جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم

إعداد
محمود عبد الرحيم بدر غانم

إشراف
أ.د. غسان حسين الحلو

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
2015

درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم

إعداد

محمود عبد الرحيم بدر غانم

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2015/7/29، وأُجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
– أ.د. غسان حسين الحلو / مشرفاً ورئيساً	.....
– د. أحمد فتيحة / ممتحناً خارجياً	.....
– أ.د.عبد محمد عساف / ممتحناً داخلياً	.....
– د.علي بركات / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى عينيَ اليمنى حباً وتعظيماً... إلى عينيَ اليسرى عشقاً وتقديراً
ابنتاي ليان وشام
إلى معلمي الأول وقدوتي دوماً والدي العطوف أدام الله ظله
إلى دفئها الرائع وحنانها الدائم وطهر كعبها أُمي الصبور أطال الله بقاءها
إلى رفيقة الدرب وعهد الأبد وراعية البيت زوجتي المُحبة
إلى الملجأ الوادع... أخي بدر
إلى المحبة والسلام... أختيَّ
إلى من علمني حرفاً
إلى فلسطين الجريحة

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

محمود غانم

الشكر والتقدير

بداية أحمد الله –جلّ وعز– الذي وفقني إلى إتمام دراستي وهذا العمل، فله الحمد حتى يرضى وله الحمد بعد الرضا.

ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله، ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان، إلى كل من وقف بجانبي وساندني في إتمام هذه المهمة، خاصاً بالذّكر أولاً الأستاذ الدكتور غسان الحلو، الذي لم يكن مشرفاً فحسب، بل كان أباً راعياً بكل ما تتضمنه هذه الكلمة من معنى، فجزاه الله عني خير الجزاء، وله أنحني احتراماً وتقديراً.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة وهم السادة أ.د. عبد عساف، و د.أحمد فتيحة، و د. علي بركات، وأتقدم بالشكر الواصل إلى أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة الموقرين كلٌ حسب اسمه ولقبه ورتبته، والشكر واصل إلى أساتذتي المحترمين بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، لما قدموه من علم قيّم ودرس مفيد.

وفي هذا المقام يوّد الباحث أن يتقدم بالشكر للأستاذ الدكتور زياد بركات المحاضر في جامعة القدس المفتوحة لما بذله من جهد طيب معه ومساندته له في هذا العمل، كما يتقدم بالشكر لزملائه في مدرسة ذكور أوقاف طولكرم الشرعية الثانوية وإداريها ومعلميها، لما قدموه من تعاون سلس طيلة فترة دراسته.

كما يتقدم بالشكر الوافر إلى الدكتور مصطفى أكرم غانم المحاضر بكلية الطب في جامعة النجاح الوطنية لما قدمه من دعم وتوجيه، ويتقدم كذلك إلى الأخ والصديق والزميل الأستاذ هاشم راضي العزموطي، لما قدمه من دعم ومؤازرة منذ أول يوم له في الجامعة.

كما يتقدم بالشكر إلى أسرة مديرية التربية والتعليم ومديري مدارسها ومعلميها في محافظة طولكرم، لما قدموه من تعاون سواء في جمع المعلومات المطلوبة، أو في تعبئة الاستبانة من قبل الزملاء المعلمين، وأخيراً يقدم اعتذاره إلى كل من فاته ذكر اسمه هنا، فالقائمة تطول والكلمات لا تكفي.

الباحث

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدّم الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم.

أُقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة، إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name: اسم الطالب: محمود عبد الرحيم بدر غانم

Signature: التوقيع:

Date: التاريخ: 2015/7/29

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
2	**الإهداء**	ت
3	**الشكر والتقدير**	ث
4	**الإقرار**	ج
5	**قائمة المحتويات**	ح
6	**قائمة الجداول**	د
7	**قائمة الملحقات**	س
8	**الملخص**	ش
9	**الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها**	1
10	مقدمة الدراسة	2
11	مشكلة الدراسة	4
12	أسئلة الدراسة	5
13	فرضيات الدراسة	5
14	أهداف الدراسة	7
15	أهمية الدراسة	7
16	حدود الدراسة	8
17	منهجية الدراسة	8
18	مصطلحات الدراسة	9
19	**الفصل الثاني: أدب الدراسة والدراسات السابقة**	11
20	أدب الدراسة	12
21	الدراسات السابقة	40
22	التعقيب على الدراسات السابقة	55
23	**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**	60
24	منهج الدراسة	61
25	مجتمع الدراسة	61
26	عينة الدراسة	61
27	أداة الدراسة	63

28	صدق الأداة	64
29	ثبات الأداة	65
30	إجراءات الدراسة	66
31	متغيرات الدراسة	66
32	المعالجات الإحصائية	67
33	**الفصل الرابع: نتائج الدراسة**	68
34	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	69
35	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	80
36	**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات**	94
37	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	95
38	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	97
39	التوصيات	105
40	**المراجع العربية**	105
41	**المراجع الأجنبية**	109
42	**الملاحق**	113
43	**الملخص باللغة الإنجليزية**	B

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للجنس	61
2	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس	62
3	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	62
4	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص	63
5	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	63
6	معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات العدالة التنظيمية وتفويض السلطة	65
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	70
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	71
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ولدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	72
10	الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات والدرجة الكلية للعدالة للتنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم	73
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في المجال الاداري	75
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية	76

	لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في المجال الفني	
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها الأهمية في المجال التربوي	**77**
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في المجال الاجتماعي	**78**
15	الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم	**79**
16	جدول اختبار ت لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس	**80**
17	جدول اختبار ت لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص	**81**
18	المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي	**82**
19	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي	**83**
20	المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية	**84**

	الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الخبرة	
21	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة	**85**
22	جدول اختبار ت لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس	**86**
23	جدول اختبار ت لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص	**87**
24	المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي	**88**
25	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي	**89**
26	المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة	**90**
27	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة	**91**
28	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة	**92**

	التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة	
29	نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم	**93**

فهرس الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أسماء أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة	114
2	الاستبانة قبل التحكيم	115
3	الاستبانة بعد التحكيم	121
4	كتاب الموافقة على عنوان الأُطروحة وتحديد المشرف	128
5	كتاب تسهيل مهمة طالب من جامعة النجاح الوطنية	129
6	كتاب تسهيل مهمة طالب من التعليم العام	130
7	أنموذج كتاب تسهيل مهمة طالب لمدراء المدارس	131

درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم

إعداد

محمود عبد الرحيم بدر غانم

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

الملخص

هدفت الدراسة تعرف درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم، بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في استجابات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية لدرجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس التي يعلمون فيها، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وعددهم (1021) معلماً ومعلمة، واختيرت منهم عينة طبقية عشوائية بلغت (408) معلمين ومعلمات أي ما نسبته (40%) من مجتمع الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين، وتم استخراج معاملي الثبات لمحوري الدراسة بواسطة معادلة كرونباخ ألفا، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد توصّلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولاً: درجة ممارسة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها عالية.

ثانياً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية وتفويض

السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، ومجال العدالة التنظيمية التفاعلية، ولصالح الذكور.

ثالثاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الإداري، ولصالح التخصص الإنساني.

رابعاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل.

خامساً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الإداري، ولصالح من (5-10 سنوات).

سادساً: وجود ارتباط طردي ايجابي دال إحصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم بين درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها.

وبناءً على ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج، أوصى الباحث بعدد من التوصيات، كان من أهمها: العمل على وضع مديري المدارس الحكومية ومديراتها بصورة نتائج هذه الدراسة، وزيادة وعيهم بثقافة العدالة التنظيمية، ودعوة مديري المدارس والمديرات إلى تبني بيئة تنظيمية في المدارس الحكومية تنمي مناخ تسوده العدالة للجميع.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

أولاً: مقدمة الدراسة.

ثانياً: مشكلة الدراسة.

ثالثاً: أسئلة الدراسة.

رابعاً: فرضيات الدراسة.

خامساً: أهداف الدراسة.

سادساً: أهمية الدراسة.

سابعاً: حدود الدراسة.

ثامناً: منهجية الدراسة.

تاسعاً: مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

العدل أساس الملك، عبارة تتردد في أسماعنا منذ زمن بعيد، والمقصود بها أنه إذا أردت الاستمرار في الملك – أي في منصبك مهما كان – لا بد لك وأن تتخذ من العدل صفة بارزة فيك.

ولما كانت المدرسة بناءً اجتماعياً كأي بناء آخر؛ فإنه من الطبيعي أن تتأثر بالعلاقات السائدة داخل هذه المنظمة الاجتماعية سلباً أو إيجاباً، فمن المعروف لدينا أن المدرسة تتكون من عناصر عدة، ومن أهم هذه العناصر العنصر البشري.

ولكل سلوك داخل أسوار المدرسة أثر على نوعية الإنتاج الذي يقدمه المعلم، فإذا وجد المعلم ما يرضيه في مدرسته؛ كانت مخرجاته العلمية أفضل، والعكس صحيح.

ولما كان مدير المدرسة عنصراً مهماً في رضا المعلم أو عدمه، وبصفته المسؤول الأول، فإن شعور المعلم بأن الشخص الذي يديره عادلاً بين جميع موظفيه، يعكس حالة من الرضا والراحة والطمأنينة لدى المعلم، وبالتالي سينعكس هذا على أداء المعلم داخل الصف وخارجه، الأمر الذي سيتسبب في تقوية بناء المدرسة، ورفع درجة الكفاءة فيها.

ويمكن أن تسيطر المركزية على الإدارة التعليمية، وهي التي تعني الاحتفاظ بسلطة اتخاذ القرارات في يد الإدارة العليا، الأمر الذي لا يتيح لباقي العاملين في المنظمة حرية التصرف، (العجمي، 2010)، الأمر الذي من شأنه أن يقيد العمل، فيصبح العاملون بحكم المُسيطَر عليهم، وبالتالي البطء في تقديم الخدمات التعليمية وغيرها.

وعندما نتحدث عن مفهوم العدالة التنظيمية في المدارس، فإننا نتحدث عن مدى تطبيق مدير المدرسة للمعاملة العادلة المنبثقة عن أخلاق هذا المدير في إدارته للأفراد داخل هذه المدرسة (رفاعي، 2009)، وعن توفير المناخ التنظيمي الذي له أثر في بناء القيم والاتجاهات والإدراكات الخاصة بالعاملين في المدرسة، والتي تؤثر بالتالي على سلوك هؤلاء العاملين (حمادات، 2008).

والمدرسة مجموعة من العلاقات الإنسانية المتعددة الاتجاهات، وهي كالنبتة، إذا ما تم ريها ورعايتها كبرت ونمت وأثمرت ثمراً طيباً. لذا لابد لمدير المدرسة من العمل على تنمية هذه العلاقات ورعايتها رعاية عادلة؛ فلا يميل لمعلم دون آخر، أو يحسن لهذا ويسيء لذاك، أو يمنح المهمات السهلة لأحدهم ويخصَّ الآخر بالمهمة الصعبة. إن المدير إذا قام بعمل شيء كهذا، فهو يحكم على المدرسة بالفشل والتراجع والتراخي والإهمال من قبل المعلمين، وإن هو عدل بين معلمي مدرسته، قادهم نحو التميز والرقي والنجاح.

ولعل مفهوم الديمقراطية يرتبط إلى حد ما بمفهوم العدل، وهو في مجال العدل المدرسي: إعطاء كل ذي حق حقه، وعدم استغلال المنصب للتجبر والتسلط والمحاباة بين الأفراد العاملين (الدوري، 2011).

إن أفراد المؤسسة التعليمية حين يرون في إدارتهم أنها تحقق مستويات عالية من العدالة؛ فإن هذا سيزيد من تعاونهم، (رفاعي، 2009)، وكذلك يرفع مقدار رضاهم عنها، ويخفف مقدار سخطهم.

ومن وجهة نظر الباحث فإن مفهوم تفويض السلطة مرتبط ارتباطاً تاماً بالعدل، فالمدير الذي يقوم بتفويض سلطاته، يقوم في واقع الأمر بتقسيم هذه السلطات، ولا يجوز بأي شكل من الأشكال أن يقوم بإعطائها لمعلم دون الآخرين، وبالتالي إذا قام المدير بتفويض سلطاته كماً ونوعاً لجميع المعلمين – إذا رغبوا في ذلك – فإنه في الواقع يطبق صورة من صور العدالة التنظيمية.

وتفويض السلطة مفهوم واسع، وهو مفهوم ذو أثر بارز على أداء المعلمين، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وتحسين أدائهم الوظيفي. والمعنى المراد بالسلطة هو الحق في إصدار الأوامر من قبل الطبقات الإدارية العليا نزولاً إلى السفلى وهكذا، كذلك هي القدرة الشرعية التي تناط بشخص ما ليساعد في اتخاذ القرار. حيث تعتبر عملية تفويض السلطة من أهم الظواهر الإدارية التي تساعد وتسهم في تخفيف العبء عن المدير (عليمات، 2007).

وللعمل على تهيئة مناخ صحي داخل المؤسسة التعليمية، لا بد لمدير المدرسة من تسخير قيادة المدرسة المخولة له في الإسهام في خلق مناخ صالح يؤدي إلى تماسك الجماعة وزيادة الإنتاجية، متخذاً من العدل سلاحاً يدافع به عن مدرسته وعن سمعتها العلمية (رسمي، 2004).

وخلاصة القول، تناقل الناس عبارة لا إنسانية ردحاً طويلاً من الزمن، مفادها: (فرّق تسد)، ولا بد أن نعمل على محاربتها أينما وجدت، واستبدالها بعبارة إنسانية أفضل، مفادها: (اعدل تسد).

مشكلة الدراسة

بعد البحث والتمحيص من قبل الباحث في الدراسات السابقة التي تعرضت لموضوعي العدالة التنظيمية وتفويض السلطة في البيئة المحلية –دولة فلسطين– كدراسات (بركات، 2014؛ وعواد، 2012؛ ومحمد، 2012؛ ودويكات، 2000؛ وذياب، 2004؛ وأبو وطفة، 2009) وغيرها من الدراسات التي بيّنت أهمية المفهومين في تقدم النظم الإدارية وازدهارها ومنها المدارس ، وبناءً على توصيات الباحثين، فقد رأى الباحث ضرورة دراسة العلاقة بين المفهومين.

إن غياب الإحساس بالعدالة داخل المؤسسة التعليمية له أثر بالغ في نشوء الصراعات الداخلية، (رفاعي، 2009)، ولهذا يؤكد المربون وعلماء التربية على ضرورة التعامل العادل بين جميع أفراد المؤسسة على السواء.

وفي المؤسسة التعليمية يواجه المدرسون مشكلات كثيرة يجعل عجلة التقدم والرقي في المدرسة تسير ببطء، ومن هذه المشاكل: تدني مستوى المناخ التنظيمي، وتدني مستوى العدالة فيما يخص الترقيات وأساليب التقييم، وضعف الاستقرار الوظيفي في العمل، وقد تسبب هذه المشاكل مجتمعة آثاراً سلبية على العملية التعليمية في شتى المجالات (بركات، 2014).

وعندما يقوم مدير المدرسة بتفويض سلطاته إلى المعلمين، فإن هذا الأمر يترك أثراً بالغاً في نفوسهم، ويشعرهم بطاقاتهم وقدراتهم، الأمر الذي يسهم في نمو المدرسة وتميزها. لكن إذا لم يرتبط مفهوم التفويض بالعدالة، سيؤدي إلى عكس هذه النتيجة تماماً.

وحيث أن الباحث قد عمل في سلك التعليم قرابة أربع سنوات، فإنه لمس بشكل مباشر أو غير مباشر تذبذباً في موضوع العدالة التنظيمية وتفويض السلطة من قبل مديري المدارس ومديراتها، وبالتالي فإن قربه من مجتمع الدراسة دفعه إلى البحث والتمحيص أكثر لمعرفة الحقيقة، ومعرفة درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لدى مديري المدارس ومديراتها في المحافظة التي يعيش فيها، وهذا هو أحد الأسباب الرئيسة لهذه الدراسة.

ومن هنا تنطلق هذه الدراسة، لفحص وجهة نظر المعلمين فيما يخص العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة، وبهذا يمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي المدارس والمعلمات؟

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟
2. ما درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى العدالة التنظيمية ومستوى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في مدارس محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية ودرجة تفويض السلطة لمديري المداس ومديراتها تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

فرضيات الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المداس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.
9. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم بين درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها.

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيس الذي تسعى هذه الدراسة لتحقيقه في الكشف عن العلاقة بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة في داخل المؤسسة التعليمية، ويتفرع عن هذا الهدف أهداف فرعية أخرى يجملها الباحث بما يأتي:

1. معرفة درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارسهم.
2. معرفة درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارسهم.
3. تعرّف دلالة الفروق الإحصائية في علاقة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي المدارس ومعلماتها، تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1. أنها تساعد الإدارة التربوية بشكل عام، والإدارة المدرسية بشكل خاص في تكوين مناخ تنظيمي جيد، يعين أفراد المؤسسة العاملين فيها على أداء واجباتهم على أكمل وجه وأحسن صورة.
2. أنها تهتم بدراسة أمرين بالغَي الأهمية ألا وهما العدالة التنظيمية وتفويض السلطة، في مرحلة حساسة ومهمة من حياة الطالب، وهي العتبة الأخيرة للانتقال إلى المرحلة الجامعية ألا وهي المرحلة الثانوية، وفي هذه المرحلة لا بد من توفير الجو التنظيمي الصحي للمعلم، حتى يعطي كل ما لديه بصدق وأمانة، بالإضافة إلى العمل على زيادة ولائه الوظيفي لمدرسته.
3. أنها تساعد المعلم الفلسطيني في التعرف على واجبات مدير مدرسته تجاهه، ومقدار ما له من حقوق داخل المؤسسة التعليمية التي يعمل بها، الأمر الذي سيؤدي إلى زيادة ثقة المعلم بنفسه وبأعماله، ومساعدته على طلب ما له دون أن يخشى لومة لائم.

4. أنها تضيف إلى المكتبة العربية مرجعاً مهماً، سيعتمد عليه الباحثون في دراساتهم المستقبلية المتعلقة بذات الموضوع.
5. أنها تعد من الدراسات الأولى التي تهتم بتناول طبيعة العلاقة بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة في المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين –حسب علم الباحث–.
6. أنها تحاول وضع حلول أو اقتراحات لمديري المدارس الحكومية لتطبيق العدالة التنظيمية وتفويض السلطة في مدارسهم، الأمر الذي سيسهم في رفع الكفاءة العلمية في هذه المدارس.

حدود الدراسة

اقتصرت النتائج التي خرجت بها هذه الدراسة على الأبعاد الآتية:

1. الحد البشري: حيث اقتصرت الدراسة على معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في المرحلة الثانوية فقط.
2. الحد الزمني: حيث تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2014\2015م.
3. الحد المكاني: حيث اقتصرت إجراءات هذه الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم فقط، متمثلة بالمدينة نفسها وضواحيها وقراها.
4. الحد الإجرائي: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صلاحية أدوات الدراسة المستخدمة، من حيث صدقها وثباتها، وكذلك لطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم لتحليل بيانات الدراسة.

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، على اعتبار أن للبحوث الوصفية أهميةً متميزةً في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي توصل إلى حقائق دقيقة عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات المهمة القائمة بين الظواهر المختلفة، وتفسر معنى البيانات، وتمد الباحثين بمعلومات مفيدة وقيّمة، وتعين على فهم الحاضر وأسبابه ورسم خطط المستقبل.

ويتناسب المنهج الوصفي التحليلي مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في هذه الدراسة وهي الاستبانة التي تعتمد في صدق بياناتها على عوامل كثيرة ترتبط بأفراد الدراسة وأهوائهم وجديتهم في تقديم البيانات، وهي من أكثر الطرق استعمالاً في البحث النفسي والتربوي.

وإذا بحثنا في أسباب اختيار هذا المنهج لهذا النوع من الدراسة نجد أن البحث الوصفي يخبرنا عمّا هو موجود حالياً، ويصمم أصلاً لتحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، ولتوضيح جوانب الأمر الواقع ووصفها وصفاً تفسيرياً بدلالة الحقائق المتوفرة.

مصطلحات الدراسة

تُعرّف مصطلحات هذه الدراسة نظرياً وإجرائياً على النحو الآتي:

العدالة التنظيمية: العدالة مصدر الفعل (عَدَلَ) وهو ما قام في النفوس أنه مستقيم وهو ضد الجَور، والتنظيمية وهو مؤنث المصدر (تنظيم) وهو ما كان على نسق واحد (إبراهيم وآخرون، 1960).

يورد رفاعي (2009) تعريفاً مختصراً للعدالة التنظيمية حيث يعرفه على أنه المعاملة العادلة النابعة من أخلاقيات المدير تجاه الأفراد داخل المنظمة.

وتقاس إجرائياً بالدرجة الكلية والفرعية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس مستوى العدالة التنظيمية.

تفويض السلطة: تفويض من الفعل (فوّض) أي صيره إليه وجعله الحاكم فيه، والسلطة مأخوذة من المصدر (سلطان) وهو الحجة والبرهان وقدرة الملك (إبراهيم وآخرون، 1960).

والمقصود بالتفويض هو أن يعطي المدير بعضاً من صلاحيته أو سلطاته إلى أحد الموظفين ليقوم به نيابة عنه، مع الاحتفاظ بالمسؤولية الحقيقية باعتبارها جزءاً من العمل المناط بالمدير، مع إعطاء الحق لمن فوّض إليه بإصدار القرارات دون الحاجة إلى الرجوع إلى المدير (فليه، وعبد المجيد، 2005).

وتقاس إجرائياً بالدرجة الكلية والفرعية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس مستوى تفويض السلطة.

المديرون: المدير هو اسم فاعل مشتق من الفعل (دار) بمعنى حرّك وقام على الشيء (إبراهيم وآخرون، 1960).

وهم مديرو المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة طولكرم، وهم على رأس عملهم، وهم الذين يقومون بإدارة المدرسة ورعاية شؤونها وتنفيذ القوانين والقرارات والأنظمة الصادرة عن مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

المدارس الحكومية الثانوية: المدرسة هو اسم مكان مشتق من الفعل (درس) ويدل على المكان الذي يُدرّس فيه (إبراهيم وآخرون، 1960).

وهي المدارس التابعة إدارياً ومالياً لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ويسري فيها ما يصدر من قرارات وقوانين من قبل هذه الوزارة. وتقوم بتدريس الصفوف العليا وهي متباينة في الصفوف التي تقوم بتدريسها من الصف السابع الأساسي إلى الصف الثاني الثانوي.

معلمو المدارس ومعلماتها: معلم أي ملهم الصواب والخير (إبراهيم وآخرون، 1960).

وهم المعلمين والمعلمات الذين يقومون بعملية التدريس، وهم على رأس عملهم، في المدارس الثانوية الحكومية، موزعين على مدينة طولكرم وضواحيها وقراها. وهم الذين يتقاضون رواتبهم من وزارة المالية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية.

محافظة طولكرم: هي واحدة من المحافظات التابعة لدولة فلسطين، وتقع في الضفة الغربية شمال غرب البلاد، وتبلغ مساحة المحافظة 268 كيلو متراً مربعاً، ووفقاً للمكتب المركزي للإحصاء الفلسطيني، يبلغ عدد سكان المحافظة 172000 نسمة، أما مركز المحافظة فهي مدينة طولكرم.

الفصل الثاني
أدب الدراسة والدراسات السابقة

أولاً: أدب الدراسة.

ثانياً: الدراسات السابقة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

أدب الدراسة والدراسات السابقة

يتعرض الباحث في هذا الفصل إلى أدب الدراسة المتعلق بالعدالة التنظيمية وتفويض السلطة، كما يقوم بعرض لبعض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، التي تناولت موضوعي العدالة التنظيمية وتفويض السلطة.

أولاً: أدب الدراسة

تقديم

تتعدد مبادئ الإدارة وأسسها لتشمل جوانب متعددة من الصفات الإنسانية، كالإخلاص، والأمانة، والمراقبة، والعدل، وقد زخر تاريخنا الإسلامي بالكثير من المواقف الدّالة على أهمية العدل، كونه أحد أهم دعائم البقاء والسيادة، فهذا رسولنا الكريم ﷺ يشهد له العالم بالعدل، وقد عُرفت عنه هذه الصفة في الجاهلية والإسلام، حيث كانت قريش تحتكم إليه في كثير من شؤونها، ثم سار على نهجه من بعده الخلفاءُ الراشدون وولاتهم كعمر بن الخطاب (العجمي، 2010).

ويرى الباحث أن ارتفاع نسبة الوعي في العالم بشكل عام وفي العالم العربي على وجه الخصوص، وزيادة مستوى الثقافة لدى الناس، أدت إلى عمل تغيرات وانقلابات جذرية في حياتهم، وأن الإنسان لا يرضي بالثبات والجمود، ويطمح دوماً إلى التغيير منذ بُعث آدم وحتى قيام الساعة.

والظلم مهما تعددت صوره وتنوعت أساليبه فهو مرفوض من الإنسان، ولا يقبل به عاقل، لذا فإن الإنسان يعمل جاهداً على إزالة هذا الظلم بأي طريقة كانت. والمعلمون كغيرهم من البشر، اختلف مقدار وعيهم لحقوقهم وواجباتهم وزاد عما كان عليه سابقاً، فالمعلم اليوم بات يعرف ما له وما عليه، ولم يعد يخشى مديراً متسلطاً أو دكتاتورياً يملي عليه ما هو ليس من واجبه، ولا يقبل أن يتعرض لظلمٍ من مديره، ويطمح دوماً للشعور بالعدالة تغلف مكان عمله، حتى يؤدي عمله بإتقان.

إن من خصائص المدرسة الناجحة أن تكون إدارة اجتماعية، بمعنى أن تبتعد كل البعد عن الاستبداد والتسلط، وتضع نصب أعينها أن الاستجابة للمشورة تحقق الفائدة للصالح العام، كما أن من خصائصها أن تكون إدارة إنسانية عادلة وديمقراطية (حسين، 2006).

ومدير اليوم أيضاً تغيّر، فهو الآخر بات يعرف بأن الديمقراطية ومشاركة الآخر واحترامه وتقديره حق قدره، هي السبيل الأنجع لحل المشكلات وتقدم المدرسة ورقيها، فمن مدير متمسك بالإدارة صغيرها وكبيرها، إلى مدير مفوّض يشارك الآخرين نجاحه، وقائد معلم لمن يتولى دفة القيادة بعده. إن الإدارة الديمقراطية تنطلق من إيمان المدير العميق بقيمة الإنسان وكرامته، وتعمل على احترام كيانه وشخصيته وأفكاره، وتؤمن بقدراته (سمارة، 2007).

والنمط التشاركي يعمل على تشجيع المرؤوسين والتمهيد لهم للمشاركة في عملية صنع القرار، والقائد التشاركي هو الذي يتشاور مع مرؤوسيه ليصلوا إلى القرار الأنسب، ويمكن له أن يصبح قائداً داعماً إذا أضاف إلى التشاور المعاملة المتساوية للمرؤوسين (دواني، 2012).

أ. العدالة التنظيمية

يعد مفهوم العدالة التنظيمية أحد أبرز مفاهيم العمل الإداري في المنظمات بشكل عام، وفي المؤسسة التعليمية بوجه خاص، حيث تعمد الإدارات المتميزة إلى تطبيق هذا المفهوم في نظمها الإدارية، من أجل العمل على رفع الكفاءة في المدرسة والرقي بها إلى مستوى أفضل.

ومفهوم العدالة التنظيمية مفهوم يتسم بالحداثة، حيث بدأ الاهتمام به وإدراجه في الدراسات والبحوث قبل عقدين ونصف، أي في مطلع التسعينيات كما أوردت إسكندر (2007) في دراستها.

