مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين والتنبؤ بها عن طريق ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين

د. أمل عبد الوهاب الصالح*

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظرهم، وعلاقتها بممارسة القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية، واعتمدت الدراسة منهج البحث الوصفي من خلال تبني أداتين للدراسة، الأولى هي مقياس الثقة التنظيمية وقد تكونت من (١٥) بنداً. أما الأداة الثانية فهي مقياس ممارسة القيادة الأخلاقية وتكونت من (١٣) بنداً موزعاً على ثلاثة قيم تنظيمية شكلت ثلاثة مجالات رئيسية هي العناية، والنقد، والعدالة لأعضاء الإدارة المدرسية وهم مدراء المدارس، والمديرين المساعدين، ورؤساء الأقسام، وقد تم توزيع أداتي الدراسة على عينة عشوائية بلغت (١٣٥١) معلماً ومعلمة في مدارس الكويت بمختلف المراحل الدراسية.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

- استجابة المعلمين كانت مرتفعة نحو مستوى الثقة التنظيمية، وحصل محور الثقة بالمشرف المباشر أولاً على أعلى استجابة من أفراد العينة، يليه الثقة بالزملاء ثانياً، ثم مجال الثقة بإدارة المدرسة ثالثا.
- اتجاهات المعلمين نحو ممارسة القيادة الأخلاقية كانت مرتفعة إلى متوسطة، وحصل رئيس القسم العلمي على أعلى استجابة لسلوك القيادة الأخلاقية وفق آراء العينة، يليه مدراء المدارس، ثم المدراء المساعدين.
- تتنبأ ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية بما نسبته ٣٧٪ من الدرجة الكلية للثقة التنظيمية للمعلمين، وتوجد علاقة إحصائية بين ممارسة القيادة الأخلاقية لكل من رؤساء الأقسام، ومدراء المدارس، والمدراء المساعدين – بالترتيب–وبين الثقة التنظيمية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: الثقة التنظيمية، القيادة الأخلاقية، الإدارة المدرسية.

The level of teachers' organizational trust and its predicting by the contribution of school leaders' ethical shared leadership practices: teachers' view

Dr. Amal Abdulwahab Alsaleh

Abstract

The current study aims to investigate teachers' perspectives toward their organizational trust in public schools in Kuwait. It also aims to investigate their perspectives toward school leaders' ethical shared leadership practices as contributors to their organizational trust. The study adopted descriptive research methodology by using two instruments. The first one is the organizational trust questionnaire which consisted of (15) items. While the second instrument is the ethical leadership questionnaire consisted of (13) items expressed three organizational values which are care, criticism and justice. Both instruments were distributed randomly to a sample of (1351) teachers in public schools in Kuwait.

The results showed the following:

- The teachers' response was high towards the level of organizational trust. They expressed high level of trust first toward their supervisors, second toward their colleagues, and third toward the school administration.

◆ قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية - جامعة الكويت

- Teachers 'attitudes toward the ethical leadership practices were high to medium. Their views toward head of department ethical leadership practices were the highest, followed by school principals, then assistant principals.
- The ethical shared leadership of the school leaders predicts 37% of the total degree of teachers' organizational trust, where there are statistical relationships between the ethical leadership for head of the departments, school principals, and assistant principals, in order, and teachers' organizational trust.

Keywords: organizational trust, ethical leadership, school administration

المقدمة

تعد المدارس منظمات متفاعلة ينجز فيها العمل اعتماداً على أطر منظمة وأدوار متنوعة، وبذلك فإن تحقيق أهداف جودة التعليم لا يمكن أن يُؤدى إلا بوجود علاقات سليمة بين العاملين، ولهذا فإن الثقة التنظيمية للمعلمين تُعد حجر الأساس لبناء العلاقات القائمة على التفاهم والتعاون البناء والذي يَصُب لمصلحة جميع أطراف العملية التعليمية على حد سواء. إن توفر الثقة التنظيمية يسهم في دافعية تقوية المعلمين للعمل، ويشجع عملية التغيير والتطوير القيادي المبني على وجود العلاقات المهنية بين العاملين من جهة وبين قياديي المدرسة من جهة أخرى، كما أن الثقة تؤدي إلى تنمية روح العمل الجماعي، وتشجيع الحوار البناء للوصول لحل للمشكلات.

ويعد العمل المدرسي نظاماً اجتماعياً معقد العلاقات، يَعتمد فيه المعلم على الإدارة المدرسية لتوفير الظروف الملائمة للتعليم، كما يتم الاعتماد عليه في تقديم التعليم ذي الجودة للطلاب، ويُرجى من أولياء الأمور دعم تعليم أبناءهم وتهيئتهم، وجميع هذه العلاقات الاعتمادية ترتكز على الثقة المتبادلة لبناء العلاقات الإيجابية، والمحافظة على التعامل السليم فيما بينها (عبابنة وعبابنة، ٢٠١٧).

ولكي تكتمل أركان العملية التعليمية، فلابد من وجود قيادة توجه الجهود لتحقيق أهداف التعليم ذي الجودة، ويحتاج أعضاء القيادة المدرسية إلى قاعدة من القيم الأخلاقية المؤسسية التي تبني نظاما متكاملا لتنمية المعلمين والطلاب وترسيخ معايير السلوك الأخلاقي كما تحكم ممارستهم لمسئولياتهم (الشريفي والتنح،٢٠١١)، ويقع كذلك على قياديي المدرسة مسئولية بناء المناخ المدرسي اعتمادا على الثقة التبادلية بين الأفراد مع بعضهم وبين المنظمة، ولقد أشارت العديد من الدراسات للدور الذي تؤديه القيادة الأخلاقية في نجاح الإدارة المدرسية لمساهمتها في تعزيز القيم التربوية (العتيبي، ٢٠١٦)، ورفع رضا العاملين وكفاءة أدائهم (الحوطي،٢٠١٨)، وتمكين المعلمين في مدارسهم (الشريفي والتنح،٢٠١١)،علاوة على التزامهم التنظيمي بالعمل (درادكة والمطيري، ٢٠١٧)، والحفاظ على قيم العناية، والعدالة، والنقد الايجابي الذي ينمي منظومة القيم المدرسية (الدسوقي،٢٠١٣).

إن العمل المؤسسي في المدرسة يتشكل نتيجة لقواعد وأسس وقوانين تنظيمية تؤثر على الاتجاهات وسلوك العاملين، وبذلك فإن القيم والمعايير الأخلاقية تعزز عن طريق الممارسات القيادية والمناخ الأخلاقي والذي قد يتأثر سلبا أو إيجابا في الثقة التنظيمية في بيئة العمل المدرسي، وتعد الثقة التنظيمية من العوامل التي لا يمكن الاستغناء عنها للوصول للتعاون بين العاملين وتعاضدهم لتحقيق أهداف المدرسة (Tschannen-Moran,2004).

مشكلة الدراسة

تعد الثقة التنظيمية من الدعائم الأساسية لنجاح العمل المدرسي، لمساهمتها في تطويره في العديد من الجوانب ومنها تنمية المعلمين، وتحفيز الحوار البناء، وتعزيز القيم المؤسسية (Louis, 2007)، والرضا الوظيفي (الحوطي،٢٠١٨)، وزيادة الروح المعنوية (قموه،٢٠٠٨)، والالتزام

التنظيمي للمعلمين (Karakus, 2018)، كما أن غياب الثقة التنظيمية يؤثر سلباً في العمل حيث تكثر الشكوى، ويتجنب العاملين تحمل المسئولية، وتَحيد المنظمة عن تحقيق أهدافها (Yilmaz, 2008)، وبالرغم من أهمية الثقة التنظيمية ليس من أجل تسيير العملية التعليمية فقط؛ بل ومن أجل نجاح جهود التطوير التربوي الذي تقوم به وزارة التربية في دولة الكويت، إلا أنه قد لوحظ ندرة الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع بشكل عام، وخاصة في بيان مدى تأثر الثقة التنظيمية للمعلمين بواقع تصوراتهم للقيادة الأخلاقية المدرسية، الأمر الذي أكدته بعض الدراسات التربوية (الغويري،٢٠١٦;Tasdan & Yalcin,2010).

ولقد اهتمت وزارة التربية في دولة الكويت بوضع إطار مرجعي للعمل الإداري لتحقيق أهداف التعليم متضمنا للقيم الأخلاقية، والتي تعد قاعدةٍ للممارسات القيادية المرتبطة بمختلف الأنشطة والفعاليات والقرارات المدرسية التي تمثل حيزاً واسعاً من العمل اليومي، إلا أن تأثير القيادة الأخلاقية بصفة تشاركية على الثقة التنظيمية للمعلمين يحتاج لمزيد من الدراسة بشكل عام، خصوصا وأن هناك ندرة في البحوث التربوية المتعلقة بالدور القيادي لكل من المدراء المساعدين ورؤساء الأقسام (Hammersley-Fletcher,2015; Troy, 2009) ، كما وقد برزت بعض المشكلات المرتبطة بمدى توفر القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية في بيئة العمل كالنزاع التنظيمي، وقلة الدافعية نحو العمل (رضوان، ٢٠١٣)، الأمر الذي يشكل مشكلة الدراسة في الكشف عن مستوى الثقة التنظيمية وعلاقته بالقيادة الأخلاقية في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، ومن ثم تقديم توصيات تساعد في تطوير العمل القيادي المدرسي.

أسئلة الدراسة

١. ما مستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟

٢.ما توجهات المعلمين نحو ممارسات أعضاء الإدارة المدرسية (مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم العلمي) للقيادة الأخلاقية؟

٣. ما مدى مطابقة نموذج مقترح لدرجة التنبؤ بالثقة التنظيمية للمعلمين عن طريق توجهاتهم نحو ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية (مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم العلمي)؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال دور الثقة التنظيمية وإسهامها في كفاءة الأداء المدرسي عن طريق بناء علاقات إيجابية بين العاملين، وهو ما ينعكس بشكل كبير في تعاون فرق العمل، والمشاركة في الحوار وإبداء الرأي، وبناء مجتمع مدرسي يعمل متكاتفا للوصول إلى أهداف التعليم، فضلاً عن أهمية الثقة التنظيمية في تطوير العمل المدرسي وزيادة التزام المعلمين، ومن الملاحظ قلة الجهود البحثية التربوية في موضوع الثقة التنظيمية للمعلمين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، الأمر الذي يشكل أهمية الدراسة الحالية.

كما أن أهمية الدراسة تبرز في الكشف عن ممارسات القيادة الأخلاقية لجميع أعضاء الإدارة المدرسية من مديري المدارس، والمدراء المساعدين، وصولاً لرؤساء أقسام، وهو ما يميز الدراسة الحالية التي تعتمد على بناء نموذج القيادة التشاركية المرتكزة على النظرة الشمولية للأدوار القيادية، وعدم اقتصارها على أحد القياديين دون غيره، ومن ثَم محاولة الوصول لفهم العلاقة بين الثقة التنظيمية للمعلمين والقيادة الأخلاقية لأعضاء الإدارة المدرسية عن طريق بناء نموذج ومطابقته للبيانات المتاحة، واعتمادا على النتائج، قد تسهم الدراسة الحالية في الوصول لمقترحات لتطوير العمل المدرسي، والإدارات المدرسية بشكل خاص.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على مستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم.
٢. التعرف على ممارسات القيادة الأخلاقية لأعضاء الإدارة المدرسية من مديري المدارس، والمدراء المساعدين، ورؤساء أقسام في مدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين، ومن ثم تقديم مقترحات لتطويرها.
٣. استقصاء مدى مطابقة نموذج مقترح للممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية (مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم العلمي) في التنبؤ بالثقة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم.

حدود الدراسة

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩.
الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عينة من المعلمين في مدارس التعليم العام، موزعة على المناطق التعليمية الست في وزارة التربية بدولة الكويت.
الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على التعرف على وجهات نظر المعلمين حول ثقتهم التنظيمية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت وعلاقتها بممارسات القيادة الأخلاقية لأعضاء الإدارة المدرسية.

