العدالة التنظيمية مدخلًا لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

د/ منال أبو الفتوح قاسم عويضة

مدرس أصول التربية

كلية التربية – جامعة سوهاج

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي رصد واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وواقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والكشف عن أهم معوقات تطبيقها بتلك المدارس، ثم تقديم تصور مقترح يمكن من خلاله تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

استخدم البحث المنهج الوصفي، وكان من أهم أدواته استبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٣١٩) معلم ومعلمة من العاملين ببعض مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج، من أهمها:

– تحقق الكثير من الجوانب المتعلقة بتطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، والتي تشمل (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التفاعلية).

– تحقق تأثير مدخل العدالة التنظيمية علي تفعيل المناخ التربوي بدرجة كبيرة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

– غياب تحقق الكثير من معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بدرجة كبيرة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

وفي ضوء نتائج الدراسة النظرية ونتائج الدراسة الميدانية تم تقديم تصور مقترح يمكن من خلاله تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

كما أوصى البحث بضرورة العمل علي توفير العدالة التنظيمية بمختلف المؤسسات التعليمية سواء معتمدة أم غير معتمدة، وذلك من أجل تحقيق جودة المناخ التربوي السائد بمختلف المدارس.

الكلمات المفتاحية: العدالة التنظيمية – المناخ التربوي – مدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

Organizational Justice as an Approach to Activating the Educational Environment in the Accredited Basic Education Schools

Abstract

The present research paper aims to identify the reality of applying the domains of Organizational Justice and determine the impact of Organizational Justice on activating the educational environment in the accredited basic education schools. It also aims to highlight the most significant obstacles to applying Organizational Justice in these schools. It concludes with a proposal to applying Organizational Justice as an approach to activating the educational environment in the accredited basic education schools.

The paper adopted the descriptive approach and applied a questionnaire to a sample of (319) teachers in the accredited basic education schools in Sohag governorate.

- The study concluded that many aspects of applying the domains of organizational justice, including (distributive justice, procedural justice, and interactional justice) were achieved in the accredited basic education schools in Sohag.
- The impact of the organizational justice approach on activating the educational environment in the accredited basic education schools in Sohag was achieved.
- Moreover, the lack of many obstacles to applying organizational justice as an approach to activating the educational environment in the accredited basic education schools was high.

Based on the theoretical and field results, a proposal was made to apply organizational justice as an approach to activating the educational environment in the accredited basic education schools.

The study recommends providing organizational justice in both accredited and unaccredited educational institutions to achieve the quality of the dominant educational environment in the different schools.

Keywords: Organizational Justice, Educational Environment, Accredited Basic Education Schools

الإطار العام للبحث

مقدمة

يشهد العالم في العصر الحالي تطورات وتغيرات شاملة وسريعة في أسلوب الحياة، نتيجة التطور والتقدم الهائل في المجالين العلمي والتكنولوجي، وهو ما فرض على المؤسسات التربوية كثير من التحديات التي تستلزم حداثة في أنماط الإدارة والأساليب المتبعة في تنظيم العمل بتلك المؤسسات التربوية؛ لمواكبة هذا التطور والتقدم، وذلك من خلال التخلي عن التقليد والتعامل مع التغيير والتطوير بكفاءة وفاعلية.

ويأتي الاهتمام بدراسة النظم الاجتماعية الموجودة بتلك المؤسسات التربوية من حيث كونها تمثل الركيزة الرئيسة في إشباع احتياجات العاملين بها؛ فهم في حاجة شديدة إلى إدراك ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات، إلى جانب حاجتهم إلى توافر مناخ تربوي يشجع على تدعيم العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، وبينهم وبين المجتمع المحلي والخارجي، وذلك في ظل إدارة ديمقراطية تهتم بكافة العاملين بها، وتدعم كافة الإجراءات اللازمة لإتمام عمليتي تعليم وتعلم التلاميذ.

وتُعد المدرسة نظام اجتماعي وتنظيم رسمي له خصائص النظم الاجتماعية من حيث التدرج في هياكل السلطة والمراكز والأدوار، وتوزيع المسئوليات على العاملين بها، والأخذ بمبدأ التخصص في الأعمال الإدارية والتدريس والإشراف، وتقسيم العمل بين كافة العاملين بالمدرسة، مع وجود القواعد واللوائح المنظمة لسير العمل في المدرسة (عبد الله بن عايض سالم الثبيتي، ٢٠٠٢م: ص٩٦).

كما تُعد المدرسة نظامًا اجتماعيًا له أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، فهي منظمة منفتحة على المجتمع المحلي المحيط بها وأولياء أمور التلاميذ، إضافة إلى أنها تعتمد على شبكة من الاتصالات التي تربط العاملين داخلها ببعضهم البعض، وترتبط بالنظام التعليمي وبالأنظمة الأخرى الموجودة في المجتمع (محمد حمدي زكي، ٢٠١٤م: ص ٤٧٨).

وتجدر الإشارة إلي أن النظام الاجتماعي حتى يتمكن من تحقيق أهدافه؛ فإن ذلك يتطلب توافر مجموعة من المقومات التي تسهم في فاعليته، ومن أهم تلك المقومات: إقامة علاقات اجتماعية سليمة بين كافة العاملين في المدرسة، ومراعاة تطبيق مبدأ العدالة بين أعضاء التنظيم المدرسي، ووجود إدارة مدرسية فعالة تتسم بالديمقراطية وحسن التصرف في المواقف المختلفة التي تواجهها، وفي طريقة تعاملها مع العاملين بالمدرسة.

حيث تساعد العلاقات السائدة داخل المدرسة على التفاعل الاجتماعي السليم إذا ساد فيها التقبل والاحترام المتبادل بين التلاميذ وبعضهم البعض، وبين التلاميذ والمعلمين، وعندما تهيئ المدرسة الوضع الذي يساعد التلاميذ على إبداء رأيهم بحرية دون خوف، وأيضًا عندما تتوافر المقومات التي يمكن من خلالها ممارسة التعاون والتواصل فيما بينهم من ناحية، وبينهم وبين المعلمين من ناحية أخرى، فإن ذلك يساعدهم على الإحساس بالانتماء للمدرسة، وبالتالي تحقيق التفاعل السوي بينهم (سليمان عبد الواحد إبراهيم، ٢٠١٤م: ص ٢٠٦).

وبذلك يتضح أن النظام الاجتماعي الذي تسود فيه قيم العدالة واحترام حقوق وملكيات الآخرين، والالتزام بالقواعد والقوانين السائدة واللوائح المحددة؛ يؤدي إلى إيجاد مناخ تربوي إيجابي يشعر فيه جميع العاملين بالحب والتعاون والرضا، والأمن والأمان.

وتتميز كل مدرسة بأن لها مناخًا خاصًا يميزها عن باقي المدارس، ويؤثر هذا المناخ في سلوكيات المعلمين والتلاميذ، مما يؤثر في العملية التعليمية بكاملها بالمدرسة (Gun by, I ,2007).

لذا يُعد المناخ التربوي عاملًا مهمًا في تحقيق فاعلية المدرسة، وتحقيق أهدافها التربوية، حيث أن المناخ السليم ليس مجرد إحساس التلميذ بالشعور بالأمن والأمان فقط، وإنما هو المناخ الذي يُمكّن التلميذ وجميع العاملين بالمدرسة من العمل بفاعلية وتأدية ما عليهم من واجبات باقتدار وتمكن (بيومي محمد ضحاوي، محمد إبراهيم خاطر، ٢٠١٤م: ص ٢٤٩).

وهو ما أكدته دراسة (سلوى محمد محمد، ٢٠١١ م: ص٢٦٧)، والتي أشارت إلى أنه كلما ساد مناخ الألفة والمحبة والتعاون والاحترام المتبادل بين الأفراد في المدرسة؛ كلما ساعد ذلك على تحقيق مستوى مرتفعًا من الالتزام التنظيمي لديهم، ويتحقق ذلك من خلال علاقات الصداقة القوية بين المعلمين ومشاركة المدير لهم في جميع المناسبات المختلفة، وفض حالات النزاع والصراع التي تحدث بين العاملين بحكمة واحترام متبادل، ودراسة (, 1999, Paul, Cathy P. 2803)، والتي ترى ضرورة توفير مناخ مدرسي ملائم لتطبيق مدخل الجودة الشاملة.

ونظرًا لأهمية المناخ التربوي؛ فقد حددت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد مقاييس ومعايير لجودة المناخ التربوي، حيث يسهم المناخ التربوي في تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها على نحو فعال إذا أحسن توفير المتطلبات اللازمة لتحقيق معايير جودته؛ والتي تتطلب ممارسة أسس ومبادئ الديمقراطية وترسيخ القيم الأخلاقية وتوطيد العلاقات

الاجتماعية في إطار من التعاون والاحترام المتبادل والشعور بالأمن والأمان بما ينعكس على جودة المنتج التعليمي اللازم لبناء المجتمع إلى جانب مراعاة توزيع المكافآت والموارد بموضوعية دون تمييز أو تفرقة بين العاملين بالمدرسة.

ووفقًا لذلك؛ تتضح علاقة التأثير والتأثر بين المناخ التربوي والنظام الاجتماعي السائد بالمدرسة؛ فالنظام الاجتماعي عامل رئيس في إدارة المدرسة وتطوير المناخ التربوي، فوجود النظام والالتزام به يضع إطارًا لكافة العاملين بالمدرسة يسمح لهم بالحرية في التصرف والسلوك، دون أن تطغى الأدوار على بعضها وتتضارب الاختصاصات؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى ارتباك العمل وإيجاد مناخ سلبي (أحمد عبد العزيز الراشد، ٢٠٠٧ م: ص٢٤٤).

ويُعد مدخل العدالة التنظيمية من المداخل التي يمكن أن تحسّن من الأداء الوظيفي لكافة العاملين بالمؤسسات التربوية، إلى جانب تحقيق الرضا الوظيفي، وتشجيع وتحسين المناخ التربوي الذي يهدف إلى الحفاظ على عناصر الجودة بالمؤسسة، وتطوير العمل بالمؤسسات التربوية المعتمدة.

حيث توفّر العدالة التنظيمية الإطار الذي يوضح طريقة أداء العمل، والمعايير التي يتم من خلالها ربط الأفراد بالمدرسة، إضافة إلى تحفيزهم لأداء أعمالهم بإتقان ورفع مستوى التزامهم، وكذلك مستوى رضاهم، مما يؤدي إلى توحد وتضامن أفراد المدرسة نحو تحقيق الأهداف، وهذا يمثل قمة التماسك الاجتماعي الذي يحقق الاستقرار والنمو للمدرسة (سعيد بن فايز بن محمد السبعي، ٢٠١٥م: ص٥٢٣).

وتجدر الإشارة إلي أنه رغم اعتماد كثير من مدارس التعليم الأساسي من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، إلا أنها تواجه الكثير من المعوقات التي تحول دون الحفاظ على عناصر الجودة بها وخاصة جودة المناخ التربوي، وهو ما يتطلب العمل علي تبني إحدى المداخل الحديثة كمدخل العدالة التنظيمية، والذي يمكن أن يُسهم بشكل فعال في تفعيل جودة المناخ التربوي بالصورة المنشودة في ضوء المعايير المحددة لجودته من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ ومن هنا نبعت فكرة البحث الحالي.

مشكلة البحث

على الرغم من الإصلاحات والتطورات التي تتم في بنية مدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وما يُستحدث فيها من أنشطة ومناهج علمية وبرامج تكنولوجية تُسهم في تحسين بيئة التعليم والتعلم، إلا أن تلك المدارس المعتمدة تواجه كثير من المعوقات والعقبات التي

تحول دون تحقيق جودة المناخ التربوي بالشكل المطلوب؛ منها ما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وما يسودها من قيم سلبية، ومنها ما يتعلق بتدعيم العلاقة بالمجتمع المحلي، ومنها ما يتعلق بالإمكانات المادية والبشرية، ومنها ما يتعلق بالالتزام بتفعيل المساءلة.

ومن الدراسات التي توصلت إلى أن ضعف العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي يؤثر على جودة المناخ التربوي ما أثبتته دراسة (نهلة عبد القادر هاشم، ٢٠٠٥م: ص ٢٤٦)، والتي أكدت افتقار المدارس للمناخ التربوي الذي تسوده العلاقات الإنسانية السليمة بين أفرادها من معلمين وإداريين؛ الأمر الذي يقلل من الشعور بالرضا، والانتماء، وضعف ممارسة السلوكيات السليمة.

كما توصلت دراسة (سمر حسين، ٢٠١٥م: ص ١٥٤)، إلى تميز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بالتسلط والخضوع والطاعة، واكتساب بعض التلاميذ ثقافة الاستبداد والقهر، واكتساب البعض الآخر ثقافة الصمت، وتعلم التلميذ قيم الفردية والأنانية، والكذب والغش، إضافة إلى أن علاقات التفاعل الاجتماعي بين المعلمين والتلاميذ أثناء الدرس الخصوصي تكون أقوى بكثير من علاقاته الرسمية داخل الفصل، ووصول التفاعل بين المعلم والتلميذ إلى حالة من التردي والتدهور المستمر.

بالإضافة إلى ندرة توافر بيئة اجتماعية آمنة ميسرة للتعليم والتعلم، وافتقادها للمناخ التربوي المستقر، وضعف قدرة مديري المدارس على تحديد أدوار ومسئوليات محددة وواضحة للعاملين بالمدرسة، وكذلك ضعف مستوى القيم الأخلاقية، والولاء، وتدني ثقافة المواطنة (محمد عطوة، هشام فتوح، ٢٠١١م: ص ص ٦٤٢، ٦٤٥).

ومن أهم معوقات المناخ التربوي كذلك تصورات بعض العاملين بأن الجودة تهدر الوقت والجهد والمال، وضعف الإحساس بالمسئولية والمشاركة الجماعية لدى العاملين، وإهمال وجود إجراءات منظمة لدعم الصلة بين أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، وضعف العلاقات الإنسانية بين الأفراد داخل المدرسة وخارجها (أشرف عكاشة مصطفى، ٢٠١٤م: ص ١٨٤).

ومن المعوقات أيضًا التي تحول دون تحقيق وتوافر مناخ تربوي إيجابي بين أفراد المجتمع المدرسي الممارسات والسياسات التي ينتهجها مدير المدرسة مع العاملين بها، وهو ما توصلت إليه دراسة (هناء حسين، ٢٠١١م، ص ص ٧٣٨ – ٧٣٩)، والتي أكدت تحيز

مديري المدارس ومجاملتهم لبعض العاملين بالمدرسة على حساب الآخرين، وقلة مراعاة الموضوعية في تقييم العاملين بالمدرسة، مما يؤدي إلى ضعف الرضا لدى كثير من العاملين بالمدرسة، ومن ثمّ ضعف الثقافة المدرسية واتسامها بالسلبية، وصعوبة الالتزام بالقواعد واللوائح التعليمية، وافتقاد المناخ التربوي السليم، وقصور نظم الاتصال بين المدرسة والعاملين بها، وأيضًا دراسة (محمد عبد المحسن ضبيب، ٢٠٠٧م، ص ١٢١)، والتي أكدت تشدد الإدارة المدرسية في تطبيق الأنظمة، وغياب تفويضها للصلاحيات، وكذلك ضعف الاهتمام بالأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين المعلمين، بالإضافة إلى بيروقراطية الإدارة المدرسية، حيث لا تتيح للمعلمين والتلاميذ أو العاملين فرصة المشاركة في صنع أي قرارات.

ومن المعوقات أيضًا التي تحول دون تحقيق وتوافر مناخ تربوي إيجابي بين أفراد المجتمع المدرسي ضعف قدرة إدارة المدرسة على أداء أدوارها بكفاءة وفاعلية فيما يتعلق بتدعيم علاقتها بالمجتمع المحلي متمثلًا في مجلس الأمناء والمعلمين في ظل ما تمليه المعايير القومية لجودة التعليم والاعتماد، وهو ما أشارت إليه دراسة (أميرة عادل محمود، ٢٠١٥م، ص ص ٢٦٠، ٢٦١)، والتي بيّنت أن القيادة المدرسية بمحافظة سوهاج تعقد اجتماعات شكلية لمجلس الأمناء لتنفيذ قرارات المدرسة، وقلة توافر المرونة في اتخاذ القرارات التي تخص المدرسة لدى القيادات المدرسية، وقلة الاستعانة بأولياء الأمور في دراسة الاحتياجات الفعلية للمدرسة .

وكذلك دراسة (محمد عبد العال محمد، ٢٠١٦م، ص ٢٠٨)، والتي أكدت وجود مشاركة مجتمعية ضعيفة من جانب المجلس المحلي متمثلًا في مجلس الأمناء في الفعاليات والأنشطة المدرسية المختلفة، ودراسة (فيفي أحمد توفيق، ٢٠١٧م، ص ١١٦)، والتي أشارت إلى أنه من أهم معوقات تفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج غياب الشراكة الحقيقية بين المدرسة وأولياء الأمور، وعزلة المدرسة عما يدور حولها في المجتمع المحلي، وضعف المشاركة المجتمعية مع باقي منظمات المجتمع.

وهناك معوقات أيضًا متعلقة بنقص الإمكانات المادية والبشرية في المدارس المعتمدة، وهو ما توصلت إليه دراسة (عفيفة فتحي رفلة، ٢٠٢٠م، ص ٢٨٥)، والتي أكدت وجود قلة في الموارد المالية والمادية المخصصة للمدارس الابتدائية المعتمدة، ووجود عجز في المعلمين بالتخصصات المختلفة، وخاصة الرياضيات والعلوم.

كما توجد معوقات متعلقة بواقع التزام مؤسسات التعليم قبل الجامعي بتفعيل المساءلة، وهو ما أظهرته نتائج دراسة (نبيل سعد خليل وآخران، ٢٠٢٠م، ص ص ٦٦٢ – ٦٦٣)، والتي توصلت إلى ضعف معاقبة المقصرين ومرتكبي قضايا فساد من العاملين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي والتمييز في المعاقبة، الوساطة والمحسوبية في عمليات نقل وتوزيع المعلمين، التمييز والمحاباة للأقارب والأصدقاء على حساب العمل، استغلال النفوذ في تكليف بعض العاملين بأعمال إضافية وإعفاء البعض الآخر.

وفي ضوء ما تقدّم عرضه من معوقات تحول دون الحفاظ على جودة المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، تتضح الحاجة الماسة لتطبيق مدخل العدالة التنظيمية بتلك المدارس، من أجل تفعيل المناخ التربوي على النحو المطلوب من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وتحسين بيئة العمل المدرسي، من خلال إيجاد نظام اجتماعي يقوم على العدالة التنظيمية ويسهم في تفعيل المناخ التربوي وتحقيق عناصر جودته وفق المعايير المحددة.

وحيث أن العنصر البشري يمثل رافدًا من روافد نجاح المنظمات والمؤسسات في تحقيق أهدافها، وفي ظل تراجع مستوى العدالة داخل المنظمات بفعل التحيز وغياب الموضوعية، ومع تباين الإجراءات والمعايير المتبعة بحق الطاقات البشرية المتنوعة عمومًا؛ أصبحت العدالة التنظيمية مطلبًا للأفراد بشكل خاص، وللمنظمات بشكل عام، بما يضمن الاستقرار في بيئة العمل وتهيئة المناخ التنظيمي الأمثل لتحقيق أهداف المنظمة، وحتى تضمن من خلاله سلوكًا إيجابيًا ينعكس بفضل استشعار العدالة بصورها الثلاث، من حيث عدالة التوزيع مقارنة بالزملاء، وعدالة الإجراءات والقرارات والامتيازات، وعدالة حسن المعاملة التي يتلقاها الموظف من قِبل مديريه (سعيد الأسمري، ٢٠١٣م).

ومما يؤكد علي أثر غياب تطبيق العدالة التنظيمية على نتائج المؤسسة التعليمية، ما أسفرت عنه الدراسات من أن إدراك العاملين لغياب توفر العدالة، يترتب عليه سلوكيات سلبية مثل النية لترك العمل، زيادة معدل دورات العمالة، بالإضافة إلى سلوكيات الانتقام الموجه نحو المؤسسات التعليمية أو نحو قادتها؛ الأمر الذي يشير إلى وجود علاقة بالفعل بين العدالة، وكل من الانحرافات السلوكية الشخصية والتنظيمية، وأن غياب العدالة يؤدي إلى زيادة المنازعات بين العاملين والمؤسسة التعليمية (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص٨٠).

وعليه، تتحدد مشكلة البحث الحالي في محاولة الكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وتقديم تصور مقترح يمكن من خلاله تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي في تلك المدارس؛ وذلك من أجل تحسين العلاقات ورفع مستوى الشعور بالرضا الوظيفي في مكان العمل.

أسئلة البحث

جاءت أسئلة البحث كما يلي:

١- ما الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية؟

٢- ما أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؟

٣- ما واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي من وجهة نظر عينة من المعلمين في بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج ؟

٤- ما التصور المقترح لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؟

أهداف البحث

استهدف البحث الحالي تحقيق الأهداف التالية:

- دراسة فلسفة العدالة التنظيمية وبيان أهميتها في تحقيق تطوير العمل بالمؤسسات التربوية.
- دراسة وتحليل جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.
- التعرف على المعوقات التي تحول دون توفير المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.
- تحديد تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.
- التعرف على واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي من وجهة نظر عينة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.
- تقديم تصور مقترح قابل للتطبيق على أرض الواقع يمكن من خلاله تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

أهمية البحث

ترجع أهمية البحث الحالي إلى :

- تناوله موضوعًا مهمًا من الموضوعات الحديثة التي لم تلقَ الاهتمام الكافي من الباحثين والكتاب وخاصة في البيئة العربية، وهو العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ حيث تُسهم العدالة التنظيمية في رفع مستويات الأداء، وبناء جسر من الثقة بين العاملين وبعضهم البعض، وبين العاملين وإدارة المدرسة.
- مساهمته في التعرف على تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ لتعزيز الشعور بالعدالة وتقدير المجهودات التي يبذلها العاملون في الارتقاء بأداء المدرسة.
- مساهمته في تعريف القائمين على إدارة مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بأهمية العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي، والحد من الصراعات التنظيمية فيها.
- لفت نظر القادة الإداريين ومتخذي القرار التربوي والمسئولين عن تطوير أداء المؤسسات التربوية إلى أهمية مدخل العدالة التنظيمية في تطوير العمل المؤسسي، وتحسين أداء العاملين، وتحقيق الانتماء التنظيمي، وخاصة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.
- إمكانية الأخذ بالتصور المقترح من قِبل قادة مدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والاستفادة به في تطبيق مدخل العدالة التنظيمية لتفعيل لمناخ التربوي، وتحقيق الرضا الوظيفي لدى كافة العاملين بتلك المؤسسات التربوية.

مصطلحات البحث

- **العدالة التنظيمية:**

تُعرّف العدالة التنظيمية بأنها:

- "الطريقة التي يحكم من خلالها الفرد على عدالة الأسلوب الذي تستخدمه الإدارة في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني"، وهذا يعني أنها تعكس عدالة المخرجات وعدالة الاجراءات المستخدمة في توزيع تلك المخرجات (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص٣١).

- درجة تحقيق المساواة والنزاهة في الحقوق والواجبات التي تعبر عن علاقة الفرد بالمنظمة (فهمي الفهداوى، نشأت القطاونة، ٢٠٠٤م: ص١٠).
- درجة إدراك المشرفين التربويين، لمدى الإنصاف والمساواة وعدم التمييز في توزيع المهام والإجراءات والمعاملة التي يتلقونها من قِبل قادتهم الإداريين (سعيد بن فايز بن محمد السبعي، ٢٠١٥م: ص٥٢٥).
- درجة تحقيق المساواة في توزيع المخرجات والنزاهة والموضوعية في اتخاذ القرارات والإجراءات وإحساس الفرد بحسن المعاملة التي يُعامل بها ضمن المنظمة (عمر محمد درّه، ٢٠٠٨م: ص٢٩).
- هي درجة تحقيق المساواة والنزاهة في الحقوق والواجبات التي تعبر عن علاقة الفرد بالمنظمة، وتُجسّد فكرة العدالة مبدأ تحقيق الالتزامات من قِبل الموظفين تجاه المنظمة التي يعملون بها، وتأكيد الثقة التنظيمية المطلوبة بين الطرفين (مضفى العميان، موسى السعودي،٢٠٠٩م: ص٣٩٩).

ويعرّف البحث الحالي العدالة التنظيمية إجرائيًا بأنها:

شعور العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بتحقق الإنصاف والنزاهة في كافة النواحي التنظيمية في العمل، بما فيها توزيع العوائد والمخرجات المادية والمعنوية، والإجراءات المتبعة بحقهم من قِبل إدارة المدرسة.

- المناخ التربوي:

يُعرّف المناخ التربوي بأنه "مجموعة من الانطباعات والمعتقدات والتوقعات التي تدور في أذهان العاملين بالمدرسة بخصوص مدرستهم كبيئة للتعلم" (أمنية التيتون، ٢٠١١ م: ص٤٢).

وهو أيضًا المجال التاسع ضمن خطة الجودة المدرسية، وهو مجال فرعي في المجال الرئيسي الذي يُعرف باسم الفاعلية التعليمية، والذي يسعى لتوفير بيئة داعمة للتعليم ومؤثرة في العلاقات المؤسسية والقيم الأخلاقية.

وبناءً على ذلك، يمكن تعريف المناخ التربوي في هذا البحث إجرائيًا بأنه:

مجمل العلاقات الاجتماعية السائدة بالمجتمع المدرسي، والتي تتم في إطار من المعايير والقيم والمثل السائدة بالمجتمع، وفي ضوء السياسات والإجراءات التي يتبعها مدير المدرسة مع كافة العاملين؛ لتوفير بيئة داعمة للتعليم والعلاقات الإيجابية المؤثرة.

منهج البحث

استخدم البحث المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة موضوع البحث وأهدافه، حيث أن المنهج الوصفي يُعد طريقة يعتمد عليها الباحثون في الحصول على معلومات وافية ودقيقة تصور الواقع الاجتماعي، وتسهم في تحليل ظواهره، ولا يقتصر على جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة معينة بل يهتم بتصنيفها وتنظيمها؛ لفهم واقع الظاهرة كما هو والوصول إلى استنتاجات، وتعميمات، وتفسيرات لتطوير موضوع الظاهرة (محمود أحمد درويش، ٢٠١٨م: ١١٨-١١٩).

كما أن المنهج الوصفي لا يقوم علي مجرد جمع المعلومات والبيانات وتبويبها فقط، وإنما يمتد إلي تفسيرها، كما أن الباحث في المنهج الوصفي يستخلص الدلالات والمعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات والمعلومات التي قام بجمعها، ويربط بين الظواهر وبعضها البعض مكتشفًا العلاقة بين المتغيرات المختلفة في الدراسة (حسام محمد مازن، ٢٠١٢م: ٢٨٦).

واستخدم البحث المنهج الوصفي وفقًا للخطوات التالية:

- جمع الدراسات السابقة والأدبيات المتصلة بموضوع البحث وتحليلها وتحديد مشكلة البحث.
- إعداد الإطار النظري للبحث بحيث يغطي المحاور العلمية التي اشتمل عليها البحث، والتأصيل النظري له، وذلك من خلال تحديد مفهوم وأهمية وخصائص ومبادئ العدالة التنظيمية، وأبعادها ومعوقات تحقيقها في المجتمع المدرسي، وأهم جوانب المناخ التربوي بالمدارس المعتمدة، ومعوقات توفيره بها.
- إعداد وتصميم أداة الدراسة الميدانية، وتقنينها وتعديلها حتى أصبحت قابلة للتطبيق الميداني.
- تطبيق أداة الدراسة الميدانية، وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية ووصفها وتحليلها للكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من وجهة نظر عينة من المعلمين العاملين بتلك المدارس.

- وضع تصور مقترح يوضح كيفية تطبيق مدخل العدالة التنظيمية لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة في ضوء نتائج الدراسة النظرية والدراسة الميدانية.

