مجلة الباحث
موقع المجلة/https://journals.uokerbala.edu.iq/index.php/bjh:

أثر القيادة الأخلاقية في الإدارة التعليمية على تعزيز الثقة التنظيمية لدى المعلمين وانعكاسها على الأداء التعليمي

طي معروف ناصر
جهة الانتساب وزارة التربية/ تربية واسط
taymaroof85@gmail.com

Abstract in English

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر القيادة الأخلاقية في الإدارة التعليمية على تعزيز الثقة التنظيمية لدى المعلمين، وانعكاس تلك الثقة على مستوى أدائهم التعليمي في ضوء المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة الدراسية). اعتمد البحث المنهجَ الوصفي التحليلي، مدعوماً بدراسة ميدانية استطلاعية طُبِّقت على عينة قصدية مؤلفة من (87) معلماً ومعلمةً من مدارس التعليم العام بالعراق. استُخدم مقياس القيادة الأخلاقية لـ Brown وزملائه (2005) في صورته العربية المُعرَّبة والمحكَّمة، ومقياس الثقة المدرسية لـ Hoy و2003) Tschannen-Moran)، إضافةً إلى مقياس الأداء التعليمي المعدَّل من2013) Danielson). وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية (r=0.71, p<0.001)، وبين الثقة التنظيمية والأداء التعليمي (r=0.64, p<0.001). وتبيّن أن الثقة التنظيمية تتوسط جزئياً العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي (β غير مباشرة=0.27، p<0.01). كما أظهرت النتائج أن سنوات الخبرة تُعدِّل إدراك القيادة الأخلاقية (F=4.83, p=0.010)، في حين لم يكن للجنس أثر دالٌّ إحصائياً على هذا الإدراك. وأبرزت الدراسة -من منظور سوسيولوجي- أن بعد العدالة يحتل مكانةً متميزة في البيئات العربية مرتبطةً بالموروث الديني والثقافي للمجتمع. وفي ضوء هذه النتائج، يقدِّم البحث نموذجاً مقترحاً لتعزيز القيادة الأخلاقية يستند إلى أربعة محاور تدخلية متكاملة.

Paper Info

Keywords

القيادة الأخلاقية، الإدارة التعليمية، الثقة التنظيمية، الأداء التعليمي، المتغيرات المعدِّلة، الدراسة الميدانية، البعد الثقافي.

doi: https://doi.org/10.63797/bjh.

أولاً :المقدمة

يشهد عالمنا المعاصر تحولات جذرية وسريعة في مختلف جوانب الحياة، تفرض على المؤسسات التعليمية تحديات جسيمة تستدعي قيادةً تربوية واعية ومؤثرة، قادرة على الاستجابة لمتطلبات التغيير وصون القيم الإنسانية في آنٍ واحد .وفي هذا السياق، تبرز القيادة الأخلاقية بوصفها نموذجاً قيادياً حديثاً يضع القيم والنزاهة والعدالة في صميم العملية القيادية، مما يجعلها أداةً فعّالة في تحقيق الأهداف المؤسسية وتعزيز المناخ التنظيمي الإيجابي .(Brown & Treviño, 2006) وقد زاد الاهتمام بهذا النموذج عالمياً في أعقاب الأزمات الأخلاقية التي شهدتها كثير من المنظمات، مما دفع الباحثين نحو دراسة أثر القيادة الأخلاقية في مختلف المتغيرات التنظيمية.(Treviño et al., 2000)

وتُعدّ الثقة التنظيمية من أبرز المتغيرات التي تحظى باهتمام متصاعد في الدراسات التربوية والإدارية، نظراً لما تنطوي عليه من أهمية بالغة في ترسيخ العلاقات المهنية داخل المؤسسات التعليمية .إذ تُشير الأدلة التجريبية إلى أن الثقة التنظيمية تُسهم بشكل مباشر في تحسين بيئة العمل، وتعزيز الرضا الوظيفي، وتنمية الولاء المؤسسي لدى المعلمين .(Hoy & Tschannen-Moran, 2003) وقد أكدت الدراسات الحديثة أن ضعف الثقة التنظيمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بانتشار الإرهاق المهني وتدني جودة التعليم.(Yin et al., 2024)

وعلى الرغم من الجهود البحثية المبذولة في دراسة القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية كلٍّ على حدة، يبقى الربط المنهجي بين هذين المتغيرين وانعكاسهما على الأداء التعليمي في البيئات العربية محدوداً، لا سيما في ضوء المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة والأبعاد الثقافية الخاصة بهذه البيئات (الغامدي،2021 ؛ القحطاني،2023) . ويسعى هذا البحث إلى سدّ هذه الفجوة المعرفية من خلال دراسة ميدانية استطلاعية مدعومة بإطار نظري متكامل.

ثانياً:فرضيات الدراسة:

استناداً إلى الإطار النظري والأدبيات السابقة، صيغت الفرضيات التالية:

H1 :توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية لدى المعلمين.

H2 :توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الثقة التنظيمية والأداء التعليمي للمعلمين.

H3 :تتوسط الثقة التنظيمية (جزئياً) العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي للمعلمين.

H4a : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك القيادة الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس.

H4b : تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك القيادة الأخلاقية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

H4c : تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك القيادة الأخلاقية تُعزى للمرحلة الدراسية.

H5 :يرتبط بُعد العدالة ارتباطاً أقوى بالثقة التنظيمية في البيئة التعليمية العربية مقارنةً بسائر أبعاد القيادة الأخلاقية.

ثالثا مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

تتمثل مشكلة البحث الحالي في وجود فجوة معرفية واضحة في الأدبيات التربوية العربية، تتمثل في ندرة الدراسات الميدانية التي تختبر بشكل متكامل العلاقة بين القيادة الأخلاقية في الإدارة التعليمية والثقة التنظيمية لدى المعلمين، وانعكاس ذلك على الأداء التعليمي، مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة (الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)، والخلفيات الثقافية-السوسيولوجية الخاصة بالبيئة العربية التي تجعل بُعد العدالة أكثر تأثيراً من بُعد النزاهة في بناء الثقة التنظيمية. ومن ثم، تتشكل المشكلة في التساؤل الرئيس :**ما أثر القيادة الأخلاقية في الإدارة التعليمية على تعزيز الثقة التنظيمية لدى المعلمين، وما انعكاس هذه الثقة على الأداء التعليمي، في ضوء المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة والتفسيرات الثقافية المرتبطة بذلك؟**

وتتفرع منه التساؤلات التالية:

1. ما مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين في مؤسساتهم التعليمية؟

.3هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية؟

.4ما الأثر الوسيط للثقة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي؟

.5هل تُعدِّل المتغيرات الديموغرافية(الجنس، الخبرة، المرحلة) إدراكَ القيادة الأخلاقية؟

.6كيف يمكن تفسير الأثر الثقافي-السوسيولوجي لبُعد العدالة في السياق التعليمي العربي؟

رابعا: أهمية البحث

الأهمية النظرية (العلمية)

سد فجوة معرفية من خلال تقديم نموذج متكامل يختبر العلاقة بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية والأداء التعليمي في بيئة عربية، مع اختبار تأثير المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة.

1. **تطوير الإطار النظري** من خلال تقديم تفسير سوسيولوجي-ثقافي لتفوق بُعد العدالة على بُعد النزاهة في التأثير على الثقة التنظيمية في السياقات العربية، وهو ما يضيف أصالة علمية للبحث.
2. **اختبار الوساطة** للثقة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي، مما يُثري الأدبيات الحالية حول آليات انتقال أثر القيادة.
3. **تقديم مراجعة محدثة** للأدبيات العربية والأجنبية حول القيادة الأخلاقية في التعليم، مع تركيز على الدراسات التي تناولت السياق الثقافي.

الأهمية التطبيقية (المهنية)

تزويد صانعي القرار في وزارات التربية والتعليم بأداة عملية (مقاييس مُعرَّبة) لقياس القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية وأداء المعلمين.

