العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس وعلاقتها بالاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان

Academic justice for faculty and its relationship to university engagement among students of A'Sharqiyah University

إعداد

د.علي سعيد سليم المطري

Dr. Ali Saeed Salim Al-Matari

مركز اللغات والدراسات التأسيسية- جامعة الشرقية- سلطنة عمان

خالد بن حميد بن سالم العذوبي

Khaled Hamid Salem Al-Adhoubi

طالب دكتوراه بجامعة ملايا بماليزيا- مركز اللغات والدراسات التأسيسية جامعة الشرقية

صالحة بنت جمعة السعدية

Saliha Juma Al-Saadiya

مركز اللغات والدراسات التأسيسية- جامعة الشرقية- سلطنة عمان

أديونو أديونو

Adiyono Adiyono

مدرسة ابن رشد للتعليم العالي جروجوت، باسر – إندونيسيا

Doi: 10.21608/ejev.2024.384763

استلام البحث : ٩ / ٨ / ٢٠٢٤

قبول النشـــــر: ٣ / ٩ / ٢٠٢٤

المطري، علي سعيد سليم و العذوبي، خالد بن حميد بن سالم و السعدية، صالحة بنت جمعة و أديونو، أديونو (٢٠٢٤). العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس وعلاقتها بالاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣٢)، ٢٨٩- ٣٢٨.

https://ejev.journals.ekb.eg

العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس وعلاقتها بالاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس والاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٢٢) طالبا وطالبة، بينما تكونت أداتي الدراسة من مقياس العدالة الأكاديمية ، ومقياس الاندماج الجامعي. وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.92)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الدرجة الكلية تبعا لمتغيرات الجنس، نوع الدراسة، الكلية، وتقدير السنة السابقة ما عدا في بعد العدالة التوزيعية لصالح ذوي التقدير(ممتاز).وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٤.١٥). وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم في الدرجة الكلية تبعا لمتغيرات الجنس، نوع الدراسة، الكلية، وتقدير السنة السابقة. ويوجد ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، والاندماج الجامعي لديهم. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة تفعيل العدالة الأكاديمية من خلال توعية رؤساء الجامعات والعمداء، وأعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم على تفعيلها في الواقع الجامعي. ضرورة الاهتمام برفع مستوى الاندماج الجامعي للطلبة لما له من أثر إيجابي على تحصيلهم العلمي وتوافقهم الدراسي والمهني بعد الدراسة الجامعية والالتحاق بالمهنة.

الكلمات المفتاحية: العدالة الأكاديمية، الاندماج الجامعي، جامعة الشرقية، سلطنة عمان.

Abstract:

The study aimed to identify the relationship between academic justice for faculty and university Engagement among students of A'Sharqiyah University in the Sultanate of Oman. The researchers used the descriptive survey method. The study sample consisted of (222) male and female students, while the

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*

two study tools consisted of the Academic Fairness Scale and the University Integration Scale. The results of the study showed: that the level of academic fairness of faculty members from the point of view of A'Sharqiyah University students in the Sultanate of Oman was to a large degree, as the arithmetic average of the total score was (3.92), and that there were no statistically significant differences between the averages of the answers of A'Sharqiyah students at the level of academic justice for faculty members in the college degree according to the variables of gender, type of study, college, and estimate of the previous year, except in the dimension of distributive justice in favor of those with appreciation (excellent). The level of university Engagement among students of A'Sharqiyah University in the Sultanate of Oman was great, as the arithmetic average of the total score was (4.15). And that there were no statistically significant differences between the averages of the answers of A'Sharqiyah University students at the level of university Engagement they have in the total degree according to the variables of gender, type of study, college, and the estimate of the previous year. There is a statistically significant positive correlation at the level of (0.01) between the academic fairness of faculty members from the students' point of view, and their university Engagement. The study reached a set of recommendations, the most important of which are: the need to activate academic justice by educating university presidents, deans, and faculty members and helping them to activate it in the university reality. The need to pay attention to raising the level of university Engagement for students because of its positive impact on their educational achievement and academic and professional compatibility after university studies and joining the profession.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Keywords: Academic Justice, University Engagement, A'Sharqiyah University, Sultanate of Oman.

المقدمة:

قد يواجه الطلبة في بداية حياتهم الجامعية ظروفاً ومشكلات في مختلف الجوانب الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والتربوية، وهم مطالبون بالتوافق مع هذه الظروف والمشكلات، كما إن الحياة الجامعية بصورة عامة والسنة الأولى بصورة خاصة قد تعد تحدياً صعباً بالنسبة لبعض الطلبة الجدد كونها مرحلة انتقالية من الحياة المدرسية إلى الحياة الجامعية، وقد يتعرض الطلبة خلالها للأزمات النفسية التي تسبب لهم صعوبات في توافقهم النفسي والاجتماعي والأكاديمي.

ويعد مفهوم العدالة الأكاديمية مفهوما جديداً في مجال البحوث التربوية، ويرتبط بمنظور الطالب للتناسب بين ما قدمه من جهد وما حصل عليه من نتائج مقارنة بما قدمه زملاؤه وحصلوا عليه، وبالرغم من أهمية هذا المفهوم من وجهة نظر الطالب الذي يعد أساس أي مؤسسة تعليمية. اعتبر المتخصصون في علم النفس الاجتماعي أن الشعور بالعدالة في أي مؤسسة هو أحد المكونات الأساسية للهيكل الاجتماعي والنفسي لتلك المؤسسة، وأنها مفهوم يرتبط بالإدراك أو التصور الذهني لمتلقيها، حيث ظهر مفهوم العدالة التنظيمية؛ الذي يشير إلى إدراك الأفراد المنتمين للمؤسسة للعدالة في بيئة عملهم، ولكن قلما يلتفت أحد للعدالة كا يدركها الطلاب في مؤسساتهم التعليمية رغم أهميتها، فممارسات المعلم التي يدركها طلابه أنها لا تتسم بالعدالة وتنطوي على الظلم قدي يكون لها أثرها السلبي على أدائهم الأكاديمي ناهيك عن شعورهم بالإحباط(جاد الرب والخضر،٢٠١٦).

أن العدالة في المؤسسان التعليمية تتمثل في وجود إجراءات تعطى فرصة للطالب لعرض وجهة نظره في الدرجة التي يحصل عليها وكيفية توزيعها، ومراجعتها والتحقق من صحتها، وبناء إجراءات المقرر على ممعلومات صحيحة ودقيقة وصادقة وشاملة وتعامل أستاذ المقرر بطريقة تتسم بالأدب والأخلاق(Colquitt and Rodell,2015). بينما تؤكد دراسة حسين وآخرون(Mohammad et al.,2017) أن قضية العدالة هي قضية مهمة جداً يجب أن تحترم في كل مجالات حياة الانسان، ويجب إلقاء نظرة دقيقة عليها في البيئات التربوية وخاصة في البيئة الجامعية، لأن السلوك يمكن أن يكون له آثار عديدة على الأنشطة الأكاديمية للطالب.

ويختلف مفهوم العدالة باختلاف وجهات نظر الباحثين وباختلاف التوجهات النظرية التي ينتمون إليها، وقد قدم الباحثون في مجال التربية مصطلح العدالة الأكاديمية، مجموعة من التعريفات منها أنها تصورات العدالة فيما يتعلق بالنتائج أو العمليات التي تحدث فيها السياق التعليمي، كما تشير إلى تصورات الطلبة للعدالة في

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التصحيح والمعاملة بين الشخصية من جانب الأساتذة، وأن درجاتهم عادلة بدرجة أكبر أو أقل مقارنة بدرجات زملائهم في الدراسة(Battista et al.,2014). ويمكن النظر للعدالة الأكاديمية أيضاً على أنها ما يدركه الطالب من موضوعية في إجراءات تدريس المقرر وتقييم مخرجاتهم، والطريقة التي يعامل بها أستاذ المقرر الطالب هو وزملاؤه على المستويين الأكاديمي والإنساني، ومن الممارسات التي يقوم بها وتشعر الطلاب بالعدالة:(البعد عن المجاملات في توزيع الدرجات، التساوي في الحقوق والواجبات، الإعلان عن معايير واضحة للمقرر وتنفيذها، عدالة إجراءات التقويم بما فيها من اختبارات وتصحيح والاطلاع على أوراق الإجابة وغيرها(جاد الرب والخضر،٢٠١٦).

ونجد بأن الدراسات التربوية اهتمت بوجهات نظر الطلاب عند تقويم اساتذتهم بالجامعة(الخثيلة،٢٠٠٠)، وكذلك اهتمت بعض الدراسات بإدراك الطلبة للعدالة الأكاديمية مثل دراسة الحميدي واليوسف (٢٠١٩) حيث أظهرت نتائجها أن مستوى إدراك الطلبة والطلبات للعدالة الأكاديمية مرتفع بصفة عامة، ودراسة شحاته (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن مستوى كل من العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب والاندماج الجامعي لديهم كان متوسطا. كذلك تؤكد نتائج دراسة بيرتي وآخرون(Berti et al.,2010) على أهمية بحث قضايا عدالة قاعة الدراسة وبخاصة الإحساس بالمعاملة غير العادلة؛ إذ أن هذه الموضوعات تؤثر في اندماج الطلبة في الجامعات، ومن ثم لا بد أن تتم معاملة كل الطلبة بدون تحيز وبشكل مستقل عن خصائصهم الفردية.

ولقد أجريت العديد من الدراسات السابقة عن العدالة الأكاديمية منها:

- دراسة جوفتشيفسكي و بوردزيج(Głowczewski & Burdziej,2023) هدفت الدراسة التعرف على العدالة في الأوساط الأكاديمية: العدالة الإجرائية، والهوية الأكاديمية للطلاب، والشرعية المتصورة للسلطات الجامعة. وقد وثقت مجموعة كبيرة من الأدبيات أهمية المعاملة العادلة من حيث توليد الثقة تجاه صناع القرار عبر السياقات المؤسسية المختلفة.وقد تكونت عينة الدراسة بيانات دراستين منفصلتين لطلاب الجامعات في بولندا. في الدراسة الأولى بلغت العينة (N = 315) ، باستخدام استطلاع لالتقاط تجارب الطلاب الفعلية ، وجدا أن المعاملة العادلة كانت مؤشرا أقوى على الشرعية المتصورة للسلطات الجامعية من النتائج العادلة. في الدراسة الثانية (N = 751) ، باستخدام مسح لعينة تمثيلية على المستوى الوطني من طلاب الجامعات ، أن هذا التأثير الإجرائي يتم بوساطة تحديد هوية الطلاب مع جامعتهم ، وأن الثقة في السلطات الأكاديمية تترجم إلى مستويات أعلى من المشاركة ومستويات أقل من الإرهاق. توسط التحديد

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الأكاديمي بشكل كامل في العلاقة بين كل من العدالة والمشاركة الإجرائية والتوزيعية وتوسطا جزئيا في العلاقة بين بعدي الإنصاف والإرهاق. نستنتج أن تجربة العدالة الإجرائية تقود الطلاب إلى التعرف بقوة أكبر على جامعتهم وبالتالي تعزز ثقتهم في سلطات الجامعة.

