصر.

الطراونة، إخلاص ابراهيم؛ والنهدي، سميرة محمد مبارك (2017). التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الإدارية لدى المرأة السعودية: مديرات مدارس منطقة خميس مشيط. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث،3(1)

عابدين، محمد عبد القادر؛ وشعيبات, عوض ؛ وحليبة, بنان (2009). درجة ممارسة المديرين القيادة الأخلاقية كما يقدرها معلمو المدارس الحكومية في محافظة القدس. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 28, الجزء 2, تشرين الأول 2012.

العتيبي، فلاح محمود(١٤٣٤هـ). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وفقا لنموذج هرسي وبلانشرد وعلاقتها بالإبداع القيادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأمام محمد بن سعود الأسلامية، الرياض.

الفليحات، ياسين أحمد (2013). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق وعلاقتها بالعدالة التنظيمية. رسالة ماجستير غير منشورة,كلية العلوم التربوية, جامعة آل البيت، قصبة المفرق، الأردن .

القحطاني، عبد العزيز (1436). تطبيق الصلاحيات الممنوحة لمديري ومديرات المدارس التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير، مجلة العلوم التربوية، 2، (27).

نملان، ياسر بن عائض بن حامد (2017). تطوير أداء القيادات المدرسية في منطقة عسير التعليمية في ضوء مدخل القيادة الأخلاقية، رسالة الماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك خالد.

اليامي، نورة (2019). دور القيادة المدرسية في تطوير التعليم وفق رؤية 2030 بمدارس البنات بجدة. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات (9).

يحيى، حسين أحمد؛ الخطابي، عبد الحميد عويد والعقيلي، محمد راشد (2016). مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة، ط 2، خوارزم العلمية للنشر، المملكة العربية السعودية.

Allen, N.J. and Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology, 63*, 1-18.

Allen, N.J. and Meyer, J.P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior, 49*, 252-276.

Anderson, J.C. & Gerbing, D.W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin, 103*, 411-423.

Avey, J.B., Wernsing, T.S. & Palanski, M.E. (2012). Exploring the process of ethical leadership: The mediating role of employee voice and psychological ownership. *Journal of Business Ethics, 107*, 21-34.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191-215.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Baron, R.M. & Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51,* 1173-1182.

Bottery, M. (2004). *The challenges of educational leadership*. London: Paul Chapman Publishing.

Brown, M.E. & Mitchell, M.S. (2010). Ethical and unethical leadership: Exploring new avenues for future research. *Business Ethics Quarterly, 20*, 583-616.

Brown, M.E. & Treviño, L.K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *Leadership Quarterly, 17*, 595–616.

Brown, S.P. & Peterson, R.A. (1993). Antecedents and consequences of salesperson job satisfaction: Meta-analysis and assessment of causal effects. *Journal of Marketing Research, 30*, 63-77.

Byrne, B. M. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). New York: Routledge.

Calabrese, R.L. (1988). Ethical leadership: a Prerequisite for effective schools. *NASSP Bulletin, 72*, 1-4.

Çelik, S., Dedeoğlu, B.B. & İnanır, A. (2015). Relationship between ethical leadership, organizational commitment, and job satisfaction at hotel organizations. *Ege Academic Review, 15,* 53-63.

Cheng, Y.C. (1991). Leadership style of principals and organisational process in secondary schools. *Journal of Educational Administration, 29,* 25-37.

Cheng, Y.C. (1994). Principal's leadership as a critical factor for school performance: Evidence from multilevels of primary schools. *School Effectiveness and School Improvement, 5*, 299-317.

Coleman, J. (1988). Social capital and in the creation of human capital. *American Journal of Sociology, 94*, 95-120.

Davar, S.C. & Bala, R. (2014). Relationship between job satisfaction & job performance: A meta-analysis. *The Indian Journal of Industrial Relations, 48,* 290-305.

Ehrich, L.C., Harris, J., Klenowski, V., Smeed, J. & Spina, N. (2015). The centrality of ethical leadership. *Journal of Educational Administration, 53*, 197-214.

Eisenbeiss, S.A., van Knippenberg, D. & Fahrbach, C.M. (2015). Doing well by doing good? Analyzing the relationship between CEO ethical leadership and firm performance. *Journal of Business Ethics, 128,* 635-651.