مصطلحات الدراسة

الثقة التنظيمية: اعتقاد الأفراد داخل المنظمة بحسن مقاصد الأخرين، والذي يظهر في سلوكهم التنظيمي المراعي للمصلحة العامة للمنظمة (Makiewicz, 2011).
وتُعرف إجرائياً باستجابة أفراد العينة نحو ثقتهم بالمشرف المباشر، والزملاء، والإدارة المدرسية.
القيادة الأخلاقية: هي ممارسة إدارية واجتماعية تعتمد على القدرة على التصرف بطريقة مسؤولة ومقبولة من قبل قياديي المدرسة وفقاً لثلاثة أبعاد أخلاقية تشمل قيم النقد، والرعاية، والعدالة(Langlois, Lapointe, Valois, & de Leeuw, 2014)
وتعرفها الباحثة إجرائياً باستجابة أفراد العينة على استبانة ممارسات القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة، والمدير المساعد، ورؤساء الأقسام وفقاً لقيم العناية، والعدالة، والنقد.

الإطار النظري

الثقة التنظيمية للمعلمين:

يُعد بناء الثقة من العوامل الأساسية التي تشجع روح التضامن والتعاون بين الأفراد، لكونها أساساً لتكوين العلاقات الاجتماعية، ولذا فقد اهتمت الدراسات في مجال السلوك التنظيمي بدراسة هذا المفهوم وتطوره في المنظمات لما يشكله من دافع أساسي نحو العمل وتطوره (Van Maele, Van Houtte, & Forsyth, 2014)، ورغم توسع الدراسات في مجالات عدة كإدارة الأعمال والمنظمات والتعليم، إلا أنه لا يوجد اتفاق موحد لتعريف الثقة التنظيمية بين الباحثين لكونه من المصطلحات المركبة (Erden & Erden, 2009)، فيعرفه عبابنة وعبابنة (٢٠١٧) بأنه ثقة الأفراد في تعاملهم مع رؤساء العمل والزملاء وأولياء الأمور، ويذكر شوكليزباك وإلز وونقراد(Shockley-Zalabak, Ellis & Winograd, 2000) وجود مستويين من الثقة يكونهما الفرد داخل العمل، الأولى هي الثقة الشخصية وهي ترتبط بعلاقاته الفردية وتوقعاته لممارسات الآخرين، والثانية هي الثقة التنظيمية التي تعبر عن توقعات الفرد المدركة

المرتبطة بالمجتمع المؤسسي وعلاقاته وسلوكه، وحول شبكات العلاقات والسلوكيات التنظيمية داخل بيئة العمل.

أما في بيئة العمل المدرسي، فتعد الثقة هي من الأمور الحيوية التي تساعد في استثارة التعلم، وهي – على الصعيدين الفردي والجماعي- ترتبط بالبيئة الاجتماعية المدرسية ومستوى التعامل مع الآخرين ومع زملاء المهنة (Van Maele, Moolenaar,Dalay, DiPaola, & Hoy, 2015)، ويرى ديمير(Demir, 2015) بأن الثقة هي اعتقاد المعلم بأن سلوك المدراء والزملاء وأولياء الأمور والطلاب سيكون مثمرا وصادقا ومسؤولا وعادلا ومتسقا مع هدف المدرسة، وعرف ماكيوفيتش (Makiewicz, 2011) الثقة التنظيمية بأنها الاعتقاد بحسن مقاصد الآخرين وتوافق سلوكهم مع رؤية المنظمة، وأثبت في دراسته أن ثقة المعلمين ترتبط بتوجهاتهم نحو مدى استحقاق مدير المدرسة للثقة، الأمر الذي يعتمد على امتلاكه لصفات أخلاقية تشمل النزاهة، وحسن التعامل، والكفاءة.

والمتأمل لطبيعة الهيكل التنظيمي للمدارس يجد أنه يتصف بالبيروقراطية، والتسلسل الهرمي للسلطة، وتقسيم العمل والتخصص، والقواعد والسياسات المكتوبة التي تساعد المدارس على التعامل مع حجم وتعقيد مواردها ومهامها، إلا أن الإفراط في التقيد باتباع النظام المدرسي قد يُقيد الإبداع والابتكار، وهي كنتيجة تتناقض مع الأهداف التي تسعى المدارس إلى تحقيقها، ومن هنا فإن مهنية العمل المدرسي يجب أن تبرز عن طريق النهج التعاوني، واستثارة التفكير الناقد، واتخاذ القرار والعمل على تعزيز الثقة التنظيمية بين العاملين (Tschannen-Moran,2004)، وأشار بكيرا و قيوبتا(2003) Becerr & Gupta أن العلاقات القائمة على الثقة تتشكل نتيجة لمستويين من التواصل الشخصي أو التنظيمي واللذين يسمحان بتبادل أكبر قدر ممكن من المعلومات الشخصية والتنظيمية التي تُبنى بها ثقة الأفراد، فالتواصل الإيجابي من العوامل الضرورية لبناء ثقة العاملين.

واختلف الباحثون في أبعاد الثقة التنظيمية، فيرى كل من يلماز(Yilmaz,2008) وأبوسنينة (٢٠١٦) أن الثقة التنظيمية ترتكز على ثلاثة أبعاد أساسية هي الثقة بمدير المدرسة، والثقة بالزملاء، والثقة بالطلبة وأولياء الأمور، أما سكوت (Scott, 1981) فوضع إطاراً للثقة التنظيمية متضمناً لثلاث علاقات تنظيمية رئيسية، تم تبنيها في العديد من الدراسات التربوية (Amlus, & Abashah, 2018;Luo & Cheng,2015 ;برهوم،٢٠١٧) ، وهي:

١. الثقة بالمشرفين :وتتضمن العلاقات الإيجابية مع المشرف المباشر والثقة به.
٢. الثقة بالزملاء: وهي العلاقة القائمة على النظرة الإيجابية اتجاه النوايا والسلوكيات الخاصة بزملاء العمل (Becerra & Gupta ,2003) .
٣. الثقة في الإدارة العليا: وهي ثقة العاملين بإدارة المدرسة (برهوم،٢٠١٧).

وقد تناولت الدراسات العديد من العوامل المساهمة في تعزيز الثقة التنظيمية، فتناول بعضها علاقتها بسلوك القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة (Louis, 2007)، ودور القيادة الموزعة على الثقة التنظيمية(Smylie, Mayrowetz, Murphy & Louis,2008) ، وعلاقتها بتمكين المعلمين (Moye, Henkin, & Egley, 2005; Paulsen, Hjertø, & Tihveräinen, 2016)، والعدالة التنظيمية (محمود وبركات،٢٠٠٦; وعليان ،٢٠١٦)، والالتزام التنظيمي، والدعم التنظيمي، والمواطنة التنظيمية، والقيادة الأخلاقية (Akar, 2018).

القيادة الأخلاقية

يواجه قادة المدارس العديد من المواقف ذات الطابع الأخلاقي، وتقع على عاتقهم مسئولية الالتزام بالقيم والمبادئ لكون المدارس مؤسسات أخلاقية بالدرجة الأولى، فهي تهدف إلى تعزيز الأهداف والقيم المجتمعية، ويقوم مدراء المدارس بناءً على السلطة المخولة لهم باتخاذ العديد من القرارات التي ترتكز على مصلحة الطالب كمحور للعملية التعليمية، ولذا فعليهم ممارسة صلاحياتهم وفق معايير الأخلاق (Greenfield, 1991)، ودور القيادة الأخلاقية في البيئة التربوية لا يمكن تجاهله، لتأثيرها المباشر على الطلاب، فتعزيز القيم ضروري لتأهيل جيل ذو شخصية سوية، يؤمن بالقيم السامية والشعور بالمسئولية، ويتحلى بالخلق السليم، ولذا فإن من مسئوليات القائد التربوي توجيه القرارات والقواعد المدرسية حفاظاً على منظومة الأخلاق (العتيبي، ٢٠١٦).

ولقد تزايد الاهتمام بالقضايا الأخلاقية والقلق حيالها في مجال الإدارة المدرسية منذ بداية السبعينات من القرن الماضي في العديد من البحوث التربوية (Langlois et al., 2014)، إلا أنه لا يمكن الاتفاق على تعريف واحد خاص بالقيادة الأخلاقية لاختلاف بيئة المنظمات وتأثرها بالمجتمع، ولقد حاول بعض الباحثين التوصل لنظرية تمثل الأطر الاخلاقية لتقييم الموقف التربوي، فيوضح الشملان (٢٠١٦) سلوكيات القيادة الاخلاقية بأنها أفعال القائد وأقواله وتقريره، وتعبر عن خصائصه الأخلاقية متمثلة بالأمانة، والمصداقية، والإيثار، والتي تهدف لتعديل سلوك المرؤوسين وتنميته عن طريق التوقعات الأخلاقية ومناقشة ودعم المعايير والسلوكيات الأخلاقية لتحقيق المنفعة العامة، أما الشتوي والحبيب (٢٠١٧) فيعرفان القيادة الأخلاقية وفقاً لثلاثة أبعاد تشمل الخصائص الشخصية الأخلاقية كالإنصاف والعدالة والصدق، والسلوكيات الإدارية الأخلاقية الخاصة بمعايير العمل وقراراته وقواعده، والعلاقات الإنسانية، أما مورهاوس (Moorhouse, 2002) فلقد برزت في دراسته سبعة من القيم الأخلاقية الخاصة في القيادة وهي القدوة، وبناء مناخ قائم على الثقة، والصدق والنزاهة، ومشاركة الآخرين في القرار، وتشجيع العمل الجماعي، والتواصل الفعال، ورسم رؤية واضحة للمؤسسة.

ولقد وضع روبرت ستارت (Starratt, 1991) إطاراً للقيادة الأخلاقية يمثل خطوة كبيرة في هذا الاتجاه من خلال دمج التفكير الأخلاقي والنظرية النقدية في نموذج القيادة، وقام بتحديد ثلاثة قيم أخلاقية تحكم سلوك القيادة، تم تبنيها في الكثير من البحوث التربوية، هي:

١-**قيمة النقد**: وتبرز هذه القيمة من خلال نقد الهياكل التنظيمية البيروقراطية في المدرسة وتطويرها، ومحاولة تغيير الاعتقادات غير أخلاقية، ونبذ العنصرية، والدفاع عن الحقوق، وتصحيح السياسات القائمة على عدم العدالة الاجتماعية، وهذه القيمة كذلك تهدف لمعالجة الظلم، وجعل الممارسات الاجتماعية أكثر استجابة لاحتياجات الجميع، والتدقيق في جميع الهياكل التنظيمية والعلاقات وتطويرها بهدف تحقيق المزيد من الإنصاف لجميع الطلاب والعاملين في المدرسة.

٢-**قيمة العدالة**: وتشمل قيم المساواة والعدالة الاجتماعية وتغليب المصلحة العامة وحقوق الإنسان، وهذه القيمة تشكل مركزاً للممارسات التي تعزز بعدة وسائل: كتضمينها من خلال المنهج الدراسي، والأنشطة المدرسية، وعن طريق الاتصال بين المعلمين والطلبة، والحوار المدرسي، والتأكيد على مصلحة الطلاب كمحور للعملية التربوية، فالقيادة المدرسية المرتكزة على قيم العدالة توجِد بيئة مشجعة للممارسات الديمقراطية وبناء روح الجماعة.

٣-**قيمة الرعاية**: وتتعلق أخلاقيات الرعاية بالسلوكيات الخاصة باحترام كرامة وقيمة الأفراد، والاعتراف بحقهم في تقبل سماتهم الشخصية، والعناية بحاجاتهم وحقوقهم في بيئة من المحبة والاحترام لهم، كما تعتمد على الاهتمام بالعلاقات الإنسانية وتوطيد أواصر العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، حيث تقوم الإدارة المدرسية بالاهتمام بالعنصر البشري أكثر من

اهتمامها بالإنتاجية، وبذلك تُبنى علاقات من الثقة والتواصل، الأمر الذي يشجع على تنمية الأفراد وتطورهم، بدلاً من النمطية التي تقييد السلوك الابتكاري.

