مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس

إعداد

د/ نوف عبدالله بن جمعه

أستاذ مشارك بقسم الإدارة التربوية

كلية التربية، جامعة الملك سعود

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور

المجلد السادس عشر، العدد الثاني (أبريل)- لسنة 2024

مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس

د/ نوف عبدالله بن جمعه

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن واقع مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لها، وطبقت على عينة بلغت (472) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية موزعين وفق متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى العدالة التنظيمية بالجامعة السعودية جاء بدرجة مرتفعة، وأن مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية جاء مرتفعاً، وأنه توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بها، كما أشارت النتائج لعدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع، بينما توجد فروق دالة إحصائياً في استجاباتهم تعزى لمتغير الدرجة العملية لصالح أستاذ، ولمتغير التخصص لصالح التربوي.

الكلمات المفتاحية: العدالة التنظيمية، دافعية الإنجاز، أعضاء هيئة التدريس، الجامعات السعودية.

Organizational Justice Level in Saudi Universities and Its Relationship with Achievement Motivation among Faculty Members

Nouf Abdullah Bin Jomah

Department of Educational Administration, Education College, King Saud University, Saudi Arabia

Email: nbinjomah@ksu.edu.sa

ABSTRACT

This study aimed to explore the current status of organizational justice level in Saudi universities and its relationship with achievement motivation among faculty members. To achieve this objective, a descriptive approach was employed, and the study utilized a questionnaire for collecting data, administered to a sample of 472 faculty members in Saudi universities, distributed according to gender (male/female), academic rank (professor/associate professor/assistant professor), and specialization (educational/legal/linguistic). The results indicated that the level of organizational justice in Saudi universities was high, and the level of achievement motivation among faculty members in Saudi universities was also high. Furthermore, there was a positive correlation between the level of organizational justice in Saudi universities and the level of achievement motivation among faculty members. Additionally, the results showed no statistically significant differences in the responses of the study sample attributed to gender variable, while statistically significant differences were found in their responses attributed to the academic rank variable in favor of professors, and in the responses attributed to the specialization variable in favor of those in the educational field.

Keywords*:* Organizational Justice, Achievement Motivation, Faculty Members, Saudi Universities.

المقدمة:

تعد الجامعات معقلاً للفكر الإنساني ومصدر الاستثمار البشرى والمساهمة في رقى الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث العلمي. فالجامعة في أي مجتمع هي منارة التنوير والقوة العقلية التي تشرق المستقبل، وهى أيضا معمل أعداد الأجيال المتعاقبة وتكوينهم وتأهيلهم، وهى أيضا الجهة المنوط بها حل مشكلات المجتمع، وهى أيضا إحدى مؤسسات المجتمع التي يفترض أن تجسد أكثر من غيرها معاني العقل النشيط وإعداد العقول الشابة ذوي القدرة الإبداعية.

وتعد القيادة الجامعية الموجه العام للعملية الإدارية ومحورها الأساسي، حيث تسعى إلى توفير بيئة تعليمية مناسبة ومحققه للأهداف، كما أن تطبيقها للعدل والإنصاف عامل محوري في تحقيق العلاقات الإنسانية الحسنة، وينعكس ذلك على أعضاء هيئة التدريس بإحساسهم بالاحترام والتقدير والمساواة التي لها بالغ الأثر في الرفع من روحهم المعنوية ورضاهم في العمل، وهذا يؤثر إيجابيًا على أدائهم الوظيفي، وبالتالي يسهم في رفع مستوى جودة العملية التعليمية بالجامعة (باجودة، 2010، 3).

وتنعكس العدالة التنظيمية التي تمارسها أي إدارة في منظماتها سلوكياً على الأداء الوظيفي للأفراد، وزيادة دافعيتهم، ورغبتهم في العمل، وشعورهم بالسعادة الوظيفية. وتمثل العدالة ظاهرة تنظيمية نظرا إلى أهمية الأثر الذي يمكن أن يحدثه إحساس الأفراد بالعدالة أو عدم العدالة في مكان العمل؛ فإحساس الأفراد المرؤوسين بعدم العدالة يمكن أن يؤدي إلى تراجع في مستويات الأداء المؤسسي بشكل خطير مهما بلغت بقية عناصر العملية الإدارية من فعالية، وعلى العكس فإن زيادة إحساس المرؤوسين بالعدالة التنظيمية يمكن أن يؤدي إلى حدوث طفرة كبيرة في مستويات الأداء، أما في الحالات التي يزداد فيها شعور الأفراد بعدم العدالة فإنه يترتب على ذلك العديد من النتائج السلبية مثل انخفاض مستويات الرضا الوظيفي وتدني سلوكيات المواطنة التنظيمية وانخفاض الالتزام التنظيمي، فضلا عن انخفاض مستويات الأداء المؤسسي بصفة عامة. (سعيد، 2022).

وبذلك فإن العدالة التنظيمية هي إحدى محددات السلوك التنظيمي نظرا لعلاقتها المباشرة بالعديد من المتغيرات التنظيمية وبالتطوير المعرفي للموارد البشرية في المؤسسات، حيث إن العدالة التنظيمية تصب في المسعى العلمي لردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأعضاء وأهداف المؤسسة، وخلق الروابط الدافعة إلى إيجاد سبل ووسائل تكفل إشاعة مناخ تنظيمي إيجابي يتعامل معه العاملون في المؤسسة من منطلق أن العدالة التنظيمية تعد مؤشرا يتضمن تفسير قيم كثيرة ومتعددة من جوانب العمل والسلوك التنظيمي في أي مؤسسة. (مصطفى، 2021).

وتتدخل العدالة التنظيمية في جميع جوانب العمل الإداري في المؤسسات التربوية؛ حيث ذكرت دراسة باجودة (2010، 28) أن جميع العاملين بالمؤسسات التربوية ينشدون العدالة وعدم التحيز في إجراءات العمل وفي توزيع المخرجات جميعها، وفي معاملة الرئيس المباشر وغير المباشر، وفي عملية تقييم الأداء، فالعاملون في المؤسسات التربوية شأنهم شأن كل العاملين في المجالات الأخرى في الاحتكام إلى العدالة كمطلب جوهري لاستقرارهم وتخفيف صراعاتهم في العمل، وضمان أفضل مستوى من الأداء والولاء التنظيمي.

وتعد العدالة التنظيمية متطلباً أساسياً للأداء الفعال وتحقيق الرضا الشخصي للعاملين، وبالتالي تقلل من الصراع الذي يؤدي إلى زيادة معدلات دوران العمل، ويضعف الولاء، ويؤثر سلباً على جودة الأداء.

وفي ذات السياق أشارت دراسة رفاعي (2009، 26) إلى أن العدالة التنظيمية – كمتغير مجمل أو أحادي البُعد – ترتبط بسلوكيات واتجاهات عمل إيجابية ومتعاونة، وأنه في ظل مستوى العدالة المرتفع يستخدم الأفراد أساليب تعاونية في إدارة الصراع (مثل: التكامل، والتنازل، والحل الوسط)، وفي ظل مستوى العدالة المنخفض يستخدم الأفراد الأساليب الأقل تعاوناً في إدارة الصراع (مثل: السيطرة، والتجنب)، كما أن إدراك الأفراد للعدالة التنظيمية ارتبط ارتباطاً طردياً مع استخدامهم لأساليب أكثر تعاونية (مثل: التكامل، والتنازل، والحل الوسط) في إدارة الصراع.

ولذا من الأهمية أن تسعى القيادة التربوية إلى إشباع حاجات ورغبات عضو هيئة التدريس الإنسانية من أجل توجيه الجهود نحو الأهداف المرجوة، فالقائد الناجح يعمل على تهيئة مناخ تنظيمي يسوده العدالة والمساواة لرفع الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي زيادة كفاءتهم الإنتاجية، ورفع مستواهم الوظيفي.

ويعد الدافع هو المحرك الأساسي للسلوك، ولا يظهر السلوك إلا بسبب دافع داخلي أو خارجي ومن هنا وجدت الدوافع اهتماماً كبيراً من جميع فروع علم النفس إذ ارتبطت الدافعية بعلم النفس التربوي والإكلينيكي وعلم نفس النمو وعلم النفس الجنائي وعلم النفس الإرشادي وعلم النفس الصحي، ومن ثم حاولت الدراسات النفسية إلقاء الضوء على مكوناتها والآلية التي تنشط بها الدافعية وكيفية استثارتها وتوجيهها (النجار، النجار، وعبد الباقي، 2021، 237).

وتعد الدوافع من المؤثرات الأساسية التي تؤدي دوراً مهماً وحيوياً في سلوك الأفراد، ومن خلالها يمكن توفير الرغبة لديهم الأمر الذي يمكن القول أن قدرة المنظمات على تحقيق أهدافها تتوافر إلى حد كبير على نجاح الإدارة في توفير القدر الكافي من الدافعية للوصول إلى هدف معين، وهي التي تحرك السلوك وتوجهه للغاية التي يقصدها، ولهذا فإن بث روح الإنجاز في المنظمات أمراً ضرورياً لرفع الأداء، حيث إن الدافع للإنجاز يجعل الفرد يميل إلى تذليل

العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدماً ما لديه من قوة ومثابرة واستغلال إمكاناته وقدراته العقلية من أجل تحقيق النجاح في العمل(البار، 2014، 12).

ويعد الدافع للإنجاز وثيق الصلة بقضية ازدهار الحضارة واضمحلالها، فالفرد المنجز هو المؤهل لبناء الحضارة بحكم تمتعه بإدارة القوة وممارستها، وقدرته على قهر الصعاب وكفاحه الدؤوب لتحقيق النجاح وبلوغ معايير الامتياز، كما أن امتلاك الفرد دافع قوي للإنجاز يعود في جزء كبير منه للمجتمع الذي يعيش فيه.

ودافعية الإنجاز من أهم الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء النفس نظراً لأهميتها في بناء الفرد والمجتمع، فهي تؤدي دوراً مهماً في رفع مستوى الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها (الساكر، 2015، 23).

