أثر اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس وولائهم التنظيمي على استمرارية العمل في كليات المجتمع الأردنية

إعـــداد

الدكتور كايد محمد سلامة
جامعة اليرموك ـ الأردن
دائرة التربية

الدكتور ماهر محمد أبوهلال
جامعة الامارات العربية المتحدة
كلية التربية

شباط ١٩٩٠

مقـــدمـــة

يعتبر الأردن من دول العـالم الثـالث الـرائدة في مجال التحـديث والتطـويـر التربوي ويحتل مكانة مرموقة بين الـدول التي تـرتفـع فيهـا نسب استيعـاب الطلبة، وقد جاء ذلك نتيجة للاقبـال الشعبي على التعليم وذلك في ضـوء الطلب المحلي والخارجي على المتعلمين. ونظرا لذلك لم تستطع الجـامعـات الأردنيـة من تحقيق استيعاب كامل لخريجي المدارس الثانوية، مما قاد الى انتشار مؤسسات تعليمية خاصة قامت بانشائها وادارتها هيئات خاصة. ففي أواسط السبعينـات بدأت فكـرة كليـات المجتمـع تـأخـذ بعـدا جـادا في النظـام التعليمي في الأردن، وصاحب ذلك انتشار الكليات في طول البلاد وعرضها.

تخضـع كليات المجتمع المتوسطة بنوعيهـا الخـاص والعـام لأنظمـة ولـوائح وزارة التعليم العالي من حيث المعدلات المسموح بها لقبـول الطلبـة والمسـاقـات الدراسية والتخصصات والرسوم... الخ. ورغم التشابه في القواعد والأنظمة التي تحكم القبول والبرامج التي تطرحها الكليات، الا أن ثمة اختلافـات بين الكليـات وخـاصـة في سلم الـرواتب للمعلمين والاداريين على السـواء. وقـد أدت هـذه الاختلافات الى حركة تنقل للمعلمين بين هذه الكليات. ونتيجة لذلك فقـد فقـدت الكثير من الكليات عنصر الاستقرار والثبات بين أعضاء هيئة التدريس والاداريين الذين كانوا يرون في مؤسسات أخرى مكانا أفضل للعمـل. ولعلـه يستـدل من حركة التنقل هذه على وجود ضعف في الـولاء التنظيمي في صفـوف المـدرسين وربما كان ذلك بسبب اتجاهات سالبة نحو مهنة التدريس.

ولاشك أن استمرارية المعلمين في الخدمة بمؤسسة واحدة له تأثير على سمعة المؤسسة وانتاجيتها وكذلك على انتاجية وتحصيل طلبتها. فاستقـرار المعلمين في المؤسسة يدل دلالة واضحـة على رضـاهم عن المؤسسـة ورضـا القـائمين على المؤسسـة عليهم. كما ان اتجـاهـات المعلمين وولاءهم التنظيمي لمؤسسـاتهم التربوية ورضاهم لوظيفي وروحهم المعنوية عوامل ذات أثر هام على انتـاجيـة الكلية وتحصيل طلبتها من جهة وعلى نجاح وتقدم المؤسسة التربوية من جهـة أخرى (أنظر Hanson, 1979, Hoy & Miskel, 1978) وذلك انطلاقا من أهميـة دور

المعلم في العملية التربوية (Stake & Eassely, 1978).

هذا ويؤكد الخليلي ومقابلة (١٩٩٠) على أنه لو تمكن القائمون على التربية من تصميم أفضل المناهج وتزويد المدرسة بأقوى الكفاءات الادارية وتجهيزها بأفضل التجهيزات واختيار أفضل الطلبة فيها أمام معلم غير جيد واتجاهاته سلبية نحو مهنته لما أمكن مراجعته لعدد من الدراسات حول خصائص المعلم الجيد بأن المعلم الفعال يملك القدرة على المساهمة في بناء وتوجيه سلوك الطالب وبالتالي التأثير على حياته في المستقبل. ان المعلمين الذين يعملون على احداث تغييرات في سلوك طلابهم هم الذين يملكون الرغبة القوية في تقبل طلابهم كأفراد والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم، والقدرة على معرفة المواضيع التي يدرسونها، ويملكون معلومات تفصيلية حول العملية التعليمية.

وتشير العديد من الدراسات الميدانية الى أنه من بين المؤشرات السلوكية الدالة على عدم حب المعلم لمهنة التدريس وتدني درجة ولاءه التنظيمي لمؤسسته الشعور بالقلق المتزايد والمستمر لدى المعلم نتيجة لظروف العمل المادية والنفسية والاجتماعية. وبصورة عامة، يتكون لدى الفرد شعور عام بعدم أهمية النتائج وشعوره بأنه لا يلقى من التقدير المادي والمعنوي بما يتناسب مع الجهد المبذول (Farber, 1984a, 1984b, Farber & Miller, 1981, Blase, 1982, Beck & Gargiu-lo, 1983, Farrugia, 1986, Maher, 1983, Spicuzza, 1982, Kyriacou, 1987)

وتؤكد بعض الدراسات الميدانية التي عملت في الأردن على أن هناك شعورا عاما بين ذوي العلاقة بالعملية التربوية بأن ارتباط المعلمين وولاءهم لمهنة التدريس ولمؤسساتهم التربوية أخذ في النقصان (الفرحان وزملاءه، ١٩٨٢، ص٣٣)، وان عدم رضا المعلمين عن مهنة التدريس وقلة الولاء للمؤسسة تزداد احتمالاته عند احساس المعلم وشعوره بعدم اشباع حاجات احترام الذات مثل المكانة والاستقلالية وحاجات تحقيق الذات (Iwankiki & Schwab, 1981).

تشير العديد من الدراسات الى أن اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس تؤثر في ممارساته التدريسية (الخليلي ومقابلة ١٩٩٠، الموسى، ١٩٨١، Chase, 1985) حيث ان هذه الاتجاهات تجعل المعلم يتخذ أساليب سلوكية خاصة نحو مهنة

التدريس تدفعه الى أن يتخذ مواقف معينة تكون أحيانا ذات شحنات انفعالية ايجابية وأحيانا مواقف معينة تكون أحيانا ذات شحنات انفعالية ايجابية وأحياناً أخرى ذات شحنات سلبية يعبر ها بصورة لفظية أو بصورة مختلفة عن النشاطات والمؤشرات السلوكية اثناء ممارسته لمهنة التدريس (الخليلي ومقابلة، ١٩٩٠، الموسى، ١٩٨١). ويؤكد كوك وزملاؤه (Coke et. al.) أن الاتجاهات نحو مهنة التدريس هي المفتاح للتنبؤ بنموذج الجو الاجتماعي الذي سوف يوجده المعلم في غرفة الصف.

ان امتلاك المعلم للاتجاهات المرغوبة يساعده في اكتساب المهارات اللازمة لعملية التعليم بصورة سليمة وبالمقابل، تقف الاتجاهات غير المرغوبة دون تحقيق الأهداف المراد تحقيقها. ويشير الخليلي وزميله (١٩٩٠) أن كتشن Kitchen يرى أن الاتجاهات تعتبر بمثابة القاعدة لمعظم النشاطات التربوية وتؤثر على سلوكيات العمل داخل المؤسسة التربوية.