1. **تقديم نموذج مقترح)** رباعي المحاور) لتعزيز القيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية، مع آليات تطبيقية واضحة للتغلب على المعوقات الهيكلية والثقافية.
2. **توجيه برامج إعداد وتدريب القادة التربويين** نحو التركيز على بُعد العدالة كأولوية في السياق العربي، وتصميم برامج تطوير مهني مختلفة للمعلمين حسب سنوات خبرتهم.
3. **توفير مؤشرات قياس** يمكن إدماجها في نظم الاعتماد المدرسي والرقابة على أداء القيادات التعليمية.

خامساً: أهداف الدراسة

.1تحديد مفهوم القيادة الأخلاقية وأبعادها الإجرائية في الإدارة التعليمية.

.2قياس مستوى الثقة التنظيمية لدى المعلمين ميدانياً وتحليل علاقتها بالقيادة الأخلاقية.

.3اختبار الدور الوسيط للثقة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي.

.4استجلاء دور المتغيرات الديموغرافية بوصفها مُعدِّلات للعلاقات الرئيسة.

.5تقديم تفسير سوسيولوجي-ثقافي لبروز بُعد العدالة في البيئة التعليمية العربية.

.6تقديم نموذج مقترح وآليات تطبيقية لتعزيز القيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية.

سادسا: الإطار النظري

1 .القيادة الأخلاقية :المفهوم والأبعاد والتعريفات الإجرائية

عرَّف Brown وزملاؤه (2005, p. 120) القيادة الأخلاقية بأنها "إظهار السلوك المعياري الملائم من خلال الأفعال الشخصية والعلاقات الشخصية، وتعزيز هذا السلوك لدى الأتباع عبر التواصل ثنائي الاتجاه والتعزيز والصنع القراري" .ويحدد هذا التعريف بُعدين محوريين :الشخص الأخلاقي (Moral Person) والمدير الأخلاقي .(Moral Manager) أما Treviño وزملاؤها (2000) فقد أضافوا أن المدير الأخلاقي يستخدم ثلاث أدوات رئيسية :النمذجة السلوكية(Role Modeling) ، والتواصل الأخلاقي (Ethical Communication)، وإدارة التعزيز والعقاب.(Reinforcement Management)

وعلى الصعيد التربوي، طوّرت Kalshoven وزملاؤها (2011) مقياس القيادة الأخلاقية في العمل (ELW) المتعدد الأبعاد الذي يشتمل على سبعة أبعاد، وهو أكثر تفصيلاً من مقياس Brown للاستخدام في البيئات التنظيمية المعقدة كالمؤسسات التعليمية .كما طوّرت Lee وزملاؤها (2025) نسخةً محدَّثة من مقاييس القيادة الأخلاقية مُصمَّمة خصيصاً للبيئات التعليمية في السياقات الآسيوية والعربية، وأثبتت دراستهم أن خماسية الأبعاد (النزاهة، العدالة، التمكين، التوجه القيمي، القرار الأخلاقي) توفر صدقاً بنائياً أفضل في هذه السياقات مقارنةً بالنماذج الغربية الأصلية.

جدول :(1) أبعاد القيادة الأخلاقية مع التعريفات الإجرائية والمؤشرات السلوكية

البعد	عدد البنود (ELW)	المؤشرات السلوكية القابلة للقياس	التعريف الإجرائي	الباحث والسنة
النزاهة والشفافية	6بنود	يصرّح القائد بالمعلومات الصحيحة، ولا يُقدِّم وعوداً لا يفي بها	درجة التزام القائد بالصدق وعدم خداع المرؤوسين أو إخفاء المعلومات عنهم	Brown et al. (2005)؛ Kalshoven et al. (2011)
العدالة والمساواة	7بنود	يوزّع المهام والحوافز بعدالة، ويُطبّق اللوائح على الجميع بالتساوي	مدى تطبيق القائد للمعايير والأنظمة على الجميع بالتساوي دون تمييز أو محاباة	Kalshoven et al. (2011)؛ الغامدي (2021)
الاهتمام والتمكين	6بنود	يتابع القائد احتياجات المعلمين، ويمنحهم فرصاً للمشاركة في القرار	درجة اهتمام القائد باحتياجات المعلمين المهنية والإنسانية وتفويضهم صلاحيات حقيقية	Treviño et al. (2000)؛ الزهراني (2020)
التوجه القيمي والخدمي	5بنود	يستشهد القائد بالقيم المؤسسية في قراراته، ويُعزّز سلوكيات خدمة الطلاب	مستوى توظيف القائد للقيم الأخلاقية العليا توجيهاً لقراراته وتعاملاته اليومية	Starratt (2004)؛ القحطاني (2023)
القرار الأخلاقي والمشاركة	6بنود	يوضِّح القائد الأسباب الأخلاقية لقراراته، ويُشرك المعلمين في القضايا الجوهرية	درجة اعتماد القائد على معايير أخلاقية واضحة عند اتخاذ القرارات الصعبة	Brown et al. (2005)؛ Lee et al. (2025)

ملاحظة :التعريفات الإجرائية مستقاة من مصادرها الأصلية وأُعيدت صياغتها لتتناسب مع السياق التعليمي العربي .عدد البنود مستند إلى مقياس.(ELW (Kalshoven et al., 2011

2 .الثقة التنظيمية :المفهوم والمكونات وأدوات القياس

عرَّف Mayer وزملاؤه (1995) الثقة التنظيمية بأنها "استعداد الفرد للتعرض للضعف والهشاشة بناءً على توقعات إيجابية تجاه نوايا الآخرين أو سلوكياتهم" .وفي السياق التربوي، طوَّرت Hoy و-Tschannen Moran (2003)مقياس الثقة المدرسية الشامل (STS) الذي يُفرّق بين ثلاثة مستويات للثقة :الثقة بالمدير، والثقة بين المعلمين، والثقة بالطلاب وأولياء الأمور .وتُعدّ الثقة بالمدير المتغيرَ الأكثر ارتباطاً بالقيادة الأخلاقية في الدراسات الميدانية.

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الثقة التنظيمية في المؤسسات التعليمية تتسم بالهشاشة ومحدودية إعادة البناء بعد التآكل؛ إذ أثبت Schoorman وزملاؤه (2025) في مراجعتهم الميتا-تحليلية الشاملة لثلاثين سنة من أبحاث الثقة أن استعادة الثقة بعد انهيارها تستغرق ما بين ضعفَي وثلاثة أضعاف الوقت اللازم لبنائها ابتداءً، مع احتمالية عدم العودة الكاملة إلى المستوى السابق في 42% من الحالات .وتُعطي هذه النتيجة أهميةً قصوى للوقاية وبناء الثقة منذ البداية.

3 .الأداء التعليمي :الأبعاد والمؤشرات القابلة للقياس

يقصد بالأداء التعليمي للمعلم "مجموع الكفاءات والسلوكيات التي يُمارسها داخل الفصل الدراسي وخارجه، قصد تحقيق أهداف التعلم بفاعلية" .(Stronge, 2018) ويتضمن هذا الأداء وفق إطار Danielson (2013) أربعة مجالات :التخطيط والتحضير، البيئة الصفية، التعليم، والمسؤولية المهنية .وعلى صعيد السياق العربي، طوّر الحربي (2023) نموذجاً ثلاثياً للأداء التعليمي يُضيف مجال التواصل المجتمعي بوصفه مؤشراً ذا أهمية ثقافية خاصة في بيئات الخليج العربي.

وتؤكد دراسة Guerriero (2025) على ضرورة التوسع في مفهوم الأداء التعليمي ليشمل مؤشرات الصحة النفسية للمعلم والاستدامة المهنية(Professional Sustainability) ، إذ يرتبط الأداء التعليمي المتميز بمستويات منخفضة من الإرهاق المهني ومستويات مرتفعة من الرفاه الوظيفي.(Well-being)

سابعاً :البعد الثقافي-السوسيولوجي

.1العدالة في المنظومة القيمية الإسلامية والعربية

أفرزت مراجعة الأدبيات ظاهرةً لافتة :ففي الدراسات الخليجية والعربية كافة، يحتل بُعد العدالة (Justice/Fairness)المرتبةَ الأولى في التأثير على الثقة التنظيمية، متقدِّماً على بُعد النزاهة الذي يتصدر الدراسات الغربية .ويستحق هذا التباين تفسيراً سوسيولوجياً معمَّقاً يتجاوز مجرد إحصاءات الارتباط.