- دراسة عليوه(٢٠٢١) هدفت التعرف على مستوى إدراك طلاب الجامعة للعدالة الأكاديمية وأبعادها الأربعة (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التعاملية، والعدالة المعلوماتية). كما استهدفت أيضاً معرفة العلاقة بين أبعاد العدالة الأكاديمية وكل من دافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. كذلك هدفت الدراسة إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد العدالة الأكاديمية. تكونت عينة الدراسة من(١٩٢) طالباً و طالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة سوهاج. وقد تراوحت أعمار العينة ما بين (٢٣.٤-٢١ سنة) بمتوسط عمرى مقداره (٢٢.٢٤) ، وانحراف معياري مقداره (٥٢.) . وقد طبقت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة فى مقياس العدالة الأكاديمية من إعداد هشام فتحى محمد جاد الرب وعثمان حمود خضر (٢٠١٦)، ومقياس دافعية الإنجاز (إعداد: الباحثة) ، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد محمد عبد السلام سالم(٢٠٠٢). قد أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من إدراك للعدالة الأكاديمية كدرجة كلية ولأبعادها الأربعة (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التعاملية، والعدالة المعلوماتية) . كذلك أوضحت النتائج أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين أبعاد العدالة الأكاديمية وكل من دافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية. وقد أشارت أيضاً نتائج الانحدار المتعدد أن ثلاثة أبعاد فقط من أبعاد العدالة الأكاديمية (العدالة التوزيعية، العدالة التعاملية، والعدالة المعلوماتية) قد تنبأت تنبؤاً دالاً بدافعية الإنجاز بينما لم يتنبأ البعد الرابع بالدافعية. كما أشارت نتائج الإنحدار المتعدد أيضا أن ثلاثة أبعاد فقط من أبعاد العدالة الأكاديمية (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، والعدالة المعلوماتية) تصلح كمتنبئ لفعالية الذات الأكاديمية، أما البعد التعاملى فهو لا يصلح كمتنبئ لفعالية الذات الأكاديمية.
- دراسة شراب(٢٠١٩) هدفت التعرف على العدالة والنزاهة الأكاديمية لدى عضو هيئة التدريس كما يدركها طلاب جامعة العريش. وتكونت عينة الدراسة من ٢٦٨ طالبا وطالبة من ثلاث كليات وهي (التربية والعلوم والآداب) وباستخدام مقياسين الأول لقياس العدالة الأكاديمية والثاني لقياس النزاهة الأكاديمية من إعداد الباحثة وتوصلت الدراسة إلى: ١) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

طلاب الجامعة في الأداء على مقياس العدالة الأكاديمية يعزى لمتغير الكلية. ٢) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة في الأداء على مقياس النزاهة الأكاديمية يعزى لمتغير الكلية. ٣) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة الأكبر سنا والأصغر سنا في الأداء على مقياس النزاهة الأكاديمية يعزى لمتغير السن.

- دراسة الحميدي واليوسف (٢٠١٩) هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى إدراك العدالة الأكاديمية وعلاقة ذلك بالتوافق في الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية الأساسية، ولهذا الغرض استخدم مقياس إدراك العدالة الأكاديمية وهو من تصميم جاد الرب والخضر (٢٠١٦) ويتكون من ٢٤ بندا، تقيس أربعة أبعاد كمكونات رئيسة للعدالة الأكاديمية، هي: العدالة التوزيعية والعدالة الإجرائية، والعدالة التعاملية، والعدالة المعلوماتية. كما استخدم مقياس التوافق في الحياة الجامعية من إعداد حجو (٢٠١٥) الذي يتكون من ٥٥ عبارة تقيس ثلاثة أبعاد هي: بعد التوافق النفسي، وبعد التوافق الاجتماعي، وبعد التوافق الدراسي. وبلغ عدد المشاركين بالدراسة (٢٣٩) من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من العديد من التخصصات العلمية بالكلية. وقد أظهرت النتائج أن مستوى إدراك الطلبة والطالبات للعدالة الأكاديمية مرتفع بصفة عامة، وذلك على المجموع الكلي للمقياس وأبعاده الأربعة. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد العدالة الأكاديمية وأبعاد التوافق في الحياة الجامعية، مع إسهام العدالة التوزيعية بصورة دالة إحصائيا في التنبؤ بالتوافق النفسي والتوافق الدراسي. ومن جهة أخرى أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في بعد العدالة الإجرائية والتوافق في الحياة الجامعية خاصة البعد الاجتماعي وذلك لصالح الذكور، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا للتخصص والتحصيل الدراسي في إدراك العدالة الأكاديمية وأبعادها الأربعة. لكن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للتحصيل الدراسي في التوافق في الحياة الجامعية، إذ يرتفع التوافق الجامعي الكلي وبعدى التوافق الدراسي والنفسي لدى الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع والمتوسط مقارنة بالتحصيل المنخفض.
- دراسة واعر(٢٠١٩) هدفت التعرف على مستوى إدراك طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد للعدالة الأكاديمية، وبحث اختلاف إدراك العدالة الأكاديمية باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور/إناث)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي). وتكونت عينة البحث النهائية من ٢١٦ طالبًا وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية بالوادي الجديد، وطُبق عليهم مقياس العدالة الأكاديمية بعد التحقق من ثباته

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وصدقه لدى عينة البحث الاستطلاعية. وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن عينة البحث الكلية من طلاب وطالبات الفرقة الثانية بكلية التربية بالوادي الجديد يدركون جميع الأبعاد (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التعاملية، العدالة المعلوماتية) والدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية بدرجة متوسطة وليس بدرجة مرتفعة. وعدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في جميع الأبعاد الفرعية (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التعاملية، العدالة المعلوماتية) والدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية. ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الأدبي في كل من: (العدالة الإجرائية، العدالة المعلوماتية) لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات التخصص العلمي، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الأدبي في (العدالة التعاملية) لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات التخصص الأدبي. في حين لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الأدبي في كل من: (العدالة التوزيعية والدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية). وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع الأبعاد الفرعية (العدالة التوزيعية، العدالة الإجرائية، العدالة التعاملية، العدالة المعلوماتية) والدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية ترجع للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص.

- دراسة شحاته (٢٠١٨) وهدفت التعرف على العلاقة بين العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب والاندماج الجامعي لديهم ومستوى كل منهما. وكذلك التعرف على أثر بعض المتغيرات الديموغرافية مثل:(النوع، نوع الدراسة، التقدير) على تلك المتغيرات. وتكونت عينة البحث من (١٢٦٢) من طلاب الفرقة الرابعة بجامعة الزقازيق. وتمثلت أدوات البحث في إعداد مقياس لكل من (العدالة الأكاديمية، الاندماج الجامعي). وباستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين، توصلت نتائج البحث إلى؛ أن مستوى كل من العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب والاندماج الجامعي لديهم كان متوسط. كما يوجد ارتباط موجب دال إحصائيًا (عند مستوى٠.٠١) بين العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب والاندماج الجامعي لديهم. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطات درجات كل من مرتفعي ومنخفضي العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب في الاندماج الجامعي لصالح متوسط درجات مرتفعي العدالة الأكاديمية. ولا توجد فروق بين الذكور والإناث في العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب. وتوجد فروق ذات

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب ترجع إلى نوع الدراسة والتقدير. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في الاندماج الجامعي لدى الطلاب ترجع إلى النوع ونوع الدراسة والتقدير. وفي النهاية تم تفسير النتائج ومناقشتها والتوصل إلى مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

- دراسة جاد الرب وخضر (٢٠١٦) تناول هذه الدراسة مفهوماً مستحدثا للعدالة يتمثل في إدراك طلبة تخصص علم النفس بجامعة الكويت للعدالة الأكاديمية، حيث شملت العينة ٢٣٢ طالباً وطالبة من جامعة الكويت (١٨٩ طالبة و٤٣ طالباً) بمتوسط عمري قدره ٢١.٧ سنة ع=٢.٤. وقد استخدم الباحثان مقياساً جديداً طور لهذا الغرض مكوناً من ٢٤ بنداً معدة لقياس أربعة أبعاد للعدالة الأكاديمية. وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي لبنوده أن هناك أربعة أبعاد متمايزة للعدالة الأكاديمية هي العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، والعدالة التعاملية، والعدالة المعلوماتية، حيث كانت هذه الأبعاد على درجة كافية من ثبات الاتساق الداخلي. وتشير النتائج إلى أن الطلاب الذين حصلوا على تقدير عال في نهاية المقرر يدركون أبعاد العدالة الأكاديمية التوزيعية والإجرائية والتعاملية بشكل أعلى جوهرياً من نظرائهم متوسطي ومنخفضي التقدير، علماً بأن إدراكهم للعدالة الأكاديمية كان سابقاً على علمهم بتقدير المقرر النهائي. كما دلت النتائج على أن مجموعة الطلبة مرتفعي التقدير قد تحسنت لديهم إدراكات العدالة التوزيعية بشكل جوهري بعد معرفة تقدير المقرر النهائي مقارنة بنظرائهم متوسطي التقدير. كما أشارت النتائج إلى أن المجموعة التي انخفضت تقديراتها في المقرر عما كانت تتوقعه، بعد معرفتهم بالتقدير النهائي، قد انخفضت معها إدراكاتهم للعدالة التوزيعية أيضاً وبشكل جوهري مقارنة بالمجموعة التي لم يتغير تقدير أفرادها الفعلي عن توقعاتهم والمجموعة التي زاد تقدير أفرادها الفعلي عن توقعاتهم. ولم تظهر النتائج تفاعلاً دالاً بين الجنس والفرق بين التقدير المتوقع والتقدير الفعلي على متغير إدراك الطالب لأي من أبعاد العدالة الأكاديمية.

ويتضح من خلال استعرض هذه الدراسات ندرة الدراسات العمانية التي تطرقت عن العدالة الأكاديمية كمفهوم ومصطلح حديث في مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان.

ظهر الاندماج كأساس في معجم التعليم العالي في الحقبة الأخيرة وأصبح الأكثر شيوعا في الاستخدام في السلوكيات التي تميز الطلبة الأكثر مشاركة في مجتمع الجامعة عن أقرانهم الأقل مشاركة،ويشير إلى الوقت والطاقة والمواد التي يخصصها الطلبة للأنشطة المصممة لتعزيز التعليم في الجامعة، وتتراوح هذه الأنشطة ما بين

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المقياس البسيط للوقت الذي يقضونه في الجامعة أو في الدراسة إلى خبرات التعلم داخل وخارج المحاضرات والتي ترتبط ما بين الطلبة وأقرانهم بطرق تعليمية هادفة وذات معنى(Krause,2005).