من هنا تبرز الأهمية البالغة لقياس الاتجاهات بأدوات على درجة عالية من الصدق والثبات. اذ، وضع بلوسر (Blosser, 1984) الخليلي ومقابلة ١٩٩٠ معظم اللوم في عدم تناسق نتائج قياس الاتجاهات على استخدام أدوات غير صحيحة. ولهذا الغرض قام الخليلي ومقابلة (١٩٩٠) بدراسة ميدانية هدفت الى تطوير مقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس، معتمدين على الاطار الشامل للاتجاهات الذي وضعه شريغلي (Shrigley) والذي شدد فيه على أن مقاييس الاتجاهات يجب أن تعكس ما سمي بالشدة الانفعالية Emotional Intensity وذلك لأن من خصائص الاتجاهات كونها تقييمية يتدخل فيها الجانب المعرفي، وأثر الجماعة، والاستعدادات للاستجابة، والجانب الانفعالي.

وقد توصل الخليلي وزميله (١٩٩٠) الى تعريف الاتجاهات نحو مهنة التدريس بأنها «تلك الأفكار والتصورات والمشاعر التي يحملها المعلم نحو طلابه وزملائه ورؤسائه ومهنته ونفسه ومجتمعه والمناهج التي يدرسها». وقد تكونت أداة القياس التي طوراها من ٢٧ فقرة استجابت لجميع المحكمات المضوعة وتوزعت على سبعة أبعاد هي: اتجاهات المعلم نحو طلابه، واتجاهات المعلم نحو زملائه، واتجاهات المعلم نحو رؤسائه، واتجاهات المعلم نحو

التدريس كمهنة، واتجاهات المعلم نحو الخصائص الشخصية للمعلم، وتصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه، واتجاهات المعلم نحو المناهج والنشاطات اللامنهجية.

وتؤثر اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس وولاءه التنظيمي على فعالية ممارسته لمهامه التعليمية. ففي دراسة ريانز (Ryans, 1960) المذكورة في مقابلة (١٩٨٨) على عينة من ٦٠٠٠ معلما ومعلمة من ١٧٠٠ مدرسة في الولايات المتحدة الامريكية توصل الى ثلاثة أنواع من النماذج السلوكية يمكن أن يتصف بها المعلم من خلال ممارسته لمهنة التدريس وهي:

النموذج الأول وهو المعلم الذي يتصف بالدفء ومتفهم لطلابه ولمؤسسته، مقابل المعلم الذي يتصف بأنه متمركز حول ذاته وغير مهتم بالآخرين ولديه اتجاهات سلبية نحو مهنته ومؤسسته.

النموذج الثاني وهو المعلم الذي يشعر بالمسؤولية، وعملي ومنظم، مقابل المعلم الذي لا يشعر بالمسؤولية نحو مهنته وطلابه ومؤسسته، ولا يخطط لعمله وغير منظم.

والنموذج الثالث هو المعلم الذي يثير الفكر والخيال مقابل المعلم الذي يبعث على الملل والروتين في سلوكه وتعليمه.

ويلخص راينز (Ryans) خصائص المعلمين الجيدين والذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو مهنتهم ومؤسساتهم بانهم معلمون كرماء في الحكم على الآخرين، ولديهم دافع للنمو المهني، ولديهم اهتمامات ثقافية وعلمية وفنية، ويشاركون في النشاطات الاجتماعية ويقيمون علاقات اجتماعية مع طلابهم، وبالمقابل، وجد أن المعلمين غير الجيدين يتصفون بالتسلط في ادارة صفوفهم وغير متزنين انفعاليا.

وقد حاولت بعض الدراسات التعرف على الخصائص التي تميز المعلم الفعال عن غيره (Cogan, 1958, Reed, 1960, Tellefson, 1974, Good et. al, 1975, Everston et. al., 1980, Gage, 1978), وتوصلت الى أن اتصاف المعلم بالسلوك الايجابي نحو

نفسه ومهنته ومؤسسته، وحماسه لوظيفته، وتميزه بالمرونة والدفء والمهارة في التفاعل مع طلابه والتأثير فيهم، وتقبله لهم وثقته بقدراتهم، وتعمقه بموضوع تخصصه والرغبة في مهنة التدريس عوامل تساهم جميعا في نجاح المعلم وفي زيادة تحصيل الطلاب ونموهم.

وقد وجدت سنثيا بيك وريتشارد جارجيلو (Beck & Garginlo, 1983) في دراسة ميدانية بعض العوامل التي تساعد على عدم نجاح المعلم وتسبب له الاحباط والاحتراق النفسي والتي تؤدي به الى تكوين اتجاهات سلبية لديه نحو مهنة التدريس ونحو مؤسسته، وربما تؤدي به الى ترك العمل، ومن هذه العوامل: روتين اليوم الدراسي، والوقت والراتب، ومشاكل النظام والضبط، والأعمال الادارية الروتينية، وطريقة توزيع المهام والأعمال في المدرسة، وقلة التفاعل مع الآخرين.

كما وجدت ألين ماهر (Maher, 1983) ان من المؤشرات السلوكية لدى المعلمين الذين يتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس والتي تؤدي بهم الى الاحتراق النفسي وتدني ولاءهم التنظيمي للمؤسسة وتركهم للعمل في النهاية ما يلي: تدني الروح المعنوية، الانهاك والضيق، والانجاز القليل للعمل، والاتجاهات السلبية تجاه العاملين والعمل واتجاه انفسهم، وشعور بالغضب، وترك العمل.

ويشير شارلز فروجيا (Farrugia, 1986) أنه يمكن أن تتكون اتجاهات لدى المعلم نحو مهنة التدريس ونحو مؤسسته من تعليم مجموعة من الطلاب، وفي الوقت نفسه يتكون لديه اتجاه سلبي وشعور بعدم الرضا الوظيفي وانخفاض في الولاء التنظيمي أو الاحباط من مكافأة غير لائقة. وهذه النتائج دعمت الفرضيات التي تقول أن كلا من العوامل الداخلية والخارجية للمهنة تؤثر على درجة الرضا الوظيفي للمعلم عن مهنة التدريس وولاءه التنظيمي. لكن وجد أن العوامل الداخلية لها تأثير أكبر.

ويؤكد سكول (Scholl, 1981) ان للولاء التنظيمي دورا كبيرا في حفظ وتوجيه سلوك الأفراد في الاتجاه الصحيح، ويقلل من أثر سلبيات الوظيفة على ممارسات المعلمين.

وكما أكدت الدراسات على أهمية اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس وما لها من أثار كبيرة على ممارساته لمهامه الوظيفية، تؤكد دراسات الباحثين على أهمية الولاء التنظيمي للمعلم لمؤسسته حيث يعتبره الكثيرون بأنه عامل أساسي لبقاء المؤسسة واستمراريتها (Scholl, 1981, Hoy & Miskel, 1987, Buchanan, 1974, March & Simon, 1958, Simon 1957) ويؤكد سايمون (Simon, 1957) ، ومارش وسايمون (March & Simon, 1958) وبورتر ولولر (Porter & Lawler, 1968) ، وستيفنز وزملاءه (Stevens et, al, 1978) على أنه يربط المؤسسة والعاملين فيها علاقات تبادلية من المصالح. فكلما عملت المؤسسة على توفير الحوافز المادية والمعنوية للعاملين فيها كلما زادت درجة ولاءهم التنظيمي لها وزادت درجة رضاهم عن العمل الذي يؤدونه وبالتالي تزداد انتاجيتهم مما يترك مردودا ايجابيا على المؤسسة ككل. أما اذا عملت المؤسسة على تخفيض أو انقاص الحوافز المادية والمعنوية للعاملين فيها فسوف يؤدي الى تكوين اتجاهات سلبية لدى العاملين نحو مؤسستهم ويقلل ولاءهم التنظيمي لها، وتقل انتاجيتهم وربما يتركوا العمل.