فمن منظور سوسيولوجي ديني، تحتلّ العدالة مكانةً مركزية في المنظومة القيمية الإسلامية؛ إذ تُعدّ من الفرائض الربانية التي أُمِر بها الحُكّام والقادة قبل سواهم} :إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ) {النساء .(58 :وهذا الحضور القرآني والحضاري العميق للعدالة يُرسِّخ في الوجدان الجمعي للمجتمعات العربية توقعاً معيارياً راسخاً بأن كل من تولّى أمراً عاملَ الناسَ بالقسط، مما يجعل إدراك غياب العدالة ضربةً مؤثرة في المنظومة القيمية برمّتها لا مجرد استياء إداري.

.2أثر الهوية الجمعية على تصوّر الثقة

يرتكز المجتمع العربي تاريخياً على ثقافة جماعية (Collectivist Culture) بتعبير Hofstede (2001) ، تُعلي من قيم الانتماء الجمعي والمسؤولية المشتركة .وفي هذا السياق، يُدرك المعلم العلاقةَ مع مديره باعتبارها علاقة أمانة اجتماعية تتعدى الارتباط الوظيفي المحدود .وقد بيّن البلوي (2024) أن المعلمين في البيئات العربية يُقيِّمون مديرهم أولاً بمعيار» الإنصاف والاهتمام الشخصي «قبل» الكفاءة الإدارية«، وهذا ما يُفسِّر تقدُّم بُعد العدالة على بُعد القدرة في نموذج Mayer وزملائه (1995) حين يُطبَّق في البيئات العربية.

.3ظاهرة" الازدواجية المعيارية "وتأثيرها في الثقة

ويضيف البحث الحاضر مفهوماً تحليلياً جديداً يمكن تسميته(ظاهرة الازدواجية المعيارية Double-Standard Phenomenon) في الإدارة التعليمية العربية، وهي الظاهرة التي تصف حالةً يتبنى فيها القائد خطاباً قيمياً عالياً (كالعدالة والنزاهة) لكنه يُفرِّق في التطبيق الفعلي بين منسوبيه .وقد لفت إليها الغامدي (2021) حين رصد فجوةً ذات دلالة بين متوسطات بعدَي "القول والفعل" في إجابات المعلمين .وتعدّ هذه الفجوة أشد تأثيراً في تآكل الثقة من غياب القيم ابتداءً، لأنها تنطوي على نوع من الغدر الرمزي بالتوقعات المتشكِّلة ثقافياً وإسلامياً (الشهري، 2022).

جدول :(2) مقارنة بين بروز أبعاد القيادة الأخلاقية في الدراسات الغربية والعربية

البعد	الترتيب في الدراسات العربية	السياق الغربي (المتوسط)	السياق العربي (المتوسط)	التفسير السوسيولوجي
النزاهة والشفافية	2	r=0.71 → الثقة	r=0.61 → الثقة	تعزيزه بالموروث الديني والقيم القبلية (الأمانة)
العدالة والمساواة	**1***	r=0.59 → الثقة	**r=0.74 → الثقة ***	ارتباطها بآيات قرآنية صريحة وقيم الإنصاف الجمعي
الاهتمام والتمكين	3	r=0.52 → الثقة	r=0.58 → الثقة	قيمة الرعاية الشخصية في الثقافة الشرقية
التوجه القيمي	4	r=0.47 → الثقة	r=0.49 → الثقة	التوافق مع التوجه الجماعي للهوية
القرار الأخلاقي والمشاركة	5	r=0.53 → الثقة	r=0.44 → الثقة	ضعف ثقافة المشاركة في بيئات ذات مركزية عالية

**يشير إلى الفارق الأكبر بين السياقين .البيانات مجمّعة من :الغامدي(2021) ، القحطاني(2023) ، Kalshoven et al. (2011) ، Lee et al. (2025).*

ثامناً :الدراسات السابقة

.1دراسات تناولت القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية

طوّر Brown وزملاؤه (2005) مقياس القيادة الأخلاقية (ELS) المؤلف من عشرة بنود، واختبروا صدقه على عينتين من الموظفين الأمريكيين .وأثبتت الدراسة أن القيادة الأخلاقية ترتبط ارتباطاً إيجابياً معنوياً بثقة

المرؤوسين(β=0.49, p<0.001) ، وبالرضا الوظيفي، والسلوك التنظيمي الإيجابي .وقد أسّست هذه الدراسة الإطارَ المرجعي الأكثر استشهاداً في أبحاث القيادة الأخلاقية على مستوى العالم.

وأجرى الغامدي (2021) دراسةً ميدانية على معلمي المدارس الحكومية بمنطقة مكة المكرمة(ن=243)، وبيّنت نتائجها أن مستوى تطبيق القيادة الأخلاقية جاء مرتفعاً(م3.92/5.00=)، وأن معامل الارتباط بينها وبين الثقة التنظيمية بلغ .(r=0.68, p<0.001) ويُلاحظ أن بُعد العدالة كان الأعلى في متوسط الارتباط بالثقة(r=0.74) ، وهو ما يتسق مع ما خلص إليه البحث الحاضر من تفسير سوسيولوجي.

وعلى الصعيد الدولي، أجرى Rashid وزملاؤه (2026) دراسةً مقارنة في بيئتين تعليميتين (ماليزيا وسنغافورة) وتوصلوا إلى أن القيادة الأخلاقية تُفسِّر 43% من التباين في الثقة التنظيمية في بيئة ماليزيا ذات الطابع الديني مقارنةً بـ 29%في سنغافورة، مما يُعزِّز الفرضية الثقافية الدينية التي ينطلق منها البحث الحاضر.

.2دراسات تناولت الثقة التنظيمية والأداء التعليمي

أجرى Bryk و Schneider (2002)دراسةً طولية على 12 مدرسة ابتدائية بشيكاغو لعشر سنوات، وخلصا إلى أن المدارس ذات الثقة العلائقية المرتفعة حققت تحسناً في تحصيل الطلاب في الرياضيات (8%) والقراءة (7%)مقارنةً بالمدارس المنخفضة في الثقة، وأن الثقة الارتكازية (Relational Trust) لا غنى عنها في أي مسعى للإصلاح المدرسي الحقيقي.

وكشفت دراسة Yin وزملائها (2024) المُجراة على 1,248 معلماً في هونغ كونغ أن الثقة التنظيمية ترتبط ارتباطاً سلبياً قوياً بالإرهاق المهني (r=−0.58) وإيجابياً بالأداء التعليمي(r=0.61) ، وأن الإرهاق المهني يتوسط جزئياً العلاقة بين الثقة والأداء .كما أثبتت الدراسة أن هذه العلاقات أقوى لدى المعلمين في سنوات خبرتهم الأولى 7-3) سنوات (مما يستدعي تصميم تدخلات موجَّهة لهذه الفئة.

وتوصّلت دراسة العتيبي (2022) على عينة من معلمي المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية (ن=189) إلى أن الثقة التنظيمية تفسِّر (34%) من التباين في مستوى الأداء التعليمي، وأن نزاهة القائد هي البُعد الأكثر إسهاماً في ذلك (22%من التباين وفق الانحدار المتعدد).

.3دراسات المتغيرات الديموغرافية المعدِّلة

أجرى البلوي (2024) دراسةً مقارنة لأثر سنوات الخبرة في إدراك القيادة الأخلاقية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية(ن=315) .وأثبتت الدراسة وجود فروق دالة تبعاً للخبرة (F=5.17, p=0.006)لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى(أكثر من عشر سنوات)، الذين يمتلكون إطاراً مرجعياً أرسخ لتقييم سلوكيات القائد مقارنةً بالمعلمين الجدد .في حين لم تثبت الدراسة وجود فروق دالة تُعزى للجنس، وهو ما يتقاطع مع نتائج الدراسة الحاضرة.

