



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من
وجهة نظر معلمي مدارس القدس- أنموذج مقترح

إعداد

طارق كاظم غيث

إشراف

أ. د. محمد أحمد شاهين

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه
في تخصص الإدارة التربوية

آذار / 2023

© الجامعة العربية الأمريكية - جنين. جميع الحقوق محفوظة.

إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من
وجهة نظر معلمي مدارس القدس- نموذج مقترح

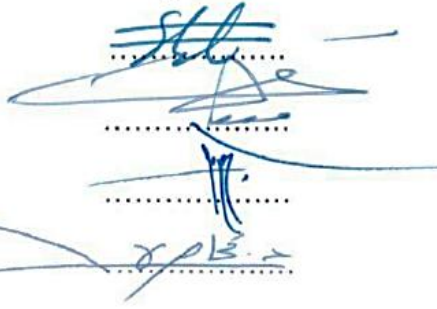
إعداد

طارق كاظم غيث

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 29 / 03 / 2023 وأجريت.

أعضاء لجنة المناقشة:

التوقيع



1. الأستاذ الدكتور محمد شاهين، مشرفاً ورئيساً
2. الأستاذ الدكتور محمد عمران، ممتحناً داخلياً
3. الأستاذ الدكتور مجدي زامل، ممتحناً خارجياً
4. الأستاذ الدكتور كمال مخامرة، ممتحناً خارجياً

إقرار

أنا الطالب طارق كاظم نعمان غيث صاحب الرقم الجامعي 201912907 والموقع أدناه، أقر بأن ما تضمنه هذه الاطروحة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تم الإشارة إليه أينما ورد، ملتزماً بكافة أنظمة وتعليمات وقرارات وقوانين الجامعة العربية الأمريكية السارية المفعول وبالمعايير العلمية والأخلاقية المتعارف عليها بما فيها الأمانة العلمية. وهذه الاطروحة او ما ورد فيها لم يقدم من آخرين لنيل درجة أو لقب علمي او بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

التاريخ:

التوقيع:

الإهداء،

إلى روح أبي الغالي.... رحمة الله عليه

إلى أمي العظيمة..... أطل الله في عمرها، وأمدّها بالصحة والعافية.

إلى زوجتي وشريكة الحياة

إلى بناتي الغاليات

أهديكم رسالتي العلمية

الباحث

طارق كاظم غيث

شكر وتقدير

أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان للأستاذ الدكتور محمد شاهين الذي تفضل بقبول الإشراف على أطروحة الدكتوراه، ولدوره العظيم، ومرافقته الدائمة لإبقاء عملي على المسار الصحيح، فأسأل الله العزيز أن يجازيه خير الجزاء.

أتقدم أيضاً بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الكرام الأستاذ الدكتور محمد عمران، والأستاذ الدكتور مجدي علي زامل، والأستاذ الدكتور كمال مخامرة على تفضلهم بقبول مناقشة رسالتي هذه.

أشركم من أعماق قلبي.

الباحث

طارق كاظم غيث

فهرست المحتويات

الموضوع	الصفحة
فهرست المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ط
الملخص:	ي
الفصل الأول	1
خلفية الدراسة ومشكلتها	1
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3.1 فرضيات الدراسة	12
4.1 أهمية الدراسة	13
1.4.1 أهمية نظرية	13
2.4.1 أهمية تطبيقية	13
5.1 أهداف الدراسة	14
6.1 حدود الدراسة	15
7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة	16
الإطار النظري والدراسات السابقة	19
1.2 الإطار النظري	19
1.1.2 مقدمة	19
2.1.2 إدراكات القيم Perceptions of Values	21
2.1.3 القيم	25
3.1.2 القيادة الأخلاقية	36
4.1.2 نشأة نظرية القيادة الأخلاقية	41
5.1.2 الأسس المعيارية للقيادة الأخلاقية	43
6.1.2 أساليب القيادة الأخلاقية	48
7.1.2 الالتزام التنظيمي	52
8.1.2 نظريات الالتزام التنظيمي	53
9.1.2 أبعاد الالتزام التنظيمي	54
2.2 الدراسات السابقة	60
1.2.2 الدراسات المتعلقة بإدراكات القيم	60
2.2.2 الدراسات المتعلقة بالقيادة الأخلاقية	65
3.2.2 الدراسات المتعلقة بالالتزام التنظيمي	69
4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة	72
الفصل الثالث	76
الطريقة والإجراءات	76
1.3 منهجية الدراسة	77
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها	77
1.2.3 مجتمع الدراسة	77
2.2.3 عينة الدراسة	78

78	الجدول (1.3)
78	توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة التصنيفية
79	3.3 أدوات الدراسة
79	1.3.3 الصدق الظاهري (Face validity) لمقاييس الدراسة
80	2.3.3 الخصائص السيكمترية لمقاييس الدراسة
80	جدول (2.3)
80	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس إدراكات القيم مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=35)
81	جدول (3.3)
81	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس القيادة الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=35)
81	جدول (4.3)
81	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الالتزام التنظيمي (ن=35)
82	جدول (5.3)
82	قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة
83	4.3 تصحيح مقاييس الدراسة
83	5.3 متغيرات الدراسة
84	6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة
85	7.3 المعالجات الإحصائية
86	الفصل الرابع
86	عرض نتائج الدراسة
87	1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
87	1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
87	جدول (1.4)
	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس إدراكات القيم مرتبة تنازلياً
87	تنازلياً
89	2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
89	جدول (2.4)
	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس القيادة الأخلاقية مرتبة تنازلياً
89	تنازلياً
90	3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
91	جدول (3.4)
	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس الالتزام التنظيمي مرتبة تنازلياً
91	مرتبة تنازلياً
92	2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
	1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: هناك دور وسيط لإدراكات القيم في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس
92	الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس
93	جدول (4.4)
	نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية
93	2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس
94	والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس
94	جدول (5.4)

- معاملات ارتباط بيرسون بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من
- 94..... وجهة نظر معلمي مدارس القدس (ن=366)
3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....95
- 95..... جدول (6.4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....95
- 96..... جدول (7.4)
تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس إدراكات القيم لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة.....96
- 97..... جدول (8.4)
نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة.....97
- 97..... 4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....97
- 98..... جدول (9.4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....98
- 98..... جدول (10.4)
تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس القيادة الأخلاقية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....98
- 98..... 5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.....99
- 99..... جدول (11.4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة.....99
- 100..... جدول (12.4)
تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة.....100
- 100..... جدول (13.4)
نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة.....100
- 102..... الفصل الخامس.....

102.....	مناقشة النتائج والتوصيات
102.....	1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على: ما واقع إدراكات قيم المعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟
102.....	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على: ما واقع القيادة الأخلاقية لمديري المدارس من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟
103.....	3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على: ما واقع الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟
105.....	4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على: ما دور إدراكات القيم كعامل وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟
107.....	1.4.5 الفرضية الأولى: هناك دور وسيط لإدراكات القيم في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.
107.....	2.4.5 الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.
109.....	5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، والذي ينص على: هل توجد فروق جوهرية بين متوسطات كل من إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟
111.....	1.5.5 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.
111.....	2.5.5 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.
113.....	3.5.5 الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.
115.....	6.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: ما الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟
117.....	التوصيات:
127.....	المراجع العربية والأجنبية:
130.....	ثانياً- المراجع باللغة الإنجليزية
138.....	الملاحق
153.....	الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم
154.....	الملحق (ب): قائمة المحكمين
163.....	الملحق (ت): أدوات الدراسة الموزعة على العينة الاستطلاعية
164.....	الملحق (ج):
169.....	أدوات الدراسة بعد التحكيم (فحص الخصائص السيكومترية) (مطبق على العينة)
169.....	الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة
174.....	Abstract
175.....	

فهرس الجداول

الموضوع	الصفحة
جدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة التصنيفية	78
جدول (2.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس إدراكات القيم مع الدرجة الكلية للمقياس	80
جدول (3.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس القيادة الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمقياس	81
جدول (4.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الالتزام التنظيمي (ن=35)	82
جدول (5.3) قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة	82
جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس إدراكات القيم مرتبة تنازلياً	87
جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس القيادة الأخلاقية مرتبة تنازلياً	89
جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس الالتزام التنظيمي مرتبة تنازلياً	91
جدول (4.4) نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية	93
جدول (5.4) معاملات ارتباط بيرسون بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس (ن=366)	94
جدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة	95
جدول (7.4) تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس إدراكات القيم لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة	96
جدول (8.4) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة	97
جدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة	98
جدول (10.4) تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس القيادة الأخلاقية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة	98
جدول (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة	99
جدول (12.4) تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة	100
جدول (13.4) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة	100

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس القدس، وكذلك فحص تأثير واقع إدراكات القيم على العلاقة بين ممارسة القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لديهم، وصولاً إلى بناء أنموذج مقترح لهذه العلاقة. ولتحقيق ذلك، استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال التصميم المقطعي "cross-sectional design"، كأحد الأساليب الكمية التي تستخدم تحليل الارتباط ونموذج الهيكلية، للتحقق من العلاقات بين المتغيرات، عبر الاستبانة التي تشمل مقاييس الدراسة الثلاثة، من خلال عينة ضمت (366) معلم ومعلمة، اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية، بحيث أظهرت نتائج الدراسة أن إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس جاءت بدرجة مرتفعة، وأن جميع العبارات كانت درجة تقديرها مرتفعة للقيادة الأخلاقية، وأن واقع الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس جاء بدرجة مرتفعة، وكذلك أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر بين القيادة الأخلاقية من جهة وكل من: (إدراكات القيم والالتزام التنظيمي)، وأيضاً وجود تأثير مباشر بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي. وقد جاءت قيمة الأثر غير المباشر للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي في ظل وجود إدراكات القيم، مما يعني وجود تأثير للمتغير الوسيط إدراكات القيم على العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.

وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إدراكات القيم تعزى لمتغير: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة، في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية في إدراكات القيم تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة بين (مدرسة تابعة للقطاع الخاص) من جهة وكل من (وزارة المعارف) و(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (مدارس القطاع الخاص). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القيادة الأخلاقية ومجالاتها تعزى لمتغير: المؤهل العملي، وسنوات الخبرة، والجهة المسؤولة عن المدرسة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية في القيادة الأخلاقية تعزى إلى متغير الجنس؛ إذ جاءت الفروق لصالح الإناث. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير: الجنس، والمؤهل العملي، وسنوات الخبرة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة؛ حيث جاءت الفروق لصالح مدارس الأونروا ومدارس القطاع الخاص.

وهدفت الدراسة لتقديم أنموذجاً مقترحاً لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، وقد تم ذلك من خلال إجراء مقابلات مع مجموعة بؤرية مكونة من (12) خبيراً، بهدف تطوير الأنموذج المقترح. بحيث يعتبر هذا الأنموذج مهماً جداً لتعزيز التفاهم والتعاون بين القيادة الأخلاقية ومعلمي مدارس القدس، كما يمكن أن يساعد في تحسين الأداء التنظيمي وزيادة الالتزام التنظيمي لدى المعلمين. كما تم التركيز في الدراسة على تطوير الأنموذج المقترح واستخدام الأساليب الكمية والنوعية المناسبة للحصول على نتائج دقيقة وموثوقة.

وعلى ضوء النتائج السابقة، قدم الباحث عدداً من التوصيات، من أهمها:

- (1) اعتماد معايير خاصة بالقيادة الأخلاقية بحيث تكون إطار مرجعي للحكم على مدى تفعيل مديري المدارس والمعلمين إدراكات القيم في بيئة العمل.
 - (2) العمل على إصدار نشرات تربوية دورية توعوية، بحيث تكون تحت إشراف متخصصين في وزارة التربية والتعليم، تتناول أهم القيم المشتركة ما بين العاملين في السلك التعليمي ومؤسساتهم التعليمية.
 - (3) العمل على إعداد مدونة سلوك أخلاقية لجميع العاملين في المدارس.
 - (4) تبني الأنموذج المقترح في تفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، التي تولدها التحديات التربوية في مدارس القدس.
- الكلمات المفتاحية: إدراكات القيم، القيادة الأخلاقية، الالتزام التنظيمي، أنموذج مقترح، معلمي مدارس القدس.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

يتأثر فهم المعلم للقيم بالبيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها، وبالتالي فإن هذه القيم تختلف من شخص لآخر ومن ثقافة لأخرى. على سبيل المثال، يمكن أن تكون القيم المرتبطة بالعائلة والتضامن والمسؤولية الاجتماعية أكثر أهمية في بعض المجتمعات مقارنة بغيرها، بينما يمكن أن تكون القيم المرتبطة بالحرية الفردية والتنافسية والابتكار أكثر أهمية في مجتمعات أخرى.

من هذا المنطلق، يجب على المعلمين ومديري المدارس أن يكونوا مدركين لتلك الاختلافات الثقافية والاجتماعية، وأن يحترموا تلك القيم ويعترفوا بأنها قد تختلف من شخص لآخر. كما يجب عليهم السعي إلى تعزيز القيم الإيجابية والمشاركة في جميع المجتمعات، مثل: العدالة، والمساواة، والاحترام، والتعاون، والتسامح، والإيثار، والتفاني.

علاوة على ذلك، ينبغي على المعلمين ومديري المدارس أن يعملوا على تنمية القيم الأخلاقية من خلال التعليم والتثقيف والتوعية، وتشجيع الأفراد على ممارسة تلك القيم في حياتهم الشخصية والمهنية. ويمكن تحقيق ذلك من خلال تطوير برامج تدريبية وتعليمية، تهدف إلى تعزيز القيم الإنسانية وتوسيع فهم الأفراد لهذه القيم في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وبالفعل، إدراكات المعلمين وقيمهم تؤثر بشكل كبير على فاعلية العمل والعلاقات الإنسانية في بيئة العمل. فعلى سبيل المثال، إذا كانت لدى المعلمين قيم أخلاقية متينة مثل الصدق والنزاهة والتعاون، فإنهم سيكونون على استعداد للعمل بجهد وتعاون مع زملائهم والإدارة، وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز الجودة والإنتاجية في العمل.

من ناحية أخرى، فإن دور مدير المدرسة أمر حيوي في ضمان وجود بيئة عمل ملائمة وصحية للمعلمين في المدرسة. فمن المهم جداً أن يكون لديه القدرة على التعامل بشكل عادل ومتساوٍ مع جميع المعلمين، وأن يكون لديه معرفة واسعة بالقيم الأخلاقية التي يجب أن تحكم سلوكه الإداري والإنساني (الشتوي والحبيب، 2017). وبالتالي، فإن مدير المدرسة الذي يمتلك هذه الصفات سوف يكون قادراً على إدارة المدرسة بنجاح، وتحقيق الأهداف التربوية والإدارية المطلوبة.

بشكل عام، إن فهم القيم الأخلاقية وتأثيرها على البيئة العملية في المدرسة، يساعد في تحسين العملية التعليمية والتربوية، ويزيد من فاعلية العمل والجودة. ولذلك، يجب على المديرين والقادة في هذه المدارس أن يولوا اهتماماً كبيراً لهذا الموضوع، وأن يحرصوا على توفير بيئة عمل ملائمة وصحية للمعلمين (المزيدي، 2020).

وبالتالي، فإن القيم والمواقف الإيجابية في المدرسة تشجع على سلوكيات إيجابية تحفز المعلمين على العمل بشكل أكثر فاعلية، بينما القيم والمواقف السلبية قد تؤدي إلى سلوكيات سلبية وتؤثر على أداء المعلمين وتفاعلاتهم في بيئة العمل. ولذلك، إن تعزيز القيم والمواقف الإيجابية وتقويتها يعتبر جزءاً أساسياً من العملية التربوية والإدارية في المدرسة، ويساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بشكل أفضل وأكثر فاعلية.

وبذلك، يجب أن تكون القيادة في المدرسة على مستوى عالٍ من الأخلاقية والمهنية؛ حيث أن مدير المدرسة بمثابة قوة أخلاقية، يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تركز على المصلحة العامة وتحترم حقوق الجميع. ويتوجب عليه أن يظهر الاهتمام بالعمل الجماعي والتعاوني والاستماع إلى آراء الجميع وتشجيع المشاركة الفاعلة في صنع القرارات وتحسين الأداء (Çelik et al., 2015). وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن يتمتع المدير بالقدرة على تحليل البيانات والمعلومات، واتخاذ القرارات الصائبة بناءً على الأدلة والبيانات المتاحة، وتنفيذها بطريقة عادلة وموثوقة.

كذلك يجب على مدير المدرسة العمل على بناء بيئة تعليمية صحية وإيجابية، تتميز بالاحترام والتفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين والإداريين. وأن يتحلى المدير بالشفافية والصدق والأمانة والإرشاد، والتواصل الفعال مع الجميع في المدرسة، وتعزيز الروح الإيجابية والتعاونية في جميع جوانب العمل المدرسي. من خلال تحسين بيئة العمل في المدرسة وتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية في العمل، وبذلك يمكن للمدير تحسين الأداء وتعزيز التحصيل الدراسي للطلبة والارتقاء بالمدرسة المدرسية إلى مستويات أعلى من الجودة والتميز (Özgenel & Aksu, 2020). وتحتاج المدارس في عالمنا المعاصر إلى قيادات متميزة، وذلك لاستخدام أنماط حديثة للقيادة ومواكبة للتطور السريع في أساليب الإدارة في ظل المتغيرات العالمية، كما أنها مطالبة بخلق أجواء مناسبة للعاملين، يسود فيها العمل الجماعي وروح الفريق الواحد، وتحترم آراء الجميع وتسعى إلى تعزيز مشاركتهم وإكسابهم المزيد من الثقة، ويسود بينهم الاحترام، وهذا ما سيؤدي إلى المزيد من الإنتاجية والعطاء، والولاء لهذه المدرسة وتقبل المعلمين لأي تغيير قادم كونهم شركاء في إحداثه.

ويعد توظيف القيادة الأخلاقية في المجالات التربوية داخل المدارس، ضرورة حتمية لتحقيق الأهداف التربوية وتعزيز الالتزام التنظيمي للمعلمين فيها. فالقيادة الأخلاقية تساعد في إثراء القرارات الإدارية وتحسين جودتها، مما يزيد من التزام المعلمين بمدرستهم. كما أن توظيف القيادة الأخلاقية يساعد على تعزيز القيم والأخلاق لدى الطلاب والمجتمع المحيط بالمدرسة، وهذا يعد من الأهداف التربوية الرئيسية، ويمكن للمعلمين والإداريين أن يكونوا أنموذجاً للطلاب في السلوك الأخلاقي والإداري الصحيح، مما يساعد على بناء مجتمع أكثر تطوراً وتقدماً.

ويجب أن يكون لدى مديري المدارس القدرة على تحليل وتقييم القرارات الإدارية وتأثيرها على المدرسة وعلى المعلمين والطلاب، وتوظيف القيادة الأخلاقية في صنع القرارات وتبنيها، وضمان تطبيق القيم والأخلاق في جميع جوانب الحياة المدرسية. ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال تنظيم الدورات التدريبية وورش العمل للمديرين والإداريين لتعزيز قدراتهم على التعامل مع القيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية.

يواجه المؤسسات التعليمية العديد من التحديات في الوقت الحالي، وتحديات هذه المدارس تتطلب اتخاذ إجراءات جادة لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف المرجوة. ويعد الالتزام التنظيمي والقيادة الأخلاقية أحد الطرق الفعالة لتحقيق ذلك. في هذا السياق، يمكن لمديري المدارس العمل على إنشاء بيئة عمل إيجابية وداعمة للمعلمين، وتشجيع الالتزام التنظيمي بينهم. وبالإضافة إلى ذلك، يجب على المديرين أيضاً تحديد القيم والأخلاق التي تتبناها المدرسة وتعمل على تنفيذها بصرامة، كما يجب عليهم الالتزام بتوفير برامج تدريبية لتعزيز مهارات المعلمين في هذا الصدد (المطيري، 2015).

يتطلب تطبيق القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي أيضاً توافر رؤية واضحة للمدرسة وأهدافها، وتوظيف القيادة الأخلاقية في تحقيق هذه الأهداف. وعند تحقيق الالتزام التنظيمي، يمكن للمدرسة الاستفادة من خبرات ومهارات المعلمين فيها، والتي يمكن أن تساهم في تطوير العمل وزيادة الإنتاجية. ومن المهم أيضاً أن يتم تشجيع المعلمين على المشاركة الفاعلة في صنع القرارات، وتوفير مساحة للاستماع إلى آرائهم وتعبيراتهم، والاهتمام بشكل فاعل بالتحديات التي يواجهونها والتي تؤثر على أدائهم وإنتاجيتهم.

وجرى التأكيد على أهمية الالتزام التنظيمي في الأدبيات من حيث صلته بالمهنة، ويصف الالتزام التنظيمي بأنه للالتزام العاطفي للعاملين تجاه أعمالهم، ويُعرف على أنه "القوة النسبية لتحديد هوية الفرد ومشاركته في منظمته، وهو ارتباط حزبي وعاطفي بأهداف وقيم المدرسة، ودور الفرد

فيما يتعلق بالأهداف والقيم، والتنظيم لمصلحته الخاصة بصرف النظر عن قيمته الوسيطة البحتة" (Çelik et al., 2015).

ويؤدي الالتزام التنظيمي إلى مواقف وسلوكيات مفيدة للمعلمين وللمدرسة، والالتزام المعلم هو مكافأة للمدرسة لأن المعلمين الملتزمين ينتمون إلى مدارسهم، ويبدلون ما في وسعهم من أجل تحقيق أهداف المدرسة، فالالتزام هو أحد أهم شروط البقاء على قيد الحياة في عصر المنافسة بين المدارس، لذلك يجب أن يكون لدى المعلمين انتماء كبير ومضاعفة جهودهم للحفاظ على مدارسهم (2018 Shamma).

وبالإشارة إلى الالتزام التنظيمي كمؤشر للكفاءة التنظيمية الفاعلة، يعزز الأهمية في تحسين الأداء العام للمدارس. وعندما يتبنى المديرين القيم الأخلاقية في سلوكهم، يتم تعزيز هذه القيم في المدرسة، ويتمكن المعلمون في المدرسة من تحقيق الالتزام التنظيمي والشعور بالتقدير الذاتي. وبالتالي، فإن القيم الأخلاقية يمكن أن تعزز الكفاءة والإنتاجية وتحسن سلوك المعلمين. لذلك، فإن الاهتمام بالقيم الأخلاقية في سياسات المدارس هو أمر أساس لتحقيق النجاح والاستمرارية في العمل (Seyedin et al., 2013).

ويعتبر المعلم الشخص الأكثر أهمية في التعليم المدرسي، وله دور حاسم في بناء شخصية الطالب وتعزيز مهاراته الأكاديمية والاجتماعية. ولذلك، فإن مشاركة المعلمين في تحسين التعليم وتطوير أنشطته يعد أمراً أساسياً، بهذا المعنى، "يمثل المعلمون نبضات قلب المدرسة والتغييرات الأساسية لتحسين المدرسة (Du Four & Eaker, 1998:233). وهم يقودون زملائهم من خلال القدوة، والنمذجة المثالية للسلوك وتعزيز المشاركة مع المجتمع (Hair & Reitzug, 1997). ومن أجل ذلك، فإن الاستثمار في تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم وخبراتهم الأكاديمية والاجتماعية يعد مفتاحاً لنجاح التعليم وتحسين جودة التعليم. وبالتالي، فإن دور المعلمين ليس فقط في تقديم المعلومات والمعارف، لكنهم يلعبون دوراً حاسماً في تطوير المجتمعات وتحسين العالم من حولنا. وبالتالي، يمكن القول: "إن المعلمين هم قادة عندما يعملون بالالتزام في مجتمعات التعلم المهنية للتأثير على تعلم الطلبة، والمساهمة في تحسين المدرسة، وإلهام التميز في الممارسة، وتمكين أصحاب العلاقة للمشاركة في تحسين التعليم" (Childs-Bowen et al., 2000: 28).

يعتبر المعلم من العناصر المهمة في نظام التعليم ودوره في التأثير على الطلاب والبرامج التعليمية. ويتم التركيز على أن المعلم يجب أن يحب مهنته ويمارسها بشغف، وأن لديه قيم وإدراكات

محددة تجاه المهنة، وهذه القيم تؤثر على رد فعله وميله العاطفي تجاه المواقف المختلفة. وكذلك يجلب المديرون والطلاب أيضاً مجموعة متنوعة من القيم إلى بيئة التعليم، وهذه القيم تتفاعل معاً لتشكل واقع الالتزام التنظيمي لدى المعلمين تجاه مهنتهم ومدرستهم ومكوناتها كافة.

وجاءت هذه الدراسة للإشارة إلى أن ادراكات القيم يمكن أن يعتبر عاملاً وسيطاً مهماً بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي. ولفهم واقع القيادة الأخلاقية المنبعث من السلوك القائم على الأخلاق والقيم الأخلاقية، وفهم واقع الالتزام التنظيمي بالإشارة قدرة المعلمين على الالتزام للمدرسة وإظهار الدعم لها، على اعتبار أن لدى القادة الأخلاقيين تأثير إيجابي على إدراك القيم لدى المعلمين، وهذا بدوره يؤثر على الالتزام التنظيمي لديهم. فعندما يشعر المعلمون بأن قيم المدرسة تتماشى مع قيمهم الشخصية، فإنهم يصبحون أكثر عرضة للالتزام بالمدرسة ودعمها. وبالتالي، يمكن القول إن القيادة الأخلاقية وإدراك القيم يمكن أن يكونا مساهمين رئيسيين في تحسين الالتزام التنظيمي للمعلمين، وهذا يؤدي بدوره إلى تحقيق نجاح أكبر للمدرسة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من المفاهيم المهمة في مجال التعليم، إذ يتوقف نجاح المدرسة وجودتها على القيادة الأخلاقية وعلى التزام المعلمين والإداريين بالمعايير والقواعد المهنية المحددة. ومن الجدير بالذكر أن إدراكات القيم لدى المعلمين يمكن أن تلعب دوراً حاسماً في تحقيق الالتزام التنظيمي وتطبيق القيادة الأخلاقية.

ويمكن وصف تأثير القيادة الأخلاقية على إدراكات قيم المعلمين بالالتزام التنظيمي على أنها علاقة وسيطة، حيث تعمل إدراكات القيم كوسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي. وبمعنى آخر، يتأثر المعلمون بالقيادة الأخلاقية عن طريق تشجيعهم على التفكير في القيم والمعايير المهنية المرتبطة بالتزامهم التنظيمي. وعندما يكون لدى المعلمين إدراك جيد للقيم المهنية، يكونون أكثر عرضة للالتزام بالمعايير والقواعد المهنية، وبالتالي يكونون أكثر قدرة على تحقيق الأهداف التنظيمية. وبالتالي، فإن القيادة الأخلاقية يمكن أن تؤدي إلى تعزيز إدراكات قيم المعلمين وبالتالي زيادة الالتزام التنظيمي في مدارس القدس.

واستشعر الباحث أهمية دراسة هذه الحالة لأن القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي هما عاملان أساسيان لتحسين جودة التعليم ونجاح المدارس. كما أن فهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية

وإدراكات القيم لدى المعلمين وتأثيرها على الالتزام التنظيمي يمكن أن يساعد على تحسين ممارسات القيادة في المدارس وتحسين أداء المعلمين. وبما أن هذه الدراسة تمت في واقع فلسطيني، فإنها ستساعد في توضيح تأثير العوامل الثقافية والسياسية المحيطة على إدراكات المعلمين للقيم والالتزام التنظيمي والقيادة الأخلاقية.

يؤكد الأدب التربوي الحديث على أن القيادة الأخلاقية لمديري المدارس تلعب دوراً مهماً في تحسين الجودة التعليمية، وذلك من خلال تعزيز الالتزام التنظيمي والعمل الجماعي بين المعلمين، وتحسين بيئة العمل في المدرسة. كما أن القيادة الأخلاقية تساعد في تعزيز الثقة بين المديرين والمعلمين، وتساعد على تحسين العلاقات بينهم، وتعمل على تحفيز المعلمين لتحقيق الأهداف التعليمية.

وهناك العديد من الدراسات الفلسطينية التي تناولت موضوع القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، والتي تهدف إلى فهم أفضل لأداء المؤسسات الفلسطينية والأثر الذي تمارسه القيادة والقيم الأخلاقية على العاملين داخلها، وكيف يمكن تحسين التزام المعلمين والأداء التنظيمي بوجود القيم الأخلاقية.. ومن بين هذه الدراسات دراسة النابلسي وأبو زيدان (Al-Nabulsi & Abu Zaidan, 2017)، التي تناولت هذه الدراسة أثر القيم على الأداء الإداري في مؤسسات القطاع العام الفلسطيني، وتوصلت إلى أن القيم المتبناة لدى المؤسسات لها أثر كبير على الأداء الإداري والمؤسسية.

و دراسة الخطيب والحاج (Al-Khatib & Al-Haj, 2019)، التي تناولت تأثير القيادة الأخلاقية على التزام المعلمين التنظيمي في مؤسسات الحكومة الفلسطينية، وتوصلت إلى أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل إيجابي على التزام المعلمين التنظيمي.

دراسة الجعبري والحنجوج (Al-Ja'bari & Al-Hanjoj, 2018)، بحيث تناولت دور القيادة الأخلاقية في تطوير الأداء التنظيمي في شركات القطاع الخاص الفلسطيني، وتوصلت إلى أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل إيجابي على تطوير الأداء التنظيمي في هذه الشركات.

ومن أجل تحقيق القيادة الأخلاقية، ينبغي على المديرين الاهتمام بتطوير مهاراتهم والعمل على تحسين سلوكياتهم الأخلاقية، والعمل على تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة، وبينهم

والطلاب وأولياء الأمور. كما ينبغي على المديرين أن يكونوا قدوة حسنة للمعلمين في المدرسة، وأن يعتمدوا على القيم الأخلاقية في اتخاذ القرارات وإدارة المدرسة (Odeneye et al., 2018). وهناك العديد من سمات القيم التي يجب أن يتحلى بها مدير المدرسة لتحقيق القيادة الأخلاقية والتأثير الإيجابي على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين والطلاب، ومن بين هذه السمات القيمية: الأمانة والصدق، حيث يجب على المدير أن يكون صادقاً وملتزماً بالأمانة في جميع أعماله وتعاملاته مع المعلمين والطلاب. والاحترام والعدالة؛ إذ يجب أن يحترم المدير جميع الأفراد دون تمييز، وأن يتعامل معهم بعدالة وبدون تحيز أو تمييز، والإنصاف والشفافية، بحيث يجب على المدير أن يكون عادلاً في جميع قراراته وأن يتعامل مع الجميع بشفافية ويعرض جميع المعلومات المتعلقة بالعمل في المدرسة بطريقة شفافة. والتفاني والتفاعل، بحيث على المدير أن يتفانى في العمل وأن يعمل بجد واجتهاد لتحقيق أفضل النتائج، كما يجب أن يكون قادراً على التفاعل مع جميع المعلمين وتحفيزهم وإلهامهم للعمل بشكل أفضل. والاهتمام بالتعليم والتعلم، إذ يجب على المدير أن يكون مهتماً بالتعليم والتعلم، وأن يعمل على تحفيز الطلاب والمعلمين لتحقيق أفضل النتائج في هذا المجال. وأخيراً الابتكار والتحدي، فعلى المدير أن يكون قادراً على الابتكار والتحدي في العمل والتفكير بطرق جديدة ومبتكرة لتحقيق أهداف المدرسة وتطويرها بشكل مستمر.

وبالتأكيد، يلعب المدير دوراً حاسماً في تشجيع المعلمين على الالتزام التنظيمي وتعزيز المناخ المدرسي الإيجابي، وتعتبر القيادة الأخلاقية والتحسينات في بيئة العمل وتكوين العلاقات الثقافية الإيجابية أموراً حاسمة في هذا الصدد؛ فعلى سبيل المثال، يمكن للمديرين تحقيق الالتزام التنظيمي لدى المعلمين عن طريق إبراز أهمية مهامهم ومساهماتهم، وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في تطوير الرؤية المدرسية وتحسينات الأداء، كما يمكن للمديرين تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي من خلال إنشاء بيئة عمل يسودها الاحترام والتعاون، وإقامة علاقات متينة وثقافية إيجابية بين جميع المعلمين. وبالتالي، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تحقيق الالتزام التنظيمي وتعزيز الأداء التعليمي والتعلمي في المدرسة.

من جهة أخرى، يشكل الالتزام التنظيمي مجموعة من السلوكيات والاتجاهات التي تعبر عن مدى تفاني المعلم في العمل والولاء للمدرسة التي يعمل بها، ومن أهم سمات الالتزام التنظيمي

لدى المعلمين؛ الاهتمام بالمدرسة، حيث يعتبر المعلم الملتزم بمدرسته ويولي اهتمامًا بمصالحها، بما في ذلك القيادة وزملائه والطلاب. والانخراط في العمل؛ حيث يتمثل الالتزام التنظيمي في مواصلة العمل بالجد والإخلاص، والتعاون مع الزملاء، وتحسين العمل وفقاً للمتطلبات التنظيمية. والانتماء الاجتماعي، حيث يعتبر المعلم الملتزم بمدرسته جزءاً من المجتمع التعليمي، ويتوافق مع قيمه وأهدافه. والولاء والانتماء، حيث يقوم المعلم الملتزم بمؤسسته بالتزام مع رؤيتها وأهدافها ويكون وفياً لها. والعدالة والمساواة، حيث يتمثل الالتزام التنظيمي في التعامل بعدل ومساواة مع جميع الطلاب، وعدم التمييز بينهم. والاحترام والثقة، إذ يتمثل الالتزام التنظيمي في الاحترام والثقة بين المعلمين والإدارة، وبين المعلمين أنفسهم. والرغبة في التطوير، بحث يتمثل الالتزام التنظيمي في الرغبة في التعلم وتطوير الذات، والعمل على تحسين الأداء العام للمدرسة.

ويعتبر دور المدير المدرسي في القيادة الأخلاقية بمثابة الركيزة الأساسية في بناء بيئة تعليمية صحية ومستدامة، وتحقيق الأهداف التنظيمية والتعليمية بشكل فعال. ويمثل المدير المدرسي المثال الأعلى للقيادة الأخلاقية، حيث يقود بالمثالية والصدق والنزاهة والشفافية والعدالة والاحترام، ويشجع على التعاون والتفاعل الإيجابي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والعاملين في المدرسة.

يتمثل أثر القيادة الأخلاقية للمدير المدرسي على الالتزام التنظيمي للمعلمين في زيادة شعورهم بالانتماء والولاء للمدرسة والتزامهم بتحقيق أهدافها، كما يؤدي ذلك إلى زيادة مستوى الرضا والثقة بين المعلمين والمدير المدرسي، وتحسين الأداء التعليمي والإداري في المدرسة.

أما تأثير القيادة الأخلاقية على الطلاب، فتتمثل في تحفيزهم على الالتزام بالقيم والأخلاقيات واتباع المثل الحسن الذي يقدمه المدير المدرسي، كما يؤدي ذلك إلى تطوير شخصية الطلاب وتنمية قدراتهم الأخلاقية والاجتماعية والعقلية، وتحقيق نتائج تعليمية أفضل في المدرسة.

بشكل عام، فإن القيادة الأخلاقية للمدير المدرسي تسهم في بناء بيئة تعليمية مثالية وملهمة للمعلمين والطلاب، وتعزز من الالتزام التنظيمي والتحفيز لتحقيق الأهداف التعليمية والتنظيمية في المدرسة.

وبالتالي، يفترض على المديرين والقيادات التربوية في المدارس الاهتمام بتحقيق روح الفريق والتعاون بين أفراد التنظيم المدرسي، واعتماد أساليب ونماذج حديثة في الإدارة تحقق ذلك، مثل الإدارة بالمشاركة، والإدارة بالأهداف، والتمكين الإداري، وفرق العمل. ويمكن تحقيق ذلك

من خلال تنظيم ورش عمل وتدريبات للمعلمين والإداريين على تطبيق هذه الأساليب والنماذج في الإدارة.

ويمكن الإشارة إلى بعض الممارسات المرجوة من مدير المدرسة الذي يتعامل بالقيادة الأخلاقية لتحقيق التزام تنظيمي أفضل وتأثير إيجابي على المعلمين والطلاب، كتنبي قيم أخلاقية قوية ووضعها كجزء من رؤية وأهداف المدرسة، وتوضيح هذه القيم بشكل واضح للمعلمين والطلاب. وتحفيز المعلمين على تبني سلوكيات أخلاقية وتطبيقها في الممارسة التعليمية، والتأكد من تعميق مفاهيم الأخلاقيات العامة لديهم، والمحافظة على عدم وجود أي تمييز أو تفريق بين المعلمين والطلاب بناءً على أي اعتبارات، والتركيز على تكريس قيم المساواة والعدالة، وتحفيز المعلمين على التفاعل مع الطلاب وتشجيعهم على ممارسة القيم الأخلاقية في الحياة اليومية، وتوفير بيئة عمل صحية وأمنة للمعلمين والطلاب، والعمل على توفير موارد تعليمية ملائمة للأهداف التعليمية، والتواصل الدوري مع المعلمين والطلاب والاستماع إلى مختلف المشاكل التي يواجهونها والعمل على حلها بطريقة أخلاقية.

تلك الممارسات المرجوة يمكن أن تساهم بشكل كبير في تعزيز الالتزام التنظيمي للمعلمين وتحقيق تأثير إيجابي على المعلمين والطلاب في المدرسة.

وهناك عدة دراسات فلسطينية تشير إلى مشكلات في إدارة المدارس وتأثيرها على عمل الفريق المدرسي، كدراسة أجراها الجعبري (2017)، والتي أشارت إلى وجود تحديات تواجه القيادة التربوية في فلسطين، مثل قلة الموارد والتحديات الأمنية والاجتماعية، مما يؤثر على الجهود المبذولة لتطوير المدارس وتحقيق الأهداف التعليمية، ودراسة السعدي (2017)، والتي أشارت إلى وجود تحديات متعددة أمام المديرين في إدارة المدارس، مثل نقص الموارد المادية والبشرية، وصعوبة التعامل مع الأسرة والمجتمع المحلي، وضعف الثقافة التنظيمية والقيادية في بعض المدارس، بالإضافة إلى ذلك، أشارت دراسة النمري (2018)، إلى وجود تحديات في إدارة المدارس الخاصة في فلسطين، مثل صعوبة توفير الموارد المالية والبشرية الكافية، وتحديات في تقييم الأداء وضمان جودة التعليم.

بينما تتناول الدراسات التالية في الواقع الفلسطيني والعربي كدراسة أبو الخير (2009)، ودراسة الزهراني (2011)، ودراسة الحداد (2015)، ودراسة الرشيد (2016)، التأثير السلبي للنمط الإداري الانفرادي على الأداء التنظيمي للمدارس والالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وتعرض العديد من المشكلات التي تترتب على هذا النمط من صعوبات في التواصل والتنسيق بين أفراد التنظيم، وانعدام المشاركة والتعاون في اتخاذ القرارات، وغيرها.

ويؤدي هذا النمط الإداري إلى زيادة الشكاوى والتذمر بين المعلمين، وظهور الصراعات التنظيمية، وكثرة الخلافات بين إدارة المدرسة والمعلمين، وبين المعلمين أنفسهم. كما يميل بعض مديري المدارس إلى الجمود وعدم الاهتمام بالأساليب والنماذج الحديثة في الإدارة، مثل الإدارة بالمشاركة، والإدارة بالأهداف، والتمكين الإداري، وفرق العمل.

وعلى الرغم من أن الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، يشكل انعكاساً للمناخ المدرسي السائد، وارتباطاً قوياً بين قيادة المدرسة، ومدى التزام المعلمين، وعمق الالتزام بالرؤية المدرسية، والقيم السائدة والمنفق عليها، إلا أنه أصبح لزاماً على المديرين، تبني منظومة عمل إدارية تعتمد على القيم الأخلاقية، والتحسينات في بيئة العمل تجاه العاملين، وتكوين علاقة وثقة معهم للحصول على رضاً وظيفي لديهم.

يعكس الالتزام التنظيمي لدى المعلمين مدى تفانيهم وتفاعلهم مع المدرسة التعليمية ويؤثر على أدائهم العام وعلى الجودة الإجمالية للتعليم المقدم (Sarhan et al., 2020)، وأشار جميل وآخرون (Jameel et al., 2020) أن العدالة التنظيمية والتي تعني العلاقة المتبادلة بين المعلمين والإدارة ومدى تعامل الإدارة مع المعلمين بإنصاف واحترام، يؤثر بشكل كبير على الالتزام التنظيمي للمعلمين ويجعلهم يشعرون بالارتياح والالتزام والتفاني في العمل.

وبذلك يستشعر الباحث وجود تأثير لإدراكات قيم المعلمين على التزامهم التنظيمي بطريقة معينة، فقد يؤثر الاعتقاد الشخصي للمعلم بالقيم على أسلوب تدريسه وعلاقته بالطلاب وزملائه في العمل. ومن الممكن أيضاً أن تؤثر القيم الشخصية للمعلم على مدى تحمله للمسؤولية الاجتماعية والتزامه بقواعد السلوك المهني.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تؤثر إدارة المديرين الأخلاقية على التزام المعلمين التنظيمي عن طريق توفير بيئة عمل أخلاقية تشجع على الممارسات الإيجابية والتعاون بين الزملاء. ويمكن

أن تؤثر إدارتهم الأخلاقية أيضاً على القيم الشخصية للمعلمين وتعزيز الالتزام بالمبادئ الأخلاقية والقيم الإيجابية.

لذلك يستشعر الباحث بضرورة أن تتم هذه الجهود بشكل متوازن مع توفير الدعم والتدريب للمديرين لتنمية قدراتهم القيادية الأخلاقية، وتحسين فهمهم للقيم الأخلاقية وكيفية تطبيقها في العملية التعليمية. في محاولة لفهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وكيفية تأثير إدراكات القيم على هذه العلاقة. وتحليل واقع إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمين، وتحديد العلاقة بين هذه المتغيرات باختلاف متغيرات الدراسة مثل الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والجهة المسؤولة عن المدرسة.

ومن خلال فهم العلاقة بين هذه المتغيرات، يمكن للدراسة أن تساعد في توفير الدعم والتدريب للمديرين لتطوير قدراتهم القيادية الأخلاقية، وتعزيز فهمهم للقيم الأخلاقية وتطبيقها في العملية التعليمية. وعلاوة على ذلك، يمكن للدراسة تحديد الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، مما يمكن أن يساعد في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

وبذلك فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟

وتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما واقع إدراكات قيم المعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

السؤال الثاني: ما واقع القيادة الأخلاقية لدى المديرين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

السؤال الثالث: ما واقع الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

السؤال الرابع: ما دور إدراكات قيم المعلمين كعامل وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية للمديرين والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟

السؤال الخامس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع إدراكات القيم، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

السؤال السادس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع القيادة الأخلاقية، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

السؤال السابع: ما علاقة متغيرات الدراسة مع الالتزام التنظيمي، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

السؤال الثامن: ما الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤالي الدراسة (الرابع، والخامس، والسادس، والسابع)، فقد صيغت الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: هناك دور وسيط لإدراكات القيم في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

4.1 أهمية الدراسة

1.4.1 أهمية نظرية

تعد هذه الدراسة إسهاماً مهماً في مجال الإدارة التربوية والدراسات التربوية الفلسطينية والعربية، وقاعدة معرفية متصلة بإدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي، حيث تسلط الضوء على أهمية القيادة الأخلاقية في المدارس وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين. كما توضح الدراسة أن إدراكات القيم للمعلمين تؤثر على اتخاذهم للقرارات وتفاعلهم مع القيادة الأخلاقية في المدرسة، وبالتالي تؤثر على الالتزام التنظيمي لديهم.

والاهتمام بإدراكات المعلمين للقيم الأخلاقية كعامل وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، يمثل مساهمة جديدة في الدراسات السابقة حسب علم الباحث التي تركزت بشكل رئيسي على دراسة العلاقة مباشرة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وتحديد واقع إدراكات المعلمين للقيم الأخلاقية والتأكد من أنها تؤثر بشكل غير مباشر على الالتزام التنظيمي لديهم، عبر تقديم تحليل متعدد المتغيرات لعلاقة القيادة الأخلاقية وإدراكات القيم والالتزام التنظيمي، بالإضافة إلى دراسة علاقة متغيرات الدراسة مع القيادة الأخلاقية وإدراكات القيم والالتزام التنظيمي.

لذلك، فإن دراسة علاقة إدراكات القيم والالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس يمكن أن تساعد في تحسين القيادة الأخلاقية في المدارس وزيادة الالتزام التنظيمي للمعلمين، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحسين جودة التعليم والأداء المدرسي، وعلى نتائج الطلاب بشكل عام.

2.4.1 أهمية تطبيقية

يعد تأثير القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين أمراً حيوياً وحاسماً في تحسين جودة التعليم والتربية في المدارس، وبالتالي تحسين النتائج التعليمية للطلاب. فهذه العلاقة تساعد في بناء بيئة تعليمية صحية ومثمرة، حيث يشعر المعلمون بالرضا والتقدير والالتزام تجاه العمل الذي يقومون به، مما ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم وتفاعلهم مع الطلاب والمجتمع المحيط بهم. وبالتالي، فإن نتائج الدراسة ستكون قيّمة للمدارس، والقادة التربويين والإداريين فيها، حيث يمكنهم الاستفادة منها في تطوير استراتيجيات القيادة الأخلاقية وبناء ثقافة تنظيمية قائمة على القيم

والمبادئ الأخلاقية، وتحسين العلاقات بين المعلمين والمديرين، والحفاظ على الالتزام التنظيمي للمعلمين، وتعزيز رضاهم وأدائهم المهني، وفي النهاية تحسين جودة التعليم في المدارس. وستكون نتائج الدراسة مهمة للقادة التربويين في المدارس، على اعتبار بحثها في القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، لما لها من فاعلية في خلق مناخ تعليمي وأخلاقي مميز، وأنها تتطرق لمعرفة إدراكات قيم المعلمين نحو مديرهم كقادة أخلاقيين مما يعزز لدى المعلمين الالتزام التنظيمي، والإحساس بالأمن والاستقرار والتقدير، ويرفع من مستويات الرضا الوظيفي لديهم، ويولد لديهم الشعور بالمسؤولية بهدف توطيد الالتزام التنظيمي عندهم، عبر ممارسة الإدارة المتوافقة مع إدراكات القيم لدى المعلمين، فتقوي الروابط بينهم وبين المدرسة من ناحية وبين العاملين ومديرهم من ناحية أخرى، ما يجعل المدرسة أكثر تماسكاً وقدرة على مواجهة التغيرات المتسارعة وأكثر التزاماً نحو المدرسة التعليمية.

كما البحث في واقع إدراكات القيم لدى المعلمين يمكن أن تسهم في تعزيز الالتزام التنظيمي لديهم من خلال عدة طرق، بما في ذلك؛ تعزيز الشعور بالتفاعل والتواصل، عندما يشعر المعلمون بأن قادتهم يمارسون القيادة الأخلاقية ويتبنون قيماً إيجابية، يزداد الشعور لديهم بأنهم ينتمون إلى مجتمع مدرسي يشجع التفاعل والتواصل المثمر. وتعزيز الالتزام التنظيمي، حيث يساعد الشعور بالثقة والاستقرار والتقدير على تعزيز واحتمالية الالتزام التنظيمي لدى المعلمين. وتوفير بيئة تعليمية ملائمة، حيث يساعد الالتزام التنظيمي لدى المعلمين على إنشاء بيئة تعليمية ملائمة للطلاب، مما يعزز نجاحهم الأكاديمي ويساهم في تعزيز المدرسة كمؤسسة تعليمية. وتحفيز المعلمين للمشاركة والتعاون، وبذلك يشعر المعلمون بالحماس الإيجابي للعمل عندما يتم تحفيزهم للمشاركة والتعاون في مجتمع مدرسي يدعم القيم الإيجابية. وتعزيز الإبداع والابتكار، فمن خلال تحفز إدارة المدرسة المعلمين للابتكار وتحسين العملية التعليمية عن طريق دعم القيم الإيجابية، وهذا يعزز الالتزام التنظيمي لديهم.

وأخيراً؛ يعتبر تقديم استراتيجيات مقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، يمكن أن يساعد في تطوير أداء المعلمين وتحسين نتائج الطلاب في المدارس.

5.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى فهم أفضل لعلاقة القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، وكيف يمكن تعزيز هذه العلاقة من خلال تفعيل إدراكات القيم لديهم. ويمكن استخدام

نتائج الدراسة لتحسين الأداء التنظيمي والأخلاقي للمعلمين والمدارس، وبالتالي تحسين جودة التعليم المقدم، وذلك عبر الأهداف التالية:

1. قياس واقع إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس.
2. تحديد العلاقة بين إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس.
3. تحليل الفروقات في إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس بناءً على عدة متغيرات، بما في ذلك السلطة المسؤولة عن المدرسة والجنس والخبرة والمؤهل العلمي.
4. إنشاء نموذج مقترح، يشمل استراتيجيات، لتعزيز دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس.

