جامعة الجزائر-02- أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

البنية العاملية لمقياس الالتزام المهني عند أساتذة التعليم الجامعي

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث، تخصص القياس والتقويم التربوي

إعداد الطالبة:
لروية مشتي

إشراف الأستاذة الدكتورة:
أ.د/ زهية خطار

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	مؤسسة الانتساب	الصفة
أ.د/مرزاق بيبي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجزائر-02	رئيسا
أ.د/ زهية خطار	أستاذة تعليم عالي	جامعة الجزائر-02	مشرفة ومقررة
أ.د/ نصيرة بن نابي	أستاذة تعليم عالي	جامعة الجزائر-02	عضوا مناقشا
د/ نسيمة جرود	أستاذ محاضر-أ-	جامعة البليدة-02	عضوا مناقشا
د/نادية جزولي	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الجزائر-02	عضوا مناقشا
د/محمد بن بسعي	أستاذ محاضر-أ-	المدرسة العليا للأساتذة- بوزريعة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية2021/2020

الإهداء

أسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل صدقة جارية تكتب في سجل حسنات أبي وأمي رحمهما الله تعالى.

كلمة شكر

الحمد والشكر لله العلي القدير صاحب الفضل والمنة على توفيقه لإتمام هذا البحث، ولولا توفيقه عز وجل لما تحقق من ذلك شيء، ثم الصلاة والسلام على نبيه الحبيب المصطفى.

وبعد أجزل بالشكر والتقدير والعرفان لمن تفضلت بقبول الإشراف على هذا العمل المتواضع الأستاذة الدكتورة " خطار زهية " التي لم تبخل علي لا بعلمها ولا بوقتها، فجزاها الله عني ألف خير وأعلى مراتبها في العلم والخير والعطاء.

كما أخص بالشكر أساتذتي الكرام الأستاذ الدكتور"بحري نبيل" والأستاذة الدكتورة " بن نابي نصيرة" والأستاذة الدكتوراه"بوشدوب شهرة زاد"

كما أتوجه بجزيل الشكر للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور: بيبي مرزاق

الدكتور: بن بسعي محمد

الأستاذة الدكتورة: بن نابي نصيرة

الدكتورة: جرود نسيمة

الدكتورة: جازولي نادية

ملخص البحث:

يستهدف البحث الحالي الكشف عن البنية العاملية لمقياس الالتزام المهني عند أساتذة التعليم الجامعي.

وفي ضوء أهداف البحث وتساؤلاته، وفي حدود عينة البحث المكونة من 686 أستاذ جامعي من بعض الجامعات الجزائرية. أوضحت النتائج أن البناء العاملي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي يتضمن خمسة عوامل هي (الالتزام بالمهنة، الالتزام بالجامعة، الالتزام بالتطور المهني والبحث العلمي، والالتزام بالطلبة، والالتزام بعملية التدريس)

كما أشارت نتائج البحث أيضا إلى وجود ملاءمة إحصائية بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة البحث في التحليل العاملي التوكيدي، كما توصلت نتائج البحث أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتميع بمعاملات صدق وثبات جيدة، وعلى إثر هذه النتائج تم وضع معايير مناسبة يمكن استخدامها للمقارنة أو التصنيف بحسب الهدف من استخدام المقياس

الكلمات المفتاحية: البنية العاملية، التحليل العاملي الاستكشافي، التحليل العاملي التوكيدي، الالتزام المهني

Abstract:

The current research aims to disclose the factor structure of professional commitment of university education professors.In light of the goals of his questions and research, research sample was composed of 686 eating a university professor distributed some Algerian universities.

The results concluded that the factor structure of the university professor’s professional commitment measure, using exploratory factor analysis, includes five factors (commitment to the profession, commitment to the university, commitment to

professional development and scientific research, commitment to students, and commitment to the teaching process).

The results of the research also indicated a statistical fit between the model extracted from the exploratory factor analysis and the data drawn from the research sample in the confirmatory factor analysis, The results of the research also found that the professional commitment measure of a university professor is characterized by strong validity and reliability coefficients, and as a result of these results, appropriate criteria were developed that can be used for comparison or classification according to the goal of using the scale.

Key words, factor structure,Exploratory factor analysis, Confirmatory Factor Analysis, professional commitmen

العنوان **الصفحة**

الإهداء

كلمة شكر

ملخص اللغة العربية

ملخصة اللغة الانجليزية

فهرس قائمة الجداول .I

فهرس قائمة الأشكال .II

فهرس قائمة الملاحق .III

مقدمة البحث 01

الباب الأول : الجانب النظري للبحث

الفصل الأول الإطار العام للبحث

1- إشكالية البحث 08

2- فرضيات البحث 17

3- أهداف البحث 18

4-أهمية البحث 18

5- تحديد المفاهيم الأساسية للبحث 19

الفصل الثاني: توظيف التحليل العاملي في بناء الاختبارات والمقاييس

تمهيد 23

أولا: الاختبارات والمقاييس النفسية:

1-تعريف المقياس النفسي. 23

2-شروط المقياس النفسي الجيد. 25

3-أهمية المقاييس النفسية في البحوث النفسية والاجتماعية. 28

4-خطوات بناء وإعداد المقاييس النفسية 30

ثانيا: أسلوب التحليل العاملي

1-تعريف التحليل العاملي. 51

2-أهداف التحليل العاملي 54

3-شروط التحليل العاملي 57

4-مفاهيم عامة في التحليل العاملي 59

5-أنواع التحليل العاملي 60

6-أشكال التحليل العاملي 64

7-خطوات توظيف التحليل العاملي في بناء المقاييس . 66

ملخص الفصل 76

الفصل الثالث:الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي

تمهيد 78

أولا: الالتزام المهني

1- تعريف الالتزام المهني 78

2- المداخل النظرية للالتزام المهني 84

3- الالتزام المهني وبعض المفاهيم القريبة منه 86
4- وجهات الالتزام المهني 90
5- مراحل تطور الالتزام المهني 93
6- محددات الالتزام المهني 95
7- نتائج الالتزام المهني 106
8- قياس الالتزام المهني 111
9- نظريات الالتزام المهني 116

ثانيا: الاستاذ الجامعي

1-تعريف الاستاذ الجامعي 119
2-وظائف الاستاذ الجامعي 120
3-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي 124
4-خصائص الأستاذ الجامعي الكفء 127
5-التزامات الاستاذ الجامعي 134
6-أبعاد الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي 137
ملخص الفصل 144

الباب الثاني: الجانب الميداني للبحث

الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

تمهيد 147

أولا ـ الدراسة الاستطلاعية

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية 147

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية 148

3- خطوات و إجراءات الدراسة الاستطلاعية 148

4-نتائج الدراسة الاستطلاعية 149

ثانيا ـ الدراسة الأساسية

1- منهج البحث 150

2- عينة البحث وكيفية اختيارها 151

3- الحدود الزمانية والمكانية للبحث 145

4-أدوات البحث 154

5- الأساليب الإحصائية المعتمدة 166

ملخص 167

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج البحث

تمهيد 169

عرض نتائج الفرضية الأولى 169

عرض نتائج الفرضية الثانية 186

عرض نتائج الفرضية الثالثة 198

- استنتاج عام 201
- خاتمة 203
- قائمة المراجع 206
- قائمة الملاحق 223

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	المفاهيم القريبة من الالتزام المهني	93
2	النتائج المترتبة على الالتزام المهني	110
3	توزيع أفراد عينة البحث حسب الجامعات	152
4	توزيع أفراد عينة البحث حسب الكليات	153
5	تركية مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	158
6	مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي محكم	159
7	الفقرات المقترح تعديلها	164
8	تركيبة مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي من خلال توزيع الفقرات بعد التحكيم	165
9	درجات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس	170
10	نتائج اختبار كفاية المعاينة لاستجابات عينة البحث	173
11	قيم شيوع فقرات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	174
12	نتائج كفاية المعاينة لاستجابات عينة البحث بعد حذف الفقرات	176
13	العوامل التي انتهى إليها التحليل العاملي الاستكشافي قبل وبعد التدوير	178
14	فقرات العامل الأولى لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها عليه	181
15	فقرات العامل الثاني لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها عليه	182
16	فقرات العامل الثالث لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها عليه	183
17	فقرات العامل الرابع لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها عليه	184
18	فقرات العامل الخامس لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها عليه	185
19	مؤشرات المطابقة المطلقة01 لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل	188

	التعديل	
20	مؤشرات المطابقة التزايدية أو المقارنة لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل التعديل	189
21	مؤشرات المطابقة المطلقة02 لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل التعديل	190
22	مؤشرات المطابقة المطلقة01 لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل	191
23	مؤشرات المطابقة التزايدية أو المقارنة لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل	191
24	مؤشرات المطابقة المطلقة02 لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل	193
25	قيم تشبع فقرات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي على أبعاد الخمسة	196

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
.1	طرق تقدير الثبات	44
.2	الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار	45
.3	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	46
.4	التدوير المتعامد للتحليل العاملي	74
.5	التدوير المائل للتحليل العاملي	75
.6	المداخل النظرية لدراسة الالتزام المهني	84
.7	وجهات الالتزام المهني عند مورو Morrow	92
.8	هرم ماسلو للحاجات	101
.9	محددات الالتزام المهني	104
.10	نظرية خصائص المهنة والدافعية للعمل	117
.11	أبعاد الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي	141
.12	المنحنى البياني للعوامل المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي	177
.13	نموذج الالتزام المهني قبل التحليل العاملي التوكيدي	188
.14	النموذج العاملي للالتزام المهني	194

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته الأولية المقدم لتحكيم	224
2	قائمة الأساتذة المحكمين	229
3	مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته النهائية	230
4	مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته المطبقة على عينة البحث	233
5	مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته النهائية	236
6	مخرجات التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	239
7	مخرجات نموذج مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي من التحليل العاملي التوكيدي	242
8	مخرجات نتائج معامل ألفا الطبقي	248

مقدمة:

عرف العالم المعاصر تطورات متسارعة الخطى، في شتى المناحي ومجالات الحياة في المجتمع، حيث طرأت تغيرات، وتحولات سياسية واجتماعية، واقتصادية، إذ صار التنافس بين دول العالم مربوط، بمدى التقدم العلمي في عملية التنمية البشرية، وهذا الأمر قلل من أهمية مدى امتلاك الدول للموارد الطبيعية، لهذا أضحى توجه العالم المعاصر، نحو تبني العلم والمعرفة، وتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وبرامج المعلوماتية، كدعامة أساسية للنهوض بالمجتمعات، حيث أصبحت القدرة على تطوير التعليم والابتكار والإبداع، تعد المورد الأساسي للتنافسية بين دول العالم.

وفي ظل الزخم التكنولوجي الحالي وتقدمه، وجب على مختلف دول العالم ضرورة الإيقان بأهمية الاستثمار في مجال البحث العلمي وتطويره، في مختلف مؤسساتها عبر كل المجالات الحياتية، وكذلك اهتمامها بتكوين الموارد البشرية، بتكويننا عالي الجودة يتماشى ومتطلبات عصر الانفجار المعرفي، لأن في هذا العصر أضحى تقدم الدول مبني على مدى امتلاكها لرأس المال الفكري، الذي أصبح مطلب كل المنظمات اليوم، إذ صارت المنظمات تنظر لرأس المال البشري داخل المنظمة على أنه أغلى الموارد وأكثرها أهمية.

وانطلاقا مما سبق يمكن القول، أن أي دولة تبحث عن التقدم والتميز عليها أن تهتم بشكل أساسي بمؤسسات التعليم والتكوين والعمل على تطويرها، لأن النظام التعليمي هو المسؤول الأول في تزويد أفراد المجتمع الواحد بالمعارف اللازمة، التي تساعدهم في المشاركة في تطوير الإنتاج والمعرفة في المجتمع عبر مختلف مؤسساته في مختلف المستويات.

وبالنظر الى مدى أهمية امتلاك الدول للموارد البشرية المؤهلة في مختلف المؤسسات، يبرز لنا جليا دور مؤسسات التعليم العالي، باعتبارها المسؤول الرئيسي على تخريج الكوادر البشرية

المؤهلة والمتخصصة في مختلف حقول المجتمع، قصد تلبية احتياجاته، لأن التقدم والتطور مرهون بمدى امتلاك الدول للكوادر البشرية المدربة والقادرة على رفع النمو والدفع بعجلة التنمية الاقتصادية؛ فالمؤسسات التعليمية الجامعية هي من تتحمل العبء الأكبر في دفع المجتمعات نحو المعرفة والتنمية، كما تسهم في تقدم المعارف من خلال مجال الأبحاث والدراسات العلمية المتعلقة بالمجتمع.

رغم أهمية الدور الذي تلعبه الجامعات في مسيرة تنمية المجتمعات، إلا أن دورها لا يتعلق فقط بتزويد المجالات الحياتية في المجتمع بالمخرجات من حيث الكم فقط، بل يجب عليها أن يكون مستوى مخرجاتها عالي الكفاءة والفعالية، من حيث مدى اكتسابها المعارف التي تؤهلها للقيام بوظائفها في سوق العمل، ومن هذا الجانب يجب التطرق إلى أهم العوامل التي تؤثر في تكوين مخرجات الجامعة، والتي من بينها الاستاذ الجامعي الذي يعد من أهم ركائز التكوين الجامعي.

فالاستاذ الجامعي يعد هو محور الارتكاز في التعليم الجامعي، فهو المسؤول الأول القائم على تنصيب السياسة التعليمية الجامعية، وربطها بالمجتمع الذي تعمل على تزويده بالموارد البشرية، لذا يعتبر الاستاذ الجامعي هو اللبنة الأساسية في الصرح الجامعي، كما يعد من أهم مقومات الجامعة، من خلال ما يقوم به من أدواره المتمثلة في التدريس والبحث العلمي، وتطوير مهارات الطلاب والإشراف عليهم، فتطور المجتمعات مرتبط بالتعليم الجامعي وتطور الجامعات وتميزها مربوط بأساتذتها.

يؤكد العديد من الباحثين في مجال جودة التعليم العالي، على دور الأستاذ الجامعي باعتباره أحد أهم مداخلات التعليم الجامعي، فتفوق مؤسسات التعليم العالي يعتمد بالدرجة الأولى على مدى امتلاكها أساتذة مؤهلين تأهيلا عاليا، يساعدهم على القيام بتأدية وظائفهم بجودة وفعالية، فالبرغم ما

أحدثته التكنولوجيا من تطور وتقدم هائل من خلال تطوير أساليب التعليم بظهور تقنيات حديثة للتعلم، لايمكنها أن تطمس دور ومكانة الأستاذ، كما أنه مهما بلغت الجامعة من اكتسابها للهياكل والمباني والوسائل التعليمية، لايمكنها تحقيق أهدافها وغاياتها إلا بتواجد الأستاذ ذو الأداء العالي والمهتم بعمله والملتزم بمهنته، والمتحلي بأخلاقيات مهنة التدريس الجامعي.

فدور الاستاذ الجامعي مرتبط بأدائه الوظيفي وقيامه بمهامه ومسؤولياته المرمية على عاتقه، فنجاح الاستاذ الجامعي لا يكمن فقط فيما يمتلك من رصيد معرفي في مجال تخصصه، بل بكل ما يملك من معرفة، وبما يحمل من إيمان وإخلاص لمهنته، وبكل مايتحلى به من صفات علمية وأخلاقية وشخصية، تجعله أكثر التزاما بمهنته كأستاذ جامعي.

فالالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي يعد من المتغيرات المهمة التي تنعكس على أدائه، إذ يمكن اعتبار الالتزام المهني عند الأستاذ هو القلب النابض للعملية التعليمية، ومركز دفع المؤسسة التعليمية، نظرا لكونه يقود إلى المخرجات المطلوبة ويحسن ويزيد من دافعية الأستاذ، كما قد يؤدي الى زيادة الانتماء للمؤسسة التعليمية. فحسب الباحثين في مجال الالتزام المهني يقرون أنه يتأثر بأربعة عوامل هي الخصائص التنظيمية والخصائص الشخصية وخصائص المهنة وخصائص البيئة الخارجية، وفي هذا الصدد نجد أن الأستاذ الجامعي يتأثر بالجامعة ويؤثر فيها، وعلى قدر ذلك التأثير يتشكل سلوك الأستاذ، فهو يعد قاعدة في تشكيل الالتزام المهني لديه، وهناك عدة عوامل تسهم في التزام الأستاذ الجامعي اتجاه مهنته، منها العوامل الإنسانية والعوامل الثقافية وأهمية العمل الجامعي، والعوامل التنظيمية ونظرته الايجابية لذاته.

يعد موضوع الالتزام المهني من الموضوعات التي لاقت اهتماما كبيرا من الباحثين في المجال الوظيفي في الفترة الأخيرة، إذ أخذت دراسة هذا الموضوع أبعاد كبيرة ومتنوعة فقد تعددت

مجالات دراسته وتعددت معها طرق قياسه ونتائجه وأهميته، فرغم تعدد وسائل القياس التي تناولت موضوع الالتزام المهني، نجد جلها اهتمت بالالتزام التنظيمي الذي يهتم بمدى تطابق قيم الفرد مع قيم منظمته، حيث تم تقنينها عبر مختلف الثقافات وفي مختلف المجالات الحياتية كمقياسي(Meyer, Allen, & Smith,1993 ; Porter, 1974) باعتبارها تهتم بالتزام الموظف في عمله، والباحث في هذا المجال يدرك أنها اهتمت بالتزام الفرد لمنظمته الذي قد يكون دافع خارجي للالتزام الموظف دون مراعاة الدوافع الداخلية للإفراد للالتزام، فالباحث في مجال الالتزام المهني مجبر على مراعاة خصائص المهنة التي قد تختلف من مهنة لأخرى حسب نظرية خصائص المهنة

ومما سبق ذكره على حد علم الباحثة لا يوجد أداة قياس صممت لغرض قياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في البيئة العربية والمحلية، لهذا تظهر الحاجة لتصميم أداة تقيس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، تقوم على معايير تراعي خصوصية المهنة، وخصوصية البيئة المهنية الجامعية، فتصميم أداة قياس لهذا المفهوم هو محاولة من الباحثة لسد الفجوة ببناء مقياس موضوعي مقنن يساهم في تغطية النقص المسجل عن عدم وجود أداة لقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، كما سيتم التأكد من صلاحيته وفق أسلوب التحليل العاملي بشقيه الاستكشافي والتوكيدي.

ولغرض تناول هذا الموضوع الذي أنف ذكره قسم البحث الحالي إلى خمسة فصول ثلاثة فصول تندرج تحت بابين الباب الأول للجانب النظري والباب الثاني للجانب التطبيقي، ويشمل كل منهما عددا من الفصول، الجانب النظري تضمن ثلاث فصول:

الفصل الأول: خصص لتقديم الإطار العام للبحث، حيث تضمن إشكالية البحث وتساؤلاته وفرضياته، وأهمية البحث وأهدافه بالإضافة إلى التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث في حين **الفصل الثاني** بعنوان توظيف التحليل العاملي في بناء الاختبارات والمقاييس لنتناول في شقه الأول، تعريف

المقياس النفسي وأهم شروطه، وأهمية المقياس النفسية وخطوات إعدادها، أم الشق الثاني للفصل نتناول فيه التحليل العاملي ومفهومه، وأهم شروطه، وأنواعه، بالإضافة إلى أهم أشكاله وخطوات تطبيقيه في بناء المقاييس النفسية. أما **الفصل الثالث** بعنوان الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، لتناول في هذا الفصل في شقه الأول مفهوم الالتزام المهني مع أهم المفاهيم القريبة منه، بالإضافة الى أهم المداخل النظرية لدراسته، وأهم وجهاته والمراحل التي يمر بها عند الموظف، وأهم نتائجه، وأساليب قياسه، ثم التطرق الى النظريات المفسرة للالتزام المهني التي تم الاعتماد عليها في هذا البحث، أم في الشق الثاني للفصل تم التطرق للأستاذ الجامعي وتعريف بأهم أدواره ووظائفه، وأهم خصائص وصفات الأستاذ الكفء، وأخيرا أهم الالتزامات المهنية للأستاذ الجامعي، وتناول الجانب الميداني للبحث في **فصله الرابع** ، والمتعلق بالإجراءات المنهجية للبحث فقد تضمن منهج البحث، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، خطوات بناء المقياس (استقراء التراث النظري الخاص بموضوع البحث، والإطلاع على عدد من الأدوات المتاحة التي اهتمت بقياس وتقويم التزام الأستاذ الجامعي، وتحديد أبعاد المقياس، وتعريفها إجرائيًا، التحقق من صدق المحتوى عن طريق المحكمين، اختيار طريقة تقدير الدرجات، وطريق تصحيح المقياس، وتعليماته، وفي الأخير **الفصل الخامس** وتتم فيه الدراسة الأساسية بتطبيق المقياس قصد التحقق من خصائصه السيكومترية. وإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لقياس تشبع بنود المقياس ، مما يسمح لنا إما بالاحتفاظ بها، أو حذف البعض منها، والتحليل العاملي التوكيدي للتأكد من بنية المقياس، ثم استخراج معايير المقياس.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

- إشكالية البحث
- فرضيات البحث
- أهداف البحث
- أهمية البحث
- تحديد المفاهيم الأساسية للبحث

1-إشكالية البحث:

يعتمد تقدم أي دولة على جودة تعليمها، والتعليم مرتبط أساسا بمجموعة من المعايير التي يستوجب توافرها في أي مؤسسة تعليمية كانت، ومن بين أهم المؤسسات التعليمة نجد المؤسسات الجامعية التي تعد أعلى مستويات التعليم في مختلف دول العالم، نظرا لدورها المتمثل في إعداد الكفاءات والكوادر البشرية، المؤهلة والقادرة على خدمة المجتمع في مختلف مجالاته الحياتية، والمؤسسة الجامعية كمنظمة نجاحها مرتبط بعدة معايير أساسية، فهي تضم الطلاب والأساتذة والعمال الإداريون، ولكل عنصر من عناصرها هذه دور فعال في تحقيق أهدافها وغاياتها، ويعد الاستاذ الجامعي أهم ركائز التعليم الجامعي ومحور ارتكازه، فوظائف الجامعة ترتبط بوظائف الأستاذ الجامعي، فهو الذي ينفذ السياسة التعليمة الجامعية في ربطها بالمجتمع الذي تعمل فيه.

ولهذا تعد مهنة التدريس هي أنبل المهن بين جميع المهن ويطلق على المدرسين بناة الأمة، ومع ذلك لا يمكن للأستاذ أداء مهامه ومسؤولياته المتعددة ما لم يكن محدثًا بشكل شخصي بالتطورات المتعلقة بمجال عمله وتخصصه، فهو يتحمل مسؤولية تشكيل مستقبل الأمة ، وبالتالي فإن مستقبل الأمة يعتمد على مهارات وكفاءات الأساتذة لأنهم هم الذين يقدون التأثير والتغير في المجتمع، فالتعليم ليس مهمة سهلة فهو يتطلب درجة عالية من الصفات والالتزامات المهنية المغروسة في شخصية الأستاذ، حيث بدأ العلماء والباحثون في مجال التعليم في جميع أنحاء العالم يدركون أنه لا يكفي تأمين عدد كافٍ من الأساتذة في المؤسسات التعليمية، ولكن الأهم هو تأمين النوع الصحيح من الأساتذة بنوع المعرفة والمهارات والمواقف التعليمة الصحيحة.

.(Anwar Ahmed et et all,2016)

للأستاذ الجامعي دور بالغ التأثير على المجتمع، فهو يقود وينظم عناصر الموقف التعليمي، ويحكم عملية الاتصال بينه وبين طلبته ، كما يقع على عاتقه مسؤولية تنظيم المقررات الدراسية والامتحانات، إلى جانب المشاركة الفاعلة في الشؤون العلمية والإدارية داخل الجامعة، كما أنه يقوم بدور الباحث والمستشار والخبير بما يقدمه من إنتاج علمي يساعد في علاج كثير من مشاكل المجتمع(الشيخبي،1992)، وعليه فدور الاستاذ الجامعي متعدد الأوجه ومتشعب الفروع، فهو لايقتصر على العملية التدريسية وتزويد الطلاب بالمعارف ولكنه يتعدى ذلك الى بناء المجتمع وتزويده بالكوادر البشرية، فالاستاذ الجامعي لا يمكنه أداء عمله ومهامه بمهارات عالية مالم يكن لديه التزام مهني يدفعه لتحقيق أهداف الجامعة.

حيث يشير الالتزام المهني إلى الشعور بالتفاني بين أفراد المجموعة تجاه مهنتهم، ويشتمل مجال الالتزام المهني لدى الاستاذ الجامعي على عنصرين أساسيين هما الفخر بكون الموظف في مهنة التدريس، ورغبته القوية في تطوير مجاله المهني، (Shashi, S, 2014) ، فالإستاد الجامعي في هذا العصر التكنلوجي أصبح مجبر على أن يطور اعتزازه بمعرفة أن هذه المهنة، هي مهنة مكلفة بمسؤوليات والتزامات كبيرة.

فإلتزام وإخلاص الاستاذ الجامعي، أمر لاغنى عنه، حيث تجده مجبر على الانشغال بعمله المتمثل في التدريس و بمشاريع الطلاب ومهمة البحث، أثناء وبعد ساعات الدوام، يظل عقل الاستاذ الملتزم دائمًا مشغولًا بأساليب تطوير أدائه في مهنته، لا يسعى الأساتذة الملتزمون فقط إلى التطوير الكامل للطلاب الذين يتحملون مسؤولياتهم ولكن أيضًا السعي الى العمل الجاد من أجل نموهم المهني للمساهمة بأفضل ما لديهم في المهنة كمدرسين. (Bashir, L.2017).

يعتبر موضوع الالتزام المهني من المواضيع الحديثة في مجال الإدارة التربوية ومختلف الميادين الأخرى، وقد حظي هذا المفهوم باهتمام العديد من الباحثين منذ أمد بعيد ويعزى الاهتمام

بهذا المفهوم لسبب أهميته المتمثلة في رفع إنتاجية العمال وإنتاجية المؤسسة، وحسب (عورتاني2003) الالتزام المهني يدل على الانتماء والاندماج أو الرغبة أو القبول والاستعداد النفسي، ولقد كان لعلماء الاجتماع السبق في البحث في هذا المجال، وذلك لنظرتهم إلى الإنسان كأنه كائن اجتماعي يعيش مع الآخرين في مجتمع واحد وتربطه بهم علاقات تشعره بالثقة والمسؤولية اتجاههم واتجاه المجتمع الذي يعيش فيه (عناصري،2013: 68)

فالالتزام المهني من الركائز الهامة الذي يسمح للمؤسسة بتحقيق أهدافها، نظرا لعلاقته بفعالية المؤسسة وانجاز أعمالها، ونظرا لحداثة هذا المفهوم يجد الباحثون صعوبة في تحديده وتميزه عن غيره من المصطلحات الشائعة كالالتزام التنظيمي والولاء التنظيمي،

(عابدين،2010: 204).

من خلال الاطلاع على الأدب النظري لماهية الالتزام في العمل نلاحظ أنه تم تداول مفاهيم مرادفة لمصطلح الالتزام المهني وهي الالتزام الوظيفي والولاء التنظيمي والالتزام التنظيمي

(,blau,1985,1991) وبالرغم من استخدام المفاهيم السابقة بالتبادل يبقى الالتزام المهني ليس له نفس المفهوم والمعنى مع باقي المفاهيم الأخرى(Ozgenel, M ,2019).حيث حدد(G.blau, 2003) الالتزام المهني أنه دافع داخلي من الموظف ويعرف على انه اهتمام الموظف بمتابعة المستجدات المتعلقة بتطوره المهني وحضوره الاجتماعات، وعضويته في النقابات المهنية، مع عدم تفكيره في ترك مهنته، وبالتالي يعتبر الالتزام المهني هو مفهوم يعبر عنه سلوكيا من الموظف(Aryee & Tan، 1992)، ويتجسد في علاقة نفسية بين الموظف ومهنته بعيد عن اللوائح التنظيمية(Blau,G 1985)، أما الالتزام التنظيمي فهو عبارة عن ارتباط عاطفي للموظف بالمنظمة وإيمانه بقيمها، ويظهر ذلك من خلال وفائه لها وشعوره بالواجب نحوها، وتفانيه في

خدمتها(1991؛ Meyer، Allen) وعلى الرغم من اختلاف مفهوم الالتزام المهني عن الالتزام التنظيمي إلا أن محددات الالتزام التنظيمي هي نفسها محددات الالتزام المهني

((Meyer et al. 1993)

ومن خلال ما تم رصده من دراسات وأدبيات اهتمت بهذا الموضوع نجد أن بورتر وسميث (1974) من أوائل من قام بقياس هذه الخاصية والبحث فيها حيث نظر إليها من منظور نفسي ووصفاها بأنها توجه يتسم بالفاعلية والايجابية نحو المنظمة، وبعدهم توالت الدراسات التي اهتمت بتطوير أدوات قياس دقيقة تقيس هذه الخاصية ونذكر منهم(Jauch et al,1978, O'reilly & Chateman, 1986, Meyer, Allen,1991) أما فيما يخص البحث في مفهوم الالتزام المهني دون الالتزام الذي يهتم بالتنظيم، نجد ماير والين وسميث(Meyer, Allen, & Smith,1993) حيث بين الين وماير وسميث أن الالتزام المهني متعدد الأبعاد ، إذ يتكون من مساهمات مهنية في فهم الرابط النفسية للموظف اتجاه مهنته، حيث حدد ثلاث مكونات الالتزام المهني ، منبثقة عن نظرية الالتزام التنظيمي، حيث تم وصف هذه الأبعاد على النحو التالي: الالتزام المهني العاطفي ويعني حب المهنة والمشاركة فيها وبالتالي يصبح للموظف التزام عاطفي قوى اتجاه مهنته،والالتزام المستمر الذي يعنى قبول الموظف للتكاليف المرتبطة بمغادرة المهنة، لان الموظف يشعر انه لديه الكثير من الامتيازات يمكن أن يخسرها إن لم يبق له التزام مستمر نحو عمله، إذ يميل الموظفون ذوي المستوى العالي من الالتزام المهني الاستمراري إلى المشاركة في أنشطة أضافية تعزز كفاءتهم المهنية، بالإضافة الى البعد الثالث والمتمثل في الالتزام المهني المعياري، حيث يشير إلى الالتزام المهني القائم على الالتزامات العاطفية وهو قبول الموظف لأهداف المهنة وقيمها ويكون ناتجا من القيم الاجتماعية والثقافية والأخلاقية التي يؤمن بها الموظف، وقبل

دراسة (Meyer, Allen, & Smith,1993) المتعلق بالالتزام المهني وقياسه الذي تم تطويره في ظل مقياس الالتزام التنظيمي(Meyer, Allen, 1991) نجد غاري بلو(Blau,G 1985) من أوائل الباحثين الذي اهتم بهذا المفهوم والعمل على قياسه حيث طور مقياس يتكون من من ثمانية(08) بنود تندرج تحت بعد واحد، وبعد فترة من الزمن عمل على تطويره من مفهوم أحادي البعد الى مفهوم متعدد الأبعاد، حيث توصل أن الالتزام المهني مكون من أربعة أبعاد هي(الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري، والتكاليف التراكمية ، وبدائل محدودة) وبعدي التكاليف المتراكمة والبدائل المحدودة، حسب بلاو هي بعد الالتزام الاستمراري عند الين وماير وسميث (Meyer, Allen, & Smith,1993) حيث اقترح أن بعد الالتزام المهني المستمر يتكون من مكونين منفصلين (التكاليف المتراكمة والبدائل المحدودة)، فالتكاليف المتراكمة تتمثل (الاستثمارات التي تم إجراؤها ، والتدريب الذي تم تلقيه ، والخبرة المهنية) في المنظمة، فمن الصعب على الفرد تغيير مهنته ، ومن ناحية أخرى ، فإن قلة البدائل ومحدوديتها يجعل من الصعب على الموظف اختيار مهنة أخرى (Blau,G 2003)،

فتوفر الالتزام المهني في أي مؤسسة من شأنه أن ينعكس على التفاني في خدمة أهدافها وتحقيق قدر أكبر من المردود، عندما يظهر ذلك على الأداء الفعال للموظف ولهذا سبب، اهتمت الباحثة بالبحث في بنية الالتزام المهني عند أساتذة التعليم العالي، لان مهنة الأستاذ الجامعي تختلف عن باقي المهن الأخرى، فالاستاذ له عدة وظائف يقوم بها عكس الموظفين في باقي المنظمات، ورغم اختلاف خصائص المهن بين الموظفين من قطاع لأخر وعمل الاستاذ الجامعي، نجد جل الدراسات التي تناولت موضوع الالتزام عند الأساتذة استعملت لقياس هذه السمة أدوات قياس صممت لغرض قياس الالتزام التنظيمي دون مراعاة أن الالتزام المهني عند الاستاذ لا يتوقف فقط على التزامه للمؤسسة التعليمة وإنما يتعداها لالتزامه بطلابه وعملية التدريس، وحسب (Jifri،2010) يعتمد أداء عمل الجامعات على مستوى الالتزام الذي يتصوره أعضاء هيئة التدريس

فيها، فالأستاذة ذوي الالتزام القوي لديهم فضول عالي ، وشغف بالتعلم ، ورغبة في تحدي الوضع الراهن والشغف لتجربة أساليب واستراتيجيات جديدة في أداء عملهم(Kassaw, & Golga 2019)

وفي سياق البحث في موضوع الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي ومحاولة تحديد أهم أبعاده في هذا البحث، نجد مجموعة من الدراسات التي تناولت مفهوم الالتزام المهني عند الاستاذ على انه مفهوم متعدد الأبعاد فحسب ديفد و راجبوت (Dave & Rajput , 1998) يحدد الالتزام المهني عند المدرسين في خمسة أبعاد رئيسية هي الالتزام بالطالب ، والالتزام بالمجتمع ، والالتزام بالمهنة ، والالتزام بالتميز والالتزام بالقيم الإنسانية الأخلاقية كما نجد دراسة لويس (Louis, 1998) حدد الالتزام المهني عند الأستاذ في أربعة أبعاد رئيسية هي،(الالتزام بالمدرسة، والالتزام بالطلاب والالتزام بالمهنة والالتزام بالتدريس) في حين نجد ثين ورزاق ورامية (2014) حددوا كذلك الالتزام المهني عند الاستاذ في أربعة مكونات هي الالتزام بالمدرسة، والالتزام بالطلاب والالتزام بالمهنة والالتزام بالتدريس، كما نجد العديد الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الالتزام المهني عند الأستاذة في مختلف الأطوار التعليمة نذكر منها:

فحسب دراسة(Tansakul ,and Kanjanawasee,2015) التي تناولت موضوع البنية العاملية لفقرات وأبعاد مقياس الالتزام المهني للمدرسين في تايلاند، هدفت الى دراسة فقرات وأبعاد مقياس لقياس الالتزام المهني في تايلاند، حيث تم التطرق فيها لعينة استطلاعية من المدرسين بغرض تحليل مفهوم الالتزام المهني على المدرسين ، ونتيجة للدراسة الاستطلاعية تم التوصل الى مقياس مكون من 19 فقرة، وللتحقق من البنية العاملية الاستكشافية للمقياس تم تطبيقه على عينة أولية، حيث تم في هذه المرحلة حذف بند واحد، وللتأكد من البنية العاملية للمقياس وفق التحليل العاملي التوكيدي تم إعادة تطبيق المقياس على عينة قوامها 269مدرس، حيث خلصت الدراسة أن مقياس الالتزام المهني للمدرسين يتكون من ثلاث أبعاد كامنة، وهي نفس الأبعاد التي خلص

إليها(Meyer, Allen, & Smith,1993) المكون من ثلاث أبعاد وهي(الالتزام المعياري، الالتزام العاطفي، الالتزام الاستمراري).

ودراسة (1997,Ronald Kadyschuk) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التزام المعلم وأبعاده المتمثلة في: الالتزام التنظيمي والالتزام المهني والالتزام النقابي كما حددها الباحث، كما هدفت إلى البحث عن أبعاد التزام المعلم هل هو أحادي البعد أم تتعدد أبعاده؟،حيث شملت الدراسة عدة مراحل، أولا حددت من خلال مراجعة الأدبيات السابقة ثلاثة أبعاد لالتزام المعلم،(الالتزام المهني، الالتزام التنظيمي، الالتزام النقابي)، حيث قام الباحث ببناء مقياس للقيام بدراسته، طبق نموذج القياس على عينة تجريبية من معلمي وطلاب الدراسات العليا من أجل التأكد من صلاحية نموذج القياس، وبعدها طبق على عينة تجريبية للمرة الثانية. وبعد التأكد من صلاحية نموذج القياس تم القيام بالدراسة النهائية وطبق نموذج القياس على عينة قوامها 860معلما في المدارس العامة في ساسكاتشوان في كندا، وتم التوصل إلي وجود مستويات متفاوتة من التزام المعلمين حسب الأبعاد المحددة في المقياس، كما نجد دراسة**(Thien et al, 2014)** التي هدفت إلى التحقق من مقياس التزام المعلم باستخدام عينة ماليزية، حيت مرت هذه الدراسة بعدة مراحل أولها البحث في مفهوم الالتزام عن الأساتذة وبناء مقياس أولى متكون من17 فقرة، وتوزيعه على 600 أستاذة من مدرسي التعليم الابتدائي بماليزيا، وبعد جمع البيانات تم إخضاعها للتحليل العاملي الاستكشافي(EFA) وبعدها التحليل العاملي التوكيدي(CFA) بغية التأكد من البنية العاملية للمقياس، حيث أسفرت هذه الدراسة على أن مقياس التزام المعلم يتكون من 13 فقرة مشاهدة موزعة على أربعة أبعاد كامنة وهي (الالتزام بالمدرسة، والالتزام بالطلاب والالتزام بالمهنة والالتزام بالتدريس).

وحسب دراسة(Mustapha, Bojuwon, and Bojuwon Yusuf, 2015) التي هدفت الى التحقق من البنية العاملية لمقياس التزام المحاضرين بنيجيريا وفق التحليل العاملي

التوكيدي(CFA) حيث تم تطبيق المقياس المكون من 13 فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية (الالتزام بالمدرسة، والالتزام بالطلاب والالتزام بالمهنة والالتزام بالتدريس) على عينة قوامها 300 أستاذ محاضر من الجامعات النيجيرية، وبعد جمع البيانات تم إخضاعها للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية وفق برنامجAMOS قصد التأكد من النموذج النظري ومدى تطابقه مع مخرجات نتائج عينة البحث حيث توصلت الدراسة أن النموذج النظري المفترض لقياس التزام المحاضرين ذو الأربعة أبعاد يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة.

بالإضافة إلى **دراسة (مزيان، لمياء،2016)** تحت عنوان تقنين مقياس الالتزام في العمل على عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية، حيث هدفت هذه الدراسة الى تقنين مقياس أوتريكت للالتزام في العمل(UWES) اختصارا (Utrecht Work Engagement Scale) على عينة من أساتذة جامعات الغرب الجزائري، حيث طبق المقياس على عينة قوامها 293أستاذ جامعي،كما كان الهدف من الدراسة الكشف على مستويات الالتزام في العمل عند الأساتذة في ضوء بعض المتغيرات(الجنس، والجامعة)، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق مقياس الالتزام في العمل(UWES) المتكون من ثلاث أبعاد كامنة (الحيوية، الإخلاص، الاستغراق) ومقياس الاحتراق النفسي(BIM)، وبعد تطبيق المقياسين وإتباع خطوات عملية التقنين، توصلت الدراسة أن مقياس الالتزام في العمل يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة في البيئة الجزائرية، كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى(للجنس والجامعة) لصالح الإناث وجامعة سيدي بلعباس.

وحسب دراسة(Utkan, Ç, & KIRDÖK, O, 2017) التي تناولت تكييف مقياس الالتزام المهني الرباعي الأبعاد، حيث هدفت هذه الدراسة الى التحقق من صحة وصلاحية مقياس الالتزام المهني الرباعي الأبعاد الذي أعده(Blou,2003)على البيئة التركية، حيث تم تطبيق المقياس على عينة قوامها 525 معلما بالمدارس الحكومية بتركيا، وبعد جمع البيانات تم تحليلها وفق التحليل

العاملي الاستكشافي(EFA) وبعدها التحليل العاملي التوكيدي(CFA) ، حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة أن مقياس الالتزام المهني احتفظ بصلاحيته في البيئة التركية مع حذف فقرتين من أصل 24فقر موزعة على أربعة أبعاد(الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري، والبدائل المحدودة، والتكاليف المتراكمة) والمقياس يفسر نسبة 68.88٪ كتباين كلي ، كما أنه يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة، كما توصلت الى أن مقياس الالتزام المهني يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة في البيئة التركية.

وحسب ما تم رصده من الدراسات النظرية والأمبريقية يتضح لنا، أن الأساتذة الذين لديهم التزام مهني عالٍ دائمًا يسعون لإظهار سلوكيات إيجابية في مهنتهم، حيث يزيد الالتزام المهني من الالتزام بالمواعيد والمساءلة لديهم، ويساعدهم على العمل بسلاسة، إذ يستمتعون دائمًا بعملهم ويسعون دائمًا لتحسين تطوير طلابهم وتطوير أدائهم، كما يعرفون مسؤولياتهم المهنية ،ويحاولون تحسين جودتهم المهنية في مؤسساتهم التعليمية، فالأساتذة الملتزمون هم مستعدون بدنيا وروحيا للقيام بعملهم، إذ يستمرون دائمًا في تحسين الصفات المهنية تدريجيًا، لان الالتزام عندهم ضرورة أساسية في عملية التعليم، إذ يؤثر في نجاح الطلبة وفي تحقيق أهدافها المؤسسات التعليمة وغاياتها(Kassaw, & Golga 2019)

تكشف لنا مراجعة الأدبيات عن عدم وجود أدوات قياس مخصصة لقياس الالتزام المهني عند أساتذة التعليم العالي، حيث يعتقد الباحثون المنخرطون في مفهوم الالتزام المهني أن الالتزام ظاهرة تعتمد على السياق الاجتماعي، فيجب أن يتم تطويرها حسب السياق الاجتماعي الذي يتناول فيه الباحث دراسته (cohin ,2007) نتيجة لذلك يعد تصميم مقياس الالتزام المهني للأساتذة مجالًا جديدًا للدراسة ولم يتم تطوير أي أداة محددة في هذا المجال، لذلك، يبدو أن تصميم مقياس محلي وموثوق به وصالح بشأن الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يسهل البحث في المستقبل في هذا المجال.

وانطلاقا مما سبق تولدت فكرة هذه البحث، التي تحاول معرفة البنية العاملية لمفهوم الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، من خلال فهم تركيبة أهم العوامل المكونة له، وبالتالي تتحد مشكلة بحثنا في التساؤل الرئيسي التالي:

ماهي طبيعة البنية العاملية للالتزام المهني عند أساتذة التعليم الجامعي؟

كما يمكن تلخيص مشكلة بحثنا في التساؤلات الفرعية التالية؟

1- هل البناء العاملي للالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي على بنية متعددة الأبعاد؟

2- هل توجد مطابقة إحصائية بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة البحث؟

3- هل يتوفر مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر على درجة مقبولة من الصدق والثبات بعد تطبيقه على عينة من أساتذة الجامعات الجزائرية؟

2-فرضيات البحث:

1- يتضمن البناء العاملي للالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي على بنية متعددة الأبعاد.

2- يوجد تطابق إحصائي بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة البحث.

3- يتمتع مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر على درجة مقبولة من الصدق والثبات.

3-أهداف البحث:

إن لكل بحث غاية ترجى من ورائه، وأهداف يسعى لتحقيقها من أجل تقديم البديل، أو إعطاء اقتراحات لتعديل ما هو موجود ويبقى إعطاء الأجوبة عن الأسئلة التي تطرحها المشكلة، ويمكن تلخيص أهداف البحث الحالي في:

_ بناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في ظل عدم توفر مقياس موضوعي في الجامعة الجزائرية.

- توفير مقياس يتميز بالصلاحية للاختبار الجيد ،ويعكس بصدق مفهوم الالتزام المهني عند أساتذة الجامعة الجزائرية.
- توفير مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.
- توفير مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

4-أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث كونه من البحوث الاستكشافية القليلة التي تحاول دراسة موضوع الالتزام المهني في عمل الاستاذ الجامعي، مع محاولة معرفة أهم مؤشراته وأبعاده.

تكمن أهمية هذا البحث في حداثة موضوعه والحاجة للبحث فيه، والمتوقع إضافته من نتائج للمعرفة العلمية، وتظهر هذه الأهمية في شقين:

الأهمية العلمية وتتجسد في الخلفية النظرية للبحث في توضيح أسلوب التحليل العاملي بطريقة مختصرة وتوظيفه في بناء المقاييس والاختبار، والبحث في موضوع الالتزام المهني بطريقة بسيطة وسهلة تمثل إضافة علمية، وتعطي أهمية خاصة للبحث.

الأهمية التطبيقية ذات بعد تطبيقي، تتضح من خلال إسهام هذا البحث في إثراء المكتبة السيكولوجية بأداة قياس مقننة، من شأنها أن تساهم بشكل كبير في تشخيص الالتزام المهني للمدرسين في مختلف الأطوار التعليمة.

على الرغم من وجود العديد من الدراسات الأجنبية والعربية حول الالتزام المهني، إلا أن هذا الموضوع لم يسبق تناوله في البيئة العربية والمحلية(الجزائر).