حدود البحث

- **حدود موضوعية:** اقتصر البحث الحالي على العدالة التنظيمية مدخلًا لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، وذلك من خلال استقراء البحوث والدراسات والمراجع وثيقة الصلة بموضوع البحث؛ للوقوف على ماهية العدالة التنظيمية وأهم جوانبها، وبيان أهميتها في تطوير العمل المؤسسي، وتحسين الأداء وتحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين، إلى جانب تحديد أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وبيان أهم المعوقات التي تحول دون توفير هذا المناخ بالمؤسسات التربوية.
- **حدود مكانية:** تم إجراء الدراسة الميدانية على عينة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ للكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بتلك المدارس، وذلك من خلال تحديد عينة من مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، من أجل خدمة البيئة المحلية بمحافظة سوهاج.
- **حدود زمانية:** تم تطبيق الاستبانة الإلكترونية على عينة البحث خلال شهر مارس ٢٠٢١م.

أداة البحث :

اعتمد البحث الحالي على إعداد استبانة كأداة من أدوات البحث، والتي يمكن الاستعانة بها في الكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج وذلك في ضوء الإطار النظري والخبرة الشخصية للباحثة، وذلك من خلال تطبيقها على عينة من المعلمين العاملين ببعض مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

عينة البحث

تم تطبيق الاستبانة على عينة مختارة عشوائيًا من معلمي مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج؛ للكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بتلك المدارس المعتمدة.

خطوات السير في البحث:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي تبلورت مشكلة البحث، وسار وفقًا للخطوات التالية:

١- **الإطار العام للبحث:** وفيه تم التعريف بالبحث من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وعرض مشكلة البحث وأهميته ومنهجه، والتعرف على حدوده ومصطلحاته.

٢- **الإطار النظري للبحث:** وقد جاء الإطار النظري للبحث مكونًا من ثلاثة أجزاء هي

- الجزء الأول: تناول فيه البحث الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية؛ وجاء هذا الجزء ليجيب عن السؤال الأول من أسئلة البحث وهو: ما الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية؟.

- الجزء الثاني: تناول فيه البحث أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ وجاء هذا الجزء ليجيب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث وهو: ما أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؟.

- الجزء الثالث: تناول فيه البحث تأثير العدالة التنظيمية كمدخل في تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

٣- **الإطار الميداني للبحث:** وتناول فيه البحث واقع تأثير العدالة التنظيمية كمدخل في تحقيق المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من خلال الدراسة الميدانية؛ وجاء هذا الجزء ليجيب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث وهو: ما واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي من وجهة نظر عينة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج ؟

٤- التصور المقترح: قدّم البحث تصورًا مقترحًا يوضح كيفية تطبيق مدخل العدالة التنظيمية لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ وجاء هذا الجزء ليجيب عن السؤال الرابع من أسئلة البحث وهو: ما التصور المقترح لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؟

الإطار النظري للبحث

جاء الإطار النظري للبحث في ثلاثة محاور رئيسية وهى: الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية، إضافة إلى عرض أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وتناول تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وفيما يلي عرض مفصل لكل محور من هذه المحاور:

المحور الأول: الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية

تُشكّل العدالة التنظيمية قضية مهمة في نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وأداء رسالتها على أكمل وجه؛ فهي ترتبط بتعاملات الإنسان مع غيره من أفراد جماعته، وفيما يلي عرض لأهم الأسس الفلسفية للعدالة التنظيمية:

أولاً: مفهوم العدالة التنظيمية

يعود بداية ظهور مفهوم العدالة التنظيمية إلى كتابات علم الفلسفة؛ وذلك للتعبير عن آراء الفلاسفة بشأن هذا المفهوم، فالتصرف العادل يتصف بمجموعة من السمات من أهمها: ضرورة استحقاق الفرد لما يحصل عليه، وضرورة مراعاة معايير النزاهة والأخلاق، وضرورة تقييم المكافآت والحوافز في ضوء الإجراءات المستخدمة الخاصة بالمكافأة، وضرورة العدالة في التعامل مع البشر (هبة إبراهيم محمد شفيع، ٢٠٠٧م).

وتعود فكرة العدالة التنظيمية إلى جوهر نظرية المساواة التي وضعها (**آدمز Adams**) عام **١٩٦٣**م، والتي تنص على أن مستوى رضا الشخص يتحدد بمدى اعتقاده بأنه يُعامل بعدالة بالمقارنة مع الآخرين، وقد بُنيت هذه النظرية على ثلاثة عناصر وهي: المدخلات، والعائد، والأشخاص الآخرين للمقارنة، وقد أشار (**آدمز Adams**) إلى أن المساواة تعني الإدراك بأن نسبة العوائد إلى مدخلات شخص ما تساوي تلك النسبة الخاصة بالشخص المُقارن به، حيث تمثل المدخلات إسهامات الفرد للمؤسسة مثل التعليم، والخبرة، والولاء، والجهد، أما النواتج فتتمثل فيما يحصل عليه الفرد مقابل ما قدّمه من مدخلات مثل الأجور، وتقدير الآخرين والعلاقات الاجتماعية، والمكافآت الداخلية المعنوية (على أحمد عبدالرحمن عياصرة، ٢٠٠٦م، ص١١٤).

ويشير مفهوم العدالة التنظيمية Organizational Justice إلى المعاملة المنصفة العادلة والأخلاقية للأفراد داخل المنظمات والمؤسسات، وتتمثل في إدراك العاملين لمدى

معاملتهم بشكل منصف فيما يتعلق بتوزيع المكافآت التي يحصلون عليها، والإجراءات المستخدمة في صنع القرارات المؤثرة عليهم (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠٠٦م: ص١٥٤).

كما يعني الطريقة التي يحكم من خلالها الفرد على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني Karriker & Williams, (2009, P. 114).

وفي ضوء ما تقدّم، يمكن تعريف العدالة التنظيمية في هذا البحث إجرائيًا بأنها:

شعور العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بتحقق الإنصاف والنزاهة في كافة النواحي التنظيمية في العمل من خلال المعاملة المنصفة والعادلة من قِبل مدير المدرسة مع كافة العاملين على المستويين الوظيفي والإنساني، بما في ذلك توزيع العوائد والمخرجات المادية والمعنوية، والإجراءات المتبعة بحقهم، وتطبيق القوانين والأنظمة دون تحيز، والشفافية والموضوعية في تقييم الأداء من خلال مقارنة الجهد المبذول من كل فرد في العمل بجهود أقرانه.

ثانياً: أهمية العدالة التنظيمية

تُعد العدالة التنظيمية احدى محددات السلوك التنظيمي؛ لعلاقتها المباشرة بمجموعة كبيرة من المتغيرات التنظيمية التي تؤثر على نجاح المؤسسات وتطورها وقدرتها على تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، حيث أن العدالة التنظيمية تعكس الطريقة التي يحكم من خلالها الفرد على المستوى الوظيفي والإنساني الذي يعامل به من قِبل رئيسه في العمل (عادل زايد، ٢٠٠٦م: ص١٦).

وللعدالة التنظيمية نواتج مهمة سواء على المستوى الفردي أو المستوى التنظيمي؛ فهي تعمل كمحدد أساسي لعدد من الاتجاهات والسلوكيات الفردية الإيجابية كالالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي، والمواطنة التنظيمية، والولاء التنظيمي، فكلما زاد إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية في بيئات العمل المختلفة، زادت مشاعر الرضا الوظيفي بأبعاده المختلفة (الرضا عن الدخل، الرضا عن الزملاء، الرضا عن الرئيس/المدير)، وانخفض استعداد الأفراد لترك العمل، ومن ثمّ تحقيق ثقافة تنظيمية قوية وبيئة عمل إيجابية، وإنتاجية أعلى، إضافةً إلى أنها تمنع انتشار بعض الاتجاهات والسلوكيات السلبية كالسرقة، والتخريب، والعدوان كأساليب للانتقام من المؤسسة، وبالتالي حماية المنظمة من هذه السلوكيات التدميرية (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠١٢م: ص ص ١٧٩، ١٨١).

وفى إطار العملية التربوية؛ فإن مفهوم العدالة التنظيمية يُعد من المفاهيم المهمة سواء بالنسبة للمعلمين أو التلاميذ، فالمعلم الذي يشعر بأنه يعامل بعدالة في المدرسة سوف يشعر بالانتماء إلى المدرسة، والإخلاص لها ويبذل كل جهد ممكن لتطويرها، الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على التلميذ؛ لأن المعلم سيعمل على تميز بيئة تعلم التلميذ بالعدالة في كل جزيئاتها (معاوية أبو غزال وشفيق علاونة، ٢٠١٠م: ص ٢٧٨).

كما أن العمل في بيئة مدرسية تتصف بالعدل والمساواة يؤدي إلى وجود علاقات جيدة بين العاملين بها؛ وبالتالي تقل الاعتداءات التي يمكن أن يرتكبها الأفراد ضد زملائهم، ويقل شعور العاملين بالإحباط؛ ويصبحون أكثر ولاءً وانتماءً لها (بهجت عطيه راضي، ٢٠١٠م: ص٥٩).

ووفقًا لذلك؛ ترجع أهمية العدالة التنظيمية لسببين أساسيين هما (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص ٧٩):

– **الأول:** أن الأفراد يستخدمون إدراك العدالة الحالية بالمؤسسة؛ للتنبؤ بما يمكن أن يُعاملوا به مستقبلًا.

– **الثاني:** أن الأفراد يريدون أن يشعروا بأنهم جزء من المؤسسة، وتوافر العدالة مؤشر بأنهم مقبولين ومقدرين من جانب قياداتهم.

كما أشارت إحدى الدراسات إلى أن أهمية العدالة التنظيمية تتحدد في أنها (فهمي الفهداوي، نشأت القطاونة، ٢٠٠٤م: ص ٥١):

- توضح حقيقة النظام التوزيعي للأجور والرواتب في المنظمة، وذلك من خلال عدالة التوزيع.
- تؤدي إلى تحقيق السيطرة الفعلية والتمكن في عملية اتخاذ القرار من خلال العدالة الإجرائية.
- تنعكس سلوكيًا على حالات الرضا عن الرؤساء ونظم القرار، وعلى سلوكيات المواطنة التنظيمية والالتزام التنظيمي.
- تسلط الضوء للكشف عن الأجواء التنظيمية والمناخ التنظيمي السائد في المؤسسة، وهو ما توضحه العدالة التفاعلية.

- تؤدي إلى تحديد جودة نظام المتابعة والرقابة والتقييم، والقدرة على تفعيل أدوار التغذية الراجعة، بشكل يكفل جودة استدامة العمليات التنظيمية والإنجازات عند أعضاء المؤسسة.
- تبرز منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية عند الأفراد، وتحدد طرق التفاعل والنضج الأخلاقي لدى أعضاء المؤسسة في كيفية إدراكهم وتصوراتهم للعدالة الشائعة في المؤسسة.

وفي ضوء ما تقدّم، تتضح الأهمية الكبيرة للعدالة التنظيمية، وذلك من خلال العمل على توفير مناخ إيجابي يتفاعل فيه كافة العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ لتحقيق أعلى إنتاجية في العمل، وهذا يتوقف على قدرة إدارة المدرسة على تحقيق العدالة التنظيمية، وترسيخها داخل المدرسة بالشكل الذي يحقق رضا كافة العاملين بالمدرسة، ويؤدي إلى التزامهم بكافة المسئوليات المطلوب منهم أدائها.

ثالثاً: خصائص العدالة التنظيمية

تمتاز العدالة التنظيمية بمجموعة من السمات والخصائص؛ والتي تم تحديدها فيما يلي (أحمد السيد كردي، ٢٠١١م: ص ٢٩):

- درجة المبادرة الفردية وما يتمتع به العاملون من حرية ومسئولية وحرية تصرف.
- درجة قبول المخاطرة وتشجيع العاملين على أن يكونوا مبدعين ولديهم روح المبادرة.
- درجة وضوح الأهداف والتوقعات من العاملين، ودرجة التكامل بين الوحدات المختلفة في التنظيم المؤسسي، ودرجة تحمل الاختلاف والسماح بسماع وجهات نظر معارضة.
- مدى دعم الإدارة العليا للعاملين، ومدى الولاء للمنظمة وتغليبه على الولاءات التنظيمية الفرعية.
- مدى الرقابة المتمثلة بالإجراءات والتعليمات، وإحكام الإشراف الدقيق على العاملين.
- طبيعة أنظمة الحوافز والمكافآت، وفيما إذا كانت على الأداء أم على معايير الأقدمية والوساطة.

- طبيعة نظام الاتصالات، وفيما إذا كان قاصرًا على القنوات الرسمية التي يحددها نمط التسلسل أم نمط شبكي يسمح بتبادل المعلومات في كل الاتجاهات.

وفي ضوء ما تقدم، يتضح أن هناك العديد من الخصائص والسمات التي تمتاز بها العدالة التنظيمية، والتي تُزيد من أهميتها، وتحث كافة المسئولين عن تحقيق جودة المناخ التربوي بالمؤسسات التعليمية على ضرورة العمل علي تطبيقها بكافة المدارس (سواء معتمدة أو غير معتمدة)؛ نظرًا لتأثيرها الكبير في تحقيق جودة المناخ التربوي بتلك المؤسسات التعليمية.

رابعاً: مبادئ العدالة التنظيمية

لقد تنبه علماء الاجتماع منذ زمن طويل لأهمية مبادئ العدالة وقيمها كأساس للأداء المميز للمنظمات والمؤسسات المختلفة، مما دفع علماء الإدارة الحديثة إلى تركيز اهتمامهم على كثير من الظواهر المتعلقة بمفهوم العدالة؛ كاختيارات التوظيف والأجور المتكافئة، واعتبارهم العدالة التنظيمية أحد مكونات الهيكل الاجتماعي النفسي للمنظمة، حيث تعتبر العدالة التنظيمية قيمة ونمطًا اجتماعيًا، يؤدى غيابها إلى مخاطر جسيمة وسلوكيات سلبية تهدد المؤسسة والفرد معًا، كنقص الولاء للمنظمة والنية في تركها، وزيادة معدل دوران العمل، إضافة إلى سلوكيات الانتقام الموجه نحو المؤسسة أو قيادتها (رشدي عبداللطيف وادى، ٢٠٠٧م: ص٥٢).

كما تقتضي العدالة التنظيمية في البيئة المدرسية توظيف استراتيجيات التدريس المتمثلة في التعلم التعاوني؛ من أجل استقطاب التلاميذ جميعهم ومراعاة مصالحهم، فالإصغاء إليهم والتحدث معهم وإليهم ومشاركتهم في توجيه الأسئلة بطريقة عادلة وقيادتهم بحيث تربطهم علاقات اجتماعية وتفاعلات اجتماعية مبنية على الاحترام والتقدير والمساواة في جميع الفرص التعليمية، لأن السياسة التعليمية في النظام التعليمي تستهدف تحقيق العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم والعملية التنموية الشاملة، مما يعد تعبيرًا عن مبادئ حقوق الإنسان وإعلاء لكرامته (هاشم فتح الله عبدالرحمن، ٢٠١٠م: ص٤٤).

وقد أشارت إحدى الكتابات إلى أن العدالة التنظيمية لها مجموعة من المبادئ التي تقوم عليها، ومن أهمها ما يلي (عمر محمد درّه، ٢٠٠٨م: ص٥١):

١- مبدأ المساواة: ويتمثل هذا المبدأ في تكافؤ الفرص، والأجور، والحوافز، وساعات العمل، وواجبات الوظيفة بين كافة الأفراد العاملين في المنظمة.

٢- مبدأ الأخلاق: ويتمثل في الاستقامة، النزاهة، الشرف، الأمانة، الإخلاص، الصدق.
٣- مبدأ الدقة والتصحيح: ويقوم هذا المبدأ على ضرورة أن تكون القرارات والإجراءات المتخذة مبنية على أساس معلومات دقيقة، وواضحة، وقابلة للتصحيح في حالة وجود خطأ.
٤- مبدأ الالتزام بما هو عادل: وخصوصًا المعاملة المنصفة والمكافأة المستحقة وفقًا للمعايير والقوانين المطبقة.
٥- مبدأ المشاركة: والذي يتطلب مشاركة جميع الأطراف العاملة في المنظمة في صنع واتخاذ القرارات، وتطبيق الإجراءات.

كما تقتضي العدالة التنظيمية في البيئة المدرسية وفق ما ذكرته إحدى الدراسات أيضًا مراعاة الجوانب الآتية (هاشم فتح الله عبدالرحمن، ٢٠١٠م: ص٤٢):

- احترام وتقدير الذات والآخرين: بمعني أن يحترم المعلم نفسه وذاته ويحترم الآخرين دون النظر للمستوى الاجتماعي والاقتصادي.
- الاستماع للآخرين والتحدث معهم: بمعني أن يستمع المعلم للتلاميذ، وينصت إليهم باهتمام.
- التشاور والتعاون معهم، وذلك بأن يكون هناك نوع من الديمقراطية في مناقشة القضايا.
- التصرف العملي داخل الموقف التعليمي وصولًا لتحقيق التواصل والتعاون بين المعلم والتلاميذ.

ووفقًا لذلك؛ يتضح أنه من أجل توطيد علاقة إيجابية بين العاملين بالمدرسة والإدارة المدرسية؛ ينبغي استخدام طرق ومعايير موضوعية قائمة على أسس علمية، بحيث تحقق العدالة ورضا المستفيدين عن توزيع النواتج التي تقدمها إدارة المدرسة للعاملين بها، هذا بجانب عدالة المدير في عملية اتخاذ القرارات من جانب المعلمين والتلاميذ والإداريين وأولياء أمور التلاميذ.

خامساً: أبعاد العدالة التنظيمية

هناك عدة أبعاد أساسية تقوم عليها العدالة التنظيمية، وتلك الأبعاد يمكن توضيحها من خلال ما يلي:

١- **العدالة التوزيعية:**

وهى تمثل البعد الأول من أبعاد العدالة التنظيمية، وتعني بصفة عامة مدى توزيع النواتج (مثل الدخل/ المكافآت، المهام والمسئوليات، الموارد، المزايا) بصورة عادلة طبقًا لتقدير الموظفين في المنظمات المختلفة (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠١٢م: ص ١٧٣).

كما تشير العدالة التوزيعية إلى إدراك الفرد لعدالة المخرجات التي يتسلمها، وإدراك العوائد التي يحصل عليها، وناتج مقارنة ما يبذله الفرد من جهد وما يحصل عليه من جهة، وبين ما يبذله الآخرون وما يحصلون عليه من جهة أخرى، وقد عبّر عنها البعض بأنها عدالة نتائج القرارات أو العدالة المدركة لتوزيع النواتج (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص ٣٢).

وقد أشارت إحدى الكتابات إلى أن انخفاض مدركات العاملين لهذا البعد يمكن أن يسبب العديد من النتائج السلبية مثل: نقص الرضا الوظيفي، انخفاض الولاء التنظيمي، انخفاض الرضا عن الأجر، زيادة الضغوط الوظيفية والتوتر المهني، انخفاض جودة العمل، نقص التعاون مع زملاء العمل، انخفاض كمية الأداء الوظيفي، وزيادة السرقة والتخريب في مكان العمل (عمر محمد درّه، ٢٠٠٨م: ص٥٧).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن العدالة التوزيعية تمثل بعدًا مهمًا من أبعاد العدالة التنظيمية؛ لأنها تقوم على العدالة في توزيع النواتج كالحوافز والمكافآت، والمهام والمسئوليات، الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على أداء ورضا العاملين بالمؤسسات التعليمية نتيجة لتقدير جهودهم المبذولة من قِبل إدارة المدرسة.

٢- **العدالة الإجرائية:**

وهى تشير إلى كيفية صنع قرارات التوزيع، وتُعرف بأنها (عدالة العملية التي يتم من خلالها تحديد النواتج)، وتتضمن العدالة الإجرائية عدالة إجراءات العمل المختلفة مثل: إجراءات الاختيار والتعيين، وإجراءات الترقية، وإجراءات حل النزاع، وإجراءات تقييم الأداء (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠١٢م: ص ١٧٥).

كما تشير العدالة الإجرائية أيضًا إلى الإجراءات المستخدمة في تحديد النواتج، وعدالة هذه الإجراءات عند اتصافها بالاتساق والاستمرارية، وتحقيق مصالح كل الأفراد وغياب تحقيق أهداف شخصية، والاعتماد على المعلومات الصحيحة، وتوفر فرص تصحيح القرار، والسلوك والعمليات التي تستخدمها لإدراك الأفراد معنى العدالة، وتستند إلى القواعد التالية (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص ص ٣٢- ٣٣):

- قاعدة الاستئناف: وتعني وجود فرص للاعتراض على القرارات وتعديلها إذا ظهر ما يبرر ذلك.
- القاعدة الأخلاقية: وتعني أن يتم توزيع الموارد وفقًا للمعايير الأخلاقية السائدة.
- قاعدة التمثيل: وفيها يجب أن تستوعب عملية اتخاذ القرارات وجهات نظر أصحاب المصلحة/العلاقة.
- قاعدة عدم الانحياز: وفيها يجب عدم تمكين المصلحة الشخصية من التأثير على مجريات عملية اتخاذ القرارات.
- قاعدة الدقة: وتعني بناء القرارات على أساس المعلومات الصحيحة والدقيقة، وموثقة المصادر.
- قاعدة الانسجام: وفيها يجب أن تنسجم إجراءات توزيع الجزاءات والمكافآت على جميع الأفراد وفي كل الأوقات.

وقد أشارت إحدى الكتابات إلى أن الإجراءات الرسمية غير العادلة ترتبط بالعديد من التتابعات السلبية مثل: صناعة قرارات غير عادلة، فقدان الثقة بالزملاء والرؤساء، سوء عملية اختيار الموظفين، غياب الولاء التنظيمي، انخفاض الرضا الوظيفي، ضعف ممارسة سلوكيات المواطنة التنظيمية، وزيادة النزوع لترك العمل (عمر محمد درّه، ٢٠٠٨م: ص٥٨).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن العدالة الإجرائية تمثل بعدًا مهمًا من أبعاد العدالة التنظيمية؛ لأنها تقوم على العدالة في الإجراءات المتبعة عند صنع القرارات المتعلقة بتوزيع النواتج، الأمر الذي يسهم في تحقيق العدالة بالنسبة لمختلف الإجراءات المتعلقة بالعمل المدرسي كالتعيين، الترقية، تقييم الأداء.

٣- العدالة التفاعلية (عدالة التعاملات):

وهى تمثل البعد الثالث من أبعاد العدالة التنظيمية، وهى تتضمن أفعالًا متنوعة مثل الاهتمام بمصالح المرؤوسين، وتقديم تفسيرات كافية للقرارات، وإظهار المشاركة الوجدانية تجاه مآزق الآخرين، وهى تنمو عندما يُعامل صناع القرار الأفراد بأدب واحترام، ويقومون بشرح وتفسير القرارات بصورة شاملة (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠١٢م: ص ص ١٧٧، ١٧٨).

كما تشير العدالة التفاعلية إلى مدى إدراك الأفراد لعدالة المعاملة التي يحصلون عليها عندما تُطبّق عليهم الإجراءات، ومراعاة أسلوب التعامل مع الأفراد عند تطبيق الإجراءات، وعدالة التوزيع، وعدالة التعاملات، والكيفية التي تُنفذ بها الإجراءات، وعدالة التعامل مع

الأفراد ومراعاة كرامتهم واحترامهم أثناء تطبيق الإجراءات، وعدالة المعلومات فيما يتعلق بشرح وتفسير مبررات القرارات وردود الفعل (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص ٣٣).

وقد أشارت إحدى الدراسات الحديثة أيضًا إلى أن العدالة التفاعلية تتكون من بُعدين أساسيين هما (ياسر فتحي الهنداوي، ٢٠١٢م: ص ١٧٩):

أ- **العدالة المعلوماتية:** وهى تشير إلى كفاية المعلومات المستخدمة في تفسير كيفية تنفيذ الإجراءات، وكيفية صنع القرارات مثل معلومات عن أسباب استخدام الإجراءات بطريقة معينة أو مبررات توزيع النواتج بشكل معين.

ب- **العدالة البينشخصية:** وهى تشير إلى التفاعلات الاجتماعية بين أعضاء المؤسسة، فنوعية التفاعلات مع الرؤساء والزملاء يمكن أن تؤثر على مدركات الأفراد للعدالة في البيئات التنظيمية المختلفة، كما أنها تعكس الدرجة التي يتم فيها التعامل مع الناس بأدب واحترام.

ومن الجدير بالذكر أن إدراك العاملين للعدالة التنظيمية؛ يؤثر في اتجاهاتهم وسلوكياتهم الوظيفية والتنظيمية، الأمر الذي أدى إلى تقسيم العدالة التنظيمية إلى عدالة توزيعية تتمثل في عدالة توزيع المكافآت وعدالة التعامل الشخصي، وعدالة إجرائية تتضمن الإجراءات الرسمية العادلة، وعدالة التعامل الاجتماعي، إلى جانب عدالة التعامل التي تشير إلى التبرير المقبول أو المنطقي الذي تقدمه المؤسسة بشأن قراراتها، والذي يؤدي إلى إدراك أعلى للعدالة من جانب العاملين (أحمد جابر حسنين، ٢٠١٣م: ص ٣٤).

وقد أشارت إحدى الكتابات إلى أن غياب مراعاة الحساسية الشخصية يترتب عليه نشأة الصراعات التنظيمية، زيادة الاتجاهات السلبية نحو المنظمة والعمل، ضعف الأداء الوظيفي، وزيادة الضغوط الوظيفية (عمر محمد درّه، ٢٠٠٨م: ص٥٨).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن العدالة التفاعلية (عدالة التعاملات) تمثل بعدًا مهمًا من أبعاد العدالة التنظيمية؛ لأنها تقوم على إدراك الأفراد لعدالة المعاملة عند تطبيق الإجراءات والقرارات المتعلقة بهم، والتعامل معهم بأدب واحترام، إلى جانب كفاية المعلومات المستخدمة في تنفيذ تلك الإجراءات والقرارات.

سادساً: معوقات تحقيق العدالة التنظيمية بالمجتمع المدرسي:

يواجه العاملون بالمدارس صور مختلفة للعلاقات الاجتماعية، والتي تختلف باختلاف الطريقة والأسلوب الذي تتعامل به إدارة المدرسة مع العاملين بها، حيث تكثر في بعض

المجتمعات المدرسية المجاملات والرشاوى، وتتدخل فيها عوامل القرابة وتنتشر الوساطة والمحسوبية، الأمر الذي يؤثر في درجة تطبيق العدالة بتلك المدارس بشكل جيد.

وتشهد مدارس التعليم الأساسي قصورًا في قيم العدالة التنظيمية؛ وهذا ما أكدته بعض الدراسات، مثل دراسة (مصطفى أحمد عبدالله، ٢٠١٣م، ص ٧٧)، والتي أشارت إلى وجود قصور في تطبيق العدالة من قِبل بعض مديري المدارس خاصة فيما يتعلق باللوائح والقوانين المدرسية، وضعف مشاركة المعلمين في صنع القرار المدرسي، وغياب السماح للمعلمين بالاطلاع على نتائج تقويم الأداء الوظيفي، وإتاحة فرص التظلم على نتائجه، ووجود تقصير واضح من قبل بعض المعلمين في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ووجود تمييز في إنزال العقوبة على المخطئين.

إضافةً إلى ذلك انخفاض مستوى عدالة القوانين والإجراءات التي تتعامل بها مدارس التعليم الأساسي وتتبُّعها عند تقديم الخدمة التعليمية، وعند تطبيق القوانين والقرارات على التلاميذ، وانخفاض درجة عدالة المعلمين وإدارة المدرسة عند تطبيق القوانين، وكذلك انخفاض مستوى عدالة توزيع الموارد البشرية في المدارس من المعلمين والإخصائيين الاجتماعيين وغيرهم بشكل لا يتناسب مع عدد تلاميذ المدرسة (أحمد مرعى هاشم، ٢٠١٥م، ص ٤).

الأمر الذي سيترتب عليه التقصير في أداء الأعمال والمهام المطلوبة من كافة العاملين بالمدرسة، وظهور الصراعات والنزاعات والتنافس غير الشريف بينهم؛ نتيجة لانخفاض مستوي تطبيق العدالة من قِبل إدارة المدرسة على النحو المطلوب.

أيضًا وقد يرجع قصور قيمة العدالة التنظيمية إلى سيطرة الوساطة والمحسوبية على العمل بمدارس التعليم الأساسي، فهناك أفراد يبذلون قليل من الجهد ويحصلون على كثير من المنافع، وذلك على عكس أفراد آخرين يبذلون كل ما في وسعهم من جهد داخل المدرسة، ولا يحصلون على أي مكاسب، مما يجعلهم يشعرون بالإحباط وغياب الرغبة في العمل (فتحي درويش عشيبة وإبراهيم مرعى العتيقي، ٢٠٠٩م، ص٢٠٠، ٢٠١).