ويعرف الإندماج الجامعي بأنه قدرة الطالب على تحقيق التوافق الأكاديمي من خلال الانسجام مع التخصص والمواد الدراسية والأساتذة وطرق التدريس والنظم واللوائح الأكاديمية والأنشطة الصفية واللاصفية الاجتماعية والثقافية والرياضية ، والقدرة على تحقيق التوافق الاجتماعي في البيئة الجامعية من خلال التفاعل الإيجابي مع كل من الزملاء والأساتذة والإداريين؛ بما ينعكس إيجابياً على تحصيله الأكاديمي وتفتح قدراته العقليه، وزيادة دافعيته للدراسة، وشعوره بالرضا والسعادة عنها مما يؤدي إلى استمراره فيها، وشعوره بتحقيق ذاته وطموحاته المستقبلية من خلال دراسته(عبده، ٢٠١٢). ويعرف أنه استعداد الطلبة ودوافعهم نحو أعمال المقرر والمشاركة في الأنشطة الجامعية الروتينية والأكاديمية مثل المواظبة على حضور المحاضرات وأداء العمل المطلوب والامتثال لتوجيهات الأساتذة داخل قاعة الدراسة(Maroco et al.,2016). بينما تعرفه أحمد(٢٠١٦) بأنه مفهوم يشمل سلوكيات يقوم بها الطالب مثل المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية التي تخدم التعلم، وكذلك الالتزام، الدافعية والمثابرة، والحماس لبذل الجهد، والاحساس بالانتماء والعلاقة الطيبة مع المعلمين والأقران، وأيضاً توظيف استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية أثناء التعلم والدراسة.

الاندماج الجامعي هو مفهوم يشير إلى مدى تكامل الطلاب في بيئتهم الأكاديمية والاجتماعية في الجامعة. حيث يعتبر الاندماج الجامعي عاملاً مهماً في تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي للطلاب. وللاندماج الجامعي أهمية كبيرة في تحقيق النجاح الأكاديمي. حيث أن الطلبة الذين يندمجون بشكل جيد في الجامعة عادة ما يكون لديهم طموحات أكاديمية أعلى. ويمكن أن يساعد الاندماج الجامعي الطلبة على التكيف مع الحياة الجامعية والتغلب على التحديات الأكاديمية والاجتماعية. وقد أظهرت دراسة حسن (٢٠١٩) أن طلبة الجامعة يتمتعون بالاندماج الجامعي، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاندماج الجامعي وفق متغير الجنس ذكور وإناث. كما أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على تنظيم الوقت، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنظيم الوقت بين الجنسين. أيضا توصلت دراسة هادي (٢٠١٨) إلى أن طلبة كلية التربية الأساسية لديهم اندماج جامعي ويشعرون بقلق المستقبل كما أن هناك فروق في الاندماج الجامعي لصالح الذكور وكذلك في قلق المستقبل وتوجد علاقة ضعيفة بين الاندماج الجامعي وقلق المستقبل. وفي المقابل و أشارت نتائج دراسة القاضي(٢٠١٢) إلى أن الطلاب المستجدين لديهم مستوى

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

منخفض من الاندماج الجامعي، بينما يرى الباحثون أن الطلبة الذين لا يستطيعون الاندماج مع الحياة الجامعية الجديدة والمشاكل التي تواجههم يكونون أما معلقي أو مشتتي الهوية. ولقد أجريت العديد من الدراسات السابقة عن الاندماج الجامعي منها،

- دراسة هبة(٢٠٢٣) هدفت الدراسة التعرف على الرغبة في التعلم واتجاهات طلاب كلية التربية النوعية بجامعة أسوان نحو أساليب التقويم المختلفة كمنبئات بالاندماج الدراسي لديهم، وبلغت العينة في مجملها (٦٠٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية النوعية - جامعة أسوان (١٥٠ عينة استطلاعية، ٤٥٠ عينة أساسية، واشتملت الدراسة على ثلاثة أدوات وهي مقاييس الرغبة في التعلم، والاتجاهات نحو أساليب التقويم المختلفة، والاندماج الدراسي) (إعداد الباحثة)، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: امتلاك طلاب كلية التربية النوعية بجامعة أسوان لمستوى مرتفع من الرغبة في التعلم، ووجود اتجاهات إيجابية لديهم نحو أساليب التقويم المختلفة، ووجدت علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين كل من : الرغبة في التعلم والاتجاهات نحو أساليب التقويم المختلفة، والاندماج الدراسي لدى عينة الدراسة، وأنه يمكن التنبؤ بالاندماج الدراسي لديهم بمعلومية درجاتهم في كل من الرغبة في التعلم، والاتجاهات نحو أساليب التقويم المختلفة.
- دراسة عبد الرازق وآخرون(٢٠٢٢) هدفت التعرف على دلالة الفروق في الاندماج الجامعي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) و الفرقة الدراسية (الأولي، الرابعة) ومحل الإقامة (ريف، حضر)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس الاندماج الجامعي وتطبيقه علي عينة مكونة من (٤٦١) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٧-٢٣) سنة، بمتوسط عمري (٢٠.٠٢) سنة وانحراف معياري (١.٨٨٥) سنة، وذلك بواقع (٥٥ ذكور، ٤٠٦ إناث) خلال العام الدراسي ٢٠٢١م ، ٢٠٢٢م. وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في الدرجة الكلية لمقياس الاندماج الجامعي وعوامله الفرعية (الاندماج الاجتماعي، الاندماج الأكاديمي، الالتزام بالنظام الجامعي) لصالح الطالبات، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الفرقتين الأولى والرابعة في الدرجة الكلية لمقياس الاندماج الجامعي والعاملين الفرعيين (الاندماج الأكاديمي، الالتزام بالنظام الجامعي) لصالح طلاب الفرقة الأولى، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الفرقتين الأولى والرابعة في عامل الاندماج الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، أيضاً توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الريف

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

والحضر في الدرجة الكلية لمقياس الاندماج الجامعي والعاملين الفرعيين (الاندماج الأكاديمي، الالتزام بالنظام الجامعي) لصالح طلاب الريف، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات طلاب الريف والحضر في عامل الاندماج الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.

- دراسة صادق(٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى معرفة قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين المتغيرات التفسيرية الاتجاه نحو التعلم المزيج وأبعاده (تيسير التعلم، الاستمتاع بالتعلم، جدوى التعلم)، والحاجة إلى المعرفة وبعديها (الجهد المعرفي، والثقة المعرفية) وبين المتغير المحك الاندماج الجامعي وأبعاده (المعرفي والاجتماعي والوجداني والأكاديمي)، كما هدفت الدراسة إلى تحديد الإسهام النسبي للمتغيرات التفسيرية (الاتجاه نحو التعلم المزيج والحاجة إلى المعرفة) في التنبؤ بالمتغير المحك (لاندماج الجامعي)، وذلك لدى عينة مكونة من (٢٠٩) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة الفيوم. وقد طبقت عليهم الباحثة أدوات الدراسة التي قامت بإعدادها والمتمثلة في مقياس الاتجاه نحو التعلم المزيج، ومقياس الحاجة إلى المعرفة، ومقياس الاندماج الجامعي، وللتحقق من فروض الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والأساليب الإحصائية المناسبة منها معامل ارتباط بيرسون وأسلوب الانحدار المتعدد التدريجي وقد كشفت نتائج الدراسة عما يأتي: ١) توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الحاجة إلى المعرفة وأبعادها (الجهد المعرفي، والثقة المعرفية) وبين الاندماج الجامعي وأبعاده (المعرفي والاجتماعي والأكاديمي والوجداني) ٢) توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو التعلم المزيج وبُعديه (تيسير التعلم المزيج، والاستمتاع بالتعلم المزيج) وبين الاندماج الجامعي وأبعاده (المعرفي والاجتماعي والأكاديمي والوجداني). ٣) توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين (جدوى التعلم المزيج كبعد من أبعاد الاتجاه نحو التعلم المزيج) وبين الدرجة الكلية للاندماج الجامعي والاندماج المعرفي فقط. ٤) لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين (جدوى التعلم المزيج كبعد من أبعاد الاتجاه نحو التعلم المزيج) وبين الاندماج الاجتماعي والوجداني والأكاديمي. ٥) يسهم كل من اتجاه الطلاب نحو التعلم المزيج وحاجتهم إلى المعرفة إسهاما دالا إحصائيا في التنبؤ الاندماج الجامعي، حيث وجد أن إسهام أبعاد المتغيرات التفسيرية التي تسهم بشكل دال إحصائيا في التنبؤ بالمتغير المحك (الاندماج الجامعي) هو (٦٠.٧%) من التباين الكلي، كما يلي: أ) يسهم تيسير التعلم المزيج كأحد أبعاد الاتجاه نحو التعلم المزيج إسهاما دالا في التنبؤ بالاندماج الجامعي ككل وأبعاده (الاندماج المعرفي والأكاديمي والاجتماعي) فقط. ب) يسهم الاستمتاع بالتعلم كأحد أبعاد الاتجاه نحو التعلم

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المزيج إسهاما دالا في التنبؤ بالاندماج الجامعي ككل وبعديه (الاندماج الوجداني والاجتماعي) فقط ج) يسهم الجهد المعرفي كأحد أبعاد الحاجة إلى المعرفة إسهاما دالا في التنبؤ بالاندماج الجامعي ككل وبُعديه (الاندماج المعرفي، والأكاديمي) فقط. د) تسهم الثقة المعرفية كأحد أبعاد الحاجة إلى المعرفة إسهاما دالا في التنبؤ بالاندماج الجامعي ككل وأبعاده (الاندماج المعرفي والاجتماعي والوجداني) فقط لدى عينة الدراسة.