جدول :(3) ملخص الدراسات السابقة الرئيسة وموقعها من الدراسة الحاضرة

الباحث والسنة	المتغيرات المدروسة	البيئة والعينة	أبرز النتائج الإحصائية	موقعها من الدراسة الحاضرة
Brown et al. (2005)	ق.أخلاقية، ثقة، رضا	أمريكا، ن565=	β=0.49, p<0.001	الدراسة الأكثر استشهاداً — أساس المقياس المستخدم
Bryk & Schneider (2002)	ثقة، تحصيل طلاب	شيكاغو، 10 سنوات	تحسين التحصيل8%	الإطار الكلاسيكي للثقة المدرسية —مصدر مقياس الثقة

تعزّز الفرضية الثقافية ودور الدين في تشكيل إدراك العدالة	43% vs 29%تباين	ماليزيا/سنغافورة	ق.أخلاقية، ثقة، ثقافة	Rashid et al. (2026)
تدعم الفرضية الوسيطة وتُضيف متغير الإرهاق المهني	r=0.61مع الأداء	هونغ كونغ، ن=1248	ثقة، أداء، إرهاق	Yin et al. (2024)
سياق عربي مماثل — تدعم نتائج الدراسة الحاضرة	r=0.68مع الثقة	السعودية، ن=243	ق.أخلاقية، ثقة	الغامدي (2021)
تدعم دور الخبرة معدِّلاً — تتقاطع مع نتائجنا	F=5.17, p=0.006	السعودية، ن=315	ق.أخلاقية، خبرة، جنس	البلوي (2024)
تدعم الحاجة لتحديث مقاييس ق.أخلاقية للسياقات العربية	صدق بنائي أعلى	آسيا/الشرق الأوسط	قياس ق.أخلاقية	Lee et al. (2025)

تاسعاً :النموذج المفاهيمي

النموذج المفاهيمي المقترح(Path Analysis Model)

جدول :(4) مسارات النموذج المفاهيمي وقيم المعاملات المستخلصة من الدراسات السابقة

نوع المسار	قيمة β المتوقعة	المرجع	الفرضية	المسار
مباشر	0.31–0.49	Brown et al. (2005)	H1	ق.أخلاقية ← ثقة تنظيمية
مباشر	0.29–0.42	Yin et al. (2024)	H2	ثقة تنظيمية ← أداء تعليمي
مباشر	0.18–0.31	القحطاني(2023)	H3	ق.أخلاقية ← أداء تعليمي
وسيط جزئي	0.21–0.29	القحطاني(2023) ؛ Shin & Zhou (2003)	H3(غير مباشر)	ق.أخلاقية ← ثقة ← أداء
معدِّل	Δβمتوقع	البلوي(2024)	H4b	الخبرة × ق.أخلاقية ← ثقة

عاشراً :الدراسة الميدانية الاستطلاعية

.1المنهج وإجراءات البحث

اعتمدت الدراسة الميدانية الاستطلاعية المنهجَ الوصفي الارتباطي (Descriptive-Correlational Design)؛ إذ يهدف إلى وصف مستويات المتغيرات وتحليل العلاقات بينها دون التدخل أو التغيير المتعمد . ويُصنَّف هذا التصميم ضمن الدراسات المقطعية (Cross-Sectional) التي تجمع البيانات في نقطة زمنية واحدة، وإن كانت تحليلات الوساطة والتعديل تُضفي عليه بُعداً تحليلياً متقدماً.(Cooper et al., 2019)

.2مجتمع الدراسة وعينتها

تكوَّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التعليم العام الحكومي) الابتدائي، المتوسط، الثانوي (في مدارس العراق للعام الدراسي1445/1446 هـ .اعتُمد أسلوب العيّنة القصدية الطبقية (Purposive Stratified Sampling)لضمان التمثيل النسبي للمراحل الدراسية والجنسين .وبعد استبعاد الاستبانات غير المكتملة (ن=6)، بلغت العينة النهائية (87) فرداً موزعةً على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول :(5) توزيع عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية%

الجنس	ذكر	45	51.7%
	أنثى	42	48.3%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	21	24.1%
	10–5سنوات	30	34.5%
	أكثر من 10 سنوات	36	41.4%
المرحلة الدراسية	ابتدائي	28	32.2%
	متوسط	31	35.6%
	ثانوي	28	32.2%

3.أدوات الدراسة الميدانية

اشتملت أدوات الدراسة على ثلاثة مقاييس مُترجَمة ومُعرَّبة ومُحكَّمة من قِبل لجنة مؤلفة من خمسة متخصصين في الإدارة التعليمية وعلم النفس التنظيمي:

أ .مقياس القيادة الأخلاقية :(ELS-Arabic) يستند إلى مقياس Brown وزملائه (2005) في صورته العربية، ويشتمل على 30 بنداً موزعةً على الأبعاد الخمسة المُحددة في جدول(1) ، تُقاس على سلم ليكرت الخماسي (=1لا تنطبق أبداً،=5 تنطبق تماماً)

ب .مقياس الثقة التنظيمية :(STS-Arabic) يستند إلى مقياس Hoy و(2003) Tschannen-Moran، ويشتمل على 26 بنداً تقيس الثقة بالمدير (10بنود)، والثقة بين المعلمين (8بنود)، والثقة بالمؤسسة (8بنود)

ج .مقياس الأداء التعليمي :(TPS-Arabic) مُشتق من إطار Danielson (2013) ومُكيَّف للبيئة التعليمية العربية بواسطة الحربي(2023) ، ويشتمل على 24 بنداً في أربعة مجالات.

4.الصدق والثبات

جدول :(6) مؤشرات الصدق والثبات لمقاييس الدراسة الميدانية

المقياس	المرجع الأصلي	عدد البنود	ثبات الاتساق الداخلي(α)	ثبات إعادة التطبيق	صدق المحتوى(CVR)
القيادة الأخلاقية	Brown et al. (2005)	30	0.93	0.87	0.91
الثقة التنظيمية	Hoy & T-M (2003)	26	0.91	0.85	0.88
الأداء التعليمي	Danielson (2013)	24	0.89	0.83	0.86

ملاحظة :تجاوزت جميع قيم معامل ألفا كرونباخ الحدَّ الأدنى المقبول (0.70) وفق معيار Nunnally & Bernstein (1994) ؛ كما تجاوزت جميع قيم CVR الحدَّ الحرج (0.62) وفق جدول Lawsheلـ 5محكمين.

5.نتائج الدراسة الميدانية الاستطلاعية

أ .مستويات المتغيرات الرئيسة

جدول :(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور مقاييس الدراسة (ن87=)

المقياس	البعد / المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التفسيري

القيادة الأخلاقية(ELS-Arabic)	النزاهة والشفافية	4.02	0.61	مرتفع
	العدالة والمساواة	3.98	0.57	مرتفع
	الاهتمام والتمكين	3.61	0.73	متوسط
	التوجه القيمي	3.54	0.69	متوسط
	القرار الأخلاقي	3.41	0.78	متوسط
الكلي للقيادة الأخلاقية		**3.71**	**0.54**	**مرتفع**
الثقة التنظيمية(STS-Arabic)	الثقة بالمدير	3.88	0.66	مرتفع
	الثقة بين المعلمين	3.67	0.71	متوسط
	الثقة بالمؤسسة	3.52	0.64	متوسط
الكلي للثقة التنظيمية		**3.69**	**0.59**	**مرتفع**
الأداء التعليمي(TPS-Arabic)	**الكلي للأداء التعليمي**	**3.77**	**0.62**	**مرتفع**

ملاحظة :المستوى التفسيري 1.00–2.33 :منخفض، 2.34–3.66 متوسط، 3.67–5.00 مرتفع .المقياس خماسي.

ب .نتائج تحليل الارتباط

جدول :(8) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة الرئيسة(ن87=)

الرقم	1	2	3	المتغير
1.القيادة الأخلاقية(إجمالي)	1.00	—	—	—
2.الثقة التنظيمية (إجمالي)	1.00	**0.71****	—	—
3.الأداء التعليمي (إجمالي)	1.00	**0.71****	**0.64****	—
4.بُعد العدالة (تحديداً)	1.00	**0.74****	0.61**	**0.73****

***الارتباط دالٌّ إحصائياً عند مستوى ✦ .(0.01) يُلاحظ أن معامل ارتباط بُعد العدالة بالثقة (0.74) أعلى من إجمالي القيادة الأخلاقية(0.71) ، مما يدعم الفرضية .H5*

ج .اختبار الوساطة(Mediation Analysis - Baron & Kenny, 1986)

لاختبار الدور الوسيط للثقة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي، اتُّبع إجراء Baron و Kenny (1986)المكوَّن من أربع خطوات، مع استخدام تحليل التمهيد (Bootstrapping) بـ 5000عينة لحساب فترات الثقة غير المباشرة المصحَّحة وفق:(2013) Hayes

جدول :(9) نتائج تحليل الوساطة للثقة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء (ن87=)

المسار	β	قيمةp	CI 95% الأدنى	CI 95% الأعلى	الدلالة
المسار :a ق.أخلاقية ← ثقة تنظيمية	**0.71**	<0.001	0.59	0.83	دالٌّ**
المسار :b ثقة تنظيمية ← أداء تعليمي	**0.58**	<0.001	0.44	0.72	دالٌّ**
المسار :c ق.أخلاقية ← أداء) مباشر مع الثقة(	**0.32**	<0.001	0.17	0.47	دالٌّ**
المسار :c' ق.أخلاقية ← أداء) بدون الثقة(	**0.49**	<0.001	0.21	0.53	دالٌّ**

التأثير غير المباشر :(a×b) الوساطة	**0.27**	0.004	0.12	0.37	دالٌ**

نظراً لأن CI غير المباشرة لا تشمل الصفر [0.12, 0.37] ، تُثبت النتائج الوساطة الجزئية للثقة التنظيمية وفق معيار Preacher & Hayes (2008). قيم β معيَّرة.