مفهوم العدالة التنظيمية: Organizational Justice

أورد العديد من الباحثين تعريفات واضحة لمفهوم العدالة التنظيمية، وبعد النظر والتمحيص فيها من قبل الباحث، قام بإجمال هذه التعريفات على النحو الآتي:

هي ظاهرة تنظيمية وهي تعنى المساواة والإنصاف، وكذلك تعنى مدى استخدام المدير لأسلوب العدالة في تعامله مع الموظفين في شتى النواحي الإنسانية منها والعملية داخل المؤسسة، وهي كذلك مدى إحساس الفرد العامل بالعدالة للمدخلات والمخرجات والتي تنشأ عن العلاقات الناشئة في المؤسسة بين العامل ومديره والعامل وزميله، وهي كذلك مدى قدرة الفرد على الشعور بالإنصاف أو عدم الإنصاف من قبل من يعمل معهم بناءً على مدخلاته ومخرجاته (بركات، 2014؛ وأبو تايه، 2012؛ وعلوان، 2007؛ ووادي، 2007).

ويذهب زايد (2006)، إلى تعريف العدالة التنظيمية فيعرفها بأنها "الطريقة التي يحكم من خلالها الفرد على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني".

أبعاد العدالة التنظيمية ومجالاتها

للعدالة التنظيمية ثلاثة أبعاد كما ذكرها الباحثون، وبالرغم من أن مفهوم العدالة التنظيمية هو مفهوم إداري قد ينظر إليه على أنه بُعد واحد، إلا أن اختلاف العلاقات داخل أي مؤسسة تستدعي تقسيمه إلى عدة أقسام، فما يتعلق بالأمور الإدارية بُعد، وما يتعلق بالأمور الإنسانية بُعد آخر وهكذا، وتتضمن أبعاد العدالة التنظيمية المجالات الآتية:

1. العدالة التنظيمية التوزيعية: (عدالة التوزيع: Distributive Justice)، وهي عدالة المخرجات التي يمكن للموظف الحصول عليها، والتي تتعلق بعدالة توزيع المكافآت (زايد، 2006)، وهي كذلك العدالة الخاصة بالمخرجات التي يحصل عليها العامل أو الموظف مقابل العمل الذي يقوم به، وخاصة فيما يتعلق بمخرجات الأجور والمكافآت، ويتحقق هذا البعد من العدالة إذا شعر الموظف بأن ما أخذه من أجور أو مكافآت يتناسب طردياً مع ما بذله من جهد (بركات، 2014؛ ووادي، 2007).
2. العدالة التنظيمية الإجرائية: (عدالة الإجراءات: Procedural Justice)، وهي التي تتمثل بمدى إحساس العامل بعدالة الإجراءات المتبعة في تحديد المخرجات (زايد، 2006)، وهي كذلك مدى شعور الفرد العامل أو الموظف بالعدالة فيما يخص الإجراءات والأساليب المتبعة في عملية توزيع المدخلات والمخرجات وتحديدها من قِبل المدير المسؤول عنه داخل المنظمة (البشابشة، 2008؛ وأبو تايه، 2012).
3. العدالة التنظيمية التفاعلية: (عدالة التعاملات: Interactional Justice)، وهي العدالة التي تعكس مدى إحساس العامل بعدالة المعاملات وذلك عندما تطبق عليه الإجراءات الرسمية أو معرفته بأسباب تطبيق تلك الإجراءات عليه (زايد، 2006)، وهي تعنى أيضاً، مدى إحساس الفرد العامل أو الموظف بعدالة المعاملات الإنسانية في أثناء أداء العمل وعندما تطبق عليه الإجراءات، ويستطيع الموظف أن يستشعر هذا النوع من العدالة من

خلال ما يبديه المدير المسؤول من عدل ومساواة واحترام ومصداقية في تعامله مع الموظف الموكل إليه العمل (العبيدي، 2012؛ وعلوان، 2007).

ومن وجهة نظر الباحث، يُلاحَظُ من خلال التعريفات السابقة مدى ارتباط أنواع العدالة التنظيمية بعضها ببعض، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على مدى تأثير العدالة التنظيمية في سلوك العاملين وأدائهم في المؤسسة سلباً أو إيجاباً، فإذا اكتملت دائرة العدالة التنظيمية في المنظمة فإن الموظف سيقوم بأداء عمله على أكمل صورة، الأمر الذي سيزيد من ولائه للمنظمة التي يعمل بها، والعكس صحيح، فإذا شعر الموظف بأن دائرة العدالة التنظيمية ناقصة وغير مكتملة سيؤدي هذا الأمر إلى فتور أدائه وضعفه أحياناً، وإلى ضعف في شعوره بالولاء والانتماء للمنظمة.

نظريات العدالة التنظيمية

ورد في الأدب السابق الذي تناول موضوع العدالة التنظيمية العديد من النظريات التي تتعلق بالعدالة التنظيمية، ويمكننا أن نصنف هذه النظريات بالاعتماد على بعدين رئيسين كما يراها غرين بيرج (Greenberg, 1987)، وهما:

1. بُعد رد الفعل والفعل المسبق: حيث يتم التركيز في مثل هذه النظريات على محاولات الأفراد الهروب من ظروف عدم العدالة التنظيمية وتجنبها، وبعنى آخر تجري هذه النظريات اختباراً لردود فعل الأفراد للمدركات المتعلقة بعدم العدالة التنظيمية، أما النوع الآخر من النظريات، والتي تسمى بنظريات الفعل المسبق، فتركز على السلوك المصمم أو الموجه لتحقيق العدالة التنظيمية أو محاولة الابتعاد عن ظروف عدم العدالة التنظيمية في المستقبل.
2. بُعد المحتوى والعمليات: يعتمد هذا البُعد على اعتبار قانوني، يفرّق بين مضمون الأحكام الصادرة، وبين الكيفية التي يتم بها إصدار هذه الأحكام، وهكذا فإنه من الممكن أن نستطيع التفريق بين ما يتعلق بالمحتوى وبين ما يتعلق بالعمليات، فالمحتوى قد يركز على النتائج والمخرجات ولذا فإن نظرياته تهتم بالعدالة التوزيعية، أما العمليات فينصب معظم تركيزها على الطريقة التي تمت بها عملية تحديد المخرجات، وبالتالي فهي تركز على الإجراءات المتبعة تنظيمياً، بمعنى أنها تهتم بالعدالة الإجرائية.

وبناءً على ما تقدم فإن الباحث يرى بأنه يمكن لنا تقسيم نظريات العدالة التنظيمية إلى قسمين اثنين والنظر إليهما من منظورين وهما:

1. النظريات المتعلقة بالعدالة التنظيمية التوزيعية.
2. النظريات المتعلقة بالعدالة التنظيمية الإجرائية.

أولاً: نظريات العدالة التنظيمية التوزيعية

وفي هذا السياق سيقوم الباحث بتقسيم هذه النظريات إلى قسمين، الأول منها متعلق بمحتوى رد الفعل، والثاني متعلق بمحتوى رد الفعل المسبق، وهي على النحو الآتي:

- ❖ نظريات تتعلق بمحتوى رد الفعل، والتي سيقوم الباحث بترتيبها زمنياً، نظراً لاعتماد بعض النظريات اللاحقة على النظريات السابقة، وهي:

1. نظرية العدالة.
2. نظرية التبادل الاجتماعي.
3. نظرية حساسية العدالة.
4. نظرية الحرمان النسبي.

وفيما يلي شرح موجز لهذه النظريات:

النظرية الأولى: نظرية العدالة

تنسب نظرية العدالة إلى آدمز (Adams, 1963) والتي تمثل الجذور التاريخية للعدالة، حيث قام ببناء هذه النظرية بناءً على نظرية التنافر أو اللاانسجام الإدراكي، حيث تؤكد الأخيرة أن الإنسان يعاني من حالة تنافر ولاانسجام إدراكي، نتيجة خروج أحداث الواقع عمّا كان يتوقعه، وفي محاولة منه لتفسير هذا الأمر، بنى آدمز نظريته على افتراضين وهما:

أ- يكون الأفراد في حالة مستمرة من المقارنات الاجتماعية مع الجماعات المرجعية-رئيسه في العمل- بمعنى أن الفرد يقوم بقياس نسبة مخرجاته المدركة إلى مدخلاته المدركة باستمرار، وهو يقوم أيضاً بمقارنة هذه النسبة بالنسبة الخاصة بالشخص المرجعي – الرئيس- ومن وجهة نظر ادمز فإنه يعرّف المخرجات على أنها ما يحصل عليها الفرد من

امتيازات في التبادل الاجتماعي مثل المكافآت والراتب وزيادة السلطة وتطور المركز الاجتماعي والمدح والتقدير ومهام العمل الشيقة، أي التي تشعره بالاستمتاع، أما المدخلات فهي ما يمتلكه الفرد من الصفات أو الخصائص تجعل منه مختلفاً عن الآخرين كالعمر، الحالة الاجتماعية، التعليم، الخبرة، المهارة، الجهد والدافع.

ب- يُدفع الفرد أساساً بواسطة المدركات الناتجة عن عدم العدالة، بمعنى أن استجابات الفرد لظروف عدم العدالة تكون أكثر فعالية منها لظروف العدالة، لأن ظروف عدم العدالة تخلق نوعين مختلفين من ردود الفعل الاجتماعية، وهما:

1. الغضب: وينتج هذا عندما يستشعر الفرد بأن مدخلاته تفوق مخرجاته بكثير، أو عندما يقارن نسبة مخرجاته بالنسبة الخاصة بالشخص المرجعي وخصوصاً إذا كانت أقل.
2. الشعور بالذنب: وهذه الحالة عكس الحالة السابقة تماماً، فهذا يكون عندما يشعر الفرد بأن مدخلاته أقل بكثير من مخرجاته، أو عندما يقارن مخرجاته بمخرجات الشخص المرجعي ويجدها بأنها تتفوق على مخرجات هذا الشخص.

النظرية الثانية: نظرية التبادل الاجتماعي

وهذه النظرية تنسب إلى بلو (Blau, 1994)، حيث قدم هذه النظرية عام (1964)، وقد اعتمد في بناء نظريته على افتراضين اثنين، هما:

الأول ويقوم على أساس أن الإنسان مخلوق اجتماعي لا يمكنه العيش بمفرده، والبشر يظلون في حالة تفاعل اجتماعي مستمر، وعلاقة التفاعل لا بد وأن تؤدي إلى التبادل، وعلاقة التبادل الاجتماعي في أبسط أشكالها بين طرفين تكون علاقة أخذ وعطاء متبادلة، لأن الطرف الأول يحصل على فوائد من الطرف الآخر (أو ما قد يسمى مخرجات الطرف الأول) وبالمقابل على الطرف الآخر الالتزام بتقديم أمور معينة (أو ما قد يسمى مدخلات الطرف الأول) ومن خلال هذا تتم المقارنة بين كل طرف، مدخلاته مع مخرجاته ليتم تحديد عدالة التبادل الاجتماعي أو عدمه.

أما الافتراض الثاني فيقوم على أساس إدراك الفرد لعدم العدالة، الأمر الذي يدفعه للقيام بعمل ما من شأنه المساعدة على إدراك العدالة، بينما إذا كان الفرد في حالة عدالة، فإنه لا يضطر للقيام بشيء كهذا، لأنه في الأصل يكون في وضع استقرار من جهة التبادل الاجتماعي.

النظرية الثالثة: نظرية الحساسية للعدالة

هذه النظرية قدمها جرينبرج (Greenbarg, 1979) بهدف اختبار نظريتي العادلة والتبادل الاجتماعي، حيث قام بدراسة طبقها على مجموعة من الأفراد الذين يؤمنون بشدة بالأخلاق والقيم البروتستانتية، بهدف دراسة مدركات العدالة التوزيعية لهذه المجموعة، وكان أهم ما توصل إليه عدم تطابق الافتراضات الخاصة بنظريتي العدالة والتبادل الاجتماعي على هؤلاء الأفراد. وبمعنى أخر فإن هؤلاء الأفراد لا يعيرون أي اعتبار لمفهوم المقارنات الاجتماعية بالجماعات المرجعية، بالإضافة إلى أنهم على استعداد لتقديم التزامات تفوق ما يحصلون عليه من فوائد في علاقات التبادل الاجتماعي.

وبالنظر إلى نتائج هذه الدراسة قام هيوسمان (Huseman, 1987) بتقديم مفهوم جديد للعدالة التوزيعية، بحيث صار بإمكان الباحثين أن يصنفوا الأفراد إلى مجموعات ثلاث بحسب حساسيتهم للعدالة، وهي:

أ. الشخص الحسّاس للعدالة:

وهو الذي يتم تقييمه للعدالة وفقاً لافتراضات نظريتي العدالة والتبادل الاجتماعي، حيث إنّ هذا الشخص يسعى باستمرار لتحقيق العدالة من خلال التبادل الاجتماعي، وبالتالي فإن ما يترتب على هذا الشخص في حال عدم إدراكه للعدالة وظروفها تحركه في أحد الاتجاهين الآتيين، وهما:

- في حالة الشعور بالغضب سيقوم بزيادة مدخلاته أو تخفيض مخرجاته.
- في حالة الشعور بالذنب سيقوم بتخفيض مدخلاته أو زيادة مخرجاته.

ب. الشخص الخيّري:

هذا الشخص يشعر بالعدالة فقط عندما تتفوق مدخلاته عن مخرجاته وتزيد عنها، وذلك عند المقارنة الاجتماعية بالجماعة المرجعية، ويترتب على هذا الأمر أنه يقبل نصيبه من الحياة، ويكون مستعداً لتقديم المزيد من الالتزامات للغير، بحيث تكون هذه الالتزامات تفوق ما يحصل عليه من فوائد في علاقات التبادل الاجتماعي.

ج. الشخص غير الخيّري:

هذا الشخص يشعر بالعدالة فقط عندما تتفوق مخرجاته عن مدخلاته وتزيد عنها، وذلك عند المقارنة الاجتماعية بالجماعة المرجعية، ويترتب على هذا الأمر أنه لا يقبل نصيبه من الحياة، ويكون مستعداً وساعياً للحصول على المزيد من الفوائد من الغير، بحيث تكون هذه الفوائد تفوق ما يقدمه لهم من التزامات في علاقات التبادل الاجتماعي.

النظرية الرابعة: نظرية الحرمان النسبي

يمكن تلخيص وجهة نظر مارتن (Martin, 1981)، بأن هذه النظرية –الحرمان النسبي– تتشابه مع نظرية العدالة بشكل كبير، لأن كلا النظريتين تفترضان في الفرد قيامه بقياس نسبة مخرجاته المدركة إلى مدخلاته المدركة بشكل مستمر، ومقارنتها مع النسبة الخاصة بالشخص المرجعي، ولذلك لتقييم العدالة التوزيعية، حيث يستشعر الفرد مشاعر الحرمان ويواجهها، عندما تكون نتائج المقارنة الاجتماعية دالة على عدم العدالة في التوزيع.

حيث قام مارتن (Martin) بالتمييز بين نوعين أساسيين من أنواع الحرمان النسبي، وهما:

أ- الحرمان الذاتي الفردي: حيث يعتمد هذا النوع من الحرمان على المقارنات الفردية بين الأفراد، وتعبر نظرية العدالة عن هذا النوع من الحرمان النسبي.

ب- الحرمان الجماعي: حيث يعتمد هذا النوع من الحرمان على المقارنات بين الجماعات، ويتم التركز في هذا النوع على عدم التساوي الدائم بين الجماعات المختلفة، وذلك بالاعتماد على مؤشرات توزيعية مختلفة، كنسبة المديرين إلى العاملين في كل جماعة، ونسبة الذكور إلى الإناث في كل جماعة، ونصيب كل جماعة من الموارد المختلفة، وبناءً على هذه المؤشرات يبني كل فرد معتقداته بشأن عدالة التوزيعات أو عدمها التي تحصل عليها الجماعة التي ينتمي إليها.

❖ نظريات تتعلق بمحتوى الفعل المسبق، وهي تجتمع في نظريتين اثنتين، هما:

1. نظرية تقييم العدالة.
2. نظرية دافعية العدالة.

النظرية الأولى: نظرية تقييم العدالة

يفترض ليفنذال (Leventhal, 1976) في مدركات التابعين (الأفراد) للعدالة التوزيعية أنها تدل على درجة العدالة التوزيعية التي يجب القيام بها بناءً على قرارات القادة؛ لأن بعض القادة يؤمنون بضرورة وجود عدالة توزيعية لكن غير تامة، لأنهم يرون أن نقص مدركات العدالة التوزيعية قد يسبب ضغطاً بسيطاً، وبالتالي قد يدفع العاملين لبذل الجهد.

وبناءً على ما تقدم فقد توصل ليفنذال (Leventhal) إلى ثلاث قواعد أو مبادئ رئيسة تحدد عدالة المخرجات، وهي على النحو الآتي:

أ- قاعدة الإسهامات أو الجهد: وهي التي تهدف إلى تحقيق مستويات إنتاجية مرتفعة ومعدلات أداء عالية.

ب- قاعدة الحاجات أو الاحتياجات: وتهدف هذه القاعدة إلى تحقيق الانسجام أو التوافق بين أعضاء الجماعة والحفاظ عليه.

ت- قاعدة تقييم عدالة التوزيع: حيث تهدف هذه القاعدة للوصول إلى العدالة وتحقيقها من أجل تنمية الانتاج ورفع معدلات الأداء.

النظرية الثانية: نظرية دافعية العدالة

هذه النظرية صاحبها ليرنر (Lerner, 1977)، حيث يقترح اقتراحاً مغايراً تماماً لما اقترحه ليفذال (Leventhal) مفاده أن فكرة تعظيم مدركات التابعين للعدالة التوزيعية، قادرة على خفض درجات الضغط التي قد يتعرضون لها، وبالتالي دفعهم لبذل المزيد من الجهد.

وبناءً على هذا تمكّن ليرنر (Lerner) من تطوير أربع طرق لتوزيع المخرجات وهي على النحو الآتي.

أ- التوزيع التنافسي: حيث يعتمد هذا التوزيع على نتائج أداء العاملين أو الأفراد.

ب- التوزيع المتوازن: حيث يعتمد هذا التوزيع على مقدار الاسهامات التي يقدمها العاملون.

ت- التوزيع المتساوي: وهذا التوزيع يفترض التوزيع المتساوي بغض النظر عن أداء العاملين ونتائجهم أو اسهاماتهم.

ث- التوزيع الماركسي: حيث يعتمد هذا التوزيع على مدى احتياجات العاملين.

ثانياً: نظريات العدالة التنظيمية الإجرائية

وفي هذا السياق يمكن تقسيم هذه النظريات إلى قسمين، كما تم تقسيم نظريات العدالة التنظيمية الإجرائية، الأول منها متعلق بعمليات رد الفعل، والثاني متعلق بعمليات رد الفعل المسبق، وهي على النحو الآتي:

- ❖ نظريات تتعلق بعمليات رد الفعل، وهي على النحو الآتي:

يمكن أن يتم اعتبار هذه النظرية (Thibaut & Walker, 1995) على أساس أنها أنموذج أولي لنظريات عمليات رد الفعل، لأن الغرض منها تقييم ردود أفعال الأفراد، وذلك من أجل النظر في الإجراءات التي تتعلق بحل المشاكل أو علاجها، وتتضمن هذه النظرية نمطين من مدخلات القرار، وهما:

أ- التحكم في العملية: حيث يشير هذا النمط إلى مقدرة الفرد العامل على أن يعبِّر عن رأيه خلال مرحلة العمليات التي يتضمنها علاج أو حل المشاكل -أي المرحلة التي تسبق صدور القرار-.

ب- التحكم في القرار: حيث يشير هذا النمط إلى مقدرة الفرد العامل على أن يختار، أي أن يكون له كلمة أو تأثير في القرار الصادر -أي المرحلة التي يصدر بها القرار فعلياً-.

- ❖ نظرية عمليات رد الفعل المسبق، وهي على النحو الآتي:

حيث تعتبر هذه النظرية أنموذجاً أولياً لنظريات عمليات الفعل المسبق، وهي تسمى أيضاً نظرية تفضيل التوزيع لصاحبها ليفنذال (Leventhal, 1980)، وتعتبر هذه النظرية امتداداً لنظرية تقييم العدالة، حيث ترتبط بالعدالة الإجرائية ارتباطاً أوثق منه في العدالة التوزيعية؛ ومن أهم ما أكدته هذه النظرية أن إجراءات توزيع المخرجات والمكافآت تكون إيجابية، بحيث تلقى ترحيباً وتفضيلاً من قِبل الأفراد، لأن من شأنها تحقيق أهدافهم، والتي منها شعورهم بالعدل والإنصاف.

ووفقاً لهذه النظرية، فإن عملية تحقيق العدالة تتحدد في سبعة مكونات رئيسة، وهي:

أن يتم اختيار مراكز صناعة القرار اختياراً جيداً، وأن يتم التعريف بهيكل عملية صناعة القرار، وتحديد القواعد الأساسية اللازمة لتقييم وجهات نظر مستقبلي المخرجات أو المكافآت، والاستعداد وذلك من خلال تحديد أدوات وقائية من شأنها عرض ومراقبة سلوكيات كل من القائمين بتوزيع

المخرجات أو المكافآت و المستقبلين لها، والعمل على جمع المعلومات الخاصة بردود فعل العاملين، ومدى تأثير القرارات عليهم، وتحديد الإجراءات التي تضمن التخفيف من نسبة عدم رضا العاملين عن التوزيعات، وصياغة آلية بديلة للعمل على تغيير الإجراءات التوزيعية، في حال ثبوت عدم عدالتها.

وبناءً على ما تقدم تمكّنت هذه النظرية من تطوير ست قواعد أساسية لتقييم العدالة الإجرائية، حيث يجب أن يبنى الإجراء العادل على النقاط الآتية:

1. الثبات.
2. عدم التحيّز.
3. الدقة والانضباط.
4. القابلية للتصحيح عند الخطأ.
5. توضيح اهتمامات جميع الأفراد.
6. التوافق مع المعايير الفردية أو الجماعية للقيم والأخلاق.

وهناك أيضاً نظرية تايلر وليند (Tyler & Lind, 1992)، حيث تم تطوير ثلاثة نماذج أساسية تقوم بشرح العدالة الإجرائية، وهذه النماذج هي:

أ. أنموذج المصلحة الذاتية: ويسمى هذا الأنموذج أيضاً بأنموذج منظور الوسائل أو الأدوات، حيث يقترح هذا الأنموذج ما يأتي:

1. تستخدم الإجراءات كوسائل وأدوات لتحقيق توزيع عادل.
2. يبحث الفرد عن التحكم في القرار عندما يعمل بمفرده، لأنه يكون مهتماً بتعظيم مصلحته الذاتية في المخرجات والمكافآت التي يحصل عليها، بينما عندما يعمل الفرد مع الآخرين بشكل تعاوني، فإن اهتمامه ينصب على التحكم في العملية وليس التحكم في القرار، لأن ما يهمه في هذه المرحلة أن يكون لرأيه تأثير وصدى لدى الآخرين.

ب. أنموذج القيم الجماعية: يعتمد هذا الأنموذج على مفاهيم التماثل الاجتماعي، وقد تم تطويره بناءً على هذا الأساس، حيث يهتم هذا الأنموذج بتأثير التعبير في مرحلة ما قبل صدور القرارات، حيث أن هذا الأنموذج يؤكد على أن التماثل مع الجماعة وإجراءاتها يتحكمان في الأداء ويؤثران

فيه، وبمعنى أدق فإن العاملين في المجموعة الواحدة إذا نظروا إلى الإجراءات على أساسا أنها عادلة فإنهم يعظّمون من قيمة عضويتهم في هذه المجموعة، لأنها تسمح لهم بالتعبير عن آرائهم وتشركهم في عمل الجماعة.

ت. أنموذج علاقات السلطة في الجماعات: هناك ثلاثة مفاهيم مرتبطة بعلاقات السلطة في هذا الأنموذج، والتي بدورها تؤثر في مدركات العاملين نحو العدالة الإجرائية، وقد ناقش هذا الأنموذج هذه المفاهيم، وهي:

1. الثقة في السلطة: حيث يمكن قياس هذه الثقة من خلال مستوى عدالة القائد كمالك للسلطة، وتتكون الثقة لدى العاملين من خلال عدالة القائد في تصرفاته وأخذه بعين الاعتبار حاجات العاملين وآرائهم.
2. عدم التحيّز: يتم الحكم على عدم تحيّز القائد من خلال اتخاذه لقرارات محايدة، وعلى مقدار اعتماده على الحقائق في عملية اتخاذه للقرارات، وعدم التفرقة بين مرؤوسيه.
3. المكانة والسمعة الحسنة للقائد: تعتمد هذه الجزئية على التاريخ السابق للقائد، حيث من شانها أن تعزز مكانة هذا القائد في نفوس المرؤوسين، إذا عاملهم باحترام ولباقة، واحترم حقوقهم.

أهمية العدالة التنظيمية

إن لمفهوم العدالة التنظيمية أهمية كبرى في أداء المؤسسات التنظيمية، حيث تلعب العدالة التنظيمية دوراً بارزاً في تماسك النظم الإدارية بمستوياتها كافة، كما أنها تعكس صورة جميلة للمؤسسة، من خلال إبراز نتائج العمل على أكمل صورة وأحسنها، وتماسك أفرادها وتعاملهم الحسن بعضهم مع بعض، واحترامهم وتقديرهم لبعضهم وللآخرين؛ ومن هنا يمكن أن نبرز أهم النقاط والخطوط العريضة التي تمثل مدى أهمية العدالة التنظيمية للمنظمة التعليمية على وجه الخصوص، وللمنظمات الإدارية بشكل عام (علوان، 2007) وهي:

1. زيادة نسبة الولاء التنظيمي للموظفين: لا شك في أن إحساس الفرد العامل بالعدالة التنظيمية، على اختلاف أبعادها، يوّلد بداخله شعوراً من الارتياح والطمأنينة، فإذا أحس الفرد العامل بأن المؤسسة التي يعمل بها، تمارس عدالة التوزيع والإجراء والتعامل بشكل متساوٍ مع بقية

الموظفين، فإن هذا الأمر سيترك في نفسه صورة طيبة ومريحة عن منظمة العمل ككل، وبالتالي راحة في العمل وزيادة في ولائه التنظيمي (الارتباط النفسي الذي يربط الفرد بالمنظمة مما يدفعه إلى الاندماج بالعمل وتبني قيم المنظمة)، وإبعاده عن التوتر التنظيمي (ردّة الفعل النفسية والبدنية التي تعزى لأسباب داخلية أو بيئية تتجاوز فيها قدرات الفرد التكيّفية قابليته الفعلية للعمل) (حمادات، 2007)، وبمعنى آخر فإن الفرد العامل سيرغب في ردّ الجميل إلى أصحابه، ولا يكون ذلك إلا من خلال تعويضهم بالعمل، الذي يؤدى عادةً بانتماء وحرص ومسؤولية.

2. شعور الفرد بالثقة نحو نظام تقييم الأداء: ينظر كثير من العاملين في أي مؤسسة إلى نظام تقييم الأداء، ويعتبرونه نقطة الانطلاق للعمل الجاد ، فإذا كان نظام التقييم مبني على أسس العدالة والمساواة ومحاسبة كل شخص بناءً على ما يقدمه من عمل، فإن الفرد العامل سيقوم بأداء عمله بصورة جيدة، والعكس صحيح، فإذا رأى الموظف بأن التقييم يتم على أسس المحاباة والواسطة والعلاقات الاجتماعية مثلاً، فإن هذا سيدفعه إلى العمل دونما حماس وجد؛ فلا شك في إن إحساس الفرد العامل بأن نظام التقييم في مؤسسته يتصف بالعدالة التنظيمية يترك أثراً بالغاً في نفسه تجاه هذا النظام، الأمر الذي يزيد من ثقته بإدارته.
3. زيادة دافعية الجماعة: يرى التربويون أن العدالة التنظيمية ببعديها الإجرائي والتعاملي تؤثر على روح العمل مع الفريق والجماعة، فإذا كان الفرد العامل ضمن جماعة أو فريق يعامل بالعدالة التنظيمية، فإنه سيهتم اهتماماً كبيراً بزيادة مكافآت الجماعة وحوافزها، لأن هذا النوع من العدالة (الإجرائية والتعاملية) يشيع روح الجماعة، ويوجه رسالةً مهمة للفرد العامل مفادها أن الجماعة تقدّر كل عضو فيها.
4. المساعدة في أداء العمل: إن عدم استخدام الإدارة للعدالة التنظيمية، تولد نوعاً من التوتر لدى الفرد العامل، الأمر الذي ينعكس على أدائه في العمل، فغالباً يحاول الموظف إزالة هذا التوتر والتقليل من حدته بالتأثير على عمله كماً ونوعاً، من خلال التقصير في أداء العمل أو التأخر المتعمد عن الدوام وغيره. وبالمقابل إذا شعر الموظف بأن الإدارة تطبق العدالة التنظيمية في المؤسسة فإن ذلك سينعكس إيجاباً على عمله.