- دراسة حبيب وعوض(٢٠٢٠) تمثلت أهداف الدراسة في تحديد مستوى أبعاد (الاحتراق التعلمي - العبء المعرفي -الذكاء الروحي - الاندماج الجامعي - الرجاء) ودرجاتها الكلية لدى طالبات جامعة بيشة، وتعرف الفروق في أبعاد تلك المتغيرات ودرجاتها الكلية وفقا لمتغيري العمر والتخصص الدراسي، والكشف عن العلاقة بين أبعاد الاحتراق التعلمي ودرجته الكلية وكل من (العبء المعرفي - الذكاء الروحي - الاندماج الجامعي - الرجاء)، وتحديد إمكانية التنبؤ بأبعاد الاحتراق التعلمي ودرجته الكلية من خلال تلك المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٣٧) طالبة بالكليات العلمية والأدبية بجامعة بيشة شطر الطالبات، بواقع (١٢٦) طالبة بالكليات العلمية، و(١١١) بالكليات الأدبية، وما يعادل (١٨٠) طالبة بالمستوى الأول، و(٥٧) طالبة بالمستوى الثامن، تراوحت أعمارهن ما بين (١٩- ٢٥.٥٤) عاما، وبمتوسط عمرى قدره (٢٢٠٢٧) عاما، طبق عليهن مقاييس الدراسة الخمسة: مقياسي الاحتراق التعلمي والعبء المعرفي (إعداد الباحثتين)، ومقياس الذكاء الروحي (إعداد: حبيب، وعبد الحفيظ، ٢٠١٨)، ومقياس الاندماج الجامعي إعداد: حبيب، ٢٠١٨)، ومقياس الرجاء (إعداد: عطية، ٢٠٠٤)، وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى أبعاد (الاحتراق التعلمي - العبء المعرفي) ودرجاتهما الكلية لدى طالبات جامعة بيشة بالمستويين الأول والثامن، وتمتعهن بذكاء روحي متوسط، وانخفاض مستوى أبعاد (الاندماج الجامعي- الرجاء) ودرجاتهما الكلية لديهن، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المستويين (الأول - الثامن) في (الاحتراق التعلمي - العبء المعرفي) لصالح المستوى الأول، في حين كانت تلك الفروق في معظم أبعاد (الذكاء الروحي - الاندماج الجامعي - الرجاء) لصالح المستوى الثامن باستثناء بعدى الوعى الروحاني والثقة كانت لصالح المستوى الأول، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصصين (العلمي- الأدبي) في (الاحتراق التعلمي - العبء المعرفي) لصالح التخصص الإنساني باستثناء بعد محدودية العلاقات داخل الجامعة كانت لصالح التخصص العلمي، في حين كانت تلك الفروق في (الذكاء الروحي- الاندماج الجامعي- الرجاء) لصالح التخصص

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

العلمي باستثناء بعد الاندماج السلوكي كانت لصالح التخصص الإنساني، كما وجدت علاقات ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين أبعاد الاحتراق التعلمي ودرجته الكلية والعبء المعرفي، في حين وجدت علاقات ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين أبعاد الاحتراق التعلمي ودرجته الكلية وكل من (الذكاء الروحي - الاندماج الجامعي - الرجاء)، وتنبأ (العبء المعرفي - الذكاء الروحي - الاندماج الجامعي - الرجاء) بالأبعاد الفرعية للاحتراق التعلمي ودرجته الكلية.

- دراسة حسن(٢٠١٩) هدفت قياس الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة ومعرفة دلالة الفروق في الاندماج الجامعي وفق متغير الجنس فضلاً عن إيجاد طبيعة العلاقات الارتباطية بين المتغيرين (الاندماج الجامعي وتنظيم الوقت)، وقد بنى الباحث مقياسين هما (مقياس الاندماج الجامعي) و (مقياس تنظيم الوقت) وقد روعي في بناء صدق المقياسين بطريقة الصدق الظاهري وصدق البناء ومؤشرات الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة الفاكرونباخ وتم استعمال عينة البناء للمقياسين إذ بلغت قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة المستنصرية وقد اعتمد الباحث على نظرية Astin في متغير الاندماج الجامعي وعلى نظرية (الوقت المنتج لبرغ) في متغير تنظيم الوقت واستعمل الوسائل الإحصائية المناسبة وبالاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية (SPSS) للوصول إلى نتائج البحث وقد أظهرت نتائج البحث الآتي: يتمتع طلبة الجامعة بالاندماج الجامعي.لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاندماج الجامعي وفق متغير الجنس ذكور وإناث. طلبة الجامعة لديهم القدرة على تنظيم الوقت. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنظيم الوقت بين الجنسين.
- دراسة هادي(٢٠١٨) هدفت التعرف على الاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية ومعرفة الفروق في الاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وفق متغير النوع (ذكور-إناث). واستهدف أيضا التعرف على قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية كما استهدفت معرفة الفروق في قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية وفق متغير النوع (ذكور-إناث). ومعرفة العلاقة بين الاندماج الجامعي وقلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية، أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية وقامت الباحثة ببناء مقياس الاندماج الجامعي ومقياس قلق المستقبل واستخرجت لهما الصدق والثبات وقد أظهرت النتائج أن طلبة كلية التربية الأساسية لديهم اندماج جامعي كما أنهم يشعرون بقلق المستقبل كما أن هناك فروق

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

في الاندماج الجامعي لصالح الذكور وكذلك في قلق المستقبل كما أن هناك علاقة ضعيفة بين الاندماج الجامعي وقلق المستقبل.

ويتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة عن الاندماج الجامعي لطلبة مؤسسات التعليم العالي نجد ندرة الدراسات التي تطرقت له؛ من هنا جاءت أهمية إجراء هذه الدراسة ،ونظراً لحداثة مصطلح العدالة الأكاديمية وقلة الدراسات السابقة التي تناولت العدالة الاكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كأحد المفاهيم المهمة والجديرة بالبحث والدراسة في مؤسسات التعليم العالي وعلاقتها ببعض النواتج مثل اندماج الطلبة في الحياة الجامعية أو ما يطلق عليه الاندماج الجامعي خصوصا في سلطنة عمان، والذي سيكون له كبير الأثر على أداء الطلبة أكاديمياً

وفي ضوء ما تقدم تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما العلاقة بين العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس والاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟"

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآنية:

١ .ما مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

٢ .هل يختلف مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية باختلاف (الجنس، نوع الدراسة، تقدير السنة السابقة، الكلية)؟

٣ .ما مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

٤ .هل يختلف مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان باختلاف (الجنس، نوع الدراسة، تقدير السنة السابقة، الكلية)؟

٥ .هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية والدرجة الكلية للاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: التعرف على العدالة الأكاديمية لهيئة التدريس وعلاقتها بالاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان

الحدود المكانية: جامعة الشرقية، بولاية إبراء.

الحدود البشرية: طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مصطلحات الدراسة:

١.العدالة الأكاديمية:

العدالة الأكاديمية: يمكن تعريفها بأنها ما يدركه الطالب من موضوعية في إجراءات تدريس المقرر وتقييم مخرجاته، والطريقة التي يعامل بها أستاذ المقرر الطالب هو وزملاءه على المستويين الأكاديمي والإنساني(جاد الرب والخضر،٢٠١٦). بينما يرى الحميدي واليوسف(٢٠١٩) أن العدالة الأكاديمية وفقاً لمنظور الطالب هي مدى ما يقدمه من جهد والتزام ومتابعة وما يحصل عليه بالمقابل من نتائج، مقارنة بما قدمه زملاؤه وحصلوا عليه ، فإن أدرك انتقاصاً في العدالة وعدم الإنصاف في التعامل وشك في نزاهة اتخاذ الإجراءات وتوزيع الدرجات، قل جهده وتأثر التزامه وأداؤه الدراسي. ويرى فتحي وحمود(٢٠١٦) أن العدالة الأكاديمية حالة خاصة من العدالة التنظيمية وهي ما يدركه الطالب من موضوعية في إجراءات تدريس المقرر وتقييم مخرجاته، والطريقة التي يعامل بها أستاذ المقرر الطالب هو وزملاؤه على المستويين الأكاديمي والأنساني.

٢. أبعاد العدالة الأكاديمية: بما أن مصطلح العدالة الأكاديمية يعد مفهوما جديداً في المنظور التربوي، فقد قام جاد الرب والخضر(٢٠١٦) اللذان تتبنى الدراسة الحالية مقياسهما، ويمكن تفصيل الأبعاد للعدالة الأكاديمية في التالي:

١. العدالة التوزيعية Distributive Justice: يعرفه أبو جاسر(٢٠١٠) بأنها العدالة والمساواة في توزيع الموارد على العاملين. ويقصد بها درجة إدراك الطالب لتوزيع المخرجات بشكل مكافئ بين الطلاب، بحيث يحصل الطالب على درجة في المقرر على أساس أدائه، ولا تدخل اعتبارات أخرى غير متعلقة بطبيعة المقرر مثل الخصائص الفردية للطالب كالجنس والسن وغيرها في حصوله على التقدير كما تشمل أيضاً تلبية حاجات الطلاب ذوي الحاجات الملحة عند تساوي العوامل الأخرى.

٢. العدالة الإجرائية Procedural Justice: تشير إلى إدراك الناس لعدالة الإجراءات المستخدمة لتحديد النتائج التي يتلقونها(Greenberge,2005). بينما يعرفها العطوي(٢٠٠٧) بأنها ما يعكس إحساس العاملين بعدالة الإجراءات المتبهة في عملية اتخاذ القرارات المتصلة بتوزيع النتائج. ويقصد بها درجة إدراك الطالب للتكافؤ في الطرق والأليات والعمليات المستخدمة في تحديد المخرجات التي تمسه، وتتضمن أن يطبق أستاذ المقرر نفس الإجراءات على جميع الأفراد الذين يخصهم قرار معين(جميع الطلاب أو بعضهم)، وتكون جميع الإجراءات التي يتخذها أستاذ المقرر أخلاقية ومتوافقة مع المعايير العامة والخاصة بالجامعة.

٣. العدالة التعاملية Interpersonal Justice: يعرفها حامد(٢٠٠٣) بأنها درجة إحساس العاملين بعدالة المعاملة (الإنسانية والتنظيمية) التي يحصلون عليها عند

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تطبيقهم للإجراءات. ويقصد بها درجة إدراك الطالب لاحترام أستاذ المقرر لحقوق الطالب الأكاديمية والإنسانية والتعامل معه بلطف ولباقة وصدق وأمانة، وعدم التمييز في المعاملة بين الطلاب، كما تشمل العدلة التعاملية إدراك الطالب لجودة الطريقة التي يعامل بها الأستاذ للطالب عندما يتقدم بشكوى أو بطلب تفسيراً لإجراء من إجراءات المقرر.

٤. العدالة المعلوماتية Information Justice: تعرف بأنها ملاءمة المعلومات المستعملة في شرح كيفيه اتخاذ القرارات ودقة الحسابات المقدمة(حمدي،٢٠١٥). و يقصد بها درجة إدراك الطالب لاحترام أستاذ المقرر لأسئلته والرد عنها وعدم الاستهانة بها وتوضيح جميع الإجراءات المتعلقة بالمقرر للطلاب والتي منها الاختبارات وتوزيع الدرجات والتكليفات ونظام الغياب وتأثيره على الدرجات. كذلك تتضمن إدراك الطالب لوجود التوضيحات والارشادات المتصلة بالمقرر لجميع الطلاب، وتوضيح مبررات أي درجة أو إجراء متعلق بالطالب.