كذلك تنبع أهمية الموضوع من طبيعة العينة ومجتمعها، إن غالبية الدراسات السابقة لم تتناول موضوع الالتزام المهني للأستاذ الجامعي والبحث في أهم مكوناته، لذلك يعد هذا البحث من البحوث القليلة التي تبحث في هذا الموضوع.

كما من الممكن أن يشمل هذا البحث نقطة بداية للباحثين والمهتمين بمجال الإدارة بشكل عام والإدارة التربوية بشكل خاص، للبحث في نموذج للالتزام المهني يتناسب مع البيئة العربية والجزائرية على وجه الخصوص

كما سيساهم هذه البحث في بناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ في الجامعة، وبالتالي تغطية النقص المسجل عن عدم وجود أداة للقياس الموضوعي تختص بتقييم الالتزام المهني للأستاذ الجامعي.

5-تحديد مفاهيم البحث:

5-1 البنية العاملية:

حسب " **امحمد تيغزة** " هي البنية العلائقية المشتركة بين عدد كبير من المتغيرات المقاسة. فإذا كانت المتغيرات المقاسة تمثل المتغيرات المباشرة التي يتعامل معها الباحث كالفقرات أو الاختبارات أو المقاييس، فإن العوامل أو الأبعاد أو المتغيرات الكامنة تمثل المساحات المشتركة من الدلالة أو العلاقة التي تجمع بين شتات المتغيرات الأصلية المقاسة. ويسمى هذا القاسم المشترك من

العلاقات بين المتغيرات المقاسة للظاهرة بالبنية الكامنة(أو البنية العاملية)التي تفسر العلاقات التي تجمع المتغيرات المقاسة(تيغزة،2012: 21)

وتمثل في هذا أي التحديد الإجرائي على أنها النموذج الإحصائي الذي يلخص المتغيرات المقاسة إلى عدد أقل من المجلات أو الأبعاد الفعلية التي من شانها أن تشكل أو تفسر الالتزام المهني وتسمى بالعوامل، ويتم الوصول إليها من خلال التحليل العاملي. وفق مخرجات التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية وبتطبيق برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية(SPSS).

5-2 التحليل العاملي الاستكشافي:

هو مفهوم إحصائي يقوم على المعالجات الإحصائية المختلفة في تحليل الظاهرة النفسية والاجتماعية للوصول إلى عناصرها وعواملها الأساسية.

ويقصد به في الدراسة الحالية تحليل الارتباطات الناتجة عن تطبيق فقرات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وتحديد عواملها الرئيسية الكامنة وعددها بالاعتماد على محك كايزر، ثم تدويرها وفق طريقة فريماكس وتسميتها وتفسيرها وذلك بتطبيق طريقة المكونات الرئيسية.

5-3 الالتزام المهني:

يتمثل في درجة قيام الأستاذ الجامعي بواجباته المهنية وأدواره الوظيفية والمتمثلة في، (التزامه بالعملية التدريسية، والتزامه بطلبته، والتزامه بالمهنة، والتزامه بالمؤسسة الجامعية، والتزامه بتطوره المهني والبحث العلمي).

وإحصائيا هي الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي المعد في البحث الحالي، حيث يتضمن الالتزام المهني للأستاذ الجامعي كنتيجة لإجراءات التحليل

العاملي الاستكشافي خمسة عوامل تم تسميتها وفق الإطار النظري الذي تم الاعتماد عليه، ووفق مضامينها من فقرات، كما يلي:

- **الالتزام بالتدريس:**

يتمثل في الرابط النفسي الذي بين الاستاذ وعملية التدريس، وفي مدى استعداده في بذل أقصى جهده لجعل عملية التدريس ناجعة، كما يتمثل في مدى حماسه للإلقاء الدروس.

- **الالتزام بالطلاب:**

ويمثل في مدى تفاني الأستاذ في عمله اتجاه طلبته وتفاعلهم معهم بشكل ايجابي، كما يتمثل في مدى حرصه على تطوير مهارات طلبته ومساعدتهم واحترامهم.

- **الالتزام بالمهنة:**

ويتمثل في الدوافع الفردية الداخلية للأستاذ نحو مهنته وفخره بها، ومدى التزامه بأخلاقياتها.

- **الالتزام بالجامعة:**

يتمثل في درجة التزام الأستاذ بأهداف الجامعة، ودرجة بذله للجهود لتحقيق غاياتها، ورغبته القوية في الحفاظ على عضويته فيها، كما يتمثل في مدى مشاركته في النشاطات المتعلقة بالجامع.

- **الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي:**

يتمثل في مدى سعى الأستاذ إلى البحث على المعارف والخبرات الجديدة المتعلقة بعمله، ومدى انجازه للأبحاث العلمية والاهتمام بها

الفصل الثاني: توظيف التحليل العاملي في بناء الاختبارات والمقاييس

تمهيد:

أولا:الاختبارات والمقاييس النفسية:

1- تعريف المقياس النفسي.

2-الشروط التي يجب توفرها في المقياس النفسي.

3-أهمية المقاييس النفسية في البحوث النفسية و الاجتماعية.

4-خطوات بناء وإعداد المقاييس النفسية

ثانيا: توظيف التحليل العاملي في بناء المقاييس النفسية

1- مفهوم التحليل العاملي.

2- أهداف التحليل العاملي

3-شروط التحليل العاملي

4-مفاهيم عامة في التحليل العاملي

5- أنواع التحليل العاملي

6-أشكال التحليل العاملي

7-خطوات توظيف التحليل العاملي في بناء المقاييس.

ملخص الفصل

تمهيد:

حدثت في حركة القياس النفسي تطورات مهمة منذ نشأته إلى يومنا هذا فيما يخص نماذجه وتطبيقاته، لأن عملية القياس النفسي تدرس بالدرجة الأولى الفروق الفردية بين الأفراد، ولقياس مختلف الفروقات بين الأفراد عمل الباحثون والعلماء في ميدان علم النفس على تطوير أدوات ومقاييس تقدم للباحثين بيانات كمية تتيح لهم فهم الظاهرة أو السمة المراد قياسها بشكل دقيق ومحدد، إذ تعتبر الاختبارات والمقاييس جزءاً مهما في عملية دراسة الظواهر النفسية والتربوية، ولجعلها أكثر دقة في رصد الظواهر النفسية في عملية القياس، نجد العلماء والباحثون المهتمون بهذا المجال استوجبوا شروط ومعايير تميز الاختبارات والمقاييس الجيدة.

وبفضل التطور المعرفي الهائل في مجال القياس النفسي، استحدثت أساليب إحصائية تساعد المهتمون ببناء وتكييف المقاييس والاختبارات، ومن بين هذا الأساليب الإحصائية نجد أسلوب التحليل العاملي الذي أضحى ضرورة حتمية في عملية بناء وتقنين المقاييس والاختبارات النفسية، وفي هذا الفصل نتناول مفهوم الاختبارات النفسية وخطوات تصميمها وشروطها وأنواعها، بالإضافة إلى التعريج على مفهوم التحليل العاملي كأسلوب إحصائي والتعريف بمدى أهميته، واهم خطواته الواجب مراعاتها أثناء توظيفه في بناء المقاييس والاختبارات.

أولا:الاختبارات والمقاييس النفسية:

1-تعريف المقاييس النفسية:

نجد قد ذكر ثور نديك القياس النفسي لظاهرة أو خاصية نستدل عليها ونعبر عنها بصيغة كمية وحسب هذا يضح لنا جليا أن القياس هو القيام بجملة من الإجراءات لتحديد ظاهرة معينة بأدوات جمع

بيانات محددة قصد تكميمها بطريقة رقمية، وهذه الأدوات المتمثلة في المقاييس ولاختبارات النفسية التي يعرفها انجلش وانجلش (1985)المقياس النفسي هو:" مجموعة من الظروف المقننة أو المضبوطة ، تقدم بنظام معين للحصول على عينة ممثلة للسلوك في ظروف أو متطلبات بيئية معينة أو في مواجهة تحديات تتطلب بذل أقصى جهد أو طاقة ، غالبا ما تأخذ هذه الظروف أو التحديات شكل الأسئلة اللفظية"

(اسماعيل،2009: 59)

اما انستازي (Anstasi 1976) تعرفه بأنه: " أداة قياس موضوعية و مقننة لعينة من السلوك"

(معمرية،2012: 105)، أما جون انيت (annelt1974) فيعرف المقياس بأنه: "مهارة أو مجموعة من المهارات التي تقدم للفرد بشكل مقنن والتي تتيح درجة أو درجات رقمية حول شيء تطلبه من المفحوص لكي يحاول أداؤه "، أما كرونباخ (Cronbach1970) فعرفه على انه: "أسلوب منظم لملاحظة ووصف خاصية، أو أكثر من خصائص الفرد استنادا إلى ميزان عددي أو نظام تصنيفي(العوفي،2015: 27)

ومما سبق يمكن أن يتبين لنا أن المقياس النفسي هو مجموعة من الإجراءات الموحدة تتكون من مجموعة من المثيرات مصممة خصيصا لإثارة ردود أفعال الأفراد وتسجيلها،حيث تعتبر مؤشرا للقدر الذي يمتلكه الفرد من الخاصية المراد قياسها بالاختبار.

2-شروط المقياس النفسي الجيد:

حسب تعريف شيس (1985Chase) يعرف المقياس النفسي والتربوي: هو" أداة قياس مقننة أو أسلوب منظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعينة السلوك بهدف موازنة أداء الفرد بمعيار أو مستوى أداء محدد" (محمود علام ، 2000: 28)

وحسب محمود علام (2000) أن هذا التعريف يكاد يستوفي شروط المقياس الجيد المتمثلة في عينة السلوك والموضوعية والتقنين وتحديد المعيار أو المحك(علام،2000: 28،29)، بالإضافة إلى الصدق والثبات، وفيما يلي عرض لأهم معايير التي يجب توافرها في المقياس الجيد:

2-1 الموضوعية:

يقصد بالموضوعية هو خلو الجانب الذاتي في تطبيق المقياس أي لا يتأثر تطبيق المقياس و أداة القياس وتصحيحيه وتفسير نتائجه للحكم الذاتي للقائمين بهذا العمل (علام،2000:200) و لكي تتحقق الموضوعية ينبغي أن تتوفر الشروط التالية في أداء الاختبار:

_ أن تكون شروط إجراء المقياس واحدة من حيث وضوح التعليمات و تحديد طريقة الإجابة و زمنها

_ أن تكون طريقة التصحيح واحدة بمعنى وجود مفتاح لتصحيح معد مسبقا من طرف المشرف على المقياس حيث يمكن لأي مهتم أو باحث آخر أن يوظف هذا المفتاح في تصحيح استجابات الإفراد

_ صياغة بنود المقياس بطريقة واضحة و محددة بحيث يفهمها الأفراد المطبق عليهم بمعنى واحد

(مراد و علي،2005: 349)

فالموضوعية إذا هي ألا يكون للباحث تأثير في الدرجات المحصل عليها من المفحوص ويرجع هذا في القياس النفسي لعملية تقنين الاختبار.

2-2 التقنين:

الاختبارات المقننة تستعمل فيها ضوابط دقيقة و تكون لها معايير مشتقة من عينات مختلفة للمجتمع الأصلي، وتقنين المقياس أو أداة القياس يعنى تحديد إجراءات تطبيقه وتصحيحه وهذا يعني أن يحسب معاملات صدقه وثباته (الخصائص السيكومترية) ومعاييره على عينة واسعة النطاق بحيث إذا تم تطبيقه على أفراد مختلفون ينبغي إتباع نفس الإجراءات المحددة.

(معمرية،2012 :110)

فالتقنين هو توحيد إجراءات التطبيق والتصحيح و التفسير بين الفاحصين، وبواسطة عملية التقنين تمنع المتغيرات الدخيلة التي من شأنها أن تؤثر على الممتحن، وبهذا تكون درجات الأفراد على المقياس حقيقية.

2-3 عينة السلوك:

فالاختبار أو أداة القياس في الغالب تشتمل على مجموعة من المفردات التي تقيس عينة السلوك الذي نستدل به على السمة المراد قياسها، إذ لا يعقل أن يشتمل المقياس على جميع المفردات التي يحتمل أن يقيس سمة معينة لدى الأفراد، و لذلك يجب مراعاة أن تكون عينة المفردات للاختبار ممثلة للسلوك المراد قياسه, و لجميع المفردات التي يمكن أن تقيس هذا السلوك، و يعتمد حجم هذه العينة على طبيعة و مكونات السمة المراد قياسها, و الزمن المتاح للإجابة عن مفردات الاختبار، و

على الكلفة و غير ذلك من العوامل، و مشكلة تحديد عينة السلوك تعد من مشكلات صدق المقياس.الذي يعد من أهم الخصائص التي يجب أن تتوفر(محمود علام، 2000 : 30)

2-4 الصدق والثبات:

يجب أن يكون للاختبار النفسي أو أداة القياس عالية من الصدق والثبات وان تكون له معايير خاصة، فالصدق يعني أن المقياس أو أداة القياس، يقيس ما وضع لقياسه ، وفي هذا الإطار يعني إلى أي مدى والى أي درجة يستطيع هذا المقياس قياس ما قصد إن يقاس به

(سعد عبد الرحمان ،1983: 177)

كما يوجد طرق كثير لتقدير معامل الصدق، أما الثبات فيعني استقرار الدرجات التي يحصل عليها نفس الأفراد في عدد مرات الإجراء بنفس المقياس أو بصور مكافئة له والثبات هنا يعني ألا تتأثر النتائج بالعوامل التي تعود إلى أخطاء الصدقة أو العشوائية(سعد عبد الرحمان،1983: 176)

فالصدق والثبات يعدان أهم شرطان أساسيان في جودة المقياس وصلاحيته، لأن ضعف مؤشرات الصدق والثبات أو انعدامها في أي مقياس يؤثر على عملية القياس ودقتها.

2-5 معيار أو محك الأداء:

فدرجة الفرد في اختبار ما أو قياس العينة يصعب تفسيرها دون تحديد معيار أو محك أداء معين فإذا حصل طالب في اختيار ما على درجة معينة فان هذه الدرجة ليس لها معنى في ذاتها, وإنما نستمد معناها من معيار جماعة معينة أو محك أداء مقبول . (علام،2000 :30).

وهذا يعد من أهم المؤشرات التي يلزم على المهتم بعملية القياس تحديها مسبقا، إن كان سيعتمد في تفسير درجات الأفراد بمرجعية التفسير المعياري او بتفسيرها ضمن محكية الأداء الأقصى

3-أهمية المقاييس النفسية في البحوث النفسية و الاجتماعية :

تظهر أهمية المقاييس النفسية حسب (العادلي كاظم كريدي،1998 :25) فإن الباحثين في جميع العلوم يشتركون في استخدام الطرق العلمية من أجل الوصول إلى معرفة جديدة أو حل مشكلات قائمة ، لكن كل علم يكاد يختلف عن الآخر في تقنياته وفي أدواته وإجراءاته ؛ ففي البحوث النفسية حسب ما ذكر صلاح الدين أبو علام (محمود علام 2011 :52) تعد المقاييس النفسية و الاجتماعية عامة وسيلة من أهم الوسائل التي تقود الباحث- للحصول على النتائج لدراسته ، فمن الصعب قياس المتغيرات الإنسانية لكونها متغيرات افتراضية ،حيث لا يمكن قياس بنيتها أو تكوينها بل بأثرها أو تأثيرها، لذلك فان المقاييس النفسية هي الوسيلة العلمية الأكثر دقة لمواجهة صعوبات الوصول إلى الدقة في قياس الظواهر السلوكية وتكميمها

(كامل ثامر الكبيسي وحسان العمري 1998 :25)

ومنه فالبحوث النفسية و الاجتماعية تتعامل مع الإنسان الذي يحمل معه مجموعة من السمات لا يمكن الاستدلال عليها إلا من خلال مجموعة من السلوكات والمؤشرات، إذ تعد أدوات جمع البيانات هي الوسيلة الوحيدة لذلك، لما تتسم به من الدقة التامة والموضوعية المطلقة، حيث تبرز أهمية المقاييس النفسية والاجتماعية في البحوث النفسية حسب (كامل ثامر الكبيسي وحسان العمري، 1998) في كون معظم هذه البحوث تكون بحوث تجريبية أو ميدانية تعتمد على التكميم في تحليل نتائجها وتحتاج إلى عمليات إحصائية مناسبة سواء في بناء أدواتها، أو في تحليل وتفسير النتائج.

فعملية استخدام أدوات القياس بصفة عامة والمقاييس النفسية بصفة خاصة حسب ما أشارت إليه نادية بعيبج(2010) لها أهميتها في الممارسة الميدانية من خلال ما توفره من بيانات ومعلومات منظمة وموضوعية حول الظواهر المختلفة محل الدراسة أو محل القياس، فإلقاء نظرة عابرة على البحوث التربوية والنفسية، تكفي لأن تكون برهانا واضحا عن أهمية المقاييس في البحوث المعاصرة كوسيلة بحث التي تركز على فكرة تحويل متغيرات الظاهرة النفسية النوعية إلى متغيرات كمية (نادية بعيبع، 2010) إذ أصبحت ضرورية لدى الباحثين والمختصين في العلوم السلوكية نتيجة الحاجة إلى مناهج أكثر موضوعية ودقة في هذه العلوم لأن التطور الذي يرتبط بأي علم يمكن ملاحظته من خلال مدى وجود الأدوات والأساليب الإحصائية الدقيقة وإحلالها محل الانطباعات التصورية والكيفية (كامل الكبيسي ،حسان العمري 1998 :173)

غير أن عملية تكميم البحوث النفسية و التربوية حسب صلاح الدين محمود بوعلام مرتبطة باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة في جمع البيانات من ثم تفسيرها والتوصل إلى دلالات إحصائية لقبول الفرضيات أو رفضها، بغية تعميم النتائج التي توصل إليها الباحث (محمود علام 2011 :142) و عموما يمكن إجمال أهمية المقاييس في البحوث النفسية والاجتماعية حسب ما ذكرها فيصل عباس (فيصل عباس 1996 :17) كتالي :

- السلوك البشري في تغير دائم معقد تعقيدا كبيرا، و تتداخل فيه عوامل قد تزيد أو تختلف عما يتوقعه الباحث لذلك وجب استخدام المقاييس و الاختبارات النفسية لمحاولة معرفة خباياه.
- السلوك الإنساني كثيرا ما يكون مستمرا، بمعنى أن حقيقته كثيرا ما تكون تختلف عما يبدو عليه، ولهذا يحتاج الباحث إلى وسيلة ضبط ذات درجة عالية من الدقة.

- إن استعمال المقاييس النفسية تساعد الباحث في التوصل إلى نتائج بشكل ملائم يسهل فهمها فالظواهر و السلوكات البشرية غير بارزة بل يستدل عليها ، لذلك يستوجب على الباحث استخدام الأدوات الإحصائية كالمقاييس النفسية للحصول على نتائج لدراسته.
- إن تطبيق المقاييس النفسية من قبل الباحث يساعد على فصل عامل خاص من العوامل المختلفة هذا ما ذكره بوسنه محمود و تحديد أثره على حدة دون بقية المتغيرات الدخيلة ، كما يساعد على التخلص من أثر العوامل التي يصعب تفادها في البحث و التي تأثر في النتائج بمعني دراسة متغير واحد دون المتغيرات الأخرى. مثل: دراسة تأثير العنف اللفظي على الصحة النفسية دون أنواع العنف الأخرى(بوسنة محمود 2012 :140)

وعليه فالاختبارات والمقاييس النفسية تتمثل في ملاحظة استجابات الأفراد في موقف مرفق بمنبهات منظمة تنظيم مقصود، تكمن أهميتها في أنها يستخدمها الباحث لجمع المعلومات التي يحتاجها في الإجابة على تساؤلات بحثه، إذا تعد المقاييس أهم وأكثر الأدوات استخداما في البحوث النفسية والتربوية لأنها تعتبر أداة تقيس وتقدر الفروق بين الأفراد في سمة محددة تقديرا موضوعيا.

4-خطوات بناء وإعداد المقياس النفسي :

يتطلب إعداد المقياس النفسي الجيد تطبيقًا مدروسًا، للمبادئ المحددة لبناء الاختبار، قبل العمل الفعلي لبناء المقياس،حيث يتخذ مُنشئ المقياس بعض القرارات الواسعة حول الأهداف الرئيسية للاختبار بشكل عام خصائص المستهدفين الذين سيطبق عليهم المقياس ويشير أيضًا إلى الظروف المحتملة التي يمكن في ظلها استخدام المقياس واستخداماته المهمة . هذه القرارات الأولية لها عواقب بعيدة المدى .

وبعد تحديد الأمور الأولية المذكورة أعلاه، يمضي مُنشئ المقياس في الخطوات التالية:

4-1 تحديد أهداف ومجال تطبيق المقياس:

هذه الخطوة هي أهم خطوة في بناء الاختبار، بعد أن يحدد الباحث السمة أو الخاصية المراد قياسها لابد أن يحدد الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه من بناء المقياس، وتحديد مجالات استعمال هذا المقياس، و تحديد الهدف من المقياس يتمثل في بلورة الأهداف العامة للمقياس، أو الفكرة الموجهة له وينطوي على تصور أولي للمقياس يمكن أن يتم في ضوئه وضع خطوط عريضة لخطة بناءه، والتنبه مسبقا للاحتمالات والشروط المساعدة أو المعرقلة لعملية تطوير المقياس وإخراجه إلى حيز الوجود(امطانيوس2016 :57) ، فتحديد الهدف من المقياس يتطلب مزيدا من التفاصيل فقد يكون الهدف منه تحديد مستويات الأفراد وفقا لمقدار امتلاكهم للخاصية، وقد يكون الهدف من اختبار أخر التمييز بين الأفراد وفقا لترتيبهم على الخاصية ,أو قد يكون الهدف تحديد الصعوبات والاضطرابات التي يعاني منها الأفراد (صفوت، 2007: 131)

تعتبر خطوة تحديد الهدف من المقياس خطوة مهمة وحاسمة ينبغي الاهتمام بها عند محاولة التفكير في تصميم أداة قياس معينة(معمرية،2012: 143، ميخائيل،2016: 53، الجلبي ،2005: 61)

ومما سبق يتضح لنا أن عملية تحديد الهدف العام من المقياس قبل تصميمه ينبغي أن يرافقه تحديد مجالات استعمالات هذا المقياس وتحديد الأشخاص المستهدفين منه كما على مصمم المقياس أن يحدد نوع هذا المقياس إذ كان لفظيا أو أدائيا.

4-2 تحديد جوانب السلوك الخاص بالظاهرة المطلوب قياسها:

في ميدان القياس النفسي كما نعلم انه تقاس فيه خصائص الأفراد وليس الأفراد، لهذا قبل البدء في عملية تصميم مقياس نفسي، لا بد أن نحدد الظاهرة المراد قياسها تحديدا واضحاً ودقيقاً،

وعما إذ كانت هذه الظاهرة موجودة وشائعة فعلا وهل يمكن قياسها أم لا(معمرية،2012: 145)، فتحديد جوانب السلوك الخاص بالظاهرة يتمثل في إعطاء تعريف إجرائي للظاهرة موضع القياس، و التعريف الإجرائي هو التعريف العملي والوظيفي الذي يمكن أن تستدل منه على العمليات السلوكية التي تتضمنها القدرة أو السمة والذي يدل كذلك على وظيفتها(سعد عبد الرحمن 1983 :199)، وهذه الخطوة تعتبر تحليلا أجهادياً للظاهرة أو السمة المراد قياسها، وتبرز أهمية هذه الخطوة في أنها الأساس الذي تبنى عليه فقرات المقياس و المجال الذي تشتق منه (النبهان،2004: 73)، وحسب رأى سوسن شاكر (2014) هذه الخطوة في عملية تصميم المقياس النفسي تتمثل في ترجمة المفاهيم إلى خصائص محددة بصورة تسمح بصياغتها في وحدات معيارية للمقياس(سوسن شاكر 2014 :75)، كما تفيد التعاريف الإجرائية في القيام بتحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية كما يتيح التعريف الإجرائي للسمة وضع منبهات أو مؤشرات الهدف منها استدعاء استجابات معينة من الأفراد اللذين سيطبق عليهم المقياس.

وحسب ما ترى الباحثة انه هناك عدة مصادر قد يستعين بها الباحث لتحليل الخاصية وتحديد جوانبها، حيث يمكن للباحث الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الظاهرة، كما يمكن مراجعة الاختبارات السابقة التي تقيس نفس الخاصية ، وتقديم أسئلة مفتوحة خاصة بالظاهرة المدروسة إلى عدد من الأفراد الذين لهم خبرة بهذه الخاصية ،كما يمكن للباحث استطلاع الميدان والملاحظة المباشرة له وذلك، من خلال ملاحظة جوانب وأبعاد السلوك الذي يريد قياسه.

4-3 إعداد الصورة الأولية للمقياس:

بعد أن يحلل الباحث الخاصية المراد قياسها إلى وقائع سلوكية بالاعتماد على مختلف المصادر الممكنة له، عليه أن يحدد بنود الاختبار.

وحسب (امطانيوس2016) بأن هذه الخطوة حاسمة والاهم وتظهر لنا مهارة مصمم المقياس وبراعته وقدرته الخاصة في تأليف بنود المقياس في تلاؤمها وشكلها ومضمونها في غرض المقياس الذي يسعى إليه وتكون بمثابة عينة ممثلة لمجال السلوك،(امطانيوس2016 :60)، والبنود هي وحدة القياس في المقياس النفسي مثل السنتمتر في قياس الطول وكما تسمي كذلك بالفقرات والمفردات أو العبارات ، كما تعتمد دقة المقياس على دقة البنود(معمرية، 2012: 152).

وذكرت (سوسن شاكر مجيد 2014) انه عند كتابة فقرات المقياس على واضع المقياس أن يفكر في طول المقياس وعدد بنوده وان أهداف المقياس هي التي تحدد طوله فان كان لأجل جمع بيانات مقارنة سريعة لا داعي للاختبار الطويل أما إذا كان لأجل جمع بيانات دقيقة فمن الواجب أن يكون المقياس طويل وهناك عدد من القواعد العامة التي يجب إتباعها في كتابة البنود هي:

- احتواء البند الواحد على فكرة واحدة فقط والابتعاد عن الأسئلة المزدوجة
- الابتعاد عن استخدام الكلمات الغريبة أو الكلمات التي تحمل أكثر من معنى واحد
- محاولة استخدام الصيغة الايجابية للبنود كلما أمكن ذل.
- تجنب استخدام العبارة الحاسمة والشاملة في البنود، مثل دائما أبدا.
- البساطة والسهولة وعدم الغموض
- الموضوعية وإمكانية تبويب الإجابات

- تحاشي الأسئلة التطفلية والتي تسبب إحراجا
- تفادي الأسئلة الإيحائية. (سوسن شاكر 2014 :76)

مما سبق يتضح لنا، أنه يستحسن أن تكون بنود المقياس دائما عبارات قصيرة وواضحة وغير مركبة، حتى يسهل الإجابة عنها، فالعبارات الطويلة أو غير المنظمة، قد ينفر المستجيب منه، كما ترى الباحثة أنه كقاعدة أساسية على مصمم المقاييس و الاختبارات يجب الأخذ بها، هي صياغة أكبر قدر ممكن من البنود حتى يتمكن من الاحتفاظ بعدد من البنود يكون مناسبا بعد حذف البنود غير المميزة، كما على مُنشئ المقياس أن يراعي التوازن في عدد أسئلة أبعاد الاختبار، أي انه يجب النظر والتمعن في حجم أسئلة كل بعد من أبعاد المقياس بعدم التباين فيما بينها.

4-4 تقييم محتوى المقياس كيفيا واختيارا طريقة تقدير درجاته:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار وضبط بنوده على الباحث أن يقوم بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين أو مجموعة من الأساتذة الذين لهم خبرة في مجال القياس، لتقدير مدى تمثيل هذه البنود للخاصية التي أعد المقياس لقياسها،(معمرية،2012: 184)، ويرى(Domino2006) أنا القصد من هذه الخطوة هو تحسين تجمع البنود إلى تجمع أصغر ولكن تكون قابلة للاستخدام. وللوصول إلى هذا، قد نطلب من الزملاء أن ينتقدوا البنود، أو قد نقدمهم إلى فئة محددة من الخبراء في تخصصات علم النفس، لمراجعة وتحديد البنود التي قد لا تكون مكتوبة بشكل واضح.

وفي هذه الخطوة التي يعرض فيها المقياس على مجموعة من المحكمين يتم فيه كذلك فحص الجانب اللغوي من حيث وضوح وغموض البنود والسلامة اللغوية، كذلك على مصمم المقياس أن يحدد

طريقة تقدير درجات المقياس و حسب (العوفي 2015) هناك عدة طرق لتقدير درجات المستجيبين على المقياس وهي طريقة التباعد النفسي، طريقة ثرستون، طريقة ليكرت وطريقة جولمان.

هذه الخطوة تعد من الخطوات الرئيسية في بناء أداة القياس، وهي مختلفة باختلاف طبيعة المقياس والغرض الذي أعد لقياسه، حيث تتمثل هذه الخطوة في التأكد من الصدق الظاهري للمقياس، وهى رأي مجموعة من المحكمين المختصين في طبيعة الظاهرة موضع القياس، وتتمثل أراء المحكمين في مدى ملاءمة البنود ومدى شمولية أبعاد المقياس على البنود التي يشتمل عليها، كما يتأكد الباحث في هذه المرحلة من مدى سلامة صياغة البنود بلغة سلمية من الناحية التركيبية واللغوية.

4-5 تطبيق الصورة الأولية للمقياس:

تأتي هذه الخطوة قبل اعدد الصورة النهائية للمقياس حيث يخضع فيها بنود المقياس للتجريب على عينة استطلاعية لكي يتم فيها اختار أحسن وأجود البنود التي تقيس السمة موضع القياس وفي هذا الصدد يرى (موسى النبهان 2004 :85،86) مفيدة وتساعد في الحصول على:

_ مؤشرات أولية عن خصائص الفقرات مثل الصعوبة والتمييز

_ تحديد الزمن اللازم للتطبيق

_ رصد أفعال وردود المستجيبين على فقرات المقياس أثناء التطبيق

وهذه الخطوة تعد خطوة مهمة إذ يمكن أن يقدم فيها المختبرون تغذية راجعة عن المقياس فمثلا بعد تطبيق المقياس ربما يستجيب المختبرون على استبانه قصيرة تتعلق بما إذا كانت التعليمات واضحة وما إذا كان احد الأسئلة مركبا .(صلاح الدين علام 2013: 316) وحسب موسى

النبهان(2004) ينصح أن يعقد مؤتمر مصغر يضم عدد كبير من الأفراد الذين كانوا في العينة الاستطلاعية من اجل استطلاع اقتراحاتهم على بنود المقياس من أجل تطويرها على نحو أفضل(موسى النبهان 2004: 86).

تعد خطوة تطبيق المقياس في صورته الأولية، على عينة استطلاعية خطوة مهمة لأنها تتيح للباحث معرفة مدى وضوح فقرات مقياسه، مع محاولته رصد مدى وضوح تعليمات التطبيق للمستجيبن، فهي خطوة لا يمكن الاستغناء عنها لأنها تفيد في تقويم المقياس قبل تطبيقه النهائي.

4-6 التحليل الإحصائي لبنود الاختبار.

وهذه المرحلة تعد مرحلة التحليل الكمي لبنود حيث تشير سوسن شاكر(2014) هناك اعتباران أوليان يجب مراعاتهم في تحليل البنود كميا لاختبار هما:

- هل البنود صادقة في قياس السمة التي نرغب في قياسها، بمعنى هل يمكننا هذا البند من التميز بين الأشخاص أصحاب القد الضئيل منها.
- والاعتبار الثاني هو مستوى صعوبة البنود ومدى مناسبتها للأفراد الذين سيختبرون بهذا الاختبار،(سوسن شاكر مجيد 2014 :76)

ويضيف(محمود علام 2000 :112) أن تحليل المقياس هو أسلوب منظم يستعمل للحصول على معلومات محددة تتعلق بكل مفردة من مفردات الاختبار، وتتم هذه الخطوة بتحديد معامل التمييز لكل بند والتحليل العاملي للبنود لتحديد مدى تشبعاها ودرجة ارتباطاها بالدرجة الكلية. وأكد امطانيوس انه يجب أن تكون البنود من مستوى صعوبة ملائم لصعوبة البنود في الاختبارات هو 50% وان البنود التي تصل معاملات سهولتها أو صعوبتها إلى 50 %أو تقترب من ذلك تتراوح

من 40 %إلى60 %هي أقدر البنود على التمييز أو التفريق بين المفحوصين في السمة أو القدرة المقاصة (امطانيوس2016 : 56)

4-7 التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد انتهاء الباحث من الخطوات السالفة الذكر عليه أن يثبت أن هذا المقياس صادق وثابت، حسب صفوت فرج(2007) أن يكون المقياس صادقا أي أن الدرجة عليه توفر معنى نفسي معين أو تقيس مفهوما نفسيا وفق محك مقبول، وأن يتسم المقياس بالثبات بأن تكون نسبة التباين الصحيح عليه محددة تجربية ومحسوبة للعينة التي طبق عليها المقياس و(فرج، 2007: 101) و عملية تحقيق الصدق والثبات هي التي تميز الأدوات التي يستخدمها الباحثون في علم النفس من تلك "الاستبيانات" المنشورة في المجلات الشعبية لتحديد ما إذا كان الشخص يملك الخاصية المراد قياسها بشكل قوى أو بشكل ضئيل(Domino G .Domino M 2006 P)

كما يعتبر صدق المقياس وثباته أهم صفاته الأساسية التي ينبغي توافرها فيه كما تعتبر أهم خطوة من خطوات تقنين الاختبارات(معمرية، 2012: 149، 249)

1- الصدق:

الصدق هو الخاصية التي تجعل من المقياس يقيس ما وضع لقياسه كما يعرف بأنه قياس المقياس فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع المقياس لقياسه أي أن يقيس فعلا ما يقصد أن يقيسه(فيصل عباس1996 : 23-22)

كما يشير مفهوم الصدق حسب بوسالم عبد العزيز،" إلى الاستدلالات الخاصة التي تعطينا إياها درجات الاختبار من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق اختبار معناه قيام الباحث

بتجميع الأدلة التي تؤيد هذه الاستدلالات ولذلك يشير الصدق الى مدى صلاحية استخدام درجات الاختبار في القيام بتفسيرات معينة' (بوسالم، 2014: 60)

وترى الباحثة الصدق الاختبار، يرتبط بمدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، والصدق لا يرتبط بأداة القياس ذاتها بل بطريقة تفسير الدرجات المستخرجة من الأداة.

- **طرق التحقق من صدق الاختبار:**

تنوعت أنواع وتسميات صدق الاختبارات، لكن حسب الجمعية الأمريكية لعلم النفس 1954 ، بان للصدق ثلاثة أنواع حسب الجمعية الأمريكية لعلم النفس(فيصل عباس1996 : 23-22) وهي :

1.)صدق المحتوى .**2)** صدق المحك. **3)** صدق التكوين الفرضي أو صدق المفهوم ،

صدق المحتوى Content validity:

هذا النوع من الصدق يقوم على مدى تمثيل المقياس أو المقياس للقدرة التي يقيسها وأن يكون محتوى المقياس يشمل جميع عناصر القدرة (سعد عبد الرحمان، 1999)، وصدق المحتوى كما تحدده الرابطة الأمريكية لعلم النفس(1954) هو:" أن مضمون المقياس يشمل صقلا على مجموعة من المواقف أو الموضوعات التي يراد التوصل إلى استنتاجات عامة بشأنها عن طريق استعمال الاختبار(معمرية،2012: 182)

وحسب بوسالم 2014 انه مدى توافر جوانب السمة في بنود الاختبار, وهذا النوع من الصدق يتطلب تحليلا منطقيا لبنود المقياس وذلك بهدف تحديد الوظائف والجوانب والمستويات

الممثلة في بنوده مع تحديد نسبة كل منها في المقياس ككل, ولتحقيق صدق المحتوى يتطلب القيام(بوسالم 2014 :63)

بالخطوات الآتية:

- تحديد مجال المحتوى الذي نريد قياسه تحديدا واضحا ودقيقا بجميع مكوناته وعناصره.

- إعداد جدول المواصفات وتحديد حجم (عدد) البنود ومستوياته

- صياغة مجموعة من البنود لهذا المجال

- تقديم المحتوى والبنود الى مجموعة من الخبراء ليقوموا بفحص الفقرات منطقيا و تقدير مدى صلاحيتها أو مدى تمثيلها للمحتوى المراد قياسه وفي هذه الخطوة يضيف معمرية(2012) عرض بنود المقياس للخبراء واستشارتهم فيها من أجل تقدير مدى تمثيلها للخاصية التي أعد المقياس لقياسها والخبراء يلزم أن يكونوا من ذوي الخبرة والكفاءة في مضمون سمة المقاسة (معمرية،2012: 184)

صدق المحتوى يعبر عن مدى تطابق بنود المقياس مع مضمون أو محتوى أو الهدف وهو الصدق الظاهري لمحتوى بنود الاختبار.

- **الصدق المحكي:**

ويسمى هذا النوع من الصدق ، الصدق الواقعي أو الصدق العملي أو الصدق التجريبي ويعد من أهم أنواع الصدق وأقدمها وهذا النوع من الصدق يرتبط بالأدوات التي نريد من خلالها تقدير مدى قدرتها على التنبؤ بأداء لاحق أو مستقبلي (سوسن شاكر،2014: 109) والمحك حسب بشير معمرية (2012) أنه: مقياس موضوعي مباشر للسلوك نفسه الذي يتناوله المقياس بالقياس ويستعمل

للحكم على مدى صدق المقياس وحسب الجمعية الأمريكية لعلم النفس (1954) "الصدق المرتبط بمحك يكون عن طريق ارتباط درجات متغير أو أكثر من المتغيرات الظاهرية الأخرى التي يمكن أن تتولى القياس المباشر للسلوك موضع الاهتمام في الاختبار.(معمرية، 2012: 192) وأضاف بشير معمرية وهذا النوع من الصدق بدوره له نوعان :

- **الصدق التلازمي :**

ترى سوسن شاكر(2014) الصدق التلازمي هو الكشف على العلاقة بين درجات المقياس ودرجات المحك في الوقت نفسه تقريبا (شاكر،2014: 111) , و يكون بصدد قياس خاصية سلوكية يتزامن حصولها على درجات المقياس ودرجات المحك، أي يمثل مدى التطابق أو الارتباط بين الأداء على فقرات المقياس الأداء على فقرات اختبار أخر ثبت صدقه في نفس الوقت.

(بوسالم 2014: 65)

- **الصدق التنبؤي:**

هو اختبار لمدى قدرة المقياس النفسي على التنبؤ بنتيجة معينة للفرد في المستقبل، ويتم التحقق من الصدق للاختبار بمقارنة درجات عينة من الأفراد على اختبار معين بسلوكهم المستقبلي ثم نتابع أفراد هذه العينة ويتم اختبارهم في وقت لاحق وتقارن درجات المقياس مع درجات المحك ونحدد المدى الذي تتفق فيه درجات المقياس مع درجات المحك وهذا الاتفاق يحدد لنا مدى صدق تنبأ الاختبار(شاكر،2014: 111)

- **صدق المفهوم Concept validity :**

ويسمى كذلك هذا النوع من الصدق، صدق البناء وصدق التكوين الفرضي "ويقصد به مدى صدق المقياس في قياس الخاصية التي يفترض وجودها"، كما يشار إليه انه مدى نجاح المقياس في قياس مفهوم فرض معين, من خلال تحقق من صدق المضمون للبنود المكونة للاختبار ملائمة و موافقة البناء(مروان اوحويخ او آخرون :103).

فصدق المفهوم عبارة عن تحليل معنى درجات المقياس في ضوء المفاهيم السيكولوجية بصفة منظمة(بوسالم 2014 :69) و للتحقق من صدق مفهوم المقياس يجب إتباع الخطوات الآتية :

تبني نظرية معينة يسند إليها المقياس و يشتق منها فروض يمكن وضعها، تبين مدى اختلاف أو تشابه الإفراد المطبق عليهم في امتلاك الخاصية التي يقيسها المقياس.

-اختيار أو بناء اختبار يتألف من بنود تمثل مؤشرات سلوكية محددة تصف السمة المقاسة .

-جمع بيانات ميدانية حول الخاصية المراد قياسها من خلال تطبيق المقياس على عينة من الأفراد.

- تقييم الانسجام الفعلي بين البيانات و اختبار الفرضيات.

وهذا النوع من الصدق يجمع بين التحليل المنطقي للخاصية المقاسة والتحليل الامبيريقي للاختبار ومن بين الأساليب التي يتم التحقق بها من هذا النوع من الصدق أسلوب التحليل العاملي.

المفهوم الحديث لصدق الاختبارات:

يشير أمحمد تيغزا(2008) إلى أن نظرية الصدق التقليدية تقوم على فلسفة التفكيك، غير أن نظرية الصدق الحديثة حسب أعمال(Messick,1994) غيرت تلك التصورات تغييرا جذريا وتتلخص أهم تطورات أو جوانب الجدة فيها فيما يلي:

- التركيز على مدى ملاءمة تأويل تفسير درجات المقياس أكثر من الاهتمام بالبعد الكمي في الصدق، إذ الصدق أصبح يهتم بطبيعة الأدلة والبيانات التي تقدم للدلالة على مدى دقة تأويل درجات أداء الأفراد
- الأخذ بالنظرة الواحدية للصدق، إذ أصبح يعتبر الصدق صفة واحدة، ونبذ فكرة تعدد أنواعه، فأنواع الصدق أدمجت كلها تحت مظلة واحدة سميت بالصدق التكوين الفرضي أو البنائي، أو صدق المفهوم، حيث أصبح هذا النوع من الصدق يمثل مختلف أنواع الصدق التقليدية.
- إن توحيد مفهوم الصدق أمجاله لا يعني أن الأدلة أو البيانات التي يجمعها الباحث وهو في تقديم إطار تقديم أدلة عن الصدق مقياسه، إنما تختلف ، من حيث طبيعتها وطريقة الحصول عليها، لكن في الأخير تصب في معنى واحد هو صدق الاختبار.
- الاهتمام بالفروق الثقافية بين الأفراد والمجتمعات أضحى في عملية القياس النفس جزءا لا يتجزأ من مفهوم الصدق.
- لم يعد الثبات ينظر إليه كمجال قائم بذاته ومستقل عن الصدق، وإنما أصبح ينظر إليه كمؤشر من مؤشرات الصدق، وكنوع من البيانات التي يستدل بها على صدق المقياس، أو وجه من أوجه الصدق، وهو ما أصبح يصطلح على تسميته بصلاحية الاختبار.(تيغزة، 2008: 03- 33)

2- الثبات:

يعتبر الثبات من أهم الخصائص السيكومترية للاختبار الجيد بعد الصدق، فالثبات في القياس النفسي يشير الى " ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد المقياس على نفس الفر، أو نفس المجموعة من الأفراد"(معمرية،2012: 250)، وتقدير معامل ثبات المقياس يزود الباحث بمعلومات أساسية للحكم على نوعية تكنيك المقياس ومدى صلاحيته ودقته واتساقه(سوسن شاكر، 2014: 122) وحسب مقدم عبد الحفيظ (1993) " يشار الى ثبات المقياس أنه" الاتساق والدقة وإمكان استخراج نفس النتائج بعد إجراءات التطبيق لأكثر من مرة" (معمرية،2012: 256)

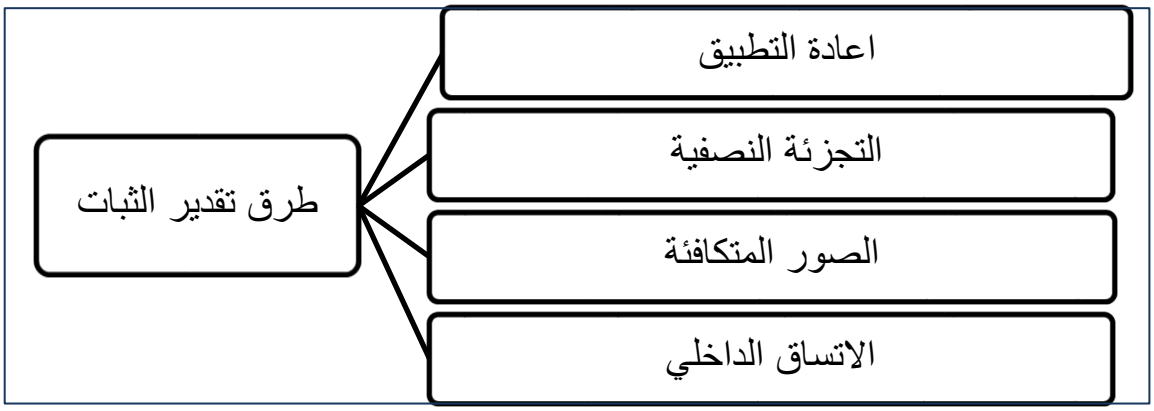
وحسب صفوت فرج الثبات يشير الى الدرجة الحقيقة التي تعبر عن أداء الفرد على اختبار ما، وثبات الدرجة يعني أن المفحوص يحصل عليها في كل مرة يختبر فيها سواء في المقياس نفسه وبصورة مكافئة له(صفوت،2007: 297) كما يشير مفهوم الثبات الى نسبة التباين الحقيقي في الدرجة المستخلصة من اختبار ما إلى التباين الكلي لدرجة على الاختبار

(p451:GuilfordK1954)

يعتبر الثبات بأنه درجة الاتساق في النتائج التي تعطيها أداة القياس، إذ ما طبقت على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة

طرق التحقق من الثبات :

يتم التحقق من ثبات الاختبارات النفسية بمجموعة من الطرق أهمها الأنواع الممثلة في الشكل التالي:

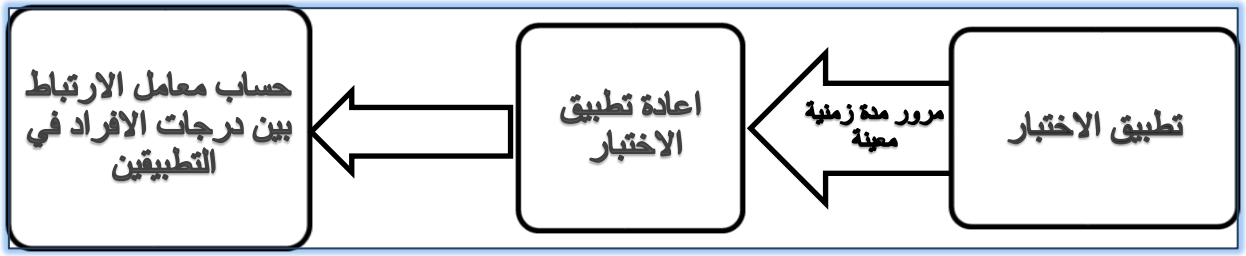


الشكل رقم (01) يمثل طرق تقدير الثبات من اعداد الباحثة.