وتضيف أبو جاسر (2010) في دراستها أبعاداً أخرى لأهمية العدالة التنظيمية، ويمكن عرض هذه الأبعاد من خلال ما يأتي:

تساعد العدالة التنظيمية في توضيح حقيقة النظام التوزيعي للرواتب والأجور في المنظمة، بالاستعانة بالعدالة التوزيعية، وتُمكّن العدالة التنظيمية من تحقيق السيطرة الفعلية على المنظمة والدقة في عملية اتخاذ القرارات، حيث يمكن الاستعانة بالعدالة الإجرائية لتحقيق هذا البند، وتسهم العدالة التنظيمية اسهاماً بارزاً في النظم السلوكية للمنظمة، حيث تساعد في إبراز حالات الرضا الوظيفي والمواطنة التنظيمية والالتزام التنظيمي، ويمكن لعدالة التعاملات أن تساعد في الكشف عن الأجواء التنظيمية والمناخ التنظيمي في المنظمة. وتظهر أهمية العدالة التنظيمية في قدرتها على تحديد جودة نظام التقييم والمتابعة والرقابة، وتساعد العدالة التنظيمية في إبراز العلاقات الاجتماعية والدينية والأخلاقية لدى أفراد المنظمة، وتحديد طرق التفاعل بينهم.

ما يترتب على عدم استخدام العدالة التنظيمية

تورد أبو جاسر (2010) عدداً من الآثار السلبية الناجمة عن عدم استخدام الإدارة للعدالة التنظيمية، وقد قام الباحث باستخلاص أهم تلك الآثار، وجمعها بنقاط محددة وهي:

1. انخفاض مستوى الأداء الوظيفي للعاملين.
2. انخفاض الجودة في الأداء.
3. تشتت التعاون القائم بين الزملاء.
4. ضعف ممارسة سلوكيات المواطنة التنظيمية.
5. انخفاض التقييم الكلي للمنظمة.
6. نقص الرضا الوظيفي للعاملين.
7. انخفاض مستوى الانتماء التنظيمي.

نماذج العدالة التنظيمية

للعدالة التنظيمية ببعديها التوزيعي والإجرائي تأثيرات جوهرية في ردود فعل العاملين في المنظمة، وفي هذا السياق تفيد أبو ندا (2007) أنموذجين اثنين لبيان هذه التأثيرات، وهما:

1. الأنموذج ثنائي العوامل: بمعنى أن لكل بُعد من بُعدي العدالة التنظيمية تأثيرات مختلفة، ويظهر ذلك من خلال ارتباط العدالة التنظيمية الإجرائية بدرجة كبيرة مع التقييمات الأكثر عمومية، كتقييم مدى عدالة النظام القضائي، بينما ترتبط العدالة التنظيمية التوزيعية بدرجة كبيرة بالتقييمات الشخصية، كرضا المحكوم عليهم عن الأحكام الصادرة ضدهم من القضاة.
2. الأنموذج الإضافي: ويفترض هذا الأنموذج إمكانية تأثير أبعاد العدالة التنظيمية في التقييمات على المستوى الشخصي والتنظيمي؛ ويرى العديد من الباحثين أن هذا الأنموذج أكثر ملاءمة لقضايا العدالة في المنظمات.

مدركات العدالة التنظيمية

في عديد من الحالات قد تمارس الإدارة القائمة على المنظمة العدالة التنظيمية بأبعادها الثلاث وخصوصاً عدالة الإجراءات، قد لا يدرك العاملون في المنظمة أن إدارتهم تمارس العدالة التنظيمية معهم، لذا يرى الباحث أن توضيح المكونات الهيكلية التي تشكل القالب الذهني لإدراك العاملين لمعنى العدالة التنظيمية مهم جداً، وذلك من خلال عرضه لها بأسئلة، وهي كما أوردها الأسمري (2014) في دراسته على النحو الآتي:

1. قاعدة الاستئناف: هل تسمح الإدارة للموظفين العاملين لديها بالاعتراض أو التعديل على قرارات صدرت، إذا كان ثمة ما يوجب هذا الاعتراض أو التعديل؟
2. قاعدة الأخلاقية: هل يتم توزيع المصادر وفقاً للمعايير الأخلاقية السائدة؟
3. قاعدة التمثيل: هل تمثل القرارات الصادرة عن الإدارة وجهات نظر أصحاب العلاقة (الموظفين)؟
4. قاعدة عدم الانحياز: هل تنحاز الإدارة إلى المصلحة الشخصية في أثناء عملية اتخاذ القرار؟
5. قاعدة الدقة: هل تبني الإدارة قراراتها وفقاً لمعلومات صحيحة ومثبتة وسليمة؟
6. قاعدة الانسجام: هل تنسجم عملية إجراءات توزيع المكافآت والحوافز على جميع الموظفين وفي كل وقت؟

أخلاقيات العدالة

يورد دواني (2012) أنّ من الأمور التي تتطلبها أخلاقيات العدالة من الإداريين في المدارس، أن يعملوا كأنصار للطلبة، وهذا يتحقق من خلال دعمهم لحالات التعلم بالحد الأقصى، وبناءً على هذا المعنى فإن العدالة تتمثل في قضايا عدة، منها فرص المصادر، والمساواة التربوية، والأمن الجسمي والعاطفي، والجو الاجتماعي، والصحة.

ويضيف مقترحاً نوعين للعدالة في المدرسة حتى تصبح مدرسة أخلاقية وهما:

1. العدالة كخيارات فردية: حيث أن الخيارات الفردية تصنع بالإضافة إلى بعض الوعي خيارات المجتمع المدرسي وسياسته.
2. العدالة كخيار مجتمعي: حيث أن هذا النوع من العدالة بالإضافة إلى بعض الوعي يصنع دور مدير المدرسة كمدير أخلاقي.

عرض الباحث في القسم الأول من أدرب الدراسة ما تعلق بمفهوم العدالة التنظيمية ونظرياته، وأهميته، وأبعاده، ومدركاته وغيرها، وفي القسم الثاني سيستعرض الباحث ما يتعلق بمفهوم تفويض السلطة وأهميته، وأسبابه، وشروطه وغيرها.

ب. تفويض السلطة

تعتبر عملية تفويض السلطة عمليةً رائدةً في المجال الإداري، عندما تستخدم بغرض تقسيم العمل، وتوزيع الصلاحيات، وإكساب المهارات والخبرة للآخرين، وليس بهدف التملص من المسؤولية والتهرب من أداء الواجب.

وعلمية التفويض لا تكون في مكانها الصحيح إذا كانت تفويضاً للأشخاص، وإنما تكون صحيحة إذا قدمت للمراكز التي يشغلها هؤلاء الأشخاص (عواد، 2012).

مفهوم تفويض السلطة: Delegation of Authority

عندما نتحدث عن مصطلح التفويض فإننا نقصد به ضمناً الإعطاء، بمعنى إعطاء من يملك لمن لا يملك، فالمدير يملك السلطة والصلاحيات والموظف لا يملكها، وقد أورد الباحثون في كتبهم ودراساتهم العديد من التعريفات لمفهوم تفويض السلطة، وما يهم الباحث في هذا المجال هو

التفويض الذي يكون تحت مظلة الإدارة المدرسية. ويوجد هناك العديد من التعريفات لتفويض السلطة، منها:

هي ما يملكه المدير من حق التصرف بالسلطات واتخاذ القرار إلى مرؤوسيه تحقيقاً لمبدأ تدرج السلطة وابتعاداً عن اللامركزية (محمد، 2008).

وهو كذلك "تحقيق إنجازات معينة من خلال تحفيز وتطوير الآخرين لتحقيق بعض هذه الإنجازات والتي تعتبر من المسؤوليات والمهام التي يقوم بها المدير" (عبد العليم والشريف، 2009، ص304).

كما تعرّفها البنا (2012)، أنها عبارة عن منح الرئيس صلاحيات لمرؤوسيه في أماكن تواجدهم على النظم الإدارية، وتحديد الحد الذي يمكن لكل منهم العمل فيه، بهدف تسيير عملية اتخاذ القرار عند مستواه الأنسب.

وهو يعني أيضاً "أن يعهد الرئيس الإداري بممارسة بعض اختصاصاته إلى معاونيه المباشرين بناءً على نص قانوني يجيز له ذلك" (حمادات، 2007، ص324).

كما يعرّف مفهوم تفويض السلطة بأنه إعطاء المدير الموظفين أو أحدهم قدراً مناسباً من السلطة، للقيام بعملية أو مهمة معينة مع إشهار ذلك أمام الموظفين في المهمة المفوضة ليضمن عدم التنصل من المسؤولية الإدارية من قبل الموظف الذي فوّض إليه السلطة، مع احتفاظه (أي المدير) بالمسؤولية الكاملة باعتبار أن العمل الموكل للموظف هو من اختصاص المدير نفسه. بمعنى آخر يكون التفويض ضمن هذا التعريف للسلطة وليس للمسؤولية (فليه وعبد المجيد، 2005).

أهمية عملية التفويض

يعد تفويض السلطة ركيزة أساسية من ركائز تطور المؤسسة التعليمية، ومع ازدياد الأعمال والواجبات الملقاة على عاتق مدير المدرسة، تبرز أهمية تفويض السلطة، حيث أن كل تطور وتقدم، يقابله واجبات وأعمال ووظائف أخرى تضاف إلى رصيد مدير المدرسة من العبء، ولهذا ظهرت الحاجة إلى تفويض السلطة؛ ومن جانب آخر يرى الباحث بأن المدير الذي يسعى إلى

تطوير موظفيه ودعمهم، لا بد له من أن يقوم بتفويض جزء من صلاحياته لهم، ليحملوا راية الإدارة عنه في يوم من الأيام.

وقد أظهر العديد من الباحثين دور وأهمية تفويض السلطة بالنسبة للمدرسة كنظام متكامل، حيث يرى محمد (2008)، أن لتفويض السلطة أهمية كبرى في إدارة المدرسة، حيث تساعد عملية تفويض السلطة على توفير وقت مدير المدرسة للتفرغ للمسائل الأكثر أهمية، كما أنها تزيد من النمو المهني للعاملين وتزيد من خبرتهم، وهي تعمل أيضاً على رفع الروح المعنوية للعاملين، وتقليص الوقت اللازم للبت في بعض الأمور.

ويتفق فليه وعبد المجيد (2005)، مع المرجع السابق في بعض النقاط، حيث يعتبران أن أهمية تفويض السلطة تكمن في توفير وقت المدير وجهده، عندما يوزع جزءاً من صلاحياته إلى معاونيه، كذلك أنها تعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين، وتنمية ما يمتلكه المعلمون من قدرات وتطويرها، والعمل على إعداد جيل من القادة الإداريين، هذا بالإضافة إلى زيادة نسبة كفاءة عملية الاتصال، والعمل على تحسين مستوى العلاقات الإنسانية في المدرسة.

وتتفق البنا (2012)، مع ما ورد في كلا المرجعين السابقين في بعض النقاط، إلا أنها تضيف إلى أهمية التفويض أبعاداً أخرى، حيث تتفق معهما في بعد توفير وقت مدير المدرسة وجهده وتنفيذ العمل بشكل أسرع، وتضيف أن المدير المُفوِّض سيتمكن من الاستفادة من جهود الآخرين وخبراتهم ومهاراتهم، كما أنها تَعدُّ عملية التفويض وسيلةً توّفر لمدير المدرسة أساليب وأفكاراً جديدة لتنفيذ أعماله، أما البعد الأهم الذي تضيفه فهو إنجاز العمل بدقة وإتقان مميزين، حيث إنّ الموّظف المفوضة إليه السلطة، سيبذل قصارى جهده من أجل أن يظهر العمل الموكل إليه بأفضل صورة، وبالتالي سيكتشف مدير المدرسة قدراته وكفاءته، وسيقوم بتفويض السلطة إليه مرة أخرى، أو العمل على تزكيته ليتولى منصباً إدارياً مهماً.

ويرى عبد العليم والشريف (2009)، بأن عملية تفويض السلطة مهمة جداً بالنسبة للمدرسة، حيث تكمن أهميتها في أنها تخفف من العبء الملقى على عاتق مديري المدارس، كذلك تساعد المديرين في الاستثمار الأنسب للوقت والجهد والمال، كما أنها تتيح الوقت من أجل الإشراف الفني وتنمية المعلمين مهنياً ومتابعة المستوى التحصيلي للطلبة.

أما حمادات (2007)، فيعزي أهمية التفويض إلى عديد من الأسباب، منها أن الرسول (ﷺ) والخلفاء من بعده، كانوا يطبقون تفويض السلطة في شتى نواحي حياتهم، كما تكمن أهمية التفويض من وجهة نظره بالابتعاد عن المركزية في تنفيذ الأعمال وتحقيق أهداف المؤسسة، كما أنها تساعد على إنقاذ المدير من الغرق في دوامة العمل الإداري وبالتالي عجزه عن دراسة المشاكل التي تعترضه.

أسباب تفويض السلطة ومبرراته

يرى محمد (2008)، أن هناك العديد من الأسباب والمبررات التي تستدعي تفويض السلطة من قِبل مدير المدرسة، وهي على النحو الآتي:

حيث يعتبر عامل الوقت الضيق، الذي قد يداهم المدير في أي وقت من أوقات الفصل الدراسي مبرراً رئيساً للتفويض، واتصاف القواعد والأساليب الحديثة في الإدارة بالتعقيد، الأمر الذي يتطلب الاستعانة بالمختصين، واحتياجات المستقبل والمجهول، حيث تظهر الحاجة إلى تدريب صف إداري ثانٍ لمواجهة هذه الاحتياجات.

ومن هذه المنطلقات يرى الباحث أن عملية تفويض السلطة باتت أمراً ضرورياً على كل مدير، ولا بد له من العمل على تطوير كادره تطويراً جيداً، ليتمكن من مجابهة أي طارئ قد يعطل عمل المدرسة، حيث أن المهمات الإدارية الحديثة باتت أكثر كما كانت عليه قبل سنين مضت، أما وقت الفصل الدراسي فلم يتغير كثيراً عمّا كان عليه، وبالتالي نجد اليوم أن الوقت الممنوح لمدير المدرسة قد لا يكفيه لأداء واجباته، فيضطر للاستعانة بمرؤوسيه.

وبالنسبة لتعقيد القواعد والأساليب الحديثة في الإدارة فهذا أمرٌ بديهي في ظل التقدم والتطور التكنولوجي، وبما أن كل مدرسة تحتوي على كادر متخصص في شتى أنواع المعرفة، فليس من الخطأ أن يستعين المدير بما لديهم من قدرات ومعارف.

وقد يضطر المدير إلى ترك المدرسة وقتاً، بسبب مرض أو سفر أو ظرف معين، ولا يجوز حينها ترك المدرسة دون ربّان يسيرها، وهنا تظهر الحاجة ملحة لتدريب كادر آخر يقوم بالمهمة عوضاً عنه ريثما يعود.

شروط تفويض السلطة

تشترط البنا (2012)، ستة شروط لإحداث عملية التفويض، يوردها الباحث على النحو الآتي:

أنه لا بد من وجود ارتباط بين السلطة الممنوحة للمرؤوس وبين المسؤولية، حيث لا يمكن تخويل المرؤوس بالسلطة دون تحميله مسؤولية تلك السلطة، وعلى المدير أن يوازن بين السلطة الممنوحة للمرؤوس وبين ما يمتلكه من خبرات وقدرات حتى يتمكن من إنجازها.

ويجب عليه أيضاً في عملية بناء التفويض أن يكون قائماً على قرار سليم وضمن أسس محددة لتنفيذ المهمة، وعلى المدير أن يعي أنه يقوم بتفويض السلطة لا بتفويض المسؤولية، لأنه المسؤول الأول والأخير عن عمله، وعلى المدير والمرؤوس أن يتفهموا بأن التفويض عبارة عن إجراء مؤقت يرتبط بانتهاء المهمة وإنجازها.

ويجب أن يكون التفويض محدداً بمدى السلطة الممنوحة ومجالات استخدامها، وضمن قواعد ينص عليها قرار التفويض.

ويرى حمادات (2007)، شروطاً أخرى للتفويض، يجب على المدير والمعلم اتباعها من أجل نجاح هذا التفويض وهي على النحو الآتي:

1. أن يكون التفويض قانونياً: بمعنى أن يكون المدير مخولاً فعلاً بتفويض هذه المهمة.
2. أن يكون التفويض مكتوباً: وذلك من أجل إيجاد قرائن الإثبات في حال حدوث خلاف أو نزاع حول الصلاحية الممنوحة.
3. أن يكون التفويض شخصياً: بمعنى توجيه كتاب التفويض إلى شخص بعينه يشغل منصباً معيناً.
4. أن يكون التفويض جزئياً: لأنه لا يجوز لمدير المدرسة أن يتخلى عن كامل مهماته، فيصبح دون عمل.
5. أن يكون التفويض علنياً: وهذا أمرٌ ضروري ولصالح المرؤوس، حتى لا يجابه بالصد أو العصيان من قبل الموظفين الآخرين في مكان عمله.
6. لا تفويض في المسؤولية: أي أن يكون التفويض فقط من أجل السلطة، وليس من أجل تخلص المدير من مسؤوليته وإلقائها على موظف آخر.

7. عدم تفويض الاختصاصات المُفوَّضة: بمعنى أن لا يقوم المرؤوس المفوضة إليه السلطة بتفويضها إلى موظف آخر أدنى منه في السلم الوظيفي.
8. التفويض لا يكون إلا من أعلى إلى أسفل: أي يتم تفويض السلطة تنازلياً، لأن طبيعة التفويض تقتضي ذلك.
9. للرئيس المفوِّض حق التعديل في السلطات المفوضة أو استردادها.

مبادئ عملية التفويض

تستند الإدارة بالتفويض على مجموعة من المبادئ كما يوردها محمد (2008)، وهي على النحو الآتي:

مبدأ التحديد الوظيفي الذي يستند إلى تحديد وظيفة كل موظف داخل المدرسة بوضوح، والهدف منه رفع الكفاءة الإدارية داخل المدرسة، ومبدأ التفويض حسب النتائج المتوقعة، وهو أن يقوم مدير المدرسة بتفويض السلطة بناءً على قدرات الموظف وملكاته، حيث يُفتَرَض بالمدير أن يكون ملماً بهذه القدرات.

ومن هذه المبادئ مبدأ مستوى السلطة، وهو أن يتمكن المرؤوس المفوضة له السلطة من معرفة المستويات الإدارية وكيفية ممارسته للسلطة الممنوحة له، ومبدأ المسؤولية المطلقة، والمقصود بهذا المبدأ أن يلتزم الموظف الممنوحة له السلطة بما طلب منه تحديداً من المدير المفوِّض، والهدف منه تحمل الموظف مسؤولية ما يقوم به من أعمال، ومبدأ تكافؤ السلطة مع المسؤولية، حيث لا بد للموظف الممنوحة له السلطة من تحمل مسؤولياته اتجاه هذه السلطة، فلا سلطة بدون مسؤولية، والعكس صحيح أيضاً، أما المبدأ الأخير فهو مبدأ توحيد مصدر الأوامر، بمعنى صدور الأوامر من رئيس واحد فقط، ويكون هذا الرئيس هو مرجعه، والهدف منه عدم تضارب الأوامر والتعليمات. ويرى الباحث بأن هذه المبادئ معمول بها في مدارسنا بحكم عمله كمدرس، حيث أن لكل مبدأٍ منها أهميته في توجيه العمل ورفع الكفاءة وتحديد أهداف العمل، ويرى بأن الإخلال بهذه المبادئ أو بجزءٍ منها من شأنه أن يربك العمل في المدرسة، ويهدر الوقت الذي كان يفترض الاستفادة منه.

خطوات عملية التفويض

تعتبر عملية تفويض السلطة عملية تنظيمية، تجري وفق خطوات محددة، ولا يجوز لإحداها أن تسبق الأخرى، ولا بدّ أيضاً من تسلسل هذه الخطوات وفق منهجية معلومة ومحددة؛ وبعد استعراض الباحث لعدد من الدراسات والكتب في موضوع التفويض، قام بعرض هذه الخطوات كما أوردها الباحثون، ومنها ما كتبه عواد (2012)، وهي على النحو الآتي:

أولاً تحديد الاختصاصات، ويتم ذلك من خلال تحديد المهام والواجبات والأعمال والأنشطة المنوطة بالشخص المفوَّض له، وتكون صادرة عن المسؤول عنها شخصياً، ويتم النظر إليها على اعتبار أنها أعمال يجب أن يتم إنجازها من قبل الشخص المفوَّض إليه، أو النظر إلى النتائج المتوقع الحصول عليها من قبل هذا الشخص. ثم اختيار الشخص المناسب لأداء هذه المهمة (المفوَّض له): بمعنى تطابق السلطة والمسؤولية الممنوحة مع الشخص المنوط بالعمل، وتناسب العمل مع العامل، وهذا لا يتم إلا من خلال إدراك المدير للقدرات التي يمتلكها الموظفين، وبمعنى آخر ألا يقوم المدير بتكليف الموظف ما لا طاقة له به، الأمر الذي سيؤدي إلى إفساد العمل، وهدر الوقت، وعدم التمكن من تحقيق الهدف.

ومنها أيضاً وضع معايير الرقابة، وهو أن يقوم المدير المسؤول بوضع المرؤوس المفوض إليه السلطة بصورة المساءلة التي ستتم فيما إذا أخل بشرط من شروط التفويض، وهو أيضاً مقدار العلم الذي يمنحه المدير للمرؤوس بخصوص الأخطاء المسموح بها في مجال المسؤولية المفوضة إليه، وبمعنى آخر هي مدى الالتزام الأخلاقي الذي سيؤديه المرؤوس في أثناء قيامه بواجباته، الأمر الذي سيدفعه لتحمل المسؤولية الرسمية في تلك الوظيفة، وهذا لا يعني بأن المرؤوس هو من يتحمل كامل المسؤولية عن الأخطاء التي تحدث أثناء أداء واجبه، لأنه كما علمنا، بأن الرئيس يفوض السلطة وليس المسؤولية.

ويتفق فليه وعبد المجيد (2005)، فيما سبق ذكره من خطوات التفويض، ويريان بأن عملية التفويض لا يمكن أن تؤتي أكلها، أو أن تتم، إلا إذا مرت بعدد من الخطوات وهي على النحو الآتي:

اختيار المهمة التي سوف تفوَّض، وهنا يذهب المؤلفان إلى تقسيم المهام إلى أنواع ثلاثة، حيث يرى كل منهم أن المهمات مختلفة ولا تعامل معاملة واحدة، والنوع الأول من هذه المهمات هو المهام التي لا يجوز للمدير التفويض فيها، منها على سبيل المثال: المعاملات المالية، وإجراء الرقابة، وإدارة شؤون الأفراد، وإقامة الدعاوى أمام القضاء وغيرها؛ والنوع الثاني هو المهام التي يجوز للمدير التفويض فيها، منها: المهام التي يجب تفويض القيام بها إلى الآخرين كالأعمال التي مارسها المدير كثيراً في الماضي، والمهمات التي لا تتناسب وخبرة المدير ومؤهلاته، كذلك هناك نوع آخر وهو المهمات التي يتوجب تفويض الآخرين بها، كالأعمال الروتينية والأعمال التي تستهلك وقت المدير، والأعمال التي هي بحاجة إلى تخصص دقيق؛ أما النوع الثالث من هذه المهام فهو الأعمال التي يمكن تفويض الآخرين بها، منها: إدارة الاجتماعات، وتمثيل المدرسة، ومعالجة مشكلة ما.

ومنها أيضاً وضع ضوابط العمل، وفي هذا السياق يذهب المؤلفان إلى تقسيم العلم إلى مستويات ثلاثة لأُسلوب التفويض، الأول منها هو التفويض بجزء صغير من المهمة، والثاني التفويض بأداء المهمة كلها مع احتفاظ المدير بالمسؤولية والرجوع إليه بشكل منتظم للحصول على تعليماته، والثالث التفويض بالمهمة بأكملها.

وتحديد المرشحين للعمل، في هذا الباب بالتحديد على مدير المدرسة أن يتبع عدداً من الأساليب لاختيار المرشح للقيام بالمهمة، حيث أن هذا الأمر غاية في الصعوبة، لأنه يريد أن يتم العمل بكفاءة، وهذه الأساليب هي: تحديد مواصفات الأفراد العاملين الذين سيتم تفويضهم بدقة متناهية، وكذلك استشارة أفضل العاملين والاستماع لهم بشأن ما تتطلبه المهمة من خصائص.

ويرى الباحث بأن اتباع مديري المدارس لمثل هذه الخطوات في أثناء عملية التفويض من شأنه أن يعود بالفائدة على المدرسة والمعلمين والمديرين أنفسهم، لأن الأخذ بها سيوفر وقت المدير وجهده، وسيساعد أكثر في تحقيق الأهداف المنشودة، وتلافي الوقوع في الأخطاء غير المرغوب فيها، وسيتمكن كل معلم من معرفة النتائج الحقيقية التي سيصل إليها، وبالتالي معرفة ما لديه من قدرات في المجال الإداري.

مستويات التفويض

إن ما يسعى المديرون من أجله اليوم هو التفويض الكامل المتكامل، ولكن ليس لهذا الأمر أن يتم إلا من خلال عملية متدرجة متنامية، وليس من الصحيح أن يقوم مدير المدرسة بتفويض صلاحياته دفعة واحدة، أو أن يقوم بتفويضها لمدرس حديث العهد في عملية التعليم، ولهذا يرى العمايرة (1999) أن على مدير المدرسة التعرف إلى ثلاثة مستويات للتفويض، حتى يتمكن من الوصول إلى التفويض المتكامل، وهي:

1. المستوى الأول: أن يحدد المدير للمرؤوس ما المطلوب منه، وكيف يؤديه، ثم يترك له حريّة الأداء وسرعته لهذا العمل، مع ضرورة مراقبة مستوى الجودة.
2. المستوى الثاني: أن يحدد المدير للمرؤوس ما المطلوب منه فقط، وإعطائه حرية اختيار الأسلوب وسرعة الأداء، مع مراقبة مدى الجودة التي يتم بها العمل.
3. المستوى الثالث: يقوم المدير بتحديد الأهداف المنشودة فقط، ثم يترك للمرؤوس حرية اختيار ماذا يعمل، وكيف يعمل، وسرعة ومعدل الأداء والإنجاز، ومستوى الجودة في الإنجاز.

مقوّمات التفويض الفعّال

يخلط الكثير من الناس بين شروط التفويض ومتطلبات التفويض أو مبرراته، وهناك فرق كبير وواضح بين المصطلحين، فشروط التفويض هي مجموعة من الخطوات والقرارات الواجب اتخاذها من قبل مدير المدرسة حتى تتم عملية التفويض، وفي هذه الحالة –أي عندما يفوّض المدير صلاحياته– قد تنجح العملية أو قد يلازمها الفشل، بينما نقصد بمتطلبات التفويض الفعّال ومبرراته مجموعة الخطوات التي يتّبعها مدير المدرسة والتي من شأنها أن تضمن له نجاحاً محققاً في عملية التفويض؛ وفي هذا السياق سيورد الباحث عدداً من الآراء التي تعرضت لمقومات التفويض الفعّال، وأول هذه الآراء هو ما ذكرته البنا (2012)، حيث تشترط عدداً من العوامل حتى يكون تفويض السلطة فعّالاً، وهي على النحو الآتي:

أن يتأكد المدير من قدرة الشخص المفوّض إليه السلطة على ممارستها، وذلك من خلال توّفر الكفاءة العلمية والعملية المناسبة، وأن يكون المفوّض إليه موضع ثقة المدير، ولديه المقدرة على

تحمل المسؤولية. وحتى يتمكن المدير من معرفة أن الشخص المفوّض إليه يحسن استخدام السلطة المفوّضة إليه؛ لا بد له من توفير نظام فعّال للاتصالات والمراقبة والمتابعة.