واختلف الباحثون في تحديد أبعاد العدالة الأكاديمية باختلاف التوجهات النظرية التي ينتمون إليها، حيث ذكر تاي (Tai,1998)، وبيرتي وآخرون(Berti et al.,2010)، أنه تم تحديد ثلاثة أنواع أساسية من إدراك العدالة من جانب علماء النفس الاجتماعي وهي:

١. العدالة التوزيعية: وتشير إلى إدراك الطلبة بأن توزيع درجاتهم عادل بشكل أكبر أو أقل مقارنة بدرجات زملائهم أو بالدرجات التي توقعوها.
٢. العدالة الإجرائية: وتشير إلى إدلراك الطلبة بأن المعايير التي يستخدمها المعلم عادلة أو غير عادلة في عملية تقدير الدرجات وتقييم الطلبة في المقررات، وفي الجامعات يتم تفسير الإجراءات للطلبة من خلال الحوار والتبادلات اللفظية والتواصل، كما تهتم بالإجراءات التي يتم فيها اتخاذ قرار التوزيع.
٣. العدالة التفاعلية: وتشير إلى إدراكات العدالة في المعاملة بين الشخصية فيما يتعلق بالعلاقة والتفاعل وطريقة التواصب بين الطلبة ومعلميهم، ولها تأثير كبير على تشكيل بيئة التعلم وتعزيز السلوك الإيجابي والدافعية للطلبة، وتتضمن الجوانب الشخصية وجودة التفاعل بين الاشخاص، مثل احترام حقوق الآخرين والثقة.

ويذكر كازيمي(Kazemi,2016) صدق النموذج ذو العوامل الأربعة عن العدالة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي المتمثلة في أربعة أبعاد هي:

١. العدالة التوزيعية: ويقصد بها درجة إدراك الطالب لتوزيع المخرجات بشكل متكافئ بين الطلاب، بحيث يحصل على درجة في المقرر على أساس أدائه، ولا تدخل اعتبارات أخرى غير متعلقة بطبيعة المقرر مثل الخصائص الفردية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

للطالب كالجنس والسن والعرق والدين والانتماء السياسي، وتشمل تلبية حاجات الطلاب ذوي الحاجات الملحة عند تساوي العوامل الآخرى، وهي تهتم بنتائج التقييم الذاتي للموارد التعليمية المتعددة والتوزيع النهائي للنتائج، فهي ترتبط بأفكار الجدارة والاستحاق والحرمان، مثل الدرجات والانتباه والوقت والمديح ومعرفة الطالب والاهتمام، وتكون موزعة على أساس مبادئ مختلفة فبجانب أنها ذاتية فإن لها قواعد لتوزيع الموارد منها الإنصاف والمساواة والحاجة.

٢. العدالة الإجرائية: وهي طريقة تحقيق النتيجة، ويقصد بها إدراك الطالب للتكافؤ في الطرق والآليات والعمليات المستخدمة في تحديد المخرجات التي تمسه، وتتضمن أن يطبق أستاذ المقرر نفس الإجراءات على جميع الطلاب الذين يخصهم قرار معين، دون إعطاء امتياز في الإجراءات لأي منهم دون الآخرين واتخاذ القرارات الخاصة بالمقرر وفقاً لمعلومات دقيقة، والسماخ بإجراءات المراجعة للدرجات والاختبارات، وعدم تعارض الإجراءات مع القيم الأساسية والقواعد التي تخضع لها الكلية، وأن تكون جميع الإجراءات التي يتخذها أستاذ المقرر أخلاقية ومتوافقة مع المعايير العامة والخاصة بالجامعة، وإتاحة الفرصة لمناقشة الأسس والقواعد المستخدمة في اتخاذ القرارات، وتتضمن ستة قواعد مختلفة يمكن أن يستخدمها الاساتذة في إرساء الاحساس بالعدالة في إجراءات اتخاذ القرار: التطابق والمعاملة المتساوية في كل الظروف والاشخاص والوقت، قمع التحيز والأحكام والتقييمات غير المتحيزة، الدقة وأخذ كل ما هو متاح في الاعتبار والمعلومات الصحيحة، إمكانية إعادة التصحيح أو تقبل رأي أخر، التماثلية والإجراءات التي تتضمن المشاركة ويتم تلبية كل اهتمامات أصحاب المصلحة، الأخلاقيات والتوافق مع المعايير والقيم الأخلاقية السائدة، ويتم تحديد هذه القواعد على أنها شرةط مسبقة أساسية للإجراءات التخطيطية لوضعها في الاعتبار على أنها عادلة.

٣. العدالة التعاملية " التفاعلية" بين الشخصية: وتركز على مؤشرات جودة التفاعل، ومن ثم فهي تفصل بين الاجراءات والتفعيل، وتوجد اربع معايير يمكن على أساسها الحكم على المعاملة العادلة بين الشخصية والتواصل الجيد وهي: الصدق والاحترام والملاءمة والتبرير)- ويقصد بها درجة إدرام الطالب لاحترام أستاذ المقرر لحقوق الطالب الأكاديمية والإنسانية والتعامل معه بلطف ولباقة وصدق وأمانة، وعدم التمييز في المعاملة بين الطلاب، كما يشارك إدارك الطالب لجودة الطريقة التي يعامل بها الأستاذ الطالب عندما يتقدم بشكوى أو يطلب تفسيراً لإجراءات المقرر.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٤. العدالة المعلوماتية: ويقصد بها درجة إدراك الطالب لاحترام أستاذ المقرر لأسئلته والرد عنها وعدم الاستهانة بها وتوضيح جميع الإجراءات المتعلقة بالمقرر للطلاب والتي منها الاختبارات وتوزيع الدرجات والتكليفات ونظام الغياب وتأثيرة على الدرجات، وكذلك تتضمن إدراك الطالب لوجود التوضيحات والارشادات حول أي إجراء متصل بالمقرر في الوقت المناسب وإتاحة المعلومات والارشادات المتصلة بالمقرر لجميع الطلاب، وليس خصها لبعضهم، وتوضيح مبررات أي درجة أو إجراء متعلق بالطالب، وتشير إلى طريقة تفسير سبب اتخاذ القرار ومبادئة للذين يعنيهم الأمر. وهي نوع من المعلومات المقدمة التي تشير إلى تقديك التفسيرات لعلاج الآثار السلبية للمظالم التي تحدث بسبب النتيجة غير العادلة والإجراءات الظالمة في إنجاز نتيجة ظالمة أو السلوك غير الملائم، وهي كغاية في حد ذاتها استقصائية وتساعد على انجاز النتائج الإيجابية مثل الدافعية والتحصيل المدرسي.

ويعرف الباحثون العدالة الاكاديمية إجرائياً بأنه درجات المشاركين بالدراسة على مقياس العدالة الأكاديمية وأبعادة الفرعية(العدالة التوزيعية والإجرائية والتعاملية والمعلوماتية).

٣. الاندماج الجامعي

وترى شحاته (٢٠١٨) بأن الإندماج الجامعي بأنه المشاركة والاهتمام الايجابي الذي يؤدي بالطالب إلى بذل المزيد من الجهد في أداء مهام وأنشطة التعلم المكلف بها والذين يتميزون فيها بالمثابرة في تحقيق الأهداف المرغوبة ومواجهة الصعوبات، كذلك شعور الطالب بالانتماء للجامعة وقبول قيمتها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها والتفاعل الإيجابي مع كل من الأساتذة والزملاء الإداريين، وشعوره بالرضا والسعادة عنها مما يؤدي إلى الاستمرار فيها، ويتضمن ثلاثة أبعاد، يمكن تعريفها على النحو التالي:

١. **الاندماج السلوكي أو الاندماج الاكاديمي والتربوي:** ويشير إلى مدى بذل الطالب لردود افعال أو استجابات نشطة لمهم التعلم المقدمة لهم، ويشمل مشاركة الطالب في الأنشطة الجامعسة، وتتضمن(الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية واللامنهجية- مستوى الانتباه للتعلم- عدم الاستجابة لحالات صرف الانتباه- الاندماج في المهمة المطلوبة- العمل الجامعي التعاوني- حضور المحاضرات- إكمال التكليفات والأنشطة- المشاركة في التعلم والمهام الأكاديمية- استجابة نشطة لموقف تعليمي سابق- طرح الأسئلة ذات الصلة- حل المشكلات ذات الصلة- المشاركة في المناقشات مع الأساتذة والزملاء). ويشير إلى درجة أداء الطالب بشكل جيد في الفصل الدراسي كالإنجاز الأكاديمي، وإدراكه للدراسة في الفصول

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الدراسية على أنها مناسبة أو تمتلك قيمة عملية(تحضير الطلاب للعمل مستقبلاً)، وأن يكونوا راضيين عن تخصصاتهم .

٢. **الاندماج الانفعالي:** ويشير إلى مستوى توظيف الطالب لردود أفعالة وتفاعلاته الايجابية واستجاباته العاطفية تجلة البيئة الجامعية، بما فيها من أساتذة وزملاء ونواحي أكاديمية، والشعور بالانتماء للجامعة وأهميتها وتقدير قيمتها وتقدير النجاح فيها، ويتضمن(شعور الطالب بالسعادة – التعبير عن الحماس في أدام المهام التعليمية- البحث عن مصادر إضافية – إظهار حب استطلاع ثابت عم موضوع التعلم- مستويات عالية من الاهتمام والتركيز ومتابعة الشرح – اتجاهات إيجابية نحو مهام التعلم). وحسب فريدريك وآخرون بأنه إحساس الطالب بالاتصال الانفعالي بالجامعة والأساتذة والأصدقاء أو زملاء الدراسة ، وتشمل التعرف على ردود أفعال انفعالية مثل السعادة والاهتمام والملل والقلق والإحباط والحزن في القاعة الدراسية. (Fredricks&Eccles , 2002,p. 522).

٣. **الاندماج المعرفي:** ويشير إلى مدى الطالب للجهد العقلي والمثابرة في أداء مهام التعلم وتفضيل التحدي، وتتضمن(الاستعداد والاهتمام والرغبة لدى الطالب في استثمار جهوده لإتقان المعارف والمهارات اللازمة لأداء المهام الصعبة- فهم المحتوى العلمي – إنهاء المهام المطلوبة- التعبير عن صعوبات التعلم – طلب المزيد من الشرح والتفسيرات- الجهود المبذولة لدمج أو ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة – مراقبة وتوجيه وفهم المهمة باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية).

٤. **الاندماج الاجتماعي: :**يشير تنتو أن أسس الاندماج الاجتماعي هي مجموعة الطلاب والأنشطة الخارجية والتفاعل مع هيئات التدريس والإدارة في المؤسسة التعليمية(Tinto,1993) .

ويضيف هارت وآخرون(Hart et al.,2011) بعد رابع إلى الأبعاد التي حددها الباحثون السابقون ليصبح اندماج الطلبة مكون من أربعة مؤشرات أو أبعاد وهما:(الاندماج الانفعالي- الاندماج السلوكي- الاندماج المعرفي- الاندماج الأكاديمي). بينما يذكر ويلش وبونان- وايت(Welch & Bonnan-White,2012) أنه يوجد أربعه أبعاد للاندماج الجامعي والتي تتمثل في (الاندماج الأكاديمي – اندماج الأقران – الاندماد الفكري – الاندماج خارج حجرة الدراسة). بينما يذكر جيتير وآخرون(Gutierrez et al.,2016) أن الاندماج مفهوم متعدد الأبعاد، ولا يوجد اجماع مطلق على تعريفه وعدد أبعاده، ومع ذلك

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

نجد أن التصنيف الأكثر تكراراً لأبعاد يعترف بثلاثة أبعاد محددة ومتداخلة هي الأبعاد (السلوكية والانفعالية والمعرفية).

