جامعة المنصورة
كلية التربية
–

# القيادة الأصيلة لدى قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع وعلاقتها بالعدالة الإجرائية المدركة من وجهة نظر المعلمين

إعداد
سعود فهد دخيل الله الجهني

إشراف
أ.د / صالح بن علي يعن الله القرني
**أستاذ الإدارة التربوية المشارك**
**جامعة الملك عبد العزيز**
**جدة – المملكة العربية السعودية**

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٢– أكتوبر ٢٠٢٠

**القيادة الأصيلة لدى قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع وعلاقتها بالعدالة الإجرائية المدركة من وجهة نظر المعلمين**

**المُقدمة:**

تواجه العديد من المنظمات على مستوى العالم في الوقت الراهن صعوبات وتحديات بالغة التعقيد، إذ أن تسارع الأحداث والتقدم الهائل في تقنية المعلومات والاتصالات والانفجار المعرفي والتغيير المتواصل أحدث خللًا في بيئة العمل الداخلية لتلك المنظمات بسبب ممارساتها التي لا تتكيف مع حجم تلك الأحداث، يضاف إلى ذلك المطالب المجتمعية التي تنادي باستخدام أساليب قيادة ترفع من الفاعلية التنظيمية، من خلال تركيزها على المضامين والأبعاد الأخلاقية في بيئة العمل وصولًا إلى تحقيق تطلعات المنظمة وأهدافها المستقبلية، ويأتي في مقدمة تلك الأساليب ذات المضامين والأبعاد الأخلاقية أسلوب ونمط القيادة الأصيلة.

ويشير أفوليو وجاردنر (Avolio and Gardner, 2005) أن العمل الدؤوب لدى الباحثين في مجال القيادة الإيجابية نتج عنه مفهوم وهو القيادة الاصيلة، وهي نتاج تفاعل بين القدرات النفسية الإيجابية و البيئات التنظيمية المتطورة والتي تؤدي إلى زيادة وعي القائد بذاته وزيادة السلوكيات الإيجابية للقائد والعاملين وتطويرها إيجابيًا، كما يشير والومبوا و أفوليو وجاردنر وويرنسنج وبيترسون ( Walumbwa, Avilio, Gardner, Wernsing, and Peterson, 2008, p94) إلى القيادة الأصيلة أنها نمط من أنماط السلوك يتميز به القائد ومن خلال هذا النمط يعزز من القدرات السيكولوجية الإيجابية والمناخ الأخلاقي الإيجابي.

وقد أكدت الدراسات على أهمية القيادة الأصيلة في تحقيق العديد من العوائد التنظيمية، إذ يشير كيتس دي فرايز (Kets de Vries, 2006) أن ممارسة سلوك القيادة الأصيلة تنمي لدى العاملين بالمنظمة شعور الانتماء إلى مكان العمل والاحترام المتبادل كما أنها تولد الثقة وتزيد من ترابط العاملين وتماسكهم وعن طريقها تتحقق أهداف المنظمة وتزدهر وتجعل من بيئة العمل بيئة عظيمة ورائعة.

وكما هو حال اهتمام المنظمات عامة بأسلوب القيادة الأصيلة، فقد وجد هذا الاهتمام طريقه إلى المنظمات التعليمية عمومًا، حيث يشير الحجار (٢٠١٧) إلى وجود تأثير إيجابي لممارسة سلوك القيادة الأصيلة على بيئة العمل المدرسية. ويشير الجبيري (٢٠١٩) إلى أن ممارسة قادة المدارس لسلوك القيادة الأصيلة يرتبط إيجابًا بمستوى دافعية العمل لدى المعلمين داخل المدرسة.

وأكدت دراسة سرايفاستافا ودهار (Srivastava & Dhar, 2019) على التأثير الإيجابي للقيادة الأصيلة لدى قادة المدارس على سلوك الدور الإضافي والتفاؤل الأكاديمي.

ولما كانت القيادة الأصيلة بهذه الأهمية المتزايدة في تحقيق العديد من العوائد التنظيمية على صعيد المنظمة والأفراد العاملين بها، حيث يعتقد أن نمط القيادة الأصيلة قد يسهم في رفع مستوى شعور المعلمين بقيم العدل والمساواة، كما تشير دراسة لي ويو ويانج وكيي و فو ( Li, YU, YANG, QI, and FU, 2014) إلى أنها تسهم في رفع شعور المرؤوسين بالعدالة التعاملية. كما أكدت دراسة سوقي وسلاميت و اس مارتونو (Sugi, Slamet, S.Martono, 2018) على وجود التأثير الإيجابي للقيادة الأصيلة لدى قادة المدارس على كل من العدالة التنظيمية و دافعية الإنجاز لدى المعلمين. وهذا ما أكدته كذلك دراسة علي نزهاد وعباسيان وبيرانجي ( Alinezhad, Abbasian, Behrangi, 2015) إلى أن ممارسة سلوك قادة المدارس للقيادة الأصيلة لها تأثير إيجابي على كل من الالتزام التنظيمي لدى المعلمين ورفع مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية بمدارسهم.

ومن جانب آخر تعد العدالة الإجرائية المدركة لدى المعلمين ناتجًا تنظيميًا ذا أهمية حاسمة إذ أنه يساهم في تعزيز ورفع الروح المعنوية لديهم ويحملهم على تحقيق أهداف المدرسة بالشكل الأمثل، ونظرًا لهذه الأهمية من وجود هذه العدالة الإجرائية المدركة وما تحققه من عوائد تنظيمية على صعيد المدرسة، يفترض من قادة المدارس تبني أساليب لعمل وترسيخ وتنمية هذه المدركات. ولذا تفترض هذه الدراسة أن أسلوب القيادة المتبع له ارتباط واضح بمدركات المعلمين حول العدالة الإجرائية

وبناء على ما سبق تتضح الأهمية البالغة لنمط القيادة الأصيلة في ممارسات القيادة التعليمية باعتباره نمط قيادي يتسم بالنزاهة والعدالة ويحقق العديد من النتائج التنظيمية، كما أن مدارس التعليم العام بحاجة ماسة لرفع مدركات المعلمين حول العدالة لما يساهم ذلك في تحقيق الأثر الإيجابي المتمثل بشعور المعلمين بقيم العدل والمساواة مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية على النحو الأمثل، ولهذا تفترض هذه الدراسة أن لسلوك القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس له صلة وارتباط بمدركات المعلمين حول العدالة الإجرائية. وعليه تأتي هذه الدراسة للوقوف على طبيعة وحجم العلاقة بين ممارسة قادة المدارس لسلوك القيادة الأصيلة ومستوى العدالة الإجرائية المدركة في مدارسهم.

**مُشكلة الدِّراسَة:**

تواجه المنظمات التعليمية عمومًا والمدارس تحديدًا في المملكة العربية السعودية في الوقت الراهن العديد من المشكلات وأوجه القصور والخلل فيما يتصل بمدركات المعلمين ومشاعرهم حول العدالة في توزيع المسؤوليات والمهام، وكذلك المساواة في توزيع الفروض التدريسية و الحضور في الندوات والبرامج التدريبية ومشاركتهم في اتخاذ القرارات، مما قد تؤثر سلبًا على إدراك العدالة الإجرائية في مدراسهم، وإلى ذلك يشير الذبياني و الخريشا (٢٠١١) أن الارتقاء بأداء المعلم وبعملية التعليم بالمدرسة مرهون بمستوى الحياد والنزاهة في كافة الإجراءات والقرارات الإدارية التي يتبعها قادة المدارس، وتشير الدراسات إلى أن مستويات العدالة الإجرائية في المدارس لا تزال دون المستوى المأمول (القرني،٢٠١٧ ؛ الشايع، ٢٠١٦).