وعلى مدير المدرسة أن يتأكد من تدريب الشخص المفوّض إليه على استعمال السلطة قبل منحه إياها، ولا بدّ لمدير المدرسة أن يتأكد بأن السلطة الممنوحة للشخص هي في حدود تخصصه وإمكاناته وخبراته، وكذلك وجوب تحقيق عملية تفويض السلطة لأهداف المنظمة على أفضل وجه.

ويجب عليه أن يحرص على توفير البيئة النفسية الصحية للعمل، من حيث استشعار الموظفين بالثقة والموضوعية في التعامل، وغرس الاعتقاد بالأهمية الكاملة للتفويض من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، والتأكد من صحة استخدام الموظف للسلطة الممنوحة له، وذلك من خلال مساعدة المدير له في عملية اتخاذ القرارات، وتعزيز ثقافة التفويض وتقوية قيم العمل الجماعي من خلال التعاون والتنسيق، والابتعاد عن إرباك الموظف، وذلك من خلال عدم تدخل المدير في أداء المهمة المفوّضة للموظف.

ويتفق في هذه العوامل حمادات (2007)، حيث أنه لم يذهب بعيداً عما ذكرته البنا (2012)، في تحديد متطلبات التفويض الفعّال، وقد اختزلها بأربع نقاط، والتي أوردها على النحو الآتي:

1. قدرة المرؤوس على ممارسة السلطة المفوضة إليه.
2. العمل على توفير نظام فعّال للاتصال والمتابعة والرقابة، من أجل التأكد من حسن استخدام المرؤوس للسلطة.
3. عدم الإخلال بمبدأ التكامل الوظيفي من خلال التفويض، وبالتالي عدم تجانس المهام الموكلة للمرؤوس.
4. أن يكون الهدف العام من وراء عملية التفويض تحقيق أهداف المؤسسة بشكل أفضل.

ويرى الباحث بأن انتهاج مدير المدرسة لمثل هذه المقومات، من شانه أن يضمن نجاح عملية التفويض وتحقيق أهدافها، لأن العبرة تكون دائماً في الجوهر وليس في ظاهر الأمر، وليس المهم أن يفوّض المدير السلطة، ولكن المهم أن تنجح عملية التفويض، فكثير من المديرين يفوّضون السلطة، ولكن هل يحقق هذا التفويض ما وضع من أجله؟ ألن يستهلك مدير المدرسة وقتاً آخر في إعادة تنفيذ ما قام بتفويضه سابقاً؟ وهل حقق المدير الغرض من التفويض وهو توفير الوقت

والجهد وفي بعض الأحيان المال أيضاً؟ وهل اكتسب المرؤوس مهارات إدارية جديدة؟ إن كانت الإجابة بنعم، فالتفويض فعّال، وإن كانت الإجابة لا فعملية التفويض فشلت.

مزايا التفويض

للتفويض عدد من المزايا التي تتحقق عند تنفيذه، لأنها تعود بالنفع على المدير المفوِّض، وعلى المعلم، وعلى المدرسة ككل، وقد أورد العديد من الباحثين وكُتّابُ التربية مزايا عدة لعملية التفويض، ومن ذلك ما أورده محمد (2008)، وهي كما يأتي:

تفرغ مدير المدرسة لمهام أكثر أهمية قد يبدع ويبتكر فيها، وزيادة نفوذ مدير المدرسة والعمل على تقوية شخصيته، وتجنيب مدير المدرسة الإرهاق والتعب وضغط العمل الهائل، سيطرة ديمقراطية الإدارة والإدارة المشاركة، بدلاً من الإدارة المركزية.

ويورد مزايا أخرى للتفويض منها، كسب حب وولاء العاملين لإدارتهم، وتحسين القرارات الصادرة بسبب الاقتراب من مصدر المشكلة، وتنمية قدرات الموظفين، والتعرف إليها، وفرصة لإثبات هذه القدرات والمواهب، وارتفاع معنويات الموظفين، نتيجة زيادة ثقتهم بالمدير.

كما يضيف أيضاً، رفع نسبة الالتزام الوظيفي للعاملين، عن طريق أداء عملهم على أكمل وجه، ورفع نسبة ولائهم للمدرسة، واشباع حاجات الموظفين الإدارية، والعمل على حفزهم معنوياً، وتجويد الأداء وبالتالي الحصول على نتائج جيدة، من خلال خلق جو تنافسي في العمل الإداري للموظفين.

ويؤكد أيضا أن هذه المزايا تضمن للمدرسة وجود صف إداري ثانٍ مؤهل، لمجابهة الأزمات، والعمل على التحسين من جودة عملية صنع القرارات، والسرعة في اتخاذ القرار، وتهيئة أسس موضوعية أكثر لتقييم الأداء.

بينما ترى البنا (2012)، أن نظام التفويض يحقق العديد من المزايا للمنظمة، والتي تتمثل فيما يأتي:

1. التمكن من إعداد كادر القادة للمستقبل، لأن التفويض ميدان واسع لصقل مهارات الإدارة والاعتماد على النفس.
2. العمل على تحفيز المرؤوسين، وتشجيع العمل الإبداعي.
3. رفع نسبة الثقة عند المرؤوسين، والتعوّد على تحمل المسؤولية.

4. التقليل من أعباء المدير ومسؤولياته.
5. بعث الراحة النفسية في نفس المدير، والتقليل من ضغوطاته التي يشعر بها، وبالتالي صفو فكره للتفرغ للأمور الإدارية الصعبة.
6. الاقتصاد في الوقت والجهد، لمتابعة عمل المدير في المنظمة بدقة أكثر، وبالتالي ضبط الأمور والسيطرة عليها.
7. تعزيز مستوى الثقة بين الرئيس ومرؤوسه.
8. تجديد قيمة الانتماء للمنظمة وللعمل، ودعمها.
9. المساعدة في تحقيق العدالة الاجتماعية، حيث تصبح الصلاحيات بفضل تفويض السلطة ديمقراطية وإنسانية.
10. تحقيق أفكار جديدة في مجال العمل الإداري، والاستفادة مما هو موجود في عقول الجماعة، وبالتالي تحسين النتائج.

وفي هذا السياق يرى الباحث ضرورة الاستفادة القصوى من عملية التفويض، والتمتع بهذه المزايا الكثيرة، التي يمكن أن تحقق للمدرسة نمواً وتطوراً سريعاً، وبالتالي تميّزاً أكبر عن المدارس الأخرى، وليس خفيّاً على أحد التجارب المتميزة لبعض المدارس في عملية التفويض، فغالباً ما نلمس ازدهار هذه المدارس بسرعة، ومدى قوة العلاقات الإنسانية فيها، ونلمس ذلك أيضاً من خلال نتائجها المبهرة في مختلف المجالات، من خلال تأديتها للأعمال على المستوى الكمي والمستوى النوعي أيضاً.

محددات التفويض (المعيقات)

كل عمل قد يقوم به الإنسان قد يواجه معيقات ومشاكل كثيرة، وكما قيل أول خطوة لإصلاح الخلل هو معرفته؛ وكما أي شيء فالتفويض قد يواجه صدمات ومشاكل تحد من فعاليته، ولذا يرى الباحث ضرورة التعرف إلى هذه المعيقات حتى يتم تفاديها.

وفي هذا السياق يذكر عواد (2012)، عدداً من هذه المحددات وهي مقسّمة على النحو الآتي:

1. محددات متعلقة بالمدير (الذي قام بالتفويض)، وتتلخص هذه المحددات بما يأتي: وذلك من خلال التحيّز لنفسه بأنه الرجل الذي لا يمكن الاستغناء عنه، ففي واقع الأمر المشاهد،

نجد الكثير من المديرين ممن يرفضون فكرة التفويض لمجرد أنهم يرون في أنفسهم أنهم الوحيدون القادرون على تحمل أعباء هذه المهام، ضاربين بعرض الحائط كل ما يترتب على هذا القرار الخاطئ من انغماس في العمل، وإرهاق لأنفسهم، وتأخّر في تأدية المطلوب، وحرمان الآخرين من اكتساب المهارة، مع العلم أن بعض المهام لا يمتلكها إلا من تخصص بها، وحتى المدير نفسه قد يواجه صعوبة في أدائها، لذا غالباً ما ترى هذا النوع من المديرين غارقاً في العمل بلا طائل، مشتتاً هنا وهناك، حاد المزاج بسبب تراكم ضغط العمل عليه.

2. محددات متعلقة بالمرؤوسين أنفسهم: وغالباً ما تكون هذه المحددات متعلقة بعدم تقبلهم للعمل، وافتقارهم للدوافع والطموح، وعدم الاهتمام بالسلطة وما يترتب عليها من نمو المعارف وزيادة القدرة على التفاعل، وتقوية العلاقات مع الآخرين، ويمكن أن تظهر هذه المحددات من خلال عدم ثقة المرؤوسين بقدارتهم، وتمكن الخوف والرعب من الوقوع في الخطأ منهم، وفقدان الحوافز التشجيعية من قبل الإدارة، الأمر الذي من شأنه أن يطفئ روح المنافسة والدافعية في العمل.
3. محددات متعلقة بالإدارة: وتتمثل هذه المحددات في تقليد الإدارات الدنيا للإدارات العليا في مركزية التخطيط والتنفيذ.

وهنا يرى الباحث أن من شأن هذه المحددات أن تعيق عملية التفويض، لأن كل من الرئيس والمرؤوس ونظام الإدارة المتبع هي عوامل مهمة لنجاح التفويض، ويمكن الحد من هذه المعوقات من خلال التركيز على التوعية بضرورة التفويض والنتائج المترتبة عليه، ناهيك عما تولده القدوة الصالحة –الإدارات العليا– من آثار طيبة في نفوس الإدارات الدنيا، فالضعيف يقلد القوي، والصغير يعي بأنه لن يصبح كبيراً إلا إذا سار على نهج أسلافه، وهذا مفهوم خاطئ إذا استخدم في غير موضعه.

لقد تناول الباحث في هذا القسم أدب الدراسة فيما يتعلق بموضوعي العدالة التنظيمية وتفويض السلطة، متطرقاً إلى مفهومهما، وأهميتهما، وغيرها من الأمور التي تتعلق بهما. أما في القسم الثاني من هذه الفصل فسوف يستعرض الدراسات السابقة التي تناولت كلا الموضوعين، متطرقاً إلى الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية.

ثانياً: الدراسات السابقة

1. الدراسات العربية المتعلقة بالعدالة التنظيمية

دراسة وادي (2007)، وعنوانها: العدالة التنظيمية– دراسة ميدانية على الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية لدى موظفي بعض الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، وذلك من أجل تحسين مستوى التنمية البشرية وإدارة الموارد البشرية بما يكفل تحقيق الأهداف الوطنية المرجوة. وقد تكونت عينة الدراسة من 652 موظفاً ممن يشغلون مراكز إشرافية قيادية من مجتمع الدراسة، وقد كشف تحليل النتائج وتفسيرها تدني مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، كذلك وجود فروق بين آراء عينة الدراسة حول الشعور بالعدالة التنظيمية تعزى للمتغيرات الشخصية.

دراسة علوان (2007)، وعنوانها: تأثير العدالة التنظيمية على انتشار الفساد الإداري.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير غياب العدالة التنظيمية على انتشار ظاهرة الفساد الإداري بين أوساط العاملين في المجمع الإداري لمدينة سرت الليبية. وقد تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بسيطة بلغت 80 فرداً. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير للعدالة التنظيمية وبأبعادها الثلاثة (التوزيعية، والإجرائية، والتعاملية) على انتشار ظاهرة الفساد الإداري في عينة الدراسة، حيث بلغ مستوى معامل التفسير 72% والذي يعني إرجاع 72% من انتشار الفساد الإداري بين العاملين في مجتمع الدراسة إلى غياب العدالة التنظيمية، وأن 28% يرجع إلى عوامل أخرى وفق استجابة عينة الدراسة، قد يرجع إلى نظام الاختيار والتعيين أو نظام تقييم الأداء وإلى نظام الحوافز المستخدم في المنظمات العامة محل الدراسة.

دراسة أبو ندا (2007)، وعنوانها: تحليل العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية و أنماط القيادة بالالتزام التنظيمي و الشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية و أنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، وتحديد مدى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط القيادية في تلك الوزارات، وذلك من أجل تحسين مستوى التنمية البشرية وإدارة الموارد البشرية بما يكفل تحقيق الأهداف الوطنية المرجوة. وقد طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة الذي يضم أكبر ست وزارات فلسطينية في قطاع غزة. وقد بلغ حجم العينة (652) موظفاً، يشغلون مراكز إشرافية قيادية في تلك الوزارات، وهي: مدير عام، مدير، رئيس قسم، رئيس شعبة. وتمثلت أهم نتائج الدراسة بوجود فروق بين آراء عينة الدراسة حول الشعور بالعدالة التنظيمية يعزى للمتغيرات الشخصية باستثناء متغير الراتب. كما بينت الدراسة وجود علاقة بين مستوى الالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية لدى موظفي الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، ووجود علاقة بين النمط القيادي والالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة.

دراسة البشابشة (2008)، وعنوانها: أثر العدالة التنظيمية في بلورة التماثل التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تحليل أثر العدالة التنظيمية في التماثل التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية، وقد تكونت عينة الدراسة من 919 مفردة، وبينت نتائج هذه الدراسة أن تصورات العاملين لأبعاد العدالة التنظيمية جاءت بدرجة متوسطة، فقد احتل بعد العدالة الإجرائية المرتبة الأولى ثم جاءت العدالة التوزيعية في المرتبة الأخيرة، وبينت أيضاً أن تصورات العاملين لمستوى التماثل التنظيمي جاءت بدرجة مرتفعة، وقد احتل بُعد التشابه التنظيمي المرتبة الأولى، وجاء بُعد الولاء التنظيمي في المرتبة الأخيرة، كما بينت الدراسة أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية لأبعاد العدالة التنظيمية في التماثل التنظيمي.

دراسة رفاعي (2009)، وعنوانها: تحليل العلاقة بين العدالة التنظيمية ومستويات الصراع وأساليب إدارته.

هدفت هذه الدراسة إلى بحث طبيعة العلاقة بين العدالة التنظيمية –كمتغير مجمل أو أحادي البُعد وكمتغير متعدد الأبعاد– وبين مستويات الصراع علاوة على تحديد العلاقة بين العدالة التنظيمية – بالمفهومين السابقين– وبين أساليب إدارة الصراع، كذلك تحديد العلاقة بين أساليب إدارة الصراع،

كذلك تحديد العلاقة بين أساليب إدارة الصراع ومستويات الصراع. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت 320 مفردة من بين الممرضات العاملات بمستشفيات أسيوط، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط عكسية دالة إحصائياً بين العدالة التنظيمية –كمتغير مجمل أو أحادي البُعد– ومستويات الصراع، ووجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائياً بين المستوى المرتفع من العدالة التنظيمية وأبعادها، وأساليب إدارة الصراع الأكثر تعاوناً من ناحية، وبين المستوى المنخفض للعدالة التنظيمية وأبعادها، وأساليب إدارة الصراع الأقل تعاوناً من الناحية الأخرى. كذلك توصلت الدراسة إلى أن مستوى الصراع يقل في حالة اتباع الأفراد للأساليب الأكثر تعاوناً في إدارة الصراع، بينما يزيد مستوى الصراع في حالة اتباع الأفراد للأساليب الأقل تعاوناً في إدارة الصراع.

دراسة أبو جاسر (2010)، وعنوانها: أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي المتمثلة في الالتزام التنظيمي والمواطنة التنظيمية لدى العاملين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية بقطاع غزة، وتحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى العدالة التنظيمية الموجود في تلك الوزارات وبين الالتزام والمواطنة التنظيمية، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة بلغ حجمها (311) موظفاً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود عدالة تنظيمية والتزام وظيفي بدرجة متوسطة وسلوك المواطنة التنظيمية بدرجة عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً حول أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي بالنسبة تعزى للصفات الشخصية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً حول أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الاداء السياقي بالنسبة للالتزام التنظيمي تعزى للصفات الشخصية.

دراسة العبيدي (2012)، وعنوانها: أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق، وتحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، ومعرفة الأثر بينهما لتحقيق هدف البحث، وقد تم استقتاء عينة من 67 فرداً من العاملين في الوزارة منهم مديرو أقسام

ومسؤولو شعبٍ ووحداتٍ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين، وأشارت النتائج أيضاً إلى ارتفاع قوة العلاقة بين متغير عدالة التعامل والإيمان بالمنظمة، وبناءً على ما تقدم استنتج الباحث وجود ارتباط وتأثير بين أبعاد العدالة التنظيمية وأبعاد الالتزام التنظيمي وبنسب متفاوتة، وخلص البحث على اعتبار العدالة التنظيمية من المتغيرات المهمة في زيادة نسب الالتزام التنظيمية لدى العينة.

دراسة أبو تايه (2012)، وعنوانها: أثر العدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في مراكز الوزارات الحكومية في الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في مراكز الوزارات الحكومية في الأردن. وافترضت الدراسة وجود أثر إيجابي بين العدالة التنظيمية متمثلة بأبعادها التالية: العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية والعدالة التعاملية على سلوك المواطنة التنظيمية وأبعادها التالية: الإيثار والكياسة والروح الرياضية والسلوك الحضاري ووعي الضمير. وقد تكونت عينة الدراسة من 326 مستجيباً من العاملين في مراكز الوزارات الأردنية. وأظهرت النتائج أن إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية وبجميع أبعادها جاء فوق المتوسط، بينما أظهرت النتائج ارتفاع سلوك المواطنة التنظيمية بجميع أبعادها لدى عينة الدراسة، وبينت النتائج أيضاً أن هناك أثراً إيجابياً لإدراك الموظفين للعدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية وعلى جميع أبعادها. كما بينت النتائج أن إحساس العاملين بالعدالة الإجرائية له الدور الأكبر في التأثير على سلوك المواطنة التنظيمية مقارنة مع الأبعاد الأخرى للعدالة التنظيمية.

دراسة محمد (2012)، وعنوانها: درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، وبيان الاختلاف في استجابات المعلمين وفقاً للمتغيرات المستقلة: (العمر، والمؤهل العلمي، والجنس،

وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة، وموقع المدرسة، والراتب). وقد تكونت عينة الدراسة من 555 معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كما يراها المعلمون هي كبيرة جداً في المجال الكلي ومجالاتها الفرعية (عدالة التعامل والعلاقات داخل المدرسة، وعدالة الإجراءات، وعدالة التوزيع). كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية بين درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في درجة ممارسة مديري المدارس للعدالة التنظيمية وفقا لمتغيرات: (العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وموقع المدرسة، وراتب المعلم) بينما كانت هناك فروق في مجالات (عدالة التعامل والعلاقات داخل المدرسة، وعدالة التوزيع الكلي) تبعاً لمتغيرات الجنس ونوع المدرسة حيث كانت الفروق لصالح المعلمين الذكور ومدارس الذكور.

دراسة بركات (2014)، وعنوانها: درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي مدارسهم.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي مدارسهم، وبيان دلالة الفروق بين استجابات هؤلاء المعلمين في مستوى العدالة التنظيمية لدى مديري مدارسهم تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة. وقد تكونت عينة الدراسة من 284 معلماً ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية لدى مديري مدارسهم كانت بمستوى مرتفع وذلك على المجالات الفرعية والمجموع الكلي، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وذلك على مجال العدالة التوزيعية والمجموع الكلي لصالح فئة المعلمين ذوي الخبرات المرتفعة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في هذه التصورات على مجالي العدالة الإجرائية والتفاعلية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية على المجالات الفرعية والمجموع الكلي تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي.

2. الدراسات الأجنبية المتعلقة بالعدالة التنظيمية

دراسة مورمان (Moorman, 1991)، وعنوانها: العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوكيات المواطنة التنظيمية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية على سلوكهم الوظيفي والتزامهم التنظيمي، وقد تكونت عينة الدراسة من 255 من المشرفين والمرؤوسين الإداريين العاملين في القطاعين العام والخاص بالولايات المتحدة الأمريكية من عدة مؤسسات، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين شعور الموظفين بالعدالة التنظيمية وولائهم التنظيمي.

دراسة لي (Lee, 2000)، وعنوانها: أثر العلاقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين على تصورات العاملين للعدالة التنظيمية وعلى اتجاهاتهم نحو العمل وسلوكياتهم.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر العلاقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين على تصورات العاملين للعدالة التنظيمية وعلى اتجاهاتهم نحو العمل وسلوكياتهم، وقد اشتملت الدراسة على عينة حجمها 562 عضواً من العاملين في فندقين تم اختيارهما من أصل 4 فنادق تتبع إدارياً لشركة واحدة، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك أثراً إيجابياً للعدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية على الرضا الوظيفي، كما بينت الدراسة عدم وجود أثر للعدالة الإجرائية على دوران العمل، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك دوراً رئيساً للعدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية في العلاقات التبادلية القائمة بين الرئيس والمرؤوسين وأن العدالة الإجرائية لها دور في إحلال أسلوب إدارة النزاع من خلال المساومة، في حين أن العدالة التوزيعية أدت إلى تفضيل أسلوب إدارة النزاع من خلال التجنب.

دراسة ماير (Mayer, 2001)، وعنوانها: العلاقة بين السلوك القيادي وكل من ولاء الموظفين والتزامهم التنظيمي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السلوك القيادي وكل من ولاء الموظفين والتزامهم التنظيمي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية، وقد شملت الدراسة مؤسستين من قطاع الأعمال في ولاية ميتشجان الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من 187 موظفاً من هذه المؤسسات. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية بين السلوك القيادي للمدير من جهة وبين كل من

ولاء الموظفين وإحساسهم بعدالة التوزيع و عدالة التعاملات من جهة أخرى. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقات بين السلوك القيادي وكل من الإحساس بالعدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي. كما بينت النتائج أن مستوى العدالة التنظيمية كان متوسطاً بشكل عام، وأن هناك فروق في هذا المستوى تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي لصالح الإناث وذوي المؤهلات المتوسطة، وعدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغيري التخصص والخبرة.

دراسة فيسويزفاران وأونيز (Viswesvaran, and Ones, 2002)، وعنوانها: العلاقة بين عدالة التوزيع وعدالة الإجراءات مع الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والإنتاجية.

هدفت هذه الدراسة إلى فحص علاقة عدالة التوزيع وعدالة الإجراءات مع الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والإنتاجية. وقد اعتمدت الدراسة على نتائج مجموعة كبيرة من الدراسات السابقة التي تناولت علاقة العدالة مع كل المتغيرات السابقة أو بعضها، وقد دلت النتائج إلى أن الارتباط بين عدالة الإجراءات وكل من الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والإنتاجية كان أقوى من ارتباط العدالة التوزيعية.

دراسة شمسنيك وجليم (Shamsaink, & Glim, 2003)، وعنوانها: العوامل المؤثرة في إدراكات العاملين بجامعة أوهايو الأمريكية للعدالة التنظيمية والرضا عن العمل.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى العوامل المؤثرة في إدراكات العاملين بجامعة أوهايو الأمريكية للعدالة التنظيمية والرضا عن العمل، التي تشكلت عينتها من 246 عضو هيئة تدريس في هذه الجامعة، وقد كشفت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي ضعيف بين العدالة التوزيعية والرضا الوظيفي، وهناك ارتباط إيجابي قوي بين كل من العدالة التفاعلية والعدالة الإجرائية والرضا الوظيفي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى العدالة التنظيمية ومتغيري المؤهل العلمي والخبرة لصالح ذوي المؤهلات العليا وذوي سنوات الخبرة الكبيرة، وعدم وجود فروق في هذا المستوى ومتغيرات الجنس والتخصص والعمر والرتبة الوظيفية.

دراسة شيابيري ولم (Chiabur and Lim, 2008)، وعنوانها: قدرة المدير الجدير بالثقة على تفسير سلوك المواطنة التنظيمية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فيما إذا كان المدير الجدير بالثقة أو الإحساس بعدالة التعامل الأكثر قدرة على تفسير سلوك المواطنة التنظيمية. وقد دلت النتائج التي شملت 120 موظفاً ومشرفاً إلى أن كلا المتغيرين قد أثرا بشكل إيجابي على سلوك المواطنة التنظيمية، ولكن الاعتمادية (جدارة المدير بالثقة) كانت أكثر تأثيراً وقدرةً على تفسير سلوك المواطنة التنظيمية.

دراسة يلمز (Yilmaz, 2010)، وعنوانها: تصورات معلمي المدارس الثانوية الحكومية حول العدالة التنظيمية.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تصورات معلمي المدارس الثانوية الحكومية حول العدالة التنظيمية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي. وتكونت عينة الدراسة من 322 معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الحكومية في تركيا، وقد بينت نتائج الدراسة أن تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية في المدرسة كانت بمستوى مرتفع على المجموع الكلي، وتراوح هذا المستوى بين المتوسط والمرتفع على مجالات العدالة التنظيمية المختلفة، كما بينت النتائج وجود فروق في مستوى تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية تبعاً لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة لصالح الذكور والمعلمين من ذوي الخبرات المرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في هذا المستوى تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والعمر، والتخصص العلمي.

دراسة أحمدي وآخرون (Ahamdi, 2011)، وعنوانها: العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية في منظمات صناعة الأغذية في إقليم كردستان.

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة الارتباطية بين إدراك العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية في عدد من مصانع الأغذية في إقليم كردستان في العراق، وقد بينت نتائج الدراسة التي شملت 73 من أصحاب تلك المصانع كعينة للدراسة أن عدالة التوزيع والإجراءات والتعامل ترتبط بعلاقة إيجابية في سلوك المواطنة التنظيمية، بينما لم تظهر النتائج وجود علاقة إيجابية بين عدالة المعلومات وسلوك المواطنة التنظيمية.

3. الدراسات العربية المتعلقة بتفويض السلطة:

دراسة دويكات (2000)، وعنوانها: نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين نمط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس الثانوية الحكومية، وقد تكوّنت عينة الدراسة من 362 معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فيما يخص تفويض السلطة أن مستوى تفويض السلطة على مجال الواجبات الفنية والواجبات التربوية والواجبات الاجتماعية بصورة متوسطة أما في مجال الواجبات الإدارية والدرجة الكلية للتفويض فقد كان مستوى التفويض فيها قليلاً. كما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين على جميع مجالات تفويض السلطة والدرجة الكلية للتفويض. كما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في تفويض السلطة على جميع المجالات والدرجة الكلية للتفويض تعزى لمتغير المحافظة عند المعلمين. وبينت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تفويض السلطة لدى مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المعلمين وكذلك الأمر بالنسبة لمتغير الخبرة عند المعلمين. وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق في تفويض السلطة على جميع مجالات التفويض والدرجة الكلية للتفويض تعزى لمتغير عدد الشعب في المدرسة، وبينت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة ارتباطية سلبية بين النمط الدكتاتوري والنمط السلبي وبين جميع مجالات تفويض السلطة، بينما كانت الفروق إيجابية بالنسبة للنمط الديمقراطي والدبلوماسي مع جميع مجالات التفويض.

دراسة ذياب (2004)، وعنوانها: تفويض السلطة لدى مديري مدارس وكالات الغوث في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى تفويض السلطة عند مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية من مدارس وكالة الغوث وبلغت العينة 187 معلماً ومعلمة. وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى تفويض

السلطة على مجال الواجبات الإدارية والواجبات التربوية والواجبات الفنية والدرجة الكلية بصورة متوسطة، أما مجال الواجبات الاجتماعية فقد كان مستوى التفويض فيها مرتفعاً. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تفويض السلطة عند مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال فلسطين، وبينت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفويض السلطة لدى المديرين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين. كذلك بينت الدراسة عدم وجود فروق في تفويض السلطة لدى المديرين تعزى لمتغير عدد الشعب في المدرسة في المجالات: التربوي، والفني، والاجتماعي، بينما وجدت فروق واضحة في المجال الإداري والدرجة الكلية ولصالح المدارس التي يوجد فيها أكثر من 20 شعبة. كذلك بينت الدراسة عدم وجود فروق في تفويض السلطة لدى المديرين تعزى لمتغير سنوات الخدمة. وبينت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق في تفويض السلطة لدى المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك لمتغير المحافظة في المجال الاجتماعي. بينما كانت هناك فروق واضحة في المجالات: الإدارية، والتربوية، والفنية، والاجتماعية.