وتعد الدافعية للإنجاز مطلب يسعى له جميع أفراد المجتمع، وكل مؤسسة وخاصة المؤسسات التربوية تريد أن تحقق نجاحاً مهماً واستقراراً متميزاً، فهي تعبر على مدى سعي الفرد واجتهاده ومثابرته من أجل تحقيق مستوى عال من الأداء، كما تعبر عن مختلف التحديات التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق أهدافه(زاهي، 2007، 3).

وتمثل الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية فهو مكون جوهري في عملية إدراك الفرد وتوجيه سلوكه وتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أهداف(الساكر، 2015، 14)، والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية (خليفة، 2000، 15)، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، بل يمكن النظر إليها بوصفها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر(سالم وقمبيل والخليفة، 2012، 83).

مشكلة الدراسة:

أشار (القرني، 2017م)، إلى ضرورة العمل على تحسين الممارسات الإدارية من قبل قادة المؤسسات التعليمية، وخصوصًا فيما يتعلق بالعدالة التنظيمية، فموضوع العدالة التنظيمية من الموضوعات المهمة في حقل الإدارة، فهي تسعى لردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأعضاء وأهداف المنظمة، وإيجاد الروابط الدافعة، وإشاعة مناخ تنظيمي إيجابي، حيث تعد العدالة التنظيمية مؤشرًا يتضمن تفسير الكثير من القيم المتعددة للسلوك التنظيمي، كما أوصت دراسة (الرويلي، 2019م)، بممارسة العدالة التنظيمية بدرجة أكبر مع منسوبي المؤسسة التعليمية.

ولا شك أن من بين أبرز العوامل المسهمة في تحقيق أهداف المؤسسة هي العدالة التنظيمية، حيث يتطلب نجاح المؤسسات في تحقيق أهدافها توافر عدد من المتغيرات التنظيمية

بشكل سليم من أهمها العدالة التنظيمية، إذ تعكس في المؤسسة شخصيتها. كما يتصورها العاملون فيها وتعتبر أيضا من محددات السلوك التنظيمي فهي تؤثر في رضا العاملين وفي مستوى أدائهم.

ورغم أن العدالة التنظيمية في البيئة التعليمية لها أثر عالٍ على جودة أداء المعلمين، فإن التعليم العام ما زال يواجه العديد من المشكلات في تفعيل العدالة التنظيمية، فقد أشارت دراسة (باجودة، 2010م)، إلى أن درجة تطبيق قائدات مدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة لمحاور العدالة التنظيمية (التوزيعية، والإجرائية) من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة متوسطة، وكما أوصت دراسة (الشهراني، 2014م)، بأن تتيح الإدارة التعليمية بمؤسسات التعليم بوجه عام وفي الجامعات بوجه خاص الفرصة لمنسوبيها للاعتراض على القرارات المتخذة، وتعديل القرارات التي يتضح ضعف صحتها، ما يعكس صورةً للمعلمين عن النزاهة والعدالة في الإدارة المدرسية.

وفي نفس السياق أكدت دراسة الخضيري (2019) أن واقع العدالة التنظيمية بالجامعة السعودية جاء متوسطاً وأوصت بمزيد من الدراسات حولها والعمل على تعزيز واقعها.

ولقد أدركت المؤسسات التعليمية وغيرها من المؤسسات الإدارية والاجتماعية أهمية دافعية الإنجاز في توجيه سلوك المعلم وتنشيطه، حيث إن العاملين الذين لديهم دافع إنجاز عالي يسعون دوماً لتحقيق قدر كبير من التقدم في مجال عملهم وقدرة عالية في مواجهة مشكلاتهم(الحنيطي، 2012)، ولذا أوصت بعض الدراسات بمزيد من لاهتمام بدافعية الإنجاز (الصرايرة، والتخاينة، 2022).

وفي ضوء أهمية العدالة التنظيمية وعلاقتها الإيجابية ببعض المتغيرات فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في الحاجة للكشف عن واقع العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية وعلاقته بدافعية الإنجاز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟
3. ما مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس؟

4. ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي) في رؤية عينة الدراسة لمستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة تحقيق ما يلي:

1. الكشف عن مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. تحديد مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم.
3. التعرف على مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي) في رؤية عينة الدراسة لمستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.
4. بيان مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة: تتضح الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة من خلال ما يلي:

الأهمية النظرية:

- مواكبة هذه الدراسة للتوجهات الحديثة التي تبنتها المملكة العربية السعودية من الاهتمام بالشفافية والعدالة.
- إثراء الأدبيات التربوية فيما يتعلق بموضوع العدالة التنظيمية ودافعية الإنجاز.
- أهمية العدالة التنظيمية وما يترتب على تطبيقها في الجامعات من آثار إيجابية.
- أهمية دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس وضرورة العمل على تعزيزها.

الأهمية التطبيقية:

- تزويد أصحاب القرار بآلية مناسبة لوضع الخطط والإجراءات التي من شأنها أن تسهم في زيادة مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس.
- من المؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في إدراك أهمية تحقيق العدالة التنظيمية لدى القادة بالتعليم الجامعي.

- قد تساعد أصحاب القرار في تقديم برامج تدريبية للقيادات بالتعليم الجامعي في موضوع العدالة التنظيمية وتطبيقاتها في الجامعة.
- إفادة الباحثين المهتمين بالمجال بما تقدمه من إطار نظري وأداة بحثية يمكن الاستفادة بها عند إجراء دراسة مشابهة.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: مستوى تطبيق العدالة التنظيمية وعلاقته بدافعية الإنجاز.
- الحدود البشرية: عينة من أعضاء هيئة التدريس موزعين وفق متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي).
- الحدود المكانية: جامعات (أم القرى – الأميرة نورة بنت عبد الرحمن – الملك خالد – الإمام محمد بن سعود الإسلامية – المجمعة – الباحة – جامعة الملك سعود) بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: العام الجامعي 2023/ 2024م.

مصطلحات الدراسة:

العدالة التنظيمية:

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

وتعرف إجرائياً بأنها: الممارسات الإدارية من جانب القيادات الجامعية، والتي يشعر من خلالها عضو هيئة التدريس بالإنصاف والمساواة، والتعامل معه داخل الجامعة على أساس الموضوعية والعدل في توزيع الأعمال، وفي إجراءات العمل المختلفة، والسعي إلى تحقيق مصالح جميع أعضاء هيئة التدريس على حد سواء، مع تحقيق كفاءة الفرص بينهم جميعاً في المكافآت والترقيات.

دافعية الإنجاز:

تعرف دافعية الإنجاز بأنها استعداد الفرد أو ميله أو اهتمامه بالاجتهاد والتنافس في أداء عمل غير روتيني أو غير مألوف ومحاولة بلوغ هدف إنجازي بعيد المدى وفقًا لمستوى محدد للامتياز أو الجودة (اندراوس ومعايعة، 2008).

وتعرف إجرائياً بأنها: الرغبة المستمرة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية نحو السعي إلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة، والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد، وبأفضل مستوى من الأداء.

الدراسات السابقة:

تعرض الباحثة فيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها مرتبة زمنياً من الأحدث للأقدم على النحو الآتي:

1. دراسة سعيد (2022): هدفت التعرف على دور أبعاد العدالة التنظيمية في تحقيق السعادة الوظيفية بالمعاهد الإدارية العليا. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي والذي يتميز بطريقته الواقعية في التعامل مع مشكلة البحث. وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج من أهمها: توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة معنوية ما بين العدالة التنظيمية وأبعادها الثلاث (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية وعدالة التعاملات) وبين الشعور بالسعادة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالمعاهد الإدارية العليا، أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كان سلبيا تجاه ممارسات العدالة التنظيمية، أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كان سلبيا تجاه مقومات السعادة الوظيفية.
2. دراسة الصرايرة والتخاينة(2022): هدفت التعرّف على مستوى كل من الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عيّنة من المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، والكشف عن العلاقة بينهم، وتكونت عينة البحث من (500) معلم ومعلمة من لواء المزار الجنوبي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف البحث، تم تطوير مقياسين هما: مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس دافعية الإنجاز، وتم التحقق من خصائصهما السيكومترية، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل كرونباخ ألفا، ومعامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي كان متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة العمل على تحسين الوضع المادي والاجتماعي للمعلم مما يعزز من مكانته الاجتماعية ويزيد من وثقته بنفسه وينعكس ذلك على رضاه عن عمله، وبالتالي زيادة دافعية الانجاز لديه، وتفعيل مدونة السلوك الوظيفي لما لها من دور في رفع مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين.
3. دراسة البليهد والشهراني (2020): هدفت الكشف عن واقع ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، من خلال تحديد مستوى

ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض لبُعدي العدالة التنظيمية (العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية)، والتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموع إجابات أفراد عينة الدراسة، تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والعمر)، والتعرف على المعوقات التي تواجه ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية، من وجهة نظر المعلمات، وتقديم مقترحات لتحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، ولتحقيق هذه الأهداف، تم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع المعلومات، ومن أبرز نتائج الدراسة: أن أفراد عينة الدراسة موافقات على أن قائدات المدارس الابتدائية الحكومية يمارسن عدالة التوزيع بدرجة عالية وبمتوسط (3.61)، وأنهن موافقات بدرجة عالية على ممارسة قائدات المدارس لعدالة الإجراءات بمتوسط (3.72)، وجاءت موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمتوسط (3.27)، كما جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية على مقترحات تحسين ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية بمتوسط (4.11).

4. دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020): هدفت بيان الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانتين في جمع البيانات إحداهما خاصة بالأنماط القيادية لقادة المدارس الثانوية، والأخرى خاصة بدافعية الإنجاز لدى المعلمين بهذه المدارس، وبلغت عينة الدراسة (110) معلماً ومعلمة من دولة الكويت، و(62) معلماً ومعلمة من دولة الإمارات، وأشارت النتائج لما يلي: أن مستوى النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، نمط القيادة (النمط الديمقراطي) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.32) وبمستوى متوسط، تلاه نمط (النمط الأوتوقراطي) بمتوسط حسابي (2.88) بمستوى متوسط، في حين جاء نمط (النمط الترسلي) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.48) وبمستوى متوسط، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيادة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة جاء بمستوى مرتفع، وجاءت فيه فروق تبعاً لمتغير الدولة لصالح الإمارات بينما لم توجد فيه فروق تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديمقراطي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، ويدل الارتباط الموجب على أن الزيادة في النمط الديمقراطي يؤدي إلى الزيادة في دافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت

والإمارات العربية المتحدة، لا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الأوتوقراطي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، توجد علاقة ارتباطية سلبية بين النمط الترسلي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، ويدل الارتباط السالب على أن الزيادة في النمط الترسلي يؤدي إلى النقصان في دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

5. دراسة الخضيري (2019): هدفت تقديم تصور مقترح من شأنه المساهمة في تطبيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية من خلال دراسة واقع تطبيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية، والتعرف على الصعوبات التي تعوق تطبيقها، وتحديد أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وكانت الأداة لجمع المعلومات هي الاستبانة، وشملت عينة الدراسة (385) من أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها، أن واقع العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية جاء بمتوسط حسابي (3.01)، ويعني ذلك أن موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذا المحور كان متوسطًا، وكشفت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على واقع العدالة التوزيعية بمتوسط (2.66)، وأبرزها: المرتب الشهري الذي يحصل عليه عضو هيئة التدريس مناسب، وجاءت الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة عن الأعمال الإضافية مجزية، بدرجة غير موافق، كما أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على واقع العدالة الإجرائية بمتوسط (3)، وكان أبرزها يسمح لأعضاء هيئة التدريس بالاعتراض على القرارات، وكشفت نتائج الدراسة أيضًا عن أن أفراد الدراسة موافقون على الصعوبات التي قد تعوق تطبيق العدالة التنظيمية، بمتوسط حساب (3.31).

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

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

8.دراسة القرني (2018): هدفت إبراز العلاقة بين ظاهرة الاغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس في محافظة بلقرن، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتطبيقها على عينة تم اختيارها بطريقة المسح الشامل من قادة المدارس الحكومية بمحافظة بلقرن والبالغ عددهم(262) قائداً، وقد بلغت عينة الدراسة النهائية (161) معلم، بنسبة (61.4%) من إجمالي المجتمع، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج أهمها: أن مستوى الاغتراب الوظيفي لدى قادة محافظة بلقرن جاء بدرجة متوسطة، حيث جاء في المرتبة الأولى المجال الأول: الروح المعنوية والحافزية بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية المجال الثاني: فقدان المعايير والقيم التنظيمية، وفي المرتبة الثالثة المجال الرابع: غربة الذات المهنية، وفي المرتبة الرابعة المجال الثالث: العزلة الاجتماعية بدرجة متوسطة، وتبين من النتائج أن قادة محافظة بلقرن لديهم مستوى عال من الدافعية للإنجاز، جاء في مقدمتها اعتقادهم بأن العمل المهني هو جزء من مسئوليتهم تجاه الوطن، يقومون بالعمل كما يمليه عليهم واجبهم وضميرهم، ويتطلعون إلى إنجاز الأعمال بسرعة وجودة عالية، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ بين ظاهرة الاغتراب الوظيفي والدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس بمحافظة بلقرن، وفي ضوء هذه النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها: العمل على إزالة مسببات الاغتراب الوظيفي لدى قادة المدارس نظرا لتأثيرها على الدفاعية للإنجاز لديهم، من خلال العمل على ترك بعض الصلاحيات لقادة المدارس وعدم إلزامهم بالرجوع في كافة الأمور المدرسية إلى مكاتب التعليم.

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

10. دراسة الزعير (2017): هدفت هذه الدراسة تعرف واقع التمكين الإداري وعلاقته بدافعية الإنجاز لقادة المدارس الثانوية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول (1438/1437هـ)، حيث كانت عينة الدراسة(86) قائدا للمدرسة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة لجمع البيانات. وقد أوضحت نتائج الدراسة استجابات أفراد عينة الدراسة على محور "مستوى التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية " أن بُعد المهارات القيادية في المرتبة الأولى من حيث درجة التوفر بين أبعاد محور التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية بدرجة(عالي جدا) وبمتوسط حسابي (4.29)، ثم يليه بُعد الأهداف بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (4.07)، ثم يليه بُعد التأثير وحفز العاملين بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (4.03)، ثم بُعد الالتزام والقوة بدرجة (عالي) وبمتوسط حسابي (3.99)، كما بينت الدراسة وجود علاقة طردية بين التمكين الإداري لدى قادة المدارس الثانوية والدافعية للإنجاز، بمعنى أنه كلما زاد التمكين الإداري لدى قادة وقائدات المدارس الثانوية كلما زادت درجة الدافعية للإنجاز لديهم. وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات الدالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات المستقلة التالية (الدرجة العلمية وطبيعة العمل في الميدان التربوي والجنس وسنوات الخبرة والدورات في القيادة التربوية)، كما بينت الدراسة أن الصلاحيات الحديثة لقادة المدارس قد ساهمت في تعزيز التمكين الإداري لديهم مما يساهم في زيادة دافعية الإنجاز في بيئة العمل.

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية تبين ثراء وتنوع الدراسات التي اهتمت بمتغيري الدراسة الحالية سواء بدراسة واقع العدالة التنظيمية أو العوامل المؤثرة فيها أو علاقتها ببعض المتغيرات، وكذلك بالنسبة لدافعية الإنجاز، كما يلاحظ أن أغلب الدراسة السابقة استخدمت المنهج الوصفي واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وقد أكدت هذه الدراسة أهمية العدالة التنظيمية وتأثيراتها الإيجابية على المتغيرات المرتبطة بها، كما أكدت أهمية دافعية الإنجاز والحاجة للعمل على تعزيزها، ولذا تأتي هذه الدراسة متفقة مع الدراسات السابقة من حيث الاهتمام بكل من العدالة التنظيمية ودافعية الإنجاز ومن حيث استخدام المنهج الوصفي والاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، ولكنها تختلف في جمعها بين العدالة التنظيمية ودافعية الإنجاز من جهة وفي توجهها الارتباطي من جهة أخرى، بجانب اختلافها في مجتمعها وعينتها، وبصفة عامة استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة وإثراء الإطار النظري وفي بناء وصياغة الأداة، وتحديد عينة الدراسة، كما استفادت منها في تحليل وتفسير النتائج.

الإطار النظري:

المحور الأول: العدالة التنظيمية:

1.مفهوم العدالة التنظيمية:

ترى العتيبي (2017، 18) أن "العدالة التنظيمية تعني أسلوب التعامل الذي يعمل به القائد مع مرؤوسيه، من خلال التعامل معهم بكل موضوعية ومساواة، ووضع نظام عادل للحوافز ينص على الاستحقاق والجدارة، وإعطاء الأجر الذي يتناسب مع الإنتاج للجميع دون استثناء، ما يساعد على توفير أجواء يسودها التفاهم والاحترام والعمل بروح الفريق الواحد دون صراعات".

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

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

وبالنظر إلى هذه التعريفات يتضح أن هناك جوانب أساسية مشتركة للعدالة التنظيمية، والتي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- تشير العدالة التنظيمية إلى المعاملة العادلة والمنصفة والأخلاقية للمرؤوسين.
- لا ترتبط العدالة التنظيمية ببيئة عمل محددة، بل تتم في بيئات العمل المختلفة صناعياً أو تجارياً أو تربوياً.
- إن العدالة التنظيمية من المفاهيم النسبية، وتتحدد في ضوء عملية الإدراك.
- تشمل العدالة التنظيمية كافة جوانب الحياة التنظيمية.
- تبرز العدالة التنظيمية في إدراك المرؤوسين لمدى معاملتهم بصورة موضوعية خالية من التحيز.
- تشمل العدالة التنظيمية كل من المستويين: الوظيفي والإنساني.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن العدالة التنظيمية تشير إلى إدراك الأفراد لمدى تحقيق المساواة في توزيع المخرجات، والموضوعية في اتخاذ القرارات والإجراءات، والمعاملة العادلة

والأخلاقية التي يعاملون بها على المستويين الوظيفي والإنساني والتي تؤثر في النهاية على مواقفهم وسلوكياتهم في العمل.

2. أهمية العدالة التنظيمية:

بين محمد (2017، 360) الأهمية المترتبة على تطبيق العدالة التنظيمية والتي تتمثل فيما يلي:

- تخفيف العبء المادي عن المؤسسات فهي إضافة حقيقية لمواردها بحيث يسمح بتوجيه ما كان مقررا أن تتحمله المنظمات من توظيف لبعض الموظفين للتوسع في خدماتها والتميز في الأداء.
- تؤدي للحماس في الأداء وهذا ما يفتقده العمل الروتيني.
- يتيح الفرصة لممارسة الديمقراطية من حيث اختيار نوع الأداء والوقت الذي يرغب المشاركة فيه.
- توطد العلاقات بين الأفراد والجماعات مما ينعكس إيجابا على الأداء المتميز.
- تزيد من فاعلية وكفاءة الموظف في العمل.

أما دبون وصيتي (2018، 293) فقد ذكرا أهمية تحقق العدالة التنظيمية بما يلي:

- تؤدي إلى تحسين الإنتاجية وتعد مصدراً مجانياً لها.
- تؤدي إلى الالتزام وحل المشكلات.
- تؤدي إلى تحسين قدرات ومهارات العاملين والمديرين على حد سواء.
- تحسين مستوى كفاءة المؤسسة وفعاليتها.
- تقليل مستوى التسرب الوظيفي.
- رفع الروح المعنوية للعاملين.

يضاف لما سبق أن تحقق العدالة التنظيمية له أهمية لمختلف منسوبي المؤسسة التعليمية ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

أ- بالنسبة للطلاب:

- تحسن أداء الطلاب وزيادة إنتاجيتهم.
- يرفع مستوى العلاقات الإنسانية والتعاون والتفاهم والتنسيق بين الطلاب ومن يتعاملون معه.
- يسهم في رفع مستوى الرضا و الروح المعنوية.
- يرفع مستوى الشعور بالمسؤولية.

- يرفع مستوى الدافعية الذاتية للإنجاز.