6.1 حدود الدراسة

سيكون بالإمكان تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- الحدود المكانية: اقتصرت حدود هذه الدراسة على مدارس القدس.
- الحدود الزمانية: نفذت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2021/2020م.
- الحدود البشرية: معلمي المدارس في القدس.
- الحدود الموضوعية: تتحدد موضوعات الدراسة ومفاهيمها بمفاهيم إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي.
- الحدود الإجرائية: تتضمن الحدود الإجرائية للدراسة الحالية ما يلي:
 1. مجتمع الدراسة: المعلمون في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة القدس.
 2. عينة الدراسة: تم استخدام عينة طبقية عشوائية بمشاركة (366) معلماً من مدارس القدس.
 3. عينة الخبراء: تم استخدام عينة مقصودة بمشاركة (12) خبيراً، من مديري المدارس ومعلمين من القدس، ومحاضرين جامعيين فلسطينيين في مجال الإدارة التربوية.
 4. أدوات الدراسة: تم استخدام استبانة مكونة من ثلاثة أقسام لجمع البيانات. وتم توزيع الاستبيانات على المعلمين من مدارس القدس.

5. أدوات الدراسة لتطوير الأنموذج: تم استخدام المقابلة لعينة الخبراء، لعرض الأنموذج ومناقشته وأياهم وأخذ التوصيات المناسبة لتطوير الأنموذج المقترح.

6. طريقة التحليل: تم استخدام الإحصاء الوصفي وتحليل المسار المتعدد لتحليل البيانات.

الحدود المفاهيمية للدراسة: تتناول الدراسة مفاهيم إدارة التربية والتعليم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي وإدراكات القيم لدى المعلمين. وتتضمن بعض المفاهيم الأساسية مثل المسؤولية الاجتماعية للمدرسة والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي وتأثير القيم الشخصية على سلوك المعلمين في المدرسة. كما تتعامل الدراسة مع مفاهيم متعددة تشمل الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي كمتغيرات تأثيرية على إدراكات القيم والالتزام التنظيمي.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة

إدراكات القيم: تعرف إدراكات القيم في علم التربية على أنها المعتقدات والمفاهيم التي يتمسك بها المعلمون والطلاب والمجتمع المحيط بهم كأساس لاتخاذ القرارات وتحديد الأولويات. وتعتبر إدراكات القيم من المعارف الأساسية التي تساعد على بناء الهوية الشخصية للفرد، وتؤثر على سلوكياته وأفعاله في الحياة اليومية (المزيدي، 2020).

ويعرف الباحث إدراكات القيم بالطريقة التي يفسر بها المعلمون، ويفهمون القيم السائدة في المدرسة، وقد تختلف هذه الإدراكات بين مختلف المعلمين، وقد تتأثر إدراكات القيم بعوامل مثل المعتقدات الشخصية والتجارب والخلفية الثقافية، في السياق الأخلاقي، ويمكن أن تؤدي إدراكات القيم دوراً حاسماً في تشكيل سلوك واتخاذ القرارات للقيادة والمعلمين داخل المدرسة، وإدراكات القيم لها اعتبارات مهم في أسلوب القيادة التي تعزز السلوك الأخلاقي.

القيادة الأخلاقية: تعريف القيادة الأخلاقية يمكن وصفه بأنه نهج يعتمد على القيم الأخلاقية والمعايير في اتخاذ والتنفيذ للقرارات القيادية، والتي تتطلب من القائد التصرف بنزاهة وصدق واحترام للحقوق والكرامة الإنسانية، ويتحدث ابن خلدون (2005) عن القيادة الأخلاقية في كتابه "المقدمة"، ويشير إلى أن القائد الذي يتحلى بالأخلاق الحميدة والمعايير الأخلاقية الصحيحة يستطيع أن يحقق النجاح الحقيقي والمستدام لمجتمعه، ويعرف الفيلسوف الأمريكي جون رولز (Rolls, 2008) القيادة الأخلاقية بأنها "نظام القيم الأخلاقية الذي يحكم سلوك القادة والمسؤولين، والذي يتضمن مبادئ مثل الصدق، النزاهة، الإنصاف، والاحترام". ويتميز النهج الأخلاقي في القيادة بتعزيز الثقة والتعاون وتعزيز روح الفريق والإنجاز الجماعي.

ويعرف الباحث القيادة الأخلاقية على أنها أسلوب القيادة الذي يستخدم فيه القادة قيمهم ومبادئهم الأخلاقية لتوجيه قراراتهم وأفعالهم. ويستند إلى الاعتقاد بأن القيم والأخلاق الشخصية للقائد لا تقل أهمية عن مهاراتهم المهنية ومعرفتهم. يركز هذا النوع من القيادة على خلق بيئة عمل إيجابية وأخلاقية، وتعزيز النزاهة والإنصاف، وخدمة الصالح العام. فالقائد الأخلاقي هو الشخص القادر على إلهام المعلمين وإرشادهم بأن يكون مثالهم الخاص في السلوك الأخلاقي.

الالتزام التنظيمي: يعكس مفهوم الالتزام بالوعود والتزامات العمل وحرص الفرد على تنفيذها بشكل صادق ومخلص، ويشير أيضاً إلى الإخلاص والصدق في العمل وتنفيذ الواجبات المسندة إليه (الحداد، 1999). ويعرف الالتزام التنظيمي على أنه عقد اجتماعي غير رسمي بين المعلم والمدرسة، حيث يتعهد المعلم بالتصرف بما يناسب مصلحة المدرسة وفي بالتزاماته المتفق عليها، وفي المقابل تلتزم المدرسة بتقديم الدعم والحماية للموظف وتوفير البيئة الملائمة له لتنفيذ مهامه بكفاءة (Meyer et al., 2002).

ويعرف الباحث الالتزام التنظيمي إلى أنه مستوى الارتباط والولاء الذي يشعر به المعلم تجاه مدرسته، والدرجة التي يتسق بها أهدافه مع أهداف المدرسة ومواقفها وثقافتها وقيمتها ورؤيتها، وترتبط المستويات العالية من الالتزام التنظيمي بزيادة الرضا وتحسين الأداء الوظيفي. وتشمل العوامل التي يمكن أن تؤثر على الالتزام التنظيمي الرضا الوظيفي، والإنصاف المدرك للسياسات والممارسات التنظيمية، وجودة العلاقة بين المعلم ومدير المدرسة.

المتغير الوسيط: المتغير الوسيط هو متغير يتم تدخليه في العلاقة بين متغيرين آخرين بهدف دراسة التأثير الذي يمكن أن يحدثه على هذه العلاقة (الشواب، 2005؛ Baron & Kenny, 1986).

ويعرف الباحث المتغير الوسيط، بأنه متغير يشرح العلاقة بين متغيرين آخرين وسبب ارتباطهما وهو المتغير الذي يتوسط العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ويؤثر على المتغير التابع، فإدراكات القيم هو المتغير الوسيط بين القيادة الأخلاقية (المتغير المستقل) والالتزام التنظيمي (المتغير التابع).

الأنموذج المقترح: الأنموذج المقترح عبارة عن إطار نظري يساعد على فهم علاقات العوامل المؤثرة في ظاهرة محددة، والتنبؤ بالتغيرات المستقبلية، ويتم تطوير هذا الأنموذج من خلال البحث والتحليل النظري والتطبيق العملي، ويستخدم في العديد من المجالات البحثية والتطبيقية (Myers, 2019).

والأنموذج المقترح إجرائياً هو عبارة عن إطار نظري مفاهيمي يهدف إلى تفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس. ويقدم الأنموذج مجموعة من المفاهيم والمتغيرات التي تم تحليلها وتقييمها في الدراسة، وتحديد آثارها وتفسيرها. ويهدف الأنموذج إلى توضيح كيفية تحقيق الأهداف المحددة للدراسة، والتي تتعلق بتحديد واقع إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين وتحليل العلاقة بينها وتحديد الفروقات بين المتغيرات الشخصية للمعلمين. وعلى أساس النتائج التي يتم الحصول عليها من التحليل الإحصائي، يمكن تطوير الأنموذج المقترح لتطبيقه في مدارس أخرى وفي مجتمعات مختلفة، وفي بحوث أخرى.

معلمي مدارس القدس: هم معلمون في مدارس القدس التابعة لسلطة المعارف الإسرائيلية، أو التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية، أو لسلطة الأونروا، أو مدارس القطاع الخاص، ويمارسون مهنة التدريس في مدارس محافظة القدس.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مقدمة

يشارك المعلم بشكل واسع في حياة المدرسة عن طريق التفاعل مع العديد من أصحاب المصلحة، بما في ذلك الطلبة والزملاء والإدارة وأولياء الأمور والمجتمع الأوسع. وينتج عن هذا التفاعل تأثير عميق على إدراكات القيم لدى المعلمين وأدائهم والتزامهم في البيئة المدرسية. ومع ذلك، يواجه المعلم العديد من التحديات والمعضلات التي تتعلق بالقيم، حيث قد تتعارض القيم الشخصية للمعلمين في بعض الأحيان مع توقعات المدرسة، وتتعارض في بعض الأحيان مع قيم الأفراد ومجموعات المجتمع المدرسي وأصحاب المصلحة داخل المدرسة (Baig & Shah, 2013). وبالتالي، يجب على المعلمين أن يكونوا حذرين وحساسين لإدارة هذه التحديات بطريقة فعالة، حيث يجب عليهم البحث عن التوازن بين قيمهم الشخصية والتوقعات والقيم التي يتم تشجيعهم عليها في البيئة المدرسية، ومعالجة أي تعارض يمكن أن يؤثر على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية. ويمكن للمعلمين أيضاً أن يساهموا في إثراء إدراكات القيم لدى الطلاب من خلال تعزيز القيم الإيجابية والأخلاقية في المدرسة والتفاعل مع الطلاب بطريقة تعزز القيم وتعزز التعلم الفعال والإيجابي.

أكد نوربيرج (Norberg, 2003) على أن التعليم هو دائماً ممارسة أخلاقية؛ فهو يتعلق بتنظيم التفاعل البشري وفقاً للقواعد السائدة، وهو يحدث في سياق محدد حيث يوجه التنظيم السلوك في اتجاهات معينة، مبررة بالرجوع إلى قيم معينة. في هذا السياق، فإن مجتمع المدرسة يتشاركون معاً لتقديم القيم التي تم استيعابها مسبقاً، وهي القيم السائدة المكتسبة من مصادر أكثر جماعية، مثل: الأسرة، والأصدقاء، والأقران، والمعارف. وتعتبر المدارس هي أحد المصادر البيئية البارزة في تقديم القيم وتطويرها؛ حيث يجري تشكيل وتحديث وإعادة تشكيل القيم بين المجتمع المدرسي. ويمكن القول، إن المدارس هي الأماكن التي لا يتم فيها التفاوض على القيم الأساسية فقط، إنما أيضاً يجري إعادة فحصها وتعديلها لاحقاً وباستمرار.

فالمدرسة كما يراها الباحث هي المكان الذي يتم فيه بناء القيم والمبادئ والمعتقدات الأساسية التي ستؤثر على حياة الطلاب والمعلمين فيما بعد. ولذلك، يتعين على المدرسة والمعلمين الاهتمام بالقيم التي ينشؤون بها الطلاب، والتأكد من أن التدريس يتم بما يتفق مع هذه القيم، وتحديثها وتعديلها إذا لزم الأمر. وبالإضافة إلى ذلك، فإن التفاوض على القيم الأساسية في المدرسة يجب أن يشمل جميع أفراد المجتمع المدرسي، بما في ذلك المعلمين والإدارة والطلاب وأولياء الأمور. ويتعين على كل شخص أن يتبنى ويتعايش مع هذه القيم ويساهم في بناء بيئة مدرسية تعززها. وبهذه الطريقة، يمكن للمدرسة أن تلعب دوراً هاماً في تشكيل المجتمع وبناء قيم وأخلاقيات صحيحة للأفراد والمجتمع بشكل عام.

فالتعليم حسب رأي الباحث هو عملية تشكيل القيم والأخلاق، والمدارس هي المكان الأساسي لتقديم القيم وتطويرها. ومن المهم أن يكون هناك تفاعل وتعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي لتحقيق الأهداف المنشودة في المدرسة على جميع الأصعدة، ادارياً وتنظيماً، وتعليمياً. وقد اشارت دراسة عبد العزيز وفوزي (2018)، ودراسة الراشد (2018)، ودراسة الشريف والمصري (2019)، ودراسة الخطيب (2019)، ودراسة الجهني ودغيم (2020)، بتنوع التحديات التي تواجه إدارات المدارس في تطبيق الأساليب والنماذج الحديثة في الإدارة وتعزيز العمل الجماعي والتعاون داخل المدرسة، ومن بين هذه التحديات:

- ضعف الثقافة التنظيمية الجماعية والشعور بعدم الانتماء للمجموعة.
- ضعف الرؤية الاستراتيجية وعدم وجود خطط واضحة لتطوير العمل الجماعي.
- عدم وجود الإرادة الصادقة والدافع الكافي من قبل إدارة المدرسة لتعزيز العمل الجماعي.
- الخلافات والصراعات بين المعلمين أو مع إدارة المدرسة.
- نقص الموارد والمعدات اللازمة لتعزيز العمل الجماعي وتحقيق الأهداف المشتركة.
- عدم وجود ثقافة الاحترام والتفاهم بين المعلمين وتفاعلهم بشكل سلس وفعال.
- قلة الخبرة والتدريب اللازم للمعلمين في التعامل مع المواقف الصعبة.
- عدم وجود ميثاق أخلاقي واضح يحكم تفاعلات المعلمين ومديري المدارس.
- النهج الإداري التقليدي والمتمثل في الأساليب الهرمية والتي تنطوي على توزيع الصلاحيات والقرارات بشكل غير عادل.
- عدم القدرة على التكيف مع التغييرات السريعة في بيئة المدرسة والتحديات التي تواجهها.

وبما أن الإدارة المدرسية كما يراها الباحث هي المسؤولة عن تحسين الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة التعليمية، فإنه يجب عليها العمل على تطوير المهارات الإدارية اللازمة للعمل الجماعي، وتشجيع التعاون بين الأعضاء، وتحفيز الفريق على تحقيق الأهداف المشتركة.

وفي ذات السياق، أكد الغامدي (2018) أن الإدارة تعتبر أداة للتغيير والتطوير في جميع المؤسسات، وهي التي تعمل على تحقيق الأهداف من خلال إدخال التحسينات الضرورية في التنظيم الإداري أو سلوك العاملين، وتتكون من عنصرين رئيسيين، هما: العنصر التنظيمي، والعنصر البشري؛ فعنصر التنظيم يتكون من الهياكل والوظائف التي يمكن تغييرها، وإعادة تشكيلها بحيث تصبح أكثر كفاءة وفاعلية، أما العنصر البشري فهو العنصر المسؤول عن تطوير المدرسة وإحداث التغيير التنفيذي فيها.

والقيادة هي واحدة من أكثر المواضيع إثارة للاهتمام في مجال الإدارة، بحيث تعرف القيادة بأنها التأثير على مجموعة من المعلمين من أجل تحقيق هدف مشترك، ولكنها تتطلب أيضاً من القائد أن يأخذ بالحسبان العديد من السلوكيات التنظيمية المختلفة مثل الدعم التنظيمي، ثقة المدرسة، المواطنة، الالتزام، العدالة، الثقافة، المناخ، والرضا الوظيفي للموظف، وقد تتأثر هذه السلوكيات بأساليب القيادة لمديري المدارس وقد تؤثر على أداء المعلم ونتاجية المدرسة (Mehmet & Inandi, 2018).

ويمكن ربط ما ذكر بنظر الباحث بموضوع الدراسة من خلال دراسة أثر القيادة التربوية على الأداء المدرسي والتعليمي في المدارس. فعندما يتحلّى مديرو المدارس بأساليب قيادية فعالة تتضمن الدعم التنظيمي والثقة المؤسسية والعدالة والثقافة القيادية الإيجابية، فإنه يمكن أن يؤدي ذلك إلى زيادة الأداء التنظيمي للمعلمين، وتحسين المناخ المدرسي وتعزيز المواطنة التنظيمية، وبالتالي تحسين جودة التعليم والأداء المدرسي وزيادة الانتاجية المدرسية. وبالتالي، يمكن دراسة أثر القيادة التربوية على الأداء المدرسي باستخدام السلوكيات التنظيمية المختلفة، وتحليل تأثير هذه السلوكيات على مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين والانتاجية المدرسية وجودة التعليم والأداء المدرسي بشكل عام.

2.1.2 إدراكات القيم Perceptions of Values

مفهوم الإدراكات: يعرف لغةً كما جاء في المعجم الوسيط - حرف الدال (2004: 281) أدرك الشيء: بلغ وقتَهُ. وأدرك الثمرُ: نضج. وأدرك الصبيُّ: بلغ الحُلْم. وأدرك فلانٌ: بلغ علمه أقصى الشيء.

وأدرَكَ ماءَ البئرِ: وَصَلَ إلى دَرَكَها. وأدرَكَ الشيءَ: لَحِقَهُ وَبَلَغَهُ ونالَهُ. وأدرَكَ الشيءَ ببصرِهِ: رآه. وأدرَكَ المعنى بعقلِهِ: فَهَمَهُ.

يُعرِّف معجم اللغة العربية المعاصرة الإدراكات بأنها "المفاهيم العقلية التي تُنتج بواسطة الحواس الخمس والمعالجة العصبية، وتكوّن الأساس الذي يُسهم فيه الإنسان في التعرف على العالم الخارجي وفهمه" (معجم اللغة العربية المعاصرة، 2014: 921).

ويعرِّف عمر (2013:26) في كتابه "الخطاب والإدراك" الإدراكات بأنها "التصورات الناتجة عن الاستجابة الإدراكية للمعلومات المتداولة في الوسط الذي يعيش فيه الفرد، وهي ذات العلاقة بالذاكرة والاهتمام والتركيز والتنبؤ وغيرها من العوامل التي تتحكم في الاستجابة الإدراكية". ويعني هذا أن الإدراكات هي عملية تفسير المعلومات وفهمها وتفسيرها في العقل البشري، وتختلف من شخص لآخر حسب خبراتهم وذاكرتهم ومعرفتهم واهتماماتهم وتركيزهم وغيرها من العوامل النفسية والاجتماعية. وتلعب الإدراكات دورًا مهمًا في تشكيل نظرتنا للعالم وتفسيرنا للأحداث والظواهر من حولنا.

ويُعرِّف قاموس ميريام وبستر (Merriam-Webster, 2023) الإدراكات بأنها "المعرفة أو

الوعي بشيء ما، وخاصةً من خلال الحواس. ويعرف المعجم الفلسفي The Philosopher's Lexicon لدانيال يوست (Yost, 2000:124)، الإدراكات بأنها "عملية الحصول على المعرفة عن الأشياء والأحداث من خلال الاستشعار والتفكير والتجربة".

ويعتبر الإدراك عملية اختيار، تنظيم وتفسير المعلومات من أجل فهم العالم، والإدراك هو اعتقاد يحمله شخص أو أكثر، بناءً على كيفية رؤيتهم للعالم من حولهم، ويبدو أن الإدراك هو فكرة، أو اعتقاد لدى المرء كنتيجة لكيفية رؤيته أو فهمه للشيء (Njoku, 2016).

بشكل عام، يمكن تلخيص التعريفات السابقة على النحو التالي: التعريف حسب المعجم العربي: يتضمن تعريفاً لمصطلح "الإدراكات" يعتمد على المفهوم الأساسي لعملية الإدراك واكتساب المعرفة، ويتضمن تفصيلاً حول أنواع الإدراكات المختلفة، والتعريف حسب عمر (2013)، يوضح بشكل أكبر علاقة المصطلح بالعلوم الاجتماعية وعلم النفس، ويشير إلى دور الإدراكات في إنشاء معرفة وفهم أفضل للعالم من حولنا. التعريف حسب "المعجم الفلسفي": يعتمد على المفهوم الأساسي للحصول على المعرفة وفهم الأشياء من خلال الاستشعار والتفكير والتجربة، ويشير إلى دور الإدراكات في عملية البحث عن الحقيقة والمعرفة.

ومن الجدير بالذكر أن هذه المصادر تتعلق بالتعريف العام لمصطلح "الإدراكات"، ولا يمكن القول بأن هناك تشابهات واختلافات دقيقة في التعريفات بين هذه المصادر. لكن يمكن القول بأن جميع التعريفات تشير إلى دور الإدراكات في اكتساب المعرفة وفهم العالم من حولنا، وتعتمد على عمليات الاستشعار والتفكير والتجربة.

يتمثل مفهوم الإدراك في عملية استقبال وتفسير المعلومات المحيطة بالفرد، وهي عملية يتم خلالها تحويل المعلومات الحسية الواردة من البيئة إلى معلومات ذات معنى في الدماغ. وقد وضع عدد من العلماء نماذج مختلفة للإدراك، حيث تشمل هذه النماذج الإدراك الحسي والذي ينطوي على استقبال الإشارات الحسية وتحويلها إلى معلومات تفسيرية، والإدراك الانتقائي الذي يركز على قدرة الفرد على تحديد المعلومات الهامة وتجاهل المعلومات غير المهمة، والإدراك اللغوي الذي يتعلق بالقدرة على فهم اللغة واستخدامها.

يُركز علم النفس الإدراكي على دراسة كيفية استقبال الإنسان وتفسيره للمعلومات وتصورها، وكيفية حفظها وتذكرها واستخدامها لاتخاذ القرارات وحل المشكلات. ويمكن الاستشهاد بعدة دراسات وكتب في هذا المجال: يؤكد أندرسون (Anderson, 2005:4) على أن علم النفس الإدراكي هو "دراسة العمليات المعرفية المسؤولة عن التعلم والذاكرة والتفكير واتخاذ القرارات". ويشير بادلي (Baddeley, 1997) إلى أن الذاكرة البشرية تتضمن ثلاثة أنواع رئيسية: الذاكرة الحسية، والذاكرة العاملة، والذاكرة الطويلة الأمد. ويركز جولدستين (Goldstein, 2017) في كتابه "Cognitive psychology: Connecting mind, research, and everyday experience" على توصيل الأبحاث الحديثة في علم النفس الإدراكي بتجارب الحياة اليومية.

ويناقش نيسر (Neisser, 1976) في كتاب الإدراك والواقع "Cognition and reality"، مفهوم الإدراك ودوره في الاستيعاب والتفكير، وكيفية تأثير الإدراكات على الحقائق والتفاعلات الاجتماعية. ويتحدث بوسنر وبيترسن (Posner & Petersen, 1990) عن نظام الانتباه في الدماغ البشري والذي يلعب دوراً حاسماً في الإدراك والتصرفات.

وتشير الدراسات النظرية المتعلقة بالثقافة والإدراكات إلى أن القيم والثقافة قد تؤثر على كيفية فهم العالم من المحيط. ووفقاً لهوفستيد (Hofstede, 2001)، فإن الثقافة تشكل قيم وسلوكيات ومؤسسات ومنظمات مختلفة بين الأمم، فيما يؤكد تراينديس (Triandis, 1994) أن الثقافة تتأثر بمجموعة من المتغيرات، مثل: الدين، والجنس، والعمر، والتعليم. بالإضافة إلى ذلك، توضح ماركوس وكاتاياما (Markus & Kitayama, 1991) أن الثقافة تؤثر على الذات وتشكل اختلافات في

التفكير، والانفعال، والدوافع. لذلك، يمكن القول إن الثقافة والقيم يمكن أن تؤثر على الإدراكات وكيفية فهمنا للعالم من حولنا.

على ضوء ذلك، يمكن تحليل العلاقة بين الإدراكات في مجتمع المعلمين والمدرسة من خلال دراسة العوامل التي تؤثر على هذه العلاقة. فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة باترسون وكولمان (Paterson & Coleman, 2016)، التي أجريت في الولايات المتحدة أن التواصل الفعال بين المعلمين والإدارة المدرسية يؤثر إيجاباً على إدراكات المعلمين ويزيد من الرضا الوظيفي لديهم. كما أشارت دراسة هاريس ولوفل (Harris & Lovel, 2018) إلى أن اعتماد الإدارة المدرسية على الاتصال المباشر والشفاف مع المعلمين يساهم في بناء ثقافة التعاون والتعلم المشترك داخل المدرسة. وبالتالي، يمكن القول بأن العوامل المؤثرة في العلاقة بين المعلمين والمدرسة تتضمن الاتصال الفعال والشفاف بينهم، بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل الدعم الإداري والموارد المتاحة للمعلمين (Porter, 2017).

وهناك دراسات عربية سابقة أكدت على أهمية العلاقة بين إدراكات المعلمين والمدرسة وكيف أن هذه العلاقة تؤثر على الأداء التعليمي والتعلم في المدارس العربية ومن هذه الدراسات دراسة الخريطي (2015)، بحيث تتحدث الدراسة المذكورة بوضوح عن علاقة إدراكات المعلمين بالتزامهم التعليمي في مدارس التعليم الأساسي في الأردن. وقد نفذت الدراسة باستخدام أدوات التحليل الإحصائي للبيانات التي جمعت من عينة ممثلة لمدارس التعليم الأساسي في الأردن. وتشير نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية بين إدراكات المعلمين والتزامهم التعليمي في المدارس الأردنية. ويعني ذلك أن المعلمين الذين يتمتعون بمستوى أعلى من الإدراكات التعليمية يبدون مزيداً من الالتزام بواجباتهم التعليمية.

كذلك عرضت دراسة السعيد (2016) عن تأثير إدراكات المعلمين للقيادة التحويلية على الالتزام التنظيمي والأداء التعليمي في المدارس الثانوية في الكويت. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمسح الشامل في جمع البيانات وتحليلها. وتم توزيع استبانة على (395) معلماً من المدارس الثانوية في الكويت لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وتم استخدام الإحصائيات الوصفية وتحليل الارتباط البسيط والمتعدد وتحليل الانحدار لتحليل البيانات. وجدت الدراسة أن الإدراكات الإيجابية للمعلمين للقيادة التحويلية للمدرسة ترتبط إيجابياً بالالتزام التنظيمي والأداء التعليمي.

ويمكن الاستنتاج من الدراسة أن تعزيز الإدراكات الإيجابية للمعلمين للقيادة التحويلية في المدرسة يمكن أن يحسن الالتزام التنظيمي والأداء التعليمي في المدارس. كما تؤكد الدراسة أيضاً على أهمية تحسين بيئة العمل والتوجيه والدعم الذي يتلقاه المعلم من القيادة التحويلية.

كذلك هدفت دراسة النعيمي (2017) إلى تحليل العلاقة بين إدراكات المعلمين للتحفيز والمساندة الادارية والالتزام التنظيمي في المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة. وتم استخدام أدوات البحث المناسبة لجمع البيانات من المعلمين في عدد من المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة، وتم تحليل هذه البيانات باستخدام الإحصاءات الوصفية والتحليل الاستنتاجي. وجدت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية ومعنوية بين إدراكات المعلمين للتحفيز والمساندة الادارية والالتزام التنظيمي في المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة. وأظهرت الدراسة أيضاً أن المعلمين الذين يشعرون بالتحفيز والمساندة الإدارية العالية يكونون أكثر الالتزام التنظيمي في مدارسهم. تعد هذه الدراسة مهمة لفهم أهمية التحفيز والمساندة الادارية في تعزيز الالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة، ويمكن أن تستخدم نتائجها لتحسين بيئة العمل في المدارس وتعزيز الأداء الأكاديمي للمعلمين.

2.1.3 القيم

مفهوم القيم يتعلق بالتقدير والاحترام الذي يمنحه الأفراد أو المجتمعات لشيء معين، وهذا التقدير والاحترام يمكن أن يكون لعدة أسباب، سواء كانت طبيعية أو نفسية أو اجتماعية. ويعد موضوع القيم من المواضيع المهمة التي تهتم بها العديد من الدراسات الاجتماعية والفلسفية والنفسية، ويتعلق بالتحليل والتفسير والتعرف على أصول القيم وأنواعها وتأثيرها على المجتمعات والأفراد. وتختلف قيم الأشياء حسب الفرد أو المجموعة. فمثلاً، لدى العلماء الحكمة قيمة عظيمة، ولدى الأمراء الشجاعة قيمة مرغوبة. ويتمحور موضوع القيمة حول البحث عما هو مرغوب فيه لذاته، وتحليل قيم الأشياء وأصولها، والتفكير في الأسباب الطبيعية أو النفسية أو الاجتماعية التي تؤدي إلى تلك القيم. ويعتبر أفضل تفسير للقيم هو الذي يجمع بين المعنى المثالي والوجودي، حيث لا يمكن تصور أي منهما دون الآخر.

وتُعرف القيم على أنها المفاهيم التي تؤثر على قرارات الأفراد (Yigit, 2018)، والقيم هي العوامل التي توجه سلوك الناس، ولها تأثيرات مهمة على تشكيل أنماط حياة الناس، والقيم هي الاختيارات التي تؤثر على أسلوب الحياة، وتحدد الأهداف، وتؤثر على القرارات، وتشكل المبادئ، والقيم هي الأفكار التي تشكل الحياة، وهي المعتقدات والأفكار التي تشير إلى موقف الأفراد تجاه أي ظاهرة أو حدث (Minaz & Taş, 2020). والقيم هي المبادئ التي توجه السلوكات وتشكل الحياة

في المدرسة من خلال خلق أفكار مشتركة بين المديرين والمعلمين والطلاب (Çelebi, 2014). ويؤكد مارتن ولمبو (Martin & Lembo, 2020) بأن مفهوم القيم مصطلح تم استيراده من علم الاقتصاد إلى الفلسفة الأخلاقية، ثم استخدمه المفكرون الاجتماعيون بعد ذلك في علم التربية. وتعتبر القيم عن مواقف واسعة النطاق تتكون مع مرور الوقت من خلال علميات عقلية تنتج من الخبرة ومن السلوك، فتتشكل بفعل المعايير المجتمعية المتمثلة بالأسرة والبيئة، وتعمل إدراكات القيم كمبادئ توجيهية في حياة الناس، فهذه السمات للقيم لها تداعيات على اختيارات الأفراد وسلوكياتهم، وبالتالي تمثل القيم الأهداف التي يعتبرها الناس مرغوبة، وتعكس التفضيلات حول ما يُنظر إليه على أنه جدير ومهم، وبذلك تعمل القيم كمحرك قوي للعمل (Arieli et al., 2020). إن مفهوم القيم مرادفة للمعتقدات الشخصية المتعلقة بالخير والعدل والجمال، التي توجه إلى نمط معين من السلوك، وأسلوب الحياة، بحيث أن القيم تعكس النظرة العالمية لفرد أو منظمة، ويعبر جميع الأفراد عن قيمهم في أنشطتهم بوعي أو بغير وعي (Sahin-Firat, 2010).

فالقيم كما يلخصها الباحث هي المعايير التي يستخدمها الأفراد لتقييم الأمور واتخاذ القرارات المناسبة في حياتهم. والقيم تمثل الأهداف التي يسعى الناس لتحقيقها، وتعبّر عن الاهتمامات والمبادئ الأساسية التي يؤمن بها الفرد أو المجتمع. وبالتالي، فإن القيم تؤثر على سلوك الأفراد وتشكل شخصيتهم ونمط حياتهم.

علاوة على ذلك، فإن القيم تلعب دورًا مهمًا في تحديد الأولويات الشخصية والاجتماعية، وتوجه الأفراد نحو المسارات التي يرغبون في اتباعها في حياتهم. ويمكن أن تتغير القيم مع مرور الوقت وتطور الأفراد، وذلك بسبب التغيرات في الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي يعيشونها.

ويجب الأخذ في الاعتبار أن القيم ليست ثابتة، بل هي تتغير بين الأفراد والثقافات والمجتمعات المختلفة، وهذا يعني أن القيم الخاصة بالفرد تعكس تجاربه وثقافته ومعتقداته الشخصية. وبالتالي، فإن فهم القيم وتقبلها يمثل جزءًا أساسيًا من التعايش السلمي والمسؤول في المجتمعات المختلفة.

يمكن ربط هذا المفهوم بالدراسة الحالية عن طريق تحليل القيم والمعتقدات الخاصة بالمشاركين في الدراسة وكيف يؤثر ذلك على سلوكهم واختياراتهم. يمكن تطبيق هذا التحليل على عدد من الموضوعات والمجالات، مثل دراسة القيم الدينية والأخلاقية للأفراد وتأثيرها على قراراتهم وتصرفاتهم، أو دراسة القيم الثقافية والاجتماعية وكيف يؤثر ذلك على اختياراتهم الشخصية والمهنية.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن دراسة القيم والمعتقدات كجزء من التنوع الثقافي والتعددية في المجتمعات، وكيف يؤثر ذلك على التفاعلات الاجتماعية والسياسية. ومن خلال دراسة القيم والمعتقدات يمكن توفير رؤية أفضل للعلاقات الاجتماعية والتفاعلات الثقافية والاقتصادية وتصميم السياسات العامة والتعليمية والثقافية.

بشكل عام، يمكن ربط فهم القيم ودورها في توجيه سلوك الأفراد بالعديد من المجالات الأكاديمية والعملية، ويمكن استخدام هذا المفهوم في تحليل سلوك الأفراد والمجتمعات وتصميم الحلول والخطط التنموية المستدامة.

وحسب وجهة نظر الباحث تتأثر إدراكات المعلمين للقيم بالواقع الفلسطيني المعقد والمتغير باستمرار. فعلى سبيل المثال، قد يؤثر الواقع الاجتماعي والسياسي المحيط بهم على ادراكهم لقيم العدل والحرية والمساواة. ومع التحديات المستمرة التي تواجه النظام التعليمي في فلسطين، فإن المعلمين قد يواجهون صعوبة في تحقيق بعض القيم مثل الابتكار والتطور، نظرًا للظروف القاهرة والعوائق المختلفة التي تواجههم يوميًا. لذلك، يجب أن تؤخذ هذه العوامل في الاعتبار عند تصميم برامج تدريب المعلمين وتحسين بيئات التعليم وتعزيز القيم التي يمكن تعزيزها وتحقيقها بشكل أفضل في الواقع الفلسطيني.

بينما الواقع والمعرفة هي حقائق مؤكدة، توصل إلى نتائج مختلفة في موضوعات تظهر على أنها لا تقبل الجدل، لأن لكل إنسان معانٍ مختلفة لنفس الأشياء حسب الإدراك الذاتي، فيمكن تفسير نفس الحدث بشكل مختلف (Arabaci, 2013).

وحددت القيم باعتبارها معايير في تحديد السلوكيات المقبولة داخل المجتمع؛ ما هو جيد أو سيء، وما هو مرغوب فيه، وما هو جميل أو قبيح (Demir et al., 2021). كما إن القيم لا تتغير بعد إنشائها أو اكتسابها، وقد تتغير إدراكات قيم الأفراد، ويؤدي هذا التحول إلى تغييرات سلوكية، بمعنى أن القيم تحفز السلوكيات، وتتغير إدراكات القيم اعتماداً على المعرفة التي يمتلكها المعلمون (Yigit, 2018).

وبنظر الباحث، يمكن ربط مفهوم الإدراكات والقيم بموضوع الدراسة في سياق الإدارة التربوية، حيث إن الإدراكات والقيم لها تأثير مهم على أداء المعلمين والمدارس بشكل عام. فالإدراكات التي يحملها المعلمون تؤثر على طريقة تفاعلهم مع الطلبة وطريقة تقديم المعلومات، كما أنها تؤثر على نتائج التعليم وتحقيق الأهداف التربوية. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر القيم على سلوك المعلمين والإداريين في المدارس، فمثلاً، إذا كانت القيم المتبناة في المدرسة هي العدالة والمساواة،

فسيكون لها تأثير إيجابي على اتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف بشكل عادل ومتساوٍ بين جميع الطلاب والمعلمين في المدرسة. لذلك، فإن فهم أدوار الإدراكات والقيم في سياق الإدارة التربوية يعتبر أمراً مهماً لتحسين الأداء التربوي وتحقيق الأهداف المنشودة.

إلا أن الواقع الفلسطيني حسب رأي الباحث يؤكد وجود حقائق وأحداث لا تقبل الجدل وتؤثر على إدراكات الناس. ففي ظل الاحتلال الإسرائيلي الذي يتميز بالقمع والتمييز العنصري والانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسان، يواجه المجتمع الفلسطيني تحديات كبيرة في تشكيل إدراكاتهم للواقع. وبالتالي، فإن معاني الأحداث والتجارب يختلف تفسيرها بناءً على الخلفيات الاجتماعية والثقافية والتاريخية للأفراد في المجتمع الفلسطيني الواحد. وبالتالي، يعكس إدراك الأفراد للتحقق الفلسطينية تأثير الظروف الاجتماعية والسياسية التي يعيشونها، ويؤثر ذلك على تفسيرهم للأحداث والتجارب والمعرفة التي يحصلون عليها. وهناك العديد من الدراسات التي تحدثت عن هذا الموضوع، والتي تسلط الضوء على كيفية تأثير الظروف الاجتماعية والسياسية على إدراك الأفراد للتحقق والأحداث. ومن بين هذه الدراسات، يمكن ذكر دراسة طوباسي (2010)، حيث تناولت الدراسة تأثير الاحتلال الإسرائيلي على إدراك الطلبة الفلسطينيين لحقوق الإنسان، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يعيشون في المناطق المحتلة يميلون إلى إدراك الأحداث بشكل مختلف عن الطلبة الذين يعيشون في المناطق غير المحتلة.

كما أجريت دراسات عدة في مجال العلوم الاجتماعية وعلم النفس تناولت هذا الموضوع، مثل: دراسة أبو سمرة (2010)، ودراسة بابان (2014)، ودراسة الجندي (2019). وقد توصلت هذه الدراسات جميعها إلى أن الظروف الاجتماعية والسياسية لها تأثير كبير على إدراك الأفراد للواقع وللحقائق والأحداث، وأن هذا الإدراك يتأثر بشكل كبير بالخلفيات الثقافية والاجتماعية، والتاريخية للأفراد في المجتمع.

إدراكات القيم استناداً على القيادة الأخلاقية وتأثيرها على الالتزام التنظيمي
تتحدد العديد من القيم التي يمكن أن تشكل إدراكات قيمية بناءً على القيادة الأخلاقية للمديرين في المدارس، وتؤثر على التزام المعلمين التنظيمي. يتضمن ذلك: الالتزام بالاحترام، والصدق، والعدالة والمساواة، والشفافية، والمسؤولية الاجتماعية، والتعاون والعمل الجماعي، والمصادقية، والأمانة، والاحترام لحقوق الآخرين، والالتزام بالقواعد والإجراءات الإدارية. وتشير العديد من الدراسات العربية إلى أهمية هذه القيم في تحسين أداء المعلمين وزيادة التزامهم التنظيمي في المدرسة (الحسيني وآخرون، 2017؛ العتيبي والفريدي، 2019؛ الشريف، 2020).

بحيث تتناول دراسة الشريف (2020) "أثر القيادة الأخلاقية للمدراء على التزام المعلمين التنظيمي في مدارس المملكة العربية السعودية". وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية للمديرين والتزام المعلمين التنظيمي، حيث يؤدي القادة الأخلاقيون إلى زيادة التزام المعلمين بالمدرسة وتحسين أدائهم وتحقيق الأهداف التعليمية. كما توصلت الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية للمديرين تؤثر على جو المدرسة وعلاقة المعلمين بالإدارة، حيث إن القيادة الأخلاقية تعزز الثقة والاحترام بين الإدارة والمعلمين وتحفزهم على تحقيق الأهداف التعليمية.

وتناولت دراسة العتيبي والفريدي (2019) "أثر القيادة الأخلاقية للمدير على التزام المعلمين التنظيمي في المدارس السعودية". وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية للمدير لها تأثير إيجابي على التزام المعلمين التنظيمي في المدارس السعودية. وتبين أن المعلمين يميلون إلى الالتزام التنظيمي عندما يشعرون بأن المدير يمارس القيادة الأخلاقية ويتبع مبادئ العدالة والنزاهة في أدائه الوظيفي. وتستننتج الدراسة أن القيادة الأخلاقية تعتبر أداة فعالة في تحقيق التزام المعلمين التنظيمي في المدارس السعودية.

وتناولت دراسة الحسيني وآخرون (2017) "أثر القيادة الأخلاقية للمدير في تحقيق الالتزام التنظيمي لدى المعلمين". وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية للمدير والالتزام التنظيمي للمعلمين، كما أن القيادة الأخلاقية للمدير تؤثر على تحسين بيئة العمل والمساهمة في تحسين الأداء والانخراط المهني للمعلمين.

ويستننتج من هذه الدراسات أن القيادة الأخلاقية للمدير تعد عاملاً مؤثراً في تحقيق الالتزام التنظيمي للمعلمين، وأن الحفاظ على المعايير الأخلاقية في العمل واتباع المبادئ الأخلاقية والقيم الإنسانية تساعد على تحسين الأداء والالتزام التنظيمي لدى المعلمين.

كما أن إدراكات القيم تعد عاملاً رئيسياً للنوايا، وتعتمد على المعرفة السابقة والمعرفة الشخصية في اتخاذ القرارات، وهذا ما تؤكدته الدراسة الذي أجراها شفيق وآخرون (Shafiq et al., 2011)، وأوضحت الدراسة أن تصور علم النفس للمستهلك يمكن أن يساعد المستهلكين على اتخاذ قراراتهم بفعالية، وهذا يعني أن إدراكات القيم يمكن أن تؤثر بشكل كبير في سلوك المستهلكين.

تعتبر إدراكات القيم في علم التربية سلوكيات متشكلة بصور عدة حسب نوع المؤثر أو نوع الموقف الذي يتم اتخاذه. وأوضح البحث الذي أجراه المزيدي (2020) أن المواقف تتعدى أشكالها حسب مؤثرات ومعطيات عديدة، من ضمنها معطيات التعليم، والنضج المعرفي، والعمر، والجنس، والخبرات التراكمية، والثقافة، والصور النمطية.

ويمكن القول إن إدراكات القيم ترتبط بشكل وثيق بمفهوم الأخلاق، وذلك لأنها تعبر عن المعتقدات الأساسية التي تحكم سلوكيات الأفراد وتوجهاتهم في الحياة. وتعد القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من المفاهيم المرتبطة بإدراكات القيم؛ حيث تساهم إدارة المدرسة والمعلمون والطلبة في بناء بيئة تربوية تعزز القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وتعزز قيم النزاهة والأمانة والمسؤولية.

وتعمل إدراكات القيم كوسيط من خلاله يؤثر على تحديد دوافع السلوك لدى المعلمين، هذه الدوافع المرتبطة بالهوية الشخصية وقيم العمل، وتؤثر أبعاد القيم على اتخاذ القرارات، بتأثير إدراكات القيم لهذه الأبعاد حول القيم الاجتماعية والعاطفية المدركة للأشخاص، فالقيم الاجتماعية تتحدد بمقدار تعزيز مفهوم الذات الاجتماعي، بينما القيم العاطفية تُستمد من المشاعر أو الحالة العاطفية التي تتولد من العمل (McGowan et al., 2017).

كما تؤثر إدراكات المعلمين على مواقفهم وسلوكهم وطرقهم في المدرسة التعليمية، فإدراكات المعلمين هي العملية الذهنية التي يقوم بها المعلمون لاكتساب المعرفة من البيئات المحيطة، وتفسير المعلومات وتصنيفها في إطارهم العقلي، وترتبط هذه الإدراكات باتجاههم وسلوكهم، وانعكاس ذلك على التزامهم التنظيمي تجاه قيم المدرسة ورؤيتها التربوية (Mohamad & Sihe, 2019).

وتتشكل إدراكات المعلمين - الأفكار أو الصور الذهنية التي يمتلكها المعلمون - من خلال معارفهم وخبراتهم الحياتية، وتتشكل القيم الفردية الموجهة نحو الحياة المهنية من خلال الثقافة المجتمعية، بحيث تتحدد الثقافة على أنها قيم وسلوكيات ومواقف وتوقعات مشتركة بين الأفراد الذين يعيشون معاً في مجتمع واحد، وقد أطلق هوفستد (Hofstede, 2001) على الثقافة مصطلح "البرمجة الجماعية للعقل"، وهو يعتقد أن البرمجة الجماعية من خلال القيم الثقافية والبعد القومي لها تأثير مباشر على كيفية تصور الأفراد للنجاح الوظيفي (Benson et al., 2020:395).

إدراكات القيم الشخصية: من شأنها أن تؤثر على النوايا والتأثير على القيم الاجتماعية، وقد يكون للمهارات الشخصية بناءً على المعايير الذاتي للشخص (Linan, 2008)، وتعرف القيم الشخصية على أنها أهداف واسعة النطاق وعابرة للمواقف ومرغوبة، تعمل كمبادئ توجيهية في حياة الناس،

هذه السمات للقيم لها تداعيات على اختيارات الأفراد وسلوكهم، بحيث تمثل القيم الأهداف التي يعتبرها الناس مرغوبة، إنها تعكس التفضيلات حول ما ينظر إليه على أنه جدير ومهم، على هذا النحو تعمل القيم كمحرك قوي للعمل.

كل هذه الأشياء تساهم في العدسة الشخصية للفرد وكيف ينظر إلى الآخرين. كيف تؤثر عدسته الشخصية على إدراكاته؟، بحيث يرغب الأفراد في التصرف بطرق تسمح لهم بتعزيز قيمهم المهمة وتحقيق الأهداف الكامنة وراءها، القيم الشخصية هي تمثيلات أساسية للأهداف التحفيزية الأساسية، وبالتالي فإنها تنطبق عبر المواقف بمرور الوقت، ويتم ترتيب القيم الشخصية كمجموعة من العوامل الموروثة؛ مثل: المزاج، والاحتياجات، والعوامل الاجتماعية؛ مثل: الأسرة، والبيئة الاجتماعية والثقافية (Arieli et al., 2020).

حسب رأي الباحث؛ وبناءً على ما سبق، عندما يكون لدى الأفراد قليل من المعلومات عن شخص آخر، فإنهم يميلون إلى تشكيل انطباعات وإدراكات عنهم بناءً على صور نمطية قد تكون مسبقة لديهم. وهذا الأمر يمكن أن يؤدي إلى سوء الفهم والتفاهم الخاطئ بين المعلمين، وقد يتسبب في خلافات وتصادمات على المستوى الشخصي أو المهني. لذلك، من المهم دائماً السعي للتعرف على الأفراد بشكل أفضل وتحديث صورتهم النمطية، وذلك عن طريق التواصل المباشر والمفتوح والاستماع لأرائهم وخبراتهم وتجاربهم، وتجنب تقييمهم بناءً على افتراضات أو صور نمطية مسبقة.

نظرية القيمة في العمل (Value Theory in Work): هي نظرية تتعلق بالعوامل التي تؤثر في قيمة العمل والتي يراها العاملون فيه، كما هي إدراكاتهم الشخصية، ويمكن تعريف القيمة في العمل بأنها الفكرة التي تنطوي على إحساس العامل بأن عمله يستحق الجهد المبذول، وأن له أهمية في حياته.

وتشير هذه النظرية إلى أن القيمة في العمل ليست شيئاً ثابتاً، بل إنها تختلف من شخص لآخر، وذلك بسبب تفاوت القيم والمعتقدات والتصورات لدى الأفراد. وتؤثر العديد من العوامل في قيمة العمل لدى العاملين، مثل: العوامل المادية كالأجر والمكافآت والمزايا الأخرى التي يحصل عليها العامل. العوامل النفسية: كالإحساس بالتقدير والاحترام والتعرف على إنجازاته وإمكانية الترقى في العمل. العوامل الاجتماعية: كالعلاقات مع زملاء العمل والعلاقة مع المديرين.

تشير هذه النظرية إلى أنه يجب على أصحاب العمل أن يفهموا ما هي القيم والمعتقدات التي تشكل القيمة في العمل بالنسبة لموظفيهم، وأن يعملوا على توفير العوامل التي تزيد قيمة العمل بالنسبة لهم. كما يجب عليهم تعزيز العوامل النفسية والاجتماعية التي تساعد على تحسين القيمة في

العمل وتقليل العوامل السلبية التي تؤثر على قيمة العمل لدى المعلمين (Pinder, Organ, 1988؛ Vroom, 1964؛ 1998).

قيم العمل الخارجي: مصدرها تحقق الرضا الوظيفي ولها نتائج تحفيزية (Busque-Carrier et al., 2020؛ Bilsky et al., 2021)، والقيم الإنسانية تؤثر على الدافع والسلوك، ويتم تحديد النية البشرية من خلال العوامل التحفيزية، فالنية في أداء سلوك معين تتأثر بالمواقف، وتتأثر المواقف البشرية بقوة القيم، وبذلك تتنبأ القيم الإنسانية بالسلوك البشري من خلال تأثيرها على المواقف (Tamar et al., 2020).

وتشكل إدراكات القيم أهمية عالية في المؤسسات التربوية، كونها المحرك الأساس في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية لمديري المدارس والالتزام التنظيمي لدى المعلمين، من هنا تتشكل الإدراكات القيمية لدى المعلمين حسب السلوك الأخلاقي لمديري المدارس، وبذلك تحدث العلاقة المباشرة وغير المباشرة بين إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي. وتؤثر القيم على تشكل إدراكات الأفراد ومواقفهم وسلوكياتهم، فهي الطريقة التي يتوقع أن يتصرف بها الفرد بالمستقبل، ذلك أن للقيم دور مهم في تنمية ونضج الحياة الاجتماعية والثقافية لمجتمع ما، فعندما يتم النظر في جميع التأثيرات الفردية والاجتماعية للقيم، يمكن ملاحظة أن القيم لها مكانة مهمة (Bozkurt, 2019).