ويعرف الإندماج الجامعي إجرائياً بأنه درجات المشاركين في الدراسة على مقياس الإندماج الجامعي المستخدم بالدراسة الحالية وأبعادة الفرعية: الإندماج الأكاديمي والتربوي، والإندماج الانفعالي(النفسي والعاطفي)، و الإندماج الاجتماعي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، نظراً لملائمته لأغراض الدراسة حيث يقوم على أسلوب المسح عن طريق وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها، بواسطة استجواب جميع مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منه.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الرياضيات (مقرر الرياضيات الاساسية والتطبيقية-عربي) بمركز اللغات والدراسات التأسيسية بجامعة الشرقية في الفصل الأكاديمي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٣-٢٠٢٤، والبالغ عددهم (٢٥٦) طالبا وطالبة، وتكونت العينة من (٢٢٢) طالباً وطالبة من طلبة الرياضيات بمركز اللغات والدراسات التأسيسية بجامعة الشرقية تم اختيارهم بطريقة عشوائية. والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقل لمتغيرات الدراسة:

جدول (١) : توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٣٣	%١٤.٩
	إناث	١٨٩	%٨٥.١
الكلية	الآداب والعلوم الإنسانية	١١٩	%٥٣.٦
	الهندسة	١٤	%٦.٣
	الحقوق	٧	%٣.٢
	العلوم	٣١	%١٤
	إدارة الأعمال	٣٩	%١٧.٦
	مركز اللغات والدراسات التأسيسية	١٢	%٥.٤
السنة الدراسية	التأسيسية	٣٦	%١٦.٢
	الأولى	٨٨	%٣٩.٦
	الثانية	٦١	%٢٧.٥
	الثالثة	٢٣	%١٠.٤

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	الرابعة	١٤	%٦.٣
نوع الدراسة	عملية	٨	%٣.٦
	نظرية	٧٠	%٣١.٥
	عملية نظرية	١٤٤	%٦٤.٩
تقدير السنة السابقة	ممتاز	٦٧	%٣٠.٢
	جيد جدا	٧٢	%٣٢.٤
	جيد	٣٦	%١٦.٢
	مقبول	٩	%٤.١
	غير ذلك	٣٨	%١٧.١

أدوات الدراسة: استخدم الباحثون الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة:

أ. **استبانة العدالة الأكاديمية:** من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير مقياس وذلك بالرجوع إلى العديد من الدراسات منها دراسة جاد الرب والخضر(٢٠١٦)، وتكونت الاستبانة من (٢٣) فقرة بعد التحكيم، موزعة على خمسة مجالات رئيسية، وكل مجال يندرج تحته عدد من الفقرات، وفق تدرج ليكرت الخماسي(موافق تماما= ٥، موافق=٤، موافق لحد ما =٣، غير موافق=٢، غير موافق إطلاقا=١) .

صدق أداة الدراسة الأولى: للتحقق من صدق الأداة عرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجالات القيادة التربوية، والإدارة التربوية، وعلم الاجتماع والمناهج وطرق التدريس ، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملاءمتها لقياس المجالات التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب.

والجدول(٢) يوضح المجالات الخمسة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٢): مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال ونسبته المئوية

م	العدالة الأكاديمية	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	العدالة التوزيعية	٤	%١٧.٤
٢	العدالة الإجرائية	٧	%٣٠.٤٣
٣	العدالة التفاعلية	٧	%٣٠.٤٣
٤	العدالة المعلوماتية	٥	%٢١.٧٤
المجموع الكلي للفقرات		٢٣	%١٠٠

ثبات أداة الدراسة الأولى: قام الباحثون باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات والجدول (٣) يوضح ذلك.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول (٣): معاملات الثبات تبعا لمجالات العدالة الأكاديمية

م	العدالة الأكاديمية	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	العدالة التوزيعية	٤	0.813
٢	العدالة الإجرائية	٧	0.807
٣	العدالة التفاعلية	٧	0.817
٤	العدالة المعلوماتية	٥	0.852
الدرجة الكلية		٢٤	**0.926**

يوضح الجدول (٣) أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بقيمة ثبات مقبولة حيث بلغ الثبات العام للأداة (**0.926**)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة الأولى تتمتع بقيمة ثبات مناسبة، يجعلها صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الفعلية.

ب. **استبانة الاندماج الجامعي:** من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة الثانية بالرجوع إلى الأدب النظري المتصل بموضوع الدراسة، ودراسة خضير وراضي (٢٠١٧) حيث تكونت الاستبانة من (٢٤) فقرة بعد التحكيم، موزعة على مجالين، وكل مجال يندرج تحته عدد من الفقرات، وفق تدرج ليكرت الخماسي(ينطبق بدرجة كبيرة جداً= ٥، ينطبق بدرجة بدرجة كبيرة = ٤ ، ينطبق بدرجة متوسطة = ٣ ، ينطبق بدرجة قليلة=٢ ، لا ينطبق أبداً= ١) .

صدق الأداة الثانية: للتحقق من صدق الأداة عرضت على نفس المجموعة من المحكمين في الأداة الأولى، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملاءمتها لقياس المجالات التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب. والجدول (٤) يوضح المجالين، وعدد فقرات كل منها ونسبها المئوية.

جدول(٤): مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال ونسبته المئوية

م	المجال	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	الاندماج الأكاديمي التربوي	8	33.33%
٢	الاندماج النفسي العاطفي	8	33.33%
٣	الاندماج الاجتماعي	8	33.33%
المجموع الكلي للفقرات		**24**	%١٠٠

تبات أداة الدراسة الثانية:قام الباحثان باستخدلم معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات و الجدول(٥) يوضح ذلك.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول(٥):معاملات الثبات تبعا لمجالات الاستبانة

م	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	الاندماج الأكاديمي التربوي	٨	**0.874**
٢	الاندماج النفسي العاطفي	٨	**0.823**
٣	الاندماج الاجتماعي	٨	0.873
المجموع الكلي للفقرات		٢٤	0.935

يوضح الجدول (٥) أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بقيمة ثبات مقبولة حيث بلغ الثبات العام للأداة(**0.935**)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة الثانية تتمتع بقيمة ثبات عالية، يجعلها صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الفعلية.

المعالجات الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والرتب، والدرجة، واختبار الفروق بين المتوسطات(T-test).، واختبار تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) ، واختبار شيفية .

المعيار المستخدم للحكم على استجابات عينة الدراسة: تم تقسيم مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، إلى خمسة مستويات، بناء على متوسطات الاستجابات وقد استخدم الباحثون السلم التصنيفي التالي للحكم على استجابات عينة الدراسة، يوضحه الجدول (٦).

جدول(٦):الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الخماسي المتعلقة بمستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس

مستوى العدالة الأكاديمية	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
غير موافق إطلاقاً	%٣٦-%٢٠	**١.٨٠-١**
غير موافق	%٥٢-%٣٦.٢	**٢.٦٠-١.٨١**
موافق لحد ما	%٦٨-%٥٢.٢	**٣.٤٠-٢.٦١**
موافق	%٨٤-%٦٨.٢	**٤.٢٠-٣.٤١**
موافق تماما	**%١٠٠-%٨٤.٢**	**٥-٤.٢١**

تم تقسيم مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية، إلى خمسة مستويات، بناء على متوسطات الاستجابات وقد استخدم الباحثون السلم التصنيفي التالي للحكم على استجابات عينة الدراسة، يوضحه الجدول (٧).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول(٧):الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الخماسي المتعلقة بمستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية

مستوى الاندماج الجامعي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
لا ينطبق أبداً	%٣٦-%٢٠	١.٨٠-١
ينطبق بدرجة قليلة	%٥٢-%٣٦.٢	٢.٦٠-١.٨١
ينطبق بدرجة متوسطة	%٦٨-%٥٢.٢	٣.٤٠-٢.٦١
ينطبق بدرجة كبيرة	%٨٤-%٦٨.٢	٤.٢٠-٣.٤١
ينطبق بدرجة كبيرة جدا	%١٠٠-%٨٤.٢	٥-٤.٢١

نتائج الدراسة ومناقشتها

١. ما مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتبة، لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول(٨) : نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس العدالة الأكاديمية

العدالة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى العدالة الأكاديمية
العدالة التوزيعية	3.61	0.86	4	كبيرة
العدالة الإجرائية	3.77	0.72	3	كبيرة
العدالة التفاعلية	4.08	0.70	2	كبيرة
العدالة المعلوماتية	4.15	0.76	1	كبيرة
الدرجة الكلية	**3.92**	**0.63**		**كبيرة**

يتبين من جدول (٨) أن مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣.٩٢) بانحراف معياري (٠.٦٣)، وقد تراوح المتوسط الحسابي للمجالات بين(٣.٦١-٤.١٥) وبدرجة كبيرة، وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة كلا من عليوه(٢٠٢١) ، ودراسة الحميدي واليوسف (٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من إدراك للعدالة الأكاديمية وأبعادها . بينما تختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة كلا من شحاتة(٢٠١٨) ، ودراسة واعر(٢٠١٩) حيث أظهرت نتائجها أن مستوى كل من العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٢. **هل يختلف مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية باختلاف (الجنس، نوع الدراسة، تقدير السنة السابقة، الكلية)؟**

- **متغير الجنس**: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لفحص الفروق تبعاً لمتغير الجنس لإجابات طلبة جامعة الشرقية على **مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس،** والجدول رقم (٩) يبين ذلك.

جدول رقم (٩): نتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير الجنس

العدالة الأكاديمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العدالة التوزيعية	ذكر	33	3.67	0.72	0.427	0.670
	أنثى	189	3.60	0.89		
العدالة الإجرائية	ذكر	33	3.96	0.68	1.628	0.105
	أنثى	189	3.74	0.73		
العدالة التفاعلية	ذكر	33	4.13	0.59	0.451	0.653
	أنثى	189	4.07	0.72		
العدالة المعلوماتية	ذكر	33	4.22	0.66	0.613	0.541
	أنثى	189	4.14	0.77		
الدرجة الكلية	ذكر	33	4.02	0.57	0.974	0.331
	أنثى	189	3.90	0.65		

يتضح من الجدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية في الدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس، وجميع مجالات العدالة الاكاديمية. وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة كلا من شحاته (٢٠١٨)، ودراسة واعر (٢٠١٩) التي أظهرت بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب في جميع مجالات العدالة الأكاديمية. بينما تختلف مع نتيجة دراسة الحميدي واليوسف (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في بعد العدالة الإجرائية لصالح الذكور. وكذلك تختلف مع نتيجة دراسة واعر

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

(٢٠١٩) التي أظهرت وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية.