ولذا كان من الأجدر البحث في العوامل والمحددات التي تؤثر في رفع مستويات العدالة الإجرائية المدركة و ربما يكون أسلوب القيادة المتبع في المدرسة أحد تلك العوامل المحددة ، حيث يشير الفليحات والحراحشة (٢٠١٣) إلى أن القيادة الأخلاقية تلعب دورًا محوريًا في إدراك المعلمين للعدالة التنظيمية، وبالنظر إلى الممارسات القيادية في الواقع التعليمي ، يشير الشهري (٢٠١٨) إلى وجود قصور لدى قادة المدارس في العلاقات الإنسانية مع المعلمين ومنحهم ثقته وإشراكهم في العمل المدرسي والإداري، وتؤكد دراسة عبد الدائم (٢٠١٧) إلى قلة إشراك قادة المدارس لمعلميهم في اتخاذ القرارات، وكذلك يشير السفياني (٢٠١٢) إلى ميل قائد المدرسة إلى الانفرادية في اتخاذ القرارات وعدم إشراك المعلمين في اتخاذه لها أدت بطبيعة الحال إلى تدني شعور المعلمين بمدركات العدالة الإجرائية، وما أوصت به دراسة القرني (٢٠١٢) من ضرورة اشراك قادة المدارس للمعلمين في اتخاذ القرارات وفي التخطيط للعمل المدرسي و تبني أراءهم ووجهات نظرهم. وهذا يؤشر إلى أن ممارسات قادة المدارس تتجه بعيدًا عن الأساليب القيادية التي تدعو إلى تبني المضامين الأخلاقية كالقيادة الأصيلة التي تحث على تبني الإخلاص والشفافية والموضوعية في الممارسات القيادية والذي بدوره يؤثر إيجابًا على المعلمين ويرفع من روحهم المعنوية وينمي لديهم حس الانتماء والولاء للعمل.

ونظرًا لأن عديد من الدراسات أشارت إلى الأثار الإيجابية لممارسة سلوك القيادة الأصيلة وقدرتها على تحقيق عديد من النتائج التنظيمية، وبناء على خبرة الباحث في عمله بمجال الاشراف التربوي ووقوفه على الكثير من ممارسات قادة المدارس وملاحظة تدني اشراكهم للمعلمين في اتخاذ القرارات وتدني مستوى العدالة في توزيع المسؤوليات والمهام بينهم وكذلك محاباة البعض في الالتحاق بالدورات والندوات وأيضًا محاباة بعض المعلمين في الحوافز المعنوية دون البعض الآخر

أدى إلى تدني الروح المعنوية لدى المعلمين وأثر على دافعيتهم وانجازهم بشكل ملحوظ وعلى إدراكهم بتدني العدالة الإجرائية المدركة في مدارسهم، ومما يؤكد على أهمية هذه الدراسة ما أوصت به بعض الدراسات (الجبيري، ٢٠١٩ ؛ العتيبي، ٢٠١٩ ؛ الحجار، ٢٠١٧) من ضرورة إجراء دراسة تتناول سلوك القيادة الأصيلة مع متغيرات أخرى، ومن هنا جاءت رغبة الباحث في الكشف عن طبيعة العلاقة بين ممارسة سلوك القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس ومستوى العدالة الإجرائية المدركة في مدارسهم.

وعليه تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي: **ما علاقة سلوك القيادة الأصيلة لدى قادة مدارس التعليم العام في محافظة ينبع بمستوى العدالة الإجرائية المدركة من وجهة نظر المعلمين؟**

ويتفرع من التساؤل الرئيس للدراسة الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في محافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة من وجهة نظر المعلمين؟
- ما مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون في مدارس التعليم العام في محافظة ينبع؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة ممارسة قادة المدارس لسلوك القيادة الأصيلة، والتي تعزى لاختلاف متغيرات (سنوات الخبرة – الجنس)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول مستوى العدالة الإجرائية المدركة لمدارسهم والتي تعزى لاختلاف متغيرات (سنوات الخبرة – الجنس)؟

**أهداف الدِّراسَة:**

سعت الدِّراسَة الحاليّة إلى تحقيق الأهداف التّاليّة:

- التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام في محافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون في مدارس التعليم العام في محافظة ينبع.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام لسلوك القيادة الأصيلة، والتي تعزى لاختلاف متغيرات (سنوات الخبرة – الجنس).

•الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول مستوى العدالة الإجرائية المدركة لدى مدارس التعليم العام، والتي تعزى لاختلاف متغيرات (سنوات الخبرة – الجنس).

**أهميّة الدِّراسَة:**

تتجلى أهمية الدراسة كما يلي:

•تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع القيادة الأصيلة وما تحمله من مزايا وعوائد ثبتت من خلال ممارستها في بيئات العمل المختلفة ومقدرتها على التأثير الإيجابي على العاملين بالمنظمة، وبالنظر إلى المدرسة بوصفها منظمة تعليمية أضحت ممارسة القيادة الأصيلة أمرًا ملحًا لما تحققه من عوائد إيجابية لدى المعلمين من رفع مستوى الدافعية لديهم.

•كذلك تستمد الدراسة أهميتها من أهمية موضوع العدالة الإجرائية المدركة، إذ أن مستوى هذه العدالة يلعب دورًا محوريًا في تحقيق أهداف المنظمة التعليمية، فوجود العدالة بدرجة كافية سيسهم في الارتقاء بأداء المعلمين ويعزز من ولائهم للعمل مما تتحقق أهداف المنظمة التعليمية بالشكل الأمثل.

•تستمد هذه الدراسة أهميتها من ندرتها – حسب علم الباحث – حيث تعد الأولى على المستوى العربي والمحلي من حيث تناولها للعلاقة بين سلوك القيادة الأصيلة والعدالة الإجرائية المدركة، ولذا قد تكون هذه الدراسة ذات قيمة مضافة لدى الباحثين في مجال الإدارة التربوية، إذ قد تفتح لهم آفاقًا أخرى لباحثين آخرين لتناول القيادة الأصيلة وعلاقتها بمتغيرات تنظيمية أخرى.

**حدود الدِّراسَة:**

تم تنفيذ هذه الدِّراسَة في إطار الحدود الآتية:

•**الحدود الموضوعية:** ستقتصر الحدود الموضوعية للدراسة على محورين هما: المحور الأول القيادة الأصيلة بأبعادها التالية: (الوعي الذاتي، المفهوم الاخلاقي الداخلي، المعالجة المتوازنة، شفافية العلاقات). المحور الثاني العدالة الإجرائية المدركة كأحد أبعاد العدالة التنظيمية.

•**الحدود المكانية:** ستقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدارس التعليم العام (بنين – بنات) الحكومية في محافظة ينبع.

•**الحدود البشرية:** ستقتصر هذه الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام الحكومية.

•**الحدود الزمنية:** سيتم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ..

**مُصطلحات الدِّراسَة:**

**القيادة الأصيلة:**

يعرفها والومبوا وآخرون (Walumbwa et al.,2008) بأنها: نمط سلوك يمارسه القائد لتعزيز أكبر قدر من الوعي الذاتي والمنظور الأخلاقي الداخلي والمعالجة المتوازنة للمعلومات والشفافية وتعزيز التنمية الذاتية الإيجابية من خلال توظيفه للقدرات النفسية الإيجابية للعاملين وتعزيز المناخ الاخلاقي الإيجابي.

**ويعرّفها الباحث إجرائيًّا بأنها:** نمط من أنماط السلوك القيادي الذي يستخدمه قائد المدرسة للتأثير الإيجابي على المعلمين وحملهم على أداء أعمالهم وتحقيق أهداف المدرسة بالشكل الأمثل من خلال تعزيز الوعي الذاتي وتبني المفهوم الأخلاقي الداخلي في التعامل مع المعلمين واستخدام التوازن في المعالجة وترسيخ مفهوم الشفافية في العلاقات مع المعلمين.

**العدالة الإجرائية المدركة:**

يعرف مورمان (Moorman, 1991) العدالة الإجرائية بأنها شعور الموظفين بإنصاف وعدالة الاجراءات المستخدمة من قبل المنظمة في تحديد النتائج والمخرجات.

**ويعرّفها الباحث إجرائيًّا بأنها:** بقدرة قائد المدرسة على توفير بيئة تعليمية جاذبة من خلال تحقيق مبدأ العدالة في توزيع المسؤوليات والمهام بين المعلمين وتحقيق المساواة في الالتحاق ببرامج التدريب المهني والترقي والحصول على الحوافز ومشاركة المعلمين على اتخاذ القرارات بما يحقق أهداف المدرسة على النحو الأمثل.