وقد وجد باولز (Bowles, 1983) علاقات ارتباطية قوية بين متغيرات الرضا الوظيفي (اتجاهات نحو المهنة) والولاء التنظيمي، وترك العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تنسي (Tennessi) كما وجد هانسن (Hansen, 1985) علاقات ارتباطية موجبة بين الحوافز المادية المتوفرة لممارسة مهنة التدريس وبين مدة الخدمة في المدارس الابتدائية والثانوية. وأظهرت دراسة هيل (Hill) على مدرسي كليات المجتمع في اميركا أن الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي كانا نتيجة مباشرة لانسجام دورهم وأن الولاء التنظيمي هو نتيجة مباشرة لزيادة الرضا الوظيفي عن مهنة التدريس (ردايدة، ١٩٨٨).

وفي دراسة الفرحان وزملائه (١٩٨٢) في الاردن عن مدى ارتباط وولاء المعلمين الأردنيين لمهنة التدريس تبين بأن اتجاهاتهم لمهنة التدريس كانت أقل من المستوى المطلوب تربويا واجتماعيا. ولم تتوصل الدراسة الى فروق احصائية دالة بين ولاء المعلمين والمعلمات، ووجد أيضا ان الارتباط بالمهنة والولاء لها يزداد مع ارتفاع المرحلة التعليمية التي يدرسون فيها، كما وجد أن

الذين يدرسون مواد تخصصهم كانوا أكثر ايجابية وارتباطا وولاء لمهنة التدريس ولمؤسساتهم من الذين لا يدرسون مواد تخصصاتهم.

وقد توصل ردايدة (١٩٨٨) في دراسة عن الولاء التنظيمي لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع الحكومية في الأردن وعلاقته بانتاجيتهم ان ولاء (٦٧٪) منهم لكلياتهم كان متوسطا فما دون، و(٣٣٪) كان ولاؤهم مرتفعا. كما تبين له عدم وجود أثر ذي دلالة احصائية لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومدة الخدمة في الكلية على ولائهم التنظيمي لكلياتهم وعلى انتاجيتهم في هذه الكليات.

ولكن دراسات قليلة أو نادرة حاولت البحث في تأثير الاتجاهات نحو مهنة التدريس والولاء التنظيمي على استمرارية العمل في المؤسسة. كذلك لم يعثر الباحثان على دراسات تقارن بين المؤسسات الخاصة والعامة من حيث اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس وولائهم للمؤسسة. وفي غمرة انتشار المؤسسات الخاصة (مدارس وكليات مجتمع) من الضروري التعرف على خصائص المدرسين في كل من النوعين من المؤسسات. وقد أجريت دراسات تقارن بين المدارس الخاصة والعامة من حيث تأثيرهما على خصائص الطلبة: تحصيلهم، اتجاهاتهم، قدراتهم ـ أنظر وولفل (Wolfle, 1987).

وتبرز أهمية المقارنة بين المؤسسات الخاصة والعامة (الحكومية) من حقيقة أن الأولى تحاول استقطاب كفاءات تدريسية ترتفع بمستوى المؤسسة الى مستويات منافسة مع المؤسسات الحكومية والمؤسسات الخاصة المنافسة. ولكن في نفس الوقت قد لا توفر المؤسسات الخاصة ضمانات كافية للعاملين لاسيما في خضم الأوضاع الاقتصادية المتدهورة. وعليه قد يشعر المدرسون في هذه المؤسسات بانعدام الأمن الوظيفي مما قد يؤثر على ولائهم للمؤسسة واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وبالتالي قد يقلل من احتمال استمرارهم في المؤسسة.

تحديد المصطلحات المستخدمة:

الاتجاهات نحو التدريس: هي تلك الأفكار والتصورات والمشاعر التي يحملها المعلم نحو طلابه وزملائه ورؤسائه ومهنته ونفسه ومجتمعه والمناهج التي يدرسها (الخليلي ومقابلة، ١٩٩٠) والتي يقيسها مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

الولاء التنظيمي: يشير هذا المصطلح الى التزام الفرد بقيم المؤسسة والرغبة في الارتباط بها والاهتمام بمصيرها والعمل من أجلها والبقاء فيها والمحافظة عل عضويتها.

الاستمرارية في العمل: ويقصد به عدد السنوات التي يقضيها المدرس في آخر كلية عمل بها أثناء اجراء الدراسة.

الكليات الخاصة والحكومية: وتشير الأولى الى الكليات التي تدار وتمول بأموال خاصة ويحكمها نظام اداري خاص بها وتخضع جزئيا لوزارة التعليم العالي خصوصا فيما يتعلق بمناهجها ولكنها مستقلة من الناحية المالية.

أما الثانية فتشير الى الكليات التي يحكمها نظام موحد ونظام مالي واحد ومناهج ومرافق تحددها وزارة التعليم العالي.

فروض الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في فحص أهم العوامل التي تؤثر على استمرارية مدرس كلية المجتمع في الأردن في العمل في كليته فترة زمنية طويلة. جدير بالذكر أن بعض هذه العوامل يؤثر بطريقة مباشرة وبعضها يؤثر بطريقة غير مباشرة. وبتفصيل أكثر فان الدراسة الحالية تسعى الى اختبار صحة الفروض التالية:

١ ـ يوجد أثر له دلالة احصائية لكل من نوع الكلية (خاصة مقابل حكومية) والجنس والعمر على الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

٢ ـ يوجد أثر له دلالة احصائية لكل من نوع الكلية والجنس والعمر

والاتجاهات نحو مهنة التدريس على الولاء التنظيمي.

٣ ـ يوجد أثر له دلالة احصائية لكل من نوع الكلية والجنس والعمر والاتجاهات والولاء التنظيمي على الاستمرارية في العمل في الكلية كما تعكسها مدة الخبرة في الكلية الحالية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بأفراد العينة والمجتمع الذي يمثلونه، كما تتحدد بالأدوات المستخدمة والمتغيرات المشمولة بالدراسة.

الطريقة

مجتمع الدراسة وعينتها:

يوجد في الأردن ما يزيد على خمس وثلاثين كلية مجتمع تتوزع على مدن الدولة المختلفة. وقد اقتصر المجتمع الذي أخذت منه عينة هذه الدراسة على كليات المجتمع (Target Population) في اربد والزرقاء وجرش وعجلون، حيث يوجد في هذه المدن اثنتا عشرة كلية حكومية وأهلية بواقع خمس كليات حكومية وسبع كليات أهلية. تضم هذه الكليات ٣١٥ معلما متفرغا بالاضافة الى ٣٥ معلما غير متفرغ. ونظرا لصعوبة وصول الأفراد غير المتفرغين وعدم التزامهم التام بمهنة التدريس فقد استبعدوا عند اختيار العينة.

واشتملت عينة الدراسة على ١٢٣ معلما تم اختيارهم عشوائيا من بين أفراد المجتمع البالغ عددهم ٣١٥ معلما ومعلمة (٩٦ معلما و٢٧ معلمة)، اثنان وسبعون منهم يعملون في كليات حكومية وثمانية واربعون يعملون في كليات خاصة. وقد بلغ متوسط أعمارهم ٣٦ سنة ومتوسط خبرتهم ١٣ سنة ومتوسط العمل في الكلية الحالية ٥ سنوات.

أدوات الدراسة:

لغرض الدراسة الحالية أعطي استبيانان لكل فرد من أفراد العينة، واحد

لقياس الولاء التنظيمي (Organizational Commitment) والآخر لقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس (Attitudes Toward Teaching) بالاضافة الى عدد من الاسئلة لاستجرار معلومات عن متغيرات الجنس والعمر والخبرة وسنوات العمل ومدة الخبرة في الكلية الحالية والمؤهل العلمي ونوع الكلية (خاصة، حكومية).

مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس:

قام باعداد هذا المقياس الخليلي ومقابلة (١٩٩٠). ويتكون المقياس من ٢٧ فقرة تتوزع على سبعة أبعاد تمثل اتجاهات المعلم نحو الطلاب، نحو الزملاء، نحو الرؤساء، نحو التدريس كمهنة، نحو الخصائص الشخصية للمعلم، نحو المناهج والنشاطات اللامنهجية، وتصور المعلم لاتجاهات المجتمع نحوه. وجاءت فقرات المقياس متفقة مع سلم ليكرت ذي الدرجات الخمس (موافق بشدة، موافق نوعاً ما، غير متأكد، غير موافق نوعاً ما، غير موافق بشدة)، وكان بعضها موجبا والبعض الآخر سالبا. وأعطيت الاستجابة «موافق بشدة» ٥ درجات و«غير موافق بشدة» درجة واحدة في حالة الفقرات الموجبة، وأعطيت الاستجابات «موافق نوعا ما» و«غير متأكد» و«غير موافق نوعا ما» الدرجات ٤، ٣، ٢، على التوالي. وعكس التدريج في حالة الفقرات السالبة بحيث أعطيت الاستجابة «موافق بشدة» درجة واحدة و«غير موافق بشدة» ٥ درجات كما عكست الاستجابات البينية لتصبح ٢، ٣، و٤ «موافق نوعا ما»، «غير متأكد»، و«غير موافق نوعا ما»، على التوالي.

مقياس الولاء التنظيمي:

يتكون المقياس من ١٥ فقرة لقياس عواطف المعلم وقيمه وتوجهاته نحو المؤسسة التي يعمل بها. ويذكر ردايدة (١٩٨٨)، الذي نقل المقياس الى اللغة العربية، أنه يمكن تقسيم فقرات المقياس الى فئتين: تتعلق الأولى منها بالالتزام بقيم المؤسسة والرغبة بالارتباط بها والاهتمام بمصيرها والعمل من أجلها، وفقرات هذه الفئة هي: ١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٨، ١٠، ١٣. و١٤. وأما فقرات الفئة الثانية فتتعلق بالالتزام بالبقاء في المؤسسة والمحافظة على عضويتها، وفقراتها هي ٣، ٧، ٩، ١١، ١٢، و١٥ (ص٢٥). كما أن المقياس يتبع طريقة ليكرت في

درجاته، فأعطيت الدرجات ٥، ٤، ٣، ٢، ١، للاستجابات «موافق بشدة»، «موافق نوعا ما»، «غير متأكد» «غير موافق نوعا ما»، و«غير موافق بشدة»، على التوالي في حالة الفقرات الموجبة، وعكس التدريج في حالة الفقرات السالبة.

فيما يتعلق بصدق وثبات أدوات الدراسة فقد اعتمد الباحثان على معايير الصدق والثبات التي قدمها معدوا المقياسين وذلك للتشابه الكبير بين عينة الدراسة الحالية وعينات الصدق والثبات لكلا المقياسين (الخليلي ومقابلة، ١٩٩٠ ورداية، ١٩٨٨).

بالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، توصل الباحثان (الخليلي ومقابلة، ١٩٩٠) الى أن المقياس يتمتع بدرجة تمييز عالية لفقرات المقياس. كما أن المقياس يتمتع كذلك بدرجة ثبات معقولة باستخدام معامل كرونباخ (الفا = ٠,٨٢) بالاضافة الى أن الفقرات قد ارتبطت بدرجة دالة مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما تحققت منه الدراسة الحالية حيث كانت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية دالة احصائيا باستثناء فقرتين هما ٧ و٢٠.

أما فيما يتعلق بمقياس الولاء التنظيمي فقد وجد رداية (١٩٨٨) أن المقياس يتمتع بقدرة تمييزية عالية. كما وجد نفس الباحث ثباتا عاليا للاختبار بطريقة اعادة التطبيق. وقد أجرى الباحثان الحاليان حسابا لمعاملات الارتباط بين الفقرات من جهة وبين الفقرات والدرجة الكلية للاختبار من جهة أخرى، وكانت معاملات الارتباط كلها مرتفعة ودالة احصائيا. كذلك تراوحت معاملات الارتابط بين الفقرات والدرجة الكلية بين ٠,٣١ و٠,٧٥، وكلها دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١.

التصميم والتحليل الاحصائي:

تعتبر هذه الدراسة ارتباطية حيث هدفت الى التعرف على تأثير مجموعة من المتغيرات المستقلة (Exogenous) (الجنس، نوع الكلية، العمر) على متغيرات تابعة (Endogenous) وهي الاتجاهات نحو مهنة التدريس والولاء التنظيمي وسنوات العمل في آخر كلية (الاستمرارية).

ولاختبار صحة فروض الدراسة تم استخدام اسلوب الانحدار المتعدد (Multiple Regression) وذلك بحساب ثلاث معادلات انحدار على النحو التالي:

- في المعادلة الأولى استخدم متغير الاتجاهات كمتغير تابع والمتغيرات: نوع الكلية والجنس والعمر كمتغيرات مستقلة.

- وفي المعادلة الثانية كان متغير الولاء التنظيمي متغيرا تابعا بينما كانت متغيرات نوع الكلية والجنس والعمر والاتجاهات نحو مهنة التدريس متغيرات مستقلة.

- وفي المعادلة الثالثة تم توظيف سنوات العمل في الكلية كمتغير تابع في حين استخدمت بقية المتغيرات كمتغيرات مستقلة.

جدير بالذكر أنه تم استبعاد متغير مدة الخبرة الكلية من المعادلات الثلاث نتيجة ارتباطه المرتفع مع العمر (ر = ٠,٩٢) وذلك لتجنب حالة الارتباط المشترك (Multicolinearity) التي قد تؤدي الى تشويه النتائج وعدم استقرارها في حالة استخدام الانحدار المتعدد. وهي حالة تظهر من ارتباط كبير بين المتغيرات المستقلة بينما ترتبط هذه المتغيرات بدرجة أقل من المتغير التابع.

كما تجدر الاشارة الى أن معاملات الانحدار هي معاملات انحدار جزئية. فحين نتحدث عن معامل انحدار العمر نكون قد ثبتنا (Hold Constant) باقي المتغيرات المستقلة. أي اننا نتحدث عن تأثير العمر بمنأى عن تأثير المتغيرات المستقلة الأخرى.

نتائج الدراسة ومناقشتها

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة (ن = ١٢٣)

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري
العمر	٣٦,٤٠	٩,١٦
سنوات الخبرة	١٣,٠٧	٩,٤٥
الولاء التنظيمي	٥٦,٢٦	٨,٨٦
الاتجاهات	٩١,٤٥	١٢,٦٣
سنوات العمل في الكلية الحالية	٤,٩٥	٤,٢٥

يعرض جدول (١) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة الأساسية. ويتضح من الجدول أن متوسط عمر معلمي كليات المجتمع قد بلغ ٣٦ سنة بانحراف معياري قدره ٩ سنوات تقريبا فيما يشير الى أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارها بين ٤٥ و٢٧ سنة. كما يشير الجدول نفسه الى أن متوسط سنوات الخبرة يبلغ ١٣ سنة وانحرافها المعياري ٩ فيما يدل على أن ٧٠٪ من أفراد العينة قد قضوا في الخدمة ما بين أربع سنوات و٢٢ سنة. وعند مقارنة سنوات الخبرة مع سنوات العمل في الكلية الحالية يتضح أن هنالك ٨ سنوات فرق بين الاثنين حيث بلغ معدل سنوات العمل في الكلية الحالية حوالي ٨ سنوات والانحراف المعياري بلغ ٤ سنوات تقريبا. وان دل هذا على شيء فانما يدل على ظاهرة التنقل بين الكليات وخصوصا خلال الأعوام الأخيرة التي انتشرت فيها الكليات بشكل كبير في الأردن.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

يعرض جدول (٢) معاملات الانحدار لتغير اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس على متغيرات العمر ونوع الكلية والجنس. جدير بالذكر انه تم ترميز (Coding)متغيري نوع الكلية والجنس على النحو التالي: حكومية وأعطيت ١؛ غير ذلك (خاصة) أعطيت صفر. كذلك أعطي تصنيف ذكر القيمة ١ وأنثى أعطيت القيمة صفر (أنظر Cohen & Cohen, 1983 حول هذا النوع من التصنيف - Dummy Coding).

