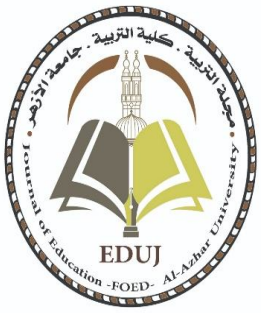

واقع ممارسات قائدات المدارس الابتدائية لتحقيق العدالة التنظيمية في مدينة الرياض

إعداد

د/ نوره بنت محمد البليهد

أ/ في بنت راجح الشهراني

قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الاميرة نوره بنت عبدالرحمن، المملكة العربية السعودية

واقع ممارسات قائدات المدارس الابتدائية لتحقيق العدالة التنظيمية في مدينة الرياض

نوره بنت محمد البليهد*، في بنت راجح الشهراني

قسم الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن، المملكة العربية السعودية.

*البريد الإلكتروني:nmalblehd@pnu.edu.sa

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، من خلال تحديد مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض لبُعدي العدالة التنظيمية (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية)، والتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموع إجابات أفراد عينة الدراسة، تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والعمر)، والتعرف على المعوقات التي تواجه ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، من وجهة نظر المعلمات، وتقديم مقترحات لتحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، ولتحقيق هذه الأهداف، تم استخدام المنهج الوصفي ، والاستبانة أداة لجمع المعلومات، حيث تكونت من (41) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور: الأول يقيس مستوى تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لبُعدي العدالة التنظيمية (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية)، والثاني يحدد معوقات ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، والثالث يقدم مجموعة من مقترحات تحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية. ومن أبرز نتائج الدراسة: أن أفراد عينة الدراسة موافقات على أن قائدات المدارس الابتدائية الحكومية يمارسن عدالة التوزيع بدرجة عالية وبمتوسط (3.61)، وأنهن موافقات بدرجة عالية على ممارسة قائدات المدارس لعدالة الإجراءات بمتوسط (3.72)،وجاءت موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمتوسط (3.27)، كما جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية على مقترحات تحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمتوسط (4.11).

الكلمات المفتاحية: العدالة التنظيمية، القيادة المدرسية، العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية.

The Status quo of the Primary School Leaders Practices to Achieve the Organizational Justice in Riyadh City

Norah bint Mohammad Al-Balaihed*, Fay Bint Rajeh Al-Shahrany

Department of Educational Administration and Planning, Princess Noura bint Abdulrahman University, Saudi Arabia

***E-mail: nmalblehd@pnu.edu.sa**

ABSTRACT:

This study aimed to reveal the status quo of the primary school leaders practices in the the government primary schools for organizational justice in the city of Riyadh by determining the level of activation of government primary schools leaders in the center of Riyadh for the dimensions of organizational justice (distributive justice, and procedural justice), and to determine whether there are differences statistical significant differences between the total responses of the study sample individuals due to the variable (educational qualifications, years of experience, and age), identifying the challenges facing the activation of leaders of government primary schools for organizational justice from the view points of teachers, and providing proposals to improve the activation of primary schools leaders, government regulatory justice in Riyadh city center. To achieve these goals, the descriptive analytical method was used, and a questionnaire as a tool was adopted for gathering information. The questionnaire consisted of (41) phrases, distributed on three dimensions: the first measures the level of activation of leaders of government primary schools to the dimensions of organizational justice (distributive justice, and procedural justice), and the second addressed the challenges of activating Leaders of government primary schools for organizational justice, and the third provides a set of proposals to improve the activation of leaders of government primary schools for organizational justice. The results of the research revealed that the members of the study sample agree that the leaders of government primary schools are activating fair distribution with a high degree of accuracy (mean = 3.61), and that they agree with a high degree of activation of school leaders to justice procedures with an average of (3.72), and the approval of the study sample members came with a medium degree on the challenges facing activation. The approval of government primary schools for organizational justice came with a mean of (3.27). The study sample also highly approved the proposals of improving the activation of leaders of government primary schools for organizational justice with an average of (4.11).

Keywords: organizational justice, school leadership, distributive justice, procedural justics.

مقدمة:

يعد التعليم أحد القضايا المهمة التي تركز عليها المجتمعات المتقدمة والنامية على حدٍ سواء، لإيمانها بمدى قدرته على رسم المستقبل وتحديد وتكوين المتطلبات والموارد البشرية والمادية التي تتيح الفرص للتنمية والتطوير، فقد أصبح التعليم ضرورة من ضروريات الحياة، وهو من أبرز مظاهر تقدم الشعوب ورقيّها، وبذلك كان التعليم وما زال جل اهتمام العالم، واهتمت الدول به تبعًا لذلك في جميع مراحله (الشهراني، 2014م، ص 1).

والمدارس بجميع مراحلها تسهم في تنشئة ونمو أبناء وبنات المجتمع في جميع جوانبهم الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية منذ مراحل حياتهم الأولى، لذا كان الاهتمام بتهيئة البيئة التعليمية المناسبة من حيث إمكاناتها المادية المتاحة بدءًا بالمباني الدراسية والفصول، وقاعات التعلم الذاتي مثل(مصادر التعلم، والمعامل، والمناهج الدراسية من كتب ومطويات ووسائل تعليم وغير ذلك)،وانتهاءً بتوفير الطاقات البشرية المؤهلة من قيادات ومعلمين وموظفين وعاملين قادرين على تسخير تلك الإمكانات، وكيفية الاستفادة منها من خلال إدارتها وتوجيهها سعيًا لتحقيق أهداف المدرسة (محمد، 2004م، ص 57).

ويُعد قائد المدرسة الموجه العام للعملية الإدارية ومحورها الأساسي، حيث يسعى إلى توفير بيئة تعليمية مناسبة ومحققه للأهداف، كما أن تطبيقه للعدل والإنصاف عامل محوري في تحقيق العلاقات الإنسانية الحسنة، وينعكس ذلك على المعلمين بإحساسهم بالاحترام والتقدير والمساواة التي لها بالغ الأثر في الرفع من روحهم المعنوية ورضاهم في العمل، وهذا يؤثر إيجابيًا على أدائهم الوظيفي، وبالتالي يسهم في رفع مستوى جودة العملية التعليمية بالمدرسة (باجودة، 2010م، ص 3).

كما تسعى الإدارة إلى إشباع حاجات ورغبات المعلم الإنسانية من أجل توجيه الجهود نحو الأهداف المرجوة، فالقائد الناجح يعمل على تهيئة مناخ تنظيمي يسوده العدالة والمساواة لرفع الروح المعنوية لدى المعلمين، وبالتالي زيادة كفاءتهم الإنتاجية، ورفع مستواهم الوظيفي.

وأشار (القرني، 2017م)، إلى ضرورة العمل على تحسين الممارسات الإدارية من قبل قادة المدارس، وخصوصًا فيما يتعلق بالعدالة التنظيمية، فموضوع العدالة التنظيمية من الموضوعات المهمة في حقل الإدارة، فهي تسعى لردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأعضاء وأهداف المنظمة، وإيجاد الروابط الدافعة، وإشاعة مناخ تنظيمي إيجابي، حيث تعد العدالة التنظيمية مؤشرًا يتضمن تفسير الكثير من القيم المتعددة للسلوك التنظيمي (العميان، والسعودي، 2009م).

وكما أوصت دراسة (الرويلي، 2019م)، بممارسة العدالة التنظيمية بدرجة أكبر مع المعلمين، ومراعاة ظروف المعلمين ذوي الخبرة والمؤهلات العلمية العليا.

مشكلة الدراسة:

تلعب المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، دورًا أساسيًا في بناء المجتمع، وتُعد ممارسة قائد المدرسة لمبدأ العدل والتعامل مع منسوبيها بإنصاف مُدرك، من أهم الممارسات القيادية التي يقوم بها، فعدالة قائد المدرسة تكمن في التعامل مع العاملين والمساواة في جميع الإجراءات والموارد، مهما تنوعت واختلفت وتباينت أهميتها، مثل توزيع المهام الوظيفية والمسؤوليات والأدوار والسلطة، والعمل على رفع معنويات العاملين فيها، وتخصيص الميزات التي تدعم بيئة العمل، والنزاهة في عملية تقييم وتقويم الأداء، كل ذلك يندرج ضمن مجالات العدالة التنظيمية، ما يترك بالغ الأثر في تحسين البيئة المدرسية والراحة النفسية والتعاون والمحبة للوصول إلى الرضا الوظيفي، وبالتالي رفع الكفاءة والإنتاجية (باجودة، 2010م، ص 5).

ورغم أن العدالة التنظيمية في البيئة المدرسية لها أثر عالٍ على جودة أداء المعلمين، فإن التعليم العام ما زال يواجه العديد من المشكلات في تفعيل العدالة التنظيمية، فقد أشارت دراسة (باجودة، 2009م)، إلى أن درجة تطبيق قائدات مدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة لمحاور العدالة التنظيمية (التوزيعية، والإجرائية) من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة متوسطة، وكما أوصت دراسة (الشهراني، 2014م)، بأن تتيح الإدارة المدرسية للمعلمات الفرصة للاعتراض على القرارات المتخذة، وتعديل القرارات التي يتضح عدم صحتها، ما يعكس صورةً للمعلمين عن النزاهة والعدالة في الإدارة المدرسية.

وكون المرحلة لابتدائية مرحلة مهمه في التعليم ، وتحقيق العدل التنظيمي فيها من قبل القائدات اتجاه المعلمات سيساهم في تحسين مستوى الأداء لديهم وبالتالي تحسين العملية التعليمة التي تنعكس بالاجاب على الطالبات .

وبناءً على ما سبق تتبلور مشكلة الدراسة في الحاجة إلى الكشف على واقع ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض لتحقيق العدالة التنظيمية، ومن ثم تقديم مقترحات تسهم في تحسين ممارسة العدالة التنظيمية فيها.

أسئلة الدراسة: سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي: ما واقع ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض؟ يتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لبُعدي العدالة التنظيمية (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية) من وجهة نظر المعلمات؟
2. ما المعوقات التي تواجه قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لممارسة العدالة التنظيمية في وسط مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

3. ما مقترحات رفع مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في وسط مدينة الرياض؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة من جانبين على النحو التالي:

أولًا: الأهمية النظرية: وتتمثل من خلال:

1. إثراء المكتبة العربية في مجال القيادة المدرسية، يفيد الباحثين والمهتمين، خاصة ما لوحظ من المسح لعنوان الدراسة وفق بنائها –جديد لم يتم دراسته– وذلك استناد على إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية .
2. مواكبة هذه الدراسة للتوجهات الحديثة التي تبنتها المملكة العربية السعودية من الاهتمام بالشفافية والعدالة.
3. تفيد الباحثين في تطوير دراسات وأبحاث جديدة ذات علاقة.

ثانيًا: الأهمية العلمية:وتتمثل في التالي:

1. تزويد أصحاب القرار بآلية مناسبة لوضع الخطط والإجراءات التي من شأنها أن تسهم في زيادة مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية لدى المعلمات.
2. تسهل عمل الجهات التي تعنى بتطوير عمل الإدارات المدرسية.
3. من المؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في إدراك أهمية تفعيل العدالة التنظيمية لدى قائدات المدارس.
4. قد تساعد أصحاب القرار في تقديم برامج تدريبية للقيادات المدرسية في موضوع العدالة التنظيمية وتطبيقاتها في المدرسة.
5. تقديم مقترحات تنفيذية لقائدات المدارس لممارسة العدالة التنظيمية داخل مدارسهن، للمساهمة في تحقيق الكفاءة والفاعلية في الأداء.

مصطلحات الدراسة:

العدالة:

العدالة لغة: العدل هو الذي لا يميل به الهوى فيجور في الحكم (ابن منظور، 1997م، ص 83).

العدالة التنظيمية: عرفها (درة، 2008م، ص 33) بأنها "درجة تحقيق المساواة في توزيع المخرجات، والنزاهة والموضوعية في اتخاذ القرارات والإجراءات، وإحساس الفرد بحسن المعاملة التي يعامل بها ضمن المنظمة".