**أولًا: الإطار النظري:**

قُسّم الإطار النظري إلى مبحثين: المبحث الأول: القيادة الأصيلة، وتناول المبحث الثّاني: العدالة الإجرائية المدركة.

**المبحث الأول: القيادة الأصيلة:**

**مفهوم القيادة الأصيلة:**

إن التعريف الاصطلاحي للقيادة الأصيلة مر بفترات مختلفة نتيجة لاختلاف الباحثين الذين تناولوا هذا المصطلح، ويأتي هذا الاختلاف للدلالة على أهمية هذا النمط القيادي وأيضًا على اهتمام الباحثين في هذا المجال ، حيث يعرف والومبوا وآخرون (Walumbwa et al.,.٢٠٠٨) القيادة الأصيلة بأنها نمط سلوك يمارسه القائد لتعزيز أكبر قدر من الوعي الذاتي والمنظور الأخلاقي

الداخلي والمعالجة المتوازنة للمعلومات والشفافية وتعزيز التنمية الذاتية الإيجابية من خلال توظيفه للقدرات النفسية الإيجابية للعاملين وتعزيز المناخ الاخلاقي الإيجابي.

ويعرف لوثنز وأفوليو (Avolio, 2003 & Luthans) القيادة الأصيلة بأنها العملية التي تنتج عن طريق التفاعل بين القدرات النفسية الإيجابية والبيئات التنظيمية المتطورة، والتي تنتهي بزيادة الوعي والتنظيم الذاتي للممارسات الإيجابية وتعزيز البناء الذاتي الإيجابي لكل من القادة والمرؤوسين. (أورد في البردان، ٢٠١٧).

ويتبنى الباحث في هذا الصدد التعريف الذي طرحه والومبوا وآخرون ( Walumbwa et al.,2008) ، والذي يحتوي – بحسب وجهة نظر الباحث – على الأبعاد الأربعة للقيادة الأصيلة (الوعي الذاتي ، والمنظور الأخلاقي، والمعالجة المتوازنة، وشفافية العلاقات) بشكل أكثر توسعًا وشمولية عن غيره من التعريفات، وعليه يعرف الباحث القيادة الأصيلة في السياق المدرسي: بأنها نمط من أنماط السلوك القيادي الذي يستخدمه قائد المدرسة للتأثير الإيجابي على المعلمين وحملهم على أداء أعمالهم وتحقيق أهداف المدرسة بالشكل الأمثل من خلال تعزيز الوعي الذاتي، وتبني المفهوم الأخلاقي الداخلي في التعامل مع المعلمين، واستخدام التوازن في المعالجة وترسيخ مفهوم الشفافية في العلاقات مع المعلمين.

**أهمية القيادة الأصيلة:**

تلعب القيادة دورًا مهما في نجاح أو فشل المنظمة، وفي مدى تحقيقها لأهدافها بالشكل الأكثر فاعلية وبما يضمن استمراريتها وازدهارها، وقد عكف المختصين في مجال الإدارة على دراسة أساليب وممارسات القيادة في بحوثهم أملًا في إيجاد أسلوب قيادي يكون الأجدر من بين الممارسات القيادية الأخرى في تحقيق أهداف المنظمة، مما نتج عن هذه البحوث مؤخرًا نظرية القيادة الأصيلة كأحد نظريات القيادة الأخلاقية، والتي من الممكن أن تكون هي الممارسة القيادية المرجوة من قبل هؤلاء المختصين في علم الإدارة.

ويعتقد بأن القيادة الأصيلة وما تتضمنه من جوانب إيجابية تمثل الأسلوب الأمثل لإصلاح مكامن الخلل الذي يعتري أسلوب القيادة في الوقت الراهن، والتي تعاني منها الكثير من المنظمات، فالقيادة الأصيلة تهتم بالجوانب الأخلاقية للقائد، فهي تنظر للقائد على أنه حجر الزاوية في نجاح المنظمة، والذي قد يكون بيده مفتاح نجاحها وازدهارها أو العكس.

وفي ضوء ما سبق يتبين لنا الأهمية البالغة للقيادة الأصيلة في ازدهار المنظمات عمومًا وفي المدارس خصوصًا، ويجب على قادة المدارس أن يعيدوا النظر في ممارساتهم القيادية الحالية

وأن يتبنوا نمط القيادة الأصيلة لما لها من أثر بالغ في تعزيز الروح المعنوية للمعلمين، وأيضًا تعزيز انتمائهم للمدرسة مما ينعكس إيجابًا على تحقيق أهداف المدرسة بالشكل الأمثل.

**أبعاد القيادة الأصيلة:**

تختلف الدراسات السابقة عن بعضها البعض في تناول أبعاد القيادة الأصيلة، فأغلب الدراسات تناولتها في أربعة أبعاد – ومن ضمنها هذه الدراسة – والتي تتمثل في: الوعي الذاتي، والمنظور الأخلاقي، والمعالجة المتوازنة، وشفافية العلاقات، وتأتي في مقدمة هذه الدراسات دراسة والومبوا وآخرون (Walumbwa et al.,٢٠٠٨) التي صممت مقياسًا خاصًا بالقيادة الأصيلة المشتمل على الأبعاد الأربعة السابقة.

كذلك كانت هناك دراسات تناولت القيادة الأصيلة بأكثر من أربعة أبعاد كدراسة الحجار (٢٠١٧) التي تناولت القيادة الأصيلة في ستة أبعاد وتشمل: (الوعي الذاتي – المنظور الأخلاقي – شفافية العلاقات – المعالجة المتوازنة – الحب – الانضباط الذاتي).

وقد اعتمدت هذه الدراسة الحالية على مقياس والومبوا وآخرون ( Walumbwa et al.,2008)، وذلك لأن هذا المقياس هو الأكثر انتشارًا وشيوعًا في دراسات القيادة الأصيلة، وقد استخدمه الكثير من الباحثين كدراسة الجبيري(٢٠١٩)، ودراسة دراسة إسماعيل وآخرون ( Ismail et al.,2019)، ودراسة سرايفاستافا ودهار (Srivastava & Dhar, 2019)، ودراسة فينج (Feng, 2016)، ودراسة البردان ( ٢٠١٧ )، ودراسة إسماعيل (٢٠١٥)، كما يرى الباحث بأن هذا المقياس هو الأجدر على بيئة الدراسة المحلية مقارنة بغيره من المقاييس، وذلك لوجود عدة دراسات محلية استخدمت هذا المقياس كدراسة الجبيري(٢٠١٩)، ودراسة العتيبي(٢٠١٩).

وسنستعرض فيما يلي الأبعاد الأربعة لهذا المقياس.

**أولًا: الوعي الذاتي:**

يعد الوعي الذاتي البعد الأول للقيادة الأصيلة، حيث يشير لوثنز وأفوليو (Luthans & Avolio, 2003) إلى ضرورة أن يكون الفرد صادقًا مع نفسه لكي يتحقق لديه الوعي والتنظيم الذاتي، حيث يستطيع القائد الأصيل اكتساب الوضوح بذاته وهويته وقيمته وأهدافه وعواطفه ودوافعه عن طريق التأمل. (أورد في العتيبي، ٢٠١٩).

**ثانيًا: المنظور الأخلاقي الذاتي:**

ويمثل البعد الثاني من أبعاد القيادة الأصيلة، ويعد البردان (٢٠١٧) المنظور الأخلاقي الذاتي وجهًا من أوجه التنظيم الذاتي، حيث يتم فيه ضبط السلوك على نحو هادف، كما يضفي على القرارات سمة العدل والإنصاف، ويعبر عنه بواسطة السلوك الموجه أخلاقيًا.

**ثالثًا: المعالجة المتوازنة:**

تعد المعالجة المتوازنة البعد الثالث من أبعاد القيادة الأصيلة والتي يعرفها والومبوا وآخرون (Walumbwa et al.,٢٠٠٨) بأنها قدرة القائد على القيام بالتحليل الموضوعي للمعلومات والبيانات قبل اتخاذ القرارات، وكذلك قيام القائد بالمعالجة الموضوعية لمختلف المواقف من دون أي تحيز وإنصاته لوجهات النظر المختلفة. (أورد في الجبيري، ٢٠١٩).