Eisenberger, R., Karagonlar, G., Stinglhamber, F., Neves, P., Becker, T.E., Gonzalez-Morales, M.G. & Steiger-Mueller, M. (2010). Leader–member exchange and affective organizational commitment: The contribution of supervisor's organizational embodiment. *Journal of Applied Psychology, 95,* 1085–1103.

Feng, W.Y. (2015). *The mediating effects of employees' attidutes in the relationship between transformational leadership and organizational citizenship behavior in Malaysia*. Master Dissertation. Universiti Tunku Abdul Rahman, Malaysia.

Firestone, W.A. (1991). Introduction. In JR Bliss, WA Firestone and CE Richard (Eds), *Rethinking effective schools: Research and practice.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Frisch, C. & Huppenbauer, M. (2014). New insights into ethical leadership: A qualitative investigation of the experiences of executive ethical leaders. *Journal of Business Ethics, 123*, 23-43.

Glasman, N.S. & Fuller, J. (1992). Assessing the decision-making patterns of school principals. *International Journal of Educational Management, 6*, 22-30.

Goldring, E.B. & Pasternack, R. (1994). Principals' coordinating strategies and school effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement, 5*, 239-253.

Hassan, S., Wright, B.E. & Yukl, G. (2014). Does ethical leadership matter in government? Effects on organizational commitment, absenteeism, and willingness to report ethical problems. *Public Administration Review, 74,* 333-343.

Holtom, B.C., Mitchell, T.R., Lee, T.W. & Eberly, M.B. (2008). Turnover and retention research: A glance at the past, a closer review of the present, and a venture into the future. *Academy of Management Annals, 2,* 231-274.

Horng, E.L., Klasik, D. & Loeb, S. (2010). Principal's time use and school effectiveness. *American Journal of Education, 116,* 491-523.

Hoy, W.K. & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administration Quarterly, 21,* 117-134.

Hu, L. & Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6,* 1-55.

Hung, C.L. (2012). Internal marketing, teacher job satisfaction, and effectiveness of central Taiwan primary schools. *Social Behavior and Personality, 40,* 1435-1450.

Judge, T.A., Thoresen, C.J., Bono, J.E. & Patton, G.K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin, 127,* 76-407.

Kader-Ali, N.N. & Tang, S.Y. (2016). Does multiple leadership styles mediated by satisfaction influence better business performance? Perception of MNC employees in Malaysia. *SHS Web of Conferences, 29,* 1-16.

Kalshoven, K., Den Hartog, D.N. & De Hoogh, A.H.B. (2011). Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *The Leadership Quarterly, 22,* 51-69.

Kim, W.G. & Brymer, R.A. (2011). The effects of ethical leadership on manager job satisfaction, commitment, behavioral outcomes, and firm performance. *International Journal of Hospitality Management, 30,* 1020-1026.

Liu, J., Kwan, H.K., Fu, P.P. & Mao, Y. (2013). Ethical leadership and job performance in China: The roles of workplace friendships and traditionality. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 86,* 564-584.

Loi, R., Lam, L.W., Ngo, H.Y. & Cheong, S.İ. (2015). Exchange mechanisms between ethical leadership and affective commitment. *Journal of Managerial Psychology, 30,* 645-658.

Lu, X. (2014). Ethical leadership and organizational citizenship behavior: The mediating roles of cognitive and affective trust. *Social Behavior and Personality, 42*, 379-390.

MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Meth*ods, *1*, 130–149.

Martin, W.J. & Willower, D.J. (1981). The managerial behaviour of high school principals. *Educational Administration Quarterly, 17*, 69-90.

Mayer, D.M., Kuenzi, M., Greenbaum, R., Bardes, M. & Salvador, R. (2009). How low does ethical leadership flow? Test of a trickle-down model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 108*, 1-13.

Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review, 1*, 61-89.

Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Meyer, J.P., Allen, N.J. & Smith, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology, 78*, 538-551.

Meyer, J.P., Paunonen, S.V., Gellatly, I.R., Goffin, R.D. & Jackson, D.N. (1989). Organizational commitment and job performance: It's nature of the commitment that counts. *Journal of Applied Psychology, 74*, 152-156.