وعرفتها (شعبان، 2018م، ص 96)، بأنها: جميع الأنشطة التنظيمية التي تستخدم في توزيع الموارد والمكافآت عن طريق اتخاذ إجراءات موحدة، ودقيقة، ونزيهة، بالإضافة إلى تقديم المبررات والتفسيرات الواضحة للقرارات المتخذة، في إطار من المعاملة التي تتصف بالاحترام من جانب القيادة للأفراد، وتعكس اهتمام القائد بمصالح الأفراد.

التعريف الإجرائي للعدالة التنظيمية: الطريقة التي من خلالها تدرك المعلمة مدى إحساسها بالإنصاف والمساواة، والتعامل معها داخل المدرسة على أساس الموضوعية والعدل في توزيع الأعمال، وفي إجراءات العمل المختلفة، والسعي إلى تحقيق مصالح جميع المعلمات على حد سواء.

القيادة المدرسية:

عرفها (العتيبي، 2014م، ص 23)، بأنها المسؤولة عن قيادة جميع القوى العاملة والجهود التي يعايشها ضمن إطار عملهم، وتوجيههم لتحقيق الأهداف المنشودة، فهم المسؤولون عن سير الأعمال المدرسية من حيث فاعليتها ونشاطاتها ومدى تقدمها، بالإضافة إلى مسؤوليتهم عن تهيئة كل التسهيلات اللازمة للعملية التربوية.

التعريف الإجرائي لقائدات المدارس: هي كل قائدة لمدرسة ابتدائية حكومية في وسط مدينة الرياض تتولى الإشراف والمتابعة والتقويم، للمعلمات من خلال عملية التأثير فيهن لتحقيق الأهداف المدرسية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تركز هذه الدراسة في جانبها الموضوعي على الكشف عن واقع ممارسة القيادات المدرسية الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض للعدالة التنظيمية بِبُعديها (التوزيعي، والإجرائي).

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 1441هـ.

الحدود المكانية: المدارس الابتدائية الحكومية للبنات مدينة الرياض.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على جميع المعلمات العاملات في المدارس الابتدائية الحكومية للبنات في وسط مدينة الرياض.

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

إن القيادة المدرسية تعني مجموعة متعددة من السمات والخصائص ومختلف المهارات، التي يتحلى بها قائد المدرسة، وتُمكنه من القيام بمهامه ومسؤولياته المهنية، وكيفية إدارته للمدرسة، وإيجاد مناخ تنظيمي يوفر الانسجام، ويؤثر على سلوكيات العاملين، وتوجيهها إيجابيًا لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة (الغاشم، 2018م، ص 11).

مفهوم القيادة المدرسية:

ويعرف هولبيا، ديفوس وفان كير Hulpia, Devos & Van Keer (2011, P. 732)، القيادة المدرسية بأنها وظيفة تتعلق بدور القادة المدرسين تجاه وضع رؤية مدرسية جماعية وأهداف واضحة، والعمل على مساعدة المعلمين، وتعزيزهم وتحفيزهم للتعلم المهني المستمر.

ويمكن القول بأن القيادة المدرسية مجموعة من العمليات والجهود المنظمة والمنسقة التي يعمل بها قائد المدرسة وجميع العاملين معه، وذلك بما يحقق السياسة التربوية والتعليمية، وأهدافها المخطط لها (السعود، حسنين، 2016م، ص 79-80).

وتعرف منصور (2018م، ص 9) القيادة المدرسية بأنها "الوحدة التنفيذية المسؤولة التي تقوم بتحويل جميع السياسات والأنظمة والرؤى والأهداف المنشودة إلى سياسات إجرائية".

ويعرف مينكلير Minckler (2014, P. 659)، القيادة المدرسية بأنها عملية يؤثر فيها الفرد على مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف مشترك، وهي عملية تفاعل بين القائد والعاملين، والتي تشكل الثقافة التنظيمية، وتؤثر على السلوكيات الفردية والجماعية لتحقيق نتائج مدرسية مرغوبة، فيما ذكر السامرائي (2016م، ص 77)، أن مفهوم القيادة المدرسية يتشكل من مجموعة من المبادئ والعمليات المتكاملة والأنشطة التي يتم توجيهها لتنظيم الشؤون المدرسية، بحيث تتناغم فيما بينها وتتكامل للوصول إلى الأهداف التربوية المدرسية المخطط لها، ويقوم على ذلك قائد يتم إعداده إعدادًا خاصًا، ويتصف بصفات شخصية معينة، ويمتلك مهارات متميزة تؤهله للقيام بهذه المهمة.

أهمية القيادة المدرسية:

تستند القيادة المدرسية في أهميتها على قواعد أساسية، وهذه القواعد تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود القيادة وضرورتها، يتضح ذلك من خلال أن (البنا، 2013م، ص 64):

1. يقوم الدور الإداري في توجيه الطاقات البشرية لإتمام الأعمال المخطط لها وتحقيق الكفاءة الإنتاجية بفاعلية وبأيسر الطرق وأقل التكاليف.
2. تعمل القيادة على توظيف الموارد المادية والبشرية واستخدامها بأفضل الطرق.
3. ترتبط قوانين الدولة والسلطة التشريعية ارتباطًا وثيقًا بالقيادة المدرسية، وذلك لكي تتناغم الأهداف المدرسية مع الأهداف العامة للدولة.
4. تعمل القيادة المدرسية على المواءمة بين مصلحة الفرد ومصلحة المدرسة، وذلك عن طريق تلبية الرغبات وإشباع الحاجات لدى العاملين داخل المدرسة وخارجها.

ويلعب قادة المدرسة دورًا محوريًا في دعم المعلمين وتشجيعهم، بالإضافة إلى جهودهم لتهيئة الظروف الداخلية اللازمة لتعاونهم، كما أن لقيادة المدرسة آثارًا على أداء العملية التعليمية من خلال تأثيرها على الهيكل التنظيمي والثقافي (Honingh & Hooge, 2014, P. 81)، فيما ذكر الغاشم (2018م، ص 13)، أن القيادة المدرسية تبرز أهميتها كونها السبب الرئيسي لنجاح المنظمة التعليمية، وذلك من خلال مواكبة التطورات ورسم الخطط المستقبلية والتنموية، وتوفير كل الوسائل التي تدفع العاملين وتحفزهم على تنفيذ الأهداف وتحقيقها بالشكل المطلوب.

صفات قائد المدرسة:

أشارت البنا (2013م، ص 66)، إلى أن من أهم الصفات الواجب توافرها لدى قائد المدرسة ما يلي:

1. القدوة الطيبة: من حيث التمسك بدينه وإيمانه، واعتزازه به، وأن يكون عادلًا ومنصفًا مخلصًا لمنظمته والعاملين لديه، حسن المظهر، متصفًا بالأخلاق الحميدة.
2. الثقة المتبادلة: تتمثل في الخبرة الشخصية حول جميع المجالات والأنشطة التي تخدم المنظمة، وذلك لأن الثقة المتمثلة في إيمان العاملين بقائدهم تعد أحد الأسباب لنجاح القيادة المدرسية.
3. خلق المناخ الجيد والإيجابي: وذلك من خلال إحداث الاستقرار والطمأنينة وحسن التفاهم، والابتعاد عن الخلافات والنقاشات العقيمة.
4. التعرف على العاملين: وذلك بالوقوف على قدراتهم ومواهبهم واستعدادهم المهني ومدى إمكاناتهم وإسناد العمل المناسب لكل منهم.
5. توجيهه العاملين: وذلك من خلال إرشادهم بالحسنى، بالإضافة إلى تزكية المجدين وتشجيعهم والأخذ بيد المقصرين أو المخفقين والارتقاء بهم.

وينظر إلى قادة المدرسة كأفراد يمتلكون صفات مميزة، ومنها على سبيل المثال: الاجتهاد والكاريزما، والذكاء، والمبادرة، والمثابرة، واليقظة، وممارسة الأنشطة الإدارة الفنية، ودعم وتشجيع العاملين، والعمل كنموذج يحتذى به، وبناء ثقافة مدرسية مناسبة وفريدة من نوعها، بالإضافة إلى المهارات اللفظية والقدرة على الحكم والفكر القيادي والمعرفة والموثوقية، والثقة بالنفس والرغبة في التفوق (Scheerens, 2012, P. 4).

وعليه فإن القائد المدرسي الفعال لا بد من أن يتحلى بعدد من الصفات المميزة والضرورية، تكمن في امتلاك القيم والأخلاق والمهارات، ومعرفة كيفية تطبيقها داخل المدرسة، ومنها العدالة التنظيمية التي تساعد على خلق بيئة تعليمية إيجابية جاذبة، والإدراك الكامل للأهداف التعليمية المنشودة للمرحلة التعليمية التي يعمل بها، والوسائل المساعدة

لتحقيق تلك الأهداف، والقدرة على بث روح الحماسة والمثابرة لدى العاملين، والعمل على تحقيق المنافسة الشريفة بين العاملين.

رابعاً: صلاحيات قائد المدرسة:

انطلاقاً من التوجهات المستقبلية لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية نحو تمكين قائدة المدرسة، وذلك بإعطائها مزيدًا من الصلاحيات، ومنحها مرونة تعنيها على تحقيق الأهداف الوزارية التي تتناسب مع أهداف الدولة، وبناء على ما تقتضية مصلحة العمل جاءت صلاحيات قائدة المدرسة كما وردت في قرار وزير التعليم رقم 37617168 وتاريخ 1/ 4/ 1437هـ بما يلي:

1. اعتماد تشكيل مجلس أو لجنة في المدرسة لمدة عام دراسي أو أقل.
2. اختيار من يُرشح للعمل (وكيلًا، مرشدًا طلابيًا، أمينًا لمصادر التعليم، رائدًا للنشاط) للمدرسة من قائمة الأسماء الموجودة لدى الجهات المختصة في إدارة التعليم، بعد إتمام حركة النقل السنوي.
3. منح منسوبي المدرسة الإجازات الاضطرارية، حسب ما يراه محققًا للمصلحة التعليمية.
4. المساءلة الخطية لأي من منسوبي المدرسة، ولفت نظر المقصر منهم، أو إحالته للجهة المختصة في إدارة التعليم، في حالة وجود ما يستدعي ذلك.
5. تكليف شاغلي الوظائف التعليمية في المدرسة بأية أعمال تقتضيها طبيعة العمل التعليمي والتربوي في أثناء العام الدراسي، وبما لا يخل بالعمل الأساسي للمكلف.
6. اعتماد توزيع الطلاب في الفصول وفق المعادلة الخاصة بالفصول والطلاب وإعادة توزيعهم، حسب ما تقتضيه المصلحة التعليمية.
7. تخفيض نصاب المعلم الذي تسند له مهام أخرى بالمدرسة، بحيث لا يقل نصابه عن خمس حصص أسبوعيًا، وذلك في حال وجود فائض من الحصص، بعد تغطية الخطة الدراسية في التخصص وفق التشكيل المدرسي المعتمد للمدرسة.
8. اعتماد توزيع المواد الدراسية بين المعلمين، في المرحلة الابتدائية في حالة توافر التخصص، وتوزيع الجداول المدرسية في بداية العام الدراسي، وتعديلها في أثناء العام الدراسي عند الحاجة.
9. اعتماد برامج التنمية المهنية لمنسوبي المدرسة في أثناء اليوم الدراسي، مثل: (التدريب، وتبادل الزيارات، ولقاءات معلمي التخصص، وورش العمل، وحلقات النقاش)، بما يناسب الجدول الدراسي ومصلحة الطلاب واحتياج وطبيعة عمل كل منهم.
10. تحديد المعلم المراد نقله من المدرسة الذي قل أداؤه عن (85) درجة في تقويم الأداء الوظيفي المعتمد لآخر عامين إلى مدرسة أخرى، وبما لا يزيد عن معلم واحد في العام

الدراسي، على ألا يترتب على ذلك التزام مالي أو نقل خارجي للمعلم أو عجز لا يمكن تسديده في المدرسة.

11. التعاقد مع مدربين تابعين لجهات تدريبية معتمدة لتنفيذ برامج تدريبية بالمدرسة لمنسوبيها وفق إمكاناتها.