هذا إلى جانب إحساس العاملين بغياب الرضا، وقلة الإحساس بالعدالة في الأجور والرواتب، وضعف الإحساس بالعدالة فيما يتعلق بتوزيع المعلمين على المدارس بفعل المحاباة والتفضيل، فقد يؤدي قرابة ٧٥% من العاملين في مدارس التعليم الأساسي دون اقتناع، حيث يزداد الاضطهاد بين الرجال عنه عند بعض النساء (خلف محمد أحمد البحيري، ٢٠١٥، ص ٣٢).

وأيضًا انخفاض إحساس العاملين بالعدالة التوزيعية؛ ويرجع ذلك إلى ضعف مناسبة ظروف العمل وطبيعة الأعباء والمسئوليات المسندة إليهم والدخل الشهري، وكذلك انخفاض إحساس العاملين بعدالة التعاملات؛ نتيجة التعامل السلبي للمدير مع مرؤوسيه، وقلة تعامل المدير بالاحترام عند اتخاذ القرارات الوظيفية، حيث لا يضع المدير في الاعتبار رأى الموظفين، وكذلك عدم تطبيق القرارات الإدارية على جميع العاملين دون استثناء (صالح على عبدالرحمن، ٢٠٠٣م).

كما يعاني العاملون من مشكلات عدة؛ ومن أهمها قلة الموضوعية في تطبيق بعض القرارات الوظيفية، والتحيز عند تطبيقها على العاملين، ومحدودية إتاحة الفرصة للعاملين للمشاركة بآرائهم ومناقشة أو معارضة القرارات المتعلقة بالعمل والتحيز في وضع تقارير تقييم أداء العاملين من جانب بعض الرؤساء، وعدم مناسبة المكافآت والحوافز الأخرى مع تكاليف المعيشة (مها عادل الزيادى، ٢٠١١م).

بالإضافة إلى ذلك فقد تمثلت العوامل السلبية المؤثرة في تدني الشعور بالعدالة التنظيمية في عدة عناصر من أهمها: وجود خلل في قانون الخدمة المدنية وتطبيقه فيما يخص نظام الحوافز والامتيازات، وغياب وجود نظام داخلي يشتمل على القوانين واللوائح الداخلية التي تنظم العمل، وسيطرة العلاقات الشخصية وغلبتها وتأثيرها على المكانة الوظيفية للمرؤوسين (رشدي عبد اللطيف وادى، ٢٠٠٧، ص١٩٣).

وهو ما أكدته دراسة (فتحي عبد الرسول، ٢٠٠٠م، ص ١٣٩)، حيث أشارت أن نسبة كبيرة من مديري المدارس يجاملون بعض العاملين في المدرسة على حساب الآخرين، إلى جانب قلة مراعاة الموضوعية في تقييم العاملين بالمدرسة، الأمر الذى يتطلب ضرورة ممارسة مديري المدارس الابتدائية لقيمة العدل، وذلك بأن يتم توزيع العمل على الأفراد على أساس العمل، وعدم التمييز بين العاملين في المدرسة والتفريق بينهم، وأن تكون هناك معايير ثابتة يقوم المديرون بتقييم العاملين في ضوئها.

وأيضًا دراسة (عوض الله سليمان عوض الله، ٢٠٠٩م، ص٣)، والتي أشارت إلى أن إدارة المدرسة الابتدائية في محافظة القليوبية تعتمد على مجموعة معينة من العاملين في العمل، وهذا يدل على أن هناك تقصير من جانب الإدارة في توجيه ورعاية العاملين والحرص على دعم وتنمية القدرات الابتكارية لدى العاملين، مما يؤدى إلى انتشار المحسوبية والتحيز

داخل المدرسة، إضافةً إلى أن إدارة المدرسة لا تقوم بفتح قنوات اتصال صحيحة وفاعلة مع العاملين للسيطرة عليهم، ولم تحرص على تقديم حوافز للعاملين لتشجيعهم على الابتكار.

ووفقًا لذلك؛ فإن شعور الفرد في مدرسته بالعدالة، وقلة التحيز أو المحاباة من قِبل إدارة المدرسة؛ يؤدى إلى الإحساس بالرضا الوظيفي، والولاء، والانتماء، والتفاني والإخلاص في العمل، إلى جانب إقامة علاقات اجتماعية جيدة بينه وبين صفوف العاملين بالمدرسة.

حيث أن تطبيق العدالة التنظيمية من جانب مدير المدرسة سوف يعمل على سيادة جو من الود والتعاون، والتعاطف، والدفء، والسلام، والانتماء، والتحمس لإنجاز العمل، والانضباط ،واحتضان أهداف المدرسة ورسالتها، وإلا سوف يسود جو من النفور، والتواكل، والكراهية، والمُنافسة البغيضة، والدس، والوقيعة والتهرّب من تحمل المسئولية وغيرها من السلوكيات الخاطئة، أو أن يسود جو من الفوضى والإهمال واللامبالاة، وكراهية العمل، والفردية والأنانية، والرياء (مسلم محمد عليوة ومحمد أحمد عوض، ٢٠٠٦، ص٩٦) .

وفي ضوء ما تقدّم، يتضح أن توّفر قيم العدالة والمساواة ومبادئ الديمقراطية في التعامل مع العاملين؛ يؤدي إلى توزيع المهام والأدوار والمكافآت دون تمييز أو محاباة بينهم، الأمر الذي سيؤدي إلى توفر مناخ تربوي جيد يشجع على تبادل العلاقات الإنسانية السليمة، وتزداد فيه فرص المشاركة في صنع القرارات، وكذلك درجة الولاء والانتماء للمدرسة، والرضا الوظيفي، باعتبار العدالة التنظيمية مقوم أساسي من مقومات نجاح المناخ التربوي ومؤشر جيد على جودته بالمدارس.

المحور الثاني: أهم جوانب المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

لقد أصبح توفير المناخ التربوي بالمؤسسات التربوية من الأمور التي تترافق مع عمليات الإصلاح والتنمية الإدارية، بهدف إحداث التغيير النوعي والجذري في الاجراءات والنظم والأساليب التي يتم على أساسها العمل داخل تلك المؤسسات؛ للوصول إلى ما هو مطلوب (أحمد الشياب، عنان أبو حمور، ٢٠١٤م: ص١١).

ويتمثل المناخ التربوي في جملة ونوعية المعتقدات والقيم والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ بعضهم البعض، والعاملين، وأولياء الأمور، ومن أهم المعايير التي تسهم في تحقيق ذلك التنمية الخلقية لتدعيم وبناء معتقدات وقيم إيجابية، والأنشطة المدرسية الداعمة للسلوك الإيجابي، والتنظيم المدرسي الداعم لتحقيق الجودة، وتعاون الأسرة مع المدرسة، والقيادة المدرسية الفعالة (محمد عطوة مجاهد ، ٢٠٠٨ م: ص١٦٢).

أولًا: المناخ التربوي:

يشير مناخ المدرسة إلى العلاقات الاجتماعية السائدة داخل المدرسة، وما تتضمنه من قيم ومعايير سائدة داخلها والتي تؤثر بدورها في سلوك الأفراد، وذلك لوجود أنماط متعددة للمُناخ التربوي (Russell,Eckersley, 2007).

فقد يسود المدارس على اختلاف أنواعها وأحجامها وأدوارها مناخًا يميز مدرسة عن الأخرى، ويُسهم في تشكيل طبيعة العلاقات بين أفرادها، فكل مدرسة تختلف عن الأخرى من حيث الخصائص والأهداف، وبالتالي فإن الأفراد فيها يختلفون بدرجات متفاوتة من حيث المستويات التعليمية والفئات العمرية والرغبات الشخصية (مها بنت محمد العجمي ومنى بنت محمد العيدان، ٢٠١٤ م: ص١٧٦).

فبعض المدارس قد يكون المناخ فيها مناخًا مفتوحًا يتسم بالإيجابية، ويتيح الفرصة لكل عضو من أعضاء المدرسة أن ينمو، وتنتشر فيه المودة والألفة والتعاون بين كافة العاملين، وبعضها الآخر قد يكون مناخها مغلقًا يتصف بالتباعد والعزلة وتسود فيه الصراعات وتكون الروح المعنوية فيه منخفضة بين العاملين؛ مما يؤدى إلى تدنِّي مستوى أدائهم.

وتتميز كل مدرسة بأن لها مناخًا تربويًا خاصًا بها يميّزها عن باقي المدارس، ويؤثر هذا المناخ في سلوكيات المعلمين والتلاميذ؛ مما يؤثر في العملية التعليمية بأكملها بالمدرسة (Gunbayi , I., 2007).

وهذا المناخ التربوي الذى يميز مدرسة عن الأخرى؛ إنما هو نتيجة للطريقة التي يتعامل بها الأفراد في كل مستوى من المستويات الوظيفية داخلها، حيث يتفق معظم الباحثين على تسمية الجو الناجم عن التفاعل بين الأفراد داخل المدرسة، وبينهم وبين أفراد المجتمع الخارجي بالمناخ التربوي (بيومي محمد ضحاوى ومحمد إبراهيم خاطر، ٢٠١٤م: ص٢٤٩).

ويتوقف ذلك على طبيعة ونوع المعاملة من جانب إدارة المدرسة، فقد يسلك أحدهم نمطًا ديمقراطيًا أو فوضويًا أو تسلطيًا ديكتاتوريًا، فعندما تكون إدارة المدرسة قيادة ديمقراطية؛ فإنها تهتم بمراعاة الجانب الإنساني في تعاملاتها مع كافة العاملين بالمدرسة، وتنظر للجميع بحيادية وموضوعية دون تحيّز أو تفرقة بينهم، وعلى الجانب الآخر عندما توجد فئة من مديري المدارس الذين يستبدون برأيهم ولا يهتمون بآراء الآخرين من العاملين بالمدرسة؛ تظهر الصراعات ويغيب الجانب الإنساني من التعاملات.

كما يُعبر المناخ التربوي عن البيئة التي تعمل فيها التربية، فلكل مدرسة بيئتها التي تعمل فيها التربية بكل عناصرها لتحقيق الأهداف المرغوبة السابق إعدادها لهذه المؤسسات التعليمية (أحمد إبراهيم أحمد السيد، ٢٠٠٨ م: ص٣٦).

وفي ضوء ما تقدّم، يتضح أن التعريفات التي تناولت المناخ التربوي جميعها تشترك في عدة عناصر، ومن أهمها ما يلي:

١- أن المناخ التربوي يتضمن مجموعة من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي.

٢- أن المناخ التربوي يتوقف على الأسلوب الذي يمارسه مدير المدرسة والمتبع من جانبه.

٣- أن المناخ التربوي يعبر عن مشاعر وأحاسيس واتجاهات الأفراد تجاه المدرسة وكافة العاملين بها.

(ب) خصائص المناخ التربوي

يُعد المناخ التربوي من الموضوعات المهمة التي اهتمت وزارة التربية والتعليم في مصر بالتركيز عليها من خلال إعداد وثيقة المعايير القومية للتعليم، من أجل توفير مناخ تربوي يقوم على العلاقات الاجتماعية السليمة بين إدارة المدرسة وكافة العاملين بها، باعتبار المناخ التربوي أحد مجالات العملية التعليمية، والذي يهدف إلى تحسين بيئة العمل الداخلية والخارجية للمدرسة.

ويُعد المُناخ التربوي أحد مكونات العملية التربوية بصفة عامة، والتعليمية على وجه الخصوص لما لهذا المناخ من آثار على درجة التماثل بين المعلمين، والتحصيل الدراسي للتلاميذ (عالية الطيب حمزه محمد، ٢٠١٧ م: ص٤٢٨).

ويمكن تحديد أهم خصائص المناخ التربوي فيما يلي:

١) تحديد المسئوليات بين كافة العاملين بالمدرسة

قد يحتاج تطبيق نظام الجودة بالمدرسة إلى تضافر كافة الجهود المبذولة من قِبل العاملين بها؛ من أجل تطوير خطط التحسين ودعم العمل التعاوني بين كافة أفراد المجتمع المدرسي بما يُسهم في تحقيق أهداف المدرسة، وهو ما يتطلب عمل وجهد وإتقان لكافة الأعمال التي يقومون بها.

ويُعد مناخ المدرسة حصيلة مجموعة من الجوانب مثل: الاتجاهات، والسلوك، والتفاعلات بين الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور، ويتضمن المُناخ التربوي عدة أبعاد مثل: البيئة المادية والوسط المحيط بأفراده وجماعاته وإسهاماتهم وعلاقاتهم والثقافة بما فيها من معتقدات وقيم ومعان، ويضاف إليها الروح المعنوية للعاملين في المدرسة (مصطفي قاسم، ٢٠١٠ م: ص١٥٩).

حيث يؤدي توزيع الأدوار، ووضوح الاختصاصات بين كافة العاملين بالمدرسة إلى تحقيق أهداف المدرسة، وإنجاز المهام المطلوبة منهم بصورة سريعة ودقيقة بفعل تضافر الجهود التعاونية بين كافة العاملين.

٢) تشجيع الابتكار والإبداع

تُعتبر المدرسة مصدر الطاقات الإبداعية في المجتمع، حيث تهدف إلى تنمية القدرات الإبداعية الموجودة لدى التلاميذ من أجل المساهمة في تحقيق الرقي والتقدم للمجتمع، وذلك من خلال ما يقدمه هؤلاء التلاميذ من اختراعات واكتشافات علمية متنوعة في مجالات عديدة يمكن أن تعود بالنفع عليهم وعلى المجتمع الذي يعيشون فيه.

وتتجلى مسئولية المدرسة في تنمية الإبداع وتكوين المبدعين وتشجيع الابتكار، من خلال المعلم الذي يقوم بتنمية ورعاية الطاقات الإبداعية لدى التلاميذ، وفي تشكيل عقولهم ونفوسهم على نحو مبدع، بحيث تكون متفتحة إلى أبعد مدى، وقادرة على تجاوز الواقع الحاضر ونقده واستشراف المستقبل، ومهتمة بالتجديد والابتكار(حسن إبراهيم عبد العال، ٢٠٠٥ م: ص٣١٥).

وقد أكدت دراسة (Craft, 2005, p. 21) ضرورة أن يكون المعلمون أنفسهم مبدعين حتى يستطيعوا نقل ثقافة الإبداع إلى تلاميذهم، الأمر الذي يتطلب تغييرًا في منظومة القيم والتوجهات التي يؤمنون بها.

فالمعلمون مكون رئيس في التربية الإبداعية، فهم من يقومون ببناء الإبداع، وذلك من خلال ما يوفرونه من مناخ يساعد على نمو وإطلاق الطاقات المبدعة لدى المتعلمين وقد أجمع الدارسون في مجال الإبداع والتربية أن عوامل القهر والتسلط والكبت تعطّل من القدرات الإبداعية، وتحرم التلاميذ من حب الاستطلاع والاستكشاف والانطلاق في التعبير والتفكير، وذلك بأن يُعطى التلاميذ حرية التعبير عن الرأي ومشاركة القرار حتى ينمو الإبداع في ظلال

التربية الصالحة والحرية الإيجابية والهواء النقي والتحرر من قيود الذل بعيدًا عن قهر السلطة ونزواتها وأهوائها (إبراهيم حسن حسين، ٢٠١٩ م: ص٧٣).

وينمو الإبداع في ظل توافر مناخ تربوي يتسم بالتسامح، والعدالة، والحرية، والديمقراطية، والاحترام، وحسن الصلة والتعاون بين المدرسة وأولياء الأمور، وإمكانيات تفريد التعليم، وتوفير فرص خاصة للمبدعين؛ مما يجعل الفرصة مُهيأة لتفوق أصحاب القدرات العالية (حسين طه، سيدة فراج محمد، ٢٠٢٠م: ص١٤٦).

حيث أن أبرز معوقات الإبداع في المدرسة تتمثل في المناخ التقليدي السائد، ونقص الإمكانات التربوية الملائمة، والمناهج المكتظة التي لا تُلبّي أغلب حاجات التلاميذ ومواهبهم وميولهم ولا تتحدى تفكيرهم، وطرائق التدريس التي تركز على الحفظ والتلقين، وتعتمد على التعليم الجماعي، وعلى التفكير التقاربى الذي يجد فيه التلميذ حلولًا جاهزة للمشكلات بدلا من التفكير التباعدي الذي يتطلب ابتكار عددًا من الحلول الجديدة للمشكلات، كما تتمثل في أساليب التقويم التي تعتمد على قياس القدرة على تذكر المعلومات واسترجاعها.

وأيضا أن تشعر إدارة المدرسة المعلمين والتلاميذ بأنها تقدّر الإبداع وتشجعهم على التجريب دون خوف، وأن تعمل على إشاعة المناخ الديمقراطي، واحترام الآراء المعارضة ومناقشتها بطريقة موضوعية، وأن تقوم بتنظيم معارض لإنتاج المبدعين من التلاميذ والمعلمين، وأن تتعاون مع المؤسسات التعليمية الأخرى في مختلف مجالات الإبداع وأن تجعل جو العمل مثيرًا، وتسمح بالمخاطرة التنافسية حول الإنتاج الإبداعي، ومنح جوائز للمبدعين، وفتح سجلات تسجل فيها أسماؤهم وإنجازاتهم ويحتفظ لهم بملفات يمكن أن يحتفظوا بصور منها من أجل تدعيم استمرارية الإبداع (محمد فوزي عبد المقصود، ٢٠٠٤م: ص٢٤٩).

٣) تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع

تُعد المشاركة المجتمعية ركيزة أساسية في دعم جهود تحسين التعليم، وزيادة فاعلية المدرسة وتمكينها من تحقيق وظيفتها التربوية، وبالتالي أصبحت مؤسسات المجتمع المدني ضرورة بقاء تمد المسئولين بالطاقة المضافة التي من خلالها يمكن التغلب على كثير من مشكلات التعليم، والقضاء على الفجوة بين الموارد المتاحة، والطموحات الهائلة التي يجب السعي إليها حتى يتحقق التعليم للتميز، والتميز للجميع (مصطفى مختار الوكيل، ٢٠١٥م: ص٣١).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن المناخ التربوي الذي يسوده التعاون والمودة سيكون مصحوبًا بدوافع قوية للعمل والإنجاز والتفوق والتميز، وأن مثل هذا المناخ التربوي سوف يساعد التلميذ على الإحساس بالانتماء للمدرسة، وبأن وجوده بها له أهمية كبيرة، كما أن المناخ التربوي الإيجابي يشعر فيه أولياء الأمور بحسن الاستقبال والترحاب، والاحترام والثقة المتبادلة، وبتقبل نصائحهم، والإحساس بأهمية مشاركتهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بأبنائهم، وعليه تُعد المدرسة البيئة التربوية التي تتطلب العمل على توفير جو مشبع بالود والإنسانية، ويسود فيها العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين كافة العاملين بها وأولياء أمور التلاميذ وكل من يتعامل معها.

٤) تنمية الروح المعنوية للعاملين بالمدرسة

كلما كان جو العمل متسمًا بروح الديمقراطية، وسهولة ويُسر التفاعل، ومراعاة الحاجات الخاصة للعاملين، والسماح لهم بالمشاركة في تخطيط العمل الموكل إليهم؛ ساعد ذلك على زيادة إقبالهم، ومن ثمّ زيادة العطاء والجهد الذي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف المنشودة (سيد توفيق ثابت، ٢٠٠٤م: ص٢٢٣).

ويمكن ملاحظة وجود اختلافات بين المدارس تبعًا لطبيعة المناخات السائدة فيها ونوع وطبيعة العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين، ففي مدرسة ما يشعر المدير والمعلمون بسعادة وثقة فيما يقومون به من أعمال، وهذا الشعور يبرز على المحيط بأكمله، وينعكس على الأداء؛ مما يجعل المدرسة بالنسبة للمتعلمين والوقت الذي يقضونه فيها خبرة سارة (واصل جميل المومني، ٢٠٠٦م: ص٢٣).

ويصبح المناخ التربوي مناخًا مفتوحًا عندما يتمتع أعضاء المدرسة بروح معنوية عالية، حيث يعمل المعلمون معًا دون شكوى، كما يسعي مدير المدرسة إلى تسهيل إنجاز المعلمين للأعمال الموكلة إليهم بلا تعقيدات، كما تسود المدرسة علاقات اجتماعية قوية، وتسعي إدارة المدرسة إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين فيها (أحمد إسماعيل حجى، ٢٠٠١م: ص٢٥٨).

وهذا يعكس الأسلوب الديمقراطي في الإدارة، والذي تهتم فيه الإدارة المدرسية بمتابعة الحالات الإنسانية والاجتماعية لكافة العاملين بها من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور لمراعاة ظروفهم؛ بهدف استقرار العمل المدرسي بها بعيدًا عن مظاهر البيروقراطية التي تركز على

تنفيذ القوانين بشكل حرفي دون مراعاة للجوانب الإنسانية، إضافة لحرصها الدائم على توطيد العلاقات السليمة بين إدارة المدرسة وأعضاء المجتمع الخارجي.

وفي ظل الحياة المدرسية المليئة بالبهجة والسرور؛ يكتسب التلميذ المعارف والاتجاهات الإيجابية المتكاملة، وتربطه بمجتمعه، وتُنمي روح الانتماء وحب الوطن لديه، وتحمله المسئولية، وتحثه على المشاركة الإيجابية التي تحقق التفاعل بين كل تلميذ وآخر، وبين التلميذ ومعلمه، ومدرسته، وبالتالي تزداد ثقة التلاميذ بأنفسهم ووطنهم، وتُنمي قدرتهم على البناء والتجديد والإصلاح (حسام بدراوي، ٢٠١٤م: ص٩٩).

ويتضح مما سبق أهمية توفير المناخ التربوي الملائم الذي يؤدي إلى إشباع الحاجات المختلفة للعاملين، والذي تسعى فيه إدارة المدرسة إلى تقديم كافة الخدمات التربوية والإرشادية والنفسية لأعضاء المجتمع المدرسي؛ ليشعر الجميع بالارتياح النفسي أثناء تدريسه اليومي وتواجده بالمدرسة، بالإضافة إلى تشجيع المتميزين من المعلمين أو الذين يبذلون مزيدًا من الجهد، مما يدعمهم تربويًّا ويدفعهم إلى زيادة إنتاجيتهم وكفاءتهم في تكوين مخرج تعليمي متميز له القدرة على إحداث بصمات مميزة في مجتمعه.

(ج) آليات تحقيق المناخ التربوي

هناك عددًا من الآليات التي يمكن بواسطتها تحقيق مناخ تربوي جيد بالمدرسة، وإشاعة جو من الطمأنينة والأمان، يستطيع من خلاله أعضاء المجتمع المدرسي إنجاز الأعمال والمهام المطلوبة على أكمل وجه.

ومن أهم الإجراءات التي يمكن من خلالها تهيئة المناخ التربوي المناسب لإصلاح جميع جوانب العملية التعليمية ما يلي (هناء شحات السيد، ٢٠١٥م: ص ص ٤٣٤ – ٤٣٥):

- عمل لقاءات مكثفة بين المعلمين وبعضهم البعض من أجل ترسيخ قيمة التعاون بينهم، ومن أجل التعارف وخاصة بين المعلمين الجدد.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل للمديرين للتدريب على فن الإدارة والاتصال والتواصل مع أفراد المجتمع المدرسي، إلى جانب عقد دورات بصفة دورية بين إدارة المدرسة والعاملين والمعلمين لمناقشة القضايا والمشكلات التي تواجههم في محيط العمل.
- حُسن استماع مدير المدرسة للعاملين بالمدرسة، وتوفير بيئة مدرسية آمنة، ومناخ اجتماعي مفعم بالبهجة والمحبة والتعاون.

- القضاء على الصراعات بين أعضاء المجتمع المدرسي، وفض المنازعات في جو أُسري.
- الارتقاء بالمعلمين ماديًّا وأدبيًّا واجتماعيًّا بما يُلبِّي مطالبهم ويوفر لهم حياة كريمة.

وفي ضوء ما تقدم؛ يتضح أن هناك العديد من الآليات التي تسهم في تحقيق جودة المناخ التربوي السائد بالمدرسة، والذي يساعد كافة العاملين بها على الإنجاز والشعور بالارتياح والأمان، ومن أهم تلك الآليات: الدورات التدريبية، وورش العمل، واللقاءات المباشرة بين المعلمين، وبعضهم البعض، وبين مدير المدرسة، وكافة أفراد المجتمع المدرسي.

(د) معوقات تحقيق المناخ التربوي

على الرغم من أهمية المناخ التربوي بالمدرسة؛ فإنه يمثل عائقًا أمام تطوير العملية التعليمية في كثير من مدارس التعليم الأساسي؛ فهو يُشكّل عددًا من السلبيات والمظاهر السلبية التي تؤثر في تحسين وجودة العملية التعليمية والمتمثلة في تقليدية طرق التدريس التي يتبعها المعلم، وكثرة الخلافات والصراعات والنزاعات بين أعضاء المجتمع المدرسي من جهة، وبينهم وبين أولياء الأمور من جهة أخرى.

ويؤثر مناخ العمل على العلاقات السائدة بين العاملين، حيث أن المناخ الجيد يساعد على تكوين علاقات إيجابية بين العاملين، ويؤدي لانتشار روح الود والتعاون والحب بينهم، أما المناخ المنفّر الذي يدعو لتفكك العلاقات، ولا يشجع على تبادل الخبرات بين العاملين بالمدرسة، فإنه يحتاج إلى إدارة لديها القدرة على توطيد العلاقات بين العاملين لضمان تعاونهم ومشاركتهم في تحقيق رؤية المدرسة (عزة جلال مصطفى، ٢٠٠٨م: ص ص٢١٣-٢١٤).

ومن الجدير بالذكر أنه من الأمور التي من شأنها أن تؤدى إلى انخفاض الروح المعنوية لدى المعلم، افتقار العلاقات الطيبة بين الأفراد بالمدرسة، وكذلك ضعف إحساسه بالأمن والطمأنينة؛ نظرًا لقسوة ظروف العمل، والتوتر العصبي الذي تسبّبه الظروف الفيزيقية المحيطة بجو العمل، وقلة توفر المال الكافي الذي يفي باحتياجات المعلم، وكثرة المعوقات الإدارية التي تحد من حرية المعلم، وكثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد، فضلًا عن تجاهل العدالة والموضوعية في الأمور المتعلقة بالأجر والترقية، وكل هذا من شأنه أن يقلل من الكفاءة والإنتاجية (سيد توفيق ثابت، ٢٠٠٤م: ص ٩٠).

كما يُعاني التعليم الأساسي من عدة عوامل متمثلة في: المناخ التربوي، والأنشطة، حيث يدرك أفراد العينة أن المناخ غير التربوي معوق لتحقيق أهداف التعليم الأساسي، متمثلًا في قلة الرضا عن القرارات المرتبطة بالعمل، وكذلك انتشار العنف بين التلاميذ، ومحدودية العمل التعاوني بين المعلمين وقصور عوامل التحفيز الأكاديمي (عبد الناصر رشاد، إيمان أحمد، ٢٠١٧م: ص ٥٠).

ويمكن توضيح أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق مناخ تربوي بمدارس التعليم الأساسي فيما يلي:

١- قلة التواصل بين المدرسة والمجتمع:

تؤثر العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي والخارجي بشكل كبير في سيادة مناخ تربوي جيد أو غير جيد، فالمدير الذي يسعى إلى توسيع دائرة العلاقات بينه وبين أعضاء المجتمع ومشاركتهم في اتخاذ القرارات التي تخص أبنائهم من التلاميذ، وكذلك الاستفادة من مجهوداتهم وإسهاماتهم المادية، فإنه بذلك يعمل على تحقيق مناخ تربوي فعّال يحافظ على استقرار المدرسة؛ ويؤدي إلى تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية.

وهو ما أشارت إليه إحدى الدراسات، والتي أكدت أن مشاركة قيادات المجتمع المحلي تكاد تكون منعدمة، ولا يوجد خطط تنمية مجتمعية واضحة المعالم تقوم بها المدارس من أجل تنمية المجتمع المحلي (محمد عبد العال، ٢٠١٦م: ص ٢٠٨).

