

The Level of Overcoming Difficulties in Applying the Dimensions of Organizational Justice Among Secondary School Principals in the City of Derna

Salima Al-Mabrouk Ben Hamad *

Department of Educational Planning and Administration, Faculty of Education, University of Derna, Derna, Libya

*Corresponding author: Salima91ben0@gmail.com

درجة التغلب على صعوبات تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري مدارس الثانوية بمدينة درنة

سليمة المبروك بن حمادي*

قسم التخطيط والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة درنة، درنة، ليبيا

Received: 08-08-2026; Accepted: 15-10-2026; Published: 29-10-2026

Abstract

This study aimed to identify the level of organizational justice practices among secondary school principals in Derna. It focused on four main dimensions: distributive justice, procedural justice, interactional justice, and informational justice. The study adopted a descriptive-analytical approach and used a questionnaire as the main instrument for data collection. The study population consisted of nine secondary school principals in Derna, and a comprehensive survey method was employed. The questionnaire included 33 items distributed across the dimensions of organizational justice. Its reliability and validity were verified, with an overall Cronbach's alpha coefficient of 0.887. The findings indicated that the overall level of organizational justice practices was high, with a mean score of 4.0813 and a relative weight of 81.6%. Interactional justice ranked first at a very high level, followed by distributive justice and informational justice, while procedural justice ranked fourth but remained at a high level. The results indicate a generally high level of organizational justice practices among secondary school principals in Derna, with some variation among the dimensions, particularly regarding participation in decision-making and the distribution of incentives and job benefits.

Keywords: Organizational justice, Distributive justice, Procedural justice, Interactional justice, Informational justice, Secondary school principals.

المخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة، وذلك من خلال أربعة أبعاد رئيسية هي: العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، والعدالة التفاعلية، والعدالة المعلوماتية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطُبقت على مجتمع الدراسة البالغ (9) من مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة بأسلوب المسح الشامل. وتكونت أداة الدراسة من (33) فقرة موزعة على أبعاد العدالة التنظيمية، وتم التحقق من صدقها وثباتها، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.887)، وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (4.0813)، ووزن نسبي (81.6%)، وجاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع جداً، تلتها العدالة التوزيعية، ثم العدالة المعلوماتية، بينما جاءت العدالة الإجرائية في المرتبة الأخيرة مع بقائها ضمن المستوى المرتفع، وتشير النتائج إلى ارتفاع مستوى ممارسة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة، مع وجود تفاوت نسبي بين أبعادها، خاصة في بعض جوانب المشاركة في اتخاذ القرارات وتوزيع الحوافز والمزايا الوظيفية.

الكلمات المفتاحية: العدالة التنظيمية، العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التفاعلية، العدالة المعلوماتية، مديري المدارس الثانوية.

مقدمة:

تعد العدالة التنظيمية من الموضوعات المهمة التي حظيت باهتمام متزايد في مجال الإدارة عامة، والإدارة التربوية خاصة، لما لها من دور في تحقيق بيئة عمل قائمة على الإنصاف والمساواة والنزاهة. وعلى الرغم من التطورات التي شهدتها المؤسسات واعتمادها على أساليب حديثة في الإدارة، فإن العنصر البشري يظل من أهم العناصر الفاعلة والمؤثرة في نجاح المؤسسة، وتحقيق أهدافها، الأمر الذي يجعل الاهتمام بالعاملين وتوفير بيئة تنظيمية يسودها العدل والإنصاف من المتطلبات الأساسية لرفع مستوى الأداء وتحقيق الفاعلية التنظيمية [أبو لبدة، 2020].

وتكتسب العدالة التنظيمية أهمية خاصة في المؤسسات التعليمية؛ لما لها من ارتباط بالممارسات الإدارية التي يقوم بها المديرون، وبطبيعة تعاملهم مع العاملين، واتخاذهم للقرارات المتعلقة بالعمل المدرسي. فالعدالة في التعامل بين العاملين تعد من العوامل المهمة في تحسين أدائهم، من خلال قدرة المديرين على اتخاذ القرارات بصورة عادلة وموضوعية، وإتاحة الفرص للعاملين للمشاركة في الأعمال المدرسية. وتعزيز الثقة والاحترام بينهم، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية، بما يساهم في تحقيق بيئة مدرسية أكثر استقراراً وفعالية (القطراني، 2021).

وتتكون العدالة التنظيمية من أربعة أبعاد رئيسة مترابطة وهي:

العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، والعدالة التفاعلية، والعدالة المعلوماتية، وتشير العدالة التوزيعية إلى عدالة المخرجات، والعوائد، والمهام، والواجبات التي يحصل عليها العاملون، في حين ترتبط العدالة الإجرائية بعدالة الإجراءات، والقواعد التي يتم من خلالها اتخاذ القرارات، وتوزيع المخرجات، أما العدالة التفاعلية فتتعلق بعدالة المعاملة التي يتلقاها العاملون من المديرين، وما تتضمنه من احترام وتقدير ووضوح في التعامل، أما العدالة المعلوماتية فتشير إلى مدى حرص المدير على تقديم المعلومات، والتفسيرات الكافية والواضحة للعاملين بشأن القرارات والإجراءات المتخذة، ويؤكد أن هذه الأبعاد مترابطة، ولا يمكن وصف المنظمة بأنها تتسم بالعدالة إذا غاب أحد هذه الأبعاد؛ لأن فقدان أي منها قد يؤدي إلى شعور العاملين بعدم الإنصاف، والظلم، والتوتر [شعبان وسعيد، 2020].

وعلى الرغم من أهمية تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية في المؤسسات التعليمية، فإن تحقيقها في الواقع العملي قد يواجه العديد من الصعوبات والتحديات التي تتطلب من مديري المدارس التعامل معها، والعمل على الحد من آثارها.

وقد أشارت الدراسات السابقة الواردة في الرسالة إلى أهمية تشكيل لجان لمتابعة المشكلات، والتحديات التي تواجه مديري المدارس، والعمل على حلها، والتخفيف من حدتها من خلال التواصل مع الجهات، والهيئات، والمنظمات التي يمكنها تقديم المساعدة والدعم اللازم [العبار، 2017]. كما أكدت الدراسات الواردة في الرسالة أهمية تحسين الممارسات الإدارية، وتنظيم دورات لمديري المدارس بهدف توعيتهم بمفاهيم العدالة التنظيمية وكيفية تفعيلها.

ومن ثم فإن التغلب على صعوبات تطبيق العدالة التنظيمية يتطلب من الإدارة المدرسية الالتزام بمجموعة من الأسس التي تساعد على تحقيقها، ومنها الاتساق في القرارات، والابتعاد عن التحيز، والدقة في التعامل مع المعلومات، وإتاحة الفرصة للعاملين للاعتراض، وتصحيح القرارات الخاطئة، ومشاركتهم في القرارات التي تؤثر في عملهم، والالتزام بالأخلاقيات، والإنصاف في توزيع المهام والمخرجات، إلى جانب معاملة العاملين بحساسية ولباقة واحترام [مليكة، 2018].

وتبرز هذه المتطلبات أهمية قدرة مدير المدرسة على مواجهة الصعوبات التي قد تعترض تطبيق العدالة، وتحويل المبادئ التنظيمية إلى ممارسات فعلية داخل المدرسة.

وبناء على ما سبق، تبرز أهمية دراسة درجة التغلب على صعوبات تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة، للتعرف على مدى قدرة مديري المدارس على مواجهة الصعوبات التي قد تحول دون التطبيق الفعلي للعدالة التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية والمعلوماتية، والاستفادة من نتائج الدراسة في تقديم مقترحات وتوصيات تساهم في الحد من هذه الصعوبات، وتعزيز الممارسات الإدارية العادلة داخل المدارس الثانوية، وتأتي هذه الدراسة في ضوء ما أكدته الرسالة من ضرورة الاهتمام بالعدالة التنظيمية والحرص على تحقيق العدالة بين العاملين بما يساعد على تطوير أدائهم، إلى جانب أهمية توافر الصفات القيادية لدى مديري المدارس بما يمكنهم من إدارة مدارسهم بنجاح وتحقيق العدالة [العبار، 2017؛ القطراني، 2021].

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في وجود قصور في التطبيق الواقعي للعدالة التنظيمية، وما قد يترتب على ذلك من ضعف الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى العاملين، الأمر الذي يؤثر في الرضا الوظيفي.

ونظراً لأهمية دور المديرين في تحقيق العدالة التنظيمية للمعلمين، وتحسين العملية التعليمية، تبرز الحاجة إلى التعرف على الصعوبات المرتبطة بتطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، ودرجة التغلب عليها لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة.

ومن هذا المنطلق أحاول الإجابة عن السؤال الآتي:

- ما مستوى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟ ويتفرع عنه ما يأتي:
- ما مستوى ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟
- ما مستوى ممارسة العدالة الإجرائية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟
- ما مستوى ممارسة العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟
- ما مستوى ممارسة العدالة المعلوماتية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- التعرف على مستوى ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة.
- التعرف على مستوى ممارسة العدالة الإجرائية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة.
- التعرف على مستوى ممارسة العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة.
- التعرف على مستوى ممارسة العدالة المعلوماتية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من جانبين مهمين وهما:

• الناحية النظرية:

- تسهم الدراسة الحالية في إثراء الأدبيات التربوية والإدارية المتعلقة بمدى التغلب على صعوبات تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية لدى الإدارات المدرسية.
- تُعد الدراسة نواة وبداية لبحوث مستقبلية تتناول أبعاد العدالة التنظيمية، وعلاقتها بالمتغيرات الإدارية والسلوكية الأخرى في البيئة التعليمية.

• الناحية التطبيقية:

- تسليط الضوء على أبرز الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة أثناء تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وسبل التغلب عليها.
- تقديم المقترحات والتوصيات للمسؤولين، وصناع القرار في قطاع التعليم بمدينة درنة؛ لتطوير الأداء الإداري، وترسيخ مفاهيم العدالة التنظيمية داخل المدارس.