- **متغير نوع الدراسة:** تم حساب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير نوع الدراسة على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١٠) يبين ذلك.

جدول رقم (١٠) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير نوع الدراسة

العدالة الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العدالة التوزيعية	بين المجموعات	1.758	2	0.879	1.177	0.310
	داخل المجموعات	163.563	219	0.747		
	المجموع	165.321	221			
العدالة الإجرائية	بين المجموعات	1.052	2	0.526	1.002	0.369
	داخل المجموعات	115.019	219	0.525		
	المجموع	116.072	221			
العدالة التفاعلية	بين المجموعات	1.945	2	0.973	2.007	0.137
	داخل المجموعات	106.154	219	0.485		
	المجموع	108.099	221			
العدالة المعلوماتية	بين المجموعات	2.170	2	1.085	1.905	0.151
	داخل المجموعات	124.705	219	0.569		
	المجموع	126.875	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.167	2	0.584	1.451	0.237
	داخل المجموعات	88.071	219	0.402		
	المجموع	89.238	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

يتضح من الجدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية في الدرجة الكلية، وفي جميع مجالات العدالة الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الدراسة. وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة شحاته (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب ترجع إلى نوع الدارسة.

- **متغير تقدير السنة السابقة** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير تقدير السنة السابقة على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١١) يبين ذلك.

جدول رقم (١١) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة

العدالة الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العدالة التوزيعية	بين المجموعات	10.152	4	2.538	3.549	*0.008
	داخل المجموعات	155.169	217	0.715		
	المجموع	165.321	221			
العدالة الإجرائية	بين المجموعات	.200	4	0.050	0.094	0.984
	داخل المجموعات	115.872	217	0.534		
	المجموع	116.072	221			
العدالة التفاعلية	بين المجموعات	.603	4	0.151	0.304	0.875
	داخل المجموعات	107.496	217	0.495		
	المجموع	108.099	221			
العدالة المعلوماتية	بين المجموعات	2.184	4	0.546	.950	0.436
	داخل المجموعات	124.691	217	0.575		
	المجموع	126.875	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.756	4	0.189	0.464	0.762
	داخل المجموعات	88.481	217	0.408		
	المجموع	89.238	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

تشير نتائج الجدول رقم (١١) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) في إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة في الدرجة الكلية،

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ما عدا مجال العدالة التوزيعية، ومن أجل معرفة عائديه الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe)، والجدول رقم(١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe Test) للمقارنات المتعددة البعدية بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة التوزيعية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة

العدالة الأكاديمية	تقدير السنة السابقة	المتوسط الحسابي	غير ذلك	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز
		٣.٨٥		٢.٧٨	٣.٤٤	٣.٦٠	٣.٧٠
العدالة التوزيعية	غير ذلك	**3.85**		0.021*	0.344	0.689	0.938
	مقبول	**2.78**			0.360	0.113	0.054*
	جيد	**3.44**				0.925	0.684
	جيد جداً	**3.60**					0.974
	ممتاز	**3.70**					

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)**

يلاحظ من الجدول رقم(١٢) ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة التوزيعية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة بين ذوي التقدير(غير ذلك) وذوي التقدير(مقبول). لصالح ذوي التقدير (غير ذلك).
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة التوزيعية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة بين ذوي التقدير(مقبول) وذوي التقدير(ممتاز). لصالح ذوي التقدير (ممتاز).

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة شحاته (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب ترجع إلى نوع التقدير.

متغير الكلية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير الكلية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١٣) يبين ذلك.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول رقم (١٣) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير الكلية

العدالة الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العدالة التوزيعية	بين المجموعات	2.764	5	0.553	0.735	0.598
	داخل المجموعات	162.557	216	0.753		
	المجموع	165.321	221			
العدالة الإجرائية	بين المجموعات	0.823	5	0.165	0.308	0.908
	داخل المجموعات	115.249	216	0.534		
	المجموع	116.072	221			
العدالة التفاعلية	بين المجموعات	0.695	5	0.139	0.279	0.924
	داخل المجموعات	107.404	216	0.497		
	المجموع	108.099	221			
العدالة المعلوماتية	بين المجموعات	0.445	5	.089	0.152	0.979
	داخل المجموعات	126.430	216	0.585		
	المجموع	126.875	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.332	5	0.066	0.161	0.976
	داخل المجموعات	88.906	216	0.412		
	المجموع	89.238	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

تشير نتائج الجدول رقم (١٣) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى العدالة الأكاديمية لديهم في الدرجة الكلية، وفي جميع مجالات العدالة الأكاديمية. وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة شراب (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب الجامعة في الأداء على مقياس العدالة الأكاديمية يعزى لمتغير الكلية.

٣. ما مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتبة، لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (١٤) يوضح ذلك.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول(١٤) : نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجالات الاندماج الجامعي

أبعاد الاندماج الجامعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاندماج الجامعي
الاندماج الأكاديمي التربوي	4.28	0.64	1	بدرجة كبيرة
الاندماج النفسي العاطفي	4.06	0.70	3	بدرجة كبيرة
الاندماج الاجتماعي	4.12	0.75	2	بدرجة كبيرة
الدرجة الكلية	**4.15**	**0.63**		**بدرجة كبيرة**

يتضح من جدول(١٤) أن مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.15)، وجاءت جميع مجالات الاندماج الجامعي بدرجة كبيرة. وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة شحاته (٢٠١٨) التي توصلت إلى أن مستوى الاندماج الجامعي لدى الطبة كان متوسط. كذلك تختلف مع نتيجة دراسة حبيب وعوض (٢٠٢٠) التي توصلت إلى انخفاض مستوى أبعاد(الاندماج الجامعي) ودرجاتهما الكلية لديهن.

٤. هل يختلف مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان باختلاف (الجنس، نوع الدراسة، تقدير السنة السابقة، الكلية)؟

- **متغير الجنس**: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لفحص الفروق تبعاً لمتغير الجنس لإجابات طلبة جامعة الشرقية على **مستوى الاندماج الجامعي لديهم**، والجدول رقم (١٥) يبين ذلك.

جدول رقم (١٥): نتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم تبعا لمتغير الجنس

الاندماج الجامعي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأكاديمي التربوي	ذكر	33	4.22	0.68	-0.665	0.507
	أنثى	189	4.30	0.64		
النفسي العاطفي	ذكر	33	4.11	0.67	0.425	0.671
	أنثى	189	4.05	0.71		
الاجتماعي	ذكر	33	4.06	0.84	-0.485	0.628
	أنثى	189	4.13	0.73		
الدرجة الكلية	ذكر	33	4.13	0.67	-0.262	0.794
	أنثى	189	4.16	0.62		

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

يتضح من الجدول (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية في الدرجة الكلية تبعا لمتغير الجنس. وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة شحاته(٢٠١٨) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في الاندماج الجامعي لدى الطلاب ترجع إلى النوع .وتختلف أيضا مع دراسة الحميدي واليوسف(٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق في الحياة الجامعية خاصة البعد الاجتماعي وذلك لصالح الذكور.

- **متغير نوع الدراسة**: تم حساب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير نوع الدراسة على مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١٦) يبين ذلك.

جدول رقم (١٦) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية تبعا لمتغير نوع الدراسة

الاندماج الجامعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأكاديمي التربوي	بين المجموعات	1.300	2	0.650	1.571	0.210
	داخل المجموعات	90.617	219	0.414		
	المجموع	91.917	221			
النفسي العاطفي	بين المجموعات	0.409	2	0.205	0.412	0.663
	داخل المجموعات	108.922	219	.497		
	المجموع	109.331	221			
الاجتماعي	بين المجموعات	0.572	2	0.286	0.510	0.601
	داخل المجموعات	122.958	219	0.561		
	المجموع	123.530	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.520	2	0.260	.660	0.518
	داخل المجموعات	86.369	219	0.394		
	المجموع	86.889	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

يتضح من الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في على مستوى الاندماج

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية تبعا لمتغير نوع الدراسة في الدرجة الكلية. وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة شحاته (٢٠١٨) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في الاندماج الجامعي لدى الطلاب ترجع إلى نوع الدراسة. كذلك تتفق مع نتيجة دراسة الحميدي واليوسف (٢٠١٩) التي أظهرت بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للتحصيل الدراسي في التوافق في الحياة الجامعية.

متغير تقدير السنة السابقة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير تقدير السنة السابقة على مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١٧) يبين ذلك.

جدول رقم (١٧) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة

الاندماج الجامعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأكاديمي التربوي	بين المجموعات	0.435	4	0.109	0.258	0.905
	داخل المجموعات	91.482	217	0.422		
	المجموع	91.917	221			
النفسي العاطفي	بين المجموعات	.514	4	0.129	0.256	0.906
	داخل المجموعات	108.817	217	0.501		
	المجموع	109.331	221			
الاجتماعي	بين المجموعات	1.535	4	0.384	0.683	0.605
	داخل المجموعات	121.995	217	0.562		
	المجموع	123.530	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.400	4	0.100	0.251	0.909
	داخل المجموعات	86.490	217	0.399		
	المجموع	86.889	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

تشير نتائج الجدول رقم (١٧) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) في إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم في الدرجة الكلية تبعا لمتغير تقدير السنة السابقة، وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة شحاته(٢٠١٨) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى٠.٠١- ٠.٠٥) في الاندماج الجامعي لدى الطلاب ترجع إلى التقدير .

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

-متغير الكلية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، تبعاً لمتغير الكلية على مستوى الاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية، والجدول رقم (١٨) يبين ذلك.

جدول رقم (١٨) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم تبعا لمتغير الكلية

الاندماج الجامعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأكاديمي التربوي	بين المجموعات	1.827	5	0.365	0.876	0.498
	داخل المجموعات	90.090	216	0.417		
	المجموع	91.917	221			
النفسي العاطفي	بين المجموعات	3.913	5	0.783	1.604	0.160
	داخل المجموعات	105.418	216	0.488		
	المجموع	109.331	221			
الاجتماعي	بين المجموعات	3.532	5	0.706	1.272	0.277
	داخل المجموعات	119.998	216	0.556		
	المجموع	123.530	221			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.860	5	0.572	1.470	0.201
	داخل المجموعات	84.029	216	0.389		
	المجموع	86.889	221			

***الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥**

تشير نتائج الجدول رقم (١٨) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في إجابات طلبة جامعة الشرقية على مستوى الاندماج الجامعي لديهم تبعا لمتغير الكلية في الدرجة الكلية ، وفي جميع مجالات الاندماج الجامعي.