- **طريقة إعادة تطبيق الاختبار:**

يسمي معامل الثبات الناتج عن هذه الطريقة بمعامل الاستقراء، تعتبر هذه الطريقة من أبسط الطرق و أسهلها في التأكد من ثبات المقياس ويركز عليها معظم الباحثين، و تتلخص هذه الطريقة في تطبيق المقياس على مجموعة من الأفراد ثم يعاد تطبيقه مرة أخرى على نفس المجموعة و يحسب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقي، من أجل الحصول على معامل ثبات درجات المقياس، والفترة الزمنية الفاصلة بين قياس الأداء يجب ألا تقل عن أسبوع ولا تزيد على ستة أشهر، تؤكد سوسن شاكر على صعوبة ضبط الظروف في التطبيقين و تأثر إجابات الأفراد على الاختبارات بانتقال اثر التدريب و عاملي النضج و التعلم كما أنها مكلفة في الوقت و الجهد(شاكر،2014: 139)

و أضافت(العوفي 2015: 38) أنه لا يمكن استعمال هذه الطريقة إلا في حالة كون السمة التي تقيسها تتغير بمرور الزمن والشكل التالي يوضح عملية التطبيق وإعادة التطبيق:



الشكل رقم (02) يمثل طرق تقدير الثبات بطريقة الاختبار واعادة الاختبار

- **طريقة الصور المتكافئة:**

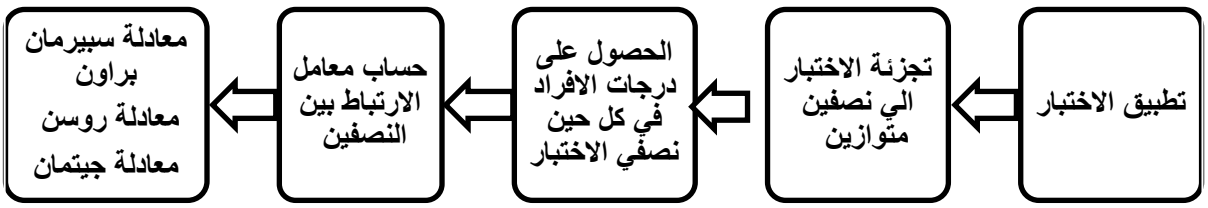
يسمي معامل الثبات الناتج عن هذه الطريقة بمعامل التكافؤ(شاكر،2014: 144) وفي هذه الطريقة يقوم الباحث بإعداد صورتين متكافئتين من المقياس لقياس نفس السمة يتكونان من نفس

الأسئلة من حيث الطبيعة والصعوبة ، حيث في هذه الطريقة، تقديم الصورة الأولى من المقياس للمفحوصين وفور الانتهاء منها تقدم لهم الصور الثانية، ثم يتم حساب معامل الارتباط، بنوده تتميز هذه الطريقة بغياب عامل الخبرة ويختفي اثر الألفة لاختلاف بنود الصورتين غير أن ما يعاب عليها صعوبة تصميم صورتين لاختبار ما يراد قياسه

(Lemk E. and Wiersma .W 1970 p :39)

طريقة التجزئة النصفية:

حسب بشير معمرية(2012) تستعمل هذه الطريقة عندما يتعذر استعمال طريقة التطبيق وإعادة التطبيق أو إعداد صورتين متكافئتين ويسمى معامل الثبات الناتج عن هذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي(معمرية،2012: 274). حيث يتم تطبيق المقياس على مجموعة من الأفراد و بعد الانتهاء من التطبيق, يتم تقسيم المقياس إلى نصفين ثم يحسب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجات على النصفين ، بمعنى أننا نكون قسمنا المقياس إلى جزأين (طارق، وإيهاب، 2017: 75)



الشكل رقم (03) يمثل طرق تقدير الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

يجب ملاحظة أن معامل الارتباط المحسوب هو بين نصفي طول المقياس القيمة المحصل عليها لا تنطبق على المقياس كله، حيث يتعين على الباحث تعديل هذا المعامل الناتج أو تصحيحه حتى يحصل على معامل ثبات المقياس ككل، و هناك عدة معادلات تستخدم لتصحيح معامل ثبات نصفي المقياس حسب ما أشار إليها (معمرية2012: 247) منها:

- **معادلة سبيرمان براون : Spearman Brown:** و فيها يتم التعويض بمعامل الارتباط بين نصفي المقياس لنحصل على معامل ثبات المقياس ككل؛ و هي شائعة الاستخدام و بخاصة في اختبارات التحصيل و القدرات تحت ظروف محددة.
- **معادلة رولون: Rulon:** تعتمد على حساب تباين درجات المقياس ككل، ثم حساب تباين الفروق بين درجات الأفراد في النصف الأول ، و درجاتهم في النصف الثاني ثم تطبيق المعادلة نحصل على معامل ثبات المقياس ككل.
- **معادلة جتمان Guttmann:** في هذه المعادلة يتم فيها حساب تباين درجات النصف الأول، و تباين درجات النصف الثاني و تباين درجات المقياس ككل. أي أنها تضع في الاعتبار احتمال اختلاف تباين درجات النصف الأول للاختبار عن تباين درجات النصف الثاني و هذا لا يتحقق في المعادلتين السابقتين

المفهوم الحديث لثبات الاختبارات:

يشير عبد العزيز بوسالم (2014) " مع النظرة الجديدة لمفهوم الصدق وأدلته أصبح الثبات كخاصية أساسية من خصائص الاختبارات الموضوعية المقننة، حيث أصبح جزءا من الصدق في حد ذاته بل أصبح من الأدلة الواجب توفيرها في اختبار معين"(بوسالم، 2014: 78)

وعليه ما يمكن استنتاجه من ضمن نظرية الحديثة لصدق الاختبارات أنه أضحى الصدق يتمثل فقط في صدق التكوين الفرضي أو صدق البناء، الذي يمكن اختباره بواسطة التحليل العاملي بنوعيه، وهو ما أصبح يطلق عليه الصدق العاملي، والثبات لم يعد خاصية تقاس بدون الصدق وإنما هو خاصية ضمنية في صدق المفهوم.

4-8 الصورة النهائية للمقياس

أشارت العوفي (2015) إن هذه المرحلة تأتي بعد حذف البنود التي لم تتشبع بالتحليل العاملي والبنود التي كانت غير دالة في الاتساق الداخلي , ويطبق المقياس على عينة نهائية وتحلل البنود مرة أخرى بغرض الحصول على الصيغة النهائية (العوفي، 2015)

وترى الباحثة المقياس يكون جاهزا في صورته النهائية من حيث:

- عدد البنود ومحتواها حيث تكون مضبوطة في الصورة النهائية
- طريقة التنقيط حيث رأى (Domino2006) أن سلم التنقيط يجب أن يحتوي على خمسة نقاط هي :
  - هل سيكون زمن محدد للإجابة آم لا؟
  - هل سيتم تنقيط الإجابة بالحاسوب أم يدويا؟
  - الاستجابات ستكون على نفس الورقة أم على ورقة أخرى؟
  - هل سنحتاج الى دمج بعض الآليات لتقييم نزاهة الاستجابة؟

- تحديد أبعاد المقياس

4-9 تقنين المقياس

ونقصد به حسب تحديد شروط المقياس تحديدا دقيقا، وتثبيت جميع العوامل التي يمكن أن تكون تأثر في النتائج، أي ضبط جميع العوامل المحيطة بالفرد عند أداء المقياس

(العيسوي،2000 :61) وتشير العوفي فايزة (2015) أنه يتطلب أن تكون تعليمات المقياس موحدة ومحددة كما يجب أن تتحكم في العوامل التي تأثر في نتائج المقياس مثل الإضاءة والتهوية وغيرها ،أي ضبط ظروف وإجراءات المقياس وتحديد المعايير بالاعتماد على الدرجة المعيارية والميئينية ،إذا كان المقياس معياري المرجع يوجب تحديد المعايير، وإذا كان المقياس محكي المرجع تقييم مدى توفر لدى الفرد بعض الخصائص المحددة يوجب تحديد التقدير الكمي لمستويات الخاصية المدروسة. (العوفي،2015)

فالاختبار المقنن يستوجب فيه، توحيد وضبط طريقة بنائه، وطريقة تطبيقه وتصحيحه، وكيفية تفسير نتائجه.

المعايير:

يشير سعد عبد الرحمن(1998) إن عملية تحديد المعايير تستعمل فيها مجموعات وعينات أخرى، أي لا تستعمل فقط العينة التي طبق عليها المقياس للمرة الأولى وأضاف محمد عبد السلام إن الدرجات التي يحصل عليها الفرد عند إجراءه لاختبار ما، لا تكون لها معنى وليس لها دلالة بالنسبة لعينة التقنين أو لمجموعة التي اختبر الفرد معها, ولهذا لابد من الرجوع الى معيار نقارن ونفسر به درجات الخام , وهكذا نضفي لها معنى(سعد،1998، 217) وتطهر أهميتها ; فالباحث في

مجال القياس عند إجراءه للاختبار يكون هدفه ليس إيجاد درجات الأفراد فقط ,بل إبراز موضع الفرد بالنسبة للمجموعة التي ينتمي إليها (مزيان ،2016: 61).

المعايير المستعرضة :

الميئينياتpercentile :

يتسم المعيار الميئيني بعدة صفات فهو سهل في حسابه وفهمه ويصلح لجميع الأعمار وجميع أنواع المقياس لذلك فهو أهم أنواع المعايير وأكثرها استعمالا ويعتبر المعيار الميئيني من مقاييس الرتبة حيث يرتب الأفراد في مائة مستوى لأنه يقسم المنحنى التكراري الاعتدالي على مائة مساحة متساوية

والدرجة الميئينية هي النسبة المئوية لعدد الأفراد في عينة التقنين الواقعين أسفل درجة خام معينة وهناك عدة طرق لحسابها (محمود احمد2010 : 241)

الدرجات المعيارية : رغم أن الميئينيات هي المعيار الأكثر شيوعا، كما نجد الدرجات المعيارية تمثل المعيار الأكثر جذبا، فالدرجات المعيارية تعتمد في حسابها على الانحراف المعياري للتوزيع الكلي للدرجات الخام كوحدة أساسية للقياس، كما أنها تحتفظ بجميع خصائص الدرجات الخام من حيث شكل توزيعها

الدرجات المعيارية المعدلة : وتشمل كل من

- **الدرجة التائية :** هي درجة معيارية معدلة تهدف الى تعديل الدرجة المعيارية , بحيث تتغير درجتها السالبة الى موجبة , وتزيد من حساسية وحدتها وهي عبارة عن درجة

معيارية متوسطها (50) وانحرافها المعياري (10)، (معمرية،2012: 230) نسبة الذكاء **الانحرافية** : هي درجة معيارية معدلة متوسطها (100) وانحرافها المعياري (15)

- **الدرجة الجيمية** :هي درجة معيارية اشتقها جليفورد متوسطها (5) وانحرافها المعياري (بوسالم 2014: 105)

المعايير الطولية: وتتمثل في:

- **معايير الفرق الدراسية** : الدرجة التي يحصل عليها الفرد في اختبار يتم مقارنتها بوسيط درجات جماعة مرجعية معينة(مزيان،2016: 63)
- **معايير الأعمار الزمنية** :وتسمى أيضا بمعايير العمر التعليمي ويمكن تفسيرها بسهولة إذا ارتبط ما يقيسه المقياس بالعمر الزمني مثل القدرة العقلية وكثير من المهارات الأساسية التي تهدف المدرسة لتنميتها.(النبهان،2004)
- **معيار العمر العقلي:** فحسب نائلة الاجري(2009)يقصد بالعمر العقلي أنه"متوسط درجات جميع أفراد عمر معين في كل أرجاء الدولة في اختبار للذكاء، ثم مقارنة درجات ذكاء فرد معين ينتمي إلى هذا العمر الزمني .بمتوسط درجات جميع الأفراد سالفة الذكر، فنقول مثلا هذا الطفل ذو عمر عقلي أكبر أو أصغر من عمره الزمني(مزيان،2016: 62)

ومما سبق رصده من خطوات ومراحل تمر بها عملية إعداد وبناء المقاييس، يتضح لنا أنه على المهتم بعملية بناء أدوات القياس يجب أن يعطيها عناية فائقة وتركيز كبير لإعدادها، كما ينبغي مراعاة مجموعة من القواعد المهمة والأساسية عند التصميم، منها ما يتعلق بتحديد الهدف من الاختبار ومنها، مايتعلق بعملية صياغة البنود لأن عملية صياغة البنود تحتاج الى ما هو أكثر من الكتابة بلغة سليمة وواضحة ، وإنما تحتاج الى وضوح معاني الكلمات ومدى فهمها للمستجيبين، كما

ينبغي التأكد من مدى صلاحية المقياس إذ تعد هذه خطو رئيسية في بناء أي أداة بحث قصد التحقق من الغرض الذي أعدت من أجله وفي هذه الخطوة يتم حساب الصدق والثبات اللذان يعدان من أهم مؤشرات جودة المقياس، كما ينبغي العمل على تقنين المقياس بتحديد أهم شروطه تحديدا دقيقا، وتثبيت جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في النتائج، أي ضبط جميع العوامل المحيطة بالفرد عند تطبيق المقياس، وكآخر خطوة يجب مراعاتها وهي القيام بعملية المعايير للمقياس.

ثانيا:توظيف التحليل العاملي في بناء المقاييس النفسية:

1- تعريف التحليل العاملي:

يعتبر أسلوب التحليل العاملي من أكثر التصميمات التي يتكرر استخدامها في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية والرياضية وحتى الاقتصادية ذات المتغيرات المتعددة(باهي، وعنان ، 2002: 17) **وتعود بداية استخدام طريقة التحليل العاملي** حسب نمير حسن إلى القرن العشرين مع العالمين كارل بيرسون (K. pearson) وتشارلز سبيرمان (C.Spearman) لتعريف وقياس الذكاء، وقد أدى التطور في مجال الحاسبات الرياضية إلى زيادة الاهتمام بأسلوب التحليل العاملي

(نمير، 1991: 94) وكما أوضح (Runnel 1970) التحليل العاملي أسلوب يدرس الظاهرة السلوكية بدرجة تنوع وتعقد عميقة ، ويزين نتائجه في صورة نظريات علمية فهو يعرض كل من أسلوب التحليل العاملي والبنية النظرية ، كما أنه يسمح باستقراء واستنباط المعلومات من البيانات الكمية والكيفية (غانم،2012: 28)، كما عرفه أبو الهاشم (2002) انه: أسلوب إحصائي يمثل عدد كبير من العمليات والمعالجات الرياضية، يهدف الى تحليل الارتباطات بين المتغيرات

(بنود المقياس أو الاختبار) ومن ثم تفسير هذه الارتباطات واختزالها في عدد أقل من المتغيرات، تسمى بالعوامل(أبو هاشم،2002: 226).

إذا التحليل العاملي هو مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تهدف إلى تخفيض عدد من المتغيرات أو البيانات المتعلقة بظاهرة ما.

كما يرى صفوت فرج (1980) التحليل العاملي هو أسلوب إحصائيا لتحليل البيانات المرتبطة فيما بينها بدرجة مختلفة ، يتم تلخيصها على أسس تصنيفية مستقلة يمكن من خلالها التعرف على خصائصها المشتركة(فرج، 1980: 17) والتحليل العاملي حسب ميمنن أو (M.emin.O et al) فهو: طريقة إحصائية التي تستند تحليل العلاقة بين المتغيرات المتعددة، غرضه هو الحد من المتغيرات المتعددة إلى عدد أقل من العوامل الأساسية التي تقيس المتغيرات وشكلت العوامل من خلال تجميع المتغيرات التي لها ارتباط مع بعضها البعض(خرموش،2014، 76) وحسب ما أكده مصطفى حسين باهى و محمود عبد الفتاح: في كون التحليل العاملي : "عبارة عن أسلوب إحصائي يساعد الباحث في دراسة المتغيرات المختلفة بقصد إرجاعها إلى أهم العوامل التي أثرت فيها (باهي، وعنان ، 2002:19).

واستناد للتعاريف السابقة التي تناولت مفهوم التحليل العاملي،يمكن تعريف أسلوب التحليل العاملي أنه أسلوب إحصائي يعمل على تجميع واختزال المتغيرات المقاسة، ذات الطبيعة الواحدة في تركيبة متجانسة ومرتبطة فيما بينها، تسمى عوامل.

وتؤكد الباحثة أنه لتقليل المتغيرات الكثيرة إلى عدد صغير من العوامل التي يمكن تفسيرها واستخلاص الأسس التصنيفية العامة لها. إذ يعد أسلوب التحليل العاملي فرع من فروع الرياضيات التطبيقية ومجال في الإحصاء.

وبداية تطبيق واستعمال أسلوب التحليل العاملي، كانت في كنف علم النفس بفضل أبحاث، سبيرمان (C.Spearman,1904)،وحسب ما يشير إليه، خيري(1999) والتاريخ الحقيقي للتحليل العاملي، يبدأ منذ بدأ القياس العقلي يتخذ اتجاها عمليا تجريبا على يد جالتون(خيري،1999، 269) ،ولكن الاقتران الفعلي لتاريخ التحليل العاملي كان على يد سبيرمان (C.Spearman) من خلال أبحاثه المتعلقة بالذكاء والقدرات العقلية، والتي سميت فيما بعد بنظرية العاملين التي تنص على أن كل عملية عقلية تتكون من عاملين أساسين تختلف فيه كل عملية عن الأخرى

(خيري،1999: 270-271)، وبعدها تطورت هذه النتائج بعد ذلك على يد كل من بيرت ، r،Burt و هولزينجر Holzinge ،و جيلفورد Guilford ، Thomsonطومسون، هوتلينج Hotteling ، وغيرهم ثم انتقل إلى التطبيقات العملية والعلمية في شتى فروع المعرفة ،كعلم الاجتماع ، وعلوم التربية والانتروبولوجيا والعوم السياسية والعلوم الاقتصادية والجغرافيا، والبيئة، والبيولوجيا والطب (موفق،2017: 51).

و بعد الحرب العالمية الثانية تطور أسلوب التحليل العاملي بشكل ملحوظ سواء، من الناحية النظرية أو العملية، حيث أصبح ،اليوم طريقة مستقلة بذاتها وخاصة بعد التوسع الكبير في استخدامات الإعلام الآلي التي سهلت الكثير من استخدام تقنيات التحليل العاملي بجميع أنواعه، إذ يتميز التحليل العاملي بقدرته علي تقليل المعطيات(متغيرات)،وترتيبها في عدد ضئيل من المتغيرات

الكامنة،التي تعكس التباين الإجمالي(Common Variance)،(سوسن، إسماعيل،2016)، وحسب رأى (Jean-François,2002)، اختلاف طبيعة المتغيرات المقاسة (الملاحظة) أدي الى ظهور طرق مختلفة للتحليل العاملي، كتحليل المكونات الأساسية ، والطريقة المركزية، حيث أصبحت هذه الطرق تستخدم في مجالات عديدة على غرار مجال علم النفس، ومع انتعاش وتطور خدمات الإعلام الآلي أصبحت هذه الطرق مدمجة أكبر في البرامج الإحصائية العلمية(SPSS). (بلبخاري،2009)، ثم استمرت بعد ذلك محاولات العلماء لتطوير تقنيات وأساليب وبرامج تعالج أساليب التحليل العاملي من بينها برنامج(AMOS, LISREL).

2-أهداف التحليل العاملي:

إن الهدف الأساسي من أسلوب التحليل العاملي هو اختزال المتغيرات الملاحظة إلى أقل عدد ممكن من الملاحظات الكامنة، إلا أن العلماء يختلفون في تحديد أهداف التحليل العاملي، وهذه الاختلافات رغم تبيانها الظاهري إلا أنها تعبر في جوهرها عن الجوانب المتعدد لهذا المنهج العلمي(البهي السيد،2000: 207) ويمكن عرض أهداف التحليل العاملي فيما يلي:

2-1 التلخيص والاقتصاد في عرض البيانات:

حسب رأي أبو حطب(1986)، يعد الاختزال والإيجاز الميزة الأساسية للتحليل العاملي فمن خلاله يمكن للباحث من تقليل حجم البيانات وتلخيصها والإقلال من المتغيرات(موفق، 2017، 54)

فالتحليل العاملي يهدف إلى اكتشاف العموميات الأساسية الوظيفية، بدلا من أن يمتلئ البحث بعدد ضخم من المتغيرات، ولذلك يقترح أن يسمى بالتركيب العاملي أو على الأقل بتركيب المتغيرات، بمعنى التحليل العاملي عبارة عن وسيلة هدفها الرئيسي التبسيط و التقسيم العلمي.

2-2 معرفة العلاقة البينة:

من أهم الأهداف التي يرمى إليها التحليل العاملي هي تنظيم الحقائق والمفهومات، تنظيم واضح يبرز ما بينها من علاقات (خيري، 1999: 267) و التحليل العاملي يكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في عدد من الظواهر المختلفة ، و ينتهي إلى تلخيص المظاهر المتعددة التي يحللها إلى عدد قليل من العوامل فهو بهذا المعنى ينحو نحو الانجاز العلمي الدقيق(علام،2000: 688) وحسب رأي زكريا زكي اثناسيوس و عبد الجبار البياقي بأن : استخدام التحليل العاملي يمكننا من الكشف عن الأنماط المفصلة للعلاقات البينية التي تتضمنها المتغيرات و يحدد علاقة كل متغير بتلك الأنماط و درجة هذه العلاقة(اثناسيوس، والبياقي، 1977: 93)

2-3 تصنيف الظواهر:

يمكن استخدام أسلوب التحليل في تصنيف الظواهر الإنسانية، كما تتضمن مخرجات التحليل العاملي، عوامل ينظر إليها على أنها أبعاد أو فئات وصفية تصنيفية لمجموعة من الظواهر أو الاختبارات أو الأنماط الاجتماعية في جماعة معينة(فرج،1980: 361)

2-4 اختبار الفرضيات:

يستخدم التحليل العاملي في اختبار الفرضيات ومدى صحتها، الخاصة بنمط العوامل المؤثرة في مجموعة متغيرات، كما يشير جلفورد أنه ينبغي على كل من يستخدم التحليل العاملي من أجل الكشف على كل من يستخدم التحليل العاملي من أجل الكشف عن معلومات سيكولوجية تتعلق بالتنظيم العقلي المعرفي أو بالسمات الشخصية،أن يبدأ بفروض واضحة قابلة للاختبار(Guilford، 1961: 231)، كما يشير صفوت فرج(1980) أنه إذا أراد باحث القيام بتصميمات تجريبية بناءا

على تصور نظري معين، فالتحليل العاملي هنا كفيل بقبول أو رفض الفرضيات ، كم يستخدم هذا المنطق العاملي في أغلب التصميمات التجريبية من أجل اختبار الفروض.

(فرج صفوت، 1980: 363)

2-5 الكشف عن البنية العاملية للمفاهيم:

كذلك يمكن استخدام التحليل العاملي في الكشف عن المفاهيم باستخلاص متغيرات كامنة أو عوامل تعكس البنية العلائقية المشتركة بين عدد كبير من المتغيرات الملاحظة(المقاسة)،إذ كانت المتغيرات المقاسة هي بنود لاختبار ما، فالإبعاد أو المتغيرات الكامنة تمثل المساحات المشتركة بين هذه البنود ويسمى هذا القاسم المشترك بالبنية الكامنة أو البنية العاملية التي تفسر العلاقات التي تجمع المتغيرات المقاسة، وحينئذ يمكن أن تشكل هذه المتغيرات المقاسة بنية أحادية البعد أو متعددة الأبعاد،حسب عدد المساحات المشتركة (تيغزة 2012: 22).

غير أن بدر الأنصاري نقلا عن "ايزنك" (Eyzanck) يقترح منظور أخر حيث يرى أن أهداف التحليل العاملي تتمحور حول ثلاثة نقاط أساسية ترتبط من حيث طبيعة العوامل، وعدد كبير من طرق استخراج العوامل والتدوير المحاور، و هي:

1) الوصف.
2) البرهنة على الفروض.
3) اقتراح فروض من البيانات الأولية.

حيث يناقش أيزنك استخدامات التحليل العاملي على هذه المستويات الثلاثة، مع تعريف العامل في كل مستوى. فبالنسبة للهدف الأول فإن العامل إحصاء مختصر يهدف إلى اقتصاد في الوصف، ويصف علاقات مستقيمة بين مجموعة من المتغيرات(خرموش،2015)

كما يشير صفوت(1980) أن أهداف التحليل العاملي هي الوصف، والتنبؤ والإيحاء بفروض جديدة(فرج، 1980، 361) ، في حين نجد "ويليام" (williom,2010) و "تومبسون"(Thompson,2004)، يريا أن، لأسلوب التحليل العاملي أهداف واستعمالات عديدة منها خفض عدد المتغيرات والعوامل إلى عدد أقل كما أنه يفيد في تقديم دليل لصدق الفقرات ،فتقوم بحذف الفقرات التي أقل صدق إضافة الى أنه يحدد أبعاد المتغيرات المقاسة والعوامل الكامنة(williom ,2010 , p.2., Thompson,2004,p,5)

ومن خلال ما سبق يتضح لنا جليا أن أسلوب التحليل العاملي يعد من الأساليب الإحصائية التي تتميز بالمرونة، لهذا تختلف وتتعدد أهدافه حسب الغرض الذي يستخدمه الباحث لأجله، يمكن تعريفه أنه أسلوب إحصائي متعدد المتغيرات يهدف الى تفسير البيانات المتعلقة بالارتباطات بين المتغيرات المشاهدة.

3-شروط التحليل العاملي:

إن القيام بأسلوب التحليل العاملي يشترط مجموعة من الشروط والافتراضات الأساسية التي تمثل القواعد العامة له، من أهم شروط التحليل العاملي هي كفاية العينة، ومدى ملاءمة التحليل العاملي من حيث طبيعة البيانات.

1-1 حجم العينة وتجانسها:

أسلوب التحليل العاملي من الأساليب الإحصائية التي تتطلب عينة كبيرة لان حجم العينة وخصائصها يؤثر على معامل الارتباط، وبما أن التحليل العاملي يعتمد على معامل الارتباط، فهذا يعني أن التحليل العاملي يتأثر أيضا بحجم العينة .يبحث هذا الشرط عن ما إذا كانت العينة التي أجريت عليها الدراسة كافية أم لا ، كما يبحث عن مدى توفر الحد الأدنى من العلاقات بين المتغيرات داخل المصفوفة الإرتباطية (تيغزة،2012: 24- 280)، أي ينبغي إن لا تكون العينة التي سيطبق عليها الاختبارات والمقاييس صغيرة الحجم، أو غير ممثلة للمجتمع المستهدف، أو متحيزة أو تكونت نتيجة ضم مجموعتين متمايزتين مختلفتين في البنية العاملية للمتغيرات فزيادة حجم العينة يمكن إن يوفر تمثيلا أعلى للخصائص المجتمع الأصلي وبالتالي تعميما أصدق لنتائج البحث، وحسب كارلوس carlos.G كلما زاد حجم العينة زاد وضوح النتائج المحصل عليه

(خرموش، 2015)، وحسب(Macallum et al,1996) حجم العينة يؤثر تأثيرا كبيرا في ثبات تقديرات معالم النموذج العاملي ومدى مطابقته وقوته الإحصائية.(عبد الناصر،2018: 143)

يعد كبر حجم العينات شرط أساسي من شروط التحليل العاملي، فحسب الباحثين في هذا المجال العينات الصغيرة لا يصلح لإجراء أسلوب التحليل العاملي عليها، لأنه كلما زاد حجم العينة زادت الثقة في النتائج.

2-1 طبيعة وعدد المتغيرات:

ترتكز فعالية التحليل العاملي على وجوب أن تتوزع درجات البيانات توزيعا طبيعي

(تيغزة،2011: 26) كما يعتمد أسلوب التحليل العاملي على افتراض وجود علاقة خطية بين المتغيرات، وذلك لأنه في حالة وجود العلاقات الخطية بين المتغيرات يمكن استنتاج المكونات المشتركة بين هذه الأخيرة، التي تفسر تلك العلاقات (نزيه، 2008: 133)،أما في حالة وجود متغيرات قد تؤثر كثيرا على شكل التوزيع وجب على الباحث التخلص منها، غير أنه عندما يجد التوزيع نسبيا على الاعتدال فذلك لا يؤثر كثيرا على النتائج(تيغزة،2012: 26) أما فيما يخص عدد المتغيرات تجدر الإشارة أن المتخصصين اختلفوا في التفاصيل فالبعض يقول يجب أن تكون النسبة بين عدد الأفراد والمتغيرات، لا تقل عن 5 أفراد لكل متغير من أجل القيام بالتحليل العاملي

(تيغزة،2011، 24)

4-مفاهيم عامة في التحليل العاملي:

هنالك بعض المصطلحات أو المفاهيم التي ينبغي فهم معانيها ومناقشتها من قبل المهتمين بأسلوب التحليل العاملي ومن أهم هذه المصطلحات:

4-1 الجذر الكامن: Eigenvalue :

يقيس الجذر الكامن حجم التباين في كل المتغيرات التي تتشبع على عامل واحد فقيمة الجذر الكامن ليست نسبة لتفسير التباين ولكنها قياس لحجم التباين يستخدم لأهداف المقارنة .ووفقا لمحك كايزرKaiserيتم قبول العامل الذي تكون فيه قيمة Eigen أكبر من واحد صحيح،أما إذا كانت قيمة Eigen أقل من واحد صحيح فيتم رفض العامل(منجدة التاي،2018)

4-2 الاشتراكياتCommunalitie :

تمثل الاشتراكيات قيمة التباين الإجمالي المفسر لكل متغير، وهي مجموع الجذور الكامنة، أو مجموع مربعات تحميلات العامل على المتغيرات المختلفة(موفق،2017).

4-3 تشبعات العواملFactor Loadin - :

تشبع العامل يقصد به درجة ارتباط كل متغير مع عامل معين،ومفهوم تشبع العامل مهماً جدا حيث أن كثيرا من الحسابات يتم معالجتها من جدول تشبعات العوامل ، فإذا كان تشبع عامل معين أكبر من0.3 فإن المتغير الذي له علاقة به، يساعد في وصفه جيدا أما تشبعات العوامل التي تكون أقل من 0.3 فيمكن إهمالها وعدم الأخذ بها(غانم،2013: 32- 33) .

وعلى أساس حجم تشبع المتغيرات المشاهدة على العوامل الكامنة يمكننا الاحتفاظ بالمتغير أو حذفه وقد يتشبع البند على أكثر من عامل فيمكن نسبه للعامل الذي تشبع عليه بأكبر قيمة معامل ارتباط.

4-4 استخلاص العواملExtraction :

تتعمق عملية استخلاص العوامل باختيار مجموعة من المتغيرت التي تفسر أكبر قدر ممكن من التباين الكلي، وهذا ما يشكل العامل الأول، ثم يقوم البرنامج باختيار(spss) مجموعة المتغيرات التي تفسر أكبر قدر ممكن من التباين المتبقي بعد استخلاص العامل الأول، وهذا ما يشكل العامل الثاني ثم العامل الثالث وهكذا(منجدة، التاي،2018).

5-أنواع التحليل العاملي:

التحليل العاملي نوعان، هما التحليل العاملي التوكيد والتحليل العاملي الاستكشافي

5-1 التحليل العاملي الاستكشافي:

من الأهداف الأساسية لتحليل العاملي انه يسعى لاستخلاص العلاقات بين المتغيرات الملاحظة والعوامل الكامنة، و يسعى هذا النوع حسب ميشال كرسيو (Michel Cruciau,2004)

إلى اكتشاف العوامل التي يمكن أن تصنف إليها المتغيرات باعتبار هذه العوامل فئات من هذه المتغيرات، و يرمز له اختصارًا بـ (E.F.A) و يستخدم في الحالات التي تكون فيها المتغيرات أو العوامل غير معلومة أو غير مؤكدة و يسير التحليل في طريق الاستكشاف لتحديد العوامل الكامنة و علاقتها بالمتغيرات المستخدمة، وحسب غانم(2013) استخدام التحليل العاملي في البحث عن بنية تحتية تكمن خلف البيانات يكون بغرض الاستكشاف في هذه الحالة.

(غانم،2013: 15)

وترى الباحثة أن هذا النوع من التحليل العاملي يستخدم في الكشف بين المتغيرات والعوامل الكامنة غير الظاهرة.

5-2 التحليل العاملي التوكيدي:

يذكر كل من فؤاد أبو حطب و أمال صادق (1991)أن بداية التحليل العاملي كانت في جوهرها من التوكيدي و ليس الاستكشافي ، فالطريقة الإحصائية التي ابتكرها **سبيرمان** ،كانت في جوهرها تهدف إلى اختبار فرض العامل العام، لكنه تطور بفضل البحوث الإحصائية التي أجراها جورسكوغ Joreskog ليصبح وسيلة لاختبار الفروض حول العلاقة بين متغيرات معينة تنتمي الى عوامل فرضية مشتركة والتي يتحدد عددها وتفسيرها مقدما سمي في ما بعد بالتحليل العاملي

(موفق،2017: 73).

ولهذا فإن التحليل العام التوكيدي وجد لأجل اختبار الفرضيات المتعلقة بوجود أو عدم وجود علاقة بين المتغيرات والعوامل الكامنة إذ يستخدم للحكم على النموذج.

5-3 الفروق بين التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي:

في التحليل العاملي الاستكشافي ينطلق الباحث من المجهول ليستكشف أبعاد المقياس أو البنية، أي أنه في هذا الموضع يمكن أن يولد بنية أو نموذجا أو فرضا .أما في التحليل العاملي التوكيدي فيكون لدى الباحث فرض أو نموذج محدد يريد اختباره، وبالطبع يكون هذا الفرض أو النموذج مؤسس على نظرية محددة وهكذا في التحليل التوكيدي لا ينطلق الباحث من المجهول وإنما من افتراض معلوم يريد التحقق منه امبريقيا وتحديد مدى مطابقته للبيانات الامبريقية،(علام، 2000: 688)، يتركز اهتمام التحليل العاملي التوكيدي على مشكلة اختبار نموذج محدد،بينما ينصرف التحليل العاملي الاستكشافي إلى استخراج العوامل والتدوير والتفسير(Cudek et.al, 2007,p58-60).

ويقدم كل من(Schumaker , & Lomax ,2012) مقارنة بين التحليل العاملي التوكيدي والتحليل العاملي الاستكشافي، فالباحث في التحليل العاملي الاستكشافي يكشف عن أي المتغيرات المقاسة ترتبط بالعوامل الكامنة، بينما في التحليل العاملي التوكيدي، يتأكد الباحث فيه من مجموعة محددة من المتغيرات الملاحظة تحدد بنية عاملية معينة لنموذج حدده هو أو نموذج يريد إعادة اختباره، ففي التحليل العاملي الاستكشافي ليس له نموذج نظري محدد مسبق، أما في التحليل العاملي التوكيدي فلدى الباحث نموذج نظري محدد مسبقا ويبحث عن دلالته(Schumaker , & Lomax,2012,p164).

و حسب ما يشير إليه أمحمد تيغزة (2011)،فان التحليل العاملي التوكيدي يختلف عن الاستكشافي فيما يلي:

أ- **التحليل العاملي التوكيدي:** يستعمل لاختبار النموذج النظري على أساس توكيدي للتثبت من صحة النموذج و صلاحيته ، في حين أن التحليل العاملي الاستكشافي فيستعمل لاستخراج العوامل الكامنة للمتغيرات المقاسة بطريقة استكشافية ، أي يتم التعرف على العوامل الكامنة للمتغيرات المقاسة بعد التحليل .

ب-التحليل العاملي الاستكشافي: لا ينطلق فيه الباحث من تصور محدد نظري للنموذج العاملي الذي يريد أن يختبر صحته و إنما يتعرف على عدد العوامل ، و طبيعتها و نمط تشبعات المتغيرات المقاسة عليها على نحو استكشافي أي بعد إجراء التحليل . و على النقيض من التحليل العاملي الاستكشافي فان التحليل العاملي التوكيدي يتطلب بالضرورة أن يحدد الباحث نموذجه النظري العاملي بدقة ، أي يحدد قبل إجراء التحليل العاملي اعتمادا على تأصله النظري للموضوع ، الأبعاد التالية للنموذج العاملي : نوع النموذج العاملي بما في ذلك عدد العوامل : هل النموذج أحادي العامل أو ثنائي أو متعدد العوامل بحيث يحدد العوامل التي يفترض أن النموذج يتألف منها

(تيغزة،2011: 48)

4-4 النماذج العاملية لتحليل العاملي:

عندما يريد الباحث قياس مفهوم معين يفترض أن للمفهوم بنية ويفترض أن هذه البنية تتألف من مكون واحد أو مكونين أو عدة مكونات .فإذا كان المفهوم يتألف من مكون واحد فيدعى مفهوما متجانسا،أو مفهوما أحادي البعد .وإذا تألف من مكونين أو أكثر فيدعى مفهوما متعدد الأبعاد أو العوامل

(تيغزة، 2012: 155)

4-4-1 النماذج العاملية وحيدة البعد أو العامل:

في هذا النموذج يفترض الباحث أن مفهوما معينا ينطوي على عامل واحد بحيث تشترك الفقرات (المقاييس) أي المتغيرات المقاسة أو المؤشرات بقدر كاف في هذا المفهوم، أي أن القاسم المشترك بين المؤشرات أو المتغيرات المقاسة تدل على عامل واحد أو بعد واحد يلخص المفهوم المراد قياسه

(تيغزة، 2011: 23)

4-4-2 النموذج العاملي ذو العاملين أو متعدد الأبعاد:

إن هذا النموذج على خلاف النموذج الأحادي العامل أو البعد يقوم على افتراض وجود أكثر من عامل واحد أو عاملين أو أكثر لتمثيل أو استيعاب بنية مفهوم موضوع الدراسة أو التحليل.

(تيغزة، 2011: 26)

4-4-3 النموذج العاملي من الدرجة الثانية أو الهرمي:

في هذا النموذج تلعب بعض العوامل الكامنة دور متغيرات مستقلة بالنسبة لمؤشراتها (الفقرات الدالة عليها)، ولكنها تلعب في ذات الوقت دور المتغيرات التابعة بالنسبة لعامل عام آخر مفترض جديد، يسمى عامل من الدرجة الثانية .أي أن العوامل الكامنة الأولى يفسرها أو يؤثر فيها العامل الكامن من الدرجة الثانية (العليا) أعم وأشمل .لذلك يمكن تسمية هذا النموذج بالنموذج العاملي الهرمي(تيغزة،2011: 32- 33).

يمكن أن نستنتج مما سبق أن التحليل العاملي الاستكشافي عبارة عن تقنيات تهدف الى الكشف عن أقل عدد من العوامل الكامنة التي تقف وراء ارتباط المتغيرات المشاهدة ويستخدم عندما لا يكون هناك تصور مسبق للباحث عن العوامل الكامنة، أما التحليل العاملي التوكيدي يستخدم بناءا على تصور نظري ويستخدمه الباحث لاختبار جودة تمثيل المتغيرات الملاحظة لعدد من المتغيرات الكامنة ومن بين أهم استخداماته اختبار عدم تغير البناء العاملي للمقاييس عبر العينات المختلفة.

6-أشكال التحليل العاملي:

6-1 التحليل العاملي للمتغيرات R-technique :

يعد هذا الأسلوب التقليدي المتبع في معظم البحوث البحوث النفسية والتربوية، وتبدأ البيانات الأصلية الخام لهذا الأسلوب من درجات الأفراد التي تكون الصفوف ، بينما تتكون

الأعمدة من المتغيرات ، وتحسب معاملات الارتباط بين المتغيرات (الأعمدة) ثم تحلل عاملياً ويستخرج منها عوامل خاصة بالمتغيرات(علام،2000: 693)

6-2التحليل العاملي للأشخاص Q – technique:

ان الإجراءات الحسابية في هذا الأسلوب هي ذاتها المتبعة في تحليل المتغيرات ، مع فارق واحد فقط هو حساب معاملات الارتباط بين الصفوف وليس الأعمدة (أي بين الأشخاص وليس المتغيرات)، ولذا يسمي أحيانا بالتحليل العاملي المحور(transposed) أو المعكوس (inverted) . وبينما نشير في التحليل العاملي للمتغيرات إلى اختبار مشبع بعامل يمثله ، فإن العوامل المستخرجة من التحليل العاملي للأشخاص تشير إلى أفراد مشبعين بدرجة عالية بالعامل (عبد الخالق، 1983: 126،) وحسب رأى وليم ستيفنسون " (Stephenson, 1953) رائد هذا المنهج أن له تطبيقات عملية متعددة فى الدراسة السيكولوجية للأنماط والتحليل المبدئي للاستخبارات ، بالإضافة إلى تطبيقات فى علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية والاختبارات الإسقاطية وعلم النفس الإكلينيكي ، وذلك حتى يدخل التحليل العاملي إلى المعمل والعيادة"

(خرموش،2015)

6-3 التحليل العاملي لاستجابات الفرد الواحد : P – technique:

الهدف الأساسي من هذا النمط حسب علام(2000) "الكشف عن السمات أو الأعراض التي تميز فردا عن الآخرين، لذلك فالبيانات كلها تخص فردا واحدا .هنا يكون التحليل العاملي مجموعة من الارتباطات بين مجموعة من المتغيرات لفرد واحد في عدد من المواقف أو الظروف الكافية. هذا النمط من التحليل العاملي غير شائع الاستخدام، إلا أن له فائدة كبيرة في دراسة الحالات الفردية

التي تتناولها البحوث الإكلينيكية في علم النفس حيث يكون محور الاهتمام هو الفرد، والتغيرات الاجتماعية التي تحدث داخل جماعة معينة" (موفق، 2017: 53)

7-خطوات التحليل العاملي:

يمكن اختصار خطوات التحليل العاملي فيما يلي:

7-1 تحديد نوع الدراسة العاملية إن كانت توكيدية او كشفية:

يجب على الباحث أن يحدد الغرض من دراسته، لأنه يمكن التمييز بين نوعين من التحليل العاملي :التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيد، فإذا أراد الباحث أن يبحث في بنية لمفهوم معين أو نموذج، فإنه يستخدم التحليل العاملي الاستكشافي .أما إذا كان لدى الباحث فرضا أو نموذجا محددا مسبق، فعليه استخدم التحليل العاملي التوكيدي.

7-2 بناء مصفوفة الارتباط:

يبدأ التحليل العاملي بمصفوفة الارتباط و ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين مجموعة من المتغيرات والتي تكون إما: درجات في اختبار نفسي، استجابات على أسئلة، بيانات كمية من أي نوع، بحيث تنظم في جدول يسمى مصفوفة الارتباط، والهدف منها حسب صفوت فرج هو اختصار عدد من مؤشرات السمات إلى عدد أقل من الأبعاد والعوامل، فكلما كانت معاملات الارتباط موجبة دل ذلك على وجود تداخل بين الأبعاد ويصل إلى عدد أقل من العوامل

(فرج، 1980: 18)

7-3 فحص مصفوفة الارتباط:

إذا كانت معاملات الارتباط تصل إلى الصفر ، فيدل ذلك على عدم وجود أي من العوامل المشتركة(خرموش،2015) كما يشترط في معاملات الارتباط أن تكون مستقيمة (فرج 1980: 70)

ومن أجل ذلك يتم المقارنة بين المتوسط والانحراف المعياري للمتغيرات المرتبطة، فإذا وجد أن الانحراف المعياري أصغر من المتوسط، دل ذلك على استقامة العلاقة الخطية، ثم يفحص الباحث الارتباطات للتأكد من أنها لا تشمل قيم متطرفة ليست (عالية جدا أو ضعيفة جدا)، ويشترط أن تكون محصورة بين 0.30 و0.70 (موفق،2017).