حدود البحث:

- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال العام 2026/2025م.
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية العامة بمدينة درنة.
- الحدود البشرية: جميع مديري مدارس التعليم الثانوي العام.
- الحدود الموضوعية: أبعاد العدالة التنظيمية (التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية، والمعلوماتية)، والصعوبات الإدارية التي تواجه تطبيقها.

مصطلحات البحث:

- 1- **الصعوبات:** "هي مجموعة التحديات والعوائق الهيكلية، والسلوكية، والإدارية التي تحول دون قدرة الإدارة أو القيادة المؤسسية على التجسيد الفعلي، والمستمر لأبعاد العدالة التنظيمية (التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية، والمعلوماتية) في مكان العمل، مما يؤدي إلى خلل في إدراك العاملين لمستوى الشفافية والمساءلة والإنصاف داخل المؤسسة" [العامري، 2002، 201].

2- تُعرّف العدالة التنظيمية بأنها: شعور العاملين بالإنصاف والمساواة والعدالة في توزيع المهام والواجبات، وتطبيق القوانين والأنظمة دون تحيز، وعدالة القرارات المتخذة دون إجحاف لحقوق الآخرين، وعدالة المعاملة التي يعاملون بها من قبل مديرهم، وإدراكهم للشفافية والموضوعية في نظام تقييم أداء العاملين، وهذا يتم من خلال مقارنة ما يقدمه العاملون من جهد، وما يترتب على هذا الجهد من نتائج (العثماني، 2017، 9).

3. وهناك تعريف آخر للعدالة التنظيمية: "تعني الطريقة التي يحكم من خلالها الفرد على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني" [محمد، 2012، 12].

4. وتُعرف الباحثة العدالة التنظيمية إجرائياً بأنها: مفهوم يشير إلى مدى شعور الأفراد بالعدالة في مكان العمل، ويتضمن أربعة أبعاد رئيسية: العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، والعدالة التفاعلية، والعدالة المعلوماتية.

5- تُعرف مدارس التعليم الثانوي بأنها: "مؤسسات تربوية نظامية تتولى تقديم التعليم للطلاب بعد مرحلة التعليم الأساسي، وتهدف إلى إعدادهم علمياً، وتربوياً، ومهارياً لمواصلة التعليم العالي أو الاندماج في سوق العمل، من خلال تنمية قدراتهم الفكرية، وتعزيز قيمهم الاجتماعية والوطنية، وبناء شخصياتهم القادرة على التكيف مع متطلبات المجتمع المعاصر" (وزارة التربية والتعليم، 2021؛ اليونسكو، 2022).

6- مدير المدرسة: "هو المسؤول الأول في المدرسة الذي يشرف على سير الأعمال الإدارية، والتربوية، والتعليمية، والاجتماعية، وهو المسؤول عن تنظيم جهود العاملين فيها وتنسيقها، والتأثير في سلوك المعلمين والعاملين فيها، وتوجيهه بغية تحقيق أهدافها المخططة والمنشودة." [قرواني، 2019، 151]

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

1. دراسة غليظ (2023م)، بعنوان: محددات العدالة التنظيمية، وعلاقتها بسلوك الصمت التنظيمي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي:

وقد هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين محددات العدالة التنظيمية، وسلوك الصمت التنظيمي، وتأتي أيضاً لتقييم واقع كل من المتغيرين في قطاع التعليم من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وتوصلت إلى النتائج الآتية: تدني شعور الأساتذة بالعدالة التوزيعية، وظهور كل من العدالة التفاعلية والإجرائية بدرجة متوسطة.

كما بينت الدراسة ظهوراً متوسطاً للصمت التنظيمي في مؤسسات التعليم الابتدائي، كما أثبتت الدراسة وجود علاقة عكسية بين العدالة التنظيمية، والصمت التنظيمي لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

2- دراسة العوفي (2023م)، بعنوان: "العدالة التنظيمية وعلاقتها بالتميز التنظيمي لدى مديرات رياض الأطفال في مدينة بريدة".

وقد هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين العدالة التنظيمية، والتميز التنظيمي لدى مديرات مدارس رياض الأطفال في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية طبقت عليها الدراسة بلغ عددها (284) معلمة.

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ومرتفعة دالة إحصائياً بين العدالة التنظيمية، والتميز التنظيمي لدى مديرات مدارس رياض الأطفال في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات.

3- دراسة القطراني (2021م)، بعنوان: مدى تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية في أكاديمية الدراسات العليا بالمنطقة الشرقية في مدينة بنغازي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق العدالة التنظيمية في أكاديمية الدراسات العليا بالمنطقة الشرقية في مدينة بنغازي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (30) موظفاً وموظفة.

وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي: أن مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية في أكاديمية الدراسات العليا بالمنطقة العليا بالمنطقة الشرقية في بنغازي جاء متوسطاً في جميع الأبعاد التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية، وفي المقياس ككل، وأكدت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مدى

ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية في أكاديمية الدراسات العليا المنطقة الشرقية في بنغازي تُعزى إلى متغير نوع المبحوثين.

الدراسات الأجنبية:

1. دراسة (Moorman، 2019) بعنوان: [مدى ممارسة العدالة التنظيمية على سلوك الرضا الوظيفي لدى العاملين بالمؤسسات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية]. لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (225) من المشرفين العاملين في المؤسسات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد توصلت الدراسة إلى: أن هناك علاقة بين إدراك المبحوثين لعدالة التفاعل مع المشرف، وأبعاد سلوكيات الرضا الوظيفي. كما أوضحت الدراسة أن جميع أبعاد العدالة التنظيمية لها علاقة مهمة بمستوى الرضا الوظيفي على الرغم من أن هذا المستوى ليس له تأثير في سلوكيات بعض الموظفين، مما يؤكد أن للعدالة أهمية كبيرة في علاقتها بمتغيري سلوكيات المواطن والرضا الوظيفي.
- 2- دراسة (FOLGER، 2019م)، بعنوان: (أثر ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية على العاملين بمؤسسات التعليم الخاص بالولايات المتحدة الأمريكية). لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من [217] فرداً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وكشفت نتائج الدراسة أن: العدالة التنظيمية بشكل عام لها علاقة إيجابية بالرضا الوظيفي، وأن لمحددات الشعور بعدم عدالة الإجراءات تأثيراً سلبياً في الثقة بالرئيس المباشر والرضا الوظيفي عن العمل، في حين كان تأثير محددات العدالة التوزيعية في رضا العاملين والأجر أكبر من تأثير عدالة الإجراءات.
- 3- دراسة (Moideenkuly، 2020م)، بعنوان: [أثر ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية على معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة ملبورن بأستراليا]. لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (412) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة ملبورن بأستراليا. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج وهي: أن العدالة التوزيعية تسهم إسهاماً ملحوظاً في تفسير إدراك الأفراد للرضا الوظيفي، ومن ناحية أخرى، فقد تبين وجود علاقة ارتباطية قوية جوهرية بين درجة الإحساس بالعدالة التنظيمية وإدراك الأفراد للرضا الوظيفي، كما أسفرت الدراسة عن أن إدراك الأفراد للرضا الوظيفي يمكن تفسيره من خلال عدد من العوامل التي تؤثر في تقييم الأنشطة نحو رفاهية العاملين والاهتمام بهم داخل المنظمة.

مناقشة الدراسات السابقة:

- 1- من حيث الأهداف: ركزت دراسة [غليظ، 2023م] على علاقة العدالة التنظيمية بالصمت التنظيمي، ودراسة [العوفي، 2023م] على علاقتها بالتميز التنظيمي، بينما هدفت دراسة (القطراني، 2021) إلى قياس مدى تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية.
- وفي الدراسات الأجنبية، تناولت دراستا (FOLGER، 2019م) و (Moorman، 2019) أثر العدالة التنظيمية على الرضا الوظيفي والثقة بالقيادة، في حين بحثت دراسة [Moideenkuly، 2020م] أثرها على معلمي المرحلة الثانوية.
- 2- من حيث العينة: تنوعت العينات بين معلمات رياض الأطفال بواقع (284) معلمة في دراسة (العوفي، 2023م)، و (30) موظفاً في دراسة (القطراني، 2021م)، بينما شملت الدراسات الأجنبية عينات من العاملين، والمشرفين، والمعلمين تراوحت بين (217) فرداً في دراسة (FOLGER، 2019) و (225) في دراسة (Moorman، 2019م)، و (412) معلماً ومعلمة في دراسة (Moideenkuly، 2020).
- 3- من حيث المنهج: اتفقت جميع الدراسات العربية والأجنبية على استخدام المنهج الوصفي.
- 4- من حيث النتائج: أظهرت دراسة (غليظ، 2023م) علاقة عكسية بين العدالة والصمت التنظيمي، بينما أكدت دراسة (العوفي، 2023م) وجود علاقة ارتباطية موجبة مرتفعة بين العدالة والتميز التنظيمي، وبينت

دراسة (القطراني، 2021) أن ممارسة العدالة جاءت بدرجة متوسطة دون فروق تعزى للنوع. وفي الدراسات الأجنبية، أجمعت نتائج دراسات (FOLGER، 2019) و (Moorman، 2019) و (Moideenkuly، 2020) على الأثر الإيجابي المباشر للعدالة التنظيمية (خاصة التوزيعية) في تعزيز الرضا الوظيفي، وسلوكيات المواطنة، مقابل أثر سلبي لغياب العدالة الإجرائية على الثقة بالرؤساء.

الإطار النظري:

مفهوم العدالة التنظيمية: (Concept of organizational justice)

تُعد العدالة من الموضوعات الرئيسية التي تحظى باهتمام بالغ لدى الأمم والشعوب حول العالم، حيث تركز المنظمات والمؤسسات الدولية على هذا المفهوم لما له من انعكاسات مباشرة على شؤون الحياة المختلفة. وفي هذا السياق، تصدر منظمة الشفافية الدولية تقارير دورية تعنى بتقييم مستويات العدالة والشفافية عالمياً، وهي التقارير التي تعتمد عليها دول متعددة في صياغة قراراتها التجارية والتمويلية. وبناء على ذلك، أوردت الأدبيات العلمية عدة تعريفات توضح مفهوم العدالة التنظيمية: يعرفها درة [2008، 32]: بأنها إحساس وإدراك إنساني يتشكل لدى أفراد المنظمة عبر تقييمات نفسية، وإدارية تستند إلى المقارنة بين المنافع المتبادلة بين الأعضاء والإدارة، وتسعى لردم الفجوة بين أهداف الموظفين وأهداف المؤسسة، مع توفير الآليات التي تضمن إيجاد بيئة تنظيمية إيجابية تقسر الكثير من جوانب العمل والسلوك الإداري.