وركزت الأدبيات والبحوث التربوية اهتمامها في الكشف عن ممارسات القيادة الأخلاقية في المدارس (الشتوي والحبيب،٢٠١٧؛ المهيرات، ٢٠١٦؛ الدسوقي،٢٠١٣)، كما بحثت عن علاقتها بالعديد من العوامل، مثل تمكين المعلمين (الشريفي والتنج ،٢٠١١) ، والتزامهم الوظيفي (Karakus, 2018)، والتغيير المدرسي، والرضا الوظيفي (الحوطي ،٢٠١٨) ، والقيم التنظيمية (العتيبي ،٢٠١٦) إلا أن بعض الدراسات أوضحت كذلك أن الالتزام بالأطر الأخلاقية يمثل تحديا للعديد من قياديي المدارس، بسبب ما يواجهونه من قرارات تحتمل تفضيل قيم أخلاقية على أخرى (Hammersley-Fletcher,2015).

وانطلاقاً من المسئولية الأخلاقية لقياديي المدارس، تبنت الجمعية الأمريكية لمشرفي المدارس ((AASA The School Superintendent association معايير خاصة للقياديين في المدرسة ومنها؛ اتخاذ القرار المدرسي بناءً على مصلحة الطلاب، والقيام بالواجبات المهنية بصدق ونزاهة والتصرف بطريقة جديرة بالثقة، وحماية الحقوق المدنية والإنسانية لجميع الأفراد، وكذلك العمل على تصحيح القوانين والسياسات واللوائح التي لا تتسق مع الأهداف التعليمية السليمة أو التي لا تخدم مصلحة الطلاب (Code of Ethics, n.d.).

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تختص بالثقة التنظيمية للمعلمين:

هدفت دراسة أبوأسنينة (٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى الثقة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة جرش في الأردن، وتبنت المنهج الوصفي عن طريق استبانة لجمع البيانات من (١٩٩) معلما حيث بينت النتائج أن مستوى الثقة التنظيمية كان متوسطا بشكل عام، وجاء محور الثقة في الزملاء في المرتبة الاولى، وفي مدير المدرسة في المرتبة الثانية، وأخيرا الثقة بالطلبة وأولياء الأمور.

وركزت دراسة ألتينكرت ويلماز (Altınkurt and Yılmaz,2012) على استكشاف العلاقة بين الثقة التنظيمية للمعلمين وعلاقتها بمستويات السلطة لمديري المدارس، واتبعت المنهج التحليلي حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٧٦) من معلمي المدارس الابتدائية في غرب تركيا. وطبقت أداتين في جمع البيانات، وكشفت نتائج البحث مستويات من الثقة التنظيمية المرتفعة لدى عينة الدراسة في مدير المدرسة وفي زملاء العمل، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستويات السلطة التنظيمية لمدراء المدارس وبين مفاهيم الثقة التنظيمية للمعلمين.

كما ناقش إردن و إردن (Erden & Erden, 2009) في دراستهما المتغيرات الهامة للتنبؤ بمستوى الثقة التنظيمية في الإدارات المدرسية في أنقرة، وتم تطبيق أداتين للدراسة هما الاستبانة على عينة بلغت (٥١٨) مديرا و(٩٢٢) معلما، وتوصلت النتائج أن الميل للثقة بالآخرين، والتوجهات، والقيم هي من أهم العوامل التي تتنبأ بمستوى الثقة التنظيمية للمدراء والمعلمين.

أما دراسة تسدن ويالكن(Tasdan & Yalcin,2010) فهدفت إلى تحديد مستوى الدعم الاجتماعي المدرسي للمعلمين في المدارس الابتدائية ومستوى الثقة التنظيمية لهم، والكشف عن وجود علاقة بينهما. واستُخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة عن طريق استبانة وزعت على عينة من (١٥١) معلمًا في (١٠) مدارس ابتدائية مختلفة في تركيا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية متوسطة بين الدعم الاجتماعي المدرسي وبين الثقة التنظيمية، ووجود علاقة إيجابية متوسطة بين مستوى الدعم القيادي لمدير المدرسة وبين ثقة المعلمين به، وبين مستوى دعم الزملاء والثقة تجاه الزملاء.

كما تحققت دراسة مويي وآخرون (Moye et al., 2005) من وجود العلاقة بين تمكين المعلم والثقة الشخصية في مدير المدرسة، عن طريق تطبيق استبانتين لقياس التمكين المتصور للمعلم ومستوى الثقة الشخصية في مدير المدرسة، وقد بلغت عينة الدراسة (٥٣٩) معلما في المدارس الابتدائية في منطقة المدارس الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية، ودلت النتائج أن المعلمين الذين حصلوا على تمكين أكبر في العمل كان لديهم مستويات أعلى من الثقة الشخصية في مديريهم، كما أن الذين يشعرون بالتقدير لقيمة أعمالهم الشخصية، وتمتعوا باستقلالية وتأثير أكبر في بيئات العمل كان لديهم مستويات أعلى من الثقة في مديريهم.

وركزت دراسة الحوطي (٢٠١٨) على التعرف على مستوى الثقة التنظيمية بمدينة تبوك وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي عن طريق تطبيق استبانة وزعت على عينة بلغت (٣٧٥) معلما، وأسفرت النتائج عن مستوى ثقة تنظيمية عالية للمعلمين رتبت أولا نحو الزملاء، ثم بيئة العمل والقرارات التنظيمية، ثم بإدارة المدرسة، ثم بالمشرفين التربويين.

أما دراسة برهوم (٢٠١٧) فهدفت إلى التعرف على درجة الثقة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظة رفح من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في استبانة وزعت على (٤٥٠) معلما، وكانت الاستبانات المرجعة (٢٤٣)، وأجريت مقابلات مع المعلمين لوضع مقترحات لزيادة الثقة التنظيمية، وحصلت الثقة التنظيمية على وزن نسبي عال بلغ ٨٩.٨٧ ٪.

ثانيا: دراسات ركزت على القيادة الأخلاقية في البيئة المدرسية:

ركزت دراسة الشريفي والتنج (٢٠١١) على التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بإمارة الشارقة للقيادة الاخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، حيث طبقت استبانتين على عينة بلغت (٢٠٠) معلما ومعلمة، وكشفت نتائج الدراسة أن ممارسة المديرين للقيادة الاخلاقية كانت متوسطة بشكل عام، ووجدت علاقة إحصائية ارتباطية بين درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية ودرجة تمكين المعلمين في ستة مجالات رئيسية هي نموهم الشخصي، والمشاركة في صنع القرار، والاستقلالية، والنمو المهني، والاتصال، والمكافأة.

أما دراسة الشتوي والحبيب (٢٠١٧) فقد هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في الرياض للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم، وإعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي عن طريق تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (٣٦٧) معلما، وتوصلت النتائج إلى أن ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة الأخلاقية كانت بدرجة كبيرة وفق آراء العينة، حيث جاء مجال الخصائص الشخصية الأخلاقية بالمرتبة الأولى، ومن ثم العلاقات الإنسانية، ثم السلوكيات الإدارية الأخلاقية في المرتبة الأخيرة.

وكشفت دراسة المهيرات (٢٠١٦) درجة ممارسة القيادة الأخلاقية في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، وبلغت عينة الدراسة (١٦٠) مشرفا، حيث تبنت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأشارت النتائج أن مستوى ممارسة القيادة الأخلاقية جاء متوسطا كما دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

أما دراسة عابدين وشعيبات وحليبة (٢٠١٢) فهدفت إلى التعرف على تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الاخلاقية في محافظة القدس، وطبقت الاستبانة كأداة للدراسة على (٣٣٩) معلما، ودلت النتائج أن ممارسة المديرين للقيادة الاخلاقية جاءت مرتفعة، حيث وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين تبعا لمتغير النوع لصالح الذكور.

وتناولت دراسة العتيبي (٢٠١٦) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالقيم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، حيث طبق المنهج الوصفي، وتم اختيار الاستبانة كطريقة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت (٢٥٦) معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية، وكشفت نتائج الدراسة توافر ممارسات القيادة الأخلاقية والقيم التنظيمية

بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية وقيمهم التنظيمية.

وكشفت الدسوقي (٢٠١٣) في دراستها عن الأطر الأخلاقية الأربعة وهي العدالة والرعاية والنقد والمهنية، والتي تعد أسس يعتمد عليها لاتخاذ القرارات المدرسية تجاه المشكلات الأخلاقية ومدى اختلافها باختلاف خصائص مدراء المدارس الشخصية والوظيفية، واستخدمت الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات على عينة بلغت عدد (٢٦٠) فردا من مديري المدارس بجمهورية مصر العربية. وقد دلت النتائج على توافر درجة العدالة بمتوسط ضعيف، بينما كان توفر إطار النقد والرعاية بدرجة مرتفعة، وإطار المهنة قد توفر بدرجة فوق متوسطة، حيث دلت النتائج وجود فروق لصالح المديرات الإناث في إطار الرعاية.

كما هدفت دراسة كراكس (Karakus, 2018) إلى دراسة العلاقة بين السلوكيات القيادية الأخلاقية للمدراء ومستويات الالتزام التنظيمي للمعلمين وفقا لعمر والنوع، وانتهجت الدراسة المنهج الوصفي عن طريق الاستبانة التي شارك فيه عينة من (٤٠٣) من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في تركيا، واتبعت المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس تؤثر إيجابيا على مستويات الالتزام التنظيمي للمعلمين.

وقد أجرى وحيد و حسين خان، و جافيفكر وبهادور (Waheed, Hussin Khan, Ghavifekr, & Bahadur,2018) دراسة ركزت على استكشاف ممارسات القيادة الأخلاقية في بيئة التطوير في مدرستين إحداهما ابتدائية والأخرى ثانوية في ماليزيا، حيث اتبعت الدراسة المنهج النوعي من خلال جمع البيانات عن طريق المقابلات الشخصية، وتدوين الملاحظات، ومراجعة المستندات، حيث تم إجراء المقابلات الشخصية مع (٢٨) مشاركا من بينهم مديرين للمدارس، وستة إداريين، وعشرون معلما تم اختيارهم قصديا لأهداف الدراسة، حيث تم استخدام طريقة التحليل المقارن الثابت لتحليل البيانات، وكشفت نتائج الدراسة عن جوانب أساسية في ممارسات القيادة الأخلاقية لمدراء المدارس تشمل إظهار العلاقات الودية والثقة، والتواصل بين أعضاء المدرسة، والإلتزام المهني، وتمثل القدوة في العمل، وعدم التسامح في منع السلوكيات غير المناسبة أخلاقيا، واتباع اللوائح لردع المخالفين لضمان الالتزام بالسلوكيات الأخلاقية المناسبة، وأظهرت آراء المعلمين أن السلوكيات ذات الطابع الأخلاقي لمدير المدرسة تؤثر إيجابا في سلوكهم و التزامهم بالمهنة، كما تساعد على بناء ثقتهم بمدير المدرسة، وتبين من النتائج استناد الممارسات القيادية للمبادئ الأخلاقية التي تشمل الرعاية، والتواصل، والعدالة، والصدق والنزاهة، ومشاركة القرار.

هدفت دراسة إهرج وهاريس وكلينويش وسميد وسباين (Ehrich, Harris, Klenowski, Smeed,& Spina ,2015) لمعرفة تصورات مديري المدارس حول كيفية فهمهم للقيادة الأخلاقية، وكيف يمكنهم الموازنة بينها وبين المحاسبية واستخدام البيانات المتاحة في القيادة، وانتهجت الدراسة المنهج النوعي باستخدام مقابلات شبه منظمة مع ستة من مديري المدارس الحكومية في أستراليا، وأوضحت النتائج اتباع مديري المدارس وفهمهم لمبادئ القيادة الأخلاقية والتي ترتبط بقيم الرعاية والعدالة والسعي الحثيث لما فيه مصلحة الطلاب، كما تبين اتباع المديرين لمبدأ النقد عن طريق رفض السلوكيات غير الأخلاقية، بل المقاومة لها حتى لو صدرت من المسئول نفسه، وأوضح المدراء أنه وبالرغم من كون القيم الأخلاقية من أسس القيادة إلا أن تطبيقها في المواقف المدرسية يعد أمرا معقدا ويحتوي على الكثير من التحديات التي تحتم الموازنة بين متطلبات العمل وحاجات الأفراد.