تشير النتائج في جدول (٢) أن المتغيرات الثلاثة مجتمعة تفسر حوالي ١٣٪ من التباين في درجات الاتجاهات نحو مهنة التدريس وهي نسبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ وبذا تكون قد تحققت الفرضية الأولى. وبالنظر الى قيم معاملات الانحدار يتضح أن نوع الكلية والجنس لهما تأثير على الاتجاهات في حين أن العمر لا يؤثر وذلك بقرينة مستوى الدلالة.

جدول (٢)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمتغير الاتجاهات نحو مهنة التدريس على العمر ونوع الكلية والجنس.

المتغير	معامل الانحدار (b)	قيمة ت	مستوى الدلالة
العمر	,٠٧٩	,٧٨	,٤٤
نوع الكلية (عامة)	– ٧,٣٠	– ٤,٢٩	,٠٠٠١
الجنس (ذكر)	– ٤,٦٧	– ٢,٠٩	,٠٤

R^2 ,١٥ = *R^2 المعدله = F ,١٣ = ٧,٠٧ (P ,٠٠٠٢) د.ح. ١١٦,٣.

ملاحظة: يستخرج الخطأ المعياري لمعامل الانحدار بقسمة ممعامل الانحدار على قيمة ت.

* مربع معامل الارتباط المتعدد.

فيما يتعلق بنوع الكلية، يظهر أن اتجاهات معلمي الكليات الخاصة نحو مهنة التدريس أفضل من اتجاهات أقرانهم في الكليات الحكومية، وهذا ما تدل عليه اشارة السالب تحت معامل الانحدار الخاص بنوع الكلية (b = –٧,٣). وحين الرجوع الى البيانات الوصفية تبين أن متوسط اتجاهات المعلمين في الكليات الحكومية كان ٨٧ بينما كان متوسط اتجاهات معلمي الكليات الخاصة ٩٦,٤٠ ومعنى هذا أنه بعد ضبط متغيري العمر والجنس يبرز نوع الكلية كمتغير ذات تأثير واضح على اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس.

كما يتضح من الجدول نفسه أن معامل الانحدار الجزئي للجنس (Partial Regression Coefficient) (b= – ٤,٦٧) دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠٤) وتدل الاشارة السالبة على أن الاناث قد عبرن عن اتجاهات أكثر ايجابية نحو مهنة التدريس بالمقارنة مع الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج شواب وأيوانيكي (Shwab & Iwaniki, 1982) اللذين وجدا أن اتجاهات المعلمين

الذكور نحو التلاميذ كانت أكثر سلبية من اتجاهات المعلمات، كما تتفق مع نتائج دراسة طوباسي (١٩٧١) الذي وجد أن المعلمات كن أكثر رضا من المعلمين.

وتشير النتائج أن العمر ليس له تأثير على اتجاهات المعلمين في كليات المجتمع. أي أن صغار السن وكبار السن يتساوون في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. وذلك بالرغم من أنه من المتوقع أن يعبر صغار السن عن اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس لتعكس بذلك حماسهم للمهنة كونهم يلتحقون بها حديثا. ولكن اذا نظرنا الى طبيعة مهنة التدريس هذه الأيام نجد أن المعززات الاجتماعية والمادية لهذه المهنة قليلة. وربما كانت مهنة التدريس هي الفرصة الوحيدة المتاحة للملتحقين بالمهنة، وبالتالي فلم يكن الاختيار لها نابع من محض الرغبة. وبذا فقد تساوت اتجاهات حديثي العهد بالمهنة مع مخضرميها.

وبمنأى عن العمر (أي بعد ضبطه) ظهر أن معلمي الكليات الخاصة يعبرون عن اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس أكثر من أقرانهم معلمي الكليات الحكومية. ولعل مرد ذلك الى أن الكليات الخاصة تخوض منافسة فيما بينها على استقطاب عدد أكبر من الطلبة يكونون ذات كفاءات عالية حتى تقدم نتائج أفضل وتخرج طلابا قادرين على المنافسة في مجال العمل. وهذا بطبيعة الحال يتطلب توفير اجواء اكاديمية منافسة وذلك بتجهيز الكلية بمختبرات وأجهزة وأبنية ذات معايير تستقطب الطلبة. ولاشك أن توفير مثل هذه المختبرات والأجهزة والأبنية والجو الأكاديمي العام يساعد على استقطاب معلمين ذوي كفاءة منافسة تعكس نفسها على اتجاهاتهم نحو المهنة.

وتتمتع كليات المجتمع الخاصة بحرية أكثر من الكليات الحكومية في مفاوضة المعلمين فيما يتعلق بالرواتب حيث من غير الضروري أن ترتبط الكلية الخاصة بكادر موحد لجميع المعلمين، في حين أن الكليات الحكومية كلها يحكمها كادر واحد. وعليه فان اختيار المعلم للعمل في كلية خاصة تحكمه الرغبة في العمل في الكلية في ضوء ما تعرضه الكلية من راتب ومحفزات أخرى تعتمد على حاجة الكلية ورغبتها في تعيينه. بالمقارنة، فان المعلم في الكليات الحكومية ليس في وسعه طلب شيء متميز عن زملائه حتى في حالة تميزه أو حاجة الكلية اليه.

وعندما تم ضبط تأثير نوع الكلية والعمر تبين أن الجنس يؤثر على الاتجاهات نحو مهنة التدريس. وقد عبرت الاناث عن اتجاهات أكثر ايجابية من اتجاهات الذكور. وقد يرجع ذلك الى أن الاناث لا يعملن كمدرسات بدافع الحاجة الى العمل فقط، في حين أن الذكور قد يجدون أنفسهم مضطرين للعمل بغض النظر عن نوع العمل. فقد يعمل الرجل كمدرس لأن التدريس هي الفرصة الوحيدة التي تتفق مع مؤهله ولأنه يجب أن يعمل. أما المرأة في الأردن فقد دخلت ميدان العمل لمساعدة الرجل (الزوج) وليس لأن العبء الكامل لاعالة الأسرة يقع عليها. بالمقابل يتحمل الرجل العبء الأكبر في اعالة الأسرة. كما أن القيم والمعايير الاجتماعية قد لا تعيب المرأة غير العاملة في الوقت الذي يتعرض فيه الرجل العاطل عن العمل لضغوط اجتماعية كبيرة. ناهيك عن الضغوط المادية والنفسية الناجمة عن تعطله عن العمل. لذا فمن غير الممكن له أن يختار بين وظيفة يرغب فيها أو يجلس في البيت، فهذا الخيار لا يتمتع به الرجل بينما يكون مقبولا للمرأة. وبالتالي فقد يجبر الرجل على عمل قد لا يرغب فيه وبذا ينعكس ذلك على اتجاهاته نحوه. وهذا ربما حصل مع أفراد عينة هذه الدراسة.