Miskel, C.G., Fevurly, R. & Steward, J. (1979). Organizational structures and processes, perceived school effectiveness, loyalty, and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly, 15*, 97-118.

Neubert, M.J., Carlson, D.S., Kacmar, K.M., Roberts, J.A. & Chonko, L.B. (2009). The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics, 90*, 157-170.

Neves, P. & Story, J. (2015), Ethical leadership and reputation: Combined indirect effects on organizational deviance. *Journal of Business Ethics, 127*, 165-176.

Ng, T.W.H. & Feldman, D.C. (2015). Ethical leadership: Meta-analytic evidence of criterion-related and incremental validity. *Journal of Applied Psychology, 100*, 948-965.

Ogunfowora, B. (2014). It's all a matter of consensus: Leader role modeling strength as a moderator of the links between ethical leadership and employee outcomes. *Human Relations, 67*, 1467-1490.

Piccolo, R.F., Greenbaum, R., Den Hartog, D.N. & Folger, R. (2010). The relationship between ethical leadership and core job characteristics. *Journal of Organizational Behavior, 31*, 259-278.

Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Lee, J.Y. & Podsakoff, N.P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology, 88,* 879-903.

Qi, Y. & Ming-Xia, L. (2014). Ethical leadership, organizational identification and employee voice: examining moderated mediation process in the Chinese insurance industry. *Asia Pacific Business Review, 20,* 231-248.

Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: A Meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior, 23,* 257-266.

Riketta, M. (2008). The causal relation between job attitudes and performance: A meta-analysis of panel studies. *Journal of Applied Psychology, 93,* 472-481.

Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research.* London: OFSTED

Schulz, I.L. & Teddlie, C. (1989). The relationship between teacher's job satisfaction and their perceptions of principals' use of power and school effectiveness. *Education, 89*, 461-469.

Sergiovanni, T.J. (2015). *Ahlaki liderlik: Okul gelişiminin özüne inmek* (SK Kıranlı, Trans.) [Moral leadership: Getting to the hearth of school improvement]. Ankara: Nobel.

Silins, H.C. (1994). The relationship between transformational and transactional leadership and school improvement outcomes. *An International Journal of Research, Policy and Practice, 5*, 272-298.

Stefkovich, J. & Begley, P.T. (2007). Ethical school leadership: defining the best interest of students. *Educational Management Administration and Leadership, 35*, 205-224.

Susanty, A., Miradipta, R. & Jie, F. (2013). Analysis of the effect of attitude toward works, organizational commitment, and job satisfaction on employee's job performance. *European Journal of Business and Social Sciences, 1*, 15-24.

Tek, B.A. (2014). *An investigation of the relationship between school leadership, teacher job satisfaction, and student achievement*. PhD Thesis, Open Access Dissertations. Paper 221.

Toor, S. & Ofori, G. (2009). Ethical leadership: Examining the relationship with full range leadership model, employee outcomes, and organizational culture. *Journal of Business Ethics, 90,* 533-547.

Treviño, L.K. & Brown, M.E. (2005). The role of leaders in influencing unethical behavior in the workplace. In Kidwell, R.E. and Martin, C.L. (Eds), *Managing Organizational Deviance*. London: Sage Publishing.

Treviño, L.K., Brown, M. & Hartman, L.P. (2003). A qualitative investigation of perceived executive ethical leadership: Perception from inside and outside the executive suite. *Human Relations, 55*, 5-37.

Treviño, L.K., Hartman, L.P. & Brown, M. (2000). Moral person and moral manager: How executives develop a reputation for ethical leadership. *California Management Review, 42*, 128-142.

Walumbwa, F.O., Mayer, D.M., Wang, P., Wang, H., Workman, K. & Christensen, A.L. (2011). The roles of leader-member exchange, self-efficacy, and organizational identification. *Organizational Behavior and Human Decision Process, 115*, 204-213.

Walumbwa, F.O., Morrison, E.W. & Christensen, A.L. (2012). Ethical leadership and group in-role performance: The mediating roles of group conscientiousness and group voice. *The Leadership Quarterly, 23*, 953-964.