وعرفها عبد الوهاب [2017، ص9]: بأنها القيمة الناجمة عن إدراك العامل لمدى النزاهة والموضوعية في الإجراءات والمخرجات داخل المنظمة.

أهداف العدالة التنظيمية: Objectives of Organizational Justice

1. تحقيق الفاعلية والكفاءة في عمليات اتخاذ القرار، وتعزيز جودة القرارات الإدارية، وتمكين الإدارة من اتخاذها وفق أسس تنظيمية متينة.
2. تعزيز مستوى الثقة بنظام تقييم الأداء: يساهم تطبيق معايير التقييم بموضوعية وإنصاف في رفع ثقة العاملين بالإدارة، مما يحفزهم على استغلال طاقاتهم القصوى لإنجاز المهام المطلوبة، في حين يؤدي غياب العدالة إلى تراجع اهتمامهم بالعمل، وتدني ثقتهم بالقيادة الإدارية.
- 3- رفع الدافعية لدى أفراد فرق العمل: يدرك العامل ضمن الجماعة أن جهوده الفعلية تنعكس مباشرة على المكافآت الإجمالية للفريق، وأن كل عضو يحصل على العائد والمكافأة التي تتناسب مع حجم مساهمته وفضل عمله.
- 4- تحفيز الموظفين وتحسين الانضباط المهني: يرتبط مستوى التزام العاملين بمدى تطبيق المنظمة للعدالة التنظيمية؛ إذ يؤدي التهاون الإداري إلى تفشي التقصير والتأخير، بينما يساهم الالتزام بالعدالة في تحفيز العاملين على العمل الجاد لإدراكهم أن المكتسبات تتوقف على قدر الجهد المبذول.
- 5- تحسين الصورة الذهنية للمنظمة: يعد تعزيز السمعة المؤسسية أمام الأطراف الخارجية من أبرز غايات العدالة التنظيمية، حيث يساهم إدراك الموظف للعدالة داخل المنظمة في تشكيل اتجاهات إيجابية لديه، مما يدفع إلى بناء صورة ذهنية إيجابية ونقلها باستمرار إلى الآخرين. (يحيى، 2024).

أهمية العدالة التنظيمية: [Importance of organizational justice]

1. تساهم العدالة التنظيمية في تحسين الأداء الوظيفي للعاملين، من خلال تحقيق العدالة في توزيع الرواتب والأجور، والمكافآت، والمهام، مما يعزز شعور العاملين بالإنصاف والرضا عن المنظمة. 2. تساعد العدالة التنظيمية على تحقيق الاستقرار داخل المنظمة، من خلال إتاحة المشاركة في اتخاذ القرارات، وتعزيز العلاقات الإيجابية بين العاملين والإدارة، والكشف عن المشكلات التي قد تؤثر في المناخ التنظيمي.
3. تساهم العدالة التنظيمية في تحسين الأداء العام للمنظمة، من خلال إدارة العلاقات التبادلية بين العاملين في الأقسام والإدارات المختلفة، وتحقيق أهداف المنظمة، والاستفادة من مواردها البشرية بما يرفع مستوى الإنتاجية.
4. تؤدي العدالة التنظيمية دوراً مهماً في تحقيق الولاء والانتماء التنظيمي، من خلال شعور العاملين بالحب والاحترام تجاه المؤسسة التي يعملون بها، مما يدفعهم إلى بذل مزيد من الجهد، وتحسين مستوى الأداء وتحقيق الفاعلية التنظيمية. [المدھون، 2018، ص27].

معوقات العدالة التنظيمية: [Barriers of Organizational Justice]

1. عدم وضوح المعايير التي تستند إليها الإدارة.
2. ضعف الشفافية في القرارات والإجراءات الإدارية.
3. مركزية اتخاذ القرار وقلة مشاركة العاملين في القرارات التي تمس أعمالهم وحقوقهم.
- 4- مقاومة التغيير الإداري والتمسك بالأساليب التقليدية التي قد تعيق تطبيق مبادئ العدالة التنظيمية.
5. ضعف المساءلة والمحاسبة عند حدوث تجاوزات أو ممارسات غير عادلة.
6. غياب الموضوعية في تقييم الأداء، مما قد يؤدي إلى شعور العاملين بعدم الإنصاف. [غانم، 2015، ص4-5].

خصائص العدالة التنظيمية: (Characteristics of Organizational Justice)

- 1- تتميز العدالة التنظيمية بكونها قيمة جوهرية اجتماعية في المؤسسة.
- 2- تعتبر من أهم العوامل التي تساعد في عملية التنبؤ بسلوكيات الموظفين، حيث تنعكس آثارها بشكل مباشر في ردود أفعالهم.
- 3- تعمل على سد الفجوة بين الأهداف الشخصية التي يسعى الموظفون لتحقيقها، وأهداف المؤسسة الرئيسية.
- 4- تعد مؤشراً يتضمن تفسير قيم كثيرة ومتعددة من جوانب العمل والسلوك التنظيمي، لعلاقتها المباشرة بمجموعة كبيرة من المتغيرات التنظيمية التي تؤثر في نجاح المؤسسات.
- 5- مدى دعم الإدارة العليا للعاملين.
- 6- طبيعة أنظمة الحوافز والمكافآت فيما إذا كانت تطبق بناء على الأداء أو على معايير الأقدمية والواسطة.
- 7- درجة المبادرة وما يتمتع به الموظفون من الحرية والمسؤولية، وحرية التصرف [مزاره وناصر، 2025].

المنهج والإجراءات:

1. **منهج الدراسة:** في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، فقد اتُبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يدرس، ويحلل الظاهرة قيد الدراسة، وجوانبها المختلفة عن طريق تجميع البيانات الثانوية والأولية، وتحليلها للوصول إلى استنتاجات تتعلق بالإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها، وتحقيق أهدافها.
2. **مجتمع وعينة الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع المستهدفين بالدراسة من مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة حول التعرف على مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لمديري المدارس الثانوية، وقد تم اختيارهم كمفردة للدراسة كونهم مرتبطين بشكل مباشر بأبعاد ومتغيرات الدراسة، كما تم تحديد مجتمع الدراسة، حيث بلغ مجتمع الدراسة (9) مديرين، حيث أجريت الدراسة بطريقة المسح الشامل.
3. **أداة الدراسة:** استخدمت الاستبانة أداة رئيسية في تجميع بيانات الدراسة الميدانية، والتي صممت استناداً إلى مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة كدراسة () ودراسة ()، وما تم استخلاصه من الإطار النظري للدراسة. وقسمت إلى ثلاثة أقسام كما يلي:
- 1.3 **القسم الأول:** الخصائص العامة لمجتمع الدراسة: واحتوى على بيانات بعض المتغيرات الديمغرافية لمجتمع الدراسة، وهي: النوع، والعمر، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
- 2.3 **القسم الثاني: مقياس متغيرات الدراسة:**
تكون المقياس من (33) عبارة مستمدة من الدراسات السابقة مع إجراء بعض التعديلات بما يتوافق وأغراض الدراسة، وزعت عبارات المقياس على أربعة محاور، وهي (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التفاعلية، العدالة المعلوماتية).
4. **ثبات أداة الدراسة وصدقها:**
للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب الآتي:

• الصدق الظاهري: لقد تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المختصين من أعضاء هيئة التدريس في العلوم التربوية، والإحصاء، وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة والتي أوصى بها المحكمون، حيث لم تكن هناك تعديلات جوهرية، واقتصرت على الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

كما تم احتساب معادلة (ألفا-كرونباخ) لحساب الثبات، وكذلك احتساب الصدق الذاتي، وذلك كما بالجدول الآتي:

الجدول (1) يبين قيم معامل الثبات والصدق لأداة الدراسة

النتيجة	معامل الصدق الذاتي	معامل الثبات	العبارات	متغيرات الدراسة
مقبول إحصائياً	0.851	0.725	8	العدالة التوزيعية
مقبول إحصائياً	0.864	0.746	9	العدالة الإجرائية
مقبول إحصائياً	0.897	0.804	8	العدالة التفاعلية
مقبول إحصائياً	0.906	0.820	8	العدالة المعلوماتية
مقبول إحصائياً	0.942	0.887	33	المقياس

يتضح من نتائج الجدول (1) أن معاملات الثبات لأبعاد العدالة التنظيمية تراوحت بين (0.725) و(0.820)، وهي قيم تشير إلى تمتع جميع الأبعاد بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي. فقد بلغ معامل الثبات للعدالة التوزيعية (0.725)، وللعدالة الإجرائية (0.746)، وللعدالة التفاعلية (0.804)، في حين بلغ للعدالة المعلوماتية (0.820)، كما بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.887)، وهي جميعها قيم مقبولة إحصائياً وتؤكد استقرار أداة القياس واتساق فقراتها.

كما يتضح أن معاملات الصدق الذاتي تراوحت بين (0.851) و(0.906) على مستوى الأبعاد، في حين بلغ معامل الصدق الذاتي للمقياس ككل (0.942)، وهي قيم مرتفعة تعكس مستوى مناسباً من صدق الأداة، وقدرتها على قياس أبعاد العدالة التنظيمية التي صممت لقياسها.