**رابعًا: شفافية العلاقات:**

ويعد هذا البعد الرابع والأخير من أبعاد القيادة الأصيلة، ويعرف والومبوا وآخرون (Walumbwa et al.,٢٠٠٨) شفافية العلاقات بأنها العملية التي يتم عن طريقها إفصاح القائد للمعلومات وتبادلها علنيًا مع المرؤوسين، بحيث يفصح القائد عن مشاعره وأفكاره الحقيقية ومحاولته التخفيف من المشاعر السلبية من أجل تعزيز الثقة بينه وبين المرؤوسين.

**سمات وخصائص القائد الأصيل:**

إن للقائد الأصيل سمات وخصائص تميزه عن غيره من القادة الأمر الذي من شأنه أن يؤثر على التابعين إيجابيًا، إذ أن قدرة القائد الأصيل على بناء علاقات إيجابية مع المعلمين، وتقبله لآرائهم حتى لو اختلفت مع رأيه، وكذلك تميزه بالنزاهة والموضوعية عند اتخاذه للقرارات، هي أهم ما يميز هذا القائد الأصيل، ومن خلال استقراء تعريفات وأبعاد القيادة الأصيلة نستنتج تلك السمات والخصائص.

وهناك بعض الأدبيات التي تناولت خصائص القائد الأصيل، حيث يؤكد جاردنر وآخرون (Gardner et al.,٢٠٠٥) أن القادة الأصلاء وبالرغم من اختلاف وجهات نظرهم مع المرؤوسين يستطيعون أن يكسبوا ثقة واحترام هؤلاء المرؤوسين ويلهمونهم الأمل عن طريق تكوينهم لشبكة من العلاقات التعاونية معهم. ويلخص جورج (George, 2003) سمات وخصائص القائد الأصيل في خمس سمات وهي: امتلاكه الشغف بالهدف الذي يسعى لتحقيقه، وقدرته على بناء علاقات قوية مع الآخرين، وتميزه بالصدق مع القيم التي يتبناها ويؤمن بها، وتميزه بالانضباط الذاتي، وينمي مشاعره العاطفية تجاه الآخرين.

**المبحث الثاني: العدالة الإجرائية:**

**مفهوم العدالة التنظيمية:**

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم العدالة التنظيمية في مختلف الأدبيات العلمية، وهذا بدوره يؤدي إلى رسم صورة واضحة المعالم عن هذا المفهوم، فيعرفها مورمان (Morman,1991,p845) بأنها "الطرق التي يتبعها الموظفون لتحديد ما إذا كانوا قد عوملوا بمعاملة عادلة ومنصفة في وظائفهم، والطرق التي تؤثر بها تلك القرارات على المتغيرات الأخرى المتعلقة في بيئة العمل".

ويعرفها فهداوي وقطاونة (٢٠٠٤) بأنها قيمة عالية وإدراك وإحساس إنساني يشعر به الموظفون في إطار التقييمات المتولدة نفسيًا وإداريًا، عن طريق إجراء المقارنات بين القيم المتبادلة بين الموظفون وإدارة المنظمة.

**أبعاد العدالة التنظيمية:**

قسم نيهوف ومورمان (Moorman, 1993 & Niehoff) العدالة التنظيمية إلى ثلاثة أبعاد وهي (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، وعدالة التعاملات)، حيث يعرف نيهوف ( Niehoff, 1993)العدالة التوزيعية بأنها "عدالة المخرجات أو عدالة توزيع الموارد والمكافآت التي يحصل عليها العامل". (أورد في القرني، ٢٠١٧، ص١٩)، كما عرف نيهوف ( Niehoff, 1993)عدالة التعاملات بمدى شعور وإحساس العامل بعدالة المعاملة التي يحصل عليها إزاء تطبيق الإجراءات الرسمية، أو معرفته بأسباب تطبيق الإجراءات. (أورد في القرني، ٢٠١٧).

ولقد صمم نيهوف ومورمان (Moorman, 1993 & Niehoff) وفقًا لهذا التقسيم مقياسًا يعتبر الأكثر استخدامًا وشيوعًا في الدراسات التي تناولت مفهوم العدالة التنظيمية بأبعاده الثلاثة كدراسة الحصنة (٢٠١٩)، ودراسة حسين وحيدر (Haider, 2019 &Hussain)، ودراسة كوش وأزون (Uzun, 2018 & Kose)، وبناء على وجود دراسات محلية تناولت مفهوم العدالة التنظيمية وفقًا لهذا المقياس مثل دراسة الشايع (٢٠١٦)، ودراسة القرني(٢٠١٧)، عليه تبنت الدراسة الحالية هذا المقياس في بعد العدالة الإجرائية كأحد أبعاد العدالة التنظيمية.

**العدالة الإجرائية:**

يتعلق هذا المفهوم بمدى إدراك الموظفين لعدالة الاجراءات التي تتخذ من قبل إدارة المنظمة تجاههم، وتنص على أنه كلما زاد إدراك الموظفين لعدالة الإجراءات كلما زاد لديهم الشعور بالالتزام والرضا الوظيفي.

وقد عرف مورمان (Moorman, 1991) العدالة الإجرائية بأنها شعور الموظفين بإنصاف وعدالة الاجراءات المستخدمة من قبل المنظمة في تحديد النتائج والمخرجات.

**أهمية العدالة الإجرائية:**

تعد العدالة الإجرائية أحد أبعاد العدالة التنظيمية التي تهتم بمدركات المعلمين لعدالة الإجراءات المستخدمة في بيئة العمل المدرسية، والتي تتمثل في تطبيق تلك الإجراءات على كافة المعلمين بدون استثناء، وإشراك المعلمين في القرارات، وتقبل وجهات نظرهم المخالفة عند اتخاذها، وتزويدهم بالمعلومات الدقيقة المرتبطة بالقرارات عند استفسارهم عنها.

ومن جهة أخرى تؤدي العدالة الإجرائية إلى تحقيق السيطرة الفعلية، والتمكن في اتخاذ القرار بمعالم توضيحية واستجابات سلوكية، وفي ضوئها يتحدد نظام العقوبات والالتزامات الوظيفية، وكيفية الأداء للوصول إلى الأهداف المنشودة في المنظمة، كما يتحدد فيها نظام التظلم الوظيفي، وكيفية حل المشكلات المتعلقة بالعمل. (الفهدواي والقطاونة، ٢٠٠٤،ص١٥).

**ثانيًا: الدِّراسَات السّابقة**

**الدراسات التي تناولت متغير القيادة الأصيلة:**

أجرى **الجبيري (٢٠١٩)** دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس المتوسطة بمحافظة الليث بدافعية العمل لدى المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب المنهج الكمي بشقيه (المسحي والارتباطي)، واعتمد الباحث على مقياس والمبوا وآخرونWalumbwa et) (al.,2008 للقيادة الأصيلة بأبعادها الأربعة: (شفافية العلاقات – المنظور الأخلاقي الذاتي – الوعي الذاتي – المعالجة المتوازنة)، واستبيانًا لدافعية العمل بأبعادها الثلاثة: (المثابرة – الطموح – الإرادة) والتي أعدها طياره (٢٠١٨)، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية ملائمة بلغت (٣٤٤) معلمًا من مجتمع الدراسي الكلي البالغ (٢٢١٩) معلمًا ومعلمة، وقد خلصت الدراسة إلى أن ممارسة قادة المدارس للقيادة الأصيلة جاءت بدرجة عالية، كما أن مستوى دافعية العمل لدى المعلمين جاءت بدرجة عالية جدًا أيضًا ، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة القيمة وذات دلالة احصائية بين درجة ممارسة قادة المدارس للقيادة الأصيلة ومستوى دافعية العمل لدى المعلمين ، وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم للقيادة الأصيلة وحول تقديرهم لمستوى دافعية العمل لديهم تعزى إلى اختلاف متغيري (الجنس – سنوات الخبرة) ، كما أوصت بإجراء المزيد من الدراسات حول القيادة الأصيلة وربطها مع متغيرات أخرى.