ب– بالنسبة للجامعة:

- يوفر بيئة تعليمية جاذبة للكفاءات.
- يعمل على رفع مستوى الجامعة وتعزيز قدراتها التنافسية.
- تحقيق رضا المستفيدين.
- يقلل من أساليب الرقابة الإدارية ويرفع مستوى الرقابة الذاتية.
- يسهم في ترشيد الموارد المادية والبشرية.

3.أبعاد العدالة التنظيمية:

تتنوع أبعاد العدالة التنظيمية، وفي ضوء استقراء بعض الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، يمكن عرض بعض أبعاد العدالة التنظيمية على النحو التالي:

أ.العدالة التوزيعية:

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

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

وقد حدد يلمز وتزدان (Yilamaz &Tasdan, 2009: P113) ثلاث قواعد رئيسية لعدالة التوزيع في المنظمات، وهي:

- المساواة: حيث يتم توزيع الموارد والمكافآت على أساس المساهمة، فالشخص الذي يعمل بدوام كامل يستحق تعويض أكبر من الشخص الذي يعمل بدوام جزئي على افتراض ثبات العوامل الأخرى، وإذا حصل العكس، فهذا يعني تجاوزاً على قاعدة المساواة.

- قاعدة النوعية: وتعني أن كل الناس متساوون في الحصول على المكافآت، بغض النظر عن خصائصهم الفردية، فالخدمات الصحية مثلاً تُقدم لجميع العاملين، وليس فقط للمميزين، وإذا حصل العكس، فإن باقي العاملين سيشعرون بتجاوز قاعدة النوعية.
- قاعدة الحاجة: وتقوم القاعدة على فكرة تقديم الأفراد ذوي الحاجة الملحة على الآخرين، بافتراض تساوي الأشياء الأخرى.

ب.العدالة الإجرائية:

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

وذكر الزهراني (2016، 11)، أن العدالة الإجرائية متمثلة في مدى إدراك وإحساس المعلمين وشعورهم الإيجابي بالعدالة المؤسسية من جانب الإجراءات المعتمدة، التي تم استخدامها في تحديد المخرجات، وتتضمن عددًا من الإجراءات المختلفة والمتعددة، مثل: إجراءات الاختيار والتعيين، وحل النزاع والصراع بين العاملين، وإجراءات تقييم الأداء، لذا فإن للقيادة دورًا كبيرًا في إدراك المعلمين للعدالة الإجرائية، وتتضمن إيصال جميع التعميمات والقرارات المتعددة والصادرة من إدارة التعليم من اللوائح والأنظمة والتعليمات الخاصة بهم.

ويتحدد إدراك الفرد للعدالة الإجرائية كما ذكر الطحيح ومحمد (2003م: 88) وفقاً لعدد من الشروط، منها:

- أن يتم تطبيق الإجراءات بشكل ثابت ومستمر على الجميع دون استثناء.
- أن تكون الإجراءات خالية من التحيز.
- أن يؤخذ بعين الاعتبار جميع آراء الجماعات المتأثرة بالقرار.
- أن تتوفر آلية لأغراض تصحيح القرارات الخاطئة.
- وقد أشار كوبمان(Koobmann,2003: p3) إلى نوعين من العدالة الإجرائية:
- العدالة النظامية: وهي تستخدم قاعدة منهجية واضحة للإجراءات المستخدمة في اتخاذ القرارات التوزيعية مرتكزة على القواعد الأساسية للعدالة الإجرائية المشار إليها سابقاً.
- العدالة المعلوماتية: وهي وسيلة اجتماعية لتحقيق عدالة الإجراءات، وتتضمن توفير معلومات واضحة للعاملين والمستفيدين من المخرجات حول القرار المتخذ في إجراء التوزيع.

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

ج.عدالة التعاملات(التفاعلية)

يرى كل من السعود وسوزان سلطان (2009، 202) أن العدالة التفاعلية تشير إلى مدى إحساس العامل بعدالة المعاملة التي يحصل عليها عندما تطبق عليه بعض الإجراءات الرسمية، أو معرفته أسباب تطبيق تلك الإجراءات.

ويعرفها الشتري(2010، 4) بأنها: "إدراك الموظفين العاملين في المؤسسة لمدى عدالة المعاملة الشخصية من حيث حساسية الإدارة لرغبات العاملين ومراعاة كرامتهم واحترامهم وطبيعة التفسيرات المقدمة للقرارات".

وأشار درة (2008، 40) إلى أن عدالة التعاملات تتمثل فيما يلي:

- مدى إحساس المرؤوس بعدالة المعاملة التي يحصل عليها عندما تطبق عليه الإجراءات الرسمية أو مدى معرفته بأسباب تطبيق تلك الإجراءات، وتتمثل في المعاملة بأدب واحترام والثقة والمصارحة بين الرئيس والمرؤوس، واهتمام الرئيس بمصالح الموظف.
- إدراك ومعرفة الموظف للإجراءات الرسمية ومدى تقبله لها بعد قيام القادة بشرح وتوضيح هذه الإجراءات وكذلك تبرير الغرض منها.
- العلاقة التي يحتفظ بها الفرد مع رئيسه المباشر، بما يعكس الدرجة التي يشعر عندها الفرد بعدالة المعاملة الصادرة عن المنظمة ككل معه.

د.العدالة التقييمية

يُعد تقييم الأداء أمراً مهماً لضمان استمرار نجاح المؤسسة؛ إذ أن نتائجه تمكن المؤسسة من الحفاظ على الأفراد ذوي الأداء المتميز وتحسين الأفراد ذوي الأداء الضعيف. ولأهمية نتائج تقييم الأداء في التأثير في سلوك المرؤوسين، استلزم الأمر العمل على تحسين مستوى عدالة عملية تقييم الأداء الوظيفي ودقتها وموضوعيتها وفاعليتها؛ حتى يمكن الحصول على نتائج دقيقة وموضوعية وعادلة، وذلك لوجود علاقة معنوية وموجبة بين الإحساس بفاعلية نظام تقييم الأداء، وكل من الولاء والرضا والأداء الوظيفي.

وقد عرف القطاونة والفهداوي (2004، 11) العدالة التقييمية بأنها: "درجة شعور الموظف بنزاهة التقييم الإداري الصادر بحقه في الأداء والسلوك والعمل، مما يعزز رضاه عن نظم العمل واطمئنانه إزاء ترقيته ونموه الوظيفي وتقييم أدائه".

ويرى الحجايا(2006، 53) أن عملية التقييم تتجسد من خلال مفهوم العدالة التقييمية، والتي تتوقف بشكل كبير على إدراك الرؤساء والمرؤوسين معاً لأغراض ووظائف عملية التقييم، وعلى وجود اعتقاد مشترك بأن هذه العملية ذات فائدة لهم، وعلى أساس فردي، وتتم من خلال إشراك المرؤوسين أنفسهم في العملية، وذلك من خلال إعطائهم فرصة لذكر الأعمال المهمة التي قاموا بإنجازها خلال فترة التقرير، وكفالة حق الموظف في مناقشة الرئيس في التقرير المقدم عن أدائه، وكفالة حق المشرف في التظلم من تقييم الأداء الموضوع عنه، وعرض التقرير الذي وضعته سلطة ما لأجل سلطة أعلى، هذا فضلاً عن تدريب الرؤساء والقائمين على عملية تقييم الأداء وعدالة وجود المعايير المستخدمة، وكل هذه الأمور تجسد وبلا شك مفهوم العدالة التقييمية.

وقد أشار دره (2008، 42) إلى أن العدالة التقييمية تؤدي إلى جملة من الفوائد في المؤسسات، منها:

- تحديد جودة نظام المتابعة والرقابة والتقييم.
- توفير القدرة على تفعيل أدوار التغذية الراجعة.
- القدرة على إعادة تصميم التنظيم في الوظائف والأدوار التنظيمية.
- تصحيح الانحرافات وإقامة التصورات اللازمة، بشكل يكفل وجود استدامة العمليات التنظيمية والانجازات عند أعضاء المنظمة التربوية.

ولا شك أن شعور العاملين بأن تقييمهم عادل، وأن هناك معايير عادلة لهذا التقييم، تحد من مقاومتهم للتغيير، ومن نشوء الصراع بين العاملين والقادة، أو بين العاملين أنفسهم، كما تضع تصوراً في بيئة العمل أن كل شخص يتم تقديره وفقاً لإسهامه وجودة عمله، وهو ما يدفع إلى التنافس الشريف، وتحسين الأداء، وخلق بيئة عمل مناسبة للنمو المهني والقيمي.

المحور الثاني: دافعية الإنجاز

1.مفهوم دافعية الإنجاز:

تتمثل دافعية الإنجاز في الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح فيه وتتميز هذه الرغبة في الطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة في العمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلها وتفصيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جداً(عثمان، 2010، 75).

وكثيراً ما يستخدم مفهوم دافعية الإنجاز في المجال التربوي والتعليمي بأنها" الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح، وإنجاز أعمال صعبة، والتغلب على العقبات بكفاءة، وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت، وبأفضل مستوى من الأداء"(زكريا، 2012، 4).

ويعرف قدوري (2012، 15) الدافعية للإنجاز بأنها:" حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق الذي يؤمن به ويعتقد به".

ويرى البعض أن دافعية الإنجاز تتمثل في استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات(معمرية، 2013).

وعرفته دراسة جواد (2018، 10) بأنه استعداد الفرد للسعي في سبيل تحقيق التفوق والاقتراب من النجاح والرغبة في الأداء الجيد، والمثابرة والتغلب على الصعوبات وتحقيق هدف معين في مواقف تتضمن مستويات من التميز.

ومن ثم يتبين أنه تعد الدافعية للإنجاز متغيراً من المتغيرات الدينامية في الشخصية، بمعنى أن هذه الدافعية شأنها شأن غيرها من الدوافع تتأثر بالمتغيرات الأخرى في الشخصية وتؤثر فيها، وترتبط الدافعية للإنجاز في أي مجتمع ما بالبناء القيمي السائد في هذا المجتمع، حيث إن هذا البناء يحدد لأفراد المجتمع ما يستهدفونه في سلوكياتهم وما يسعون لتحقيقه، وهكذا فعندما ينظر المجتمع إلى قيم الإنجاز كقيم عليا يسعى إليها ويحرص عليها فإن ذلك يستتبعه أن يعمل على نقل هذه القيم وما يرتبط بها من حاجات إلى أبنائه ويتخذ من نشاطاتها محورا للثواب والعقاب تجاه هؤلاء الآباء.