أما دراسة بولسن وهجرو وتهفرين (Paulsen, , Hjertø, & Tihveräinen,2016) فهدفت لاستكشاف العلاقة بين ممارسات القيادة المدرسية وتمكين المعلمين في فلندا، حيث تم اختبار القيادة الأخلاقية والقيادة الموزّعة لمدراء المدارس ودورها في إدراك المعلمين للتمكين،

وضمت عينة الدراسة (٢٤٦) معلماً من عشر مدارس ابتدائية، وكشفت النتائج إلى أن القيادة الأخلاقية والقيادة الموزعة التي يقوم بها مديرو المدارس تدعم إدراك المعلمين للتمكين في مجال العمل و الفصل الدراسي، ودعت النتائج إلى تبني نظرية القيادة التشاركية عن طريق إشراك المعلمين والقياديين في اتخاذ القرار، والتواصل الأخلاقي في بناء علاقات جيدة معهم.

وفي مجال القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة المساعد، هدفت دراسة تروي (Troy, 2009) التعرف على مدى اتباع مدير المدرسة المساعد المعايير الأخلاقية الأربع وهي العدالة، والنقد، والرعاية، والمهنية عند اتخاذ القرار، واتبعت الدراسة المنهج المختلط عن طريق جمع البيانات النوعية والكمية عن طريق الاستبانة، حيث بلغت العينة (٣٧) مديرا مساعدا في ولاية فلوريدا الأمريكية، وبينت النتائج اعتماد مدراء المدارس المساعدين في المدارس الابتدائية إطاراً أخلاقيًا أثناء عملية اتخاذ القرار، وأوضحوا مساندتهم واستشارتهم لمدير المدرسة في القرارات المتعلقة بالمعضلات الأخلاقية التي تواجههم، حيث صرحوا أن معظمهم يتبعون معيار العناية لحل المشكلات الأخلاقية.

وهدفت دراسة بوبسكو وهنتر (Popescu & Gunter, 2011) التي طبقت في رومانيا لمعرفة دور رئيسات الأقسام في المدارس من حيث تبنيهن لقيم الرعاية، حيث أجريت مقابلات شخصية مع ستة من رئيساتٍ الأقسام، وأشارت النتائج إلى اتباعهن لقيمة الرعاية للآخرين بشكل مرتفع في المدرسة امتدادا من أدوارهن الاجتماعية.

أما دراسة هامرسلي فلشر (Hammersley-Fletcher,2015) فهدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه رؤساء الأقسام في التزامهم بدورهم الوظيفي وبقيم القيادة الأخلاقية، وتبنت الدراسة المنهج النوعي عن طريق إجراء تحليل محتوى لمذكرات كتابية لعشرة من رؤساء الأقسام في ثمان مدارس ابتدائية ومدرستين ثانويتين من شمال ووسط إنجلترا، ودلت النتائج بأن القيم الأخلاقية تُحمّل رؤساء الأقسام مسئولية وضع مصلحة الطلبة على قائمةٍ أولوياتهم، حيث يواجهون بعض الضغوطات الناتجة عن الصراع المدرسي الذي يمكن حله أحيانا بطريقة إيجابية، كما يرغب رؤساء الأقسام بتقديم الدعم لجميع الأطراف مع المحافظة على قيم العدالة للجميع، واتضح من النتائج مساندة رؤساء الأقسام المعلمين إلا عندما يخالفون قواعد العمل، وأوضحت الدراسة حرص رؤساء الأقسام الالتزام بالمعايير الأخلاقية وقواعد العمل السليم وتمسكهم بمصلحة الطلبة بالدرجة الأولى.

ثالثا: دراسات تختص بالعلاقة بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية للمعلمين

ركزت دراسة تسجان مورقان (Tschannen-Moran, 2004) على أهمية مهنية المعلمين في استرشادهم بالقيم الأخلاقية، حيث تبنت اختبار الفرضية ارتباط مهنية المعلمين في المدرسة بالسلوك المهني لمديري المدارس في ممارستهم للسلطة الإدارية، وكذلك بالثقة بين أطراف المجتمع المدرسي. حيث تم جمع البيانات عن المتغيرات الخمسة قيد الدراسة عند طريق استبانة أكملها (٢٣٥٥) من المعلمين في (٨٠) مدرسة متوسطة في ولاية وسط الأطلسي، وبينت النتائج أن مستوى مهنية المعلمين ترتبط بالسلوك المهني لقادة المدارس ولزملاء المهنة، ومهنية الزملاء ترتبط كذلك بمهنية سلوك مدير المدرسة واستخدامه لسلطاته وثقة معلميه به.

تهدف دراسة أغادافود ودهغاني ودكوري وفارادونبه وسدين (Aghadavood, Dehaghani,Dehkordi, Faradonbeh & Sedeian, 2013) التحقق من العلاقة بين ممارسة القيادة الأخلاقية للمديرين والثقة التنظيمية لمعلمي المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) معلما، واستُخدم فيها المنهج الوصفي عن طريق تطبيق استبانتين الأولى خاصة بالقيادة الأخلاقية والثانية للثقة التنظيمية، وخلصت نتائجها إلى وجود بعض العلاقات الإحصائية الإيجابية بين الخصائص الشخصية لمديري المدارس والتي تشمل الاحترام والتفاني

والعدالة والأمانة والتنشئة الاجتماعية وبين ثقة العاملين، فالمدراء الذين يقومون بممارسة القيادة الأخلاقية هم الأكثر قدرة على التواصل الإيجابي وبناء الثقة المتبادلة مع المعلمين.

وركزت دراسة درادكة والمطيري (٢٠١٧) على التعرف على مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للقيادة الأخلاقية ودورها في تعزيز الثقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات، كما هدفت إلى معرفة درجة اختلاف وجهات النظر وفق عدد من المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) معلمة اختيرت بالطريقة العشوائية في مدينة الطائف، وانتهجت المنهج الو صفي، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجهات نظر مرتفعة للمعلمات في جميع أبعاد القيادة الأخلاقية لمديرات المدارس، وجاءت ثقتهن التنظيمية كذلك عالية، كما وُجدت علاقة إحصائية إيجابية بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية بجميع مجالاتهما.

وحددت دراسة هاندفورد (Handford, 2011) في كندا السلوكيات القيادية التي يعتبرها المعلمين مرتبطة وجديرة ببناء الثقة، واتبعت الدراسة المنهج النوعي عن طريق تصنيف ستة مدارس لثلاث اتصفت بثقة عالية بين العاملين ومدير المدرسة، وثلاث أخرى تتصف بالثقة منخفضة، وتم جمع بيانات المقابلات الشخصية عن الأحداث اليومية في المدارس الست المحددة من مجموعة منتقاة عشوائيا من المدرسين ومدير المدرسة، وبينت النتائج في هذه الدراسة أن المدارس ذات الثقة المرتفعة تميزت بسلوكيات أخلاقية هي الكفاءة والثبات والموثوقية والانفتاح والاحترام والتي تعد أسس تكوين الثقة في مدير المدرسة.

دراسة (Louis, 2007) والتي ركزت على استكشاف مدى تأثير الثقة على رغبة المعلمين في العمل في بيئة التغيير المركزي في المدارس، حيث اتبعت المنهج النوعي من خلال جمع البيانات باستخدام المقابلات الشخصية على مدى ثلاث سنوات في خمس مدارس اتسمت اثنتان منها بالثقة المرتفعة وثلاث منها بالثقة المنخفضة، وتبين من نتائج تحليل البيانات أهمية وجود العامل الأخلاقي متمثلا في النزاهة والتعامل بمبادئ الصدق، والرعاية، والشفافية في المدارس ذات الثقة المرتفعة بين المعلمين والقياديين، بينما تسود لغة التشكيك وانخفاض القيم الأخلاقية والشفافية في المدارس ذات الثقة المنخفضة، ولذا فقد استنتج أن ثقة العاملين لها دور بارز في استعدادهم للمشاركة في عملية التغيير داخل المدرسة.

واستخدمت دراسة أكار (Akar, 2018) طريقة التحليل التجميعي (Meta-analysis) للجمع بين نتائج الدراسات التي طبقت في المؤسسات التعليمية خلال السنوات العشر الماضية والتي ركزت على العلاقات المرتبطة بمواضيع كل من الثقة التنظيمية، والعدالة التنظيمية، والالتزام التنظيمي، والدعم التنظيمي، والمواطنة التنظيمية، والقيادة الأخلاقية ثم إعادة تفسير النتائج التي تم الحصول عليها. وتوصلت نتائج الدراسة وفقا للتحليل التجميعي وجود علاقة بين الثقة التنظيمية والالتزام التنظيمي، وكذلك بينت وجود علاقة إيجابية مرتفعة بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية في الدراسات السابقة.

التعليق على الدراسات السابقة

- تتفق معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تطبيق المنهج الكمي في البحث لقياس مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين وهي أبوأسنينة (٢٠١٦)، وألتينكرت ويلماز (Altınkurt and Yılmaz, 2012)، و إردن و إردن (Erden & Erden, 2009)، و تسدن وبالكن (Tasdan & Yalcin,2010)، و مويي وآخرون (Moye et al., 2005)، والحوطي (٢٠١٨) ، و برهوم (٢٠١٧).
- تناولت معظم الدراسات التربوية موضوع ممارسات القيادة الأخلاقية لأعضاء الإدارة المدرسية في العديد من البيئات المدرسية، وكانت هناك قلة في الدراسات في بيئة مدارس التعليم العام في دولة الكويت ومنها دراسة العتيبي (٢٠١٦)، كما تم الكشف عن علاقة ممارسات القيادة الأخلاقية

بعدة متغيرات مثل تمكين المعلمين (الشريفي والتنخ،٢٠١١)، والقيم التنظيمية (العتيبي ،٢٠١٣)، والتزام المعلمين (Karakus, 2018).

- تميزت الدراسة الحالية بتبنيها لدور أعضاء الإدارة المدرسية وهم مدراء المدارس والمدراء المساعدين ورؤساء الأقسام في ممارسة القيادة الأخلاقية بصفة تشاركية، حيث أن معظم الدراسات السابقة قد ركزت على موضوع القيادة الأخلاقية لمدراء المدارس بشكل خاص في اختلاف البيئات التعليمية (Ehrich et al.,2015; Aghadavood et al.,2013;) ;درادكة والمطيري،٢٠١٧)، ومن الملاحظ قلة تناول دور المدراء المساعدين ورؤساء الأقسام.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي والذي يتلاءم مع طبيعتها لاعتماده على جمع البيانات، وتنظيمها، وتحليلها للوصول إلى نتائج تساعد في فهم مشكلة الدراسة (Williams, 2007).