• الصدق التمييزي (Discriminant Validity):

يعد الصدق التمييزي أحد الأبعاد الجوهرية في تقويم أدوات القياس، حيث يستخدم للتحقق من مدى تمايز المتغيرات عن بعضها البعض، وعدم اندماجها في مفهوم واحد، مما يعزز من دقة النتائج، ومصادقية الاستنتاجات البحثية، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (2) يبين قيم مصفوفة الارتباط

معامل ارتباط بيرسون	العدالة التوزيعية	العدالة الإجرائية	العدالة التفاعلية	العدالة المعلوماتية
العدالة التوزيعية	1	0.564	*0.734	*0.759
العدالة الإجرائية	0.564	1	0.172	0.283
العدالة التفاعلية	*0.734	0.172	1	**0.812
العدالة المعلوماتية	*0.759	0.283	**0.812	1

يتضح من نتائج الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين أبعاد العدالة التنظيمية تراوحت بين (0.172 - 0.812)، بما يشير بصورة عامة إلى وجود علاقات ارتباط متفاوتة القوة بين الأبعاد، وقد سجل أعلى ارتباط بين العدالة التفاعلية والعدالة المعلوماتية بقيمة (0.812)، في حين سجل أدنى ارتباط بين العدالة الإجرائية والعدالة التفاعلية بقيمة (0.172)، كما ظهرت ارتباطات موجبة بين العدالة التوزيعية وكل من العدالة الإجرائية (0.564)، والعدالة التفاعلية (0.734)، والعدالة المعلوماتية (0.759)، في حين بلغ الارتباط بين العدالة الإجرائية والعدالة المعلوماتية (0.283).

وبناء على ذلك، يمكن القول إن أداة الدراسة تتمتع بدرجات مناسبة من الثبات والصدق، مما يدعم اعتمادها في جمع البيانات الميدانية وتحليلها إحصائياً.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تنوعت الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات على حسب أهداف الدراسة، وفيما يلي مجموعة من الأساليب الإحصائية التي قامت الباحثة باستخدامها:

- 1.5 ثبات مقياس الدراسة (Reliability): استخدم معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، كما استخدم الصدق الذاتي للتحقق من قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله.
- 2.5 اختبار التوزيع الطبيعي (Shapiro-Wilk Test): للتأكد مما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وبناءً على نتائجه تم اختيار الاختبارات الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات.
- 3.5 الجداول التكرارية (Frequency): لاستخراج المؤشرات الأساسية لوصف البيانات من خلال التكرارات والنسب المئوية لكل بند من بنود الاستبانة.
- 4.5 المتوسطات الحسابية (Mean): لتحديد تركيز إجابات أفراد العينة حول القيمة المتوسطة لجميع أبعاد الدراسة الرئيسية.
- 5.5 الانحراف المعياري (Standard Deviation): لقياس مدى تشتت إجابات أفراد العينة عن المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد الدراسة.
- 6.5 الأوزان النسبية (Relative Weight): لتحديد مستوى أهمية كل بعد وفقاً لمتوسطات إجابات أفراد العينة، وتصنيفها إلى مستويات تفسيرية.
- 7.5 اختبار (One Sample T-Test): للتحقق من معنوية المتوسطات الحسابية، وبيان ما إذا كانت استجابات أفراد العينة تختلف معنوياً عن المتوسط الفرضي لمقياس الدراسة، بما يساعد في الحكم على مستوى توافر متغيرات الدراسة.

6. توزيع استمارة الاستبيان:

قامت الباحثة بتوزيع (9) استبانات على عينة الدراسة، واستغرقت مدة تعبئة الاستبانات فترة كافية، بغية الحصول على نسبة استلام مرتفعة، ومنح عينة الدراسة الوقت المناسب كي يملأوا ببينات تتمتع بالدقة والموضوعية، يمكن الوثوق بها والاعتماد عليها في التحليل الإحصائي، وقد بلغ عدد الاستبانات المسترجعة والصالحة للتحليل (9) استبانات، بما نسبته (100.0%)، وهي نسبة تعطي الثقة في نتائج الدراسة. وفيما يلي استعراض عملية توزيع استمارة الاستبانة:

جدول رقم: (3) الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل

المجتمع	الموزعة	المستردة	الصالحة للتحليل	نسبة التمثيل
مديرو المدارس الثانوية بمدينة درنة	9	9	9	100.0

يتضح من الجدول (3) أنه تم استرداد (9) استبانات بمعدل (100%)، وقد بلغت الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (9) استبانات بمعدل (100.0%)، وهذا يشير إلى نسبة مرتفعة من الاستجابة على استمارة الاستبانة.

بعد توزيع الاستمارات وفرزها وتحديد الاستثمارات الصحيحة، والتي تم الاعتماد على الإجابات الواردة فيها بعملية التحليل، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences SPSS-28 لتحليل البيانات التي جمعت من عينة الدراسة حيث تم استخدام نموذج لتحليل الإجابات على فقرات استمارة الاستبيان لتحديد مستوى الموافقة بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي باعتباره أكثر المقاييس استخداماً، حيث يعطى لكل إجابة درجة على النحو الآتي:

تدرج غير موافق بشدة تعطى درجة (1)، غير موافق تعطى درجة (2)، محايد تعطى درجة (3)، موافق تعطى درجة (4)، وموافق بشدة تعطى درجة (5)، ويوضح الجدول رقم (4) كيفية توزيع الوزن النسبي

للتعرف على مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لمديري المدارس الثانوية بمدينة درنة، كما في الجدول الآتي:

جدول (4) مستويات مقياس ليكرت والوزن النسبي

مقياس ليكرت	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
درجة الممارسة	1	2	3	4	5
مدى المتوسط المرجح	1 أقل 1.80	1.80 أقل 2.60	2.60 أقل 3.40	3.40 أقل 4.20	4.20-5
مدى الوزن النسبي	(20 أقل 36)%	(36 أقل 52)%	(52 أقل 68)%	(68 أقل 84)%	(84-100)%
وصف المستوى	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً

وعليه يكون المتوسط النظري للدراسة هو: مجموع الدرجات لعبارات المقياس على العدد الكلي للمقياس يساوي (3) وهذا يمثل المتوسط النظري للدراسة (3)، وحيث إن زيادة متوسط الفقرة عن المتوسط النظري دل على موافقة المبحوثين على الفقرة وبآلاتي ارتفاع مستواها، وأما إذا انخفض المتوسط دل ذلك على عدم موافقة المبحوثين على الفقرة وبآلاتي انخفاض مستواها.

7. التحليل الوصفي للبيانات واختبار الفرضيات:

1.7 تحليل البيانات الشخصية الخاصة بالمبحوثين:

يتضمن هذا الجزء تحليلاً للبيانات الشخصية، والمتمثلة في النوع والعمر والمسمى الوظيفي وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وقد جاءت النتائج وفقاً لما هو موضح بالآتي:

جدول (5): توزيع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات الشخصية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع	ذكر	6	66.7
	أنثى	3	33.3
	المجموع	9	100.0
العمر	أقل من 30 سنة	--	--
	30 - 39 سنة	--	--
	40 - 49 سنة	4	44.4
	50 سنة فأكثر	5	55.6
	المجموع	9	100.0
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	5	55.6
	مدير مساعد	3	33.3
	أخرى	1	11.1
	المجموع	9	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	--	--
	من 5 إلى 10 سنوات	--	--
	من 11 إلى 15 سنة	1	11.1
	من 15 سنة فأكثر	8	88.9
	المجموع	9	100.0

11.1	1	دبلوم عالي	المؤهل العلمي
88.9	8	بكالوريوس	
--	--	ماجستير	
--	--	دكتوراه	
100.0	9	المجموع	

يبين الجدول (5) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمتغيرات الشخصية والوظيفية، حيث يتضح أن الذكور يمثلون النسبة الأكبر من أفراد العينة بنسبة (66.7%)، مقابل (33.3%) للإناث، وفيما يتعلق بالعمر، تركزت النتائج في الفئتين العمريتين (40-49 سنة) و(50 سنة فأكثر)، بنسب بلغت (44.4%) و(55.6%) على التوالي، في حين لم يسجل مجتمع الدراسة أي أفراد ضمن الفئتين العمريتين الأقل من (30 سنة) و(39-30 سنة).

أما بالنسبة للمسمى الوظيفي، فقد شكل مديرو المدارس النسبة الأكبر من أفراد العينة بنسبة (55.6%)، يليهم المديرون المساعدون بنسبة (33.3%)، في حين بلغت نسبة الفئات الوظيفية الأخرى (11.1%). وبالنسبة لسنوات الخبرة، يتضح أن الغالبية العظمى من أفراد المجتمع لديهم خبرة مهنية تبلغ (15 سنة فأكثر) بنسبة (88.9%)، مقابل (11.1%) لمن تتراوح خبرتهم بين (11-15 سنة)، بينما لم تسجل النتائج أي أفراد ضمن فئتي الخبرة الأقل من (5 سنوات)، ومن (5 إلى 10 سنوات).

ومن حيث المؤهل العلمي، يتضح أن حملة البكالوريوس يمثلون النسبة الأكبر من أفراد مجتمع الدراسة بنسبة (88.9%)، مقابل (11.1%) لحملة الدبلوم العالي، في حين لم تسجل النتائج أي أفراد من حملة الماجستير أو الدكتوراه.

ويظهر من التوزيع العام لمجتمع الدراسة ارتفاع مستوى الخبرة المهنية، مع تركيز أفرادها في الفئات العمرية الأكبر نسبياً، إلى جانب ارتفاع نسبة حملة البكالوريوس ومديري المدارس، وهو ما يعكس الخصائص الفعلية لأفراد المجتمع محل الدراسة.

2.7 تحليل محاور الاستبيان:

تم في هذا الجزء الاعتماد على مقاييس النزعة المركزية، ومقاييس التشتت لوصف اتجاهات آراء أفراد المجتمع، كما تم استخراج الأهمية النسبية، وذلك بهدف تحديد مستوى توافر أبعاد العدالة التنظيمية محل الدراسة بدقة، ويعرض الجدول (6) نتائج التحليلات الخاصة بالمحاور:

جدول (6): المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور الدراسة

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتبة
1.	العدالة التوزيعية	4.1111	.30901	82.2	مرتفع	2
2.	العدالة الإجرائية	3.9259	.45134	78.5	مرتفع	4
3.	العدالة التفاعلية	4.2222	.39419	84.4	مرتفع جداً	1
4.	العدالة المعلوماتية	4.0833	.38017	81.7	مرتفع	3
	مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لمديري المدارس الثانوية	4.0813	.30715	81.6	مرتفع	--

يبين الجدول (6) أن مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية جاء بمستوى مرتفع، مما يشير إلى أن أفراد العينة يدركون وجود مستوى مرتفع من ممارسة العدالة التنظيمية في البيئة المدرسية، وقد جاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع جداً، وهو ما يشير إلى بروز جوانب التعامل والتفاعل بين مديري المدارس والعاملين في ممارسة العدالة التنظيمية، تلتها العدالة التوزيعية في المرتبة الثانية بمستوى مرتفع، ثم العدالة

المعلوماتية في المرتبة الثالثة بالمستوى نفسه، بينما جاءت العدالة الإجرائية في المرتبة الرابعة، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع.