2.أهمية دافعية الإنجاز:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة على المستويين النظري والتطبيقي، فمن الصعب مواجهة العديد من المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدوافع الفرد التي تقوم بالدور الرئيسي في تحديد سلوكه وتظهر أهمية دراسة الدوافع بشكل صريح في ميدان علم النفس التربوي وعلم النفس الاجتماعي علم النفس الصناعي(زكريا، 2012، 13)، ويمثل الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، وقد برز كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك بل يمكن اعتباره أحد منجزات الفكر الفلسفي المعاصر(الغامدي، 2011، 98).

وتتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوماً بعد يوم بشكل متسارع، بحيث أصبحت في هذا العصر من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس، ويعود الفضل في ذلك إلى

الجهود الكبيرة التي بذلها العلماء والباحثون منذ زمن طويل حتى الآن، فقد سماها "Moray " في بداية الأمر بالغرائز، وتلاه بعد ذلك "FREND " الذي أعطى للدافعية وزناً كبيراً خاصة في نظريتي الجنس والعدوان، كما ظهر بشكل أساسي في دراسات "Fromm "، ويعتبر موضوع الدافعية هو الموضوع الأساسي في نظرية "Moray" (قدوري، 2012، 73).

وتؤدي الدافعية للإنجاز دوراً مهماً في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، وهذا ما أكده "ماكليلاند" حيث يرى أن مستوى دافعية الإنجاز في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الطلاب في هذا المجتمع وهكذا تتجلي أهمية دافعية الإنجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي، وإنما أيضاً بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد(الساكر، 2015، 26).

كما أن الدافعية تؤدي الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان، وأن الدافعية تستثير السلوك، فالدافعية هي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكن السبب في حدوث ذلك السلوك، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدي إلى ارتفاع القلق والتوتر، والدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، والدافعية تؤثر في توجيه السلوك نحو المعلومات المهمة التي يجب الاهتمام بها لمعالجتها، وتدل على الطريقة المناسبة لفعل ذلك (البار، 2014، 64).

3.أنواع الدافعية للإنجاز

يوجد نوعان من دوافع الإنجاز هما: (قدوري، 2012، 71)

الدافع الأول: دافع الإنجاز الذاتي: ويقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز.

الدافع الثاني: دافع الإنجاز الاجتماعي: يخضع لمعايير يرسمها الآخرون، ويقاس في ضوء هذه المعايير أي أنه يخضع لمعايير المجتمع، ويبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية.

حيث يندمج الدافعان الذاتي والاجتماعي ليتشكل دافع إنجاز متكامل ينمو مع تقدم السن، وكذا الإحساس بالثقة بالنفس، والاستفادة من الخبرات الناجحة للأقران (البار، 2014، 75)، ويمكن أن يعمل كل من هذين النوعين في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما أكثر سيادة وسيطرة على الموقف فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية لها وزن أكبر وسيطرة على الموقف فإنه غالباً ما تتبعها دافعية الإنجاز الاجتماعية والعكس صحيح (زكريا، 2012، 22)،

وتذكر دراسة عثمان (2010، 78) أنه يمكن تمييز الإنجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالآخرين وهما:

أولاً: دافعية الإنجاز الذاتية: وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلة في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق للإنجاز.

ثانياً: دافعية الإنجاز الاجتماعية: وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف. كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالباً ما تتبع بالدافعية الاجتماعية، إما إذا كانت الدافعية للإنجاز هي المسيطرة في الموقف فإن كلاً منهما يمكن أن يكون فعالاً في الموقف.

4.مكونات دافعية الانجاز:

هناك ثلاث مكونات لدافعية الانجاز وهي أولاً: الدافع المعرفي: ويُشير الى حالة الانشغال بالنشاط، أي أن الفرد يشبع حاجاته المعرفية والفهم، وتكون عملية اكتشاف الخبرات الجديدة هي المكافأة لديه. ثانياً: توجيه الذات: وهي تُشير الى حاجة الفرد الى المزيد من الشهرة والسمعة والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز، والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد المعترف بها، مما ينعكس على شعوره بكفاءته واحترامه لذاته. ثالثاً :دوافع الانتماء: وتعبر عن رغبة الفرد في الحصول على قبول الاخرين، وتحقيق إشباعه من هذا التقبل، ويستخدم الفرد نجاحه الأكاديمي بوصفه اداه للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.(محمد، 2015).

5.أبعاد دافعية الإنجاز: جاء في بعض الدراسات والأبحاث عدة أبعاد لدافعية الإنجاز ومن هذه الأبعاد ما يلي (خليفة، 2006) (عمر، 2002):

- الشعور بالمسؤولية: ويشير إلى الالتزام والجدية في القيام ما يكلف به الفرد من أعمال على أتم وجه، وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام ببعض الأعمال والمهام الي من شأنها تنمية مهارات الفرد.
- السعي نحو التفوق: ويعني بذل المزيد من الجهد للحصول على أعلى التقديرات، والرغبة في الاطلاع ومعرفة كل ما هو جديد، والوصول لحلول جديدة للمشكلات التي تواجه الفرد، والرغبة في تحسين مستوى الأداء، والميل للأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من الجهد والتفكير والبحث.
- استغلال الوقت: وهو تمييز الأفراد وقدرتهم على إدارة الوقت بكفاءة وفعالية، وتأدية الواجبات في مواعيدها.

- المنافسة: وهي سعي الفرد ليكون بالمقدمة، والعمل على ايجاد حلولاً للمشاكل التي تواجه المدرسة مقارنة مع زملائه، والتغلب على العقبات التي فشل فيها الآخرين من خلال تحقيق الأهداف بكفاءة عالية.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي من أجل تحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعات(أم القرى – الأميرة نورة بنت عبد الرحمن – الملك خالد – الإمام محمد بن سعود الإسلامية – المجمعة – الباحة – جامعة الملك سعود) بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: اقتصرت الدراسة على عينة بلغت (472) من أعضاء هيئة التدريس موزعين وفق متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي)، ويوضح الجدول التالي توزيع العينة وفق متغيراتها

جدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب (النوع– الدرجة العلمية – التخصص)

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	244	51.7
	أنثى	228	48.3
الدرجة العلمية	أستاذ	152	32.2
	أستاذ مشارك	159	33.7
	أستاذ مساعد	161	34.1
التخصص	تربوي	178	37.7
	شرعي	152	32.2
	لغوي	142	30.1
المجموع		472	100

يتضح من الجدول (1) أن نسبة أفراد العينة من الذكور أكبر من نسبة أفراد العينة من الإناث، حيث بلغت النسب على الترتيب، (51.7%)، (48.3%).

ويتضح من الجدول أن نسبة أفراد العينة من الأساتذة المساعدين أكبر من نسبة أفراد العينة الأساتذة المشاركين والأساتذة، حيث بلغت النسب على الترتيب، (34.1%)، (33.7%) ، (32,2%).

كما يتضح من الجدول أن نسبة أفراد العينة ذوي تخصص تربوي أكبر من نسبة أفراد العينة من ذوي تخصص شرعي ولغوي، حيث بلغت النسب على الترتيب، (37.7%)، (32.2%) ، (30.1%).

أداة الدراسة: استبانة من إعداد الباحثة

قامت الباحثة ببناء الاستبانة وصياغة عباراتها بالرجوع للإطار النظري والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع بجانب الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال، وجاءت الاستبانة مكونة من جزأين، يشمل الجزء الأول البيانات الأولية، بينما يشمل الجزء الثاني محورين، يتضمن المحور الأول العبارات التي تقيس مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويقيس المحور الثاني مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية من جهة نظرهم، ويتكون كل محور من (20) عبارة وأمام كل عبارة تدرج ثلاثي يعبر عن درجة الموافقة بحيث تتراوح ما بين مرتفعة وتعطى (3) درجات ومتوسطة وتعطى (2) درجتان، ومنخفضة وتعطى (1) درجة واحدة فقط، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود موافقة مرتفعة على عبارات المحور بينما تدل الدرجة المنخفضة على العكس.

صدق أداة الدراسة:

أ- **الصدق الظاهري:** تم التأكد من صدق الاستبانة الخارجي من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال محل الدراسة؛ وذلك للقيام بتحكيمها بعد أن يطلع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة، وأسئلتها، وأهدافها، فيبدي المحكمين آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة العبارات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل عبارة بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف والإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يراه مناسباً. وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت صالحة للتطبيق في الصورة النهائية.