7-4 حساب قيمة اختبار كايزر ماير أولكين و قيمة اختبار بارتليت

حيث يقترح كيزر(1974) انه يشترط أن تزيد قيمة هذا المقياس عن0,5 لقبول قيم هذا المؤشر،(تيغزة،2012: 31) أما فيما يخص اختبار بار تليت Bartlett's test ينبغي أن يكون دالا إحصائيا (غانم،2013: 130) حيث يستعمل للتأكد من أن معاملات الارتباط ليست مصفوفة وحدة ،ومصفوفة الوحدة حسب تيغزة (2012) هي:" التي يكون فيها قيم عناصر الخلايا القطرية الرئيسية مساوية للواحد الصحيح، في حين أن قيم الخلايا غير القطرية لكافة المصفوفة تساوي صفرا " (تيغزة،2012: 28- 32) وكذلك من بين شروط مصفوفة الارتباط أن تكون القيمة المطلقة المحددة لمصفوفة الارتباط أن تكون قيمته أكبر من القيمة0,00001 أو بعبارة أخرى يجب أن تكون القيمة المطلقة المحددة لمصفوفة الارتباطات تساوي الصفر التام

(تيغزة، 2012: 27 ؛ موفق 2017)

7-5 تحديد طريقة التحليل العاملي:

يلجأ الباحث في هذه الخطوة الى تحديد الطريقة المثلى للتحليل بناءا على الهدف من دراسته .وقد كانت طريقة المكونات الأساسية الى وقت قريب – قبل تطور البرمجيات، من أكثر الطرق استخداما في التحليل العاملي، نظرا لسهولتها بالمقارنة ببقية الطرق. ولتحليل العاملي طرق متنوعة ومختلفة نذكر منها:

- **طريقة المكونات الأساسية:**

هي طريقة وضعها هولتينج Hottelling (1933) تعد من أكثر طرق التحليل العاملي شيوعاً نظرا لدقة نتائجها بالمقارنة ببقية الطرق .لهذه الطريقة ميزة رئيسية هي أن كل عامل يستخرج أقصى تباين ممكن .مما يعني أن المصفوفة الإرتباطية تختزل إلى أقل عدد من العوامل

(فرج،1980: 210؛ غانم، 2013: 52) غير أن الباحثين حسب ما يشير إليه احمد محمد عبد الخالق كانوا يتغاضوا عن استخدامها لما تتطلبه من إجراءات طويلة و عمليات حسابية متعددة لإتمامها ولذا كان من المستحيل استخدامها يدويا في حالة المصفوفات الكبيرة، ولكن بعد الاعتماد على الآلات الحاسبة الالكترونية ذات السرعة الفائقة والدقة الشديدة وطاقة التخزين الكبيرة ، أصبحت هذه الطريقة الآن من بين أكثر الطرق شيوعا نظرا لدقة نتائجها بالمقارنة ببقية الطرق(عبد الخالق،1983: 130) وحسب علام(200) تختلف هذه الطريقة عن بقية الطرق الأخرى في أنها تعتبر أن جميع اشتراكيات المتغيرات مساوية للواحد الصحيح، ويتم استخدام الواحد الصحيح في الخلايا القطرية في مصفوفة معاملات الارتباط.(موفق،2017) كما يشير بلبخاري سامي ،طريقة المكونات الأساسية تهدف إلى تحليل المتغيرات الكمية للمفردات هندسيا انطلاقا من جدول البيانات و إلى عرض البيانات في فضاء ذو بعد منخفض مع المحافظة على اكبر قدر من المعلومات، كما تهدف لتحديد العوامل التي تفسر على أفضل نحو تشتت المتغيرات ، أيضا تقدم المعلومات التي يحتوى عليها الاستبيان في شكل مبسط، و هذا النوع من التحليل يهدف إلى تكوين متغيرات غير مرتبطة خطيا فيما بينها انطلاقا من المتغيرات الأصلية وتعطي تفسير أكبر نسبة ممكنة من التباين للمتغيرات الأصلية(بلبخاري،2008)

- **الطريقة القطرية** The diagonal Méthode:

الطريقة القطرية حسب صفوت فرج تعد من الطرق المباشرة والسهلة فى التحليل العاملي ، حيث يمكن استخدامها إذا كان لدينا عدد قليل من المتغيرات وتؤدي إلى استخلاص أكبر عدد ممكن من العوامل وتتطلب هذه الطريقة معرفة سابقة ودقيقة بقيم شيوع المتغيرات (فرج،1980: 157)، وبدون هذه المعرفة لا يمكن استخدامها، وتستمد الطريقة القطرية اسمها من كونها تقوم على استخدام القيم القطرية في المصفوفة الإرتباطية مباشرة (بلبخاري،2008). وتبدأ الطريقة القطرية باستخلاص هذه القيمة بكاملها في العامل الأول ، وبذلك يكون جذر هذه القيمة هو تشبع المتغير الأول على العامل الأول ، ويطلق عليه اسم التشبع القطري (خرموش،2015)

- **الطريقة المركزية** لثرستون Centroid method :

هذه الطريقة تعد من أكثر طرق التحليل العاملي استخداما وشيوعا إلى عهد قريب نظرا لسهولة حسابها فضلا عن استخلاص عدد قليل من العوامل العام(سعد عبد الرحمان، 1998: 282) فرج تفتقر إلى عدد من المزايا الهامة ، أهمها أنها لا تستخلص إلا قدرا محدودا من التباين ألارتباطي ، تتحدد قيم الشيوع في المصفوفة الإرتباطية وفق تقديرات غير دقيقة حيث تستخدم أقصى ارتباط بين المتغير وأي متغير في المصفوفة وهو إجراء يؤدى إلى خفض رتبة المصفوفة

(فرج، 1980: 157)

- **الطريقة المركزية باستخدام متوسط الارتباطات** Averoid method:

لا تختلف هذه الطريقة عن الطريقة المركزية المعتادة إلا في استخدامها تقدير الشيوع عبارة عن متوسط ارتباطات المتغير ببقية المتغيرات فى المصفوفة ثم حساب العوامل بعد وضع المتوسط

الخاص بارتباطات كل متغير في خليته القطرية ولهذا السبب يطلق على هذا الأسلوب اسم الطريقة المركزية باستخدام المتوسطات (خرموش،2015) غير أن هذه الطريقة حسب بلبخاري سامي لا تتوفر على نفس الدقة التي تجدها في الطريقة المركزية التامة ، إذ تؤدي إلى خفض محدود في نسبة التباين التي تعبر عنها العوامل الناتجة. غير أن هذه الطريقة تبدو مفيدة في حالة وجود عدد كبير من المتغيرات دون توفر وسائل آلية لإجراء العمليات الحسابية (بلبخاري،2008)

7-6 تحديد العوامل وعددها:

بعد اختبار صلاحية مصفوفة الارتباط للتحليل العاملي تأتي خطوة تطبيق إحدى طرق التحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن البنية العاملية الكامنة التي تلخص العلاقات الإرتباطية البنية العديدة بين المتغيرات المقاسة قصد استخراج العوامل(تيغزة، 2012: 33) وحسب موفق (2017)في هذه الخطوة" يحدد الباحث العوامل التي يأخذ. بها وكما هو معروف لا توجد قاعدة يمكن الاعتماد عليها لاختيار العوامل وقد اقترحت مجموعة من القواعد والمحكات وهي تعطي نتائج متقاربة. منها أنه يمكن تحديد العوامل مسبقا أو يمكن الاعتماد على كمية التباين المفسر .أما المحك الأكثر شيوعا هو محك كايزر الذي يعتمد على قيمة الجذر الكامن ويشترط في قبول العامل أن تكون قيمته أكبر من الواحد الصحيح .أما المحك الثاني الأكثر استخداما هو مقياس كاتل البياني وهو يعتمد على التمثيل البياني للجذور الكامنة والعوامل المستخلصة"(موفق،2017).

تحديد عدد العوامل يعد من المشكلات التي تؤرق الباحثين(موفق،2017) لانه عند القيام بالتحليل العاملي الاستكشافي يتم الاستخلاص العديد من العوامل التي قد تصل الى عدد المتغيرات المقاسة (غانم،2013) لهذا يوجد العديد من المحكات التي من خلالها نقبل العامل كمكون أساسي

وحسب صفوت فرج(1980) لا توجد حتى الآن قاعدة رياضية يتوقف عندها استخلاص عدد العوامل.

حيث اقترحت مجموعة من المحكات من قبل الباحثين لاستخلاص عدد العوامل منها: محك تيكر Tucker وقاعدة همفري Humphrey ، ومحك كومب Coomb ومحك كايزرKaiser ومحك كاتل Kattel (حجاج،2013: 83) وقد اخترنا بعضا منها، لإدراجها في هذا الفصل بسبب كثرة استخدامها على نطاق واسع وهم محك كايزر ومحك كاتل، ومحك حجم التباين المفسر.

أ- محك كايزر Kaiser :

هو محك يعتمد فيه لتحديد العوامل على أساس قيمة الجذر الكامن(موفق،2017)، حيث يبقى هذا المحك على العوامل أو المكونات التي تتعدى جذورها الكامنة الواحد الصحيح (حجاج،2013: 83)، إذ يرى Kaiser كايزر أننا لا نستطيع نظريا استخلاص كل تباين المتغير في عامل واحد، فحصولنا على عامل جذره الكامن لا يقل عن واحد صحيح لابد أن يكون مصدر تباينه أكثر من متغير وبالتالي يكون عاملا معبرا عن تباين مشترك بين متغيرات متعددة(فرج،1980: 244)

وحسب عبد الخالق(1994) العامل الذي يقل جذره الكامن عن واحد صحيح يشير إلى قدر ضئيل من التباين في المتغيرات الأصلية ذاتها، وأنه من غير المعقول أن نقبل عوامل لا تستوعب تباينا أكبر مما هو متوفر في المتغيرات الأصلية ذاتها(موفق،2071).

ب-محك كاتل Kattel :

هو محك اقترحه كاتل Kattel 1966، حيث يتم فيه تمثيل الجذور الكامنة للمكونات والعوامل المستخلصة بيانيا، في ترتيب تتابعي على حسب استخلاصهم، فيكون الشكل الناتج من

الرسم يشبه المنحدر، تقع الجذور الجوهرية المهمة على قمة المنحدر، أما الجذور غير المهمة فتقع أسفله(غانم،2013: 84) حيث في هذا المحك بعد إتمام رصد العوامل والجذور الكامنة، أن حجم الجذر يتناقص بشكل كبير في العوامل الأولى إلى أن يصل إلى نقطة معينة يستوي فيها الخط البياني مع الخط الأفقي، وتستبعد باقي العوامل التي تميل في إلى الاتجاه الأفقي(فرج، 1980)

ت-محك حجم التباين المفسر:

حيث تقوم هذه الطريقة بالتركيز على التباين التراكمي الذي تفسره العوامل التي يتم استخراجها ومجموع هذه العوامل تساهم في تفسير نسبة معينة من التباين الكلي، ونسبة مساهمة العوامل لا يمكنها أن تبلغ نسبة100٪ حيث في العلوم النفسية والاجتماعية، فهناك شبه اتفاق أن النسبة الدنيا للتباين الإجمالي المفسر بين 50٪إلى 60٪ من التباين الكلي(تيغزة، 2012: 58)

7-7 تدوير المحاور

يؤدي التحليل العاملي لمصفوفة ارتباطيه، بأي طريقة من الطرق العاملية إلى استخلاص عوامل معينة، وهذه العوامل عبارة عن محاور متعامدة تمثل تشبعات المتغيرات وإحداثياتها، غير أن ليس هناك ما يضمن لنا دائما الحصول على عوامل يمكن تفسيرها بسهولة من خلال ارتباطاتها من المتغيرات،(سارة احمد،2014)،لأنها تتحدد بطريقة عشوائية، ويختلف هذا التحديد للمحاور من طريقة عاملية لأخرى، إذ لا يمكننا قبول العوامل الناتجة في التحليل على أنها الصورة النهائية التي تلخص العلاقات الإرتباطية المتعددة، وتعد هذه الصورة مقبولة من وجهة نظر رياضية بحتة، فهي استخلاص مباشر يستوفي تماما الشروط المطلوبة لتحليل مصفوفة ارتباطيه(عبدالخالق،1994)، لكن يصعب تفسير العوامل سيكولوجيا إلا بعد تدوير المحاور وتبسيط كل " عمود " بقدر الإمكان ،

ويكون ذلك بتحويل نمط التشبعات إلى ما يسمى بالبناء البسيط ،مع وضع اعتبار أن الخطوات الحسابية لاستخلاص العوامل إنما تقوم على التعامل مع ارتباطات بين متغيرات في صورة كمية لا تتضمن ما تعنيه هذه المتغيرات أو مضمون الارتباطات ، بينما هذا المضمون هو الجانب السيكولوجي الرئيسي الذي يعني به الباحث ويتناوله باستبصاراته وهو مطالب في هذه الحالة بإجراء تعديل في مواضع المحاور التي توصل إليها ليكسب هذه المحاور معناها السيكولوجي الواضح

(خرموش،2015)

وكحلا لهذا الإشكال يستخدم أسلوب تدوير المحاور، وهذا الأسلوب الهدف منه خلق عوامل جديدة من العوامل التي سبق الحصول عليها بشرط أن يكون ارتباطاتها مع المتغيرات الأصلية

موزعة بطريقة تسهل تفسيرها(مبشر حسن،2014)

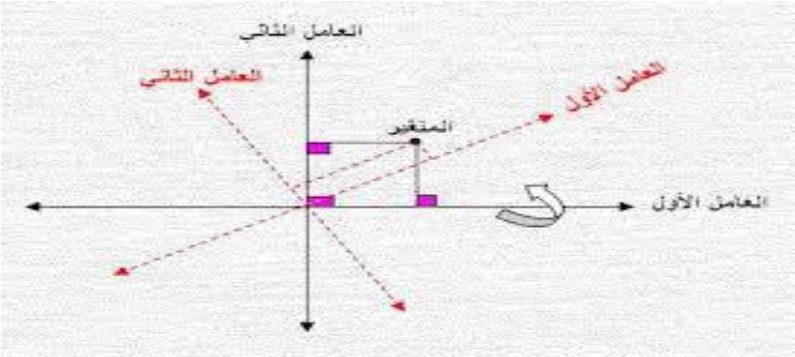
وتجدر الإشارة أنه هناك نوعين من التدوير تبعا للزاوية التي تفصل بين المحاور المرجعية وهما:

1- التدوير المتعامد Orthogonat Rotation :

يتم تدوير المحاور مع الاحتفاظ بالتعامد بينهما، حيث يتميز هذا النوع من التدوير بالاستقلالية، أي أن الارتباط بين المحاور يساوي الصفر بالإضافة الى بساطة وسهولة العمليات الحسابية والتمثيل البياني لهذه الطريقة(بلبخاري،2009) ومن بين أهم الطرق العملية للتدوير المتعامد :

طريقة الكوارتيماكس Quartimax : الذي اقترحه " كارول " Carroll هو أول الأساليب التحليلية التي ظهرت فى سنة(1953) في محاولة لتقديم حل رياضي للبناء البسيط .

طريقة الفاريماكس Varimax : الذى قدمه " كايزر " Kaiser فى سنة(1958)حيث تقوم على فكرة البناء البسيط مع الاحتفاظ بالتعامد بين العوامل ، ويميل أغلب الباحثون لاستخدام طريقة الفاريماكس لكايزر والتي تؤدى إلى أفضل الحلول التي تستوفى خصائص البناء البسيط (خرموش،2015).

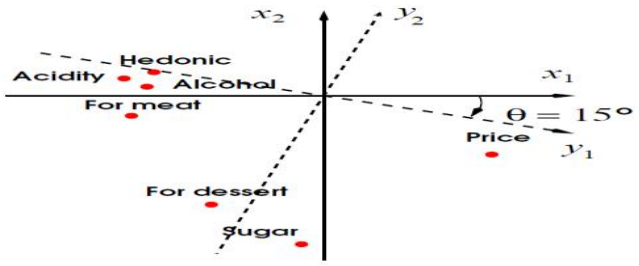


الشكل رقم (04) : التدوير المتعامد

2- التدوير المائل Oblique Rotation :

فيه تدار المحاور دون احتفاظ بالتعامد فهو عكس التدوير المتعامد ، حيث تترك المحاور لتتخذ الميل الملائم لها، حيث تكون المحاور مترابطة أى أن العوامل تكون متداخلة(بلبخاري،2008) ومن أهم طرق هذ التدوير نجد:

طرق الكوارتيمن Quartimin و الأوبليمين Oblimin " لكارول " Carroll والـ Covarimin " لكايزر " والـ Binornamin " لكايزر وديكمان " Dickman والـ Promax " لهندريكسون ووايت " Hendrickson and White و غيره (باهي،2002: 26).



الشكل رقم (05) : التدوير المائل

7-8 تسمية العوامل Factors Naming:

بعد استخلاص العوامل وفق التحليل العاملي الاستكشافي وبعد إخضاعها لعملية تدوير المحاور، تصبح مجهولة من حيث المسمى لأن الفرق الجوهري بين التحليل العاملي الاستكشاف والتحليل العاملي التوكيدي هو انه في التحليل العاملي التوكيدي نملك ميزة تسميات العوامل مسبقا لأن الهدف الأساسي هنا يصبح التوصل لبنية عاملية تؤكد ذلك، إما في التحليل العاملي الاستكشافي يلزم على الباحث تسمية العوامل بعد استخلاصها(غانم،2013: 79) وحسب ما ذكر علام(2000) ينبغي أن تكون التسمية بسيطة ومختصرة ومعبرة عن الصفة العامة المشتركة للمتغيرات التي تنتمي إلى هذا العامل، كما أوضح (Pett et al 2003) "أنه عادة يتم اختيار البنود الثلاثة أو الأربعة ذات التشبعات الأعلى على العامل ويتم تسمية العوامل على أساسها، بحيث يتم تفحص محتوى هذه البنود ومعرفة الجزء المشترك بينها للتوصل لاسم يمثل كل البنود المتشبعة على العامل، والبند الذي يحظى بأعلى تشبع على العامل أكبر أو يساوي(0.9) ينبغي أن يعطي ملمحا قويا لاسم العامل"(غانم،2013: 79)

ملخص:

مما سبق ذكره في هذا الفصل يتضح لنا أهمية القياس في العلوم السلوكية عامة وأهمية الاختبارات والمقاييس النفسية خاصة، لما لها من أهمية بالغة في تحديد جوانب أي ظاهرة نفسية أو اجتماعية موضع الدراسة، كما تبين لنا أهم شروط و معايير المقياس النفسي الجيد، والحصول على مقاييس واختبارات نفسية مقننة ليس بالأمر السهل ، لان عملية بناء الاختبارات النفسية والمقاييس يجب أن تكون على يدي خبراء ومختصين في مجال القياس، حتى لا تهمل أي حلقة من حلقات البناء لا ن عملية بناء المقياس النفسي هي عبارة عن سلسلة من المراحل تكمن قوتها في أن يتحكم الباحث فيها ولا يهمل أي خطوة أو مرحلة منها، ومن بين أهم مراحل البناء للمقاييس النفسية أن يخضع المقياس لأسلوب التحليل العاملي بنوعيه حتى يتسنى للباحث معرفة البناء العاملي للمفهوم الذي يريد قياسه، فهو كأسلوب إحصائي يساعد في تقليص عدد البنود المصاغة في جملة من العوامل الكامنة التي ستكون هي أبعاد للمقياس المراد بنائه، وعلى المهتمين بتوظيف أسلوب التحليل العاملي في بناء الاختبارات والمقاييس مراعاة أهم شروطه الأساسية المستوجب على كل باحث مهتم بهذا الأسلوب الإحصائي أن يدركها.

الفصل الثالث:الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي

تمهيد

أولا: الالتزام المهني

1-تعريف الالتزام المهني

2- المداخل النظرية للالتزام المهني

3-وجهات الالتزام المهني

4- مراحل تطور الالتزام المهني

5- نتائج الالتزام المهني

6-قياس الالتزام المهني

7-نظريات الالتزام المهني

ثانيا: الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي

1-تعريف الاستاذ الجامعي

2-وظائف الاستاذ الجامعي

3-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي

4-خصائص الأستاذ الجامعي الكفء

5-التزامات الاستاذ الجامعي

6- أبعاد الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي

ملخص الفصل

تمهيد:

إن موضوع الالتزام المهني يعد من المواضيع التي لها أهمية كبيرة في بلوغ أهداف المنظمة وهو طريق أساسي لنجاحها، لذا حاولت الباحثة في هذا البحث تحليل مفهوم الالتزام المهني من أجل قياسه بدقة والبحث عن أهم أبعاده، ومؤشراته الدالة عليه عند الموظفين عامة والأستاذ الجامعي خاصة، وفي هذا الفصل سنفصل في موضوع الالتزام المهني ،انطلاقا من تعريفه لغة واصطلاحا، ثم التطرق إلى تطور هذا المفهوم ، ثم التباين في التسميات المقابلة للالتزام المهني كالارتباط بالعمل والاستغراق الوظيفي و سلوك المواطنة التنظيمية و الرضا المهني و كذا الالتزام التنظيمي والولاء التنظيمي ثم تحديد وجهات الالتزام مع تقديم تصنيف للملتزمين مهنيا ، ثم التطرق إلى التباين في التصور النظري والاستخدامات الإجرائية لمفهوم الالتزام المهني، و بعده التطرق إلى الاتجاهات المفسرة للالتزام المهني، و أخيرا سنعرج على أهم وظائف الأستاذ الجامعي وماهي التزاماته المهنية.

أولا: الالتزام المهني:

1-تعريف الالتزام لغة:

اشتقت كلمة الالتزام من الفعل" لزم "الشيء لزوما، أي ثبت و دام و لزم كذا و كذا أي نشأ عنه وحصل منه، و يقال لزم العمل، أي داوم عليه، و من ثمة يصبح الفعل" التزم "بعد إدخال حرف الألف و التاء، أي ارتبط بالشيء(صفوان وآخرون،2012: 183).

لقد ورد تعريف حسب (Kiesler, 1991) الالتزام لغوياً بقاموس ويبستر بثلاثة تعريفات، الأول منها ارتبط بالإرسال والشحن وهو " الثقة بالتزام فرد معين لإيصال عهدة أو شحنة معينة."والثاني ارتبط به الالتزام بالإنجاز أو إتمام أمر ما.أما الثالث وهو التعريف السائد حالياً في

تحديد معني الالتزام وهو" حالة ارتهان أو ارتباط الفرد بمجموعة محددة من المهام أو المبادئ أوالمواقف (حنونة،2006).

إن مصطلح الالتزام باللغة العربية يقابله مصطلحين باللغة الإنجليزية وهما (Engagement) ومصطلح (Commitment) نجد أنهما متقاربين في المعنى نسبيا، و هناك من الباحثين من يرى عدم وجود فرق بين المصطلحين. (Fleming, Coffman & Harter, 2005). إلا أن من خلال تفحص عدد من الأدبيات والدراسات التي تناولت موضوع الالتزام، في الأدب الانجليزي نجدها تستعمل مصطلح (Commitmen) كمرادف لمصطلح الالتزام في اللغة العربية وفي الأدبيات الفرنسية نجدها تستعمل مصطلح(Engagement).

أما كلمة Commitmen حسب قاموس الشامل (مصلح الصالح 1999: 100) هي "تعهد والتزام، بمعنى الشعور بالالتزام يدفع الأشخاص إلى القيام بأفعال معينة أو العمل من أجل تحقيق هدف محدد"

1-1 تعريف الالتزام اصطلاحا:

الالتزام(Commitmen) يعرف بأنه قوة تربط الفرد بأحد السلوكات ذات معنى بالنسبة لوجهة ما أو وجهات متعددة، (Meyer & Herscovitch2001) كما يعتبر حالة نفسية مسيطرة قادرة على التأثير، وتحديد في سلوك الفرد تجاه مواضيع معينة، والالتزام يختلف من حيث الوجهة، فقد تكون وجهة التزام الفرد هي المنظمة أو جماعة العمل أو المشرف المباشر أو المهنة أو النقابة أو العملاء أو الحياة المهنية وغيرها، كما أنه قد تتعدد الوجهات عند نفس الشخص (O'reilly & Chatman 1986) و حسب ما يشير إليه O'reilly وChatman أنه هناك ثلاث جوانب للارتباط النفسي وهي:

أ- الإذعان(Compliance): ويرتبط بتوقعات الفرد لتلقي مكافآت مادية خارجية من الجهة التي يرتبط بها

ب- تحديد الهوية (Identification) ويعود إلى درجة الأهمية التي يعلقها الشخص على عضويته وانتسابه لهذه الجهة.

ت- الإستدخال (Internalization): ويرتبط بمدى اتساق قيم الشخص مع الجهة التي يلتزم بها ويظهر اتجاهها شعورا إيجابيا وتعاطفا قويا معها.

وتعرف سشافلي (Schaufeli et all, 2002) الالتزام بأنه حالة نفسية أدائية تكون ايجابية، تقترن بعمل الأشخاص وتتميز بالحيوية، والإخلاص، والاستغراق، ويقصد بهذه الأبعاد الثلاث حسب سشافلي (Schaufeli): فالحيوية(vigor) تتميز بمستوى عالي من الطاقة والنشاط والمرونة العقلية، أما بعد الإخلاص(dedication) فيشير إلى الارتباط الشديد للشخص بعمله ويكون مقترن بمشاعر الفخر والحماس. أما بعد الاستغراق(absorption) فيشير إلى تركيز الشخص الكلي وانغماسه بوجهته في عمله (Schaufeli & Bakker, 2003.)

ومن خلال ماسبق ذكره نجد تعاريف الالتزام تباينات باختلاف رؤى الباحثين لالتزام الأفراد، ومنها يتضح لنا، أنه جل تعاريف الباحثين تشير إلى، أن الالتزام هو تعهد الشخص لخدمة وجهة معينة في عمله وارتباطه بها، والذي بدونه لا يمكن تصور الحياة.

يُعتقد أن الالتزام دائما هو القوة الدافعة وراء نجاح الشخص، والشخص الذي لديه التزم بمهمة ما سوف يتابعها حتى الانتهاء منها، حتى لو واجه عقبات أثناء العمل، فالتزامه هو الذي سيدفعه إلى مواجهة التحديات.

2-1 مفهوم الالتزام المهني:

تعددت تعريفات الالتزام المهني وذلك لاختلاف المداخل التي تناول بها العلماء المختلفون والباحثون مفهوم الالتزام المهني، وهنالك العديد من المحاولات التي بذلت لتحديد معنى محدد للالتزام المهني، فحسب (Scarpella,1994) عرف الالتزام المهني على أنه " هو إيمان الشخص بقيم مهنته أو خط عمله المختار، وقبوله لها ورغبته في الحفاظ على عضويته في تلك المهنة (Sawhney,2015)، وحسب (Gouldner,1957) يعرف الالتزام بالمهنة أنه ارتباط الفرد بمهنته وقبول أهدافها والعمل حسب أخلاقياتها(Mutism ,N, et.al, 2002, Wallace,1995)، كما يعرفه(Vandaberg, R, et.al , 2004) على أنه ارتباط الفرد بمهنته وقيمها وأخلاقها ومسار عمله ورغبته في الحفاظ على عضويته فيها.

وحسب غاري بلاو (Blou,g, 1985 ;1988 ;2003) الذي يعد من أشهر الباحثين المهتمين بمجال البحث في بنية الالتزام المهني منذ(1985) حيث يشير أنه هو الرابط النفسي بين الفرد ومهنته(Blou,g,2003) والأفراد الملتزمون مهنيا حسب كل من (Bishop Collarelli, 1990 ؛ Mueller et.al, 1992) هم الملتزمون بحياتهم المهنية، ويهتمون بمهنهم بغض النظر عن ظروف العمل و الزملاء و حتى منظماتهم. (Tugba, K, et.al,2016) كما يشير (Blou,g,1985) الموظف الملتزم مهنيا هو شخصًا لديه التزام مهني عالي، و يعرف بشدة مشاعره المهنية تجاه مهنته.

فالالتزام المهني يشير انه الارتباط النفسي الدائم بين الفرد ومهنته، وارتباط الفرد بمهنته يعمل على إثارة مشاعره، وهذا الالتزام يشمل هوية الفرد في مهنته ومدى مشاركته فيها والتفاني فيها وقبول أهدافها وقيمها، بخلاف تلك الالتزامات المطلوبة من المنظمة من خلال توقعات المكافآت (Somers, & ,Birnbaum 1998,Mutasim and, Mohd,2002).

وحسب الرجبي(2004) يرى أن الالتزام المهني" هو القوة النسبية لتعريف الشخص بمهنته وانتمائه لها، ورغبتيه في بذل المجهودات لصالحها ورغبتيه في استمرار عضويته فيها"(الرجبي، 2004: 42)

وعليه يتبين لنا أن الالتزام المهني هو الشعور الذاتي للفرد نحو مهنته، ومدى اقتناعه بها ومدى ارتباطه الوجداني والنفسي بعمله.

فمن خلال فحص أدبيات الالتزام في مكان العمل، يتضح أنه يوجد للموظف التزامات متعددة منها: (الالتزام المهني، والالتزام التنظيمي والالتزام النقابي)، إذ يعد الالتزام بالعمل متعدد الأبعاد والوجهات(Jahn ,2001).

حسب الدارسات التي تناولت موضوع الالتزام المهني، وكل المفاهيم القريبة منه نجدها تختلف باختلاف رؤى الباحثين، فمنهم من ركز على الالتزام في مكان العمل على أنه التزام بالمنظمة(التزام تنظيمي)، وهو يشمل في جوانبه كل أنواع الالتزام (Meyer, & Allen, 1997 ;1991; Mowday, Porter, &, Steers, 1982). ، وهناك من الباحثين من يراه على أنه مختلف ومتعدد الوجهات (Morrow, 1983 , Cohen, 2003)

ومن خلال الاطلاع والبحث في دراسات العقود القليلة الماضية، فيما يخص موضوع الالتزام المهني نجد معظم الأبحاث في مجالات التزام العمل بحثت في جوانبه المختلفة، مثل الرضا المهني والدافع. الالتزام المهني والالتزام التنظيمي والولاء التنظيمي والمشاركة المهنية، حيث تشترك في نتائج مماثلة من حيث الرضا الوظيفي، والتغيب عن العمل، وبالتالي فقد اعتبرت بنيات متشابهة (Blau & Boal; Morrow 1983). ومع ذلك نجد الالتزام المهني يختلف عن الالتزام التنظيمي، لأن دور الشخص داخل المنظمة يعد محرك ديناميكي مهم للالتزام بوظائفه في المنظمة. وما تفعله المنظمة، والبيئة الاجتماعية، وأهداف وقيم المنظمة أقل أهمية للموظف الذي يحركه التزامه المهني

الداخلي لمهنته(Michael, et.al,2006) ، والالتزام المهني عند الموظفين هو يسبق الالتزام التنظيمي وباقي الالتزامات الأخرى(الرجبي، 2004).

وبالرغم من الاهتمامات المتزايدة والمتعددة بموضوع وجهات الالتزام في مكان العمل حسب ما يشير إليه كوهين (cohen, 2007) رغم الاهتمام المتزايد بمفهوم الالتزامات المتعددة في مكان العمل فإن العلاقة بين الالتزام ونتائج العمل لا تزال غير واضحة،وحسب كل من، (Madhu G & Manju .G, 2013)، جل الأدبيات التي تناولت موضوع الالتزام التنظيمي وموضوع الالتزام المهني إنها توحي أن التزام الفرد لا يمكن أن يكون كافيا بالتزامه للمنظمة لان التزامات الموظف في مكان عمله متعددة الأبعاد، وليست فقط تلك الالتزامات المطلوبة من المنظمة.

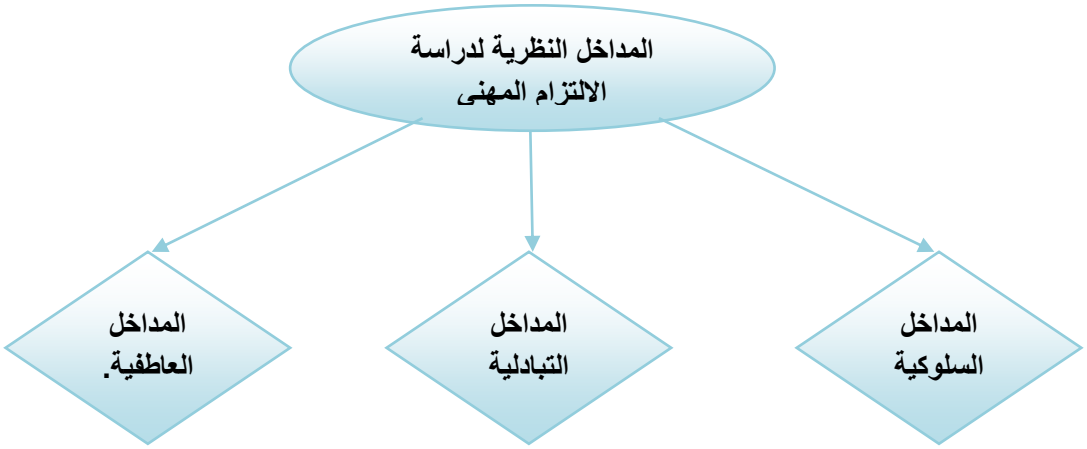
من خلال التعاريف السابقة لمفهوم الالتزام المهني ترى الباحثة أن الالتزام المهني يضم:

- الالتزام المهني عند الموظف يكون ذاتيا ينبع من داخل الفرد نحو عمله وما يتحكم به هو الضمير
- هو حالة نفسية إدراكية يشعر فيها الموظف بدوافعه الداخلية نحو عمله، التي تقوي روح الإصرار والإرادة الذاتية في الالتزام بعمله.
- الالتزام المهني يستوجب على الموظف تحمل المسؤولية، التي تستلزم من الفرد أن يكون على قدر من الوعي بأهم وظائفه المهنية.
- الالتزام المهني يفيد المنظمة والمشرف، لأن عملية المراقبة إذ تنتقل من المشرف للموظف حيث يصبح الفرد هو من المراقب الأول لالتزامه.

وفي أدبيات السلوك المهني للموظفين داخل منظماتهم نجد الالتزام المهني مصطلح مهم وأساسي في تحليل مواقف وسلوكات الموظف، تجاه مهنته ومنظمته إذ يعبر عن مدى ارتباط الفرد بمهنته، حيث نجد هذا المصطلح يتداخل مع بعض المفاهيم القريبة منه وفيما يلي سيتم التفريق بينه وبين بعض المفاهيم القريبة منه، كالانتماء، والولاء، والإخلاص، والمواطنة التنظيمية والرضا المهني.

2-المداخل النظرية للالتزام المهني:

كما سبق ورأينا هناك اختلاف بين الكتاب في تحديد مفهوم الالتزام المهني، وذلك راجع إلى المدخل الذي اعتمد عليه كل كاتب في تعريفه للالتزام المهني، وفي أدبيات التزام التنظيمي عامة والالتزام المهني خاصة نجد ثلاث مقاربات رئيسية لدراسة هذا الموضوع نبينها من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم(06) يوضح المداخل النظرية لدراسة الالتزام المهني المصدر: من إعداد الباحثة

2-1 المداخل التبادلية: في هذا المدخل ينظر إلى الالتزام المهني على أنه محصلة علاقات تبادلية بين المؤسسة والعاملين بها، لأن الالتزام المهني يمثل ظاهرة تحدث نتيجة العلاقات التبادلية بين الموظف والمنظمة وتتحدد درجة التزام الفرد في هذه الحالة بالقيمة النفعية الاستثمارية التي يمكن أن يحققها الموظف لو استمر عمله في هذه المؤسسة(Zannd,2003) وبصيغة أخرى ميل العمال للبقاء

في المؤسسة يكون كلما زادت مكاسبهم فيها، وأن الالتزام هو عملية محسوبة لدى العاملين بمفهوم التكاليف والأرباح.

2-2 المداخل السلوكية: تكون هدا المدخل من خلال إسهامات علماء السلوك وعلماء النفس الاجتماعي، الذين يرون أن العوامل النفسية والاجتماعية أكثر تأثيرا وفعالية من العوامل البنائية في التزام الفرد،وينظر للالتزام المهني في هذا المدخل انه مرتبط بالمنظمة حيث التزام الفرد يكون من حيث الجهد والوقت الذي قضاه الفرد داخل المؤسسة، وتقوم الفكرة الأساسية للمداخل السلوكية على أن الالتزام يتمثل في نمط السلوك الذي يتخطى من حيث قبول حدود ما تتوقعه الوجهة التي يواليها العامل(نعموني،2006، ابوجياب،2014)

2-3 المداخل العاطفية: وحسب هذا المدخل يقاس الالتزام المهني بدرجة تطابق قيم الموظف مع المؤسسة، فعندما تصبح قيم العامل ومعتقداته وأهدافه متطابقة مع أهداف المؤسسة والقيم السائدة فيها فإن العامل سوف يبذل جهود إضافية في العمل للرقي بمؤسسته ولن يفكر في ترك علمه والانتقال لمؤسسة أخرى، وحسب (Taglaw,2006) الفرد الذي يحب العمل بوظيفة معينة ولديه الرغبة للاستمرار بها يعتبر ملتزم عاطفيا، وينعكس ذلك على اهتمامه بالارتقاء بنفسه في وظيفته،من خلال الالتزام بها وبناء حصيلة معرفية كبيرة عنها.

وما نلاحظه من خلال الأدبيات التي تناولت موضوع الالتزام المهني، و مداخل دراسته،إذ هناك بعض الباحثين من يوظف مصطلحات عديدة للدلالة على الالتزام و توضيح مفهومه، كالولاء المهني، و الرضا و الانتماء، حيث وإن تداخلت هذه المصطلحات مع بعضها، وجب التفريق بينها، و بين الالتزام المهني.

3- الالتزام المهني وبعض المفاهيم القريبة منه:

3-1 الالتزام والولاء:

حسبما يشير إليه (مراد تعموني، 2006) يعتقد البعض كجورج لوقان (George Logan,1984) أن الولاء والالتزام مترادفان و يدلان على نفس المعنى المضمون، فكلاهما يمثل اتجاها إيجابيا يساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف كل من المنظمة والفرد، وحسب الدراسات الحديثة في مجال الالتزام التنظيمي التي أثبتت تعدد أبعاده الالتزام وانطلاقا من هذا، يتحول الولاء من مرادف للالتزام إلى أحد مكوناته الأساسية، فالولاء هو ارتباط عاطفي أو وجداني بين الفرد ووجهة أخرى داخل المنظمة ومحيط عمله، وقد يشار إليه بعدة مصطلحات كالاتساق والاندماج والانخراط والاستغراق والاستدخال، وعلى هذا الأساس، يصبح الالتزام بأبعاده المتعددة يشمل الولاء الذي يعبر عن التكيف النفسي للأفراد مع الأنشطة المختلفة والمرتبطة بالدور الذي يؤدونه (نعموني،2006)

3-2 الإخلاص والالتزام:

يشير صوفي عبد الوهاب (2013) حسب رأي علماء الاجتماع حول مفهوم الإخلاص "أنهم يعتبرونه مفهوما قديما، وأنه امتدادا مفهوم الالتزام الاجتماعي المتمثل مشاعر الفرد وولائه وانتمائه للمجتمع الذي يعيش فيه" (صوفي،2013، 68)، ويعتبر بورتر(1974) من أوائل من بحث في موضوع الإخلاص للمنظمة واعتباره مرادف لمصطلح الالتزام التنظيمي ويعرف حسب بورتر و ستيرز و بوليان(Porter, &, Steers, & Boulian, 974) القوة النسبية لتوحد الفرد مع تنظيم معين وارتباطه به، وبهذا المعنى ينطوي الإخلاص التنظيمي على ثلاثة أبعاد رئيسية وهي:

-اعتقاد قوي بأهداف وقيم المؤسسة وميولها.

-إرادة قوية لممارسة جهد معقول في المؤسسة.

-رغبة قوية للمحافظة على عضوية المؤسسة (مزيان،2016)

3-3 الالتزام والانتماء:

يرى خضر لطفي إبراهيم أن هناك بعض الفروق بين الالتزام و الانتماء، يمكن تلخيصها فيما يلي:

يركز الانتماء على عضوية الفرد في جماعة العمل، و الاندماج فيها و التوحد معها في حين يتجاوز معنى الالتزام هذا المفهوم ليشمل فكرة ما أو موضوع ما أو شخص ما، كما أنه يمكن أن يشمل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

يركز الانتماء على جماعة يكون الفرد متقبلا لها و مقبولا منها، أما الالتزام يركز على الصلات و العواطف و الجوانب الرسمية و القانونية التي تربط الفرد بالجماعة أو بالفكرة.

يركز الانتماء على العضوية ,أما الالتزام يركز على المشاعر و الرابطة الوجدانية و الطاعة و الواجب فالالتزام إذن يحتوي على الانتماء وينميه، ما يدل على احتواء الالتزام على الانتماء (نعموني،2006)

3-4 الالتزام المهني و الالتزام الهدفي:

حسب (محمد الصرفي2005) يعد الالتزام الهدفي من المفاهيم الحديثة، حيث يعرفه حسب لوك و آخرون (Locke, & al) على أنه عبارة عن ارتباط الفرد أو تصميمه على الوصول إلى الهدف بغض النضر عن مصدر الهدف، حيث يمكن تحديد الهدف بواسطة الفرد نفسه أو من خلال المشاركة أو بواسطة أشخاص آخرون كجماعة العمل، كما يتم التفريق بين الالتزام الهدفي و قبول الهدف على أن هدا الأخير يمثل نوعا من الالتزام، حيث يشير و بصفة خاصة للالتزام المحدد

بواسطة أفراد آخرين، و بتالي يمكن القول بان الالتزام الهدفي إنما يكون في اقتناع الفرد بالأهداف المحددة سلفا و تصميمه على الوصول إليها، وبناءا على هدا يتشابه الالتزام الهدفي مع بعض مفاهيم الالتزام المهني(بن نابي،2012)

3-5 الالتزام المهني والرضا المهني:

يعكس الرضا المهني في مدى إدراك الفرد للعمل وظروفه وما يعتقده فيما يتعلق بما يجب أن يكون عليه العمل وبيئته .وعندما تحدث عملية توافق بين هذين الجانبين يتحقق الرضا المهني للفرد والعكس صحيح، إذ توجد عدة عوامل تؤثر في تحقيق الرضا المهني، فقد يكون الفرد راضيا عن جوانب معينة وغير راض عن جوانب أخرى من عمله، لذا فإن الرضا يرتبط بمشاعر الفرد وأحاسيسه الإيجابية تجاه العمل الذي يشبع حاجاته(نعموني،2006) أما الالتزام المهني فيعبر عن ارتباط الفرد بمهنته وقيمها(Jahn , 2001)،والرضا الوظيفي يتشكل لدى الموظف بطريقة أسرع من الالتزام في العمل، فبمجرد إشباع حاجات الفرد من خلال التنظيم يشعر الموظف بالرضا، لكن ليكون ملتزما ينبغي أن يكون أولا راض عن العمل الذي يقوم به، إضافة إلى وجود دوافع أخرى داخل أو خارج المنظمة تجعله يخلص لعمله، فالالتزام هو أوسع وأشمل من الرضا (فاروق عبده فيله وآخرون،2005: 286) ومن ثم، فالمشاعر المرتبطة بحالة الالتزام تنمو ببطء ولكن بثبات مع مرور الوقت، بينما يعد الرضا أقل ثباتا، فهو يعكس رد الفعل السريع لجوانب معينة من بيئة العمل، كالأشراف والأجور وطرق التسيير.(نعموني،2006).

3-6 الالتزام والمواطنة التنظيمية:

مصطلح سلوك المواطنة التنظيمية يتداخل بشكل كبير مع مفهوم الالتزام التنظيمي، إذ سلوك المواطنة التنظيمية يجعل الموظف يبرز ويضيف سلوك خارج أدواره المطلوبة منه ،فهو سلوك

تطوعي يهدف إلى مساعدة الموظفين للقيام بأعمالهم والتعاون معهم كما يعد دور إضافي ووظيفي على مستوى المنظمة(Van Dyne,1994)، وحسب، أحمد بن سالمي العامري(2003) قد "كشفت الكثير من البحوث والدراسات السلوكية أن لسلوك المواطنة التنظيمية له تأثيرا كبيرا على أداء المنظمة والفرد وجماعة العمل. وكذا تأثيره على جودة وكمية العمل المنجز، كما يعزز هذا السلوك من إنتاجية المديرين والعاملين، وتنسيق النشاطات بين أعضاء الفريق وجماعات العمل، إضافة إلى ذلك تأثيره المباشر على التسرب الوظيفي، بل ذهب البعض إلى القول بأن هذا السلوك هو المحدد الأساسي للرغبة في ترك العمل(مزيان،2016)

فالأبحاث التي اهتمت بالالتزام المهني معظمها تتداخل في بنيها فيما يخص تحديد المصطلحات حيث نجد بعض الباحثين يستدل عن الالتزام المهني بمفهوم الالتزام التنظيمي، أو مفهوم الولاء التنظيمي، أو مفهوم الالتزام الوظيفي، في حين نجد مفهوم المواطنة التنظيمية بعيد نوعا ما عن تداخله مع باقي المفاهيم، لأن سلوك المواطنة هو سلوك ملاحظ في سياق العمل إذا يتمثل في اتخاذ مبادرات مبتكرة بشكل استباقي لتقديم ما هو أفضل للمنظمة وهذا يكون خارج إطار عقد العمل، وعلاوة على ذلك فهو يشكل عنصر كبير في تركيبة مفهوم الالتزام المهني

(Sandhya Sridevi et al ,2010 ,90)

ومن خلال ما سبق حول الفرق بين الالتزام المهني وبعض المفاهيم القريبة منه ترى الباحثة، أنه على مستوى الدراسات والبحوث السابقة التي قامت لم يتم، تحديد وضع تحديد دقيق لكل متغير، فما يقاس به الالتزام المهني يقاس به الولاء والانتماء، فالبرغم من وجود اختلاف بين هاته المفاهيم، تبقى مشكلة عدم تحديد المعنى الدقيق لمختلف المفاهيم قائمة للوقت الحالي

4-وجهات الالتزام:

وكما أشرنا سلفا أنه حسب(Meyer & Herscovitch,2001) أنه تتعدد وجهات الالتزام، حيث تعرف وجهة الالتزام على أنها وحدة خارجية عن الفرد قد تكون مفهوما أو سلوكا أو نتيجة لنشاط، تعتبر بمثابة معيار يقوم الفرد من خلاله بتقييم سلوكه الناتج عن التزامه(نعموني، 2006).