وفي السياق ذاته أجرى **العتيبي (٢٠١٩)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة سلوك القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جدة، وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب المنهج الكمي بشقيه (المسحي، والارتباطي)، واعتمد الباحث على مقياس والمبوا وآخرون (Walumbwa et al.,2008) للقيادة الأصيلة بأبعادها الأربعة: (شفافية العلاقات – المنظور الأخلاقي الذاتي – الوعي الذاتي – المعالجة المتوازنة)، وقد طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (٤٣٧) معلمًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة قادة المدارس لسلوك القيادة الأصيلة جاء بدرجة عالية، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية (طردية) ذات دلالة إحصائية بين ممارسة سلوك القيادة الأصيلة لقادة المدارس ومستوى الاستغراق الوظيفي للمعلمين.

كما هدفت دراسة **(إسماعيل وعبدالله وعبدالله Ismail, Abdullah, Abdullah, 2019)** إلى معرفة تأثير القيادة الأصيلة لقادة المدارس على ضغوط العمل لدى المعلمين من وجهة نظرهم، واعتمدت على تطبيق المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) معلمًا من (١٤٣) مدرسة ابتدائية في شرق ماليزيا، واعتمدت الدراسة على مقياس والمبوا وآخرون(Walumbwa et al.,2008) الخاص بأبعاد القيادة الأصيلة، وتوصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة قادة المدارس للقيادة الأصيلة أتى بدرجة مرتفعة ، كما كشف عن وجود علاقة معتدلة سلبية بين القيادة الأصيلة لقادة المدارس وضغوط العمل لدى المعلمين.

**الدِّراسَات التي** تناولت **متغير العدالة الإجرائية المدركة:**

في هذا المحور سيتم تناول العدالة الإجرائية المدركة كأحد أبعاد العدالة التنظيمية من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير والتي اطلع عليها الباحث.

أجرى الحصنة **(٢٠١٩)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة و علاقتها بالولاء التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث أسلوب المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (٢٠٥٩) معلمًا، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٢) معلمًا، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (٢٦) فقرة تقيس الممارسات الدالة على العدالة التنظيمية و(٣٠) فقرة تقيس الولاء التنظيمي، وأسفرت النتائج أن درجة العدالة التنظيمية جاءت بدرجة عالية وكذلك جاءت درجة الولاء التنظيمي بدرجة عالية.

كما هدفت دراسة **حسين وحيدر (Haider, 2019 &Hussain)** إلى التعرف على دور العدالة التنظيمية في التنبؤ بأداء المعلمين في المدارس الخاصة والعامة في ولاية البنجاب بباكستان، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٠) معلمًا من المدارس العامة و (٤٠٠) معلمًا من المدارس الخاصة، واستخدمت الدراسة مقياس نيهوف ومورمان (Moorman, 1993 & Niehoff) الخاص بأبعاد العدالة التنظيمية، وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي كبير للعدالة التنظيمية على أداء المعلمين.

وهدفت دراسة **كوش وأزون (Uzun, 2018 & Kose)** إلى الكشف عن العلاقة بين العدالة التنظيمية والاستغراق الوظيفي لدى المعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٦) معلمًا في كهرمان مرعش بدولة تركيا، وللوصول إلى نتائج الدراسة اعتمدت الدراسة على مقياس نيهوف ومورمان (Niehoff & Moorman, 1993) الخاص بأبعاد العدالة التنظيمية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين العدالة التنظيمية وإشراك العمل لدى المعلمين.

**التعقيب على الدِّراسَات السّابقة:**

امتازت الدراسة الحالية بأنها الأولى من نوعها على المستوى المحلي والعربي التي تناولت سلوك القيادة الأصيلة والعدالة الإجرائية المدركة، تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مواضيع عدة، حيث اكتسبت هذه الدراسة أهمية وميزة تميزها عن غيرها، فهذه الدراسة الحالية تتصف بأنها نادرة محليًا وعربيًا – على حد علم الباحث – في تناول متغير العدالة الإجرائية تحديدًا كأحد أبعاد العدالة التنظيمية في مدارس التعليم العام، كما أن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في تكوين مفاهيم وتصورات تخدم دراسته الحالية، و تدعمه في تشكيل الإطار النظري، وفي كيفية بناء أداة الدراسة وتفسير النتائج وتحليلها.

**ثالثًا: منهج الدِّراسَة وإجراءاتها**

**منهج الدِّراسَة:**

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الكمي (Quantitative Approach) بشقيه المسحي، والارتباطي لكون هذا الأسلوب الأكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة.

**مجتمع الدِّراسَة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع والبالغ عددهم (٤٦٧٣) معلمًا ومعلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (١٨١٥) معلم، و بلغ عدد المعلمات

(٢٨٥٨) معلمة، وفقًا للإحصاءات الواردة عن قسم التخطيط التربوي في إدارة التعليم للعام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

**عيّنة الدِّراسَة:**

نظرًا لكبر حجم مجتمع الدراسة والمكون من (٤٦٧٣) معلمًا ومعلمةً، وتوزعهم على نطاق جغرافي كبير، حيث إن بعضهم يتواجد في قرى وهجر متباعدة فيما بينها مما يصعب معه إجراء حصر شامل لكافة هذا المجتمع، فإن الباحث قام باختيار العينة العشوائية الملائمة "عينة الفرصة" (Conveniece Sample)

وقد قام الباحث بتصميم الاستبانة على (Google Drive) وتوزيعها إلكترونيًا على أفراد مجتمع الدراسة، وتم تحديد فترة زمنية قدرها ثلاثة أسابيع كحد أقصى للحصول على الاستجابات من أفراد مجتمع الدراسة، وفي نهاية هذه الفترة وصل مجموع الاستبانات المكتملة التي أدخلت في عملية التحليل الإحصائي (٤١٢) استبانة، تمثل أفراد عينة الدراسة، بنسبة (٨,٨%) من مجتمع الدراسة الكلي.

**وصف عيّنة الدِّراسَة:**

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم)، كما يلي:

- **توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للجنس:** بلغ عدد الذكور (١٦٧) بنسبة مئوية ٤٠,٥%، بينما بلغ عدد الإناث (٢٤٥) بنسبة ٥٩,٥%
- **سنوات الخبرة في التعليم:** بلغ عدد من سنوات خبرتهم (أقل من ١٠ سنوات) ١٢٠ بنسبة٢٩,١%، وبلغ عدد من **سنوات** خبرتهم (من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة) ١٥٥ بنسبة٣٧,٦% ، بينما بلغ عدد من سنوات خبرتهم (٢٠ سنة فأكثر) ١٣٧ بنسبة٣٣,٣%

**أداة الدِّراسَة:**

اعتمد الباحث في بناء المحور الأول من الاستبانة والذي سعى للتعرف على (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة)، على مقياس والمبوا وآخرون (Walumbwa et al,2008) الخاص بأبعاد متغير القيادة الأصيلة والذي يشمل (شفافية العلاقات – المنظور الأخلاقي الذاتي — المعالجة المتوازنة – الوعي الذاتي) والمكون من (١٦) فقرة .

أما فيما يخص المحور الثاني والذي هدف إلى التعرف على مستوى العدالة الإجرائية المدركة فقد اعتمد الباحث على مقياس نيهوف ومورمان (Moorman, 1993 & Niehoff)

للعدالـة الإجرائيـة كأحـد أبعـاد العدالـة التنظيميـة، وتتكـون الاسـتبانة مـن (٦) فقرات. ولقد احتـوت الاستبانة على جزءين رئيسيين هما:

**الجُزء الأوّل:** البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة وتمثلت في (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم).

**الجزء الثاني:** محاور الاستبانة، وتكون من محورين رئيسيين هما:

- المحور الأوّل: درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة, وتكون من (١٦) عبارة مقسمة على أربعة أبعاد كما يلي:
- البعد الأول: شفافية العلاقات، وتكون من (٤) عبارات، ذات الأرقام من (١ إلى ٤).
- البعد الثاني:المنظورالأخلاقي الذاتي،وتكون من (٤) عبارات، ذات الأرقام من (٥ إلى ٨).
- البعد الثالث: المعالجة المتوازنة، وتكون من (٤) عبارات، ذات الأرقام من (٩ إلى ١٢).
- البعد الرابع: الوعي الذاتي، وتكون من (٤) عبارات، ذات الأرقام من (١٣ إلى ١٦).