دراسة مهنا (2006)، وعنوانها: العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وقد تكونت عينة الدراسة من 370 عضواً وبنسبة 21% من مجتمع الدراسة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يخص تفويض السلطة، أن درجة تفويض السلطة في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية كانت كبيرة جداً، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفويض السلطة في مجال اتخاذ القرار لصالح الذكور على الإناث ولصالح الدكتوراة على الماجستير ولصالح أكاديمي إداري على أكاديمي تعليمي، ولجميع المجالات لصالح أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات على أصحاب الخبرة من 5 سنوات إلى 10 سنوات.

دراسة أبو وطفة (2009)، وعنوانها: تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بفعالية الإدارة من وجهة نظر معلميهم.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية ودرجة ممارستهم لفعالية الإدارة بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم، وقد تكونت عينة الدراسة من 542 معلماً ومعلمة وبنسبة 13.3%، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة كانت 72.6% جيدة، وإلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وفعالية الإدارة المدرسية لديهم بمجالاتها الأربعة من وجهة نظر معلميهم، كما أشارت إلى أن أعلى درجة لفعالية الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة كانت في مجال الرقابة، والتنظيم، ثم التخطيط، ثم في مجال التوجيه والتنسيق. كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين إجابات المبحوثين حول متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فعالية الإدارة الناتج عن تفويض السلطة في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، وذلك في جميع مجالات مقياس فعالية الإدارة في الدرجة الكلية.

دراسة الحلو (2010)، وعنوانها: أثر تفويض الصلاحيات على تنمية المهارات الإدارية للعاملين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التفويض على تنمية المهارات الإدارية للعاملين، وذلك في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. وقد أجريت الدراسة على مجتمع الدراسة كاملاً، حيث بلغ 304 موظفاً من الموظفين الإداريين والأكاديميين المثبتين في ثلاث جامعات في قطاع غزة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الجامعات الفلسطينية تتمتع بمستوى مناسب من تفويض الصلاحيات، ووجود تنظيم إداري مناسب وأن هناك علاقة قوية بين التنظيم الإداري للجامعة ومستوى تفويض الصلاحيات، وأن تفويض الصلاحيات يساهم بشكل فاعل في تنمية المهارات القيادية وتقوية العلاقات الإنسانية ورفع مستوى مهارة تنظيم وإدارة الوقت لدى العاملين.

دراسة عوّاد (2012)، وعنوانها: القيادة التحويلية وعلاقتها بتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التحويلية وتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث الدولة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها والعلاقة بينهما، إضافة إلى ذلك سعت الدراسة إلى التعرف على آثار متغيرات الدراسة (الجنس، والمنطقة التعليمية، والمؤهل، والخبرة) على درجة القيادة التحويلية وتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث الدولة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، وقد تكونت عينة الدراسة من 795 معلماً ومعلمة، وقد أشارت نتائج الدراسة فيما يخص تفويض السلطة، إلى أن درجة تفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث عالية، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس، وكذلك الأمر بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق في مجال الاهتمام الفردي والمجال الإداري، ولصالح الذكور. وكذلك الأمر بالنسبة إلى متغير المنطقة التعليمية ولصالح منطقة نابلس التعليمية، والأمر عينه بالنسبة لمجال الاستشارة الفكرية والمجال الإداري ولصالح حملة شهادات أعلى من البكالوريوس، وكذلك الأمر بالنسبة لمتغير الخبرة التعليمية، ولصالح أصحاب الخبرة الأقل ما عدا في مجال التحفيز والإلهام عندما كانت المقارنة بين (من 11–15) سنة وبين (أكثر من 15 سنة) حيث كانت لصالح أكثر من 15 سنة. كما بينت الدراسة وجود ارتباط ايجابي دال إحصائيا بين تقديرات المعلمين والمعلمات للقيادة التحويلية وتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية.

4. الدراسات الأجنبية المتعلقة بتفويض السلطة

دراسة موريس ونونيري (Morris& Nunneru, 1993)، وعنوانها: تفويض المعلم في التطور المهني والتعاون المدرسي.

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصميم نموذج للتطور المهني والتعاون المدرسي وزيادة تفويض المعلم وإسداء النصح الفعال له، حيث بلغت عينة الدراسة 140 معلماً في 6 مدارس ابتدائية مشاركة في برنامج التطوير المهني في ولاية تنيسي في الولايات المتحدة، وقد أظهرت نتائج

الدراسة زيادة شعور المعلمين المشاركين بمدى تأثيرهم في سلوك واتجاهات المعلمين والزملاء في العمل من أجل تحسين التعليم والتعلم في مدارسهم خاصة فيما يتعلق بعنصر تفويض السلطة، كما بينت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين تفويض السلطة والنمو المهني للمعلمين.

دراسة راين هارت وسورت (Rinehart & sort, 1998)، وعنوانها: تفويض المعلم وقيادة المدير: فهم عملية التأثير.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الأثر الاجتماعي للمدير (كأن يكون المدير موضع ثقة، وجاذبية، وخبرة) وبين تفويض المعلم والذي يشمل عدة مجالات (كاتخاذ القرارات، والتطور المهني، والمكانة، والاستقلالية، والأثر، وفعالية الذات). وبينت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة قوية بين مجموعتي المتغيرات لتفويض المعلمين، وبين نظرية التأثير الاجتماعي، وقد تبين من خلال ذلك أن كلاً من الجاذبية الاجتماعية، وموضع الثقة مرتبطان مع التفويض، وهذا يؤكد أن على المديرين دعم عمل المعلمين وتسهيله لديهم. وبينت نتائج هذه الدراسة أيضاً أن كل أبعاد التفويض مرتبطة إيجابياً مع مكونات نظرية التأثير الاجتماعي الثلاثة، بينما كانت الخبرة مرتبطة سلبياً مع اتخاذ القرار والاستقلالية.

دراسة انطونيوني (Antonioni, 1999)، وعنوانها: أهم المتغيرات التي تحفّز المديرين إلى تفويض الصلاحيات للمرؤوسين.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المتغيرات التي تعمل على تحفيز المديرين إلى تفويض الصلاحيات للمرؤوسين وإشراكهم في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف. وقد قام الباحث بإتباع المنهج الوصفي التحليلي في دراسته مستخدماً استبانة كأداة لدراسته، وقد طبقت هذه الدراسة على أكثر من 1000 مدير من المستويات الإدارية الوسطى، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن عوامل الثقة والاحترام والاهتمام التي تعطيها الإدارات العليا للمرؤوسين هي أهم متغيرات وعوامل التحفيز، بالإضافة إلى الاهتمام بعنصر القدرة على التفويض كعنصر من عناصر تقييم أداء المديرين.

دراسة بروست (Brost, 2000)، وعنوانها: تفويض اتخاذ القرار المشترك لمدارس أفضل.

حيث كانت بعنوان تفويض اتخاذ القرار المشترك لمدارس أفضل، فقد قام الباحث بتوزيع استبانة على مديري المدارس الثانوية واستبانة أخرى على طلابها في انجلترا، وهدفت الاستبانتان إلى استطلاع آرائهم حول مجال القيم الديمقراطية وتطوير التعليم والتأثيرات البيئية واتخاذ القرارات المشتركة وتفويض المعلمين للعمل كفريق واحد، وقد توصل الباحث إلى نتيجة أن تفويض السلطة واتخاذ القرارات بصورة مشتركة ينتج عن تطبيق القرارات بشكل أفضل، وكذلك تكون الأمور أفضل في مجال تحسين وتطوير المبادرات ويؤدي إلى أداء الطلاب المرتفع وعلى تحسن آليات التوجيه التعليمي والمعرفة والمهارات وتبادل الأفكار.

دراسة مارتن وآخرون (Martin, 2001)، وعنوانها: علاقة تمكين المعلمين بالشعور بالمسؤولية ونجاح الطلاب.

هدفت هذه الدراسة إلى بحث إمكانية وجود علاقات ما بين تصورات المدرسين لمستويات تفويضهم في مكان العمل وتصورات المدرسين لمستويات المسؤولية نحو تعليم الطلاب وبين مستويات نجاح الطلاب كما تقيسها اختبارات الأداء. شارك في هذه الدراسة مجموعة من معلمي المرحلة الإعدادية من جنوبي غرب منطقة (ميسوري) الذين أظهروا حساً من المسؤولية نحو حجم إنجاز الطالب وحجم تفويض مشاركة المدرسة حيث أشارت الدراسة إلى أن المعلمين كانوا على استعداد لتلقي الثناء على نجاح الطلاب ولكنهم كانوا مترددين بقبول اللوم نتيجة فشل الطلاب. وقد أشارت النتائج أن تفويض المعلم وإحساسه بالمسؤولية نحو نتائج الطلاب ضروريان لخلق مناخ مدرسي إيجابي وزيادة فعالية المعلم ولكن يظهر أن التأثير على إنجاز الطالب كان ثانوياً. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين تفويض المعلم وإنجاز الطالب أو بين إحساس المعلمين بالمسؤولية وإنجاز الطالب.

دراسة دي ستيفانو (Destefano, 2003)، وعنوانها: دور مدير المدرسة في إدارة المدارس الثانوية في سانتا في.

حيث كانت الدراسة بعنوان (دور مدير المدرسة في إدارة المدارس الثانوية في سانتا في)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد سلوكيات مدير المدرسة التي تسهم في تحقيق الفاعلية المدرسية في المدارس الثانوية العامة في ولاية سانتا في بوفنس في الأرجنتين. وقد استخدمت الباحثة أسلوب

الملاحظة والمقابلة الشخصية لِـ 45 مشاركاً في الدراسة، وقد بينت نتائج الدراسة أن أسلوب قيادة مدير المدرسة يعد مفتاح فاعلية المدرس فضلاً عن سلوك الانضباط الذي يظهره مدير المدرسة، والاستخدام الفاعل للمصادر الموجودة في المدرسة، بالإضافة إلى بناء العلاقات الطيبة مع المجتمع المحلي.

دراسة مارتن (Martin, 2006)، وعنوانها: أثر الوعي بنوعية المهام على الرضا الوظيفي، مشاركة الموظف وتفويض الصلاحيات، دراسة تحليلية.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحليل التغيرات الإيجابية على الرضا الوظيفي، ومشاركة الموظف، وتفويض الصلاحيات، بعد اكتساب الموظف للوعي بنوعية المهام المفوضة، وهدفت أيضاً إلى التعرف على أمكانية وجود نوعية مهام محددة مفوضة لها علاقة بالمتغيرات المحددة، وقد استخدم الباحث في دراسته هذه عدداً من الأدوات منها: أداة الفحص خليط نوعية المهام لتحديد نوع المهمة المفوضة (TQ) ومقياس التحصيل والتجارة، واستخدم أدوات تعليمات ما بعد الفحص من أجل إمداد الباحث بالوعي المفوض، كما استخدم دراسة قبلية لتحديد مستوى الوعي بالرضا الوظيفي، وإشراك الموظف، وتفويض الصلاحيات، كما استخدم الباحث دراسة بعدية لفحص التغيرات، وقد بينت الدراسة عدداً من النتائج، منها وجود تغيرات إيجابية دالة في الوعي على الرضا الوظيفي، إشراك الموظف، وتفويض الصلاحيات، وهذه التغيرات تعود بشكل مباشر لوعي الموظف بنوعية المهام المفوضة إليه، وبعد التعرض للأداة وتفضيل المهام الروتينية أدى إلى تغيرات إيجابية في الوعي، يليها تفضيل مهام التخطيط.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

1. التعقيب على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالعدالة التنظيمية

- اهتمت قليل من الدراسات السابقة المتعلقة بالعدالة التنظيمية بدراسة الموضوع في بيئات تربوية، حيث نلمس هذا الأمر في دراسة محمد (2012) التي بحثت في العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، ودراسة بركات (2014) والتي درست العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي مدارسهم، ودراسة شمسنيك وجليم، (Shamsaink, & Glim,2003) التي بحثت في العوامل المؤثرة في إدراكات العاملين بجامعة أوهايو الأمريكية للعدالة التنظيمية والرضا عن العمل، ودراسة يلمز (Yilmaz, 2010) والتي قامت بدراسة تصورات معلمي المدارس الثانوية الحكومية حول العدالة التنظيمية.
- بينما بحثت معظم الدراسات السابقة ذات العلاقة بالعدالة التنظيمية هذا الموضوع في بيئات غير تربوية، تكونت من بيئات إدارية في مصانع أو وزارات أو دوائر، ففي دراسة وادي (2007) تم دراسة مستوى الشعور بالعدالة التنظيمية لدى موظفي بعض الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، ودراسة علوان (2007) التي بحثت مدى تأثير غياب العدالة التنظيمية على انتشار ظاهرة الفساد الإداري بين أوساط العاملين في المجمع الإداري لمدينة سرت الليبية، ودراسة أبو ندا (2007) التي درست العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية و أنماط القيادة بالالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، ودراسة البشابشة (2008) التي اهتمت بتحليل أثر العدالة التنظيمية في التماثل التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية، ودراسة رفاعي (2009) التي بحثت طبيعة العلاقة بين العدالة التنظيمية –كمتغير مجمل أو أحادي البُعد وكمتغير متعدد الأبعاد– وبين مستويات الصراع علاوة على تحديد العلاقة بين العدالة التنظيمية – بالمفهومين السابقين– وبين أساليب إدارة الصراع، كذلك تحديد العلاقة بين أساليب إدارة الصراع، كذلك تحديد العلاقة بين أساليب إدارة الصراع ومستويات الصراع بمستشفيات

أسيوط بمصر، ودراسة أبو جاسر (2010) والتي قامت بدراسة أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي المتمثلة في الالتزام التنظيمي والمواطنة التنظيمية لدى العاملين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية بقطاع غزة، ودراسة العبيدي (2012) التي بحثت في العدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق، ودراسة أبو تايه (2012) التي حاولت الكشف عن تحليل أثر إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في مراكز الوزارات الحكومية في الأردن، ودراسة مورمان (Moorman, 1991) التي بحثت في أثر إحساس العاملين بالعدالة التنظيمية على سلوكهم الوظيفي والتزامهم التنظيمي للمشرفين والمرؤوسين الإداريين العاملين في القطاعين العام والخاص بالولايات المتحدة الأمريكية من عدة مؤسسات، ودراسة لي (Lee, 2000) التي استقصت أثر العلاقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين على تصورات العاملين للعدالة التنظيمية وعلى اتجاهاتهم نحو العمل وسلوكياتهم للعاملين في فندقين تم اختيارهما من أصل 4 فنادق تتبع إدارياً لشركة واحدة، ودراسة ماير (Mayer, 2001) التي بحثت في العلاقة بين السلوك القيادي وكل من ولاء الموظفين والتزامهم التنظيمي وإحساسهم بالعدالة التنظيمية، وقد شملت الدراسة مؤسستين من قطاع الأعمال في ولاية ميتشجان الأمريكية، ودراسة فيسويزفاران وأونيز (Viswesvaran, and Ones, 2002) التي قامت بدراسة علاقة عدالة التوزيع وعدالة الإجراءات مع الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والإنتاجية، ودراسة شيابيري ولم (Chiabur and Lim, 2008) التي بحثت في قدرة المدير الجدير بالثقة على تفسير سلوك المواطنة التنظيمية، ودراسة أحمدي (Ahmadi, 2011) التي استقصت العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية في منظمات صناعة الأغذية في إقليم كردستان.

- ظهر التشابه واضحاً بين معظم الدراسات السابقة ذات العلاقة بالعدالة التنظيمية في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، حيث نلحظ هذا الأمر في هذه الدراسات، كدراسة دراسة وادي (2007)، ودراسة علوان (2007)، ودراسة البشابشة (2008)، ودراسة

رفاعي (2009)، ودراسة العبيدي (2012)، ودراسة بركات (2014)، على مستوى الدراسات العربية، ودراسة لي (Lee, 2000)، ودراسة ماير (Mayer,2001)، ودراسة شمسنيك وجليم (Shamsaink, & Glim, 2003)) ودراسة شيابيري ولم (Chiaburu and Lim, 2008)، ودراسة يلمز (Yilmaz, 2010)، ودراسة أحمدي (Ahamdi, 2011)، على مستوى الدراسات الأجنبية.

- ونستطيع أن نلمس تشابهاً آخر بين هذه الدراسات، وهو دراسة معظمها للعلاقة بين العدالة التنظيمية وموضوع آخر، كدراسة أبو ندا (2007)، ودراسة البشابشة (2008)، ودراسة رفاعي (2009)، ودراسة أبو جاسر (2010)، ودراسة العبيدي (2012)، دراسة أبو تايه (2012)، دراسة محمد (2012)، ودراسة مورمان (Moorman, 1991)، ودراسة لي (Lee, 2000)، ودراسة ماير (Mayer,2001)، ودراسة فيسويزفاران وأونيز (Viswesvaran, and Ones, 2002)، ودراسة شمسنيك وجليم (Shamsaink, & Glim; 2003)، ودراسة أحمدي (Ahamdi, 2011).

2. التعقيب على الدراسات السابقة ذات العلاقة بتفويض السلطة

- اهتمت معظم الدراسات السابقة ذات العلاقة بتفويض السلطة بدراسة الموضوع في بيئات تربوية، كما في دراسة دويكات (2000) التي بحثت في نمط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، ودراسة ذياب (2004) التي استقصت عن تفويض السلطة لدى مديري مدارس وكالات الغوث في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، ودراسة مهنا (2006) التي قامت بدراسة العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، ودراسة أبو وطفة (2009) التي بحثت في تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بفعالية الإدارة من وجهة نظر معلميهم، ودراسة الحلو (2010) التي درست موضوع أثر تفويض الصلاحيات على تنمية المهارات الإدارية للعاملين في الجامعات الفلسطينية، ودراسة عوّاد (2012) التي بحثت في القيادة التحويلية وعلاقتها بتفويض السلطة في

مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، ودراسة موريس ونونيري (Morris & Nunneru, 1993) التي قامت بالبحث في تفويض المعلم في التطور المهني والتعاون المدرسي، ودراسة راين هارت (Rinehart, 1998) التي استقصت عن العلاقة بين الأثر الاجتماعي للمدير وبين تفويض المعلم والذي يشمل عدة مجالات، ودراسة بروست (Brost, 2000) التي قامت بدراسة موضوع تفويض اتخاذ القرار المشترك لمدارس أفضل، ودراسة مارتن (Martin, 2001) التي بحثت في إمكانية وجود علاقات ما بين تصورات المدرسين لمستويات تفويضهم في مكان العمل وتصورات المدرسين لمستويات المسؤولية نحو تعليم الطلاب وبين مستويات نجاح الطلاب كما تقيسها اختبارات الأداء.

- بينما بحثت بعض الدراسات عن موضوع تفويض السلطة في بيئات غير تربوية، كما ظهر في دراسة انطونيوني (Antonioni, 1999) والتي بحثت أهم المتغيرات التي تحفّز المديرين إلى تفويض الصلاحيات للمرؤوسين لأكثر من 1000 عامل في الطبقات الإدارية الوسطى، ودراسة مارتن (Martin, 2006) التي استقصت عن التغيرات الإيجابية على الرضا الوظيفي، ومشاركة الموظف، وتفويض الصلاحيات، بعد اكتساب الموظف للوعي بنوعية المهام المفوضة، وهدفت أيضاً إلى التعرف على أمكانية وجود نوعية مهام محددة مفوضة لها علاقة بالمتغيرات المحددة.
- ظهر التشابه واضحاً بين معظم الدراسات السابقة ذات العلاقة تفويض في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، حيث نلحظ هذا الأمر في هذه الدراسات، مثل دراسة دويكات (2000)، ودراسة ذياب (2004)، ودراسة مهنا (2006)، ودراسة أبو وطفة (2009)، ودراسة عوّاد (2012)، على مستوى الدراسات العربية، ودراسة موريس ونونيري (Morris& Nunnery, 1993)، ودراسة راين هارت (Rinehart, 1998)، ودراسة انطونيوني (Antonioni, 1999)، ودراسة بروست (Brost, 2000)، ودراسة مارتن (Martin, 2001)، على مستوى الدراسات الأجنبية.

- ونستطيع أن نلمس تشابهاً آخر بين هذه الدراسات، وهو دراسة معظمها للعلاقة بين تفويض السلطة وموضوع آخر، كدراسة دويكات (2000)، ودراسة مهنا (2006)، ودراسة أبو وطفة (2009)، ودراسة الحلو (2010)، ودراسة عوّاد (2012)، ودراسة راين هارت (Rinehart, 1998)، ودراسة مارتن (Martin, 2001)، ودراسة مارتن (Martin, 2006).

3. تميّز الدراسة الحالية عن غيرها

تميّزت هذه الدراسة عن سابقاتها في أنها الأولى من نوعها –في حدود علم الباحث– التي تتناول موضوع العلاقة بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة، وخاصة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين.

4. الأمور المستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة عدداً من الأمور وهي:

- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في تكوين أداة الدراسة وتطويرها، وفي تحديد مجالاتها.
- تمكّن الباحث من ترتيب الأدب النظري المتعلق بالعدالة التنظيمية وتفويض السلطة، والتعرف إلى عناصره.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في تحديد المتغيرات المستقلة الأكثر أهمية، التي اعتمدها في أداة دراسته في البيئة التربوية الدراسية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع الدراسة وعيتنها، وبناء أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافةً إلى وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي منهجاً للدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعتها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة طولكرم، من العام الدراسي 2014\2015م، موزعين على مدينة طولكرم وضواحيها وقراها أيضاً، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية (1021) معلماً ومعلمة، وذلك حسب ما زُوّد به الباحث من مكتب مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم موزعين كما في الجدول رقم (1) الذي يبين توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لجنسهم:

الجدول رقم (1): توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للجنس

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع	النسبة المئوية
العدد	459	562	1021	%100

يبين الجدول رقم (1) توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، ويتضح من خلاله أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في المدارس الثانوية في محافظة طولكرم.

عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة طبقية عشوائية ممثلة لعدد المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة طولكرم، بلغت (428) معلماً ومعلمة وبنسبة 42% من مجتمع الدراسة، وتم استرجاع

(418) استبانة منها، وتم استبعاد (10) استبانات إما لعدم اكتمال الإجابة عنها بسبب عدم اكتمال البيانات المطلوبة المتعلقة بالمستجيب أو لنمطية الإجابة، وبقي (408) صالحة للتحليل لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة، وبنسبة بلغت 40% من مجتمع الدراسة، والجداول (2)، (3)، (4)، (5)، توضح وصفاً لعينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

1. متغير الجنس

الجدول رقم (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية(%)
ذكر	185	%45.3
أنثى	223	%54.7
المجموع العام	**408**	**%100**

يبين الجدول رقم (2) النسبة المئوية التي أخذت كعينة عشوائية طبقية من كلا الجنسين، حيث زاد عدد المعلمات عن عدد الذكور بما نسبته 9.4% نظراً لتفوق عدد المعلمات عن عدد المعلمين في المحافظة كمجتمعٍ للدراسة.

2. متغير سنوات الخبرة

الجدول رقم (3): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية(%)
اقل من 5 سنوات	73	%17.9
من 5–10 سنوات	123	%30.1
أكثر من 10 سنوات	212	%52.0
المجموع العام	**408**	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن هناك تفاوتاً كبيراً في عدد سنوات الخبرة التي أمضاها معلمو المحافظة ومعلماتها في الخدمة، حيث كان مستوى (أكثر من 10 سنوات) أكبر مستوىً بين مستويات سنوات الخبرة، تلاه مستوى (6–10 سنوات)، ثم مستوى (أقل من خمس سنوات).

3. متغير التخصص

الجدول رقم (4): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية(%)
علمي	175	%42.9
إنساني	233	%57.1
المجموع العام	**408**	**%100**

يبين الجدول رقم (4) النسبة المئوية لتوزيع التخصصين العلمي والأدبي على مجتمع الدراسة، ويتضح من خلاله، أن التخصصات الإنسانية تفوق التخصصات العلمية بما نسبته 14.2% ومردّ ذلك يعود إلى أن مجموع المباحث الإنسانية التي تدرس بالمدارس أكثر من التخصصات العلمية.

4. متغير المؤهل العلمي

الجدول رقم (5): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية(%)
دبلوم	19	%4.65
بكالوريوس	328	%80.35
أعلى من بكالوريوس	61	%15.0
المجموع العام	**408**	**%100**

يبين الجدول رقم (5) توزيع المؤهل العلمي على مجتمع الدراسة، ويتضح لنا من خلاله، أن أعلى مستوى فيه هو البكالوريوس ويليه أعلى من بكالوريوس ثم الدبلوم، ويعود السبب في ذلك أن تعيينات الموظفين اليوم باتت تعتمد أكثر على المؤهل العلمي، أما بالنسبة للدبلوم، قد يفسر الباحث هذه النسبة وينسبها إلى قدامى المعلمين الذين تم تعينهم على شهادات الدبلوم.

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، وتضمنت الأداة محورين يتفرع كل منها إلى عدد من المجالات، فتناول المحور الأول العدالة التنظيمية، وتمثلت مجالاته في:

- العدالة التنظيمية التوزيعية (الفقرات 1– 11).

- العدالة التنظيمية الإجرائية (الفقرات 12– 25).
- العدالة التنظيمية التفاعلية (الفقرات 26– 33).

أما المحور الثاني وهو تفويض السلطة، فكانت مجالاته على النحو الآتي:

- المجال الإداري (الفقرات 1– 12).
- المجال الفني (الفقرات 13– 18).
- المجال التربوي (الفقرات 19– 24).
- المجال الاجتماعي (الفقرات 25– 31).

وقد قام الباحث بتطوير الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1. الاستعانة بالدراسات السابقة في موضوع العدالة التنظيمية، وخصوصاً دراسة (بركات، 2014)، وفي موضوع تفويض السلطة، وخصوصاً دراسة (عوّاد، 2012).
2. عرض الاستبانة على محكمين من ذوي الاختصاص، وإجراء التعديلات والتغييرات بناءً على آرائهم واقتراحاتهم.
3. قيام الباحث بعدد من التعديلات بما يتناسب ودراسته.

وقد تكوّنت الأداة من جزأين اثنين، هما:

الجزء الأول: ويشمل المعلومات الأولية عن المعلم الذي قام بتعبئة الاستبانة والإجابة عنها.

الجزء الثاني: واشتمل على (64) فقرة، موزعة على محورين، وسبعة مجالات، ويتم الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال ميزان ليكرت الخماسي، يبدأ بدرجة أوافق بشدة وتُعطى (5 درجات)، ثم درجة أوافق وتُعطى (4 درجات)، ثم درجة محايد وتُعطى (3 درجات)، ثم درجة أعارض وتُعطى (درجتين)، ثم درجة أعارض بشدة وتُعطى (درجة واحدة فقط).

وبذلك تكون أعلى درجة في المقياس = 5 × 64 = 320 درجة.

وتكون اقل درجة في المقياس = 1 × 64 = 64 درجة.

صدق الأداة:

تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية (الملحق 2) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علوم التربية والإدارة، وبلغ عددهم (11) محكماً (الملحق 1)، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما

بالموافقة عليها أو التعديل عليها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد رأى المحكمون ضرورة التعديل على المتغيرات المستقلة لأداة الدراسة وخصوصاً فيما يتعلق بمتغير الخبرة الذي كان أقل من عشر سنوات وأكثر من عشر سنوات، ليصبح بعدها أقل من خمس سنوات، ومن خمس سنوات إلى عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات، وكذلك لمتغير التخصص الذي كان علمي وأدبي، ليصبح عملي وإنساني، والأمر عينه بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي الذي كان دبلوم وبكالوريوس وماجستير فأكثر، ليصبح بعد ذلك دبلوم وبكالوريوس وأعلى من بكالوريوس، حسب اقتراح لجنة المحكمين، ناهيك عن إعادة صياغة عدد من الفقرات، وقد تم الأخذ برأي الأغلبية في عملية التحكيم، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت بصورتها النهائية (ملحق 3).