أبعاد القيم:

تعتبر القيم من المفاهيم الأساسية التي تتحكم في تصرفات الأفراد وتوجهاتهم؛ حيث تعبر عن المعتقدات الأساسية التي تحكم سلوكياتهم وتوجهاتهم في الحياة. تتضمن أبعاد القيم العديد من الجوانب التي يمكن تقسيمها إلى الأبعاد الآتية:

- الأبعاد المعرفية: تتعلق هذه الأبعاد بالمعرفة الدقيقة والشاملة للقيم ومفاهيمها، وتضمن تحليل مفهوم القيم وعلاقته بالسلوك الإنساني (عبد الحميد، 2019)، والذي استخدم أسلوب المراجعة النظرية لتحليل مفهوم القيم.
- الأبعاد الأخلاقية: تتعلق هذه الأبعاد بالجوانب الأخلاقية التي تتضمن قيم النزاهة والأمانة والمسؤولية والاحترام والعدالة (Treviño & Nelson, 2014).
- الأبعاد الاجتماعية: تتعلق هذه الأبعاد بالعوامل الاجتماعية المؤثرة في إدراكات الأفراد للقيم، وتضمن الثقافة والدين والتعليم والتربية والتاريخ والتقاليد (المزيدي، 2020).

في الأساس، ترتبط القيم برغبة الأفراد وأهدافهم، والقيم شائعة بين الناس على أسس عقلية وعاطفية، بما في ذلك التفسيرات المختلفة أيضاً، من الصعب تحديد العلاقات المعقدة والفردية بدقة، فالقيم هي؛ المعتقدات أو المواقف حول ما هو جيد وصحيح ومرغوب فيه (Usery, 2002) لدى (Çelebi, 2014).

وفيما يتعلق بالطريقة التي يتم بها تشكل الإدراكات الفردية لخص لينان (Linan, 2008) جدال بعض المؤلفين بأن القيم الاجتماعية والمعتقدات المتعلقة بالعمل ستؤثر على تحفيز النوايا لزيادة النشاط، وقد يكون للمهارات الشخصية تأثير على النوايا المدركة، ويعرض شوكالا وبوراني (Shukla & Purani, 2012) نموذجان مفاهيميان الأول يركز على إدراكات القيم عبر تسليط الضوء على أربعة أبعاد، هي: القيم الاجتماعية، والشخصية، والوظيفية، والمالية، والآخر يركز على خلق القيمة المشتركة في إطار عمل القيمة العامة، والتي تشمل على النفعية والرمزية أو التعبيرية، التجريبية أو المتعة، العلائقية، وقيمة التكلفة أو التضحية، ويدعم كلا النموذجين المفاهيميين الحاجة إلى مزيد من الدعم التجريبي الديناميكي لإدراكات القيم، وإلى المزيد من الاختبارات التجريبية لأبعاد القيم. ويشير فلوريا وآخرون (Florea et al., 2013) إلى أن القيم الفردية التي يتشارك بها المعلمون من المدرسة قد تفسر الأداء المتفوق لها، لأن القيم الشخصية لديهم مرتبطة بالمواقف تجاه الممارسات واتخاذ القرارات والسلوك الأخلاقي لدى القادة، وتعتبر القيم الأخلاقية التنظيمية الفعلية مزيجاً من القيم الفردية للمديرين والمعلمين وتنعكس في قاعدة السلوك الخاصة بالمدرسة، وعندما يجري توصيل هذه القيم ودعمها بشكل صحيح يمكن أن تشكل وتوجه المعلمين في اتخاذ القرارات الأخلاقية والتفاعلات في المنظمات، فإذا كان الإيثار يحظى باحترام كبير كما يتضح من سلوك الإدارة وقواعد السلوك، فمن المرجح أن يهتم المعلمون بالآخرين، بالإضافة إلى مصلحتهم الذاتية، ومن المرجح أن تؤثر هذه القيمة على سلوكهم في العمل، وتوجه جهودهم نحو سلوك المواطنة التنظيمية، ونشوء الممارسات التي تثبت السلوكيات التي من المرجح أن يحدث فيها الكرم، والدعم المتبادل والصالح طويل الأمد، والنجاح الجماعي، أكثر من تلك المرتبطة بالأهداف الفردية قصيرة الأجل، وينظر إلى القيم على أنها أفكار مجردة دائمة نسبياً ومعايير عامة للتكوين العقلي والنهائي المشتق والمكتسب والمضمون من المجتمع ومؤسساته.

من الواضح ان المجتمع له تأثير مهم في تشكيل الشخص الأخلاقي وإدراكاته ومواقفه تجاه الأخلاق، وخاصةً في سنوات الطفولة المبكرة، فقد يخلق المجتمع الاجتماعي قوة قوية على الأفراد

لترك جوانب مختلفة من الخصائص الفردية التي تتعارض مع ذلك، وتعتبر سلوكيات المعلمين ومواقفهم مهمة جداً، لأن أعمالهم تؤثر على تصرفات الطلبة بشكل دائم (Temli et al., 2011).

إذا أدرك المعلمون أن القيادة الأخلاقية لمديريهم متوافرة ويُعمل بها في المدرسة، كانوا أكثر التزاماً على المستوى التنظيمي، وبخلاف ذلك فمن الصعب توقع أن يظهر المعلمون التزاماً نحو مؤسساتهم. ومن العوامل التي تؤثر على التزام المعلمين تنظيمياً إدراكات المعلمين للقيم الرئيسية في السياق الأخلاقي في المدارس والمؤسسات التربوية، بقصد أخذها بالاعتبار والتعامل معها بفاعلية في تحقيق التغيير المنشود في المؤسسات التربوية.

وتشكل إدراكات القيم لدى المعلمين الأفكار والسلوكيات التي يكتسبها من خلال المؤثرات التي تؤثر على أفكاره ومواقفه واتجاهاته سواءً بشكل إيجابي أم سلبي، ما يشكل بذلك علاقة تبادلية بين التربية والأخلاق ومساحة التقائهما لتكون على صعيد القيم، فالتربية هي مجهود قيمي مخطط يستهدف تحليل القيم الموجودة في المجتمع، وجوهر رسالة التعليم هو أساس أخلاقي بالدرجة الأولى، وأصبحت أخلاقيات الإدارة والعمل موضوعاً يحظى باهتمام المؤسسات التربوية انطلاقاً بضرورة الالتزام بمبادئ وقيم وسلوكيات وأخلاقيات الفرد والجماعة في المدرسة التربوية (السعوة، 2016).

وتشير دراسة تيري (Tirri, 1990) إلى وجود ثلاث أبعاد أخلاقية تؤثر على العمل المهني

للمعلمين واتخاذ قراراتهم تتمثل في العدالة والرعاية والصدق، ويمكن النظر إلى الأخلاق المهنية على أنها اختلافات في استراتيجيات المعلمين في التنسيق بين هذه الأبعاد، وتشكل هذه الأبعاد إدراكات المعلمين في سلوكيات الحياة اليومية بالمدرسة، تجاه المديرين أو الزملاء أو الطلبة، وهي تشكل المسؤولية المهنية للمعلمين، في الحكم الأخلاقي لتبرير الأفعال في حل المعضلات الأخلاقية في المدرسة.

يعتقد المعلمون أن المبادئ الأخلاقية التي تتمثل بالعدالة وإعطاء المكافآت لمن يستحقها، والمسؤولية والصدق، ويتصرفون بشكل قانوني بعيداً عن الرشوة والفساد، وباعتبارها مبادئ أساسية في إدراكاتهم لقيم القائد الأخلاقي (Ghanem, 2018).

الإدراكات والمواقف والقيم والسلوكيات الخاصة يجب ان تعتبر نماذج جذابة يتم محاكاتها، ولذلك يجب أن يكون القادة الأخلاقيون نماذج جذابة وذات مصداقية ليراهم أتباعهم، فالقادة الأخلاقيون الصادقون حسب إدراكات القيم للموظفين يجب اتباعهم وامثالهم السليم للمعايير الأخلاقية الممارسة (Esma elzadeh et al., 2017). فالشعور بما هو صواب أو خطأ في سلوك الفرد أو دوافعه، يدفع المعلم نحو الإجراءات الصحيحة، فاتخاذ المعلم للقرار الأخلاقي في المؤسسات

ليست شخصية بالكامل بصرف النظر عن عقلية الفرد، فالمعلم قد يكون قرار القيام أو عدم القيام بسلوكات مقبولة أخلاقياً يتعلق بالوعي الأخلاقي الذي أوجدته الإدارة، كذلك العادات تشكل الشخصية، فالممارسات الأخلاقية للقادة التربويين قد تميل إلى تشكيل الأخلاق والنزاهة لدى المعلمين، فمن الواضح انه في المؤسسات القادة هم مصدر التوجيه الأخلاقي للموظفين في مكان العمل، والسبب هو أن القادة الأخلاقيين ملزمون أخلاقياً بالاهتمام بمسائل النزاهة في اتخاذهم للقرار، وبذلك تساهم فضائل القيادة في شرح تصرفات مرؤوسيه، والقيادة والنبوة الأخلاقية التي أنشأها هؤلاء في الإدارة العليا قد يساعد في معالجة الزيادة في الممارسات الأكاديمية غير الأخلاقية (Ayodele et al., 2019).

تؤدي ممارسة سلوكات الأخلاق الحميدة من قبل المديرين تجاه المعلمين إلى ارتفاع الرضا الوظيفي، فيعتبرون أنفسهم أعضاء مهمين في المدرسة، لديهم قوة الالتزام التنظيمي، وأيضاً يكون لديهم تطابق قيمي إيجابي بين المدرسة وأعضائها (Çelebi, 2014)، وتوزيع الوظائف القيادية في المدرسة على المعلمين تؤثر على إدراكاتهم، فالآثار الإيجابية للقيادة الموزعة على الكفاءة الذاتية للمعلمين ومستويات الروح المعنوية، والتي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي على التزام المعلمين (Hulpia et al., 2009).

وتعتبر الثقافة ذات علاقة مباشرة بإدراكات القيم، لأن تعتبر نظام القيم والمعتقدات والمعايير المشتركة، وتعتبر في نواتها أنماطاً للسلوك التنظيمي والرموز الإجراءات الرمزية، والتي تشكل المواقف والسلوك والقرارات لأعضاء المدرسة، ومن المؤكد أن القيم ذات أهمية قصوى من بين العناصر التي تشكل الثقافة التنظيمية، والقيم هي العناصر الأساسية في تعريف الثقافة، والسبب هو أن أعضاء منظمة ما ينضمون إليها بهدف مشاركة القيم والمثل الاجتماعية والمعتقدات، وكذلك تؤثر قيم المعلمين وتطابق قيمهم المدرك على الرضا الوظيفي، والثقة في الإدارة، والالتزام التنظيمي (Sahin-Firat, 2010).

يرى الباحث أن الأبعاد الثلاثة المذكورة تعكس تفاعل متبادل بين العوامل المختلفة التي تشكل القيم. فالأبعاد المعرفية تعكس الجانب النظري والفلسفي للقيم؛ حيث يتم تحليل مفهوم القيم وتحديد مدى تأثيرها على سلوك الأفراد. أما الأبعاد الأخلاقية، فتعكس الجانب العملي والوظيفي للقيم، ويتم تحديد ما إذا كانت القيم تؤثر على سلوك الأفراد في المجال العملي وما هي الآثار التي يمكن أن تحدثها في بيئة العمل. وأخيراً، تعكس الأبعاد الاجتماعية الجانب الثقافي والاجتماعي للقيم، حيث يتم دراسة كيفية تأثير الثقافة والدين والتعليم والتربية والتاريخ والتقاليد على إدراكات الأفراد للقيم.

وكذلك يرى الباحث أن فهم الأبعاد الثلاثة للقيم يساعد في فهم كيفية تأثير القيم على سلوك الأفراد في مختلف المجالات الحياتية، بما في ذلك المجالات الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية والسياسية. كما أن الأبعاد الثلاثة تمثل مدخلاً مهماً لدراسة القيم من خلال البحث العلمي والاستقصاء الأكاديمي، ويمكن استخدامها كأدوات لفهم إدراكات الأفراد للقيم في بلدان ومجتمعات مختلفة، وللعمل على تطوير السياسات والبرامج الحكومية التي تهدف إلى تعزيز القيم الإيجابية في المجتمع.

يرى الباحث أن ربط أبعاد القيم بمعلمي المدارس، بحيث يعتبر المعلمون هم الذين يتولون تنمية وتعزيز القيم لدى الطلاب. يجب على المعلمين أن يكونوا قدوة حياة للطلاب وأن يتحلوا بالقيم الإيجابية والأخلاقية، وأن يعملوا على تعزيز هذه القيم في جميع جوانب حياة الطلاب، سواء داخل الصف أو خارجه.

على سبيل المثال، يمكن للمعلمين تدريس موضوعات معينة مثل النزاهة والأمانة والمسؤولية في الصف، وتحفيز الطلاب على التفكير بشكل إيجابي وتحمل المسؤولية عن أفعالهم. كما يمكن للمعلمين أن ينظموا أنشطة خارجية مثل الأعمال الخيرية والمشاركة في الأنشطة المجتمعية، والتي يمكن أن تعزز قيم العطاء والتعاون لدى الطلاب.

بشكل عام، يمكن القول إن القيم هي أساس تنمية الشخصية الإنسانية، ويمكن للمعلمين أن يلعبوا دوراً كبيراً في تنمية هذه القيم لدى الطلاب وتشجيعهم على اتباعها في حياتهم اليومية.

3.1.2 القيادة الأخلاقية

مفهوم الأخلاق: تعرّف الأخلاق بأنها "الصفات والمعايير التي يستند إليها الفرد في تحديد سلوكه، والمعايير الإنسانية التي تحكم الأفراد والمجتمعات وتنظم سلوكهم" (المعجم الوسيط، 2023). وتعرف الأخلاق على أنها تصرفات الشخص الصالحة والمناسبة في المجتمع، والتي تتمحور حول قيم الصدق والنزاهة والعدالة والرحمة والتسامح والمساواة والكرامة الإنسانية، والتي تساعد على بناء علاقات جيدة مع الآخرين وتعزز الثقة والاحترام بين الأفراد والمجتمعات (Inghilleri, 2016). **مفهوم القيادة الأخلاقية:** يعرف الناصر (2018) القيادة الأخلاقية بأنها "قيادة تعتمد قيم ومبادئ الأخلاق والمسؤولية والحرية والعدالة والشفافية، وتعمل على نشرها في جميع مستويات المدرسة وتحويلها إلى سلوكيات وعادات وثقافات وأنماط توجه العمل نحو الخير والمنفعة العامة." وموقع

الأكاديمية الدولية للإدارة والتدريب (2023)، يعرف القيادة الأخلاقية بأنها "طريقة القيادة التي تستند إلى معايير السلوك الأخلاقي والمبادئ الأخلاقية في اتخاذ القرارات وإدارة الأفراد والمنظمات". وتعرف العلي (2016) القيادة الأخلاقية بأنها: "القيادة التي تستخدم المعايير الأخلاقية كدليل وتوجه لاتخاذ القرارات والسلوكيات الإدارية، بما يساهم في بناء وتعزيز الثقة والمسؤولية والعدالة والتعاون بين المعلمين والمؤسسات والمجتمع".

ويُنسب مفهوم القيادة الأخلاقية إلى إندرلي (Enderle, 1987)، في محاولة لفهم التأثير لقرارات القادة على الآخرين ضمن السعي لتحقيق الأهداف التنظيمية. وقد أكد فريمان وستيوارت (Freeman & Stewart, 2006) على أن القيادة الأخلاقية يمكن العثور عليها في الشخصية الصلبة للقائد، وعند البحث عن القيم الحقيقية المطلوبة في القادة فإن فهم خصائص القائد الأخلاقي من منظور الأتباع أمر وثيق الصلة بالموضوع.

وتعرف القيادة الأخلاقية على أنها موقف يتخذ فيه الأفراد موقفاً بشأن قضية ما، ويقنعون الآخرين بفعل الشيء نفسه، ويحفزون معاً التغيير من خلال الممارسة المكثفة في النظام الأخلاقي (Solinger et al., 2020)، وقد استخدمت كمرادف للنزعة الأخلاقية، والتي تعرف على أنها تشابك الأحكام الأخلاقية مع محاولة تحويل أولئك الذين يحملون قيماً معاكسة (Driver, 2005) لدى (Spector, 2019).

وعلى مدار أكثر من عقد ظهر مفهوم القيادة الأخلاقية كمصطلح بارز في أدبيات القيادة التربوية، فقد عرفت براون وآخرون (Brown et al., 2005) لدى (Ma et al., 2017:3) القيادة الأخلاقية على أنها: "إظهار السلوك المناسب معيارياً من خلال الإجراءات الشخصية والعلاقات بين المعلمين، وتعزيز مثل هذا السلوك من خلال التواصل ثنائي الاتجاه والتعزيز واتخاذ القرار".

ويعرف درادكة والمطيري (2017) المشار إليه لدى (الرشيدي، 2021:27) القيادة الأخلاقية بأنها: "مجموعة من القيم والمعايير والسلوكيات الأخلاقية التي تمارسها الإدارة المدرسية عند تعاملها مع العاملين بها، وتقاس من خلال رأي العاملين ورضاهم عن تلك الإدارة المدرسية في جوانب الصفات الشخصية، والعلاقات المهنية والإنسانية".

بينما يعرف لاوتون وبييز (Lawton & Páez, 2015) القيادة الأخلاقية على أنها قيادة حقيقية تعتمد على سلوك القائد، من خلال تعزيز القدرات النفسية الإيجابية، والمناخ الأخلاقي الإيجابي، لتعزيز وعي ذاتي أخلاقي داخلي أكثر لدى الأتباع، ومعالجة متوازنة للمعلومات، والشفافية العلانية من جانب القادة تجاه الأتباع، ما يعزز التطوير الذاتي الإيجابي.

أهمية القيادة الأخلاقية:

تعد أنماط الإدارة المختلفة بوصلة الباحثين عن أفضل أنواع الإدارات الملائمة للزمن الحالي، لأن الاتجاه الحالي نحو إنتاجية أكثر ورفاهية أعلى، وتحقيق الرضا للعاملين هي من الأولويات في علم الإدارة.

ويعد دور المدير حالة انتقالية دائمة، حيث ينتقل من دور قائد تعليمي إلى دور قائد المعاملات، ويتم تحويل هذا الدور أحياناً إلى دور قائد تحويلي (Naidoo, 2019). وهذا يتطلب من المديرين القدرة على التكيف مع التغييرات المستمرة والتحديات المختلفة التي تواجه المدرسة، وإدارة العمليات اليومية بنجاح وفعالية بينما يحفزون المعلمين على تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمدرسة.

بشكل عام، يمكن القول إن دور المدير في المدرسة يتطلب مهارات قيادية وإدارية وتنظيمية عالية، بالإضافة إلى القدرة على التكيف مع التغييرات المستمرة وتحديد الأولويات وتحقيق الأهداف بنجاح.

يعتمد نجاح العملية التربوية على أسلوب العاملين بالمدرسة، وهذا الأسلوب يتشكل نتيجة توافر مدير مدرسة يعي أهمية السلوك القيادي في تأسيس ودعم ثقافة أخلاقية تتضمن القيم والمثل العليا والفضائل (الألفي، 2021)، وكون الممارسات الأخلاقية لدى مدير المدرسة لها أثر في تحسين البيئة التنظيمية للعمل، وتحل العديد من المشكلات التي تؤثر على سير العملية التربوية، وبذلك تعتبر الممارسات الأخلاقية هي المفتاح لنجاح الإدارة المدرسية في تحسين جودة مخرجاتها التربوية (الرشيدي، 2021).

ويتوقع المجتمع اليوم المزيد من مديري المدارس، وهذا يضع عليهم واجبات ومسؤوليات إضافية، هذه الواجبات مفرطة للغاية، بحيث لا يمكن للمرء تحملها بسهولة، المسؤول ليس فقط مسؤولاً عن تعزيز النجاح الأكاديمي، إنما أيضاً خلق بيئة يمكن من خلالها الطلاب والمعلمين التعلم بشكل فعال (Özan et al., 2017).

بالنظر إلى الدور الرئيس والمحوري للمديرين في توجيه المدرسة نحو تحقيق أهدافها وضمان بقائها التنظيمي، فإن هناك حاجة للتنسيق والتفاعل المباشر على جميع مستويات المدرسة مع القادة لهذا الغرض. لذلك، يحاول القادة تمهيد الطريق للتطوير الفردي والجماعي والتنظيمي وإخلاص الأفراد للمنظمة، ومحاولة القادة خلق شعور بالوحدة التنظيمية والاتفاق والتركيز على دورهم الريادي في التنمية والتقدم من خلال تمهيد الطريق لظهور مفهوم القيادة الأخلاقية.

تبدأ القيادة الأخلاقية بالفهم والافتراضات التي يمتلكها القادة حول العالم المحيط بهم، تم تفسير القيادة الأخلاقية على أنها تقدم مظهراً للسلوك المعياري الصحيح من خلال الإجراءات الشخصية والعلاقات بين المعلمين، وتطوير مثل هذا السلوك للأتباع من خلال اتصال ثنائي الاتجاه، التعزيز واتخاذ القرار، غالباً ما يبدو أن القيادة الأخلاقية يجب أن تكون في قيادة ناعمة وهادئة، ويجب ألا يكون هناك سوى الواقع. بمعنى أن القيادة أخلاقية يعني استخدام المرء لسلطته بالطريقة الصحيحة في أي موقف، وفي بعض الأحيان تتطلب الظروف أن تكون القيادة لطيفة، بدلاً من ذلك، لا يمكن للقيادة الجامدة والقاسية أن تدوم طويلاً بدون غضب وتشاؤم. كذلك يعبر القادة الأخلاقيون للموظفين عن أن أداء الأعمال بالطريقة الصحيحة، ما يؤثر على المعلمين إلى فهم البيئة التنظيمية الأخلاقية، فيتواصل القادة الأخلاقيون مع موظفيهم حول توقعاتهم الأخلاقية القائمة على القيم، مستخدمين أسلوب المكافأة والعقاب لتشجيع السلوك الأخلاقي أو منع السلوكات غير الأخلاقية (Eslamieh & Davoudi, 2016:382-383).

ينفذ المديرون في القرن الحادي والعشرين أدواراً متعددة الأوجه، وتكون مسؤولياتهم أكثر صعوبة وتحدياً، وفي بعض الأحيان معقدة ومثقلة بالأعباء وغير واضحة، فالمدير عادة يكون مليونياً بالأنشطة الإدارية المتنوعة كالجداول وإعداد التقارير، والتعامل مع أولياء الأمور والمجتمع، وكذلك التعامل مع أزمات وصراعات الطلبة والمعلمين المتعددة وغير المتوقعة، وبناءً على ذلك يعتبر بناء ثقافة المساءلة والثقة والاحترام المتبادل بين قادة المدارس والمعلمين هي مهمة ضخمة أخرى لقادة المدارس، فالتحدي النهائي للمديرين في القرن الحادي والعشرون لا يتمثل في ما إذا سيؤدون واجبات إدارية، أو توفير قيادة نموذجية، أو إدارة المعلمين والطلبة، ومناهج التعليم، وكل ذلك في نفس الوقت، ولكن التحدي اكتساب المدة والوقت الأساسيين لتنفيذ جميع الواجبات والوظائف المذكورة أعلاه على النحو الأمثل وإنشاء مدارس ناجحة، ويتم ذلك من خلال الفحص النقدي للطرق المبتكرة لتحسين مدارسهم من خلال السعي إلى توفير قيادة نموذجية (Naidoo, 2019).

وفي ذلك تحاول الدراسة الحالية تقديم فهم للقيادة الأخلاقية من خلال فهم إدراكات القيم لدى المعلمين كمنغير وسيط لمعرفة تأثير القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، ولا يتم ذلك الى من خلال تحليل الممارسات السلوكية لدى المعلمين، وانعكاسات تلك الممارسات على سلوكهم داخل المدرسة التي ينتمون إليها.

أشار كونسوي (Cansoy, 2019) إلى أن سلوكيات القيادة الأخلاقية يمكن أن تفسر الرضا الوظيفي، وأن هناك ارتباطات إيجابية متوسطة بينهما، والسلوكيات الأخلاقية لمديري المدارس من بينها: التسامح، والعدالة، والصدق، والديمقراطية، والاحترام مرتبط بشكل إيجابي وكبير برضا المعلمين الوظيفي.

وترتبط القيادة الأخلاقية ارتباطاً وثيقاً في الحياة التنظيمية، فالأخلاق في صميم أبحاث القيادة تركز بتعريفاتها على كيفية تصرف القادة، من خلال الاعتقاد بأن القادة الأخلاقيين سيؤثرون على سلوك الاتباع من خلال كونهم نموذجاً لهم يؤكد على أهمية الأخلاق، وتتميز سمات القيادة الأخلاقية بالصدق والعدل في قراراتهم، ويستمعون إلى أفكار المعلمين وينضمون اليهم في عملية صنع القرار وبالتالي يتشاركون بالسلطة، ويلفت القادة الأخلاقيون الانتباه إلى الأخلاق ويعالجون المفهوم باستمرار ويبقونه حاضراً في جدول أعمالهم، ويوفرون صوتاً لأتباعهم في علاقاتهم الشخصية، ويوصف الصوت بأنه شكل من أشكال سلوك المواطنة التنظيمية، ويعرف الصوت على أنه اتصال موجه نحو التغيير بهدف تصحيح الموقف، ويعدل السلوك الصوتي الإجراءات القياسية ويقدم مقترحات مبتكرة تطمح الى التغيير ويروج القادة الأخلاقيون لأفكار المعلمين ويخلقون مناخاً من الاحترام المتبادل (Sagnak, 2017)، وتشمل القيم الأساسية الموجودة في القادة الأخلاقيين الإيثار، والصدق، والتعاطف، والتمكين، والإنصاف، والعدالة (Copeland, 2015).

يجسد القادة الأخلاقيون سمات معينة، مثل: الصدق، والنزاهة، والانفتاح، والاحترام، والمشاركة في صنع القرار، بينما يتعامل المدير الأخلاقي في سلوك القيادة الأخلاقية مع كيفية استخدام القادة لقوتهم الإدارية وموقعهم القيادي لتشجيع وتعزيز المعايير الأخلاقية والسلوكيات الأخلاقية في مكان العمل، بحيث يجب أن يكون القائد الأخلاقي مديراً قوياً أخلاقياً وشخصاً أخلاقياً. بعبارة أخرى، يجب أن تكون الأخلاق جزءاً مهماً من المفهوم الذاتي للزعيم الأخلاقي بالإضافة إلى المبدأ التوجيهي للقيادة في كل جوانب الإجراءات لديه، كذلك يجب أن تكون أفعاله مفيدة لجميع أصحاب المصلحة بما في ذلك الأتباع والمدرسة والمجتمع، ويعتبر القائد أخلاقياً لا ينوي إيذاء الآخرين

ويحترم دائماً جميع حقوق الأطراف المتضررة، ويجب أن ينخرط في الأعمال الصالحة ويتجنب الأعمال الضارة للآخرين، ويجب أن تستند أفعاله إلى دوافع الإيثار بدلاً من التركيز على الذات، وبالتالي تعتبر مقاصد السلوك القيادي محور مفهوم القيادة الأخلاقية (Ahmad et al., 2017).

4.1.2 نشأة نظرية القيادة الأخلاقية

القيادة الأخلاقية في الإسلام: تعتبر نظرية القيادة الأخلاقية جزءاً لا يتجزأ من الفكر الإسلامي، حيث يشتمل الإسلام على توجيهات شاملة للأخلاق والقيادة الحسنة. وتأسست نظرية القيادة الأخلاقية في الإسلام على أساس القيم الإسلامية الأساسية والتي تهدف إلى تحقيق الرفاهية والسلام والعدالة للجميع (الأمانى، 2018). ويؤمن الإسلام بأن القيادة الحسنة تتطلب الصفات الأخلاقية الحميدة مثل الصدق والأمانة والتواضع والعدل والتسامح والشجاعة والحكمة، وهذه الصفات تعد أساساً للقيادة الناجحة والفعالة. ومن القياديين المشهورين في التاريخ الإسلامي الذين كانوا يتمتعون بصفات القيادة الأخلاقية الحسنة هو النبي محمد صلى الله عليه وسلم (زكريا، 2019).

وبما أن الإسلام يعتبر ديناً شاملاً يهتم بجوانب الحياة الكلية، فإن نظرية القيادة الأخلاقية في الإسلام تشمل العديد من المبادئ الأخلاقية والأسس الفكرية التي يمكن تطبيقها في الحياة العملية. وتتمحور هذه المبادئ حول التزام القيادة بالأخلاقيات الإسلامية، وتحقيق العدالة والتسامح في العلاقات الحكومية والتجارية، وتشجيع العمل الخيري والتضامن الاجتماعي، والاهتمام بالتعليم وتطوير المجتمع (البارودي، 2015).

ويمكن القول إن نظرية القيادة الأخلاقية في الإسلام تسعى إلى تحقيق الإنسانية في المجتمع من خلال تطبيق القيم والأخلاقيات الإسلامية في الحياة اليومية والعملية.

تعود نشأة القيادة الأخلاقية إلى الفترة الحديثة من القرن العشرين، حيث كانت الدراسات الأولى في هذا المجال تركز بشكل كبير على الأخلاقيات المهنية والمسؤولية الاجتماعية للشركات والمؤسسات. وقد كانت هذه الدراسات مستوحاة من أفكار المفكرين والفلاسفة الذين أشاروا إلى أهمية الأخلاقيات في الحياة الإنسانية ودورها في بناء المجتمعات القوية (Brown et al., 2005).

وفي العقد الأخير من القرن العشرين، تطورت هذه الفكرة لتصبح أسلوباً قيادياً جديداً، حيث بدأت الدراسات تركز على تأثير القيادة الأخلاقية في إدارة المؤسسات وتحسين الأداء والنتائج. وكان من بين الأسس الرئيسية للقيادة الأخلاقية هو تحقيق التوازن بين الأداء المالي والأخلاقيات القيادية والمسؤولية الاجتماعية (Treviño et al., 2003).

وتعتبر دراسات الفيلسوف الأمريكي آرثر ليتش والفلاسفة الأوروبيين مثل إيمانويل ليفيناس ومارتن بوبر وأحمد الزويلي وغيرهم، من بين المراجع الهامة التي تطرقت إلى هذا الموضوع، حيث ركزت دراساتهم على الأبعاد الأخلاقية للقيادة وتأثيرها على الأداء والنتائج في المؤسسات (Treviño et al., 2014).

كما استند العديد من الباحثين والمؤرخين إلى الأعمال الكلاسيكية التي أنتجها الفلاسفة القدماء مثل سقراط وأفلاطون وأرسطو وكذلك الأعمال الفلسفية الحديثة التي كتبها مثل ماكس فيبر وإيمانويل كانت وغيرهم، والتي تركزت على الأخلاقيات والقيادة ودورها في المؤسسات والمجتمع (Kalshoven et al., 2011).

وتعتبر القيادة الخادمة لروبرت جرينليف أول نظرية أشارت إلى التوجه الأخلاقي للقيادة، والتي تعني بأن القائد الناجح هو الشخص الذي يخدم فريقه ويعمل على تلبية احتياجاتهم وتحقيق أهدافهم (Yasir & Mohamad, 2016). بالمقابل، يرى بعض الباحثين أن القيادة التحويلية هي النموذج الأكثر فعالية، حيث يقوم القائد التحويلي بتوجيه وتحفيز فريقه بطريقة مبتكرة وخالقة لتحقيق الأهداف المدرسة (Copeland, 2015).

ويبرز الدور الحالي للقيادة في مواجهة التحديات المتعلقة بالتكنولوجيا والعولمة، ويتطلب القرن الواحد والعشرون تركيزاً أكبر على القيادة الأخلاقية والمسؤولية، وتحقيق المصلحة التنظيمية بطريقة عادلة ومسؤولة لتحقيق الرفاهية الشاملة واستقرار المجتمع (Özan et al., 2017).

وتعتبر القيادة الموقفية والسلوكية من الأساليب القيادية الشائعة التي تركز على المواقف والسلوكيات كمدخل لتحديد أساليب القيادة (Ko et al., 2018). ومن جهة أخرى، فإن أوزان وآخرون (Özan et al., 2017) يشيرون إلى تركيز القيادة الأخلاقية على القواعد الأخلاقية وتعتبر نهجاً حديثاً في تعريف القيادة. فعندما يتعامل القادة ضمن حدود القواعد الأخلاقية، يمكنهم كسب ثقة والتزام عمالهم. ويعتقد البعض أن القيادة الأخلاقية يمكنها أن تؤثر على المعلمين وتحفيزهم لتحقيق الأهداف، بما في ذلك الالتزام الوظيفي. وتشير الأبحاث إلى أن القيادة الأخلاقية تعزز الرفاهية الشاملة وتحمي مصلحة المدرسة أكثر من المصلحة الذاتية لأعضائها، وهو أمر مهم في بيئة العمل الديناميكية في القرن الحادي والعشرين.

من خلال ما ورد سابقاً، يمكن القول إن نشأة القيادة الأخلاقية جاءت نتيجة تطور الوعي الأخلاقي لدى الأفراد والمجتمعات، وهذا التطور أدى إلى الرغبة في إدارة وقيادة المنظمات

والجماعات بأسلوب يتسم بالأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية. ويمكن القول أيضًا إن القيادة الأخلاقية تعتمد على مجموعة من المبادئ والقيم الأخلاقية التي تهدف إلى تحقيق النجاح الذي يترتب على التزام الفرد بالأخلاقيات في عمله.

ويمكن القول إن القيادة الأخلاقية هي النهج الحديث الذي يتم فيه تعريف أسلوب القيادة في إطار مظلة أخلاقية، بحيث يركز هذا النهج على إدارة المدارس والمعلمين بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية، مما يتيح للقادة فرصة كسب ثقة والتزام المعلمين وتحقيق الأهداف المشتركة.

5.1.2 الأسس المعيارية للقيادة الأخلاقية

تتشكل الأسس المعيارية للقيادة الأخلاقية على النحو التالي:

1. الشفافية: تعني النزاهة والصدق وتوفير المعلومات الصحيحة والدقيقة للجميع. ويمكن توثيق هذا المعيار من خلال الالتزام بالمعايير المهنية والقانونية المعمول بها والإفصاح عن المعلومات بطريقة صحيحة وفعالة (Nanjundeswaraswamy & Swamy, 2014).
2. العدالة: تعني المساواة في المعاملة والتصرف بشكل منصف مع جميع المعلمين دون تمييز. ويمكن توثيق هذا المعيار من خلال توفير الفرص المتساوية والمعاملة العادلة لجميع المعلمين دون أي تمييز أو تحيز (Kim, 2019).
3. الاحترام: تعني التعامل مع الآخرين بالاحترام والتقدير والتفهم. ويمكن توثيق هذا المعيار من خلال الالتزام بقيم الاحترام والتعاطف والتقدير، وتعزيز التواصل الإيجابي وتعزيز الثقة بين الجميع (Brown et al., 2005).
4. المسؤولية الاجتماعية: تعني تحمل المسؤولية والإجابة عن الأفعال والقرارات. ويمكن توثيق هذا المعيار من خلال وجود نظام فعال للرصد والتقييم والتقارير، وتحمل المسؤولية الشخصية عن القرارات والأفعال التي تتخذ (Matten & Moon, 2008).
5. القيادة بالمثالية: تعني التصرف بالشكل الصحيح واتباع المعايير الأخلاقية والقيم الأخلاقية الصحيحة. ويمكن توثيق هذا المعيار من خلال المثالية الشخصية والتمسك بالقيم الأخلاقية الصحيحة وتطبيقها في جميع الأوقات (Kerns, 2018).

يمكن الاستفادة من هذه المعايير من وجهة نظر الباحث من خلال دراسة التطبيقات العملية لهذه المعايير في القيادة الأخلاقية، ومقارنة هذه التطبيقات بالمعايير الأخلاقية الشائعة والمقبولة

عالمياً. كما يمكن للباحث أن يحلل كيف تؤثر هذه المعايير في إدارة السلوك الأخلاقي للقادة، وما هي الآليات التي يمكن استخدامها لتعزيز تطبيق هذه المعايير في العمل القيادي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للباحث أن يحلل مدى فعالية هذه المعايير في تحقيق الأهداف الأخلاقية والإنسانية للمدرسة والمجتمع المحيط بها. ويمكن للباحث أيضاً أن يستنتج من هذه المعايير مدى التزام القادة بالمعايير الأخلاقية وتأثير ذلك على مستوى الثقة والتزام المعلمين في المدرسة.

وبذلك يمكن تحليل هذه المعايير عند تطبيقها على القيادة الأخلاقية من خلال عدة جوانب. أولاً، يمكن تحليل الأسلوب الاتصالي للقادة الأخلاقيين وكيفية تبادل الرسائل وتفاعلها مع المعلمين لتعزيز السلوك الأخلاقي. ثانياً، يمكن تحليل كيفية اتخاذ القرارات من قبل القادة الأخلاقيين وتحديد ما هو القرار الأنسب لتعزيز السلوك الأخلاقي لدى المعلمين. ثالثاً، يمكن تحليل كيفية استخدام المكافآت والعقوبات من قبل القادة الأخلاقيين لتحفيز السلوك المناسب وتثبيط السلوك غير الأخلاقي. (Lin et al., 2020).

تُنظر القيادة الأخلاقية على أنها تتألف من مركبين: الوكيل الأخلاقي والفاعل الأخلاقي. الوكيل الأخلاقي يتعلق بالسمات الشخصية والهوية الأخلاقية والمراحل المتقدمة من التطور الأخلاقي المعرفي، بينما الفاعل الأخلاقي يتعلق بسلوك القائد في إدارته وعمله. ويتميز القادة الأخلاقيون بعدد من السمات المميزة، وهي: توجيه المعلمون، ووضع المعايير الأخلاقية والقدرة على المحاسبة، والوعي الأخلاقي الواسع، والتواصل مع الآخرين، والتواصل ثنائي الاتجاه، والتأثير، واتخاذ القرار، وعملية قيادة ديناميكية ومرنة. هذه السمات المميزة تساعد القائد على إدارة فريق العمل بفعالية وتحفيزهم على تحقيق الأهداف المشتركة بطريقة أخلاقية (Zhang et al., 2020).

ويعتمد القائد الأخلاقي على بوصلة المبادئ الأخلاقية في صنع القرار وإدارة المدرسة، ويتأثر بالقيم الأخلاقية التي يتمسك بها (Özgene1 & Aksu, 2020). بالإضافة إلى ذلك، ينبغي على القائد الأخلاقي الاهتمام بالاعتدال والتواضع والمسؤولية والتوجه نحو الاستدامة، وهذا يعكس تحليه بالمرونة والاستجابة لاحتياجات المجتمع والبيئة والمحافظة على رفاهيتهم. وبالتالي، فإن القادة الأخلاقيين الذين يعكس سلوكهم المتسامح والإيجابي والعاقل والمسؤول يكسبون ثقة موظفيهم ويحظون بتأثير إيجابي ونجاح دائم للمدرسة (Verdorfer & Peus, 2020).

واكتسب الجدل حول الأخلاق في قطاع التعليم شعبية في الآونة الأخيرة بسبب أهمية توظيف السلوك الأخلاقي في المدرسة من قبل القادة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بقضايا العمل الأخلاقي،

وباعتبار أنه في اليوم التالي يتعلم الجيل ومنهم الطلبة المعايير الأخلاقية والمعنوية (Haynes, 2002)، وكذلك وفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي (Bandura & Walters, 1977). كما إن الوفاء بالمسؤوليات في المدرسة، كونها منظمة اجتماعية، يحتم على القادة التفاعل مع العديد من الأشخاص، مثل: الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمعلمين الآخرين. ونتيجة لهذه التفاعلات، فإنه في كثير من الأحيان قد تنشأ المواقف التي تنطوي على اتخاذ القرار دون التعارض مع المعايير الأخلاقية (Daniëls et al., 2019).

ومن هنا، يأتي دور القادة الأخلاقيين في المدرسة، حيث يساعدون على إقامة بيئة تعليمية تتوافق مع المعايير الأخلاقية، ويتحلون بالنزاهة والصدق والاحترام، ويتعاملون بإيجابية وعدالة مع الجميع، ويدعمون ويشجعون السلوك الأخلاقي لدى الطلبة والمعلمين. وعندما يتبع القادة الأخلاقيون هذه السلوكيات الإيجابية، يمكن أن يؤثر بشكل كبير على الطلبة ويعززوا القيم الأخلاقية في سلوكهم اليومي.

بشكل عام، يعتبر توظيف السلوك الأخلاقي في المدرسة هو عامل أساسي في تحسين أداء الطلبة والمعلمين وتعزيز البيئة التعليمية الإيجابية، ويتطلب ذلك القادة الأخلاقيين الذين يستطيعون العمل على بوصلة المبادئ الأخلاقية والتوجه نحو الاعتدال والمسؤولية والاستدامة.

وتعد المدرسة هي أفضل مكان للأخذ بالمعايير الأخلاقية؛ حيث يمكن لأعضائها تطبيق المبادئ الأخلاقية في تعاملاتهم. وقادة المدارس الأخلاقيين لديهم ثلاث مسؤوليات، هي: أولاً، لديهم المسؤولية تجاه أنفسهم في التمسك بالمبادئ الأخلاقية أكثر من أي شيء آخر. وثانياً، لديهم مسؤولية تجاه المدرسة في تطبيق الأخلاق. وثالثاً، الوفاء بالمسؤولية الاجتماعية من خلال إدخال هذه المبادئ لمجتمع المدرسة (Celik, 2000).

بالإضافة إلى ذلك، يرى الباحث أنه يمكن لقادة المدارس الأخلاقيين أن يكونوا نموذجاً للطلبة والمعلمين في المدرسة، حيث يمكن لهم أن يحفزوا الآخرين على اتباع المعايير الأخلاقية عن طريق العمل بشكل متسق وشفاف، وتوضيح القيم والمعايير الأخلاقية التي يتبعونها، وتشجيع الطلبة والمعلمين على القيام بأفعال إيجابية تعكس هذه المعايير. ويمكن لقادة المدارس الأخلاقيين أيضاً أن يساعدوا في بناء ثقافة الأخلاق والمسؤولية في المدرسة، وذلك عن طريق توفير الدعم والتوجيه والتدريب للمعلمين والطلبة حول الأخلاق والقيم.

ومن أجل تعزيز الأخلاق في المدرسة، يجب على القادة الأخلاقيين أن يعملوا على تطوير نهج متعدد الأوجه يركز على تنمية المهارات الأخلاقية لدى الطلبة والمعلمين، وذلك عن طريق تنمية قدراتهم على اتخاذ القرارات الصحيحة والتفكير الناقد والتحليلي، وتشجيعهم على العمل الجماعي وتحفيزهم على تعلم التسامح والتعاطف والمساواة والعدالة. وعندما تصبح الأخلاق والقيم الأخلاقية جزءاً من ثقافة المدرسة، فإنها ستصبح مرآة للمجتمع وستساعد على بناء مستقبل أكثر أخلاقية وإنسانية.

ترتبط القيادة الأخلاقية بأبعاد القيم، مثل خلق الوعي الاجتماعي ومنح المسؤولية للموظفين، واعتماد الإدارة التشاركية والديمقراطية، وخلق مناخ تنظيمي إيجابي مناسب للمتطلبات التنظيمية، والتخلي بالأمانة والموثوقية، والتصرف العادل في كل المواقف والسلوك، ودعم الكفاءة المهنية وتشجيع التغيير والتطوير التنظيمي.

وخصائص القائد لها تأثير كبير على تعزيز الأخلاق في المدرسة، وقد تؤدي مهارات القيادة المختلفة إلى تكيف قوة القائد في خلق جو أخلاقي في المدرسة، فالمهارات القيادية يمكن أن تعزز المعايير الأخلاقية الفردية والتنظيمية.

وتشمل هذه المهارات القيادية حسب وجهة نظر الباحث قدرة القائد على التواصل الفعال والاستماع لأراء الآخرين، واتخاذ القرارات الصائبة والمنصفة، وإظهار النزاهة والشفافية في العمل، وتشجيع الابتكار والتغيير المستمر، والتركيز على التعلم والتحسين المستمر للعملية التعليمية. وبالإضافة إلى ذلك، يجب على القادة الأخلاقيين أن يعملوا على إنشاء بيئة تدعم القيم الأخلاقية، وتشجع على احترام الآخرين والتعاون والعمل الجماعي، وذلك من خلال إنشاء سياسات وإجراءات واضحة تضمن العدالة والمساواة والنزاهة، وتشجيع التواصل والتعاون بين الأعضاء في المدرسة.

القيم والأخلاق هي عناصر لا غنى عنها للقيادة والإدارة، لان القيادة قضية أخلاقية، وتشمل القيادة الأخلاقية إظهار الإجراءات المناسبة معيارياً والترويج لمثل هذه الإجراءات بين الاتباع، ويفترض أن فعالية القائد مرتبطة من قبل الأتباع بأمانة وموثوقية قائده، فالقادة الأخلاقيون يساهمون في الفعالية التنظيمية من خلال خلق شعور بالقيم الأساسية المشتركة التي تدعم مهمة المدرسة ورؤيتها واستراتيجياتها، لذلك يجب على القادة تطوير مناخ أخلاقي بما في ذلك المهمة والرؤية والسياسات التنظيمية، ومن شأن الاطار الأخلاقي الذي ينشئه القائد ان يساعد ويوجه المعلمين فيما

يتعلق بالقيم والقواعد الأخلاقية للتنظيم، وبذلك سيتعلم الاتباع عن المعايير الأخلاقية التي تراقب التصرفات الأخلاقية للقادة (Katranci et al., 2015).

تتمحور القيادة الأخلاقية حول البعد الأخلاقي للقائد المتعلق بالخصائص الفردية، هذه الخصائص هي الصدق والنزاهة والجدارة بالثقة والاهتمام والانفتاح على المعلومات والاحترام واتخاذ القرار القائم على المبادئ، وكذلك تتمحور القيادة الأخلاقية حول بعد الأدوات والوسائل التي يستخدمها القائد لبناء جو أخلاقي داخل المدرسة، فالمديرون الأخلاقيون يرون أنفسهم أنهم قدوة في مكان العمل، يلفتون الانتباه إلى الأخلاق من خلال سلوكهم الأخلاقي، ويضعون المعايير الأخلاقية وينقلونها، ويستخدمون المكافآت والعقوبات لحث موظفيهم على الانصياع لهذه المعايير، بمعنى أنهم يحاولون تلبية المعايير الأخلاقية، يتحدثون عن سلوكياتهم الخاصة والعملية التنظيمية على المستوى الشخصي والمهني، لأن موظفيهم ينظرون إليهم على أنهم قادة أخلاقيين (Işik, 2020). وتعمل مبادئ القادة كبوصلة مهمة توضح ما هو صحيح وما هو غير صحيح، وكذلك الدوافع الكامنة وراء السلوكيات الأخلاقية للقادة وعلى الفضائل الأساسية التي يجب التركيز عليها، فأهمية القيادة الأخلاقية تتزايد باطراد لكل من القادة والمنظمات، ما يؤثر في تشكيل وتطوير الثقافة التنظيمية (Toytok & Kapusuzoglu, 2016).

بناءً على الأسس المعيارية للقيادة الأخلاقية، يتوقع حسب وجهة نظر الباحث، من القائد الأخلاقي أن يتمتع بالصدق والنزاهة والاهتمام بالآخرين واتخاذ القرارات الصائبة بناءً على المبادئ والقيم. يشمل ذلك استخدام الأدوات والوسائل اللازمة لبناء جو أخلاقي داخل المدرسة ونقل المعايير الأخلاقية وتعزيزها، وينبغي على القادة الأخلاقيين تطوير مناخ أخلاقي يشمل المهمة والرؤية والسياسات التنظيمية، والذي يساعد على توجيه المعلمين فيما يتعلق بالقيم والقواعد الأخلاقية للمدرسة.

ويتعين على القادة الأخلاقيين أن يكونوا أنموذجاً يحتذى به في مكان العمل، حيث يلفتون الانتباه إلى الأخلاق من خلال سلوكهم الأخلاقي ويضعون المعايير الأخلاقية ويستخدمون المكافآت والعقوبات لتشجيع المعلمين على الالتزام بهذه المعايير. وتعمل مبادئ القادة كبوصلة توضح الصحيح من الخطأ، وتحدد الدوافع الكامنة وراء السلوكيات الأخلاقية للقادة والفضائل الأساسية التي ينبغي التركيز عليها.

بشكل عام، تتطلب القيادة الأخلاقية إدارة مهارات الاتصال والعلاقات الإنسانية والتحليل والتقييم، وتوفير بيئة عمل تشجع على الالتزام بالمعايير الأخلاقية، وهذا يؤثر في تشكيل وتطوير الثقة في المدرسة.