كما أشارت إحدى الدراسات أيضًا إلى أنه من أهم معوقات تطبيق التقييم الذاتي وخطط التحسين المدرسي بمدارس التعليم الابتدائي: ضعف مشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور في تحقيق وإعداد رؤية ورسالة المدرسة، وقصور القيادة المدرسية في تفعيل مهام مجلس الأمناء، ومحدودية مشاركة المجتمع المحلي في تلقي الشكاوي والمقترحات مع المدرسة، وقصور الإدارة التعليمية في تلبية احتياجات المدارس المادية (أميرة عادل محمود، ٢٠١٥م: ص ٢٥٩).

ورغم أن مجالس الأمناء هي شكل جديد من أشكال الشراكة في دعم العملية التعليمية وتطويرها، إلا أنها بشكلها الحالي تفتقد إلى الفعالية، وذلك لوجود عدد من المعوقات، والتي من أبرزها : قلة وضوح أهداف مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، وقلة وعي كل من الآباء والمعلمين باختصاصات المجلس، وغياب آليات واضحة لتنفيذ ما يصدر عن المجلس من قرارات وتوجيهات (سعيد إبراهيم طعيمه، ٢٠١٣م: ص ٨٧).

ويشير الواقع إلى تدني مستويات المشاركة من قِبل مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، لأن أغلبيتها يتم بطريقة صورية، ولا يتم تنفيذها على أرض الواقع بالشكل المطلوب، بالإضافة إلى وجود مجلس أمناء وآباء لا يتخذ أي إجراءات فيما يختص بالعملية التربوية، ولا يتم تفعيله إلا في الحالات القصوى لحضور اجتماعات الجودة عند تَقدُم المدرسة للاعتماد التربوي والحصول على الجودة، أو لجمع تبرعات بشأن موضوع معين.

٢- ارتفاع كثافة الطلاب بالمدارس:

إن ارتفاع كثافة الفصول الدراسية بمرحلة التعليم الأساسي ينتج عنه مشكلات تعليمية وصحية واجتماعية ونفسية.

وهو ما أشارت إليه إحدى الكتابات، والتي ذكرت أن التعليم الأساسي يعاني من مجموعة من الإشكاليات بالرغم من الجهود المبذولة للنهوض به، ومن أهمها: زيادة كثافة الفصول الدراسية، وجعل الدراسة أكثر من فترة دراسية، وتجاوز نسبة القبول في مراحل التعليم المختلفة لتجاوز تعداد السكان؛ مما أدي إلى زيادة الكثافة الطلابية في الفصول الدراسية (عبدالمنعم فهمي سعد، ٢٠٠٦م: ص ١٨٨).

حيث أكدت إحدى الدراسات أن زيادة كثافة الفصول بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج تسببت في وجود مشكلات الزحام أثناء طابور الصباح والانصراف، والأنشطة، وحدوث إصابات بين التلاميذ، وفي استهلاك الأجهزة (سهام فتحي أحمد، ٢٠١٩م: ص ١٩٥).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن ارتفاع كثافة الطلاب بالفصول الدراسية يعد من أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة المناخ التربوي بالمؤسسات التعليمية؛ نظرًا لما ينتج عنها من مشكلات رغم الجهود التي تبذل باستمرار من قِبل الدولة للقضاء على الكثافة الطلابية وتقليل أعداد التلاميذ بالفصول؛ لتحسين مستوى جودة العملية التعليمية، وأداء المعلمين القائمين على التدريس بتلك الفصول الدراسية.

٣- أسلوب الإدارة السائد بالمدرسة

تتوقف نوعية المناخ التربوي على أسلوب الإدارة السائد داخل المدرسة، من حيث كونها إدارة ديمقراطية تسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات، أو تسلطية تنفرد باتخاذ القرارات دون مشاركة من العاملين بالمدرسة.

إن تحقيق جودة التعليم، لا تتم إلا من خلال إدارة جيدة، فسوء الإدارة يؤدي إلى ضعف المدخلات الأخرى مهما كانت درجة جودتها، ونوعية الإدارة تؤثر في سلوكيات العاملين والمتعاملين معها، ففي ظل تلك الإدارة فإن المدرسة تهمّش أولياء الأمور، ولا تستقبلهم بالترحاب، ولا تنتظر منهم موضوعات تطرح للمناقشة، وتنفرد في اتخاذ القرارات دون مشاركة فئات من المعلمين أو أولياء الأمور في اتخاذ القرارات التي تخص أبنائهم، إضافةً إلى قلة مراعاة الموضوعية عند تطبيق القرار(نصر محمد محمود، ٢٠٠٧م: ص ٤١٠).

كما يمثل النمط الإداري التسلطي الذي يتبعه بعض المديرين في المدارس عائقًا عن توفير المناخ الإنساني والاجتماعي الذي يُعلي من قدر الإنسان ويشيع القيم الإنسانية وقيم الترابط الاجتماعي في المجتمع المدرسي (رانيا وصفي عثمان، ٢٠٢٠م: ص ٣٣١).

إضافة إلى ذلك، يؤدى استخدام المديرين نمط الهيمنة والسيطرة، وفرض الرأي، وغياب السماح للمعلمين بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وممارسة العقوبات والجزاءات، وعدم الاعتراف بقدراتهم، والقصور في الاتصال معهم إلى انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لديهم (إبراهيم سيد ومحمود عبد التواب، ٢٠٠٩م: ص ٥٧).

ومن المؤشرات الدالة على وجود قصور في المناخ التربوي بالمدرسة؛ ضعف اهتمام إدارة المدرسة بالقضايا والمشكلات الاجتماعية التي يعاني منها التلاميذ والمعلمون وكافة العاملون بالمدرسة، قصور إدارة المدرسة في توفير مناخ تربوي يسوده التنظيم والأمان، وقلة توافر بيئة مدرسية محفزة للإبداع (هناء شحات السيد حجازي، ٢٠١٥م: ص ص ٣٩٥ – ٣٩٦).

إلى جانب قلة متابعة إدارة المدرسة لأفكار المعلمين أو العاملين بها أو مراقبتها للتعرف على مدى اعتدالها أو ممارسة المتطرف منها، وقلة حرص إدارة المدرسة وغياب اهتمامها بتوعية أولياء الأمور بأهمية الأمن الفكري وضرورة التعاون سويًا من أجل تنمية الأمن الفكري لدى التلاميذ، والقصور الشديد في دور الأنشطة المدرسية في تنمية القدرات الإبداعية والفكرية لدى التلاميذ، حيث لا تتيح الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم وميولهم، ولا تسهم في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ (أحمد علي أحمد السمان، ٢٠١٨م: ص ٢٥٩).

هذا بالإضافة إلى تدخل عوامل كالوساطة والمحسوبية من المعلمين المقربين لإدارة المدرسة وصلة القرابة في العمل، وكذلك قلة عقد التدريبات المناسبة لمديري المدارس؛ وعليه فإن تحقيق المناخ التربوي الفعّال يتطلب قيادة مدرسية واعية، ومتفهمة لإدارة العمل في

المواقف المختلفة، وقادرة على تسيير العمل بها بطريقة علمية منظمة، تضمن جودة العلاقات السائدة بين أعضاء المجتمع المدرسي، حيث أن سياسات وتصرفات بعض المديرين قد تؤثر على جودة المناخ التربوي.

٤- معوقات خاصة بالمعلم

يشهد الواقع التربوي استخدام بعض المعلمين استراتيجيات تدريس تقليدية قائمة على ثقافة الحفظ والتلقين، وتخزين المعلومات واسترجاعها وقت الحاجة، وغياب توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة المتمثلة في التعلم التعاوني، والتعلم النشط.

وهو ما أشارت إليه إحدى الدراسات، حيث أكدت أن المعلم يشجع التعليم التقليدي القائم على التلقين واسترجاع المعلومات دون التفكير الإبداعي أو الابتكاري للطلاب، وقلة وعي المعلمين بأهمية تدريب التلاميذ على مهارات التفكير والبحث العلمي، والتعرف على الاستراتيجيات الحديثة مثل: التعلم التعاوني، وأسلوب حل المشكلات، وغيرها من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وقلة تشجيعه على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة واستخدامها في التدريس أو التقويم أو التعليم الفردي والجماعي للتلاميذ (ابتسام السيد ثابت، ٢٠١٩م: ص ١٧١).

وبسبب كثرة الأعباء يشعر كثير من المعلمين أنهم لا يستطيعون القيام بأعمالهم بكفاءة، فعليهم القيام بأعمال إدارية من تخطيط ،وتقييم، وتدريب، وإرشاد، وتوجيه للتلاميذ، والاجتماع مع الآباء، والقيام بنشاطات غير منهجية، وحضور الاجتماعات على مستويات مختلفة، ونقاش وإشراف على التلاميذ (صالحة عبدالله عيسان وآخرون، ٢٠٠٧م: ص ١٠٥).

كما أصبح التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) قضية تخص معظم شرائح المجتمع بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وأصبح أيضا يهدد القيم الاجتماعية، وسادت مظاهر التسليع التعليمي والتربوي في مصر والوطن العربي والعالم، حيث أصبح المعلم بائعًا والتلميذ هو المشتري المقهور، وأصبح التعليم بضاعة وسلعة تجارية، ففي عام ٢٠١١ م أنفقت مصر حوالي ٢٠ مليار جنيه مصري على التعليم الموازي – الدروس الخصوصية – وبذلك أصبح التعليم موضوعًا رأسماليًا قائمًا على الربح والتسويق والاستهلاك؛ مما يمثل تحديًا حقيقيًا أمام تعليم أبناء الوطن (شبل بدران، ٢٠١٦م: ص ١٦).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن هناك الكثير من المعوقات المتعلقة بالمعلم، والتي تؤثر على جودة العملية التعليمية، وجودة المناخ التربوي بالمدرسة؛ نظرًا لاعتماد كثير من المعلمين على طرق التدريس التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، وقلة توظيف طرق التدريس الحديثة، إلى جانب كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم (سواء أعباء تدريسية أو إدارية)، وأيضًا انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والاعتماد عليها بشكل غير مسبوق على مستوى كافة المراحل التعليمية بالمجتمع المصري.

٥- معوقات خاصة بالعلاقة بين المعلم والتلاميذ

يصاحب غياب الأنشطة مع المناخ السائد داخل المدرسة نمط للعلاقات الاجتماعية داخلها، خاصة طبيعة العلاقة السلطوية الأحادية بين المعلم والتلميذ باعتبار المعلم محور الفصل وأنشطته؛ مما يكرّس لعلاقة تتسم بالتعالي والاستبداد نتيجة غياب أي حماية قانونية أو أخلاقية فاعلة، وهو ما يسمح للبعض بالاستخدام المتعسف للسلطة، وفرض قواعد للضبط الموضوعي والمنطقي (إلهام عبدالحميد فرج، ٢٠١٥م: ص ٢٠٧).

وفي هذا الشأن لم يخفَ على ابن خلدون ما للشدة والقسوة على التلميذ وخاصة المبتدئ من نتائج سلبية؛ فقد تسبب القسوة والقهر إذلال النفس والتضييق عليها، وتؤدي إلى اللجوء للأخلاق والعادات الذميمة مثل: الكذب، والخبث، والكسل، وأيضا تعلّم التلميذ المكر والخديعة بحيث تصبح لديه خلقًا وعادة (أحمد محمد نبوي، ٢٠١٨م: ص ١١٩).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن التسلطية والقهر تؤدي إلى قتل روح الإبداع والابتكار لدى العاملين بالمدرسة وخاصة التلاميذ، وتفقدهم القدرة على مسايرة ومجاراة الآخرين من زملائهم بالمدرسة، كما أن جو الكبت الفكري الذي ينتشر في بعض المدارس يعمل على تعطيل طاقات النمو، ويؤدي إلى كثرة غياب التلميذ وهروبه من المدرسة أو رفضه وكرهه لها، وعليه فإن المدرسة لن تستعيد مكانتها المرموقة في المجتمع إلا إذا ساد بها جو من الحرية والحوار الفكري الذي يقود إلى الإبداع والابتكار.

٦- النظرة المتواضعة والمتدنية للمعلم

إن ما يحظى به المعلم من تقدير مادي أو معنوي له دور مهم، فإشباع حاجة المعلم إلى التقدير الاجتماعي يمكنه من القيام بدوره الاجتماعي والتربوي، ويُسهم في زيادة كفاءته العلمية والتدريسية معًا.

ودراسة واقع المكانة الاجتماعية للمعلم تعتبر ضرورة ملحة لما لها من انعكاسات إيجابية أو سلبية على أدائه التدريسي، وكذلك على كيفية تعامل التلاميذ وأفراد المجتمع له، خاصة في ظل تذمر المعلمين المستمر من سوء أوضاعهم المعيشية، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم؛ مما قد يدفعهم إلى البحث عن فرصة عمل مساندة للوظيفة الحكومية للحصول على دخل إضافي لهم ولأسرهم؛ الأمر الذي من شأنه أن يشتت المعلم فلا يعود قادرًا على العطاء والتميز (خالد محمد الفضالة، ٢٠١٩م: ص ٥٩٤).

حيث أن غياب تقدير الدور الذي يقوم به المعلم والنظرة المتواضعة له، تنعكس على الروح التي يتعامل بها التلميذ مع معلمه، وقلة شعور التلميذ بالمسئولية الملقاة على عاتقه والواجب الذي يجب أن يؤديه تجاه مدرسته، إضافة إلى أن هذه النظرة المتواضعة للمعلم في المجتمع؛ تؤدي إلى عزوف الطلاب عن الالتحاق بكليات التربية، لضعف المكانة الاجتماعية التي يتمتع بها المعلمون، وضعف الدخل الذي يحصلون عليه مقابل الجهود التي يبذلونها مع التلاميذ .

ومن أسباب الضغط النفسي المسببة للإحباط لدى كثير من المعلمين عديدة، ومن أهمها: قلة التقدير الاجتماعي لمهنة التدريس، وتبوء المدرسين مكانة اجتماعية متواضعة ومتدنية مقارنة بنظرائهم ممن يعملون في مهن أخرى، وغياب اللوائح والقوانين التي تحمى حقوق المعلم، بينما تكفل تلك اللوائح والقوانين الحماية الكاملة للتلاميذ، والاتهام المستمر من قِبل السلطات التربوية العليا بأن المعلمين هدفهم الأول والأخير يتمثل في إعطاء الدروس الخصوصية دون اهتمام يذكر بالعمل والأداء المبذول منهم داخل الفصول الدراسية بالمدرسة.

وهذا ما أشارت إليه إحدى الدراسات، حيث أكدت نشر الفكر السيئ عن المعلم في وسائل الإعلام، وكثرة مسئولياته (أشرف عكاشة مصطفى، ٢٠١٢م: ص ١٨٧).

ومن الجدير بالذكر؛ أنه في ظل المناخ التربوي الجيد يشعر كل فرد بعضويته في المجتمع المدرسي، ويرتفع كيانه المعنوي والروح المعنوية لديه، والمعلمون يمثلون قوة العمل الرئيسة بالمدرسة، يلتزمون بما تفرضه عليهم التعليمات الإدارية واللوائح المدرسية في كل ما يتصل بجدول الحصص، وتوزيع الخطة الشهرية، ونوع الكتب، وأسلوب التدريس، وإجراء الامتحانات، وآداب التعامل مع الرؤساء والزملاء والتلاميذ وآبائهم، ورغم ذلك يتم التعامل مع المعلم في كثير من الأحيان في ضوء الأخطاء التي تصدر منه، ويتم توجيه النقد واللوم له دومًا علي ما يصدر منه دون مراعاة للجهود الأخرى التي يبذلها في المدرسة.

٧- تراجُع الدور التربوي للمدرسة

إن حدوث خلل في الأدوار الوظيفية في المدرسة وتراجع دورها التربوي؛ يُعد أحد العوامل التي تُسهم في ظهور المشكلات السلوكية، والمتمثلة في ازدحام الفصول وزيادة كثافتها، مما يؤدي إلى ظهور التشاجر والمُشاحنات بين التلاميذ، بالإضافة إلى غياب أساليب الانضباط المدرسي، واختفاء الأنشطة المُتاحة في توظيف طاقات الشباب وإشباع هواياتهم ومواهبهم، وكذلك فقدان المعلمين للهيبة والاحترام من جانب التلاميذ بفعل تكالبهم على الدروس الخصوصية من أجل الحصول على المنفعة المادية، بالإضافة إلى أن التلميذ لم يَعُد يميز بين نمط سلوكه في الشارع ونمط سلوكه في المدرسة، فمن داخل المدرسة تنبعث الأصوات العالية والشتائم النابية وتنشب المشاجرات دون أن يهتم التلاميذ بإدارة المدرسة (هبه عبد الرؤوف وآخرون، ٢٠١٤م: ص ٢٤٦).

وهذا يؤكد تراجع المدرسة عن القيام بدورها التربوي، بالإضافة إلى تغير منظومة القيم السائدة بها؛ فلم يَعُد التلميذ يستمع إلى ما يقوله المعلم داخل بيئة الفصل ويقوم بالالتزام به، بل ينصرف ذهنه أثناء الحصة إلى أشياء أخرى قد تكون داخل المدرسة أو خارجها.

وفي ضوء ما تقدّم؛ يتضح أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي وتؤثر سلبًا في فعاليتها وتجعلها عاجزة عن تحقيق أهدافها على النحو المنشود، ومن أهمها: قلة التواصل بين المدرسة والمجتمع، وارتفاع الكثافة الطلابية بالمدارس، وأسلوب الإدارة السائد في المدرسة، إضافةً إلي معوقات خاصة بالمعلم، وبالعلاقة بينه وبين التلاميذ، والنظرة المتواضعة والمتدنية للمعلم، وتراجع الدور التربوي للمدرسة في الآونة الأخيرة.

المحور الثالث: تأثير مدخل العدالة التنظيمية علي تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

تقوم العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي بدور مهم في تفعيل المناخ التربوي بتلك المدارس وخصوصًا المدارس المعتمدة، وسوف توضح الباحثة من خلال هذا المحور العلاقة بين العدالة التنظيمية والمناخ التربوي، وذلك من خلال تناول تأثير مدخل العدالة التنظيمية علي تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

فالمدرسة التي تتبنى العدالة يتوافر بها مناخ تربوي داعم للعلاقات الإيجابية بين أفرادها، ويزداد التعاون فيما بينهم، وتتاح أمامهم فرصة المشاركة في صنع القرارات، وحرية التعبير،

ويتم فيها تعزيز الحل الجماعي للمشكلات، فيُظهِر فيها الأفراد العاملين مزيدًا من الالتزام، والدافعية، والرضا الوظيفي، والرضا عن العمل، ويقل فيها الصراع؛ مما يؤدي إلى زيادة إنتاج المدرسة (السيدة محمود إبراهيم، ٢٠١٣م: ص ٣٩٣).

ويمكن تطوير الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالمدرسة من خلال قيام المدرسة بإيجاد روح التعاون بين أعضائها، والعمل على إقناع الأفراد والجماعات داخلها بالامتثال لقيمها، والعمل على إدماج العاملين وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات، وتنمية قدراتهم وتدريبهم وتعليمهم باستمرار، وتطوير معارفهم لتحسين رضاهم الوظيفي، وزيادة دافعيتهم والتزامهم التنظيمي للمدرسة، إلى جانب التحفيز المادي والمعنوي باستمرار للعاملين بها، والتعامل بوضوح معهم وخلق الشعور لديهم بأنهم جزء لا يتجزأ من المدرسة وأهدافها، والعمل بروح الفريق الواحد وإتاحة الفرصة لتحمل مسئولية العمل (أحمد يوسف دودين، ٢٠٢٠م، ص ١٩٠-١٩١).

فالمناخ التربوي وما به من شبكة علاقات اجتماعية بين التلاميذ، والمعلمين، والإدارة المدرسية، وأولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي يؤثر في جودة العملية التعليمية في المدارس ومخرجاتها، فكلما كان المناخ التربوي إيجابيًّا؛ زاد شعور أعضاء المجتمع المدرسي بالهوية والفخر والانتماء للمدرسة والمجتمع، وارتفعت الروح المعنوية لهم (ناهد بهجت، ٢٠١٧م: ص ١٤٢).

وهو ما توصلت إليه إحدى الدراسات، والتي أكدت وجود علاقة طردية موجبة بين نمط المناخ التنظيمي السائد في مدارس التعليم الثانوي الصناعي وبين درجات الرضا الوظيفي لدى المعلمين في تلك المدارس (خالد محمد الصاوي، ٢٠٠٥م، ص ١٣٦).

كما تعد الثقة التنظيمية العامل الرئيسي في تحديد فعالية العلاقات داخل المنظمات، والعنصر الأساسي في بناء المناخ التنظيمي الداعم، لأنها تقوم على اطمئنان جميع العاملين في المدرسة علي كافة الاتجاهات والمؤسسات (كاطمئنان المدير للموظف المخلص المتعاون المحب لزملائه أو اطمئنان الموظف إلى المدير بشكل يترتب عليه الحب، والتقدير، والتعاون، وتنفيذ التعليمات أو اطمئنان الموظفين فيما بينهم)، لذا فهي ذات علاقة مباشرة وكبيرة بالرضا الوظيفي، وصنع القرارات وحل المشكلات والتغيير التنظيمي (أحمد الشياب وعنان أبو حمور، ٢٠١٤م، ص ٢٥٢).

إلى جانب أنها تعد أهم عنصر من العناصر التي تحدد نجاح أو فشل المؤسسات، حيث أنه كلما ازدادت ثقة العاملين في قادتهم؛ أصبحت المؤسسة أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط التي تواجهها داخل المؤسسة وخارجها (Freund, Ron ,2014).

وتعمل الثقة في الإدارة على خلق الأساس الضروري لتحقيق الإنتاجية، وتهيئة بيئة تنظيمية تشجع على تكوين ثقافة تؤدي إلى التعاون والعمل بروح الفريق، إلى جانب استماع كافة العاملين بالمؤسسة إلى إرشادات القادة الذين يثقون فيهم ويقبلونها (Kouzes & Posner,2007).

كما تعد الثقة التنظيمية القائمة على منهجية علمية شرط رئيس لنجاح المدرسة وتميزها، لأنها تساعد على النجاح في تحقيق الأهداف، وحل المشكلات التي تعترض عمل الفرد أو المجموعة، وتمكين الطرفين من الوفاء بالالتزامات، والعمل على تحقيق التعاون بين الزملاء، وتقوية العلاقات الشخصية، وتحقيق السعادة للآخرين، والتطور الفكري، والاستقرار العاطفي والإخلاص في العمل، ورفع الروح المعنوية للأفراد وتقبلهم للتغيير والتجديد، والمشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات وتبادل الآراء بحرية وموضوعية، وتفويض الصلاحيات وحسن استخدامها (أحمد الشياب وعنان أبو حمور، ٢٠١٤م، ص ٢٥٣).

حيث يسهم المناخ التنظيمي للمؤسسة التربوية في تشكيل سلوك ومشاعر القوى البشرية، وبلورة فاعلية أدائهم لأدوارهم التنظيمية المناطة بهم في العملية التربوية، إلى جانب أنه يعبر عن تصورات العاملين للبيئة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي الكلي للمؤسسة التربوية التي يعملون فيها؛ ويرجع ذلك إلى الانطباع العام أو الصورة الذهنية التي يشكلها العاملون عن ثقافة مدرستهم، وخصائص البيئة التنظيمية المؤثرة في سلوكهم (خليل عوض القيسي، ٢٠١٩م، ص ٢١-٢٢).

لذا تُعد العدالة التنظيمية أساس العمل والدافعية نحو الأداء، حيث تسعى لسد الفجوة بين أهداف الأعضاء وأهداف المدرسة، وتشكيل الإدارة الدافعة لإيجاد سبل ووسائل تكفل للأجهزة الإدارية، وإشاعة مناخ تربوي إيجابي يتعامل معه العاملون في المدرسة من منطلق كون العدالة التنظيمية مؤشرًا يتضمن تفسير قيم كثيرة ومتعددة من جوانب العمل والسلوك وما يختص بالعمليات الإدارية في المدرسة، وبالتالي فإن تحسين أداء الفرد وإنتاجيته يتوقف على قدرة إدارة المدرسة على تحقيق العدالة التنظيمية وتوظيفها داخل المدرسة بالشكل الذي يحقق رضا الأفراد والتزامهم نحو مؤسساتهم (عبدالعزيز أحمد محمد داوود، ٢٠١٥م: ص ٢٥٩).

ومن ثمّ، فإن شعور الفرد وتمتعه بالمساواة في المعاملة بينه وبين الآخرين عند توزيع الإجراءات المتبعة، سوف يكوّن لديه حالة من الرضا الوظيفي، التي يستطيع من خلالها العمل بكفاءة واقتدار، ويدفعه للولاء للمدرسة.

وهو ما أوضحته إحدى الدراسات، والتي أكدت أن هناك أثرًا إيجابيًا للعدالة التوزيعية والإجرائية على الرضا الوظيفي للعاملين، وكذلك لها دور مهم في تنمية العلاقات الاجتماعية بين الرئيس والمرؤوسين (M.Elovainio,et.al,2001: P. 418).

وبالتالي فإن تحقيق العدالة التنظيمية يضمن إلى حد كبير الولاء الدائم للمدرسة من جانب كافة العاملين، ويحقق للمدرسة ميزة تنافسية يصعب تقليدها، فكلما ارتفع مستوى تطبيق العدالة التنظيمية في أي مؤسسة؛ زادت الأمور الإيجابية في تلك المؤسسة كالإنتاجية أو الالتزام الوظيفي أو الولاء وغيرها (مها عبد الباقي وهناء إبراهيم، ٢٠١٤م: ص ص١٥٦ – ١٥٧).

وبذلك يتضح أن هناك علاقة واضحة بين الالتزام التنظيمي، وبين الرضا الوظيفي، والروح المعنوية، والأداء المتميز، والإنتاجية، فكلما زاد الرضا الوظيفي وارتفعت معنويات العاملين بالمدرسة؛ زادت درجة الالتزام التنظيمي لدى الأفراد وجماعات العمل داخل المدرسة، الأمر الذي يترتب عليه ارتفاع الأداء الوظيفي والإنتاجية لدى العاملين بالمدرسة؛ نتيجة لرضاهم وحماسهم للعمل والتزامهم بأهداف المدرسة (أحمد يوسف دودين، ٢٠٢٠م، ص ١٩٥، ١٩٧–١٩٨).

كما أن إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية يحقق عديد من الفوائد، من بينها أنها تؤدي إلى انتشار السلوك الإيجابي بين العاملين في المدرسة، فعندما يشعر العاملون بأن المدير يقيّمهم بطريقة عادلة، وأن توزيع الأعمال والمهام والمكافآت تتم بطريقة نزيهة ومحايدة؛ فإن ذلك يدفعهم إلى المزيد من السلوك الإيجابي، وزيادة كفاءة وفاعلية المدرسة، وزيادة إنتاجها (فتحي درويش وإبراهيم مرعى، ٢٠٠٩م: ص ١٦٥).

ووفقًا لذلك؛ يتضح أن العدالة التنظيمية تعكس الطريقة والسلوك الذي يُعامل به الفرد داخل المدرسة، وبذلك تهدف إلى فهم سلوك الأفراد والارتقاء به، وتقليل الصراعات بينهم؛ وعليه فإن تحقيق مستوى مقبول من العدالة التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي سوف يؤدى بالضرورة إلى توافر وإقامة علاقات اجتماعية سوية بين كافة العاملين بالمدرسة،

وإشاعة جو من المحبة والتعاون فيما بينهم، وهذه العلاقات والتفاعلات التي بين أفراد المجتمع المدرسي هي التي تحدد نوع المناخ التربوي، وتميزه عن مناخ المدارس الأخرى.

وقد تؤثر العدالة التنظيمية في توفير المناخ التربوي من خلال السلطة التي يتمتع بها مدير المدرسة وامتلاكه مجموعة من السمات التي تجعله قادرًا على تلبية احتياجات كافة العاملين، وتحقيق المساواة، والعدل بين الجميع، كما تؤثر أيضًا على روح فريق العمل والجماعة، وهذا من شأنه أن يؤثر في دوافع الفرد العامل لزيادة مكافآت وعوائد الجماعة وليس الفرد، وهو ما يوضح أن عدالة الإجراءات والتعاملات تعتبر من وسائل إشاعة روح الجماعة؛ لأن الإجراءات والمعاملة العادلة توجهان رسالة من الفرد العامل على أن الجماعة تقدّر كل عضو يعمل فيها.