12. تقويم أداء جميع العاملين في المدرسة.

13. اعتماد أسماء المعلمين الذين يستحقون مكافأة على تدريس حصص الانتظار التي يقومون بها بدلًا من معلم غائب، زيادة على نصابهم الرسمي (24) حصة.

14. ترشيح ما لا يزيد عن 10% من شاغلي الوظائف التعليمية بالمدرسة لانتدابهم لغرض التنمية المهنية في العام الدراسي.

15. منح حوافز للمعلمين المتميزين.

ويتضح مما سبق تعتمد صلاحيات قادة المدارس على ما تمنحه الأنظمة واللوائح والسياسات له لكي يستطيع ان يقوم بعمله على أكمل وجه من خلال هذه الأدوار لقائد المدرسة، ورغم تحديدها لكن تبقى شخصية القائد وأساليب ممارسته لها هي الفاصل في ذلك، وهذا يتطلب الكثير من الصفات الإدارية التي تخلق لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة ثقة بقائدهم، وعلى رأسها العدالة التي يطلبها العمل، وتزيد من نسبة الولاء والانتماء للمدرسة ما يساهم في جودة الأداء.

العدالة التنظيمية:

تعد العدالة التنظيمية أحد المتغيرات المهمة والتي تؤثر على كفاءة الأداء الوظيفي بشكل خاص وأداء المنظمة بشكل عام، ومن هنا تبرز أهمية تطبيق قيم العدالة والنزاهة والشفافية في المنظمة والتي بدورها تكوّن سلوكيات واتجاهات إيجابية لدى العاملين في المنظمة، إذ أن ارتفاع شعور الموظفين بالعدالة يؤدي إلى زيادة ثقتهم بقيادة المنظمة والارتقاء بسلوكياتهم وقدرتهم على تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة عالية.

- مفهوم العدالة التنظيمية:

يعرفها كروبانزانو وستاين Cropanzano & Stein (2009, P. 193) بأنها مصطلح يستخدم لوصف قضايا الإنصاف في مكان العمل.

وترى العتيبي (2017م، ص 18) أن "العدالة التنظيمية تعني أسلوب التعامل الذي يعمل به القائد مع مرؤوسيه، من خلال التعامل معهم بكل موضوعية ومساواة، ووضع نظام عادل للحوافز ينص على الاستحقاق والجدارة، وإعطاء الأجر الذي يتناسب مع الإنتاج

للجميع دون استثناء، ما يساعد على خلق أجواء يسودها التفاهم والاحترام والعمل بروح الفريق الواحد دون صراعات".

وعرفتها الشهراني (2014م) بأنها تشير إلى وعي العاملين وإحساسهم بالعدالة، ومدى تحقيق المساواة فيما بينهم إما في توزيع المخرجات، أو الموضوعية والنزاهة في الإجراءات وعملية اتخاذ القرارات، ومدى إحساسهم بالإنصاف والعدالة للمعاملة الأخلاقية التي يعاملون بها على المستويين الوظيفي والإنساني، والتي لها بالغ الأثر على مواقفهم وسلوكياتهم داخل المنظمة.

وأشار الزغبي (Al–Zu'bi (2010, P. 102 إلى أن العدالة التنظيمية "هي الطرق التي يحدد بها الموظفون ما إذا كان قد تم التعامل معهم بشكل عادل في وظائفهم ضمن إطار مكون من ثلاثة أبعاد أساسية وهي: العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية والعدالة التفاعلية".

ثانياً: أهمية العدالة التنظيمية:

تبرز أهمية العدالة التنظيمية باعتبارها توجهاً مهمًا في عملية صنع القرار التنظيمي، حيث ترتبط بالرضا الوظيفي، والقيادة، والالتزام التنظيمي، والثقة، والأداء الوظيفي، فلا شك في أن الموظفين الذين يدركون أنه يتم معاملتهم بشكل عادل من قبل منظمتهم يميلون إلى التطوير والحفاظ على العلاقات المجتمعية مع المنظمة (Bakhshi, Kumar & Rani, 2009, P. 145).

وتتضح أهمية العدالة التنظيمية من كونها (الفهداوي، والقطاونة، 2004م، ص 15):

1. تساعد في توضيح حقيقة النظام التوزيعي المبني على أسس العدالة والمساواة لرواتب وأجور العاملين داخل المنظمة.
2. وتسهم في تحقيق السيطرة الفعلية على المنظمة والدقة في عملية اتخاذ القرارات، وتعد العدالة الإجرائية بُعدًا مهمًا في هذا الجانب.
3. تؤثر على سلوكيات المواطنة التنظيمية والتعزيز على مدى رضا العاملين عن القيادات ونظم القرارات، والرفع من درجة الالتزام التنظيمي.
4. تساعد في إيجاد نظام للمتابعة والرقابة والتقييم يتسم بالجودة، والعمل على تطبيق التغذية الراجعة والتقويم المستمر للعمليات التنظيمية والإنجازات لدى العاملين داخل المنظمة.
5. يسهم في إبراز المنظومة الاجتماعية والأخلاقية لدى العاملين في المنظمة، وتحديد طرق التناغم والتفاعل الإيجابي فيما بينهم حول إدراكهم للعدالة التنظيمية السائدة في المنظمة.

وعليه فإن العدالة التنظيمية تعد الأساس لتميز المدارس في أدائهم، ومن الأسباب التي تبرر أهمية العدالة التنظيمية هي الحاجة الملحة للتخلي عن أي سياسات تنظيمية تتصف بالبيروقراطية القائمة على الظلم ومشاعر التهديد للمعلمين والعاملين داخل المدارس، والعمل على تغييرها إلى مشاعر الرضا والأمان، ومن ثم تبني أي سياسة أخلاقية تتميز بالعدالة التنظيمية والدعم التنظيمي لضمان الاستمرارية والفاعلية على المدى البعيد.

أبعاد العدالة التنظيمية:

اتفقت العديد من الدراسات على ثلاثة أبعاد للعدالة التنظيمية كما ذكرها الباحثون، وهي: عدالة التوزيعات، وعدالة الإجراءات، وعدالة التعاملات، إلا أن البعض الآخر أضاف بُعدين آخرين وهما: عدالة التقييم، وعدالة الأخلاق، بينما تتمثل أهم أبعاد العدالة التنظيمية التي تتناولها الدراسة الحالية فيما يلي:

1. العدالة التوزيعية:

تتمثل العدالة التوزيعية كما ذكر درة (2008م، ص 38)، في أنها عدالة العوائد والمخرجات التي يمكن للموظف أن يحصل عليها، والتي تتعلق بالحوافز وفرص الترقيات وتوزيع المكافآت وعدد ساعات العمل والأعباء والواجبات الوظيفية، فقد بُنيت العدالة التوزيعية على الفرضيتين التاليتين:

1) تطبيق عمليات المقارنة بين العاملين مع بعضهم بعضًا داخل المنظمة لقياس النسبة بين المخرجات والمدخلات، ومن ثم مقارنتها مع زملائهم في نفس طبيعة العمل.
2) يتأثر العاملون بمدى إدراكهم للعدالة، بمعنى أنه إذا تواجدت العدالة فإنها تجعل العاملين في حالة توزان ديناميكي، أما في حال غياب العدالة فإنها تؤثر على مشاعرهم، فتصيبهم حالة من الغضب والاستياء، وبالتالي تجعلهم يسعون للبحث عن تحقيق العدالة لإعادة التوزان الديناميكي.

كما ترى الشهراني، (2014م) أن العدالة التوزيعية هي العدالة التي تدرك من خلال المخرجات والنواتج المخصصة، والتي تحصل عليها المعلمات وتتمثل في المكافآت والحوافز والمهام والمسؤوليات والمزايا المختلفة وغيرها، كما أن العدالة التوزيعية لا تقتصر على توزيع الأجور أو المكافآت المادية، بل إنها تشمل كل ما ينتج أو يوزع على المعلمات كالهدايا العينية والرمزية والمسؤوليات الرسمية أو غير الرسمية وغيرها من المزايا، التي تعدها المعلمات من الفوائد التي من خلالها تحقق العدالة في توزيعها (باجودة، 2010م، ص 31).

ومن هذا المنطلق نجد أن إحساس المعلمات بعدالة التوزيع مرتبط بشكل كبير بإحساسهن بأن قرارات التوزيع قد تمت وفقًا لطرق وقواعد ومعايير موضوعية عادلة، فعلى قائدات المدارس أن تكون قراراتهن تتصف بالقيم الإيجابية التي تتناسب مع قيم العمل في

المؤسسة التربوية التي يعملن فيها، بالإضافة إلى تقدير جهود معلماتهن وإسهاماتهن والعمل على تلبية احتياجاتهن.

2. العدالة الإجرائية:

تعد العدالة الإجرائية هي البُعد الثاني للعدالة التنظيمية، والتي يتم تحديد مفهومها بناءً على القوانين والأنظمة المتبعة، والإجراءات المنصفة، بالإضافة إلى عدالة القرارات المتخذة من قبل أصحاب السلطة، والتي تكون ناتجة عن تلك الأنظمة والقوانين والإجراءات.

تعرف العدالة الإجرائية بأنها إحساس وإدراك الأفراد بعدالة الإجراءات والأساليب المتبعة بتوزيع المدخلات والنواتج والعوائد من المخرجات التي تحدد من قبل المسؤول عنها داخل المنظمة، ويتضمن ذلك إشراك الأفراد في هيكلة القرارات، تقديرًا لإنسانيتهم ولضمان الموضوعية والدقة في الإجراءات المتخذة في حقهم (بحر، وأبو سمعان، 2017م، ص 14).

وتعرفها باجودة (2010م، ص 34)، بأنها مدى إدراك المعلمات في المدرسة لعدلة الإجراءات والنظم والسياسات المتبعة من قبل أصحاب القرار، بالإضافة إلى عدالة الوسائل والعمليات والطرق المتخذة في تنفيذ القرار، ودقة وعدالة القرارات الصادرة بحقهم، وهل طبّق ذلك القرار بالتساوي على الجميع؟فيما أشار وادي (2007م، ص 56)، إلى مفهوم العدالة الإجرائية باعتبارها من القضايا المرتبطة بعدالة الطرق، والعلميات المتبعة والآليات المستخدمة لتحديد المخرجات، بمعنى أنها تعد الطريقة التي تحدد نوعية قرار توزيع المخرجات، وهي توضح إدراك الأفراد وإحساسهم بأن تلك الإجراءات والأساليب المتبعة عن طريق المنظمة، في اختيار من يستحق الحوافز والمكافآت، هي إجراءات تتسم بالعدالة، وتوضح الصورة الذهنية لعدالة الإجراءات في القرارات المتخذة، والتي تتعلق بالفرد وعمله، ولكن لن يتحقق هذا النوع من العدالة إلا من خلال إتاحة فرص المناقشة مع الأفراد حول القواعد والأسس التي تقوم على أساسها تقييم أدائهم.

وذكر الزهراني (2016م، ص 11) أن العدالة الإجرائية متمثلة في مدى إدراك وإحساس المعلمين وشعورهم الإيجابي بالعدالة المؤسسية من جانب الإجراءات المعتمدة، التي تم استخدامها في تحديد المخرجات، وتتضمن عدداً من الإجراءات المختلفة والمتعددة، مثل: إجرالت الاختيار والتعيين، وحل النزاع والصراع بين العاملين، وإجراءات تقييم الأداء، لذا فإن للقيادة دوراً كبيراً في إدراك المعلمين للعدالة الإجرائية، وتتضمن إيصال جميع التعميمات والقرارات المتعددة والصادرة من إدارة التعليم من اللوائح والأنظمة والتعليمات الخاصة بهم، ويتمثل دور القيادة هنا في العدالة الإجرائية كالآتي:

- الإشراف على تنظيم المعاملات والمعلومات التي تخص الأفراد في العمل، وحفظها بشكل يساعد على الرجوع إليها وقت الحاجة بكل سهولة ويسر.
- الاطلاع على الملاحظات ودراسة الاقتراحات حول تحسين المناهج وطرق التدريس والاهتمام برفعها لوزارة التعليم.