إن الالتزام يختلف من حيث الوجهة، فقد تكون نحو المنظمة، أو المشرف أو المهنة أو النقابة أو الزبائن أو الحياة المهنية، وقد تتعدد الوجهات عند نفس الشخص، ونظرا لتعدد وجهات الالتزام فسيتم الاقتصار على بعضها:

4-1 الالتزام بالمنظمة:

وهو عبارة عن ارتباط عاطفي للفرد بالمنظمة التي يعمل فيها وإيمانه بقيمها، ويظهر ذلك من خلال وفائه لها وشعوره بالواجب نحوها، وتفانيه في خدمتها.

4-2 الالتزام بالجماعة:

ويعبر عن درجة الولاء لجماعة العمل، وفي هذا الإطار يقول تيفنت (thévenet) "إن مسألة الالتزام تنطلق من مبدأ أنه لا يمكننا أن ننتمي إلى جماعة، ما لم نتمكن من تكوين علاقة مع أعضائها والاندماج في هذه العلاقة " .فالتزام الفرد بجماعة العمل يجعله يتعرف على نفسه من خلال هذه الجماعة التي يشعر تجاه أعضائها بالانتماء).(نعموني2006)

4-3 الالتزام بالمشرف:

ويعرف بأنه الارتباط بالمشرف والاستعداد لبذل الجهود المعتبرة لخدمته، فعادة ما ينظر الأفراد للمشرفين على أنهم يجسدون قيم المنظمة وأهدافها، مما يجعل العمال يدركون أن المشرف هو امتداد للمنظمة،(Becker, 1992)

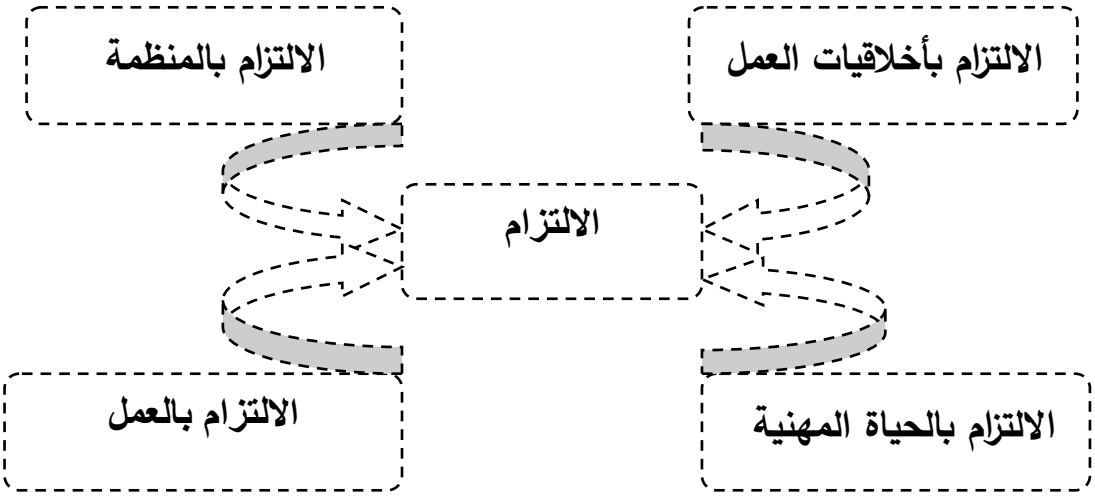
4-4 الالتزام بالعمل:

ويعبر عن درجة اندماج الفرد في النشاطات ومجموع المهام التي تدخل ضمن عمله، وحبه لأدائها وعدم رغبته في تغييرها أو التخلي عنها .ومادام العمل مفهوم مركب يتضمن المهام بشتى أنواعها والأدوات والأماكن والظروف الفيزيقية (الإضاءة، التهوية، الحرارة) (والعلائقية) العلاقة مع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين، وغيرها فإن الالتزام بالعمل يحتوي على العديد من الالتزامات الفرعية التي قد نجدها في مجال العمل(معمري،2008)

وحسب(john &,lynne,2001)، لا يزال اختلاف كبير بين الباحثين في أدبيات الالتزام بالعمل، فيما يخص أبعاد الالتزام ووجهات الالتزام في مكان العمل على سبيل المثال نجد(الالتزام التنظيمي، والالتزام المهني والالتزام النقابي) فهناك من تناول وجهة المنظمة أمثال(Allen & , Meyer, 1991 , Mowdoy,1982)، وهناك من الباحثين من تناول جانب الالتزام النقابي أمثال (Barling, Fullager, & Kelloway,1992; Gordon et al, 1980) وهناك من بحث في الالتزام المهني مثل،

(Blau, 1985 ,1989 , Meyer, Allen, & Smith, 1993)وهناك من تناول جانب الالتزام بالمشرف(Becker, 1992; Hunt & Morgan, 1994) وهناك من اهتم بالالتزام الهدفي(Campion & (Lord, 1982; Locke, Latham, & Erez, 1988

وحسب أدبيات الالتزام المهني والتنظيمي يبقى مورو (Morrow, 1983) من أوائل الباحثين ممن قاموا بمقارنة وجهات الالتزام في مجال العمل على أساس جملة من المعايير وخلص إلى تحديد خمسة وجهات للعمل تتمثل في : المنظمة وأخلاقيات العمل والعمل والحياة المهنية والوظيفة .والشكل الموالي يوضح هذه الوجهات:



الشكل رقم(07) يبين وجهات التزام العمال حسب مورو(Morrow) . المصدر:(نعموني،2006)

حسب ما أشار إليه أمي كوبر (Amy Cooper,2005) نقلا عن (Morrow,1983) أنه حسب Morrow أنه اقترح تطوير أداة لتقييم الالتزام بالعمل باستخدام هذه الأبعاد الأربعة، وهذا من أجل تطوير مقياس عالمي يقيس وجهات التزام العمل المختلفة، وقد تتابعت وتلاحقت، الدراسات والبحوث من بعد(Morrow, 1983)، حيث، تم إجراء مجموعة كبيرة من الأبحاث الجديدة حول الالتزامات الموجودة بمكان العمل كالالتزام الشخصي، بما في ذلك الالتزام المشرفين والزملاء وفرق العمل والإدارة العليا والعملاء (Becker, 2009).

وحسب(Allen,1993، Smith and) في تسليط الضوء على أشكال الالتزام الأخرى ، أشار إلى أن مزيج الالتزامات قد يكون الأفضل. وأكدت أن الموظف يجب أن يواجه العديد من الالتزامات أثناء أداء الوظيفة ، لذلك من المهم فهم الالتزام التنظيمي إلى جانب الالتزامات الأخرى.

ومن خلال ما سبق من تعاريف ووجهات التزام الأفراد المختلفة، يتضح لنا أن الالتزام هو مفهوم معقد ومركب من عدة مفاهيم، فإذا كان الالتزام هو نوع من التعهد لخدمة وجهة معينة.

فمن خلال تمحيص الأدبيات التي تناولت موضوع التزام الأفراد بوجهاته المختلفة في مكان العمل نجدها تردد فيها العديد من المصطلحات التي يتم بها تعريف الالتزام،(كوهين،2003، نعموني،2006)، و من بين هذه المصطلحات نجد الهوية والولاء والإخلاص و الإستدخال، ويشير مراد نعموني(2006) من بين النماذج العديدة التي حاولت التفريق بين معاني هذه المفاهيم نجد نموذج بوشنان (Buchanan, 1974) والجدول التالي يوضح هذه المفاهيم:

الجدول رقم(01) يوضح المفاهيم النظرية بين المفاهيم القريبة من الالتزام

المفهوم	المكون المعرفي	الوجهة	الوجهة الآثار المترتبة
الهوية	معرفي	المنظمة	استدخال القيم والأهداف
الالتزام	سلوكي	العمل	إرادة بذل الجهد
الولاء	عاطفي	الجماعة	الانتماء

ومن خلال الجدول يتضح لنا جليا أنا غلبة الطابع السلوكي على الالتزام والعاطفي على الولاء والمعرفي على الهوية أو الاستدخال، وهذا المفهوم يعد العام للالتزام المهني الذي ينطوي على ثلاثة أبعاد رئيسة هي عاطفية، ومعرفية وسلوكية وتمثل في مجموعها اتجاهاً ذا طابع معين يعبر عن موقف واضح للعضو داخل المنظمة التي يعمل بها.

5-مراحل تطور الالتزام المهني:

يمر الالتزام المهني للفرد بثلاثة مراحل متتابعة في تطوره حسب رأي بوشنان (Bouchanan) وهي:

- **مرحلة التجربة (فترة التجربة):** وتمتد من تاريخ مباشرة الفرد لعمله ولمدة عام واحد، يكون الفرد خلالها خاضعا للتدريب والإعداد والتجربة، وبالتالي يكون اهتمامه منصبا على كيفية قبوله في

المنظمة وفي جماعات العمل، ومحاولة التأقلم مع الوضع الجديد والتوفيق بين قيمه وقيم وأهداف المنظمة والوجهات الأخرى داخلها أو المحيطة بها.

وتظهر خلال هذه المرحلة الكثير من الخبرات مثل: تحديات العمل وتضارب وجهات الالتزام ووضوح الدور، وإدراك التوقعات،فالموظف في هذه المرحلة يظهر خبراته، ففي هذه المرحلة يحاول التكيف مع العمل من خلال محاولة إظهار إمكانياته ومهاراته حتى يتسنى له التعايش مع مهنته.

- **مرحلة العمل والإنجاز**، وتتراوح بين العامين والأربعة أعوام، وخلالها يحاول الفرد تأكيد مفهوم الإنجاز .وأهم ما يميز هذه الفترة، هو تخوف الفرد من العجز وتبلور وجهة أو وجهات ولاءه.
- **مرحلة الثقة والنضج**، وتبدأ من السنة الخامسة من التحاق الفرد بالمنظمة لتستمر إلى مفارقته لها، حيث يزداد ولاؤه وتقوى علاقاته بالوجهات التي تتفق مع أهدافه وقيمه، فبعد انضمام الفرد للمنظمة تبدأ عملية تقصي وبحث عن الوجهات القريبة منه ليرتبط بها ويبذل قصارى جهده في سبيلها(صحراوي،2013، أيمن عودة، 1996: 21)

فقد ذكر العتيبي و السواط حسب " ولتش ولافن "Welsch & Lavan أن الالتزام المهني يمر بمرحلتين هما:

- **مرحلة انضمام الفرد للمؤسسة التي يريد أن يعمل بها:**

وفي الغالب الأمر يقع اختياره على المؤسسة التي يتوقع أن يحقق رغباته وتطلعاته المهنية بها.

- **مرحلة الالتزام المهني:**

حيث أن الفرد في هذه المرحلة يحرص على أن يبذل أقصى جهده ومهاراته لتحقيق أهداف عمله وأهداف المؤسسة والنهوض بها.(العابدي احمد ، 2000).

وأردف العتيبي والسواط أن "Oreily " اورلي أشار إلى أن هناك ثلاث مراحل للالتزام المهني وهي:

- **مرحلة الإذعان:** حيث يكون التزام الفرد في البداية مبنيا على الفوائد التي يحصل عليها من المنظمة، وبالتالي فهو يتقبل سلطة الآخرين ويلتزم بما يطلبونه منه مقابل الحصول على الفوائد المختلفة.
- **مرحلة الاتساق**(مرحلة التتطابق والتماثل):حيث يتقبل الفرد سلطة الآخرين رغبة منه في الاستمرار في العمل في المنظمة، لأنها تشبع حاجاته للانتماء وبالتالي فهو يفتخر بها.
- **مرحلة التبني:** حيث يعتبر أهداف وقيم الوجهة التي التزم بها أهدافا وقيما خاصة به .وهكذا فإن الالتزام هو نتيجة لتطابق الأهداف والقيم.(نعموني،2006).

6-محددات الالتزام:

تناولت معظم الأبحاث في مجال الالتزام المهني المحددات المختلفة التي قد يكون لها تأثيرا على مستوى الالتزام المهني، وقد اتفق معظم الباحثين على أن المحددات الأساسية لدرجة الالتزام المهني، تتضمن مجموعة أساسية من العناصر التي يمكنها التأثير على مستويات الالتزام المهني.

(عبد الباقي 2004 : 82)

6-1 الخصائص أو السمات الشخصية:

تعرف الخصائص الشخصية بأنها المتغيرات المرتبطة بالفرد، حيث تعددت الدراسات التي تناولت هذه الخصائص، وهي المتغيرات المرتبطة بالفرد مثل العمر والأقدمية و المستوى التعليمي

6-1-1 السن: أثبتت نتائج الدراسات وجود ارتباط إيجابي بين التقدم في السن والالتزام المهني، فكلما تقدم العامل في العمر ارتفع معدل الالتزام المهني لديه لأن كبار السن يعدون أكثر حرصا

على وظائفهم من الذين اقل منهم سنا، بسبب أنهم يوجدون في وضعية تنظيمية جيدة ورضا وظيفي مرتفع.

6-1-2 الاقدمية: الالتزام المهني يرتفع مع تقدم سنوات الخبرة، أي وجود علاقة طردية وإيجابية بينهما، ويرجع ذلك لعدة أسباب منها، التفاعل الاجتماعي بين العامل وزملائه من جهة، والعامل وقيادته المباشرة من جهة أخرى، في حين أكد ماير واخرون(Meyer et al)أن الأقدمية تؤثر بطريقة دالة في الالتزام المهني(نعموني،2006).

وفي هذا الصدد أكد ديون وآخرون(Dion et al,1992) أنه كلما كانت أقدميه العامل في المنظمة مرتفعة، كلما زاد ذلك من تماثل و تطابق قيمه وأهدافه مع قيم وأهداف المنظمة، نظرا للدور الذي تلعبه في مساعدة العامل في فهم القيم التنظيمية، هذا ما يفسر الجهود الكبيرة التي تقوم بها المنظمات لضمان التطابق و التماثل بين قيم الفرد والقيم التنظيمية.

6-1-3 المستوى التعليمي:

لقد أخذ متغير المستوى التعليمي أهمية كبيرة في موضوع الالتزام المهني، حيث أكدت نتائج الدراسات أن للمستوى التعليمي للموظف علاقة سلبية بالالتزام وهذا حسب ما أشار إليه "شلدون (Cheldon, 1971) وأرجع ذلك أن الفرد الذي لديه مستوى تعليمي منخفض تتقلص لديه فرص إيجاد عمل، والفرد الذي لديه مستوى تعليمي مرتفع تتزايد عنده الخيارات والبدائل الوظيفية

(بن نابي،2012)

6-1-4 الجنس:

يعتبر متغير الجنس أحد المحددات الأساسية لمستوى الالتزام المهني، الذي عرف اهتمام واسعا من قبل الباحثين في موضوع التزام العمل، خاصة مع التطور الذي يشهده مجال العمل أين

أخذت المرأة مكانتها وسط الذكور، وهذا حسب مايشير إليه (Henri,2000) حيث توصل كل هربنياك و الوتر(Herbiniak & Alutto,1972) أن العنصر النسوي أكثر التزاما من الذكور، حيث تبدي النساء رغبة كبيرة للبقاء في نفس العمل و المنظمة ما يدل ارتباطهن بعملهن ، في حين أكد كوش و سترس(Koch & Steer,1987) وكذلك حسب دراسة قامت بها أمريتا ماهيشواري (Amrita Maheshwari, 2011) توصلت أن الإناث أكثر التزاما بمهنتهم من الذكور،في حين من يرى عكس ذلك، حيث تعتبر المرأة أقل التزاما من الذكر، أما لوك و آخرون(Luk & al,1998) فقد أكدوا بعدم وجود علاقة بين متغير الجنس و الالتزام المهني(بن نابي،2012).

أما فيما يخص هذه المحددات الشخصية للالتزام المهني نجد دراسة تشوغاتي وزفر (Chughatai,and zafar,2006) والتي هدفت الى معرفة محددات الالتزام ومخرجاته لدى أساتذة الجامعات بباكستان حيث توصلت نتائجها أن الخصائص الشخصية (العمر، المستوى التعليمي، ومدة الخدمة، و الحالة الاجتماعية) وبعض الخصائص التنظيمية كالثقة والإرادة وظروف العمل لها ارتباط جد قوى بالالتزام المهني لدى أعضاء هيئة التدريس.

6-2 الخصائص الموضوعية:

وتتمثل في الخصائص المتعلقة بالوظيفة والهيكل التنظيمي وحجم المؤسسة وغيرها.وفيما يلي عرض لأهم هذه الخصائص وعلاقتها بالتزام الأفراد

6-2-1 خصائص الوظيفة:

هي تلك مجموعة المتغيرات المرتبطة بأدوار العاملين و خصائص الوظيفة أو سماتها التي يؤدونها، و الاهتمام هنا ينصب حول أي مدى يؤدي التباين أو الاختلاف في متطلبات الوظيفة إلى التأثير في الالتزام المهني لدى العمال(الصرفي،2005)

6-2-2 درجة الاستقلالية العمل:

ويقصد بها درجة الحرية والسيطرة الذاتية التي تتاح للفرد، في اختيار الطرق والإجراءات التي يتبعها في أداء عمله، والسرعة المطلوبة في ذلك وهنا يلاحظ أنه، إذا أحس العاملون بحرية أكثر في تحديد سرعة وطريقة أعمالهم، فإن ذلك سينعكس على زيادة تعلقهم وانغماسهم وتفاعلهم في هذا العمل، ومن ثم تزداد درجة التزامهم، ولزيادة درجة الالتزام عادة ما يتم اللجوء إلى مايلي:

- تشجيع التفاعلات بين العاملين أثناء العمل.
- منح العاملين الشعور بالمسؤولية تجاه العمل مع بعض الصلاحيات.
- إعطاء العاملين حرية أكثر في تقرير كيفية أداء العمل.
- تشجيع اشتراك العاملين فعليا في دراسة وتقرير ما يتغير من عوامل مادية وحسية في العمل
- إمداد العاملين بنتائج تقييم أدائهم. (الصرفي،2005).

6-2-3 خصائص الهيكل التنظيمي:

هناك حاليا اهتماما بدراسة الأسلوب الذي من خلاله يؤثر الهيكل على الالتزام. كما تناولت بعض الدراسات، العلاقة بين كل من صراع الدور وغموض الدور، والالتزام .وتشير نتائج هذه البحوث إلى وجود علاقة عكسية بين كل من غموض الدور وصراع الدور والالتزام، فصراع الدور يؤدي إلى انخفاض الشعور بالمسؤولية وهذا ما يؤثر سلبا على التزام الأفراد،وبالمثل فإن غموض الدور يضع الفرد في موقف صراع ويؤدي إلى زيادة الضغوط التي يشعر بها، وهذا ما يؤثر سلبا على التزامه، حيث كشفت بعض الدراسات كذلك عن وجود علاقة عكسية بين عبء الدور والالتزام المهني، فكلما ازداد شعور الفرد بعبء الدور الذي يؤديه كلما انخفضت درجة الالتزام لديه.

(نعموني،2006).

6-2-4 حجم المؤسسة:

يشير بعض الباحثين إلى أن حجم المؤسسة يؤثر سلبا في الالتزام، فالمنظمات الكبيرة ربما تتطلب من المدير بذل جهد كبير في أعمال التنسيق، والرقابة و تطوير السلوك، ما يؤثر سلبا في التزام الموظف اتجاه المنظمة التي يعمل فيه(الصرفي،2005).

6-2-5 الأجور والمكافآت:

توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين الأجر والالتزام المستمر، فارتفاع الأجور يشجع العمال على البقاء في المؤسسة نظرا لارتفاع خسائر العامل في حالة تركه لها، فالجزاء المالي يقوي علاقة الارتباط التبادلي(بن نابي،2012)، اذ تعتبر المكافآت التي يسعى إليها الموظف للحصول عليها تتمثل في الراتب المناسب والترقية، والأمن الوظيفي، وظروف العمل المناسبة وفي هذا الصدد أظهرت دراسة: بتي واري لينغ (putti,aryee and ling,1989) أن المكافآت المرتبطة بالعمل مثل استقلالية الموظف في أدائه وأهميته وإدماجه في المكافآت الاجتماعية مثل تعاون المشرفين وتعاون الزملاء لها أثر ايجابي على التزام الموظف(العبادي،1999).

يحدد (Coetzee,2005) ما أسماه المحركات الثلاثة للالتزام ، يصفه على أنها عوامل أساسية في بناء وتقوية التزام الموظفين وهي:

- **العدالة:**

ينبغي أن يستشعر الموظف قيمة ما يقدم له من راتب ومكافآت وتعويضات، تكون مساوية لما يطلب منه من جهد مقارنة بالمنظمات الأخرى.

- **الثقة:**

ينبغي على المشرفين المباشرين في المنظمات، أن يبنوا علاقات الثقة مع موظفيهم من خلال انتهاج أساليب الإدارة الديمقراطية وأن يكونوا بأنفسهم نماذج عليا صالحة، يمكن الاقتداء بها من قبل موظفيهم

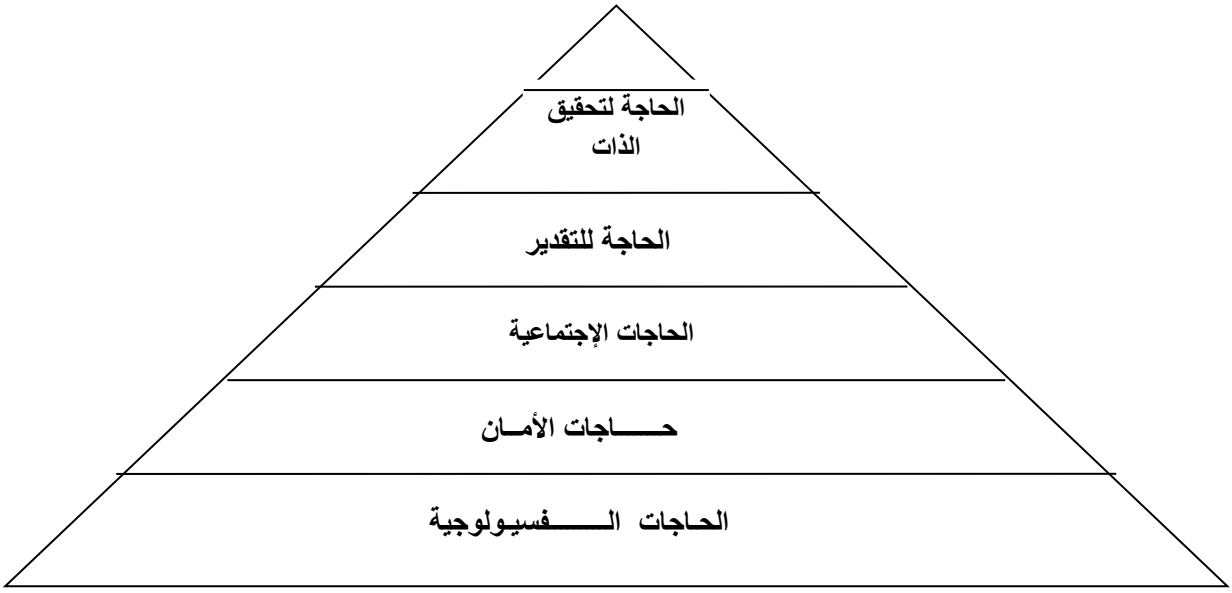
- **الاهتمام:**

يجب في المقام الأول معاملة الموظفين على أنهم بشر وليسوا آلات مخصصة للإنتاج، حتى يشعر جميع الموظفين بالأمن الوظيفي، وأهميتهم للمنظمة بدون استثناء، بالإضافة إلى الاهتمام بتدريبهم (Coetzee,2005 ,16,17)

وحسب ما أشار إليه موسي اللوزي(2003) أن إتباع النمط التسييري السليم المعتمد على المنهجية العلمية، من سياسات وأنظمة حوافز وترقيات، كل ذلك يعتبر من الآليات القادرة على المساهمة في خلق ما يعرف بالالتزام المهني لدى العاملين، ومن العوامل التي تساعد على تكوين الالتزام المهني نذكر مايلي:

- **السياسات** :من الضروري العمل على تبني سياسات داخلية تساعد على إشباع حاجات الأفراد العاملين في التنظيم، ومن المعروف أن لدى أي إنسان مجموعة من الحاجات المتداخلة التي تساعد على تشكيل السلوك الوظيفي لهؤلاء الأفراد، ويعتمد السلوك في شدته و إيجابيته، أو سلبيته على قدرة الفرد على إشباع هذه الحاجات، فإذا أشبعت هذه الحاجات فإن ذلك سيترتب على إتباع نمط سلوكي إيجابي، يساعد على تكوين ما يسمى بالسلوك المتوازن، الناتج عن مساندة التنظيم للفرد في إشباع هذه الحاجات يتولد عنه الشعور بالرضا والاطمئنان والانتماء، ثم الالتزام أو الولاء المهني ، وتتفاوت هذه الحاجات عند الأفراد العاملين من حيث الأهمية

والأولوية في العمل على إشباعها، وقد أشار إليه ماسلو في نظرية سلم الحاجات الإنسانية ،على الحاجات الفسيولوجية، والحاجة للأمن والسلامة، والحاجة إلى الحب والانتماء ، والحاجة إلى الاحترام، والحاجة إلى تحقيق الذات، وفيما يلي: شكل يوضح نظرية سلم الحاجات الإنسانية



الشكل رقم (08) : يوضح هرم الحاجات لماسلو

- **1 الحاجات الفيزيولوجية** : وتشمل هذه الحاجات كل من ، الطعام ، الشراب والمسكن ، الراحة والنوم ، والجنس ، والتي تعمل أساسا على الحفاظ على الفرد ، والمحا فظة على نوعه ، وبالتالي فهي تمثل حد الكفاف بالنسبة للإنسان والتي تعتبر أقوى الحاجات الإنسانية .
- **2 الحاجة إلى الأمن:** وهي تعبر عن حاجات الفرد في أن يكون بأمان من الأخطار وان يشعر بقدر من الاطمئنان والتأكد فيما يتعلق بالبيئة المحيطة، وأن لا يقتصر الشعور بالأمان والاطمئنان على الكيان المادي للفرد ، وإنما يتضمن الأمن التقني والمعنوي أيضا .
- **3الحاجات الاجتماعية:** وهي تتضمن حاجة الفرد أن يشعر بأن الآخرين يبادلونه المودة والمحبة ، وأن ينتمي إلى جماعة وأن يكون له أصدقاء وأن يتفاعل مع الآخرين.

❖ **4 حاجات التقدير** : وتتمثل في حاجة الفرد لأن يشعر بأنه يساهم بدور إيجابي في المنظمة يؤهله للحصول على تقدير الزملاء والرؤساء والمرؤوسين ، هذا بالإضافة إلى تقديره الذاتي لنفسه.

❖ **5 حاجات تحقيق الذات** : وهي تعبر عن حاجة الفرد أن ينطلق بقدراته ومواهبه وأن يمارس الأعمال والأنشطة بما يتفق والاستخدام الأمثل لإمكانياته ومهاراته.(حلمي،2013: – 230)

- **وضوح الأهداف** : كلما كانت الأهداف واضحة ومحددة كلما كانت عملية إدراك وفهم الأفراد للالتزام وللمنظمة أكبر، وكلما كانت العمليات التنظيمية واضحة كلما أدى إلى زيادة الالتزام والإخلاص والانتماء، وينطبق ذلك على النهج والفلسفة والكفاية الإدارية.
- **العمل على تنمية مشاركة الأفراد العاملين في التنظيم** : تساعد المشاركة المهنية من قبل الأفراد العاملين بصورة ايجابية على تحقيق أهداف التنظيم فالمشاركة المهنية كما يراها دايفن هي الاشتراك الفعلي والعقلي للفرد في موقف جماعي يشجعه على المشاركة والمساهمة لتحقيق الأهداف الجماعية ،ويشترك في المسؤولية في تحقيق تلك الأهداف ، وقد أوضحت الكثير من الدراسات أن المشاركة تعمل على زيادة الولاء والالتزام التنظيمي وتجعل الأفراد يرتبطون ببيئة عملهم بشكل أكبر بحيث يعتبرون أن ما يواجه الفرد من مشكلات هو تهديد لهم ولأمنهم واستقرارهم ، الأمر الذي يؤدي إلى تقبلهم لروح المشاركة بروح معنوية عالية.

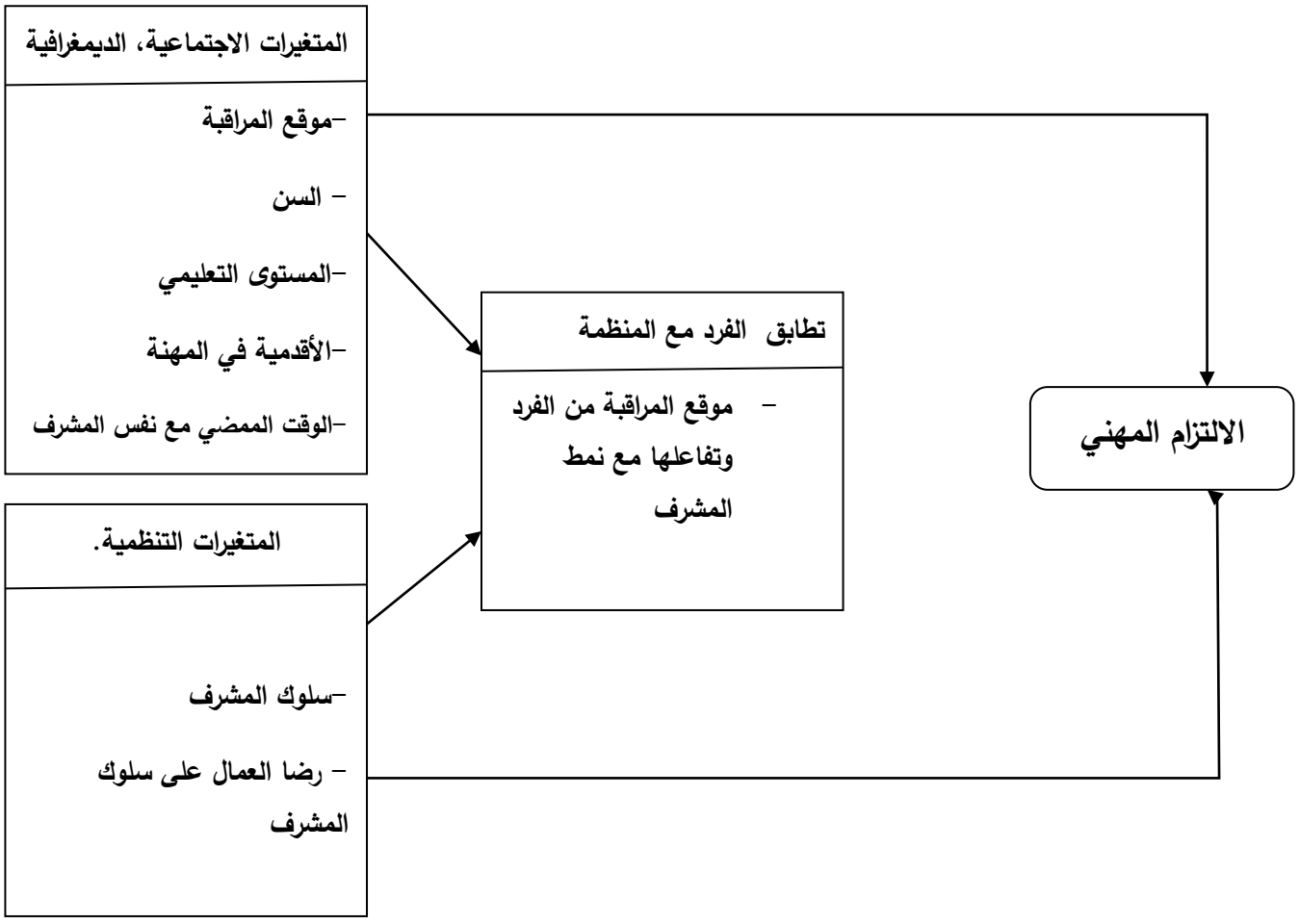
فالمشاركة المهنية للعاملين في التنظيم تعمل على زيادة التحفيز لديهم، وذلك بإعطائهم فرص إطلاق الطاقات والمبادرات الرامية الى تحقيق أهداف المنظمة، كما تعمل المشاركة على زيادة الالتزام وتجعل الموظفين مرتبطين بمهنتهم بشكل أكبر.

- **العمل على تحسين المناخ التنظيمي :** المناخ التنظيمي هو ذلك المجال المتضمن للطرق والأساليب والأدوات والعناصر والعلاقات داخل بيئة المنظمة بين الأفراد ، وبناءا على ذلك يمكن النظر للمناخ التنظيمي على انه يمثل شخصية المنظمة الناجحة وان نجاحها يعتمد على جو العمل السائد ، فالمناخ التنظيمي الجيد يشجع على خلق جو عمل ايجابي يعمل على تحقيق الاستقرار للأفراد والتنظيم ،ويجعل العاملين يشعرون بأهميتهم في العمل من حيث المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات والشعور بوجود درجة عالية من الثقة المتبادلة ، ولأن تمتع العاملين بمناخ تنظيمي ملائم من حيث الوفاق والتعاون والعدالة والمساواة للوصول إلى تحقيق الأهداف التنظيمية يعزز الثقة المتبادلة ،ويرفع الروح المعنوية ، ويزيد درجة الرضا الوظيفي ،ويدعم الشعور بالالتزام المهني.
- **تطبيق أنظمة مناسبة من الحوافز :** المناخ التنظيمي الجيد يتطلب توفير أنظمة حوافز معنوية ومادية مناسبة ، فتوافر الأنظمة المناسبة يؤدي إلى زيادة الرضا عن المناخ التنظيمي وعن المنظمة ككل ، وبالتالي زيادة الالتزام وارتفاع معدلات الإنتاج وتقليل التكاليف.
- **العمل على بناء ثقافة مؤسسية :** إن الاهتمام بإشباع حاجات العاملين والنظر إليهم كأعضاء في بيئة عمل واحدة تعمل على ترسيخ معايير أداء متميز لأفرادها ، وتعمل على توفير درجة كبيرة من الاحترام المتبادل بين الإدارة العاملين ، وإعطائهم دورا كبيرا في المشاركة في اتخاذ القرارات، كل ذلك سيترتب عليه زيادة قوة وتماسك المنظمة، وزيادة الالتزام والولاء للمهنة التي يعمل بها وهذا ما قد يساهم في ارتفاع درجة الالتزام للمنظمة.
- **نمط القيادة :** إن الدور الكبير الذي يجب أن تقوم به الإدارة هو إقناع الآخرين ، وفي جو عمل مناسب ، بضرورة إنجاز الأعمال بدقة وفعالية ، فالإدارة الناجحة هي الإدارة القادرة على كسب

التأييد الجماعي لانجاز الأعمال من خلال تنمية مهارات الأفراد الإدارية باستخدام انظمه الحوافز المناسبة، فالقيادة مسؤولية لها أهمية بالغة تعمل على تنمية التزام الموظفين.

(موسى اللوزي،2003: 26-27-28).

كما توجد العديد من الدراسات التي حاولت وتناولت البحث في محددات الالتزام المهني، في هذا الصدد نجد دراسة (wiener,1982) الذي حاول فيها وضع نموذج لمحددات الالتزام المهني، وقسمها إلى ثلاث متغيرات يمكنها أن تؤثر في الالتزام المهني وهي كما موضحة في الشكل التالي:



الشكل رقم(09) يبين محددات الالتزام المهني. المصدر: Mostapha Bettache , 2000, p:37.

يتضح أن وينر قسم المحددات المفسرة للالتزام المهني، إلى ثلاث مجموعات كما هي موضحة في الشكل أعلاه، حيث توصل إلى وجود علاقة بين المتغيرات الديمغرافية(السن، المستوى التعليمي، الأقدمية،) مع المتغيرات التنظيمية، أما فيما يخص الإشراف التنظيمي(الهيكلي) والذي يقصد به أن المشرف هو المسؤول على تحديد طبيعة العمل للموظفين وتحديد ماهي مهامهم وكيفية أدائها ، لان نمط الإشراف إلى جانب موقع المراقبة لهم إثر في التزام الموظفين، حيث يوضح وينر أن الالتزام المهني مهم في حالة إذ كان نمط الإشراف يشجع الموظف على تحمل المسؤولية، خاصة إذ كان موقع المراقبة داخلي ينبع من اهتمام الفرد بعمله، حيث الموظف يغلب عليه ما يعرف بالرقابة الذاتية، بمعنى إن الموظف يحاسب نفسه بنفسه حتى يصل إلى التزام مهني عالي، وحتى الرقابة الخارجية يكون لها دور في الالتزام المهني.

مما سبق ورأينا خلال تطرقنا لمحددات الالتزام المهني،نجد أن الباحثين لم يتفقوا على نموذج محدد وبالتالي كل باحث تطرق لمتغيرات حسبه تؤثر على الالتزام المهني، وبعض من هذه المتغيرات أجمعوا عليها والبعض الأخر أوردها باحثون دون آخرين، حيث يتضح أن التزام الأفراد مهنيا ،يتأثر بعدد من العوامل، لأنه يعتبر عامل رئيسي في تحقيق الأهداف التنظيمية والفردية التي تعتمد بدورها بشكل كبير على الدافع الذاتي للفرد للالتزام المهني. حيث يصنف العلماء المختلفون العوامل التي تؤثر في الالتزام المهني بطرق مختلفة، كعوامل مالية وغير مالية، والبعض الآخر يعتمد على خصائص مثل الخصائص الشخصية والخصائص العملية والتنظيمية.

وحتى وان كان الالتزام المهني هو ارتباط الشخص بعمله بعيدا عن اللوائح التنظيمية، تبقى أساليب القيادة ، وسياسات المنظمة ، والمرتبات ، ومكافآت الحوافز والمزايا الإضافية ، والعلاقات

الشخصية أو الاجتماعية ، وظروف العمل هي العوامل التي تؤثر على الالتزام المهني للموظفين، إلى جانب العلاقة بين العوامل الغير التنظيمية التي تؤثر على الالتزام المهني للموظفين.

7-نتائج الالتزام المهني:

إن الاهتمام الواسع بالالتزام المهني في العلوم السلوكية الإدارية، له نتائج ايجابية بالنسبة للفرد، و الجماعة التي ينتمي إليها، إضافة إلى النتائج المترتبة عن الالتزام المهني، على مستوى المنظمة، هذه النتائج التي سنتعرض إليها بشيء من التفصيل على النحو التالي:

7-1 نتائج الالتزام المهني بالنسبة للفرد:

تتضمن نتائج الالتزام المهني العديد من المخرجات، حيث أن الفرد الملتزم يشعر بالانتماء والأمان ونظرته الايجابية للذات،كم أن الأفراد الملتزمين مهنيا يحصلون على مكافآت من أجل تشجيعهم(الوزان، 2006: 50) وللالتزام المهني أثار تتمثل فيما يلي:

- الموظف الملتزم أكثر تضحية من أجل عمله.
- يحفز الموظفين على بذل مزيد من الجهود المرتبطة بمهام العمل ويجعلهم أقل رغبة في ترك العمل(Nelson and Quick,2003)
- يساعد الفرد في إيجاد هدف لحياته المهنية.
- يرفع الروح المعنوية لدى العاملين، حيث يجعلهم يحبون أعمالهم والمنظمة التي يعملون به (العتيبي،2008)

كما نجد أن النتائج السلبية تؤكد بأن المنافع و المزايا التي تعود على الأفراد من الالتزام المهني، تكون مرتبطة بتكاليف، و من الجوانب السلبية لهذا الالتزام ما يلي:

- قلة الفرص المتاحة للتطور والنمو الذاتي.

- قلة الفرص المتاحة للتقدم الوظيفي، والذي يتحقق في بعض الوظائف من خلال الحركة بين عدد من المنظمات.
- زيادة الضغوط العائلية والاجتماعية، فالفرد عندما يلتزم تجاه عمله، فإنه يبدل الجهد والوقت له، مما يؤثر على التزاماته الأخرى ومنها الالتزامات العائلية وهذا ما يؤدي إلى زيادة الضغوط عليه.(الصرفي،2005)
- انخفاض القدرة على الإبداع و الابتكار من خلال التكيف الذي ينتج عن استقرار العمال في المنظمة من جهة، و زيادة فرص ظهور الصراع بين الجماعات في العمل (نعموني، 2006)

2-7 نتائج الالتزم المهني بالنسبة للمنظمة:

للالتزام المهني نتائج إيجابية وأخرى سلبية تنعكس على المنظمة وتتمثل فيا يلي:

- يزيد الالتزام المهني من مستوى الإنتاجية ويقلل من معدل الغياب ويحسن جودة العمل(Nelson and Quick,2003, p60) حيث توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين الالتزام والأداء، فالأفراد الأكثر التزاما هم الأحسن أداء لأنهم يبذلون جهودا كبيرة في العمل .وفي هذا الصدد يرى ماير وسميث الأحاسيس الإيجابية للالتزام العاطفي تؤدي إلى نتائج حسنة من حيث الأداء للموظفين تجاه منظماتهم(Meyer,and Smith,1993)
- يزيد من الحد من ظاهرة التغيب عن العمل وحسب (Law,2005) الذي توصل نتيجة مفادها أن العمال الأكثر التزاما من الناحية العاطفية لا يتغيبون عن العمل عكس الأفراد الذين لديهم التزام مستمر قوي و الذين يبحثون فقط عن المحافظة على العلاقة الجيدة التي تربطهم بمنظمتهم (بن نابي،2012) وفي هذا الصدد أشار كوهين(Cohon,2003) أن الأفراد الذين لديهم التزام عاطفي ضعيف هم أولئك الذين تكون لديهم رغبة شديدة في ترك العمل و التغيب.

ومن آثار الالتزام المهني قلة الدوران واستقرار الأيدي العاملة، فالالتزام العاطفي للفرد يجعله يبقى في المؤسسة لأنه يحب ذلك، ومن ثم يصبح احتمال ترك الموظف الملتزم للعمل ضئيل، والأشخاص الذين يقوى لديهم الالتزام المهني العاطفي والمعياري أقل احتمالا لترك العمل أو الغياب، هذا مع ملاحظة أن كثرة الغياب قد لا يكون مرجعها فقط لقوة الالتزام، بل قد يعود لأسباب أخرى، منها الخلفية الثقافية(نعموني، 2006)

زيادة الدافعية للعمل والتي يمكن أن نميز بين نوعين منها وهي دافعية داخلية ودافعية خارجية، فالدافعية الداخلية مصدرها الفرد نفسه، حيث يقدم الفرد على العمل مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء نفسه وتحقيق ذاته، وسعيا وراء الشعور بمتعة العمل حيث يصبح العمل جزء لا يتجزأ من كينونة الفرد الاجتماعية، أما الدافعية الخارجية مصدرها الغرض من العمل(أحمد الشهري،2013)، وفي هذا الصدد يؤكد(Mowday et al,1982) أن الأشخاص ذوي الالتزام المهني العالي هم أولئك ذوي الدافعية العالية اللذين يسخرون طاقاتهم القصوى في سبيل تحقيق أهداف منظماتهم.

- أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالعديد من النواحي السلوكية وخاصة معدل دوران العمل فمن المفترض أن الأفراد الملتزمون سيكونون أطول بقاء في المنظمة وأكثر عملا نحو تحقيق أهدافها، فالموظفون الملتزمون يتبنون أهداف المنظمة، ويدركون قيمتها، وأهمية التكامل بين الأهداف الفردية والأهداف التنظيمية(Zajac & Mathieu, 1990) و النتائج السلبية للالتزام، قد تتتمل في انخفاض القدرة على الابتكار والتكيف ونقص الدافعية وكثرة التغيب عن العمل وزيادة دوران العمل، إذ أن الأفراد الذين يلتزمون بدرجة كبيرة بالتنظيم لا يميلون إلى مناقشة سياسات المنظمة، ومن ثم تقل درجة الابتكار عندهم(نعموني،2006).

3-7 نتائج الالتزام المهني على مستوى الجماعة:

- يؤدي الالتزام المهني إلى خلق جو من الترابط والعلاقات الاجتماعية بين العاملين في المؤسسة (حنونة،2006) كما يؤكد (Bouchanan,1974) أن التفاعل الاجتماعي مع الأقران وزملاء العمل والقيادة العليا في منظمة ما يرتبط ايجابيا بسلوك الالتزام نحو العمل والمنظمة.
- يعمل الالتزام المهني بين جماعة العمل على زيادة جاذبية المنظمة بالنسبة للأفراد الموجودين خارج المنظمة، لأن الأفراد الأكثر التزاما يعطون صورة واضحة و إيجابية عن المنظمة ,مما يجعلها أكثر قدرة على جذب الأفراد ذوي المهارات العالية(بن نابي، 2012)
- يرفع من الروح المعنوية لدى العاملين حيث يجعلهم يحبون أعمالهم والمنظمة التي يعملون بها إلى التعاون والعمل بحماس من أجل تحقيق أهداف المنظمة(العتيبي،2008)كما يعمل الالتزام على رفع فعالية مجموعة العمل، فكلما زادت درجة التزام المجموعة زادت درجة التماسك بينها، أما النتائج السلبية فهي كالأتي:

- انخفاض القدرة على الإبداع و الابتكار من خلال التكيف الناشئ من استقرار العمال.
- أن التفكير الجماعي يجعل المجموعة أقل انفتاحا على الأداء و القيم الجديدة.