أدوات الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على تطبيق أداتين لغرض الإجابة على أسئلتها، وهما كما يلي:

١. استبانة الثقة التنظيمية: حيث استعانت الباحثة بدراستي كل من (فارس، ٢٠١٤)، و ليو و جنك (Luo & Cheng, 2015) ، وبعد الاطلاع على أدبيات موضوع الدراسة ومنها (Erden &Erden ,2009;Demir,2015 ;Tschannen-Moran,2004;Louis,2007 ;Akar,2018) تم انتقاء بعض العبارات من دراسة فارس(٢٠١٤)، وكذلك تم انتقاء بعض العبارات من دراسة ليو وجنك (Luo & Cheng, 2015) وترجمتها للغة العربية ومن ثم عرضها على مختصين في اللغة، وقد قامت الباحثة بتطويرها بما يتناسب مع بيئة مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وعرضت النسخة الأولية للأداة على ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت، وتم تعديل بعض البنود بناء على الملاحظات المقدمة من المحكمين، وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من (١٥) بنداً موزعًا على ثلاث محاور تشمل الثقة بالرئيس المباشر والثقة بالزملاء والثقة بإدارة المدرسة، الأمر الذي يعزز الثقة في صدق محتوى أداة الدراسة (دليو،٢٠١٤)، وقد اعتمدت الأداة مقياس ليكرت الخماسي 5-point likert scale (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

٢. استبانة ممارسات القيادة الأخلاقية من إعداد الباحثين لانقولس و آخرون (Langlois et al., 2014)، والذين تبنوا مفهوم القيادة الأخلاقية اعتماداً على نموذج ستارت (Starratt, 1991)، فقامت الباحثة بترجمة البنود للغة العربية وانتقاء ما يتناسب مع بيئة التعليم في دولة الكويت، واستنادا على الدراسات السابقة الخاصة بالموضوع، تم اختيار خمسة عشر بندا من بنود المقياس التي ترجمت من قبل الباحثة وتم عرضها على مختصين في اللغة العربية لإعادة صياغتها، وكذلك على ثلاثة محكمين من أساتذة كلية التربية في جامعة الكويت للتحقق من صدق المحتوى للأداة (دليو، ٢٠١٤)، وبعد تعديل الملاحظات وفق آراء المحكمين تكونت النسخة النهائية للأداة من ثلاثة عشر بندا، موزعا على ثلاثة محاور تشمل قيم الرعاية، والعدالة، والنقد لكل من مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم، وقد اعتمدت الأداة لمقياس ليكرت الخماسي 5-point likert scale (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

وللتحقق من ثبات الأداتين - المقصود به انتظام الاختبار بإعطاء النتائج نفسها أو علو درجة تقاربها إذا طبق أكثر من مرة في وقت آخر (دليو ،٢٠١٤) - تم حساب معامل الثبات باستخدام مقياس ألفا كرومباخ، على عينة استطلاعية بلغت (٢٥٠) معلما ومعلمة في مدارس

التعليم العام بدولة الكويت، حيث كان للأداتين معدل ثبات عال لجميع المحاور، وتم إعادة حساب الثبات على عينة بلغت (٣٥٠) معلما وكانت نتائج معامل ألفا كرومباخ كذلك مرتفعة كما هو موضح في جدول (١)، وهذه القيم لمعامل ألفا كرومباخ تعد معدلا مقبولا في البحوث التربوية (Hulin, Netemeyer & Cudeck, 2001).

جدول (١) قيمة معامل ألفا كرومباخ لأداتي الدراسة ومحاورهما

		عدد البنود	قيمة ألفا كرومباخ
	استبانة الثقة التنظيمية	١٥	٠,٩٣٤
١.	محور الثقة بالمشرف المباشر	٥	٠,٩٢٦
٢.	محور الثقة بالزملاء	٤	٠,٩٠٦
٣.	محور الثقة بالإدارة المدرسية	٦	٠,٩٥٤
	استبانة القيادة الأخلاقية	٣٩	٠,٩٧
١.	القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة	١٣	٠,٩٥٢
٢.	القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة المساعد	١٣	٠,٩٥٠
٣.	القيادة الأخلاقية لرئيس القسم	١٣	٠,٩٥٣

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت في محافظاتها التعليمية الست، ويبلغ عددهم (٢٦٠٠٠) معلما ومعلمة، حسب إحصائية وزارة التربية بدولة الكويت (وزارة التربية، ٢٠١٦)، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٣٥١) معلما ومعلمة في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث اتبعت الباحثة المعادلة الإحصائية لقياس حجم العينة، وجاءت مناسبة لمجتمع الدراسة، ويوضح الجدول (٢) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة

النوع		المسمى الوظيفي		المنطقة التعليمية					
ذكر	انثي	معلم	رئيس قسم	العاصمة	حولي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير	الأحمدي
٢٧٠	١٠٨١	٩٦٢	٣٨٩	١٩٢	١٤٦	٢٧٠	٢٧٢	١٤٥	٢٧٠

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول والثاني للدراسة، تم إدخال وتحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS واستخدمت المعالجات الإحصائية في حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع بنود الأداتين ومحاورها، واعتمدت الباحثة المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لتكون مؤشرا على درجة التقدير وذلك بتقسيم الدرجات إلى ثلاث مستويات للتقدير (مرتفع، متوسط، منخفض) بالاعتماد على المعادلة التالية:

الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل/ عدد المستويات = ٥-١ /٣= ١,٣٣

المدى الأول: ١+١,٣٣=٢,٣٣

المدى الثاني: ٢,٣٤+١,٣٣=٣,٦٧

المدى الثالث: ٣,٦٧+١,٣٣=٥

فتصبح بعد ذلك التقديرات كالتالي:

- أقل من أو يساوي (٢,٣٣) مؤشرا منخفضا.

- أكبر من (٣٤.٢) وأقل من (٦٧.٣) مؤشرا متوسطا.
- أكبر من أو يساوي (٦٨.٣) مؤشرا مرتفعا.

أما الإجابة على السؤال الثالث، فقد استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي Amos لعمل النمذجة بالمعادلة البنائية (Structural Equation Modeling)، حيث طبقت أسلوب تحليل المسار Path Analysis، وتم حساب معاملات الارتباط المباشرة وغير المباشرة في النموذج.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم؟

يوضح الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على استبانة الثقة التنظيمية.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على بنود استبانة الثقة التنظيمية

رقم	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
	أولا: محور الثقة بالرئيس المباشر	٤.٠٣	٠.٩٨	تقدير مرتفع
١	رئيس القسم جدير بالثقة.	٣.٩٩	١.١٦	تقدير مرتفع
٢	أثق باهتمام رئيس القسم بمصلحة العاملين.	٤.٠٣	١.١٠	تقدير مرتفع
٣	يطلعني رئيس القسم على مستجدات العمل اولا بأول.	٠٩.٤	١.١٢	تقدير مرتفع
٤	يتصف رئيس القسم بالصدق و النزاهة.	٠٦.٤	١.٠٩	تقدير مرتفع
٥	كفاءة رئيس القسم في الجوانب الفنية والإدارية تجعلني اثق به.	٩٨.٣	١.١٥	تقدير مرتفع
	ثانيا: محور الثقة بالزملاء	٣.٩١	٠.٩٩	تقدير مرتفع
٦	أستطيع الاعتماد على زملائي في العمل.	٧٩.٣	١.١٦	تقدير مرتفع
٧	زملائي في العمل يتواصلون معي لبناء ثقة متبادلة.	٣.٩٥	١.٠٧	تقدير مرتفع
٨	زملاء العمل يتبادلون معي المعلومات بشفافية.	٨٩,٣	١.١٣	تقدير مرتفع
٩	زملائي في العمل يقدمون لي العون والإسناد دون مقابل.	٠٠,٤	١.١٠	تقدير مرتفع
	ثالثا: محور الثقة بالإدارة المدرسية	٣.٤٣	١.١٠	تقدير متوسط
١٠	تأخذ ادارة المدرسة بآراء المعلمين بجدية	٢٤,٣	١.٢٦	تقدير متوسط
١١	أثق بأن ادارة المدرسة تحمي حقوق العاملين	٣٥,٣	١.٢٨	تقدير متوسط
١٢	تتصف إدارة المدرسة بالكفاءة في تنظيم العمل	٥٢,٣	١.٢٤	تقدير متوسط
١٣	تقدر ادارة المدرسة جهود واقتراحات العاملين	٣.٣٩	١.٢١	تقدير متوسط
١٤	تتعامل ادارة المدرسة بصدق ونزاهة	٣.٥٥	٢٤.١	تقدير متوسط
١٥	أثق بأن إدارة المدرسة تقدم العون والمساعدة لجميع العاملين لأداء عملهم	٣.٥٤	١.٢٢	تقدير متوسط

تبين النتائج التي وردت في الجدول رقم (٣) أن الثقة التنظيمية للمعلمين جاءت مرتفعة وفق استجابات عينة الدراسة في محور الثقة بالرئيس المباشر أولا، وحصل على أعلى نسبة استجابة بمتوسط حسابي (٤.٠٣)، ومحور الثقة بالزملاء ثانيا، وحصل على متوسط حسابي بلغ (٣.٩١)، في حين حصل محور الثقة بالإدارة المدرسية على تقديرات متوسطة من قبل عينة الدراسة، وجاء ثالثا بمتوسط حسابي (٣.٤٣)، وحصلت عبارة رقم (٣) " يطلعني رئيس القسم على مستجدات العمل أولا بأول " على أعلى متوسط حسابي (٤.٠٩)،ثم جاءت عبارة رقم (٤) " يتصف رئيس القسم بالصدق و النزاهة " ثانيا، في حين حصلت عبارة (١٠) " تأخذ ادارة المدرسة بآراء المعلمين بجدية " على أقل استجابة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٤).

ويمكن تفسير حصول محور الثقة في رئيس القسم على أعلى متوسط حسابي لاستجابات المعلمين بطبيعة العلاقة التي تربط المعلمين ورؤساء الأقسام وكثرة التواصل بينهم فيما يتعلق بالمنهج الدراسي، والأمور المتعلقة بالطلبة وتقييمهم، الأمر الذي لا شك يؤثر في بناء الثقة فيما بينهم، فلقد أشار بكيرا و قيوبتا(2003) Becerr & Gupta أن علاقة الثقة تتشكل نتيجة لمستوى التواصل الشخصي والتواصل التنظيمي بين الطرفين واللذان يسمحان بتبادل أكبر قدر ممكن من المعلومات الشخصية والتنظيمية التي تُبنى بها العلاقات القائمة على الثقة بين الأفراد، كما من الممكن تفسير هذه النتيجة بما دلت عليه دراسة مويي وآخرون (Moye et al., 2005) بأن تقدير جهود المعلمين من قبل المسئولين يزيد من مستوى الثقة بينهم، وقد تُفسر هذه النتيجة في ضوء مفهوم ممارسة القيادة الأخلاقية لرؤساء الأقسام واتصافهم بها، الأمر الذي تؤكده العديد من الدراسات التي تربط بين أهمية الاتصاف بالاحترام، والصدق، والنزاهة، والكفاءة للقياديين وبين ثقة المعلمين (Akar,2018; Handford, 2011; Louis, 2007)، وهذه النتيجة جاءت بعكس ما توصلت لها دراسة الحوطي (٢٠١٨) التي أشارت إلى حصول محور الثقة التنظيمية بالمشرفين التربويين على استجابة منخفضة.

أما حصول محور الثقة بالزملاء على المرتبة الثانية من حيث المتوسط الحسابي فقد يرجع إلى بناء علاقات جيدة مع زملاء العمل من قبل المعلمين، والتعاون والتواصل اليومي فيما بينهم، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسات كل من الحوطي (٢٠١٨)، وأبوسنينة (٢٠١٦)، والغويري (٢٠١٦)، وبرهوم (٢٠١٧)، و ألتينكرت ويلماز (Altınkurt and Yılmaz ,2012) اللاتي أكدت جميعها حصول محور الثقة بالزملاء على استجابات مرتفعة من المعلمين، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بما أشار إليه تسدن ويالكن (Tasdan & Yalcin,2010) في دراسته التي أكدت أن المعلمين الذين يتلقون الدعم والمساندة من قبل الزملاء هم الأقدر على بناء علاقة ثقة معهم، كما يمكن تفسير النتيجة بطبيعة العمل اليومي في المدرسة الذي يحتم حسن التعاون والتواصل بين أفراد الفريق الواحد.

أما محور الثقة بالإدارة المدرسية فقد حصل على أقل متوسط حسابي بتقدير متوسط من قبل أفراد العينة، وهذه التقدير المتوسط للثقة بالإدارة المدرسية يتوافق مع دراسة أبوسنينة (٢٠١٦)، والغويري (٢٠١٦).