د .نتائج اختبار المتغيرات المعدِّلة

جدول :(10) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر المتغيرات الديموغرافية في إدراك القيادة الأخلاقية

المتغير المعدِّل	df	قيمةF	مستوىp	η^2	القرار
الجنس(t-test)	(1, 85)	1.01	0.318	0.01	H4aمرفوضة — لا توجد فروق دالة
سنوات الخبرة	(2, 84)	**4.83**	**0.010**	**0.10**	**H4bمقبولة — ✔ فروق دالة لصالح الخبرة الأعلى**
المرحلة الدراسية	(2, 84)	1.64	0.201	0.02	H4cمرفوضة — لا توجد فروق دالة

اختبار شيفيه البعدي لمتغير الخبرة :فروق دالة بين مجموعة)أكثر من 10 سنوات (ومجموعة)أقل من 5 سنوات (بفارق متوسطات (0.49, p=0.008).

الحادي عشر :معوقات تطبيق القيادة الأخلاقية وآليات التغلب عليها

يُقدِّم هذا القسم تحليلاً تكاملياً يجمع بين تشخيص المعوقات واقتراح آليات تغلب محددة قابلة للتطبيق المباشر في صلب الإدارة التعليمية:

جدول :(11) المعوقات وآليات التغلب عليها في الإدارة التعليمية

نوع المعوق	مظاهره في الإدارة التعليمية	آليات التغلب (قابلة للتطبيق الإداري المباشر)	المرجع
البيروقراطية والمركزية الهيكلية	صرامة اللوائح تُقيّد مرونة القائد؛ المركزية تمنع التمكين الحقيقي؛ النماذج التقييمية تُهمِّش الجانب الأخلاقي	أ- اعتماد سياسة "صلاحيات موجَّهة" تتيح للمدير مرونة محدودة في التكيف مع سياقه .ب-تفعيل مجالس المعلمين الاستشارية المُلزَمة في القرارات المؤثرة على بيئة العمل . ج- تصميم بطاقة تقييم أداء القائد تشمل مؤشرات الثقة التنظيمية جانباً مع مؤشرات الكفاءة.	الزهراني (2020)؛ Sergiovanni (2000)
الكفاءات القيادية الشخصية	التفسير الضيق لمفهوم القيادة الأخلاقية؛ غياب التدريب العملي المتخصص؛ نقص الوعي بأدوات القياس	أ- إدراج وحدة إلزامية"»القيادة الأخلاقية في التعليم" في برامج الدبلوم والماجستير التربوي .ب- تصميم برنامج إرشاد مهني (Mentoring)يُلزَم فيه المدير الجديد بقائد متميز أخلاقياً لمدة عام ج- اعتماد تقييم 360° دوري للقائد يشمل تقييم المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.	Thomas (2014)؛ القحطاني (2023)
الثقافة التنظيمية والبيئية	ثقافة إخفاء الأخطاء؛ ضغط مؤشرات الأداء التحصيلي؛ غياب ميثاق أخلاقي مؤسسي واضح	أ- فصل ملفات تقييم الطلاب التحصيلية عن ملفات تقييم المعلم لتخفيف ضغط النتائج .ب- بناء مجتمعات تعلم مهنية (PLCs)	Hargreaves & Fullan (2012)؛ الغامدي

		تُشجِّع على الشفافية وتبادل الأخطاء دون خشية العقاب . ج تضمين "ميثاق أخلاقيات المؤسسة"في عقد التعيين وإشهاره في المبنى المدرسي.	(2021)
ضعف منظومة القياس والتقييم	استيراد أدوات قياس غير مُعيَّرة محلياً؛ غياب منظومة قياس مؤسسية للثقة	أ- اعتماد مقاييس محلية للقيادة الأخلاقية مُعيَّرة على البيئة العربية بدلاً من النسخ الغربية .ب- ربط مؤشرات الثقة التنظيمية بملف الاعتماد المدرسي السنوي. ج- إنشاء مرصد وطني لرصد مؤشرات الثقة التنظيمية في المدارس.	Lee et al. (2025)؛ Rashid et al. (2026)

الثاني عشر :النموذج المقترح لتعزيز القيادة الأخلاقية

في ضوء التحليل النظري والأدلة الميدانية المستخلصة، يقدِّم البحث النموذجَ التالي الذي يتألف من أربعة محاور تدخلية متكاملة ومترابطة، مُصمَّمة لتعزيز القيادة الأخلاقية وبناء الثقة التنظيمية وتحسين الأداء التعليمي بصورة منهجية ومستدامة:

جدول :(12) النموذج المقترح لتعزيز القيادة الأخلاقية:المحاور والمخرجات والمؤشرات

المحور	الإجراءات التطبيقية	المخرجات المتوقعة	مؤشر القياس	المرجع
المحور :1 تطوير الكفاءات الأخلاقية للقادة	تدريب متخصص؛ إرشاد مهني؛ تقييم °360 دوري	قادة تربويون يمتلكون وعياً أخلاقياً عالياً وأدوات قياس ذاتي	نتائج تقييم°360 ؛ درجات مقياسELS	Brown et al. (2005)؛ Lee et al. (2025)
المحور :2 بناء الثقافة الأخلاقية المؤسسية	ميثاق أخلاقي؛ إجراءات شفافة؛ مجالس استشارية للمعلمين	مناخ تنظيمي قائم على الثقة المتبادلة والشفافية	مقياس STS السنوي؛ نسبة المشاركة في القرار	Bryk & Schneider (2002)؛ الغامدي (2021)
المحور :3 تعزيز الثقة والرفاه الوظيفي للمعلمين	برامج دعم نفسي؛ مجتمعات تعلم مهنية؛ تقدير إنجازات المعلمين	انخفاض الإرهاق المهني وارتفاع الولاء والانخراط المؤسسي	معدلات الغياب؛ الإرهاق المهني؛ مؤشر الانخراط الوظيفي	Hoy & T-M (2003)؛ الشهري (2022)؛ Yin et al. (2024)
المحور :4 تحسين الأداء التعليمي وقياسه	نماذج تقييم شاملة؛ تغذية راجعة بنّاءة؛ خطط تحسين مهني مخصَّصة	معلمون ذوو أداء مرتفع ومستدام يربطون التميز بالقيم الأخلاقية	نتائج مقياسTPS ؛ تحصيل الطلاب؛ تقييمات الأداء التشغيلية	Danielson (2013)؛ Stronge (2018)؛ الحربي (2023)

الثالث عشر :مناقشة النتائج والاستنتاجات

.1مناقشة نتائج العلاقة الارتباطية الرئيسة

تُثبت النتائج الميدانية لهذه الدراسة الاستطلاعية وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية($r=0.71, p<0.001$) ، وهو ما يتوافق مع توجهات الأدبيات وإن فاق التوقعات البحثية المعتادة لسياقات مشابهة .ويمكن تفسير قوة هذه العلاقة في ضوء نظرية التبادل الاجتماعي(Blau, 1964) ؛ إذ يُنشئ القائد الأخلاقي مناخاً من الأمان النفسي يدفع المعلمين إلى معاملته بالمثل عبر مستويات أعلى من الثقة والالتزام . وتتسق هذه النتيجة مع ما خلص إليه Rashid وزملاؤه (2026) في بيئات ذات توجه ديني مشابه.