- زيادة فرص التعاون بين المجموعة و المجموعات الأخرى، وتتمثل في زيادة الالتزام العاطفي الذي عبر عن مدى السماح للأفراد بالشعور بأنهم مرتبطون بالآخرين في العمل أيضًا من خلال الصداقات أو من خلال التعاون مع الآخرين. على سبيل المثال: الفرصة لتشكيل الصداقات في العمل ، والمعروفة على أنها الدرجة التي تسمح بها الوظيفة للفرد بالتحدث مع العمال وتشكيل علاقات غير رسمية ، ويرتبط مع الزيادات في الالتزام العاطفي وهي الدرجة التي تتداخل بها مهام الفرد مع موظف آخر ، تم العثور على علاقة إيجابية للالتزام العاطفي

وحسب (Zajac & Mathieu، 1990). ما أشار إليه هو أنه عندما يعمل الموظفون على كسب الآخرين، يتم إطلاعهم على مساهماتهم في مجموعة العمل وفي المنظمة، وبهذا الاحتكاك ، قد يتعرض الموظفون لزيادة الاستثمار الشخصي و الهوية في عملهم و مع منظمتهم.

- انخفاض معدل الدوران، و بالتالي عدم دخول أفراد لديهم أفكار جديدة و نافعة، و في هذا الصدد، يرى Oliver أنه من الخطأ الاعتقاد بأن ارتفاع معدل الدوران يمثل مؤشرا سلبيا ، فعندما يترك الأفراد الأقل التزاما العمل بالمنظمة، قد يأتي أفراد آخرون لديهم أفكار جديدة و نافعة و الذين يرون العمل على مستوى المنظمة بصورة أحسن، وبالتالي إدخال طرق جديدة (الصرفي،2005)

وفيما يلي جدول يلخص أهم النتائج الإيجابية والسلبية المترتبة على الالتزام المهني للموظفين.

الجدول رقم(02) : يلخص النتائج المترتبة على الالتزام المهني

مستوى التحليل	النتائـــــــــج الممكنة	
	النتائج الايجابية	النتائج السلبية
الفرد	–الشعور بالانتماء والارتباط. –الأمان. –الأهداف و الاتجاه. –التصور الذاتي الإيجابي. –المكافآت التنظيمية. –الجاذبية للعاملين المحتملين	انخفاض القدرة على التقدم الوظيفي. –انخفاض القدرة على النمو والتطور الذاتي. –زيادة الضغوط المرتبطة بالعائلة و العلاقات الاجتماعية.
جماعة العمل.	–ثبات العضوية. –فعالية الجماعة. –التماسك.	–التفكير الجماعي. –انخفاض القدرة على الابتكار. –الصراع بين الجماعات.
التنظيم.	زيادة الفعالية ترجع إلى: –جهد الفرد.	انخفاض الفعالية ترجع إلى: –انخفاض معدل الدوران.

	-انخفاض معدل الدوران. -انخفاض نسبة الغياب. -انخفاض نسبة التأخر. -الجاذبية للأعضاء.	-انخفاض نسبة الغياب. -انخفاض القدرة على التطور و التكيف.

المصدر :محمد الصرفي، 2005 ،ص232

حيث ترى الباحثة مما سبق انه تتعدد نتائج الالتزام المهني، حيث ينظرا إليه على أنه مفهوم إيجابي لكل من الأفراد والمؤسسات، فيمكن القول ان درجة انغماس الموظف في عمله ومقدار الجهد والوقت الذي يكرسه لهذا العمل والى أي مدى يعتبر عمله جانبا مهما في حياته(Davis, 1989)، فالالتزام المهني يزيد من ارتباط الفرد بعمله ويجعله يقلل من السلوكات السلبية كالتغيب عن العمل والدوران الوظيفي، ويبتعد عن الإهمال والتقصير في العمل، كما يسعي الموظف من خلال التزامه العالي لتحقيق لأهداف المنظمة بكفاءة وفعالية، كما أن الموظفين الملتزمون يجعلون المناخ التنظيمي أكثرا تماسكا وتعاونا.

8- قياس الالتزام المهني:

من خلال فحص أدبيات الالتزام المهني تبين لنا انه يستخدم مصطلح الالتزام التنظيمي (Oraganizational commitment) كما ذكرنا سابقا، قبل ظهور مصطلح الالتزام المهني (Professional commitment) لقياس مفهوم التزام الموظف.

وتتباين مقاييس الالتزام المهني من حيث طبيعتها ومكوناتها، وتنقسم إلى مقاييس موضوعية ومقاييس ذاتية وهي، كالتالي:

8-1 المقاييس الموضوعية: وهي عبارة عن الطرق البسيطة الشائعة الاستخدام، حيث يتم فيها تحليل السلوكات والظواهر المعبرة عن التزام للعاملين، باستخدام وحدات قياس موضوعية

كالرجوع إلى سجلات الحضور والغياب والإحصاءات الرسمية، من أمثلة هذه السلوكات: دوران العمل، والتغيب عن العمل والحضور المتأخر، ورغبة الفرد في البقاء بالعمل والمنظمة (العتيبي،2008، احمد الشهري،2013)

2-8 المقاييس الذاتية: وفي هذا النوع من المقاييس يتم فيه قياس التزام العاملين باستخدام أساليب تقديرية ذاتية، وذلك عن طريق تصميم استبيانات ومقاييس تتضمن أسئلة مصاغة بعناية، توجه للعاملين بالمنظمات، للحصول على تقديراتهم لالتزامهم المهني، حيث يعد هذا النوع من المقاييس الأكثر قدرة على تشخيص درجة الالتزام المهني سلبا أو إيجابا، كما تعد هذه المقاييس الأكثر استخداما لدى الباحثين والمنظمات، وذلك نظرا لسهولتها.

(جرغون، 2009، أحمد الشهري، 2013).

لما نكشف لمحة عامة عن الأدب حول موضوع قياس الالتزام المهني، أي أدوات قد تم تصميمها لقياسه في المنظمات،نجد العديد من الدراسات التي تقيس الالتزام المهني استعملت، أدوات متنوعة تقيس مجموعة من المفاهيم الأخرى القريبة للالتزام المهني كمفهوم الالتزام التنظيمي، والمشاركة في العمل، وغيرها من المفاهيم المتعلقة بالتزامات الموظف مكان عمله، حيث، يتضح لنا انه يوجد العديد من المقاييس، التي تستخدم لغرض قياس الالتزام المهني، ونظرا لصعوبة التطرق لها كلها سنعمل على ذكر البعض منها على النحو التالي:

- **مقياس بورتر وزملائه Porter et. Al(1974)**: وقد أطلق عليه استبيان الإخلاص للمنظمة (Questionnaire Organizationnel Committment) حيث يعد أكثر مقاييس الالتزام التنظيمي شيوعا،يهدف لقياس درجة التزام العاملين بالمنظمة وولائهم وإخلاصهم لها، ويحتوي هذا المقياس

على(15) بندا يتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت، المكون من سبعة درجات من موافق تماما إلى غير موافق تماما.

- **مقياس جوش وزملائه**(Jauch et al,1978): وضع هذا المقياس من أجل قياس الالتزام القيمي نحو المنظمة، يتكون من ستة(6) بنود يقيس كل منها واحدة من القيم التالية: استخدام المعرفة والمهارة، العمل مع الزملاء بكفاءة، بناء الفرد لسمعة جيدة له، زيادة المعرفة في مجال التخصص، المساهمة بأفكار جديدة في مجال التخصص، والعمل على مواجهة الصعوبات والتحديات، والاستجابة على بنود هذا المقياس هي وفق سلم ليكرت الخماسي

(أحمد الشهري،2013)

- **مقياس غاري بلو**(Blau 1985): صمم هذا المقياس قصد قياس الالتزام المهني للمرضات والموظفين وهو مقياس مكون من 8 بنود يتم الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت، المكون من خمسة(5) درجات وفي ذلك الوقت كان ينظر للالتزام المهني أنه احادي البعد

(Blau 1985).

- **مقياس آورلى و شاتمان O'reilly & Chateman (1986)**: يتكون هذا المقياس من عشرة بنود موزعة على ثلاثة أبعاد للالتزام موزعة على ثلاث أبعاد هي:**الإذغان Compliance:** الذي يعبر عن توقع أو إدراك الفرد بتلقي المكافآت التي تحقق له الرضا مقارنة بالمجهودات التي يبذلها، **تحديد الهوية L'identification:** الذي يعبر عن تماثل و تطابق قيم و أهداف الفرد مع قيم و أهداف المنظمة، **الإستدخال Internalization:** الذي يتمثل في استدخال قيم و معايير المنظمة، فهو إذن تقبل من جانب الفرد لقيم و أهداف المنظمة.

- **مقياس ألين ومايرو سميث Meyer, Allen & Smith(1993):** هو مقياس أعده الين ومايرو، الذي يتكون من ثلاث أبعاد هي الالتزام العاطفي المبني على الرغبة، والالتزام المعياري

المبني على الشعور بالواجب، وصمم هذا المقياس في صورته الأولية من 24 بندا موزعة بثمانية(8) بنود لكل بعد وكانت الاستجابة علي بنوده وفق سلم ليكرت السباعي(Meyer,and Allen,1990) وبعدها تم تطويره ليصبح بصورته النهائية وأصبح مكون بست(6) فقرات لكل بعد من الأبعاد الثلاث

الالتزام العاطفي : ستة بنود.

الالتزام المستمر : ستة بنود.

الالتزام المعياري : ستة بنود(Meyer, Allen & Smith,1993)

- **مقياس غاري بلو**(Blau 2003): هو مقياس خصص لقياس الالتزام المهني حيث توصل ان الالتزام المهني مكون من أربعة أبعاد هي(الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري، والتكاليف التراكمية ، والبدائل المحدودة)، حيث تتمثل مكونات التكاليف المتراكمة والبدائل المحدودة جانبين متميزين من الالتزام بالاستمرارية، في هذا المقياس عمل(غاري بلو2003) على تطوير مقياس (الين واخرون،1993) ومقياس(Carson, K, 1995)، وتوصل أن البنية العاملية للالتزام المهني تتكون من أربعة أبعاد بدل ثلاث أبعاد، وطور مقياس الالتزام المهني المتكون من22بند والاستجابة عليها تكون وفق سلم ليكرت الرباعي والبنود موزعة على الأبعاد الأربعة كالتالي:

البعد العاطفي:6 بنود

البعد المعياري:8 بنود

التكاليف المتراكمة:4بنود

البدائل المحدودة:4 بنود

ومن خلال ماتم طرحه والاطلاع عليه من مقاييس اهتمت بقياس الالتزام المهني، يتضح انه معظم المقاييس، التي استعملت لقياسه، تمت صياغتها وتصميمها بطريقة لا تغطي الالتزام المهني، لأنها تقيس المعايير التنظيمية على وجه التحديد، مثل نوع المؤسسة وأداء مديريها، حيث يُعد مقياس الالتزام التنظيمي الذي طوره بورتر وسميث (1974) ، ومقياس الالتزام التنظيمي الذي طوره ألين وماير وسميث(1993)، إحدى الأدوات الأكثر استخداما لقياس الالتزام المهني ، وكما اشرنا سلفا إنها مقاييس تركز على مفهوم الالتزام التنظيمي، وتكشف لنا مراجعة الأدبيات عن عدم وجود أدوات مخصصة لقياس الالتزام المهني غير المقاييس التي أعدها غاري بلاو(Blau,1985,1989, 2003) الذي حدد الالتزام المهني بأنه 'موقف الفرد من مهنته، والشخص الذي يملك التزام مهني عالي لديه مشاعر ايجابية اتجاه مهنته بعيدا عن المنظمة (بلاو1985)

الاهتمام المتزايد الذي أولى لموضوع الالتزام انصب أكثر على التزام الفرد بمنظمته (ماير وآخرون 1993) ، إلا أن العمل على الالتزام المهني تلقى تاريخيا أقل اهتماما من الباحثين الذين اهتموا بالمجال التنظيمي، مع توجيه التركيز نحو مفاهيم الالتزام المهني والموظف (Aryee and Tan 1992) ؛ تم تفعيل هذا المفهوم وقياسه لأول مرة بواسطة (Blau, 1985). غالبًا ما يستخدم هذا المصطلح كمفهوم شامل لوصف الالتزام بحياة الفرد ومهنته ومنظمته (Cooper-Hakim and Viswesvaran 2005).

حيث يُعرّف الالتزام المهني بأنه حالة نفسية للعلاقة بين الفرد وحياته المهنية فقط ، وينعكس ذلك في القدرة على مواجهة التحديات أثناء البحث عن أهداف وظيفية (Aryee and Tan 1992).

تاريخياً تم تصور مفهوم الالتزام فيما يتعلق بالمنظمات ، في شكل نموذج مكون من ثلاثة مكونات للالتزام (ماير وآلين 1984 ؛ وماير وآخرون 1993). يعكس الالتزام الفعال الارتباط العاطفي مع المنظمة والمشاركة فيها ؛ التزام الاستمرارية هو التكلفة المتوقعة المرتبطة بترك المنظمة ؛ ويشير الالتزام المعياري إلى التزام متصور بالبقاء في المنظمة (Meyer et al. 2001). يتم استخدام كل مكون لشرح مجموعات التفكير المختلفة التي توجه الفرد نحو مسار معين من العمل.

9-النظريات المفسرة للالتزام المهني:

9-1 نظرية خصائص المهنة Job Characteristics theory:

إن نظرية خصائص المهنة تؤكد على دور بعض جوانب الوظيفة أو المهنة في التأثير على دافعية العمل(هاكمان، والدهام 1976، Hackman& Oldham) وتذكر هذه النظرية أنه حتى يتسنى للعامل الشعور بأن لعمله معنى، فلابد له من معرفة نتائج ما يبذله من مجهود،وتنجم هذه المشاعر عن خمس خصائص أساسية للوظيفة، هي:

أولا: تنوع المهارات skill variety:

هي نظرة العامل إلى مهنته التي تتطلب الكفاءة العالية والتنوع في المهارات أي عمل الموظف على ابتكار أشياء جديدة، تعطي لمهنتة قيمة ومعنى.

ثانيا: هوية الواجب task identity (تكامل الواجب):

وتعني مدى قدرة المهنة على انجاز واجب معين من بدايته إلى نهايته، والموظف له الحق في معرفة نتائج عمله والخدمة التي قدمها.

ثالثا: أهمية الواجب task significance:

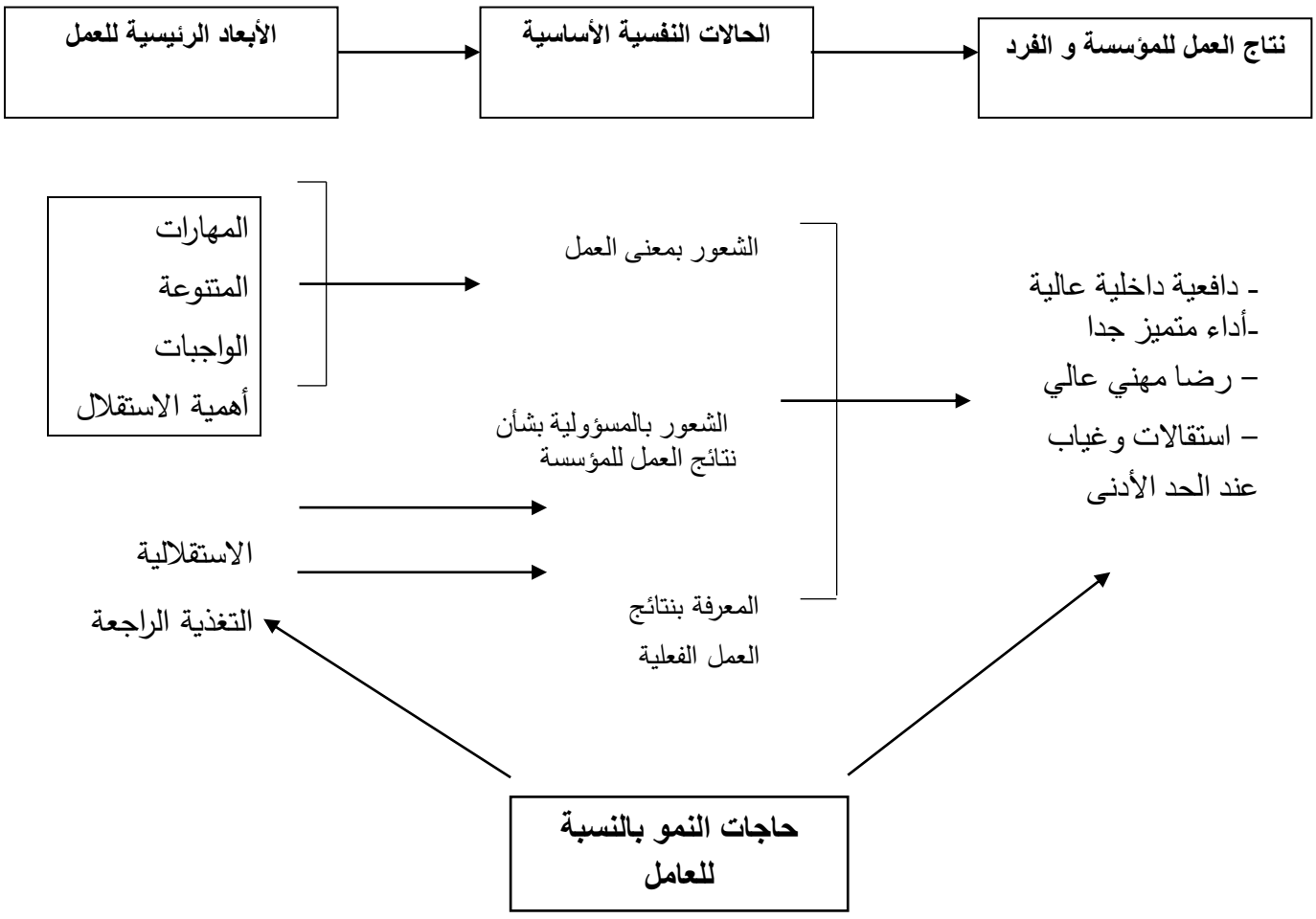
وهو مدى أهمية الدور الذي يقوم به العامل وتأثيره داخل المنظمة وخارجها.

رابعا: الاستقلالية autonomy:

وتعنى الى أي حد تعطي الوظيفة للعامل الحرية في تقرير توقيت انجاز واجباته وطرق كيفية إنجازها.

خامسا: معرفة النتائج feedback:

هي معرفة نتائج ما قدمه الموظف من أداء ومجهود، وذلك من أجل عدم الوقوع في الأخطاء السابقة وهي بمثابة تغذية راجعة.(حلمي،2013: 242، 243، الختاتنة، 2013: 87، 88).



شكل رقم(10) نظرية خصائص المهنة والدافعية إلى العمل– المصدر: فارس حلمي2013

2-9 نظرية تقرير الذات Self determination theory(Deci& Ryan, 1985):

تعد من النظريات المعرفية التي حظيت بالاهتمام، اذا افترض كل من(Ryan,et, Deci.2000) نظرية التقرير الذاتي باعتبارها منظورا متعدد الأبعاد للدافعية للعمل، وهي بديل قوي للدراسات أحادية البعد للدافعية، حيث تفترض أنماطا متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الموظف، والتي يمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي، في جوهرها ، هذه النظرية يفترض فيها أن الناس ينشطون بشكل طبيعي ، لديهم دوافع ذاتية ، فضوليون ، ومتشوقون للنجاح في عملهم.

وتركز نظرية التقرير الذاتي على درجة اختيار الفرد، أو تقرير الفرد للسلوكيات الإنسانية التي يقررها بنفسه.والاختلافات بين الأفراد تقودهم إلى القيام بمجموعة من الأفعال /التصرفات عالية المستوى من التأمل والتعهد الواعي للاختيار الذاتي دون تدخل أو فرض من قبل الآخرين،فهي تركز على السلوكيات التي تنشأ من الذات (أي ، ذاتية أو داخلية) مقارنة بالسلوكيات الناتجة عن القوى الخارجية ،فعندما يصبح الشخص مدفوعًا بشكل مستقل تجاه سلوك معين ، فإن هذا السلوك يتلقى المزيد من الفعالية ، والمشاركة ، والمثابرة، وبالتالي من المرجح أن يستمر، كما يمكن أن يتم التنظيم الذاتي المستقل عن طريق البيئات الاجتماعية الداعمة للحكم الذاتي والتي يتم فيها قبول الفرد، والإقرار بالإطار المرجعي الخاص به، ويتم توفير المعلومات والتشجيع حول إجراء تغيير السلوك ، ويتم احترام الخيارات الشخصية(Ryan,et, Deci.2000)

تشمل نظرية تقرير الذات ثلاث حاجات نفسية هي: الاستقلال (Autonomy) والكفاءة (Competence) والترابط (Relatedness) ورغم أن الحاجات البشرية متعددة إلا أنهم يرون أن هذه الحاجات الثلاث تشمل معظم الحاجات النفسية التي اقترحها علماء النفس السابقون(Ryan,et, Deci.2000).

1- **الكفاءة (Competence):** إن الشعور بالكفاءة يأتي من خلال التجارب والأعمال والانجازات الناتجة، والمشاعر الايجابية، حيث يرى ريان وديسي (Ryan,et, Deci.2000) أن الشعور بالكفاءة يؤدي الى تنمية الدوافع الذاتية.

2- **الاستقلال(Autonomy):** حسب رأي (Ryan,et, Deci.2000)، إن الشعور بالكفاءة لا بد إن يرافقه شعورا بالاستقلال، من أجل الدافعية الذاتية، فعندما يعطى الفرد الحرية في الاختيار في التوجيه الذاتي لعمله، تتعزز لديه مشاعر الارتياح الذاتي.

3- **الترابط (Relatedness)** : الترابط هو الرغبة في الشعور بالتواصل، مع جماعة العمل داخل المنظمة، ومن الضرورة أن يشعر العامل بالترابط مع فريق وجماعة عمله.

إن نظرية تقرير الذات هي نظرية واسعة الانتشار، حيث أولت اهتماما كبيرا للدافعية الاجتماعية، من خلال تركيزها على الترابط كشرط أساسي لحدوث التقرير الذاتي، حيث إن عمل الموظف يحدث في سياق اجتماعي، يتضمن علاقات العامل برؤسائه وزملائه، وهذا السياق يؤثر في الدافعية الداخلية والخارجية.

إن موضوع الالتزام المهني، يعد من المواضيع التي لها أهمية كبيرة في بلوغ أهداف المؤسسة وهو طريق أساسي لنجاحها، لذا سنحاول التعريج في هذا البحث لتحليل وظائف الاستاذ الجامعي وأهم التزاماته المهنية ومؤشراتها الدالة عليها في عمله.

ثانيا: الأستاذ الجامعي:

1- تعريف الاستاذ الجامعي:

يعتبر الأستاذ الجامعي، هو الذي يطلق عليه أيضا عضو هيئة التدريس، و الأستاذ المحاضر، من أهم موارد مؤسسات التعليم العالي كما هو الحال في باقي المؤسسات التعليمية

الأخرى، و هذا راجع إلى دوره الكبير في العملية التعليمية، فأساتذة التعليم الجامعي بالتعليم العالي هم جميع الأشخاص المستخدمين في مؤسسات وبرامج التعليم العالي للقيام بالتدريس، البحث، الاطلاع على أنشطة التعمق العلمي و تقديم خدمات تعليمية للطلاب بصورة خاصة أو للمجتمع بصورة عامة(نمور، 2012).

فالأستاذ الجامعي محور العملية التعليمية في الجامعة، والمسؤول المباشر على مخرجاتها ؛ فقد ركزت "منى البلادي" على التسميات التي تتداول على هذا الأخير فمن الشائع استخدام مصطلح أستاذ (Professor) ومعلم (teacher) ومحاضر (lecturer) وعضو هيئة التدريس (Faculty Member) كمرادفات ولكن الحقيقة أن دلالات هذه المسميات تتفاوت وفقا للطابع القومي للمجتمع (منى البلادي، 2013 :52).

2- وظائف الأستاذ الجامعي:

إن مهنة الأستاذ الجامعي تتكون من عدة وظائف ومهام، ولكل مهمة عدد من النشاطات وعليه فمهنته عبارة عن مجموعة من الأعمال مثل التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع (معمرية،2007) وكل عمل عبارة عن مجموعة من المهام ، فعملية التدريس وحده تتمثل في مجموعة من المهام كالتحضير والإلقاء والإرشاد، وكل مهمة من هذه المهام عبارة عن مجموعة من النشاطات فتحضير مهمة الدرس يتضمن البحث عن الكتب والمراجع ووثائق مختلفة وكتابة ملخصات وعرضها بأساليب مختلفة كالعرض الالكتروني.. (محمد، مقداد،2004: 5).

وحسب عبد الفتاح شاهين(2004) في دراسة قام بها توصل إلى أن وظائف أعضاء هيئة التدريس الجامعي تتلخص بشكل عام في التدريس والتقويم والإرشاد والتوجيه والتأليف والترجمة

والتطوير المهني والعمل الإداري وخدمة المجتمع والبحث العلمي، حيث صنفها في أربعة مجالات رئيسة هي:

- أدواره تجاه طلابه وتشمل التدريس والتقويم والإرشاد والتوجيه والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم وتيسير وتسهيل عملية التعلم وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.
- أدواره تجاه المؤسسة التي يعمل بها وتشمل على العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ قرارات ورسم سياسة تخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات ولجان الهيئات المتخصصة في تمثيل الجامعة وتمثيل الجامعة في المحافل الرسمية.
- أدواره تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمات المؤسسات التي لها أثر في المجتمع، ونشر الثقافة وتقديم الاستشارات لها وإجراء أبحاث تعالج قضايا المجتمع.
- أدواره تجاه نفسه، وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، وتطوير ذاته مهنيا من خلال البحث، ومشاركته في المؤتمرات والندوات وحضور دورات تدريبية(شاهين، 2004).

كما تشير نوال نمور(2012) أن أهم وظيفتين يتميز بهم الأستاذ الجامعي هما: وظيفة التدريس و وظيفة البحث العلمي كما يضيف جل الباحثين أن الوظيفة الثالثة للأستاذ الجامعي هي وظيفة خدمة المجتمع التي تعد من أدوار ومهام الجامعة بصفة عامة.

أ- وظيفة التدريس:

تعد عملية التدريس من أهم الوظائف الأساسية للجامعة بصفة عامة وللأستاذ الجامعي بصفة خاصة، إذ تشمل هذه المهمة العديد من المهارات والأساليب والوسائل المترابطة مع بعضها البعض بطريقة متفاعلة قصد تأدية خدمة إنسانية واجتماعية وتعليمية (محمد جلال، 2015)

وحسب محمد محمود الحيلة(2000) للأستاذ الجامعي دور معرفي، و طبيعة هذا الدور المعرفي تختلف عما كانت عليه في الماضي، بحيث يكون التركيز على إكساب الطلبة للمعارف و الحقائق و المفاهيم المناسبة للتدفق المعرفي المستمر للعلم، و ما يرتبط بهذه المعارف من مهارات عملية و قيم و اتجاهات، بحيث تمكنهم من التعامل الصحيح مع هذا التدفق المعرفي، و التقنيات المرتبطة به لأن ذلك يعين هؤلاء الطلبة على فهم الحاضر بتفصيلاته و تصور المستقبل باتجاهاته و المشاركة في صناعته، و بذلك يتم مساعدة الطلبة على اكتساب ثقافة معلوماتية تمكنهم من التعايش في مجتمع المعلوماتية الذي هو مجتمع اليوم ومجتمع المستقبل(نمور،2012) ويضع زيتون(2003) المشار إليه في محمد جلال(2015) مفهوما لعملية التدريس الجامعي انه: مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ الجامعي في البيئة التعليمية دون إهدار الوقت والطاقة

(محمد جلال،2015: 19)

ومن خلال ما سبق يتضح لنا جليا أن مهمة التدريس عند الأستاذ الجامعي هي عملية ديناميكية تتمثل في تفاعل الأستاذ مع الطلبة ، كما تعد عملية اتصال بين الاثنين، ولا يمكن استبدال الأستاذ الجامعي بأي وسيلة تعليمية مادية مهما ارتقت من تطور في الكفاءات والمهارات التدريسية، كما يجب على الأستاذ الجامعي أن يكون مصدرا علميا لاحتياجات طلبته وخاصة في مادة تخصصه لأن تمكن الأستاذ في مادته العلمية يعد أهم مهارة أساسية في عملية التدريس الجامعي.

ب- وظيفة البحث العلمي:

إن وظيفة البحث العلمي تعد أحد الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي، فهي الوظيفة الثانية بالنسبة له بعد وظيفة التدريس لهذا من الضروري على الأستاذ الجامعي القيام بإجراء البحوث لتطوير المعرفة لأن الأستاذ الجامعي يؤهل لعملية البحث قبل عملية التدريس، فمهمته الأساسية هي

توسيع المعرفة وإثراء الحضارة الإنسانية (فلوح،2013)، وحسب محمد مقداد (2004) إن وظيفة البحث العلمي لها عددا من المهام وأهمها إنجاز البحث العلمي ونشره والمشاركة في الملتقيات العلمية وكذا الإشراف على الرسائل العلمية وحسب حسين عبد الطيف(2004) قيام الأستاذ الجامعي بأبحاث خاصة به أو إشرافه على بحوث الطلبة في الكثير من الأحيان، تكون الغاية من هذه البحوث هي النشر(نمور نوال،2012)

ويحدد عدد من الباحثين أدوار الأستاذ الجامعي في وظيفة البحث العلمي حسب ما أورده محمد فلوح(2012) في النقاط التالية:

1- التدريب على البحث العلمي وأساليبه، وتقنياته، ويتحقق هذا التدريب أثناء إعداد رسالة الماجستير وأطروحة الدكتوراه.

2- التأليف في ميدان بحثه

3- نشر البحوث العلمية في مجلات دولية خاصة في ميدان تخصصه.

4- ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.

5- حضور الملتقيات العلمية والوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه مع المشاركة فيها ببحوث.

6- القيام بالأبحاث الفردية والمشاركة في الأبحاث الجماعية.

7- التزم الأساتذة الباحثين بتأليف الكتب.

وحسب رأي الباحثة إن وظيفة البحث العلمي عند الأستاذ الجامعي، تتمثل في نشر البحوث والإشراف على بحوث الطلبة في مختلف المراحل الجامعية هي مهمة أساسية يتميز بها الأستاذ الجامعي عن غيره ممن يزاولون مهنة التدريس بالمراحل التعليمية الأخرى.

ج- وظيفة خدمة المجتمع:

تعتبر هي الوظيفة الثالثة الموكلة للأستاذ الجامعي في حين هناك من يرى أن وظائف الأستاذ هي مهمة التدريس ومهمة البحث العلمي لا أكثر(نمور،2012) إلا أن هناك من يثري إن الوظيفة الثالثة للأستاذ الجامعي هي خدمة المجتمع وهي وظيفة لا تتحقق إلا بواسطة الوظيفتين السالفة الذكر، وخدمة الأستاذ الجامعي للمجتمع حسب (رولا،2007)تعتبر: "مهمة طبيعية وقيادية تقع على عاتقهم وهي مهمة تثقيف الأجيال الصاعدة التي يتوقف عليها مصير الأمم والتي تكون صاحبة الأدوار المهمة"،(فلوح،2013: 56) أما بشير معمرية(2007) يقسم مهام خدمة الأستاذ الجامعي للمجتمع لمجالين هما: مجال داخل الجامعة يتمثل في: إلقاء المحاضرات في تخصصه العلمي والمشاركة في الندوات الثقافية والفنية،ومجال خارج الجامعة يتمثل في: القيام ببحوث تطبيقية تعالج مشكلات المجتمع، بالإضافة إلى تقديمه للخبرة والمشورة للمؤسسات التي تطلبه

(معمرية،2007: 102، 103).

ومما سبق يمكن القول أن وظيفة خدمة المجتمع هي وظيفية تلقى على عاتق الأستاذ الجامعي ولكنها ليست بشكل مباشر وإنما هي ضمنية في وظيفتي التدريس والبحث العلمي، فالأستاذ الجامعي هو المسؤول الأول على نقل المعرفة وتأصيلها في أذهان الطلبة وهو المسؤول الأول على تكوينهم، وبعد انقضاء مهلة هذا التكوين يتخرجون على أيديه المئات من الطلبة اللذين سيخدمون المجتمع بمختلف مجالاته ، وهكذا تتم عملية خدمة المجتمع من قبل الأستاذ الجامعي .

3- الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي:

دور الأستاذ الجامعي التقليدي كان ينحصر في نقل المعلومات من مصادر محدودة للطلبة ، لكن بفضل التطور التكنولوجي أصبح للأستاذ الجامعي أدوار جديدة وحديثة وجب على الأستاذ

أداؤها حتى يواكب مجريات العصر الذي نعيشه وهذه الأدوار كما يذكره(محمد محود الحيلة،2002) وأشير إليها في (نمور، 2012، ومحمد جلال 2015)هي كالتالي:

أ- مبدأ التعلم الذاتي للطلبة:

يكمن دور الأستاذ الجامعي في تحقيق التعلم الذاتي للطلبة، و حثهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم، و تعريفهم بكيفية التعلم سواء من الكتب و المصادر المختلفة، أو من التجارب العملية المتنوعة، أو من الوسائل التعليمية التقليدية منها و الحديثة، و بخاصة القدرة على التعامل مع الحاسوب و الانترنت و وسائل التكنولوجيا الحديثة .و بذلك يحبب طلبته في العلم و يرغبهم فيه، و يحثهم على السعي لاكتسابه، ليس العلم الذي يدرسه لهم فقط، و إنما العلم بصفة عامة،و عليه أن يجعل عادة حب العلم و تحصيله و الاستفادة منه، ملازمة لهم طوال حياتهم (نمور،2012)، كما يمكنهم من التعامل مع التدفق المعرفي والتقنيات المرتبطة به لان هذا يعين الطلبة على فهم الحاضر بتفصيلاته وتطور المستقبل باتجاهاته والمشاركة في صناعته وبهذا يتم تعليم الطلبة ثقافة اكتساب المعلومات ذاتيا خاصة في مجتمع المعلوماتية الذي هو مجتمع المستقبل (محمد جلال،2015)

ب-الأستاذ الجامعي مثل أعلى لطلبته:

أهم دور من الأدوار التي يقوم بها الأستاذ، دوره في بناء شخصية طلبته، أولئك الذين ينظرون إليه على أنه مثلهم الأعلى و مرجع للقيم الأخلاقية، و قد استوجب ذلك أن يكون هذا الأستاذ نموذجا للتصرف السليم في جميع المواقف التي تقابله، سواء في العمل أو خارجه، وعليه بصدق القول الفعل يأتي حسن المظهر و الأمانة في العمل، مع احترامه لنفسه، و ضبطه لانفعالاته عند الغضب، و عدم استخدامه لألفاظ غير لائقة و البعد عن الصغائر و عدم تراجعه عن

كلمة حق اعتقد في صدقها، و ترفُعه عن الغيبة و النميمة و التمسك بالأمانة العلمية، و التريث قبل إصدار الأحكام، و التواضع العلمي وغير ذلك من صفات الشخصية القوية السوية المؤمنة (نمور،2012؛ محمد جلال، 2015)

ت-الأستاذ الجامعي كخبير و مرشد:

وحسب ما يشير إليه(حسين عبد الطيف بعارة،2002) يلجأ العديد من الطلبة في أغلب مؤسسات التعليم العالي لطلب الرأي و النصيحة بشأن أمور شخصية أو علمية إلى هيئة التدريس، و نتيجة لكونهم أكبر سنا و خبرة من الطلبة، فإن من المتوقع أن يقوم هؤلاء بدور المرشدين، فمن المعروف أن الطلبة يضعون ثقتهم في البعض من أساتذتهم، و حتى وإن لم يكونوا مدرسيهم الفعليين، فالطلبة يضعون كامل ثقتهم في الأستاذ سواء ما تعلق بخصوصية(نمور،2012)

ث- الأستاذ الجامعي كمستشار:

تعد خدمة المجتمع أحد وظائف الجامعة، فهي تمثل مركز يتم من خلاله جلب الخبراء للنشاطات المحلية و الوطنية، و يتوقع من هؤلاء الخبراء تقديم الخدمة التي تنطوي على كفاءة عالية للمجتمع، و بذلك يتم الرجوع إلى الأساتذة الجامعة كما يذكر (حسين عبد الطيف بعارة،2002) وتشير إليه نمور(2012) من أجل:

- إعطاء المحاضرات العامة بشأن المواضيع الأكاديمية.
- ترأس اللّجان التي يتم تنظيمها في المجتمع.
- إجراء البحوث ذات الصلة بقضايا المجتمع.
- المشاركة في السياسة المحلية.
- اتخاذهم نماذج يحتذى بها.

- إبداء الاقتراحات و الحلول لمواجهة وضعية ما في المجتمع.

ج- الأستاذ مجدد أدائه لنفسه ولطلبته:

على الأستاذ الجامعي أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه، وفي طرائق تدريسه وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات فعلية و أن يظل طالبا للعلم ما استطاع مطلعا على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستجدات حتى يستطيع تلبية احتياجات طلبته في استفساراتهم المختلفة ويمد لهم يد العون فيما يغمض عليهم ويأخذ بيدهم الى نور العلم والمعرفة(محمد جلال،2015).

نظرا للتطور التكنولوجي المتسارع والانفجار المعرفي الهائل والتطور التقني في وسائل الاتصال ودخولنا عصر المعلوماتية وهو ما يسمى بعصر العولمة ، الذي يبدو له الأثر البارز في كل مجالات الحياة بما فيها مجال التربية والتعليم الذي تطورت بحوثه ومساعيه بفضل التقنيات الحديثة، فقد أصبح من الضروري التركيز على المدرسين بصفة عامة والمدرس الجامعي بصفة خاصة الذي يعد هو أساس إعداد إطارات المجتمع التي ستخدمه في مختلف مجالاته، ففي هذا العصر ازدادت مهام وادوار الأستاذ الجامعي، فلم يعد يقتصر على نقل المعرفة والإشراف على البحوث، بل تعداها حيث أصبح المرشد والموجه والمستبصر الذي عليه أن يمتلك رؤيا تطويرية لذاته المهنية والعمل على تحقيقها، كما على الأستاذ في ظل هذا الانفجار المعرفي أن يبق طالبا للعلم في مجال تخصصه وفي كل مجال له علاقة بتخصصه.

4- خصائص الأستاذ الجامعي الكفء:

لكي يقوم الأستاذ الجامعي بأدائه الوظيفي المهم والحساس بكفاءة عالية، لابد أن يتمتع بعدد كاف من الخصائص والقدرات التي تميز مدى كفاءته، الأستاذ الجامعي الكفء له سمات شخصية

فريدة، وكفاءة تدريسية ومهنية مميزة، وله اهتمامات اجتماعية وثقافية واضحة، وحتى يتم الحكم على خصائص ومميزات الأستاذ الكفء لا بد من معيار يتم على أساسه تقييم فعالية الأستاذ الجامعي، وحسب محمد فلوح(2013) من أكثر المعايير شيوعا في تحديد خصائص الأستاذ الكفء، يمكن استخلاص تلك الخصائص من التراث السيكولوجي والدراسات التي أجريت في هذا المجال.

حيث نجد دراسة عبد الفتاح يوسف التي هدفت الى معرفة الخصائص المأمولة لشخصية الأستاذ الجامعي المشار إليها في (إبراهيم الحسن،2002) إذ حدد خصائص الأستاذ الجامعي الناجح على النحو التالي:

أ- **الخصائص المهنية:** وتتمثل في التمكن العلمي، والمهارة التدريسية العالية مع عدالة التقويم ودقته، بالإضافة إلى الالتزام بالمواعيد والتفاعل الصفي مع الطلاب ومناقشة أخطاء الطلاب.

ب- **الخصائص الانفعالية:** وتتمثل في الاتزان الانفعالي وحسن التصرف في المواقف الحساسة، والثقة بالنفس والاكتفاء الذاتي والموضوعية والدافعية للعمل والانجاز والمرونة التلقائية وعدم الجمود.

ت-**الخصائص الاجتماعية:**وتتمثل في النظام والدقة والأفعال والأقوال والعلاقات الإنسانية الطيبة، والتواضع، والروح الديمقراطية، القيادة التعاون، التمسك بالقيم الدينية والتقاليد الجامعية، بالإضافة الى المظهر اللائق وروح البشاشة والمرح(حسن،2002) ،

كما يشير (عبد ربه وأدييي 1994)بقولهما: "إن دور الأستاذ الجامعي يرتبط بمجموعة من المقومات والخصائص والصفات الشخصية والمهنية التي تؤثر في أدائه وسلوكه الأكاديمي، وعلاقاته وتفاعلاته مع إدارته وزملائه وطلابه، وبالتالي تؤثر على نواتجه التعليمية والعلمية، وبناء على ذلك، فإن على أستاذ الجامعة أن يتصف بمجموعة من الصفات الشخصية والأكاديمية

كمقومات ومعايير إذا أرادت الجامعة بلوغ أهدافها"(عبد ربه واديبي،1994: 98) وحسب رأيهما الصفات المميزة للأساتذة الجامعيين، هي عبارة عن مجموعة من الإمكانات والقدرات والمهارات لدى المعلم تجعله قادرًا على تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية في أحسن صورة لهاو تشمل مجموعة من المحددات، والتي تتمثل في الآتي:

- المعرفة الأكاديمية بمجال التخصص وربطها بالواقع .
- المعروفة المهنية بمعنى صياغة ونقل المعرفة إلى الطلاب من خلال المحتوى واستراتيجيات تدريس متنوعة .
- السمات الشخصية وهي مجموعة من الصفات والمميزات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تساعده في التواصل.
- الثقافة العامة، بمعنى الإلمام بثقافة المجتمع.(عبد ربه واديبي،1994).

إذ نجد في هذا الصدد دراسة روبرت(Robert , 2008)، التي كانت بعنوان اثنا عشر(12) صفة للأستاذ الناجح التي كان الهدف منها معرفة صفات الأستاذ الجامعي الفعال والناجح من وجهة نظر المعلمين قبل الخدمة وأثنائها، حيث توصل Robert أن من أهم الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي التي كتبها المعلمون هي12 صفة وهي كما يلي:

1- ياتي المحاضرة وهو مستعد .
2- لديه اتجاهات تفاؤلية نحو التدريس والطلبة.
3- يقدر عاليا قدرات الطلاب .
4- يكون مبتكرا ومليئا بالأفكار والخطط.
5-يكون عادلا في تقييم الطلاب .
6- سهل التواصل معه.
7-ينمي الشعور بالانتماء للجامعة.
8- يمتلك روح الفكاهة في التدريس.
9-يحترم طلابه.
10- يكون متساحما مع طلابه.

11- لا يحقد على طلابه. 12- يعترف بأخطائه.

وحسب ما أشار إليه محمد منير المرسي(2002)نقلا عن (Lucas, A ,1989) انه هناك جملة من الخصائص الرئيسية التي يتميز بها الأستاذ الجامعي الجيد نذكر منها:

- أن يكون متحمسا للعمل.
- أن يضع أهدافا عالية لأدائه تثير تحديه.
- أن يكون ملتزما بمهنته.
- أن يكون على معرفة جيدة بعمله.
- أن يكون عادلا في تقويم الطلاب.
- أن يخلق الجو المساعد على التعلم.
- أن يكون على معرفة جيدة بالأساليب التي يتعلم بها الطلاب.
- أن يكون سلوكه متسقا ومتناغما مع مستواه المهني.
- أن يعامل طلابه باحترام.
- أن يكون متاحا لطلابه عندما يريدون مقابلته.
- أن ينصت لما يقوله طلابه.
- أن يخلق الجو الذي يساعد على التعلم
- أن يستثير حب الاستطلاع الفكري لدى الطلاب
- أن يشجع طلابه على التفكير المستقل
- أن يشجع طلابه على أن يكونوا مستمعين محللين (مرسي، 2002: 207- 208)

أما حسب رأي ،كل من، نمور نوال(2012) والصديق إسماعيل(2012) يشيرا أن الأستاذ الجامعي يتطلب منه التحلي بكفايات وخصائص تميزه عن غيره من المدرسين في باقي الأطوار التعليمية تتمثل في:

1- الكفايات الشخصية:

الأستاذ الجامعي عليه أن يتحلي بمهارات شخصية معينة ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- استخدام طرق التواصل المختلفة مع الطلبة قصد إيصال المعلومات لهم بالشكل الصحيح.
- مهارة التخطيط وإدارة الوقت التي يتم فيه إعداد وتقديم المحاضرات والإشراف على بحوث الطلبة.
- الموثوقية: وهي ما تجعل الأستاذ يكسب ثقة الطلاب.
- المصداقية: وهذا ما يزيد ثقة الطلبة في المعلومات التي يقدمها الأستاذ.
- التحضير واثارة الدافعية لدى الطلبة.
- التحلي بالصبر في التعامل مع الطلاب.
- سلوكه في العمل الجامعي يكون بانضباط ذاتي ووازع وضمير مهني وشعور بالمسؤولية بعيدا عن اللوائح والقوانين والتوجيهات.
- الانتماء لمهنة التدريس الجامعي والحماس لها.
- الحكم بكل موضوعية وصدق على القضايا المتعلقة بالأشياء والأشخاص والزملاء والرؤساء والمرؤسين.(نمور،2012، إسماعيل،2010).
- تمتين العلاقات الشخصية البينية مع الطلبة
- إقامة علاقة إنسانية(احترام وثقة) بينه وبين الطلبة.

- الالتزام الصارم بالأخلاقيات المهنية
- المراجعة المستمرة لسلوكه وقيمه لجعلها أكثر فائدة له وللآخرين.
- متانة الخلق المتعلقة بقيم الأستاذ و مثله العليا كالعدالة بين الطلبة.

(محمود زيتون،1995: 70،71).