ب- **الصدق الذاتي:** بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (50) عضوًا لهيئة تدريس من غير العينة الأساسية، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الصدق الذاتي باستخدام حساب معامل (ارتباط بيرسون)، وكانت درجة الصدق الذاتي كما بالجدول التالي:

جدول(2) معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور التابعة له(ن=50)

م	قيمة الارتباط	م	قيمة الارتباط	م	قيمة الارتباط	م	قيمة الارتباط
1	**0.505	11	**0.633	21	**0.483	31	**0.523
2	**0.517	12	**0.646	22	**0.499	32	**0.560
3	**0.476	13	**0.629	23	**0.541	33	**0.584
4	**0.518	14	**0.611	24	**0.541	34	**0.529
5	**0.515	15	**0.644	25	**0.500	35	**0.502
6	**0.522	16	**0.692	26	**0.531	36	**0.657
7	**0.816	17	**0.571	27	**0.625	37	**0.694
8	**0.479	18	**0.659	28	**0.495	38	**0.824
9	**0.672	19	**0.629	29	**0.519	39	**0.554
10	**0.525	20	**0.611	30	**0.629	40	**0.7862

** قيمة(ر) دالة عند مستوى معنوية(0,01)

يتضح من الجدول (2) وجود ارتباط دال إحصائياً بين عبارات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور، حيث تتراوح قيم الارتباط ما بين(0.476) إلى(0.816)، أيضا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين عبارات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور، حيث تراوحت قيم الارتباط ما بين(0.483) إلى(0.824)، وجميعها قيم دالة عند مستوى معنوية(0.01)، مما يدل على صدق الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة: تم حساب الثبات الاستبانة، باستخدام طريقة معامل الفا كرونباخ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (3) معامل الثبات لمحوري الاستبانة ومجموعها الكلي(ن=50)

المحور	عدد العبارات	الموافقة	
		معامل ألفا كرونباخ	درجة الثبات
المحور الأول	20	0.899	كبيرة
المحور الثاني	20	0.914	كبيرة

يتضح من الجدول (3) أن جميع قيم معامل ألفا كرونباخ (الثبات) في محوري الاستبانة كبيرة حيث بلغت قيمة معامل الثبات على محوري الاستبانة(0.899– 0.914)، مما يشير إلى ثبات تلك الاستبانة، ويمكن أن يفيد ذلك في تأكيد صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، وإمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، وقد يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

تصحيح الاستبانة: تعطى الاستجابة(مرتفعة) الدرجة(3)، والاستجابة(متوسطة) تعطي الدرجة(2)، والاستجابة (منخفضة) تعطي الدرجة(1)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل

لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(3 \times \text{ك مرتفعة}) + (2 \times \text{ك متوسطة}) + (1 \times \text{ك منخفضة})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها مرتفعة ، أم متوسطة ، أم منخفضة، من خلال العلاقة التالية (جابر، وكاظم، 1986، 96):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - 1}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (3) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (4) يوضح مستوى الموافقة ودرجة القطع لدى عينة الدراسة

مستوى الموافقة	المدى
منخفضة	من 1وحتى 1.66
متوسطة	من 1.67وحتى 2.33
مرتفعة	من 2.34وحتى 3

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفريغها في جداول لحصر التكرارات ولمعالجة بياناتها إحصائيًا من خلال برنامج الحزم الإحصائية Statistical Package for Social Sciences (SPSS) الإصدار الخامس والعشرين. وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي: معامل ارتباط بيرسون، والنسب المئوية في حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية واختبار اختبار ت لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار LSD للمقارنات الثنائية البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما **مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول الخاص بمستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5) الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الأول بمستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (ن=472)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الموافقة
19	يتم تطبيق اللوائح والقوانين على الجميع داخل الجامعة دون استثناء	2.9492	0.24719	1	مرتفعة
15	تتيح الجامعة للجميع فرص مناقشة تقارير الأداء الخاصة بهم من قادتهم	2.9216	0.35122	2	مرتفعة
5	تحقق الجامعة تكافؤ الفرص بين الجميع في الترقي	2.8962	0.43203	3	مرتفعة
6	يتم المساواة بين الجميع في توزيع ساعات العمل داخل الجامعة	2.8877	0.44922	4	مرتفعة
11	يوجد ثبات في تطبيق الإجراءات والجزاءات على الجميع دون استثناء داخل الجامعة	2.8708	0.48132	5	مرتفعة
16	توفر الجامعة قنوات اتصال موحدة لجميع منسوبيها بالقيادات بها	2.7542	0.57825	6	مرتفعة
14	تتبع الجامعة إجراءات موحدة لتقييم أداء العاملين بها دون تحيز	2.7182	0.58922	7	مرتفعة
20	تراعي الجامعة الكفاءات والقدرات عند توزيع المهام بموضوعية	2.7076	0.60016	8	مرتفعة
7	يتم توزيع الموارد والمكافآت على أساس المساهمة في أداء المهام المنوطة بالجامعة	2.6335	0.69818	9	مرتفعة
17	تمنح الجامعة فرصاً متساوية للجميع للاستفادة من إمكاناتها	2.6017	0.73597	10	مرتفعة
3	أشعر بالإنصاف فيما يتم تكليفي به من مهام	2.5932	0.73131	11	مرتفعة
1	تسود الموضوعية في التعامل داخل الجامعة	2.5212	0.74837	12	مرتفعة
12	يتم شرح وتوضيح الإجراءات المتبعة للجميع دون استثناء	2.5000	0.78467	13	مرتفعة
9	تبتعد الجامعة عن التحيز في حل الصراعات بين الأعضاء داخلها	2.4513	0.84321	14	مرتفعة
13	تتسم العلاقة بين القيادة والعاملين بمقدار واحد من المساواة بين الجميع داخل الجامعة	2.3941	0.82517	15	مرتفعة
10	تتسم الجامعة بالشفافية في إيصال المعلومات للجميع داخل الجامعة	2.3284	0.86951	16	متوسط
18	تضع الجامعة نظاماً موحداً لمراعاة الحالات الخاصة والظروف الاستثنائية للعاملين بها	2.3263	0.93272	17	متوسطة
4	يتم تطبيق معايير عادلة للجزاءات داخل الجامعة	2.3178	0.90097	18	متوسط
8	توفر الجامعة فرصاً مناسباً للجميع في الاشتراك بصناعة القرار داخل الجامعة	2.2966	0.90114	19	متوسط
2	يوجد بالجامعة نظام عادل للحوافز ينص على الاستحقاق والجدارة	1.9407	0.98862	20	متوسط
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	2.5805	0.44141		مرتفعة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الأول الخاص بمستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء مرتفعاً، حيث بلغ إجمالي الوزن النسبي (2.5805)، وبلغ الانحراف المعياري (0.44141).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء إدارة القيادات الجامعية لأهمية العدالة التنظيمية وما يترتب على الالتزام بها من آثار إيجابية، بجانب وجود العديد من اللوائح والقوانين المنظمة للعمل والتي تتضمن تطبيق فاعل للعدالة التنظيمية داخل الجامعة.

ويدعم النتيجة السابقة أن العدالة التنظيمية هي إحدى محددات السلوك التنظيمي نظرا لعلاقتها المباشرة بالعديد من المتغيرات التنظيمية وبالتطوير المعرفي للموارد البشرية في المؤسسات، حيث إن العدالة التنظيمية تصب في المسعى العلمي لردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأعضاء وأهداف المؤسسة، وخلق الروابط الدافعة إلى إيجاد سبل ووسائل تكفل إشاعة مناخ تنظيمي إيجابي يتعامل معه العاملون في المؤسسة من منطلق أن العدالة التنظيمية تعد مؤشرا يتضمن تفسير قيم كثيرة ومتعددة من جوانب العمل والسلوك التنظيمي في أي مؤسسة. (مصطفى، 2021).

وتتفق النتيجة السابقة نسبياً مع دراسة البليهد والشهراني (2020): التي أشارت إلى أن واقع ممارسة قائدات المدارس الابتدائية الحكومية للعدالة التنظيمية في مدينة الرياض جاء مرتفعاً.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات:

- أكثر العبارات التي تعكس **مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، جاءت في الترتيب الأول: يتم تطبيق اللوائح والقوانين على الجميع داخل الجامعة دون استثناء ، بوزن نسبي(2.9492) وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الثاني: تتيح الجامعة للجميع فرص مناقشة تقارير الأداء الخاصة بهم من قادتهم ، بوزن نسبي(2.9216)وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الثالث: تحقق الجامعة تكافؤ الفرص بين الجميع في الترقي ، بوزن نسبي(2.8962)وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الرابع: يتم المساواة بين الجميع في توزيع ساعات العمل داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.8877)وهي درجة مرتفعة.
- وجاء في الترتيب الخامس: يوجد ثبات في تطبيق الإجراءات والجزاءات على الجميع دون استثناء داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.8708) وهي درجة مرتفعة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس مستوى العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جاءت في الترتيب العشرين: يوجد بالجامعة نظام عادل للحوافز ينص على الاستحقاق والجدارة ، بوزن نسبي(1.9407)وهي درجة متوسطة.

–وجاء في الترتيب التاسع عشر: توفر الجامعة فرصاً مناسباً للجميع في الاشتراك بصناعة القرار داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.2966) وهي درجة متوسطة.

–وجاء في الترتيب الثامن عشر: يتم تطبيق معايير عادلة للجزاءات داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.3178) وهي درجة متوسطة.

–وجاء في الترتيب السابع عشر: تضع الجامعة نظاماً موحداً لمراعاة الحالات الخاصة والظروف الاستثنائية للعاملين بها، بوزن نسبي(2.3263)وهي درجة متوسطة.

–وجاء في الترتيب السادس عشر: تتسم الجامعة بالشفافية في إيصال المعلومات للجميع داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.3284)وهي درجة متوسطة.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6) الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الثاني الخاص بمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية (ن=472)

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الموافقة
4	أشعر بالسعادة عندما يتم تكليفي بمهام تتعلق بالجامعة	2.9407	0.27776	1	مرتفعة
8	ألتزم الجدية في أداء المهام المنوطة بي داخل الجامعة	2.9195	0.34770	2	مرتفعة
20	أحرص على أن يكون مستوى أدائي أفضل من زملائي	2.8644	0.47288	3	مرتفعة
2	لدي حماس شديد لبذل أقصى جهد لإنجاز المهام الموكلة إلي	2.8623	0.34496	4	مرتفعة
17	لدي طموح متجدد لأداء مهامي داخل الجامعة باستمرار	2.8559	0.48808	5	مرتفعة
12	لدي رغبة في زيادة ساعات عملي داخل الجامعة	2.8432	0.52212	6	مرتفعة
9	أطور دائماً من قدراتي للوصول لأعلى درجة من التميز في الأداء	2.8008	0.52391	7	مرتفعة
10	أرغب دائماً في منافسة زملائي بالعمل للوصول لأعلى قدر من الكفاءة	2.7860	0.52816	8	مرتفعة
1	أشعر بالرغبة المستمرة في مواصلة العمل بالجامعة	2.7691	0.52502	9	مرتفعة