فحتى تتحقق العدالة التنظيمية ويحوز قائد المدرسة على ثقة العاملين معه، فلابد أن تتوافر فيه عدة خصائص وسمات: كالقدرة على القيادة وحبه للعمل كقائد، قوة الشخصية، والإخلاص والنضج، والآراء الجيدة، والطاقة والنشاط، والحماس والرغبة في العمل، والمبادرة والحزم والتضحية، ومهارات الاتصال والتخاطب، إضافة إلى تميز قدراته الإدارية في التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وتشكيل فرق العمل، وتقويم الأداء (أحمد الشياب وعنان أبو حمور، ٢٠١٤م، ص ٢٥٧).

والجو المدرسي المناسب الذي تسوده روح العدالة والمساواة بين التلاميذ في المعاملة، والحقوق والواجبات، والأنظمة والتعليمات فيه مطبقة على الجميع، والتقييم يتم طبقًا لنفس المعايير؛ فإنه يعطي التلميذ شعورًا بالرضا والارتياح، وينعكس بدوره على الدافعية للتحصيل والإنجاز، وتحسين مفهوم التلميذ عن ذاته (موسي جبريل وآخرون، ٢٠٠٩م: ص٣٣٠).

حيث لُوحظ أن المناخ التربوي يؤثر في سلوك التلاميذ ودافعيتهم للإنجاز الدراسي، من خلال ما يؤديه من دور مهم في تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ، وتخفيف حدة المشكلات، فالتلميذ الذي يتوافق مع البيئة المدرسية وينمو فيها يشعر بالأمن والتقدير، وعلى النقيض فقد تحدث اضطرابات سلوكية ونفسية واتجاهات سالبة نحو المدرسة والدراسة تعوقه دراسيًا، وتدفعه لممارسة السلوك العدواني نحو العاملين بها؛ نتيجة تعرضه لبيئة مدرسية مليئة بالإحباط والتهديدات والنظرة الدونية (راضي عبدالمجيد، ٢٠١٥م: ص١٢٨).

أيضًا عندما يوفر الجو المدرسي مرونة منظمة بالنسبة لطريقة عرض المدرس لدروسه على تلاميذه، بحيث يعطى لهم فرص الدخول في النقاش والتعبير عن آرائهم بطرق متنوعة،

فإنه يكون من المتوقع أن يحقق هؤلاء التلاميذ إنجازًا أكبر في المستويات الأعلى عن غيرهم من التلاميذ في المدارس الأخرى التي يعرض فيها المعلم دروسه بصيغة موحدة للجميع (Alan,. Daly ,Nieke,2015: P. 114).

كما أن للجو العام السائد في المدرسة أثره في توجيه سلوكيات وأفعال واتجاهات التلميذ، فالمُناخ التربوي السليم الذي يحث ويمارس فعليًا ما يدعو إليه من أخلاقيات وقيم سامية يوجه التلميذ تدريجيًا للقيام بالسلوكيات المشروعة، وتجنب ما هو ممنوع ومرفوض، ويكون لديه وازعًا داخليًا لرفض كل ما يتعارض مع هذا الجو العام (حمزة دودين، ٢٠٠٦م: ص١١٢).

ومما هو جدير بالذكر؛ أنه يمكن توفير مناخ تربوي ملائم وآمن للعاملين في المدرسة يحفزهم ويثير نشاطهم عن طريق قواعد مدرسية عادلة واضحة لدى التلاميذ وكل العاملين بالمدرسة، والعدالة في تطبيق قوانين العقاب والثواب، وسيادة جو من الاحترام المتبادل بين الجميع، واستقرار العمل المدرسي عن طريق وجود جدول مدرسي عادل، وقلة غياب المعلمين وكفاية العاملين، ومشاركة العاملين في وضع واتخاذ القرارات المدرسية وممارسة الأنشطة التربوية، وكذلك توثيق علاقة الأسرة بالمدرسة (محمد عطوة مجاهد، ٢٠٠٨م: ص ص ١٦٢-١٦٣).

وبالتالي يتضح أن تمتع المدرسة بعدالة جيدة يعد أحد المؤشرات المهمة لتحقيق جودة المناخ التربوي وسلامة العلاقات بين أعضائها، ولذلك يعتبر المناخ التربوي الجيد من أهم المتغيرات الفاعلة والمؤثرة في نتائج التعليم، حيث يؤثر بشكل مباشر في جميع العاملين بالمدرسة، ويُسهم في تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة، وينمي التلاميذ، ويوفر التعلم المناسب لهم، كما أنه عندما تسود العدالة التنظيمية المناخ التربوي، يشعر الأفراد بالأمن والأمان الانفعالي والاجتماعي والمادي، وينغمسون في العمل ويحترم بعضهم بعضًا، ويتعاون التلاميذ والمعلمون وأولياء الأمور ويطورون ويشاركون في رؤية المدرسة.

وفي ضوء ما تقدم؛ يتضح أن إدارة المدرسة يقع على عاتقها عبء كبير من أجل التغيير والتطوير والتحسين المستمر، وهذا لن يتحقق إلا من خلال الاستناد إلى معايير ومؤشرات لقياس جودة المناخ التربوي، وتوافر مجموعة من القواعد المدرسية العادلة، وسيادة نمط ديمقراطي قائم على تحقيق العدالة والمساواة ومراعاة النزاهة والشفافية بين كافة أفراد المجتمع المدرسي.

الإطار الميداني للبحث

إجراءات الدراسة الميدانية

اتضحت معالم الدراسة الميدانية من خلال الجانب النظري للبحث، والتي تمثلت أهم إجراءاتها فيما يلي:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية

هدفت الدراسة الميدانية إلى الكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي من وجهة نظر عينة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، ويتحقق ذلك من خلال:

١- الكشف عن واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية.

٢- الكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

٣- الكشف عن معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

ثانياً: عينة الدراسة الميدانية

يتوقف نجاح الدراسة الميدانية وتحقيقها لأهدافها إلى حد كبير على حسن اختيار العينة، فالعينة الممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلًا جيدًا تساعد في الحصول على نتائج صحيحة ودقيقة.

وقد تم اختيار عينة الدراسة الميدانية وفقًا للخطوات التالية:

(١) اختيار عينة الدراسة:

اعتمدت الباحثة على استخدام الطريقة العشوائية عند اختيار عينة البحث من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، حيث يعتمد هذا النوع على المساواة بين احتمالات الاختيار لكل فرد من أفراد المجتمع الأصلي حتى لا تأتي النتائج متحيزة.

(٢) تحديد المجتمع الأصلي:

تم تحديد المجتمع الأصلي للبحث الحالي من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، وقد تم اختيار محافظة سوهاج للأسباب التالية:

- تفعيل دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي، من خلال نشر الوعي بتأثير مدخل العدالة التنظيمية علي المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ حيث تسهم

العدالة التنظيمية في رفع مستويات الأداء، وزيادة مشاعر الرضا الوظيفي لدى كافة العاملين بالمدرسة.

- صعوبة إجراء البحث على عدد أكبر من محافظات الجمهورية؛ نظرًا لحاجة ذلك إلى كثير من الوقت والجهد والمال.
- أنها مقر إقامة وعمل الباحثة؛ مما يساعد وييسر عليها إجراء الدراسة الميدانية.

(٣) تحديد القائمة التي تؤخذ منها عينة الدراسة الميدانية:

بعد تحديد المجتمع الأصلي والتعرف على مفرداته، قامت الباحثة بإعداد قائمة كاملة بمفردات هذا المجتمع الأصلي، وتمثلت هذه القائمة في إحصائية عددية رسمية توضح عدد مدارس التعليم الأساسي المعتمدة والمعلمين العاملين بها (مجتمع البحث)، حيث:

- تم اختيار جميع الإدارات التعليمية بمحافظة سوهاج التي بها مدارس تعليم أساسي معتمدة وعددها (٨) إدارات تعليمية كعينة ممثلة لمجتمع الدراسة، وهي (إدارة سوهاج التعليمية – إدارة المراغة التعليمية – إدارة طهطا التعليمية – إدارة طما التعليمية – إدارة جهينة التعليمية – إدارة أخميم التعليمية – إدارة ساقلته التعليمية – إدارة دار السلام التعليمية).
- تم اختيار عينة الدراسة الميدانية من جميع مدارس التعليم الأساسي المعتمدة (بحلقتيه الابتدائية والإعدادية) والبالغ عددهم (٢٦) مدرسة، (٧) مدارس في مدن المحافظة، (١٩) مدرسة في قرى ونجوع المحافظة.

(٤) اختيار عينة ممثلة:

بعد تحديد الباحثة للمجتمع الأصلي للبحث الذي تمثل في جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بحلقتيه الابتدائية والإعدادية بمصر، وفقا لآخر الإحصاءات وتحديد الإطار الذي تؤخذ منه العينة، قامت الباحثة باختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي تتيح لكل فرد في مجتمع البحث الفرصة ليكون أحد أفراد العينة، وقد اختيرت عينة البحث بواقع (٢٢٥) معلم ومعلمة من المعلمين العاملين بمدارس الحلقة الأولي من مرحلة التعليم الأساسي المعتمدة، و(٩٤) من المعلمين العاملين بمدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي المعتمدة، وبذلك يصبح إجمالي عينة البحث (٣١٩) معلم ومعلمة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج؛ لضمان تحقيق التجانس بين العينة وأفراد المجتمع الأصلي.

ويرجع اختيار العينة من المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ إلى كونهم من أكثر الفئات الوظيفية قدرة على تحديد واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وواقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بتلك المدارس، وأهم معوقات تطبيقها بها، إضافة إلى كونهم أكثر أعضاء المجتمع المدرسي ارتباطًا واحتكاكًا بالإدارة المدرسية من خلال طبيعة عملهم كمعلمين/ معلمات.

ويوضح الجدول التالي رقم (١) توزيع مفردات عينة الدراسة الميدانية من المعلمين والمعلمات العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وعدد المدارس والنسب المئوية:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة على الإدارات التعليمية المختلفة ومدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المعتمدة التابعة لها

م	الإدارة التعليمية	المدرسة المعتمدة	حجم المجتمع الأصلي	حجم العينة	النسبة المئوية
١	ساقلته	نجع الحمدية الابتدائية المشتركة	١٩	١٨	%٩٥
٢	أخميم	الذكر الحكيم الابتدائية بنيده	٤٢	٢٤	%٥٧
٣	سوهاج	البطل علي عثمان الابتدائية	٤٠	١٨	%٤٥
		الثورة الابتدائية المشتركة	٤٦	٢٤	%٥٢
		نجع أحمد عتمان الابتدائية بتونس	٢٥	١٢	%٤٨
٤	جهينة	الحرية الابتدائية الجديدة	٣١	١٨	%٥٨
		الشريفة الغربية الابتدائية الجديدة	٢٥	١٢	%٤٨
٥	المراغة	شندويل الابتدائية المشتركة	٦٢	٢٩	%٤٧
		الغريزات الابتدائية الجديدة	٣٥	١٩	%٥٤
٦	طهطا	طهطا الابتدائية المشتركة	٣٤	٢٠	%٥٩
		مؤسسة شطورة الابتدائية المشتركة	٤٤	٢٢	%٥٠
٧	طما	عمر بن الخطاب الابتدائية بالرياينة	٢٠	٩	%٤٥
الإجمالي		**١٢ مدرسة**	**٤٢٣**	**٢٢٥**	**%٥٣**

ويوضح الجدول التالي رقم (٢) توزيع عينة الدراسة على الإدارات التعليمية المختلفة ومدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي المعتمدة التابعة لها:

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة على الإدارات التعليمية المختلفة ومدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي المعتمدة التابعة لها

م	الإدارة التعليمية	المدرسة	حجم المجتمع الأصلي	حجم العينة	النسبة المئوية
١	ساقلتة	مصر الخير الإعدادية بسفلاق	١٦	١٠	%٦٣
٢	دار السلام	مصر الخير الإعدادية المشتركة	٨	٦	%٧٥
٣	سوهاج	ناصر الإعدادية بنات	١٢٦	٣٦	%٢٩
		الإعدادية الحديثة بنات	٩١	٢٦	%٢٩
٤	طما	طما الإعدادية المشتركة	٥٧	١٦	%٢٨
الإجمالي		**٥ مدارس**	**٢٩٨**	**٩٤**	**%٣٢**

ويوضح الجدول التالي رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة التي يشغلونها:

جدول رقم (٣)

توزيع عدد أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب الوظيفة التي يشغلونها

الوظيفة	العينة	النسبة المئوية
معلم	٧٧	%٢٤.١٤
معلم أول	١١٠	%٣٤.٤٨
معلم أول أ	٦٦	%٢٠.٧٠
معلم خبير	٣٣	%١٠.٣٤
كبير معلمين	٣٣	%١٠.٣٤
الإجمالي	٣١٩	%١٠٠

ويتضح من الجدول السابق رقم (٣) أن حجم عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات قد بلغ (٣١٩) معلم ومعلمة من حجم مجتمع الدراسة الأصلي وهو (٧٢١ معلم ومعلمة)، وبذلك يمثل نسبة ٤٤.٢٤% من إجمالي حجم مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم حساب نسبة العينة وفقًا للمعادلة التالية:

نسبة العينة = $\frac{\text{عدد العينة المختارة}}{\text{العدد الكلي لعينة الدراسة}} \times ١٠٠$ = ٣١٩/ ٧٢١ × ١٠٠ = ٤٤.٢٤ %

كما يتضح أن الغالبية العظمى من عينة البحث من المعلمين الأوائل بنسبة بلغت ٣٤.٤٨%، ومن المعلمين بنسبة بلغت ٢٤.١٤% ومن فئة معلم أول أ والتي بلغت نسبتها ٢٠.٧٠%، وهي نسب كبيرة، بينما تقل نسبة فئة المعلمين الخبراء وفئة كبير معلمين حيث بلغت نسبتهما ١٠.٣٤%.

كما يوضح الجدول التالي رقم (٤) توزيع عدد أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة:

جدول رقم (٤)

توزيع عدد أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العينة	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	١١	%٣.٤٤
من ٥ سنوات – ١٠ سنوات	٦٦	%٢٠.٧٠
من ١٠ سنوات – ١٥ سنة	١١٠	%٣٤.٤٨
من ١٥ سنة فأكثر	١٣٢	%٤١.٣٨
الإجمالي	٣١٩	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) أن غالبية أفراد العينة خبرتها تتراوح من١٥ سنة فأكثر ويبلغ عددهم (١٣٢) ممن لديهم خبرة طويلة في مجال التعليم الأساسي، وبنسبة مئوية بلغت ٤١.٣٨%، وهذا يدل على أهميتهم في التعرف على واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وكذلك واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بها، وأهم المعوقات التي تحول دون تطبيقها بالمدارس المعتمدة بمحافظة سوهاج، كما يتضح أيضًا قلة عدد من لديهم خبرة تتراوح من ٥–١٠ سنوات في نفس المجال، حيث بلغت نسبتهم ٢٠.٧٠% من عدد أفراد العينة، إضافة إلى قلة عدد من لديهم خبرة أقل من ٥ سنوات، حيث بلغت نسبتهم ٣.٤٤% من عدد أفراد العينة.

ثالثاً: أداة الدراسة الميدانية

قامت الباحثة بتصميم استبانة للكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي من وجهة نظر عينة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج؛ نظرًا لكونها من أنسب الأدوات التي تفيد في تحقيق أهداف البحث الحالية، لكبر حجم مجتمع البحث، والذي يتمثل في المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج بالإدارات التعليمية المختلفة، كما أنها وسيلة ناجحة يَسهُل بها جمع البيانات والمعلومات من أعداد كبيرة من الأفراد، إضافة إلى سهولة تحليل النتائج وتفسيرها.

أ- بناء أداة الدراسة الميدانية:

بعد الانتهاء من الإطار النظري للبحث تم بناء استبانة حول (واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة)، وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات التالية:

١- مراجعة الإطار النظري للبحث، والذي تم تدوينه من قِبل الباحثة من خلال الأدبيات النظرية التي تتعلق بموضوع البحث؛ للوقوف على أهم المحاور التي تفيد في تصميم الاستبانة، وتحقق أهداف الدراسة الميدانية.

٢- تحديد أهداف الاستبانة، والمحاور التي تناولتها.

٣- اقتراح المحاور الرئيسية التي تُشكّل الاستبانة وتقسيمها إلى عناصر فرعية.

٤- صياغة عبارات الاستبانة لكل عنصر فرعى، بحيث تدور حول الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً، وذلك لإعداد الصورة الأولية للاستبانة.

٥- التأكد من وجود الترابط المنطقي بين عبارات الاستبانة وبعضها البعض، والتأكد من أن البيانات المطلوبة فيها سهلة التسجيل والتحليل الإحصائي.

٦- عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين وذوي الخبرة من أساتذة كليات التربية.

٧- التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين.

٨- حساب صدق الاستبانة وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة.

وقد رُوعي عند تصميم الاستبانة ما يلي:

١- أن تقتصر على المعلومات التي لا يمكن الحصول عليها إلا من خلال الاستبانة.

٢- أن تناسب المستوي التعليمي والثقافي لأفراد العينة.

٣- الاهتمام بشكل الاستبانة وأسلوب تنظيمها وإخراجها.

٤- الاستفادة من آراء السادة المحكمين وخبراء التربية قبل وضعها في صورتها النهائية.

ب- وصف أداة الدراسة:

في ضوء الخطوات السابقة تم صياغة الاستبانة في صورتها الأولية على النحو التالي:

١- **غلاف الاستبانة:** وقد تضمن شعار الجامعة والكلية وعنوان الاستبانة ومن قام بإعدادها.

٢- **بيانات أساسية:** وقد تضمنت الاسم (اختياري)، مكان العمل، عدد سنوات الخبرة.

٣- **محاور الاستبانة:** وقد شمل هذا الجزء من الاستبانة ٣ محاور تضمنت (٥٨) عبارة وهي كالتالي:

- **المحور الأول:** " واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة "

وقد تضمن هذا المحور (٣) عناصر فرعية حول واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة وهي:

(أ) العدالة التوزيعية: وقد شمل هذا العنصر (٧) عبارات.
(ب) العدالة الإجرائية: وقد شمل هذا العنصر (٧) عبارات.
(ج) العدالة التفاعلية: وقد شمل هذا العنصر (٦) عبارات.

وبالتالي يكون المحور الأول قد شمل (٢٠) عبارة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية المحور.

- **المحور الثاني:** " واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة "

وقد تضمن هذا المحور (٢٠) عبارة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية المحور.

- **المحور الثالث:** " المعوقات التي تحول دون تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة "

وقد تضمن هذا المحور (١٨) عبارة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية المحور.

ج- صدق أداة الدراسة:

يقصد بصدق أداة الدراسة أن تقيس أداة القياس- أي أداة الدراسة- ما وضعت لقياسه فعلاً (حسام محمد مازن، ٢٠١٢: ص ١٤٠)، وللتأكد من صدق أداة الدراسة استخدمت الباحثة طريقة صدق المحتوي لقياس الصدق على النحو التالي:

- **صدق المحتوى**

يعكس تحديد الصدق بالطريقة المرتبطة بالمحتوى، مدى تمثيل مفردات المقياس- أي أداة الدراسة- للمجال الذي نريد قياسه (رجاء محمود أبوعلام، ٢٠٠٤: ص ٤١٧).

وللتحقق من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على بعض من أساتذة كليات التربية بغرض التحكيم، وذلك للتأكد من مدى ملائمة الاستبانة للغرض الذي أُعدت من أجله، وما إذا كانت العبارات واضحة وتنتمي إلى المحور المحدد لها، وإضافة المناسب لكل محور على حدة، وبعد أخذ الملاحظات بعين الاعتبار تمت إعادة صياغة الأداة، وحذف بعض العبارات التي لم تَلقَ قبولاً من أغلب السادة المحكمين حتى تم التوصل للصورة النهائية لأداة الدراسة بحيث أصبحت صادقة في قياس ما وضعت من أجله.

وقد كانت الملاحظات التي أبداها السادة المحكمون مختلفة ومتعددة، ومن أهمها ما يلي:

١- تم حذف كلمة (محافظة سوهاج) من عنوان الاستبانة في صفحة الغلاف ليصبح العنوان (استبانة حول واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة).

٢- تم حذف عنصر مكان العمل واستبداله بالوظيفة (معلم، معلم أول، معلم أول أ، معلم خبير، كبير معلمين) من البيانات الأساسية في صفحة مقدمة الاستبانة، إلى جانب إضافة ٤ خيارات لعنصر عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠سنوات، من ١٠-١٥ سنة، من ١٥ سنة فأكثر).

٣- تم حذف كلمتي (مدير، إدارة) من كل عبارات الاستبانة، وكتابتها بصيغة المجتمع المدرسي؛ لتصبح في صورة اجتماعية.

٤- **بالنسبة للمحور الأول من الاستبانة:**

- تم حذف (بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة) من عنوان هذا المحور ليصبح (واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية).
- تم استبدال مصطلح الراتب الشهري بالدخل الشهري في العبارات (١، ٥، ٦).
- تم إعادة صياغة العبارة رقم (٣) لتصبح: " يتم توزيع الأعباء والواجبات الوظيفية بعدالة على العاملين بالمدرسة كلًا حسب وظيفته ودرجته الوظيفية".
- تم تعديل العبارة رقم (٤) لتصبح: " تتناسب متطلبات ومهام العمل مع مهاراتي وكفاءاتي الوظيفية".
- تم إعادة صياغة العبارة رقم (٩) لتصبح: " يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بالعاملين بالمدرسة بعد جمع المعلومات الصحيحة والدقيقة وموثوقة المصادر والمتعلقة بتلك القرارات".
- إضافة عبارة للمحور الفرعي (العدالة التفاعلية) وهي: " تهتم بيئة المدرسة بشرح وتفسير مبررات القرارات للعاملين بها، وتوضيح ردود الفعل نحوها".

ووفقاً لذلك يتضح أنه بعد عمليات الحذف والإضافة والتعديل في هذا المحور، أصبح عدد العبارات المكونة لهذا المحور (٢١) عبارة، بحيث يتضمن كل عنصر فرعي (٧) عبارات.

٥- **بالنسبة للمحور الثاني من الإستبانة:**

- تم إعادة صياغة عبارات هذا المحور لإظهار التأثير، حيث ان أغلب العبارات كانت تعبر عن واقع العدالة التنظيمية، وليس عن تأثيرها على تفعيل المناخ التربوي.
- تم حذف بعض العبارات من هذا المحور، وإضافة البعض الآخر، كما تم التعديل في بعض العبارات سواء بالاختصار أو بحذف أو إضافة بعض الكلمات، وذلك من

أجل زيادة وضوح العبارات، ويتضح ذلك بمقارنة الاستبانة في صورتها النهائية مع صورتها الأولية.

- ومن العبارات التي تم إضافتها لهذا المحور (٣) عبارات، وهي:

- تشجع بيئة المدرسة العاملين بها على أداء أعمالهم بإتقان.
- يتم فض حالات النزاع والصراع التي قد تحدث بين العاملين بحكمة وتروي وتأني.
- تزداد دافعية التلاميذ للإنجاز والتحصيل الدراسي والشعور بالأمن والتقدير من قِبل المدرسة.

- ومن العبارات التي تم حذفها من هذا المحور، ما يلي:

- يوجد نظام لتحفيز ومكافأة العاملين الذين يبذلون مزيدًا من الجهد في العمل بالمدرسة.
- تُعد العدالة من أهم القيم الاجتماعية التي تحرص إدارة المدرسة على اتباعها وتطبيقها.

ووفقاً لذلك؛ يتضح أنه بعد عمليات الحذف والإضافة في هذا المحور، أصبح عدد العبارات المكونة لهذا المحور (٢٠) عبارة.

٦- <u>بالنسبة للمحور الثالث من الاستبانة:</u>

- تم تعديل عنوان هذا المحور ليصبح " معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة ".

- تم حذف بعض العبارات من هذا المحور، وإضافة البعض الآخر، كما تم التعديل في بعض العبارات سواء بالاختصار أو بحذف أو إضافة بعض الكلمات أو فصل بعض العبارات المركبة، وذلك من أجل زيادة وضوح العبارات، ويتضح ذلك بمقارنة الاستبانة في صورتها النهائية مع صورتها الأولية.

- ومن العبارات التي تم إضافتها لهذا المحور (٩) عبارات، وهي:

- يتم التحيز لبعض العاملين بالمدرسة ومجاملتهم على حساب الآخرين.
- يوجد إهمال للأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين العاملين بالمدرسة.
- تقل مشاركة أولياء الأمور في تحديد الاحتياجات الفعلية للمدرسة.

- يوجد عجز في المعلمين بالتخصصات المختلفة التي تحتاجها المدرسة.
- يوجد ضعف في معاقبة المقصرين من العاملين بالمدرسة.
- يوجد تمييز ومحاباة للأقارب والأصدقاء على حساب العمل بالمدرسة.
- يوجد غياب لاطلاع المعلمين على نتائج تقويم الأداء الوظيفي لهم من قِبل المدرسة.
- تقل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من قِبل بعض المعلمين.
- يوجد تمييز من قِبل بعض المعلمين في معاقبة المقصرين والمخطئين من التلاميذ.

– ومن العبارات التي تم حذفها من هذا المحور (٤) عبارات، وهي كما يلي:

- أتبع طرق تقليدية للتدريس مع التلاميذ تقوم على الحفظ والتلقين.
- ينتشر العنف بين التلاميذ على مستوى المدرسة التي أعمل بها.
- توجد مشكلات خاصة بزحام الطلاب أثناء طابور الصباح وعند ممارسة الأنشطة.
- توجد مشكلات خاصة بزحام العاملين بالمدرسة عند التوقيع بالحضور والانصراف.

ووفقاً لذلك؛ يتضح أنه بعد عمليات الحذف والإضافة في هذا المحور، أصبح عدد العبارات المكونة لهذا المحور (٢٤) عبارة.

د– ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات أداة القياس– أي أداة البحث– أن تعطى نفس النتائج إذا ما استخدمت أداة القياس أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة (حسام محمد مازن، ٢٠١٢م: ص ١٤٦).

وللتحقق من ثبات أداة البحث تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق أداة البحث (الاستبانة) في المرة الأولي على عينة قوامها (٣٠) معلم ومعلمة من العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بإدارة سوهاج التعليمية، ثم أُعيد تطبيقها مرة أخرى بعد مرور عشرين يومًا على تاريخ التطبيق الأول، ثم حساب معامل الثبات عن طريق معامل الارتباط (ر) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، باستخدام المعادلة العامة للارتباط معادلة (بيرسون) كما يلي:

$$\text{معادلة بيرسون للارتباط (ر)} = \frac{\text{ن مجـ س ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\sqrt{[\text{ن مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2][\text{ن مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

حيث:

ن = عدد أفراد العينة التجريبية (٣٠).

س = درجات التطبيق الأول.

ص = درجات التطبيق الثاني.

وبتطبيق المعادلة السابقة تبين أن معامل الارتباط لأداة الدراسة كالتالي:

- معامل الارتباط للاستبانة (ر) = ٠.٨٢ وهو معامل ارتباط عالي.

ولحساب معامل ثبات الاستبانة تم الاستعانة بمعادلة سبيرمان– براون للثبات، وهي (جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، ١٩٧٨: ص ٣١٧):

$$\text{ر} = \frac{٢ \text{ ر}_{\text{س ص}}}{١ + \text{ ر}_{\text{س ص}}}$$

حيث ر: هي معامل الثبات.

، $\text{ر}_{\text{س ص}}$: هي معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني.

وقد بلغ معامل الثبات وفقًا للمعادلة السابقة (ر) = ٠.٩٠ وهو معامل ثبات عالي يدل على ثبات الاستبانة.

هـ – الصورة النهائية لأداة الدراسة (الاستبانة):

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها تم التوصل إلى الصورة النهائية لها، حيث تضمنت غلاف الاستبانة، ومقدمة الاستبانة (ومن عناصرها تعريف الباحثة لنفسها، وعنوان الدراسة، والهدف من الدراسة الميدانية، وتعليمات الاستبانة، والبيانات الأساسية الخاصة بأفراد العينة)، ومحاور الاستبانة، وقد شمل الجزء الخاص بمحاور الاستبانة (٣) محاور تضمنت (٦٥) عبارة.