٥. هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة جامعة الشرقية والدرجة الكلية للاندماج الجامعي لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان؟

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وتتمثل معاملات الارتباط في الجدول رقم(١٩) التالي:

جدول(١٩) : نتائج معامل ارتباط بيرسون بين العدالة الأكاديمية والاندماج الجامعي

العدالة الأكاديمية	الاندماج الجامعي			
	الأكاديمي التربوي	النفسي العاطفي	الاجتماعي	الدرجة الكلية
العدالة التوزيعية	**0.300	**0.325	**0.287	**0.338
العدالة الإجرائية	**0.438	**0.419	**0.342	**0.443
العدالة التفاعلية	**0.538	**0.480	**0.346	**0.501
العدالة المعلوماتية	**0.521	**0.466	**0.400	**0.512
الدرجة الكلية	**0.538	**0.504	**0.407	**0.535

(**) دال عند مستوى (٠.٠١) (*) دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول رقم (١٩) : أنه يوجد ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠١) بين الدرجة الكلية للعدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة وأبعادها الفرعية، والدرجة الكلية للاندماج الجامعي لديهم ومجالاته الفرعية.

التوصيات

- ضرورة تفعيل العدالة الأكاديمية من خلال توعية رؤساء الجامعات والعمداء، وأعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم على تفعيلها في البيئة الجامعية.

- ضرورة الاهتمام برفع مستوى الاندماج الجامعي للطلبة لما له من أثر إيجابي على تحصيلهم العلمي وتوافقهم الدراسي والمهني بعد الدراسة الجامعية والالتحاق بالمهنة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المراجع:

شحاتة، غادة محمد أحمد. (٢٠١٨). العدالة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس كما يدركها الطلاب وعلاقتها بالاندماج الجامعي لديهم. مجلة كلية التربية، مج٢٩, ع١١٥ ، ١ - ١٠٢.

شراب، نبيلة عبدالرؤوف عبدالله. (٢٠١٩). العدالة والنزاهة الأكاديمية لدي عضو هيئة التدريس كما يدركها الطالب الجامعي. مجلة كلية التربية، مج٧, ع١٧ ، ١٣١ - ١٧٠.

رفعت عبد اللطيف عليوه, هناء. (٢٠٢١). العدالة الأكاديمية كما يدركها الطلاب المعلمون وعلاقتها بكل من دافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية لديهم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية, ١٥(٣), ٣٤٢-٣٨٩.

الحميدى، حسن عبدالله، و اليوسف، هيفاء علي. (٢٠١٩). مستوى إدراك العدالة الأكاديمية وعلاقته بالتوافق في الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية الأساسية. المجلة التربوية، مج٣٤, ع١٣٣ ، ٥٩ - ١٠٧.

صادق، مروة صادق أحمد. (٢٠٢١). الإسهام النسبي للاتجاه نحو التعلم المزيج والحاجة الى المعرفة في التنبؤ بالاندماج الجامعي لدى طلاب كلية التربية. مجلة الإرشاد النفسي، ع ٦٧، ١٨٣ - ٣٠

عثمان حمود الخضر، & هشام فتحي جاد الرب. (٢٠١٧). إدراك العدالة الأكاديمية لدى طلبة علم النفس قبل وبعد معرفة نتائج تقييم المقرر. Journal of Education / Al Mejlh Altrbwyh, 31(122 Part2), 15–60.

واعر، نجوى أحمد عبدالله. (٢٠١٩). العدالة الأكاديمية المدركة لدي طلاب كلية التربية بالوادي الجديد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة الإرشاد النفسي, ع٥٧, ٣١٧–٣٤٤.

اريان عبدالله محمد. (٢٠٢٢). التحصيل الدراسي وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة كركوك. Journal of Surra Man Raa, 18(71), 1237–1

هبه السيد توفيق &#١٥٨١. (٢٠٢٣). الرغبة في التعلم والاتجاهات نحو أساليب التقويم المختلفة كمنبئات بالاندماج الدراسي لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة أسوان Journal of Education - Sohag University, 115(115), 597–694. https://doi-org.masader.idm.oclc.org/10.12816/EDUSOHAG.2023.266

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

العكيلي، جبار وادي باهض. (٢٠٢٣). الاستقرار النفسي وعلاقته بالإندماج الجامعي والذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية, ع٧٨, ٢١٩–٢٤٧.

حبيب، أمل عبدالمنعم محمد علي، و عوض، السيدة السيد عبدالكريم. (٢٠٢٠). الإسهام النسبي لكل من العبء المعرفي والذكاء الروحي والاندماج الجامعي والرجاء في التنبؤ بالاحتراق التعلمي لدى طالبات جامعة بيشة. العلوم التربوية، مج٢٨, ع٤ ، ١٢٣ - ٢٥٢. مسترجع من http://search.mandumah.com.masader.idm.oclc.org/Record/1157782

هادي، ابتسام راضي. (٢٠١٨). الاندماج الجامعي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع٣٢ ، ٢٦١ - ٢٨٠. مسترجع من http://search.mandumah.com.masader.idm.oclc.org/Record/935520

جودة، حسام عبدالعزيز محمد، و الأشقر، مصطفى محمد أمين. (٢٠٢٢). ممارسة الأنشطة الطلابية وعلاقتها بالأمن النفسي والاندماج الاجتماعي لدى الوافدين في البيئة الجامعية. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٦٠، ج٣ ، ١١٧٥ - ١٢٠٩. مسترجع من http://search.mandumah.com.masader.idm.oclc.org/Record/1395046

جاد الرب، هشام فتحي.. (٢٠١٦). إدراك العدالة الأكاديمية لدى طلبة علم النفس قبل وبعد معرفة نتائج تقييم المقرر . المجلة التربوية. مج. ٣٠، ع. ١٢٠، ج. ١، سبتمبر ٢٠١٦. ص ص. ١٥-٦٠ .

الرواشدة، محمد سالم موسى والطراونة، عبدالله عاطف ذياب. (٢٠٢١). أثر التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا (Covid-١٩) على عملية الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الأردنية. REMAH Journal, 59, 269–296.

خضير، عبدالمحسن عبدالحسين، و راضي، نجلاء عبدالكاظم محيبس 2017) . .(الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة: بناء وتطبيق. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، مج ٤٢ , ع ٢، ٣٦٣ – ٣٩.

القاضي، عدنان محمد عبده.(٢٠١٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة تعز.المجلة العربية لتطوير التفوق، مركز تطوير التفوق، ٣(٤)، ٢٦-٨٠.

حسن، طالب خلف. (٢٠١٩). الاندماج الجامعي وعلاقته بتنظيم الوقت لدي طلبة الجامعة .مجلة كلية التربية الأساسية، ع(١٠٥)، ٢٠-٣٩.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الخثيلة،هند ماجد.(٢٠٠٠). المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية،١٢(٢)، ١٠٧-١٢٣.

عبدالرازق, عبدالرازق عطاالله عبدالمعبود, عبدالباقي, سلوي محمد & ,حسن, نهلة سيد. (٢٠٢٢). البناء العاملي للاندماج الجامعي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية The Factororial Structure of the Scale of University Engagement in Light of Some Demographic Variables. مجلة دراسات تربوية واجتماعية .311-259, 28(5.3) ,.

العساف، صالح. (٢٠١٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية .الرياض, مكتبة العبيكان٢٠٠٣م.

أبو جاسر، صابرين(٢٠١٠). أثر إدراك العاملين للعدالة التنظيمية على أبعاد الأداء السياقي- دراسة تطبيقية على موظفي وزارات السلطة الوطنيو. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، غزة.

العطوي، عامر(٢٠٠٧). أثر العدالة التنظيمية في الأداء السياقي. مجلة القادسية للعلوم الإجارية والاقتصادية، العراق،٩(٣)، ١٤٦-١٧٠.

حامد، سعيد(٢٠٠٣). أثر علاقة الفرد برئيسه وإدراكه للدعم التنظيمي كمتغيرين وسيطين على العلاقة بين العدالة التنظيمية وسلوك المواطنة التنظيمية- دراسة ميدانية، مجلة المحاسبة والإدارة والتنظين، كلية التجارة، جامعة القاهرة،٤٢(٦١).

حمدي، أبو القاسم الأخضر(٢٠١٥٩. أثر العدالة التنظيمية المدركة على مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، دراسة حالة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير بجامعة الأغواط. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال،١١(٣)، ٥٤٣-٥٧١.

Głowczewski, M., Burdziej, S. (In)justice in academia: procedural fairness, students' academic identification, and perceived legitimacy of university authorities. High Educ 86, 163–184 (2023). https://doi.org/10.1007/s10734-022-00907-8

Berti, C.; Molinari, L. & Speltini, G. (2010). Classroom justice and psychological engagement: students' and teachers' representations. Social Psychology of Education, Vol. 13, Pp. 541–556.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: growth trajectories in two male-sex-typed domains. Developmental psychology, 38(4), 519.

Tinto, V. (1993). Building community. Liberal education, 79(4), 16-21.

Scott Loinaz, E. (2019). Teachers' perceptions and practice of social and emotional education in Greece, Spain, Sweden and the United Kingdom.

Greenberg, J. (2005). Organizational justice: yesterday, today and tomorrow, journal of Management,16(2),399-432.

Mohammad Hosein Modabber, Ehsan Rahmanian, Yousef Hosseini, Marzieh Haghbeen (2017). Relationship between Educational Justice and Academic Burn Out Injahrom University of Medical Sciences in 2014: A Descriptive-Analytic Study. International Journal of Scientific Study, July 2017, Vol 5 , Issue 4.

Jason A. Colquitt & Jessica B. Rodell (2015). Justice, Trust, and Trustworthiness: A Longitudinal Analysis Integrating Three Theoretical Perspectives. Journal Naqd wa-Tanwīr , Academy of Management Journal .54(2) . 65-100

Berti, C.; Mameli, C.; Speltini, G. & Molinari, L. (2016). Teacher justice and parent support as predictors of learning motivation and visions of a just world. Issues in Educational Research, Vol. 26,No. 4, Pp. 543- 560.

Tai, F. (1998). Justice Perception in Relation to Academic Motivation, Academic Achievement, Evaluations of Teaching Staff and School Life, and Delinquent Behavior. A thesis of Doctor of Philosophy, the Faculty of Social Sciences, the Chinese University of Hong Kong.

Kazemi, A. (2016). Examining the Interplay of Justice Perceptions, Motivation, and School Achievement among Secondary

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*

School Students, Social Justice Research, Vol. 29, Pp. 103–118.

Hart, S.; Stewart, K. & Jimerson, S. (2011). The Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ) and the Teacher Engagement Report Form-New (TERF-N): Examining the Preliminary Evidence. Contemporary School Psychology, Vol. 15, Pp. 67-79

Welch, B. & Bonnan-White, J. (2012). Twittering to increase student engagement in the university classroom. Knowledge Management & E-Learning: An International Journal,Vol. 4, No. 3. Pp. 325-345.

Gutiérrez, M.; Tomás, J.; Chireac, S.; Sancho, P. & Romero, I. (2016). Measuring School Engagement: Validation and Measurement Equivalence of the Student Engagement Scale on Angolan Male and Female Adolescents. British Journal of Education, Society & Behavioural Science, Vol. 15, No. 3, Pp. 1-11.

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*