وتشير هذه النتائج بصورة عامة إلى أن ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية تنسم بمستوى مرتفع، مع تفاوت نسبي بين الأبعاد، حيث برز البعد التفاعلي بدرجة أعلى مقارنة ببقية الأبعاد، في حين جاء البعد الإجرائي في المرتبة الأخيرة، وقد يعكس ذلك تفاوتاً في مستوى ممارسة الجوانب المختلفة للعدالة التنظيمية، مع بقاء جميع الأبعاد ضمن المستوى المرتفع وفقاً لاستجابات أفراد العينة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأبعاد المكونة لهذا المتغير وذلك على النحو الآتي:

جدول (7): المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية عن فقرات محاور الدراسة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المستوى	الترتيب
1	يحرص مدير المدرسة على توزيع المهام بما يتناسب مع قدرات العاملين	4.3333	.50000	86.7	مرتفع	2
2	تمنح الحوافز والمكافآت وفقاً لمستوى الأداء الفعلي	3.8889	.78174	77.8	مرتفع	7
3	توزع الأعباء الوظيفية بين العاملين بصورة متوازنة	4.2222	.44096	84.4	مرتفع جداً	3
4	يحصل العاملون على فرص متكافئة للمشاركة في اللجان والأنشطة	4.0000	.70711	80.0	مرتفع	6
5	يعتمد إسناد المسؤوليات على الكفاءة وليس العلاقات الشخصية	4.4444	.72648	88.9	مرتفع جداً	1
6	يشعر العاملون بأن جهودهم تلقى التقدير المناسب	4.1111	.33333	82.2	مرتفع	4
7	تتناسب الامتيازات الوظيفية مع حجم الإنجاز المبذول	3.8889	.92796	77.8	مرتفع	8
8	يحرص مدير المدرسة على تحقيق المساواة في توزيع الفرص المهنية	4.0000	.50000	80.0	مرتفع	5
--	العدالة التوزيعية					
1	يتبع مدير المدرسة إجراءات واضحة عند اتخاذ القرارات	4.3333	.50000	86.7	مرتفع جداً	1
2	تطبق اللوائح على جميع العاملين دون استثناء	4.0000	1.00000	80.0	مرتفع	4
3	تتاح للعاملين فرصة إبداء رأيهم قبل اتخاذ القرارات المهمة	3.5556	.72648	71.1	مرتفع	9
4	تعتمد القرارات الإدارية على معايير موضوعية	3.7778	.66667	75.6	مرتفع	8
5	يراجع مدير المدرسة القرارات عند ظهور مبررات تستدعي ذلك	3.8889	.78174	77.8	مرتفع	5
6	تتسم الإجراءات الإدارية بالشفافية والوضوح	3.8889	.92796	77.8	مرتفع	6
7	يلتزم مدير المدرسة بالأنظمة عند معالجة المشكلات	3.8889	1.16667	77.8	مرتفع	7
8	يوضح مدير المدرسة الأسس التي بنيت عليها قراراته	4.0000	.50000	80.0	مرتفع	2
9	يحرص مدير المدرسة على تحقيق العدالة عند تطبيق الإجراءات الإدارية	4.0000	.50000	80.0	مرتفع	3
--	العدالة الإجرائية					
1	يعامل مدير المدرسة جميع العاملين باحترام وتقدير	4.3333	.50000	86.7	مرتفع جداً	1
2	يتواصل مدير المدرسة مع العاملين بأسلوب يتسم باللباقة	4.2222	.66667	84.4	مرتفع جداً	5
3	يحرص مدير المدرسة على توضيح أسباب قراراته للعاملين	4.3333	.70711	86.7	مرتفع جداً	3
4	يستمع مدير المدرسة لوجهات النظر المختلفة باهتمام	4.2222	.66667	84.4	مرتفع جداً	6
5	يراعي مدير المدرسة مشاعر العاملين عند تقديم الملاحظات	4.1111	.60093	82.2	مرتفع	7

6	يشجع مدير المدرسة الحوار المفتوح داخل المدرسة	4.0000	.70711	80.0	مرتفع	8
7	يتعامل مدير المدرسة مع العاملين بحيادية بعيداً عن التحيز	4.3333	.50000	86.7	مرتفع جداً	2
8	يعزز مدير المدرسة الثقة المتبادلة من خلال تعامله مع العاملين	4.2222	.44096	84.4	مرتفع جداً	4
--	العدالة التفاعلية					
1	يحرص مدير المدرسة على توضيح أسباب القرارات الإدارية	3.7778	.83333	75.6	مرتفع	8
2	يزود مدير المدرسة العاملين بالمعلومات التي يحتاجونها في الوقت المناسب	4.1111	.33333	82.2	مرتفع	3
3	يشرح مدير المدرسة الإجراءات الإدارية بطريقة واضحة وسهلة الفهم	4.4444	.52705	88.9	مرتفع جداً	1
4	يحرص مدير المدرسة على إيصال المعلومات لجميع العاملين دون استثناء	4.0000	.70711	80.0	مرتفع	6
5	يقدم مدير المدرسة تبريرات مقنعة عند حدوث تغييرات في العمل	4.1111	.60093	82.2	مرتفع	4
6	يجيب مدير المدرسة على استفسارات العاملين المتعلقة بالقرارات والإجراءات	4.1111	.60093	82.2	مرتفع	5
7	يتسم التواصل الإداري داخل المدرسة بالوضوح والشفافية	3.8889	.33333	77.8	مرتفع	7
8	يحرص مدير المدرسة على عدم إخفاء المعلومات التي تؤثر في سير العمل	4.2222	.44096	84.4	مرتفع جداً	2
--	العدالة المعلوماتية					

يبين الجدول (7) تفاوت مستوى ممارسة فقرات أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية، مع بقاء غالبية الفقرات ضمن المستويين المرتفع والمرتفع جداً، ففي بعد العدالة التوزيعية، جاءت فقرة "يعتمد إسناده المسؤوليات على الكفاءة وليس العلاقات الشخصية" في المرتبة الأولى، بما يشير إلى إدراك أفراد المجتمع لحرص مديري المدارس على إسناده المسؤوليات على أساس الكفاءة والموضوعية، كما جاءت فقرة "يحرص مدير المدرسة على توزيع المهام بما يتناسب مع قدرات العاملين" في مرتبة متقدمة، في حين جاءت فقرتا منح الحوافز والمكافآت وفقاً لمستوى الأداء الفعلي، وتناسب الامتيازات الوظيفية مع حجم الإنجاز المبذول، في أدنى المراتب ضمن هذا البعد، وهو ما يشير إلى أن جوانب العدالة المرتبطة بالحوافز والمزايا الوظيفية جاءت بدرجة أدنى نسبياً من بقية ممارسات العدالة التوزيعية.

وفي بعد العدالة الإجرائية، جاءت فقرة "يتبع مدير المدرسة إجراءات واضحة عند اتخاذ القرارات" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع جداً، تلتها فقرتا "يوضح مدير المدرسة الأسس التي بنيت عليها قراراته" و "يحرص مدير المدرسة على تحقيق العدالة عند تطبيق الإجراءات الإدارية"، وفي المقابل، جاءت فقرة "تتاح للعاملين فرصة إبداء رأيهم قبل اتخاذ القرارات المهمة" في المرتبة الأخيرة، وهو ما يشير إلى أن إتاحة المشاركة في القرارات جاءت أقل ممارسة نسبياً مقارنة ببقية الجوانب المرتبطة بالعدالة الإجرائية.

أما بعد العدالة التفاعلية، فقد جاءت غالبية الفقرات بمستوى مرتفع جداً، وكانت فقرة "يعامل مدير المدرسة جميع العاملين باحترام وتقدير" في المرتبة الأولى، تلتها فقرة "يتعامل مدير المدرسة مع العاملين بحيادية بعيداً عن التحيز"، ثم فقرة "يحرص مدير المدرسة على توضيح أسباب قراراته للعاملين"، ويشير ذلك إلى بروز جوانب الاحترام، والحيادية، والتعامل المهني في ممارسة العدالة التفاعلية، بينما جاءت فقرة "يشجع مدير المدرسة الحوار المفتوح داخل المدرسة" في المرتبة الأخيرة ضمن هذا البعد، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع.

وفي بعد العدالة المعلوماتية، جاءت فقرة "يشرح مدير المدرسة الإجراءات الإدارية بطريقة واضحة وسهلة الفهم" في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع جداً، تلتها فقرة "يحرص مدير المدرسة على عدم إخفاء المعلومات التي تؤثر في سير العمل"، في حين جاءت فقرة "يحرص

مدير المدرسة على توضيح أسباب القرارات الإدارية" في المرتبة الأخيرة، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع، ويشير ذلك إلى أن وضوح المعلومات وشرح الإجراءات يمثلان الجانب الأكثر ممارسة في هذا البعد، في حين يبدو توضيح أسباب القرارات بحاجة إلى اهتمام نسبي أكبر.

وبوجه عام، تعكس نتائج الجدول أن مديري المدارس الثانوية يمارسون أبعاد العدالة التنظيمية بمستويات مرتفعة، مع بروز بعض الجوانب بصورة أكثر وضوحاً من غيرها، كما تشير النتائج إلى أن جوانب التعامل باحترام وحيادية، ووضوح الإجراءات وشرحها، وإسناد المسؤوليات وفقاً للكفاءة، جاءت ضمن الممارسات الأكثر بروزاً، في حين ظهرت بعض الجوانب المرتبطة بالمشاركة في اتخاذ القرارات، والحوافز، والمزايا الوظيفية، وتوضيح أسباب القرارات في مراتب أدنى نسبياً، وهو ما يمكن الاستفادة منه عند مناقشة النتائج وصياغة التوصيات.