بالاضافة الى ذلك فان مجالات العمل للمرأة محدودة وربما تكون مهنة التعليم أنسب للمرأة والتي تميل الى امتهانها. في حين أن مجالات العمل للرجل أكثر عددا وتنوعا ومهنة التعليم واحدة من هذه المجالات التي قد لا ترضي طموح الرجل من حيث مكانتها الاجتماعية ودخلها المادي.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

يعرض جدول (٣) نتائج الفرضية الثانية ويشتمل على معاملات الانحدار الجزئية لمتغيرات العمر ونوع الكلية والجنس والاتجاهات نحو مهنة التدريس. كما يظهر في الجدول قيمة (R^2) التباين المفسر في درجات الولاء التنظيمي وقيمه (F) ومستوى الدلالة.

جدول (٣)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتغير الولاء التنظيمي على العمل ونوع الكلية والجنس والاتجاهات.

المتغير	معامل الانحدار (b)	قيمة ت	مستوى الدلالة
العمر	,١٤	١,٦٥	,١٠
نوع الكلية	– ,٣٣	– ٠,٤٥	,٨٣
الجنس	– ١,٣٤	– ,٧١	,٤٨
الاتجاهات	,٤٧	٦,٠٦	,٠٠٠١

R^2 = ,٣٠ R^2 المعدله = ,٢٧ F= ١٢,٢ (P ,٠٠٠١) د.ح. ١١٥,٤.

تشير النتائج في جدول (٣) الى عدم وجود أثر دال لأي من متغيرات العمر ونوع الكلية والجنس على الولاء التنظيمي. في حين أن للاتجاهات نحو مهنة التدريس أثر جزئي على الولاء التنظيمي حيث بلغت قيمة (b= ٠,٤٧) وقيمة «ت» لاختبار الفرق عن صفر (٦,٠٦) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠٠١). ويتضح أن هذا الأثر ايجابي بمعنى أنه كلما ارتفعت درجات الاتجاهات نحو المهنة زاد الولاء للمؤسسة. وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات سايمون (Simon, 1957) ومارش وسايمون (March & Simon, 1958) وبورتر ولولر (Porter & Lawer, 1968) وكذلك باولز (Bowles, 1983). كما بين رداية (١٩٨٨) أن الولاء التنظيمي يأتي كنتيجة مباشرة للرضا عن الوظيفة (مهنة التدريس). ولعله أمر طبيعي أن يشعر الفرد بولاء للمؤسسة اذا كانت اتجاهاته ايجابية نحو العمل الذي يؤديه.

وبالرغم من أنه لم يظهر أثر لكل من نوع المؤسسة والجنس الا ان اتجاه التأثير منسجم مع اتجاه التأثير في نتائج الفرضية السابقة. هذا على الرغم من أن الأثر المباشر لديهما لم يصل الى مستوى دلالة (٠,٠٥). وبما أن للمتغيرين أثر على الاتجاهات نحو مهنة التدريس، فان تأثيرهما على الولاء التنظيمي يكون

تـأثيرا غير مبـاشر ـ أي خـلال متغير الاتجـاهـات. وللتـأكـد من ذلك راجعنـا متوسطات الولاء التنظيمي لكل من الذكور والاناث وللأفراد في الكليات الخاصة والحكومية وذلك قبل معالجتها احصائيا، وتبين أن الذكور والاناث لا يختلفـون في ولائهم التنظيمي حيث كانت المتوسطات للـذكـور والانـاث على التـوالي (٥٦) و(٥٧,٢)، مما يشير الى أنه لا يوجد أثـر لا مبـاشر ولا غير مبـاشر للجنس على الولاء التنظيمي.

أما بالنسبة لنوع الكلية فقد كان متوسط الولاء التنظيمي في الكليات الخاصة والحكومية على التوالي (٥٤) و(٥٨,٩٦). وهذا يدل على أن المعلمين في الكليـات الخاصة أكثر ولاء لمؤسساتهم من أولئك الذين يعملون في الكليـات الحكـوميـة. ويعود «دوبان» هذا الأثر الى أن الاتجاهات نحو مهنة التدريس ترتبط بـدرجـة أكبر مع الولاء التنظيمي وبالتالي مقدرتها التنبؤية تفوق قـدرة نـوع الكليـة على التنبؤ بدرجات الولاء التنظيمي. وبالتالي فعندما دخل الاثنان في منافسة لتفسير التباين في درجات الـولاء التنظيمي اختفى أثـر نـوع الكليـة. ولكن بقي للمتغير الأخير أثر غير مباشر ـ أي عبر متغير الاتجاهات.

هذا وتشير نتائج دراسة الفرحان وزملائه (١٩٨٢) وكذلك دراسـة رديـدة (١٩٨٨) الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في ولائهم التنظيمي. في حين لم تتوفر دراسات حول أثر نوع الكلية على الولاء التنظيمي.

وقـد فسرت المتغيرات مجتمعـة أكثـر من ربـع التبـاين في درجـات الـــولاء التنظيمي حيث بلغـت (R^2 =٠,٢٧) وقيمة (F = ١٢,٢) ولها دلالة عنـد مستوى (٠,٠٠٠١).

نتائج الفرضية الثالثة:

أخيرا أجري تحليل الانحدار المتعدد باستخدام المتغيرات السابقة كلهـا للتنبؤ بسنوات الخدمة في آخر كلية (الاستمرارية) وقـد جـاءت النتـائج على نحـو مـا يوضحه جدول (٤).

جدول (٤)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمتغير سنوات العمل في آخر كلية على العمر ونوع الكلية والجنس والاتجاهات والولاء التنظيمي.

المتغير	معامل الانحدار (b)	قيمة ت	مستوى الدلالة
العمر	,٢١	٤,٦٧	,٠٠٠١
نوع الكلية	١,٧٨	٢,٢٧	,٠٢٥
الجنس	,٣٨	,٣٨	,٧٠
الاتجاهات	,٠٠٢	,٠٤٥	,٩٦
الولاء التنظيمي	– ,٠٤	– ,٧٨	,٤٤

R^2 ,٢٣ = R^2 المعدله ,٢٠ = F ٨,٤ (P ,٠٠٠١) د.ح. ١١٤,٥.

تشير النتائج في جدول (٤) أن العمر يؤثر على استمرارية العمل (سنوات العمل) في الكلية الحالية، فالأفراد الأكبر سنا هم الأكثر بقاءا في المؤسسة. كذلك يتضح ان العاملين في الكليات الحكومية يعملون لمدة أطول في مؤسساتهم. ولكن لم يظهر أثر يذكر للجنس أو الاتجاهات أو الولاء التنظيمي على استمرارية العمل في المؤسسة.

فيما يتعلق بالعمر بلغ معامل الانحدار الجزئي (b = ٠,٢١) وهو دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٠٠١) من الدلالة. وقد لا تعود رغبة كبار السن في البقاء في المؤسسة الى اتجاهات ايجابية نحو التدريس أو الولاء التنظيمي. فقد بينا سابقا أن العمر مستقل عن الاتجاهات وكذلك عن الولاء التنظيمي. ولكن تعوّد الرغبة في الاستمرار في العمل لدى كلية ما الى ميل كبير السن الى تجنب التغيير في مرحلة متأخرة من العمر الوظيفي ـ أي قبل التقاعد. بالاضافة الى ذلك فان الافراد الأصغر سنا يكونون حديثي العهد في العمل التدريسي ولا يخيفهم التغيير كما يخيف الأكبر سنا. وبطبيعة الحال تكون سنوات العمل في

التدريس قليلة حتى وان لم يغيروا المؤسسة.