ولعل السبب - في ضوء ما تم الرجوع إليه من أدبيات سابقة. يعود إلى العديد من الأمور؛ ومنها: قلة التواصل اليومي مع مدراء المدارس من قبل المعلمين بسبب انشغالهم بالعمل الإداري الذي قد يؤثر سلباً في بناء العلاقات وعدم تقديم الدعم للمعلمين، حيث أن دراسة تسدن ويالكن (Tasdan & Yalcin,2010) تشير إلى أن مساندة مدير المدرسة لمعلميه أحد عوامل زيادة الثقة التنظيمية، ولعل السبب يرجع إلى قلة إشراك المعلمين وتمكينهم من اتخاذ القرارات المدرسية، حيث أن نتائج دراستي كل من أبو طالب (٢٠١٨) و مويي آخرون (Moye et al., 2005) تشيران إلى أن تمكين المعلمين وإعطاءهم المزيد من الصلاحيات يعد عاملاً مهماً في بناء ثقتهم، وقد يكون السبب عائدا إلى إحساس المعلمين ببعض القصور في جانب عدالة نظام التقييم لكفاءتهم، الأمر الذي يؤثر في ثقتهم التنظيمية، وهو ما تم عرضه في دراسات محمود وبركات(٢٠٠٦) وعليان (٢٠١٦) فبينت نتائجهما ارتباط العدالة التنظيمية ايجابيا بالثقة التنظيمية للمعلمين، وأخيرا قد يعود السبب للأداء الوظيفي لبعض مديري المدارس والذي قد يؤثر على الثقة التنظيمية لمعلميهم والذي أشارت له دراسة فرفورة (٢٠١٨)، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة برهوم (٢٠١٧) و ألتينكرت ويلماز (Altınkurt and Yılmaz ,2012) من حيث حصول محور الثقة بالإدارة المدرسية على استجابات مرتفعة.

السؤال الثاني: ما توجهات المعلمين نحو ممارسات أعضاء الإدارة المدرسية (مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم العلمي) للقيادة الأخلاقية؟

يوضح الجدول(٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقديرات لاستجابات أفراد العينة على بنود مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على بنود استبانة ممارسات القيادة الأخلاقية

	رئيس القسم			مدير المدرسة المساعد			مدير المدرسة		
البنود	م- ح	ع	التقدير	م-ح	ع	التقدير	م	ع	التقدير
أولا: محور قيمة الرعاية عمل على ايجاد بيئة منسجمة داخل العمل.	٣,٧٢	١,٠١	مرتفع	٣,٦٠	١,٠٤	متوسط	٣,٦٥	١,٠١	متوسط
٢- يهتم بسلامة الجميع من عاملين وطلبة.	٣,٨٥	٠,٩٨	مرتفع	٣,٨٨	١,٠٠	مرتفع	٣,٩١	٠,٩٧	مرتفع
٣- يهتم بالحفاظ على كرامة العاملين بالمدرسة.	٣,٩٧	١,٠٨	مرتفع	٣,٧٠	١,٠٨	مرتفع	٣,٧٢	١,١٠	مرتفع
٤- يتقبل أخطاء الآخرين.	٣,٤٧	١,١٠	متوسط	٣,٣٤	١,٠٩	متوسط	٣,٣٤	١,٠٩	متوسط
٥- ينصت للآخرين باهتمام.	٣,٧٢	١,٠٨	مرتفع	٣,٥٨	١,٠٨	متوسط	٣,٥٩	١,٠٠	متوسط
المجموع	٣,٧٢	٠,٩٠	مرتفع	٣,٦٢	٠,٩٠	متوسط	٣,٦٤	٠,٩١	متوسط
ثانيا: محور قيمة النقد ٦- لا يتسامح مع السلوكيات الخاطئة.	٣,٦٩	١,١٤	مرتفع	٣,٧٤	١,٠٩	مرتفع	٣,٧٧	١,١٠	مرتفع
٧- يعارض السلوك الغير منصف.	٣,٦٧	١,٠٧	متوسط	٣,٦٨	١,٠١	مرتفع	٣,٦٩	١,٠٥	مرتفع
٨- يرفض التفرقة داخل العمل.	٣,٥١	١,٢٢	متوسط	٣,٤٩	١,١٦	متوسط	٣,٤٩	١,١٧	متوسط
٩- يراعى مبدأ العدالة مع الجميع.	٣,٥٥	١,٢٠	متوسط	٣,٤٩	١,١٧	متوسط	٣,٥٠	١,٢٠	متوسط
المجموع	٣,٦١	٠,٩٦	متوسط	٣,٦٠	٠,٩٠	متوسط	٣,٦١	٠,٩١	متوسط
ثالثا: محور قيمة العدل ١٠ -يتبع اللوائح والقوانين.	٣,٨٥	١,٠٥	مرتفع	٣,٨٣	١,٠٤	مرتفع	٣,٨٥	١,٠٨	مرتفع
١١-يتحقق من الأعراف السائدة داخل المدرسة التي تحكم سلوك العاملين.	٣,٧٣	١,٠٤	مرتفع	٣,٧٢	١,٠٢	مرتفع	٣,٧٤	١,٠١	مرتفع
١٢-يتحقق من المعلومات في المواقف الخلافية داخل المدرسة.	٣,٧٥	١,٠٧	مرتفع	٣,٧٦	١,٠٤	مرتفع	٣,٧٨	١,٠٦	مرتفع
١٣-تبع مبدأ تناسب الخطأ الوظيفي مع العقوبة التأديبية.	٣,٥٩	١,٠٤	متوسط	٣,٥٩	١,٠٢	متوسط	٣,٥٩	١,٠٨	متوسط
المجموع	٣,٧٣	٠,٩٠	مرتفع	٣,٧٢	٠,٩٠	مرتفع	٣,٧٤	٠,٩١	مرتفع
المتوسط الحسابي العام	٣,٧٤	٠,٨٧	مرتفع	٣,٦٢	٠,٨٤	متوسط	٣,٧٠	٠,٨٧	مرتفع

كما يتضح من الجدول (٤)، أن توجهات المعلمين نحو ممارسات القيادة الأخلاقية في مدارسهم كان مرتفعا - متوسطا، حيث حصلت أغلب بنود الأداة على متوسطات مرتفعة، فكانت توجهات عينة الدراسة في محور الممارسات القيادة الأخلاقية لرئيس القسم العلمي هي الأعلى بمتوسط حسابي عام وبلغ (٣.٧٤) بتقدير مرتفع وحصلت ممارسات القيادة الأخلاقية لرئيس القسم لقيم الرعاية أولا، ثم العدل، ثم النقد من حيث المتوسط الحسابي، وحصلت العبارة رقم (٣) التي تنص " يهتم بالحفاظ على كرامة العاملين بالمدرسة" على أعلى متوسط حسابي في هذا المحور، في حين حصلت عبارة رقم (٤)" يتقبل أخطاء الآخرين" على أقل متوسط حسابي، ومن

الممكن تفسير هذه النتيجة للممارسات الأخلاقية لرؤساء القسم بقرب علاقتهم مع المعلمين ومشاركتهم في الإشراف على تدريس المادة العلمية، وسعيهم لحل المشكلات السلوكية الطبة، واهتمامهم بالأنشطة الخاصة بالقسم العلمي، وهو ما قد ينعكس على توجهات معلميهم نحو مستوى ممارستهم للقيادة الأخلاقية وذلك لطبيعة التواصل والمشاركة في العمل اليومي، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسة بوبسكو وهنتر(Popescu & Gunter, 2011) التي أكدت على الدور الأخلاقي الذي تلعبه رؤساء الأقسام في تبنيهن لمبدأ الرعاية في قيادة المدارس، كما جاءت هذه النتيجة لتوكد ما توصل له هامرسلي فلشر(Hammersley-Fletcher,2015) في دراسته بشأن تبني رؤساء الأقسام لقيم العدالة والرعاية للطلاب والمعلمين على الرغم من بعض مواقف النزاع التي تحتاج للالتزام بالقرار الأخلاقي رغم صعوبته، ويمكن تفسير حصول قيمة النقد على أقل متوسط حسابي لصعوبة تطبيقها في بعض البيئات الاجتماعية المدرسية واعتمادها على مدى توافر ثقافة تقبل النقد البناء وتشجيعه.

أما مدير المدرسة فقد جاء في المرتبة الثانية في ممارساته للقيادة الأخلاقية وفق آراء عينة الدراسة من حيث المتوسط الحسابي وبلغ (٣.٧٠) بتقدير مرتفع، وحصلت الممارسات الأخلاقية له لقيم العدالة أولاً على أعلى استجابة، ثم الرعاية ثم النقد من حيث المتوسط الحسابي، وكانت العبارة رقم (٢)" يهتم بسلامة الجميع من عاملين وطلبة" الأعلى من حيث المتوسط الحسابي وبلغ (٣.٩١)، وجاءت عبارة (١٠)" يتبع اللوائح والقوانين" ثانيا من حيث المتوسط الحسابي وبلغ (٣.٨٥)، بينما حصلت العبارة رقم (٤) والتي تنص " يتقبل أخطاء الآخرين" على أقل متوسط حسابي بلغ (٣.٣٤).

ومن الممكن أن يعزى السبب في حصول مدير المدرسة على متوسط حسابي مرتفع في ممارساته للقيادة الأخلاقية وفق توجهات عينة الدراسة من المعلمين إلى إيمانهم بدوره الفاعل في المدرسة، وخصوصاً في مبدأ العدالة واهتمامه بسلامة العاملين والطلبة على حد سواء، كما قد يرجع لإدراك قادة المدارس بأهمية ممارسات القيادة الأخلاقية لإدارة العمل المدرسي وفق مبادئ الرعاية والعناية والعدل والاحترام، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من الشتوي و الحبيب (٢٠١٧)، وعابدين وآخرون (٢٠١٢)، والعتيبي (٢٠١٦)، وتعد هذه النتيجة إيجابية بسبب ما أكدته الدراسات السابقة عن أهمية الدور الذي تلعبه الممارسات القيادية الأخلاقية لمدير المدرسة في تعزيز الالتزام التنظيمي للمعلمين (Karakus, 2018) ، ورضاهم الوظيفي (الحوطي، ٢٠١٨)، ونجاح عملية التطوير المدرسي (Waheed et al.,2018)، وأوضحت دراسة إهرج وآخرون (Ehrich et al.,2015) بأن تمثل ممارسات القيادة الأخلاقية يستدعى بذل الجهود للتوازن بين متطلبات العمل وحاجات الأفراد الذي يحتاج الكثير من الدعم والمساندة من طاقم العمل ومن المسئولين،إلا أن بعض الدراسات أوضحت الحاجة لتطوير ممارسات القيادة الأخلاقية كما جاء في دراستي الشريفي والتنج (٢٠١١) ، والمهيرات (٢٠١٦) واللتان توصلتا أن مستوي ممارسة مديري المدارس لها جاء متوسطا من وجهة نظر معلميهم.