8. المعالجات الإحصائية للقيم المتطرفة (Statistical treatments for outliers):

القيمة المتطرفة: "هي القيمة البعيدة عن القيم الأخرى المعلومة، ومن المفترض أن يتم التأكد من عدم وجود قيم متطرفة، إما بالتحقق منها أو حذفها أو تحويلها أو تعويضها بمقياس ممثل للنزعة المركزية المتوسط الحسابي أو الوسيط" (ترقو، 2022: 64).

ويعد أحد بدائل الاستبدال أو (التحويل) هو "الاقطاع (TRUNCATION)"، حيث يعاد ترميز القيم المتطرفة إلى أعلى أو أدنى قيمة معقولة، ومن خلال الاقطاع يتم الحفاظ على الترتيب النسبي للبيانات، وتظل القيم العليا أو الدنيا هي الأعلى أو الأدنى، وبذلك تخفف المشكلات التوزيعية"، ومن مزايا هذه الطرق أنها تبقى على ترتيب هذه البيانات وتقلل من الانحرافات دون حذف البيانات نهائياً (Osborne & Overbay، 2004، p.3).

وقد أظهرت نتائج تحليل المخططات الصندوقية (Boxplots)، وجود مشاهدين تحتويان على قيم متطرفة في محور من محاور الاستبانة، وبعد التحقق من هذه القيم ومقارنتها مع النمط العام للاستجابات، تبين أنها لا تعكس خطأ إدخال، وإنما هي انحراف طفيف عن المتوسط، ولضمان عدم تشويه النتائج الإحصائية، تم استبدال هذه القيم بالقيم الأقرب للمتوسط الشائع في المحور، مما قد يجعلها قيمة مناسبة للمعايرة دون التأثير على الاتجاه العام للبيانات.

9. اختبار تبعية البيانات للتوزيع الطبيعي (Tests of Normality):

لتحديد ما إذا كانت بيانات الدراسة (N=9) تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، تم استخدام اختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk)، والنتائج كانت على النحو الآتي:

جدول (8) اختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk)

ر.م	متغيرات الدراسة	Shapiro-Wilk	
		إحصائي الاختبار	درجة الحرية
1	العدالة التوزيعية	.925	9
2	العدالة الإجرائية	.961	
3	العدالة التفاعلية	.941	
4	العدالة المعلوماتية	.894	
--	المقياس	.958	
			الدلالة الإحصائية
			.436
			.805
			.592
			.217
			.777

يتضح من نتائج جدول (8) أن قيم اختبار شابيرو-ويلك لمتغيرات الدراسة تراوحت بين (0.894) و(0.961)، في حين تراوحت قيم الدلالة الإحصائية بين (0.217) و(0.805)، وبالنظر إلى أن جميع قيم الدلالة الإحصائية جاءت أكبر من مستوى المعنوية المعتمد (0.05)،

فإنه لا توجد دلالة إحصائية تشير إلى مخالفة بيانات متغيرات الدراسة؛ لافتراض التوزيع الطبيعي.

فقد بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للعدالة التوزيعية (0.436)، وللعدالة الإجرائية (0.805)، وللعدالة التفاعلية (0.592)، وللعدالة المعلوماتية (0.217)، كما بلغت قيمة الدلالة للمقياس ككل (0.777)، وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى تحقق افتراض التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة، بما يدعم ملاءمة البيانات لاستخدام الأساليب الإحصائية المعلمية التي تقترض تحقق هذا الشرط، وذلك في حدود بيانات العينة محل الدراسة.

10. تساؤلات الدراسة:

استناداً إلى مشكلة الدراسة وهدفها المتمثل في: التعرف على مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة، فقد تمت صياغة التساؤل الرئيسي للدراسة، والذي يتفرع عنه عدد من التساؤلات الفرعية التي تتناول أبعاد العدالة التوزيعية، والإجرائية، والتفاعلية، والمعلوماتية، وذلك على النحو الآتي:

التساؤل الرئيسي: ما مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة؟

ويتفرع عنه التساؤلات الآتية:

التساؤل الأول: ما مدى ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة؟

التساؤل الثاني: ما مدى ممارسة العدالة الإجرائية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة؟

التساؤل الثالث: ما مدى ممارسة العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة؟

التساؤل الرابع: ما مدى ممارسة العدالة المعلوماتية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة؟

الإجابة عن السؤال الأول: ما مدى ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟

لاختبار هذا السؤال، تم استخدام اختبار One-Sample T-Test بمقارنة المتوسطات المحسوبة بالمتوسط النظري للمقياس البالغ (3)، وذلك للتحقق من دلالة مستوى ممارسة العدالة التوزيعية وعباراتها. وتوضح النتائج ما يأتي:

جدول (9): نتائج اختبار (One-Sample T-Test) لعبارات وبعد العدالة التوزيعية

ر.م	العبارات	قيمة t	Sig
1	يحرص مدير المدرسة على توزيع المهام بما يتناسب مع قدرات العاملين	8.000	.000
2	تمنح الحوافز والمكافآت وفقاً لمستوى الأداء الفعلي	3.411	.009
3	توزع الأعباء الوظيفية بين العاملين بصورة متوازنة	8.315	.000
4	يحصل العاملون على فرص متكافئة للمشاركة في اللجان والأنشطة	4.243	.003
5	يعتمد إسناد المسؤوليات على الكفاءة وليس العلاقات الشخصية	5.965	.000
6	يشعر العاملون بأن جهودهم تلقى التقدير المناسب	10.000	.000
7	تتناسب الامتيازات الوظيفية مع حجم الإنجاز المبذول	2.874	.021
8	يحرص مدير المدرسة على تحقيق المساواة في توزيع الفرص المهنية	6.000	.000
--	العدالة التوزيعية	10.787	.000

يتضح من الجدول (9) أن جميع عبارات العدالة التوزيعية حققت فروقا ذات دلالة إحصائية عن المتوسط النظري للمقياس، حيث تراوحت قيم الدلالة بين (0.000-0.021)، وجميعها أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، كما بلغت قيمة اختبار t لبعد العدالة التوزيعية ككل (10.787) عند مستوى دلالة (0.000)، مما يؤكد أن المتوسط الكلي للبعد يختلف إحصائيا عن المتوسط النظري، وباتجاه المستوى المرتفع الذي أظهرته النتائج الوصفية. وتشير هذه النتيجة إلى أن ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة تتسم بقدر مرتفع من العدالة في توزيع المهام، والأعباء، والمسؤوليات، والفرص المهنية، مع مراعاة الأداء والكفاءة في الإسناد والتقدير، كما تعكس النتيجة اهتماما نسبيا بتحقيق التوازن في توزيع الموارد والامتيازات داخل البيئة المدرسية. ومن الناحية التطبيقية، يمكن تفسير ذلك بأن العدالة التوزيعية لا تقتصر على المساواة الشكلية في توزيع الأعمال، وإنما تظهر من خلال ربط توزيع المسؤوليات بقدرات العاملين وكفاءتهم، وموازنة الأعباء، وربط الحوافز بالأداء، وإتاحة فرص المشاركة بصورة متكافئة، ويعزز ذلك ما أظهرته النتائج الوصفية من ارتفاع المتوسط الكلي للبعد إلى (4.1111) ووزنه النسبي إلى (82.2%).

وعليه، تشير النتائج إلى تحقق مستوى مرتفع من ممارسة العدالة التوزيعية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة، مع وجود دلالة إحصائية تؤكد أن هذا المستوى يتجاوز المتوسط النظري للمقياس.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى ممارسة العدالة الإجرائية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟ وتوضح النتائج ما يلي:

جدول (10): نتائج اختبار (One-Sample T-Test) لعبارات وبعد العدالة الإجرائية

ر.م	العبارات	قيمة t	Sig
1	يتبع مدير المدرسة إجراءات واضحة عند اتخاذ القرارات	8.000	.000
2	تطبق اللوائح على جميع العاملين دون استثناء	3.000	.017
3	تتاح للعاملين فرصة إبداء رأيهم قبل اتخاذ القرارات المهمة	2.294	.051
4	تعتمد القرارات الإدارية على معايير موضوعية	3.500	.008
5	يراجع مدير المدرسة القرارات عند ظهور مبررات تستدعي ذلك	3.411	.009
6	تتسم الإجراءات الإدارية بالشفافية والوضوح	2.874	.021
7	يلتزم مدير المدرسة بالأنظمة عند معالجة المشكلات	2.286	.052
8	يوضح مدير المدرسة الأسس التي بنيت عليها قراراته	6.000	.000
9	يحرص مدير المدرسة على تحقيق العدالة عند تطبيق الإجراءات الإدارية	6.000	.000
--	العدالة الإجرائية	6.155	.000

يتضح من الجدول (10) أن معظم عبارات العدالة الإجرائية حققت فروقا ذات دلالة إحصائية عن المتوسط النظري، حيث كانت قيم Sig أقل من (0.05). وقد تراوحت قيم (t) للعبارات بين (2.286 و 8.000)، وفي المقابل، لم تظهر دلالة إحصائية للعبارة الثالثة "تتاح للعاملين فرصة إبداء رأيهم قبل اتخاذ القرارات المهمة"، حيث بلغت قيمة (t) (2.294) ومستوى الدلالة (0.051)، وهي قيمة تتجاوز مستوى الدلالة المعتمد، كما لم تظهر دلالة للعبارة السابعة "يلتزم مدير المدرسة بالأنظمة عند معالجة المشكلات"، حيث بلغت قيمة (t) (2.286) ومستوى الدلالة (0.052)، وتشير هاتان النتيجةتان إلى أن هذين الجانبين لا يختلفان إحصائيا عن المتوسط النظري وفقا لمستوى الدلالة المعتمد.