- الأخذ بالآراء الواردة من المعلمين في الاجتماعات والمناقشات خلال سير العملية التعليمية.
- إتاحة الفرص لكل المعلمين لإبداء رأيهم والاستماع إليهم بكل رحابة صدر قبل اتخاذ أي قرار وظيفي يخصهم.
- تجنب الاستبداد بالرأي، والسماح للمعلين بالاعتراض والرفض تجاه القرارات المتعلقة بهم، والمتخذة من قبل القيادة.
- إيجاد التفسيرات المنطقية عند اتخاذ القرارات الوظيفية كالنقل أو الانتداب وتقديم المبررات التي نتجت عن اتخاذ تلك القرارات.
- الانضمام إلى الدورات التدريبية يكون وفق أسس واضحة ومنطقية باتباع المنهجية العادلة.

وعليه فإن عدالة الإجراءات والأساليب المتبعة في المؤسسات التربوية بشكل عام هي أحد الوسائل التي تسهم في إشاعة روح الجماعة بين العاملين، وذلك لأن الإجراءات التي تتصف بالعدالة توجه رسالة للعاملين أن المؤسسة تقدر صاحب العطاء فيها وكل عضو ينتمي إليها، كما أنها مرتبطة بوجود علاقة بين عدالة الإجراءات المتبعة والثقة المتبادلة بين القيادة والعاملين، وهي علاقة طردية، فكلما كان هناك ثقة متبادلة فيما بينهم ساهمت في زيادة شعور العاملين بالعدالة الإجرائية بصورة أكبر.

الدراسات السابقة:

أوَّلًا: الدِّراسات العربيَّة، وقد تم ترتيبها تنازُليًّا:

دراسة الخضيري (2019م)، بعنوان: العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية: تصور مقترح، وهدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح من شأنه المساهمة في تطبيق العدالة التنظيمية في لجامعات السعودية من خلال دراسة واقع تطبيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية، والتعرف على الصعوبات التي تعوق تطبيقها، وتحديد أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وكانت الأداة لجمع المعلومات هي الاستبانة، وشملت عينة الدراسة (385) من أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها، أن واقع العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية جاء بمتوسط حسابي (3.01)، ويعني ذلك أن موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذا المحور كان متوسطاً، وكشفت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على واقع العدالة التوزيعية بمتوسط (2.66)، وأبرزها: المرتب الشهري الذي يحصل عليه عضو هيئة التدريس مناسب، وجاءت الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة عن الأعمال الإضافية مجزية، بدرجة غير موافق، كما أظهرت النتائج أن أفراد

الدراسة موافقون على واقع العدالة الإجرائية بمتوسط (3)، وكان أبرزها يسمح لأعضاء هيئة التدريس بالاعتراض على القرارات، وكشفت نتائج الدراسة أيضًا عن أن أفراد الدراسة موافقون على الصعوبات التي قد تعوق تطبيق العدالة التنظيمية، بمتوسط حساب (3.31).

دراسة الرويلي (2019م)، بعنوان: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في سكاكا والقريات بالسعودية للعدالة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، وهدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في سكاكا والقريات العدالة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة ممارسة العدالة التنظيمية، وتكونت من (28) فقرة، وتم التأكد من صحة صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (309)معلمين ومعلمات، واشتملت على جميع أفراد مجتمع الدراسة، المكون من (343) معلمًا ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في سكاكا والقريات العدالة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين قد جاءت متوسطة.

دراسة (الحداد، 2018م)، بعنوان: تصور مقترح لتفعيل العدالة التنظيمية في جامعة إب، هدفت هذه الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتفعيل العدالة التنظيمية في جامعة إب، وذلك من خلال التعرف على واقع العدالة التنظيمية في جامعة إب، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية تكونت من (192) مفردة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن واقع العدالة التنظيمية جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (a=0.05)بين إجابات أفراد عينة الدراسة عن واقع العدالة التنظيمية بشكل علم، تعزى لمتغيرات الدراسة، وهي المؤهل العلمي، والجنس، والمستوى الوظيفي، وسنوات الخبرة، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (a=0.05) بين إجابات أفراد عينة الدراسة عن أهميةتطبيق العدالة التنظيمية بشكل عام، تعزى لمتغيرات الدراسة، وهي المؤهل العلمي، والجنس، والمستوى الوظيفي، وسنوات الخبرة.

دراسة (دراوشة، 2017م)، بعنوان: العدالة التنظيمية السائدة في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والتي هدفت إلى الكشف عن تقدير درجة ممارسة العدالة التنظيمية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وللتحقق من أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (32) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (378) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى العدالة التنظيمية جاء بدرجة متوسطة، بينما جاء مستوى الثقة التنظيمية بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة لدرجة العدالة التنظيمية، تعزى لمتغيرات نوع الجامعة، وجاءت الفروق لصالح الجامعات الحكومية، ولمتغير الرتبة الأكاديمية، وجاءت الفروق لصالح رتبة أستاذ،

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية.

دراسة (السرحان، 2017م)، بعنوان: أثر العدالة التنظيمية على الأداء الوظيفي لموظفي مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، وهدفت إلى معرفة أثر العدالة التنظيمية بأبعادها (التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية) على الأداء الوظيفي لدى موظفي مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من (450) موظفاً، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: وجود أثر للعدالة التنظيمية بأبعادها (التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية) على الأداء الوظيفي لموظفي مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بدرجة متوسطة، فيما أكدت الدراسة على وضع تشريعات وأسس ثابتة تضمن تحقيق العدالة بأبعادها (التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية) للموظفين وعدم تركها لمزاجية الرؤساء ورغباتهم الشخصية.

ثانياً: االدراسات الأجنبية، وقد تم ترتيبها تنازُليًّا:

دراسة دورجي وكور (Dorji & Kaur، 2019)، بعنوان: أثر العدالة التنظيمية على الالتزام التنظيمي:دراسة لتصورات معلمي بوتان، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر العدالة التنظيمية على الالتزام التنظيمي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في بوتان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي القائم على مقياس العدالة التنظيمية المكون من (19) فقرة، تتناول الأبعاد الأساسية للعدالة التنظيمية، وهي: العدالة الإجرائية، والعدالة التوزيعية، والعدالة التفاعلية، ومقياس الالتزام التنظيمي الذي تضمن (42) فقرة تتناول الأبعاد الأساسية للالتزام التنظيمي، وهي:الالتزام تجاه المدرسة، والالتزام تجاه الواجبات التدريسية، والالتزام تجاه العمل الجماعي، والالتزام تجاه مهنة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية للعدالة التنظيمية في البُعد الخاص بالعدالة الإجرائية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وعدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعدالة التنظيمية، فيما يتعلق ببُعد العدالة التوزيعية والعدالة التفاعلية على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين.

دراسة شيا (Shia, 2012)، بعنوان: مفهوم العدالة التنظيمية الشاملة وعلاقتها مع التمكين النفسي والالتزام التنظيمي والرغبة في تغيير الوظيفة في التعليم العالي، وهدفت الدراسة إلى السعي للأخذ بعين الاعتبار الهيكل التنظيمي للتعليم العالي في تصور بناء العدالة التنظيمية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة هي الأداة لجمع المعلومات، وشملت عينة الدراسة (1105) من أعضاء هيئة التدريس، وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن تصور العدالة في الإدارة له الأثر الأقوى في رغبة الأعضاء في تغيير الوظيفة، في حين أن تصور العدالة العام في هيكل العدالة المتخصص يعني أنه ليس فقط المعاملات الفردية في التخصيص، والإجراءات أو التواصل في حياة الأعضاء العملية

هو ما يهم، ولكن أيضًا بيئة العدالة العامة هي التي تحمل الأهمية البالغة في تشكيل تصور أعضاء هيئة التدريس للعدالة.

دراسة تترك (Titrek ,2009)، بعنوان: تصور العدالة التنظيمية للموظفين في مدارس تركيا، وهدفت إلى تحديد مستويات العدالة التنظيمية في المدارس التركية، من وجهة نظر الموظفين فيها، كذلك معرفة ما إذا كان للمتغيرات المستقلة كالمنصب في المدرسة، والجنس، والخبرة، والحالة الاجتماعية، تأثير على إدراك الموظفين للعدالة التنظيمية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، فيما تكونت عينة الدراسة من (1016) موظفًا بالمدرسة، ومن أهم نتائج الدراسة التي توصلت إليها أن الموظفين في بعض المدارس التركية يعانون من الظلم من قبل مديري المدارس، وأن لكل من المنصب في المدرسة، والجنس، والخبرة، والحالة الاجتماعية، تأثيرًا على إدراك الموظفين للعدالة التنظيمية بمدارسهم.

دراسة أيدين وكارمان كيبينيكسي (Aydin &Karaman،Kepenekci, 2008)، بعنوان: آراء المديرين حول العدالة التنظيمية في المدارس الابتدائية في تركيا، وهدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على آراء مديري المدارس الابتدائية العامة في تركيا حول الممارسات المتعلقة بالعدالة التنظيمية الحالية بما في ذلك العدالة التوزيعية والإجرائية والتفاعلية، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي باستخدام أسلوب المجموعة البؤرية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها أن مديري المدارس الابتدائية يستخدمون العدالة التوزيعية حول الموضوعات المتعلقة بالإجازة والمكافأة، وتقييم الأداء، وتخصيص الطلاب للفصول الدراسية والبرامج الدراسية، وتشمل التحديات المتعلقة بتطبيق العدالة التنظيمية في المدارس الابتدائية الفروق في تصورات المعلمين حول العدالة وحجم المدرسة والقيود المتعلقة بالسياسات الخاصة بوزارة التعليم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح بعد العرض لسابق للدراسات المتعلقة بالعدالة التنظيمية أن هناك أوجه اتفاق واختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، تمثلت في التالي:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على:أهمية العدالة التنظيمية في المؤسسات التربوية بشكل عام، ومعالجة العدالة التنظيمية لبُعديها: (الإجرائي، والتوزيعي)، واتفقت الدراسة الحالية مع كل من (الخضيري،2019م)، و(الرويلي،2019م)، و(الحصنة،2019م)، و(الحداد،2018م)، و(الدرواشة،2017م)، و(السرحان،2017م)، و(Shia,2012)، و(Titrek,2009 ، في استخدام أداة الاستبانة لجمع معلومات وبيانات الدراسة .

- **أوجه الاختلاف مع الدراسات السابقة:** اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة (الحداد، 2018م)، و(القرني، 2017م)، في اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، ودراسة (الحصنة، 2019م)، و(الدراوشة، 2017م)، في استخدام المنهج الوصفي

الارتباطي ، ودراسة كل من (السرحان، 2017م)، و(Titrek, 2009)، و(Shia, 2012)، في استخدام المنهج الوصفي التحليل، ودراسة (Aydin &Karaman Kepenekci, 2008)، في استخدام المنهج النوعي.

- **أوجه الاستفادة**ساهمت جميع الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها kاختيار المنهج المناسب للدراسة، وهو المنهج الوصفي المسحي واختيار وبناء الأداة المناسبة للدراسة لجمع المعلومات، وهي الاستبانة،والاستفادة منها كمراجع دعمت الإطار النظري وفي تحليل ومناقشة النتائج .

الدراسة الميدانية ونتائجها:

منهج الدراسة: المنهج الذي تستخدمه الباحثة المنهج الوصفي باعتباره منهجًا مُلائمًا ومناسبًا لموضوعه وطبيعته (عدس وآخرون، 2009م، ص 191)، وهذا يؤكد مناسبة المنهج للدِّراسة الحالية تحقيقًا لأهدافها، والتي تتمثَّل في تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض

مُجتمع الدِّراسة: يتكوَّن من جميع معلمات المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض، والبالغ عددهن (820) معلمة، وذلك بناء على الإحصائيات الرسمية للإدارة العامة للتعليم بوسط الرياض للعام الدراسي 1440-1441هـ (مكتب التعليم وسط مدينة الرياض للبنات).

عيِّنة الدِّراسة: تم اختيار عينة الدراسة الحالي بطريقة عشوائية بسيطة من معلمات المدارس الابتدائية الحكومية في وسط مدينة الرياض قوامها (82) معلمة.