وقد صيغت جميع عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدل الدرجة المرتفعة للبعد أو للمقياس اجمالاً على ارتفاع درجة ممارسة سلوك القيادة الأصيلة، وذلك بناءً على الدرجة التي يحددها المعلمون على مقياس (ليكارت الخماسي) المتدرج تنازليًا (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

- المحور الثاني: مستوى العدالة الإجرائية في مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع كما يدركها المعلمون: وتكون من(٦) عبارات، وقد صممت عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدل الدرجة المرتفعة للمقياس على ارتفاع مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون، وذلك وفقًا للدرجة التي يختارها المعلمون على مقايس ليكارت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

**صـدق أداة الدِّراسَة:**

للتحقّق من صدق أداة الدِّراسَة تمَّ قياس كلُ من:

- **صدق الاتساق الداخلي:**
- **صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة):**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الأول من الاستبانة، وجاءت جميعها دالة

إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد تراوحت في البعد الأول: بين (٠,٧٥٧– ٠,٨٤٥)، أما للبعد الثاني: تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٦٨٧– ٠,٧٩٥)، وللبعد الثالث: تراوحت بين (٠,٦٦٠– ٠,٨٥٨)، وللبعد الرابع: تراوحت بين (٠,٨٥٧– ٠,٨٧١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة).

**•الصدق البنائي للمحور الأول (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة)**

تم التحقق من الصدق البنائي للمحور الأول من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمقياس، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط للأبعاد الأربعة التي يتكون منها المحور الأول من الاستبانة والمجموع الكلي للمحور بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٨٥٥ – ٠,٩٢٣)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي للمحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة).

**٢) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (مستوى العدالة الإجرائية في مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع كما يدركها المعلمون)**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني، وقد جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع معاملات الارتباط بقيم عالية حيث تراوحت بين (٠,٦٨٤–٠,٨٧٢)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (مستوى العدالة الإجرائية في مدارس التعليم العام كما يدركها المعلمون).

**ثبات أداة الدِّراسَة:**

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وقد جاءت قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة) بقيم عالية حيث تراوحت بين (٠,٧٦ – ٠,٨٨)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الأول (٠,٩٤). وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الثاني (٠,٩١). وتشير هذه القيم إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها

**رابعًا: نتائج الدِّراسَة ومناقشتها**

**إجابة السُّؤال الأول: ما درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة من وجهة نظر المعلمين؟**

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة)، والتي حددها الباحث في أربعة أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول (١) التالي:

**جدول (١)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة)، مرتبة تنازلياً**

| رقم البعد | البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ترتيب البعد | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٤ | الوعي الذاتي | ٣,٦٧ | ٠,٩٦٧ | ١ | عالية |
| ٢ | المنظور الأخلاقي الذاتي | ٣,٥١ | ٠,٨٣٩ | ٢ | عالية |
| ١ | شفافية العلاقات | ٣,٥١ | ٠,٩٥٣ | ٣ | عالية |
| ٣ | المعالجة المتوازنة | ٣,٤٦ | ٠,٩٦١ | ٤ | عالية |
| المجموع الكلي للمحور الأول | | ٣,٥٤ | ٠,٨٣٣ | --- | عالية |

يتبين من جدول (١) السابق أن ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي لدرجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام لسلوك القيادة الأصيلة (٣,٥٤)، بانحراف معياري قدره (٠,٨٣٣).

وقد يعزى حصول ممارسة قادة المدارس لسلوك القيادة الأصيلة بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، إلى أن السلوك القيادي لديهم نابع من وازع ديني وقيمي وأخلاقي، وربما يعود كذلك إلى الضوابط والمعايير الرصينة من قبل وزارة التعليم والمبنية على اختبارات مهنية يتم بموجبها اختيار قادة المدارس، إضافة إلى أن قادة المدارس يدركون مضامين القيادة الأصيلة الأمر الذي انعكس على تصورات المعلمين حول ممارسة قادة مدارسهم لسلوك القيادة الأصيلة.

ويعزى حصول بعد (الوعي الذاتي) على الترتيب الأول بدرجة عالية إلى الخبرة العريضة التي يمتلكها قادة المدارس، والتي من خلال هذه الخبرة الممزوجة بالعديد من البرامج التدريبية وورش

العمل، بالإضافة إلى الدور المحوري لعوامل التنشئة الاجتماعية والثقافية السائدة في مجتمعنا والتي يغلب عليها سمات الصدق والنزاهة والاحترام في التعامل مع المعلمين.

كما قد يعزى حصول بعد (المعالجة المتوازنة) على الترتيب الآخير بدرجة عالية إلى الخبرة العريضة لدى قادة المدارس على التحليل الموضوعي للبيانات وأهمية الالتزام بهذه الموضوعية، وكذلك أهمية تقبل وجهات نظر المعلمين، كما قد يكون لبرامج التدريب وورش العمل دورًا في هذه النتيجة.

**إجابة السُّؤال الثانى: ما مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون في مدارس التعليم العام في محافظة ينبع؟**

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات معلمي مدارس التعليم العام حول مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون في مدارس التعليم العام في محافظة ينبع، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (٢) التالي:

**جدول رقم (٢)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي مدارس التعليم العام في محافظة ينبع حول مستوى العدالة الإجرائية كما يدركونها، مرتبة تنازلياً.**

| م | العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ترتيب العبارة | درجة الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يشرح قائد/ة المدرسة القرارات مزودًا المعلمين بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن تلك القرارات. | ٣,٧٧ | ١,١٢٧ | ١ | عالية |
| ٣ | يقوم قائد/ة المدرسة بجمع المعلومات الدقيقة والكاملة قبل اتخاذه القرارات الخاصة بالعمل. | ٣,٦١ | ١,٢٠٨ | ٢ | عالية |
| ٤ | يتخذ قائد/ة المدرسة القرارات الوظيفية بشكل غير متحيز | ٣,٥٠ | ١,٢١٩ | ٣ | عالية |
| ١ | يتم تطبيق جميع القرارات الإدارية على جميع المعلمين بلا استثناء. | ٣,٤٧ | ١,٣٣٥ | ٤ | عالية |
| ٥ | يحرص قائد/ة المدرسة على أن يبدي كل معلم رأيه قبل | ٣,٤٢ | ١,٢٥٨ | ٥ | عالية |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | اتخاذ القرارات. | | | | |
| ٦ | يُسمح للمعلمين بعدم قبول أو معارضة القرارات التي تتخذ من قادتهم. | ٣,٠٤ | ١,٢٢٣ | ٦ | متوسطة |
| المجموع الكلي للمحور الثاني | | ٣,٤٧ | ١,٠١٥ | --- | عالية |

يتضح من الجدول رقم (٢) السابق؛ أن مستوى العدالة الإجرائية في مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع كما يدركها المعلمون جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظرهم، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لمستوى العدالة الإجرائية (٣,٤٧) بانحراف معياري بلغت قيمته (١,٠١٥).

وقد يعزى توافر العدالة الإجرائية المدركة بدرجة (عالية) إلى حرص قادة المدارس على تحقيق مبدأ العدالة في عند اتخاذهم للقرارات المدرسية، وتبيان حقوق وواجبات المعلمين، وكذلك ربط الحوافز بالجهد الذي يقوم به المعلم، وأيضًا إدراك قادة المدارس لأهمية العدالة في توزيع المهام والواجبات بين المعلمين، وحرصهم على تهيئة الفرص لهم بالالتحاق بالدورات التدريبية والندوات على نحو متساوي.

وقد يرجع حصول الممارسة (يشرح قائد/ة المدرسة القرارات مزودًا المعلمين بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن تلك القرارات) على الترتيب الأول بدرجة موافقة (عالية) إلى إدراك قادة المدارس بأهمية أن يكون المعلمين على علم بتفاصيل جميع القرارات، كما أن القادة يهتمون بوضعهم في صورة ما يحدث من قرارات ومن أمور داخل المدرسة بوصفهم شركاء حقيقيين في اتخاذ القرارات.