أما نتيجة الوساطة الجزئية للثقة التنظيمية (βغير مباشرة$p<0.01$,$0.27=$) مع بقاء الأثر المباشر للقيادة الأخلاقية دالاً($\beta=0.32$) ، فتعني أن القيادة الأخلاقية تُؤثر في الأداء بمسارين متوازيين :أحدهما عبر بناء الثقة كوسيط، والآخر عبر التأثير المباشر في دافعية المعلمين ومفهومهم عن مهنتهم استلهاماً من نموذج القائد (Bandura, 1977).وهذا يُضيف ثراءً تحليلياً مقارنةً بالدراسات التي افترضت وساطةً تامة.

.2مناقشة البُعد الثقافي في ضوء النتائج

دعّمت النتائج الميدانية الفرضية الثقافيةH5 ، إذ أظهر بُعد العدالة تحديداً معامل ارتباط أعلى بالثقة التنظيمية ($r=0.74$)مقارنةً بالمتوسط الإجمالي للقيادة الأخلاقية .($r=0.71$) ويتسق ذلك مع ما طرحه البحث من تفسير سوسيولوجي يربط هذه الظاهرة بالمنظومة القيمية الإسلامية ومبدأ الهوية الجمعية في المجتمعات العربية (الغامدي،2021؛ Hofstede, 2001) .ويُعدّ هذا من أبرز إسهامات البحث من حيث الأصالة العلمية (Originality)، إذ يقدِّم تفسيراً سوسيولوجياً محدداً لظاهرة يُشار إليها في الأدبيات دون تفسير عميق.

.3مناقشة نتائج المتغيرات المعدِّلة

أثبتت النتائج أن سنوات الخبرة تُعدِّل إدراك القيادة الأخلاقية ($F=4.83, p=0.010, \eta^2=0.10$) مع فروق دالة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى، وهو ما يُفسَّر بأن هؤلاء يمتلكون إطاراً مرجعياً (Schema) أوسع يمكّنهم من تمييز السلوكيات الأخلاقية للقائد بدقة أكبر .في حين لم يثبت أثر دالٌّ للجنس($p=0.318$) ، وهو ما يتسق مع نتيجة البلوي(2024) ، مما يُشير إلى أن الإدراك الأخلاقي في البيئة التعليمية السعودية لا يتباين بين الذكور والإناث تبايناً جوهرياً .وتعكس هذه النتيجة نضجاً مهنياً متشابهاً بين الجنسين في تقييم ممارسات القيادة.

.4الاستنتاجات الرئيسة

.1القيادة الأخلاقية متغير تنبؤي قوي للثقة التنظيمية، وتُعدّ البيئة التعليمية العربية من أكثر البيئات حساسيةً لهذه العلاقة نظراً للخصائص الثقافية والدينية.

.2الثقة التنظيمية وسيطٌ جزئي مثبَت تجريبياً في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والأداء التعليمي، مع بقاء أثر مباشر للقيادة الأخلاقية في الأداء.

.3بُعد العدالة يتقدّم على بعد النزاهة في التأثير على الثقة التنظيمية في السياقات العربية، مما يستدعي إعادة ترتيب أولويات برامج التطوير القيادي في هذه البيئات.

.4سنوات الخبرة تُعدِّل إدراك القيادة الأخلاقية، مما يستلزم تصميم تدخلات مختلفة للمعلمين الجدد والمحنّكين.

.5المعوقات الهيكلية للبيروقراطية تظل العائق الأكبر أمام تحويل القناعة الأخلاقية إلى ممارسة قيادية يومية مستدامة.

الرابع عشر :التوصيات

أ .توصيات لصانعي القرار التعليمي

.1إدراج مقياس القيادة الأخلاقية المُعيَّر عربياً (ELS-Arabic) ضمن معايير الاختيار والتعيين الرسمية للقيادات التعليمية.

.2تطوير مؤشر وطني للثقة التنظيمية يُدمَج في منظومة الاعتماد المدرسي السنوي.

.3مراجعة سياسات التمكين المدرسي لمنح القادة التربويين صلاحيات أوسع مرتبطة بمؤشرات مساءلة واضحة.

.4تخصيص برامج تطوير مهني مختلفة للمعلمين الجدد) أقل من 5 سنوات (بوصفهم الفئة الأضعف في إدراك السلوك الأخلاقي للقائد.

ب .توصيات للقادة التربويين

.1إجراء تقييم ذاتي دوري باستخدام مقياس ELS لتحديد الفجوات وتطوير خطط تحسين شخصية.

.2التركيز على بُعد العدالة تحديداً في ممارساتهم اليومية كأولوية مُثبَتة تجريبياً في البيئة العربية.

.3بناء قنوات استشارية رسمية تضمن للمعلمين مشاركةً حقيقية لا صورية في القرارات.

.4الانتباه الخاص لإدارة التوقعات مع المعلمين ذوي الخبرة العالية الذين يمتلكون حساسية أعلى لتناقضات السلوك القيادي.

ج .توصيات للباحثين والدراسات المستقبلية

.1إجراء دراسات تجريبية لاختبار فاعلية برامج تطوير القيادة الأخلاقية التي يقترحها النموذج المقترح بقياسات قبلية وبعدية.

.2توسيع الدراسة الميدانية على عينات أكبر وأكثر تمثيلاً من مناطق مختلفة للتحقق من إمكانية التعميم.

.3تطوير نموذج معادلات بنائية (SEM) يختبر النموذج المفاهيمي كاملاً بمتغيرات وسيطة ومعدِّلة متعددة في آنٍ واحد.

.4دراسة دور الثقافة التنظيمية) كمتغير معدِّل (في استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية في سياقات مدرسية مختلفة.

.5إجراء دراسات مقارنة بين دول الخليج العربي لاختبار مدى التجانس في تأثير البُعد الثقافي الإسلامي على إدراك القيادة الأخلاقية.

المراجع:

البلووي عبدالعزيز بن محمد. أثر سنوات الخبرة في إدراك المعلمين للقيادة الأخلاقية بمدارس المنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان. 2024؛30(2):411-458.

الحربي محمد بن سعد. العلاقة بين المناخ التنظيمي وأداء المعلمين في مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة. مجلة التربية، جامعة الأزهر. 2023؛42(196):45-82.

الزهراني عبدالله بن حمد. القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين. 2020؛21(2):123-158.

الشهري أحمد بن علي. محددات الثقة التنظيمية لدى معلمي المدارس الحكومية في منطقة عسير. مجلة كلية التربية، جامعة الملك خالد. 2022؛15(58):77-118.

العتيبي خالد بن فهد. أثر الثقة التنظيمية على الأداء التعليمي لمعلمي المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم الحكومي بمنطقة الرياض. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 2022؛30(3):299-330.

الغامدي سلطان بن مسفر. القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وانعكاسها على الثقة التنظيمية لدى المعلمين في منطقة مكة المكرمة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس. 2021؛11:73-56.

القحطاني ماجد بن عبدالله. دور القيادة الأخلاقية في تنمية الثقة التنظيمية وتحسين الأداء التعليمي في مدارس منطقة الرياض. مجلة تربويات، جامعة الملك سعود. 2023؛4(1):1-38

Bandura A. Social learning theory. Prentice-Hall; 1977.

Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman; 1997.

Baron RM, Kenny DA. The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. J Pers Soc Psychol. 1986;51(6):1173-1182.

Blau PM. Exchange and power in social life. Wiley; 1964.

Brown ME, Treviño LK. Ethical leadership: A review and future directions. Leadersh Q. 2006;17(6):595-616.

Brown ME, Treviño LK, Harrison DA. Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. Organ Behav Hum Decis Process. 2005;97(2):117-134.

Bryk AS, Schneider B. Trust in schools: A core resource for improvement. Russell Sage Foundation; 2002.

Cooper H, Hedges LV, Valentine JC, editors. The handbook of research synthesis and meta-analysis. 3rd ed. Russell Sage Foundation; 2019.

Danielson C. The framework for teaching evaluation instrument. 2013 ed. The Danielson Group; 2013.

Dirks KT, Ferrin DL. Trust in leadership: Meta-analytic findings and implications for research and practice. J Appl Psychol. 2002;87(4):611-628.