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha وقد بلغ معامل الثبات للمجالات كما في الجدول (6):

الجدول رقم (6): معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات العدالة التنظيمية وتفويض السلطة

أولاً: مجالات العدالة التنظيمية	**معامل الثبات**
العدالة التنظيمية التوزيعية	0.84
العدالة التنظيمية الإجرائية	0.87
العدالة التنظيمية التفاعلية	0.86
الدرجة الكلية	0.91
ثانياً: مجالات تفويض السلطة	**معامل الثبات**
المجال الإداري	0.87
المجال الفني	0.74
المجال التربوي	0.73
المجال الاجتماعي	0.83
الدرجة الكلية	0.92
الدرجة الكلية (درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم)	0.94

يتضح من خلال الجدول (6) أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة ومجالاتها تراوحت بين (0.73 و 0.87)، وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة:

تم إجراء الدراسة وفق خطوات علمية منظمة كي تخرج هذه الدراسة وفق ما تم الاستجابة لها وهذه الخطوات هي:

1. إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية وتحكيمها.
2. دراسة مجتمع الدراسة وأخذ تحديد العينة التي تمثل موضوع الدراسة وتنطبق عليها شروط الدراسة.
3. الحصول على موافقة الجهات المختصة. الملاحق (4) (5) (6) (7).
4. توزيع الاستبانة، وأخذ الاستجابات عليها من عينة الدراسة، واسترجاعها.
5. إدخال البيانات إلى الحاسب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
6. استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة عدداً من المتغيرات، وهي على النحو الآتي:

1. **المتغيرات المستقلة:**

- الجنس: وهو فئتان: (ذكر، وأنثى).
- سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- التخصص: وله مستويان: (علمي، إنساني).
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (دبلوم، وبكالوريوس، أعلى من بكالوريوس).

2. المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المعلمين في مجالات مقياس أداة الدراسة من عدالة تنظيمية وتفويض السلطة.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة، جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
2. اختبار ت لمجموعتين مستقلتين (Independent-Samples T-test)، لفحص الفرضية المتعلقة بالجنس والتخصص.
3. تحليل التباين الأحادي، (One Way ANOVA)، لفحص المتغيرات المتعلقة بالخبرة والمؤهل العلمي.
4. اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، لتعرف مصدر الفروق في المجالات التي رُفضت فرضياتها بعد استخدام تحليل التباين الأحادي.
5. معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، لحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.
6. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، لفحص العلاقة بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول الفصل الرابع عرضاً لنتائج الدراسة، وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها. وتهدف الدراسة للتعرف على درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات كل من الجنس، والخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي، وبعد عملية جمع المعلومات عولجت إحصائيا باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical package for social science).

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟

وللإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، حيث تبين نتائج الجداول ذوات الأرقام (7)(8)(9)(10) ذلك.

ومن أجل تفسير النتائج ونظراً لأن مقياس ليكرت خماسي، فقد اعتُمِدَت النسب المئوية الآتية:

درجة الأهمية	النسب المئوية
درجة عدالة تنظيمية قليلة جداً	أقل من 50%
درجة عدالة تنظيمية قليلة	من 50%-59.9%
درجة عدالة تنظيمية متوسطة	من 60%-69.9%
درجة عدالة تنظيمية كبيرة	من 70%-79.9%
درجة عدالة تنظيمية كبيرة جداً	80% فأكثر

أما الأساس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات فهو الأساس الإحصائي القائم على توزيع المسافات بين فئات التدريج على مقياس ليكرت الخماسي مشكل متساوٍ.

- **مجالات العدالة التنظيمية:**

1. مجال العدالة التنظيمية التوزيعية

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية التوزيعية (ن=408)

الرتبة	الفقرة في الاستبانة رقم	العدالة التنظيمية التوزيعية	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة الأهمية
1	4	يمنح مدير المدرسة المعلمين حقهم في الإجازات	3.94	0.85	78.80	كبيرة
2	6	يمنح مدير المدرسة جزءاً من صلاحياته لمساعديه	3.92	0.75	78.40	كبيرة
3	2	يتبع مدير المدرسة أساليب عادلة في تطبيق النظام	3.86	0.83	77.20	كبيرة
4	5	تتوافر فرص متساوية لجميع المعلمين في المدرسة للتأهيل والتدريب	3.84	0.85	76.80	كبيرة
5	9	يقيّم مدير المدرسة أداء المعلمين بالعدل والمساواة	3.79	0.88	75.80	كبيرة
6	3	تتحقق بعض القيم في الحياة المدرسية مثل المساواة والصدق والإخلاص والعدل	3.79	0.83	75.80	كبيرة
7	8	يطبق مدير المدرسة أساليب الثواب والعقاب بشكل متوازن وعادل	3.64	0.90	72.80	كبيرة
8	7	يشجع مدير المدرسة مشاركة المعلمين في إدارة المدرسة في مواقف مختلفة	3.55	0.94	71.00	كبيرة
9	11	تتاح فرص متساوية أمام المعلمين للحصول على البعثات الدراسية	3.38	0.99	67.60	متوسطة
10	10	توزع إدارة المدرسة الحوافز المادية على المعلمين بالعدل	3.20	1.01	64.00	متوسطة
11	1	تشكل إدارة المدرسة عائقاً أمام التطور المهني للمعلمين	2.39	1.12	47.80	قليلة جداً
		الدرجة الكلية	**3.57**	**0.49**	**71.40**	**كبيرة**

*** أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.**

يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن درجة العدالة التنظيمية في مجال العدالة التنظيمية التوزيعية كانت (كبيرة) على الفقرات رقم (4، 6، 2، 5، 9، 3، 8، 7) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على الفقرات رقم (11، 10) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (60%-69.9%)، في حين كانت درجة الأهمية (قليلة جداً) على الفقرة رقم (1) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (47.80%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمجال العدالة التنظيمية التوزيعية فقد كانت درجة الأهمية (كبيرة) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (71.40%).

2. مجال العدالة التنظيمية الإجرائية

الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية الإجرائية (ن=408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	العدالة التنظيمية الإجرائية	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	14	توفر إدارة المدرسة أدوات الإسعافات الأولية	4.22	0.69	84.40	كبيرة جداً
2	12	تسهّل إدارة المدرسة بناء علاقات طيبة بين المعلمين داخل المدرسة	4.15	0.80	83.00	كبيرة جداً
3	18	توفر إدارة المدرسة كل ما يلزم لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة	4.06	0.74	81.20	كبيرة جداً
4	13	توفر إدارة المدرسة للمعلمين حق التأمين الصحي	4.04	0.85	80.80	كبيرة جداً
5	15	توجد في المدرسة قوانين وأنظمة واضحة تسهّل عملية الالتزام بها	4.00	0.83	80.00	كبيرة جداً
6	16	توفر إدارة المدرسة وسائل الصحة العامة في المختبرات العلمية	3.98	0.72	79.60	كبيرة
7	17	توفر إدارة المدرسة وسائل الراحة والسلامة العامة	3.97	0.69	79.40	كبيرة
8	19	تعمل إدارة المدرسة على حل المشكلات المالية التي تعترضها	3.93	0.82	78.60	كبيرة
9	22	توفر إدارة المدرسة وسائل الصحة العامة في أثناء إجراء المباريات الرياضية	3.90	0.69	78.00	كبيرة
10	21	تتفهم إدارة المدرسة احتياجات المعلمين وتلبيها	3.89	0.75	77.80	كبيرة
11	23	توفر إدارة المدرسة للمعلمين حق الإشراف والتوجيه المهني	3.75	0.83	75.00	كبيرة
12	25	يحصل المعلمون على تقييمهم السنوي الذي يستحقون	3.49	1.09	69.80	متوسطة
13	24	يحصل المعلمون على جميع مستحقاتهم المادية والمعنوية في أثناء الخدمة وبعدها	3.32	1.07	66.40	متوسطة
14	20	تلجأ إدارة المدرسة إلى المماطلة في حل مشكلات المعلمين	2.59	1.05	51.80	قليلة
		الدرجة الكلية	3.81	0.46	76.20	كبيرة

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن درجة الأهمية في مجال العدالة التنظيمية الإجرائية كانت (كبيرة جداً) على الفقرات رقم (14، 12، 18، 13، 15) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (80% فأعلى)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على الفقرات رقم (16، 17، 19، 22، 21، 23) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على الفقرات رقم(25، 24) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (60%-69.9%)، في حين كانت درجة الأهمية (قليلة) على الفقرة رقم (20) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (51.80%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمجال العدالة التنظيمية الإجرائية فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (76.20%).

3. مجال العدالة التنظيمية التفاعلية

الجدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ولدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في مجال العدالة التنظيمية التفاعلية (ن= 408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	العدالة التنظيمية التفاعلية	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	26	يعاملني زملائي في العمل معاملة ودية	4.35	0.64	87.00	كبيرة جداً
2	27	يعامل مدير المدرسة المعلمين باحترام	4.29	0.75	85.80	كبيرة جداً
3	28	يتصف سلوك مدير المدرسة بالإيجابية تجاه المعلمين	4.13	0.85	82.60	كبيرة جداً
4	29	يحترم مدير المدرسة أراء المعلمين واقتراحاتهم	4.01	0.85	80.20	كبيرة جداً
5	30	تبنى العلاقات بين المعلمين وإدارة المدرسة على الثقة المتبادلة	3.98	0.88	79.60	كبيرة
6	31	يتبع مدير المدرسة أسلوباً إدارياً ديمقراطياً غير تسلطي	3.89	0.94	77.80	كبيرة
7	32	تكرم إدارة المدرسة باستمرار المعلمين المتفوقين	3.24	1.09	64.80	متوسطة
8	33	أحصل على ترقيتي دون تأخير	3.13	1.13	62.60	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.88	0.65	77.60	كبيرة

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (9) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على الفقرات رقم (26، 27، 28، 29) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (80% فأعلى)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على الفقرات رقم (30، 31) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، و كانت درجة الأهمية (متوسطة) على الفقرات رقم (32، 33) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (60%-69.9%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمجال العدالة التنظيمية التفاعلية فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (77.60%).

4. خلاصة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

فيما يلي خلاصة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول كما هو مبين في الجدول رقم (10) الآتي:

الجدول رقم (10): الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمجالات والدرجة الكلية للعدالة للتنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم

الترتيب	درجة العدالة التنظيمية	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	3.88	0.65	77.60	كبيرة
2	مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	3.81	0.46	76.20	كبيرة
3	مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	3.57	0.49	71.40	كبيرة
الدرجة الكلية		3.78	0.45	75.6	كبيرة

*** أقصى درجة للاستجابة (5) درجات**

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة) على المجالات (مجال العدالة التنظيمية التفاعلية، مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، مجال العدالة التنظيمية التوزيعية) حيث بلغت الدرجة الكلية للمجالات (75%)، وبالنسبة لترتيب مجالات العدالة التنظيمية فقد جاء على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: مجال العدالة التنظيمية التفاعلية (77.6%).

المرتبة الثانية: مجال العدالة التنظيمية الإجرائية (76.2%).

المرتبة الثالثة: مجال العدالة التنظيمية التوزيعية (71.4%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

ما درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟

وللإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال والدرجة الكلية لتفويض السلطة، حيث تبين نتائج الجداول ذوات الأرقام (11) (12) (13) (14) (15) ذلك.

ومن أجل تفسير النتائج ونظراً لأن مقياس ليكرت خماسي، فقد اعتُمِدَت النسب المئوية الآتية:

درجة الأهمية	النسب المئوية
درجة تفويض للسلطة قليلة جداً	أقل من 50%
درجة تفويض للسلطة قليلة	من 50%-59.9%
درجة تفويض للسلطة متوسطة	من 60%-69.9%
درجة تفويض للسلطة كبيرة	من 70%-79.9%
درجة تفويض للسلطة كبيرة جداً	80% فأكثر

أما الأساس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات فهو الأساس الإحصائي القائم على توزيع المسافات بين فئات التدريج على مقياس ليكرت الخماسي مشكل متساوٍ.

- **مجالات تفويض السلطة وهي:**

1. المجال الإداري

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في المجال الاداري (ن=408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	المجال الإداري	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	3	تعهد الإدارة للمعلمين متابعة دفاتر حضور وغياب الطلبة	3.91	0.91	78.20	كبيرة
2	12	تكلف الإدارة المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.	3.89	0.84	77.80	كبيرة
3	1	تسند الإدارة للمعلمين توزيع الطلبة على صفوف المدرسة في بداية العام الدراسي	3.80	1.11	76.00	كبيرة
4	4	تفوض الإدارة المعلمين دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الأمر	3.71	0.95	74.20	كبيرة
5	7	تفوض الإدارة المعلمين حفظ الملفات المدرسية ومتابعتها.	3.54	1.00	70.80	كبيرة
6	11	تكلف الإدارة المعلمين إعداد قائمة القرطاسية اللازمة للمدرسة.	3.35	1.09	67.00	متوسطة
7	8	تسند الإدارة إلى بعض المعلمين متابعة الحركات المالية وتسجيلها في المدرسة.	3.32	1.07	66.40	متوسطة
8	5	تفوض الإدارة معلمي المدرسة إتمام إجراءات قبول الطلبة في المدرسة لإلحاقهم بالصفوف الدراسية.	3.20	1.04	64.00	متوسطة
9	6	تسند الإدارة للمعلمين التحضير لاجتماعات مجلس أولياء الأمور والمعلمين.	3.16	1.02	63.20	متوسطة
10	9	تسند الإدارة للمعلمين الإشراف على عمل المعلمين في الصفوف.	3.11	1.06	62.20	متوسطة
11	10	تفوض الإدارة المعلمين متابعة المراسلات مع مديرية التربية والتعليم وإبلاغها إلى ذوي الشأن من العاملين في المدرسة.	2.98	1.10	59.60	قليلة
12	2	تكلف الإدارة المعلمين إعداد الجدول المدرسي	2.92	1.09	58.40	قليلة
		الدرجة الكلية	**3.41**	**0.67**	**68.20**	**متوسطة**

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة) على الفقرات رقم (3، 12، 1، 4، 7) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على الفقرات رقم (11، 8، 5، 6، 9) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (60%-69.9%)، في حين كانت درجة الأهمية (قليلة) على الفقرات رقم (10، 2) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (50%-59.9%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمجال الإداري فلقد كانت درجة الأهمية متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (68.20%).

2. المجال الفني

الجدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم في المجال الفني (ن=408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	المجال الفني	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الأهمية
1	14	تكلف الإدارة معلم العلوم بتسلم عهدة مختبر العلوم في المدرسة لإدارته والإشراف عليه.	4.10	0.68	82.00	كبيرة جداً
2	13	تفوض الإدارة المعلمين الإشراف على نظافة المدرسة العامة.	4.01	0.76	80.20	كبيرة جداً
3	18	تكلف الإدارة المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.	4.00	0.76	80.00	كبيرة جداً
4	15	تسند الإدارة إلى المعلمين مهمة أمين المكتبة في المدرسة.	3.84	1.00	76.80	كبيرة
5	17	تكلف الإدارة المعلمين إحصاء موجودات المدرسة كلما لزم ذلك.	3.67	1.00	73.40	كبيرة
6	16	تكلف الإدارة المعلمين شراء احتياجات المدرسة المختلفة.	3.40	1.06	68.00	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.84	0.58	76.80	كبيرة

* اقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على الفقرات رقم (14، 13، 18) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (80% فأعلى)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على الفقرات رقم (15، 17) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على الفقرة رقم (16) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (68%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمجال الفني فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة)، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (76.80%).

3. المجال التربوي

الجدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها الأهمية في المجال التربوي (ن=408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	المجال التربوي	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	21	تكلف الإدارة المرشد التربوي متابعة مشكلات الطلبة وإرشادهم	4.19	0.82	83.80	كبيرة جداً
2	23	تفوض الإدارة لبعض المعلمين تثقيف الطلبة صحياً	3.96	0.72	79.20	كبيرة
3	24	تعهد الإدارة لبعض المعلمين الإشراف على حفظ الوسائل التعليمية وإنتاجها	3.94	0.77	78.80	كبيرة
4	20	تفوض الإدارة مربي الصفوف دراسة أسباب تدني تحصيل بعض الطلبة علمياً	3.94	0.76	78.80	كبيرة
5	22	تكلف الإدارة بعض المعلمين ذوي الكفاءة تدريب المعلمين الجدد على العمل	3.64	0.90	72.80	كبيرة
6	19	تفوض الإدارة بعض المعلمين متابعة دفاتر التحضير والخطط السنوية المعدة من قبل زملائهم	2.87	1.16	57.40	قليلة
		الدرجة الكلية	3.76	0.56	75.20	كبيرة

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على الفقرة رقم (21) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (83.80%)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على الفقرات رقم (23، 24، 20، 22) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، في حين كانت درجة الأهمية (قليلة) على الفقرة رقم (19) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (57.40%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمجال التربوي فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (75.20%).

4. المجال الاجتماعي

الجدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في المجال الاجتماعي (ن=408)

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	المجال الاجتماعي	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	27	تفوض الإدارة المرشد الاجتماعي متابعة مشكلات الطلبة مع أولياء أمورهم	4.16	0.71	83.20	كبيرة جداً
2	29	تفوض الإدارة معلم التربية الرياضية الاتصال بالمدارس الأخرى والتنسيق للمباريات والأنشطة الرياضية	4.12	0.70	82.40	كبيرة جداً
3	28	تفوض الإدارة مربي الصف الرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي	4.10	0.73	82.00	كبيرة جداً
4	26	تفوض الإدارة لبعض المعلمين متابعة الأنشطة الاجتماعية	4.04	0.65	80.80	كبيرة جداً
5	25	تفوض الإدارة لبعض المعلمين مقابلة أولياء أمور الطلبة والإجابة عن استفساراتهم	4.03	0.75	80.60	كبيرة جداً
6	31	تكلف الإدارة المرشد الاجتماعي بعقد حلقات إرشادية لأولياء الأمور حول التعامل مع سلوكات أبنائهم	4.00	0.83	80.00	كبيرة جداً
7	30	توكل الإدارة لبعض المعلمين مهمة مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي مناسباته	3.87	0.81	77.40	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.05	0.52	81.00	كبيرة جدا

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على الفقرات رقم (27، 29، 28، 26، 25، 31) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (80% فأعلى).

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمجال الاجتماعي فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة جداً) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (81%).

5. خلاصة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الجدول رقم (15): الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم

الرتبة	مجال تفويض السلطة	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	درجة الأهمية
1	المجال الاجتماعي	4.05	0.52	81.00	كبيرة جداً
2	المجال الفني	3.84	0.57	76.80	كبيرة
3	المجال التربوي	3.76	0.56	75.20	كبيرة
4	المجال الإداري	3.41	0.67	68.20	متوسطة
الدرجة الكلية		3.77	0.49	75.3	كبيرة

*** أقصى درجة للاستجابة (5) درجات**

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على مجال (المجال الاجتماعي) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (81%)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على المجالات (المجال الفني، المجال التربوي) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على مجال (المجال الإداري) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (68.20%).

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمجال تفويض السلطة فلقد كانت درجة الأهمية (كبيرة) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (75.40%)، وبالنسبة لترتيب مجالات تفويض السلطة فقد جاء على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: المجال الاجتماعي (81%).

المرتبة الثانية: المجال الفني (76.8%).

المرتبة الثالثة: المجال التربوي (75.2%).

المرتبة الرابعة: المجال الإداري (68.2%).

أولاً: الفرضيات المتعلقة بمجال العدالة التنظيمية:

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المداس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (16) تبين ذلك.

الجدول رقم (16): جدول اختبار ت لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس

الجنس / المجالات	ذكر=185		أنثى=223		ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	3.61	0.48	3.54	0.50	1.40	0.16
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	3.86	0.49	3.76	0.44	2.12	*0.035
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	4.01	0.63	3.77	0.64	3.73	*0.000
الدرجة الكلية	**3.83**	**0.44**	**3.69**	**0.45**	**2.71**	***0.007**

ت الجدولية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) (1.96) * دالة عند المستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة ت المحسوبة للمجال (مجال العدالة التنظيمية التوزيعية) كانت (1.40) وهذه القيمة أصغر من القيمة الجدولية (1.96) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى

لمتغير الجنس وعلى هذا المجال، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بينما كانت قيم ت المحسوبة للمجالات (مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، ومجال العدالة التنظيمية التفاعلية، والدرجة الكلية) على التوالي (2.12، 2.73، 2.71)، وجميع هذه القيم أكبر من القيمة الجدولية (1.96)، وبذلك يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس وعلى هذه المجالات، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونأخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ويتضح من خلال الجدول أن الفروق كانت لصالح الذكور على الإناث وعلى هذه المجالات الثلاثة المذكورة.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (17) تبين ذلك.

الجدول رقم (17): جدول اختبار ت لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص

التخصص / المجالات	علمي العدد=175		إنساني العدد=233		ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	3.63	0.48	3.53	0.49	1.93	0.06
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	3.82	0.46	3.79	0.47	0.71	0.48
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	3.95	0.62	3.83	0.66	1.87	0.063
الدرجة الكلية	3.79	0.44	3.71	0.46	1.65	0.10

ت الجدولية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) (1.96)

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن قيم ت المحسوبة للمجالات (مجال العدالة التنظيمية التوزيعية، مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، مجال العدالة التنظيمية التفاعلية، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (1.93، 0.71، 1.87، 1.65) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (1.96) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova)، حيث يوضح الجدول رقم (18) المتوسطات الحسابية، بينما يوضح الجدول رقم (19) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (18): المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي / المجالات	دبلوم العدد=19	بكالوريوس العدد=328	أعلى من بكالوريوس العدد=61
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	3.66	3.56	3.59
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	3.81	3.80	3.85
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	3.80	3.86	4.02
الدرجة الكلية	**3.75**	**3.73**	**3.80**

الجدول رقم (19): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي / المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	بين المجموعات	2	0.161	0.080	0.34	0.72
	داخل المجموعات	405	97.085	0.240		
	المجموع	407	97.246			
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	بين المجموعات	2	0.120	0.060	0.28	0.76
	داخل المجموعات	405	87.110	0.215		
	المجموع	407	87.230			
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	بين المجموعات	2	1.474	0.737	1.77	0.17
	داخل المجموعات	405	168.849	0.417		
	المجموع	407	170.323			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.229	0.115	0.56	0.57
	داخل المجموعات	405	83.285	0.206		
	المجموع	407	83.515			

ف الجدولية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) (3.02)

يتضح من خلال الجدول رقم (19) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجال العدالة التنظيمية التوزيعية، مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، ومجال العدالة التنظيمية التفاعلية، والدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.34، 0.28، 1.77، 0.56) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (3.02) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova)، حيث يوضح الجدول رقم (20) المتوسطات الحسابية، بينما يوضح الجدول رقم (21) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الخبرة

سنوات الخبرة / المجالات	أقل من 5 سنوات العدد=73	من 5 – 10 سنوات العدد=123	أكثر من 10 سنوات العدد=212
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	3.67	3.58	3.53
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	3.84	3.84	3.77
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	3.88	3.93	3.85
الدرجة الكلية	**3.80**	**3.78**	**3.71**

الجدول رقم (21): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة / المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
مجال العدالة التنظيمية التوزيعية	بين المجموعات	2	1.165	0.583	2.46	0.09
	داخل المجموعات	405	96.080	0.327		
	المجموع	407	97.246			
مجال العدالة التنظيمية الإجرائية	بين المجموعات	2	0.484	0.242	1.13	0.32
	داخل المجموعات	405	86.746	0.214		
	المجموع	407	87.230			
مجال العدالة التنظيمية التفاعلية	بين المجموعات	2	0.492	0.246	0.59	0.56
	داخل المجموعات	405	169.832	0.419		
	المجموع	407	170.323			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.570	0.285	1.39	0.25
	داخل المجموعات	405	82.944	0.205		
	المجموع	407	83.515			

ف الجدولية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) (3.02)

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (مجال العدالة التنظيمية التوزيعية، مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، مجال العدالة التنظيمية التفاعلية، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (2.46، 1.13، 0.59، 1.39) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (3.02) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لدرجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ثانياً: الفرضيات المتعلقة بمجال تفويض السلطة

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test، ونتائج الجدول رقم (22) تبين ذلك.

الجدول رقم (22): جدول اختبار ت لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس

الجنس / المجالات	ذكر العدد=185		أنثى العدد=223		ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المجال الإداري	3.44	0.68	3.38	0.65	0.96	0.34
المجال الفني	3.88	0.58	3.80	0.58	1.34	0.18
المجال التربوي	3.78	0.63	3.74	0.50	0.73	0.46
المجال الاجتماعي	4.04	0.57	4.05	0.48	0.23	0.82
الدرجة الكلية	**3.73**	**0.53**	**3.68**	**0.47**	**0.99**	**0.32**

ت الجدولية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) (1.96)

يتضح من خلال الجدول رقم (22) أن قيم ت المحسوبة للمجالات (المجال الإداري، المجال الفني، المجال التربوي، المجال الاجتماعي، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.96، 1.34، 0.73، 0.23، 0.99) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (1.96) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير الجنس وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (23) تبين ذلك.

الجدول رقم (23): جدول اختبار ت لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص

التخصص / المجالات	علمي العدد=175		إنساني العدد=233		ت المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المجال الإداري	3.30	0.67	3.49	0.65	2.97	*0.003
المجال الفني	3.84	0.60	3.84	0.58	0.07	0.94
المجال التربوي	3.71	0.59	3.79	0.54	1.50	0.14
المجال الاجتماعي	4.01	0.53	4.08	0.52	1.34	0.18
الدرجة الكلية	**3.64**	**0.51**	**3.75**	**0.48**	**2.27**	***0.02**

ت الجدولية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) (1.96)

*** دالة عند المستوى (α = 0.05)**

يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن قيم ت المحسوبة للمجالات (المجال الفني، المجال التربوي، المجال الاجتماعي) كانت على التوالي (0.07، 1.50، 1.34) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (1.96) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بينما كانت قيم ت المحسوبة للمجالات (المجال الإداري، الدرجة الكلية) على التوالي (2.97، 2.27) وجميع هذه القيم أكبر من

القيمة الجدولية (1.96) وبذلك يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير التخصص وعلى هذه المجالات، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونأخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ويتضح من خلال الجدول أن الفروق كانت لصالح التخصص الإنساني على التخصص العلمي وعلى هذه المجالات.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حيث يوضح الجدول رقم (24) المتوسطات الحسابية، بينما يوضح الجدول رقم (25) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (24): المتوسطات الحسابية لدرجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي / المجالات	دبلوم العدد=19	بكالوريوس العدد=328	أعلى من بكالوريوس العدد=61
المجال الإداري	3.54	3.40	3.40
المجال الفني	3.91	3.84	3.81
المجال التربوي	3.80	3.76	3.73
المجال الاجتماعي	4.14	4.04	4.03
الدرجة الكلية	**3.80**	**3.70**	**3.69**

الجدول رقم (25): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي / المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	2	0.372	0.186	0.42	0.66
	داخل المجموعات	405	179.412	0.443		
	المجموع	407	179.783			
المجال الفني	بين المجموعات	2	0.148	0.074	0.22	0.81
	داخل المجموعات	405	138.424	0.342		
	المجموع	407	138.572			
المجال التربوي	بين المجموعات	2	0.069	0.035	0.11	0.90
	داخل المجموعات	405	129.195	0.319		
	المجموع	407	129.264			
المجال الاجتماعي	بين المجموعات	2	0.173	0.086	0.31	0.73
	داخل المجموعات	405	111.561	0.275		
	المجموع	407	111.733			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.189	0.095	0.39	0.68
	داخل المجموعات	405	99.225	0.245		
	المجموع	407	99.414			

ف الجدولية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) (3.02)

يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (المجال الإداري، والمجال الفني، والمجال التربوي، والمجال الاجتماعي، والدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.42، 0.22، 0.11، 0.31، 0.39) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (3.02) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى

لمتغير المؤهل العلمي وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث يوضح الجدول رقم (26) المتوسطات الحسابية، بينما يوضح الجدول رقم (27) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (26): المتوسطات الحسابية لدرجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة / المجالات	أقل من 5 سنوات العدد=73	من 5 – 10 سنوات العدد=123	أكثر من 10 سنوات العدد=212
المجال الإداري	3.46	3.51	3.33
المجال الفني	3.89	3.85	3.81
المجال التربوي	3.81	3.79	3.72
المجال الاجتماعي	4.04	4.05	4.04
الدرجة الكلية	**3.75**	**3.75**	**3.66**

الجدول رقم (27): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة / المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	متوسط الانحراف	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	2	2.621	1.311	3	*0.049
	داخل المجموعات	405	177.162	0.437		
	المجموع	407	179.783			
المجال الفني	بين المجموعات	2	0.347	0.174	0.51	0.61
	داخل المجموعات	405	138.225	0.341		
	المجموع	407	138.572			
المجال التربوي	بين المجموعات	2	0.696	0.348	1.10	0.34
	داخل المجموعات	405	128.569	0.317		
	المجموع	407	129.264			
المجال الاجتماعي	بين المجموعات	2	0.010	0.005	0.02	0.98
	داخل المجموعات	405	111.723	0.276		
	المجموع	407	111.733			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.860	0.430	1.77	0.17
	داخل المجموعات	405	98.553	0.243		
	المجموع	407	99.414			

ف الجدولية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) (3.02)

يتضح من خلال الجدول رقم (27) أن قيم ف المحسوبة للمجالات (المجال الفني، المجال التربوي، المجال الاجتماعي، الدرجة الكلية) كانت على التوالي (0.51، 1.10، 0.02، 1.77) وجميع هذه القيم أصغر من القيمة الجدولية (3.02) وبذلك يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α = 0.05) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة وعلى هذه المجالات، وبذلك نأخذ بالفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. بينما

قيمة ف المحسوبة للمجال (المجال الإداري) كانت (3.03) وهذه القيمة أكبر من القيمة الجدولية (3.02)، وبذلك يتضح بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لمدى تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة وعلى هذا المجال، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونأخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ولتحديد لصالح من كانت الفروق استخدم الباحث اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية حيث كانت النتائج على النحو الآتي:

- **المجال الإداري**

الجدول رقم (28): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات		0.05-	0.13
من 5 – 10			*0.18
أكثر من 10 سنوات			

*** دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)**

يتضح من خلال الجدول رقم (28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين المستوى من (5 – 10 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) حيث الفروق كانت لصالح المستوى من (5–10 سنوات).