6.1.2 أساليب القيادة الأخلاقية

توجد العديد من الأساليب التي يمكن للقادة اتباعها لتحقيق القيادة الأخلاقية، ومن بين هذه الأساليب:

- النموذج الأخلاقي: وهو يتطلب أن يكون القائد نموذجاً أخلاقياً للآخرين، حيث يعمل على التحلي بالصدق والنزاهة والالتزام بالمعايير الأخلاقية المثلى في تعاملاته مع المعلمين والزملاء (Barrett, 2017).
- تطوير مهارات الاتصال: فالإتصال المفتوح والشفاف والصريح يساعد على تعزيز الثقة بين القائد والمعلمين، ويعزز الاحترام المتبادل والتفاعل الإيجابي (Garman & Glawe, 2016).
- التفكير الأخلاقي: حيث يعمل القائد على تحديد المشكلات الأخلاقية التي تواجه فريق العمل، ويعمل على إيجاد حلول أخلاقية مثلى لتلك المشكلات (Kaptein, 2015).
- الشفافية والشجاعة: فالقيادة الأخلاقية تتطلب أن يكون القائد شفافاً وجريئاً في التعامل مع الأمور، وأن يتحمل المسؤولية عن قراراته وأفعاله، وأن يعمل على تحقيق العدالة والمساواة بين جميع الأعضاء في الفريق (Johnson, 2016).
- تحديد القيم والمبادئ: يعمل القائد على تحديد القيم والمبادئ الأخلاقية التي يريد تطبيقها في فريق العمل، ويعمل على تبني تلك القيم والمبادئ وتحويلها إلى معايير للعمل والتصرف (Pan, 2016).
- تطوير الثقافة التنظيمية: حيث يعمل القائد على تطوير ثقافة تنظيمية تشجع على السلوك الأخلاقي وتحفز المعلمين على تبني المعايير الأخلاقية المثلى في العمل (Stefano, et al., 2018).

وتعتبر القيادة الأخلاقية أسلوب يهدف إلى زيادة التوافق المعياري في الأنشطة الشخصية والعلاقات الشخصية، وتتميز بالخصائص والقيم الأخلاقية. يتم تحقيق ذلك من خلال توجيه القائد لاتصال ثنائي الاتجاه والتمكين والتفكير الأخلاقي. ويقدم القادة الأخلاقيون أمثلة أخلاقية لموظفيهم حول السلوك الأخلاقي، ويبنون ثقافة تنظيمية تدعم مواقفهم في ظروف مناسبة لتطوير السلوك

الأخلاقي للموظفين. يتم التأكيد على هذه القيم الأخلاقية والمعايير المختلفة ذات السلوك الأخلاقي من خلال القيادة الأخلاقية، وهذا يساعد في تعزيز القدرة على اتخاذ القرارات الأخلاقية وإدارة المخاطر الأخلاقية في البيئة التنظيمية (Özan et al., 2017).

وترتبط القيادة الأخلاقية بشكل وثيق بتكوين المناخ الأخلاقي داخل المدرسة، فالقائد الأخلاقي يحث على القيم الأخلاقية ويشجع العمل بشكل مثالي وبناء، ويتصرف بصدق وأمانة وعدالة في تعاملاته. ويعمل القائد الأخلاقي على بناء بيئة عمل إيجابية وأخلاقية، ويعززها بشكل دائم، ما يساعد على تحقيق الأهداف المشتركة وتعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي بين الأفراد. وبذلك، يساعد المناخ الأخلاقي في تشكيل وتعزيز سلوكيات الفرد والمدرسة والثقافة الأخلاقية داخل المدرسة.

فالمناخ الأخلاقي له آثار سلبية على السلوكات غير الأخلاقية، وبذلك تؤثر القيادة الأخلاقية والسلوكات الأخلاقية الإيجابية على نحو السلوكات غير الأخلاقية في المدرسة التربوية. وتنقسم مهارات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس إلى أربعة أبعاد، تتمثل في: عملية صنع القرار، والأخلاق السلوكية، وعملية الاتصال، وعملية تكوين المناخ التنظيمي (Katranci et al., 2015).

يتم فحص الأخلاق في عملية صنع القرار في سياق قدرة القائد على اتخاذ القرارات الصحيحة من حيث الأخلاق، والتميز بين الصواب والخطأ، والتصرف بشكل أخلاقي في القرارات التي يتخذها. وتشير الأخلاق السلوكية إلى أن المديرين صادقون وعادلون في سلوكهم، وأن كل فرد في المدرسة يجب أن يعامل على قدم المساواة، السلوكات التي سيظهرها مديرها والمدارس كقادة أخلاقيين تتمثل في الحب والعدل والخير والحرية والوحدة والتسامح والمسؤولية واحترام الحياة، ويجب على مديري المدارس إنشاء ثقافة تحترم النزاهة الشخصية في صورة القائد (Işik, 2020).

وضمن عملية إنشاء شبكة اتصال صحية بين الأخلاق والمديرين والمعلمين في عملية الاتصال وضمان الرضا الوظيفي للمعلمين، فإنه يجب على مديري المدارس إنشاء بيئة عمل فعالة للأشخاص للتواصل الشفهي مع بعضهم البعض، ويجب على المعلمين أن يكونوا قادرين على التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح ومريح.

في عملية خلق مناخ مؤسسي يجب أن يكون تنبي المعلمين لخلق مناخ مدرسي فعال، ودعمهم لنشر الأفكار من خلال نهج قائم على الحب، منتمياً لثقافة المدرسة ورؤيتها. ومنتماً لبيئة العمل ومطوراً لها، من أجل زيادة إنتاجية المدرسة، ويجب تهيئة مناخ تنظيمي لتشجيع وزيادة التدريس، وهذا المناخ تسوده الروح المعنوية العالية والثقة والاحترام والاهتمام تجاه بعضهما البعض، والتي تنشأ من رفاهية المعلمين (Ghanem, 2018).

وتعتبر قيادة المدرسة من قبل قائد أخلاقي أمراً مهماً لضمان عمل جميع المعلمين بطريقة متناغمة ومنضبطة، فالقائد الأخلاقي هو شخص يقدر القيم الأخلاقية، ويعطي اهتماماً لتقييم السلوك الأخلاقي للموظفين كعامل رئيسي ويمكنه من دمج القدرات القيادية مع السلوكيات الأخلاقية، ومن أهم ميزة للقائد الأخلاقي هي أن القرارات التي يتخذها صحيحة أخلاقياً، وهذا القرار يعزز أيضاً الالتزام التنظيمي من خلال المساهمة في تنمية القيم الاجتماعية مثل الحقيقة والصدق والولاء داخل المدرسة (Eranil at al., 2017).

يمكن أيضاً تفسير النتائج التنظيمية للقيادة الأخلاقية من خلال نظرية التبادل الاجتماعي، فعندما يتصرف القادة الأخلاقيون بشكل عادل ومنصف، فإن المعلمين سيشعرون بأنهم مدينون بالفضل، وبالتالي يظهرون السلوكيات الأخلاقية والمواطنة لصالح مؤسستهم، فضلاً عن منع السلوكيات التي قد تؤدي إلى نتائج تنظيمية سلبية (Işik, 2020).

ومن المعروف ان توفير تعليم جيد في المدارس أمر بالغ الأهمية لتطور المجتمع وازدهاره، لكن المعلمين المتميزين هم فقط من يمكنهم توفير تعليم جيد للطلاب، ويمكن زيادة معدلات النجاح من قبل المعلمين البارعين في المدارس، وهنا يلعب المديرون دوراً أساسياً في ضمان جودة المعلم وتعزيز الابداع، القيادة الأخلاقية مهمة من حيث امتلاك قدرات قيادية قوية من المفترض أن يقوم مديرو المدارس بإنشاء سياق مدرسي منظم يشجع التعليم والتعلم، ودور المدير في القيام بالوظائف الرئيسية للمدرسة وسلوكياته الشخصية هي ما تخلق بيئة مدرسية صحية، واتخاذ قرارات وسلوكيات أخلاقية في عملية الاتصال مع العناصر المختلفة في المدرسة، من طلبة، وموظفين، وأولياء أمور، والمجتمع المحلي (Yılmaz, 2010).

أبعاد القيادة الأخلاقية

تتمثل أبعاد القيادة الأخلاقية للمديرين في المؤسسات التعليمية وفقاً لدراسات كل من

كترانتسي وآخرون؛ ايزاك (Işik, 2020 ؛ Katranci et al., 2015) في الأبعاد الأربع الآتية:

- **عملية صنع القرار الأخلاقي:** وتتعلق بقدرة القائد على اتخاذ القرارات الصحيحة من حيث

الأخلاق، والتمييز بين الصواب والخطأ، والتصرف بشكل أخلاقي في القرارات التي يتخذها.

- **الأخلاق السلوكية:** وتشير إلى أن المديرين صادقون وعادلون في سلوكهم، وأن كل فرد في

المدرسة يجب أن يعامل على قدم المساواة.

- **عملية الاتصال الأخلاقي:** وتتمثل في قدرة القائد على التواصل بشكل فعال وأخلاقي مع المعلمين

والطلاب والمجتمع، وتشمل هذه العملية الاستماع الفعال وتعزيز الثقة والتعبير بشكل واضح.

- **تكوين المناخ التنظيمي الأخلاقي:** وتتعلق بقدرة القائد على بناء بيئة عمل إيجابية وأخلاقية وتعزيزها بشكل مستمر، وتشمل هذه العملية تحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق الأهداف المشتركة بطريقة أخلاقية وإدارة الصراعات بشكل بناء.

يمكن ربط أبعاد القيادة الأخلاقية بمديري المدارس من خلال تطبيق هذه الأبعاد في أسلوب إدارة وقيادة المدارس. ويعتبر مديرو المدارس هم القادة الأساسيين في بناء مناخ أخلاقي داخل المدرسة وتعزيز القيم والمعايير الأخلاقية بين المعلمين والطلاب (عبد الحي، 2015).

فعلى سبيل المثال، يجب على مديري المدارس تحقيق عملية صنع القرار الأخلاقي من خلال اتخاذ القرارات المناسبة والمتوافقة مع القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية والقانونية، وبناء الثقة والشفافية في عملية الاتصال الأخلاقي مع المعلمين والطلاب والمجتمع المحيط (حجازين، 2019). ويمكن تعزيز الأخلاق السلوكية من خلال العمل على تطبيق القيم الأخلاقية في جميع جوانب حياة المدرسة، وضمان تعامل جميع الأفراد بالمساواة والعدالة. كما يجب تشجيع المديرين على بناء مناخ تنظيمي إيجابي وأخلاقي من خلال تحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق الأهداف المشتركة بطريقة أخلاقية، والتعاطي مع الصراعات بشكل بناء (قيسي، 2017).

بالتالي، يمكن ربط أبعاد القيادة الأخلاقية بمديري المدارس من خلال تطبيقهم هذه الأبعاد في سلوكهم الإداري وتفاعلاتهم مع المعلمين والطلاب والمجتمع. يعتبر تحقيق المناخ الأخلاقي الإيجابي في المدرسة مهم جداً لتحقيق التفوق الأكاديمي وتنمية قيم المواطنة الإيجابية لدى الطلاب (عبد الحميد، 2019).

وبذلك يلخص الباحث القيادة الأخلاقية بأنها جزء لا يتجزأ من القيادة الفعالة في المدارس. ويمكن لمديري المدارس تحقيق القيادة الأخلاقية من خلال توفير الإرشاد والدعم للمعلمين والطلاب فيما يتعلق بالقيم والمعايير الأخلاقية، وتعزيز الثقة والاحترام المتبادل.

ومن خلال تحقيق القيادة الأخلاقية، يمكن للمدرسة أن تساعد في تطوير المواطنة الإيجابية لدى الطلاب، مما يعزز العمل الجماعي والمشاركة المجتمعية ويساعد في بناء مجتمع أفضل وأكثر ترابطاً. وبالتالي، يمكن للمديرين تحقيق النجاح المستدام في المدارس من خلال التركيز على القيادة الأخلاقية وتطبيقها في العمل الإداري والتفاعلات مع المجتمع المحيط.

وبالتالي، يمكن ربط القيادة الأخلاقية بالمعلمين من خلال تعزيز الأخلاقيات المهنية والتركيز على السلوكيات الأخلاقية المناسبة، وتشجيعهم على العمل بشكل مسؤول وتقديم نموذج أخلاقي جيد للطلاب. يتيح ذلك بناء مناخ أخلاقي إيجابي داخل المدرسة وتعزيز القيم والمعايير الأخلاقية بين المعلمين والطلاب.

7.1.2 الالتزام التنظيمي

في مجال الدوافع البشرية، يقول أبراهام ماسلو: "الحقيقة هي أن الناس طيبون، امنحهم المودة والأمان وسيعطونك بالمقابل المودة والأمان بمشاعرهم وسلوكهم" (Lowry, 1973) لدى Mercurio, (2015: 389)، وشهدت السنوات الخمسون الماضية بحثاً عالمياً مكثفاً في مجال القيادة والتركيز على القضايا الحيوية للنجاح التنظيمي، فبدون قيادة استراتيجية فاعلة يصعب على أعضاء المنظمات الحفاظ على الربحية والإنتاجية والميزة التنافسية، وفي السنوات الأخيرة أصبحت أساليب القيادة موضوعاً مهماً للدراسة في مجال الإدارة، ويعتبر العديد من الباحثين أسلوب القيادة متغيراً مهماً في التأثير على كيفية عمل أعضاء المدرسة، ومؤشر مهم لأداء المدرسة (Yahaya & Ebrahim, 2016)، فنجاح المدرسة يتحدد من خلال وجود درجة عالية من الالتزام التنظيمي، وينظر إلى موضوع الالتزام التنظيمي على أنه أحد المفاهيم الأساسية التي تصف العلاقة بين المعلم والمدرسة (Wołowska, 2014).

يعرف الالتزام التنظيمي على أنه القوة النسبية لهوية الفرد مع المدرسة التي يعمل بها ومشاركته فيها، ويوصف على أنه حالة التزام المعلم بالقيم والاهداف الخاصة بالمدرسة (AI- (Jabari, 2019).

ويعرف الالتزام التنظيمي بأنه ارتباط شديد من جانب المعلم تجاه مؤسسته، يعمل على توحيد أهدافه مع أهدافها، والعمل على البقاء الاستمرار بها، وبذلك يكون الالتزام التنظيمي أحد أهم متغيرات دراسة سلوك المعلم في المدرسة، سعياً من قبلها على الحفاظ على المعلمين للعمل لصالحها وضمان تحقيق أهدافها (ماضي وآخرون، 2018).

كما يعرف الالتزام التنظيمي بأنه رغبة قوية في أن يصبح شخص ما عضواً في المدرسة، والاستعداد لبذل جهد من أجلها، والإيمان بقيم وأهداف المدرسة وقبولها؛ أي إن الالتزام التنظيمي للمنظمة هو موقف يُظهر "ولاء" المعلمين، وعملية مستمرة لكيفية تعبير أعضاء المدرسة عن اهتمامهم بنجاح المدرسة وفضيلتها (Sawitri et al., 2017).

وينظر إلى الالتزام التنظيمي باعتباره حالة يكون فيها الفرد متحد مع اهداف المدرسة ورغباتها (Dakrory, 2016; Mowdy, 1979)، ويرى برقوق ودرنوني (2014) الالتزام التنظيمي بأنه يمثل الإرادة التي يبديها العامل في المدرسة لبذل أقصى درجات الجهد في العمل، والنابع من الإيمان التام

بأهداف وقيم المدرسة، والرغبة الشديدة في المحافظة على عضويتها، وبذلك بهدف للحفاظ على استمراريته وتطويرها. ويشير زيناتي (1994) إلى أن الالتزام التنظيمي هو ظاهرة ميولية تحدث كنتيجة لمجموعة من التحولات الفردية والتنظيمية، ونتيجة لاستثمارات متبادلة بين الفرد والمدرسة عبر الوقت.

يعتبر المعلمون عصب العملية التعليمية، ولا يكون التعليم فاعلاً دون أن توفر لهم حقوقهم بصفتهم الإنسانية والمهنية لضمان التزامهم التنظيمي تجاه المدرسة، فكان لزاماً على الإدارات المدرسية معاملتهم بالمكانة السليمة واللائقة التي تشعرهم بالأمن واحترام الذات والرضا الوظيفي (عابدين، مصطفى، 2012). وفي هذا السياق تعد الثقة تجاه المدير عاملاً مهماً ينعكس على الالتزام التنظيمي للمعلمين؛ حيث إن القوة العاملة الملتزمة مفيدة للمدرسة في العديد من الجوانب كالإنتاجية والكفاءة والأداء (Ensari, 2016).

من هنا فإنه على مدير المدرسة التصرف أخلاقياً على اعتبار أن القائد يمكن أن يكون أنموذجاً قوياً للدور الذي يكون سلوكه الفعلي ومهاراته تعطي رسالة واضحة بأهمية التصرف الأخلاقي، والتعامل مع المعلمين حسب سلوكيات أخلاقية قيمة تعزز الالتزام التنظيمي غير الملموس النابع من ذات المعلم، ويمكن تلمسه من تصرفات المعلم من حيث انتمائه للمدرسة وولائه لها وبذل الجهد والوقت لإنجاحها (دراذكة وآخرون، 2020)، وبذلك يتحقق التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدرسة من خلال الممارسات القيمة التي يمارسها المديرون، بهدف التأثير على سلوك المعلمين وتوجيههم نحو تحقيق غايات المدرسة المنشودة بفاعلية وكفاءة، عبر تنفيذ المهام الإدارية والفنية من قبل المديرين بالتوافق بين القيم الشخصية لهم وقيم المدرسة (سكر، 2018).

8.1.2 نظريات الالتزام التنظيمي

أولاً- نظرية الرهان الجانبي **Side-Bet Theory** ليكر؛ إذ تشير الرهانات الجانبية إلى أي شيء مهم يستثمره المعلم، مثل الوقت أو الجهد أو المال أو صداقات العمل، الذي يفقد أو ينقص من قيمته بتكلفة معينة، مما يجعل ترك الفرد للمدرسة أمراً صعباً ومكلفاً، وقد ترسمت هذه النظرية منظور تبادل المنفعة في تفسيرها لظاهرة الالتزام التنظيمي؛ حيث يرغب الأفراد في البقاء في المدرسة ما داموا يحصلون على المقابل الإيجابي، وهذا البديل قد يكون مالياً، كما قد يكون في شكل رهانات

أخرى مثل المعاش، وامكانيات النمو المهني، ونمو الصداقات، فلكل هذه الرهانات المالية وغير المالية يلتزم الأفراد نحو المنظمات (الهنداوي، 2009: 208؛ Shagholi, 2011:247).

ثانياً نظرية التوحد، **Theory of Identification** لكنيث بيرك؛ حيث تشير هذه النظرية إلى تحقيق التواصل والاتصال بين المعلم والمدرسة من خلال تحديد الهوية أو التماهي، أي الشعور بالارتباط بشخص أو قضية أو منظمة، ويمكن أن ينتج عنها التعاطف والشعور بالانتماء للمجتمع أو الشعور بالمسؤولية، لأنها تستند على فكرة تحفيز الفعل من خلال الاقتناع (Jackson, 2013).

ثالثاً نظرية الالتزام— الواجب **Theory of Obligation** لوينر، فهناك رغبة قوية في الحفاظ على العضوية في المدرسة، من منطلق الإحساس بالمسؤولية الأخلاقية والالتزام للمعتقدات التي يؤمن بها المعلم، سواءً أكانت هذه المعتقدات اكتسبها قبل العمل أم بعد الالتحاق بالعمل (Arshadi, 2011).

9.1.2 أبعاد الالتزام التنظيمي

تتعلق جميع أبعاد الالتزام بعلاقة بين الفرد والمدرسة ورغبة الفرد في البقاء فيها أو التخلي عنها، ومع ذلك فإن قوة كل بعد مشروط بعوامل مختلفة، ويتكون نموذج الالتزام التنظيمي من التمييز بين مكونات الالتزام الثلاثة الآتية: الالتزام العاطفي، والاستمرارية، والالتزام المعياري (Wołowska, 2014). ويعد الالتزام التنظيمي مهماً للتعرف إلى الروابط التي جرى إنشاؤها بين الأفراد والمدرسة، والتي تشجع على الرغبة في تحقيق أفضل أداء للمدرسة (Mustafa et al., 2020)، وتتمثل هذه الروابط بالأبعاد الآتية:

الأول- الالتزام العاطفي: وهو يمثل مدى شعور المعلم بالتعلق العاطفي والمشاركة في المدرسة (Sabir, 2020)، ويتم وصف الالتزام العاطفي على أنه مصطلح يتعلق بالإدارة السليمة للعواطف في مكان العمل، ويعرف على أنه إدارة العواطف التي يمكن ملاحظتها من قبل الآخرين بالوجه والجسم، بمعنى التحكم في العواطف بكفاءة من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية وإدارة الموقف، ما يساعد في تحسين كفاءة العمل (Sezen-Gultekin et al., 2021). ويرتبط الالتزام العاطفي بأربعة عوامل لدى دومفي (Domfeh, 2020)، وتصنف تلك العوامل على أنها عوامل شخصية وتنظيمية وغير تنظيمية (بيئية) (Getahun et al., 2016)، وتتمثل فيما يلي:

العوامل الفردية أو الشخصية: تشمل توقعات الوظيفة والجوانب الفسيولوجية، والخصائص الشخصية (الجنس، الحالة الاجتماعية، الأقدمية، المنصب، التعليم، العرق، الثقافة الاجتماعية).
العوامل التنظيمية: واجبات وأهداف عمل المعلمين محددة جيداً بالإضافة إلى مراعاة الأداء الوظيفي للموظف.

خبرات العمل: تعتبر الكفاءة المكتسبة من خبرات العمل.

الخصائص المتعلقة بالوظيفة: تتمثل بوضوح المهارات والمعرفة والمتطلبات المادية والفكرية بالإضافة إلى ظروف العمل التي يمكن تحديدها وتعريفها وتقييمها.

الثاني- الالتزام المستمر: ويمثل حاجة الفرد للبقاء في المدرسة ووعيه بالتكاليف المرتبطة بمغادرة المدرسة (O'Brien, 2020). كما يشير إلى التزام المعلمين وميلهم إلى الانخراط في تحليل التكلفة والعائد لترك المدرسة، وندرة فرص العمل، التي تجعل المعلمين يبقون مع مؤسساتهم، والالتزام المستمر يتكون من عنصرين، هما: التكلفة الغارقة التي تشير إلى فقدان الراتب والمزايا، وفقدان العلاقات والمهارات الاجتماعية وانخفاض القيمة مع المدرسة، والعنصر الثاني: نقص الفرص الجذابة. ويبحث الالتزام المستمر حول التأثير السلبي الذي قد يعاني منه المعلم بسبب الانفصال عن المدرسة (Domfeh, 2020).

الثالث- الالتزام المعياري: أي الشعور بالالتزام بالبقاء مع المدرسة من خلال نظرية التبادل الاجتماعي كإطار نظري، بحيث تركز نظرية التبادل الاجتماعي على تبادل الالتزامات أو العلاقة المتبادلة بين المعلمين ومنظماتهم. ويعرف الالتزام المعياري على أنه أفعال تطوعية للأفراد مدفوعة بالعوائد التي يتوقع منهم أن يأتوا بها، والتي عادةً ما يجلبونها في الواقع من الآخرين عندما يشعر المعلمون أن مؤسساتهم ملتزمة تجاههم، مثل: توفير الأمن الوظيفي، وفرص التدريب، وتعزيز روح الزمالة، وبذلك فهم يسعون لتحقيق توازن في علاقات التبادل مع المنظمات من خلال امتلاك مواقف وسلوكيات تتناسب مع درجة التزام صاحب العمل بهم كأفراد (Suzuki & Hur, 2020).

الرابع- التزام القيمة: أضاف دمفيه (Domfeh, 2020) بعداً رابعاً أسماه التزام القيمة، بحيث يشير المصطلح إلى الحالة الذهنية التي تنشأ نتيجة لوجود مكافآت متميزة فردية مرتبطة بموقف واضح يرغب فيه الفرد أو يجد نفسه فيه، وقد تكون هذه المكافآت التي يتم تحديدها بشكل شخصي هي عدم وجود تكلفة معينة.

فالالتزام القوي من وجهة نظر المدرسة متعلق بالمزايا المرتبطة بوجود قوة عاملة ملتزمة، ما يجلب تأثيرات مرغوبة للمدرسة مثل انخفاض تغيب المعلمين، وتقبلهم للعمل، والإنتاجية العالية،

وكذلك تحديد السمات الظرفية التي تساهم في تنمية المدرسة، ومن بين المتغيرات التي جرى التعامل معها كمحددات للالتزام التنظيمي؛ المتغيرات الديموغرافية، الفروق الفردية- الخبرة المهنية، وكذلك البدائل والاستثمارات، ويبدو أن الارتباطات مع المتغيرات الديموغرافية منخفضة بشكل عام، بحيث يرتبط العمر والخبرة في وظيفة العمل بشكل إيجابي ولكن ضعيف مع جميع ابعاد الالتزام التنظيمي، بينما العمر مرتبط بقوة أكبر بمكون بعد الاستمرارية أكثر من ارتباطه بالبعد المعياري، في نطاق الفروق الفردية يرتبط الالتزام بالكفاءة الذاتية (Wołowska, 2014).

يشير الالتزام التنظيمي إلى ولاء المعلم للمدرسة، والاستعداد لبذل الجهد نيابة عنها، ودرجة تطابق الهدف والقيمة مع المدرسة، والرغبة في الحفاظ على عضويته فيها، ويوفر المعلمون ذوو المستويات العالية من الالتزام التنظيمي قوة عاملة آمنة ومستقرة؛ حيث يقبل المعلمون الملتزمون بشدة طلب المدرسة للحصول على إنتاج أفضل، ما يضمن مستوى عالٍ من الأداء ومهارة الإنتاج الكاملة بأفضل جودة، والمعلمون الملتزمون بدرجة عالية ليسوا فقط منتجين وراضين، لكنهم أيضاً مسؤولون بدرجة عالية مع فضيلة مدنية عالية (Mahal, 2012).

يساهم المديرون المعلمون بتطوير المناخ المدرسي، ما يسمح بتعزيز الالتزام التنظيمي بهيكلية قوية من خلال حماية المدرسة من التهديدات الداخلية والخارجية، بحيث يلعب القادة الأخلاقيون دوراً رئيساً في خلق مناخ تنظيمي إيجابي، فيمكن لبيئة العمل الإيجابية التي يخلقها القائد أن تعزز جودة العمل المنجز لأنها ستزيد من مستويات الرضا الوظيفي للموظفين، فسلوكات القيادة فعالة في خلق مناخ أخلاقي أو غير أخلاقي في المدرسة، والعلاقة بين سلوكات المعلمين وقيمهم يجب أن تكون متسقة مع الأنشطة الاشرافية والإدارية في الإدارة الفعالة للمدارس، والهدف من نظام الاشراف هو إعادة هيكلة النموذج التعليمي، وجعله منافساً لنظام التعليم في العالم المعاصر، ويجب ان تكون القيم الأخلاقية للمعلمين قادرة على إظهار التشابه في تلك الخاصية بتنظيم المدرسة وبالتالي يمكن للمعلمين تنبئ المناخ التنظيمي للمدرسة من أجل أن تتمتع المدرسة بمناخ إيجابي (Erani et al., 2017).

يعد الالتزام التنظيمي من بين أهم النتائج السلوكية لسلوكات القيادة الأخلاقية، على الرغم من أن القيادة الأخلاقية لها تأثير كبير على مختلف النتائج التنظيمية والفردية (Karakuş, 2018)، فالقيادة الأخلاقية لها تأثير إيجابي على الالتزام التنظيمي، وبالتالي القيادة الأخلاقية تؤثر على الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي له تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي (Rizwan et al., 2017).

الالتزام التنظيمي أو الإخلاص هو أحد أهم اهتمامات المديرين، إنه مفهوم متعدد الأبعاد له بعض النتائج الإيجابية على سلوك المواطنة للموظفين وتحسين الأداء المهني وعلى الغيابات، ويشير الالتزام التنظيمي إلى مواقف الأفراد الإيجابية أو السلبية تجاه المدرسة (وليس الوظيفة) التي يعملون فيها، وأظهرت نتائج الدراسات أن للالتزام التنظيمي دور أساس ومحوري في تعزيز قوة العمل والحفاظ عليها وعلى أدائها، ولا يمكن للقوى العاملة أن تكون كفؤة وفعالة إلا إذا كان لديها الحافز والرضا والالتزام المهني (Eslamieh & Davoudi, 2016).

وجودة العمل لدى المعلمين الناتجة عن الالتزام ضرورية، على اعتبار أن الالتزام هو التركيز الفخور الذي يجب أن يقدمه المعلم، ينتج الالتزام العالي من الإدراكات الإيجابية للقيم التي يحملونها من مسؤولية ورعاية وتفانٍ، فالمعلمين القادرين على الاستجابة للتحديات وتقديم التزامهم الكامل يمكن ان يساعد مؤسساتهم على النجاح، فتفاني المعلم العالي والتزامه يمكن المنظمات من التحرك بنجاح، ذلك لان التزام المعلمين بالمدرسة هو العامل المحدد لنجاح المدرسة (Mustafa et al., 2020).

وتعتبر القيادة المدرسية عملية تتشكل من تفاعلات يومية بين مدير المدرسة وأعضاء المدرسة المدرسية. وبسبب الخصائص التنظيمية لمكان المدرسة (Hulpia et al., 2009)، فالقيادة المدرسية تؤثر على الالتزام التنظيمي للمعلمين. ويتم توزيع القيادة بين مختلف أعضاء فريق المدرسة لتعزيز الالتزام التنظيمي وزيادة فعالية المعلمين. الالتزام التنظيمي للمعلمين يعتبر مؤشراً قوياً على أدائهم الوظيفي، وكذلك على جهد وظيفي ومشاركة عالية. ويؤثر التعاون داخل الفريق والمشاركة في صنع القرار على الالتزام التنظيمي ويترك انطباعات إيجابية لدى المعلمين. وهذا يشعر المعلمون بتماسك المجموعة ووضوح الدور والهدف الذي يسعون نحوه، مما يتطلب قيادة داعمة تعطي فرصاً لموظفيها. (Hulpia et al., 2011; Hulpia & Devos, 2010).

وتوفر رؤية مدرسية مشتركة، واتجاهات محددة مهم لتطوير قوة التزام عند المعلمين، فقيادة المدارس الذين يقدمون التغذية الراجعة المفيدة، التشجيع والتوجيه الشخصي بالتعليقات الإيجابية يزيد من الالتزام التنظيمي، كل هذا مرتبط ومتأثر بالتفاعلات الشخصية والعلاقات بين المدير والمعلمين، فالوقت الذي يقضيه قادة المدرسة في تحسين العلاقات الداخلية في المدرسة يرتبط بشكل إيجابي برضا المعلمين عن التدريس في مدارسهم، وترتبط بمناخ مدرسي مفتوح مع مستويات أعلى من الرضا والتماسك حول أهداف المدارس والالتزام بين المعلمين (Devos et al., 2014).

ويعد الالتزام التنظيمي للمعلمين مهماً لفعالية المدرسة، لقدرته على التأثير بشكل غير مباشر على نتائج تحصيل الطلبة، فالمعلم المتمكن يظهر التزاماً أفضل تجاه المدرسة عندما يتم تمكينه، فيظهر مستوى أفضل من الثقة بالنفس والقدرة على التأثير في بيئة العمل بطريقة إيجابية، مما يزيد الكفاءة حول قدراته ومهاراته لأداء المهمة، ويتم تحقيق التمكين النفسي للمعلم من خلال تشجيع معتقداته حول معنى وظيفته وقدرته على إنجاز مهمته، وإحساسه بتقرير المصير (Hamid et al., 2013).

وفي المؤسسات التي يسود فيها الشعور بالثقة، هناك بيئة مفتوحة وتشاركية، يبتنى أعضائها مسؤولياتهم وانتاجيتهم، والتزامهم التنظيمي مرتفع، وثقافة المصالحة سائدة، والميل الى العمل في مجموعات، والرضا الوظيفي ومستويات المشاركة في عملية صنع القرار تزداد، وكذلك تقلل الثقة من التكاليف، وتزيد من التعاون بين الأعضاء، وتثير شعوراً بالمساهمة بشكل أكبر في مكان العمل، وتجعل من السهل الامتثال للقواعد التنظيمية، وتقلل من النزاعات (Mehmet & Inandi, 2018).

أشكال القيم

القيم التي يمكن تحديدها نتيجة القيادة الاخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين والتي من شأنها أن تؤثر على إدراكات قيم المعلمين، حسب الدراسات السابقة والادب التربوي، تشمل:

1. **الثقة:** يمكن للقيادة الأخلاقيين بناء الثقة بين المعلمين، مما قد يؤدي إلى مستويات أعلى من الالتزام التنظيمي. من المرجح أن يشعر المعلمون الذين ينظرون إلى قادتهم على أنهم جديرون بالثقة بالالتزام تجاه المدرسة وأهدافها (Brown & Treviño, 2006; Mayer et al., 2009).
2. **الاحترام:** يمكن للقيادة الأخلاقيين خلق مناخ من الاحترام، مما قد يؤدي إلى زيادة الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي بين المعلمين (Khan & Ali, 2019).
3. **الإنصاف:** يُنظر إلى القادة الأخلاقيين على أنهم عادلين ومنصفين، مما قد يؤدي إلى زيادة مستويات الالتزام التنظيمي بين المعلمين (Mayer et al., 2009; Brown & Treviño, 2006).
4. **النزاهة:** يمكن للقيادة الأخلاقيين الذين يمثلون السلوك الأخلاقي والقيم أن يؤثروا بشكل إيجابي على المناخ الأخلاقي للمدرسة، ما قد يزيد من الالتزام التنظيمي للمعلمين (Khan & Ali, 2019).
5. **التعاطف:** يمكن للقيادة الأخلاقيين الذين يظهرون التعاطف والاهتمام بأتباعهم أن يؤثروا بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي بين المعلمين (Khan & Ali, 2019).

6. **المساءلة:** يمكن للقادة الأخلاقيين الذين يحاسبون أنفسهم والآخرين عن السلوك الأخلاقي أن يخلقوا ثقافة المسؤولية والالتزام، والتي يمكن أن تؤدي إلى زيادة مستويات الالتزام التنظيمي بين المعلمين (De Hoogh & Den Hartog, 2008؛ Khan & Ali, 2019).
7. **الدعم:** يمكن للقادة الأخلاقيين الذين يقدمون الدعم لأتباعهم زيادة الالتزام التنظيمي بين المعلمين (Cavazotte et al., 2012).
8. **الرؤية:** يمكن للقادة الأخلاقيين الذين يعبرون عن رؤية ورسالة واضحة للمدرسة زيادة الالتزام التنظيمي بين المعلمين (Eisenbeiss et al., 2008).
9. **الشفافية:** يمكن للقادة الأخلاقيين الذين يتسمون بالشفافية والانفتاح في اتصالاتهم زيادة الالتزام التنظيمي بين المعلمين (DeConinck, 2008).

خلاصة القول؛ إن الالتزام التنظيمي لدى المعلمين هو مؤشر حاسم لنجاح المدارس وتحسين جودة التعليم. وبالتالي، يجب على القادة ومديري المدارس العمل على تطوير العلاقات الداخلية في المدرسة وتوفير بيئة عمل داعمة للمعلمين، وذلك من خلال تقديم التغذية الراجعة المفيدة، والتوجيه الشخصي والتشجيع الإيجابي، وتوفير فرص التعاون والمشاركة في صنع القرارات.

يمكن ربط الالتزام التنظيمي بالقيم الأخلاقية التي يتبناها المعلمون؛ حيث إن الالتزام التنظيمي يعكس مدى انتماء المعلمين للمدرسة التعليمية التي يعملون بها، وبالتالي يعكس احترامهم وتقديرهم لقيم المدرسة، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. ويمكن أن تتضمن هذه القيم الأخلاقية المساواة والعدالة والصدق والنزاهة والتفاني والتعاون والمسؤولية والاحترام.

على سبيل المثال، إذا كان المعلمون يتعاونون معاً ويشاركون في صنع القرارات ويتفاعلون بصورة إيجابية، فهذا يعكس قيماً أخلاقية، مثل: التعاون، والمسؤولية، والاحترام. وعلى الجانب الآخر، إذا كان المعلمون يتخلفون عن الالتزام التنظيمي ويظهرون سلوكيات انسحاب، فقد يعكس ذلك قيماً أخلاقية سلبية مثل الفردية وعدم المسؤولية.

بالتالي، يمكن القول إن الالتزام التنظيمي يعكس مدى تقدير المعلمين للقيم الأخلاقية المتبناة في المدرسة التعليمية، وبالتالي يمكن تحسين الالتزام التنظيمي من خلال تعزيز القيم الأخلاقية المشتركة بين المعلمين والقيادة التعليمية.

ويمكن للقيادة الأخلاقية لمديري المدارس توجيه إدراكات قيم المعلمين عن طريق عدة طرق،

منها:

القوة الحسنة؛ حيث يعد المدير نموذجاً حياً للأخلاق والقيم العليا في المدرسة، وبالتالي يمكن لهذا المثال أن يؤثر بشكل كبير على إدراكات وقيم المعلمين. فعندما يقدم المدير سلوكاً حسناً ويعامل الآخرين بالاحترام والصدق والنزاهة، فإن ذلك يساعد على تعزيز القيم الأخلاقية لدى المعلمين.

التواصل الفعال؛ يعد التواصل الفعال بين المدير والمعلمين من العوامل المهمة لتوجيه إدراكات قيم المعلمين. فعندما يقوم المدير بالتحدث مع المعلمين بشكل واضح وصريح حول القيم والمبادئ الأخلاقية، فإن ذلك يساعد على تحسين فهمهم لهذه القيم وتحسين تطبيقها.

التدريب والتعليم؛ يمكن للمدير أن يوفر للمعلمين التدريب والتعليم عن القيم الأخلاقية وكيفية تطبيقها في بيئة المدرسة. فعندما يتلقى المعلمون التدريب والتعليم في هذا الصدد، فإن ذلك يمكنهم من تحسين فهمهم وتطبيقهم لهذه القيم.

الإشراف والتقييم؛ يمكن للمدير أن يستخدم الإشراف والتقييم لتوجيه إدراكات قيم المعلمين. فعندما يقوم المدير بمتابعة عمل المعلمين وتقييمهم بشكل منتظم، فإن ذلك يمكنه من التأكد من اتباعهم للقيم الأخلاقية في العمل، ومن توجيههم لتحسين التزامهم التنظيمي للمدرسة.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بإدراكات القيم

هدفت دراسة عابدين ومصطفى (2011) تعرف إدراكات المديرين والمعلمين لدرجة توظيف مبادئ حقوق الإنسان في الإدارة المدرسية، وقد نفذت الدراسة على عينة طبقية من المديرين والمعلمين في المدارس العربية في محافظة القدس بلغت (36 مديراً، و475 معلماً). واستخدمت في الدراسة استبانة مكونة من (54) بنداً موزعة على خمس مجالات، تدور حول المشاركة في صناعة القرار، والعدل والإنصاف، وحرية التعبير، والاحترام والعلاقات الإنسانية، وتوفير الموارد البشرية والمادية، وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل الإحصائي الوصفي، بالإضافة إلى الاختبار التحليلي لمتوسطي العينات لتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الباحثين حسب بعض المتغيرات الشخصية والوظيفية. وقد أظهرت النتائج أن توظيف مبادئ

حقوق الإنسان في الإدارة المدرسية يتم بدرجة متوسطة كما يدركه المديرون والمعلمون، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين بحسب: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية بحسب الصفة الوظيفية، والمرحلة المدرسية.

وهدفت دراسة إيريش وآخرون (Ehrich et al., 2015) فحص إدراكات مديري المدارس حول كيفية فهمهم للقيادة الأخلاقية وكيف يقودون الاستخدام الأخلاقي للبيانات. وقد استخدمت الدراسة مقابلات شبه منظمة مع ستة مديري مدارس في استراليا لاستكشاف إدراكاتهم عن ممارسات القيادة الأخلاقية؛ وكيف يوازنون بين المسؤوليات المتنافسة الحالية في سياق المساءلة المدفوعة بالأداء. كانت هناك أربع نتائج رئيسية للدراسة: أولاً، استخدم مديرو المدارس البيانات لإبلاغ وتوجيه ممارساتهم ومحادثاتهم مع المعلمين. ثانياً، بينما كانت الأخلاق من الاعتبارات المركزية في كيفية قيادة المديرين، جرى تحديد الممارسة بطريقة أخلاقية على أنها معقدة وصعبة في السياق الحالي. ثالثاً، أثبت إطار العمل الأخلاقي أنه ملائم لتفسير ممارسات المديرين. أخيراً، أشارت جميع المبادئ إلى المعضلات التي واجهوها نتيجة للأولويات المتنافسة واستخدموا جميعاً مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات للتعامل مع هذه المعضلات.

وسعت دراسة دوجان (Dogan, 2016) إلى تقييم السلوكيات الإدارية القائمة على القيم لمديري المدارس وفقاً لإدراكات المعلمين وآرائهم، وبالتالي بناء نموذج لعملية الإدارة القائمة على القيم في المدارس. استخدمت الدراسة نهجاً مختلطاً Mixed-Method، وذلك باستخدام طرق جمع وتحليل البيانات الكمية والنوعية. وقد جمعت البيانات النوعية من خلال إجراء مقابلات مع المديرين والمعلمين في المدارس، بينما تم جمع البيانات الكمية من خلال إجراء استبيانات على عينة أكبر من المعلمين في المدارس، وجمعت البيانات الكمية من (305) معلماً يعملون في مقاطعة سيواس من خلال مقياس الإدارة المستندة إلى القيم، ونفذت المرحلة النوعية من الدراسة باستخدام دراسة الحالة؛ حيث جمعت البيانات النوعية من (10) معلمون يعملون في محافظة سيواس. أشارت النتائج الكمية للدراسة إلى أن المعلمين ينظرون إلى سلوكيات الإدارة القائمة على القيم على أنها إيجابية للغاية، بينما أظهرت النتائج النوعية أنهم يولون أهمية كبيرة لسلوك الإدارة القائم على القيم تجاه المديرين، وبذلك يمكن القول إن النتائج النوعية تفسر النتائج الكمية وتدعمها.

أما دراسة كارتال (Kartal, 2016)، فهدفت إلى تحديد إدراكات مديري المدارس حول الثقافة المؤسسية، بحيث حددت وحللت إدراكات مديري المدارس فيما يتعلق بثقافة مؤسساتهم والاختلافات بين الثقافة المؤسسية وثقافة المؤسسات الأخرى، باستخدام المنهج النوعي في تحليل المحتوى، بحيث تكونت مجموعة الدراسة من (56) مدير مدرسة اختيروا على أساس مبدأ التطوع. تشير نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس لديهم آراء إيجابية وسلبية فيما يتعلق بثقافتهم المؤسسية والاختلاف الثقافي، في حين أن الحب والاحترام والتعاون والتضامن والتاريخ المشترك كانت آراء إيجابية بارزة؛ وكان الافتقار إلى التواصل، والافتقار إلى القيم المشتركة والتوقعات المنخفضة من الآراء السلبية البارزة، كما ذكر المشاركون البيئة كعامل حاسم عند تعريف الثقافة.

وهدفت دراسة سكر (2018) للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس شرق غزة للإدارة بالقيم، ومستوى الاتجاه نحوها، وكذلك الولاء التنظيمي لدى المعلمين في تلك المدارس، كما هدفت الدراسة إلى فحص إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين كل من درجة ممارسة الإدارة بالقيم ومستوى كل من الاتجاه نحو القيم الممارسة والولاء التنظيمي، وكذلك فحص التأثير لمستوى الاتجاه نحو القيم الممارسة على العلاقة بين درجة ممارسة الإدارة بالقيم، ومستوى الولاء التنظيمي، واستخدمت الدراسة لتحقيق ذلك المنهج الوصفي التحليلي، عبر توزيع أدوات الدراسة على (266) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الإدارة بالقيم جاءت مرتفعة، وكذلك كان مستوى كل من اتجاه المعلمين نحو القيم الممارسة وولائهم التنظيمي جاءت مرتفعة، كما بينت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين كل من درجة ممارسة الإدارة بالقيم ومستوى كل من الاتجاه نحو القيم الممارسة والولاء التنظيمي، كما أوضحت الدراسة أن هناك تأثيراً واضحاً لمستوى الاتجاه نحو القيم كمتغير وسيط على العلاقة بين درجة ممارسة الإدارة بالقيم، ومستوى الولاء التنظيمي.

أما دراسة النابلسي وأبو زيدان (Al-Nabulsi & Abu Zaidan, 2017)، فتناولت أثر القيم على الأداء الإداري في مؤسسات القطاع العام الفلسطيني. يؤكد المؤلفون على دور القيم في تشكيل سلوك وقرارات موظفي القطاع العام، مما يؤثر في نهاية المطاف على الأداء العام للمؤسسة. المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو منهج كمي ارتباطي، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان يحتوي على متغيرات قياسية وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل الانحدار المتعدد لاختبار العلاقة بين القيم ورضا المعلمين وأدائهم. تستند الدراسة على استطلاع آراء (250) موظفاً من مختلف المؤسسات الحكومية في فلسطين، حيث جمعت بيانات حول إدراكات المعلمين للقيم المؤسساتية ورضاهم عن العمل وأدائهم. استخدم المؤلفون تحليل الانحدار المتعدد. وجدت الدراسة أن هناك علاقة معنوية بين

القيم وكل من رضا المعلمين وأدائهم. وبينت الدراسة أن الموظفين الذين يعتقدون أن مؤسستهم تؤكد على قيم مثل المساواة والشفافية والاحترافية أكثر رضاً عن عملهم وأداءً أفضل. بالإضافة إلى ذلك، وجدت الدراسة أن رضا المعلمين يتوسط العلاقة بين القيم والأداء.

وهدفت دراسة موسى وآخرون (Mousa et al., 2020) إلى فهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي للمعلمين، وتحديد دور الإدراكات القيمية في تلك العلاقة. وقد تم إجراء الدراسة على عينة من (274) معلماً في مدارس الأردن، يمكن وصف المنهج المستخدم في دراسة بأنها دراسة وصفية تحليلية، حيث تم جمع البيانات من خلال استخدام استبيانات موجهة إلى المعلمين في مدارس الأردن. وتم استخدام تحليل الانحدار الخطي وتحليل البيانات الهيكلية لتحليل البيانات المجمعة وتقييم العلاقات بين المتغيرات المختلفة. كما تم استخدام الإحصاءات الوصفية والاستنتاجية لوصف العينة والمتغيرات وتحليل النتائج. وتم تحديد قيم الاتساق الداخلي والموثوقية للمقاييس المستخدمة في الدراسة باستخدام تحليل العامل الموثوق ومعامل ألفا كرونباخ. وتعد هذه المنهجية مناسبة لتحليل العلاقات بين المتغيرات المختلفة وتحديد تأثير الإدراكات القيمية في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي للمعلمين. كما أن استخدام استبيانات يساعد في جمع البيانات من عينة كبيرة من المشاركين في الدراسة، وبالتالي يسمح بتعميم النتائج على مجموعات أوسع من المعلمين في مدارس الأردن وفي المنظمات التعليمية الأخرى. وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية للمديرين في المدارس تؤثر بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي للمعلمين، وأن هذا التأثير يتم توسطه بواسطة الإدراكات القيمية للمعلمين. وبمعنى آخر، فإن المعلمين الذين يرون أن القيادة في مدرستهم تتميز بالأخلاقية العالية يكونون أكثر ملتزمين بالمدرسة وواجباتهم التنظيمية، ويتم ذلك عن طريق تأثير هذه الإدراكات على مواقفهم القيمية والمعتقدات الخاصة بهم.

ويمكن اعتبار هذه الدراسة ذات أهمية كبيرة للمدارس والمنظمات التعليمية الأخرى، حيث تشير إلى أن القيادة الأخلاقية يمكن أن تكون أحد العوامل المهمة في تعزيز الالتزام التنظيمي لدى المعلمين. كما أن الدراسة تشير إلى أن الإدراكات القيمية يمكن أن تعد وسيطاً هاماً في هذه العلاقة، وبالتالي يمكن للمدارس والمنظمات التعليمية تحسين الالتزام التنظيمي لدى المعلمين من خلال تعزيز قيادتهم الأخلاقية وتعزيز قيمهم ومعتقداتهم.

هدفت دراسة تاجيدين وآخرون (Tajeddin et al., 2019) إلى فهم العلاقة بين الإدارة المدرسية الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين، ودور الإدراكات القيمية في هذا الصدد. تم جمع البيانات من (241) معلماً في المدارس الحكومية والخاصة في البحرين باستخدام استبانة، وتم تحليل البيانات باستخدام تقنيات الإحصاء الوصفي والإحصاء التحليلي. وجدت الدراسة أن الإدارة المدرسية الأخلاقية تؤثر بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وأن الإدراكات القيمية تلعب دوراً وسيطاً في هذه العلاقة. وأظهرت النتائج أيضاً أن الإدراكات القيمية لدى المعلمين تؤثر بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي لديهم. وتشير هذه النتائج إلى أهمية تعزيز الإدارة المدرسية الأخلاقية وتطوير الإدراكات القيمية لدى المعلمين لتعزيز الالتزام التنظيمي، مما يساعد في تحسين جودة التعليم.