وأما في محور ممارسات القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة المساعد، فقد تبين حصوله على أقل متوسط حسابي وبلغ (٣,٦٢) بتقدير متوسط من قبل عينة الدراسة، وحصلت الممارسات الأخلاقية له لقيم العدل أولاً على أعلى استجابة، ثم النقد ثم الرعاية من حيث المتوسط الحسابي وكانت العبارة رقم (٢)" يهتم بسلامة الجميع من عاملين وطلبة" الأعلى من حيث المتوسط الحسابي وبلغ (٨٨.٣)، بينما حصلت العبارة رقم (٤) والتي تنص " يتقبل اخطاء الآخرين" على أقل متوسط حسابي بلغ (٣.٣٤)، وهذه النتيجة قد تعزى للمهام الوظيفية المختلفة لمدير المدرسة المساعد والتي ترتكز على حفظ النظام المدرسي، والتي قد يرى فيها المعلمون شيئاً من الصرامة والحزم، خصوصا فيما يتعلق بضبط حضور وانصراف المعلمين والطلبة، فمدير المدرسة المساعد هو أحد الدعائم الأساسية في المدرسة، وواجبه مساند لمدير المدرسة في الاهتمام بسلامة العاملين وتسيير اليوم الدراسي على أكمل وجه، والحفاظ على وقت المدرسة واستثماره

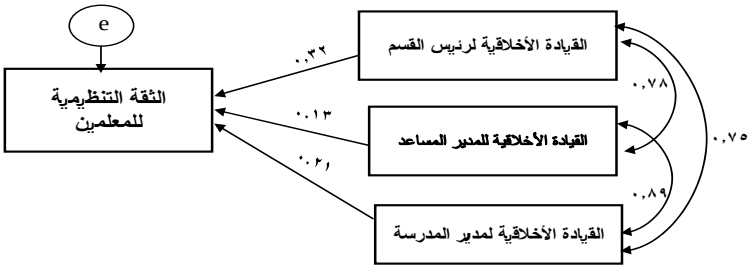
في التعليم جاعلاً مصلحة الطالب أولى أولوياته، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع ما أكدت عليه دراسة تروي (Troy, 2009) التي أوضحت الممارسات القيادية الأخلاقية لمدير المدرسة المساعد والدور الاستشاري والتعاوني له لمساندة مدير المدرسة في اتخاذ القرارات ذات الطابع الأخلاقي، إلا أنها اختلفت عن نتائج الدراسة الحالية في الممارسات القيادية لمدراء المدارس المساعدين واتباعهم لقيم الرعاية لحل المشكلات الأخلاقية.

السؤال الثالث: ما مدى مطابقة نموذج مقترح لدرجة التنبؤ بالثقة التنظيمية للمعلمين عن طريق توجهاتهم نحو ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية (مدير المدرسة، ومدير المدرسة المساعد، ورئيس القسم العلمي)؟

ولاختبار مدى تنبؤ مجالات القيادة الأخلاقية المدرسي بالثقة التنظيمية للمعلمين، استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي Amos لإجراء النمذجة بالمعادلة البنائية (Structural Equation Modeling)، حيث طبقت أسلوب تحليل المسار Path Analysis، وتبين من مؤشرات مطابقة النموذج للبيانات مطابقة تامة.

□. $\chi2$= (١٤) = ٠, p = ٠.١٤ ; CFI = ١,٠٠ ; TLI = ٠.٠٠ ; RMSEA = ٠,٠ 7 (90% CI [٠, ٠,١٢] ; SRMR = ٠,٠٤

ومن خلال بناء النموذج يتضح وجود مجموعة من العلاقات المباشرة وغير المباشرة حيث أن ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية لأعضاء الإدارة المدرسية تفسر ما نسبته ٣٧٪ من مقدار الثقة التنظيمية للمعلمين حيث بلغ معامل التحديد (R^2=٣٧.٠). والشكل رقم (١) يوضح نموذج تحليل المسار.



شكل (١)

النموذج البنائي لمساهمة ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية في الثقة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم

ويوضح الجدول رقم (٥) تحليل معاملات الارتباط المباشرة للمتغيرات المستقلة، وهي توجهات المعلمين نحو ممارسات القيادة الأخلاقية لكل من رئيس القسم، والمدير المساعد، ومدير المدرسة وتنبؤها بالثقة التنظيمية للمعلمين، ومعاملات الارتباط تشير إلى علاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥

جدول (٥) تحليل معاملات الارتباط المباشرة للمتغيرات المستقلة (القيادة الأخلاقية) والثقة التنظيمية للمعلمين					
المجال	المعاملات غير القياسية			المعاملات القياسية	
	Estimate	Std. Error	C.R	Estimate	P
القيادة الأخلاقية لرئيس القسم ---> الثقة التنظيمية للمعلمين	٠,٣٠٥	٠,٠٣٤	٨,٨٣	٠,٣١٦	٠,٠٠
القيادة الأخلاقية للمدير المساعد---> الثقة التنظيمية للمعلمين	٠,١٣٠	٠,٠٥١	٢,٥٥	٠,١٣١	٠,٠١٠
القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة ---> الثقة التنظيمية للمعلمين	٠,٢٠٥	٠,٠٤٧	٤,٣٧	٠,٢١١	٠,٠

في حين يوضح الجدول رقم (٦) تحليل معاملات الارتباط غير المباشرة ومعاملات ارتباط بيرسون لممارسات القيادة الأخلاقية رئيس القسم، والمدير المساعد، ومدير المدرسة ووجود علاقة إحصائية إيجابية مرتفعة بينها، وتشير جميعها إلى علاقات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥.

جدول (٦) تحليل معاملات الارتباط غير المباشرة ومعاملات ارتباط بيرسون للمتغيرات المستقلة (ممارسات القيادة الأخلاقية) والثقة التنظيمية للمعلمين					
	Estimate	Std. Error	C.R	r	P
القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة <---> القيادة الأخلاقية للمدير المساعد	٦٥٢,	٠,٠٢٧	٢٣,٨٥	٠,٨٩	**
القيادة الأخلاقية لمدير المدرسة <---> القيادة الأخلاقية لرئيس القسم	٥٦٩,	٠,٠٢٦	٢١,٥٥	٠,٧٥	**
القيادة الأخلاقية للمدير المساعد <---> القيادة الأخلاقية لرئيس القسم	٥٧٦,	٠,٠٢٦	٢٢,١٠	٠,٧٨	**

يتضح من النموذج في الشكل (١) ومن الجدول رقم (٥) والجدول رقم (٦) مساهمة القيادة الأخلاقية التشاركية لكل عضو من أعضاء الادارة المدرسية برفع مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين حسب وجهة نظرهم، فالعلاقاتٍ بين سلوك أعضاء الهيئة الإدارية تسهم في بناء نموذج تشاركي للقيادة الأخلاقية يسهم إيجاباً في مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين، وتدل النتائج على أن المعلمين الذين يرون أعضاء الهيئة الإدارية في المدرسة متمثلين لممارسات القيادة الأخلاقية القائمة على قيم الرعاية والعدالة والنقد يكونون أكثر ثقة للمنظمة، وعليه فإن عدم اتباع ممارسات القيادة الأخلاقية قد يسهم سلباً في خفض مستوى الثقة التنظيمية للمعلمين.

ولعل هذه النتيجة تفسر بطبيعة القيادة كعملية تشاركية وتفاعلية، فالاسترشاد بالقيم الأخلاقية في ممارسات القيادة يجعلها قواعداً للعمل المدرسي، وجزءً من النسق الإداري، ومن ثقافة المدرسة والعاملين، ولذا فإن الدراسات السابقة أكدت على أن ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس (العتيبي،٢٠١٦; Ehrich et al.,2015; Aghadavood et al.,2013;)، ومساعديهم (Troy, 2009)، ورؤساء الأقسام (Hammersley- Popescu & Gunter, 2011; Fletcher,2015) تسهم في ترسيخ قيم المدرسة. وحسب توجهات عينة الدراسة، فإن ممارسات القيادة الأخلاقية التشاركية من حيث مبدأ الرعاية للمعلمين والطلاب، والعدالة بينهم، وتقبل الحوار الناقد يشكل ما نسبته ٣٧٪ من ثقة المعلمين التنظيمية بمدارسهم. كما أوضحت العلاقات الإحصائية في الجدول رقم (٦) وجود علاقات ذات اتجاهين بين ممارسات القيادة الأخلاقية لجميع أعضاء الإدارة المدرسية كمديري مدارس، ومدراء مساعدين، ورؤساء أقسام، الأمر الذي يدل على وجود العلاقة المتبادلة في ممارسات القيادة بينهم.

والدراسات السابقة في تكامل وتشارك الدور القيادي لأعضاء الإدارة المدرسية في تبني الممارسات القيادة الأخلاقية تفسر هذه النتيجة، فذكر دينق وكوين (Denig & Quinn, 2001) أن قادة المدارس على اختلاف مواقعهم يواجهون الكثير من المعضلات الأخلاقية نظراً لحجم مسئولياتهم المتعلقة بإدارة الموارد البشرية والمالية، وعليه فهم بحاجة جميعا للاتفاق على بوصلة أخلاقية للاستثمار في التعليم، والالتزام الأخلاقي برعاية الطلبة وتحقيق مصالحهم، وهذه الغاية من الصعب تحقيقها دون إشراك مدير المدرسة للعاملين من قياديين ومعلمين وإداريين في تحقيق رؤية المدرسة، واتخاذ قراراتها، وذلك ما توصلت له دراسة بولسن وآخرون (Paulsen et al., 2016) بأن توزيع القيادة واتباع القيم الأخلاقية يسهمان في رفع مستوى تمكين المعلمين في مدارسهم، وبذلك فإن إتاحة الفرصة للعاملين في القيام بالمهام والتشاور في وضع أهداف ورؤية المدرسة يسهم في بناء الثقة التنظيمية لهم، ويسمح بتطوير أسلوب العمل القائم على المشاركة (Smylie et al., 2008).

أوضحت الدراسات أن الممارسات القيادية القائمة على القيم الأخلاقية غاية في الأهمية في بناء ثقة المعلمين، وتشمل قيم الكفاءة والثبات والموثوقية والانفتاح والاحترام (Handford, 2011)، إضافةً لقيم النزاهة والتعامل بمبادئ الصدق، والرعاية، والشفافية في العمل المدرسي (Louis, 2007)، وحددت دراسة مورهاوس (Moorhouse, 2002) سبعة من القيم الأخلاقية الخاصة في القيادة هي القدوة، وبناء مناخ مدرسي قائم على الثقة، والصدق والنزاهة، ومشاركة الآخرين في اتخاذ القرار، وتشجيع العمل الجماعي، والتواصل الفعال، ورسم رؤية واضحة للمؤسسة.

ونستخلص بأن امتثال القادة بالقيم الأخلاقية واسترشادهم بها قولاً وسلوكاً يؤثر في تكوين الثقة التنظيمية في المدرسة على الصعيدين الفردي والجماعي (Van Maele et al, 2015)، وبذلك فإن وجود العلاقة الترابطية بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية للمعلمين قد تم التأكيد عليها من خلال الدراسة الحالية، بالإضافة إلى العديد من الدراسات ومنها؛ أكار (Akar, 2018)، ودرادكة والمطيري (٢٠١٧)، وأغادافود وآخرون (Aghadavood et al., 2013).

توصيات الدراسة

- العمل على تعزيز الثقة التنظيمية للمعلمين عن طريق إشراكهم في اتخاذ القرار وتفويض الصلاحيات لهم، والتواصل الدائم معهم بشأن مستجدات العمل، وتمكينهم من أداء مهامهم بكفاءة.
- عقد اجتماعات دورية مع المعلمين والإداريين واطلاعهم على مستجدات العمل، والاستماع لما يواجهونه من مشاكلات، وتذليل الصعوبات لهم، وتقبل النقد البناء، الأمر الذي يرفع من ثقتهم التنظيمية بالمدرسة، ويعمل على تطويرها للأفضل.
- التركيز على قيم القيادة الأخلاقية في برامج إعداد قيادات المدارس، والتي تعتني بقيم الرعاية والعدل والنقد البناء، وتشجيع قيادات المدارس على الاتفاق على معايير أخلاقية لتقييم المواقف المدرسية، واتخاذ القرارات الصائبة بشأنها.
- الالتزام بقيم العدالة والبعد عن التحيز في تطبيق القانون المدرسي من قبل قادة المدارس، والتواصل مع كل من العاملين والطلبة بشأن القواعد المدرسية والأخلاقية الخاصة بكل من المعلمين والقياديين والالتزام بها.
- الاهتمام بتعزيز الميثاق الأخلاقي المدرسي عن طريق تبني سلوكيات القيادة الأخلاقية لتسيير العمل المدرسي من قبل مدراء المدارس ومساعديهم ورؤساء الأقسام العلمية، وتشجيع ثقافة الحوار والنقد البناء، والاهتمام بمصلحة الطلاب كمحور للعملية التعليمية.