كذلك يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين الفئات الأخرى.

5. النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والتي نصها

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم بين درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها.

من أجل فحص الفرضية تم استخدام اختبار ارتباط بيرسون بين درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم، حيث كانت النتائج كما يبينها الجدول رقم (29) الآتي:

الجدول رقم (29): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم

درجة العدالة التنظيمية * تفويض السلطة	علاقة الارتباط	مستوى الدلالة	حجم العينة
	**0.557	0.000	408

**** دالة عند المستوى ($\alpha = 0.01$)**

يوضح الجدول رقم (29) أن علاقة الارتباط بيرسون قد كانت (0.557**) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم.

وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونأخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ويتضح من خلال الفرضية أن علاقة الارتباط بين المتغيرين هي علاقة ارتباط طردية موجبة، وذلك يعني أنه لكل من التفويض والعدالة علاقة قوية بحيث أن زيادة أحدهما سيؤدي بالتالي إلى ازدياد العامل الآخر والعكس صحيح.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤالي الدراسة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

ثالثاً: التوصيات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصّل إليها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها، إضافة إلى التوصيات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤالي الدراسة

1. مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول ونصه:

ما درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟

يتضح من الجدول (10) أن درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم، قد أتت بمتوسط (3.75)، وانحراف معياري (0.45)، على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على مستوى عالٍ للعدالة التنظيمية.

ويتضح أيضاً من خلال الجدول رقم (10) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة) على المجالات (مجال العدالة التنظيمية التفاعلية، مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، مجال العدالة التنظيمية التوزيعية) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%).

ويفسر الباحث المستوى العالي لواقع العدالة التنظيمية إلى عدد من الأسباب، منها أن الإدارة المدرسة الحديثة أصبحت تتجه بشكل واضح نحو بناء علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين، كذلك فإن زيادة الرقابة الحكومية ودقة ميزان المحاسبة على أداء مديري المدارس وممارساتهم، دفعتهم – أي المديرون– إلى دراسة أي تصرف قد يتصرفون به مع المعلمين، أضف إلى ذلك زيادة مستوى وعي المعلمين وإدراكهم لحقوقهم جعلهم يتصدون لأي محاولة تسلطية من قبل مديريهم، الأمر الذي دفع المديرين إلى اتخاذ المنحى العادل في التعامل مع المعلمين.

كما يرى الباحث ومن خلال معايشته للواقع التعليمي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، أن مديري المدارس يحاولون بالفعل أن يتقربوا من المعلمين، وذلك من خلال سلوكياتهم العادلة التي باتت أكثر إيجابية وتعاوناً لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بصورة أفضل.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات محمد (2012) وبركات (2014) ويلمز (Yilmaz, 2010) في توافر خصائص العدالة التنظيمية وممارستها بشكل مرتفع.

وتشابهت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع نتائج دراسات العبيدي (2012) ودراسة شمسنيك وجليم (Shamsaink, & Glim, 2003) في تطبيق العدالة التنظيمية بشكل متوسط.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني ونصه:

ما درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم؟

يتضح من الجدول (15) أن درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهة نظر معلمي مدارسهم، قد أتت بمتوسط (3.77)، وانحراف معياري (0.49)، على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على مستوى عالٍ لتفويض السلطة.

ويتضح أيضاً من خلال الجدول رقم (15) أن درجة الأهمية كانت (كبيرة جداً) على مجال (المجال الاجتماعي) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (81%)، وكانت درجة الأهمية (كبيرة) على المجالات (المجال الفني، المجال التربوي) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (70%-79.9%)، وكانت درجة الأهمية (متوسطة) على مجال (المجال الإداري) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (68.20%).

وقد يعزو الباحث المستوى العالي لتفويض السلطة في المجال الاجتماعي والفني والتربوي، إلى عدم وجود قوانين صارمة من قبل الإدارة التعليمية العليا تحد ذلك، فمعظم هذه المجالات تعطي مدير المدرسة هامشاً واسعاً لتفويضها للمعلمين، نظراً لثقل أعبائه الإدارية التي تصرفه عن ممارسة مثل هذه الأمور، لأن بإمكان المدير أن يسند أعمالاً عديدة لمعلميه، كتنظيم الجدول المدرسي، أو الرد على أولياء الأمور وغيرها، أما بالنسبة للمجال الإداري فمن الطبيعي أن يتحفظ مدير لنفسه بشيء من أعماله الأساسية، لأنه في نهاية الأمر مطالب بممارسة أعمالٍ التي لا يصح أن يقوم بها غيره، كذلك فإن المدير لا يريد أن يظهر بمظهر المفرّط بمسؤولياته، وسبب آخر هو أنه يرغب في الإبقاء على سطوته ونفوذه والاستئثار بهما.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات مهنا (2006) وأبو وطفة (2009) والحلو (2010) وعوّاد (2012) وبروست (Brost, 2000) في وجود درجة كبيرة جداً في ممارسة تفويض السلطة.

وتشابهت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسات دويكات (2000) وذياب (2004) في وجود درجة متوسطة في ممارسة تفويض السلطة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المداس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري ومديرات مدارسهم تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال العدالة التنظيمية الإجرائية، ومجال العدالة التنظيمية التفاعلية، ولصالح الذكور على الإناث.

وقد يفسر الباحث هذه النتيجة بأن الأعمال التوزيعية أي المدخلات تتشابه كثيراً بين الذكور والإناث ولهذا لا تجد فرقاً بينهما، لأن الإدارة التعليمية تعطي نفس المهام للمعلم الذكر وللمعلمة الأنثى، بينما يعزو الباحث تفوّق درجة العدالة التنظيمية الإجرائية والتفاعلية بالنسبة للمديرين الذكور بأن طرق التنفيذ تختلف من شخص لآخر، ناهيك عن حرص المديرات على تطبيق القانون بحرفه وليس بروحه، خوفاً من انتقاد الإدارة التعليمية لهن، وبالتالي فإنهن لا يعطين لأنفسهن والمعلمات هامشاً للتبديل والتغيير، بينما نجد المديرين الذكور أكثر حرية بالتصرف، وعدم التقيّد الحرفي بالنصوص الرسمية، وكل هذا لمسه الباحث من خلال الواقع التعليمي الذي تعامل معه خلال أكثر من خمس سنوات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج ودراسة يلمز (Yilmaz, 2010) دراسة محمد (2012) في وجود فروق في ممارسة العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة بركات (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق في ممارسة العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري مدارسهم ومديراتها تعزى لمتغير التخصص، على جميع مجالات العدالة التنظيمية.

وقد يعزو الباحث نتيجة هذه الفرضية إلى كون التخصص الذي يعمل به المعلم لا يشكل فرقاً بالنسبة للمدير الذي يتعامل مع جميع المعلمين على حد سواء بصفتهم الرسمية، وبالتالي فإن المدير ينظر إلى كل معلم يعمل في المدرسة التي يديرها عنصراً حيوياً من عناصر النظام المدرسي، فمعلم التربية الرياضية لا يقل أهمية عن معلم الرياضيات، ودور معلمة التربية الفنية لا يقل أهمية عن الدور الذي تقوم به معلمة اللغة العربية، ومن هنا يرى الباحث بأن المديرين والمديرات يتعاملون بنفس درجة العدالة التنظيمية مع جميع المعلمين والمعلمات بغض النظر عن تخصصاتهم، فهم –أي المعلمين والمعلمات– يُعامَلون بنفس التعليمات ويطبقون نفس الإجراءات، ويتقاضون نفس الراتب، بصرف النظر عن تخصصاتهم، ولهذا كانت استجاباتهم تثبت بأن تعامل المديرين والمديرات لا يختلف باختلاف تخصصاتهم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بركات (2014) ودراسة يلمز (Yilmaz, 2010) في عدم وجود فروق في ممارسة العدالة التنظيمية وتطبيقها تعزى لمتغير التخصص.

3.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري مدارسهم ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل، على جميع مجالات العدالة التنظيمية.

وقد يفسر الباحث عدم اختلاف وجهات نظر المعلمين والمعلمات لدرجة العدالة التنظيمية التي يمارسها المديرون تبعاً لمؤهل المعلم أو المعلمة العلمي، في أن المديرين يتعاملون معهم على أساس أنهم موظفون يعملون تحت سقف واحد يُخضعهم لنفس القوانين والأنظمة والتعليمات، وليس للمدير أن يمايز بينهم لمجرد تحصيلهم العمي، وإنما يمايز بينهم بمقدار الإنجازات الإيجابية التي يحققونها في مجال عملهم، ومن واقع التعليم المعاش، نلمس بأن المديرين لا يتعاملون مع المعلمين حسب مؤهلهم العملي، وإنما حسب قدراتهم العملية، بالإضافة إلى الممارسات التي يقوم بها المديرون تجاه المعلمين والتي تتشابه كثيراً في صورها وأشكالها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات محمد (2012) وبركات (2014) ويلمز (Yilmaz, 2010) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً في ممارسة العدالة التنظيمية وتطبيقها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.

يتضح من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة العدالة التنظيمية لمديري مدارسهم ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة، على جميع مجالات العدالة التنظيمية.

وقد يرى الباحث بأن عدم الاختلاف في وجهات نظر معلمي المدارس لدرجة العدالة التنظيمية التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة أمر طبيعي، لأن سنوات خبرة المعلم مهما كانت قليلة أو كثيرة لا يجوز وأن تؤثر في تعامل المديرين مع معلميهم، لأن لكل منهم ظرفه الخاص وطبيعته الخاصة، بالإضافة إلى ازدياد وعي المعلمين والمعلمات بحقوقهم وواجباتهم قبل الخدمة وأثناءها، الأمر الذي يدفع المديرين إلى توخي الحيطة والحذر في تعاملهم مع المعلمين على حد سواء، فسواء أكان معلماً حديث العهد بالتعليم أم معلماً ذا باع طويل في مهنة التعليم فإنه قادر على تلمّس المعاملة التي يتلقاها من مديره، والوقوف ضدها إن كانت غير عادلة أو تعسفيّة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة محمد (2012) ويلمز (Yilmaz, 2010) في عدم وجود فروق في ممارسة العدالة التنظيمية وتطبيقها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بينما تختلف نتائج الدراسة مع دراسة بركات (2014) في وجود فروق دالة إحصائياً في ممارسة العدالة التنظيمية وتطبيقها تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (22) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري مدارسهم ومديراتها تعزى لمتغير الجنس، على جميع مجالات تفويض السلطة.

تظهر النتائج المتعلقة بهذه الفرضية عدم اختلاف في درجة التفويض بين كلا الجنسين، فالمديرون والمديرات يفوضون سلطاتهم ويمنحونها للمعلمين والمعلمات على حد سواء، وقد يفسّر الباحث هذه النتائج بأن كل من المديرين والمديرات بات يحمل على عاتقه أعمالاً ومهمات كثيرة، لا يسعفه الوقت لإنجازها منفرداً، فكان لا بد من تفويض جزء من هذه الصلاحيات لمعلميه، الأمر الذي ينقذه من الغرق في دوّامة الإرهاق، كذلك فإن المديرين والمديرات لا يرغبون بتراكم الأعمال عليهم،

ويريدون في الوقت نفسه أن يظهروا بمظهر العمل التشاركي أمام الجميع، فيلجؤون إلى منح صلاحياتهم للمعلمين والمعلمات من أجل تلميع صورهم وسد مواطن الخلل أو القصور لديهم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات أبو وطفة (2009) في عدم وجود فروق في ممارسة تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس.

بينما اختلفت نتائج الدراسة مع دراسات دويكات (2000) وذياب (2004) ومهنا (2006) وعوّاد (2012) في وجود فروق في ممارسة تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس.

6. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير التخصص.

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري مدارسهم ومديرات تعزى لمتغير التخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الإداري، ولصالح التخصص الإنساني على التخصص العلمي.

وقد يعزو الباحث تفوّق التخصص الإنساني على العلمي في عملية التفويض في المجال الإداري إلى ثقل الأعباء الملقاة على عاتق المعملين والمعلمات أصحاب التخصص العلمي، فهم غالباً منشغلون بإدارة المختبرات كمختبرات الحاسوب ومختبرات العلوم وتصميم الوسائل التعليمية التي تساعدهم على تبسيط موادهم، وبالتالي تراهم يعتذرون عن أي عمل إضافي يكلفهم مزيداً من الجهد، وعلى العكس من ذلك فإن معلمي التخصصات الإنسانية ومعلماتها يحصلون على هامش في الوقت يمكنهم من المساعدة في العمل الإداري، بالإضافة إلى أن مجال التخصصات الإنسانية يتزامن مع التدريب والتأهيل العملي في الجامعات أكثر من التخصصات العلمية، فهم أكثر دراية بالعملية الإدارية، لأن من يقوم بدراسة الكيمياء مثلاً في الجامعات، لا يقوم بدراستها في إطار كليات تدريب المعلمين وتأهيلهم.

ولم تدرس أي دراسة من الدراسات السابقة –في حدود علم الباحث– العلاقة بين تفويض السلطة ومتغير التخصص، وبهذا يكون من الصعب مقارنة نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في هذا المجال.

7. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري مدارسهم ومديرات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تفويض المدراء والمديرات للسلطة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي إلى إيمانهم بقدرات معلميهم ومعلماتهم على تقديم ما يحوزه من علم وعمل، وبالتالي فإن المديرين لا يستطيعون أن ينتقوا المعلمين والمعلمات بناءً على مؤهلهم العلمي ليقوموا بتفويض السلطة لهم، لأن كل معلم يمتلك كفايات وقدرات ومعلومات تختلف عن المعلمين الآخرين، وبغض النظر عن المستوى العلمي الذي وصل إليه هذا المعلم، فالمدير بحاجة ماسة لتكاتف جهود معلميه من أجل الوصول إلى الإنجاز، فقد تتوافر بعض القدرات الإبداعية الإنجازية عند معلم حاصل على درجة البكالوريوس لا تتوافر في معلم حاصل درجة الماجستير وهكذا.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات دويكات (2000) وذياب (2004) وأبو وطفة (2009) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة تفويض السلطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عوّاد (2012) في وجود فروق في درجة ممارسة تفويض السلطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

8. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة.

يتضح من الجداول (28) و (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم لدرجة تفويض السلطة لمديري مدارسهم ومديراتها تعزى لمتغير الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الإداري، ولصالح من (5–10 سنوات).

وقد يرى الباحث بأن لهذه النتيجة دلالة واضحة ومهمة، لأن سنوات الخبرة لها دور بارز في عملية التفويض، ويعزو الباحث تفوق المعلمين والمعلمات الذين يقعون في حدود سنوات الخبرة (من 5–10 سنوات) إلى أن المديرين والمديرات لا يجازفون غالباً بتفويض سلطاتهم إلى المعلمين حديثي العهد في العملية التعليمية التربوية نظراً لقلة ضلوعهم فيها، أما بالنسبة للمعلمين الذين تجاوزت خبرتهم (10 سنوات) فيعود الأمر إلى سببين رئيسين: الأول أنهم قد يكونون تأثروا سلباً بالروتين والتكرار فعمدوا إلى عدم تكرار التجربة، والسبب الثاني هو رغبة المديرين والمديرات في بناء جيل جديد من الكوادر الإدارية التي لم تأخذ فرصتها في العمل الإداري، وإتاحة الفرصة أمامهم للعمل أي منهم في دائرة (من 5–10 سنوات)، وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى رغبة هؤلاء المعلمين في المبادأة وتقديم عمل جيد من أجل الحصول على تقييم أفضل من قبل الإدارة، وبالتالي فهم يتطوعون أيضاً للقيام بالعمل عوضاً عن المديرين والمديرات.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عوّاد (2012) ودراسة مهنا (2006) في وجود فروق في ممارسة تفويض السلطة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واختلفت نتائج الدراسة مع دراسات أبو وطفة (2009) وذياب (2004) ودويكات (2000) في عدم وجود أثر في ممارسة تفويض السلطة يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

9. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة ونصها:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في متوسطات استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم بين درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري المدارس ومديراتها.

يشير الجدول (29) إلى وجود ارتباط طردي ايجابي دال إحصائياً على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسط استجابات معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم بين درجة العدالة التنظيمية وتفويض السلطة لمديري مدارسهم ومديراتها.

وقد يفسر الباحث الارتباط الإيجابي بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة إلى العديد من الأسباب، فتمتع مدير المدرسة بسمات العدالة التنظيمية يدفعه بكل تأكيد إلى مشاركة مرؤوسيه في صلاحياته. وتفويض السلطة بشكل متوازن ومتساوٍ بين المعلمين لهو صورة من أدق صور العدالة التنظيمية، وسبب آخر جعل هذا الارتباط إيجابياً طردياً هو انتقال معظم الإدارات المدرسية في القرن الحادي والعشرين من نمط الإدارة التقليدية المركزية إلى نمط الإدارة الديموقراطية اللامركزية، والعدالة التنظيمية وتفويض السلطة يعتبران من أهم أوجه القيادة الديموقراطية ومجالاتها.

وقد يرى الباحث أن زيادة العلم والتخصص الدقيق في عملية إدارة المدرسة، جعل مديري اليوم أكثر تفتحاً وعلماً بما يجب عليهم فعله، متخذين من بناء العلاقات الإنسانية سبيلاً لدمج معلميهم في الإطار التعليمي التربوي للمدرسة، وهذا لا يتأتّى إلا من خلال قيادة مدرسية عادلة ومشاركة، وفي حال توّفر الأمرين معاً، سينجح مدير المدرسة في قيادة سفينته إلى بر الأمان.

وقد يرى الباحث بأن هذا الارتباط الإيجابي بين العدالة التنظيمية وتفويض السلطة إنما هو أمر محتوم في ظل تزايد فرص التعامل بين المدير والمعلمين، لأن مدير اليوم لم يعد بمنأى عن موظفيه، وإنما صار العمل التشاركي ودمج المعلمين في عملية اتخاذ القرارات وصنعها أمراً لا بد منه لإنجاح العمل التعليمي، وبات من الضروري أن يدرك المديرون أن طريق التسلط والظلم والفوقيّة هي الطريق الأسرع لانهيار إداراتهم، وأنه من الصعب أن تجد يداً تصفق وحدها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الكثير من الدراسات التي أشارت إلى تأثير العدالة التنظيمية وعلاقاتها بمتغيرات إدارية أخرى كما في دراسة علوان (2007) التي درست تأثير العدالة التنظيمية على انتشار الفساد الإداري، ودراسة أبو ندا (2007) التي قامت بتحليل العلاقة بين أنماط الالتزام التنظيمي والشعور بالعدالة التنظيمية، ودراسة البشابشة (2008) التي درست أثر العدالة التنظيمية في بلورة التماثل التنظيمي، ودراسة رفاعي (2009) التي حللت العلاقة بين العدالة التنظيمية ومستويات الصراع، ودراسة أبو جاسر (2010) التي درست العلاقة بين العدالة التنظيمية وأبعاد الأداء السياقي، ودراسة العبيدي (2012) التي بيّنت أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، ودراسة أبو تايه (2012) التي كشفت عن العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية، ودراسة محمد (2012) التي فحصت العلاقة بين العدالة التنظيمية والرضا

الوظيفي، ودراسة مورمان (Moorman, 1991) التي درست العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوكيات المواطنة التنظيمية، ودراسة لي (Lee, 2000) التي بينت أثر العلاقة بين العدالة التنظيمية واتجاهات العاملين نحو العمل، ودراسة ماير (Mayer, 2001) التي قامت بدراسة علاقة السلوك القيادي بالإحساس بالعدالة التنظيمية، ودراسة فيسويزفاران وأونيز (Viswesvaran & Ones, 2002) التي كشفت عن العلاقة بين عدالة التوزيع والإجراءات مع الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمية والإجرائية، ودراسة الحمدي (Ahamdi, 2011) التي درست العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة شمسنيك وجليم (Shamsaink, &Glim, 2003) التي بيّنت عدم وجود علاقة بين العدالة التنظيمية والرضا عن العمل.

ثالثاً: التوصيات

بناءً على ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج، أوصى الباحث بعدد من التوصيات وهي:

1. العمل على وضع مديري المدارس الحكومية ومديراتها بصورة نتائج هذه الدراسة، وزيادة وعيهم بثقافة العدالة التنظيمية.
2. دعوة المديرين والمديرات إلى تبني بيئة تنظيمية في المدارس الحكومية تنمي مناخ تسوده العدالة للجميع.
3. إعداد برنامج تدريبي توعوي لمديري المدارس الحكومية ومديراتها على كيفية تفعيل أسس العدالة التنظيمية ومبادئها في مدارسهم.
4. الإيعاز لمديري المدارس ومديراتها برفع درجة تفويض السلطة في مدارسهم، نظراً للنتائج الإيجابية التي يحققها هذا الأمر.
5. توجيه الباحثين نحو إجراء دراسات أخرى تدرس علاقة العدالة التنظيمية بموضوعات إدارية أخرى، كدراسة العلاقة بين العدالة التنظيمية والالتزام الوظيفي.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- أبو تايه، بندر كريم، (2012)، *"أثر العدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية في مراكز الوزارات الحكومية في الأردن"*، دراسة ميدانية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية**، المجلد20 ، العدد2، ص145- ص186.
- أبو جاسر، صابرين مراد، (2010)، "**أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- أبو ندا، سامية، (2007)، "**العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية و أنماط القيادة بالالتزام التنظيمي و الشعور بالعدالة التنظيمية في الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، غزة، فلسطين.
- أبو وطفة، سماهر مرزوق، (2009)، "**تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بفعالية الإدارة من وجهة نظر معلميهم**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- إسكندر، سوزي، (2007)، *"تأثير العدالة التنظيمية على تنمية علاقات الثقة لدى العاملين نحو رؤسائهم"*، بحث منشور في **مجلة الاستشارات والبحوث الصادرة عن مركز الاستشارات والبحوث والتطوير التابع لأكاديمية السادات للعلوم الإدارية**، العدد 3، المجلد 15، ص84- ص108.
- الأسمري، سلطان، (2014)، "**مدركات العدالة التنظيمية وعلاقتها بالأمن الوظيفي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- بركات، زياد (2014)، *"درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي مدارسهم"* ، بحث مقبول للنشر في **مجلة الدراسات النفسية والتربوية بجامعة السلطان قابوس**، مسقط، سلطنة عُمان.

- البشابشة، سامر، (2008)، *"أثر العدالة التنظيمية في بلورة التماثل التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية"*، دراسة ميدانية، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد4، العدد4، ص427- ص461.
- البنا، هالة مصباح، (2012)، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حسين، سلامة، (2006)، **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعّالة**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان، الاردن.
- الحلو، عبد العزير محمد، (2010)، "**أثر تفويض الصلاحيات على تنمية المهارات الإدارية للعاملين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، غزة، فلسطين.
- حمادات، محمد حسن، (2007)، **الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حمادات، محمد حسن، (2008)، **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، دار الحامد، عمّان، الأردن.
- دواني، كمال، (2012)، **القيادة التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- الدوري، علي حسن، (2011)، **الإدارة التربوية وديمقراطية التعليم**، إثراء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- دويكات، فيصل عبد الجليل، (2000)، "**نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.
- ذياب، أمجد تركي، (2004)، "**تفويض السلطة لدى مديري مدارس وكالات الغوث في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.
- رسمي، محمد حسن، (2004)، **أساسيات الإدارة التربوية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

- رفاعي، رجب حسنين، (2009)، *"تحليل العلاقة بين العدالة التنظيمية ومستويات الصراع وأساليب إدارته"*، القاهرة، **المجلة العربية للإدارة**، دراسة ميدانية، العدد1، ص87.
- زايد، عادل، (2006)، **العدالة التنظيمية المهمة القادمة لإدارة الموارد البشرية**، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
- سمارة، فوزي، (2007)، **الإدارة التربوية**، دار الطريق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- عبد العليم، أسامة والشريف، عمر، (2009)، **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العبيدي، نماء جواد، (2012)، *"أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، دراسة ميدانية"*، **مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية**، المجلد8، العدد24، ص74- ص107.
- العجمي، محمد، (2010)، **إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- علوان، قاسم، (2007)، *تأثير العدالة التنظيمية على انتشار الفساد الإداري"*، دراسة ميدانية، **مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير**، العدد7، ص57- ص82.
- عليمات، صالح ناصر، (2007)، **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، دار الشروق، عمّان، الأردن.
- العمايرة، محمد، (1999)، **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- عوّاد، أحمد رياض، (2012)، "**القيادة التحويلية وعلاقتها بتفويض السلطة في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.
- فليه، فاروق وعبد المجيد، السيد محمد، (2005)، **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

- محمد، شذا لطفي، (2012)، "**درجة العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.
- محمد، فتحي عبد الرسول، (2008)، **الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة، مصر.
- مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد، (1960)، **المعجم الوسيط**، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، استانبول، تركيا.
- مهنا، إبراهيم عفيف، (2006)، "**العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.
- وادي، رشدي عبد اللطيف، (2007)، **العدالة التنظيمية**، دراسة ميدانية على الوزارات الفلسطينية في قطاع غزة، غزة، فلسطين.