بينما هدفت دراسة أكتان وآخرون (Aktan et al., 2020) إلى استكشاف العلاقات بين القيم المهنية للمعلمين، والمواقف، والاهتمامات تجاه مهنة التدريس، وما إذا كانت القيم المهنية للمعلمين تتنبأ بمواقفهم تجاه مهنة التدريس أم لا عندما يتم أخذ مستوى الاهتمام على أنه متغير وسيط. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، كأدوات لجمع البيانات تم إدارة مقياس القيم المهنية لمهنة التدريس، ومقياس القلق لمهنة التدريس، ومقياس الموقف لمهنة التدريس إلى (712) معلماً من مقاطعة دوزجي في تركيا. تشير النتائج إلى أهمية مساعدة الطلبة الجامعيين الذين يعتبرون التدريس كمهنة لتطوير وتعزيز التزامهم بالتدريس شكل أفضل.

وسعت دراسة آسيف وآخرون (Asif et al., 2020) إلى تقييم ممارسات ومعتقدات المعلمين الجامعيين في باكستان والصين بخصوص التربية الأخلاقية. استخدم منهجاً مختلطاً نوعي وكمي، وحللت البيانات باستخدام نموذج تفاعلي من خلال التحليل النوعي لسبعة مواضيع، وصممت ممارسات المعلمين المصنفة في الصف ومعتقداتهم المتعلقة بها. أما للتحليل الكمي، فقد جمعت البيانات من (300) معلم جامعي باستخدام الاستبانة. أظهرت النتائج أن غالبية المعلمين الباكستانيين لديهم عقلية محافظة، وبحسب وجهة نظر المعلمين الباكستانيين فإن سيادة الشرائع السماوية، والولاء للدستور للدولة، والشعور بخدمة المجتمع كانا الهدفين النهائيين للتربية الأخلاقية. أما في الصين، فكان المعلمون يروجون لإيديولوجية سياسية تؤكد على الجماعية في نهج اشتراكي، مع الأسرة والقيم الاجتماعية باعتبارها هي الأكثر صلة.

وهدفت دراسة صابر (2020) الى كشف العلاقة بين القيادة الأخلاقية والتزام المعلمين، والتحقيق في تأثير القيادة الأخلاقية على التزام المعلمين بمدارسهم ومهنتهم وطلابهم. دراسة استقصائية بين (300) معلم يعملون في المدارس الحكومية والخاصة في باكستان. وشملت الاستبانة قسمين أحدهما لقياس القيادة الأخلاقية والآخر لقياس مدى التزام المعلمين. تم تحليل البيانات باستخدام أدوات إحصائية - تحليل الارتباط وتحليل الانحدار. وتشير نتائج الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية لها تأثير إيجابي على التزام المعلمين. وجدت الدراسة علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الأخلاقية والتزام المعلمين بمدارسهم ومهنتهم وطلابهم. وجدت الدراسة أيضاً أن القيادة الأخلاقية تتنبأ بشكل كبير بالتزام المعلمين بمدارسهم ومهنتهم وطلابهم.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالقيادة الأخلاقية

فحصت دراسة كيلك وآخرون (Çelik et al., 2015) العلاقة بين أسلوب القيادة الأخلاقي والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي في المؤسسات الفندقية وكشف دور الوسيط في الالتزام التنظيمي بين الأخلاق القيادية والرضا الوظيفي. أجريت الدراسة على (371) مشارك، يعملون في فنادق أربع نجوم وخمس نجوم في أنطاليا. بعد البحث، وجد أن القيادة الأخلاقية لها تأثير إيجابي على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي له إيجابية تأثير على الرضا الوظيفي، كما وجد أن التنظيمي الالتزام لديه وظيفة وسيط جزئية بين الأخلاقية القيادة والرضا الوظيفي. وحاولت دراسة دميرتاس (Demirtas, 2015) تحديد الآثار الوسيطة للعدالة التنظيمية على علاقات القيادة الأخلاقية والمشاركة في العمل وسوء السلوك التنظيمي. كما يبحث في التأثير المعتدل للأيديولوجيا الأخلاقية على العلاقات بين هذه المتغيرات، واستخدمت استبانة لعينة شملت (418) موظفاً في شركة عامة تعمل في لوجستيات الطيران في تركيا، واختير المشاركون من خلال أخذ العينات الطبقية على أساس حجم ونوع القسم، وكان المشاركون ممن يعملون بدوام كامل داخل منظمة، ولديهم اتصال مباشر ومتكرر مع المديرين في المدرسة. في هذه الدراسة، أجري مسحان لمدة ثلاثة أسابيع بصرف النظر عن تقليل تأثير تباين الطريقة الشائعة (CMV). اقترحت الدراسة أن القيم الأخلاقية للمديرين ووجهات النظر الأخلاقية لأعضاء المدرسة، مثل: الاستبداد، والاستثناء، والموضوعية، والذاتية، لديها القدرة على أن تكون عوامل فضيلة داخل المنظمات، وتعتبر صفات المعلمين وردود الفعل العاطفية تجاه السلوك غير الأخلاقي لقادتهم عوامل مهمة في نتائج السلوك الفردي. لذلك، يُفترض أن سلوك القيادة الأخلاقي يؤثر على إدراك العدالة التنظيمية وهكذا، على التوالي، يؤثر على انخراط أعضاء المدرسة في العمل وسوء السلوك التنظيمي، وأشارت النتائج

إلى أن القيادة الأخلاقية لها تأثير مباشر وغير مباشر على المشاركة في العمل وسوء السلوك التنظيمي.

وسعت دراسة الشتوي والحبیب (2017) للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الرياض للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمهم، وقد استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي المسحي، على عينة ضمت (367) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الثانوية بمنطقة الرياض يمارسون القيادة الأخلاقية بدرجة كبيرة، بحيث تأتي الخصائص الشخصية الأخلاقية بالمرتبة الأولى، تليها العلاقات الإنسانية، وأخيراً تأتي السلوكيات الإدارية الأخلاقية كأقل أبعاد القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية في الرياض.

تناولت دراسة الجعبري والحنجوج (Al-Ja'bari & Al-Hanjoj, 2018)، للتعرف إلى دور القيادة الأخلاقية في تحسين أداء المؤسسات في القطاع الخاص الفلسطيني. وأكدت الدراسة أن القيادة الأخلاقية أصبحت ذات أهمية متزايدة في بيئات الأعمال الحديثة، حيث تواجه المؤسسات تحديات أخلاقية معقدة ومطالب المساهمين. استخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال دراسة حالة (Case

Study) التي تحتوي على تحليل وصفي لمجموعة من الظواهر في سياقها الحقيقي. وقد استخدم الباحثان مجموعة من الأدوات المختلفة لجمع البيانات مثل المقابلات الشاملة والملاحظات وتحليل الوثائق. أما بالنسبة للعينة، فقد اختيرت ثلاث شركات في القطاع الخاص في فلسطين كحالات دراسية. وقد تم جمع البيانات من مديري الشركات والموظفين وفق الاختيار العشوائي الهديفي. وتشير نتائج الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية ترتبط إيجابياً بأداء المؤسسات في القطاع الخاص الفلسطيني. وتبين الدراسة أن القادة الأخلاقيون يخلقون ثقافة النزاهة والثقة والمساءلة التي تعزز من حماسة والالتزام الموظفين، وتعزز رضا العملاء، وتحسن سمعة المؤسسات. ويخلص الباحثون إلى أن القيادة الأخلاقية هي عنصر حاسم في أداء المؤسسات في القطاع الخاص الفلسطيني.

وهدفت دراسة الأحمد (Al-Ahmad, 2019) إلى تحليل أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الثانوية في الأردن، تم استخدام المنهج الكمي لجمع البيانات وتحليلها. وذلك عن طريق استخدام أداة الاستبانة التي وزعت على (316) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية. وبعد ذلك، استخدم تحليل الانحدار الخطي لتحليل البيانات وتحديد أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر موجب وقوي للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين، مما يعني أن القيادة الأخلاقية تساعد على زيادة الالتزام والانضباط

في العمل، وتحفز المعلمين لتقديم أفضل ما لديهم في سبيل تحسين جودة التعليم في المدارس. وتعني النتائج أيضاً أن القيادة الأخلاقية تعتبر عاملاً مهماً في تحفيز المعلمين وإشراكهم في إدارة المدرسة، وتحقيق أهدافها التعليمية والتنظيمية، وبالتالي يمكن للإدارة المدرسية تعزيز الالتزام التنظيمي للمعلمين عن طريق تحسين ممارسات القيادة الأخلاقية.

وهدف دراسة الخطيب والحاج (Al-Khatib & Al-Haj, 2019)، إلى استكشاف العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مؤسسات الحكومة الفلسطينية، استخدمت الدراسة منهجاً كمياً وصفيّاً، حيث بلغ عينة الدراسة (345) موظفاً من خمس مؤسسات حكومية فلسطينية، تم جمع البيانات من خلال استبيان يتضمن مقاييس للقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وعلى وجه التحديد، تبين أن القيادة الأخلاقية لها تأثير كبير على الالتزام العاطفي والالتزام الشرعي والالتزام المستمر. وهذا يعني أن الموظفين الذين يرون قادتهم أخلاقيين هم أكثر عرضة للشعور بالانتماء العاطفي لمنظمتهم، والشعور بالالتزام بالبقاء في المنظمة، وإدراك الكلفة العالية المرتبطة بمغادرة المنظمة. كما وجدت الدراسة أن العدالة التنظيمية، كوسيط، يشرح العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي جزئياً. وهذا يشير إلى أن القيادة الأخلاقية يمكن أن تحسن إدراك العدالة التنظيمية، والتي بدورها يمكن أن تعزز الالتزام لدى الموظفين بالمنظمة. كذلك أبرزت الدراسة أهمية القيادة الأخلاقية في تعزيز الالتزام لدى الموظفين في مؤسسات الحكومة.

وهدفت دراسة درادكة وآخرون (2020) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان- الأردن، وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، عبر استخدام المنهج الوصفي الارتباطي من خلال استبانتين؛ الأولى استبانة القيادة الأخلاقية المكونة من (36) فقرة، موزعة على: الصفات الشخصية الأخلاقية، والصفات الإدارية الأخلاقية، والعلاقات الإنسانية، والثانية الالتزام التنظيمي المكونة من (23) فقرة، موزعة على: الالتزام الاتجاهي، الالتزام الاستمراري، المسؤولية اتجاه المدرسة، وضمت العينة (370) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية الخاصة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية وممارسة الالتزام التنظيمي كانا بدرجة متوسطة، وحصل مجال الصفات الشخصية الأخلاقية على أعلى متوسط، يليه مجال العلاقات الإنسانية، بينما حل ثالثاً مجال الصفات الإدارية الأخلاقية، وجميعها بتقدير متوسط، أما مجالات محور الالتزام فحصل مجال المسؤولية تجاه

المدرسة على أعلى متوسط، يليه الالتزام الاتجاهي، وأخيراً الالتزام الاستمراري، وجميعها بتقدير متوسط، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي تبعاً لمتغير الخبرة لصالح الفئة 10 سنوات فأكثر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي.

وهدف دراسة أوزجينيل وأكسو (Özgenel & Aksu, 2020) إلى الكشف عما إذا كانت سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس لها تأثير على الصحة التنظيمية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، أجريت الدراسة على (296) معلماً يعملون في (10) مدارس ثانوية مختلفة في تركيا، استخدمت الدراسة أداة الاستبانة كطريقة لجمع المعلومات، وأسلوب تحليل الانحدار لفحص العلاقة بين سلوك القيادة الأخلاقي والصحة التنظيمية. وطلب من المشاركين الإجابة عن إدراكات قيمهم لسلوك القيادة الأخلاقية لمديريهم، بالإضافة إلى إدراكاتهم عن الصحة التنظيمية لمدرستهم. أظهرت نتائج الدراسة أن السلوك الأخلاقي للقيادة لمديري المدارس كان له أثر إيجابي على الصحة التنظيمية لمدرستهم. وجدت الدراسة أن سلوك القيادة الأخلاقية كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالرضا الوظيفي للموظف، والالتزام التنظيمي، وسلوك المواطنة التنظيمية. بالإضافة إلى ذلك، وجدت الدراسة أن العلاقة بين سلوك القيادة الأخلاقي والصحة التنظيمية كانت أقوى للمعلمات منها للمعلمين الذكور.

أما دراسة الألفي (2021)، فهدف إلى تحديد مدى توفر القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس، وتحديد علاقة القيادة الأخلاقية بالإنجازات المدرسية ورضا المعلمين والطلاب من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي العلائقي، من خلال عينة ضمت (544) معلماً ومعلمة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية من حيث الخصائص الشخصية، والسلوكيات الإدارية، والعلاقات الإنسانية جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يمتلكون دراية جيدة بالقيادة الأخلاقية وأن لديهم إيمان بأهميتها، كما توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة الأخلاقية والإنجازات المدرسية ورضا المعلمين والطلاب.

وحاولت دراسة الرشيد (2021) الكشف عن العلاقة بين القيادة الأخلاقية وأساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس المتوسطة في الكويت من وجهة نظر المعلمين، وجرى اتباع المنهج الوصفي الارتباطي عبر عينة عشوائية تكونت من (411) معلم ومعلمة، وقد توصلت

النتائج إلى أن مستوى القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس جاء متوسطاً، وجاء بعد العلاقة المهنية بالمرتبة الأولى، كما جاء بعد السمات الشخصية بالمرتبة الثانية والأخيرة، وجاء أسلوب التعاون في إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس بالمرتبة الأولى وبمستوى متوسط، ثم أسلوب التفاوض، ثم أسلوب الإيجار، وأخيراً جاء أسلوب التجنب.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بالالتزام التنظيمي

هدفت دراسة إكساو وفرويسي (Froese & Xiao, 2012) إلى فحص العلاقات بين قيم العمل والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمديرين الذين يتم توظيفهم من قبل شركات الاستثمار الأجنبي في الصين. وزعت استبيانات على (197) مشارك، أظهرت نتائج الدراسة نمذجة المعادلة الهيكلية أن جوانب مختلفة من الرضا الوظيفي توسطت في العلاقات بين قيم العمل والالتزام التنظيمي، ارتبطت فردية المعلمين واستعدادهم لتحمل المخاطر بجوانب مختلفة من الرضا الوظيفي، بدوره أثر الرضا الوظيفي على التزامهم التنظيمي. تباينت تأثيرات جوانب الرضا الوظيفي المختلفة، حيث كان الرضا عن الاستقلال الوظيفي مؤشراً أقوى للالتزام التنظيمي من الرضا عن الأجور.

وسعت دراسة أورتيجا- بارا وكاستيلو (Ortega-Parra & Sastre-Castillo, 2013) إلى توضيح الصلة بين ثقافة الشركة والالتزام التنظيمي، باعتبار للاختلافات المحتملة في ثقافة الشركة التي يتبناها وحسب تصور المعلمين لها، وقد وزعت استبيانات على (216) من قادة الأعمال، مستخدمة ثلاثة أنواع من الاستبيانات لجمع البيانات: القيم، وممارسات الموارد البشرية، والالتزام، التي صممت الاستبيانات حسب نموذج ألين وماير. وقد أكدت نتائج الدراسة بأنه يوجد علاقة إيجابية بين القيم المدركة مع الالتزام الوظيفي، على وجه الخصوص، القيم الموجهة للناس والسلوك الأخلاقي هي التي تتنبأ بشكل أفضل بالالتزام العاطفي. وتحققت الدراسة أيضاً من أن ممارسات الموارد البشرية المناسبة تؤثر بشكل كبير على إدراك القيم. الآثار العملية - توضح الأهمية الأكبر للبعد العاطفي في الالتزام التنظيمي، الذي تعززه القيم الأخلاقية والموجهة للأشخاص، وحاجة الشركات إلى إيلاء اهتمام حقيقي لهذه المجموعة من القيم بما يتجاوز الصياغة البسيطة في ثقافة الشركة. لذلك، يجب على الشركات التأكد من وجود تطابق بين ممارسات الموارد البشرية وبيانات القيم.

وهدف دراسة شافية (2014) إلى استكشاف مستوى الولاء التنظيمي لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الشخصية (الجنس، الأقدمية في التدريس، المؤهل العلمي)، من خلال عينة ضمت (270) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة،

تمت الاستعانة بمقياس "بورتر وزملائه" لقياس مستوى الولاء التنظيمي للمعلم، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، الأقدمية في التدريس).

وحاولت دراسة **ثومسين وآخرون (Thomsen et al., 2016)** فحص العلاقة بين المسافة النفسية المدركة للمعلمين، والبعد البنيوي عن الإدارة، والالتزام التنظيمي العاطفي للمعلمين، وسلوك المواطنة التنظيمية، باستخدام المنهج الوصفي في (10) مدارس هولندية للتعليم والتدريب المهني؛ حيث أكمل (884) معلماً استبياناً، وحللت البيانات باستخدام نمذجة المعادلة الهيكلية. كان من المتوقع أن تؤدي ثقة المعلمين في الإدارة إلى التوسط في هذه العلاقات، وكان من المتوقع أن تؤدي كفاية وانفتاح التواصل والمشاركة في صنع القرار إلى تقليل المسافة النفسية. أظهرت النتائج أن للمسافة النفسية للمعلمين تأثير سلبي على الثقة في الإدارة (المشرف والإدارة العليا) والالتزام التنظيمي الوجداني. وكان للثقة في الإدارة تأثير إيجابي على الالتزام التنظيمي الفعال، وكان للثقة في المشرف تأثير إيجابي على سلوك المواطنة التنظيمية. لم تؤثر المسافة الهيكلية على نتيجة المعلم، وقلل الاتصال والمشاركة في صنع القرار المسافة النفسية بين المعلمين والإدارة.

وسعت دراسة **مرار (2020)** للتعرف إلى درجة ممارسة الإدارة بالقيم وعلاقتها بمستوى الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان- الأردن من وجهة نظر المعلمين، وشملت العينة على (380) معلم ومعلمة، وقد أجريت الدراسة باستخدام أداتين للحصول على المعطيات، فأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المديرين للإدارة بالقيم من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، وبأن مستوى الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة الإدارة بالقيم لدى مديري المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد خطة استراتيجية لبناء منظومة قيم إدارية ونظام لسلوك الإدارة بالقيم، بحيث تكون ملزمة لإدارة المدارس.

وحاولت دراسة **دومفيه (Domfeh, 2020)** تقييم تأثير مشاركة المعلم على التزام المعلمين في غانا، وفحصت دور الوسيط للرضا الوظيفي في علاقة مشاركة المعلمين والالتزام التنظيمي، من خلال عينة الدراسة ضمت (530) معلماً، باستخدام تصميم المسح التوضيحي؛ حيث اختير (228) من كبار معلمي المدارس الثانوية بشكل منهجي واستقصائهم وفقاً لذلك، لتقييم تأثير مشاركة المعلم على الأبعاد الأربعة للالتزام التنظيمي (العاطفي، والاستمراري، والمعياري، والقيمي). أظهرت

النتائج أن مشاركة المعلم تؤثر بشكل إيجابي على جميع الأبعاد الأربعة للالتزام التنظيمي. بالإضافة إلى ذلك، فإن الرضا الوظيفي هو الوسيط في العلاقة التنبؤية بين مشاركة المعلم وجميع أبعاد الالتزام التنظيمي باستثناء الالتزام بالقيم، فجاءت التوصية بضرورة إشراك المعلمين باستمرار في جميع قضايا العمل من أجل تجنب الإضرابات غير الضرورية، ووضع سياسات وأنظمة من شأنها تعزيز الاحتياجات المهنية للمعلمين لتحقيق الرضا الوظيفي الخالي من المحسوبية.

وهدف **دراسة أحمر (2021)** إلى تعرف درجة ممارسة الإدارة بالقيم لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في تربية وتعليم الخليل، وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، والفروق في هذين المتغيرين باختلاف: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة لجمع المعطيات؛ حيث وزعت الاستبانة على عينة ضمت (205) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الالتزام لدى المعلمين جاء مرتفعاً، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بالخليل للإدارة بالقيم ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وجاءت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة بالقيم من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة الممارسة بالقيم لدى المديرين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي)، وإلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات معلمي المدارس الثانوية لدرجة ممارسة مديريهم للإدارة بالقيم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وسعت **دراسة سيزن-جولتيكن (Sezen-Gultekin et al., 2021)** إلى التحقق من الدور الوسيط للالتزام التنظيمي للمعلمين، في العلاقة بين عملهم العاطفي والمشاركة في العمل، واستخدمت الدراسة تصميم مقطعي، وشملت عينة الدراسة (429) من المعلمين العاملين في محافظة ساكاريا في تركيا. أظهرت النتائج أن إدراكات المعلمين حول عملهم العاطفي والتزامهم التنظيمي ومشاركة المعلمين في العمل مرتفعة نسبياً، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين المتغيرات، كما أشارت النتائج إلى أن هناك دوراً وسيطاً لمشاركة المعلمين في العلاقة بين العمل العاطفي والالتزام التنظيمي.

وفحصت **دراسة سابتا وآخرون (Sapta et al., 2021)** دور القيادة الروحانية في مكان العمل كمتغير وسيط في العلاقة الروحية للقيادة والالتزام التنظيمي، وقد أجرت الدراسة استطلاع على (200) موظف في ثلاث مؤسسات للقطاع العام في اندونيسيا، باستخدام تحليل البيانات pls، فأظهرت النتائج أن الروحانية في مكان العمل تتوسط في تأثير القيادة الروحية على الالتزام التنظيمي، وأشارت النتائج إلى أن الروحانية في مكان العمل هي أحد العوامل التي تؤخذ في عين الاعتبار في

النظرية التنظيمية، وكذلك توفر هذه النتيجة نظرة ثاقبة للقيادة للاهتمام بالاحتياجات الروحية للموظف.

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

بدايةً، تتناول الدراسة الحالية موضوع القيادة الأخلاقية وإدراكات القيم والالتزام التنظيمي في مدارس القدس. وتعد هذه الدراسة محاولة لفهم واقع تأثير القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وتحديد الدور الذي تلعبه إدراكات القيم كمتغير وسيط في هذا العلاقة.

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فيما يتعلق بالسياق الثقافي والمؤسسي، إلا أن النتائج تؤكد على وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وتعزز أهمية تطوير القيادة الأخلاقية كأداة لتعزيز الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس القدس كدراسة كليك وآخرون (Çelik et al., 2015) التي تشير إلى أهمية القيادة الأخلاقية في بناء الثقة والاحترام بين القادة والمعلمين، وتحسين الأداء التنظيمي. لكنها اختلفت مع الدراسة الحالية بالعينة بحيث أن عينة الدراسة السابقة تناولت المعلمين في المؤسسات الفندقية. كذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة دميرتاس (Demirtas, 2015) إلى أن القيادة الأخلاقية لها تأثير مباشر وغير مباشر على الالتزام التنظيمي من حيث المشاركة في العمل وسوء السلوك التنظيمي، ولكنها اختلفت مع الدراسة الحالية من حيث العينة فقد تناولت تلك الدراسة موظفون يعملون في مجال الطيران في تركيا.

تم إجراء دراسات سابقة على العوامل المؤثرة في الالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد اشارت بعض الدراسات إلى أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل كبير على الالتزام التنظيمي للمعلمين كدراسة الأحمد (Al-Ahmad, 2019). وعلاوة على ذلك، أشارت دراسات أخرى إلى أن الإدراكات القيمة للمعلمين تلعب دورًا هامًا في تحديد مدى الالتزام التنظيمي لديهم كدراسة عابدين ومصطفى (2011)، وكذلك دراسة أورتيجا- بارا وكاستيلو (Ortega-Parra & Sastre-Castillo, 2013)، لكنها اختلفت مع الدراسة الحالية في العينة لأنها تناولت رجال أعمال.

منهجية الدراسة: تطبيق المنهج الكمي في هذه الدراسة، وذلك باستخدام استبانة لجمع البيانات من معلمي مدارس القدس. وتحليل البيانات باستخدام تحليل المسار الهيكلي.

هناك العديد من الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي والتصميم المقطعي "cross-sectional design" في عدة مجالات بما في ذلك المجال التربوي، والصحي، والاجتماعي والنفسي. يستخدم هذا التصميم لجمع البيانات في نقطة زمنية واحدة من مجموعة من الأفراد أو الوحدات النمطية لتحديد العلاقة بين المتغيرات المختلفة. ومن أمثلة الدراسات التي استخدمت هذا التصميم في المجال التربوي، دراسة درادكة وآخرون (2020)، ودراسة الرشيد والأحمد (2019)، ودراسة أكتان وآخرون (Aktan et al., 2020) من حيث استخدام منهج الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. ودراسة سكر (2018) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال التصميم المقطعي، كما استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات.

هناك بعض الدراسات التي استخدمت تحليل المسار ونموذج المعادلة الهيكلية. ومن بين الدراسات، فإن دراسة موسى وآخرون (Mousa et al., 2020) استخدمت هذا النموذج لدراسة العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي للمعلمين، مع وساطة اعتباراتهم الأخلاقية؛ وكذلك دراسة تاجيدين وآخرون (Tajeddin et al., 2019) استخدمت نموذج تحليل المسار لدراسة العلاقة بين القيادة المدرسية الأخلاقية والالتزام التنظيمي للمعلمين، مع وساطة الإدراكات القيمية للقيم المدرسية. كما اختلفت في الأدوات المستخدمة مع دراسة (Dogan, 2016)، التي وظفت المنهجين الكمي والنوعي من خلال استخدام المقابلة كأداة جمع البيانات. كما اختلفت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة في البيئة المتمثلة في مكان التطبيق؛ حيث إن الدراسة الحالية طبقت في مدارس القدس في فلسطين، ودراسات أخرى طبقت في باكستان كدراسة دراسة (Sabir, 2020)،

أهداف الدراسة: تناولت الدراسة الحالية عدداً من الدراسات السابقة العربية والأجنبية والتي تشابهت معها فيما يتعلق بأهداف الدراسة كدراسة دراسة عابدين ومصطفى (2011)، دراسة إكساو وفرويسي (Froese & Xiao, 2012)، ودراسة شافية (2014)، والتي هدفت إلى دراسة واقع إدراكات المعلمين للقيم وعلاقتها بالالتزام التنظيمي.

تطوير نموذج مقترح: من خلال الدراسة الحالية، التي تهدف إلى تطوير نموذج مقترح يوضح العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي عن طريق إدراكات القيم لدى المعلمين، وتحديد مدى تأثير هذا النموذج على الأداء التنظيمي للمدرسة. يمكن استنتاج أن هذه الدراسة تهدف إلى تعزيز الفهم لأهمية القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مؤسسات التعليم، وتقديم نموذج مقترح قابل للتطبيق في الواقع التعليمي الفلسطيني.

الدراسات السابقة التي قامت ببناء نماذج مقترحة للمتغيرات التالية (إدراكات القيم، القيادة الأخلاقية، الالتزام التنظيمي).

أ نموذج مقترح لإدراكات القيم في المدارس تم اقتراحه من قبل دراسة دوجان (Dogan, 2016) وهو عبارة عن عملية إدارة تستند إلى القيم تشمل خمسة مراحل: التخطيط، التطبيق، التقييم، التعلم، والتطوير.

وكذلك أنموذج مقترح للقيادة الأخلاقية تم اقتراحه من قبل إيريش وآخرون (Ehrich et al., 2015) ويشمل ثلاثة مراحل رئيسية: (1) الأهداف الأخلاقية، (2) الممارسات الأخلاقية، و (3) النتائج الأخلاقية. وأخيراً أنموذج مقترح للالتزام التنظيمي تم اقتراحه من قبل تاجيدين وآخرون (Tajeddin et al., 2019)، حيث يشير الباحثون إلى أن القيادة الأخلاقية تؤدي إلى تحسين أداء المعلمين، والذي يؤدي في النهاية إلى الالتزام التنظيمي.

المساهمة العلمية: في النهاية، تهدف الدراسة الحالية إلى إنتاج معرفة جديدة وإسهام في تطوير مجال المعرفة الذي يتعلق به البحث، من خلال: تطوير أدوات القياس: تصميم أدوات قياس جديدة للمتغيرات المرتبطة بالدراسة، والتي قد تساعد في تحسين دقة القياس والتحليل.

تحديد العلاقات بين المتغيرات: من خلال استخدام نماذج إحصائية متقدمة لتحديد العلاقات الموجودة بين المتغيرات المدروسة، وبالتالي توفير معرفة جديدة حول علاقات هذه المتغيرات. الاستنتاجات العملية: من خلال تقديم اقتراحات عملية وتوصيات تتعلق بإدراكات القيم كتغيير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مدارس القدس بناءً على النتائج التي توصلت إليها.

تطوير أنموذج مفاهيمي وتطبيقي مقترح: تطوير نموذج مفاهيمي وتطبيقي جديد يصف العلاقات بين المتغيرات، والذي يمكن أن يستخدم كأساس لدراسات مستقبلية في هذا المجال. البحث في مجالات متعلقة: عبر إجراء مراجعة شاملة للمنشورات السابقة في مجال إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، والتعرف على المسائل التي لم تتم دراستها بشكل كافٍ، وتحديد المجالات التي يمكن تحسينها في الدراسات المستقبلية.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تأصيل الإطار النظري، وتوضيح معالم مشكلة الدراسة، وتطوير منهج الدراسة والأدوات المستخدمة لتحقيق هدف الدراسة، والاطلاع على النتائج التي توصلت إليها؛ لكي يتسنى للدراسة الحالية البدء مما انتهت إليه الدراسات السابقة.

كذلك تتميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات بأنها تسعى للتعرف إلى مستوى إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، ومعرفة تأثير إدراكات القيم كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، وتحديد الفروقات ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توجه القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس تُعزى للسلطة المسؤولة عن المدرسة، والجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، وبناء أنموذج مقترح لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس.

وقد أكدت الدراسات السابقة على ما يلي:

ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم للقيادة الأخلاقية كاتجاه إداري حديث، وتطبيقه في المدارس وعقد ورش عمل تدريبية مشتركة للمديرين والمعلمين لتشجيع المديرين على دعم معلمهم وتقديم الحوافز لهم.

ضرورة إعداد خطة استراتيجية لبناء منظومة قيم إدارية ونظام لسلوك القيادة الأخلاقية، بحيث تكون ملزمة لإدارة المدارس، وضرورة عقد دورات تأهيلية للمديرين تتعلق بفلسفة ونظرية الإدارة بالقيم وأثرها وتطبيقاتها على المدارس، وضرورة إعداد استراتيجية شاملة لكل عوامل التأثير على الالتزام التنظيمي بمجالاته وأبعاده كافة، للوصول إلى أعلى درجات تحسين الأداء.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي؛ إذ يعتمد هذا المنهج على جمع البيانات حول المتغيرات التي يتناولها، ومن ثم تحديد إذا كانت هناك علاقة بينهما، وتقصي طبيعة تلك العلاقة ووصف العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً باستخدام مقاييس كمية (الخرابشة، 2007)، كما استخدم أسلوب تحليل المسار (Path analysis)، الذي يعتمد على نموذج وصفي للعلاقات بين المتغيرات موضوع الدراسة إذ يعد أسلوب تحليل المسار من أفضل الأساليب الإحصائية التي يمكن استخدامها في تحليل معاملات الارتباط بين المتغيرات بهدف تقصي الآثار المباشرة والآثار غير المباشرة (Awang, 2012)، وهو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

1.2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس القدس، والبالغ عددهم (7713) وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بأن عدد معلمي مدارس القدس التابعة للسلطة الفلسطينية ومدارس الأونروا ومدارس القطاع الخاص بمجموع (4,383) معلم ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، 2021)، كذلك أظهرت إحصائيات وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية أعداد معلمي المدارس التابعة لوزارة المعارف الإسرائيلية بمجموع (3330) معلم ومعلمة (موقع وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية، 2020).

2.2.3 عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة روبرت ماسون؛ إذ يشير بشماني (2014) أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادله إحصائية، كما في المعادلة الآتية:

$$n = \frac{M}{\left[\frac{S^2 \times (M-1)}{pq} \right] + 1}$$

معادلة روبرت ماسون لتحديد
حجم العينة

M	حجم المجتمع
S	قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95)؛ أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغ حجم العينة (366) من معلمي مدارس القدس، والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها:

الجدول (1.3)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة التصنيفية

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	75	20.5
	أنثى	291	79.5
	المجموع	366	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	249	68.0
	دراسات عليا	117	32.0
	المجموع	366	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	41	11.2
	من 5-10 أعوام	97	26.5
	أكثر من 10 أعوام	228	62.3
	المجموع	366	100.0

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجهة المسؤولة عن المدرسة	وزارة المعارف	127	34.7
	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	112	30.6
	مدارس الأونروا	57	15.6
	مدارس القطاع الخاص	70	19.1
	المجموع	366	100.0

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت ثلاثة مقاييس لجمع البيانات، هي: مقياس إدراكات القيم، مقياس القيادة الأخلاقية، ومقياس والالتزام التنظيمي، كما يلي:

أولاً: مقياس إدراكات القيم

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، استخدم مقياس إدراكات القيم، المستخدم في دراسة بايج وشاه (Baig & Shah, 2013)، وقد تكون في صورته الأولية من (26) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

ثانياً: مقياس القيادة الأخلاقية

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وعدد من المقاييس ذات العلاقة بالقيادة الأخلاقية، منها: دراسة صابر؛ ودراسة أديني (Sabir, 2020; Odeneye et al., 2018)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (15) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

ثالثاً: مقياس والالتزام التنظيمي

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، استخدم مقياس الالتمار التنظيمي المستخدم في دراسة صابر (Sabir, 2020)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (12) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

1.3.3 الصدق الظاهري (Face validity) لمقاييس الدراسة

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقاييس الدراسة الثلاثة: مقياس إدراكات القيم، مقياس القيادة الأخلاقية، ومقياس والالتمار التنظيمي، عرّضت هذه المقاييس في صورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (11) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)؛ إذ أتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، فعدلت بعض

الفقرات، وصولاً إلى الصورة المعدة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وفحص الخصائص السيكومترية لكل منها.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة

من أجل فحص الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة الثلاثة، طبقت المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (35) من معلمي مدارس القدس، وكانت النتائج كالآتي:

أ) صدق البناء لمقاييس الدراسة (Construct Validity):

استخدم صدق البناء، إذ حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل مقياس من مقاييس الدراسة، كما هو مبين في الجداول (2.3)، (3.3)، (4.3):

جدول (2.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس إدراكات القيم مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=35)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة
.65**	14	.52**	1
.32*	15	.76**	2
.37*	16	.43**	3
.65**	17	.60**	4
.60**	18	.55**	5
.05	19	.49**	6
.64**	20	.65**	7
.75**	21	.81**	8
.57**	22	.66**	9
.10	23	.57**	10
.18	24	.71**	11
.15	25	.50**	12
-	-	.60**	13

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات (19، 23، 24، 25)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما قيم معاملات ارتباط باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.32-0.81)، وكانت

ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30 - أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم حذف الفقرات: (19، 23، 24، 25)، وأصبح عدد فقرات المقياس (21) فقرة.

جدول (3.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس القيادة الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=35)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة
.84**	9	.92**	1
.88**	10	.89**	2
.82**	11	.91**	3
.85**	12	.90**	4
.87**	13	.92**	5
.85**	14	.84**	6
.81**	15	.87**	7
.86**	16	.89**	8

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.81 - .92)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً. وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا، Garcia (2011)، فلم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

جدول (4.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الالتزام التنظيمي (ن=35)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة
.64**	8	.47**	1
.14	9	.51**	2
.67**	10	.71**	3
.73**	11	.71**	4
.75**	12	.63**	5
.69**	13	.51**	6
-	-	.58**	7

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرة: (9)، كان ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما قيم معاملات ارتباط باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.47 - .75)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً. وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا (Garcia, 2011)، فقد حذفت الفقرة: (9)، وأصبح عدد فقرات المقياس (12) فقرة.

ب) الثبات لمقاييس الدراسة:

للتأكد من ثبات مقاييس الدراسة الثلاثة، فقد جرى التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لكل مقياس، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد استخراج الصدق لكل مقياس، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3)

قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة

الأداة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
إدراكات القيم	21	.90
القيادة الأخلاقية	16	.97
الالتزام التنظيمي	12	.86

يتضح من الجدول (5.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس إدراكات القيم بلغت (.90)، وتعتبر هذه القيمة مرتفعة. أما قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس القيادة الأخلاقية بلغت (.97)،

وتعتبر هذه القيمة مرتفعة. أما قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس الالتزام التنظيمي بلغت (0.86)، وتعتبر هذه القيمة مناسبة، وبناءً عليه تعتبر هذه القيم قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

4.3 تصحيح مقاييس الدراسة

أولاً- مقياس إدراكات القيم: تكون مقياس إدراكات القيم في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (21)، فقرة كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لإدراكات القيم.

ثانياً- مقياس القيادة الأخلاقية: تكون مقياس القيادة الأخلاقية في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (16)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للقيادة الأخلاقية.

ثالثاً- مقياس الالتزام التنظيمي: تكون مقياس الالتزام التنظيمي في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (12)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للالتزام التنظيمي باستثناء الفقرات: (1، 8، 10، 11، 12)، إذ عكست الأوزان عند تصحيحها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

ويطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: تنطبق تماماً (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق إلى حد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجتان، لا تنطبق (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المقترضة}}$$
$$1.33 = \frac{5-1}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإن مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي: مستوى منخفض (2.33 فأقل)، مستوى متوسط (2.34-3.67)، مستوى مرتفع (3.68-5).

5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: القيادة الأخلاقية.

المتغير الوسيط: إدراكات القيم.

المتغير التابع: الالتزام التنظيمي.

المتغيرات التصنيفية (الديمغرافية):

1- الجنس: وله فئتان، هما: (1- ذكر، 2- أنثى).

2- المؤهل العلمي: وله فئتان، هما: (1- بكالوريوس فأقل، 2- دراسات عليا).

3- سنوات الخبرة: ولها ثلاث فئات، هي: (1- أقل من 5 أعوام، 2- من 5 – 10 أعوام، 3- أكثر من 10 أعوام).

4- الجهة المسؤولة عن المدرسة: ولها أربع فئات، هي: (1- وزارة المعارف، 2- وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، 3- مدارس الأونروا، 4- مدارس القطاع الخاص).

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
4. تحكيم أدوات الدراسة المراد تطبيقها على عينة الدراسة.
5. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (35) من معلمي مدارس القدس، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
7. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
8. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

7.3 المعالجات الإحصائية

- من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:
1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
 2. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)، لتحديد معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدراسة بالدرجة الكلية، وفحص العلاقات بين المقاييس.
 3. معادلة كرونباخ ألفا لتحديد معامل ثبات مقياس الدراسة.
 4. أسلوب تحليل المسار (Path Analysis)، بهدف اختبار الأثر المباشرة (Direct Effects)، والأثر غير المباشر (Indirect Effects)، والأثار الكلية (Total Effects)، للمتغيرات باستخدام طريقة التمهيد (Bootstrapping).
 5. اختبار معاملات الانحدار للمسارات السببية والدلالة الإحصائية للنموذج الافتراضي.
 6. اختبار تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction") لفحص الفروق تبعاً إلى متغيرات الدراسة التصنيفية.
 7. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدول البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا تعرض النتائج المرتبطة بكل سؤال وفرضية على حدة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس إدراكات القيم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	9	أرى أن القيم مهمة في عمليتي التعليم والتعلم	4.65	0.531	93.0	مرتفع
2	2	أرتاح نفسياً عند التعامل مع الأشخاص المتواضعين	4.62	0.570	92.4	مرتفع
3	8	أحاول أن أكون قدوة لطلبتي من خلال إظهار التفاني في العمل	4.58	0.571	91.6	مرتفع
4	10	أعتقد أن زيادة نسبة العنف بين الطلبة تعود لأسباب من أبرزها تراجع القيم الأخلاقية المجتمعية	4.50	0.701	90	مرتفع
5	7	أحصل على قيمتي الشخصية عند شعوري بالرضا من تعليمي لطلبتي	4.48	0.622	89.6	مرتفع

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
6	4	أحب أن يهتم الآخرون بمشاعري لهذا فإنني أهتم بمشاعرهم	4.46	0.680	89.2	مرتفع
7	14	أعتبر التزامي بالحضور باكراً للمدرسة هو جزء من سلوكي الشخصي في حياتي اليومية	4.45	0.700	89	مرتفع
8	13	أرى من المهم أن يفكر المعلم بممارساته وسلوكياته بعد انتهاء اليوم الدراسي	4.43	0.678	88.6	مرتفع
9	12	أعتقد أن المودة والتعاطف هي من أهم السمات القيومية التي يجب أن يتحلى بها المعلم	4.43	0.686	88.6	مرتفع
10	19	أكره التعامل مع شخص ذا قيم أخلاقية سلبية وغير مناسبة	4.42	0.799	88.4	مرتفع
11	17	أشعر بالسوء عندما لا يهتم زملائي بممتلكات المدرسة	4.40	0.701	88	مرتفع
12	11	أعتبر أن هدف مهنة التدريس هو خدمة المصالح الجماعية للمجتمع	4.40	0.706	88	مرتفع
13	18	لا أحاول الكذب عندما أواجه وضعاً حرجاً في عملي	4.40	0.729	88	مرتفع
14	20	أتجنب التواجد في مكان مع أشخاص يعرف عنهم الكذب	4.36	0.780	87.2	مرتفع
15	3	أعتقد أن القوانين المدرسية هي جزء من القيم الأخلاقية	4.33	0.701	86.6	مرتفع
16	5	أعتقد أن الشخص الصادق عملة نادرة	4.33	0.875	86.6	مرتفع
17	21	أحب أن أتطوع في عملي من خلال القيام بمهام إضافية	4.30	0.745	86	مرتفع
18	1	أنظر إلى القيم باعتبارها أحكام طبيعية توجه السلوك الإنساني	4.29	0.712	85.8	مرتفع
19	16	أرى أنه لا داعٍ لأن أخفي أخطائي عن الآخرين وأتقبل النقد البناء	4.19	0.788	83.8	مرتفع
20	6	إدراكات الناس عني تعني لي الكثير، لذلك أتعامل مع الجميع بتواضع	4.15	0.887	83	مرتفع
21	15	أشعر أن قلبي الشخصية تتفق مع قيم العاملين في المدرسة بشكل كبير	3.99	0.908	79.8	مرتفع
الدرجة الكلية لمقياس إدراكات القيم						
			4.39	0.458	87.8	مرتفع

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس إدراكات القيم ككل بلغ (4.39)، وبنسبة مئوية (87.8%)، ومستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس إدراكات القيم، فقد تراوحت ما بين (3.99 - 4.65)، وجاءت

الفقرة: "أرى أن القيم مهمة في عمليتي التعليم والتعلم" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.65)، وبنسبة مئوية (93.0%)، ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة: "أشعر أن قيمى الشخصية تنفق مع قيم العاملين فى المدرسة بشكل كبير" فى المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابى بلغ (3.99)، وبنسبة مئوية (79.8%)، ومستوى مرتفع.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى

ما واقع القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

للإجابة عن السؤال الثانى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، والجدول (2.4) يوضح ذلك:

جدول (2.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس القيادة الأخلاقية مرتبة تنازلياً

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية	4.19	0.813	83.8	مرتفع
2	10	مديري يعتبر أن الصدق والنزاهة من القيم الشخصية المهمة	4.17	0.826	83.4	مرتفع
3	12	يعارض مديري استخدام الممارسات غير الأخلاقية لزيادة مستوى الأداء فى العمل	4.16	0.866	83.2	مرتفع
4	16	أعتقد أن المدير فى مدرستى يحاول أن يكون قدوة جيدة للآخرين	4.14	0.879	82.8	مرتفع
5	2	يتعامل مديري بمعايير أخلاقية واضحة مع أفراد الطاقم	4.11	0.850	82.2	مرتفع
6	4	مديري صادق وأهل للثقة فى قوله	4.08	0.907	81.6	مرتفع
7	5	يحافظ مديري على تطابق أفعاله مع قيمه المعلنة	4.07	0.878	81.4	مرتفع
8	7	يمكن الوثوق فى مديري فى تنفيذ الوعود والالتزامات	4.04	0.936	80.8	مرتفع
9	15	يلجأ مديري لأسلوب المساءلة فيما يتعلق بممارسات الطاقم الأخلاقية	4.03	0.814	80.6	مرتفع

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
10	3	يضرب مديري مثلاً يحتذى به للسلوك الأخلاقي في قراراته وأفعاله	4.03	0.888	80.6	مرتفع
11	11	مديري هو مثال على التفاني والتضحية بالنفس من أجل المدرسة	4.03	0.908	80.6	مرتفع
12	13	مديري عادل وموضوعي عند تقييمه لأداء المعلمين وتقديم المكافآت	4.02	0.906	80.4	مرتفع
13	8	يصر مديري على القيام بما هو عادل وأخلاقي حتى عندما لا يكون ذلك الأمر سهلاً	4.01	0.910	80.2	مرتفع
14	6	مديري عادل وغير متحيز عند قيامه بإسناد المهام إلى المعلمين	3.97	0.950	79.4	مرتفع
15	9	مديري يقر بالأخطاء إذا وقعت ويتحمل المسؤولية عنها	3.95	0.941	79.0	مرتفع
16	14	مديري يضع احتياجات الآخرين فوق مصلحته الشخصية	3.90	0.963	78.0	مرتفع
الدرجة الكلية لمقياس القيادة الأخلاقية						
			4.06	0.789	81.2	مرتفع

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس القيادة الأخلاقية ككل بلغ (4.06)، وبنسبة مئوية (81.2%)، ومستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس القيادة الأخلاقية، فقد تراوحت ما بين (3.90-4.19)، وجاءت الفقرة: "يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.19)، وبنسبة مئوية (83.8%)، ومستوى مرتفع، بينما جاء الفقرة: "مديري يضع احتياجات الآخرين فوق مصلحته الشخصية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.90)، وبنسبة مئوية (78.0%)، ومستوى مرتفع.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما واقع الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

للإجابة عن السؤال الثالث، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، والجدول (3.4) يوضح ذلك:

جدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس الالتزام التنظيمي مرتبة تنازلياً

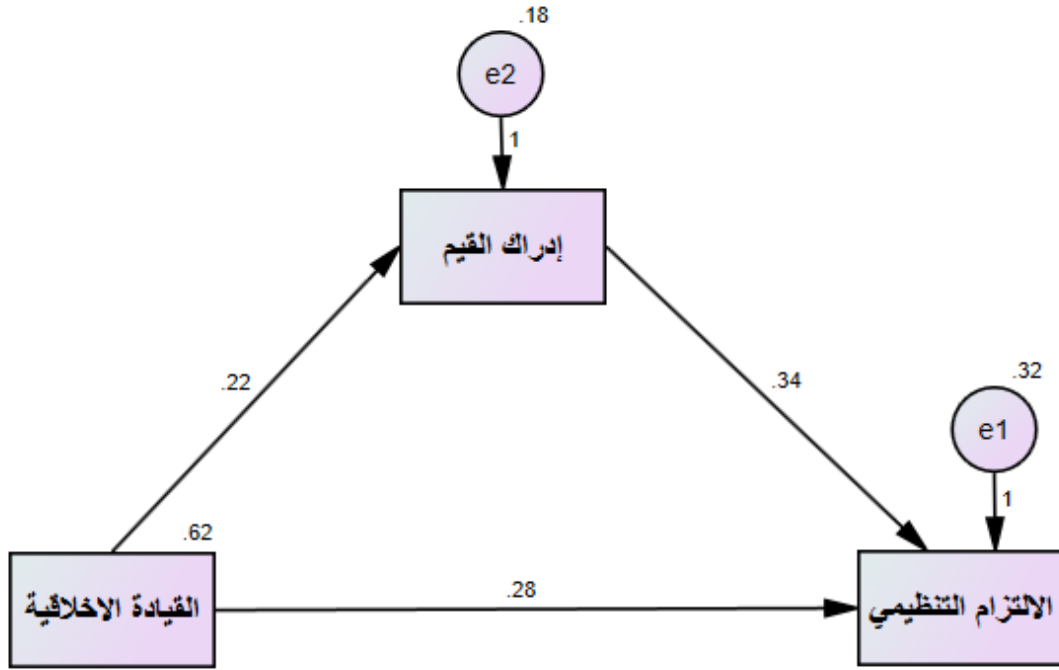
المرتبة	رقم الفقر	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	6	تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبتي	4.17	0.688	83.4	مرتفع
2	2	أتحدث عن مدرستي مع الآخرين كمدرسة أعتز بالعمل فيها	4.14	0.775	82.8	مرتفع
3	7	أشعر بأنني ملزم بدور الوساطة بين المجموعات المتنافسة من الطلبة إذا حصل خلاف بينهم	4.14	0.728	82.8	مرتفع
4	9	أستمتع بالتدريس	4.08	0.839	81.6	مرتفع
5	5	يمكن لجميع الطلبة أن ينجحوا ومهمتي هي ضمان نجاحهم	4.00	0.775	80.0	مرتفع
6	4	أجد أن قيمي وقيم مدرستي متشابهة جداً	3.87	0.838	77.4	مرتفع
7	3	أفضل قرار اتخذته هو أن أصبح معلماً/معلمة	3.80	1.012	76.0	مرتفع
8	12	أشعر بخيبة أمل لأنني اخترت مهنة التدريس	3.72	1.301	74.4	مرتفع
9	11	إذا كان بإمكانني القيام بذلك مرة أخرى، فلن أختار العمل في مهنة التدريس	3.45	1.372	69	متوسط
10	10	إذا كان بإمكانني الحصول على وظيفة مختلفة عن كوني مدرس وبنفس الراتب، فسأقبلها	3.39	1.396	67.8	متوسط
11	1	في كثير من الأحيان، أجد صعوبة في الموافقة على سياسات المدرسة في الأمور المهمة المتعلقة بموظفيها	3.16	1.245	63.2	متوسط
12	8	كنت أكثر طموحاً في عملي مما أنا عليه الآن	2.92	1.421	58.4	متوسط
		الدرجة الكلية لمقياس الالتزام التنظيمي	3.74	0.651	74.8	مرتفع

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الالتزام التنظيمي ككل بلغ (3.74)، ونسبة مئوية (74.8%)، ومستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الالتزام التنظيمي، فقد تراوحت ما بين (2.92 - 4.17)، وجاءت الفقرة: "تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبتي" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.17)، ونسبة مئوية (83.4%)، ومستوى مرتفع، بينما جاء الفقرة: "كنت أكثر طموحاً في عملي مما أنا عليه الآن" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.92)، ونسبة مئوية (58.4%)، ومستوى متوسط.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: هناك دور وسيط لإدراكات القيم في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

لاختبار الفرضية الأولى، جرى بناء نموذج سببي (Causal Model)، بناءً على أساس نظري واستخدم أسلوب تحليل المسار (Path Analysis)، وبهدف التعرف إلى الآثار المباشرة (Direct Effects)، والآثار غير المباشرة (Indirect Effects) (الوسيط)، والآثار الكلية (Total Effects)، استخدمت طريقة التمهيد (Bootstrapping). وتجدر الإشارة إلى أن طريقة التمهيد (Bootstrapping) تعدّ من أفضل الطرق لاختبار العلاقات الوسيطة، فهي تتفوق على طريقة بارون وكيني (Baron and Kenny)، وعلى طريقة سوبل (Sobel test)؛ حيث تقوم طريقة التمهيد (Bootstrapping) بتوليد مجموعة كبيرة من العينات المسحوبة من العينة الأصلية بطريقة عشوائية مع الإرجاع؛ إذ تهدف بذلك إلى معالجة دقة تقدير العينات عن طريق إيجاد تقديرات غير متحيزة من مجموعة التقديرات المتحيزة (Awang, 2012 ; Hayes, 2009). لذا استخدمت طريقة التمهيد (Bootstrapping)، عن طريق برنامج (AMOS)، وذلك بإعادة المعاينة (5000) مرة، مع تصحيح الانحياز بنسبة (95%) بهدف اختبار الوساطة وتقدير قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية ودلالاتها الإحصائية. ويوضح الشكل (1.4) تحليل المسار للتأثيرات المباشرة للنموذج، كما يوضح الجدول (4.4) نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية ودلالاتها الإحصائية:



شكل (1.4): نموذج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة للنموذج

يتضح من الشكل (1.4) وجود تأثير مباشر للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي من جهة، وإدراك القيم على الالتزام التنظيمي من جهة أخرى، ويوضح الجدول (4.4) نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية ودلالاتها الإحصائية.