أداة الدِّراسة: تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وتكونت الاستبانة من جزأين على النحو التالي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الأولية (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والعمر).

الجزء الثانى : المحور الأوَّل ُ: مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لأبعاد العدالة التنظيمية في وسط مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، احتوى هذا المحور على (20) عبارة، مقسمة على بُعدي العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية،والمحور الثَّاني: معوقات ممارسة قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية، احتوى هذا المحور على (10) عبارات، والمحور الثَّالث: مقترحات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية، احتوى هذا المحور على (11) عبارة.

صدق الأداة: قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

صدق أداة الدراسة:

إن أحد الأسس العلمية لتقنين المقياس، توافر خاصية الصدق (Validity)، والتي تعني كما ذكر (الضامن، 2007م، ص 113)، "إلى أي درجة يقيس الاختبار ما وضع لقياسه"، وللتحقق من مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك لمعرفة آرائهم في مدى وضوح الفقرات (واضحة، وغير واضحة)، والانتماء (منتمية، وغير منتمية)، والأهمية (مهمة، وغير مهمة)، ومدى ملائمتها للمحاور، وفي ضوء تلك الملحوظات تم تعديل عبارات الاستبانة، واستبعدت العبارات غير المناسبة أو تعديل موقعها، وتم بعد ذلك كتابة الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي (Internal consistently Validity):

للتأكد من تماسك عبارات الاستبانة تم حساب الاتساق الداخلي لها بتطبيقها ميدانيًا على أفراد عينة عشوائية عددها (25)، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، باستخدام برنامج (SPSS)، كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول (1): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالبُعد الأول (عدالة التوزيع).

رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.748
2	**0.819
3	**0.821
4	**0.783
5	**0.868
6	**0.777
7	**0.765
8	**0.820
9	**0.794
10	**0.785
11	**0.734

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

الجدول (2): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالبُعد الثاني (عدالة الإجراءات).

رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.857
2	**0.816
3	**0.759
4	**0.892
5	**0.859
6	**0.811
7	**0.857
8	**0.846
9	**0.852

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

الجدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني تحديات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية.

رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.841
2	**0.799
3	**0.895
4	**0.839
5	**0.769
6	**0.520
7	**0.885
8	**0.664
9	**0.663
10	**0.721

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

الجدول (4): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث مقترحات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية.

رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.507
2	**0.555
3	**0.727
4	**0.755
5	**0.582
6	**0.653
7	**0.710
8	**0.651
9	**0.728
10	**0.735
11	**0.764

**** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.**

يتضح من الجداول رقم (2، و3، و4، و5) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل، ما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الـدراسـة:

يقصد به أنه يعطي نفس النتائج تقريبًا لو تم تطبيقه عدة مرات (العساف، 2011م، ص 369).

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) تم تطبيقها على عينة مكونة من (25) من مجتمع الدراسة، وتم حساب ثباتها باستخدام (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) والجدول رقم (5) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

الجدول (5): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

محـاور الاستبانة	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
عدالة التوزيع.	11	0.939
عدالة الإجراءات.	9	0.947
المحور الأول: مستوى تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لأبعاد العدالة التنظيمية.	20	0.966
المحور الثاني: تحديات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية.	10	0.921
المحور الثالث: مقترحات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية.	11	0.867
الثبات العام.	41	0.913

يتضح من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة عالٍ، حيث بلغ (0.91)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها، ما يدل على تحقق ثبات الاستبانة.

تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول: ما مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لأبعاد العدالة التنظيمية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

البعد الأول: العدالة

الجدول (7):إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات بُعد مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة التوزيع من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الإجابة.

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	توزع ريادة الفصول وفق نظام واضح ومُعلن للجميع.	ك	34	27	7	8	6	3.91	1.249	1
		٪	41.5	32.9	8.5	9.8	7.3			
2	توزع جدول الحصص الأسبوعي بعدالة.	ك	24	24	24	24	24	3.72	1.317	6
		٪	24	24	24	24	24			
3	توزع الطالبات على الفصول بتنوع في مستوياتهن الدراسية وأعدادهن.	ك	30	29	6	11	6	3.80	1.271	5
		٪	36.6	35.4	7.3	13.4	7.3			
4	توزع المعلمات على اللجان والمجالس المدرسية وفق معايير محددة.	ك	26	34	9	10	3	3.85	1.112	4
		٪	31.7	41.5	11.0	12.2	3.7			
5	توزع الأعمال الإضافية بين المعلمات داخل المدرسة بعدالة.	ك	28	18	10	16	10	3.46	1.442	7
		٪	34.1	22.0	12.2	19.5	12.2			
6	تستخدم مرافق المدرسة من الجميع حسب الاحتياج.	ك	26	35	11	7	3	3.90	1.061	2
		٪	31.7	42.7	13.4	8.5	3.7			
7	تتفق المهام الوظيفية المسندة للمعلمات مع الوصف الوظيفي.	ك	21	26	15	9	11	3.45	1.344	8
		٪	25.6	31.7	18.3	11.0	13.4			
8	تتناسب الحوافز المعنوية التي حصلت عليها من قائدة المدرسة مع الجهد المبذول.	ك	26	21	10	13	12	3.44	1.451	9
		٪	31.7	25.6	12.2	15.9	14.6			
9	توزع الحوافز المادية للمعلمات وفق استحقاقهن.	ك	20	24	13	11	14	3.30	1.420	10
		٪	24.4	29.3	15.9	13.4	17.1			
10	توزع المناوبات بين المعلمات بعدالة.	ك	31	34	3	5	9	3.89	1.286	3
		٪	37.8	41.5	3.7	6.1	11.0			
11	يوزع جزء من الميزانية للمعلمات لتطوير فصولهن وفق الحاجة.	ك	20	15	9	17	21	2.95	1.555	11
		٪	24.4	18.3	11.0	20.7	25.6			
المتوسط العام								3.61	1.045	

يتضح من الجدول رقم (7) أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة التوزيع بمتوسط (3.61 من 5.00)، ويتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة التوزيع، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (2.95 إلى 3.91)، وهي متوسطات تشير إلى (محايد/ موافق) في أداة الدراسة ويتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لتسعة من عبارات عدالة التوزيع، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (1، و6، و10، و4، و3)، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (1)، وهي: "توزع ريادة الفصول وفق نظام واضح ومُعلن للجميع" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.91 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن توزيع ريادة الفصول وفق نظام واضح ومُعلن للجميع تعد من أهم الممارسات في العدالة التوزيعية، والتي يشعرن من خلالها بالعدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى وجود دليل إرشادي يتم من خلاله توضيح إجراءات اختيار رائد الفصل والأعمال المكلف بها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الرويلي، 2019م)، حيث إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في سكاكا والقريات للعدالة التنظيمية من حيث توزيع الأعمال في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة مرتفعة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الخضيري، 2019م)، حيث إن درجة العدالة التنظيمية في توزيع الأعباء على أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وتختلف مع ودراسة (الشهراني، 2014م)، في أن واقع ممارسة العدالة التنظيمية من حيث توزيع الأعمال في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة متوسطة.

2. جاءت العبارة رقم (6)، وهي: "تستخدم مرافق المدرسة من الجميع حسب الاحتياج" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.90 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن استخدام مرافق المدرسة من الجميع حسب الاحتياج يَشعر من خلاله المعلمات بالعدالة التوزيعية، وأنه لا يوجد أي نوع من التمييز بين المعلمات في استخدام مرافق المدرسة من معامل وملاعب وغيرها، ويرجع ذلك إلى توافر الإمكانات المادية بالمدارس من مرافق وغيرها، ما لم يسبب أي مشكلات في استخدامها، وتختلف مع دراسة (حراحشة، 2012م)، في أن درجة إحساس العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالعدالة التنظيمية قد جاءت بدرجة منخفضة.

3. جاءت العبارة رقم (10)، وهي: "توزع المناوبات بين المعلمات بعدالة" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.89 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن توزيع المناوبات بين المعلمات من أهم الممارسات التي

يشعر فيها المعلمات بالعدالة التوزيعية للمسؤوليات، ويرجع ذلك إلى أن قائدة المدرسة توزع المناوبات بالدور بين المعلمات، ويتم وضع جدول زمني بدور المناوبة الخاص بكل معلمة، ولا يتم استثناء إحداهن إلا إذا تم تكليفها بعمل بديل آخر.

4. جاءت العبارة رقم (4)، وهي: "توزع المعلمات على اللجان والمجالس المدرسية وفق معايير محددة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.85 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن توزيع المعلمات على اللجان والمجالس المدرسية وفق معايير محددة من أكثر ممارسات العدالة التوزيعية، حيث يتم هذا الإجراء من خلال الخطة التشغيلية السنوية للمدرسة والتي يتم إعدادها قبل بداية العام الدراسي، ويتم من خلالها توزيع المعلمات على اللجان والمجالس المدرسية، وتحديد لوائح الإجراءات الخاصة بذلك، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشهراني، 2014م)، في أن واقع ممارسة العدالة التنظيمية من حيث تفويض الصلاحيات وتناسبها مع طبيعة المهام في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة مرتفعة.

5. جاءت العبارة رقم (3)، وهي: "توزع الطالبات على الفصول بتنوع في مستوياتهن الدراسية وأعدادهن" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.80 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن توزيع الطالبات على الفصول بتنوع في مستوياتهن الدراسية وأعدادهن يحقق العدالة التوزيعية، وقد يرجع حصول هذه العبارة على أقل نسبة موافقة إلى أن تحديد أعداد الطالبات داخل الفصول ليس من صلاحيات قائدة المدرسة، إضافة إلى أن عملية توزيع الطالبات على الفصول باختلاف مستوياتهن تتم إلكترونيًا من خلال برنامج نور باستخدام الحاسب الآلي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Aydin &Karaman،Kepenekci, 2008)، في استخدام مديري المدارس الابتدائية للعدالة التوزيعية، وخاصة الموضوعات المتعلقة بتخصيص الطلاب للفصول الدراسية،.

كما أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة حول تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لاثنين من عدالة التوزيع، تتمثلان في العبارتين رقم (9، و11)، واللتين تم ترتيبهما تنازليًا حسب حيادية أفراد عينة الدراسة تجاههما، كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (9)، وهي: "توزع الحوافز المادية للمعلمات وفق استحقاقهن" بالمرتبة الأولى من حيث حيادية أفراد عينة الدراسة تجاهها، بمتوسط (3.30 من 5)، وهذا يدل على أن هناك حيادية بين أفراد عينة الدراسة تجاه "توزيع الحوافز المادية للمعلمات وفق استحقاقهن يحقق العدالة التوزيعية"، حيث إن الجانب المادي من جوانب العدالة التوزيعية ليس من صلاحيات قائدة المدرسة، ولا يوجد لديها أي صلاحيات لتوزيع الحوافز أو زيادة الراتب للعاملين بالمدرسة، وتختلف هذه النتيجة مع كل من: دراسة (الرويلي، 2019م)، حيث إن المدير يوزع المكافآت والحوافز على العاملين حسب الجهد والإنجاز في مدارس الثانوية بسكاكا والقريات جاءت بدرجة مرتفعة، وتختلف مع دراسة (الحصنة، 2019م)،

حيث إن درجة العدالة التوزيعية بمدارس بيشة على المستوى المحلي من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

2. جاءت العبارة رقم (11)، وهي: "توزع جزء من الميزانية للمعلمات لتطوير فصلها وفق الحاجة"بالمرتبة الثانية من حيث حيادية أفراد عينة الدراسة تجاهها، بمتوسط (2.95 من 5) وهذا يدل على أن هناك حيادية بين أفراد الدراسة تجاه "توزيع جزء من الميزانية للمعلمات لتطوير فصولهن وفق الحاجة يحقق العدالة التوزيعية"، ويرجع ذلك إلى أن الميزانية الخاصة بالمدرسة محددة البنود، ولا يوجد بها بند تزيين الفصول، وأن غالبًا ما تقوم المعلمات بتزيين الفصول وتنفيذ الأنشطة، وتقديم الحوافز للطالبات، وإعداد الوسائل التعليمية بالاعتماد على الجهود الذاتية والإنفاق على هذه الأعمال.