المراجع الأجنبية

- Adams, J. (1963). ***Towards an understanding of inequity***. **Journal of Abnormal and Social Psychology,** (67), 422-436.
- Ahmadi, F., Ahmadi, S, and Tavreh, N. (2011). ***Survey Relationship between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior (OCB) of Food Product Firms in Kurdestan Province***, Interdisciplinary, **Journal of Contemporary Research in Business**, Vo. 2, No. 10, pp 272-281
- Antonioni, David (1999) ***What Motivates Middle Managers*** , **Journal of Educational Administration**, Vol.(41),No (6),pp.198-132**.**

- Blau, P.M.,(1994), ” **Exchange and Power in Social life**”, Wiley p.p. 88–98.
- Brost, P., (2000), ***Shared Decision making for Better schools***, London, **The Leadership & Organization Development Journal**, Vol. (10), No. (6), pp. 58-88.
- Chiabur, D., and Lim, A. (2008), ***Manager Trustworthiness or interactional Justice?*** Predicting Organizational Citizenshio Behaviors, **Journal of Business Ethics**, 83, pp. 453 – 467.
- Destefano, M., (2003), School Effectiveness: ***The Role of the principal in a leading public secondary school in santafe Province***, Argentina. **Dissertation Abstracts International**, AAT 3091243. **Dissertation Abstract International**,, Vol.(14),No.(5), pp.214-228.
- Greenberg , J.,(1987), “**Taxonomy of Organizational Justice Theories** “ , Academy of Management Review , Vol. (12) No .(1),pp.9-22.
- Greenberg, J. (1979*),”**A Reexamination of Equity Theory in Social Exchange*** “, **Journal of Applied Psychology** , Vol.(64), No.(1) ,p.p.146-154.
- Huseman, A.P. et al., (1987), "**An Introduction to Sensitivity Theory**", Personnel psychology , Vol.(40), p.p.749-761.
- Lee, H.R, (2000), ***An Empirical study of organizational Justice as a Mediator of relation ships among Leaded-Member Exchange and Job satisfaction organizational commitment, and Turnover intentions in the lodging industry***, **Ph. D-Dissertation**, Virginia state University, USA.

- Lerner, M.J. (1977), " **The Justice Motive: Some Hypotheses as to its Origins and Forms**", **Journal of Personality** , Vol.(45), No.(1), p.p. 1-52.

- leventhal, G. S., (1980), "**What should be done with equity theory ?New Approaches to the Study of Fairness in Social Relationships**", New York, Plenum.
- Leventhal, G.S. (1976), ” **Fairness in Social Relationships**”, General Learning Press, Morristown, New Jersey, p.p.211-239.
- Martin ,J., (1981), ***"Relative Deprivation: A Theory of Distributive Injustice for an Erea of shrinking Resources***", **Research in Organizational Behavior**, Vol.(3), p.p. 53 -107
- Martin, Barbara-N. & Crossland, Barbara & Jobnson, Judya. (2001). ***Is There a connection: Teacher Empowerment***, Teachers sense of Responsibility, and student Success?, **ERIC, ED 460116, Sp 040473.**
- Martin, Honllie G.(2006**)."The effect of task type mixture awareness on individual perception of job satisfaction** ,employee involvement,
- Mayer, A, (2001). ***The cumulative Effects of Justice Perceptions.*** **The Journal of Applied Management**, 2(1), 122-131.
- Moorman , R.H. (1991), ***‘ The relationship between organizational Justice and organizational citizenship behaviors*** : Do fairness perceptions influence employee citizenship “, , **Journal of Applied Psychology** ,Vol .(75),.

- Morris, Vivian Gunn. & Nunneru, John-A. (1996), ***Teacher Empowerment. In a Professional Development school Collaborative,* USA. Tennessee, ERIC**, AN: ED 368678.
- Rinehart, J. S. & Sort, P. M. (1998), ***Viewing reading recovery as a restricting phenomenon,* Journal of School Leadership**, Vol.1,No.4,p.p:379-399".
- Shamsaink, s, & Glim, s. (2003). **Factors Affecting O.S.V Extension Agents Perceptions of organizational Justice and Job satisfaction: Critical Insights into Emerging Trends and Existing Policies in Extension Human Resource Management.** AIAEE 2003 Proceeding of the 19th Annual conference Raleigh North Carolina, USA.
- Thibaut ,J.W. and Walker, L (1995), ." ***Procedural Justice: A psychological Analysis***", **New Jersey**: Erlbaum,. Hillsdale.
- Tyler , T.R. and Lind, E.A. (1992), ***" A Relational Model of Authority in Groups".* Advances in Experimental Social Psychology** , Vol.(25), p.p. 151-191.
- Viswesvaran, Ch., and Ones, D., (2002). ***Examining the construct of organizational Justice***: A Meta- Analytic Evaluation of relations with work Attitudes and Behavior, **Journal of Business Ethics**, 38, pp. 193 – 203.
- Yilmaz, K. (2010). Teachers' ***perceptions about organizational public school secondary justice***. **Practice & Educational Sciences Journal,** 10(1), 603- 616.

الملاحق

الملحق رقم (1)

تكونت لجنة تحكيم الاستبانة من أعضاء الهيئات التدريسية في بعض الجامعات الفلسطينية في تخصصات الإدارة التربوية وأساليب التدريس وهم:

الرقم	اسم عضو هيئة التدريس	الجامعة التي يُدرّس بها
1	أ.د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية\ جامعة الاستقلال
2	د. عفيف زيدان	جامعة القدس أبو ديس
3	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية
4	أ.د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
5	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
6	أ.د. زياد بركات	جامعة القدس المفتوحة
7	د. صالح شحادة	جامعة القدس المفتوحة
8	د. حسام حرز الله	جامعة القدس المفتوحة
9	د. كفاح حسن	جامعة القدس المفتوحة
10	د. صلاح الدين حمدان	جامعة القدس المفتوحة
11	د. حسني عوض	جامعة القدس المفتوحة

الملحق رقم (2)

استبانة

المعلم الفاضل.... المعلمة الفاضلة،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة عنوانها:

"درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا يرجى التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علماً أن كل ما يرد في الاستبانة سيكون موضع تقدير واحترام، وسيعامل بسرية تامة، وسيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث:

محمود غانم

مفاهيم الاستبانة:

العدالة التنظيمية: وهي عبارة عن مستوى إدراك المعلم لحالة الإنصاف والمساواة في المعاملة التي يُعامل بها من قبل مدير المدرسة من خلال مقارنة ما قدمه من جهد في مجال عمله وما يترتب على تلك الجهود من نتائج ومردودات، بجهود نظرائه من أعضاء هيئة التدريس.

تفويض السلطة: اسناد جزء من مهام المدير وصلاحياته كمدير مدرسة إلى واحد أو أكثر من معلمي المدرسة.

أولاً: أرجو وضع إشارة (×) بين الأقواس التي تتفق مع ما ينطبق عليك:

1. الجنس: أ. ذكر ( ) ب. أنثى ( )

2. الخبرة: أ. أقل من عشر سنوات ( ) ب. أكثر من عشر سنوات ( )

3. التخصص: أ. علمي ( ) ب. أدبي ( )

4. المؤهل العلمي: أ. دبلوم ( ) ب. بكالوريوس ( ) ج. ماجستير فأكثر ( )

ثانياً: فقرات الاستبانة المتعلقة بالعدالة التنظيمية:

يرجى وضع إشارة × في المربع الذي يتفق ورأيك، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

المجال الأول: العدالة التنظيمية التوزيعية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	لا تكون إدارة المدرسة حاجزاً أمام التطور المهني للمعلمين					
2	يتبع مدير المدرسة أساليب عادلة في تطبيق النظام					
3	تتحقق بعض القيم في الحياة المدرسية كالمساواة والصدق والإخلاص والعدل					
4	يمنحني مدير المدرسة حقي من الإجازات					
5	تتوفر فرص متساوية لدى المعلمين في المدرسة فيما يتعلق بالتأهيل والتدريب					
6	يمنح مدير المدرسة جزء من صلاحيته لمساعديه والمعلمين					
7	يشجع مدير المدرسة مشاركة المعلمين في إدارة المدرسة في مواقف مختلفة					
8	يطبق مدير المدرسة أساليب المكافئة والعقاب بشكل متوازن وعادل					
9	يقدر المشرف التربوي أداء المعلمين بالعدل والمساواة					
10	توزع إدارة المدرسة الحوافز المادية والمعنوية على المعلمين دون استثناء					
11	تتاح فرص متساوية أمام المعلمين للحصول على البعثات الدراسية والتدريب					

المجال الثاني: العدالة التنظيمية الإجرائية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
12	تسهيل بناء علاقات طيبة بين المعلمين داخل المدرسة					
13	توفر المدرسة للمعلمين حق التأمين الصحي					
14	توفر المدرسة أدوات الإسعافات الأولية					
15	توجد في المدرسة قوانين وأنظمة واضحة يسهل عملية الالتزام بها					
16	توفر المدرسة وسائل الصحة العامة في المختبرات العلمية					
17	توفر إدارة المدرسة وسائل الراحة والسلامة العامة					
18	توفر إدارة المدرسة كل ما يلزم ليسهل عملي في المدرسة					
19	تعمل إدارة المدرسة على حل المشكلات المالية المختلفة					
20	لا تلجأ إدارة المدرسة إلى المماطلة في حل مشكلات المعلمين					
21	تتفهم إدارة المدرسة احتياجات المعلمين وتلبيتها					
22	توفر وسائل الصحة العامة أثناء إجراء المباريات الرياضية					
23	توفر إدارة المدرسة للمعلمين حق الإشراف والتوجيه المهني					
24	أحصل على جميع أتعابي المادية والمعنوية أثناء الخدمة وبعدها					
25	أحصل على تقييمي السنوي كما استحق					

المجال الثالث: العدالة التنظيمية التفاعلية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
26	يعاملني زملائي معاملة ودية					
27	يحترم مدير المدرسة المعلمين					
28	يتصف سلوك مدير المدرسة بالايجابية اتجاه المعلمين					
29	يحترم مدير المدرسة أراء المعلمين واقتراحاتهم					
30	العلاقات بين المعلمين وإدارة المدرسة قائمة على الثقة المتبادلة					
31	يتبع مدير المدرسة أسلوب إداري ديمقراطي غير تسلطي					
32	تكرم إدارة المدرسة باستمرار المعلمين المتميزين					
33	أحصل على ترقيتي دون تأخير					

ثالثاً: فقرات الاستبانة المتعلقة بتفويض السلطة:

يرجى وضع إشارة × في المربع الذي يتفق ورأيك، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

المجال الأول: المجال الإداري:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	يسند لأحد المعلمين توزيع الطلبة على صفوف المدرسة في بداية العام الدراسي.					
2	يكلف أحد المعلمين إعداد الجدول المدرسي.					
3	يعهد لأحد المعلمين متابعة دفاتر الحضور وغياب الطلبة.					
4	يفوض أحد المعلمين دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الأمر.					
5	يفوض أحد معلمي المدرسة إتمام إجراءات قبول الطلبة في المدرسة لإلحاقهم بالصفوف الدراسية .					
6	يسند لأحد المعلمين التحضير لاجتماعات مجلس أولياء الأمور والمعلمين.					
7	يفوض أحد المعلمين حفظ الملفات المدرسية ومتابعتها.					
8	يسند إلى اللجنة المالية متابعة الحركات المالية وتسجيلها في المدرسة.					
9	يسند إلى أحد المعلمين الإشراف على عمل المعلمين في الصفوف الدراسية.					
10	يفوض أحد المعلمين متابعة المراسلات مع مكتب التعليم في الوكالة وإبلاغها إلى ذوي الشأن من العاملين في المدرسة.					
11	يكلف أحد المعلمين إعداد قائمة القرطاسية اللازمة للمدرسة.					
12	يكلف احد المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.					

المجال الثاني: المجال الفني:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
13	يفوض أحد المعلمين الإشراف على نظافة المدرسة العامة(الصفوف الدراسية والساحات والقاعات والوحدات الصحية).					
14	يكلف معلم العلوم تسلم عهدة مختبر العلوم في المدرسة لإدارته والإشراف عليه.					
15	يسند إلى احد المعلمين مهمة أمين المكتبة في المدرسة لإدارة شؤون المكتبة.					
16	يكلف أحد المعلمين شراء احتياجات المدرسة المختلفة.					
17	يكلف احد المعلمين إحصاء موجودات المدرسة كلما لزم ذلك.					
18	يكلف احد المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.					

المجال الثالث: المجال التربوي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
19	يفوض أحد المعلمين متابعة دفاتر التحضير والخطط السنوية المعدة من قبل المعلمين.					
20	يفوض مربي الصفوف دراسة أسباب تدني تحصيل بعض الطلبة علميا.					
21	يكلف المرشد الاجتماعي متابعة مشكلات الطلبة و إرشادهم.					
22	يكلف بعض المعلمين ذوي الكفاءة تدريب المعلمين الجدد على العمل.					
23	يفوض احد المعلمين تثقيف الطلبة صحياً.					
24	يعهد لأحد المعلمين أو أكثر الإشراف على حفظ الوسائل التعليمية وإنتاجها.					

المجال الرابع: المجال الاجتماعي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
25	يفوض أحد المعلمين مقابلة أولياء أمور الطلبة والإجابة عن استفساراتهم.					
26	يفوض أحد المعلمين متابعة الأنشطة الاجتماعية.					
27	يفوض المرشد الاجتماعي متابعة مشكلات الطلبة مع أولياء أمورهم.					
28	يفوض مربي الصف الرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي.					
29	يفوض معلم التربية الرياضية الاتصال بالمدارس الأخرى والتنسيق بالمباريات والأنشطة الرياضية.					
30	يوكل المعلمين مهمة مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي مناسباته.					
31	يكلف المرشد الاجتماعي بعقد حلقات إرشادية لأولياء الأمور حول التعامل مع سلوكات أبنائهم.					

الملحق رقم (3)

استبانة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

المعلم الفاضل.... المعلمة الفاضلة،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب بدراسة بعنوان:

"درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا يرجى التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علماً أن كل ما يرد في الاستبانة سيكون موضع تقدير واحترام، وسيعامل بسرية تامة، وسيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الطالب:

محمود عبد الرحيم غانم

أولاً: أرجو وضع إشارة (√) في المربعات التي تتفق مع ما ينطبق عليك:

أ. الجنس: 1. ذكر ☐ 2. أنثى ☐

ب. الخبرة: 1. أقل من 5 سنوات ☐ 2. من 5-10 سنوات ☐ 3. أكثر من 10 سنوات ☐

ج. التخصص: 1. علمي ☐ 2. إنساني ☐

د. المؤهل العلمي: 1. دبلوم ☐ 2. بكالوريوس ☐ 3. أعلى من بكالوريوس ☐

مفاهيم الاستبانة:

العدالة التنظيمية: وهي عبارة عن مستوى إدراك المعلم لحالة الإنصاف والمساواة في المعاملة التي يُعامل بها من قبل مدير المدرسة من خلال مقارنة ما قدمه من جهد في مجال عمله وما يترتب على تلك الجهود من نتائج ومردودات، بجهود نظرائه من أعضاء هيئة التدريس.

تفويض السلطة: اسناد جزء من مهام المدير وصلاحياته كمدير مدرسة إلى واحد أو أكثر من معلمي المدرسة.

ثانياً: فقرات الاستبانة المتعلقة بالعدالة التنظيمية:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق ورأيك، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

المجال الأول: العدالة التنظيمية التوزيعية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	تشكل إدارة المدرسة عائقاً أمام التطور المهني للمعلمين.					
2	يتبع مدير المدرسة أساليب عادلة في تطبيق النظام.					
3	تتحقق بعض القيم في الحياة المدرسية مثل المساواة والصدق والإخلاص والعدل.					
4	يمنح مدير المدرسة المعلمين حقهم في الإجازات.					
5	تتوافر فرص متساوية لجميع المعلمين في المدرسة للتأهيل والتدريب.					
6	يمنح مدير المدرسة جزءاً من صلاحياته لمساعديه.					
7	يشجع مدير المدرسة مشاركة المعلمين في إدارة المدرسة في مواقف مختلفة.					
8	يطبق مدير المدرسة أساليب الثواب والعقاب بشكل متوازن وعادل.					
9	يقيّم مدير المدرسة أداء المعلمين بالعدل والمساواة.					
10	توزع إدارة المدرسة الحوافز المادية على المعلمين بالعدل					
11	تتاح فرص متساوية أمام المعلمين للحصول على البعثات الدراسية.					

المجال الثاني: العدالة التنظيمية الإجرائية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
12	تسهّل إدارة المدرسة بناء علاقات طيبة بين المعلمين داخل المدرسة.					
13	توفر إدارة المدرسة للمعلمين حق التأمين الصحي.					
14	توفر إدارة المدرسة أدوات الإسعافات الأولية.					
15	توجد في المدرسة قوانين وأنظمة واضحة تسهّل عملية الالتزام بها.					
16	توفر إدارة المدرسة وسائل الصحة العامة في المختبرات العلمية.					
17	توفر إدارة المدرسة وسائل الراحة والسلامة العامة.					
18	توفر إدارة المدرسة كل ما يلزم لتسهيل إجراءات العمل في المدرسة.					
19	تعمل إدارة المدرسة على حل المشكلات المالية التي تعترضها.					
20	تلجأ إدارة المدرسة إلى المماطلة في حل مشكلات المعلمين.					
21	تتفهم إدارة المدرسة احتياجات المعلمين وتلبيها.					
22	توفر إدارة المدرسة وسائل الصحة العامة في أثناء إجراء المباريات الرياضية.					
23	توفر إدارة المدرسة للمعلمين حق الإشراف والتوجيه المهني.					
24	يحصل المعلمون على جميع مستحقاتهم المادية والمعنوية في أثناء الخدمة وبعدها.					
25	يحصل المعلمون على تقييمهم السنوي الذي يستحقون.					

المجال الثالث: العدالة التنظيمية التفاعلية:

رقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
26	يعاملني زملائي في العمل معاملة ودية.					
27	يعامل مدير المدرسة المعلمين باحترام.					
28	يتصف سلوك مدير المدرسة بالايجابية تجاه المعلمين.					
29	يحترم مدير المدرسة أراء المعلمين واقتراحاتهم.					
30	تبنى العلاقات بين المعلمين وإدارة المدرسة على الثقة المتبادلة.					
31	يتبع مدير المدرسة أسلوب إداري ديمقراطي غير تسلطي.					
32	تكرم إدارة المدرسة باستمرار المعلمين المتفوّقين.					
33	أحصل على ترقيتي دون تأخير.					

ثالثاً: فقرات الاستبانة المتعلقة بتفويض السلطة:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق ورأيك، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

المجال الأول: المجال الإداري:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	تسند الإدارة للمعلمين توزيع الطلبة على صفوف المدرسة في بداية العام الدراسي.					
2	تكلف الإدارة المعلمين إعداد الجدول المدرسي.					
3	تعهد الإدارة للمعلمين متابعة دفاتر حضور وغياب الطلبة.					
4	تفوض الإدارة المعلمين دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الأمر.					
5	تفوض الإدارة معلمي المدرسة إتمام إجراءات قبول الطلبة في المدرسة لإلحاقهم بالصفوف الدراسية.					
6	تسند الإدارة للمعلمين التحضير لاجتماعات مجلس أولياء الأمور والمعلمين.					
7	تفوض الإدارة المعلمين حفظ الملفات المدرسية ومتابعتها.					
8	تسند الإدارة إلى بعض المعلمين متابعة الحركات المالية وتسجيلها في المدرسة.					
9	تسند الإدارة للمعلمين الإشراف على عمل المعلمين في الصفوف.					
10	تفوض الإدارة المعلمين متابعة المراسلات مع مديرية التربية والتعليم وإبلاغها إلى ذوي الشأن من العاملين في المدرسة.					
11	تكلف الإدارة المعلمين إعداد قائمة القرطاسية اللازمة للمدرسة.					
12	تكلف الإدارة المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.					

المجال الثاني: المجال الفني:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
13	تفوض الإدارة المعلمين الإشراف على نظافة المدرسة العامة.					
14	تكلف الإدارة معلم العلوم بتسلم عهدة مختبر العلوم في المدرسة لإدارته والإشراف عليه.					
15	تسند الإدارة إلى المعلمين مهمة أمين المكتبة في المدرسة.					
16	تكلف الإدارة المعلمين شراء احتياجات المدرسة المختلفة.					
17	تكلف الإدارة المعلمين إحصاء موجودات المدرسة كلما لزم ذلك.					
18	تكلف الإدارة المعلمين متابعة النشاط الثقافي في المدرسة.					

المجال الثالث: المجال التربوي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
19	تفوض الإدارة بعض المعلمين متابعة دفاتر التحضير والخطط السنوية المعدة من قبل زملائهم.					
20	تفوض الإدارة مربي الصفوف دراسة أسباب تدني تحصيل بعض الطلبة علمياً.					
21	تكلف الإدارة المرشد التربوي متابعة مشكلات الطلبة وإرشادهم.					
22	تكلف الإدارة بعض المعلمين ذوي الكفاءة تدريب المعلمين الجدد على العمل.					
23	تفوض الإدارة لبعض المعلمين تثقيف الطلبة صحياً.					
24	تعهد الإدارة لبعض المعلمين الإشراف على حفظ الوسائل التعليمية وإنتاجها.					

المجال الرابع: المجال الاجتماعي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
25	تفوض الإدارة لبعض المعلمين مقابلة أولياء أمور الطلبة والإجابة عن استفساراتهم.					
26	تفوض الإدارة لبعض المعلمين متابعة الأنشطة الاجتماعية.					
27	تفوض الإدارة المرشد الاجتماعي متابعة مشكلات الطلبة مع أولياء أمورهم.					
28	تفوض الإدارة مربي الصف الرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي.					
29	تفوض الإدارة معلم التربية الرياضية الاتصال بالمدارس الأخرى والتنسيق للمباريات والأنشطة الرياضية.					
30	توكل الإدارة لبعض المعلمين مهمة مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي مناسباته.					
31	تكلف الإدارة المرشد الاجتماعي بعقد حلقات إرشادية لأولياء الأمور حول التعامل مع سلوكات أبنائهم.					

الملحق رقم (4)

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2014/12/17

حضرة الدكتور عبد الكريم ايوب المحترم
منسق برنامج ماجستير الادارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الاطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (282)، المنعقدة بتاريخ 2014/12/11، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالب / محمود عبد الرحيم بدر غانم، رقم تسجيل 11357165، تخصص ماجستير الادارة التربوية، عنوان الأطروحة:

(درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم)

(The Degree of Organizational Justice and its Relationship to Authority Mandate to the Principals of High Schools in Tulkarm Province from the Point of their Teachers)

بإشراف: أ.د. غسان الحلو

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الاطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للاطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بالغاء اعتماد العنوان والمشرف.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. خليل عودة

نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم
: ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم
: مشرف الطالب

صادر
جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
22. 12. 2014
الرقم المتسلسل: ٢٧٦

فلسطين، نابلس، ص.ب 707 هاتف 2345115، 2345114، 2345113 (09) 972+ فاكسيل 2342907 (09) 972+
3200 (5) هاتف داخلي Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

الملحق رقم (5)

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ: 2015/2/1

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 00972 – 2 – 2983222
رام الله

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب/ محمود عبد الرحيم بدر غانم، رقم تسجيل (11357165)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد ،،،

الطالب/ محمود عبد الرحيم بدر غانم، رقم تسجيل 11357165 ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهو بصدد اعداد الاطروحة الخاصة به والتي عنوانها:

(درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته في توزيع استبانة للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة طولكرم ، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. سامح العطعوط

فلسطين، نابلس، ص.ب 7707 هاتف 2345115/ 2345114 .2345113 .09/2345114 .972 فاكسميل 09/2342907 .972
3200 (5) هاتف داخلي Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

الملحق رقم (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate Generls Of General Education

دولة فلسطين
وزارة التربية و التعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : وت/ع/٤٦/ ٤٦٦
التاريخ : 5/5/2015م
الموافق : 1436/

السيد د. سامح المطوط المحترم
رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية/ جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

الإشارة: كتابكم بتاريخ 2015/2/1م

الدرجة العلمي الحصول عليها: □ الدكتوراة □ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص

لا مانع من قيام الطالب " محمود عبد الرحيم بدر غانم " بإجراء دراسته الميدانية بعنوان "درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم"، وتوزيع الإستبانة المعدة لهذه الغاية على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في مديرية التربية والتعليم طولكرم، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحتـــــــرام،،،

خلود داود ناصر
/ مدير عام التعليم العام

صورة رهناً بإبراز الأصل يوم
نسخة/ السيدة مدير عام التخطيط التربوي المحترم
نسخة/ السيدة مديرة التربية والتعليم/ طولكرم المحترمة
الرجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف

Ramallah, P.O.Box (316) Fax: (+970-2-298-3205) Tel: (+972-2-298-3205)

الملحق رقم (7)

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / طولكرم

بسم الله الرحمن الرحيم

State of palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education – Tulkarm

الرقم : م ت ط/١/٣/ ١٨٧ /
التاريخ : ٢٠١٥/٣/٩م
الموافق: ١٨/جمادى الأولى /١٤٣٦هـ

حضرة مدير/ة مدرسة ..... المحترم /ة
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

الاشارة: كتاب معالي وزيرة التربية والتعليم العالي رقم و ت/٤/٤٦/٢٦٦
بتاريخ : ٢٠١٥/٣/٥م

لامانع من قيام الطالب (**محمود عبد الرحيم غانم**) جامعة النجاح الوطنية / ماجستير ادارة تربوية بأجراء دراسته الميدانية بعنوان (**درجة العدالة التنظيمية وعلاقتها بتفويض السلطة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظة طولكرم من وجهات نظر معلمي مدارسهم**) وتعبئة الاستبانة المعدة لهذه الغاية من قبل معلمي /ات في مدرستكم ، شريطة أن لايؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

مع الاحترام،،،

أ.نائلة عودة
مدير التربية والتعليم

قسم التعليم العام
ه/
هـ ح/هـ ح

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

The degree of organizational justice and its relationship to authority delegation to the principals of High schools in Tulkarm Province from thepoint of their teachers

By

Mahmoud Abdul Raheem Bader Ghanem

Supervisor

Prof. Ghassan Hussein Al-Hilo

This Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2015

The degree of organizational justice and its relationship to authority delegation to the principals of High schools in Tulkarm Province from the point of their teachers

By
Mahmoud Abdul Raheem Bader Ghanem
Supervisor
Proph. Ghassan Hussein Al-Hilo

Abstract

This study aimed at investigating the degree of organizational justice and its relation to the delegation of authority to governmental secondary schools' principals from their teachers' perspectives in Tulkarm governorate and the effect of some variables such as (gender, specialization, qualifications, and years of experience). The population of the study consisted of all secondary schools' teachers in Tulkarm governorate that was (1021) members in the scholastic year 2014-2015. The sample of the study consisted of (408) which represented (40%) of the whole population that was chosen as a stratified random sample. The researcher used the descriptive and analytical design as it suited the study purposes. To achieve the study purposes, a questionnaire was prepared by the researcher depended on the theoretical background and previous studies. The study validity was confirmed by a committee of juries in the field.

The Cronbach Alpha Coefficient was used to find out the reliability of the two domains of the study. The data was analyzed by the Statistical Package for Social Sciences(SPSS).

The major results of the study were the following:

1. The degree of organizational justice and authority delegation implemented in secondary schools in Tulkarm governorate from the teachers perspectives was high.
2. There were no significant differences at (α= 0.05) among the means of secondary schools' teachers' responses in Tulkarm governorate to the degree of organizational justice and authority delegation to their schools' principals due to gender variable, whereas there were significant differences in the action and interaction organizational justice domains in favour of males.
3. There were no significant differences at (α= 0.05) among the means of secondary schools' teachers' responses in Tulkarm governorate to the degree of organizational justice and authority delegation to their schools' principals due to specialization variable, whereas there were significant differences in the administrative domains in favour of human specialization.
4. There were no significant differences at (α= 0.05) among the means of secondary schools' teachers' responses in Tulkarm governorate to the degree of organizational justice and authority delegation to their schools' principals due to qualification variable.
5. There were no significant differences at (α= 0.05) among the means of secondary schools' teachers' responses in Tulkarm governorate to the degree of organizational justice and authority delegation to their schools' principals due to years of experience variable, whereas there

were significant differences in the administrative domains in favour of (5-10 Years).

6. There was a positive direct or extrusive correlation at (α= 0.05) among the means of secondary schools' teachers' responses in Tulkarm governorate between the degree of organizational justice and authority delegation to their schools' principals.

Based on the results of this study, the researcher recommended:

To inform governmental schools' principals about the study results and increase their awareness in organizational justice culture. And To ask schools' principals to adopt administrative environment that create a just climate for all.