2- الكفايات المعرفية:

وفي هذا الجانب يشير كل من نوال نمور(2012) وأحمد فلوح(2013)، وإسماعيل الصديق(2010)،ومحمود زيتون(1995)، وبواب رضوان(2014)، و كاجري توجرول مارت،(Çagrı Tugrul Mart ,2013) الى مجموعة من المهارات نذكر منها:

- ✓ المعرفة الأكاديمية للمادة والتمكن منها أول أساس ينبغي أن يتوفر لدى الأستاذ الجامعي لأنه أول شرط من شروط الأستاذ الجامعي الناجح، فمعرفة الأستاذ بمادة تخصصه وتمكنه فيها يعتبر مؤشرا أساسيا ومبدئيا لفعاليته.
- ✓ امتلاك قدر كبير من الثقافة العامة.
- ✓ النمو المهني المستمر في مجال التخصص والاطلاع على كل جديد فيه لمواكبة التغيرات التي تحدث فيه.
- ✓ امتلاك مهارة البحث العلمي بكل خطواته وإجراءاته.
- ✓ استخدام الوسائل والتقنيات العلمية الحديثة التي تشد انتباه الطلاب.
- ✓ استخدام لغة سليمة عربية كانت أم أجنبية بمهارة عالية للتعبير عن أفكاره.
- ✓ إتقان ميدان التخصص وماهو متعلق به من تخصصات.
- ✓ إجراء البحوث العلمية النظرية والتطبيقية.

- ✓ امتلاك مهارات التدريس الثلاث وهي: التخطيط والتنفيذ والتقويم(زيتون، 1995: 70)
- ✓ إعداد المحاضرات إعدادا جيدا.
- ✓ الاهتمام بعمل البحوث والدراسات العلمية، والتأليف والنشر

3- كفايات سلوكية موقفية:

على الأستاذ الجامعي أن يتحلى ببعض المهارات السلوكية حتى يكون مثل أعلى في نظر طلبته ويكسب بها الاحترام بين فريق عمله وزملائه، وفي هذا الجانب تشير نوال نمور(2012) نقلا عن محمود الحيلة(2002) أن الكفايات السلوكية التي يجب أن يتمتع بها الأستاذ الجامعي تتمثل في:

- احترام التنوع والانفتاح في أفكار الطلبة، وإظهار الاحترام والتقدير لحقيقة وجود اختلاف وفروق فردية بين الطلبة.
- تقبل أفكار طلبته ومناقشتها، فبهذا الأستاذ بنية تخلو من التهديد وتدعو الطلبة إلى المبادرة والى المشاركة.
- تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم(نمور،2012)
- توفير الجو الحواري والديمقراطي في المواقف الصفية وغير الصفية مع طلابه حتى يتسنى لهم التعبير عن أفكارهم دون خوف(إسماعيل، 2010)

وقد أوضح قلية فاروق(1997) في كتابه (أستاذ الجامعة) بعض الصفات والخصائص التي يجب أن يتحلى بها عضو هيئة التدريس الجامعي وهي على النحو التالي:

- حب العمل وتقديس الحرية والزمالة من أقوى الروابط التي تجمع أساتذة الجامعات.
- الاهتمام بالحرم الجامعي وبيئة العمل من حيث الزمالة والتعامل مع الشباب الواعي.

- الشعور بالمشاركة في نمو وتطور الكفاءات الجديدة في المجتمع من خلال تقدير الزملاء للأعمال.
- التمتع بقدرة كبيرة على تقييم الأطر التدريسية والتقنية وتطورها وفقا لإستراتيجية الجامعة والدولة ويستعمل كافة الوسائل في ذلك
- التمتع بالمهارة في مجال التخصص والقدرة على استعمال التكنولوجيا الحديثة.
- امتلاك قاعدة عريضة من العلوم الأساسية المتعلقة بالتخصص والقدرة على التفاعل مع المجتمع.
- امتلاك القدرة على إجراء البحوث التطبيقية التي تواكب التغير السريع في التكنولوجيا، (قلية،1997: 32، 33)

ومن خلال عرضنا للدراسات والآراء المتعلقة بخصائص الأستاذ الجامعي الكفء، نستنتج أنه لا توجد معايير دقيقة ومعترف بها من قبل الجامعات، تحدد خصائص ومميزات الأستاذ الكفء ورغم اختلاف وجهات النظر بين الباحثين إلا أنها تصب في وعاء واحد ألا وهو أنه من يظن أن وظيفة الأستاذ الجامعي الكفء هي التدريس فقط ومعرفة محتوى مقرره والتحكم فيه ، يكون مخطأ، لان عملية التدريس الجامعي هي عملية معقدة تتطلب من الأستاذ الإلمام بجملة من الكفاءات، والمهارات التدريسية والاجتماعية والمهنية والشخصية .

5- التزامات الأستاذ الجامعي المهنية:

التزام الأستاذ حسب لويس(louis.1998) هو ارتباط المدرس بمهنة التدريس وارتباطه بأدائه والتفاني فيه وعدم تغيبه عن العمل واهتمامه بتحصيل طلابه(sawhney,2015)، وحسب(Shahram Y, and Masoomeh,2016)، التزامات الاستاذ تتمثل في التزامه بمعايير المنظمة(المؤسسة

التعليمية) والتزامه بطلابه والتزامه بتطوره المهني، والتزامه بعملية التدريس بالإضافة الى احترامه لزملاء العمل.

و من أهم معايير الأستاذ الجامعي الملتزم انه يعمل بجد و يكون أقل ميلًا لترك مكان عمله، ويكون مكرس عمله أكثر على المهام غير التنظيمية لتحقيق أهداف الجامعة (Bojuwon ,M and, (Bojuwon,Y ,20015

وحسب شاشي شوكلا(Shashi, S.2014) إن مهنة التدريس ليست مجرد مهنة لكسب الرزق ولقمة العيش بل هي خدمة اجتماعية، بمعنى يجب أن يلتزم الأستاذ بمهنته والتزامه بمهنته يكون بشعوره بتفاني فيها(Ishak ,Kazik ,2016)و حسب ما أشار إليه بوغلر (Bogler ,2004) الأساتذة الملتزمون لديهم ميزات وخصائص مختلفة عن غيرهم فمثلا: تجدهم يحرصون على تثمين مهنتهم وقضاء وقت إضافي مع طلابهم وشعورهم بالالتزام النفسي للمهنة مع إعطاء أهمية بالغة لتطوير مهاراتهم وأدائهم من أ جل تطوير مهارات طلابهم، كما ان الأستاذ الملتزم يرى الالتزام بالمهنة جزء من الحياة (Ishak ,Kazik ,2016, Çagrı Tugrul Mart ,2013).

وتختلف أراء الباحثين فيما يخص التزامات الأستاذ بصفة عامة من الباحثين من يشير أنه التزام الأستاذ يتمثل في ثلاث وجهات مثل نير(Nir2002) هي الالتزام بالمنظمة والالتزام بالمهنة والالتزام بطلاب (sawhney,2015) في حين هناك من يرى أن التزام الأستاذ يتمثل في أربع وجهات وهذا حسب أبحاث لويس(louis.1998)،وهي الالتزام بالمؤسسة التعليمية ، والالتزام بالطلاب ، والالتزام بالتدريس والالتزام بالمهنة وحيث تم التأكد من هذه الأبعاد المتعلقة بالتزام الأستاذ،ومن بينه نشير لدراسة قام بها نور الدين عبد الرزاق و تاين ليمي (Lei Mee Thien and , Nordin Abd Razak,2014) كان الهدف منها التأكد من صحة المقياس المتكون من أربعة أبعاد تخص التزام الاستاذ بالمدارس الابتدائية،(الالتزام بالمؤسسة التعليمية ، والالتزام بالطلاب ، والالتزام بالتدريس

والالتزام بالمهنة)،و مقارنة مستويات التزام الأستاذ بالأبعاد الأربعة لالتزام الأستاذ، في جميع أنحاء الملايو والصينية والهندية للمعلمين الذين هم الأعراق السائدة في ثلاثة أنواع مختلفة من المدارس الابتدائية الماليزية، حيث توصلت الدراسة أن التزام الأستاذ الأبعاد ولا يقتصر في وجهة محددة رغم اختلاف الأعراق بين المعلمين في المؤسسات التعليمية الماليزية والمقياس يتمتع بصلاحية عالية برغم من اختلاف الأعراق بين الأساتذة ويدعم هذا الاتجاه بوجون(Bojuwon, 2015) من خلال دراسة قام بها للتحقق من أبعاد الالتزام عند أساتذة التعليم الجامعي وتوصل ان أبعاد الالتزام عند الاستاذ الجامعي هي أربعة أبعاد تتمثل في(الالتزام بالمهنة، والالتزام بالجامعة، والالتزام بعملية التدريس، والالتزام بالطلاب).

و حسب الدراسات التي تناولت موضوع التزام الأستاذ تبين انه يجب على الاستاذ أن يكون على وعي مهني، وما هي مطالبه المهنية وما هي الالتزامات المفروضة عليه كأستاذ لان للأستاذ دور مباشر وفعال في خدمة المجتمع ونمو وتطور الدولة(Gursharan S,and, Gurinder K,2010)،وفي دراسة قام بها غوانغ يانغ وآخرون(2019 Guang Yang) كان الهدف منها التحقق من نموذج التزام الاستاذ متعدد الوجهات، في سياق متعدد الثقافات حيث ،تم تطبيق إطار متعدد المستويات للتحقيق في آثار خصائص التزام المدرس، والبيئة المدرسية، وممارسات إدارة الموارد البشرية على مستوى المؤسسة، على التزام الأستاذ، بالاعتماد على نتائج دراسة استقصائية لمدرسي المدارس العامة التي أجريت في إمارة أبو ظبي، تم اختبار أربعة أشكال من التزام المعلم (الالتزام بالمدرسة، بالطلاب، والتدريس، والمجتمع)، والتي قدمت أدلة تجريبية لتعزيز تطوير التزام الاستاذ، باعتباره بناء متعدد الوجهات والأشكال .كشفت نتائج النموذج المكون من ثلاثة مستويات(تنظيمية، شخصية، اجتماعية) عن آثار متباينة لبعض المتغيرات الفردية والتنظيمية على أشكال مختلفة من

التزام المدرس وسلطت الضوء على دعم العلاقات الشخصية المتعددة، والعلاقات الجماعية كانت المتغيرات الأكثر اتساقًا وقوة للتنبؤ بالتزام المدرسين توصلت هذه الدراسة إلى أن البيئة الاجتماعية والشخصية للمدرسة لعبت دورا هاما في التأثير على التزام المعلم.

6- أبعاد الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي:

أبعاد الالتزام المهني عند الأساتذة اختلف باختلافات وجهات نظر الباحثين فهناك من يراه ذو ثلاثة أبعاد(Nir,2002) وهناك من صنفه في أربعة أبعاد(louis.1998) وهناك من يرى أن التزامات المدرسين تتمثل في خمسة أبعاد(2011,Vishal)، لكن التصنيف الأكثر تناولا في الدراسات السابقة المعتمد عليها في هذا البحث نجد التقسيم الذي حدده(louis.1998) عند الاستاذ في أربع أبعاد رئيسية هي:

1- الالتزام بالعمل التدريسي:

وهو استعداد المعلم للمشاركة في أعمال التدريس، فالأستاذ الذي لديه التزام عالي تجاه عمله سيكون لديه مشاعر ايجابيه تجاه أداءه التدريسي، والتزام الأستاذ بعمله التدريسي هي الرابط النفسي بين الأستاذ وعملية التدريس، وقد ينعكس ذلك من خلال استعداد الأستاذ لبذل جهد في جعل عملية التدريس مجدية، بإظهار مزيد من الحماس في تدريس المادة الدراسية((Thien, L, et al,2014).

2- الالتزام بالطلاب:

الطلاب هم أهم مدخلات عملية التعلم في الجامعة، ولهذا يتطلب من الأساتذة استخدام طرق التدريس الفعالة لرفع من مستواهم المعرف، كما ينبغي على الأستاذ أن يكون متفاني في عمله

تجاه طلبته،لأن الالتزام تجاه الطلبة يحفز الأساتذة على التفاعل مع طلابهم بشكل ايجابي، فالاستاذ الملتزم تجاه طلبته يعمل بجد، يجعل حجرة الدرس أكثر فعالية وهذا قد يكون هذا بإدخاله طرق واستراتجيات جديدة لتعليم الطلاب(Louis, 1998) فالتزام الاستاذ نحو الطلاب يحققه من خلال تفانيه وإحساسه بمسؤوليته تجاههم، حيث يستلزم منه الوعي وفهم الأسس النظرية للتدريس وتعلم الطلاب

3- الالتزام بالمهنة:

ويتمثل التزام الأستاذ بمهنته في قوة المشاركة في عمله وتحسين مهارته المهنية والمعرفية ورفع قدراته التدريسية بشكل عام، فالتزام الأستاذ المهني يكمن في دوافعه الفردية تجاه مهنته(Shashi S,2014) فالتزام الأستاذ المهني يمكن من تطوير مهاراته وعلاقته مع الطلاب والزملاء، حتى يكون له مستقبل ناجح وهذا بصرف النظر عن المنظمة التي يعمل بها(Colarelli & Bishop, 1990)

4- الالتزام بالمؤسسة التعليمة:

يتم تصور الالتزام عند الأستاذ تجاه المؤسسة التعليمة، في إيمانه وقبوله لأهداف المؤسسة التعليمة(المنظمة) التي يعمل بها، والتزام الاستاذ للمنظمة يكون من خلال ما يبذله من جهود لتحقيق غايات وأهداف المؤسسة التعليمية، ورغبة الاستاذ القوية في الحفاظ على عضويته في منظمته، وهذا النوع من الالتزام تلقى الكثير من القياس عند الأساتذة في مختلف الأطوار التعليمة، أكثر من باقي الالتزامات الأخرى التي يتحلى بها الأساتذة((Thien, L, et al,2014)

وحسب دراسة.(Amrita, Maheshwari,2011) بعنوان الالتزام المهني لمعلمي المدارس، حيث هدفت إلى مقارنة درجة الالتزام المهني لمعلمي المرحلة الثانوية فيما يتعلق بجنسهم، و مقارنة درجة الالتزام المهني لمعلمي المرحلة الثانوية فيما يتعلق بوضعهم الاجتماعي والاقتصادي وللبحث

في فرضيات دراستها حددت الالتزام المهني للمعلمين في ستة(06) أبعاد رئيسية للالتزام المهني عند المعلمين موضحة كمايلي:

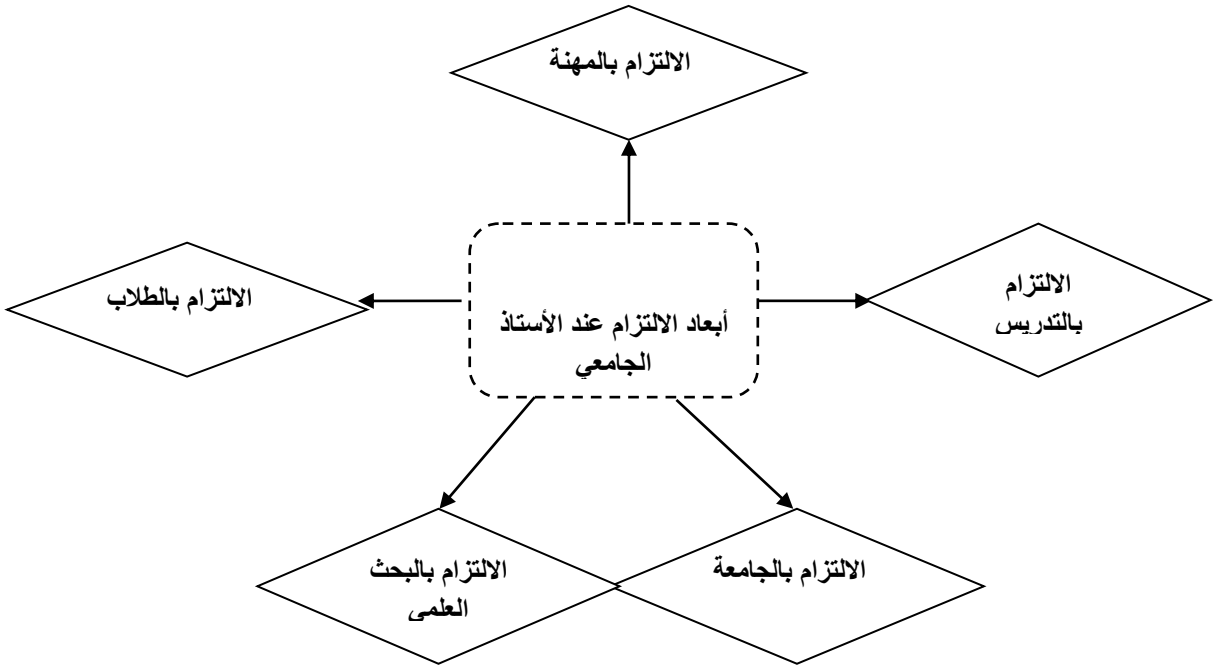
- **الالتزام اتجاه المتعلم:** ويتمثل في حب المتعلم، والاستعداد من قبل المعلمين لمساعدة المتعلمين، والاهتمام بتطورهم الشامل
- **الالتزام بالمؤسسة التعليمة:** والذي سينعكس الالتزام المؤسسي للمعلم فيما يتعلق بهويته ومشاركته في الأنشطة التنظيمية لمدرسته.
- **الالتزام بالمهنة:** ويتمثل في القبول الداخلي لدور ومسؤولية مهنة التدريس، كما يشير إلى التزام المعلم بمهنته، على سبيل المثال ، الشعور بالفخر في مهنته ، والالتزام بالأخلاقيات المهنية والالتزام بجمعياته المهنية.
- **الالتزام بتحقيق التميز:** هو الاهتمام بالقيام بكل شيء في الفصل الدراسي وفي المدرسة والمجتمع بأفضل طريقة ممكنة وبشعار 'أي شيء تفعله، افعله جيدًا'
- **الالتزام اتجاه المجتمع:** يتمثل في وعي وقلق حول تأثير عمل المعلم على درجة تقدم الأسر والمجتمعات والأمة.
- **الالتزام بالقيم الإنسانية:** يعبر عن جانب نموذج الدور الذي يشتمل على الممارسة الحقيقية للقيم المهنية مثل الحياد والموضوعية والأمانة الفكرية وولاء الأمة.

وعلى إثر ما سلف ذكرا، التزامات الأستاذ الجامعي الجزائري حسب ميثاق أخلاقيا وأداب الجامعة الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،(2010) التزامات الأستاذ الجامعي تتمثل فيما يلي:

- ✓ على الأستاذ الجامعي احترام مبادئ وأخلاقيات وآداب المهنة الجامعية كما يجب عليه ممارسة مهامه بعناية وفعالية وكفاءة ونزاهة واستقلالية وأمانة وحسن نية، خدمة لمصلحة الجامعة.
- ✓ السهر على احترام سرية مضمون المداولات والنقاشات التي تدور في الهيئات التي يشارك فيها.
- ✓ التحلي بالضمير المهني أثناء القيام بمهامه.
- ✓ المشاركة في ديناميكية عملية تقييم النشاطات البيداغوجية والعلمية في جميع المستويات.
- ✓ عدم التعسف في استعمال السلطة التي تمنحها إياه مهنته وعدم جعل الجامعة مسخرة لقضاء إغراض لقضاء أغراض شخصية.
- ✓ الاستعداد للاطلاع على المهام المرتبطة بوظيفته.
- ✓ التصرف كمحترف في التربية عن طريق الاطلاع على المستجدات على التحيين المتواصل للمعرفة وطرائق التدريس والتكوين والقيام بالتقييم الذاتي.
- ✓ القيام بالتدريس والبحث تماشيا مع المعايير المهنية والعالمية والعالمية.
- ✓ الابتعاد عن التميز على أساس الجنس أو الجنسية أو الوضع الاجتماعي أو الانتماء الديني أو الآراء السياسية.
- ✓ تقديم عرض واضح للأهداف البيداغوجية لمقرره الدراسي واحترام قواعد التدرج البيداغوجي.
- ✓ التمكن من تقييم الطلبة أداء الطلبة تقييما موضوعيا.
- ✓ توجيه نشاطاته في الخبرة والاستشارة نحو أعمال كفيلة بإثراء مادته التعليمية والمساهمة في دفع ابحاثه.
- ✓ تأسيس بحوثه على رغبة صادقة في المعرفة واحترام الموضوعية فيها.
- ✓ احترام أعمال زملائه الجامعين البحثية.

✓ التحلي بالإنصاف وعدم التحيز في التقييم المهني والأكاديمي لزملائه.

وانطلاقا مما تم عرضه من أبحاث تناولت موضوع الالتزام المهني، يتضح لنا جليا انه، يمكن أن تكون العوامل التي تشكل الالتزام المهني وتؤثر عليه كثيرة، وما إلى ذلك يمكن توضيح أبعاد الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الشكل التالي استنتاجا من الدراسات والأبحاث السابقة.



الشكل الرقم(11) أبعاد الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي – المصدر: من إعداد الباحثة

وحسب أدبيات ودراسات التزام الأستاذ بصفة عامة والأستاذ الجامعي بصفة خاصة يتضح لنا أن الأستاذ الجامعي الكفء الملتزم مهنيا، ليس فقط من يتحكم في مادته العلمية بل من ينقل التعليم بشكل فني واحترافي مع التفاني في مهنة التدريس، وهو شعور خاص بمهنة التدريس كما يجب أن يكون التزام الأستاذ الجامعي جزء من حياته المهنية وحسب ما يشير إليه الباحثون في أدبيات الالتزام، أن الأستاذ الملتزم مهنيا له القدرة على تعلم مهارات إضافية واستخدامها فنيا وإبداعيا،

وحسب ما ترى الباحثة إن التزام الأستاذ الجامعي يتمثل في ارتباط الأستاذ بمهنته وانغماسه في عمله والعمل بمعايير أخلاقيتها.

يتضمن الأستاذ الملتزم دائمًا تطوير طلابه ويستمتع دائمًا بالوظيفة تمامًا. يتعرف المدرس الملتزم دائمًا على المسؤوليات المهنية، ويحاول دائمًا تحسين الصفات المهنية حتى تتحسن النتائج المهنية تدريجياً (Jha,2005). لا يسعى الأساتذة الملتزمون، فقط إلى التطوير الكامل للطلاب الذين يتحملون مسؤولياتهم ولكن أيضًا العمل الجاد من أجل نموهم المهني للمساهمة بأفضل ما لديهم في المهنة كأساتذة. يلاحظون الأخلاق المهنية التي تليق بنبل المهنة. إن تسامح المعلمين وتواضعهم ، قد يعزز ثقتهم في مجمل عملية التعليم، هذه الصفات عند النظر جنبا إلى جنب مع الكفاءات المهنية للأساتذة من شأنها أن تضمن التزامهم وتفانيهم في المهنة في أفضل حالاتها، قد تتغير التزام المدرسين عبر مراحل الحياة الوظيفية المختلفة وفي سياقات مختلفة، قد لا يكون للمعلم الملتزم بالطلاب ويبذل جهودًا لخلق مناخ تعليمي داعم في الفصل الدراسي.

وبالتالي يمكن اعتبار الأستاذ المتفاني للغاية في شؤون الطلاب ولكنه مقاوم للإصلاحات المنظمة ملتزمًا عند تقييم موقفه من الطلاب. قد لا يُعتبر معلمًا ملتزمًا إذا أخذ التقييم من منظور التنظيم المدرسي. وبالتالي ، فإن العلاقة بين التزام المعلم والالتزام النفسي للمعلمين وجهودهم أبعد ما تكون عن المعادلة البسيطة (تشوي وتانغ ، 2009)، الالتزام المهني للمعلمين مهم للمعلمين لأنه يعكس التفسير الشخصي لتجربة العمل على أنه استيعابي ومفيد، كما إنه عامل مهم في الجهود المبذولة لتحسين نتائج المؤسسة التعليمية، وخاصة التحصيل الدراسي للطلاب. وفقًا لكوشمان (Kushman1992) ، يساهم الالتزام المهني للأساتذة في تحقيق التحصيل الدراسي للطلاب في التعليم

، وهو يتضمن تفاني الأستاذ لمساعدة الطلاب على التعلم بغض النظر عن الصعوبات الأكاديمية أو الخلفية الاجتماعية.

ملخص:

يبقي الأستاذ الجامعي أهم ركائز الجامعة واهم مقوماتها التي تدفع بعجلة التطور وجودة التعليم العالي، وبالتالي فإن مستقبل أي دولة يعتمد على مهارات وكفاءات أساتذة التعليم العالي، حيث نجد المهتمون بمجال التعليم في جميع أنحاء العالم يدركون أنه لا يكفي أن توفر الجامعة عدد كافٍ من الأساتذة، ولكن الأهم هو تأمين النوع الصحيح من الأساتذة بنوع المعرفة والمهارات والمواقف الصحيحة والتفاني في العمل، فالمجتمع يحتاج إلى مثل هؤلاء الأساتذة هم الذين يُمكنهم جعل التعليم الجامعي نابضًا بالحياة وموجهاً نحو الإنتاج، والأساتذة الذين يمتلكون الالتزام المهني والتفاني غير الأناني يمكنهم المساهمة في خدمة المجتمع في كافة مجالاته، الاقتصادية والاجتماعية، والتربوية؛ فدور الأستاذ الجامعي مع تغير القيم ووجهات نظر الحياة ومع التطور المتواصل في مجالات التعليم وأساليبه، أدى إلى تعقيد النظام التعليمي وهذا التعقيد المتزايد أدى إلى ظهور أبعاد جديدة، وإضافية في أدوار الأستاذ الجامعي والتزاماته المهنية والتدريسية تجاه الجامعة والطلاب.

كما يتبين لنا أن الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي يعد من أهم المؤشرات الدالة على تفاني الأستاذ في عمله. والالتزام المهني يعد مفهوم يتداخل مع عدة مفاهيم قريبة منه، حيث يعتبر من المتغيرات الهامة التي يوليها علماء النفس التنظيمي والمهتمين بالعلوم الإدارية، جانب كبير من الاهتمام البالغ الأهمية، لان الالتزام المهني له دور كبير في جودة وتطور المنظمات، فتحقيق أهداف أي تنظيم ما، لايمكن أن يكون في غياب أو ضعف التزام موظفيه، فالأداء الجيد للعمال بكفاءة وفعالية، يعتبر أحد النتائج الناجمة عن الالتزام المهني، فهو يعد من الظواهر السلوكية المفسرة لاستقرار ونجاح الفرد في عمله.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

ـ تمهيد

أولا ـ الدراسة الاستطلاعية.

1 ـ تعريف الدراسة الاستطلاعية.

2 أهداف الدراسة الاستطلاعية.

3 ـ خطوات و إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

4 نتائج الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا ـ الدراسة الأساسية.

1-منهج البحث.

2-. عينة البحث وكيفية اختيارها.

3-الحدود المكانية والزمانية للبحث.

4-أدوات البحث.

5-الأساليب الإحصائية المعتمدة.

تمهيد:

إن مصداقية نتائج أي موضوع بحث علمي ما، يتطلب قاعدة صحيحة في التناول النظري لمتغيرات الدراسة وخطوات منهجية دقيقة، بالإضافة الى ما تم اعتماده على أدوات قياس موضوعية تتماشى وطبيعة موضوع البحث، ومدى اختياره للأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة البيانات، وبعدما تطرقنا في الفصول السابقة للإطار النظري لموضوع بحثنا، سنتطرق في هذا الفصل لمختلف الإجراءات المنهجية المتبعة في **هذا البحث**، انطلاقا من ،الدراسة الاستطلاعية واهم مراحلها، ثم تليها الدراسة الأساسية بتوضيح المنهج المستخدم وعينة الدراسة وإجراءات اختيارها، وبعدها خطوات بناء أداة البحث(النموذج المفترض)، وذكر أهم الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1- تغريف الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات المنهجية المهمة للإلمام بجوانب الدراسة الميدانية، فهي تساعد الباحث على التقرب من مجال بحثه، لإلقاء نظرة شاملة لكل جوانبه، ويتم من خلالها تحديد العينة والتقرب منها لمعرفة الأجواء المحيطة بها وظروفها ويتم من خلالها أيضا وصف طريقة بناء أداة الدراسة وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، أي طريقة إعداد الدراسة وإجراءاتها التي اتبعت في تطبيق أداة الدراسة والمعالجة الإحصائية المستخدمة، وعليه انطلقت الباحثة من الدراسة الاستطلاعية من أجل حصر مختلف الصعوبات المحتمل مواجهتها والتي من الممكن أن تعرقل إجراء البحث عند إجراء الدراسة الأساسية والتفكير في كيفية تجاوزها.

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- جمع أراء الأساتذة فيما يخص مفهوم الالتزام المهني وذلك عن طريق، تقديم مجموعة من الأسئلة المفتوحة لهم، وذلك بغرض بناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي.
- بناء المقياس في صورته الأولية، وجمع كم هائل من المعلومات المتعلقة بالالتزام المهني من خلال الدراسة الاستطلاعية، حيث استغرقت هذه العملية مدة تفوق السنة ونصف ومرت بعدت مراحل سنتطرق إليها لاحقا.
- الاستفادة من الدراسة الاستطلاعية في إجراءات التعديلات اللازمة على المقياس.
- محاولة رصد وجمع الصعوبات التي يمكن أن تعترض الباحثة خلال تطبيق الدراسة الأساسية.

3- خطوات وإجراءات الدراسة الاستطلاعية:

بعد الاطلاع على الأدب النظري لموضوع الالتزام المهني بصفة عامة والتزام الأستاذ الجامعي بصفة خاصة، قامت الباحثة، باستطلاع رأي عينة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس وعلم الاجتماع وميدان العلوم الإدارية، حيث تم توزيع استبيان ذو أسئلة مفتوحة على 70 أستاذ جامعي في التخصصات السالفة ذكرا. لم تسترجع الباحثة منها سوى (37) استمارة، حيث تمثلت طبيعة الاستمارة في جملة من الأسئلة المفتوحة، قصد رصد ماهية الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأساتذة، بالإضافة إلى محاولة تحديد أهم الالتزامات التي يجب أن يتحلى بها أي أستاذ جامعي ومن جملة الأسئلة المقدمة لاستطلاع رأى الأساتذة الأسئلة التالية:

- ما مفهومك للالتزام المهني عامة وعند الأستاذ الجامعي خاصة؟
- ما هي المعايير التي ينبغي أن يقيم الأساتذة على أساسها؟
- حسب رأيك ما هي مسؤوليات الأستاذ الجامعي؟

- ماهي معايير أو مؤشرات الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي ؟

4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- تم تلخيص العلوم و الميادين والدراسات المختلفة ذات الصلة بمشكلة البحث و هي تلك الأعمال التي قام بإجرائها باحثون آخرون في نفس الموضوع المراد قياسه.
- بعد استشارة ذوي الخبرة العلمية و العملية وهم أهل المشورة و الرأي، ساعد الباحثة في الإلمام بمفهوم الالتزام المهني بصفة عامة وعند الأستاذ الجامعي بصفة خاصة، مع الإحاطة بأهم مؤشراته الدالة عليه من سلوكيات ظاهرة في عمل الأساتذة، من خلال ما تم جمعه من استجابات على الأسئلة المفتوحة المقدمة لهم، مع أخذ أهم المؤشرات تكرار بين الأساتذة حيث قامت الباحثة بتحليل محتوى التعاريف التي قدمت من طرف الأساتذة لمفهوم الالتزام المهني، ومن خلال ما توصلت إليه الباحثة من تحليل محتوى لنتائج العينة الاستطلاعية استطاعت الباحثة أن تعرف الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي مع تحديد مؤشراته السلوكية التي أدلى بها الأساتذة.

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية تسنى للباحثة أن تقوم ببناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته الأولية، حيث سنتطرق لخطوات بناءه لاحقا في أدوات البحث.

ثانيا: الدراسة الأساسية

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية بما فيها من تحكيم وتعديل المقياس يتم الانتقال بعدها إلى الدراسة الأساسية.

1- المنهج المستخدم في البحث:

المنهج هو التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حيث نكون جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين

(عبد العزيز،2012: 174)

يختلف المنهج باختلاف مشكلة الدراسة والأهداف العامة والنوعية التي نستهدف تحقيقها، لذلك سيعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لانسجامه مع معطياته وأهدافه المتمثلة في التعرف على البنية العاملية للالتزام المهني للأستاذ الجامعي. وحسب "عمار بوحوش"((المنهج الوصفي يقوم بتحدي الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، وكذلك يهدف الى جمع البيانات والمعلومات عن حقائق الأشياء والظواهر الموجودة وإخضاعها للدراسة العلمية))(بوخوش، 1995: 122) وحسب "عبيدات وآخرون يرون أن المنهج الوصفي التحليلي يهتم بفهم الظاهرة المدروسة(الالتزام المهني) كما هي دون تدخل من الباحث، ويرتكز على الوصف الكمي والنوعي الدقيق والتفصيلي بهدف فهم مضمونها(عبيدات وأخرون، 1999: 46)

والمتتبع لطرق البحث المختلفة يتضح له أن النماذج والبحوث العاملية لاتدرس العلاقات بين متغيرين مختلفين أو متغيرات مختلفة، بل تكتسي طابعا تحليليا، لأنها تُعنى أساسا بتحليل مفهوم معين أو متغير معين الى أبعاده أو عوامله التي يُفترض أنها تشكل قوام أو بنية المفهوم

(تيغزة،2011، ص44).

ولكون موضوع بحثنا هذا يتمثل في البحث عن البنية العاملية لمفهوم الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، فمن الضرورة استخدام الجانب التحليلي لاختبار تساؤلات البحث، كما يهدف بحثنا

إلى التحقق من مدى مطابقة النموذج العاملي الاستكشافي لمقياس الالتزام المهني بالتحليل العاملي التوكيدي لنموذج، بالإضافة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس(الصدق البنائي والثبات) وبالتالي فموضوع بحثنا يندرج ضمن البحوث الوصفية التحليلية.

2- عينة البحث الأساسية:

اختارت الباحثة في دراستها العينة العشوائية العنقودية (والمعروفة أيضا باسم: العينة المتعددة المراحل) ويتم الاعتماد على هذا النوع من العينة عندما يكون مجتمع البحث كبير الحجم وينتشر أفراد على مساحات جغرافية واسعة.(محسن عطية، 2009: 103) واشتمل أخذ عينة البحث عدة مراحل والتي يشير إليها رجاء أبو علام(2006).

- تم تقسيم مجتمع البحث حسب التقسيم الجغرافي للوطن وسط جنوب شرق غرب(وسط، جنوب، غرب، شرق)
- حصر كل الجامعات المتواجدة عبر الوطن وهي (106) جامعة مع حصر توزيعها الجغرافي عبر الوطن.
- تم سحب عدد معين من الجامعات من كل منطقة حسب عدد انتشارها عبر المناطق الأربع، إذ كانت منطقة الوسط أكثر احتواء على الجامعات، تم سحب منها أربع(05) جامعات ثم تليها منطقة الشرق في عدد الجامعات تم سحب منها كذلك أربع(04) جامعات ثم تليها منطقة الغرب تم سحب منها ثلاث جامعات(03) وأخيرا منطقة الجنوب بثلاث(03) جامعات هي الأخرى.
- وتم مراعاة أسلوب السحب العشوائي في كل مرحلة بالاعتماد على التمثيل النسبي لوحدات المجتمع الإحصائي، لكل منطقة وهذا حسب ما يشير إليه.(محسن عطية،2009: 104)

وهذا ما عمدت إليه الباحثة بتوسيع مجال بحثها ليشمل عدة جامعات من جامعات الوطن.

ولما كان الهدف من الدراسة بناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر، حرصت الباحثة أن تكون العينة من جامعات مختلفة من الوطن حتى يكون هناك تنويع في العينة بين الجامعات عبر الوطن.

وبناءا على ذلك كان تطبيق المقياس تطبيقًا مباشر بطريقة تقليدية (تسليم المقياس في نسخته الورقية) في جامعة الجزائر02 وجامعة الجزائر03 بمساعدة الأستاذة المشرفة، وفي جامعة المدية قامت به الباحثة شخصيا كونها من المنطقة، أما في جامعة مستغانم، وجامعة جيجل، وجامعة قسنطينة02 وجامعة تيبازة وجامعة البليدة02 كان بمساعدة مجموعة من الزملاء، وهذا بتوزيع 600 نسخة ورقية لم يسترجع منها سوى 254 نسخة، وفي جامعة الوادي، وجامعة تمنراست، وسطيف، قالمة وجامعة سعيدة وجامعة ورقلة وجامعة وهران كان تطبيق المقياس الكترونيا عن طريق البريد الإلكتروني المهني للأساتذة الذي تم أخذه من مواقع الجامعات والمنصة الالكترونية للمجلات العلمية(asjp). حيث تم مراسلة 1400 أستاذ ولم يستجيب سوى 432 أستاذ وأستاذة من خلال المقياس الالكتروني.

2-1 خصائص العينة الأساسية حسب الجامعات:

جدول رقم(03): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجامعات ومناطقها.

المواقع الجغرافية للجزائر	الجامعات	الولاية	عدد الأساتذة
منطقة الوسط	جامعة الجزائر 2-3	الجزائر العاصمة	187
	جامعة يحيى فارس	المدية	51
	جامعة علي لونيسي	البليدة	31

	جامعة مرسلي عبد الله	تيبازة	40
منطقة الشرق	جامعة محمد الصديق بن يحيى	جيجل	53
	جامعة محمد لمين دباغين	سطيف	45
	جامعة8 ماي1945	قالمة	31
	جامعة قسنطينة1-2	قسنطينة	30
منطق الجنوب	جامعة أ.ح.م.أ.خ	تمنراست	29
	جامعة حمة لخضر	الوادي	23
	قاصدي مرباح	ورقلة	41
منطقة الغرب	عبد الحميد بن باديس	مستغانم	52
	جامعة مولاى الطاهر	سعيدة	27
	جامعة أحمد بن بلة-1	وهران	46
المجموع			686

نلاحظ من الجدول رقم (03) أن هناك اختلاف في مجتمع البحث في الجامعة لأخرى وهذا ناتج عن قدم وحداثة الجامعة فنجد أن أقل عدد للأساتذة كان في جامعة الوادي وهو 23أستاذا، وأكبر عدد كان في جامعة الجزائر 2-3. وهو 187 أستاذا.

خصائص العينة حسب الكليات:

جدول رقم(04): يبين توزيع أفراد العينة حسب الكليات.

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية
العلوم الإنسانية والاجتماعية	384	٪56
العلوم الاقتصادية	112	٪16.3
الحقوق والعلوم السياسية	190	٪27.7

المجموع	686	٪100

يتضح لنا من الجدول أعلاه رقم(04)أن أكبر فئة أساتذة كانت في كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية حيث بلغ عددها 384 بنسبة 56٪ ثم تليها فئة الأساتذة من كلية الحقوق والعلوم السياسية والتي بلغ عددها 190 وبنسبة**27.7**٪ أما أقل نسبة فكانت لفئة الأساتذة بكلية العلو الاقتصادية حيث بلغ عددهم 112 أستاذ وبنسبة **16.3**٪

2الحدود المكانية والزمانية للبحث :

تم إجراء الدراسة الأساسية بتطبيق مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي الملحق رقم(04) في الفترة الممتدة من شهر ديسمبر2019 إلى مطلع شهر مارس2020 أما بالنسبة الى مكان إجراء الدراسة الأساسية فقد تم في مجموعة من الجامعات الموزعة عبر أقطار الجزائر(شرق، غرب، وسط، جنوب)

3- أدوات الدراسة:

تم تبني نفس المقياس المعد في الدراسة الاستطلاعية والذي يعد هو موضوع البحث وهو مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، وفيما يلي مراحل بناء المقياس

4-1 مصادر بناء مقياس الالتزام المهني عند أساتذة التعليم العالي:

اعتمدنا في بنائه على مجموعة من المصادر أهمها:

- الاطلاع على أدبيات البحث التي تشتمل مختلف النظريات التفسيرية للظاهرة، وما صدر عنها من كتب ومنشورات، وكذلك ما توصلت إليه البحوث والدراسات السابقة في الموضوع

- الاطلاع على المقاييس والاختبارات النفسية التي أعدت لقياس الالتزام المهني في مختلف الوظائف والمهن، كما تم الاطلاع على الدراسات السابقة التي أفادتنا في التعرف على الأدوات المستخدمة لقياس الالتزام المهني عند الأساتذة،
- الاطلاع على بعض المقاييس الأجنبية المتاحة والتي في حدود قدرات الباحثة مثل:

- مقياس الين وسميث(Meyer, Allen & Smith,1993) الذي يقيس الالتزام التنظيمي
- مقياس لويس ، كارين(Louis, K. S, 1998) مقياس يقيس الالتزام المهني عند أساتذة التعليم الثانوي
- مقياس غاري بلاو(Blau, 2003) الذي يقيس الالتزام المهني عند الموظفين
- مقياس فيشال سود (Vishal ,Sood,2011) الذي يقيس الالتزام المهني عند أساتذة المرحلة الابتدائية
- مقياس تيان لي مي، ونور الدين عبد الرزاق ورامية. (Thien, L. M., Razak, N. A., & Ramayah, 2014) هو مقياس يقيس الالتزام المهني عند المعلمين.
- مقياس مصطفى بوجون، ويوسف بولاجي.(Mustapha, B., & Bolaji, B. Y, 2015) وهو مقياس يقيس التزام الأساتذة المحاضرين (الأساتذة الجامعين)
- ميثاق أخلاقيات والآداب الجامعية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي2010
- الجريدة الرسمية رقم 23 المؤرخة في 4 ماي 2008 التي تحدد القوانين التي تحكم الاستاذ الجامعي.
- القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد كيفية تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التكوين.

فبعدما الاطلاع على هذا الإطار النظري الخاص بمفهوم الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، وأخذ حوصلة من المعلومات عن ذلك المفهوم والعناصر المشكلة له، وكذا العوامل المؤثرة فيه بهدف حصره ومعرفة الأبعاد المكونة له، حسب ما حددت في الدراسات السابقة التي تناولت مقاييس الالتزام المهني عند الأستاذ، وبعد أخذ رأي بعض الأساتذة المختصين، حول المفهوم وأهم المؤشرات الدالة عليه، قامت الباحثة ببناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بإتباع الخطوات المشار إليها في الفصل الثاني من هذا البحث.

4-2 تحديد أبعاد المقياس:

حسب الإطار النظري للالتزام المهني بصفة عامة والالتزام المهني عند الأساتذة بصفة خاصة، وجد أن أبعاد الالتزام المهني عند الأساتذة التي اتفقت عليها معظم الدراسات هي أربعة: (الالتزام بعملية التدريس، والالتزام بالطلاب، والالتزام بالمؤسسة التعليمية، والالتزام بالمهنة وأخلاقياته) بالإضافة الى بعد خامس يضيفه(Vishal ,Sood,2011) الذي حدد أبعاد التزام الأساتذة بخمسة أبعاد هي(الالتزام بالتدريس، الالتزام بالطلاب، الالتزام بالمهنة، والالتزام بالمؤسسة التعليمية، والالتزام بأخلاقيات المهنة). وعملية تحديد أبعاد مقياس الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي، كان بناءا على ماتم الاطلاع عليه من دراسات سابقة التي تناولت موضوع البناء، وحتى الدراسات التي عملت على تكييف المقاييس المعدة للالتزام المهني عند الأساتذة في مختلف المراحل التعليمة

وانطلاقا مما توصلت أليه أدبيات الالتزام المهني عند الأساتذة تم تحديد أبعاد الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي في خمسة أبعاد تتمثل فيما يلي:

1- الالتزام بالعمل التدريسي:

وهو استعداد المعلم للمشاركة في أعمال التدريس، فالاستاذ الذي لديه التزام عالي تجاه عمله سيكون لديه مشاعر ايجابيه تجاه عملية التدريس، والتزام الأستاذ بعمله التدريسي هي الرابط النفسي بين الأستاذ وعملية التدريس.

2- الالتزام بالطلاب:

هذا البعد يتمثل في مدى تفاني الاستاذ في عمله تجاه طلبته،لان الالتزام تجاه الطلبة يحفز الأساتذة على التفاعل مع طلابهم بشكل ايجابي، فالاستاذ الملتزم تجاه طلبته يعمل بجد، وبفعالية،فالتزام الاستاذ نحو الطلاب يحققه من خلال تفانيه وإحساسه بمسؤوليته تجاههم، حيث يستلزم منه الوعي وفهم الأسس النظرية للتدريس وتعلم الطلاب

3- الالتزام بالمهنة:

ويتمثل التزام الأستاذ بمهنته في قوة المشاركة في عمله وتحسين مهارته المهنية والمعرفية ورفع قدراته التدريسية بشكل عام، فالتزام الاستاذ المهني يكمن في دوافعه الفردية تجاه مهنته.

4- الالتزام بالمؤسسة التعليمة:

ويتمثل هد البعد في الالتزام الذي يبذله الأستاذ تجاه المؤسسة التعليمة، وفي إيمانه وقبوله لأهداف المؤسسة التعليمة(المنظمة) التي يعمل بها، والتزام الاستاذ للمنظمة يكون من خلال ما يبذله من جهود لتحقيق غايات وأهداف المؤسسة التعليمية.

5- الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي:

ويتمثل هذا البعد في مدى تركيز الأستاذ الجامعي على تنمية كفاياته البحثية ومدى اهتمامه باستمرارية التنمية التدريسية، ومد قابليته للمساهمة في الإنتاج العلمي بالإضافة الى عمله على تنيمة المهارات المهنية التي تزيد من حسن تطور الصرح الجامعي العامل به.