الجدول (7):إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات محور بُعد مستوى تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة الإجراءات من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الإجابة.

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	تُطبق القوانين على جميع المعلمات دون تمييز.	ك	26	28	11	10	7	3.68	1.275	6
		٪	31.7	34.1	13.4	12.2	8.5			
2	تُطبق لائحة الإجازات على جميع المعلمات.	ك	28	33	11	7	3	3.93	1.075	1
		٪	34.1	40.2	13.4	8.5	3.7			
3	الترشيح للدورات التدريبية يتم حسب احتياج المعلمات.	ك	26	28	9	16	3	3.71	1.212	5
		٪	31.7	34.1	11.0	19.5	3.7			
4	تُنفذ قائدة المدرسة الإجراءات النظامية للتجاوزات على الجميع دون استثناء.	ك	29	33	8	7	5	3.90	1.161	2
		٪	35.4	40.2	9.8	8.5	6.1			
5	تُشرك قائدة المدرسة جميع المعلمات في تنفيذ الإجراءات.	ك	20	30	13	11	8	3.52	1.269	9
		٪	24.4	36.6	15.9	13.4	9.8			
6	تُناقش قائدة المدرسة	ك	25	26	9	14	8	3.56	1.343	8

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	تطبيق القرارات مع المعلمات.	٪	30.5	31.7	11.0	17.1	9.8			
7	جميع اللوائح والتنظيمات داخل المدرسة مُعلنة للجميع.	ك	23	35	9	9	6	3.73	1.197	4
		٪	28.0	42.7	11.0	11.0	7.3			
8	تشرح قائدة المدرسة القرارات الداخلية للمعلمات.	ك	26	39	4	6	7	3.87	1.194	3
		٪	31.7	47.6	4.9	7.3	8.5			
9	تُعدل قائدة المدرسة القرارات الخاصة بالمعلمات عند تبين عدم مناسبتها.	ك	25	27	9	14	7	3.60	1.313	7
		٪	30.5	32.9	11.0	17.1	8.5			
المتوسط العام.								3.72	1.029	

يتضح من الجدول رقم (7) أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة الإجراءات بمتوسط (3.72 من 5.00).ومن خلال ذلك يتضح أن هناك تجانساً في موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى تفعيل قائدات لمدارس الابتدائية الحكومية لعدالة الإجراءات، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (3.52 إلى 3.93)، وهي متوسطات تشير إلى (موافق) في أداة الدراسة.، وإن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لتسعة من عبارات عدالة الإجراءات، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (2، و4، و8، و7، و3)، والتي تم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (2)، وهي: "تُطبق لائحة الإجازات على جميع المعلمات" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.93 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن تطبيق لائحة الإجازات على جميع لمعلمات يتم من خلاله تحقيق العدالة الإجرائية، ويرجع ذلك إلى أن اللوائح الخاصة بالإجازات جاهزة من وزارة التعليم وتقوم قائدة المدرسة بتوضيح محتواها للعاملين بالمدرسة ولأي موظفة جديدة بكل شفافية، وأنه في حال مخالفة هذه اللوائح يتم تطبيق مستويات مختلفة من الجزاءات، واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Titrek,2009)، التي أشارت إلى أن تصور العدالة التنظيمية للموظفين بمدارس تركيا

جاء بدرجة منخفضة، وقد يعود سبب ذلك الاختلاف إلى البعد المكاني والجغرافي والزماني، وبالتالي أدى ذلك إلى اختلاف ثقافي.

2. جاءت العبارة رقم (4)، وهي: تُنفذ قائدة المدرسة الإجراءات النظامية للتجاوزات على الجميع دون استثناء"بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.90 من 5) وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على أن تنفيذ قائدة المؤسسة الإجراءات النظامية للتجاوزات على الجميع دون استثناء يحقق العدالة الإجرائية، ويرجع ذلك إلى أن لوائح التجاوزات ومستويات الجزاءات يتم تعميمها على كل المدارس بنفس النظام، وليس من صلاحيات قائدة المدرسة استثناء أحد العاملين منها، وتتفق مع دراسة (الشهراني، 2014م)، في أن واقع ممارسة العدالة التنظيمية من حيث تطبيق الإجراءات العادلة لمواجهة التجاوزات المتعلقة بالعمل بالمدارس الثانوية للبنات، من وجهة نظر المعلمات، جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Titrek,2009)، التي أشارت إلى أن تصور العدالة التنظيمية للموظفين بمدارس تركيا جاءت بدرجة منخفضة، وقد يعود سبب ذلك الاختلاف إلى البعد المكاني والجغرافي والزماني، وبالتالي أدى ذلك إلى اختلاف ثقافي.

3. جاءت العبارات رقم (8)، وهي: تُشرح قائدة المدرسة القرارات الداخلية للمعلمات" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.87 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن قيام قائدة المدرسة بشرح القرارات الداخلية للمعلمات يحقق العدالة الإجرائية، ويرجع ذلك إلى صدور اللوائح في شكل تعميمات يتم إرسالها لقائدة المدرسة، وهي تقوم بشرحها في الاجتماعات، أو تعليقها داخل لوحة الإعلانات الخاصة بالمدرسة، وتقوم المعلمات بالاستفسار من قائدة المدرسة عن أي غموض بها.

4. جاءت العبارات رقم (7)، وهي: "جميع اللوائح والتنظيمات داخل المدرسة مُعلنة للجميع" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.73 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن جميع اللوائح والتنظيمات داخل المدرسة مُعلنة للجميع، وهذا من أهم ممارسات العدالة الإجرائية الوضوح والشفافية والإعلان، ويرجع ذلك إلى أن لائحة المدارس مركزية ومُعلنة من قبل الوزارة وإدارة المدرسة، وما يستجد من لوائح يتم الإعلان عنها من خلال الاجتماعات المدرسية أو من النظام الإلكتروني الخاص بالتعميمات، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الشهراني، 2014م)، في أن واقع ممارسة العدالة التنظيمية من حيث إعلان معايير وقواعد العمل للجميع أولًا بأول بالمدارس الثانوية للبنات من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة مرتفعة.

5. جاءت العبارات رقم (3)، وهي: "الترشيح للدورات التدريبية يتم حسب احتياج المعلمات" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.71 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن "الترشيح للدورات التدريبية يتم حسب احتياج المعلمات" هو أضعف نسب الموافقة في العدالة الإجرائية، ويرجع ذلك إلى عدم وجود إجراءات محددة لعملية الترشيح للدورات التدريبية، ويخضع لدى بعض القائدات إلى اختياراتهن الشخصية.

6. نتائج السؤال الثانى: ما معوقات ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

الجدول (8):إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات محور معوقات ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الإجابة.

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	افتقار قائدة المدرسة لصفات القادة ومنها العدل.	ك	9	23	16	21	13	2.93	1.274	10
		٪	11.0	28.0	19.5	25.6	15.9			
2	التحيز الشخصي لبعض المعلمات على حساب الآخرين.	ك	16	23	10	19	14	3.10	1.411	7
		٪	19.5	28.0	12.2	23.2	17.1			
3	ضعف إدراك قائدة المدرسة لأهمية تطبيق العدالة التنظيمية على المعلمات.	ك	15	24	11	18	14	3.10	1.393	6
		٪	18.3	29.3	13.4	22.0	17.1			
4	ضعف استخدام قائدة المدرسة لصلاحياتها.	ك	15	18	10	27	12	2.96	1.374	9
		٪	18.3	22.0	12.2	32.9	14.6			
5	قلة الدورات التدريبية المقدمة لقائدة المدرسة المرتبطة بالعدالة التنظيمية.	ك	18	19	16	18	11	3.18	1.362	5
		٪	22.0	23.2	19.5	22.0	13.4			
6	رفض المعلمات	ك	11	21	19	23	8	3.05	1.216	8

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	المهام الإضافية التي يكلفن بها.	٪	13.4	25.6	23.2	28.0	9.8			
7	ضعف المهارات القيادية لدى قائدات المدارس.	ك	21	25	9	17	10	3.37	1.383	4
		٪	25.6	30.5	11.0	20.7	12.2			
8	تفاوت الأنصبة التدريسية وذلك باختلاف التخصص.	ك	29	31	7	10	5	3.84	1.212	1
		٪	35.4	37.8	8.5	12.2	6.1			
9	غموض بعض الأنظمة أو اللوائح أو الإجراءات.	ك	26	31	10	11	4	3.78	1.176	2
		٪	31.7	37.8	12.2	13.4	4.9			
10	قصور في الصلاحيات الممنوحة لقائدة المدرسة.	ك	19	23	19	15	6	3.41	1.237	3
		٪	23.2	28.0	23.2	18.3	7.3			
المتوسط العام.								3.27	0.998	

يتضح من الجدول رقم (8) أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة تجاه تحديات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية بمتوسط (3.27 من 5.00).ومن خلال النتائج نجد أن هناك تفاوتًا في موافقة أفراد عينة الدراسة على التحديات التي تواجه تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (2.93 إلى 3.84)، وهي متوسطات تشير إلى (محايد/ موافق) في أداة الدراسة وإن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على أن هناك ثلاثة تحديات تواجه تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية تتمثل في العبارات رقم (8، و9، و10)، والتي تم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (8)، وهي: "تفاوت الأنصبة التدريسية وذلك باختلاف التخصص" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.84 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن عدم تحقيق للعدالة التنظيمية، وعدم إنصاف في توزيع الأنصبة التدريسية على المعلمات، وعدم المساواة مع بعضهن باختلاف التخصص، وأن

هذا الأمر يعد من أقوى التحديات التي تواجه قائدة المدرسة في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى أنه يخرج عن حدود صلاحيات واختصاصات قائدة المدرسة.

2. جاءت العبارة رقم (9)، وهي: "غموض بعض الأنظمة أو اللوائح أو الإجراءات" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.78 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن غموض بعض الأنظمة واللوائح أو الإجراءات يأتي من أهم العقبات التي تواجه القائدات في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى أن هذا الغموض له دور مهم في عملية اتخاذ القرار، وتحديد صلاحيات قائدة المدرسة ومسؤوليتها، وتحديد الإجراءات التي يجب الالتزام بها خلال اتخاذ وتنفيذ الإجراءات، وهذا بدوره يعمل على عدم تحقيق البُعد الثاني من أبعاد العدالة التنظيمية، وهو العدالة الإجرائية.

3. جاءت العبارة رقم (10)، وهي: "قصور في الصلاحيات الممنوحة لقائدة المدرسة" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.41 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن القصور في الصلاحيات الممنوحة لقائدة المدرسة من أهم العقبات التي تواجه القائدات في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى ضعف مشاركة قائدة المدرسة في عملية صنع القرار واتخاذه،حيث يتم تطبيق القرارات بشكل مركزي.

4. بينما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة متوسطة تجاه سبعة من تحديات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (7، و5، و3، و2، و6)، والتي تم ترتيبها تنازليًا حسب حيادية أفراد عينة الدراسة حولها كالتالي:

5. جاءت العبارة رقم (7)، وهي: "ضعف المهارات القيادية لدى قائدات المدارس" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.37 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن ضعف المهارات القيادية لدى قائدات المدارس لا يعد من التحديات القوية التي تواجه قائدة المدرسة في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى اختلاف مستوى تطبيق ممارسات المهارات القيادية لدى قائدات المدارس، وتبنيهن سبل تطويرها.

6. جاءت العبارة رقم (5)، وهي: "قلة الدورات التدريبية المقدمة لقائدة المدرسة المرتبطة بالعدالة التنظيمية"بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.18 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن قلة الدورات التدريبية المقدمة لقائدة المدرسة المرتبطة بالعدالة التنظيمية لا تعد من التحديات القوية التي تواجه قائدة المدرسة في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى أنه يتم تقديم دورات تدريبية للقائدات، ولكنها لا تركز على العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة كهدف أساسي، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة (الخضيري، 2019م) على أن موافقة أفراد عينة الدراسة تجاه ضعف تأهيل القيادات الأكاديمية بالجامعات جاءت بدرجة متوسطة.