يتضح كذلك أن نوع الكلية أن نوع الكلية واحد من المتغيرات التي تؤثر على سنوات العمل في الكلية. ويشير معامل الانحدار أن الذين يعملون في الكليات الحكومية يعملون لمدة أطول من الذين يعملون في الكليات الخاصة حيث كان معامل الانحدار موجبا وقيمته (b= ١,٧٨) وهو دال عند مستوى (٠,٠٢٥). ومن المهم ان نذكر هنا أنه ليس من الضروري أن يرجع البقاء في الكليات الحكومية الى ولاء أكثر لها أو اتجاهات ايجابية نحوها، فقد تبين سابقا العكس من ذلك. فالأفراد الذين لا يظهرون حماسا واتجاها ايجابيا نحو العمل في المؤسسات الخاصة قد يجدون أنفسهم بدون عمل. فالمنافسة بين الكليات الحكومية غير واردة بالدرجة نفسها عند الكليات الخاصة. كذلك فان التعليم في الكليات الحكومية غالبا ما يكون مجانيا في حين أن اقساط الكليات الخاصة مرتفعة وبالتالي فصوت الطالب في الكليات الخاصة وتقييمه للمعلمين يكون مسموعا بدرجة أوضح من الكليات الحكومية. وبالتالي فهذا يقلل من فرصة بقاء المعلمين ذوي الاتجاهات والولاء الأقل ايجابية في الكليات الخاصة مقارنة بالكليات الحكومية. وبالتالي فان الأفراد الذين شملتهم عينة الدراسة يعملون في الكليات الخاصة برغم أن مدة عملهم في هذه الكليات أقل من مدة عمل أقرانهم في الكليات الحكومية الا أنهم عبروا وقت اجراء الدراسة عن اتجاهات ايجابية وولاء أفضل لمؤسساتهم.

وهنالك عامل آخر تجدر الاشارة اليه وهو أن فكرة الكليات الخاصة في الأردن قد بدأ العمل بها بعد سنة ١٩٧٦ حيث أنشئت أول كلية مجتمع خاصة في حين توجد كليات متوسطة في الأردن قبل ذلك التاريخ بحوالي عقدين. فبعض الكليات الخاصة لا يزيد عمرها على عشر سنوات مما يفسر نقص سنوات العمل فيها عن سنوات العمل في الكليات الحكومية. كما يوضح جدول (٤) أن ليس للجنس أثر كبير على الاستمرارية في العمل، فقد بلغ معامل الانحدار (b = ٠,٣٨) وهو غير دال احصائيا.

في الوقت نفسه لم يظهر أثر للاتجاهات نحو مهنة التدريس على زيادة سنوات العمل في الكلية الحالية. فقد بلغ معامل الانحدار (b = ٠٠٢,) وهو غير

دال احصائيا في اشارة الى أن الاستمرارية في العمل تحكمه اعتبارات لا تشتمل بالضرورة على اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس. ويبرر هذا التفسير قلة فرص العمل المتاحة وبالتالي قد يضطر البعض الى امتهان مهنة قد لا يرغبون فيها ولكنها الفرصة المتاحة لكسب العيش. وبالتالي يبقون يعملون فيها وهم راغبون عنها، وربما ينطبق هذا الكلام على المعلمين أكثر من انطباقه على المعلمات.

بالمثل، يظهر أن ليس للولاء التنظيمي أثر على الاستمرار في العمل (سنوات الخدمة في الكلية الحالية)، حيث بلغت قيمة معامل الانحدار الجزئي للولاء التنظيمي (b = ٠,٠٤) وهو غير دال احصائيا. وعليه فليس من الضروري أن يكون المعلم ذا ولاء للمؤسسة حتى يستمر في العمل فيها وذلك بعد استبعاد اثر العمر ونوع الكلية اللذان يرتبطان ويؤثران على سنوات الخدمة في الكلية.

ويظهر في أسفل جدول (٤) قيمة (R^2)، مربع معامل الارتباط المتعدد والتي تساوي (٠,٢٠)، أي أن ما نسبته ٢٠٪ من التباين في سنوات العمل في الكلية الأخيرة قد تم تفسيرها من خلال المتغيرات المستقلة الخمسة. وتعتبر هذه النسبة دالة احصائيا حيث بلغت قيمة (F = ٨,٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠٠١). الا أنه تجدر الاشارة أنه يوجد متغيرين اثنين فقط يتمتعان بقدرة تفسيرية هما العمر ونوع الكلية في حين أن المتغيرات الثلاثة الأخيرة لم تتمتع بقوة تفسيرية للتباين في المتغير التابع وهذا ما تشير اليه معاملات الانحدار للمتغيرات الثلاثة الأخيرة في جدول (٤).

بعبارة أخرى، يمكن القول أنه في ضوء زيادة عمر المعلم ومعرفة أن الكلية التي يعمل بها هي كلية حكومية فانه يمكن التنبؤ بأنه على الأغلب سيستمر فترة أطول للعمل في مهنة التدريس. ولكن ليس من السهل أن نقول بأن الفرد الذي يبدي اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس أو الذي يبدي ولاء للمؤسسة سوف يستمر في العمل لمدة أطول في الكلية. ولعل هذا ينطبق على متغير الجنس أيضا، فمعرفة جنس المعلم (ة) لا تقدم ولا تؤخر في معرفة أو التنبؤ بمدة العمل واستمراريته. بالرغم من ذلك الا أن المتغيرات مجتمعة تساهم في توضيح التباين في سنوات الخدمة.

الخلاصة والاستنتاجات

لقد اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على طبيعة العلاقات التي تربط مجموعة من المتغيرات التي تحكم عمل معلمي كليات المجتمع في الأردن. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن هذه المتغيرات تكتنفها علاقات معقدة ومتشابكة.

فقد اتضح أن العمر لا يؤثر على اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس كما كان له تأثير ضئيل على الولاء التنظيمي، في حين كان للعمر تأثير واضح على الاستمرارية في العمل حيث كان الأفراد الأكبر سنا أكثر استمرارية في العمل.

وفيما يتعلق بالجنس فقد كان له تأثير على الاتجاهات نحو مهنة التدريس، حيث كانت الاناث أكثر ايجابية نحو مهنة التدريس من الذكور، ولكن لم يظهر تأثير مماثل للجنس على الولاء التنظيمي أو على الاستمرار في العمل. ففي الوقت الذي يمكن التنبؤ باتجاهات المعلمين اذا عرف جنسهم الا أنه ليس بالامكان التنبؤ بولائهم أو استمراريتهم في العمل.

كما انه لم يكن لنوع الكلية (خاصة مقابل حكومية) تأثير ثابت على الاتجاهات والولاء التنظيمي والاستمرارية في العمل. ففي حين كان ممكنا التنبؤ باتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس ومدة استمرارهم في العمل وذلك بمعرفة نوع الكلية، كانت القدرة على التنبؤ بالولاء ضئيلة.

وفي حالة اعتبار سنوات العمل في آخر كلية كمتغير تابع اخفقت الاتجاهات نحو مهنة التدريس وكذلك الولاء التنظيمي في التنبؤ بسنوات العمل، في حين برز متغيري العمر ونوع الكلية كمتغيرين قادرين على التنبؤ بالاستمرارية في العمل.

من هذا كله يمكن أن يستخلص بأن الاتجاهات نحو مهنة التدريس والولاء التنظيمي للمؤسسة، رغم أهميتهما، الا انهما غير كافيين وحدهما للاستمرار في العمل في المؤسسة. بمعنى آخر، حتى لو عبر فرد عن ولاء كبير لكليته وأفصح عن اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس فمن غير الضروري أن يعني ذلك أنه سيستمر يعمل في نفس الكلية أو أن ادارة الكلية ستعمل ما بوسعها للابقاء عليه ضمن أسرتها التعليمية.