و – تطبيق أداة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة على عينة من المعلمين والمعلمات العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، وذلك على النحو التالي:

- إعداد استبانة إلكترونية تمهيدًا لتطبيقها على أفراد عينة البحث بشكل إلكتروني؛ نظرًا لظروف أزمة كورونا التي يمر بها العالم.
- إرسال رابط الاستبانة إلى الجروبات والصفحات الخاصة بالمعلمين والمعلمات العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة التابعة للإدارات المختلفة بمحافظة سوهاج، وتوضيح كيفية الإجابة عليها بسهولة ويسر.
- تم تطبيق الاستبانة إلكترونيًا على عينة البحث خلال شهر مارس ٢٠٢١م.

رابعاً: المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية، وتحليل البيانات تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة، من خلال حساب نسبة متوسطات الاستجابة، وحدود الثقة حولها؛ لمعرفة نسبة تحقق كل عبارة، وقد تم ذلك من خلال الخطوات التالية:

١- وضع ثلاثة بدائل استجابة لكل عبارة في كل محور وذلك كما يلي:
- المحور الأول: (يتحقق، إلى حد ما، لا يتحقق).
- المحور الثاني: (يتحقق، إلى حد ما، لا يتحقق).
- المحور الثالث: (يتحقق، إلى حد ما، لا يتحقق).

٢- حساب تكرارات استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات الاستبانة تحت كل بديل من بدائل الاستجابة (وفقًا للمحور الذي تنتمي إليه).

٣- إعطاء قيم وزنية لكل بديل من بدائل الاستجابة على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

يوضح القيم الوزنية لكل بديل من بدائل الاستجابة

درجة الاستجابة	بدائل الاستجابة والقيم الوزنية لها		
درجة الموافقة	يتحقق	إلى حد ما	لا يتحقق
	٣	٢	١

٤- ضرب تكرار كل عبارة في القيمة الوزنية لبديل الاستجابة.

٥- جمع حاصل ضرب التكرارات للحصول على درجة الاستجابة الكلية لكل عبارة.

٦- الحصول على نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة، وذلك بقسمة درجة الاستجابة الكلية لكل عبارة على عدد أفراد العينة مضروبًا في أعلى وزن رقمي للاستجابة وهو ٣ (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٩١م: ص ٢٤).

$$\text{نسبة متوسط الاستجابة} = \frac{\text{الدرجة الكلية للعبارة}}{\text{عدد أفراد العينة} \times ٣}$$

٧- تقدير حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة من خلال المعادلة الآتية: [حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة = نسبة متوسط شدة التحقق ± الخطأ المعياري× ١.٩٦]

حيث ١.٩٦ تمثل درجة ثقة ٠.٩٥ عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٨- حساب نسبة متوسط شدة التحقق من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة متوسط شدة التحقق} = \frac{\text{أكبر وزن رقمي- أقل وزن رقمي}}{\text{عدد بدائل الاستجابة}}$$

$$= \frac{٣-١}{٣} = ٠.٦٧$$

٩- تقدير الخطأ المعياري (خ م) بالنسبة لنسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة من عبارات الاستبانة من خلال المعادلة التالية:

$$\text{(خ م)} = \sqrt{\frac{\text{أ} \times \text{ب}}{\text{ن}}}$$

حيث أ = نسبة متوسط شدة التحقق على العبارة وتساوى ٠.٦٧.

ب = باقي نسبة متوسط شدة التحقق من الواحد الصحيح

= (١ – أ) = ١ – ٠.٦٧ = ٠.٣٣.

ن = عدد أفراد العينة.

١٠- وعليه تصبح الصورة النهائية لتقدير حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة هي:

[حدود الثقة لنسبة متوسط الاستجابة =

نسبة متوسط شدة التحقق ± الخطأ المعياري × ١.٩٦]

وبناءً على ذلك:

– إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة ≤(٠.٦٧ + الخطأ المعياري× ١.٩٦) فهي تتحقق.

– إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة ≥(٠.٦٧ – الخطأ المعياري× ١.٩٦) لا تتحقق.

– إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة تنحصر بين (٠.٦٧ + الخطأ المعياري × ١.٩٦)، (٠.٦٧ – الخطأ المعياري × ١.٩٦) فهي غير واضحة.

– **حساب حدود الثقة لنسبة متوسط استجابة عينة البحث:**

تم حساب حدود الثقة لنسبة متوسط استجابة أفراد العينة على النحو التالي:

ن = ٣١٩، الخطأ المعياري (خ م) = ٠.٠٢

الحد الأعلى = (٠.٦٧ + الخطأ المعياري× ١.٩٦) = (٠.٦٧ + ٠.٠٢× ١.٩٦) = ٠.٧١

الحد الأدنى = (٠.٦٧ – الخطأ المعياري× ١.٩٦) = (٠.٦٧ – ٠.٠٢× ١.٩٦) = ٠.٦٣

ووفقًا لذلك:

- إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة ≤ ٠.٧١ فهي تتحقق.
- إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة ≥ ٠.٦٣ فهي لا تتحقق.
- إذا كانت نسبة متوسط الاستجابة للعبارة تنحصر بين (٠.٧١، ٠.٦٣) فهي غير واضحة التحقق.

جدول رقم (٦)

يوضح حدود الثقة لعينة معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي المعتمدة

العينة	ن	الخطأ المعياري	حدود الثقة	
			الحد الأدنى	الحد الأعلى
معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي المعتمدة	٣١٩	٠.٠٢	٠.٦٣	٠.٧١

خامسًا: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تم تطبيق الاستبانة على عينة من المعلمين والمعلمات العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج، وقد شملت الاستبانة (٣) محاور، وفيما يلي نتائج تطبيق الاستبانة حول هذه المحاور:

المحور الأول: " واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية "

وقد تضمن هذا المحور (٣) عناصر فرعية هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من وجهة نظر عينة البحث، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية لاستجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة بكل عنصر فرعي جاءت النتائج عليها كما يلي:

(أ) العدالة التوزيعية :

جدول رقم (٧)

نسب متوسط استجابات أفراد العينة حول العدالة التوزيعية

م	العبـــــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١	يتناسب الدخل الشهري مع الجهود التي أبذلها في عملي.	٠.٥٤	لا يتحقق
٢	يتم الحصول على مكافأة عادلة مقابل الجهود الإضافية التي أقوم بها.	٠.٥٢	لا يتحقق
٣	يتم توزيع الأعباء والواجبات الوظيفية بعدالة على جميع العاملين بالمدرسة كلاً حسب وظيفته ودرجته الوظيفية.	٠.٧١	يتحقق
٤	تتناسب متطلبات ومهام العمل مع مهاراتي وكفاءاتي الوظيفية.	٠.٨٦	يتحقق
٥	يتناسب الدخل الشهري مع المؤهل العلمي والدورات التي حصلت عليها.	٠.٥٢	لا يتحقق
٦	يتناسب الدخل الشهري مع سنوات خبرتي في العمل بالمدرسة.	٠.٥١	لا يتحقق
٧	توجد عدالة في سلم رواتب العاملين بالمدرسة طبقًا للدرجات الوظيفية.	٠.٦٣	لا يتحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور	٠.٦١	لا يتحقق

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) ما يلي:

– اتفقت عينة البحث على أن الدخل الشهري لا يتناسب مع الجهود التي يبذلونها في العمل بالمدرسة أو مع المؤهل العلمي والدورات التدريبية الحاصلين عليها أو مع سنوات خبرتهم، وهو ما يشير إلى ضعف تحقق العدالة التوزيعية المتعلقة بالدخل الشهري بالمقارنة مع ما يتم بذله من جهد أو ما يمتلكه المعلمون من خبرات أو ما يقومون به من تنمية مهنية لرفع مستوى أدائهم، ويتفق ذلك مع دراسة (خلف محمد أحمد البحيري، ٢٠١٥)، والتي أشارت إلى غياب الرضا، وضعف الإحساس بالعدالة في الأجور والرواتب التي يتقاضاها المعلمون.

– جاءت استجابة عينة البحث بغياب الحصول على مكافأة عادلة مقابل الجهود الإضافية التي يقومون بها بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٢)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الميزانيات المخصصة لصرف تلك المكافآت، أو ضعف تناسب طبيعة الأعباء الإضافية والمسئوليات المسندة إليهم مع الدخل الشهري الذى يحصلون عليه، أو ضعف مراعاة توزيع المكافآت والموارد بموضوعية دون تمييز أو تفرقة بين العاملين بالمدرسة، أو غياب وجود معايير واضحة لأنظمة الحوافز والمكافآت تتم في ضوئها سواء وفق الأداء أو على حسب الأقدمية والوساطة، ويتفق ذلك مع دراسة (فتحي درويش، إبراهيم مرعي، ٢٠٠٩)، والتي أشارت إلى أن هناك أفراد يبذلون قليل من الجهد، ويحصلون علي كثير من المنافع، وذلك على عكس أفراد آخرين يبذلون كل ما بوسعهم من جهد داخل المدرسة ولا يحصلون على أي مكاسب.

– جاءت استجابة عينة البحث بتحقق العدالة في توزيع الأعباء والواجبات الوظيفية على جميع العاملين بالمدرسة كلًا حسب وظيفته ودرجته الوظيفية بدرجة ثقة بلغت (٠.٧١)، وهو ما يشير إلى تطبيق مدارس التعليم الأساسي المعتمدة للعدالة التوزيعية المتعلقة بالمهام والأعباء والمسئوليات الوظيفية بدرجة كبيرة، وبالتالي يؤدي إلى مزيد من الرضا الوظيفي، والالتزام لدى كافة العاملين بتلك المدارس.

– اتفقت عينة البحث على تناسب متطلبات ومهام العمل مع المهارات والكفاءات الوظيفية التي يمتلكونها بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٦)، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المدارس المعتمدة، والتي تتطلب من العاملين بها العمل على تحسين أدائهم الوظيفي، وتنمية ذواتهم مهنيًا بشكل مستمر؛ لمواكبة التطورات المعاصرة والسريعة من حولهم وخاصة التطورات التكنولوجية والرقمية التي يشهدها العالم في العصر الحالي.

– جاءت استجابة عينة البحث بضعف تحقق العدالة في سلم رواتب العاملين بالمدرسة طبقًا للدرجات الوظيفية بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٣)، وهو ما يشير إلى غياب رضاهم عن الرواتب يتقاضونها والشكوى المستمرة من تدني الأوضاع المعيشية، الأمر الذى يدفع الكثير من

المعلمين إلى البحث عن فرصة عمل إلى جانب العمل بالتدريس للحصول على دخل إضافي يُمكّنهم من تحسين مستوى معيشتهم في ظل تدني قيمة الرواتب التي يحصلون عليها.

(ب) العدالة الإجرائية :

جدول رقم (٨)

نسب متوسط استجابات أفراد العينة حول العدالة الإجرائية

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
٨	يتم تطبيق القرارات الإدارية على الجميع دون استثناء.	٠.٨٠	يتحقق
٩	يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بالعاملين بالمدرسة بعد جمع المعلومات الصحيحة والدقيقة وموثوقة المصادر لاتخاذ تلك القرارات.	٠.٧٤	يتحقق
١٠	يُتاح للعاملين بالمدرسة الاعتراض على القرارات التي تخصهم وتتعلق بعملهم.	٠.٦٨	غير واضحة التحقق
١١	يمتاز مناخ العمل بالمدرسة باستشارة العاملين قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم المدرسي.	٠.٧٥	يتحقق
١٢	تُبنى القرارات المتعلقة بالعمل في المدرسة على الحيادية ومبدأ عدم التحيز لأحد.	٠.٧٥	يتحقق
١٣	تتناسب العقوبات الإدارية مع حجم المخالفات والتجاوزات التي تصدر من قِبل بعض العاملين في المدرسة.	٠.٧٤	يتحقق
١٤	تتم مناقشة العاملين بالمدرسة قبل اتخاذ أي إجراء بحقهم.	٠.٧٨	يتحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور	٠.٧٥	يتحقق

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) ما يلي:

– جاءت استجابة عينة البحث بتحقق تطبيق القرارات الإدارية على الجميع دون استثناء، واتخاذها بعد جمع المعلومات الصحيحة والدقيقة وموثوقة المصادر، وقيامها على الحيادية ومبدأ عدم التحيز لأحد، وهو ما يشير إلى ارتفاع مستوى تحقق العدالة الإجرائية المتعلقة بإجراءات اتخاذ وتطبيق القرارات الإدارية على العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والعمل على تحقيق مصالح كل الأفراد دون تحيز أو محاباة لأحد وغياب تحقيق أهداف شخصية على حساب أهداف الآخرين.

– عينة البحث غير واضح لديها التحق من قيام المدرسة بإتاحة الفرصة للعاملين بها للاعتراض على القرارات التي تخصهم وتتعلق بعملهم بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٨)، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف الطريقة والأسلوب الذي تتعامل به إدارة كل مدرسة مع العاملين بها، وهو ما يتفق مع أشارت إليه دراسة (مصطفى أحمد عبدالله، ٢٠١٣)، والتي توصلت إلى غياب السماح للمعلمين بالاطلاع على نتائج تقويم الأداء الوظيفي، وإتاحة فرص التظلم على نتائجه.

– اتفقت عينة البحث على أن مناخ العمل بالمدرسة يمتاز باستشارة العاملين قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم المدرسي، ومناقشتهم قبل اتخاذ أي إجراء يتم بحقهم، وهو ما يشير إلى تمكن وسيطرة مؤسسات التعليم الأساسي المعتمدة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بالعاملين فيها من خلال الحرص على تحقيق العدالة الإجرائية التي تهتم باستيعاب وجهات نظر اصحاب المصلحة، وهذا يدل على أنهم مقدّرين من جانب قياداتهم.

– اتفقت عينة البحث على أن العقوبات الإدارية التي يتم تطبيقها على العاملين بالمدرسة تتناسب مع حجم المخالفات والتجاوزات التي قد تصدر من قِبل بعض العاملين في المدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٧٤)، وهو ما يشير إلى عدالة العمليات التي يتم من خلالها تقييم أداء العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، إلى جانب انسجام إجراءات توزيع الجزاءات على جميع الأفراد العاملين بالمدرسة وفي كل الأوقات.

(ج) العدالة التفاعلية :

جدول رقم (٩)

نسب متوسط استجابات أفراد العينة حول العدالة التفاعلية

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١٥	تتميز العلاقات الاجتماعية بالطيبة والود والتعاون بين العاملين بالمدرسة.	٠.٨٩	يتحقق
١٦	تسود روح الفريق والتعاون بين جميع الزملاء العاملين بالمدرسة.	٠.٨٦	يتحقق
١٧	يتم حل الخلافات بين زملاء العمل في المدرسة بشكل يتسم بالنزاهة والعدالة.	٠.٨٦	يتحقق
١٨	يسود المناخ العام بالمدرسة رحابة الصدر، والسماح بالمناقشة والحوار بين كافة العاملين بها.	٠.٨٢	يتحقق

م	العبـــــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١٩	تتسم معاملة العاملين في المدرسة بالموضوعية وغياب المحاباة والتفريق بينهم.	٠.٧٤	يتحقق
٢٠	يتم مراعاة البعد الإنساني في حالة الظروف الخاصة لبعض العاملين بالمدرسة.	٠.٨٥	يتحقق
٢١	تهتم بيئة المدرسة بشرح وتفسير مبررات القرارات للعاملين بها، وتوضيح ردود الفعل نحوها.	٠.٧٥	يتحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور	٠.٨٢	يتحقق

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) ما يلي:

– اتفقت عينة البحث على تميز العلاقات الاجتماعية بالطيبة والود والتعاون، وسيادة روح الفريق والتعاون بين جميع العاملين بالمدرسة، وهو ما يشير إلى ارتفاع مستوى تحقق العدالة التفاعلية المتعلقة بنوعية التفاعلات الاجتماعية مع الرؤساء والزملاء وكافة أعضاء المجتمع المدرسي، وارتفاع مستوى تعاملهم بأدب واحترام بينهم وبين بعضهم البعض، وبين قياداتهم.

– اتفقت عينة البحث على أن حل الخلافات بين زملاء العمل في المدرسة يتسم بالنزاهة والعدالة، وأن معاملة العاملين تتسم بالموضوعية وغياب المحاباة والتفريق بينهم، وهو ما يشير إلى عدالة التعامل مع أفراد المجتمع المدرسي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، ومراعاة كرامتهم واحترامهم أثناء حل الخلافات التي تقع بين العاملين بتلك المدارس.

– اتفقت عينة البحث على أن المناخ العام بالمدرسة يسوده رحابة الصدر والسماح بالمناقشة والحوار بين كافة العاملين بها بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٢)، وهو ما يشير إلى حرص القيادات المسئولة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة على مراعاة أسلوب التعامل مع العاملين بالمدرسة عند تطبيق الإجراءات واتخاذ القرارات المتعلقة بهم بشكل يسمح لهم بالمشاركة والإدلاء بآرائهم قبل اتخاذها وتطبيقها.

– اتفقت عينة البحث على تحقق مراعاة البعد الإنساني في حالة الظروف الخاصة لبعض العاملين بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٥)، وهو ما يشير إلى حرص القيادات المسئولة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة على إظهار المشاركة الوجدانية تجاه الآخرين، والعمل على

دعمهم ومراعاة الظروف الخاصة التي قد يمر بها البعض منهم من منطلق أنهم أسرة واحدة بالمدرسة يسودها التكاتف والطابع الإنساني.

– اتفقت عينة البحث على اهتمام بيئة المدرسة بشرح وتفسير مبررات القرارات للعاملين بها، وتوضيح ردود الفعل نحوها بدرجة ثقة بلغت (٠.٧٥)، وهو ما يدل على تحقق عدالة المعلومات من خلال قيام إدارة المدرسة بشرح وتفسير القرارات بصورة شاملة حتى يتقبلها الأفراد بصدر رحب ولا تجد معارضة في تنفيذها من جانبهم، إلى جانب كفاية المعلومات المستخدمة في تفسير كيفية تنفيذ الإجراءات، وكيفية صنع القرارات.

المحور الثاني: " واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة "

ويتضمن هذا المحور (٢٠) عبارة هدفت إلى الكشف عن واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من وجهة نظر عينة البحث، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية لاستجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة جاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١٠)

نسب متوسط استجابات أفراد العينة حول واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١	تمنح المدرسة مكافآت وجوائز لكافة العاملين بها تقديرًا لجهودهم المبذولة.	٠.٥٦	لا يتحقق
٢	يتم تطبيق نظام موحد للحوافز المعنوية والمكافآت على جميع العاملين بالمدرسة.	٠.٦٠	لا يتحقق
٣	تشجّع بيئة المدرسة العاملين بها على أداء أعمالهم بإتقان.	٠.٧٩	يتحقق
٤	تمنح المدرسة جوائز تشجيعية للتلاميذ تقديرًا لتفوقهم ومشاركتهم في الأنشطة بالمدرسة.	٠.٨٢	يتحقق
٥	يُطبّق المعلم العقوبة بشكل عادل علي التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم.	٠.٨٠	يتحقق

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
٦	يتم الاستفادة من خبرات العاملين ذوي الكفاءات في أداء وإنجاز مهام إدارية معينة بالمدرسة.	٠.٨٦	يتحقق
٧	توفر بيئة المدرسة الأسس التي يتم في ضوئها أداء العمل لكافة العاملين بها (سواء معلمين أو إداريين).	٠.٨٢	يتحقق
٨	يوجد التزام في المدرسة بمواعيد الحضور والانصراف وبداية الحصص ونهايتها.	٠.٨٧	يتحقق
٩	يؤدي كل معلم بالمدرسة نصابه المقرر من الحصص الدراسية كاملًا.	٠.٨١	يتحقق
١٠	توجد أسس ومعايير موضوعية يتم الاعتماد عليها عند تقييم أداء العاملين بالمدرسة (سواء معلمين أو إداريين).	٠.٨٥	يتحقق
١١	يتم تحديد أدوار ومسئوليات واضحة ومحددة لكافة العاملين بالمدرسة.	٠.٨٧	يتحقق
١٢	يتوافر مناخ مدرسي يدعم العلاقات الإيجابية بين كافة العاملين بالمدرسة.	٠.٨٥	يتحقق
١٣	تُتاح للعاملين بالمدرسة فرصة المشاركة في وضع واتخاذ القرارات وحرية التعبير عن آرائهم بشأنها.	٠.٧٤	يتحقق
١٤	يُظهِر الأفراد العاملين بالمدرسة مزيدًا من الالتزام الوظيفي والرضا عن العمل.	٠.٨٠	يتحقق
١٥	يشعر أعضاء المجتمع المدرسي بالارتياح النفسي والفخر والانتماء والولاء للمدرسة التي يعملون بها.	٠.٨١	يتحقق
١٦	يتم تطبيق قوانين الثواب والعقاب على كافة العاملين في المدرسة بطريقة عادلة.	٠.٧٨	يتحقق
١٧	يسود جو من المحبة والتعاون والاحترام المتبادل بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي.	٠.٨٩	يتحقق
١٨	يتم فض حالات النزاع والصراع التي قد تحدث بين العاملين بالمدرسة بحكمة وتروي وتأني.	٠.٨٦	يتحقق
١٩	يتم تطبيق المساواة بين التلاميذ في المعاملة والحقوق والواجبات.	٠.٨٩	يتحقق

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
٢٠	تزداد دافعية التلاميذ للإنجاز والتحصيل الدراسي، والشعور بالأمن والتقدير من قِبل المدرسة.	٠.٨٧	يتحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور	٠.٨٠	يتحقق

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) ما يلي:

– جاءت استجابة عينة البحث بغياب منح المدرسة مكافآت وجوائز لكافة العاملين بها تقديرًا لجهودهم المبذولة، وأيضًا غياب تطبيق نظام موحد للحوافز المعنوية والمكافآت على جميع العاملين بالمدرسة، وقد يرجع ذلك إلى نقص وقلة الموارد المالية، مما يؤثر على قيام المدرسة بدورها المطلوب فيما يخص منح المكافآت والجوائز للعاملين بها، ويتفق ذلك مع دراسة (عفيفة فتحي رفلة، ٢٠٢٠)، والتي توصلت إلى وجود قلة في الموارد المالية والمادية المخصصة للمدارس الابتدائية المعتمدة، الأمر الذي يؤدي إلي غياب وجود حوافز ومكافآت للعاملين بتلك المدارس.

– اتفقت عينة البحث على تميز بيئة المدرسة بتشجيع العاملين بها على أداء أعمالهم بإتقان، وتوفير الأسس التي يتم في ضوئها أداء العمل لكافة العاملين (سواء معلمين أو إداريين)، وهو ما يدل على حرص تلك المدارس المعتمدة علي تحسين وتجويد الأداء في كافة المهام والمسئوليات التي يقوم بها العاملين، حيث يُعد ذلك من أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق معايير جودة المناخ التربوي التي حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والتي تتطلب تحفيز العاملين بتلك المدارس لأداء العمل بفاعلية وإتقان، إلى جانب توفير الإطار الذي يوضح طريقة أداء هذا العمل على الوجه الأكمل.

– اتفقت عينة البحث على قيام المدرسة بمنح جوائز تشجيعية للتلاميذ تقديرًا لتفوقهم ومشاركتهم في الأنشطة بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٢)، ويدل ذلك على حرص تلك المدارس المعتمدة على تحقيق الإجراءات التي يمكن من خلالها تحقيق مناخ تربوي جيد بالمدرسة، ونشر روح التنافسية الشريفة بين كافة التلاميذ وتشجيعهم على الاستمرار في التفوق

والتميز سواء على مستوى التحصيل الدراسي أو المشاركة في أنشطة المدرسة، ويتفق ذلك مع دراسة (راضي عبدالمجيد، ٢٠١٥)، والتي أشارت إلى أن المناخ التربوي الجيد يؤثر في سلوك التلاميذ ويزيد من دافعيتهم للإنجاز الدراسي، وشعورهم بالأمن والتقدير.

– اتفقت عينة البحث على قيام المعلم بتطبيق العقوبة بشكل عادل على التلاميذ المقصرين في أداء واجباتهم، إلى جانب تطبيق المساواة بين التلاميذ في المعاملة والحقوق والواجبات، ويدل ذلك على وجود قواعد مدرسية واضحة لكافة المعلمين العاملين بتلك المدارس المعتمدة، الأمر الذي يسهم في توفير مناخ تربوي آمن لكافة التلاميذ، ويتفق ذلك مع دراسة (محمد عطوة مجاهد، ٢٠٠٨)، والتي أشارت إلى أنه يمكن توفير مناخ تربوي ملائم وآمن للعاملين في المدرسة يحفزهم ويثير نشاطهم عن طريق وضع قواعد مدرسية عادلة وواضحة لدى التلاميذ وكل العاملين بالمدرسة، والعدالة في تطبيق قوانين الثواب والعقاب.

– جاءت استجابة عينة البحث بحرص المدارس المعتمدة على الاستفادة من خبرات العاملين ذوي الكفاءات في أداء وإنجاز مهام إدارية معينة بالمدرسة، ويدل ذلك على أن تحقيق المناخ التربوي الفعال يتطلب قيادة مدرسية واعية ومتفهمة لإدارة العمل في المواقف المختلفة وتمتلك القدرة على الاستفادة من الكفاءات البشرية المتاحة لديها من خلال تفويض بعض الصلاحيات لهم بالشكل الذي يحقق معايير جودة المناخ التربوي، ويتفق ذلك مع دراسة (أحمد الشياب وعنان أبو حمور، ٢٠١٤)، والتي أكدت أن الثقة التنظيمية القائمة على منهجية علمية تعد شرط رئيس لنجاح المدرسة وتميزها؛ لأنها تساعد على تحقيق التعاون بين الزملاء، ورفع الروح المعنوية للأفراد، والمشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات، وتبادل الآراء بحرية، وتفويض الصلاحيات وحسن استخدامها.

– اتفقت عينة البحث على وجود التزام من كافة العاملين بتلك المدارس المعتمدة بمواعيد الحضور والانصراف وبداية الحصص ونهايتها، وأيضًا قيام كل معلم بالمدرسة بأداء نصابه المقرر من الحصص الدراسية كاملًا، وهو ما يشير إلى تأثير العدالة التنظيمية على تحقيق مناخ تربوي فعّال يتسم بحرص كافة العاملين على الانضباط والالتزام من خلال اتباع القواعد المدرسية التي حددتها تلك المدارس للعاملين بها (سواء معلمين أو إداريين).

– اتفقت عينة البحث على وجود أسس ومعايير موضوعية يتم الاعتماد عليها عند تقييم أداء العاملين بالمدرسة (سواء معلمين أو إداريين) بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٥)، ويدل ذلك على أن المناخ التربوي بتلك المدارس المعتمدة يسوده روح العدالة والمساواة عند تقييم أداء كافة أعضاء المجتمع المدرسي، وأن التقييم يتم وفق معايير وأسس موضوعية تم تحديدها مسبقًا، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق الرضا الوظيفي وارتفاع الروح المعنوية والتميز في الأداء من قِبل كافة العاملين بتلك المدارس، وهو ما يتفق مع دراسة (فتحي درويش وإبراهيم مرعي، ٢٠٠٩)، والتي أشارت إلى أن إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية وتقييمهم بطريقة عادلة وتوزيع المهام والمسئوليات والمكافآت بطريقة نزيهة ومحايدة يؤدي إلي مزيد من السلوكيات الإيجابية، وزيادة كفاءة وفاعلية المدرسة.

– اتفقت عينة البحث على أن بيئة المدرسة تهتم بتحديد وتوضيح الأدوار والمسئوليات لكافة العاملين بها بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٧)، ويدل ذلك على حرص تلك المدارس المعتمدة على تحقيق العدالة من خلال إسناد مهام معينة لكل فرد من أفراد المجتمع المدرسي، وتوزيع الأدوار والمسئوليات بالشكل الذى يسهم في تحقيق أهداف المدرسة وإنجازها بسرعة ودقة، الأمر الذي ينعكس على المناخ التربوي بالمدرسة فيسوده التعاون والود والإخلاص في العمل والإيجابية من أجل إنجاز المهام المطلوبة في الوقت المحدد لها وبالشكل المطلوب.