**إجابة السُّؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سلوك القيادة الأصيلة لقادة مدارس التعليم العام في محافظة ينبع ومستوى العدالة الإجرائية المدركة لمدارسهم؟**

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المحور الأول (درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة) والمحور الثاني (مستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون)، وجاءت النتائج كالتالي:

**جدول رقم (٣)**

**نتائج اختبار بيرسون للعلاقة بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة ومستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون**

| المتغيرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة | ٣,٥٤ | ٠,٨٣٣ | ٠,٨٥ | **٠,٠٠٠ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| مستوى العدالة الإجرائية في مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع كما يدركها المعلمون | ٣,٤٧ | ١,٠١٥ | | |

** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يوضّح جدول (٣) وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع لسلوك القيادة الأصيلة ومستوى العدالة الإجرائية كما يدركها المعلمون، وذلك بمعامل ارتباط (٠,٨٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة.

ويعزى ذلك إلى الدور الهام لقادة المدارس في إدراك المعلمين لعدالة تطبيق القرارات عليهم دون استثناء وبشكل مستقل، وتزويدهم بالمعلومات المتعلقة بالقرارات والرد على استفساراتهم حيالها، ووعي قادة المدارس بأهمية سماع أراء ووجهات نظر المعلمين قبل اتخاذهم للقرارات، وتقبل معارضتهم لها، وذلك عبر تبني هؤلاء القادة لممارسات القائد الأصيل، والتي تتمثل في إدراك القادة لذواتهم ومعرفتهم لنقاط قوتهم وضعفهم، وتوظيف ذلك في ممارساتهم القيادية.

**إجابة السُؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول درجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة والتي تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، سنوات الخبرة)؟**

**أولًا: الفروق باختلاف متغير الجنس:**

تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة والتي تعزى لاختلاف الجنس، ويوضح نتائجه الجدول (٤) التالي:

**جدول رقم (٤)**

**نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة والتي تعزى لاختلاف الجنس**

| المتغيرات | الجنس | العدد | المتوسط الحسابى | الانحراف المعياري | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: شفافية العلاقات | ذكر | ١٦٧ | ٣,٥٥ | ٠,٩٧٢ | ٠,٧٢٣ | ٠,٤٧٠ |
| | أنثى | ٢٤٥ | ٣,٤٨ | ٠,٩٤٠ | | |
| البعد الثاني: المنظور الأخلاقي الذاتي | ذكر | ١٦٧ | ٣,٥٢ | ٠,٨٠٩ | ٠,١٣٤ | ٠,٨٩٣ |
| | أنثى | ٢٤٥ | ٣,٥١ | ٠,٨٥٩ | | |
| البعد الثالث: | ذكر | ١٦٧ | ٣,٥٢ | ٠,٩٣٤ | ١,٠٣٨ | ٠,٣٠٠ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المعالجة المتوازنة | أنثى | ٢٤٥ | ٣,٤٢ | ٠,٩٧٨ | | |
| البعد الرابع: الوعي الذاتي | ذكر | ١٦٧ | ٣,٧٢ | ٠,٩١٥ | ٠,٨١٢ | ٠,٤١٧ |
| | أنثى | ٢٤٥ | ٣,٦٤ | ١,٠٠١ | | |
| المجموع الكلي | ذكر | ١٦٧ | ٣,٥٨ | ٠,٨١٥ | ٠,٧٧٦ | ٠,٤٣٨ |
| | أنثى | ٢٤٥ | ٣,٥١ | ٠,٨٤٥ | | |

يتضح من الجدول رقم (٤) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة تعزى إلى اختلاف الجنس.

ويعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة تعزى إلى متغير الجنس على اعتبار أن المعلمين والمعلمات ينتسبون إلى جهة واحدة (وزارة التعليم) وهم بذلك ينضوون تحت لوائح وأنظمة موحدة، وقد يكون لسمة الطابع الموحد في برامج إعداد وتدريب قادة المدارس دور محوري في تجانس استجابات المعلمين والمعلمات.

**ثانيًا: الفروق باختلاف متغير سنوات الخبرة:**

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، ويوضح نتائجه الجدول (٥) التالي:

**جدول رقم (٥)**

**نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة**

| المتغيرات | مصادر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: شفافية العلاقات | بين المجموعات | ١,٤٠ | ٢ | ٠,٧٠ | ٠,٧٦٨ | ٠,٤٦٥ |
| | داخل المجموعات | ٣٧١,٦٠ | ٤٠٩ | ٠,٩١ | | |
| | الكلى | ٣٧٣,٠٠ | ٤١١ | | | |
| البعد الثاني: المنظور الأخلاقي الذاتي | بين المجموعات | ١,٧٠ | ٢ | ٠,٨٥ | ١,٢١٠ | ٠,٢٩٩ |
| | داخل المجموعات | ٢٨٧,٣٠ | ٤٠٩ | ٠,٧٠ | | |
| | الكلى | ٢٨٩,٠٠ | ٤١١ | | | |
| البعد الثالث: المعالجة المتوازنة | بين المجموعات | ٠,٧٢ | ٢ | ٠,٣٦ | ٠,٣٨٩ | ٠,٦٧٨ |
| | داخل | ٣٧٨,٧٤ | ٤٠٩ | ٠,٩٣ | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموعات | | | | | |
| | الكلي | ٣٧٩,٤٦ | ٤١١ | | | |
| البعد الرابع: الوعي الذاتي | بين المجموعات | ٢,٢٤ | ٢ | ١,١٢ | ١,١٩٩ | ٠,٣٠٢ |
| | داخل المجموعات | ٣٨٢,٠٤ | ٤٠٩ | ٠,٩٣ | | |
| | الكلي | ٣٨٤,٢٨ | ٤١١ | | | |
| المجموع الكلي | بين المجموعات | ١,٢٢ | ٢ | ٠,٦١ | ٠,٨٧٦ | ٠,٤١٧ |
| | داخل المجموعات | ٢٨٣,٦٦ | ٤٠٩ | ٠,٦٩ | | |
| | الكلي | ٢٨٤,٨٨ | ٤١١ | | | |

يتضح من الجدول رقم (٥) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

ويعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع حول تقديرهم لدرجة ممارسة قادتهم لسلوك القيادة الأصيلة تعزى إلى سنوات الخبرة إلى سهولة فهم ممارسات القيادة الأصيلة وملاحظتها من قبل المعلمين والحكم عليها دون أن يكون لمتغير سنوات الخبرة دور محوري في اختلاف استجابات المعلمين حيالها.

**توصيات الدِّراسَة:**

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج؛ توصي الدِّراسَة بما يلي:

- تصميم البرامج التدريبية التي تُعنى بتدريب القيادات على الأساليب والممارسات القيادية والأخلاقية، لا سيما فيما يتعلق منها بالقيادة الأصيلة، وجعلها من متطلبات الترشح للقيادة المدرسية.
- إعطاء المعلمين والمعلمات فرصا أكبر للمشاركة في عملية صنع القرارات، وبخاصة تلك المتعلقة بهم أو التي تؤثر في عملهم من خلال تبني أساليب وممارسات قيادية أصيلة تستند إلى بناء علاقات إيجابية مع المعلمين يسودها الصدق والثقة والاحترام، على النحو الذي يخدم تحقيق الأهداف التعليمية والتنظيمية للمدرسة.
- تصميم البرامج التدريبية، وورش العمل، واللقاءات التربوية الموجهة لقادة المدارس، من أجل أن يعززوا من ممارساتهم الإيجابية التي تؤدي إلى رفع مستوى إدراك المعلمين للعدالة الإجرائية.

- توجيه قادة المدارس بأهمية التحلي بالعدل والإنصاف عند اتخاذ القرارات، وتوزيع المهام ومنح المكافآت للمعلمين لما له من أثر إيجابي على روحهم المعنوية، وانتمائهم للعمل.
- حث قائد المدرسة على الاستماع لوجهات نظر المعلمين المختلفة والمعارضة تجاه القرارات التي يتخذها، واعتبارهم شركاء مهمين يمتلكون المعرفة والخبرة التي قد تفيد قائد المدرسة.