أما على مستوى البعد ككل، فقد بلغت قيمة (t) (6.155) عند مستوى دلالة (0.000)، وهو ما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الكلي للعدالة الإجرائية والمتوسط

النظري، وباتجاه المستوى المرتفع الذي أظهرته النتائج الوصفية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.9259) والوزن النسبي (78.5%).

وتشير هذه النتيجة إلى أن ممارسة العدالة الإجرائية تظهر بصورة واضحة في وضوح إجراءات اتخاذ القرارات، وتطبيق اللوائح، والاعتماد على المعايير الموضوعية، وتبرير القرارات، وتحقيق العدالة عند تطبيق الإجراءات، وفي المقابل، تبدو مشاركة العاملين في إبداء الرأي قبل القرارات المهمة والالتزام بالأنظمة عند معالجة المشكلات من الجوانب التي تستحق مزيداً من الاهتمام، باعتبار أن نتائجها لم تبلغ الدلالة الإحصائية، وعليه، تشير النتائج إلى أن مستوى ممارسة العدالة الإجرائية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة جاء مرتفعاً، مع وجود دلالة إحصائية للبعد ككل عن المتوسط النظري للمقياس.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى ممارسة العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟ توضح النتائج ما يلي:

جدول (11): نتائج اختبار (One-Sample T-Test) لعبارات وبعد العدالة التفاعلية

ر.م	العبارات	قيمة t	Sig
1	يعامل مدير المدرسة جميع العاملين باحترام وتقدير	8.000	.000
2	يتواصل مدير المدرسة مع العاملين بأسلوب يتسم باللباقة	5.500	.001
3	يحرص مدير المدرسة على توضيح أسباب قراراته للعاملين	5.657	.000
4	يستمع مدير المدرسة لوجهات النظر المختلفة باهتمام	5.500	.001
5	يراعي مدير المدرسة مشاعر العاملين عند تقديم الملاحظات	5.547	.001
6	يشجع مدير المدرسة الحوار المفتوح داخل المدرسة	4.243	.003
7	يتعامل مدير المدرسة مع العاملين بحيادية بعيداً عن التحيز	8.000	.000
8	يعزز مدير المدرسة الثقة المتبادلة من خلال تعامله مع العاملين	8.315	.000
--	العدالة التفاعلية	9.302	.000

توضح نتائج جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة والقيمة المفترضة لاختبار T في جميع فقرات العدالة التفاعلية، حيث جاءت جميع قيم الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية (0.05)، كما ظهر الفرق بصورة دالة إحصائية على مستوى البعد ككل، حيث بلغت قيمة (T) للعدالة التفاعلية (9.302) عند مستوى دلالة (0.000).

وتشير هذه النتائج إلى أن ممارسات العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية جاءت بمستوى دال إحصائي، وهو ما يتفق مع نتائج التحليل الوصفي التي أظهرت ارتفاع مستوى هذا البعد، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعدالة التفاعلية (4.2222) والوزن النسبي (84.4%)، وجاءت في المرتبة الأولى بين أبعاد العدالة التنظيمية.

وعلى مستوى الفقرات، تشير النتائج إلى أن جميع جوانب العدالة التفاعلية المقاسة في الدراسة تحققت بدرجات دالة إحصائية، بما يشمل الاحترام والتقدير، واللباقة في التواصل، وتوضيح أسباب القرارات، والاستماع لوجهات النظر، ومراعاة مشاعر العاملين، وتشجيع الحوار، والحيادية، وتعزيز الثقة المتبادلة، وتدعم هذه النتيجة الإجابة عن التساؤل الثالث بوجود مستوى مرتفع من ممارسة العدالة التفاعلية لدى مديري المدارس الثانوية محل الدراسة.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما مدى ممارسة العدالة المعلوماتية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة؟ وتوضح النتائج ما يلي:

جدول (12): نتائج اختبار (One-Sample T-Test) لعبارة وبعد العدالة المعلوماتية

ر.م	العبارات	قيمة t	Sig
1	يحرص مدير المدرسة على توضيح أسباب القرارات الإدارية	2.800	.023
2	يزود مدير المدرسة العاملين بالمعلومات التي يحتاجونها في الوقت المناسب	10.000	.000
3	يشرح مدير المدرسة الإجراءات الإدارية بطريقة واضحة وسهلة الفهم	8.222	.000
4	يحرص مدير المدرسة على إيصال المعلومات لجميع العاملين دون استثناء	4.243	.003
5	يقدم مدير المدرسة تبريرات مقنعة عند حدوث تغييرات في العمل	5.547	.001
6	يجيب مدير المدرسة على استفسارات العاملين المتعلقة بالقرارات والإجراءات	5.547	.001
7	يتسم التواصل الإداري داخل المدرسة بالوضوح والشفافية	8.000	.000
8	يحرص مدير المدرسة على عدم إخفاء المعلومات التي تؤثر في سير العمل	8.315	.000
--	العدالة المعلوماتية	8.549	.000

توضح نتائج جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة، والقيمة المفترضة لاختبار (T) في جميع فقرات العدالة المعلوماتية، حيث جاءت جميع قيم الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية (0.05)، كما ظهر الفرق بصورة دالة إحصائية على مستوى البعد ككل، إذ بلغت قيمة (T) للعدالة المعلوماتية (8.549) عند مستوى دلالة (0.000)، وتشير هذه النتائج، في ضوء المتوسط الحسابي للبعد البالغ (4.0833) والوزن النسبي البالغ (81.7%)، إلى أن العدالة المعلوماتية تمارس لدى مديري المدارس الثانوية بمستوى مرتفع، كما جاءت في المرتبة الثالثة بين أبعاد العدالة التنظيمية.

وعلى مستوى الفقرات، أظهرت النتائج دلالة إحصائية لجميع الممارسات التي يقيسها البعد، بما في ذلك توضيح أسباب القرارات الإدارية، وتوفير المعلومات في الوقت المناسب، وشرح الإجراءات الإدارية بصورة واضحة، وإيصال المعلومات للعاملين، وتقديم التبريرات عند حدوث التغييرات، والاجابة عن استفسارات العاملين، والوضوح والشفافية في التواصل الإداري، وعدم إخفاء المعلومات المؤثرة في سير العمل، وبذلك تدعم النتائج الإجابة عن التساؤل الرابع بوجود مستوى مرتفع من ممارسة العدالة المعلوماتية لدى مديري المدارس الثانوية محل الدراسة.

بمدينة درنة؟ توضح النتائج ما يأتي:

جدول (13): نتائج اختبار (One-Sample T-Test) للعدالة التنظيمية

ر.م	المقياس	قيمة t	Sig
1	مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة درنة	10.561	.000

توضح نتائج جدول (13) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الكلي لاستجابات أفراد العينة والقيمة المفترضة لاختبار (T)، حيث بلغت قيمة (T) للعدالة التنظيمية (10.561) عند مستوى دلالة (0.000)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى دال إحصائياً في ممارسة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية محل الدراسة، وبالاستناد إلى نتائج التحليل الوصفي، بلغ المتوسط الحسابي الكلي للعدالة التنظيمية (4.0813)، والوزن النسبي (81.6%)، وهو ما يضع مستوى الممارسة ضمن المستوى المرتفع وفقاً لتصنيف مقياس الدراسة، كما أظهرت النتائج تفاوتاً نسبياً بين الأبعاد، حيث جاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى، تلتها العدالة التوزيعية، ثم العدالة المعلوماتية، في حين جاءت العدالة الإجرائية في المرتبة الرابعة، مع بقاء جميع الأبعاد ضمن المستوى المرتفع. وبذلك تشير نتائج الاختبار الإحصائي والتحليل الوصفي مجتمعة إلى أن العدالة التنظيمية تمارس لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة بمستوى مرتفع، وهو ما يجيب عن التساؤل الرئيسي للدراسة.

11. مناقشة نتائج الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة جاءت بمستوى مرتفع، بما يشير إلى وجود إدراك إيجابي لممارسات العدالة في البيئة المدرسية.

ويمكن تفسير ذلك بطبيعة العمل الإداري المدرسي الذي يتطلب التعامل المستمر مع العاملين، واتخاذ القرارات، وتوزيع المهام، وتوفير المعلومات، بما يجعل العدالة في التعامل والإجراءات والتوزيع والتواصل من الممارسات الأساسية في أداء المديرين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العبار (2024م) في مدارس التعليم الأساسي بمدينة بنغازي، التي أظهرت ارتفاع مستوى العدالة التنظيمية لدى المديرين، كما تتفق مع دراسة تناولت القيم الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة المرج، حيث جاءت العدالة التنظيمية ضمن المجالات التي سجلت مستوى مرتفعاً من الممارسة (البوابة الدولية لإعداد المعلمين، د.ت.)، ويعزز هذا الاتفاق إمكانية ملاحظة اتجاه عام نحو ارتفاع ممارسة العدالة التنظيمية في عدد من البيئات التعليمية الليبية، مع ضرورة مراعاة اختلاف طبيعة العينات والمراحل التعليمية بين الدراسات.

كما تتفق النتيجة العامة مع دراسة شما والشرمان (2019م)، التي توصلت إلى ارتفاع مستوى العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، وجاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى، وتتفق كذلك مع دراسة قزامل وعليمات وحجازي (2021م) التي أظهرت ارتفاع مستوى العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الدرزية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، ومع دراسة بركات (2016م) التي أظهرت ارتفاع العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.

وعلى مستوى الأبعاد، جاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى، وهو ما يمكن تفسيره بأهمية طبيعة العلاقة اليومية المباشرة بين مدير المدرسة والعاملين، حيث يمثل الاحترام، والتقدير، والحيادية، والاستماع، والحوار، وتعزيز الثقة مظاهر واضحة يمكن للعاملين ملاحظتها في تعامل المدير معهم، وتتفق هذه النتيجة بصورة مباشرة مع دراسة شما والشرمان (2019م)، التي جاءت فيها العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى بين أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس، كما جاءت العدالة التفاعلية في مقدمة أبعاد العدالة في بعض الدراسات المدرسية العربية، بما يدعم أهمية الجانب التفاعلي في تشكيل إدراك العاملين للعدالة التنظيمية.