م	العبارة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
15	أتبادل الخبرات مع زملائي لتطوير الأداء داخل الجامعة	2.6970	0.62107	10	مرتفعة
5	أرغب دائماً في إنجاز المهام الصعبة الخاصة بالجامعة	2.6483	0.66393	11	مرتفعة
19	أضع لنفسي معايير مرتفعة جداً لأصل إلى التفوق في الأداء	2.5869	0.67475	12	مرتفعة
14	أحرص على الحضور للجامعة مبكراً	2.5805	0.72992	13	مرتفعة
7	أمتلك مثابرة عالية لإنجاز ما يتم تكليفي به من مهام مهما بلغت درجة صعوبتها	2.5381	0.82079	14	مرتفعة
11	أحرص على توسيع معارفي باستمرار للتمكن حل المشكلات التي قد تواجهني في أداء مهامي داخل الجامعة	2.5148	0.79528	15	مرتفعة
6	لدي استعداد عالي لتحمل مسئولية ما يتم تكليفي به من مهام تتعلق بالجامعة	2.4216	0.53159	16	مرتفعة
13	أشعر بحماس شديد عند ذهابي للعمل بالجامعة	2.3877	0.81134	17	مرتفعة
16	أنجز المهام المكلف بها مهما كانت ظروف العمل	2.3453	0.89432	18	مرتفعة
3	أرغب دائماً في إنجاز مهامي داخل الجامعة بأعلى قدرة من الدقة والجودة	2.3432	0.91739	19	مرتفعة
18	أحدد جوانب الضعف في أدائي باستمرار مع الحرص على تلاشيها	2.1864	0.77869	20	متوسطة
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	2.6445	0.3382		مرتفعة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الثاني الخاص بمستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية جاء مرتفعاً، حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (2.6445)، وبلغ الانحراف المعياري (0.3382).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء توافر المناخ التربوي والبيئة التعليمية المحفزة للإنجاز، بجانب توافر العوامل الداعمة للإنجاز في الجامعات السعودية من حيث الحوافز والمكافآت ومن حيث اللوائح والقوانين المنظمة للعمل، بجانب توافر الأدوات والتجهيزات والمتطلبات اللازمة للنجاح في العمل.

ويدعم النتيجة السابقة ما أشارت إليه بعض الأدبيات التربوية من أنه أدركت المؤسسات التعليمية وغيرها من المؤسسات الإدارية والاجتماعية أهمية دافعية الإنجاز في توجيه سلوك المعلم وتنشيطه، حيث إن العاملين الذين لديهم دافع إنجاز عالي يسعون دوماً لتحقيق قدر كبير من التقدم في مجال عملهم وقدرة عالية في مواجهة مشكلاتهم(الحنيطي، 2012)، ولذا أوصت بعض الدراسات بمزيد من الاهتمام بدافعية الإنجاز (الصرايرة، والتخياينة، 2022).

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

-أكثر العبارات التي تعكس **مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية**، جاءت في الترتيب الأول: أشعر بالسعادة عندما يتم تكليفي بمهام تتعلق بالجامعة، بوزن نسبي(2.9407)وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب الثاني: ألتزم الجدية في أداء المهام المنوطة بي داخل الجامعة، بوزن نسبي(2.9195)وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب الثالث: أحرص على أن يكون مستوى أدائي أفضل من زملائي، بوزن نسبي(2.8644)وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب الرابع: لدي حماس شديد لبذل أقصى جهد لإنجاز المهام الموكلة إلي، بوزن نسبي(2.8623) وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب الخامس: لدي طموح متجدد لأداء مهامي داخل الجامعة باستمرار، بوزن نسبي(2.8559)وهي درجة مرتفعة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس **مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية**، جاءت في الترتيب العشرين: أحدد جوانب الضعف في أدائي باستمرار مع الحرص على تلاشيها ، بوزن نسبي (2.1864) وهي درجة متوسطة.

-وجاء في الترتيب التاسع عشر: أرغب دائماً في إنجاز مهامي داخل الجامعة بأعلى قدرة من الدقة والجودة، بوزن نسبي (2.3464) وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب الثامن عشر: أنجز المهام المكلف بها مهما كانت ظروف العمل ، بوزن نسبي (2.3453) وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب السابع عشر: أشعر بحماس شديد عند ذهابي للعمل بالجامعة ، بوزن نسبي(2.3877) وهي درجة مرتفعة.

-وجاء في الترتيب السادس عشر: لدي استعداد عالي لتحمل مسئولية ما يتم تكليفي به من مهام تتعلق بالجامعة، بوزن نسبي (2.4216) وهي درجة مرتفعة.

الإجابة عن السؤال الثالث ما مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام حساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول (7) التالي يوضح ذلك:

جدول(7) دراسة العلاقة الارتباطية بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس.

المقياس	مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس	مستوى العلاقة ونوعها
مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية	0.676**	قوية إيجابية

(**) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (7): وجود علاقة ارتباطية طردية قوية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية بالجامعات السعودية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء أهمية العدالة التنظيمية وما يترتب على ممارستها من آثار إيجابية على غيرها من المتغيرات الأخرى داخل المؤسسة التعليمية.

كما يمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء أن تنعكس العدالة التنظيمية التي تمارسها أي إدارة في منظماتها تنعكس سلوكياً على الأداء الوظيفي للأفراد، وزيادة دافعيتهم، ورغبتهم في العمل، وشعورهم بالسعادة الوظيفية. وتمثل العدالة ظاهرة تنظيمية نظرا إلى أهمية الأثر الذي يمكن أن يحدثه إحساس الأفراد بالعدالة أو عدم العدالة في مكان العمل؛ فإحساس الأفراد المرؤوسين بعدم العدالة يمكن أن يؤدي إلى تراجع في مستويات الأداء المؤسسي بشكل خطير مهما بلغت بقية عناصر العملية الإدارية من فعالية، وعلى العكس فإن زيادة إحساس المرؤوسين بالعدالة التنظيمية يمكن أن يؤدي إلى حدوث طفرة كبيرة في مستويات الأداء، أما في الحالات التي يزداد فيها شعور الأفراد بعدم العدالة فإنه يترتب على ذلك العديد من النتائج السلبية مثل انخفاض مستويات الرضا الوظيفي وتدني سلوكيات المواطنة التنظيمية وانخفاض الالتزام التنظيمي، فضلا عن انخفاض مستويات الأداء المؤسسي بصفة عامة .(سعيد، 2022).

الإجابة عن السؤال الرابع: ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والدرجة العلمية (أستاذ/ أستاذ مساعد/ أستاذ مشارك) والتخصص (تربوي/ شرعي/ لغوي) في رؤية عينة الدراسة لمستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؟

أولاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير النوع(ذكور – أنثى):

جدول (8) يوضح نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير النوع(ن=472).

المحور	النوع	ن	متوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
الأول	ذكور	244	51.91	8.53	0.801	0.423	غير دالة
	إناث	228	51.29	8.03			
الثاني	ذكور	244	52.86	7.02	0.09-	0.928	غير دالة
	إناث	228	52.92	6.49			

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي مجموعتي البحث من الذكور والإناث في الاستجابة على مستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.

وتبدو النتيجة السابقة منطقية، ويمكن عزوها لكون الذكور والإناث من عينة الدراسة يعملون في بيئة تعليمية واحدة، ويمتلكون نفس المقومات والمؤهلات، كما أنه تتاح لهم نفس الظروف والإمكانات، إضافة إلى أنهم يعملون معاً وفق لوائح وقوانين واحدة، وبالتالي جاءت رؤيتهم متشابهة حول واقع العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020) التي أشارت لعدم وجود فروق في استجابات أفراد عينتها تعزى لمتغير النوع فيما يتعلق بدافعية الإنجاز، ودراسة الحداد (2018) التي أشارت لعدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات عينتها تعزى لمتغير النوع.

ثانياً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير الدرجة العلمية (أستاذ مساعد- أستاذ مشارك- أستاذ)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول(9) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير الدرجة العلمية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف)	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	3630.025	2	1815.013	29.633	0.0001 دالة
	داخل المجموعات	28726.246	469	61.250		
	المجموع	32356.271	471			
الثاني	بين المجموعات	2564.381	2	1282.191	31.668	0.0001 دالة
	داخل المجموعات	18989.108	469	40.489		
	المجموع	21553.489	471			

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس تبعًا للدرجة العلمية حيث بلغت قيمة الفاء، بالنسبة لمحوري الاستبانة الخاصين بمستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية (29.633)، (31.688)، وهما قيمتان دالتان إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05). ولتَعرُّف اتجاه دلالة الفروق وفقًا للتخصص؛ تم استخدام اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (10) يوضح نتائج اختبار " LSD " للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (ن=472).

المحور	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ– ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الأول	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	*2.60353	0.888	0.004
	أستاذ	أستاذ مشارك	*6.73970	0.885	0.001
		أستاذ مساعد	*4.13618	0.875	0.001
الثاني	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	0.52404	0.722	0.468
	أستاذ	أستاذ مشارك	*5.16407	0.720	0.0001
		أستاذ مساعد	*4.64003	0.711	0.0001

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى معنوية 0.05

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير عدد الدرجة العلمية (أستاذ مساعد – أستاذ مشارك – أستاذ)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، لصالح أفراد العينة من الأساتذة مقارنة بالأستاذ المساعدين و الأساتذة المشاركين حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

–كما أظهرت النتائج دلالة فروق بين الأساتذة المشاركين مقارنة الأساتذة المساعدين ، في الاستجابة على المحور الأول حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

–بينما لم تظهر النتائج دلالة فروق بين الأساتذة المشاركين مقارنة بالأساتذة المساعدين، في الاستجابة على المحور الثاني حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عامل الخبرة الذي يتمتع به أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ مقارنة بزملائهم من درجة أستاذ مشارك وأستاذ مساعد، خاصة وأن هذه الخبرة

تسهم بشكل مباشر في تعميق رؤيتهم للواقع من جهة وإدراكهم لجميع أبعاده من جهة أخرى، ولذا جاءت الفروق في صالحهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراوشة (2017) التي أشارت لوجود فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينتها تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح درجة أستاذ فيما يتعلق بمستوى العدالة التنظيمية.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محوري الاستبانة بحسب متغير التخصص (لغوي- شرعي- تربوي)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول(11) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محوري الاستبانة حسب متغير التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	5878.316	2	2939.158	52.061	0.0001 دالة
	داخل المجموعات	26477.955	469	56.456		
	المجموع	32356.271	471			
الثاني	بين المجموعات	3967.235	2	1983.617	52.9	0.0001 دالة
	داخل المجموعات	17586.254	469	37.497		
	المجموع	21553.489	471			

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس تبعًا للتخصص حيث بلغت قيمة الفاء، بالنسبة لمحوري الاستبانة الخاصين بمستوى تطبيق العدالة التنظيمية ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية (52.061)، (52.9)، وهما قيمتان دالتان إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05). ولتَعرُّف اتجاه دلالة الفروق وفقًا للتخصص؛ تم استخدام اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (12) يوضح نتائج اختبار " LSD " للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة تبعًا لمتغير التخصص(ن=472).