جدول (4.4)

نتائج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية

المسارات	قيمة B	الخطأ المعياري SE	القيمة الحرجة	قيمة P-Value
الأثار المباشرة				
القيادة الأخلاقية -> إدراكات القيم	.218	.031	7.130	< .000*
القيادة الأخلاقية -> الالتزام التنظيمي	.284	.048	5.864	< .000*
إدراكات القيم -> الالتزام التنظيمي	.338	.068	4.982	< .000*
الأثار غير المباشرة				
القيادة الأخلاقية -> الالتزام التنظيمي	.074	.017	4.352	.004*
الأثار الكلية				
القيادة الأخلاقية -> الالتزام التنظيمي	.358	.042	8.523	.003*

الاختصاصات: B = معامل الانحدار؛ *دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (4.4) وجود تأثير مباشر دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية من جهة وكل من: (إدراكات القيم، الالتزام التنظيمي)، من جهة أخرى إذ بلغت على التوالي: (0.218؛ 0.284)، كذلك وجود تأثير مباشر دالة إحصائياً بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي بلغ (0.338). وقد جاءت قيمة الأثر غير المباشر للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي في ظل وجود إدراكات القيم كمتغير وسيط (0.074) ودالة إحصائياً، مما يعني وجود تأثير للمتغير الوسيط إدراكات القيم على العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، كما جاءت قيمة الأثر الكلية للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي في ظل وجود إدراكات القيم كمتغير وسيط (0.358) ودالة إحصائياً.

وفي ضوء ما أشار إليه أوانج (Awang, 2012)، أنه إذا كان التأثير غير المباشر من خلال المتغير الوسيط دال إحصائياً، والتأثير المباشر للمتغير المستقل على التابع دال إحصائياً، فإن المتغير الوسيط (إدراكات القيم) يحد وسيطاً جزئياً (Partial Mediation) للعلاقة بين المتغير المستقل (القيادة الأخلاقية) والمتغير التابع (الالتزام التنظيمي).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

لاختبار الفرضية الثانية، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، والجدول (5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4)

معاملات ارتباط بيرسون بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي

مدارس القدس (ن=366)

إدراكات القيم	القيادة الأخلاقية	الالتزام التنظيمي
1		
	1	.376**
		1
	.433**	.367**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p < 0.05)

يتضح من الجدول (5.4) الآتي:

- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (376)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة إدراكات القيم ازداد مستوى القيادة الأخلاقية.
- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (367)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة إدراكات القيم ازداد مستوى الالتزام التنظيمي.
- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (433)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة القيادة الأخلاقية ازداد مستوى الالتزام التنظيمي.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

لاختبار الفرضية الثالثة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة، والجدول (6.4) يبين ذلك:

جدول (6.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة

إدراكات القيم		المستوى	المتغيرات
الانحراف المعياري	المتوسط		
0.444	4.39	ذكر	الجنس
0.463	4.39	أنثى	
0.468	4.37	بكالوريوس فأقل	المؤهل العلمي
0.434	4.44	دراسات عليا	
0.459	4.28	أقل من 5 أعوام	سنوات الخبرة
0.472	4.42	من 5-10 أعوام	
0.451	4.39	أكثر من 10 أعوام	
إدراكات القيم		المستوى	المتغيرات
الانحراف المعياري	المتوسط		
0.419	4.29	وزارة المعارف	

0.449	4.33	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	الجهة المسؤولة عن
0.485	4.46	مدارس الأونروا	المدرسة
0.444	4.61	مدارس القطاع الخاص	

يتضح من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس إدراكات القيم في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس إدراكات القيم، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (7.4) يبين ذلك:

جدول (7.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس إدراكات القيم لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.319	0.995	0.195	1	0.195	الجنس
.062	3.496	0.685	1	0.685	المؤهل العملي
.581	0.544	0.106	2	0.213	سنوات الخبرة
.000*	9.400	1.841	3	5.523	الجهة المسؤولة عن المدرسة
		0.196	358	70.122	الخطأ

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (7.4) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في إدراكات القيم تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في إدراكات القيم تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD)، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

جدول (8.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة

المتغير	المستوى	المتوسط	وزارة المعارف	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	مدارس الأونروا	مدارس القطاع الخاص
إدراكات القيم	وزارة المعارف	4.29			-.18*	-.32*
	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	4.33				
	مدارس الأونروا	4.46				
	مدارس القطاع الخاص	4.61				

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (8.4) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في إدراكات القيم تبعاً إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة بين (مدارس القطاع الخاص) من جهة وكل من (وزارة المعارف) و(وزارة التربية والتعليم الفلسطيني)، من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح (مدارس القطاع الخاص). كذلك جاءت الفروق دالة إحصائية بين (وزارة المعارف) و (مدارس الأونروا)؛ إذ جاءت الفروق لصالح (مدارس الأونروا).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة. لا اختبار الفرضية الرابعة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة، والجدول (9.4) يبين ذلك:

جدول (9.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس القيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة

القيادة الأخلاقية		المستوى	المتغيرات
الانحراف المعياري	المتوسط		
0.840	3.84	ذكر	الجنس
0.767	4.11	أنثى	
0.711	4.10	بكالوريوس فأقل	المؤهل العلمي
0.932	3.96	دراسات عليا	
0.664	4.19	أقل من 5 أعوام	سنوات الخبرة
0.748	4.12	من 5-10 أعوام	
0.825	4.00	أكثر من 10 أعوام	
0.814	3.97	وزارة المعارف	الجهة المسؤولة عن المدرسة
0.832	4.01	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	
0.638	4.20	مدارس الأونروا	
0.771	4.18	مدارس القطاع الخاص	

يتضح من الجدول (9.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس القيادة الأخلاقية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس القيادة الأخلاقية، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (10.4) يبين ذلك:

جدول (10.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس القيادة الأخلاقية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.004*	8.399	5.088	1	5.088	الجنس
.502	0.452	0.274	1	0.274	المؤهل العملي
.600	0.511	0.310	2	0.620	سنوات الخبرة
.065	2.430	1.472	3	4.417	الجهة المسؤولة عن المدرسة
		0.606	358	216.892	الخطأ

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (10.4) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القيادة الأخلاقية تعزى إلى متغيرات: المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القيادة الأخلاقية تعزى إلى متغير الجنس؛ إذ جاءت الفروق لصالح أنثى.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة. لاختبار الفرضية الخامسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة، والجدول (11.4) يبين ذلك:

جدول (11.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة

الالتزام التنظيمي		المستوى	المتغيرات
الانحراف المعياري	المتوسط		
0.637	3.72	ذكر	الجنس
0.656	3.74	أنثى	
0.636	3.74	بكالوريوس فأقل	المؤهل العلمي
0.686	3.72	دراسات عليا	
0.599	3.65	أقل من 5 أعوام	سنوات الخبرة
0.688	3.83	من 5-10 أعوام	
0.643	3.71	أكثر من 10 أعوام	
0.643	3.61	وزارة المعارف	الجهة المسؤولة عن المدرسة
0.627	3.53	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	
0.475	3.96	مدارس الأونروا	
0.617	4.12	مدارس القطاع الخاص	

يتضح من الجدول (11.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الالتزام التنظيمي في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الالتزام التنظيمي، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (12.4) يبين ذلك:

جدول (12.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغيرات: الجنس والمؤهل العملي وسنوات الخبرة والجهة المسؤولة عن المدرسة

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.137	2.216	0.827	1	0.827	الجنس
.956	0.003	0.001	1	0.001	المؤهل العملي
.735	0.307	0.115	2	0.229	سنوات الخبرة
.000*	17.713	6.610	3	19.829	الجهة المسؤولة عن المدرسة
		0.373	358	133.593	الخطأ

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (12.4) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD)، والجدول (13.4) يوضح ذلك:

جدول (13.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة

المتغير	المستوى	المتوسط	وزارة المعارف	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	مدارس الأونروا	مدارس القطاع الخاص
	وزارة المعارف	3.61				
إدراكات القيم	وزارة التربية والتعليم الفلسطيني	3.53				
	مدارس الأونروا	3.96				
	مدارس القطاع الخاص	4.12				

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (13.4) وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الالتزام التنظيمي تبعاً إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة بين كل من: ((مدارس الأونروا)، و (مدارس القطاع الخاص)) من جهة وكل من: ((وزارة المعارف)، و(وزارة التربية والتعليم الفلسطيني))، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من: ((مدارس الأونروا)، و (مدارس القطاع الخاص)).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بإدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس- أنموذج مقترح، بالإضافة إلى التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة على النحو الآتي:

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على: ما واقع إدراكات قيم المعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

أشارت النتائج إلى أن إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وبنسبة مئوية (87.8%) وعلى مقياس إدراكات القيم ككل، وعلى جميع المجالات، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة: "أرى أن القيم مهمة في عمليتي التعليم والتعلم" بالمرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.65) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة: "أشعر أن قيمي الشخصية تتفق مع قيم العاملين في المدرسة بشكل كبير" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.99) وبدرجة مرتفعة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحبيب (2017)، والتي أظهرت أن إدراكات المعلمين للقيم التربوية كانت عالية، وتركزت في المرتبة الأولى على القيمة التربوية للتعاون والتضامن بين المعلمين والطلاب. وكذلك اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة دوجان (Dogan, 2016)؛ حيث بينت أن المعلمين يولون أهمية كبيرة لسلوك الإدارة القائم على القيم تجاه مديري المدارس، دراسة الحجري (2018) أن إدراكات المعلمين للقيم التربوية كانت عالية، وتركزت في المرتبة الأولى على القيم التربوية للمثابرة والتحفيز والتعاون، ودراسة الهندي (2019)، التي أظهرت أن إدراكات المعلمين للقيم التربوية كانت عالية، وتركزت في المرتبة الأولى على القيمة التربوية للتعاون والتضامن بين المعلمين والطلاب والأسرة. إلا أن نتيجة الدراسة اختلفت مع نتائج دراسة أكتان وآخرون (Aktan et al., 2020)، التي أظهرت أهمية مساعدة الطلبة الجامعيين الذين يعتبرون التدريس كمهنة لتطوير وتعزيز التزامهم بالتدريس بشكل أفضل، وأيضاً ضرورة تطوير المزيد من السياسات لتحسين وضع وتقدير المجتمع لمهنة التدريس، ودراسة الرشيد (2021)، التي أظهرت أن مستوى القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس جاء بدرجة متوسطة.

يتبين من هذه النتيجة أنّ إدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس جاءت مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين لأهمية ممارسة الإدارة بالقيم ودورها في تطوير المدرسة التعليمية؛ حيث تعد علاقة القيم في عمليتي التعليم والتعلم من المواضيع الهامة جداً بالنسبة للقطاع التربوي لاسيما في المدارس لأن التربية عملية قيمية، فالعملية التربوية، في أي مجتمع تحتاج إلى توافق في الأنماط السلوكية وأيضاً التقائهما على نسق قيمى واضح، إضافةً إلى أنها تحتاج إلى تناسق الأدوار على مستوى الأفراد العاملين في تلك المؤسسات التربوية، فنجاح العملية التربوية يعتمد على أسلوب العاملين بالمدرسة، والذي يتشكل نتيجة توافر الوعي لدى مدير المدرسة بأهمية السلوك القيادي في تأسيس ودعم ثقافة أخلاقية، إذ تتضمن القيم والمثل العليا والفضائل، ويرى المعلمون بأن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية كبرى تقع على عاتقها مسؤولية إنتاج أناس الغد من قادة ومواطنين، لاسيما وأن مدير المدرسة تقع على عاتقه المسؤولية الإدارية في ظلّ القيم والمبادئ، وعليه فإن المدرسة تُعدّ المدرسة التربوية والتعليمية، التي تتمثل جوهر الإدارة المدرسية، والمثال الواضح لمجموعة عمل متكاملة، والتي تتمثل بتضافر الجهود من فريق المعلمين والعاملين في المدرسة، فدور المدرسة أنها تقوم بعمليتي التربية والتعليم، وتعمل على إكساب المتعلمين المهارات والمعرفة والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، حيث تُساعدهم في التفاعل مع بيئاتهم، وأيضاً في غرس القيم في نفوس المتعلمين، وعقولهم لتمكينهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول، لهذا يجب أن تكون الأخلاق جزءاً مهماً من المفهوم الذاتي الأخلاقي لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة، حيث أن للقيم دور كبير في تحديد سلوك الفرد، والجماعة، وكذلك فهي تقف وراء كل نشاط إنساني مثل: قيم الأمانة، والعدل، والجرأة والشجاعة، والتسامح، وعليه فإننا إذا أردنا فهم شخصية المعلم، وسلوكه فإنه ينبغي أن ندرس معها منظومة القيم لديه، لأن القيم التي يتبناها الأفراد، والجماعة تعد عوامل هامة محددة لسلوكهم.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على: ما واقع القيادة الأخلاقية لمديري

المدارس من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

أظهرت النتائج أن جميع العبارات كانت درجة تقديرها مرتفعة، وبلغت قيمة المتوسط لها (4.06)، وبنسبة مئوية (81.2%). فقد حصلت الفقرة رقم (1) على المرتبة الأولى والتي تنص على "يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية" وبمتوسط حسابي بلغ (4.19)، وبنسبة مئوية (83.8%).

تشير نتائج الدراسة إلى أن معلمي مدارس القدس يرون أن مديري المدارس يمارسون القيادة الأخلاقية بشكل فعال، وأنهم يعبرون عن اهتمام كبير بالقيم الأخلاقية. ويمكن الاستنتاج من ذلك أن المديرين يعملون على إرساء بيئة تعليمية تتمتع بالمصداقية والنزاهة والعدالة والاحترام والمسؤولية، وهي القيم الأساسية للقيادة الأخلاقية. وهذا يساعد في تعزيز مستوى الثقة والاحترام بين المديرين والمعلمين والطلاب، مما يؤدي بدوره إلى تحسين جودة التعليم وتعزيز فعالية المدرسة. وتشير النتائج الحالية إلى توافقها مع العديد من الدراسات السابقة التي تؤكد أهمية القيادة الأخلاقية في المدارس، ففي دراسة (Mullen & Strekalova, 2019)، التي أجريت في الولايات المتحدة، وجد الباحثان أن القيادة الأخلاقية للمديرين تسهم في تعزيز المناخ التعليمي وتحسين نتائج الطلاب. وهذا يتفق أيضاً مع دراسة (Gupta, 2018) التي أجريت في الهند، بحيث وجدت الدراسة أن القيادة الأخلاقية للمديرين تساعد في تعزيز الروح المعنوية والتعاون بين المعلمين والطلاب وتحسين الأداء الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك، أشارت دراسة (Wang & Degol, 2017) التي أجريت في اليابان، إلى أن القيادة الأخلاقية تساعد في تحسين سلوك الطلاب والتخفيف من الاضطرابات السلوكية في المدرسة.

وتتفق النتيجة مع ما توصلت له دراسة سكر (2018)، التي أظهرت أن درجة ممارسة الإدارة بالقيم وكذلك مستوى اتجاه المعلمين نحو القيم الممارسة جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة صابر (2021)، التي كشفت نتائجها أن المعلمين يدركون أن قادتهم يتمتعون بأخلاق معتدلة. ودراسة (Demirtas, 2015)، التي بينت أن القيم الأخلاقية للمديرين ووجهات النظر الأخلاقية لأعضاء المدرسة، مثل: الذاتية والاستبداد، والموضوعية والاستثناء، لديها القدرة على أن تكون عوامل فضيلة داخل المنظمات، كما وتعتبر صفات المعلمين وردود الفعل العاطفية تجاه السلوك غير الأخلاقي لقادتهم عوامل مهمة في نتائج السلوك الفردي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى مدى توافر السلوك الأخلاقي القيادي بالنسبة لمدير المدرسة، والذي له الدور الكبير في دعم المعلمين ومساندته لهم، إضافةً إلى مقدرته على إدارة المؤسسات التربوية، وأيضاً إحداث التغيير المطلوب في بيئة العمل، وبالتالي مقدرته على التأقلم والانسجام مع العاملين والارتقاء بهم، وهذا له أثر إيجابي على تحسين الأداء لدى المعلمين؛ حيث تبدأ القيادة الأخلاقية بالفهم الذي يمتلكه القادة حول العالم المحيط بهم، والذي يتمثل بتقديم مظهر للسلوك المعياري الصحيح، وذلك من خلال الإجراءات الشخصية والعلاقات بين المعلمين، ومن ثم تطوير مثل هذا

السلوك من خلال اتصال ثنائي الاتجاه بين مدير المدرسة والمعلمين، والتعزيز واتخاذ القرار؛ إذ غالبًا ما يبدو أن القيادة الأخلاقية يجب أن تكون قيادة هادئة وناعمة، ويجب ألا يكون هناك سوى الواقع، بمعنى أن القيادة الأخلاقية تُعنى باستخدام السلطة بالطريقة الصحيحة في أي موقف، حيث في بعض الظروف تتطلب أن تكون القيادة لطيفة؛ إذ لا يمكن للقيادة الجامدة والقاسية أن تدوم طويلاً بدون غضب وتشاؤم، وتعتبر قيادة المدرسة من قبل قائد أخلاقي أمراً مهماً لضمان عمل جميع المعلمين بطريقة متناغمة ومنضبطة، فالقائد الأخلاقي هو شخص يقدر القيم الأخلاقية، ويعطي اهتماماً لتقييم السلوك الأخلاقي للعاملين كعامل رئيس يمكنه من دمج القدرات القيادية مع السلوكيات الأخلاقية، ومن أهم ما يميزه هو اتخاذه للقرارات الصحيحة أخلاقياً، والتي تُعبر عن أداء الأعمال للعاملين في المدرسة التربوية بالطريقة الصحيحة، إضافة إلى تواصله مع المعلمين حول توقعاتهم الأخلاقية القائمة على القيم، إضافة إلى السلوك المناسب عبر العلاقات والأفعال الشخصية، وطريقة اتخاذ القرارات لتعزيز السلوك لدى العاملين والمعلمين، بحيث يُظهر السلوك العنصر الأخلاقي لدى مديري المدارس جنباً إلى جنب مع السمات المرغوبة مثل الإنصاف والصدق والجدارة بالثقة في العلاقة مع المعلمين، وكذلك من خلال استخدام أسلوب المكافآت أو العقوبات لتثبيط السلوك غير الأخلاقي؛ حيث يُعد استخدام المكافآت وسيلة لتحفيز السلوك المناسب في المدرسة، إضافة إلى الخصائص والمهارات القيادة المختلفة التي يتحلى بها القائد، والتي لها تأثير كبير على تعزيز الأخلاق، وإيجاد جو أخلاقي في المدرسة، فالمهارات القيادية يمكن أن تعزز المعايير الأخلاقية الفردية والتنظيمية لدى العاملين في المدرسة التربوية، وبناءً عليه فإن ذلك أدى إلى فهم البيئة التنظيمية الأخلاقية داخل المدرسة، وأيضاً أدى إلى إدراك مديري المدارس لهذا الدور بين المعلمين، والذي حتمّ عليهم التزامهم بالمبادئ الإدارية الأخلاقية؛ حيث ظهرت على سلوكياتهم، وبناءً عليه كانت آراء المعلمين عن واقع الإدارة الأخلاقية المتمثلة بالقيم.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على: ما واقع الالتزام التنظيمي

للمعلمين من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؟

أشارت النتائج إلى أن مستوى الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.74)، وبنسبة مئوية (74.8%)، وعلى مقياس الالتزام التنظيمي ككل، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة: "تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبتي" بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.17)، وبنسبة مئوية (83.4%)، وبدرجة

مرتفعة، بينما جاءت الفقرة: "كنت أكثر طموحاً في عملي مما أنا عليه الآن" في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.92)، ونسبة مئوية (58.4%)، وبدرجة متوسطة.

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن المعلمين في مدارس القدس يحملون مستوى مرتفع من الالتزام التنظيمي، وهذا يتفق مع دراسة عبد الله وسعيد (2020)، والتي أجريت في مدينة غزة، وأظهرت أن المعلمين يحملون مستوى عالٍ من الالتزام التنظيمي في المدارس الحكومية في غزة. وأيضاً، يمكن ربط نتائج مع دراسة الزعابي (2019)، التي أجريت في الإمارات العربية المتحدة من قبل، والتي أظهرت أن الالتزام التنظيمي لدى المعلمين يرتبط إيجابياً بأدائهم في العمل وبالتالي فإن الالتزام التنظيمي يعد عاملاً هاماً لضمان جودة التعليم.

وتتفق نتيجة الدراسة هذه مع نتائج دراسة الشتوي والحيب (2017)، التي بينت أن مديري المدارس الثانوية بمنطقة الرياض يمارسون القيادة الأخلاقية بدرجة كبيرة، بحيث تأتي الخصائص الشخصية الأخلاقية بالمرتبة الأولى، تليها العلاقات الإنسانية، وأخيراً تأتي السلوكيات الإدارية الأخلاقية كأقل أبعاد للقيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية في الرياض، واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة درادكة وآخرون (2020)، التي أظهرت أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية وممارسة الالتزام التنظيمي جاءت بدرجة متوسطة، كما وحصل مجال الصفات الشخصية الأخلاقية على أعلى درجة متوسطة، ثم يليه مجال العلاقات الإنسانية، وأخيراً مجال الصفات الإدارية الأخلاقية، وجميعها جاءت بتقدير متوسط، أما مجالات محور الالتزام التنظيمي، فقد حصل مجال المسؤولية تجاه المدرسة على أعلى متوسط، يليه الالتزام الاتجاعي، وأخيراً الالتزام الاستمراري، وجميعها جاءت بدرجة متوسطة.

وقد ظهر من هذه النتيجة الارتفاع في مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ما يتمتع به المعلمون من انتماءٍ لمهنتهم، واستعدادهم للمشاركة في الأعمال التربوية والإدارية، وأيضاً استعدادهم لبذل الجهود التي يمكن أن تُسهم في تحقيق أهداف ورؤية المدرسة التي ينتمون لها، كذلك يُمكن أن يتخذوا لمدير المدرسة العذر في الزامهم تطبيق الأنظمة والتعليمات المنصوص عليها من وزارة التربية مع مراعاته لحاجات المعلمين والاهتمام بهم، وأيضاً إشراكهم في الأعمال التربوية والمدرسية، كما ويمكن أن يعود ارتفاع مستوى هذا البعد للعلاقات الوثيقة التي يرتبط بها المعلمون بزملائهم في العمل والذي ينعكس بالتالي على المتعلمين، حيث تتفق هذه النتيجة مع مفهوم علماء الاجتماع للالتزام التنظيمي، والذي يروونه امتداداً للولاء الاجتماعي المتمثل في مشاعر الفرد وولائه للمجتمع الذي يعيش فيه، فالقيادة الإدارية تُعد من أهم

العوامل التنظيمية التي تزيد في تعزيز وتطوير الالتزام التنظيمي لدى المعلمين والعاملين، خاصةً إذا تعاملت بوضوح مع جميع العاملين في المدرسة، بحيث تجعلهم يشعرون أنهم جزء لا يتجزأ من المدرسة وأهدافها، إضافةً إلى ممارستها سياسة الباب المفتوح معهم، والعمل على تطوير كفاياتهم، وأيضاً تشجيعهم على العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على: ما دور إدراكات القيم كعامل

وسيط في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟
انبثقت عن هذا السؤال الفرضيات الآتية:

1.4.5 الفرضية الأولى: هناك دور وسيط لإدراكات القيم في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة المكاوي والعيساوي (Makkawi & AI-Esawi, 2017)، فإن إدراكات القيم تعتبر عاملاً وسيطاً في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، حيث تؤثر إدراكات القيم على الاستجابة الأخلاقية والتزام المعلمين التنظيمي. وفي دراسة (AI-Esawi, 2020)، وجدت الدراسة أن إدراكات القيم الأخلاقية لدى المعلمين تعتبر وسيطاً قوياً في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين. وتؤكد الدراسة أيضاً أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل مباشر على إدراكات القيم لدى المعلمين، وأن هذا الإدراك يؤثر بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي للمعلمين.

وكذلك تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (Baig & Shah, 2013)، التي أظهرت أن الأخلاق تعد أعلى القيم التي تؤثر على الدور القيادي للمعلم، ودراسة (Çelik et al., 2015)، التي تبين أن القيادة الأخلاقية لها تأثير إيجابي على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، كما أن الالتزام التنظيمي له إيجابية تأثير على الرضا الوظيفي، حيث وجد أن الالتزام التنظيمي لديه وظيفة وسيط جزئية بين الأخلاقية القيادة والرضا الوظيفي، ودراسة (Özgenel & Aksu, 2020)، التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الصحة التنظيمية والقيادة الأخلاقية، ومع زيادة سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس تزداد الصحة التنظيمية للمدرسة بشكل إيجابي، وبالتالي فإن السلوكيات الأخلاقية التي يفضلها المديرون في عملية الإدارة مهمة للمستوى العالي للصحة التنظيمية في المدارس، واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها كل من دراسة عابدين ومصطفى (2011)؛ حيث تبين أن توظيف مبادئ حقوق الإنسان في الإدارة المدرسية يتم بدرجة متوسطة كما

يدركه المديرون والمعلمون، ودراسة (Ehrich et al., 2015)؛ حيث بينت أن الأخلاق كانت من الاعتبارات المركزية في كيفية قيادة المديرين وجاءت بدرجة متوسطة، كما وقد أثبت إطار العمل الأخلاقي أنه ملائم لتفسير ممارسات المديرين، وأن جميع المبادئ تعود إلى المعضلات التي واجهوها نتيجة للأولويات المتنافسة، حيث استخدموا جميعاً مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات للتعامل مع هذه المعضلات.

أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر بين القيادة الأخلاقية من جهة وكل من: (إدراكات القيم، الالتزام التنظيمي)، وأيضاً وجود تأثير مباشر بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي بلغ (338). وقد جاءت قيمة الأثر غير المباشر للقيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي في ظل وجود إدراكات القيم (074). مما يعني وجود تأثير للمتغير الوسيط إدراكات القيم على العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن القيادة الأخلاقية ترتبط بأبعاد القيم، مثل خلق الوعي الاجتماعي ومنح المسؤولية للمعلمين والعاملين في المدرسة التربوية، وأيضاً اعتماد الإدارة الديمقراطية والتشاركية، وكذلك إيجاد مناخ تنظيمي إيجابي مناسب للمتطلبات التنظيمية، حيث التحلي بالأمانة والموثوقية، والتصرف العادل في كل المواقف والسلوك، إضافة إلى دعم الكفاءة المهنية وتشجيع التطوير التنظيمي والتغيير، فضلاً عن ذلك فإن القيادة الأخلاقية تتمحور حول البعد الأخلاقي للقائد المتعلق بالخصائص الفردية، كما وتعمل مبادئ القادة كيوصله مهمة توضح ما هو صحيح وما هو غير صحيح، وكذلك الدوافع الكامنة وراء السلوكيات الأخلاقية للقادة وعلى الفضائل الأساسية التي يجب التركيز عليها، فأهمية القيادة الأخلاقية تتزايد باطراد لكل من القادة والمؤسسات التربوية، مما يؤثر في تشكيل وتطوير الثقافة التنظيمية لدى العاملين فيها، وبما أن المعلمين يعتبروا هم عصب العملية التعليمية، حيث لا يتم التعليم الفعّال دون أن تتوافر لهم حقوقهم بصفته المهنية والإنسانية، وذلك لضمان التزامهم التنظيمي تجاه المدرسة، فكان لزاماً على الإدارات المدرسية معاملتهم بالمكانة السليمة واللائقة التي تشعرهم بالأمن واحترام الذات والرضا الوظيفي، وبالتالي فإن الثقة تجاه مدير المدرسة تُعد عاملاً مهماً ينعكس على الالتزام التنظيمي للمعلمين، إذ أن القوة العاملة الملتزمة مفيدة للمدرسة في العديد من الجوانب كالكفاءة والإنتاجية والأداء.

2.4.5 الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين إدراكات القيم وكل من: القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس.

أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين إدراكات القيم والقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس؛ حيث جاءت العلاقة طردية موجبة، كما تبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، وأيضاً تبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس، وتعني هذه النتيجة أنه كلما ارتفعت إدراكات القيم كلما ارتفع مستوى القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (صالح، 2013) التي أشارت إلى أنه لا يوجد ارتباط دال إحصائي بين إدراكات القيم والالتزام التنظيمي لدى المعلمين. ودراسة (المري، 2017) التي وجدت أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل إيجابي على الالتزام التنظيمي للمعلمين دون الإشارة إلى دور إدراكات القيم كعامل وسيط. ودراسة (حمد، 2020)، التي وجدت أن القيادة الأخلاقية تؤثر على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين بشكل مباشر دون الإشارة إلى دور إدراكات القيم كعامل وسيط.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة (Habók & Nagy, 2016)، التي توصلت إلى أن الأساليب القائمة على المشاريع مفضلة بين المعلمين، الذين اعتبروا أنفسهم في الغالب كمحفزين وميسرين وناقلين مركزيين للقيم لعملهم، ودراسة دراسة سكر (2018)، التي توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين كل من درجة ممارسة الإدارة بالقيم ومستوى كل من الاتجاه نحو القيم الممارسة والولاء التنظيمي، كما أوضحت الدراسة أن هناك تأثيراً واضحاً لمستوى الاتجاه نحو القيم كمتغير وسيط على العلاقة بين درجة ممارسة الإدارة بالقيم، ومستوى الولاء التنظيمي، ودراسة دراسة صابر (2021)، التي أظهرت أن القيادة الأخلاقية لها تأثير إيجابي على أبعاد التزام المعلم، وهما: الالتزام بالتدريس، والالتزام بالمهنة، ودراسة درادكة وآخرون (2020)، التي أظهرت وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، ودراسة مرار (2020)، التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة الإدارة بالقيم لدى مديري المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، ودراسة أورتيجا

وكاستيلو (2013)، التي بينت أنه يوجد علاقة إيجابية بين القيم المدركة مع الالتزام الوظيفي على وجه الخصوص، منها القيم الموجهة للناس والتي تتنبأ بشكل أفضل بالالتزام العاطفي. واختلفت هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت لها دراسة شافية (2014)، التي بينت وجود مستوى متوسط من الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة.

يظهر هنا مدى التأثير الإيجابي لإدراكات القيم على القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، فمدير المدرسة الذي يحرص على تمثل القيم كالصدق والعدل والأمانة والشفافية، يُعد مدير ملتزم؛ حيث ينعكس ذلك على تحسين مستوى الأداء لدى المعلمين والعاملين في المدرسة والعكس صحيح، ويمكن القول بأن هذه النتيجة قد تعزى إلى قوة ارتباط القيم التربوية وخاصة الإدارية منها بتحسين البيئة المدرسية، وأيضاً جودة الخدمات المقدمة، وبناءً عليه توفير الاحتياجات الدافعة لتحسين الأداء المدرسي الجاد لدى المعلمين، وزيادة الإنتاجية، كما ويتم فحص القيم في عملية صنع القرار في سياق قدرة القائد على اتخاذ القرارات الصحيحة من حيث الأخلاق، والتمييز بين الصواب والخطأ، وكذلك التصرف بشكل أخلاقي في القرارات التي يتخذها، فضلاً عن ذلك فإنه يجب على مديري المدارس إنشاء بيئة عمل فعالة للمعلمين والعاملين من أجل التواصل الشفهي مع بعضهم البعض في المدارس التي يقودونها في بيئة العمل هذه، كما ويجب على المعلمين والعاملين في المدرسة أن يكونوا قادرين على التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح ومريح، والتي تتمثل في إيجاد مناخ مدرسي فعّال، وداعم لنشر الأفكار من خلال نهج قائم على الحب، والانتماء لثقافة المدرسة ورؤيتها، وبيئة العمل، وكذلك العمل على تطويرها، وذلك من أجل زيادة إنتاجية المدرسة، كما وأنه من واجبات مدير المدرسة تهيئة مناخ تنظيمي لتشجيع وزيادة التدريس، بحيث تسود هذا المناخ الروح المعنوية العالية والاحترام والثقة.

السؤال الخامس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع إدراكات القيم، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

السؤال السادس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع القيادة الأخلاقية، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

السؤال السابع: ما علاقة متغيرات الدراسة مع الالتزام التنظيمي، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، والذي ينص على: هل توجد فروق جوهرية بين

متوسطات كل من إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي، باختلاف متغير:

الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

انبثقت عن هذا السؤال الفرضيات الآتية:

السؤال الخامس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع إدراكات القيم، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

1.5.5 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسطات استجابة المعلمين لإدراكات القيم من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

فيما يتعلق بمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة فقد تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وهذه النتيجة تعني أن معلمي مدارس القدس من الذكور والإناث (عينة الدراسة) لا يختلفون في وجهات نظرهم حول أهمية إدراكات القيم.

هناك عدة دراسات سابقة تتفق مع نتائج هذه الفرضية، كدراسة أحمد وآخرون (2016) حول إدراكات القيم والسلوك الأخلاقي لدى الأكاديميين، وجدوا عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة الأكاديميين لإدراكات القيم بناءً على الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والوظيفة، ودراسة أرنست وآخرون (Arnest et al., 2019) حول إدراكات القيم لدى الموظفين في المؤسسات الحكومية، ووجدوا أنه لم يكن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة الموظفين بناءً على الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة العملية، بالإضافة إلى ذلك، دراسة لو وآخرون (Lu et al., 2018) حول إدراكات القيم لدى العاملين في المنظمات الدولية، وجدوا أنه لم يكن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة العاملين بناءً على الجنس، العمر، والخبرة العملية.

واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة درادكة وآخرون (2020)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي. واختلفت النتيجة مع نتائج دراسة

الرشيدي (2021)، التي أظهرت أن أسلوب التعاون في إدارة القيم والصراع التنظيمي لدى مديري المدارس جاء بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين الذكور والإناث لا يختلفون فيما بينهم من حيث التجارب والخبرات والبيئة التي يعملون في إطارها لذلك فقد أعطوا جميعاً نفس التقديرات، وكذلك لا يختلفون فيما بينهم من حيث تقديراتهم المتقاربة حول أهمية إدراكات القيم بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، كما أن هذه التقديرات لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، وذلك لأن المديرين يعاملون جميع المعلمين بالطريقة ذاتها بغض النظر عن مؤهلات المعلمين العلمية، كما أن معلمي مدارس القدس من الذكور والإناث ينفقون في طبيعة العمل والبرامج التدريبية التي تلقوها، لذلك يعتقدون أن إدراكات القيم تمثل مرتكزاً أساسياً يستند إليه مديرو المدارس في تسيير عملهم الإداري؛ حيث إنهم من خلالها يستطيعون إيقاظ روح العمل الجماعي لدى المعلمين والعاملين في مدارسهم، ومن ثم تختفي أي مشاعر قائمة على التعالي والتكبر، فالإدارات المدرسية تبني علاقات متوازنة مع مكونات المجتمع المدرسي كافة، وعليه فإنها علاقات قائمة على الاحترام المتبادل، ودون إنقاص من قيمة أحد.

بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في إدراكات القيم تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة بين (مدارس القطاع الخاص) من جهة وكل من (وزارة المعارف) و(وزارة التربية والتعليم الفلسطيني) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (مدارس القطاع الخاص)، وقد يُعزى ذلك لأن مدارس القطاع الخاص تُعد بمثابة مشاريع ربحية بالنسبة لأصحابها، لذلك فهم يهتمون دائماً بتحقيق الأهداف الربحية والتعليمية المنشودة، وبناءً عليه يكون تركيزهم على ضبط الجودة ورفع سوية الإدارة والمعلمين والعاملين في المدرسة بالإعداد والتأهيل المستمرين، فضلاً عن المحاضرات والنشرات التوعوية لمكافحة العنف المدرسي وغير ذلك من التحديات التربوية والتعليمية المعاصرة. وكذلك جاءت الفروق دالة إحصائياً بين (وزارة المعارف) و(مدارس الأونروا)؛ إذ جاءت الفروق لصالح (مدارس الأونروا).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الألفي (2021)، التي بينت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية من حيث الخصائص الشخصية، والسلوكيات الإدارية، والعلاقات الإنسانية جاءت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Demirtas, 2015)، التي بينت أن القيادة الأخلاقية لها تأثير مباشر وغير مباشر على المشاركة في العمل وسوء السلوك التنظيمي.

وقد يُعزى ذلك لأن مدارس الأونروا من أهدافها الوصول إلى تعليم نوعي، لذلك فهي تحرص على اكتساب المعرفة والمهارات الملائمة للمعلمين والعاملين لديها من أجل توفير تعليم أساسي عالمي عالي الجودة، والذي تمثل بإنشاء كليات ومعاهد لتدريب المعلمين وتأهيلهم، إضافة إلى توافر معلمين مدربين تدريباً جيداً، ويتمتعون بالحوافز في مدارس متمكنة، فضلاً عن ذلك وجود مدونة سلوك واضحة في مدارس الأونروا تُلزم المعلمين بتنفيذ ما عليهم من التزامات تجاه مدارسهم؛ حيث إنهم يتلقون تدريبات متنوعة حول مبادئ الأونروا كالنزاهة والإنسانية وتدريبات خاصة بأخلاقيات المهنة، كذلك مع وجود مجموعة من القوانين والأنظمة التي يتم من خلال تحفيز المعلمين الملتزمين وتكريمهم ومعاقبة المخالفين منهم، إضافةً إلى ذلك فإن الإعداد التربوي خلال الدراسة الجامعية يرسخ مضامين تربوية وأخلاقية تجعل من الالتزام التنظيمي لدى المعلمين واجباً أخلاقياً تجاه مؤسساتهم التعليمية، وأيضاً تجاه طلبتهم، وكذلك مطلباً وطنياً تجاه خدمة مجتمعهم.

السؤال السادس: ما علاقة متغيرات الدراسة مع القيادة الأخلاقية، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

2.5.5 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

فيما يتعلق بمتغيرات المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة، فقد تبين: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات: المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وهذه النتيجة تعني أن معلمي مدارس القدس (عينة الدراسة) لا يختلفون في وجهات نظرهم حول عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القيادة الأخلاقية تعزى إلى متغيرات: المؤهل العملي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ناصر وآخرون (2020)، بأنه لم يكن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستوى القيادة الأخلاقية بين الأعضاء التدريسيين بناءً على العمر، والجنس، والخبرة، والمؤهل الأكاديمي. ودراسة عبد الحكيم وآخرون (2018)، بأنه لم يكن هناك اختلافات

دالة إحصائية في مستوى القيادة الأخلاقية بين المعلمين بناءً على العمر، والجنس، والخبرة، والمؤهل الأكاديمي.

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Sezen-Gultekin et al., 2021)، التي أظهرت أن هناك دوراً وسيطاً لمشاركة المعلمين في العلاقة بين العمل العاطفي والالتزام التنظيمي. بينما اختلفت النتيجة مع نتائج دراسة (Sapta et al., 2021)، التي توصلت إلى أن الروحانية في مكان العمل هي أحد العوامل التي تؤخذ في عين الاعتبار في النظرية التنظيمية، وكذلك توفر هذه النتيجة نظرة ثاقبة للقيادة للاهتمام بالاحتياجات الروحية للموظف.

وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين لا يختلفون فيما بينهم من حيث الخبرات وبيئة العمل، لذلك فقد أعطوا جميعاً نفس التقديرات، كذلك فإن هذه التقديرات لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، حيث أنهم لا يختلفون فيما بينهم من حيث تقديراتهم المتقاربة حول أهمية القيادة الأخلاقية بغض النظر عن المؤهل العلمي لكل من المعلمين والمعلمات، وذلك لأن المديرين يعاملون جميع المعلمين بالطريقة ذاتها بغض النظر عن المؤهلات العلمية التي يتمتعون بها أو عدد سنوات الخبرة حيث أنه لا يُخفى على المعلمين ما للقيادة الأخلاقية من مزايا تمكن الإدارة من استثمار مهارات المعلمين في خدمة المسيرة التعليمية، وإدارتها بشكل سليم يوصلها إلى بر الأمان، فمدير المدرسة قادر على التأثير بشكل كبير في مواقف المعلمين، وإلهامهم وتمكينهم لدعم المهمة التنظيمية والالتزام بها، وأيضاً بأن يكونوا قادرين على اتخاذ القرارات بما فيه مصلحة المدرسة، فضلاً عن ذلك فإن الأمر أيضاً ينطبق على الجهة المسؤولة عن المدرسة، وذلك حرصاً منهم على توافر بيئة تعليمية تسعى للتحسين في العملية التربوية وكذلك التطوير المستمر.

أما فيما يتعلق بالفروق في القيادة الأخلاقية باختلاف متغير الجنس، فقد كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في القيادة الأخلاقية تعزى إلى متغير الجنس؛ إذ جاءت الفروق لصالح الإناث.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة مرار (2020)، التي توصلت إلى أن مستوى الالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، ودراسة (Domfeh, 2020)، التي بينت أن مشاركة المعلم تؤثر بشكل إيجابي على جميع الأبعاد الأربعة للالتزام التنظيمي، فضلاً عن ذلك فإن الرضا الوظيفي هو الوسيط في العلاقة التنبؤية بين مشاركة المعلم وجميع أبعاد الالتزام التنظيمي، بينما اختلفت النتيجة مع نتائج دراسة ثومسون وآخرون (2016)، التي أظهرت أن للمسافة

النفسية للمعلمين تأثير سلبي على الثقة في الإدارة (المشرف والإدارة العليا)، والالتزام التنظيمي الوجداني.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمات أميل بطبيعتهن إلى إبراز قدراتهن، حيث يسعين لتكريس جهودهن من خلال المشاركة في الإنجاز العام لمدارسهن وبشكل فعال، لذا فإن مديري المدارس يودون الاستفادة من الدافعية الكبيرة التي تمتلكها المعلمات لإثبات أنفسهن ودورهن في الفعل اليومي والجمعي لتحقيق النجاح، وبالتالي فإن مديرة المدرسة تتيح للمعلمات مجال أوسع لمزيد من الممارسة والمشاركة بما فيه تحسين وتطوير العملية التعليمية.

السؤال السابع: ما علاقة متغيرات الدراسة مع الالتزام التنظيمي، باختلاف متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة؟

3.5.5 الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المعلمين للالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجهة المسؤولة عن المدرسة.

فيما يتعلق بمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة فقد تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. وهذه النتيجة تعني أن معلمي مدارس القدس (عينة الدراسة)، لا يختلفون في وجهات نظرهم حول عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

واتفقت النتيجة مع نتائج دراسة الحمادي (Alhazmi, 2017)، التي وجدت أن هناك علاقة إيجابية ومعنوية بين الالتزام التنظيمي للمعلمين والرضا عن العمل والإنجازات المهنية، وأن العمر والخبرة المهنية لا يؤثران بشكل ملحوظ على الالتزام التنظيمي للمعلمين. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ليو ورامسي (Liu & Ramsey, 2008)، بحيث وجدت الدراسة أن الالتزام التنظيمي للمعلمين يتأثر بعدة عوامل، بما في ذلك الدعم المؤسسي، وتنوع العمل، والمشاركة في صنع القرارات، وأن الجنس والمؤهل العلمي لا يؤثران بشكل ملحوظ على الالتزام التنظيمي للمعلمين.

واتفقت النتيجة مع دراسة شافية (2014)، التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تعزى إلى متغير: (الجنس، المؤهل العلمي، الأقدمية في التدريس).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي مدارس القدس يتأثرون بذات العوامل التي ترفع من مستوى الالتزام التنظيمي تجاه مدارسهم، سواء أكانت عوامل موضوعية تتعلق بطبيعة المدرسة أو طبيعة المهنة ذات الرسالة التي يؤديونها، أو ذاتية تتعلق بقناعات المعلمين وتربيتهم، والتي تتمثل بما توفره مهنتهم من مكانة اجتماعية ذات احترام وتقدير هذا من جهة، ومن جهة أخرى اقتصادية بما توفره مهنتهم من متطلبات العيش الكريم، كذلك فإن الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في جميع سنوات الخدمة يُعبر عن ارتفاع حس المسؤولية لديهم، إضافةً إلى ارتباطهم بمدرستهم وجدانياً وعاطفياً، وأيضاً إيمانهم بأهدافها وبذلهم أقصى ما يمكن من جهدٍ لتحقيقها، ورغبتهم المستمرة بالتمسك بها، وهذا ما يشكل شعور مشترك لدى المعلمين، كونهم قادة تربويين تلقوا أهم المبادئ التربوية الإنسانية، وأيضاً تخرجوا من كليات تربوية.

بينما كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الالتزام التنظيمي تعزى إلى متغير الجهة المسؤولة عن المدرسة، حيث جاءت الفروق لصالح مدارس الأونروا، والمدرسة الخاصة.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Froese & Xiao, 2012)، التي أظهرت أن جوانب مختلفة من الرضا الوظيفي توسطت في العلاقات بين قيم العمل والالتزام التنظيمي؛ حيث ارتبطت فردية المعلمين واستعدادهم لتحمل المخاطر بجوانب مختلفة من الرضا الوظيفي؛ إذ أثر الرضا الوظيفي بدوره على التزامهم التنظيمي، كما تباينت تأثيرات جوانب الرضا الوظيفي المختلفة، فقد كان الرضا عن الاستقلال الوظيفي مؤشراً أقوى للالتزام التنظيمي من الرضا عن الأجور.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الجهة المسؤولة عن المدرسة، تمثل بحكم محدوديتها الجغرافية، إضافةً إلى وجود التجانس الثقافي والفكري والمجتمعي بين ساكنيها بما فيهم العاملون في الحقل التعليمي، سواءً من مديري مدارس أم معلمين، وهذا يوحد التوجهات لدى مديري المدارس والمعلمين ورسالة ورؤية المدرسة التعليمية التي يعملون بها من أجل تحقيق أهدافها المرجوة، وأيضاً إيجاد قاعدة مشتركة بين المعلمين لتقبل هذا النوع من القيادة الإيجابية، كذلك فإن الالتزام التنظيمي يمثل حالة وجدانية عامة لدى المعلمين، كما تترسخ هذه الحالة نتيجة الفترة الطويلة التي يقضيها المعلمون في خدمة مدارسهم. وعليه، فإن الرابط النفسي بين المعلمين ومؤسساتهم التعليمية يزداد بازدياد المدة الزمنية التي يقضونها في ذات المدرسة؛ حيث تتكون علاقات وطيدة مع زملائهم وإدارتهم وطلبتهم، وبالتالي يزداد شعورهم بالواجب الأخلاقي تجاه الالتزام بتقديم أفضل الخدمات لهم.