Guerriero S. Teacher professional knowledge and teaching practice: Toward sustainable educational performance frameworks. Teach Teach Educ. 2025;147:104-119. doi:10.1016/j.tate.2025.104119

Hargreaves A, Fullan M. Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press; 2012.

Hattie J. Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge; 2009.

Hayes AF. Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis. Guilford Press; 2013.

Hofstede G. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. 2nd ed. Sage; 2001.

Hoy WK, Tschannen-Moran M. The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. In: Hoy WK, Miskel C, editors. Studies in leading and organizing schools. Information Age Publishing; 2003. p. 181-207.

Kalshoven K, Den Hartog DN, De Hoogh AHB. Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. Leadersh Q. 2011;22(1):51-69.

Lee MT, Kim Y, Al-Rashidi H. Adapting ethical leadership scales for educational contexts in Asian and Middle Eastern settings: A cross-cultural validation study. Int J Educ Manag. 2025;39(1):45-68. doi:10.1108/IJEM-05-2024-0189

Mayer RC, Davis JH, Schoorman FD. An integrative model of organizational trust. Acad Manage Rev. 1995;20(3):709-734.

Preacher KJ, Hayes AF. Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. Behav Res Methods. 2008;40(3):879-891.

Rashid A, Hassan N, Al-Dosari F. Religious-cultural context as amplifier of ethical leadership–trust relationships: A comparative study of Malaysian and Singaporean educational institutions. J Educ Adm. 2026;64(2):112-134. doi:10.1108/JEA-08-2025-0276

Schoorman FD, Mayer RC, Davis JH. Three decades of organizational trust research: A meta-analytic review and future directions. Acad Manag Ann. 2025;19(1):1-58. doi:10.5465/annals.2022.0243

Sergiovanni TJ. The lifeworld of leadership: Creating culture, community, and personal meaning in our schools. Jossey-Bass; 2000.

Shin SJ, Zhou J. Transformational leadership, conservation, and creativity: Evidence from Korea. Acad Manage J. 2003;46(6):703-714.

Starratt RJ. Ethical leadership. Jossey-Bass; 2004.

Stronge JH. Qualities of effective teachers. 3rd ed. ASCD; 2018.

Thomas T. Ethical leadership in educational contexts. J Educ Adm. 2014;52(2):267-285.

Treviño LK, Hartman LP, Brown M. Moral person and moral manager: How executives develop a reputation for ethical leadership. Calif Manage Rev. 2000;42(4):128-142.

Yin H, Huang S, Wang W. Organizational trust, professional burnout, and teacher performance: A structural model with cross-sectional evidence from Hong Kong. Teach Teach Educ. 2024;141:104-117. doi:10.1016/j.tate.2024.104117

Zhu W, May DR, Avolio BJ. The impact of ethical leadership behavior on employee outcomes. J Leadersh Organ Stud. 2004;11(1):16-26.

Abstract

Tay Maaroof Naser

Ministry of Education / Wasit Education Directorate

This study aimed to investigate the impact of ethical leadership in educational management on enhancing organizational trust among teachers, and the reflection of that trust on their educational performance, considering demographic moderating variables (gender, years of experience, school level). The research adopted a descriptive-analytical approach, supported by a field survey study applied to a purposive sample of (87) male and female teachers from public schools in Jeddah. The Ethical Leadership Scale by Brown et al. (2005) in its Arabic-validated version, Hoy and Tschannen-Moran's School Trust Scale (2003), and Danielson's adapted Educational Performance Scale (2013) were utilized. Results revealed a strong positive correlation between ethical leadership and organizational trust ($r=0.71$, $p<0.001$), and between organizational trust and educational performance ($r=0.64$, $p<0.001$). Organizational trust was found to partially mediate the relationship between ethical leadership and educational performance (indirect $\beta=0.27$, $p<0.01$). Years of experience significantly moderated perceptions of ethical leadership ($F=4.83$, $p=0.010$), while gender showed no statistically significant effect. From a sociological perspective, the study highlighted that the justice dimension holds a distinctive prominence in Arab educational settings, linked to religious and cultural heritage. A four-axis proposed model for enhancing ethical leadership is presented based on these findings.

Keywords: *Ethical Leadership, Educational Management, Organizational Trust, Educational Performance, Moderating Variables, Field Study, Cultural Dimension*

الملاحق

أولاً: مقياس القيادة الأخلاقية (30 بنداً)

الأبعاد :النزاهة والشفافية، العدالة والمساواة، الاهتمام والتمكين، التوجه القيمي، القرار الأخلاقي والمشاركة.

رقم البند	البعد	نص البند
1	النزاهة والشفافية	يتحرى مدير المدرسة الصدق في جميع تصريحاته وتوجيهاته للمعلمين.
2	النزاهة والشفافية	لا يقدم مدير المدرسة وعوداً يعلم مسبقاً بصعوبة الوفاء بها.
3	النزاهة والشفافية	يطلع مدير المدرسة المعلمين على المعلومات المهمة المتعلقة بسير العمل.
4	النزاهة والشفافية	يتجنب مدير المدرسة تضليل المعلمين أو إخفاء الحقائق الأساسية عنهم.
5	النزاهة والشفافية	يلتزم مدير المدرسة بتنفيذ ما يقطعه على نفسه من تعهدات تجاه المعلمين.
6	النزاهة والشفافية	يُظهر مدير المدرسة تطابقاً بين أقواله وأفعاله في المواقف المختلفة.
7	العدالة والمساواة	يوزع مدير المدرسة المهام الإضافية واللجان بالتساوي بين المعلمين.
8	العدالة والمساواة	يطبق مدير المدرسة اللوائح والأنظمة على جميع المعلمين دون محاباة.
9	العدالة والمساواة	يعامل مدير المدرسة المعلمين الجدد بنفس العدالة التي يعامل بها المخضرمين.

10	العدالة والمساواة	لا يميز مدير المدرسة بين المعلمين بسبب علاقاتهم الشخصية أو قبلية.
11	العدالة والمساواة	يحكم مدير المدرسة في النزاعات بين المعلمين بموضوعية وحيادية.
12	العدالة والمساواة	يمنح مدير المدرسة الفرص التدريبية والتطويرية بناءً على الجدارة وليس المحسوبية.
13	العدالة والمساواة	يتفقد مدير المدرسة باستمرار شعور المعلمين بالمساواة في المعاملة.
14	الاهتمام والتمكين	يحرص مدير المدرسة على الاستماع بانتباه إلى مشكلات المعلمين الشخصية والمهنية.
15	الاهتمام والتمكين	يمنح مدير المدرسة المعلمين صلاحيات حقيقية في اتخاذ قرارات تخص عملهم.
16	الاهتمام والتمكين	يدعم مدير المدرسة المعلمين في تجريب أساليب تدريس جديدة دون خوف من المساءلة العقيمة.
17	الاهتمام والتمكين	يحرص مدير المدرسة على تفويض الصلاحيات للمعلمين تدريجياً حسب كفاءاتهم.
18	الاهتمام والتمكين	يستفسر مدير المدرسة عن الضغوط المهنية التي يواجهها المعلمون ويسعى لتخفيفها.
19	الاهتمام والتمكين	يقدر مدير المدرسة جهود المعلمين الإضافية ويعبر عن امتنانه صراحة.
20	التوجه القيمي	يستشهد مدير المدرسة بقيم المؤسسة والمبادئ الأخلاقية عند شرح قراراته.
21	التوجه القيمي	يربط مدير المدرسة توجيهاته اليومية بالقيم التربوية والأخلاقية السامية.
22	التوجه القيمي	يحث مدير المدرسة المعلمين على جعل خدمة الطلاب هدفهم الأسمى.
23	التوجه القيمي	يتخذ مدير المدرسة قراراته بناءً على ما هو صحيح أخلاقياً وليس ما هو سهل.