أخيرا وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج فان الباحثين يوصيان بما يلي:

أولا: لابد من مواصلة البحث في موضوع الاتجاهات نحو مهنة التدريس وولاء المدرسين لمؤسسات العمل وذلك باعتبار عدد المتغيرات بحيث تزيد على ما اشتملت عليه الدراسة الحالية وفي مستويات تعليمية أخرى كالمدارس الثانوية والاعدادية والابتدائية. وبشكل خاص قد يكون من المناسب اشتمال الدراسات المستقبلية على متغيرات مثل الراتب والذي لم تبحث الدراسة الحالية في أثره على الاتجاهات نحو مهنة التدريس أو الولاء التنظيمي أو الاستمرارية في العمل.

ثانيا: ربما يكون من المفيد أن يعاد النظر في الأنظمة التي تحكم الكليات الخاصة والكليات الحكومية حيث كان لتغير نوع الكلية أثر متناقض. فمن ناحية كان للكليات الخاصة أثر ايجابي على الاتجاهات نحو مهنة التدريس، ومن الناحية الأخرى كان لها أثر سلبي على الاستمرارية في العمل. ففي الوقت الذي أبدى فيه مدرسوا الكليات الخاصة اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس بالمقارنة مع مدرسي الكليات الحكومية ـ الا أن مدرسي الكليات الحكومية أكثر استمرارا في العمل في الكليات الحكومية. وربما يكون من المناسب أن تعمد الكليات الخاصة على احداث قوانين تضمن للمدرس أمنا وظيفيا وتقاعديا أفضل.

ثالثا: من المناسب كذلك أن تعمد الكليات الخاصة وكذلك الحكومية الى تقديم محفزات مادية ومعنوية بشكل أفضل لاسيما للمدرسين الجدد والذين لم يتضح حماسهم للمهنة من خلال ما عكسته اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وكذلك ولاءهم التنظيمي مقارنة بنظرائهم المدسين القدامى.

المـراجـــــع

أ ـ المراجع العربية:

الخليلي، خليل ومقابلة، نصر (١٩٩٠). دراسة تطويرية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس. أبحاث اليرموك، بحث مقبول للنشر.

ردايدة، صالح (١٩٨٨). الولاء التنظيمي وعلاقته بالانتاجية لاعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك.

الفرحان، اسحق، لطفية، لطفي، والخوالدة، محمد (١٩٨٢). قياس مدى ارتباط المعلمين في الأردن بمهنة التربية والتعليم وولاءهم لها والعوامل المؤثر في ذلك. دراسات، مجلد ٩، عدد ٢، ص٢٩ـ٦٧.

طوباسي، عادل (١٩٧١). الرضا عن العمل عند معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

مقابلة، نصر (١٩٨٨). العلاقة بين سلوك المعلم ودرجة تأثيره في تحصيل الطالب الاكاديمي. المجلة العربية للتربية، مجلد ٧، عدد ١، ص٨٧ـ١٠٣.

موسى، عبدالله (١٩٨١). بحوث في علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة الخانجي.

ب ـ المراجع الأجنبية:

Beck, C.L. & Gargiulo, R.M. (1983). Burnout in teaching retarted and nonretarted children. Journal of Educational Research, V.76 n.3, P.1690173.

Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theoty of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, v.18 n.4, P.93-113.

Blosser, P. (1984). Attitude Research in Science Education Columbus, OH: *ERIC* Clearing House for Science, Mathematics, and Environmental Education.

Bowles. J.K. (1983). An investigation of organizational commitment, satisfaction, and intent to remain among faculty for selected Tennessee institutions of higher education, *Dissertation Abstract International* 44 (4) 222-A.

Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations. *Adminstrative Science Quarterly*, v.19, P.533-546.

Chase, C.I. (1985). Two thousand Teachers View their profession. *Journal of Educational Research, v.79* n.1, p.12-18.

Cogan, M.L. (1958). the behavior of teachers and the productive behavior of their pupils. *Journal of Experimental Education, 21*, P.89-124.

Cohen, J. & Cohen, P. (1983). *Applied multible regression/ correlation analysis for the behavioral sciences*. (en Ed.). Hillsdale, N. J.: Laurence Erlbaum.

Everston, C.C., Anderson, L. A.; and Brophy, J.E. (1980). Relationship between classroom behaviors and student outcomes in junior high Mathematics and English classes. *American Educational Research Journal, 17*, P.43-60.

Farber, B.A. (1984a). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research, v.77*, n.6, P.325-331.

Farber, B.A., (1984 b). Teacher burnout: Assumptions, myths, and issues. *Teachers College Record, v.86*, n.2, P.321-33.

Farber, B.A., and Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psycho-educational perspective. *Teachers college Record, v. 83*, n.2, P.235-243.

Farrugia, Charles (1986). Career-choice and sources of occupational satisfaction and frustration and frustration among teachers in Malta. *Comparative Education, v.22,* n.3, P.221-231.

Gage, N.L. (1978). *The Scientific basis basis of the art of teaching.* N.Y.: Teachers College Press.

Good, T.L.; Biddle, B.; and Brophy, T. (1975). *Teacher Makes difference,* N.Y: Holt, Rinehart and Winston.

Hansen, T.T. (1985). Incentives that attract principals to oveseas education and lead to organizational commitment. *Dissertation Abstracts International, 45* (10), 3040-A.

Hanson, E.M. (1979). *Educational Administration and Orgainzational* Behavior, Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Hoy, K., and Miskel, G.G (1978). *Educational Administration,* N.Y.: Random House.

Iwaniki, E.; and schwab, R. (1981). Across validtion study of the Maslash Burnout Inventory. *Educational and Psychological Measerement, v.41,* n.4, P.1167-1174.

Kyriacou, C. (1987). Teaher Stress and burnout: an international review. *Educational Research, v.29,* n.2, P.146-152.

Maher, Ellen (1983). Burnout and commitment: a theoretical alternative. *The Personnel and Guidance Journal,* v.61, n.7, P.390-393.

March, J.G., and Simon, H. (1958). Orgainzations, N.Y: wiley.

Porter, L.W., and Lawler, E.E. (1968). *Managerial Attitudes and performance.* Homewood, I11.: Dorsey.

Reed, H.B. (1960). *Anxitey: The Ambivalent Variable.* Harvard Educational Review, 30, P.141-153.

Ryans, D.G. (1960). *Characteristics of Teachers.* Washington: American Council on Education.

Scholl, R.W. (1981). Differentiating Organizational Commitment from expectany as a motivating force. *Academy of Management Review, 6,* P.589-599.

Simon, H. (1957). *Administrative Behavior,* 2nd ed., N.Y.: McMillan.

Schawab R. & Iwaniki, E. (1982). who are our burned out tachers. *Educational Administration Quartarly, v.78,* n.2 P.5-16.

Spicuzza, F.J.; and de Voe, M.W. (1982). Burnout in the helping professions: Mutuual aid groups as self-help. *The Personnel and Guidance Journal, v.61,* n.2, P.95-98.

Stake, R. and Easely, J. (editors) (1978). *Case Studies in Science Education* Vol. II, Design, Overview and General Findings, National Science Foundation, Washington.

Stevents, J.M.; and Ivice, H.M. (1978). Assening personal, role and organizational predictors of mangerial commitment. *Academy of Management Journal, v.21,* P.380-396.

Tellefson, N. (1974). Selected student varibles and percieved teacher effectiveness. *Esucation,* 94, P.30-35.

Wolfle, 1. (1987). Enduring cognitive effects of public and private schools. *Educational Researcher, v.16,* n.4, P.5-11.