المحور	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الأول	شرعي	لغوي	*6.56801	0.876	0.0001
	تربوي	لغوي	*1.93466	0.821	0.019
		شرعي	*8.50267	0.858	0.001
الثاني	شرعي	لغوي	*5.51618	0.714	0.0001
	تربوي	لغوي	*1.42500	0.669	0.034

			شرعي	*6.94118	699.	0.0001

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى معنوية 0.05

يتضح من الجدول (12) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص (لغوي – شرعي – تربوي)، بالنسبة لمحوري الاستبانة، لصالح أفراد العينة من التربويين مقارنة بالشرعيين واللغويين حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- كما أظهرت النتائج دلالة فروق لصالح أفراد العينة من الشرعيين مقارنة باللغويين ، في الاستجابة على المحورين حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- بينما لم تظهر النتائج دلالة فروق بين الأساتذة المشاركين مقارنة بالأساتذة المساعدين، في الاستجابة على المحور الثاني حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة الدراسة والتخصص التربوي الذي يكسب أصحابه رؤية أعمق لموضوع العدالة التنظيمية وموضوع دافعية الإنجاز باعتبارهما من الموضوعات التربوية الرئيسية، وبالتالي فإن دراستهم لهذه الموضوعات وتخصصهم فيها جعل رؤيتهم أعمق لها وجعل الفروق تأتي في صالحهم مقارنة بزملائهم من ذوي التخصص الشرعي واللغوي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن التوصية بما يلي:

1. العمل على الاستفادة من المستوى المرتفع للعدالة التنظيمية بالجامعات السعودية بتفعيله في مختلف المؤسسات التربوية الأخرى عن طريف نقل الخبرات وتبادلها وتقديم المشورة والتدريب اللازم لهذه المؤسسات.
2. العمل على الاستفادة من مستوى دافعية الإنجاز المرتفع لأعضاء هيئة التدريس بتفعيله في المؤسسات التربوية الأخرى كالمدرسة مثلاً وذلك باستقدام أعضاء هيئة التدريس لنقل خبراتهم وتقديم الدعم المعنوي اللازم في هذا المجال.
3. نقل خبرات القادة الأكاديميين في تطبيق العدالة التنظيمية لمختلف المستويات الإدارة داخل الجامعة مما يعزز من واقع العدال التنظيمية بها.
4. نقل خبرات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بدافعية الإنجاز لجميع منسوبي الجامعة مما يرفع من دافعية الإنجاز في جميع القطاعات داخل الجامعة.
5. تشكيل لجان متخصصة لدراسة العقبات التي تحول دون تفعيل العدالة التنظيمية داخل الجامعة ووضع الأطروحات الملائمة للحد منها.
6. تشكيل لجان متخصصة لدراسة العوامل التي قد تؤثر سلباً على دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من منسوبي الجامعة ووضع المقترحات التي يمكن أن تحد منها.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة بعض الدراسات المستقبلية المرتبطة بموضوعها على النحو التالي:

1. مستوى العدالة التنظيمية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.
2. واقع العدالة التنظيمية وعلاقته بجودة الأداء المهني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.
3. تصور مقترح لتعزيز مستوى العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية في ضوء خبرات بعض الدول.
4. المعوقات التي تواجه تطبيق العدالة التنظيمية في الجامعات السعودية وآليات التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات.

قائمة المراجع:

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

2.أحمد، الحنيطي. (2012). البيئة التنظيمية السائدة في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش وعلاقتها بدافعية الانجاز للمعلمين، رسالة ماجستير، جامعة ال البيت.

3.أندراوس، رامي ومعايعة، عادل. (2008). الإدارة بالثقة والتمكين: مدخل لتطوير المؤسسات، إربد، الأردن، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.

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

5.البار، الرميساء. (2014). المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الانجاز: دراسة ميدانية في مؤسسة سونطراك بسكرة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

6.البليهد، نورة بنت محمد، والشهراني، في بنت راجح. (2020). واقع ممارسات قائدات المدارس الابتدائية لتحقيق لعدالة التنظيمية في مدينة الرياض، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد 188، أبريل، الجزء الرابع.

7.جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري. (1986). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2، دار النهضة العربية، القاهرة.

8.جواد، تبارك عادل. (2018). "دوافع الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الإعدادية"، جامعة القادسية، كلية التربية.

9.الحجايا، سليمان سالم. (2006). "الأنماط القيادية لدى القادة التربويين وعلاقتها بالعدالة التنظيمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن"، كلية الدراسات العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

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

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

12.خليفة، عبد اللطيف. (2006). مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

13.دبون، عبد القادر وصيتي، عبد اللطيف. (2018). دور أنماط القيادة الإدارية المعاصرة في تدعيم سلوك المواطنة التنظيمية في قطاع السكن _ المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، مج4، ع3، رفاد للدراسات والأبحاث، الأردن.

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

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

16.رفاعي، رجب حسنين محمد. (2009). تحليل العلاقة بين العدالة التنظيمية ومستويات الصراع وأساليب إدارته دراسة ميدانية، مصر، القاهرة، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

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

18.زاهي، منصور. (2007). الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات: دراسة ميدانية بشركة سوناطراك بالجنوب الجزائري. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة منتوري- قسنطينة، الجزائر.

19.الزعير، إبراهيم بن عبد الله بن عبد الرحمن. (2017). واقع التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقته بدافعية الإنجاز "دراسة ميدانية"، مجلة البحث العلمي، كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد الثامن عشر.

20.زكريا، عبد الستار. (2012). دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية في ظل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية على مستوى متوسطات ولاية الوادي.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر.

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

22.الساكر، رشيدة. (2015). دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: دراسة ميدانية وصفية ارتباطية بثانوية الشهيد شهرة محمد بالمغير ولاية الوادي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، ولاية الوادي، الجزائر.

23.سالم، رفقة خليفة. (2000). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كليات المجتمع في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

24.سالم، هبة الله محمد الحسن. قمبيل، كبشور كوكو. الخليفة، عمر هارون. (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. جامعة الخرطوم. السودان. المجلة العربية لتطوير التفوق، 3(4)، 81– 97.

25.السعود، راتب وسلطان، سوزان. (2009). "درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها"، كلية الدراسات التربوية العليا: جامعة عمان، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد 1.

26.سعيد، وفاء فنجري. (2022). العدالة التنظيمية وانعكاساتها على السعادة الوظيفية، دراسة ميدانية على المعاهد الإدارية العليا، المجلة العلمية للاقتصاد والإدارة، العدد (2)، كلية التجارة، جامعة عين شمس، مصر.

27.الشتري، فيصل بن ناصر. (2010). "العدالة التنظيمية في وزارة الخدمة المدنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

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

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

30.الصرايرة، أحمد سليمان، والتخاينة، صهيب خالد. (2022). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، مجلة التربية، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر، العدد 193، يناير، الجزء الأول، ص ص 607 – 635.

31.الطحيح، سالم مرزوق، ومحمد، وعلي حسين (2003م) "العلاقة بين الهيكل التنظيمي ومدى الإدراك للعدالة التنظيمية: دراسة على منظمات الأعمال الكويتية"، مجلة الإداري، السنة 2 العدد 94، سبتمبر، ص ص: 81 – 108

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

33.عثمان، مريم. (2010). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية: دراسة ميدانية على أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية بسكرة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

34.عمر، عطية(2002). دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية على الجنسين، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، مصر.

35.الغامدي، غرم الله عبد الرازق صالح. (2011). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المملكة العربية السعودية، 5(1)، 145- 150.

36.الغريب، طارق خالد، والصويلح، بدر، والمهيري، عبد الله سلطان. (2020). العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، مجلة التربية، كلية التربية، العدد 186، الجزء الأول، أبريل.

37.الفهداوي، فهمي خليفة والقطاونة، نشأت أحمد. (2004). تأثير العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي "دراسة ميدانية للدوائر المركزية في محافظة الجنوب الأردنية". المجلة العربية للإدارة ، 24 (2)، 1-52.

38.قدوري، خليفة. (2012). الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي: دراسة ميدانية بثانويتي حاسي خليفة ولاية الوادي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

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

40.القرني، محمد عايض نمشان. (2018). الاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى قادة المدارس بمحافظة بلقرن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

41.محمد، الرفوع. (2015). الدافعية نماذج وتطبيقات، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

42.محمد، نسرين جاسم. (2017). قياس مستوى سلوك المواطنة التنظيمية لعينة من تدريسي كلية الادارة والاقتصاد، كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد وكلية دجلة بالجامعة الأهلية (بحث مقارن)، مجلة الدنانير،ع11، بغداد.

43.مصطفى، كريم. (2021). أثر العدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية: دراسة حالة اتصالات الجزائر باستخدام النمذجة بالمعادلات الهيكلية SEM، جامعة البليدة، الجزائر.

44.معمرية، بشير. (2013). سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز. تونس: شبكة العلوم النفسية العربية .

45.النجار، علاء الدين السعيد، والنجار، حسني زكريا، وعبد الباقي، ربيع شعبان. (2021). دافع الإنجاز وعلاقته بعزو العجز المتعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، صفحة 256 235.

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

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

48.Koobmann، Richard Jr. (2003). "The Relationship Between Perceived Organizational Justice and Organizational Citizenship behavior"A review of the literature.

49.Yilamaz، K.، & Tasdan، M. (2009). "Organizational Citizenship and Organizational Justice in Turkish Primary Schools"، Journal of Educational Administration، Vol. 47، No. 1، pp: 108-126