6.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: ما الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات

القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس؟

(1) المقدمة:

تعتبر القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من المفاهيم الحيوية في مجال التعليم، وتؤثر بشكل مباشر على جودة التعليم وتحسين بيئة التعلم. ومن أجل فهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، يعد التركيز على إدراكات القيم للمعلمين عاملاً مهماً للغاية. وعلى الرغم من وجود دراسات سابقة حول هذه العلاقة، إلا أنه لا يزال هناك حاجة إلى تطوير نماذج تفسر بدقة الآلية التي تعمل بها هذه العلاقة. وبالتالي، فإن الهدف من هذه الدراسة هو بناء أنموذج مقترح يتضمن إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، تم استخدام الدراسات السابقة والأطر النظرية المتاحة في المجال لدعم هذا الأنموذج المقترح، ويمكن استخدام هذا الأنموذج لتحسين القيادة والالتزام التنظيمي في مدارس القدس وغيرها من المدارس في العالم. تم بناء الأنموذج المقترح باستخدام المعطيات المتاحة من الدراسات السابقة التي تحلل العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، ومن ثم إضافة العوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي تؤثر في الحالة الفلسطينية والعربية عموماً، وتضمن العوامل الثقافية مثل التقاليد والقيم والمعتقدات الدينية، والتركيز على العوامل الاجتماعية المؤثرة في المجتمع الفلسطيني مثل الحالة الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية. وتضمن العوامل السياسية، مثل نوع السلطة المسؤولة عن المدارس في القدس (مدارس حكومية تابع لوزارة التربية والتعليم الإسرائيلي، أو مدارس حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطيني، أو مدارس تابعة للأوقاف، أو مدارس تابعة لهيئة الأمم المتحدة – الأونروا، أو مدارس تابعة للقطاع الخاص)، وتأثيرها على القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.

تم النظر في دور الثقافة التنظيمية في المدارس الفلسطينية، ودراسة كيف يمكن استخدامها كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي. بالإضافة إلى ذلك، تم النظر في العوامل المؤثرة في إدراكات القيم للمعلمين، مثل التدريب والتعليم والخبرة. وتم تصميم الأنموذج المقترح بطريقة تأخذ بعين الاعتبار الحالة الفلسطينية والعربية بشكل عام. وبذلك، أصبح بمقدور المعلومات الناتجة من الدراسة إعطاء صورة أوضح وأدق عن العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مدارس.

(2) عينة الخبراء:

بالإضافة للدراسات السابقة والأدب النظري الذي تناول موضوع الدراسة، تم تطوير الأنموذج من خلال عرضه على خبراء في مجال التربية والإدارة التربوية وقد تكونت العينة من (12) خبيراً، شملت العينة (مديرون ومعلمون من مدارس القدس، ومحاضرون أكاديميون في الجامعات الفلسطينية بتخصص الإدارة التربوية)، تم اختيار عينة قصدية من الخبراء بهدف تطوير أنموذج مقترح لتفعيل استراتيجيات إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، ذلك لأن نتائج الدراسة الحالية جاءت مرتفعة في مجالات إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي لدى المعلمين، لدى معلمي القدس ومن هنا يمكن الاستفادة من نقاش الخبراء المقدسين لأنهم من مجتمع الدراسة. وقد تم إجراء مقابلة مع العينة متزامنة عبر منصة الزوم Zoom، لمدة ساعتين ومناقشتهم بالدراسة ونتائجها وتوصياتها، واخذ التوصيات المناسبة من قبل الخبراء، لتطوير الأنموذج المقترح والاستراتيجيات المناسبة لتفعيل إدراكات القيم كمتغير وسط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين.

(3) أهمية الأنموذج المقترح: يعتبر هذا الأنموذج مهماً لأنه يسلط الضوء على الدور الحيوي الذي تلعبه القيادة الأخلاقية في تعزيز الالتزام التنظيمي في المدارس، وكذلك يبرز دور الإدراكات القيمة لدى المعلمين كمتغير وسيط بين هذين العنصرين. ويمكن أن يساعد هذا الأنموذج في توضيح المكونات الأساسية لتعزيز الالتزام التنظيمي في المدارس، وذلك عن طريق تعزيز القيادة الأخلاقية وتطوير الإدراكات القيمة لدى المعلمين.

(4) أهداف الأنموذج:

هدف هذا الأنموذج إلى:

1. فهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى المعلمين.
2. تحديد دور إدراكات القيم لدى المعلمين كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.
3. توضيح المكونات الأساسية لتعزيز الالتزام التنظيمي في المدارس.

4. تطوير أدوات وإستراتيجيات تساعد في تعزيز القيادة الأخلاقية وتطوير إدراكات القيم لدى المعلمين بهدف تحسين الالتزام التنظيمي في المدارس.

5. مأسسة العمل على تفعيل دور إدراكات القيم في المدرسة، وتشكيل فرق بناءً على ذلك. وبشكل عام، يهدف الأنموذج المقترح إلى توضيح كيفية تحسين الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في المدارس من خلال تعزيز القيادة الأخلاقية وتطوير إدراكات القيم لديهم.

5) الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس.

لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى

معلمي مدارس القدس، تم اقتراح الاستراتيجيات التالية:

- **تطوير مدونة للأخلاقيات:** يمكن لإدارة المدرسة تطوير مدونة للأخلاقيات تحدد المبادئ والقيم الأخلاقية التي تتوقع المدرسة من جميع المعلمين التمسك بها. يمكن توصيل مدونة الأخلاقيات هذه إلى جميع المعلمين في مدن أخرى، ويمكن توفير التدريب لضمان فهم الجميع للتوقعات، وهذا يتفق مع دراسة تريفينيو ونيلسون (Treviño & Nelson, 2011)، بحيث ركزت الدراسة على كيفية تأثير الثقافة التنظيمية على القيادة الأخلاقية والممارسات الأخلاقية في المؤسسات. وتوصلت الدراسة إلى أن الثقافة التنظيمية تؤثر بشكل كبير على سلوك القادة في المؤسسات وعلى ممارساتهم الأخلاقية. وقد وجدت الدراسة أن الثقافات التنظيمية التي تركز على الأخلاق والمسؤولية الاجتماعية للشركات يمكن أن تحفز القادة على اتخاذ القرارات الأخلاقية وتشجيع الممارسات الأخلاقية في المؤسسات. وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية تؤثر بشكل مباشر على المعلمين وسلوكهم الأخلاقي في العمل. فعندما يشعر المعلمون بأن القادة يتمتعون بالنزاهة والاستقامة، فإنهم يشعرون بالارتياح والثقة ويصبحون أكثر عرضة لاتباع ممارسات أخلاقية في العمل. وكذلك توصلت الدراسة إلى أن الثقافة التنظيمية والقيادة الأخلاقية تؤثران بشكل كبير على الممارسات الأخلاقية في المؤسسات، وأن الثقافات التنظيمية التي تركز على الأخلاق والمسؤولية الاجتماعية للشركات يمكن أن تحفز القادة والمعلمين على اتخاذ القرارات الأخلاقية وتشجيع الممارسات الأخلاقية في العمل

- **القيادة بالقدوة:** القيادة الأخلاقية تدور حول القيادة بالقدوة. يجب على إدارة المدرسة إظهار السلوك الأخلاقي واتخاذ القرار في جميع جوانب عملهم. سيشكل هذا مثلاً يحتذى به للمعلمين

والمعلمين لاتباعه وخلق ثقافة السلوك الأخلاقي، وهذه النقطة تتفق مع دراسة براون وآخرون (Brown et al., 2005) بعنوان القيادة الأخلاقية: منظور التعلم الاجتماعي لتطوير واختبار مفهوم القيادة الأخلاقية من منظور التعلم الاجتماعي. يقترح الكتاب نموذجاً للقيادة الأخلاقية يتضمن أربع مكونات: سلوك القيادة الأخلاقي، وبيئة القيادة الأخلاقية، وهوية المتابعين الأخلاقية، واليقظة الأخلاقية للمتابعين.

- **توفير فرص للمناقشة:** يجب تزويد المعلمين بفرص لمناقشة القضايا والمعضلات الأخلاقية التي قد تنشأ في عملهم. ويساعد ذلك على تطوير فهم مشترك للمبادئ والقيم الأخلاقية، وتمكين المعلمين من تطوير مهارات التفكير الأخلاقي الخاصة بهم، وهذا يتفق مع دراسة كابتين (Kaptein, 2008) التي قامت بقياس الثقافة الأخلاقية في المؤسسات. وقدمت أنموذج للفضائل الأخلاقية على أربعة فضائل أخلاقية رئيسية تعتبر ذات صلة بالمؤسسات: النزاهة، والتعاطف، والعدالة، والمسؤولية.

- **التعرف إلى السلوك الأخلاقي ومكافأته:** يمكن لإدارة المدرسة التعرف على السلوك الأخلاقي واتخاذ القرار بين المعلمين والمعلمين ومكافأتهما. سيعزز هذا أهمية السلوك الأخلاقي ويخلق ثقافة يتم فيها تقدير السلوك الأخلاقي والاحتراف به، وهذا يتفق مع دراسة ماير وآخرون (Mayer et al., 2008)، بعنوان "كيف تتدفق القيادة الأخلاقية؟ اختبار نموذج الانتقال التدريجي وتأثير القيادة الأخلاقية على سلوك المعلمين في المدارس. ويقترح الباحثون نموذج "الانتقال التدريجي"، حيث يكون للقيادة الأخلاقية في المستويات العليا للمدرسة تأثير تدفقي على سلوك المعلمين في المستويات الأدنى.

- **توفير التدريب الأخلاقي على اتخاذ القرار:** يمكن لإدارة المدرسة توفير التدريب على اتخاذ القرار الأخلاقي لجميع المعلمين. سيساعد ذلك على تطوير مهارات التفكير الأخلاقي واتخاذ قرارات أكثر استنارة عند مواجهة معضلات أخلاقية، وهذا يتفق مع دراسة ريبست وآخرون (Rest et al., 1999)، وتؤكد الدراسة على تبين نهج جديد يعتمد على أهمية العمليات الإدراكية والعاطفية في التطور الأخلاقي، بالإضافة إلى دور السياقات الاجتماعية والثقافية في تشكيل التفكير والسلوك الأخلاقي. ويقترح الباحثون نموذجاً يتضمن ثلاث مستويات للتفكير الأخلاقي؛ المستوى الأول يعتمد على التفكير الإدراكي المبدئي، والثاني يركز على المعايير الاجتماعية والتقليدية، والثالث يعتمد على المعايير الشخصية والمبادئ الأخلاقية العامة.

ومن خلال تنفيذ هذه الاستراتيجيات، يمكن لإدارة المدرسة تفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس. وستساعد هذه الاستراتيجيات على خلق ثقافة للسلوك الأخلاقي، والتي بدورها ستعزز الالتزام التنظيمي بين المعلمين.

(6) تطبيق الإستراتيجيات المقترحة: يمكن تطبيق الإستراتيجيات المقترحة لتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس على النحو التالي:

- تعزيز ثقافة القيم والأخلاق في المدرسة: يمكن تحقيق ذلك من خلال إدماج القيم والأخلاق في المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية والبرامج التعليمية المختلفة. كما يمكن تنظيم دورات تدريبية للمعلمين حول القيم والأخلاق وأهميتها في التعليم.

- تشجيع الحوار الأخلاقي: يمكن تحقيق ذلك من خلال تنظيم ندوات ومناقشات حول الأخلاق والقيم وتطبيقاتها في المدرسة. كما يمكن تشجيع المعلمين على الحوار الأخلاقي مع الطلاب وتوجيههم للسلوك الصحيح.

- تشكيل فريق عمل للقيادة الأخلاقية: يمكن تشكيل فريق عمل متخصص في القيادة الأخلاقية وتعزيز دوره في المدرسة، ويمكن لهذا الفريق تطوير خطط العمل والسياسات والإجراءات اللازمة لتحقيق القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.

- إجراء دراسات وأبحاث حول العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي: يمكن إجراء دراسات وأبحاث حول العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في المدارس، وتحليل النتائج لتطوير خطط العمل والسياسات والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة.

- تقييم ومتابعة الأداء: يجب على المدارس تقييم ومتابعة أداء المعلمين بشكل متواصل، مبني بشكل علمي منهجي، يشكل تقييماً لأداء المعلمين، للتقدم بالدرجة خلال فترة عمله بالتعليم.

التأكد من صحة الأنموذج المقترح: لجعل الأنموذج الذي تم بناؤه صحيحاً ودقيقاً، تم القيام بالخطوات التحليلية التالية:

- تم التحقق من صدق وموثوقية البيانات المستخدمة في بناء الأنموذج من خلال استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والاختبارات الإحصائية المختلفة التي تمت بالدراسة.

- تم تحليل النتائج المستخرجة من الأنموذج ومقارنتها مع النتائج السابقة والمتوافقة مع النظريات والمفاهيم الأساسية المستخدمة في بناء الأنموذج.
- تم تحديد المتغيرات الأساسية التي تؤثر على نتائج الأنموذج وتحليل تأثيرها على النتائج.
- تم التأكد من قدرة الأنموذج على التنبؤ بالسلوك المستقبلي من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء المحللين في مجال التربية والإدارة التربوية.
- تم توثيق عملية بناء الأنموذج بشكل دقيق وشفاف، بما في ذلك وصف الخطوات التحليلية المستخدمة والمعايير المستخدمة لتحديد المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة في الدراسة.
- تم إجراء مراجعة من قبل الخبراء في المجال للتأكد من صحة ودقة الأنموذج والنتائج.
- تم استخدام أدوات النمذجة الإحصائية المناسبة والمتقدمة لتحليل البيانات وبناء الأنموذج من خلال (نموذج المعادلة الهيكلية وتحليل المسار).
- تم تطبيق مبادئ الأخلاقيات البحثية والحفاظ على سرية البيانات وحقوق الخصوصية للمشاركين في الدراسة.
- تم تكرار الاختبارات والتحليلات للتأكد من استقرار النتائج وثباتها.
- ما عُرض هي الخطوات التحليلية الإضافية التي يمكن اتباعها لضمان صحة ودقة الأنموذج المبني.

(7) مفهوم إدراكات القيم في الأنموذج:

هي وجهة نظر المعلمين ومواقفهم ومشاعرهم نحو القيم التي يمارسها قيادات المدارس، لما يؤيدونه أو يعارضونه أو يقبلونه أو يرفضونه، ويتحدد مستوى إدراكات القيم لدى المعلمين عبر استجاباتهم للمقياس المعد لذلك، على اعتبار إدراكات القيم هي متوسط العلاقة بين القيادة الأخلاقية كمتغير مستقل والالتزام التنظيمي كمتغير تابع.

(8) منطلقات وركائز الأنموذج:

اعتمد هذا الأنموذج على:

- واقع استخدام إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مدارس القدس نتيجة استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة.

- مفهوم إدراكات القيم وربطه بالقيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.
- اقتراح آليات محددة لمديري المدارس والمشرفين التربويين يمكن من خلالها تفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في مدارس القدس.
- تعرف الطرق والممارسات التي تسهم في تعزيز وتفعيل دور مديري المدارس والمشرفين التربويين في ذلك.
- ترسيخ أهمية دور مديري المدارس والمشرفين التربويين باعتبارهم قادة في التعامل مع إدراكات القيم.

9) الأسس التي يقوم عليها النموذج

يقوم النموذج على الأسس الإدارية والفلسفية والفكرية والتربوية، لتوضيح النهج الذي يجب اتباعه في تفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس القدس، ومنها:

الأسس الإدارية:

- تطبيق نهج القيادة الأخلاقية الذي يشجع على المشاركة والتواصل ويساعد على تحسين الالتزام التنظيمي وتحفيز المعلمين.
- إنشاء نظام تحفيزي يعزز الالتزام بالقيم الأخلاقية، ويمنح الإشادة والتقدير للمعلمين الذين يبذلون جهوداً كبيرة في تعزيز هذه القيم.
- الالتزام بمبدأ الشفافية في اتخاذ والتنفيذ للقرارات التي تتعلق بالقيم الأخلاقية، وتوضيح الأسس والمعايير التي يتم تقييم المعلمين وفقاً لها.
- تشجيع الفكر النقدي والابتكاري لدى المعلمين، وتوفير المنابر المناسبة للتعبير عن الرؤى والأفكار والملاحظات.

10) الأسس الفلسفية:

- تطوير فلسفة تربوية تؤكد على أهمية التربية على القيم الأخلاقية في المدارس، وتعزيز العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي.
- الالتزام بمبادئ وقيم تساعد على تعزيز الثقافة الأخلاقية، مثل المسؤولية الاجتماعية، والتفاني، والعمل الجماعي، والحوار، والاحترام.

11) الأسس الفكرية:

من الأسس الفكرية التي يستند إليها هذا النموذج:

- الأخلاق والقيم: حيث يركز النموذج على أهمية ترسيخ القيم والأخلاق في الأفراد والمؤسسات لتحقيق الأهداف المنشودة.
- القيادة الأخلاقية: حيث يشدد النموذج على أهمية وجود قادة أخلاقيين يعتمدون قيماً ومبادئ أخلاقية في أسلوب قيادتهم واتخاذ القرارات.
- الالتزام التنظيمي: حيث يعتبر الالتزام بالأنظمة واللوائح والسياسات أحد العوامل الأساسية لنجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة.
- التعلم المستمر: حيث يؤكد النموذج على أهمية التعلم المستمر وتطوير الذات لتحسين الأداء المهني وتحقيق النجاح.

(12) الأسس التربوية:

من الأسس التربوية التي يستند إليها هذا النموذج:

- الاهتمام بتنمية الشخصية: حيث يركز النموذج على أهمية تنمية الشخصية والقدرات والمهارات لدى المعلمين ومديري المدارس.
- الاهتمام بالتفاعل الاجتماعي: حيث يشدد النموذج على أهمية تنمية العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.
- الالتزام بالجودة: حيث يؤكد النموذج على أهمية الالتزام بتحقيق أعلى مستويات الجودة في العملية التعليمية.

(13) مبررات النموذج:

هناك مبررات عدة استدعت وضع نموذج مقترح لإدراكات القيم في مدارس القدس، منها:

- يمكن أن يعزز النموذج الثقافة الأخلاقية في المدارس وتطويرها بشكل أفضل.
- يساعد على تعزيز الالتزام التنظيمي لدى المعلمين وتحسين أدائهم.
- يمكن أن يؤدي إلى تعزيز العلاقات بين مديري المدارس والمعلمين في المدارس بشكل عام، مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم في المدارس.
- يمكن أن يساهم في تحسين صورة المدارس وجعلها مؤسسات تعليمية متميزة ومبنيّة على أسس قيمية متينة.
- يمكن أن يساهم في تعزيز العلاقات بين المدارس والمجتمع المحلي وتحسين التواصل والتفاعل بينهما.

14) حدود الأتمودج:

- يتم تصميم هذا النمودج لتطبيقه في مدارس فلسطين، وربما يمكن تعميمه على مدارس في مناطق أخرى.
- يعد وسيلة مساعدة لتطوير بعض الجوانب المتعلقة بإدارة المدرسة. على الرغم من أن هذا النمودج لا أن يحل جميع مشاكل المدارس.
- يمكن تطبيق هذا النمودج من خلا تعاون مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، حيث يعتبر التعاون بين هذه الجهات ضرورياً لضمان نجاح أي مبادرة تتعلق بالمدرسة.
- يجب توخي الحذر في تطبيق هذا النمودج بما يتماشى مع القوانين واللوائح المحلية والوطنية للتعليم في السياق الفلسطيني الثقافي والأخلاقي والديني.

15) الفئة المستهدفة:

يتوقع أن يستفيد العديد من الجهات والفئات المختلفة من هذا الأتمودج. فهو يستهدف المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس بشكل عام، ويمكن استخدامه في المدارس الحكومية والأهلية والأونروا، كما يمكن استخدامه في البحوث التربوية المتعلقة بتفعيل إدراكات القيم في المدارس. كما يمكن استخدامه أيضاً من قبل الجهات المعنية بالتنوير التربوي والتدريب والتنوير المهني للمعلمين والمدرسين التربويين.

16) عناصر الأتمودج المقترح

- تتضمن مكونات الأتمودج المقترح عدة عناصر أساسية، وهي:
- القيادة الأخلاقية: حيث تعد القيادة الأخلاقية من أهم العناصر التي تساهم في تعزيز الالتزام التنظيمي في المدارس. ويتعلق ذلك بدور المدير المدرسي في تعزيز قيم الأخلاق والأعراف الجيدة في المدرسة، وبالتالي توفير بيئة تعليمية تحفز على الالتزام والتعلم.
 - إدراكات القيم لدى المعلمين: فهي تعد متغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، وتعكس الاهتمام الذي يوليه المعلمون للقيم والأخلاق في تعاملهم مع الطلاب والمجتمع المحيط.

- التعليمات والسياسات: حيث تلعب التعليمات والسياسات الحكومية دوراً هاماً في توجيه المديرين والمعلمين نحو تحقيق الأهداف القيمية والأخلاقية.
- التدريب والتطوير: فهو يساعد المديرين المدرسين والمعلمين على اكتساب المهارات اللازمة لتفعيل الإدراكات القيمية والقيادة الأخلاقية في المدارس.
- الثقافة المدرسية: فهي تعكس قيم المدرسة وأساليبها التربوية، وتساعد في خلق بيئة تعليمية تحفز على الالتزام التنظيمي وتنمية إدراكات القيم.

17) نصائح عامة لمديري المدارس والمعلمين والمشرفين التربويين على ضوء النموذج المقترح:

- بناءً على النموذج المقترح لتفعيل إدراكات القيم في مدارس القدس، يمكن توجيه بعض النصائح العامة لمديري المدارس والمعلمين والمشرفين التربويين، وهي كالتالي:
- تحديد القيم الأساسية: ينبغي على مديري المدارس والمعلمين والمشرفين التربويين تحديد القيم الأساسية التي ترغب في تعزيزها وتفعيلها في المدرسة، والتي يمكن أن تشمل الصدق والتسامح والتعاون، والانضباط، والعدالة، والاحترام.
- تعزيز القيادة الأخلاقية: يمكن تعزيز إدراكات القيم في المدرسة عن طريق تعزيز القيادة الأخلاقية، وذلك بالقيام بدور نموذجي ومثالي للطلاب والمعلمين في التصرف والسلوك بما يتماشى مع القيم الأساسية.
- تعزيز إدراكات القيم لدى المعلمين: يجب على مديري المدارس والمشرفين التربويين توفير الدعم اللازم للمعلمين لتطوير إدراكات القيم لديهم والعمل على تطبيقها في الحصص التعليمية وفي الحياة اليومية.
- تحفيز المعلمين على تطوير مهاراتهم: ينبغي على المديرين والمشرفين التربويين تحفيز المعلمين على تطوير مهاراتهم في التعامل مع إدراكات القيم وتعزيزها عن طريق توفير الدعم والتدريب المستمر.
- تشجيع المشاركة النشطة للطلاب: يجب تشجيع المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين على تشجيع المشاركة النشطة للطلاب في الأنشطة الخاصة بالقيم والأخلاق، وذلك بتنظيم ورش عمل ودورات ذات صلة بالموضوع.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج؛ يقدم الباحث مجموعة من التوصيات يؤمل منها أن تفيد في تفعيل إدراكات القيم في المدارس، وهي:

- **بناءً على نتائج السؤال الأول للدراسة**، يمكن التوصية بأنه يجب على المديرين أن يولوا أهمية كبيرة لممارسة القيادة الأخلاقية وتطبيق القيم في العملية التربوية، وأن يعملوا على تنمية الوعي القيمي لدى المعلمين والطلاب وتعزيز الثقافة القيمية في المدارس. ويمكن أيضاً الاستفادة من الدراسات السابقة التي أظهرت أن دور المديرين في تحقيق الممارسات القيادية الأخلاقية يلعب دوراً هاماً في تحسين الأداء التعليمي والتعلمي. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن العمل على تطوير سياسات لتحسين وتقدير مهنة التدريس ودعم الطلاب الراغبين في العمل في هذه المهنة.

- **بناءً على نتائج السؤال الثاني للدراسة**، يمكن الاستفادة منها بتوصيات متعددة لتعزيز القيادة الأخلاقية في مدارس القدس، مثل:

- تطوير برامج تدريبية مكثفة للمديرين والمعلمين حول القيادة الأخلاقية وكيفية تطبيقها في العملية التعليمية.
- تشجيع ودعم المديرين والمعلمين لاتخاذ القرارات المستنيرة والمناسبة من الناحية الأخلاقية، والتي تحقق مصالح المجتمع والطلاب.
- تشجيع التواصل المستمر بين المديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور، وتعزيز الشفافية والنزاهة في إدارة المدرسة.
- إجراء دراسات وأبحاث مستمرة حول مدى تأثير القيادة الأخلاقية على جودة التعليم والنجاح الأكاديمي للطلاب، وتوفير المعلومات اللازمة للمديرين والمعلمين لاتخاذ القرارات الصائبة.
- تشجيع ودعم المديرين والمعلمين لتعزيز الثقة والمسؤولية والتفان في العمل، وتحقيق الأهداف التعليمية والأخلاقية التي يسعون إليها.

- **بناءً على نتائج السؤال الثالث للدراسة**، يمكن اقتراح التوصيات التالية:

- تحسين علاقات التعاون والتواصل بين مديري المدارس والمعلمين والطلاب، وذلك من خلال إنشاء منصات للتواصل والتفاعل بينهما وتنظيم أنشطة تعزز هذه العلاقات.

- توفير بيئة عمل محفزة للمعلمين وتقديم فرص تدريبية وتطويرية مستمرة لهم، لتحفيزهم على تحقيق الأهداف المنشودة وزيادة مستوى الالتزام التنظيمي.
- دراسة مزيد من الجوانب المتعلقة بالمجال التربوي والتعليمي والتي تتعلق بالتحديات التي يواجهها المعلمون والمدرسة بشكل عام، والعمل على تحسين هذه الجوانب لتحسين أداء المدرسة وتحقيق الأهداف المرجوة.

-بناءً على نتائج السؤال (الرابع، والخامس، والسادس، والسابع) يوصى بما يلي:

- تعزيز القيادة الأخلاقية لدى المديرين في مدارس القدس، وتوعيتهم بأهمية تبني سلوكيات أخلاقية في أداء مهامهم القيادية.
- إدخال برامج تدريبية لتعزيز قيم الأخلاق والقيم الإيجابية لدى المعلمين والمديرين في مدارس، وذلك بهدف تعزيز الالتزام التنظيمي لديهم.
- إدراج متغيرات إدراكات القيم والالتزام التنظيمي في عمليات التقييم والمتابعة والتطوير الوظيفي للمعلمين في المدارس، وذلك بهدف رصد تحسن مستوى الالتزام التنظيمي وتطوير الأداء المهني للمعلمين.
- تحفيز البحث العلمي في هذا المجال لتوسيع نطاق الدراسات المعمقة والبحوث الميدانية التي تساهم في فهم العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي في المدارس.
- العمل على تحسين ثقافة المدرسة بشكل يشجع على التزام العاملين بالمدرسة وتحفيزهم على العمل الجاد والمنظم في سبيل تحقيق أهداف المدرسة.
- العمل على تحسين الاتصال بين الإدارة والمعلمين وتشجيع الحوار والتعاون لتحسين بيئة العمل والتأثير الإيجابي على الالتزام التنظيمي.
- التركيز على تحسين مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في المدارس الحكومية، حيث كانت نسبة الالتزام التنظيمي أقل بكثير من مدارس القطاع الخاص ومدارس الأونروا.
- العمل على تحسين ظروف العمل والمكافآت المادية والمعنوية للمعلمين في المدارس الحكومية لزيادة مستوى الرضا الوظيفي وبالتالي تحسين مستوى الالتزام التنظيمي لديهم.
- إجراء دراسات أخرى لتحديد عوامل أخرى قد تؤثر في مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس القدس، مثل العمر والخبرة السابقة والعلاقات الاجتماعية داخل المدرسة.

- العمل على توفير بيئة عمل إيجابية وداعمة في المدارس الحكومية وتشجيع المعلمين على المشاركة في صنع القرار وتطوير العملية التعليمية والتدريسية.
- تعزيز الاتصال والتعاون بين المدارس الحكومية والخاصة ومدارس الأونروا لتبادل الخبرات والمعرفة والتعاون في تحسين جودة التعليم والتدريس في المدارس.
- ضرورة القيام ببحوث إجرائية للكشف عن رغبات المعلمين واتجاهاتهم وميولهم، والتي تزيد من مستوى التزامهم التنظيمي، وبالتالي تعمل على تحسين مستوى الأداء لديهم.

-بناءً على نتائج السؤال الثامن، يوصي الباحث بضرورة تبني الأنموذج المقترح والإستراتيجيات الخاصة بتفعيل دور إدراكات القيم في تطوير العلاقة بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي، التي تولدها التحديات التربوية في المدارس الفلسطينية وكذلك العربية، مع مراعاة الاختلافات الثقافية والاجتماعية والسياسية.

المراجع العربية والأجنبية:

أولاً- المراجع باللغة العربية

ابن حفيظ، شافية. (2014). مستوى الولاء التنظيمي في المؤسسات التربوية: دراسة ميدانية بمدينة ورقلة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (17)، 193-204.

ابن خلدون. (2005). مقدمة ابن خلدون. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار طيبة.
أبو الخير، عادل. (2009). تأثير النمط الإداري الانفرادي في الأداء التنظيمي للمدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. مجلة جامعة فلسطين للبحوث والدراسات التربوية، 5(2)، 83-114.

أبو سمرة، إبراهيم. (2015). الحقيقة الواقعية والحقيقة المحيطة وعلاقتها بإدراك المستهلك

الفلسطيني للمنتج الإسرائيلي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.

أحمد، سعد، عبد الله، عبد العزيز، حسين، فوزية، محمود، محمد. (2016). إدراكات القيم والسلوك الأخلاقي لدى الأكاديميين في الجامعات السعودية. المجلة العلمية للتطبيقات الإدارية، 12(3)، 1-15.

الأكاديمية الدولية للإدارة والتدريب. (2023). القيادة الأخلاقية تم الاسترجاع بتاريخ 1.4.2023 عبر الموقع الإلكتروني:

<https://www.iamtacademy.com/ar/%d8%a7%d9%84%d9%82%d9%8a%d8%a7%d8%af%d8%a9-%d8%a7%d9%84%d8%a3%d8%ae%d9%84%d8%a7%d9%82%d9%8a%d8%a9/>.

الألفي، عبد الجواد. (2021). القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية العامة الحكومية بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 115(115)، 615-664.

- الأمانى، ناصر. (2018). "القيادة الأخلاقية في الإسلام". مجلة البحث العلمي في الدراسات الإسلامية، 8(15)، 166-181.
- أنيس، ابراهيم، وآخرون. (2004). المعجم الوسيط، ط(4)، مجمع اللغة العربية - مكتبة الشروق الدولية ط4، مجلد1.
- بابان، رامزان. (2014). تأثير الخلفية الثقافية والدينية على إدراك الطلاب الفلسطينيين لمفاهيم حقوق الإنسان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- برقوق، عبد الرحمن ودرنوني، هدى. (2014). الالتزام التنظيمي المفهوم، الأبعاد والنتائج. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 13(13)، 15-37.
- بشمانى، شكيب (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36 (5): 85-100.
- البقي، ناضا. (2020). الإدارة بالقيم وتأثيرها في نجاح المنظمات. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 4(6)، 125-145.
- التل، شادية احمد. (2013). المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الاهلية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، 18(1)، 11-43.
- الجعبري، خليل. (2017). تحديات القيادة التربوية في فلسطين: دراسة ميدانية في محافظتي نابلس وجنين. مجلة التربية والتعليم العالي، 13(1)، 19-46.
- الجندي، محمد. (2019). تأثير الظروف السياسية والاجتماعية على إدراك الأفراد للحقائق والأحداث: دراسة ميدانية على طلاب جامعة النجاح الوطنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الحبيب، أميرة. (2017). إدراكات المعلمين للقيم التربوية في مدارس البحرين الحكومية. مجلة العلوم التربوية، 45(2)، 23-38.
- حجازين، زيد. (2019). أثر القيادة الأخلاقية على تحسين الأداء التربوي في المدارس الحكومية الأردنية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الحجري، عبد الله. (2018). إدراكات المعلمين للقيم التربوية في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، مجلة جامعة السلطان قابوس للعلوم التربوية والإنسانية، 20(3)، 183-195.
- الحداد، ياسر. (2015). تأثير النمط الإداري الانفرادي للمدير على مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس الرياض. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 6(3)، 1-24.
- الحداد، يوسف. (1995). قاموس مصطلحات إدارة الأعمال. مؤسسة الرسالة.
- الحسيني وآخرون (2017). "أثر القيادة الأخلاقية للمدير في تحقيق الالتزام التنظيمي لدى المعلمين". المجلة السعودية للعلوم التربوية، 29(2)، 144-163.
- حمد، فراس. (2020). أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس محافظة عجلون-الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 21(2)، 393-435.
- الخرابشة، عمر. (2007). أساليب البحث العلمي. عمان: مركز بيع الكتب في كلية الأميرة عالية الجامعية.
- الخريطي، خالد. (2015). "علاقة إدراكات المعلمين بالترامهم التعليمي في مدارس التعليم الأساسي في الأردن". المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(1)، 129-148.
- درادكة، أمجد، الدجاني، ياسمين، داود، هناء. (2020). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم "الأردن". مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، 14(4)، 1-24.
- الرشيدي، أحمد عبيد. (2021). القيادة الأخلاقية وعلاقتها بأساليب إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، 5(24)، 106-127.

الرشيدي، فاطمة. (2016). دراسة تحليلية للنمط الإداري الانفرادي في إدارة المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز،* 3(2)، 256-270.

الزغابي، شروق. (2019). العلاقة بين الالتزام التنظيمي وأداء المعلمين في المدارس الحكومية في إمارة أبو ظبي. *مجلة البحث العلمي في التربية،* 5(1)، 45-60.

زكريا، نافذ. (2019). "القيادة الأخلاقية في الإسلام: دراسة تحليلية". *مجلة المستقبل العربي،* 40(10)، 211-225.

الزهراني، ظافر صالح. (2011). *واقع الممارسة والأهمية لأسلوب إدارة الفريق لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية. زيناتي، ربيع. (1994). الالتزام التنظيمي دراسة تطبيقية على منظمات الخدمات الصحية الحكومية العاملة بمدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية للدراسات التجارية،* 18(3)، 289-320.

السعدي، خالد. (2017). التحديات التي يواجهها مديرو المدارس في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة في فلسطين. *المجلة العلمية للدراسات التربوية والنفسية،* 18(1)، 12-36.

السعوية، هيا. (2016). *درجة توافر القيم الأخلاقية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان،* (رسالة ماجستير)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

السعيد، محمد. (2016). "تأثير إدراكات المعلمين للقيادة التحويلية على الالتزام التنظيمي والأداء التعليمي في المدارس الثانوية في الكويت". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،* 1(2)، 36-53.

الشتوي، سليمان، الحبيب، عبد الرحمن. (2017). القيادة الأخلاقية لمدير المدارس الثانوية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة،* دار سمات للدراسات والأبحاث، 6(4)، 120-134.

- الشريف، روان. (2020). "أثر القيادة الأخلاقية للمدراء على التزام المعلمين التنظيمي في مدارس المملكة العربية السعودية". *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 10(2)، 143-156.
- الشواب، خليل (2005). الإحصاء الوصفي والاستدلالي. عمان: دار المسيرة.
- صالح، عبد الصمد. (2013). أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في محافظة نابلس. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 10(2)، 71-101.
- طوباسي، فادية. (2010). تأثير الاحتلال الإسرائيلي على إدراك الطلاب الفلسطينيين لحقوق الإنسان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عابدين، محمد عبد القادر، مصطفى ايمان. (2012). توظيف مبادئ حقوق الانسان في الإدارة المدرسية: إدراكات مديري ومعلمي المدارس العربية في محافظة القدس. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، 6(1)، 37-61.
- عبد الحكيم، خالد، العنزي، خالد، العويمر، فايز، القحطاني، حسن، والمرزوقي، عادل. (2018). القيادة الأخلاقية في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 8(3)، 95-110.
- عبد الحميد، محمد. (2019). مفهوم القيم: دراسة نظرية. *مجلة الدراسات الأدبية واللغوية*، 10(2)، 45-64.
- عبد الحميد، هبة. (2019). القيادة الأخلاقية ودورها في تحسين أداء المدرسة: دراسة حالة في مدرسة ابتدائية في إمارة دبي. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 5(2)، 85-102.
- عبد الحي، جلال. (2015). القيادة الأخلاقية وأدائها في المدارس. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، 3(3)، 45-56.

- عبدالله، أحمد، سعيد، نبيلة. (2020). مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في المدارس الحكومية في غزة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 22(2)، 69-89.
- العتيبي، عبدالله والفريدي، عبد العزيز. (2019). "أثر القيادة الأخلاقية للمدير على التزام المعلمين التنظيمي في المدارس السعودية". *المجلة السعودية للتربية الإسلامية*، 24(2)، 147-170.
- العلي، خديجة. محمد. (2016). *القيادة الأخلاقية: دراسة تطبيقية*. مكتبة العبيكان.
- عمر، أحمد مختار. (2013). *الخطاب والإدراك*. الرياض: مكتبة الرشد.
- الغامدي، عزيزة. (2018). الأنماط القيادية لقائدات مدارس منطقة الباحة وفقاً لنظرية ليكرت من وجهة نظر المعلمات. *إدارة المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 3(2)، 355-369.
- قيسي، سمر. (2017). *قيادة المدرسة الأخلاقية: دراسة حالة في المدارس الأردنية*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية.
- لبارودي، عمار. (2015). "القيادة الأخلاقية في الإسلام: دراسة في الأخلاقيات والممارسات". *مجلة الدراسات الإسلامية*، 10(2)، 13-26.
- ماضي، نور الهدى، بو الجاج، مليكة، شاطر، شفيق. (2018). *أثر الثقافة التنظيمية على الالتزام التنظيمي: دراسة حالة المدرسة المينائية "جن جن"-جيجل*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة جيجل، الجزائر.
- مرار، علاء. (2020). *الإدارة بالقيم وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- المري، عادل. (2017). *أثر القيادة الأخلاقية على الالتزام التنظيمي للمعلمين في مديريات تعليم الرياض بالمملكة العربية السعودية*. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 23(100)، 34-58.
- المزيدي، زهير. (2020). *مؤشر الإدراك والقيم*. الكويت: المدرسة العربية للقيم المجتمعية.

المزيدي، علي. (2020). عوامل اجتماعية مؤثرة على القيم الأخلاقية لدى الشباب العربي: دراسة

ميدانية. مجلة الدراسات الاجتماعية، 24(3)، 45-67.

المطيري، بندر عبد المحسن. (2015). درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة
حفر الباطن للقيادة التشاركية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين. (رسالة ماجستير غير
منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

معاجم اللغة، <https://www.maajim.com/dictionary> وقت الاستخراج 10.4.2022 الساعة 2:00.

معجم اللغة العربية المعاصرة. (2014). الرياض: المركز الوطني للغة العربية.

المعجم الوسيط. (2023). تعريف الأخلاق. موقع المعجم الوسيط تم الاسترجاع بتاريخ

1.4.2023 عبر الموقع الإلكتروني <https://www.almaany.com/ar/dict/ar->

/ar/الأخلاق/

ناجي، سكر. (2018). الإدارة بالقيم وعلاقتها بالولاء التنظيمي من خلال الاتجاه نحو القيم الممارسة
كمتغير وسيط (دراسة تطبيقية على المدارس الثانوية بمنطقة شرق غزة التعليمية). مجلة
جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 26(7)، 523-546.

ناصر، حمدان، الحارثي، عبد الرحمن، المطيري، علي، العمري، حاتم، العمودي، فهد،
والعتيبي، محمد. (2020). القيادة الأخلاقية في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية على

الأعضاء التدريسيين. مجلة العلوم الإدارية، 7(1)، 27-47.

الناصر، محمد سعيد. (2018). القيادة الأخلاقية. الدار العربية للعلوم ناشرون.

النعمي، حمد. (2017). "العلاقة بين إدراكات المعلمين للتحفيز والمساندة الإدارية والالتزام

التنظيمي في المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة". *المجلة العربية للعلوم التربوية
والنفسية*، 2(3)، 23-41.

النمري، ف. (2018). المدارس الخاصة في فلسطين: دراسة للتحديات والفرص. مجلة الدراسات

التربوية والاجتماعية، 12(2)، 34-62.

الهنداوي، ياسر. (2009). إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصول نظرية وقضايا معاصرة. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الهندي، محمد. (2019). إدراكات المعلمين للقيم التربوية في مدارس التعليم الأساسي في دولة

الإمارات العربية المتحدة. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17(63)، 25-53.

وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية. (2020). الشفافية في التعليم. القدس، تم الاسترجاع بتاريخ

21.3.2022 عبر الموقع الإلكتروني

<https://shkifut.education.gov.il/ICTdistrict/168>

وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية. (2020). الشفافية في التعليم. القدس، تم الاسترجاع بتاريخ

21.3.2022 عبر الموقع الإلكتروني

<https://shkifut.education.gov.il/ICTdistrict/168>

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2021). قاعدة بيانات مسح التعليم للأعوام الدراسية

2014/2015-2020/2021. رام الله – فلسطين تم الاسترجاع بتاريخ 21.3.2022 عبر

الموقع الإلكتروني

https://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Teachers_ar.

[html](https://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Teachers_ar.html)

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2021). قاعدة بيانات مسح التعليم للأعوام الدراسية

2014/2015-2020/2021. رام الله – فلسطين تم الاسترجاع بتاريخ 2022.3.21 عبر

الموقع الإلكتروني

[https://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Teachers_ar.ht](https://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Teachers_ar.html)

[ml](https://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Teachers_ar.html)

وسام، ارحاب. (2017). دور الإدارة بالقيم في خلق القيمة بالمدرسة الاقتصادية دراسة لعينة من المؤسسات للفترة ما بين 2011 و2015، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير، جامعة غرداية.

ثانياً- المراجع باللغة الإنجليزية

- Abdel Aziz, M. F., & Fawzi, S. (2018). Challenges facing school management in applying goal management. *Journal of Higher Education Development*, 2(2), 1-20.
- Ahmad, I., Gao, Y., & Hali, S. M. (2017). A review of ethical leadership and other ethics-related leadership theories. *European Scientific Journal*, 13(29), 10-23.
- Aktan, O., Toraman, Ç., & Orakci, S. (2020). Relationships between teachers' professional values, attitudes, and concerns about the profession in Turkey. *Issues in Educational Research*, 30(2), 397-419.
- Al-Ahmad, S. (2019). The impact of ethical leadership on organizational commitment of high school teachers in Jordan. *International Journal of Business and Management*, 14(5), 9-23.
- Al-Esawi, M. K. (2020). The Mediating Role of Ethical Values Perception in the Relationship between Ethical Leadership and Organizational Commitment: An Empirical Study on Palestinian Teachers. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 14(1), 128-149.
- Alhazmi, A. (2017). The Relationship between Organizational Commitment and Job Satisfaction and Professional Achievements among Teachers. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 221-229.
- Al-Jabari, B., & Ghazzawi, I. (2019). Organizational Commitment: A Review of the Conceptual and Empirical Literature and a Research Agenda. *International Leadership Journal*, 11(1), 87-119.
- Al-Ja'bari, M., & Al-Hanjoj, K. (2018). The role of ethical leadership in developing organizational performance: A case study in Palestinian private sector companies. *Journal of Public Administration and Policy Research*, 10(3), 63-80.
- Al-Juhani, A., & Bin Dughaim, O. (2020). Administrative challenges in applying teamwork in government primary schools. *Al-Manarah Journal of Humanities and Social Sciences Research*, 3(2), 43-59.

- Al-Khatib, A., & Al-Haj, M. (2019). The impact of ethical leadership on organizational commitment: An empirical study on Palestinian government institutions. *Journal of Public Administration and Policy Research*, 11(1), 29-51.
- Al-Khatib, N. (2019). Evaluating administrative empowerment in Jordanian schools. *Journal of Higher Education Development*, 3(1), 12-29.
- Al-Nabulsi, M., & Abu Zaidan, R. (2017). The impact of values on administrative performance: An exploratory study in Palestinian public sector institutions. *Journal of Public Administration and Policy Research*, 9(1), 1-19.
- Al-Rashid, F. B. S. (2018). The role of the school's strategic vision in enhancing teamwork. *Journal of Scientific Research in Art Education*, 4(1), 64-78.
- Al-Sharif, A., & Al-Masri, A. (2019). Challenges of implementing participatory management in secondary schools. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 20(3), 47-71.
- Anderson, J. R. (2005). *Cognitive psychology and its implications*. Worth Publishers.
- Arabaci, İ. B. (2013). School management by values according to teachers' opinions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, 801-806.
- Arieli, S., Sagiv, L., & Roccas, S. (2020). Values at work: The impact of personal values in organisations. *Applied Psychology*, 69(2), 230-275.
- Arnest, J., Goon, I., & Kelly, A. (2019). Institutional values and employee commitment in government organizations: A case study from the United Arab Emirates. *International Journal of Ethics and Sustainable Development*, 2(1), 56-71.
- Arshadi, N. (2011). The relationships of perceived organizational support (POS) with organizational commitment, in-role performance, and turnover intention: Mediating role of felt obligation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1103-1108.
- Asif, T., Guangming, O., Haider, M. A., Colomer, J., Kayani, S., & Amin, N. U. (2020). Moral education for sustainable development: Comparison of university teachers' perceptions in China and Pakistan. *Sustainability*, 12(7), 3014.
- Awang, Z. (2012). *Structural equation modeling using AMOS graphic*. Penerbit Universiti Teknologi MARA.
- Ayodele, F. O., Haron, H. B., & Ismail, I. (2019). Ethical Leadership, Ethical Leadership Climate and Employee Moral Effectiveness: A Social Learning Perspective. *KnE Social Sciences*, DOI 10.18502/kss.v3i22.5051, 189-205.

- Baddeley, A. D. (1997). *Human memory: Theory and practice* (Rev. ed.). Psychology Press.
- Bai, Y., Lin, L., & Liu, J. T. (2019). Leveraging the employee voice: a multi-level social learning perspective of ethical leadership. *The International Journal of Human Resource Management*, 30(12), 1869-1901.
- Baig, S., & Shah, Z. (2013). Teachers' perceptions of their values, sources of the values, and its influence on student personality development: A case study from Pakistan. *The Journal of Values-Based Leadership*, 6(1), 1-16.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory (Vol. 1)*: Prentice-hall Englewood Cliffs, NJ.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Barrett, F. J. (2017). *Leadership communication* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
- Benson, G. S., McIntosh, C. K., Salazar, M., & Vaziri, H. (2020). Cultural values and definitions of career success. *Human Resource Management Journal*, 30(3), 392-421.
- Bilsky, W., Borg, I., & Hermann, D. (2020). Utilizing personal values to explain people's attitudes towards legal norms. *European Journal of Criminology*, 00(0),1-21.
- Bozkurt, E. (2019). Perceptions of Classroom Teachers Regarding Values Education with Children's Games . *International Journal of Progressive Education*, 15(5), 149-161. doi: 10.29329/ijpe.2019.212.11
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595-616.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational behavior and human decision processes*, 97(2), 117-134.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117-134.

- Busque-Carrier, M., Ratelle, C. F., & Le Corff, Y. (2021). Work values and job satisfaction: The mediating role of basic psychological needs at work. *Journal of Career Development*, 0(0), 1-16.
- Cansoy, R. (2019). The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. *International Education Studies*, 12(1), 37-52.
- Cavazotte, F., Moreno, V., & Hickmann, M. (2012). Effects of ethical leadership on organizational citizenship behavior: The role of psychological climate perceptions. *Journal of Business Ethics*, 109(4), 391-400.
- Çelebi, N. (2014). Examining teachers' value perceptions according to different variables. *The Anthropologist*, 18(3), 1005-1018.
- Çelik, S., Dedeoğlu, B. B., & İnanir, A. (2015). Relationship between ethical leadership, organizational commitment and job satisfaction at hotel organizations. *Ege Academic Review*, 15(1), 53-64.
- Celik, V. (2000). *Egitsimsel liderlik [Educational leadership]*. Ankara: Pegem A.
- Childs-Bowen, D., Moller, G., & Scrivner, J. (2000). Principals: Leaders of leaders. *NASSP Bulletin*, 84(616), 27-34.
- Copeland, M. K. (2015). The importance of ethics and ethical leadership in the accounting profession. In *Research on professional responsibility and ethics in accounting*. Emerald Group Publishing Limited.
- Dakrory, Ibrahim. (2016). The Relationship Between Organizational Commitment: Applied Study on the Pubic Cadre Employees in Mansoura University's Education Sector. Zagazig University - Faculty of Commerce. Egypt, 34(2), 67-95.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). *A review on leadership and leadership development in educational settings*. Educational Research Review.
- De Hoogh, A. H., & Den Hartog, D. N. (2008). Ethical and despotic leadership, relationships with leader's social responsibility, top management team effectiveness and subordinates' optimism: A multi-method study. *The Leadership Quarterly*, 19(3), 297-311.
- DeConinck, J. B. (2011). The effect of organizational justice perceived organizational support, and perceived supervisor support on marketing employees' level of trust. *Journal of Business Research*, 64(4), 401-407.