– اتفقت عينة البحث على توافر مناخ يدعم العلاقات الإيجابية بين كافة العاملين بتلك المدارس المعتمدة، ويسوده جو من المحبة والتعاون والاحترام المتبادل بين الجميع، ويشعر فيه كافة أعضاء المجتمع المدرسي بالارتياح النفسي والفخر والولاء للمدرسة التي يعملون بها، ويدل ذلك على توافر العدالة التنظيمية بتلك المدارس، الأمر الذي ترتب عليه توافر مناخ تربوي جيد يدعم العلاقات الاجتماعية السوية، ويشجع روح التعاون، وينشر المحبة والمودة بين جميع أعضائه، وهو ما يتفق مع دراسة (السيدة محمود إبراهيم، ٢٠١٣)، والتي أشارت إلى أن المدرسة التي تتبني مناخ داعم للعلاقات الإيجابية بين أفرادها يزداد التعاون فيما بينهم، ويظهر الأفراد فيه مزيدًا من الالتزام، والرضا الوظيفي، والرضا عن العمل.

– اتفقت عينة البحث على إتاحة المدرسة للعاملين بها فرصة المشاركة في وضع واتخاذ القرارات، وحرية التعبير عن آرائهم بشأنها بدرجة ثقة بلغت (٠.٧٤)، ويدل ذلك على حرص تلك المدارس المعتمدة على توفير قيم العدالة في التعامل مع العاملين بها، وذلك من خلال زيادة فرص المشاركة أمامهم للمساهمة في صنع واتخاذ القرارات المتعلقة بهم، والتعبير عن آرائهم بشأن تلك القرارات، ويشير ذلك إلى أن العدالة التنظيمية تُعد مقوم أساسي من مقومات نجاح المناخ التربوي، ومؤشر جيد علي جودة ذلك المناخ بتلك المدارس المعتمدة.

– جاءت استجابة عينة البحث بحرص العاملين بتلك المدارس المعتمدة على إظهار مزيد من الالتزام الوظيفي والرضا عن العمل بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٠)، ويدل ذلك على جودة المناخ التربوي بتلك المدارس، حيث أنه كلما كان المناخ التربوي السائد في تلك المدارس يتسم بالإيجابية؛ زاد شعور أعضاء المجتمع المدرسي بالالتزام والرضا الوظيفي، وهو ما يتفق مع دراسة (أحمد يوسف دودين، ٢٠٢٠)، والتي أكدت وجود علاقة واضحة بين الالتزام التنظيمي وبين الرضا الوظيفي والروح المعنوية والأداء المتميز، فكلما زاد الرضا الوظيفي وارتفعت الروح المعنوية لدى العاملين زادت درجة الالتزام وارتفع مستوى الأداء الوظيفي.

– اتفقت عينة البحث على قيام المدرسة بتطبيق قوانين الثواب والعقاب على كافة العاملين بطريقة عادلة بدرجة ثقة بلغت (٠.٧٨)، ويدل ذلك علي تحقق العدالة في تطبيق قوانين الثواب والعقاب بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي، وتميز بيئة المدرسة بالديمقراطية والموضوعية في تعاملها مع كافة العاملين بالمدرسة، الأمر الذي يساعد على توفير مناخ تربوي سوي بتلك المدارس المعتمدة، ويسوده الأمن والأمان، وتنتشر فيه روح العدالة والمساواة.

– اتفقت عينة البحث على حرص المدرسة على فض حالات النزاع والصراع التي قد تحدث بين العاملين بها بحكمة وتروي وتأني بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٦)، ويدل ذلك على أن السياسات والممارسات التي ينتهجها مديري تلك المدارس المعتمدة تهدف إلى تحقيق الاستقرار في بيئة العمل المدرسي في إطار القيم والمعايير والمثل السائدة بالمجتمع من اجل الحفاظ

على العلاقات الجيدة بين كافة العاملين بالمدرسة، وذلك بالقضاء على النزاعات والصراعات التي قد تنشا بين بعض الأفراد بالمدرسة، والسيطرة عليها منذ لحظة وقوعها.

– جاءت استجابة عينة البحث بارتفاع دافعية التلاميذ للإنجاز والتحصيل الدراسي، والشعور بالأمن والتقدير من قِبل المدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٧)، ويدل ذلك على أن الجو المدرسي الذي يسوده روح العدالة والمساواة بين كافة التلاميذ، فإنه يمنحهم الشعور بالرضا والارتياح، ويزيد من دافعيتهم للتحصيل والإنجاز، ويشعرهم بالأمن والتقدير من قِبل إدارة المدرسة الملتحقين بها.

المحور الثالث: " معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة "

ويتضمن هذا المحور (٢٤) عبارة هدفت إلى الكشف عن معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من وجهة نظر عينة البحث، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية لاستجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة جاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١١)

نسب متوسط استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١	تكثر الخلافات والصراعات بيني وبين زملائي بالمدرسة.	٠.٤٠	لا يتحقق
٢	تكثر الخلافات والنزاعات بيني وبين إدارة المدرسة.	٠.٤١	لا يتحقق
٣	تزداد الخلافات وسوء التفاهم بيني وبين أولياء أمور التلاميذ لاختلاف وجهات النظر.	٠.٤٧	لا يتحقق
٤	أشعر بغياب الرضا الكافي عن كل ما يرتبط بالعمل في المدرسة.	٠.٥٧	لا يتحقق

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
٥	يتم التحيز لبعض العاملين بالمدرسة ومجاملتهم على حساب الآخرين.	٠.٥٦	لا يتحقق
٦	يوجد قصور في تفعيل عوامل التحفيز المهني للعاملين بالمدرسة.	٠.٦٧	غير واضحة التحقق
٧	أمارس العمل التعاوني بشكل محدود عند إنجاز المهام المطلوبة مني بالمدرسة.	٠.٦٨	غير واضحة التحقق
٨	يساعد مناخ العمل بالمدرسة علي تضييق لدائرة العلاقات مع أعضاء المجتمع المحلي والخارجي.	٠.٥٢	لا يتحقق
٩	يوجد إهمال للأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين العاملين بالمدرسة.	٠.٦٠	لا يتحقق
١٠	يوجد قصور في تفعيل مهام مجالس الأمناء والآباء بالمدرسة بالشكل المنشود.	٠.٧٠	غير واضحة التحقق
١١	تقل مشاركة أولياء أمور التلاميذ في تحديد الاحتياجات الفعلية للمدرسة.	٠.٦٨	غير واضحة التحقق
١٢	تنفرد السلطة المدرسية باتخاذ القرارات دون مشاركة فئات من المعلمين أو أولياء أمور التلاميذ.	٠.٦٠	لا يتحقق
١٣	يسود مناخ العمل بالمدرسة غياب للموضوعية عند تطبيق القرارات على العاملين بها.	٠.٥٦	لا يتحقق
١٤	تنتشر السلبية وقلة المشاركة بين معظم المعلمين والتلاميذ وكافة أعضاء المجتمع المدرسي.	٠.٥١	لا يتحقق
١٥	تتسم العلاقة بيني وبين التلاميذ بالتعالي والتسلط والاستبداد.	٠.٣٥	لا يتحقق
١٦	أعاني من غياب التقدير الاجتماعي نظير الجهود التي أقوم بها في التدريس بالمدرسة.	٠.٦٠	لا يتحقق
١٧	تُعاني الفصول الدراسية بالمدرسة من ازدحام الطلاب وزيادة الكثافة الطلابية بها.	٠.٦٧	غير واضحة التحقق

م	العبـــــــــــارة	نسبة متوسط الاستجابة	مستوى التحقق
١٨	يقل التزام التلاميذ بقيم النظام الاجتماعي السائد داخل المدرسة.	٠.٦٣	لا يتحقق
١٩	يوجد عجز في المعلمين بالتخصصات المختلفة التي تحتاجها المدرسة .	٠.٨٧	يتحقق
٢٠	يوجد ضعف في معاقبة المقصرين من العاملين بالمدرسة.	٠.٦٠	لا يتحقق
٢١	يوجد تمييز ومحاباة للأقارب والأصدقاء على حساب العمل بالمدرسة.	٠.٥٥	لا يتحقق
٢٢	يوجد غياب لاطلاع المعلمين على نتائج تقويم الأداء الوظيفي لهم من قِبل المدرسة.	٠.٥٨	لا يتحقق
٢٣	تقل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من قِبل بعض المعلمين.	٠.٥٧	لا يتحقق
٢٤	يوجد تمييز من قِبل بعض المعلمين في معاقبة المقصرين والمخطئين من التلاميذ.	٠.٥٦	لا يتحقق
	إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور	٠.٥٨	لا يتحقق

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) ما يلي:

– اتفقت عينة البحث على حرص المدرسة على قلة الخلافات والصراعات والنزاعات وسوء التفاهم بين الزملاء وبعضهم البعض بالمدرسة، وبين أعضاء المجتمع المدرسي وإدارة المدرسة، وبينهم وبين أولياء أمور التلاميذ عند اختلاف وجهات النظر، ويرجع ذلك إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة داخل مدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والتي تتسم بالإيجابية وانتشار مشاعر المودة والألفة والتعاون بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي العاملين بتلك المدارس.

– اتفقت عينة البحث على قلة الشعور بغياب الرضا الكافي عن كل ما يرتبط بالعمل في المدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٧)، ويرجع ذلك إلى طبيعة ونوع المعاملة السائدة من جانب الإدارة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والتي تهتم بمراعاة الجانب الإنساني مع جميع

أعضاء المجتمع المدرسي، إضافة إلى توزيع الأدوار وتحديد المسئوليات والاختصاصات لكافة العاملين بها، الأمر الذي يترتب عليه العمل بكفاءة ودون شكوى وبروح معنوية عالية.

– جاءت استجابة عينة البحث بغياب التحيز لبعض العاملين بالمدرسة أو مجاملتهم على حساب الآخرين بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٦)، ويدل ذلك على تعامل الإدارة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج بحيادية وموضوعية دون تفرقة بين العاملين بها او تحيز لأحد ومجاملته على حساب الآخرين.

– غير واضح لدى عينة البحث وجود قصور في تفعيل عوامل التحفيز المهني للعاملين بالمدرسة من عدمه بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٧)، وهي نسبة غير واضحة التحقق، وقد يرجع ذلك إلى ضعف قيمة المكافآت والحوافز التي يحصل عليها العاملون بتلك المدارس مقارنة بالجهود التي يبذلونها في عملهم بالمدرسة وقلة مناسبتها مع تكاليف المعيشة التي تزداد يومًا بعد يوم، وهو ما يتفق مع دراسة (مها عادل الزيادى، ٢٠١١)، والتي أشارت إلى وجود مشكلات يعاني منها العاملون، من أهمها قلة الموضوعية في تطبيق بعض القرارات الوظيفية، وعدم مناسبة المكافآت والحوافز مع تكاليف المعيشة.

– غير واضح لدى عينة البحث تحقق ممارسة العمل التعاوني بشكل محدود عند إنجاز المهام المطلوبة منهم بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٨)، وهي نسبة غير واضحة التحقق، وقد يرجع ذلك إلى حرص كل معلم على الالتزام بما تفرضه عليه إدارة المدرسة من تعليمات إدارية ولوائح مدرسية تتصل بالالتزام بجدول الحصص الخاص به وتنفيذ الخطة الشهرية وأداء المهام والمسئوليات المسندة إليه على الوجه الأكمل.

– اتفقت عينة البحث على أن العمل بالمدرسة لا يعمل على تضييق دائرة العلاقات مع اعضاء المجتمع المحلي والخارجي بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٢)، ويدل ذلك على أن مناخ العمل بالمدرسة مناخ مفتوح تسود فيه العلاقات الإيجابية بين كافة العاملين بالمدرسة وبين أعضاء المجتمع المحلي والخارجي، الأمر الذي يساعد مدارس التعليم الأساسي المعتمدة على زيادة فاعليتها وتحقيق وظائفها التربوية بالصورة المطلوبة في ضوء معايير الجودة والاعتماد التي

حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم واعتماده، الأمر الذي يسهم في تحقيق مناخ تربوي فعال يساعد على استقرار العمل بالمدرسة.

– اتفقت عينة البحث على غياب وجود إهمال للأنشطة التي تنمي روح المشاركة بين العاملين بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٠)، ويدل ذلك على اهتمام مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بالأنشطة التي تنمي روح المشاركة وتزيد من روح الإبداع والابتكار لدى كافة العاملين بالمدرسة وخاصة التلاميذ، الأمر الذي يترتب عليه استغلال الطاقات الموجودة لديهم بشكل جيد، وتنمية المهارات المختلفة لديهم.

– غير واضح لدى عينة البحث وجود قصور في تفعيل مهام مجالس الأمناء والآباء بالمدرسة بالشكل المنشود من عدمه بدرجة ثقة بلغت (٠.٧٠)، وهي نسبة غير واضحة التحقق، وقد يرجع ذلك إلى قلة وضوح أهداف مجالس الأمناء والآباء، وقلة الوعي باختصاصاتها، إضافة إلى أنها تتم بشكل صوري، ولا يتم تنفيذها بشكل فعلي على أرض الواقع إلا في حالات معينة كجمع التبرعات لإنهاء عمل معين بالمدرسة أو حضور اجتماعات الجودة اللازمة للحصول على الاعتماد.

– غير واضح لدى عينة البحث قلة مشاركة أولياء أمور التلاميذ في تحديد الاحتياجات الفعلية للمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٨)، وهي نسبة غير واضحة التحقق، وقد يرجع ذلك إلى الافتقاد لتفعيل الشراكة بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ بشكل فعلي أرض الواقع، إلى جانب قلة وعي أولياء الأمور بأهمية مشاركتهم في تحديد الاحتياجات الفعلية للمدرسة لتحديد الآليات اللازمة لاتخاذ أي إجراءات تخص العملية التعليمية وتسهم في تحقيق أهداف المدرسة المحددة.

– اتفقت عينة البحث على غياب انفراد السلطة بالمدرسة باتخاذ القرارات دون مشاركة فئات من المعلمين أو أولياء أمور التلاميذ، وأيضًا غياب انتشار السلبية أو قلة المشاركة بين معظم المعلمين، والتلاميذ، وكافة أعضاء المجتمع المدرسي، ويدل ذلك على شعور العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج بالاستقرار المدرسي والرضا الوظيفي، وقد يرجع ذلك إلى قدرة المدرسة على تحقيق العدالة التنظيمية من خلال مشاركتهم الفعالة في

اتخاذ القرارات، وتبادل الآراء بحرية وموضوعية؛ مما يؤدي إلى جودة المناخ التربوي السائد بتلك المدارس.

– اتفقت عينة البحث على أن مناخ العمل بالمدرسة لا يسوده غياب للموضوعية عند تطبيق القرارات على العاملين بها بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٦)، ويدل ذلك على تمتع مدارس التعليم الأساسي المعتمدة بعدالة جيدة تنعكس على كافة الجوانب بالمدرسة وبالأخص المناخ التربوي، وذلك من خلال وضع قواعد مدرسية عادلة وواضحة لدى كافة العاملين بالمدرسة، ومشاركتهم في وضع واتخاذ القرارات المتعلقة بهم قبل تطبيقها.

– اتفقت عينة البحث على غياب التعالي، والتسلط، والاستبداد في العلاقة بينهم وبين التلاميذ بدرجة ثقة بلغت (٠.٣٥)، ويدل ذلك على تمتع المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج بالتواضع والديمقراطية والتعاون خلال تعاملهم مع تلاميذهم، الأمر الذي يؤدي إلى انتشار جو من الاحترام المتبادل بين المعلمين والتلاميذ، وبين كافة العاملين بالمدرسة.

– اتفقت عينة البحث على أنها لا تعاني من غياب التقدير الاجتماعي نظير الجهود التي يقومون بها في التدريس بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٠)، ويدل ذلك على زيادة الشعور بالرضا الوظيفي لدى كافة العاملين بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة؛ نتيجة لشعورهم بالتقدير الاجتماعي على ما يبذلونه من جهود مخلصة في تحقيق أهداف ورؤية المدارس المعتمدة، وتميز جو العمل بروح الديمقراطية، وتمتع كافة العاملين بروح معنوية عالية تساعد على زيادة العطاء والجهد المبذول من جانبهم بحب وإخلاص.

– غير واضح لدى عينة البحث معاناة الفصول الدراسية بالمدرسة من ازدحام التلاميذ، وزيادة الكثافة الطلابية بها بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٧)، وهي نسبة غير واضحة التحقق، وقد يرجع ذلك إلى أن الدراسة بتلك المدارس تقتصر على فترة دراسية واحدة، إلى جانب أنها لا تتجاوز نسبة قبول معينة من التلاميذ في الصفوف الدراسية المختلفة، وهو ما يدل على أن تلك المدارس قد لا تعاني من وجود كثافة طلابية عالية بها كما في المدارس غير المعتمدة؛ نظرًا لحرصها على مراعاة الشروط والمعايير الخاصة بذلك والالتزام بها.

– اتفقت عينة البحث على التزام التلاميذ بقيم النظام الاجتماعي السائد داخل المدرسة، ويدل ذلك على أن الجو المدرسي الذي تسوده روح العدالة والمساواة بين التلاميذ في المعاملة والحقوق والواجبات يؤثر على سلوكياتهم بشكل إيجابي، ويدفعهم إلى الالتزام بالقيم السائدة في المدرسة، ويتفق ذلك مع دراسة (حمزة دودين، ٢٠٠٦)، والتي أكدت أن المناخ التربوي السليم الذي يمارس بالفعل ما يدعو إليه من قيم وأخلاقيات يوجه التلميذ تدريجيًا للقيام بالسلوكيات المرغوبة وتجنب كل ما هو ممنوع ومرفوض، نظرًا لتعارضه مع الجو المدرسي السائد.

– اتفقت عينة البحث على وجود عجز في المعلمين بالتخصصات المختلفة التي تحتاجها المدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٨٧)، وقد يرجع ذلك إلى وجود عجز في الإمكانيات المالية اللازمة لتعيين معلمين جدد في التخصصات من قِبل وزارة التربية والتعليم، وغياب وجود درجات مالية وبالتالي غياب إمكانية إيجاد وظائف ثابتة لهم، إضافة إلى أن هناك نسبة كبيرة من المعلمين يفضلون العمل في أعمال إدارية والابتعاد عن مهنة التعليم والتدريس، الأمر الذي يزيد من مشكلة وجود عجز في المعلمين بالمدارس.

– اتفقت عينة البحث على غياب وجود ضعف في معاقبة المقصرين من العاملين بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٦٠)، ويدل ذلك على امتلاك مدير المدرسة وتمتعه بمجموعة من السمات التي تجعله قادرًا على تحقيق المساواة والعدل بين كافة العاملين بالمدرسة، وهو ما أشارت إليه دراسة (فتحي درويش وإبراهيم مرعي، ٢٠٠٩)، والتي أكدت أن إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية يؤدي إلى مزيد من السلوكيات الإيجابية، ويزيد من كفاءة وفاعلية المدرسة؛ لشعورهم بأن المدير يقيّمهم بطريقة عادلة، ويتم توزيع الأعمال بطريقة نزيهة ومحايدة.

– اتفقت عينة البحث على غياب وجود تمييز ومحاباة للأقارب والأصدقاء على حساب العمل بالمدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٥)، ويدل ذلك على عدالة الإدارة المتبعة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وذلك فيما تتخذه من سياسات واجراءات تخص المعلمين دون تمييز أو محاباة بينهم على حساب عملهم بالمدرسة.

– اتفقت عينة البحث على أنه لا يوجد غياب لاطلاع المعلمين على نتائج تقويم الأداء الوظيفي لهم من قِبل المدرسة بدرجة ثقة بلغت (٠.٥٨)، ويدل ذلك على تحقق العدالة

التنظيمية بتلك المدارس المعتمدة، الأمر الذى يؤدي إلى سعي المعلمين الدائم لتحسين وتطوير أدائهم الوظيفي في ضوء تلك النتائج من أجل المحافظة على مستوى الأداء المطلوب من قِبل إدارة المدرسة، وبالتالي المساهمة في تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية بكفاءة وفاعلية.

– اتفقت عينة البحث على غياب قلة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من قِبل بعض المعلمين، وغياب وجود تمييز من قِبل بعض المعلمين في معاقبة المقصرين والمخطئين من التلاميذ، ويدل ذلك على المعاملة العادلة من قِبل المعلمين العاملين بتلك المدارس المعتمدة لتلاميذهم، حيث أنهم يحرصون على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند تطبيق مبدأ الثواب والعقاب، وذلك حسب مستوياتهم التحصيلية، وحسب السلوكيات التي قد تصدر من البعض منهم بالمدرسة.

– ملخص نتائج الدراسة الميدانية:

يتضح من خلال عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية أن نتائج الدراسة الحالية تختلف عن نتائج الدراسات السابقة، وتتلخص نتائج تلك الدراسة الميدانية فيما يلي:

١– جاء واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج كما يلي:

(أ) جاء واقع تطبيق العدالة التوزيعية متحققًا بدرجة ضعيفة، حيث بلغ إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور الفرعي (٠.٦١).

(ب) جاء واقع تطبيق العدالة الإجرائية متحققًا بدرجة كبيرة، حيث بلغ إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور الفرعي (٠.٧٥).

(ج) جاء واقع تطبيق العدالة التفاعلية متحققًا بدرجة كبيرة، حيث بلغ إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على هذا المحور الفرعي (٠.٨٢).

(د) جاء إجمالي تحقق المحور الرئيسي الأول وهو عن واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج متحققًا بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٣)،

وذلك يعني تحقق أهم جوانب أبعاد العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة وهي (العدالة التوزيعية، الإجرائية، التفاعلية).

٢- جاء واقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة متحققًا بدرجة كبيرة، حيث بلغ إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على عبارات هذا المحور (٠.٨٠)، وهذا يعني أن لمدخل العدالة التنظيمية تأثير علي تفعيل المناخ التربوي بدرجة كبيرة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

٣- جاء واقع معوقات تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة متحققًا بدرجة ضعيفة، حيث بلغ إجمالي نسبة متوسط الاستجابة على عبارات هذا المحور (٠.٥٨)، وهذا يعني غياب تحقق الكثير من المعوقات التي قد تحول دون تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بدرجة كبيرة بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بمحافظة سوهاج.

التصور المقترح لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

من أهم أهداف البحث الحالي وضع تصور مقترح لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وهذا الجزء من البحث جاء ليجيب عن السؤال الأخير من أسئلة البحث، ويتضمن التصور المقترح فلسفته وأهم منطلقاته وأهدافه والمشاركين في تنفيذه، ومحاوره والضمانات اللازمة لنجاحه.

- فلسفة التصور المقترح وأهم منطلقاته:

يقوم التصور المقترح في البحث الحالي علي فلسفة واضحة تنطلق من واقع تطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وواقع تأثير مدخل العدالة التنظيمية على المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وواقع المعوقات التي تحول دون تطبيقها بها؛ ونظرًا لتوصل البحث الحالي إلى ضعف تطبيق العدالة التوزيعية كبعد من أبعاد العدالة التنظيمية، ووجود بعض المعوقات التي تحول دون تطبيق العدالة التنظيمية بتلك المدارس، فقد اتجه البحث الحالي إلى وضع

تصور مقترح من أجل الحفاظ علي ما هو متحقق من أبعاد العدالة التنظيمية والعمل علي معالجة ما لم يتحقق منها في بعد العدالة التوزيعية إلى جانب التغلب على المعوقات الموجودة والتي تحول دون تطبيق العدالة التنظيمية، وتقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وتنبثق فلسفة التصور المقترح من المنطلقات التالية:

- أن العدالة التنظيمية من المداخل المهمة التي يمكن أن تُحسّن من الأداء الوظيفي لكافة العاملين بالمؤسسات التعليمية، وتسهم في تحقيق الرضا الوظيفي، وتشجع المناخ التربوي الذي يسعى للحفاظ على عناصر الجودة بتلك المؤسسات.
- أن العدالة التنظيمية تسهم في توفير الإطار الذي يوضح طريقة أداء العمل على النحو الأمثل، والمعايير التي يتم من خلالها ربط الأفراد بالمدرسة وتحفيزهم لإتقان أعمالهم، ورفع مستوي التزامهم ورضاهم الوظيفي، مما يؤدي إلى تحقيق التماسك الاجتماعي بين الأفراد، والاستقرار للمدرسة.
- الحاجة الماسة إلى تفعيل جودة المناخ التربوي في ضوء المعايير المحددة لجودته من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وهو ما يمكن تحقيقه من خلال تبني مدخل العدالة التنظيمية في المؤسسات التعليمية من أجل تحسين مخرجات المدرسة والارتقاء بكفاءتها وأداء العاملين بها.

- المستفيدون من التصور المقترح:

١- مدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وخاصة القائمين على إدارة تلك المدارس، حيث يقدّم التصور المقترح لهم رؤية واضحة حول أهمية تبني مدخل العدالة التنظيمية، والعمل على تطبيقه من أجل تطوير العمل بتلك المدارس وتحسين اداء كافة العاملين بها.

٢- أعضاء المجتمع المدرسي (وخاصة مدير المدرسة، المعلمين والمعلمات، التلاميذ)، حيث يقدّم التصور المقترح لهم رؤية واضحة حول أهمية تفعيل أبعاد العدالة التنظيمية الثلاثة (التوزيعية، الإجرائية، التفاعلية)، وذلك من أجل تحقيق جودة المناخ التربوي بالمدارس المعتمدة؛ نظرًا لتأثير مدخل العدالة التنظيمية الفعال في تحقيق ذلك.

٣- القائمين على تطوير وتحسين أداء كافة العاملين بالمدارس المعتمدة، وذلك من خلال تعريفهم بأهمية الأخذ بالتصور المقترح والاستفادة به في تطبيق مدخل العدالة التنظيمية لتفعيل المناخ التربوي، وتحقيق الرضا الوظيفي، والانتماء التنظيمي لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي.

- أهداف التصور المقترح:

١- بيان أهمية تبني مدخل العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة من أجل رفع مستويات الأداء لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي، ورفع مستوي رضاهم والتزامهم الوظيفي.

٢- تناول تأثير مدخل العدالة التنظيمية على تفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وذلك في ضوء المعايير المحددة لجودته من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

٣- وضع آليات واضحة لتطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة بالشكل الذي يساعد على تحقيق جودة المناخ التربوي بتلك المدارس علي النحو المطلوب.

٤-تحديد المتطلبات اللازمة لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بالمدارس المعتمدة.

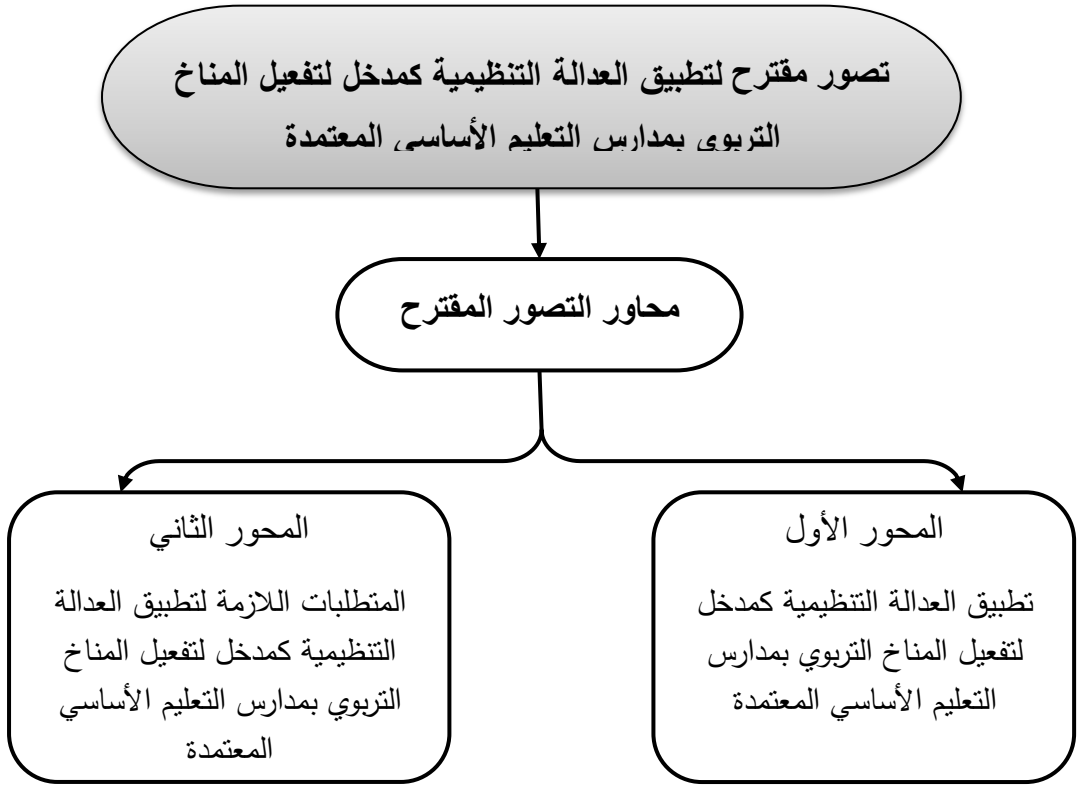
- إجراءات التصور المقترح:

بعد تحديد الفلسفة والمنطلقات التي يقوم عليها التصور المقترح، وتوضيح أهدافه، قامت الباحثة ببناء التصور المقترح الذي يمكن أن يسهم في تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بها، وذلك في ضوء الإطار النظري للبحث، ونتائج الدراسة الميدانية التي تم التوصل إليها، وبهدف تقديم مجموعة من الخطوات والإجراءات اللازمة لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بتلك المدارس.