7. جاءت العبارة رقم (3)، وهي: "ضعف إدراك قائدة المدرسة لأهمية تطبيق العدالة التنظيمية على المعلمات"بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.05

من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن ضعف إدراك قائدة المدرسة لأهمية تطبيق العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة سواء كانت عدالة التوزيع أو العدالة الإجرائية لا يعد من التحديات القوية التي تواجه قائدة المدرسة في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى ضعف خبراتهن في مجال الإدارة وعدم إدراكهن مفهوم العدالة التنظيمية ومعرفتهن بأبعادها وأهمية تطبيقها في العمل، وأثر ذلك على تحقيق الأهداف وتحسين مخرجات العملية التعليمية، حيث إن الإدارة المدرسية بمنزلة قلب العملية التعليمية.

8. جاءت العبارة رقم (2)، وهي: "التحيز الشخصي لبعض المعلمات على حساب الآخرين" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.05 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن التحيز الشخصي لبعض المعلمات على حساب الآخرين لا يعد من التحديات القوية التي تواجه قائدة المدرسة في تفعيل العدالة التنظيمية، ويرجع ذلك إلى عدم انتشار تلك الممارسة بين قائدات المدارس، كما أنه لا يوجد تمييز .

9. جاءت العبارة رقم (6)، وهي: "رفض المعلمات المهام الإضافية التي يكلفن بها" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.05 من 5)، وهذا يدل على أن المعلمات يجدن أن رفضهن للمهام الإضافية التي يكلفن بها لا يعد من التحديات القوية التي تواجه قائدة المدرسة، ويرجع ذلك إلى أن أغلب المعلمات لا ترفضن القيام بالمهام الإضافية التي يكلفن بها، ويدل هذا على جودة العلاقات الإنسانية بين القائدات والمعلمات.

10. السؤال الرابع: ما مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمدينة الرياض؟

الجدول (9): إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات محور مقترحات تفعيل قائدات المدارس الابتدائية للعدالة التنظيمية مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الإجابة.

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1	منح قائدة المدرسة الصلاحيات الكافية.	ك	22	36	14	7	3	3.82	1.044	11
		٪	26.8	43.9	17.1	8.5	3.7			
2	زيادة وعي قائدة المدرسة بدور	ك	33	36	10	2	1	4.20	0.838	9

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	تطبيق العدالة التنظيمية في البيئة التربوية.	٪	40.2	43.9	12.2	2.4	1.2			
3	تطوير المهارات القيادية لدى قائدة المدرسة.	ك	39	36	5	0	2	4.34	0.805	6
		٪	47.6	43.9	6.1	0	2.4			
4	زيادة مهارة قائدة المدرسة على تحديد المهام بعدالة بين المعلمات.	ك	46	26	9	1	0	4.43	0.738	2
		٪	56.1	31.7	11.0	1.2	0			
5	إلمام قائدة المدرسة بمفهوم العدالة التنظيمية.	ك	33	36	9	2	2	4.17	0.900	10
		٪	40.2	43.9	11.0	2.4	2.4			
6	إلزام قائدة المدرسة بالتطوير المهني المستمر.	ك	35	38	6	3	0	4.28	0.758	8
		٪	42.7	46.3	7.3	3.7	0			
7	منح قائدة المدرسة المرونة الكافية لتطبيق اللوائح التنظيمية.	ك	38	35	6	2	1	4.30	0.812	7
		٪	46.3	42.7	7.3	2.4	1.2			
8	الاستفادة من تجارب المدارس الأخرى في تطبيق العدالة التنظيمية.	ك	37	37	8	0	0	4.35	0.655	5
		٪	45.1	45.1	9.8	0	0			
9	قياس الرضا الوظيفي للمعلمات.	ك	44	30	7	1	0	4.43	0.703	1
		٪	53.7	36.6	8.5	1.2	0			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
10	تطبيق الشفافية والوضوح في الإجراءات.	ك	39	37	4	2	0	4.38	0.696	3
		٪	47.6	45.1	4.9	2.4	0			
11	تفعيل المشاركة في صناعة القرارات.	ك	38	35	7	2	0	4.38	0.738	4
		٪	46.3	42.7	8.5	2.4	0			
المتوسط العام.								4.27	0.522	

يتضح من الجدول رقم (9) أن أفراد عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمتوسط (4.11 من 5.00).ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (16) يتضح أن هناك شبه اتفاق على موافقة أفراد عينة الدراسة على مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (3.82 إلى 4.43)، وهي متوسطات تشير إلى (موافق/ موافق بشدة) في أداة الدراسة.ويتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات بشدة على ثمانية من مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (9، و4، و10، و11، و8) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (9)، وهي: "قياس الرضا الوظيفي للمعلمات" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، بمتوسط (4.43 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد الدراسة على أن قياس الرضا الوظيفي للمعلمات من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مستوى الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمات من أهم مؤشرات تطبيق العدالة التنظيمية، وأن بينهن علاقةطردية، أي أنه كلما زاد تطبيق العدالة التنظيمية زاد مستوى الرضا الوظيفي، وضرورة إعداد مجموعة من الدراسات والأبحاث التي يتم من خلالها قياس مستوى الرضا الوظيفي لدى القائدات والمعلمات.
2. جاءت العبارة رقم (4)، وهي: "زيادة مهارة قائدة المدرسة على تحديد المهام بعدالة بين المعلمات" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، بمتوسط (4.43 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد عينة الدراسة على أن زيادة مهارة قائدة المدرسة على تحديد المهام بعدالة بين المعلمات، من أهم سبل تفعيل

العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وعزت الباحثة ذلك إلى المهارات القيادية لقائدة المدرسة وهي (المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفكرية، والمهارات الإدارية)، وهي التي تُؤهل قائدة المدرسة للتغلب على المشكلات المختلفة التي تتعرض لها، والتغلب على التحديات التي تواجه تفعيل تطبيق العدالة التنظيمية، وأنه يجب إلحاق القائدات بدورات تدريبية للتمكن من تلك المهارات بالشكل الصحيح، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (الخضيري، 2019م) في أن أفراد عينة الدراسة موافقات على تنمية القيادات الأكاديمية بالمهارات اللازمة قبل الالتحاق بالعمل القيادي.

3. جاءت العبارة رقم (10)، وهي: "تطبيق الشفافية والوضوح في الإجراءات" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، بمتوسط (4.38 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد عينة الدراسة، على أن تطبيق الشفافية والوضوح في الإجراءات، من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قيام القائدة بشرح وتوضيح الإجراءات التي تتبعها هو من أهم ممارسات العدالة الإجرائية، وأن أكثر الأنماط التي تقوم بتطبيق العدالة الإجرائية هو النمط الديمقراطي في الإدارة، أو ما يوصف بالتشاركي، حيث يتميز المناخ الديمقراطي في الإدارة بوضوح الإجراءات وتوزيع المسؤوليات والأدوار، نتيجة للمناقشات، واتخاذ القرارات بشكل تشاركي، ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة (الخضيري، 2019م)، في أن أفراد عينة الدراسة موافقات على نشر مفاهيم العدالة والشفافية بين منسوبي الجامعة.

4. جاءت العبارة رقم (11)، وهي: "تفعيل المشاركة في صناعة القرارات" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، بمتوسط (4.38 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد عينة الدراسة، على أن تفعيل المشاركة في صناعة القرارات من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، ويرجع ذلك إلى أن عملية المشاركة في اتخاذ القرار من أهم العوامل التي يعتمد عليها تحقيق العدالة الإجرائية، حيث إن تنفيذ الإجراءات يحتاج إلى مشاركة في عملية اتخاذ القرار إضافة إلى أن المشاركة في اتخاذ القرار تُمكن القائدة من التوصل إلى قرارات أكثر فعالية من خلال العمل التعاوني المشترك، وتبادل الرأي مع المعلمات والوقوف على كل الاقتراحات والتوصيات.

5. جاءت العبارة رقم (8)، وهي: "الاستفادة من تجارب المدارس الأخرى في تطبيق العدالة التنظيمية "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، بمتوسط (4.35 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد عينة الدراسة على أن الاستفادة من تجارب المدارس الأخرى في تطبيق العدالة التنظيمية، من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، ويرجع ذلك إلى تبادل الخبرات والتعرف على أهم بدائل حل المشكلات التي تواجه قائدات المدارس، وإقامة ما يسمى بالمشاغل التربوية التي تعد من أهم الإستراتيجيات الإدارية الحديثة والتي يجب تطبيقها لما لها من أثر واضح في تنمية المهارات الإدارية لدى قائدات المدارس.

بينما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقات على ثلاثة من مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، تتمثل في العبارات رقم (2، و5، و1)، والتي تم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارات رقم (2)، وهي: "زيادة وعي قائدة المدرسة بدور تطبيق العدالة التنظيمية في البيئة التربوية" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (4.20 من 5) وهذا يدل أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة، على أن زيادة وعي قائدة المدرسة بدور تطبيق العدالة التنظيمية في البيئة التربوية، من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وأنه لمن الضروري توعية القائدات بأثر تطبيق العدالة التنظيمية في البيئة التربوية وتحسين جودتها، وتحسين مستوى أداء المعلمات، وذلك من خلال إقامة الندوات، وتوزيع المنشورات، وإقامة الدورات التدريبية.

2. جاءت العبارة رقم (5)، وهي: "إلمام قائدة المدرسة بمفهوم العدالة التنظيمية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (4.17 من 5)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة، على أن إلمام قائدة المدرسة بمفهوم العدالة التنظيمية، من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وأنه يجب على قائدات المدارس الاتجاه إلى وسائل التعلم الذاتي من قراءة الكتب في مجال الإدارة، وحضور الدورات التدريبية التي تقدم عن بُعد، حيث إن وزارة التعليم لا يمكن أن توفر دورات تدريبية في كل الموضوعات الإدارية.

3. جاءت العبارات رقم (1)، وهي: "منح قائدة المدرسة الصلاحيات الكافية" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط (3.82 من 5)، هذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة، على أن منح قائدة المدرسة الصلاحيات الكافية، من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، حيث إن قائدات المدارس ليس لديهم صلاحيات بالقدر لكافي الذي يجعلهن قادرات على اتخاذ القرار، خاصة بالنسبة لعدالة التوزيع حيث إنه ليس من صلاحياتها تحفيز المعلمات ماديًا بالمكافآت أو رفع أجورهن، وأنها تكتفي بالتحفيز المعنوي مثل تقديم شهادات الشكر والتقدير. وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (الخضيري، 2019م)، على أن أفراد عينة الدراسة موافقات حول مقترح تطوير القوانين والأنظمة في الجامعات السعودية بما يساعد على تحقيق العدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية والإجرائية.

ملخص النتائج:

كشفت النتائج عن موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية لعدالة التوزيع، بمتوسط (3.61)، ومن أهم هذي الممارسات:

- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن توزع ريادة الفصول وفق نظام واضح ومُعلن للجميع، يعد من أهم الممارسات في العدالة التوزيعية، والتي يشعرون من خلالها بالعدالة التنظيمية، وجاءت بالمرتبة الأولى.
- موافقةبين أفراد عينة الدراسة على أن استخدام مرافق المدرسة من الجميع حسب الاحتياج يَشعر من خلاله المعلمات بالعدالة التوزيعية، وجاءت بالمرتبة الثانية.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن توزيع المناوبات بين المعلمات من أهم الممارسات التي تشعر فيها المعلمات بالعدالة التوزيعية للمسؤوليات، وجاءت بالمرتبة الثالثة.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن توزيع المعلمات على اللجان والمجالس المدرسية وفق معايير محددة، من أكثر ممارسات العدالة التوزيعية، وجاءت بالمرتبة الرابعة.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن توزع الطالبات على الفصول بتنوع في مستوياتهن الدراسية وأعدادهن هو أقل نسب الموافقة في العدالة التوزيعية، وجاءت بالمرتبة الخامسة.
- كشفت لنتائج عن موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة الإجرائية، بمتوسط (3.72)، ومن أهم ممارسات العدالة الإجرائية:
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن تطبيق لائحة الإجازات على جميع المعلمات يتم من خلاله تحقيق العدالة الإجرائية، وجاءت بالمرتبة الأولى.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن تنفيذ قائدة المدرسة الإجراءات النظامية للتجاوزات على الجميع دون استثناء يحقق العدالة الإجرائية، وجاءت بالمرتبة الثانية.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن قيام قائدة المدرسة بشرح القرارات الداخلية للمعلمات يحقق العدالة الإجرائية، وجاءت بالمرتبة الثالثة.
- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن جميع اللوائح والتنظيمات داخل المدرسة مُعلنة للجميع، وهذا من أهم ممارسات العدالة الإجرائية من حيث الوضوح والشفافية والإعلان، وجاءت بالمرتبة الرابعة.

- موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن الترشيح للدورات التدريبية يتم حسب احتياج المعلمات، وهو أقل نسب الموافقة في العدالة الإجرائية، وجاءت بالمرتبة الخامسة.

فيما يتعلق بنتائج السؤال الثانى، والذي نص على الآتي: ما معوقات ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات؟

أظهرت النتائج موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، بمتوسط (3.27)، ومن أبرز هذه التحديات موافقة هي:

- موافقة أفراد عينة الدراسة على أن تفاوت الأنصبة التدريسية –وذلك باختلاف التخصص– يأتي بالمرتبة الأولى للتحديات.
- موافقة أفراد عينة الدراسة على أن غموض بعض الأنظمة أو اللوائح أو الإجراءات يأتي بالمرتبة الثانية للتحديات.
- موافقة أفراد عينة الدراسة على أن قصورًا في الصلاحيات الممنوحة لقائدة المدرسة يأتي بالمرتبة الثالثة للتحديات.

ومن أبرز هذه المعوقات والتي كانت بدرجة متوسطة الآتي:

- ضعف المهارات القيادية لدى قائدات المدارس تأتي بالمرتبة الأولى، من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على أنه من تحديات تفعيل العدالة التنظيمية.
- رفض المعلمات المهام الإضافية التي يكلفن بها تأتي بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على أنه من تحديات تفعيل العدالة التنظيمية.

فيما يتعلق بنتائج السؤال الثالث والذي نص على الآتي: ما مقترحات تحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض؟

أظهرت النتائج موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية على مقترحات تحسين تفعيل قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، بمتوسط (4.11)، ومن أبرز هذه المقترحات والتي جاءت بدرجة عالية الآتي:

- قياس الرضا الوظيفي للمعلمات من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الأولى.
- زيادة مهارة قائدة المدرسة على تحديد المهام بعدالة بين المعلمات من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الثانية.

- تطبيق الشفافية والوضوح في الإجراءات من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الثالثة.
- زيادة وعي قائدة المدرسة بدور تطبيق العدالة التنظيمية في البيئة التربوية من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الأولى.
- إلمام قائدة المدرسة بمفهوم العدالة التنظيمية من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الثانية.
- منح قائدة المدرسة الصلاحيات الكافية من أهم سبل تفعيل العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، وتأتي بالمرتبة الثالثة.

توصيات الدراسة:

تناولت الدراسة موضوعًا حيويًا هو ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، واختيار بُعدي العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، حيث تعدان من أهم الممارسات الإدارية بالإدارة المدرسية، وفي ضوء نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها، خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كالتالي:

1. أن تكون العدالة التنظيمية جزءًا جوهريًا من ثقافة البيئة المدرسية ، ويتم ذلك عن طريق نشر ثقافة العدالة التنظيميةوالتعريف بها وباجراءاتها وطرق تحقيقها لجميع منسوبات المدرسة ..
2. منح قائدات المدارس الصلاحيات الكافية لتفعيل العدالة التنظيمية ، مما يمنح القائدة المزيد من الحرية بتحقيق العدالة وفق ما تقتضية الظروف الخاصة لكل معلمة .
3. التحول إلى الإدارة التفاعلية والتي تسمح بمشاركة الإدارات التربوية قائدات المدارس في عملية اتخاذ القرار.
4. تخصيص جزء من ميزانية المدرسة لتقديم الحوافز والمكافآت للمعلمات وفقًا لمعايير محددة.
5. اتباع أدلة اللوائح والإجراءات الخاصة بالعملية التعليمية لتفعيل مبدأ الشفافية والوضوح في العدالة الإجرائية.
6. تصميم معايير موضوعية مقننة لترشيح المعلمات لحضور الدورات التدريبية لتفعيل العدالة الإجرائية دون أي تمييز.
7. إلحاق قائدات المدارس الابتدائية بدورات تدريبية وورش عمل ولقاءات في تنمية المهارات القيادية وهي (المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفكرية، والمهارات الإدارية).

8. تنفيذ دورات تدريبية لقائدات المدراس لبرنامج العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة بحيث تكون هي الهدف الرئيس للبرنامج، ولا تكون ضمن الأهداف الفرعية، فلا تأخذ حقها في توضيح مفهومها وأهميتها وأثر تطبيقها على العملية التعليمية.
9. تبادل قائدات المدارس للزيارات والاستفادة من الخبرات الإدارية الميدانية.
10. تفعيل العدالة التنظيمية في توزيع الأنصبة والمسؤوليات بين المعلمات.
11. انشاء مجلس شوري من المعلمات يكون من مهامه دراسة وإقرار جميع المواضيع الخاصة بالمعلماتفي مجال العدالة التنظيمية ، وكذلك النظر في شكاوي المعلمات .

مقترحات لدراسات مستقبلية:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يتم تقديم بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، والتي نأمل أن تساهم في إثراء المجال التربوي في هذا الموضوع، وذلك على النحو التالي:

1. إجراء دراسة تتناول أثر تطبيق العدالة التنظيمية على الشعور بالرضا الوظيفي.
2. إجراء دراسة تتناول واقع تطبيق العدالة التنظيمية على أبعادها الأخرى وهي الأخلاقية، وعدالة التعاملات، والعدالة التفاعلية.
3. إجراء دراسة تقدم تصور مقترحًا لتطبيق العدالة التنظيمية بمدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، (1997م)، لسان العرب، (ط 2)، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

أبو سمعان، محمد ناصر؛ بحر، يوسف عطية، (2017م)، محددات العدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطنة ، القاهرة، منشورات المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

باجودة، ندى بنت التنظيمية حسن، (2010م)، واقع تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

البنا، هالة مصباح، (2013م)، الإدارة المدرسية المعاصرة، عمان، دار صفا للنشر والتوزيع.

الحداد، نبيلة محمد، (2018م)، تصور مقترح لتفعيل العدالة التنظيمية في جامعة إب، اليمن، جامعة إب.

الخضيري، فاطمة علي، (2019م)، العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية: تصور مقترح، رسالة دكتوراه ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية التربية.

دراوشة، نجوى عبد الحميد، (2017م)، العدالة التنظيمية السائدة في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، م13 (3)، ص 373-388.

درة، عمر محمد، (2008م)، العدالة التنظيمية وعلاقتها ببعض الاتجاهات الإدارية المعاصرة، سوريا، دار الرضوان للنشر والطباعة والتوزيع.

الرويلي، محمد ضبيع، (2019م)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في سكاكا والقريات بالسعودية للعدالة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، م5 (1)، 139-157.

الزهراني، محمد صفر، (2016م)، العدالة التنظيمية المدركة وعلاقتها بمقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الليث، مجلة القراءة والمعرفة، (181)، ص 1-48.

السامرائي، طارق عبد الحميد، (2016م)، الإدارة المدرسية الفاعلة السياسات والإستراتيجيات الحديثة، (ط 1)، عمان، دار الابتكار للنشر والتوزيع.

السرحان، فايز عودة، (2017م)، أثر العدالة التنظيمية على الأداء الوظيفي لموظفي مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، رسالة ماجستير ، جامعة آل البيت، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الأردن.

السعود، راتب سلامة؛ حسنين، إبراهيم علي، (2016م)، التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية اتجاهات معاصرة، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

شعبان، أميرة أحمد، (2018م)، أثر العدالة التنظيمية على الثقة داخل المنظمات، القاهرة، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية بجامعة الدول العربية، مصر.

الشهراني، أسماء سعيد، (2014م)، واقع العدالة التنظيمية بالمدارس الثانوية للبنات بمحافظة خميس مشيط، رسالة ماجستير ، جامعة الملك خالد، كلية التربية، أبها.

العتيبي، سعد ماجد، (2014م)، القيادة المدرسية والقيادة التربوية، الكويت، دار المسيلة للنشر والتوزيع.

العتيبي، شريفة بنت سعود، (2017م)، الاحتياجات التدريبية للقائدات التربويات في مجال تطبيق العدالة التنظيمية: دراسة ميدانية بمحافظة الدوادمي، رسالة ماجستير، جامعة كليات الشرق العربي، الرياض.

عدس، عبد الرحمن ،وآخرون (2012م)، الدراسة العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، (ط 8)، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العميان، مصطفى محمد؛ والسعودي، موسى أحمد، (2009م)، أثر العدالة التنظيمية في الأداء لدى العاملين في الوزارات الأردنية، المجلة المصرية للدراسات التجارية، م33 (1)، ص 395-449.

الغاشم، سليمان فهد، (2018م)، دور القيادة المدرسية في تفعيل برامج صعوبات التعلم الملحقة في مدارس المرحلة الابتدائية للبنين بمدينة الرياض، رسالة ماجستير ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.

الفهداوي، فهمي خليفة؛ والقطاونة، نشأت أحمد، (2004م)، تأثيرات العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي، دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظة الجنوب الأردنية، المجلة العربية للإدارة، م24 (2)، ص1-52.

القرني، سعد محمد، (2017م)، مستوى العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى المعلمين، مجلة القراءة والمعرفة، (193)، ص 225-294.

محمد، جاسم محمد، (2004م)، سيكولوجية الإدارية التعليمية والمدرسة وآفاق التطور العام، (ط1)، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

منصور، مها عبد العزيز، (2018م)، دور القيادة المدرسية في التنمية المهنية لمعلمات المرحلة الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.

وادي، رشدي عبد اللطيف، (2007م)، العدالة التنظيمية دراسة ميدانية على الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، مجلة البحوث التجارية المعاصرة، م 21 (1)، ص 49-98.

وزارة التعليم، (2020م)، وثيقة إحصائية من مكتب التعليم وسط الرياض/ بنات.

ثانياً: المراجع الأجنبيَّة:

Al-Zu'bi, H. A. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction. International Journal of Business and Management, 5(12), P.P.102-109.

Aydin, I. and Karaman- Kepenekci, Y. (2008).Principals' opinions of organizational justice in elementary schools in Turkey. Journal of Educational Administration, 46(4), P.P.497-513.

Bakhshi, A., Kumar, K., and Rani, E. (2009). Organizational justice perceptions as predictor of job satisfaction and organization commitment. International journal of Business and Management, 4(9), P.P.145-154.

Cropanzano, R. and Stein, J. H. (2009). Organizational justice and behavioral ethics: Promises and prospects. Business Ethics Quarterly, 19(2), P.P.193-233.

Dorji, C., and Kaur, K. (2019). The Impact of Organizational Justice on Organizational Commitment: a Perception Study on Teachers of Bhutan. International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE), 7(6S5),P.P. 436-440.

Honingh, M., and Hooge, E. (2014). The effect of school-leader support and participation in decision making on teacher collaboration in Dutch primary and secondary schools. Educational Management Administration & Leadership, 42(1), P.P. 75-98.

Hulpia, H., Devos, G., and 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), P.P. 728-771.

Minckler, C. H. (2014). School leadership that builds teacher social capital. Educational Management Administration & Leadership, 42(5), P.P.657-679.

Scheerens, J. (Ed.). (2012). School leadership effects revisited: Review and meta-analysis of empirical studies. Springer Science & Business Media.

Titrek, O. (2009). Employess Organizational Justice Perceptions in Turkish School, Social Behavior and Personality, 37(5), P.P.605-620.