- Demir, E., Budak, Y., & Çetin, F. (2021). Teacher Candidates' Value Perceptions and Their Opinions on the Acquisition of Values in Education Faculties. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(1), 271-286.
- Demirtas, O. (2015). Ethical leadership influence at organizations: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 126(2), 273-284.
- Devos, G., Tuytens, M., & Hulpia, H. (2014). Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership. *American Journal of Education*, 120(2), 205-231.
- Dogan, S. (2016). Model of Values-Based Management Process in Schools: A Mixed Design Study. *International Journal of Higher Education*, 5(1), 83-96.
- Domfeh, H. A. (2020). The Mediating Effect of Career Satisfaction in the Predictive Relation between Employee Engagement and Organizational Commitment of Teachers in Ghana. *INTERNATIONAL JOURNAL OF ACADEMIC RESEARCH IN BUSINESS AND SOCIAL SCIENCES*, 10(2).
- Du four, R. & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work*. Indiana Bloomington: National Education Services.
- 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.
- Enderle, G. (1987). Some perspectives of managerial ethical leadership. *Journal of Business Ethics*, 6, 657–663. doi:10.1007/BF00705782.
- Ensari, M. Ş., & Karabay, M. E. (2016). The mediating effect of perceived ethical climate on organizational commitment, trust and turnover intention interactions: A research on insurance sector. *European Journal of Business and Social Sciences*, 5(1), 47-63.
- Erani, A. K., & Özbilen, F. M. (2017). Relationship between School Principals' Ethical Leadership Behaviours and Positive Climate Practices. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 100-112.
- Eslamieh, F., & Mohammad Davoudi, A. H. (2016). An analysis of the relationship between managers' ethical leadership style with teachers' organizational commitment and job burnout. *International Journal of Organizational Leadership*, 5, 380-392.

- Esmaelzadeh, F., Abbaszadeh, A., Borhani, F., & Peyrovi, H. (2017). Ethical leadership and organizational climate: the experience of Iranian nurses. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 19(4), 1-9.
- Florea, L., Cheung, Y. H., & Herndon, N. C. (2013). For all good reasons: Role of values in organizational sustainability. *Journal of business ethics*, 114(3), 393-408.
- Freeman, E., & Stewart, L. (2006). *Developing ethical leadership*. Business Roundtable Institute for Corporate Ethics. Retrieved from http://www.corporate-ethics.org/pdf/ethical_leadership.pdf.
- Froese, F. J., & Xiao, S. (2012). Work values, job satisfaction and organizational commitment in China. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(10), 2144-2162.
- Garcia, E.(2011). **A tutorial on correlation coefficients**, information- retrieval-18/7/2018.<https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099eada.pdf>.
- Garman, A. N., & Glawe, G. A. (2016). Developing leader communication competence. *Journal of Leadership Education*, 15(3), 242-253.
- Getahun, T., Tefera, B. F., & Burichew, A. H. (2016). Teacher's job satisfaction and its relationship with organizational commitment in Ethiopian primary schools: Focus on primary schools of bonga town. *European Scientific Journal*, 12(13).
- Ghanem, B. M. (2018). Ethical leadership in education and its relation to education management ethics. *European journal of education studies*, 4(6),243-256.
- Goldstein, E. B. (2017). *Cognitive psychology: Connecting mind, research, and everyday experience* (5th ed.). Cengage Learning.
- Gupta, S. (2018). The Impact of Ethical Leadership on Teacher Commitment, Teaching Satisfaction and Student Performance in Higher Education. *Journal of Management Development*, 37(5), 398-408.
- Habók, A., & Nagy, J. (2016). In-service teachers' perceptions of project-based learning. *SpringerPlus*, 5(1), 1-14.
- Hair., M. J. & Reitzug, U. C. (1997). Teacher Leadership: In What Ways? For What Purpose? *Action in Teacher Education*, 7(3), 65–76.

- Hamid, S. F., Nordin, N., Adnan, A. A., & Sirun, N. (2013). A study on primary school teachers' organizational commitment and psychological empowerment in the district of Klang. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 782-787.
- Harris, J., & Lovel, M. (2018). Communication and collaborative culture: Implications for teacher performance and learning in schools. *Education and Management*, 30(4), 447-462.
- Hassan, S., Mahsud, R., Yukl, G., & Prussia, G. E. (2013). Ethical and empowering leadership and leader effectiveness. *Journal of Managerial Psychology*, 28(2), 133-146.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: **Statistical mediation analysis in the new millennium**. *Communication Monographs*, 76, 408-420. Doi: 10.1080/03637750903310360.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Sage publications.
- Hulpia, H., & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and teacher education*, 26(3), 565-575.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2009). The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: A multilevel approach. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 40-52.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2011). The relation between school leadership from a distributed perspective and teachers' organizational commitment: Examining the source of the leadership function. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 728-771.
- Inghilleri, M. (2016). *Ethics and Literature in Chile, Argentina, and Paraguay, 1970-2000: From the Singular to the Specific*. Lexington Books.
- Işik, A. N. (2020). Ethical leadership and school effectiveness: The mediating roles of affective commitment and job satisfaction. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 60-87.
- Jackson, C. Y. (2013). **The use of rhetoric in public relations: Kenneth Burke's theory of identification and consubstantiality**. Dissertations, Theses and Capstone Projects. Kennesaw State University, Paper 556.

- Jameel, A. S., Mahmood, Y. N., & Jwmaa, S. (2020). Organizational justice and organizational commitment among secondary school teachers. *Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(1),1-6.
- Johnson, C. E. (2016). Meeting the ethical challenges of leadership: Casting light or shadow (6th ed.). Sage Publications.
- Kalshoven, K., & Boon, C. T. (2012). Ethical leadership, employee well-being, and helping. *Journal of Personnel Psychology*, 11(1), 60-68.
- Kalshoven, K., Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. (2011). Ethical leader behavior and big five factors of personality. *Journal of Business Ethics*, 100(2), 349-366.
- Kaptein, M. (2008). Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: The corporate ethical virtues model. *Journal of Organizational Behavior*, 29(7), 923-947
- Kaptein, M. (2015). Developing and testing a measure for the ethical leadership of supervisors. *Journal of Business Ethics*, 130(2), 235-248.
- Karakuş, 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.
- Kartal, S. E. (2016). Determining school administrators' perceptions on institutional culture: A qualitative study. *Educational Process: International Journal (EDUPIJ)*, 5(2), 152-166.
- Katranci, I., Sungu, H., & Saglam, M. (2015). Teachers' Perceptions about the School Principals' Ethical Leadership Behaviours: A Study from Turkish Vocational High Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 3(8), 546-554.
- Kerns, C. D. (2018). The impact of social sensitivity and ethical leadership on salesperson behavior. *Journal of Business Ethics*, 151(1), 151-162.
- Khan, M. J., & Ali, M. (2019). The effect of ethical leadership on organizational commitment: A mediating role of work ethics. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 13(3), 881-903.
- Kim, J. (2019). Ethical leadership, justice, and whistleblowing: A moderated mediation model. *Journal of Business Ethics*, 159(4), 1061-1076.
- Kim, M.-S., & Thapa, B. (2018). Relationship of ethical leadership, corporate social responsibility and organizational performance. *Sustainability*, 10(2), 447.

- Ko, C., Ma, J., Bartnik, R., Haney, M. H., & Kang, M. (2017). Ethical leadership: An integrative review and future research agenda. *Ethics & Behavior*, 28(2), 1-29.
- Ko, C., Ma, J., Bartnik, R., Haney, M. H., & Kang, M. (2018). Ethical leadership: An integrative review and future research agenda. *Ethics & Behavior*, 28(2), 104-132.
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: Methods and Techniques*. New Delhi: New Age International Publishers. Retrieved from https://books.google.co.il/books?hl=ar&lr=&id=hZ9wSHysQDYC&oi=fnd&pg=PA2&dq=+Research+Methodology:+Methods+and+Techniques.+New+Delhi:+New+Age+International+Publishers.&ots=1tWgqJhYI5&sig=MdkyT9e-4TAKOPYZ5iDYh5tXeSQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Lawton, A., & Páez, I. (2015). Developing a framework for ethical leadership. *Journal of Business Ethics*, 130(3), 639-649.
- Lin, W. L., Yip, N., Ho, J. A., & Sambasivan, M. (2020). The adoption of technological innovations in a B2B context and its impact on firm performance: An ethical leadership perspective. *Industrial Marketing Management*, 89, 61-71.
- Linan, F. (2008). Skill and value perceptions: how do they affect entrepreneurial intentions? *International entrepreneurship and management journal*, 4(3), 257-272.
- Liu, X., & Ramsey, J. (2008). Organizational commitment and turnover intention among teachers during early stages of a school turnaround initiative. *The Journal of Educational Research*, 101(4), 222-233.
- Lu, J., Xie, B., Ye, L., & Kong, F. (2018). Values, well-being, and organizational citizenship behavior in international organizations. *Frontiers in Psychology*, 9, 1286.
- Mahal, P. K. (2012). HR Practices as Determinants of Organizational Commitment and Employee Retention. *IUP Journal of Management Research*, 11(4).
- Makkawi, Y. T., & Al-Esawi, M. (2017). The Mediating Role of Ethical Values Perception in the Relationship between Ethical Leadership and Organizational Commitment: A Study on Teachers of the Holy City of Jerusalem. *International Journal of Humanities and Social Science Research*, 6(4), 23-30.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological review*, 98(2), 224.

- Martin, J. L., & Lembo, A. (2020). On the other side of values. *American Journal of Sociology*, 126(1), 52-98.
- Matten, D., & Moon, J. (2008). "Implicit" and "explicit" CSR: A conceptual framework for understanding CSR in Europe. *Academy of Management Review*, 33(2), 404-424.
- Mayer, D. M., Kuenzi, M., Greenbaum, R., Bardes, M., & Salvador, R. (2009). How low does ethical leadership flow? Test of a trickle-down model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108(1), 1-13.
- Mayer, D. M., Kuenzi, M., Greenbaum, R., Bardes, M., & Salvador, R. (2009). How low does ethical leadership flow? Test of a trickle-down model., 108(1), 1-13.
- McGowan, M., Shiu, E., & Hassan, L. M. (2017). The influence of social identity on value perceptions and intention. *Journal of consumer behaviour*, 16(3), 242-253.
- Mehmet, K. A. R. S., & Inandi, Y. (2018). Relationship between school principals' leadership behaviors and teachers' organizational trust. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(74), 145-164.
- Mercurio, Z. A. (2015). Affective commitment as a core essence of organizational commitment: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 14(4), 389-414.
- Merriam-Webster Dictionary. (n.d.). Perception. Retrieved April 3, 2023, Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/perception>.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, 61(1), 20-52.
- Minaz, M. B., & Taş, H. (2020). Effect of biography-based values education on the attitudes of 4th grade primary school students towards the value of patriotism. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 10(2), 555-592.
- Mohamad, N., Sihes, A. J., Bohari, N. M., & Rahman, S. N. H. A.(2019). Teachers' Perception of Values Education Implementation in School. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*,8(3s2),884-891.
- Mousa, A. A., Alshehhi, H. O., Al-Azzam, M. N., & Al-Zu'bi, H. A. (2020). Ethical leadership and its impact on organizational commitment: The mediating role of

- teachers' moral cognitions. *International Journal of Educational Management*, 34(7), 1528-1541.
- Mullen, J. & Strekalova, N. (2019). The Influence of Ethical Leadership on Teachers' Job Satisfaction and Student Achievement. *Journal of School Leadership*, 29(3), 216-237.
- Mustafa, M. Z. B., Nordin, M. B., Razzaq, A. R. B. A., & bin Ibrahim, B. (2020). Organizational Commitment of Vocational College Teachers in Malaysia. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(9), 5023-5029.
- Myers, M. D. (2019). Qualitative research in business and management. *Qualitative research in business and management*, 1-364.
- Naidoo, P. (2019). Perceptions of teachers and school management teams of the leadership roles of public-school principals. *South African Journal of Education*, 39(2).
- Nanjundeswaraswamy, T. S., & Swamy, D. R. (2014). Leadership styles. *Advances in Management*, 7(2), 57-62.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology*. W. H. Freeman.
- Njoku, N. C. (2016). Teachers' Perception on the Dimensions of Moral Decadence among Secondary School Students in Ebonyi State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 7(26), 187-191.
- Norberg, K., (2003). Constitutive Values and Daily Practice in a Swedish School. *Values and Ethics in Educational Administration*, 1(3), 1-8.
- O'Brien, M. (2020). *The Effect of Organizational Commitment on Teacher-Coach Burnout Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs)*. 2736.
- Odeneye, A. S., Hoon, S. N., & Phlypo, K. S. (2018). Perceptions of followers about ethical leadership and attendant effects on organizational success. *Journal of Social Change*, 10(1), 5-17.
- Odeneye, A.; Hoon, S.; & Phlypo, K. (2018). Perceptions of Followers about Ethical Leadership and Attendant Effects on Organizational Success. *Journal of Social Change*, 10(1), 61-70.

- Organizational Behavior and Human Decision Processes Eisenbeiss, S. A., Knippenberg, D. V., & Boerner, S. (2008). Transformational leadership and team innovation: Integrating team climate principles. *Journal of Applied Psychology*, 93(6), 1438-1446.
- Ortega-Parra, A., & Sastre-Castillo, M. Á. (2013). Impact of perceived corporate culture on organizational commitment. *Management decision*. Emerald Group Publishing Limited, 51(5), 1071-1083.
- Özan, M. B., Özdemir, T. Y., & Yirci, R. (2017). Ethical leadership behaviours of school administrators from teachers' point of view. *Foro de Educación*, 15(23), 161-184.
- Özgenel, M., & Aksu, T. (2020). The Power of School Principals' Ethical Leadership Behavior to Predict Organizational Health. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 816-825.
- Pan, X. (2016). Ethical leadership and followers' helping and initiative: The role of demonstrated responsibility and job autonomy. *Journal of Business Ethics*, 139(1), 65-78.
- Paterson, J., & Coleman, K. (2016). The relationship between levels of effective communication and teacher perceptions in high schools. *National Journal of Educational Research*, 40(2), 123-136.
- Porter, J. (2017). Factors influencing teacher-school connection: A multilevel analysis. *American Journal of Education*, 123(3), 235-258.
- Posner, M. I., & Petersen, S. E. (1990). The attention system of the human brain. *Annual Review of Neuroscience*, 13, 25-42.
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M. J., & Thoma, S. J. (1999). A neo-Kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 28(3), 381-395.
- Rizwan, M., Zeeshan, C., & Mahmood, S. (2017). The impact of perceived ethical leadership and organizational culture on job satisfaction with the mediating role of organizational commitment in private educational sector of Islamabad, Pakistan. *International Journal of Education and Learning Systems*, 2, 173-187.
- Rolls, J. (2008). *Ethical leadership*. New York, NY: Nova Science Publishers.
- Sabir, S. (2020). A study on Ethical leadership perceptions and its impact on teachers' commitment in Pakistan. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1), 28-53.

- Sağnak, M. (2017). Ethical leadership and teachers' voice behavior: The mediating roles of ethical culture and psychological safety. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(4).
- Sahin-Firat, N. (2010). Principals' and Teachers' Perceptions about School Culture and Value Systems. *Egitim ve Bilim*, 35(156), 71.
- Sapta, I. K. S., Rustiarini, N. W., Kusuma, I. G. A. E. T., & Astakoni, I. M. P. (2021). Spiritual leadership and organizational commitment: The mediation role of workplace spirituality. *Cogent Business & Management*, 8(1), 1966865.
- Sarhan, N., Harb, A., Shrafat, F., & Alhusban, M. (2020). The effect of organizational culture on the organizational commitment: Evidence from hotel industry. *Management Science Letters*, 10(1), 183-196.
- Sawitri, D., Suswati, E., & Huda, K. (2016). The IMPACT Impact fo job Satisfaction, Organization commitment, Organization citizenship (OCB) on Employees' performance. *International Journal of Organizational Innovation*, 9(2), 24-45.
- Seyedin, H., Zaboli, R., Malmoon, Z., & Azami, S. A. E. E. D. (2013). The relationship between ethical values and organizational commitment of staff in public and non-public hospitals, *Iranian journal of health sciences*, 1(1),1-7.
- Sezen-Gultekin, G., Bayrakcı, M., & Limon, İ. (2021). The mediating role of organizational commitment on the relationship Between emotional labor and work engagement of teachers. *Frontiers in Psychology*, 12(64),1-13
- Shafiq, R., Raza, I., & Zia-ur-Rehman, M. (2011). Analysis of the factors affecting customers purchase intention: The mediating role of perceived value. *African Journal of Business Management*, 5(26), 10577-10585.
- Shamma, F. (2018). The Level of Organizational Commitment among School Teachers in the Arab Israeli Schools from Their Point of View. *International Journal of Indian Psychology, Volume 6, Issue 2,(No. 2)*, 6, 103.
- Shukla, P., & Purani, K. (2012). Comparing the importance of luxury value perceptions in cross-national contexts. *Journal of Business Research*, 65(10), 1417-1424.
- Solinger, O. N., Jansen, P. G., & Cornelissen, J. P. (2020). The emergence of moral leadership. *Academy of Management Review*, 45(3), 504-527.
- Spector, B. (2019). Moral leadership? Be careful what you wish for. *Leadership*, 15(1), 123-131.

- Stefano, G. D., Peter, A., Stahl, G., & Miska, C. (2018). Developing an ethical organizational culture. *Journal of Business Ethics*, 151(2), 175-192.
- Tajeddin, Z., Nemer, J. A., & Al-Qallaf, C. (2019). The impact of ethical school leadership on teachers' organizational commitment: The mediating role of value perceptions. *International Journal of Educational Management*, 33(1), 28-45.
- Tamar, M., Wirawan, H., Arfah, T., & Putri, R. P. S. (2020). Predicting pro-environmental behaviours: the role of environmental values, attitudes and knowledge. *Management of Environmental Quality: An International Journal*.23(2),1-16.
- Temli, Y., Sen, D., & Akar, H. (2011). A Study on Primary Classroom and Social Studies Teachers' Perceptions of Moral Education and Their Development and Learning. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(4), 2061-2067.
- Thomsen, M., Karsten, S., & Oort, F. J. (2016). Distance in schools: the influence of psychological and structural distance from management on teachers' trust in management, organisational commitment, and organisational citizenship behaviour. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 594-612.
- Tirri, K. (1999). Teachers' perceptions of moral dilemmas at school. *Journal of Moral Education*, 28(1), 31-47.
- Toytok, E. H., & Kapusuzoglu, S. (2016). Influence of School Managers' Ethical Leadership Behaviors on Organizational Culture: Teachers' Perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 373-388.
- Treviño, L. K., & Nelson, K. A. (2011). *Managing business ethics: Straight talk about how to do it right*. John Wiley & Sons.
- Treviño, L. K., & Nelson, K. A. (2014). *Managing business ethics: Straight talk about how to do it right*. John Wiley & Sons.
- Treviño, L. K., Brown, M. E., & Hartman, L. P. (2014). A review of current empirical research on ethics in organizations. *Journal of Management*, 40(1), 53-80.
- Treviño, L. K., Brown, M., & Hartman, L. P. (2003). A qualitative investigation of perceived executive ethical leadership: Perceptions from inside and outside the executive suite. *Human relations*, 56(1), 5-37.
- Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. McGraw-Hill.

- Verdorfer, A., & Peus, C. (2020). Leading by example: Testing a moderated mediation model of ethical leadership, value congruence, and followers' openness to ethical influence. *Business Ethics: A European Review*, 29(2), 314-332.
- Wang, M. & Degol, J. (2017). Ethical Leadership and Student Behavioral Outcomes: A Study of U.S. High School Principals. *Journal of Educational Administration*, 55(5), 533-549.
- Wołowska, A. (2014). Determinants of organizational commitment. *Human Resources Management & Ergonomics*, 8(1), 129-146.
- Yahaya, R., & Ebrahim, F. (2016). Leadership styles and organizational commitment: literature review. *Journal of management development*, 35(2),190-216.
- Yasir, M., & Mohamad, N. A. (2016). Ethics and morality: Comparing ethical leadership with servant, authentic and transformational leadership styles. *International Review of Management and Marketing*, 6(4), 310-316.
- Yigit, M. (2018). Does higher education change value perceptions? *Journal of Culture and Values in Education*, 1(1), 1-8.
- Yılmaz, E. (2010). The analysis of organizational creativity in schools regarding principals' ethical leadership characteristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3949-3953.
- Zhang, G., Zhong, J., & Ozer, M. (2020). Status threat and ethical leadership: A power-dependence perspective. *Journal of Business Ethics*, 161(3), 665-685.

الملاحق

- أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم
- ب. قائمة المحكمين
- ت. أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري) الموزعة على العينة الاستطلاعية
- ث. أدوات بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية الموزعة على العينة الأساسية
- ج. كتاب تسهيل مهمة

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم.

الموضوع: تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بحثية استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، بعنوان
"إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس-

أنموذج مقترح"

عنوان الأطروحة باللغة الإنجليزية:

Perceptions of Values as a Mediating Variable between Moral Leadership and

Organizational Commitment Among Jerusalem School Teachers – a Proposed

Model

بحيث سيتم قياس مستوى إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس القدس، وكذلك فحص ما إذا وجد تأثير لمستوى إدراكات القيم على العلاقة بين ممارسة القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي لديهم، وصولاً إلى بناء أنموذج مقترح لهذه العلاقة. ولتحقيق ذلك، ستستخدم الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال التصميم المقطعي "cross-sectional design"، كأحد الأساليب الكمية التي تستخدم تحليل الارتباط ونموذج الهيكلية، للتحقق من العلاقات بين المتغيرات. ولذلك، أعدت الصورة الأولية للاستبانة التي بين يديكم، بحيث تشمل مقاييس الدراسة الثلاثة، وبصفتكم خبراء في هذا المجال يتشرف الباحث أن يضع بين يدي حضرتكم هذه الاستبانة لتحكيمها، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات، وسلامة الترجمة والصياغة اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث: طارق غيث

بإشراف: أ. د. محمد شاهين

بيانات المحكم:

اسم المحكم	المدرسة التعليمية	الرتبة العلمية/ المسمى الوظيفي	التخصص

القسم الأول: المعلومات الشخصية

برجاء وضع اشارة (√) في المربع الذي يناسبك:

الجنس: ذكر أنثى

المؤهل العلمي: بكالوريوس دراسات عليا

سنوات الخبرة: أقل من 5 أعوام من 5-10 أعوام أكثر من 10 أعوام

الجهة المسؤولة عن المدرسة: وزارة المعارف وزارة التربية والتعليم الفلسطيني

مدارس الأونروا مدارس القطاع الخ

القسم الثاني: يتكون هذا القسم من ثلاث أدوات (مقاييس)، وهي: إدراكات القيم، والقيادة الأخلاقية، والالتزام الوظيفي.

الرقم	الفقرة	الانتماء	الصياغة اللغوية	المناسبة	بنود وتعديلات مقترحة
يرجى وضع إشارة V على المكان المناسب					
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
مقياس إدراكات القيم (Baig&Shah,2013)					
1.	أرى أن القيم عبارة عن أحكام معيارية توجه السلوك الإنساني I see values as normative judgments that guide human behavior				
2.	أرتاح نفسياً عند التعامل مع الأشخاص المتواضعين I feel comfortable when dealing with humble people				
3.	أعتقد أن القوانين المدرسية هي جزء من القيم الأخلاقية I think school codes are part of moral values				

						أحب أن يهتم الآخرون بمشاعري، لذلك أهتم بمشاعر الآخرين I like people to care about my feelings, so I care about other people's feelings	.4
						أعتقد أن الشخص الصادق عملة نادرة I think an honest person is a rare coin	.5
						إدراكات الناس عني تعني لي الكثير، ولذلك أتعامل مع الناس بتواضع People's perceptions of me mean a lot to me, so I treat people with humility	.6
						أحصل على قيمتي الشخصية عند شعوري بالرضا من تعليمي لطلبتني I get my value when I feel satisfied with teaching my students	.7
						أحاول أن أكون قدوة لطلبتني من خلال إظهار تفاني بالعمل I try to set an example for my students by showing dedication to work	.8
						أرى أن القيم مهمة في عملية التعليم والتعلم I see values as important in teaching and learning process	.9
						أعتقد أن زيادة نسبة العنف بين الطلبة تعود لتراجع القيم الأخلاقية المجتمعية I think that the increase in violence among students is due to the decline in societal moral values	.10
						أعتبر مهنة التدريس تهدف إلى خدمة الصالح الجماعي للمجتمع I consider the teaching profession to serve the collective good of society	.11

						<p>12. أعتقد أن المودة والتعاطف هي من أفضل السمات القيمة التي يجب أن يتحلى بها المعلم</p> <p>I believe that affection and empathy are among the best valued traits a teacher should have</p>
						<p>13. أرى من المهم أن يفكر المعلم بممارساته وسلوكاته بعد انتهاء اليوم الدراسي</p> <p>I think it is important for the teacher to think about his practices and behavior after the school day is over</p>
						<p>14. أعتبر التزامي بالحضور باكراً للمدرسة هو جزء من سلوكاتي الشخصية في حياتي اليومية</p> <p>I consider my commitment to attending school early as part of my behavior in my daily life</p>
						<p>15. أشعر أن قيمي الشخصية تتفق مع قيم العاملين في المدرسة بشكل كبير</p> <p>I feel that my values are very much in line with those of the school staff.</p>
						<p>16. أرى أنه لا داع لأن أخفي أخطائي عن الآخرين وأتقبل النقد البناء</p> <p>I see that there is no need to hide my mistakes from others and accept positive criticism</p>
						<p>17. أشعر بالسوء عندما لا يهتم زملائي لتلف ممتلكات المدرسة</p> <p>I feel bad when my colleagues don't care about school property</p>
						<p>18. أعتقد أن المدير في مدرستي يحاول أن يكون قدوة جيدة للآخرين</p> <p>I think the principal in my</p>

							<p>19. أنا لا أحاول الكذب عندما أواجه وضعاً حرجاً في عملي I don't try to lie when I'm in an embarrassed situation at</p>
							<p>20. لا أحب اتباع نصائح الآخرين، لأنني أرى أنها تدخل في خصوصياتي I don't like to follow other advice, because I think it gets into my privacy</p>
							<p>21. أكره التعامل مع شخص ذا قيم أخلاقية سلبية منخفضة I hate dealing with someone with low negative moral values</p>
							<p>22. أتجنب التواجد في مكان مع أشخاص يكذبون I avoid being in a place with people who lie</p>
							<p>23. أحب أن أتطوع في عملي من خلال عمل مهام إضافية I like to volunteer at my work by doing extra assignments</p>
							<p>24. أشعر أن حريتي مكبلة في المدرسة ومحدودة I feel that my freedom is restricted in school and limited</p>
							<p>25. أشعر بعدم الإنصاف من قبل مديري I feel unfair by my boss</p>
							<p>26. أشعر أنه لا يوجد تكافؤ فرص بيني وبين زملائي I feel that there is no equal opportunity between me and my colleagues</p>

مقياس القيادة الأخلاقية لدى المديرين (Sabir, 2020; Odeneye et al., 2018)

						1. يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية My boss shows a strong concern for ethical and moral values
						2. يقوم مديري بإبلاغ المعلمين بمعايير أخلاقية واضحة My boss communicates clear ethical standards for members
						3. يضرب مديري في العمل مثلاً للسلوك الأخلاقي في قراراته وأفعاله My boss sets an example of ethical behavior in his/her decisions and actions
						4. مديري صادق ويمكن الوثوق به ليقول الحقيقة My boss is honest and can be trusted to tell the truth
						5. يحافظ مديري على اتساق أفعاله مع قيمه المعلنة My boss keeps his/her actions consistent with his/her stated values
						6. مديري عادل وغير متحيز عند إسناد المهام إلى المعلمين My boss is fair and unbiased when assigning tasks to Members
						7. يمكن الوثوق في مديري في تنفيذ الوعود والالتزامات My boss can be trusted to carry out promises and commitments
						8. يصر مديري على القيام بما هو عادل وأخلاقي حتى عندما لا يكون ذلك سهلاً My boss insists on doing what is fair and ethical even when it is not easy

						9. مديري يقر بالأخطاء ويتحمل المسؤولية عنها My boss acknowledges mistakes and takes responsibility for them
						10. مديري يعتبر الصدق والنزاهة من القيم الشخصية المهمة My boss regards honesty and integrity as important personal values
						11. مديري هو مثال على التفاني والتضحية بالنفس من أجل المدرسة My boss sets an example of dedication and self-sacrifice for the organization
						12. يعارض مديري استخدام الممارسات غير الأخلاقية لزيادة الأداء My boss opposes the use of unethical practices to increase Performance
						13. مديري عادل وموضوعي عند تقييم أداء المعلمين وتقديم المكافآت My boss is fair and objective when evaluating member performance and providing rewards
						14. مديري يضع احتياجات الآخرين فوق مصلحته الشخصية My boss puts the needs of others above his/her own self-interest
						15. يحاسب مديري المعلمين على عدم استخدام الممارسات الأخلاقية في عملهم My boss holds members accountable for using ethical practices in their work
مقياس الالتزام الوظيفي (Sabir, 2020)						
						1. في كثير من الأحيان، أجد صعوبة في الموافقة على سياسات المدرسة في الأمور المهمة المتعلقة بموظفيها Often, I find it is difficult to agree with this organization's

							policies on important matters relating to its employee	
							أتحدث عن هذه المدرسة مع صديقي كمدرسة رائعة أعمل بها I talk up this school to my friend as a great school to work for	.2
							أجد أن قيمي وقيم مدرستي متشابهة جدًا I find that my values and my school's values are very similar	.3
							يمكن لجميع الطلبة أن ينجحوا ومهمتي هي ضمان نجاحهم All students can succeed and it is my mission to ensure their success	
							تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبتي It is my responsibility to ensure good social relations among my students	.4
							أشعر بضرورة التوسط بين المجموعات المتنافسة من الطلبة I feel obliged to mediate among the rival groups of the students	.5
							كنت أكثر طموحًا في عملي مما أنا عليه الآن I used to be more ambitious about my work than I am now	.6
							أحيانًا أستلقي مستيقظًا في الليل أفكر مسبقًا في عمل اليوم التالي Sometimes I lie awake at night thinking ahead to the next day's work	.7
							أنا أستمتع بالتدريس I enjoy teaching	.8
							إذا كان بإمكانني الحصول على وظيفة مختلفة عن كوني مدرس وبنفس الراتب، فسأقبلها If I could get a job different from being a teacher and paying the same amount, I would take it	.9

						<p>إذا كان بإمكانني القيام بذلك مرة أخرى، فلن أختار العمل في مهنة التدريس</p> <p>If I could do it all over again, I would not choose to work in the teaching profession</p>	.10
						<p>أشعر بخيبة أمل لأنني دخلت مهنة التدريس</p> <p>I am disappointed that I ever entered the teaching profession</p>	.11
						<p>أفضل قرار اتخذته هو أن أصبح معلماً/معلمة</p> <p>The best decision that I have ever made was to become a teacher</p>	.12

شكراً لتعاونكم

الباحث

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الإسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	عنان توتنجي	محاضر	تربية خاصة وإدارة تربوية	القاسمي
2	علياء العسالي	أ. مساعد	المناهج والتدريس	جامعة النجاح الوطنية
3	الياس زيدان	محاضر	استشارة تنظيمية	جامعة حيفا
4	يحيى حجازي	أ. مساعد	تربية خاصة واستشارة تنظيمية	كلية دافيد يلين للتربية
5	احمد فتيحة	أ. مساعد	الإدارة التربوية	جامعة بيرزيت
6	أشرف أبو الولايا	محاضر	إدارة تربوية	القاسمي
7	كيثي وتد	محاضرة سابقة في إعداد المعلمين وتأهيل المديرين	تربية - اعداد معلمين	كلية دافيد يلين للتربية
8	تيسير عبد الله	أستاذ	علم نفس	جامعة القدس
9	غادة السعدة	محاضر	إدارة تربوية	جامعة الخليل
10	سميح عبد الرازق	محاضر	إدارة تربوية	سخنين
11	اياد اثنية	محاضر	علم نفس وارشاد تربوي	جامعة القدس المفتوحة

الملحق (ت): أدوات الدراسة الموزعة على العينة الاستطلاعية

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم/ المعلمة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بحثية استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، بعنوان
"إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس-

أنموذج مقترح"

عنوان الأطروحة باللغة الإنجليزية:

Perceptions of Values as a Mediating Variable between Moral Leadership and Organizational Commitment Among Jerusalem School Teachers - a Proposed Model

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية؛ وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعي الحفاظ على سريتها، ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك، شاكرين لك حسن تعاونك.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث: طارق غيث

بإشراف: أ. د. محمد شاهين

القسم الأول: المعلومات الشخصية

برجاء وضع اشارة (√) في المربع الذي يناسبك:

الجنس: ذكر أنثى

المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس دراسات عليا

سنوات الخبرة: أقل من 5 أعوام من 5-10 أعوام أكثر من 10 أعوام

الجهة المسؤولة عن المدرسة: وزارة المعارف وزارة التربية والتعليم الفلسطيني

مدارس الأونر مدارس الخاص

ثانياً- مقياس إدراكات القيم (Baig & Shah, 2013). الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تطبيق تماماً	تطبيق كثيراً	تطبيق إلى حد ما	تطبيق قليلاً	لا تتطبق
1	أنظر إلى القيم باعتبارها أحكام طبيعية توجه السلوك الإنساني					
2	أرتاح نفسياً عند التعامل مع الأشخاص المتواضعين					
3	أعتقد أن القوانين المدرسية هي جزء من القيم الأخلاقية					
4	أحب أن يهتم الآخرون بمشاعري لهذا فإنني أهتم بمشاعرهم					
5	أعتقد أن الشخص الصادق عملة نادرة					
6	إدراكات الناس عني تعني لي الكثير، لذلك أتعامل مع الجميع بتواضع					
7	أحصل على قيمتي الشخصية عند شعوري بالرضا من تعليمي لطلبتي					
8	أحاول أن أكون قدوة لطلبتي من خلال إظهار التفاني في العمل					
9	أرى أن القيم مهمة في عمليتي التعليم والتعلم					
10	أعتقد أن زيادة نسبة العنف بين الطلبة تعود لأسباب من أبرزها تراجع القيم الأخلاقية المجتمعية					
11	أعتبر أن هدف مهنة التدريس هو خدمة المصالح الجماعية للمجتمع					
12	أعتقد أن المودة والتعاطف هي من أهم السمات القيمة التي يجب أن يتحلى بها المعلم					
13	أرى من المهم أن يفكر المعلم بممارساته وسلوكاته بعد انتهاء اليوم الدراسي					

					أعتبر التزامي بالحضور باكراً للمدرسة هو جزء من سلوكي الشخصي في حياتي اليومية	14
					أشعر أن قيمي الشخصية تتفق مع قيم العاملين في المدرسة بشكل كبير	15
				*	أرى أنه لا داعٍ لأن أخفي أخطائي عن الآخرين وأتقبل النقد البناء	16
					أشعر بالسوء عندما لا يهتم زملائي بممتلكات المدرسة	17
					لا أحاول الكذب عندما أواجه وضعاً حرجاً في عملي	18
			حذفت	*	لا أحب اتباع نصائح الآخرين، لأنني أرى أنها تمثل تدخلاً في خصوصياتي	19
					أكره التعامل مع شخص ذا قيم أخلاقية سلبية وغير مناسبة	20
					أتجنب التواجد في مكان مع أشخاص يعرف عنهم الكذب	21
					أحب أن أتطوع في عملي من خلال القيام بمهام إضافية	22
			حذفت	*	أشعر أن حريتي مقيدة ومحددة في المدرسة	23
			حذفت	*	أشعر بعدم الإنصاف من قبل مديري	24
			حذفت	*	أشعر أنه لا يوجد تكافؤ فرص بيني وبين زملائي	25

ثانياً- مقياس القيادة الأخلاقية لدى المديرين (Sabir, 2020; Odeneye et al., 2018). الرجاء وضع إشارة (x) في

المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق قليلاً	لا تنطبق
1	يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية					
2	يتعامل مديري بمعايير أخلاقية واضحة مع أفراد الطاقم					
3	يضرب مديري مثلاً يحتذى به للسلوك الأخلاقي في قراراته وأفعاله					
4	مديري صادق وأهل للثقة في قوله					
5	يحافظ مديري على تطابق أفعاله مع قيمه المعلنة					

6	مديري عادل وغير متحيز عند قيامه بإسناد المهام إلى المعلمين				
7	يمكن الوثوق في مديري في تنفيذ الوعود والالتزامات				
8	يصر مديري على القيام بما هو عادل وأخلاقي حتى عندما لا يكون ذلك الأمر سهلاً				
9	مديري يقر بالأخطاء إذا وقعت ويتحمل المسؤولية عنها				
10	مديري يعتبر أن الصدق والنزاهة من القيم الشخصية المهمة				
11	مديري هو مثال على التفاني والتضحية بالنفس من أجل المدرسة				
12	يعارض مديري استخدام الممارسات غير الأخلاقية لزيادة مستوى الأداء في العمل				
13	مديري عادل وموضوعي عند تقييمه لأداء المعلمين وتقديم المكافآت				
14	مديري يضع احتياجات الآخرين فوق مصلحته الشخصية				
15	يلجأ مديري لأسلوب المساءلة فيما يتعلق بممارسات الطاقم الأخلاقية				
16	أعتقد أن المدير في مدرستي يحاول أن يكون قدوة جيدة للآخرين				

ثالثاً- مقياس الالتزام التنظيمي (Sabir, 2020). الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تطبيق تماماً	تطبيق كثيراً	تطبيق إلى حد ما	تطبيق قليلاً	لا تنطبق
1	في كثير من الأحيان، أجد صعوبة في الموافقة على سياسات المدرسة في الأمور المهمة المتعلقة بموظفيها	*				
2	أتحدث عن مدرستي مع الآخرين كمدرسة أعتز بالعمل فيها					
3	أفضل قرار اتخذته هو أن أصبح معلماً/ معلمة					
4	أجد أن قيمي وقيم مدرستي متشابهة جداً					
5	يمكن لجميع الطلبة أن ينجحوا ومهمتي هي ضمان نجاحهم					

					تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبتي	6
					أشعر بأنني ملزم بدور الوساطة بين المجموعات المتنافسة من الطلبة إذا حصل خلاف بينهم	7
				*	كنت أكثر طموحاً في عملي مما أنا عليه الآن	8
				حذفت	أحياناً أستيقظ في الليل وأفكر في عمل اليوم التالي في المدرسة	9
					أستمتع بالتدريس	10
					إذا كان بإمكانني الحصول على وظيفة مختلفة عن كوني مدرس وبنفس الراتب، فسأقبلها	11
					إذا كان بإمكانني القيام بذلك مرة أخرى، فلن أختار العمل في مهنة التدريس	12
					أشعر بخيبة أمل لأنني اخترت مهنة التدريس	13

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث

الملحق (ج):

أدوات الدراسة بعد التحكيم (فحص الخصائص السيكومترية) (مطبق على العينة)

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم/ المعلمة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بحثية استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، بعنوان "إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس- أنموذج مقترح"

عنوان الأطروحة باللغة الإنجليزية:

Perceptions of Values as a Mediating Variable between Moral Leadership and Organizational Commitment Among Jerusalem School Teachers - a Proposed Model

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية؛ وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعى الحفاظ على سريتها، ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك، شاكرين لك حسن تعاونك.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث: طارق غيث

بإشراف: أ. د. محمد شاهين

القسم الأول: المعلومات الشخصية

برجاء وضع إشارة (√) في المربع الذي يناسبك:

الجنس: ذكر أنثى

المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل دراسات عليا

سنوات الخبرة: أقل من 5 أعوام من 5-10 أعوام أكثر من 10 أعوام

الجهة المسؤولة عن المدرسة: وزارة المعارف وزارة التربية والتعليم الفلسطيني

مدارس الأونتر مدارس الخاص

ثانياً- مقياس إدراكات القيم (Baig & Shah, 2013). الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق قليلاً	لا تنطبق
1	أنظر إلى القيم باعتبارها أحكام طبيعية توجه السلوك الإنساني					
2	أرتاح نفسياً عند التعامل مع الأشخاص المتواضعين					
3	أعتقد أن القوانين المدرسية هي جزء من القيم الأخلاقية					
4	أحب أن يهتم الآخرون بمشاعري لهذا فأني أهتم بمشاعرهم					
5	أعتقد أن الشخص الصادق عملة نادرة					
6	إدراكات الناس عني تعني لي الكثير، لذلك أتعامل مع الجميع بتواضع					
7	أحصل على قيمتي الشخصية عند شعوري بالرضا من تعليمي لطلبتني					
8	أحاول أن أكون قدوة لطلبتني من خلال إظهار التفاني في العمل					
9	أرى أن القيم مهمة في عمليتي التعليم والتعلم					
10	أعتقد أن زيادة نسبة العنف بين الطلبة تعود لأسباب من أبرزها تراجع القيم الأخلاقية المجتمعية					
11	أعتبر أن هدف مهنة التدريس هو خدمة المصالح الجماعية للمجتمع					
12	أعتقد أن المودة والتعاطف هي من أهم السمات القيمية التي يجب أن يتحلى بها المعلم					
13	أرى من المهم أن يفكر المعلم بممارساته وسلوكياته بعد انتهاء اليوم الدراسي					

					أعتبر التزامي بالحضور باكراً للمدرسة هو جزء من سلوكي الشخصي في حياتي اليومية	14
					أشعر أن قيمي الشخصية تتفق مع قيم العاملين في المدرسة بشكل كبير	15
				*	أرى أنه لا داعٍ لأن أخفي أخطائي عن الآخرين وأتقبل النقد البناء	16
					أشعر بالسوء عندما لا يهتم زملائي بممتلكات المدرسة	17
					لا أحاول الكذب عندما أواجه وضعاً حرجاً في عملي	18
					أكره التعامل مع شخص ذا قيم أخلاقية سلبية وغير مناسبة	19
					أتجنب التواجد في مكان مع أشخاص يعرف عنهم الكذب	20
					أحب أن أتطوع في عملي من خلال القيام بمهام إضافية	21

ثانياً- مقياس القيادة الأخلاقية لدى المديرين (Sabir, 2020; Odeneye et al., 2018). الرجاء وضع إشارة (x) في

المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق قليلاً	لا تنطبق
1	يظهر مديري اهتماماً كبيراً بالقيم الأخلاقية					
2	يتعامل مديري بمعايير أخلاقية واضحة مع أفراد الطاقم					
3	يضرب مديري مثلاً يحتذى به للسلوك الأخلاقي في قراراته وأفعاله					
4	مديري صادق وأهل للثقة في قوله					
5	يحافظ مديري على تطابق أفعاله مع قيمه المعلنة					
6	مديري عادل وغير متحيز عند قيامه بإسناد المهام إلى المعلمين					
7	يمكن الوثوق في مديري في تنفيذ الوعود والالتزامات					
8	يصر مديري على القيام بما هو عادل وأخلاقي حتى عندما لا يكون ذلك الأمر سهلاً					

					مديري يقر بالأخطاء إذا وقعت ويتحمل المسؤولية عنها	9
					مديري يعتبر أن الصدق والنزاهة من القيم الشخصية المهمة	10
					مديري هو مثال على التفاني والتضحية بالنفس من أجل المدرسة	11
					يعارض مديري استخدام الممارسات غير الأخلاقية لزيادة مستوى الأداء في العمل	12
					مديري عادل وموضوعي عند تقييمه لأداء المعلمين وتقديم المكافآت	13
					مديري يضع احتياجات الآخرين فوق مصلحته الشخصية	14
					يلجأ مديري لأسلوب المساواة فيما يتعلق بممارسات الطاقم الأخلاقية	15
					أعتقد أن المدير في مدرستي يحاول أن يكون قدوة جيدة للآخرين	16

ثالثاً- مقياس الالتزام التنظيمي (Sabir, 2020). الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق قليلاً	لا تنطبق
1	في كثير من الأحيان، أجد صعوبة في الموافقة على سياسات المدرسة في الأمور المهمة المتعلقة بموظفيها	*				
2	أتحدث عن مدرستي مع الآخرين كمدرسة أعتز بالعمل فيها					
3	أفضل قرار اتخذته هو أن أصبح معلماً/ معلمة					
4	أجد أن قيمي وقيم مدرستي متشابهة جداً					
5	يمكن لجميع الطلبة أن ينجحوا ومهمتي هي ضمان نجاحهم					
6	تقع على عاتقي مسؤولية ضمان العلاقات الاجتماعية الجيدة بين طلبي					
7	أشعر بأنني ملزم بدور الوساطة بين المجموعات المتنافسة من الطلبة إذا حصل خلاف بينهم					
8	كنت أكثر طموحاً في عملي مما أنا عليه الآن	*				
9	أستمتع بالتدريس					

					10 إذا كان بإمكانني الحصول على وظيفة مختلفة عن كوني مدرس وبنفس الراتب، فسأقبلها
					11 إذا كان بإمكانني القيام بذلك مرة أخرى، فلن أختار العمل في مهنة التدريس
					12 أشعر بخيبة أمل لأنني اخترت مهنة التدريس

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث

الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2022-4-4

الى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب طارق كاظم نعمان غيث والذي يحمل الرقم الجامعي 201912907 هو طالب دكتوراه في برنامج الإدارة التربوية، ويعمل على رسالة الدكتوراه الخاصة به بعنوان: " إدراكات القيم كمتغير وسيط بين القيادة الأخلاقية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس القدس- أتمودج مقترح" تحت اشراف الأستاذ الدكتور محمد شاهين، نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، طمأ أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطى هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Page 1 of 1

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

Abstract

Perceptions of Values as a Mediating Variable between Moral Leadership and Organizational Commitment Among Jerusalem School Teachers — a Proposed Model

The study aimed to reveal the levels of perceptions of values, moral leadership, and organizational commitment among teachers in Jerusalem schools, as well as to examine the effect of the level of perceptions of values on the relationship between the practice of moral leadership and organizational commitment among them, leading to building a proposed model for this relationship. To achieve this, the study used the correlative descriptive approach, through cross-sectional design, as one of the quantitative methods that use correlation analysis and the structure model, to verify the relationships between variables, through a questionnaire that includes the three study measures, through a sample that included (366) Male and female teachers were chosen randomly, so that the results of the study showed that the perceptions of values from the viewpoint of the teachers of Jerusalem schools were high, and that all the expressions had a high degree of appreciation.

Of moral leadership, and that the level of organizational commitment from the point of view of teachers at Jerusalem schools came to a high degree, and the results also showed that there is a direct effect between moral leadership on the one hand and each of: (perceptions of values, organizational commitment), and also a direct effect between perceptions of values and organizational commitment. The value of the indirect effect of moral leadership on organizational commitment came in the presence of value perceptions, which means that there is an effect of the mediating variable value perceptions on the relationship between moral leadership and organizational commitment.

The results indicated that there were no statistically significant differences ($.05 \geq \alpha$) between the averages of perceptions and its fields due to: gender, practical qualification, years of experience, while there were statistically significant differences in perceptions due to the entity responsible for the school, in favor of (private school). The results also indicated that there were no statistically significant differences between the averages of moral leadership and its fields due to: practical qualification, years of experience, the entity responsible for the school, while there were statistically significant differences in moral leadership due to the gender, in favor of females. The results showed that there were no statistically significant differences between the averages of organizational commitment due to: gender, practical qualification, years of experience, while there were statistically significant differences due to the entity responsible for the school, in favor of UNRWA and the private school.

The study aimed to develop a proposed model that activates the role of value perceptions in enhancing the relationship between moral leadership and organizational commitment among teachers in Jerusalem schools. To achieve this, interviews were conducted with a focus group consisting of (12) experts with the aim of developing the proposed model. The model is considered crucial in enhancing understanding and cooperation between moral leadership and teachers in Jerusalem schools, as well as improving organizational performance and increasing organizational commitment among teachers. The study focused on developing the proposed model using appropriate quantitative and qualitative methods to obtain accurate and reliable results.

In light of the previous results, the researcher made a number of recommendations, the most important of which were:

1. Adopting moral leadership standards so that they become a frame of reference for judging the extent to which school principals and teachers activate perceptions of values in the work environment.
2. Working on issuing periodic educational bulletins, under the supervision of specialists in the Ministry of Education, dealing with the most important common values between workers in the educational sector and their educational institutions.
3. Working on preparing a moral code of conduct for all school workers.
4. Adopting the proposed model in activating the role of value perceptions in developing the relationship between moral leadership and organizational commitment, which are generated by the educational challenges in Jerusalem schools.

Keywords: perceptions of values, moral leadership, organizational commitment, Proposed model, teachers of Jerusalem schools.