ووفقًا لذلك، ترى الباحثة أن تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، والتغلب على المعوقات التي تحول دون تطبيقها يمكن أن يتحقق من خلال المحاور التالية:

- المحور الأول: تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

- المحور الثاني: المتطلبات اللازمة لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.



شكل رقم (١)

يوضح ملامح التصور المقترح لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة

وفيما يلي عرض لمحوري التصور المقترح:

- المحور الأول: تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

ترى الباحثة أنه يمكن تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، من خلال:

١- خلق رسالة وأهداف مشتركة بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي، مما يزيد من تعاونهم وارتباطهم ببعضهم البعض من أجل تحقيق أهاف المدرسة والعمل على استقرارها.

٢- وجود خطة للتطوير التنظيمي بالمدارس المعتمدة، تنبع من أهداف المدرسة وتعتمد على أسلوب العمل الجماعي في تحقيق تلك الأهداف.

٣- تغيير ثقافة وقيم أفراد المجتمع المدرسي التقليدية السائدة بينهم، والتي قد تحول دون تطبيق العدالة التنظيمية بالمدارس المعتمدة، وذلك من خلال عقد ورش عمل، ودورات تدريبية؛ لزيادة وعيهم الثقافي بمدخل العدالة التنظيمية وتأثيره علي تحقيق جودة المناخ التربوي.

٤- قيام إدارة المدرسة باختيار الأسلوب الأمثل للقيادة، والذي يكون فيه ثقة متبادلة بين جميع العاملين ومديرهم، ويكون فيه ارتفاع لدرجة مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات.

٥- تحري العدالة والموضوعية في التعامل مع كافة أعضاء المجتمع المدرسي سواء في الأجور والمكافآت المادية، أو المزايا الاجتماعية والمعنوية.

٦- تنمية وزيادة وعي وإدراك العاملين بالمدارس المعتمدة للعدالة التنظيمية بأبعادها الثلاثة (التوزيعية، الإجرائية، التفاعلية)، الأمر الذي سوف ينعكس بالإيجاب على مستوى أدائهم الوظيفي.

- المحور الثاني: المتطلبات اللازمة لتطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة.

يقدم التصور المقترح مجموعة من المتطلبات اللازم توافرها من أجل تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وهي:

١- دعم مدركات أعضاء المجتمع المدرسي للعدالة التوزيعية من خلال تحقيق عدالة الرواتب والحوافز والمكافآت.

٢- تنمية مدركات أعضاء المجتمع المدرسي للعدالة الإجرائية من خلال اتخاذ القرارات الوظيفية المتعلقة بهم بشكل موضوعي بعيدًا عن التحيز والوساطة والمحسوبية، وجمع المعلومات والسماح لهم بمعارضة القرارات وحرية إبداء الرأي.

٣- تعزيز شعور الأفراد بعدالة التعامل، وذلك من خلال التعامل مع كافة أعضاء المجتمع المدرسي بشكل ودي، وبأسلوب يتسم بالاحترام ويراعي الجوانب الإنسانية للبعض منهم.

٤- مكافأة الأداء الجيد وتقديم الحوافز المناسبة لمن يبذلون جهودًا إضافية في العمل بالمدرسة من العاملين بها وفق معايير واضحة دون تمييز أو تفرقة بينهم.

٥- ترسيخ مفاهيم العدالة التنظيمية لدى أعضاء المجتمع المدرسي، وذلك من خلال زيادة وعيهم بها عن طريق عقد الدورات التدريبية والتثقيفية التي تشعرهم بأهمية ومبررات تبني مدخل العدالة التنظيمية من أجل تفعيل المناخ التربوي بالمدرسة، وبالتالي تدفعهم نحو تحقيق الولاء التنظيمي.

٦- تطبيق القوانين والأنظمة دون تحيز، والتأكيد على ربط الجزاءات المادية والمعنوية بمتطلبات تحقيق العدالة التنظيمية دون جعلها مرتبطة بالأهواء والمصالح الشخصية البعيدة عن النزاهة والشفافية والحيادية.

٧- تطوير أساليب تقييم أداء العاملين بالمدرسة، والابتعاد عن الأساليب النمطية في التقييم، وإشاعة روح الإيجابية والعلاقات السوية بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي.

٨- وضع نظام محدد للحوافز والمكافآت يتم في ضوئه تحفيز العاملين بالمدرسة دون تحيز، إلى جانب التحديد الدقيق والواضح للمهام والمسئوليات التي يقوم بها كل فرد في المجتمع المدرسي.

- أهمية تطبيق التصور المقترح:

يتطلب تطبيق العدالة التنظيمية كمدخل لتفعيل المناخ التربوي، توافر مجموعة من المتطلبات اللازمة لتحقيق ذلك بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة، وخاصة في ظل التحديات التي تستلزم من المؤسسات التربوية حداثة في أنماط الإدارة والأساليب المتبعة في تنظيم

العمل بها والتخلي عن التقليد والتعامل مع التغيير والتطوير بكفاءة وفاعلية؛ وانطلاقًا من ذلك فإنه عند تطبيق التصور المقترح بمدارس التعليم الأساسي المعتمدة يمكن أن يترتب عليه:

- نشر وتنمية ثقافة العدالة التنظيمية لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي العاملين بالمدارس المعتمدة.
- زيادة وعي القائمين والمسئولين عن متابعة المدارس المعتمدة بأهمية تبني مدخل العدالة التنظيمية بتلك المدارس لتفعيل المناخ التربوي بها.
- توافر مناخ تربوي داعم للعلاقات الإيجابية بين أعضاء المجتمع المدرسي، وزيادة التعاون فيما بينهم، والمشاركة في اتخاذ القرارات.
- قلة الصراعات التنظيمية التي قد تنشأ بين أعضاء المجتمع المدرسي، وارتفاع مستوي الالتزام والرضا الوظيفي لديهم، والرضا عن العمل بالمدرسة.
- ارتفاع الروح المعنوية لدى كافة أعضاء المجتمع المدرسي، وشعورهم بالعدالة في المعاملة من قِبل مدير المدرسة عند توزيع المهام والمسئوليات والمكافآت والحوافز عليهم.
- العدالة في تطبيق قوانين الثواب والعقاب، واستقرار العمل بالمدرسة، وسيادة جو من الاحترام المتبادل بين جميع العاملين.

– معوقات تنفيذ التصور المقترح:

هناك بعض المعوقات التي تواجه تنفيذ التصور المقترح، ومن هذه المعوقات ما يلي:

– اتباع نمط الإدارة التسلطي من قِبل بعض مديري المدارس، والذي تنفرد فيه إدارة المدرسة باتخاذ القرارات دون مشاركة من العاملين بها.

– وجود قصور في عوامل التحفيز المهني للعاملين بالمدرسة، وغياب الحصول على مكافآت عادلة مقابل الجهود الإضافية التي يقومون بها.

– وجود عجز في الإمكانيات المالية المخصصة للتعليم، وهو ما ترتب عليه ضعف تحقق العدالة في سلم رواتب العاملين بالمدارس طبقًا لدرجاتهم الوظيفية.

– وجود عجز في المعلمين بالتخصصات المختلفة التي تحتاجها المدرسة؛ نظرًا لغياب وجود درجات مالية، وبالتالي غياب إمكانية إيجاد وظائف ثابتة لهم، وتفضيل نسبة كبيرة من المعلمين العمل في أعمال إدارية والابتعاد عن مهنة التعليم.

– وجود قصور في تفعيل مهام مجالس الأمناء والآباء بالمدرسة بالشكل المنشود، وقلة مشاركة أولياء أمور التلاميذ في تحديد الاحتياجات الفعلية للمدرسة.

المراجع

- المراجع العربية

١. ابتسام السيد ثابت عبد الرحمن (٢٠١٩)، "الكفايات المهنية للمعلم الداعمة للتعليم الإلكتروني في مرحلة التعليم الثانوي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة سوهاج.

٢. إبراهيم حسن حسين (٢٠١٩)، **الخطاب التربوي في شعر محمد عفيفي مطر**، كفر الشيخ : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٣. إبراهيم سيد أحمد ومحمود عبد التواب عبد التواب (٢٠٠٩)، "إدارة الصراع التنظيمي وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الأزهرية "، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر بالقاهرة، مج (٥)، ع (١٤٣)، ديسمبر.

٤. أحمد إبراهيم أحمد السيد (٢٠٠٨)، **مختارات من الفكر التربوي المعاصر**، دمياط : مكتبة نانسي.

٥. أحمد إسماعيل حجى (٢٠٠١)، **إدارة بيئة التعليم والتعلم، النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة**، ط (٢)، القاهرة : دار الفكر العربي.

٦. أحمد جابر حسنين علي (٢٠١٣)، **الإحباط الإداري (الأسباب والعلاج)**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٧. أحمد عبد العزيز الراشد (٢٠٠٧)، "تأثير النمط القيادي لمدير المدرسة على المناخ المدرسي والصفي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، مج (١٧)، ع (٢).

٨. أحمد علي أحمد السمان (٢٠١٨)، "تحسين المناخ المدرسي لتحقيق الأمن الفكري لتلاميذ المدرسة الابتدائية بمصر"، **رسالة ماجستير**، معهد البحوث والدراسات العربية: جامعة الدول العربية.

٩. أحمد محمد الشياب، عنان محمد أبو حمور (٢٠١٤)، **مفاهيم إدارية معاصرة**، الأكاديميون للنشر والتوزيع.

١٠. أحمد محمد نبوي حسب النبي (٢٠١٨)، "دور الإدارة المدرسية في نشر التسامح ومكافحة التطرف"، **مجلة كلية التربية**، مج (٢٨)، ع (٣)، كلية التربية: جامعة الإسكندرية.

١١. أحمد مرعى هاشم (٢٠١٥)، "العدالة الاجتماعية في التعليم الأساسي: دراسة من منظور الخدمة الاجتماعية"، **المؤتمر العلمي العربي التاسع – الدولي السادس بعنوان (التعليم والعدالة الاجتماعية) في الفترة من ٢٥-٢٦ أبريل ٢٠١٥م**، مجلة الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج، سوهاج.

١٢. أحمد يوسف دودين (٢٠٢٠)، **إدارة التغيير والتطوير التنظيمي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

١٣. أشرف عكاشة مصطفى (٢٠١٢)، "بعض معوقات تأهل مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج للحصول على الاعتماد التربوي: دراسة ميدانية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة سوهاج.

١٤. ـــــــــــــــ (٢٠١٤)، **معوقات الاعتماد التربوي**، الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

١٥. إلهام عبدالحميد فرج (٢٠١٥)، **التعليم والثورة – الواقع والتغيير الممكن**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٦. أمنية التيتون (٢٠١١)، **المدرسة الديمقراطية ثورة على التعليم التقليدي**، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١١م.

١٧. أميرة عادل محمود (٢٠١٥)، "معوقات تطبيق التقييم الذاتي وخطط التحسين المدرسي بمراحل التعليم قبل الجامعي لتحقيق الجودة: دراسة ميدانية بمحافظة سوهاج"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة سوهاج.

١٨. بهجت عطيه راضي (٢٠١٠)، "العدالة التنظيمية والمناخ التنظيمي وعلاقتهما بسلوك المواطنة التنظيمي: دراسة تطبيقية على القنوات الفضائية الحكومية والخاصة"، **المؤتمر الدولي العلمي الثالث بعنوان (التربية البدنية وتحديات العصر)**، مج (١)، كلية التربية الرياضية للبنين: جامعة حلوان، ص ص ٦١– ٩٩.

١٩. بيومي محمد ضحاوي ومحمد إبراهيم خاطر(٢٠١٤)، **رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية**، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

٢٠. جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم (١٩٧٨)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط (٢)، القاهرة: دار النهضة العربية.

٢١. حسام بدراوي (٢٠١٤)، **التعليم الفرصة للإنقاذ**، ط (٢)، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

٢٢. حسام محمد مازن (٢٠١٢)، **أصول مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

٢٣. حسن إبراهيم عبد العال (٢٠٠٥)، **التربية وصناعة الإبداع**، القاهرة : دار الصحابة للتراث.

٢٤. حسين طه وسيدة فراج محمد (٢٠٢٠)، **التعليم وإشكاليات الإبداع (رؤية تربوية في المعوقات والحلول)**، كفر الشيخ : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٢٥. حمزة دودين (٢٠٠٦)، **مشكلات الطلبة في الاختبارات وطرق علاجها واستراتيجيات تقديم الاختبارات وقلق الاختبار**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٢٦. خالد محمد الصاوي (٢٠٠٥)، "المناخ التنظيمي بمدارس التعليم الثانوي الصناعي وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة ميدانية "، **رسالة ماجستير**، كلية البنات: جامعة عين شمس.

٢٧. خالد محمد الفضالة (٢٠١٩)، "واقع المكانة الاجتماعية للمعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة بدولة الكويت"، **المجلة التربوية**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع (٦٣)، ج (٢)، يوليو.

٢٨. خلف محمد أحمد البحيري (٢٠١٥)، "العدالة التنظيمية في مدارس التعليم الأساسي في مصر وعلاقتها ببعض المتغيرات"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي التاسع (الدولي السادس) بعنوان: التعليم والعدالة الاجتماعية، في الفترة من ٢٥ – ٢٦ أبريل ٢٠١٥م، **مجلة الثقافة من أجل التنمية**، بالاشتراك مع جامعة سوهاج.

٢٩. خليل عوض القيسي (٢٠١٩)، **المناخ الأخلاقي وعلاقته بالاحتراق النفسي والالتزام التنظيمي لدى رؤساء القسام في مديريات التربية والتعليم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

٣٠. راضي عبد المجيد طه (٢٠١٥)، **تربية الطفل وثقافته في ضوء التغيرات المعاصرة**، القاهرة : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

٣١. رانيا وصفي عثمان (٢٠٢٠)، "إسهامات التعليم الثانوي العام في تعزيز التماسك الاجتماعي لمواجهة الإرهاب في مصر رؤية تربوية"، **المجلة التربوية بسوهاج**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع(٧٠)، ج (١)، فبراير.

٣٢. رجاء محمود أبوعلام (٢٠٠٤)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط (٤)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٣٣. رشدي عبداللطيف وادى (٢٠٠٧)، "العدالة التنظيمية – دراسة ميدانية على الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة"، **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**، ع (١)، كلية التجارة: جامعة سوهاج، يونيه.

٣٤. سعيد إبراهيم طعيمه (٢٠١٣)، **التجديد التربوي في ضوء تحديات العصر – آفاق تربوية متجددة**، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

٣٥. سعيد الأسمري (٢٠١٣)، "مدركات العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي"، **رسالة ماجستير**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الإدارية، المملكة العربية السعودية.

٣٦. سعيد بن فايز بن محمد السبعي (٢٠١٥)، "دور العدالة التنظيمية في تطوير العمل المؤسسي وإدارة الصراع التنظيمي"، **مجلة كلية التربية**، مج (٣٤)، ع (١٦٤)، ج (١)، كلية التربية: جامعة الأزهر، يوليو، ص ص٥٢٣- ٥٦٠.

٣٧. سلوى محمد محمد (٢٠١١)، "المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين بالمدرسة الثانوية العامة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ببني سويف: جامعة القاهرة.

٣٨. سليمان عبد الواحد إبراهيم (٢٠١٤)، **علم النفس الاجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة**، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

٣٩. سمر حسين محمد أسعد (٢٠١٥)، "أنماط العلاقات الاجتماعية داخل مدرسة إعدادية حكومية في بيئة محرومة: دراسة وصفية انثروبولوجيا"، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا للتربية: جامعة القاهرة.

٤٠. سهام فتحي أحمد محمد (٢٠١٩)، "المتطلبات التربوية لمواجهة الزيادة عن الطاقة الاستيعابية بمدارس التعليم الأساسي في ضوء الطلب الاجتماعي على التعليم"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة سوهاج.

٤١. سيد توفيق ثابت (٢٠٠٤)، "بعض معوقات التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة أسيوط.

٤٢. السيدة محمود إبراهيم سعد (٢٠١٣)، "العلاقة بين الثقة التنظيمية والأداء الابتكاري لدى مديري الجهاز الإداري بجامعة الإسكندرية"، **دراسات تربوية ونفسية – مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، ع (٨١)، أكتوبر.

٤٣. شبل بدران (٢٠١٦)، **التعليم الموازي في الوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق**، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

٤٤. صالح على عبدالرحمن (٢٠٠٣)، "أثر تقييم كفاءة الأداء الوظيفي على شعور العاملين بالعدالة التنظيمية: دراسة تطبيقية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التجارة ببورسعيد: جامعة قناة السويس.

٤٥. صالحة عبدالله عيسان وآخرون (٢٠٠٧)، **اتجاهات حديثة في التربية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٦. عادل زايد (٢٠٠٦)، **العدالة التنظيمية المهمة القادمة لإدارة الموارد البشرية**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٤٧. عاليه الطيب حمزه محمد (٢٠١٧)، "المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية بأم درمان"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية : جامعة أسيوط، مج (٣٣)، ع (٢)، ج (٢)، أبريل.

٤٨. عبد الله بن عايض سالم الثبيتي (٢٠٠٢)، **علم اجتماع التربية**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٤٩. عبد الناصر رشاد محمد وإيمان أحمد محمد عزب (٢٠١٧)، "الصحة التنظيمية لمدارس التربية الخاصة في مصر والرضا الوظيفي لمعلميها: دراسة تحليلية"، **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، سنة (٤)، ع (١٣)، أبريل.

٥٠. عبدالعزيز أحمد محمد داوود (٢٠١٥)، "العدالة التنظيمية كمدخل لتحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة كفر الشيخ"، **المجلة التربوية**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع (٤١)، يوليو.

٥١. عبدالمنعم فهمي سعد (٢٠٠٦)، **الملامح الحديثة للإدارة التربوية**، القاهرة : الدار الثقافية للنشر.

٥٢. عزة جلال مصطفى (٢٠٠٨)، **الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة: رؤية استراتيجية**، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.

٥٣. عفيفة فتحي رفلة (٢٠٢٠)، "استراتيجية مقترحة لتحسين القدرة التنافسية للمدارس الابتدائية المعتمدة بمحافظة سوهاج باستخدام التحليل البيئي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة سوهاج.

٥٤. على أحمد عبدالرحمن عياصرة (٢٠٠٦)، **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع.

٥٥. عمر محمد درّه (٢٠٠٨)، **العدالة التنظيمية وعلاقتها ببعض الإدارية المعاصرة**، سوريا: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

٥٦. عوض الله سليمان عوض الله محمد(٢٠٠٩)، "دور إدارة المدرسة الابتدائية في تنمية الابتكار لدى العاملين بها لمواجهة تحديات الثورة المعلوماتية: دراسة ميدانية"، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، السنة(٢٤)، ع(٣)، كلية التربية: جامعة المنوفية.

٥٧. فتحي درويش عشيبة وإبراهيم مرعى العتيقى (٢٠٠٩)، "القيم التنظيمية بمؤسسات التعليم العام: دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية**، مج (١٩)، ع (٢)، كلية التربية: جامعة الإسكندرية، ص ص٢٠٠ – ٢٠١.

٥٨. فتحي عبد الرسول محمد (٢٠٠٠)، "رؤية تربوية مقترحة للقيم الأخلاقية لدى مديري المدارس الابتدائية"، **مجلة كلية التربية ببنها**، مج (١٠)، ع (٤٥)، ج (١)، كلية التربية: جامعة .

٥٩. فهمي خليفة صالح الفهداوى، نشأت أحمد القطاونة (٢٠٠٤)، "تأثير العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي – دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظة الجنوب الأردنية"، **المجلة العربية للإدارة**، مج (٢٤)، ع (٢)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية: جامعة الدول العربية، ديسمبر.

٦٠. فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩١)، **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦١. فيفي أحمد توفيق (٢٠١٧)، "سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج"، **المجلة التربوية**، كلية التربية: جامعة سوهاج، ع (٤٧)، يناير.

٦٢. محمد حمدي زكي محمد (٢٠١٤)، "آليات تفعيل الصحة المنظمية في المدارس الابتدائية"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، تصدر عن رابطة التربويين العرب، ع (٥٣)، ج (٢)، سبتمبر.

٦٣. محمد عبد العال محمد عبدالله (٢٠١٦)، "تطوير أداء مدارس التعليم الأساسي على ضوء متطلبات التنمية المجتمعية: دراسة حالة"، **رسالة ماجستير**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية: جامعة عين شمس.

٦٤. محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي (٢٠٠٧)، "المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام: دراسة ميدانية على عينة من العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض"، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٦٥. محمد عطوة مجاهد (٢٠٠٨)، **المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

٦٦. محمد عطوة مجاهد وهشام فتوح عناني (٢٠١١)، **استراتيجيات الجودة في التعليم**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

٦٧. محمد فوزي عبد المقصود (٢٠٠٤)، **الإبداع في التربية العربية: المعوقات وآليات المواجهة**، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٦٨. محمود أحمد درويش (٢٠١٨)، **مناهج البحث في العلوم الإنسانية**، مؤسسة علوم الأمة للاستثمارات الثقافية.

٦٩. مسلم محمد عليوه حميد، محمد أحمد عوض البربري (٢٠٠٦)، "العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية العامة: دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية**، ع (٦)، كلية التربية: جامعة بنى سويف، يوليو.

٧٠. مصطفى أحمد عبدالله أحمد (٢٠١٣)، "الجوانب التربوية للعدالة الاجتماعية في الفكر الإسلامي ومدى الاستفادة منها في المجتمع المدرسي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية: جامعة جنوب الوادي.

٧١. مصطفى قاسم (٢٠١٠)، **التعليم والتحديث الثقافي (نقض الأسطورة)**، جمهورية مصر العربية: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

٧٢. مصطفى مختار الوكيل (٢٠١٥)، **المشاركة المجتمعية وتطوير مدارس التربية والتعليم**، كفر الشيخ : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٧٣. مضفى محمد العميان، موسى أحمد السعودي (٢٠٠٩)، "أثر العدالة التنظيمية في الأداء الوظيفي لدى العاملين في الوزارات الأردنية"، **المجلة المصرية للدراسات التجارية بمصر**، مج (٣٣)، ع (١)، كلية التجارة: جامعة المنصورة، ص ص٣٩٥-٤٥٤.

٧٤. معاوية أبو غزال وشفيق علاونة (٢٠١٠)، "العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة أربد"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة دمشق، مج (٢٦)، ع(٤).

٧٥. مها بنت محمد العجمي ومنى بنت محمد العيدان (٢٠١٤)، "المناخ التنظيمي وعلاقته بضغوط العمل لدى عضوات هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن"، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع (٥٢)، كلية التربية: جامعة أم القرى، أغسطس.

٧٦. مها عادل رمضان الزيادى (٢٠١١)، "أثر العدالة الإجرائية والالتزام التنظيمي على نية ترك العمل: دراسة مقارنة بين العاملين في القطاع الحكومي والخاص"، **رسالة ماجستير**، كلية التجارة: جامعة عين شمس.

٧٧. مها عبدالباقى جويلي وهناء إبراهيم سليمان (٢٠١٤)، "العدالة التنظيمية مدخل لتحسين الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمياط"، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، سنة (١٤)، مج (١)، ع (٣).

٧٨. موسي جبريل وآخرون (٢٠٠٩)، **التكيف ورعاية الصحة النفسية**، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

٧٩. ناهد بهجت محمد مرسي (٢٠١٧)، **الإدارة المدرسية بين الفكر الإداري المعاصر ومعايير جودة التعليم والاعتماد**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٠. نبيل سعد خليل وآخران (٢٠٢٠)، "تصور مقترح لتفعيل المساءلة التعليمية للحد من ظاهرة الفساد الإداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمحافظة سوهاج"، **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج ،ع (٣)، أبريل.

٨١. نصر محمد محمود (٢٠٠٧)، "دور مجالس الأمناء والآباء والمعلمين في تحقيق بعض متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي: دراسة تحليلية ميدانية"، **مجلة كلية التربية بأسيوط**، كلية التربية: جامعة أسيوط، مج (٢٣)، ع (٢)، يوليو.

٨٢. نهلة عبد القادر هاشم (٢٠٠٥)، "آليات تفعيل المواطنة التنظيمية بالمدرسة المصرية"، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة (٨)، ع (١٤)، فبراير.

٨٣. هاشم فتح الله عبدالرحمن (٢٠١٠)، **المقومات الاجتماعية للبيئة المدرسية**، المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.

٨٤. هبة إبراهيم محمد شفيع (٢٠٠٧)، " العلاقة بين العدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي ودور ثقة المرؤوس في رئيسه في هذه العلاقة – دراسة ميدانية "، **رسالة ماجستير**، كلية التجارة: جامعة أسيوط.

٨٥. هبة عبد الرؤوف عبدالرحمن سعداوي وآخرون (٢٠١٤)، "المشكلات السلوكية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة الفيوم"، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية: جامعة الفيوم، ع(٣)، ج (٢)، يوليو.

٨٦. هناء حسين محمد عبد المنعم (٢٠١١)، "معوقات التطوير المدرسي بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر: دراسة تحليلية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع (١٢)، ج (٣)، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية: جامعة عين شمس.

٨٧. هناء شحات السيد حجازي (٢٠١٥)، **مؤشرات الأداء المؤسسي وإصلاح التعليم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٨. واصل جميل المومني (٢٠٠٦)، **المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية**، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع.

٨٩. ياسر فتحي الهنداوي (٢٠٠٦)، العدالة التنظيمية وأداء المعلمين لسلوك المواطنة بالمدارس الثانوية العامة في مصر، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية: جامعة عين شمس.

٩٠. ـــــــــــــــــــ (٢٠١٢)، **إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- **المراجع الأجنبية**

1- Alan,. Daly ,Nieke (2015): "School Instructional Climate and Student Achievement : An examination of group Norms for Differentiated instruction ", American Journal of Education , vol. (122), No.(501), November.
2- Craft, A. (2005): A creativity in schools : tensions and dilemmas, London : Rout ledge.
3- Elovainio, M. et.al.(2001): "Organization of justice Evaluations ,Job control, And occupational strain", Journal of Applied Psychology , Vol. (86) , Iss. (3), P. 418.
4- Freund, Ron (2014): "Determining the Effects of Employee Trust on Organizational Commitment", Doctoral Dissertation Submitted to the Pepperdine University, California, U.S.A.
5- Gun by, I. (2007): School Climate and Teachers Perceptions on Climate Factors :research into nine urbanhigh schools .the Turkish online journal of educational technology.
6- Gunbayi , I.(2007): "School Climate and teachers perception on climate factors : research into nine urban high schools ". the Turkish online Journal of educational technology .
7- Karriker, J. H. & Williams, M. L.(2009): " Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior: A Mediated Multifoci Model", Journal of Management, Vol.(35), No.1, P. 114.
8- Kouzes, J. & Posner, B.(2007): The Leadership Challenge (4^{th} ed.), Sanfrancisco, CA: Jossey- Bass.

9- Paul Cathly L.(1999): "The Relationship between the principles of total Quality Management and School Climate , School culture and teacher Empowerment ", D.A.I., Vol. (59) . No. (8), February, P. 2803

10- Russell , Eckersley (2003): Organizational culture and standards – Based education A case study of three Oregon High schools , PhD. Dissertation , university of Oregon , P. 196.