**مقترحات الدِّراسَة:**

تقترح الباحثة إجراء الدِّراسَة الآتية مستقبلًا:

- تناول موضوع القيادة الأصيلة مع متغيرات أخرى مثل الرضا الوظيفي، والدعم التنظيمي المدرك.
- إجراء دراسات عن القيادة الأصيلة باستخدام مقاييس مختلفة عن هذه الدراسة.
- إجراء دراسات تتناول موضوع العدالة الإجرائية المدركة مع أنماط قيادية أخرى، مثل القيادة الخادمة، والقيادة التحويلية.
- إجراء دراسات تتناول العدالة الإجرائية المدركة في بيئات تعليمية بمناطق ومحافظات أخرى.
- إجراء دراسات تستهدف إعداد " تصور مقترح لرفع مستوى مدركات المعلمين للعدالة الإجرائية في مدراس التعليم العام".

**قائمة المراجع**

**المراجع العربيّة:**


أبو كريم، أحمد فتحي.(٢٠١٥). العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة الرياض وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين. مجلة التربية، مج٢، ع١٦٢، ٢٢١-٢٦٣.

إسماعيل، عمار فتحي موسى.(٢٠١٥). دور القيادة الأصيلة كمتغير وسيط في العلاقة بين الإخلاء بالعقد النفسي والتهكم التنظيمي: دراسة تطبيقية. مجلة البحوث المالية والتجارية، مج ع٣: ١٠٤ – ١٦٠.

البردان، محمد فوزي.(٢٠١٧).دور رأس المال النفسي كمتغير وسط في العلاقة بين القيادة الأصيلة والارتباط بالعمل، (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة مدينة السادات: مصر

الجبيري، عابد بن سعيد.(٢٠١٩). القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس المتوسطة بمحافظة الليث وعلاقتها بدافعية العمل لدى المعلمين، مشروع بحثي غير منشور. كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز: جدة.

الحجار، رائد حسين.(٢٠١٧). درجة ممارسة القيادة الأصيلة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة الأقصى، مج٢١, ع٢ ، ٢٠٧-٢٣٤.

الحصنة، علي بن سعيد علي ؛ وعطية، محمد عبدالكريم علي.(٢٠١٩). العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين. مجلة كلية التربية، مج٣٥, ع٢، ١- ٣٢.

الذبياني، بدر بن عمري؛ و الخريشا، ملوح باجي.(٢٠١١). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية في منطقة تبوك للعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين, )رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة: مؤتة.

الشايع، علي بن صالح.(٢٠١٦). العلاقة بين إدراك المعلمين للعدالة التنظيمية ومستوى التزامهم بسلوك المواطنة التنظيمية: دراسة ميدانية على معلمي المرحلة الثانوية في منطقة القصيم التعليمية. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، مج ع١٠ ، ٧٠-٩٧.

الشهري، خالد بن عبد الرحمن.(٢٠١٨). واقع ممارسة قائد المدرسة الابتدائية الأهلية للعلاقات الإنسانية بمدينة الرياض. مجلة البحث العلمي في التربية، مج١٤، ع١٩، ٣٠٧-٣٤٨.

عبد الدائم، عمر سالم.(٢٠١٧). واقع مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية ببلدية زليتن. المجلة العلمية لكلية التربية، مج ٣, ع٧ ، ٢٦٢-٢٨٥.

العتيبي، مساعد صالح.(٢٠١٩). سلوك القيادة الأصيلة لدى قادة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى المعلمين، مشروع بحثي غير منشور. كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز: جدة.

الغامدي، رحمة محمد صالح.(٢٠١٦). السلوك القيادي لدى مديرات المدارس وعلاقته بدرجة العدالة التنظيمية كما تدركها المعلمات بمنطقة الباحة. مجلة كلية التربية، مج٦٣, ع٣ ، ٢٢٩-٢٨٩.

الفهداوي، فهمي ؛ والقطاونة، نشأت.(٢٠٠٤). تأثير العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي، دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظة الجنوب الأردنية، المجلة العربية للإدارة، مج٢٤ (٢). ١-٥٢.

القرني، سعد محمد.(٢٠١٧). مستوى العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى المعلمين. مجلة القراءة والمعرفة، مج ع١٩٣ ، ٢٢٥-٢٩٤.

القرني، صالح علي يعن الله.(٢٠١٢). آليات مقترحة لتفعيل أسلوب إدارة فريق العمل في مدارس التعليم العام: دراسة تطبيقية على المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة القنفذة. عالم التربية، مج١٣, ع٣٧ ، ٢٥٣-٣٥٦.

القطاونة، أمل طه ؛ و خليفات، عبدالفتاح صالح.(٢٠١٥). العدالة التنظيمية وعلاقتها بالنية في ترك العمل لدى معلمي المدارس الخاصة في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ، )رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة: الكرك.

النادي، نوال محمود.(٢٠١٦). توسيط العدالة التنظيمية في العلاقة بين القيادة الجديرة بالثقة والاستغراق الوظيفي: دراسة تطبيقية على المستشفيات والمراكز الطبية بجامعة المنصورة. مجلة مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي، مج٢٠, ع٥٨ ، ١٥-٧١.

النجار، حميدة محمد.(٢٠١٥). تأثير القيادة الجديرة بالثقة على البراعة التنظيمية: دراسة تطبيقية. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، مج ع٤ ، ٧٥-١١١.

حسانين، جاد الرب عبد السميع ؛ سلامة، أماني محمود؛ و النجار، حميدة محمد.(٢٠١٦). علاقة القيادة الجديرة بالثقة بتمكين العاملين بالتطبيق على العاملين بمصلحة الضرائب المصرية بمنطقة شمال الدلتا. المجلة المصرية للدراسات التجارية: جامعة المنصورة – كلية التجارة، مج٤٠, ع١، ٥٧٣-٥٩٦.

**المراجع الأجنبية:**

Alinezhad, Mohsen & Abbasian, Hossein & Behrangi, Mohammad. (2015). Investigating the Effects of Authentic Leadership of Managers on Organizational Commitment of Teachers with Organizational Justice as the Mediator Variable .Ciência e Natura.٤١٦-٤٠٧ ,(١)٣٧ .

Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. Leadership Quarterly, 16(3), 315–338.

Girgin, Sinan & Vatansever Bayraktar, Hatice. (2017). Investigation of The Relation Between Trust In The Manager And Organizational Justice. Journal of Education and Practice, 8(8), 208-217.

Gardner, William & Avolio, Bruce & Luthans, Fred & May, Douglas & Walumbwa, Fred. (2005). “Can you see the real me?” A self-based model of authentic leader and follower development. The Leadership Quarterly, 16(3), 343-372.

George. B.(2003). Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Srivastava, A.P. & Dhar, R.L (2019). Authentic Leadership and Extra Role Behavior: a School Based Integrated Model. Current Psychology ,38: 684-697.

Li, F., YU, K. F., YANG, J., QI, Z., & FU, J. H-Y. (2014). Authentic leadership, Traditionality, and interactional justice in the Chinese context. Management and Organization Review, 10(2), 249-273.

Feng-I, Feng. (2016). School principals’ authentic leadership and teachers’ psychological capital: teachers’ perspectives. International Education Studies, 9(10), 245-255.

Hussain, Athar ; Haider, Syed Zubair.(2019). Examining the Role of Organizational Justice in Predicting Teachers’ Performance in Public and Private Schools. .Journal of Educational Research, 22(1), 46-60.

Ismail, S. N; Abdullah, A.S; Abdullah, A. G. K. (2019). The Effect of School Leaders’ Authentic Leadership on Teachers’ Job Stress in the Eastern part of Peninsular Malaysia. International Journal of Instruction, 12 (2), 67-80.

Kets de Vries, Manfred, F.R. (2006). The Leader on the Couch: A Clinical Approach to Changing People and Organizations. Cornwall UK: Jossey-Bass.

Walumbwa, F.O., Avolio, B.J., Gardner, W.L., Wernsing, T.S., & Peterson, S.J. (2008). Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure?, Journal of Management, 34 (1), 89-126