- تمكين المدراء داخل مدارسهم من قبل قياديي وزارة التربية من خلال إعطائهم مزيداً من الصلاحيات في قيادة وإدارة المدرسة، وذلك لتعزيز القيادة الأخلاقية للمعلمين والطلبة.
- تعزيز التواصل الايجابي البناء بين أعضاء الإدارة المدرسية من مدراء ومدراء مساعدين ورؤساء أقسام من خلال اجتماعات إدارية دورية، والتشارك فيما بينهم في اتخاذ القرارات المدرسية بما يتفق وقيم القيادة الأخلاقية، خصوصا في تقييم المشكلات ذات الطابع الأخلاقي وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع القيادة الأخلاقية المدرسية، والسياسات التعليمية وذلك بغرض التطوير المستمر للعملية التعليمية وجودة الأداء في البيئة المدرسية من خلال المنظور الأخلاقي.

المراجع

٤. أبو أسنينة، عونية (٢٠١٦). مستوى الثقة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية**. ٤(١٤)، ٦٣-٩٤.

٥. أبوطالب، بدر (٢٠١٨). درجة مساهمة القيادة الخادمة في تحقيق الثقة التنظيمية لقادة المدارس الثانوية بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق من وجهة نظر المعلمين. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**. ٣٤(٤)، ٥٠٥-٥٢٩.

٦. برهوم، أحمد (٢٠١٧). واقع الثقة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظة رفح. **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**.٧(٢)،٩١-١٢٢

٧. الحوطي، أحمد (٢٠١٨). الثقة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك، **المجلة التربوية جامعة سوهاج**. يناير(٥١)،٥١٦-٥٤٧.

٨. درادكة، أمجد، والمطيري، هدى (٢٠١٧). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. ١٣(٢)،٢٢٣-٢٣٧.

٩. الدسوقي، إيمان (٢٠١٣). انعكاسات الأطر الأخلاقية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية على تصوراتهم لحلول بعض المعضلات الأخلاقية. **مجلة التربية – مصر**، ١٦ (٤٥)، ٢٤٣-٣١٦.

١٠. دليو، فضيل (٢٠١٤). معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية. **مجلة العلوم الاجتماعية-جامعة سطيف**، ١٩(ديسمبر)، ٨٢-٩١.

١١. رضوان، محمود (٢٠١٣). **إدارة النزاعات والصراعات في العمل**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر

١٢. الشتوي، سليمان، والحبيب، عبد الرحمن (٢٠١٧). القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**.٦(٤)،١٢٠-١٣٤.

١٣. الشريفي، عباس، والتنح، منال (٢٠١١). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. ١٢(٣)، ١٣٥-١٦٢.

١٤. الشملان، خالد (٢٠١٦). دور سلوكيات القيادة الأخلاقية في تعزيز فاعلية الارشاد الأكاديمي: دراسة مقارنة. **مجلة كلية التربية جامعة بنها**. ٢٧ (١٠٦)، ١-٣٤.

١٥. عابدين، محمد، وشعيبات، محمد، وحليبة، بنان (٢٠١٢). درجة ممارسة المديرين القيادة الأخلاقية كما يقدرها معلمو المدارس الحكومية في محافظة القدس. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**.٢٨(٢)، ٣٢٧-٣٦٣.

١٦. عبابنة، صالح، وعبابنة، إلهام (٢٠١٧). الثقة التنظيمية في المدارس الحكومية الأردنية تجاه المعلمين والطلبة وأولياء الأمور من وجهة نظر مديري المدارس. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**.١٨(٤)، ٥٩٥-٦٢٤.

١٧. العتيبي، بندر (٢٠١٦). **مستوى الثقة التنظيمية لدى مديري مدارس محافظة الأحمدي في دولة الكويت**. (رسالة ماجستير)، كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت، الأردن.

١٨. العتيبي، أحمد (٢٠١٣). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا. الأردن.

١٩. عليان، أفنان (٢٠١٦). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للعدالة التنظيمية وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين في محافظة الزرقاء**. (رسالة ماجستير)، الجامعة الهاشمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

٢٠. الغويري، صفاء (٢٠١٦). **درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء للقيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين**. (رسالة ماجستير). الجامعة الهاشمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

٢١. فارس، محمد (٢٠١٤). العلاقة بين الثقة التنظيمية والالتزام التنظيمي دراسة ميدانية على جامعة الأزهر. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية**. ٢٢(٢)، ١٦٥-١٩٥.

٢٢. فرفورة، هديل (٢٠١٨). **الأداء الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية الخاصة وعلاقته بالثقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات**. (رسالة ماجستير). كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

٢٣. قموه، سحر (٢٠٠٨). **الثقة التنظيمية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية والأداء الوظيفي لدى معلميهم**. (رسالة دكتوراه). كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

٢٤. محمود، حسن، وبركات، وسمير (٢٠٠٦). **العلاقة بين ثقة مديري ومعلمي مدارس التعليم العام في دقة وموضوعية وفاعلية نظام تقويم الأداء الوظيفي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية "دراسة ميدانية"**. العلوم التربوية جامعة القاهرة. ١٤ (٢)، ٢-٦٣.

٢٥. المهيرات، رأفت (٢٠١٦). **درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين**. (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن.

٢٦. وزارة التربية (٢٠١٦). **المجموعة الإحصائية للتعليم**. قطاع المنشآت التربوية والتخطيط -الكويت.

27. Aghadavood, S., Dehaghani, M., Dehkordi, L., Faradonbeh, M., & Sedeian, S. (2013). A study on relationship between ethical leadership and organizational trust between teachers and principals: A case study of high school employees in Shahre-Kord, Iran. **Management Science Letters**, 3(4), 1233-1238.

28. Akar, H. (2018). Meta-Analysis of Organizational Trust Studies Conducted in Educational Organizations between the Years 2008-2018. **International Journal of Educational Methodology**, 4(4), 287-302.

29. Altinkurt, Y., & Yilmaz, K. (2012). Relationship between School Administrators' Organizational Power Sources and Teachers' Organizational Citizenship Behaviors. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 12(3), 1843-1852.

30. Amlus, M. H., & Abashah, A. N. (2018). Relationships Between Trust, Organizational Justice and Performance Appraisal Satisfaction: Evidence from Public Higher Educational Institution in Malaysia. **International Journal of Engineering & Technology,** 7(2.29), 602-606.

31. Becerra, M., & Gupta, A. K. (2003). Perceived Trustworthiness Within the Organization: The Moderating Impact of Communication Frequency on Trustor and Trustee Effects. Organization Science, 14(1), 32–44
32. Code of Ethics: ASAA's Statement of ethics for Educational Leaders (n.d). Retrieved from http://aasa.org/content.aspx?id=1390
33. Demir, K. (2015). The Effect of Organizational Trust on the Culture of Teacher Leadership in Primary Schools. Educational Sciences: Theory and Practice, 15(3), 621-634.
34. Denig, S. J., & Quinn, T. (2001). Ethical dilemmas for school administrators. The High School Journal, 84(4), 43-49.
35. Ehrich, L. C., Harris, J., Klenowski, V., Smeed, J., Spina, N. (2015). The Centrality of Ethical Leadership. Journal of Educational Administration, 53 (2), 197-214
36. Erden, A., & Erden, H. (2009). Predicting organizational trust level of school managers and teachers at elementary schools. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 1(1), 2180-2190.
37. Greenfield, W. D. (1991, April). Rationale and methods to articulate ethics and administrator training. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, Ill. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 332 379).
38. Hammersley-Fletcher, L. (2015). Value (s)-driven decision-making: The ethics work of English head teachers within discourses of constraint. Educational Management Administration & Leadership, 43(2), 198-213.
39. Handford, V. (2011). Why teachers trust school leaders. Doctoral dissertation, University of Toronto.
40. Hulin, C., Netemeyer, R., and Cudeck, R. (2001). Can a Reliability Coefficient Be Too High?، Journal of Consumer Psychology, 10 (1) , 55-58.
41. Paulsen, J. M., Hjertø, K. B., & Tihveräinen, S. P. (2016). Exploring the moral and distributive levers for teacher empowerment in the Finnish policy culture. International Journal of Educational Management, 30(6), 756-770.
42. Karakus, M. (2018). The moderating effect of gender on the relationships between age, ethical leadership, and organizational commitment. Journal of Ethnic and Cultural Studies, 5(1), 74-84.
43. Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P., & de Leeuw, A. (2014). Development and validity of the ethical leadership questionnaire. Journal of Educational Administration, 52(3), 310-331.

44. Louis, K. S. (2007). Trust and improvement in schools. Journal of educational change, 8(1), 1-24.
45. Luo, J. D., & Cheng, M. Y. (2015). Guanxi circles' effect on organizational trust: Bringing power and vertical social exchanges into intraorganizational network analysis. American Behavioral Scientist, 59(8), 1024-1037.
46. Makiewicz, M. K. (2011). An investigation of teacher trust in the principal (Doctoral dissertation, University of California Riverside). Retrieved from https://escholarship. org/uc/item/74m1n1nx#page-5
47. Moorhouse, J. (2002). Desired Characteristics of Ethical Leaders in Business, Educational, Political and Religious Organizations from East Tennessee: A Delphi Investigation. Electronic Theses and Dissertations. Retrieved from http://dc.etsu.edu/etd/709
48. Moye, M. J., Henkin, A. B., & Egley, R. J. (2005). Teacher-principal relationships: Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. Journal of Educational Administration, 43(3), 260-277.
49. Paulsen, J. M., Hjertø, K. B., & Tihveräinen, S. P. (2016). Exploring the moral and distributive levers for teacher empowerment in the Finnish policy culture. International Journal of Educational Management, 30(6), 756-770.
50. Popescu, A. C., & Gunter, H. M. (2011). Romanian women head teachers and the ethics of care. School Leadership & Management, 31(3), 261-279.
51. Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., & Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. Organization Development Journal, 18(4), 35
52. Scott, D. (1981). The development of four new organizational measures of trust. The relationship between theory, research, and practice: An assessment of fundamental problems and their possible resolution, 107-109.
53. Smylie, M., Mayrowetz, D., Murphy, J., & Louis, K. S. (2008). Trust and the development of distributed leadership. Journal of School leadership, 17(4), 469-503.
54. Starratt, R. J. (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. Educational administration quarterly, 27(2), 185-202.
55. Tasdan, M., & Yalcin, T. (2010). Relationship between Primary School Teachers' Perceived Social Support and Organizational Trust Level. Educational Sciences: Theory and Practice, 10(4), 2609-2620.
56. Tschannen-Moran, M. (2004). Trust matters: Leadership for successful schools. San Francisco: JosseyBass.

57. Troy, B. (2009). Elementary school assistant principals' decision making analyzed through four ethical frameworks of justice, critique, care, and the profession. Graduate Theses and Dissertations. University of South Florida. Retrieved from http://scholarcommons.usf.edu/etd/55
58. Van Maele, D., Moolenaar, N. M., Daly, A. J., DiPaola, M., & Hoy, W. (2015). All for one and one for all: A social network perspective on the effects of social influence on teacher trust. M. DiPaola & WK Hoy (Eds.), Leadership and School Quality. 171-196. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
59. Van Maele, D., Van Houtte, M., & Forsyth, P. B. (2014). Introduction: Trust as a matter of equity and excellence in education. In Trust and school life (pp. 1-33). Springer, Dordrecht.
60. Waheed, Z., Hussin, S., Khan, M. I., Ghavifekr, S., & Bahadur, W. (2018). Ethical leadership and change: A qualitative comparative case study in selected Malaysian transformed schools. Educational Management Administration & Leadership. https://doi.org/10.1177/1741143217751076
61. Williams, C. (2007). Research methods. Journal of Business & Economic Research, 5(3), 65-72.
62. Yılmaz, K. (2008). The relationship between organizational trust and organizational commitment in Turkish primary schools. Journal of Applied Sciences, 8(12), 2293-2299.