وجاءت العدالة التوزيعية في المرتبة الثانية، وهو ما يشير إلى أن ممارسات توزيع المهام والمسؤوليات، والفرص، والامتيازات تحظى بمستوى جيد من الممارسة، وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة العبار (2024م) في البيئة الليبية، التي وجدت مستوى مرتفعاً للعدالة التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمدينة بنغازي، كما تتفق مع دراسة الخالدي وكايد

(2014م) في محافظة المفرق، التي جاءت فيها عدالة التوزيع في المرتبة الأولى، ويشير اختلاف الترتيب بين الدراستين إلى أن أهمية كل بعد قد تختلف باختلاف البيئة المدرسية وطبيعة العلاقات التنظيمية وخصائص أفراد العينة.

أما العدالة المعلوماتية فجاءت في المرتبة الثالثة، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع، وهو ما يعكس اهتماما مناسباً بتوفير المعلومات، وتوضيح الإجراءات والقرارات للعاملين، ويمكن تفسير ذلك بأهمية التواصل الإداري في مساعدة العاملين على فهم القرارات والإجراءات وتقبلها، خاصة عندما تكون القرارات مرتبطة بتنظيم العمل أو إجراء تغييرات داخله.

في حين جاءت العدالة الإجرائية في المرتبة الأخيرة، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع، وقد يشير ذلك إلى أن الجوانب المرتبطة بالمشاركة في اتخاذ القرارات، واتساق الإجراءات، وتطبيق القواعد، وإتاحة الفرصة للعاملين لإبداء آرائهم تحتاج إلى اهتمام نسبي أكبر مقارنة بالجوانب التفاعلية والتوزيعية، وتختلف هذه النتيجة عن دراسة شواقفة والخطيب (2022م)، التي جاءت فيها عدالة الإجراءات في المرتبة الأولى لدى مديري المدارس الثانوية في قسبة المفرق، بينما تتفق من حيث ترتيبها المتأخر مع دراسة الخالدي وكايد (2014م) التي جاءت فيها العدالة الإجرائية في المرتبة الأخيرة.

وبوجه عام، تكشف المقارنة مع الدراسات السابقة عن اتفاق واضح في النتيجة العامة المتمثلة في ارتفاع مستوى العدالة التنظيمية في عدد من البيئات التعليمية الليبية والعربية، مع اختلاف ترتيب الأبعاد من دراسة إلى أخرى. ويمكن أن يعزى هذا الاختلاف إلى طبيعة البيئة التعليمية، واختلاف المرحلة الدراسية، ووجهة نظر أفراد العينة، فضلاً عن اختلاف أدوات القياس ومكوناتها، وتتميز الدراسة الحالية بتركيزها على أربعة أبعاد للعدالة التنظيمية، بما فيها العدالة المعلوماتية، في سياق المدارس الثانوية بمدينة درنة، وهو ما يتيح تقديم صورة أكثر تفصيلاً عن جوانب العدالة التنظيمية في البيئة المدرسية محل الدراسة.

النتائج والتوصيات

أولاً- النتائج:

توصلت الدراسة، من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الاستبيان والاختبارات الميدانية، إلى مجموعة من النتائج يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- أظهرت الدراسة أن مستوى ممارسة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة درنة جاء مرتفعاً، مما يشير إلى توافر مستوى مناسب من الممارسات المرتبطة بالعدالة في البيئة المدرسية محل الدراسة.

- جاءت العدالة التفاعلية في المرتبة الأولى بين أبعاد العدالة التنظيمية، بما يعكس بروز ممارسات الاحترام، والتقدير، والحيادية، والاستماع للعاملين، وتعزيز الثقة في التعاملات اليومية.

- جاءت العدالة التوزيعية في المرتبة الثانية، مما يشير إلى مستوى مرتفع من الممارسات المتعلقة بتوزيع المهام، والمسؤوليات، والفرص، والامتيازات بين العاملين.

- جاءت العدالة المعلوماتية في المرتبة الثالثة، وهو ما يعكس مستوى مناسباً من الاهتمام بتوفير المعلومات، وشرح الإجراءات، وتوضيح القرارات، والتواصل الإداري مع العاملين.

- جاءت العدالة الإجرائية في المرتبة الرابعة، مع بقائها ضمن المستوى المرتفع، مما يشير إلى أن الممارسات المرتبطة بالإجراءات والمشاركة في اتخاذ القرارات تمثل الجانب الأقل نسبياً مقارنة ببقية أبعاد العدالة التنظيمية.

- أظهرت نتائج تحليل فقرات العدالة التفاعلية بروز ممارسات الاحترام، والحيادية، وتعزيز الثقة، في حين ظهر تشجيع الحوار المفتوح بدرجة أقل نسبياً، مع بقائه ضمن المستوى المرتفع.

- أظهرت نتائج العدالة التوزيعية بروز إسناد المسؤوليات وفقاً للكفاءة وتوزيع المهام بما يتناسب مع قدرات العاملين، في حين جاءت بعض الممارسات المتعلقة بالحوافز، والامتيازات الوظيفية بدرجة أقل نسبياً.

- أظهرت نتائج العدالة الإجرائية أن وضوح الإجراءات والاسس التي تبنى عليها القرارات من الجوانب الأكثر ممارسة، في حين كانت إتاحة الفرصة للعاملين لإبداء الرأي قبل القرارات المهمة من الجوانب الأقل ممارسة.

- أظهرت نتائج العدالة المعلوماتية بروز وضوح شرح الإجراءات وتوفير المعلومات والتواصل بشفافية، في حين جاء توضيح أسباب القرارات الإدارية بدرجة أقل نسبياً.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج السابقة، تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات على النحو الآتي:

- المحافظة على المستوى المرتفع لممارسة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية، وتعزيزها بوصفها أحد المرتكزات المهمة لتحسين البيئة التنظيمية المدرسية.

- زيادة اهتمام مديري المدارس بالعدالة الاجرائية، ولا سيما إتاحة الفرصة للعاملين لإبداء آرائهم، والمشاركة في مناقشة القرارات التي تؤثر في عملهم.

- تعزيز وضوح الإجراءات والمعايير التي تستند إليها القرارات الادارية، والتأكد من تطبيقها بصورة متسقة على العاملين.

- المحافظة على مستوى العدالة التفاعلية وتعزيز الممارسات المرتبطة بالاحترام والتقدير والحيادية والاستماع والحوار وبناء الثقة بين المديرين والعاملين.

- تعزيز الشفافية في الاتصال الإداري من خلال توفير المعلومات للعاملين في الوقت المناسب، وشرح أسباب القرارات والتغييرات التي ترتبط بسير العمل.

Compliance with ethical standards

Disclosure of conflict of interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

المراجع والمصادر

أولاً- المراجع العربية.

1. أبو لبدة، همام فريد. (2020م). درجة توافر أبعاد العدالة التنظيمية في مديريات التربية والتعليم بمحافظة غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر العاملين فيها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
2. العبار، هناء الفرجاني. (2017م). الإحساس بالعدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية لدى مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي [رسالة ماجستير غير منشورة]. الأكاديمية الليبية، بنغازي، ليبيا.
3. عبد الوهاب، ياسر. (2017م). العدالة التنظيمية وتأثيرها على الرضا الوظيفي وتحسين الأداء: دراسة حالة البنك المركزي المصري. مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والقانونية، (18)، 3-15.
4. العامري، أحمد بن سالم. (2002م). العدالة التنظيمية والسلوكيات المضادة للإنتاجية في العمل بالمنظمات العامة. المجلة العربية للعلوم الإدارية، 9(2)، 201-224.
5. العوفي، عواطف علي السيف. (2023م). العدالة التنظيمية وعلاقتها بالتميز التنظيمي لدى مديرات رياض الأطفال في مدينة بريدة. مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، 2(197)، 53-100.
6. القطراني، علي فوزي. (2021م). مدى تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية في أكاديمية الدراسات العليا بالمنطقة الشرقية بمدينة بنغازي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بنغازي، بنغازي، ليبيا.
7. المدهون، إيهاب إبراهيم. (2018م). العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى العاملين في الكليات التقنية بمحافظات غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
8. البيونسكو. (2022م). تقرير التعليم العالي. باريس، فرنسا: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.
9. بطة، مليكة. (2018م). العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى القيادات الإدارية في إسكان الطالبات بجامعة الملك سعود [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
10. درة، عمر محمد. (2008م). العدالة التنظيمية وعلاقتها ببعض الاتجاهات المعاصرة. كلية التجارة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
11. شعبان فرج، وسعيد شيخ. (2020م). محددات وآثار ممارسة العدالة التنظيمية في المنظمات. مجلة الإدارة والتنمية والبحوث والدراسات، (7)، 148.
12. غليظ، شافية. (2023م). محددات العدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك الصمت التنظيمي من وجهة نظر أساتذة التعليم. المجلة، 16(1)، 12-24.

13. غانم، محمود عبد الرحيم بدر. (2015م). درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
14. قرواني، خالد. (2019م). دور مديري المدارس في تحقيق جودة التعليم في المدارس الأساسية في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 11(29)، 145-159.
15. محمد، شذى. (2012م). درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
16. مزارة، شهيناز، وناصري، رقية. (2025م). دور القيادة الأخلاقية في تحقيق العدالة التنظيمية: دراسة ميدانية بالمحكمة الإدارية [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر.
17. وزارة التربية والتعليم. (2021م). التقرير السنوي. طرابلس، ليبيا.
18. يحيى، بشرى. (2024م). مدى ممارسة أبعاد العدالة التنظيمية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة البيضاء [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم التخطيط والإدارة التربوية، كلية الآداب، جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

19. Folger. (2019). The impact of practicing the dimensions of organizational justice on employees of private education institutions in the United States of America.
20. Moideenkuly. (2020). The impact of practicing the dimensions of organizational justice on secondary school teachers in the Melbourne region.
21. Moorman. (2019). The extent of practicing organizational justice on job satisfaction behavior among employees in educational institutions in the United States of America.

Disclaimer/Publisher's Note: The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of LJCAS and/or the editor(s). LJCAS and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.