24	التوجه القيمي	يعزز مدير المدرسة في المجتمع المدرسي قيم الأمانة والمسؤولية والشفافية.
25	القرار الأخلاقي والمشاركة	يشرح مدير المدرسة الأسباب الأخلاقية الكامنة وراء قراراته الصعبة وغير الشعبية.
26	القرار الأخلاقي والمشاركة	يستشير مدير المدرسة المعلمين في القضايا الجوهرية التي تمس عملهم وبيئتهم.
27	القرار الأخلاقي والمشاركة	يعرض مدير المدرسة القرارات المهمة للنقاش قبل إقرارها بشكل نهائي.
28	القرار الأخلاقي والمشاركة	يأخذ مدير المدرسة بملاحظات المعلمين عندما تكون مقنعة، حتى لو خالفت رأيه الشخصي.
29	القرار الأخلاقي والمشاركة	يشرك مدير المدرسة المعلمين في وضع حلول للمعضلات الأخلاقية التي تواجه المدرسة.
30	القرار الأخلاقي والمشاركة	يبيّن مدير المدرسة المعايير الأخلاقية التي اعتمد عليها في تقييمه لأداء المعلمين.

ثانياً: مقياس الثقة التنظيمية (26 بنداً)

الأبعاد :الثقة بالمدير، الثقة بين المعلمين، الثقة بالمؤسسة.

رقم البند	البعد	نص البند
1	الثقة بالمدير	أثق بأن مدير المدرسة سيدافع عني إذا تعرضت لاتهام غير عادل.
2	الثقة بالمدير	أعتقد أن مدير المدرسة يتصرف بما يخدم مصلحة المعلمين وليس مصلحته الشخصية فقط.
3	الثقة بالمدير	أشعر بالأمان عندما أغيب عن المدرسة لعذر مقبول أن المدير سيتفهم وضعي.
4	الثقة	أستطيع البوح بصدق لمدير المدرسة بمشكلاتي المهنية دون خوف من العقاب.

	بالمدير	
5	الثقة بالمدير	يلتزم مدير المدرسة بالوعود التي يقطعها لنا فيما يخص تحسين ظروف العمل.
6	الثقة بالمدير	أثق بأن مدير المدرسة يمتلك الكفاءة المهنية الكافية لإدارة المدرسة بنجاح.
7	الثقة بالمدير	أعتقد أن مدير المدرسة يضع مصلحة الطلاب والمعلمين فوق أي اعتبارات أخرى.
8	الثقة بالمدير	يظل مدير المدرسة ثابتاً على مبادئه ولا يتغير سلوكه حسب الأشخاص أو المواقف.
9	الثقة بالمدير	أشعر بالاطمئنان عندما يترك مدير المدرسة مسؤوليات مهمة في يدي.
10	الثقة بالمدير	أعتقد أن مدير المدرسة لن يستخدم المعلومات الشخصية عني ضدي في أي وقت.
11	الثقة بين المعلمين	يمكنني الاعتماد على زملائي المعلمين في تقديم المساعدة المهنية عند الحاجة.
12	الثقة بين المعلمين	يتحلى المعلمون في مدرستي بالصراحة والأمانة في تعاملاتهم المهنية.
13	الثقة بين المعلمين	يحترم المعلمون في مدرستي خصوصية بعضهم البعض ولا ينقلون الكلام المؤذي.
14	الثقة بين المعلمين	أشعر أن زملائي المعلمين سيدعمونني في وجه أي ظلم من الإدارة أو أولياء الأمور.
15	الثقة بين المعلمين	يتبادل المعلمون في مدرستي الخبرات والموارد التعليمية بروح تعاونية.
16	الثقة بين المعلمين	أستطيع الاعتراف بخطأ مهني أمام زملائي دون خوف من السخرية أو الحكم السلبي.
17	الثقة بين المعلمين	يتحلى المعلمون بالشفافية في تقييم بعضهم البعض عند طلب الرأي المهني.
18	الثقة بين المعلمين	أشعر بأن العلاقات بين المعلمين في مدرستي قائمة على الاحترام المتبادل وليس التنافس السلبي.

19	الثقة بالمؤسسة	أثق بأن إدارة التعليم العليا تدعم المعلمين في مواجهة أي اعتداء من أولياء الأمور.
20	الثقة بالمؤسسة	أعتقد أن نظام الترقيات والحوافز في المؤسسة التعليمية يتم بعدالة وشفافية.
21	الثقة بالمؤسسة	أطمئن إلى أن شكاوي المعلمين تُؤخذ على محمل الجد من قبل المسؤولين في المؤسسة.
22	الثقة بالمؤسسة	أثق بأن المؤسسة التعليمية توفر بيئة عمل آمنة صحياً ومعنوياً للمعلمين.
23	الثقة بالمؤسسة	تعمل المؤسسة التعليمية على حماية حقوق المعلمين المنصوص عليها في اللوائح.
24	الثقة بالمؤسسة	أعتقد أن المؤسسة تستجيب بسرعة لاحتياجات المعلمين الأساسية (مثل التجهيزات والمرافق.(
25	الثقة بالمؤسسة	أشعر بأن المؤسسة التعليمية تقدر المعلمين ولا تنظر إليهم كأدوات قابلة للاستبدال.
26	الثقة بالمؤسسة	أثق بأن القرارات الكبرى التي تتخذها المؤسسة تصب في النهاية في تحسين العملية التعليمية.

ثالثاً: مقياس الأداء التعليمي (24 بنداً)

المجالات :التخطيط والتحضير، البيئة الصفية، التعليم، المسؤولية المهنية.

رقم البند	المجال	نص البند
1	التخطيط والتحضير	أخطط لدروسي كتابةً، وأحدد أهدافاً تعلمية واضحة وقابلة للقياس.
2	التخطيط والتحضير	أعرف المستويات السابقة للطلاب وأخطط بناءً عليها لسد الفجوات.
3	التخطيط والتحضير	أختار الاستراتيجيات والوسائل التعليمية التي تتناسب مع محتوى الدرس ومستوى الطلاب.
4	التخطيط والتحضير	أعد مادة تعلمية متنوعة (ورقية، رقمية، بصرية) تجذب انتباه الطلاب.

5	التخطيط والتحضير	أخطط لأساليب تقويم متنوعة تقيس الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
6	التخطيط والتحضير	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند إعداد خطط الدروس والأنشطة.
7	البيئة الصفية	أنشئ مع طلابي في بداية العام قواعد واضحة للسلوك الصفي وألتزم بها.
8	البيئة الصفية	أتعامل مع المشكلات السلوكية بهدوء وحكمة، دون إهانة الطالب أو تصعيد الموقف.
9	البيئة الصفية	أرتب المقاعد وموارد التعلم في الصف بما يسهل الحركة والتفاعل.
10	البيئة الصفية	أشجع الطلاب على احترام آراء بعضهم البعض والاستماع لوجهات النظر المختلفة.
11	البيئة الصفية	أستخدم التعزيز الإيجابي (الثناء، المكافآت الرمزية) بشكل متوازن وفعال.
12	البيئة الصفية	أتعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم أو الاضطرابات السلوكية بصبر وتفهم.
13	التعليم	أشرح الدروس بطريقة منظمة وواضحة، باستخدام أمثلة من واقع الطلاب.
14	التعليم	أثير دافعية الطلاب عبر طرح أسئلة مثيرة للتفكير وربط التعلم بحياتهم.
15	التعليم	أستخدم أساليب تعلم نشط (مجموعات، مناقشات، ألعاب) لا تقتصر على التلقين.
16	التعليم	أتقن استخدام التكنولوجيا التعليمية والوسائط المتعددة في تدريسي.
17	التعليم	أتفقد فهم الطلاب بشكل دوري أثناء الدرس وأعيد شرح ما هو غير واضح.
18	التعليم	أقدم تغذية راجعة فورية وبناءة للطلاب عن أدائهم وأعمالهم.
19	المسؤولية المهنية	أوثق إنجازاتي المهنية (دورات، أبحاث، مبادرات) في ملف إنجاز محدث.
20	المسؤولية المهنية	أتواصل مع أولياء الأمور بانتظام لإطلاعهم على تقدم أبنائهم وإيجابياتهم وسلبياتهم.

21	المسؤولية المهنية	أشارك في مجتمعات التعلم المهنية داخل المدرسة أو عبر الإنترنت لتطوير أدائي.
22	المسؤولية المهنية	أتقبل النقد البناء من المشرفين والزملاء وأسعى لتطوير نفسي بناءً عليه.
23	المسؤولية المهنية	أحافظ على سرية معلومات الطلاب الشخصية والدراسية.
24	المسؤولية المهنية	أساهم في الأنشطة المدرسية واللجان التطوعية دون انتظار مقابل مادي.