وفيما يلي جدول يوضح الأبعاد والفقرات التي تندرج ضمنها

جدول رقم(05) تركيبة مقياس الالتزام المهني للالتزام الجامعي من خلال توزيع البنود على أبعاد المقياس

أبعاد مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	فقرات كل بعد
الالتزام بالتدريس	من الفقرة رقم01 إلى الفقرة09
الالتزام بالطلبة	من الفقرة رقم10 إلى الفقرة22
الالتزام بالمهنة	من الفقرة رقم23 إلى الفقرة40
الالتزام بالجامعة	من الفقرة رقم41 إلى الفقرة54
الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي	من الفقرة رقم55 إلى الفقرة62

يتضح لنا حسب الجدول رقم(05)، انه تم بناء مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته الأولية يتكون من خمسة أبعاد رئيسية هي:

البعد الأول: الالتزام بالتدريس وتتوزع عليه تسعة(09) فقرات

البعد الثاني: الالتزام بالطلبة، تتوزع علية اثني عشرة(12) فقرة

البعدالثالث: الالتزام بالمهنة تتوزع عليه سبعة عشر (17)فقرة

البعد الرابع: الالتزام بالجامعة تتوزع عليه ثلاثة عشر(13) فقرة

البعد الخامس: الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي(07) فقرات.

4-3 صدق محتوى المقياس:

تم عرض مفردات المقياس في صورته الأولية والذي اشتمل على (62) مفردة على20 محكم من الأساتذة العاملين في مجال علم النفس، على مستوى بعض الجامعات الجزائرية(جامعة الجزائر02- جامعة قسنطينة02_ جامعة شلف) بالإضافة الى أستاذ مختص في القياس النفسي والإحصاء بجامعة ماليزيا لإبداء آرائهم حول مدى صلاحية المفردات لقياس الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، ومدى انتماء كل مفردة لهذا المفهوم، واستبعاد ما يرونه غير مناسب للمقياس، ولم يتم استرجاع سوى 10 استجابات من بين جميع ما تم تقديمه من استمارات للتحكيم، وقد قامت الباحثة بتفريغ آراء المحكمين وأجرت كل المقترحات التي أبدوها، واستبقت البنود التي حصلت على نسبة اتفاق تزيد عن80 ٪ وبالتالي إضافة ما يرونه من تعديلات واقتراحات، وتم حذف(12) عبارات، وتعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها .والجدول التالي يوضح عدد المفردات المقياس بعد التحكيم

جدول رقم(06)مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التحكيم:

أبعاد المقياس	رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	عـــدد مـــرات الاتفاق	عـــدد مـــرات الاختلاف	النســـبة المئوية
الالتـــــزام	.1	استغل كل الوقت الرسمي للوحدة في التدريس.	05	05	%50
	.2	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس	09	01	%90
	.3	أشـعر بتأنيـب الضـمير عنـد التقصـير فـي أداء مهامي التدريسية.	09	01	%90
	.4	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.	09	01	%90

بالتدريس	**.5**	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.	09	01	%90
	.6	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.	10	00	%100
	.7	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.	09	01	%90
	.8	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.	08	02	%100
	.9	بالرغم من وجود عدة عروض عمل فلن أتخلى عن مهنة التدريس.	09	01	%90
الالتـــــزام بالطلبة	**.10**	أقدم المساعدة للطلبة الذين لست مشرفا عليهم.	10	00	100
	.11	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.	10	00	%100
	.12	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.	08	02	%100
	.13	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.	10	00	%100
	.14	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.	10	00	%100
	.15	أتجاوز مضايقات الطلبة.	09	02	%80
	.16	صارم في تعاملي مع الطلبة.	09	01	%90
	.17	أنا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.	09	01	%90
	.18	أتعامل مع طلبتي باحترام.	10	00	%100
	.19	الالتزام لنظام الامتحانات من حراسة وتصحيح الأوراق وإرجاع النقاط للإدارة في الوقت المحدد.	07	03	٪70

	.20	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.	09	01	%90
	.21	التزم بتقديم عرض نموذجي للتصحيح في الامتحانات.	07	03	٪70
الالتـــــزام بالمهنة	.22	مهنتي كأستاذ جامعي هامة بالنسبة لي	10	00	%100
	.23	تشدني روابط قوية لمهنتي	10	0	%100
	.24	أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.	09	01	%90
	.25	ليس لي مهنة مناسبة أكثر من مهنة الأستاذ الجامعي.	09	01	%90
	.26	لا اعتقد أنني سأغير مهنتي مهما كانت الظروف.	06	04	%60
	.27	أنا ملهم بمهنتي كأستاذ جامعي.	07	03	٪70
	.28	ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي	09	01	%80
	.29	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.	09	01	%90
	.30	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.	10	00	%90
	.31	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.	10	02	%80
	.32	أنجز عملي بدقة كبيرة جدا.	06	04	%60
	.33	أخصص لعملي معظم وقتي.	10	0	%100
	.34	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.	10	00	%100
	.35	مهنة الأستاذ الجامعي جعلتني أكثر التزما بعملي.	08	02	%80

	.36	أنا منغمس كليا في مهنتي	07	03	%70
	.37	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.	10	00	%100
	.38	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.	10	00	%100
	.39	ألتزم بالأخلاقيات المهنية	09	01	%90
الالتـــــزام بالجامعة	.40	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.	09	01	%90
	.41	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.	08	02	%80
	.42	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.	10	00	%100
	.43	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.	09	01	%90
	.44	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.	09	01	%90
	.45	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.	10	00	%100
	.46	أفتخر بمنصب أستاذ جامعي.	06	04	%60
	.47	ألتزم بمواقيت عملي	08	02	%100
	.48	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.	10	0	%100
	.49	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.	10	00	%100
	.50	أنا مرن في تعاملي مع زملائي.	10	00	%100
	.51	مهنتي تلهمني لبذل أفضل الطرق لأداء عملي.	10	00	%100
	.52	ليس من السهل بالنسبة لي، التفكير في ترك	06	04	%60

		عملي.			
	.53	اشعر بالملل خارج أوقات العمل.	09	01	%90
الالتـــــزام بـــالتطوير المهنـــــي والبحـــــث العلمي	.54	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.	10	00	%100
	.55	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.	10	00	%100
	.56	أحـاول إيجـاد حلـول وتسـرية الوضـعية لكـل المشكلات التي تصادفني في عملي.	08	02	%80
	.57	أشـارك فـي الملتقيـات والأيـام الدراسـية ودورات والتكوين.	70	03	%70
	.58	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.	09	01	%90
	.59	أطـور أدائـي مـن خـلال نشـر البحـوث وإصـدار الكتب.	09	01	%90
	.60	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.	09	01	%90
	.61	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية	10	0	%100
	.62	مهنتي تقتضي مزيد من الجهد الفكري.	10	0	100%

نلاحظ من خلال الجدول(06) أن نسبة قبول الفقرات وصلت إلى 90 %.هناك بعض الفقرات طلب المحكمون تعديلها وتم حذف البنود التي جاء الاتفاق فيها اقل من نسبة 80٪ والفقرات التي ستحذف هي: (1، 16، 19، 20، 21، 26، 27، 32، 36، 46، 52، 57) كما اقترح الأساتذة المحكمين تقسيم البند 19 لبندين لان صياغته كانت طويلة ومركبة، أما فيما يخص الفقرات المعدلة كانت طريقة صياغتها كما في الجدول التالي:

الجدول رقم(07) يوضح الفقرات المقترح تعديلها من المحكمين للمقياس

رقم.الفقرة	صياغة الفقرة قبل التعديل	صياغة الفقرة بعد التعديل
11	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.	أحرص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.
16	صارم في تعاملي مع الطلبة	صارم في تعاملي مع الطلبة وفق ضوابط.
19	الالتزام لنظام الامتحانات من حراسة وتصحيح الأوراق وإرجاع النقاط للإدارة في الوقت المحدد.	التزم بنظام الامتحانات(حراسة، وتصحيح الأوراق،وإرجاع النقاط للإدارة) في الوقت المحدد
29	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.	مهنة الاستاذ الجامعي تستحق المزيد من الإخلاص
36	أنا منغمس كليا في مهنتي	أنا منغمس بشكل ملفت في مهنتي
54	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.	أسعى لنشر البحوث والاهتمام بها.
61	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية	اهتم بمستجدات البحوث العلمية
59	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.	أسعى لتطوير أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.

نلاحظ من الجدول(07) أعلاه أن الباحثة أدرجت التغيرات المقترحة من المحكمين على طريقة صياغة بعض الفقرات والتي عددها (08) فقرات.

وفيما يلي جدول يوضح أبعاد مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وأبعاده الخمسة وعدد الفقرات التي تتشبع على كل بعد منه.

جدول رقم(08) تركيبة مقياس الالتزام المهني للالتزام الجامعي من خلال توزيع البنود على أبعاد المقياس بعد التحكيم

أبعاد مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	فقرات كل بعد
الالتزام بالتدريس	من الفقرة رقم01 إلى الفقرة09
الالتزام بالطلبة	من الفقرة رقم10 إلى الفقرة19

الالتزام بالمهنة	من الفقرة رقم20 إلى الفقرة34
الالتزام بالجامعة	من الفقرة رقم35 إلى الفقرة46
الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي	من الفقرة رقم47 إلى الفقرة54

تم تعديل صياغة بعض البنود من طرف المحكمين، واستفادت الباحثة من خبرتهم في التدريس بالجامعة. (أسماء الأساتذة المحكمين ضمن قائمة الملاحق).

انطلاقا مما سبق أصبح المقياس في صورته الأولية يتكون من خمسة أبعاد احتوت 54 بندًا موضحة في الملحق رقم(03).

4-4 اختيار طريقة تقدير الدرجات وطريقة تصحيح المقياس وتعليماته:

فيما يخص طريقة تقدير الدرجات فقد اختارت الباحثة سلم ليكارت للإجابة على المقياس، أما بخصوص عدد البدائل فيتعلق الأمر بنوع الدراسة، والعينة، وأهداف الدراسة فقد جاء عدد البدائل خمسة بدائل هي: (موافق بشدة موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) للإجابة على مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي.

ومن المحددات التي تعين الباحث لاختيار عدد البدائل وكذلك تسميتها أن أغلب الدراسات تشجع استخدام خمسة بدائل لأنها تحتوي في المنتصف نقطة محايدة، وبينت الدراسات أن عدد البدائل عندما يكون أقل من خمسة فان المستجيب يُجبر بالقبول أو الرفض ؛ وبذلك لا تكون النتائج معبرة عن رأي المفحوص بقوة. أما بخصوص عدد البدائل أكثر من خمسة فانه يصاحبه حدوث انتشار في الدرجات يصعب تفسيرها.(فاضل، باقر مطشر اللامي. 23 أكتوبر 2017 *(http://arabacademics.org/531--likert-scale-likert-items.html)*

أما طريقة تصحيح المقياس بحيث يجيب المفحوص على كل بند من بنود المقياس بأحد الخيارات الخمسة التالية (موافق بشدة موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) تقدر درجاتها على النحو التالي: 1-2-3-4-5 و بذلك يكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد (270)، و أقل درجة (54).

4-5 تطبيق المقياس في صورته الأولية والتأكد من صلاحيته:

بعد إجراء التعديلات على المقياس وفقا لأراء المحكمين حيث أصبح يتكون من (54) بندًا موزعة على خمسة أبعاد، وضعت التعليمات المناسبة له، و أجرت الباحثة التطبيق الأولي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي على عينة قوامها30 أستاذا للتأكد من مدى فهم الأساتذة للبنود المصاغة، وبعدها تم تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية التي كان قوامها 686

4- الأساليب الإحصائية:

استخدم في هذا البحث العديد من الأساليب الإحصائية من أجل تحقيق أهدافه، حيث تم تفريغ وتحليل المقياس من خلال برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعيةSpss.V22 والذي يحتوي أيضا على برنامجSpss Amos v23 المستخدم في اختبار النماذج،و مجمل الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليلات هي:

1- معامل ارتباط بيرسون لحساب درجة العلاقات البينية بين متغيرات الدراسة

2- النسبة المئوية في تقدير نسب العينة الاستطلاعية وعينة الدراسة الأساسية.

3- التحليل العاملي الاستكشافي.

4- التحليل العاملي التوكيدي.

5- معامل ألفا الطبقي لحساب ثبات المقياس.

ملخص:

تم التطرق في هذا الفصل الى مختلف المحطات المتعلقة بمنهجية الدراسة ابتداء بالدارسة الاستطلاعية، ومن ثمة التعريج على المنهج المتبع في البحث، ثم التطرق للعينة الأساسية للدراسة والتعريج على أهم خطوات بناء الأداة المستعملة،والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وسنتطرق في الفصل الموالي للخطوتين المتبقيتين من خطوات البناء العاملي الاستكشافي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وخطوة التأكد من النموذج وفق التحليل العاملي التوكيدي، أي بمعنى التحليل العاملي بشقيه للمقياس.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة النتائج

- تمهيد:

بعد ما تمت الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، سيتم أولا في هذا الفصل، عرضا شاملا لنتائج البحث التي تم التوصل إليها .وذلك وفقا لترتيب فرضياته، وهي كالآتي:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى تنص على ما يلي "يتضمن البناء العاملي للالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي على بنية متعددة الأبعاد" ولتأكد من صحتها، تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الرئيسية، لكن قبل إجراء ذلك وكخطوة تمهيدية تم التحقق من صدق مؤشرات القياس، التي يتم اللجوء غالبا إلى هذه الخطوة في هذا النوع من البحوث، أولا من أجل التقليل عدد الفقرات، وثانيا لتقليل أخطاء القياس الناجمة عن استخدام المؤشرات المتعددة للظاهرة موضع القياس، وهذه الخطوة في هذا البحث تعد هي جوهر الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة .وقد تم ذلك حسب الخطوات التالية:

1-1 صدق فقرات المقياس:

يتمثل صدق الاختبار في مدى صدق فقراته، حيث يزداد ويقل على أساسها، فتحقق صدق الفقرات يعد المستوى القاعدي لتحقق من مشكلة صدق المقاييس(فرج،1980: 184)، ومن أنواع الصدق نجد الصدق الداخلي والصدق التميزي، وفي مايلي نفصل ذلك:

1-1-1 الإتساق الداخلي:

ويتمثل في قوة الارتباط بين الفقرات المعدة للخاصية أو السمة المراد قياسها حيث، يحسب هذا النوع من الصدق عن طريق معامل الارتباط بين درجات الفقرات ودرجات فقرات المحك الخارجي، لكن

في حالة غياب محك خارجي فإن الدرجة الكلية للاختبار تعد أفضل محك داخلي يمكن الاعتماد عليه (Anastasi,1976,206)، أي قياس مدى ارتباط الفقرة بالمقياس ككل.

ومن أجل تحقيق ذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار والجدول رقم(09) يوضح الاتساق الداخلي للفقرات مع درجة الكلية للمقياس كمايلي:

جدول رقم(09): يبين درجة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس

البند	الاتساق	البند	الاتساق	البند	الاتساق
01	0 ,132**	**19**	0 ,392**	**37**	0 ,553**
02	0 ,221**	**20**	0 ,657**	**38**	0 ,636**
03	0 ,212**	**21**	0 ,676**	**39**	0 ,647**
04	0 ,196**	**22**	0 ,612**	**40**	0 ,518**
05	0 ,217**	**23**	0 ,601**	**41**	0 ,660**
06	0 ,248**	**24**	0 ,672**	**42**	0 ,549**
07	0 ,248**	**25**	−0,166**	**43**	0,703**
08	0,034	**26**	0 ,139**	**44**	0 ,505**
09	0 ,128**	**27**	0 ,540**	**45**	0 ,682**
10	0,042	**28**	0 ,181**	**46**	0 ,333**
11	0 ,633**	**29**	0 ,678**	**47**	0 ,470**
12	0 ,562**	**30**	0 ,528**	**48**	0 ,454**
13	0 ,391**	**31**	0 ,679**	**49**	0 ,402**
14	0 ,451**	**32**	0 ,657**	**50**	0 ,376**
15	0 ,249**	**33**	0 ,520**	**51**	0 ,359**
16	0,003	**34**	0 ,605**	**52**	0 ,324**

17	0 ,550**	**35**	0 ,659**	**53**	0,415**
18	0 ,605**	**36**	0 ,412**	**54**	0 ,435**

نلاحظ من الجدول السابق، أن درجة ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس في نتائج العينة الأساسية كلها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,01) في حين أن الفقرات الأخرى وعددها 03 فقرة ذات اللون الغامق كان ارتباطها ضعيفا وغير دال وهي:(الفقرة08والفقر 10 والفقرة16)،مما استوجب حذفها قبل إجراء التحليل العاملي والإبقاء على (51) فقرة لمقياس لالتزام المهني للأستاذ الجامعي.

1-1-2 حساب الصدق عن طريق التحليل العاملي:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي في الدراسة، لتأكد من البناء العاملي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، إذ يعتبر التحليل العاملي حسب ما ذكره "السيد محمد خيري" أنه وسيلة للتبسيط العلمي، فهو يحول عدد كبير من الأوصاف والسمات المعقدة المترابطة إلى عدد قليل من العوامل غير المترابطة.(السيد محمد خيري، 1997: 256)، ويهدف التحليل العاملي حسب ما جاء به " فؤاد البهي السيد" إلى :

- الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في عدد معين من الظواهر المختلفة.
- يلخص المظاهر المتعددة التي يحللها إلى عدد قليل من العوامل من خلال متغيرات ملاحظة

(فؤاد البهي السيد، 1978: 294).

تم تطبيق مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي على عينة من الأساتذة في كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكليات العلوم الاقتصادية، ببعض الجامعات الجزائرية على عينة قوامها 686 أستاذًا كما تم توضيحها في الفصل السابق.

ولتطبيق التحليل العاملي يتوجب التأكد من توفر بعض الشروط في العينة ومصفوفة الارتباطات وذلك من خلال نتائج التحليل الخاصة بقيمة، KMO ودلالتها وقيمةMSA ، حيث ينبغي أن تكون القيم كما يلي:

- مستوى دلالة الارتباطات في مصفوفة الارتباطات والتي من المفروض أن تزيد عن0.30
- القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات(Déterminant) يشترط أن تكون أكبر من (0.00001) .
- ينبغي على قيمة كايزر ماير أولكين(Kaiser-Meyer-Olkin KMO) أن تزيد عن 0.50 وأن يكون دالا لتدل على مدى كفاية التعيين
- كما يشترط أن تكون الخلايا القطرية (MSA) مقياس كفاية التعيين لتدل على مدى التعيين والموجودة في قطر مصفوفة معاملات الارتباط والملاحظ بالنسبة للعينة الاستطلاعية، حيث أن جميع هذه القيم يجب أن لا تقل عن (0.30) (فيصل ناجي نامق، 1997: 06).

بعد ما تم تطبيق التحليل العاملي الاستكشافي من خلال برنامجspss22 كشفت النتائج الأولية للتحليل العاملي على أن القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات (Déterminant) أشارت قيم مصفوفة معاملات الارتباط المحسوبة بين استجابات أفراد العينة لفقرات الاختبار إلى خلوها من الارتباطات التامة، مما يشير إلى إمكانية استخدام أسلوب التحليل العاملي، وقد تم التأكّد من ذلك من خلال الكشف عن قيمة محدد المصفوفة والتي بلغت 1,49 وهي قيمة أكبر من(0.00001)، ومن

جانب آخر بلغت قيمة مؤشر قيمة كايزر ماير أولكين KMO للكشف عن كفاية حجم(0.912) وهي تزيد عن الحد الأدنى المقبول لاستخدام أسلوب التحليل العاملي.،وفي ما يلي عرض لهذه النتائج.

جدول رقم(10) نتائج اختبار كفاية المعاينة لاستجابات عينة البحث على مقياس الالتزام المهني.

مقياس كفاءة المعاينة KMO		0,912
دلالة اختبار بارتليت– Bartlett	قيمة كا^2	22743,382
	درجة الحريةdf	1431
	الدلالة المعنويةSIG	0,000
قيمة محدد المصفوفة Determinant		1,49

المصدر :مخرجات التحليل العاملي من برنامج الـ spss

ومن الجدول رقم (10) الذي يوضح مقياس "كايزر مير أولكن (Kaiser-Meyer- (KOM Olkin " للحكم على مدى كفاية العينة Measure of Sampling Adequacy و إختبار "بارتلت" Bartlett's Test of Sphericity نجد أن قيمة مقياس أولكن تساوي(0.912) وهي أكبر من (0.50) وهذا يدل على زيادة الاعتمادية Reliability للعوامل التي نحصل عليها من التحليل العاملي وهذا حسب ما ذكره كل من (محمد حسن محمود فرج، فائزة محمد الحسن خليل، 2014: 76). وكذلك نحكم بكفاية حجم العينة وأنها على درجة من التجانس بين العوامل؛ كما نجد قيمة الاحتمال P–value من اختبار "بارتلت" تساوي (0.000) وهي أقل من (0.01) وهذا يعني أن المصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة، وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة، أيضا فإن قيمة كاي مربع المحسوبة (22743,382) أكبر من قيمة كاي مربع المجدولة (0.000) وهو دال عند مستوى 0.01 لدى العينة في اختبار بارتلت، كل هذا يعني أنه يمكن إجراء التحليل العاملي للبيانات.

بعد التحقق من الافتراضات التي يتطلبها التحليل العاملي انتقلنا إلى الخطوة الثانية التي تتضمن إخضاع المصفوفة للتحليل العاملي الاستكشافي بأسلوب تحليل المكونات الأساسية .مع الإشارة إلى أنه قد تم تحديد العوامل وانتقاء الفقرات وتصنيفها على العوامل وفقا لعدة محكات.

بعدما تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية (principal component) التي وضعها هوتيلينج (Hotelling) وباعتماد على محك كايزر (kaiser normalization) الذي وضعه جوتمان (Guttman)، وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوي أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل، بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (0.30)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة.

بالرغم من توفر الشروط التي يقتضيها تطبيق التحليل العاملي الخاصة بكفاية التعيين ومدى توفر مصفوفة الارتباطات على حد أدنى من الارتباطات فقد تبين بعد تطبيق التحليل العاملي عن وجود قيم اشتراكيات(**Communalities**) ضعيفة كما هي موضحة في الجدول رقم(11)

جدول رقم(11) قيم شيوع كل بند من بنود مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي

البند	الشيوع	البند	الشيوع	البند	الشيوع
01	0,453	**19**	0,661	**37**	0,565
02	0,387	**20**	0,699	**38**	0,686
03	0,582	**21**	0,693	**39**	0,770
04	0,519	**22**	0,545	**40**	0,571
05	0,609	**23**	0,537	**41**	0,741
06	0,492	**24**	0,764	**42**	0,571

0,803	**43**	0,117	**25**	0,569	**07**
0,254	**44**	0,035	**26**	,0160	**08**
0,594	**45**	0,494	**27**	0,188	**09**
0,153	**46**	0,119	**28**	0,004	**10**
0,294	**47**	0,687	**29**	0,556	**11**
0,682	**48**	0,457	**30**	0,631	**12**
0,712	**49**	0,712	**31**	0,316	**13**
0,741	**50**	0,666	**32**	0,518	**14**
0,710	**51**	0,443	**33**	0,289	**15**
0,674	**52**	0,572	**34**	0,018	**16**
0,691	**53**	0,688	**35**	0,562	**17**
0,750	**54**	0,505	**36**	0,750	**18**

نلاحظ من الجدول رقم (11) وجود قيم اشتراكيات لبعض الفقرات ضعيفة (أقل من 0.30) للبنود التالية (8، 9، 10، 15، 16، 25، 26، 28،44، 46، 47)، وبالنسبة للبنود(8، 9، 16،) تقرر حذفها من خلال خطوة التأكد من صدق الاتساق الداخلي للبنود، ولكن الباحثة أبقتها حتى تتأكد من قيم شيوعها أولا، ومن خلال هذه المؤشرات استوجب استبعادها وبهذا تصبح بنود المقياس (43) بند.

بعد ذلك تم إعادة التحليل العاملي على المقياس في صورته النهائية (43 بند) وكانت نتائج التحليل العاملي كما يلي:

جدول رقم(12) نتائج اختبار كفاية المعاينة لاستجابات عينة البحث على مقياس الالتزام المهني بعد الحذف.

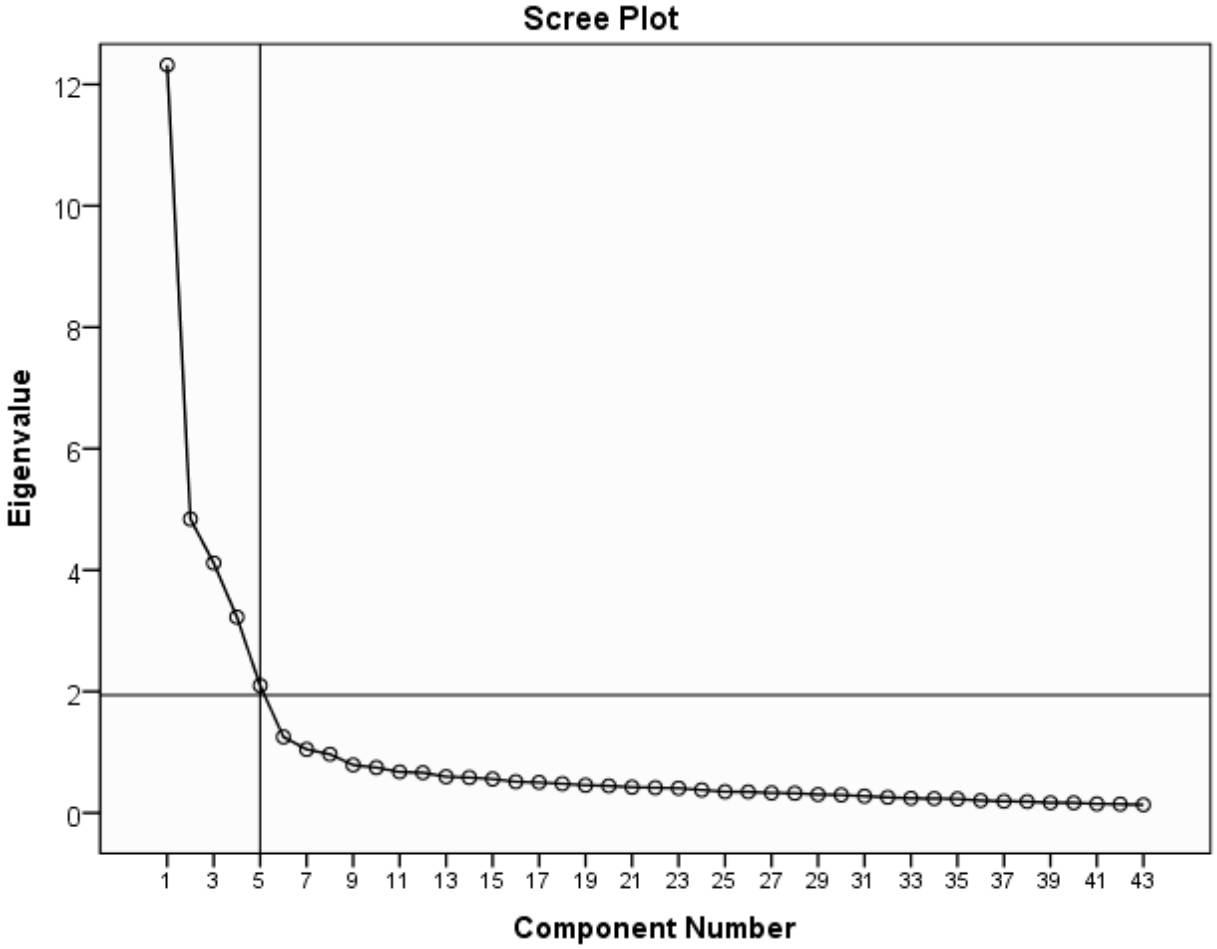
مقياس كفاءة المعاينة KMO		**0.924**
دلالة اختبار بارتليت– Bartlett	قيمة كا^2	20633,274
	درجة الحريةdf	903
	الدلالة المعنويةSIG	0,000
قيمة محدد المصفوفة Determinant		1,19

المصدر :مخرجات التحليل العاملي من برنامج الـ spss

إعادة تطبيق التحليل العاملي الاستكشافي:

لحساب صدق مقياس الالتزام المهني أجري، التحليل العاملي للبنود المستوفية للشروط في ضوء الخطوات السابقة عددها (43بند) باستخدام طريقة المحاور الأساسية وهي من أكثر طرق التحليل العاملي دقة وشيوعا في الاستخدام، ولقد أسفر التحليل على العوامل الخمسة(05) التي دورت تدويرا متعامدا بطريقة(Varimax)

حيث تتميز هذه الطريقة بأنها تحافظ على التعامد بين العوامل وتؤدى إلى أفضل الحلول من أجل بناء بسيط للعوامل. وفيمايلي شكل يوضح العوامل الكامنة وفق محك كاتل:



شكل رقم (12): منحنى بياني للعوامل المستخرجة لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي.

يوضح الشكل أن هناك خمسة عوامل يمكن الاعتماد عليها في تفسير التباين الكلي لمصفوفة الارتباط،كما بين الشكل أن الجذور الكامنة التي يمكن أخذها وتلك التي يمكن استبعادها حسب أسلوب كاتل حيث نلاحظ أن الجذور الكامنة ذات الانحدار الشديد تكون في المجال(1-5) للعوامل بعدها تميل بقية القيم إلى الانحدار الأفقي وهي بذلك مستبعدة من النتائج.

تفسير العوامل:

تعتبر عملية تفسير العوامل هي المرحلة الصعبة في عملية التحليل العاملي الاستكشافي، إذ تفسر عن طريق تحديد التشبعات وقد تم تفسير العوامل وفق النتائج الإحصائية للتشبعات أي رؤية البنود التي ترتبط بالبعد والتي لا ترتبط به، واستبقيت العوامل الخمسة(05) تبعا للمحكين التالين:

- العوامل التي وصل جدرها الكامن إلى ما يزيد عن واحد(01) صحيح
- العوامل التي تشبعت على الأقل ب:0.30

الجدول رقم (13): نتائج التحليل العاملي للمقياس بطريقة المكونات الأساسية قبل وبعد عملية التدوير.

قيم الشيوع	**مصفوفة الارتباط بعد التدوير**					**مصفوفة الارتباط قبل التدوير**					
	الأبعاد					الأبعاد					
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	**رقم البند**
0,453	0,652							0,609			**VAR001**
0,387	0,634							0,605			**VAR002**
0,582	0,775							0,737			**VAR003**
0,519	0,706							,684			**VAR004**
0,609	0,791							0,746			**VAR005**
0,492	0,705							0,662			**VAR006**
0,569	0,693							0,647	-0.385		**VAR007**
0,556	0,301	0,531		0,355						0,610	**VAR011**
0,631		0,713				0.405				0,610	**VAR012**
0,316		0,514				0.314				0,415	**VAR013**
0,518		0,683				0.471				0,467	**VAR014**
0,562		0,690				0.422				0,590	**VAR017**
0,750		0,803				0.507				0,652	**VAR018**
0,661		0,773				0.536		-0.315		0,462	**VAR019**

VAR020	0,725			0,336		0,745			0,359		0,699
VAR021	0,719			0,392		0,794					0,693
VAR022	0,655			0,333		0,660			0,301		0,545
VAR023	0,631			0,362		0,693					0,537
VAR024	0,730			0,432		0,847					0,764
VAR027	0,584					0,671					0,494
VAR029	0,724			0,340		0,790					0,687
VAR030	0,567			0,305		0,662					0,457
VAR031	0,761					0,753					0,712
VAR032	0,725					0,758					0,666
VAR033	0,558					0,635					0,443
VAR034	0,674				−0,303	0,653					0,572
VAR035	0,756					0,428	0,632				0,688
VAR036	0,471			−0,489			0,658				0,505
VAR037	0,599			−0,449			0,674				0,565
VAR038	0,694			−0,447			0,693		0,327		0,686
VAR039	0,645			0,504			0,830				0,770
VAR040	0,523			−0,453			0,746				0,571
VAR041	0,650			−0,460			0,799				0,741
VAR042	0,539			−0,389			0,721				0,571

VAR043	0, ,693		−0,491				0,817				0,803
VAR045	0, ,666					0,368	0,476		0,343	0,310	0,594
VAR048	0,380	0,704						0,806			0,682
VAR049	0,337	0,763						0,834			0,712
VAR050	0,302	0,805						0,849			0,741
VAR051		0,788						0,840			0,710
VAR052		0,779						0,821			0,674
VAR053	0,333	0,727						0,826			0,691
VAR054	0,362	0,773						0,852			0,750
الجذر الكامن	**12,319**	**4,840**	**4,117**	**3,226**	**2,098**	**7,564**	**5,560**	**5,171**	**4,231**	**4,071**	**التباين الكلي**
نسبة التباين	**28,649**	**11,257**	**9,573**	**7,502**	**4,878**	**17,590**	**12,931**	**12,032**	**9.839**	**9,468**	**61,860**

كشف التحليل العاملي عن وجود خمسة عوامل توزعت عليها فقرات المقياس بشكل متفاوت فيما بينها(ملحق رقم06) ومن خلال الجدول رقم(13) نلاحظ بعض الفقرات تتوزع على أكثر من بعد، كما نجدها قد تغير توزيعها وقيم تشبعاتها على العوامل المستخلصة بعد عملية التدوير، حيث تشبعت جميع الفقرات على العوامل بتشبعات جوهرية، واستخدمنا التدوير المتعامد لمحاور العوامل الخمسة المستخرجة بطريقة الفاريماكس، وذلك للتخلص قدر الإمكان من التشبعات السالبة للأبعاد، وإعطاء العوامل معنى نفسي واضح للمتغيرات.

يمكن تفسير النتائج المحصل عليها وفق الشروط الأساسية لقبولها كما أكدته الدراسات والبحوث السابقة وفق المعايير التالية:

- قبول العامل بشرط أن تتشبع عليه ثلاث فقرات دالة على الأقل، وأن يكون تشبع الفقرة على العامل الذي تنتمي بقيمة 0.30 أو أكثر كما اقترح Guildford
- إذا ظهرت بعض الفقرات تتشبع على أكثر من عامل، فهي تنتمي الى العامل الذي تتشبع عليه بقيمة عالية وفي حالة صعوبة تفسيرها بانتمائها إلى عامل ما فتعد منتمية إلى العامل الذي تتشبع به في المرتبة الثانية شريطة أن يتوافق مضمونها مع مضامين الفقرات التي تنتمي إلى نفس العامل، أما غير ذلك فتحذف.

أشارت نتائج التحليل العاملي على استخلاص خمسة (05) عوامل كامنة، وهذا حسب المعايير السالفة الذكر، ونتج عن ذلك قبول جميع الفقرات(43) فقرة موزعة على العوامل الخمسة المستخلصة، تسهم في تفسير نسبة **61,860٪** كتباين كلي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وهي قيمة مقبولة في ميدان العلوم الاجتماعية، وفيما يلي تفصيل هذه النتائج:

جدول رقم (14) فقرات العامل الأول لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها.

العامل الأول: ويتمثل التزام الأستاذ بمهنته في قوة المشاركة في عمله وتحسين مهارته المهنية والمعرفية ورفع قدراته التدريسية بشكل عام، فالتزام الاستاذ المهني يكمن في دوافعه الفردية تجاه مهنته.		
رقم الفقرة	الفقرات	التشبع
VAR00020	تشدني روابط قوية لمهنتي	**0,745**
VAR00021	أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.	**0,794**
VAR00022	ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي	**0,660**
VAR00023	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.	**0,693**
VAR00024	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.	**0,847**
VAR00027	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.	**0,671**

VAR00029	أخصص لعملي معظم وقتي.	**0,790**
VAR00030	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.	**0,662**
VAR00031	مهنة الأستاذ الجامعي جعلتني أكثر التزما بعملي.	**0,753**
VAR00032	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.	**0,758**
VAR00033	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.	**0,635**
VAR00034	ألتزم بالأخلاقيات المهنية	**0,653**
قيمة الجذر الكامن		**7,564**
نسبة التباين المفسرة من قبل العامل		**17,590**

يتبين لنا من الجدول رقم(14) أن العامل الأول قد استقطب أكبر عدد من الفقرات حيث بلغ عددها(12) فقرة بجذر كامن يساوي7,564 ويسهم في تفسير نسبة 17,590 من التباين الكلي وهي نسبة تشير إلى مدى مساهمة هذا العامل في مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، إن أعلى درجة تشبع على العامل كانت ب 0.847 والخاصة بالفقرة(VAR00024) بينما كانت أقل تشبع 0,635 والخاصة بالفقرة(VAR00033)

جدول رقم(15) فقرات العامل الثاني لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها

العامل الثاني الالتزام بالجامعة: ويعرف الالتزام بالجامعة على أنه اعتقاد الأساتذة وقبولهم لأهداف الجامعة وقيمها، وبذلهم جهود للاعتماد تلك الأهداف والقيم ، ورغبتهم القوية لمواصلة المشاركة في الجامعة. يشكل اعتماد أهداف الجامعة وقيمها الأساس لالتزام الأساتذة بالجامعة(المنظمة).		
رقم الفقرة	**الفقرات**	**التشبع**
VAR00035	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.	0,632

VAR00036	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.	0,658
VAR00037	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.	0,674
VAR00038	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.	0,693
VAR00039	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.	0,830
VAR00040	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.	0,746
VAR00041	ألتزم بمواقيت عملي	0,799
VAR00042	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.	0,721
VAR00043	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.	0,817
VAR00045	مهنتي تلهمني لبذل أفضل الطرق لأداء عملي.	0,476
قيمة الجذر الكامن		**5,560**
نسبة التباين المفسرة من قبل العامل		**12,931**

يوضح الجدول رقم(15) أن العاملي الثاني استقطب (10) فقرات متشبعة عليه، وبجذر كامن قدره5,560 ويسهم في تفسير 12,931٪ من التباين الكلي، حيث كانت أعلى درجة تشبع على العامل 0,830 الخاصة بالفقرة(VAR039) بينما كانت أقل قيمة تشبعية 0,476 الخاصة بالفقر (VAR0045)

جدول رقم(16) فقرات العامل الثالث لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها

العامل الثالث: يتمثل في مدى سعى الأستاذ إلى البحث على المعارف والخبرات الجديدة المتعلقة بعمله، ومدى انجازه للأبحاث العلمية والاهتمام بها		
رقم الفقرة	الفقرات	التشبع

VAR00048	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.	**0,806**
VAR00049	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.	**0,834**
VAR00050	أحاول إيجاد حلول وتسرية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.	**0,849**
VAR00051	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.	**0,840**
VAR00052	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.	**0,821**
VAR00053	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.	**0,826**
VAR00054	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية	**0,852**
قيمة الجذر الكامن		**5,171**
نسبة التباين المفسرة من قبل العامل		**12,032**

نلاحظ من الجدول رقم(16) أن العاملي الثالث تشبعت عليه (07) فقرات، وبجذر كامن قدره5,171 ويسهم في تفسير 12,032٪ من التباين الكلي، حيث كانت أعلى درجة تشبع على العامل0,852 الخاصة بالفقرة(VAR00054) بينما كانت أقل قيمة تشبعية 0,806 الخاصة بالفقر (VAR00048)

جدول رقم (17) فقرات العامل الرابع لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها

العامل الرابع: ويمثل في مدى تفاني الأستاذ في عمله اتجاه طلبته وتفاعلهم معهم بشكل ايجابي، كما يتمثل في مدى حرصه على تطوير مهارات طلبته ومساعدتهم واحترامهم.		
رقم الفقرة	الفقرات	التشبع
VAR00011	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.	**0,531**

VAR00012	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.	**0,713**
VAR00013	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.	**0,514**
VAR00014	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.	**0,683**
VAR00017	أنا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.	**0,690**
VAR00018	أتعامل مع طلبتي باحترام.	**0,803**
VAR00019	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.	**0,773**
قيمة الجذر الكامن		**4,231**
نسبة التباين المفسرة من قبل العامل		**9.839**

نلاحظ من الجدول رقم(17) أن العاملي الرابع تشبعت عليه (07) فقرات، وبجذر كامن قدره4,231ويسهم في تفسير 9,839٪ من التباين الكلي، حيث كانت أعلى درجة تشبع على العامل0,803 الخاصة بالفقرة(VAR00018) بينما كانت أقل قيمة تشبعية 0,531 الخاصة بالفقر(VAR00011)

جدول رقم (18) فقرات العامل الخامس لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي وقيم تشبعها

العامل الخامس: ويتمثل في تركيز الأستاذ الجامعي على تنمية كفاياته التدريسية ومدى اهتمامه باستمرارية التنمية التدريسية، ومد قابليته للمساهمة في الإنتاج العلمي بالإضافة الى عمله على تنيمة المهارات التدريسبة، التي تزيد من حسن تطور الصرح الجامعي العامل به.		
رقم الفقرة	**الفقرات**	**التشبع**
VAR00001	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس	**0,652**
VAR00002	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في أداء مهامي التدريسية.	**0,634**

VAR00003	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.	**0,775**
VAR00004	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.	**0,706**
VAR00005	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.	**0,791**
VAR00006	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.	**0,705**
VAR00007	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.	**0,693**
قيمة الجذر الكامن		**4,071**
نسبة التباين المفسرة من قبل العامل		**9,468**

نلاحظ من الجدول رقم(18) أن العاملي الخامس تشبعت عليه (07) فقرات، وبجذر كامن قدره4,071ويسهم في تفسير 9,468٪ من التباين الكلي، حيث كانت أعلى درجة تشبع على العامل0,791 الخاصة بالفقرة(VAR00005) بينما كانت أقل قيمة تشبعية 0,634 الخاصة بالفقر (VAR00002)

وحسب النتائج المتوصل إليها من التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية نجد أن البناء العاملي للالتزام المهني للأستاذ الجامعي متعدد الأبعاد، وعليه تحققت فرضية البحث الأولى التي نصت على أن البناء العاملي للالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي يتضمن بنية متعددة الأبعاد.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

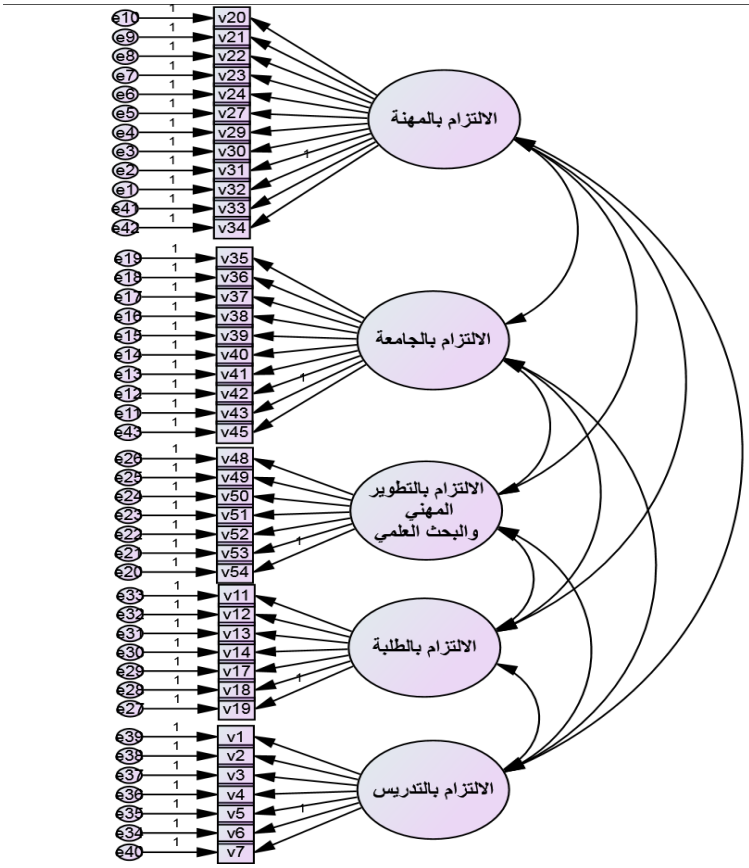
التي نصت على أنه توجد مطابقة إحصائية بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة البحث، ومن أجل التأكد من صلاحيتها تم معالجتها وفق التحليل العاملي التوكيدي.

فقد عرفه "القهوجي وأبو عواد" بأنه تقنية إحصائية ثانية للنمذجة بالمعادلات البنائية التي تتعامل بشكل خاص على نماذج القياس. (أيمن القهوجي، فريال أبو عواد، 2018 :51).

وذكر "امحمد تيغزة" أهداف التحليل العاملي التوكيدي فيما يلي:

- ✓ دراسة العلاقات بين العوامل الكامنة والمؤشرات التي تمثله والعوامل فيما بينها؛
- ✓ تقديم أدلة الصدق البنائي للمقياس.(محمد تيغزة،2011: 48).

للتأكد من وجود ملاءمة إحصائية بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة الدراسة تم استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي على عينة قوامها 686، وبالاعتماد على ومؤشرات المطابقة الأكثر انتشارا بين الباحثين: مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقارب (**RMSEA**) (RootMean Square Error of Approximation)، وجذر متوسط مربعات البواقي المعيارية (**SRMR**) (StandardizedRootMean Square Residual) ومؤشر المطابقة غير المعياريTLI (Tucker-Lewis Index) ومؤشر المطابقة المقارن (**CFI**) (The Comparative Fit Index) (تيغزة، 2012: 32)



الشكل رقم(13) المقترح لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي من مخرجات Spss Amos23

بعد إجراء التحليل العاملي التوكيدي أظهرت النتائج وجود تطابق بين النموذج الخماسي المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي وبيانات العينة لذلك بمؤشرات مطابقة ضعيفة نوعا ما، مت أجل ذلك تم تعديله لنحصل على مؤشرات مطابقة ملاءمة جيدة وتمثلت التعديلات في حذف الفقرات ضعيفة الارتباط بالعامل وربط الأخطاء حسب التعديلات المقترحة وفيما يلي: مؤشرات المطابقة المحصل عليها قبل التعديل

جدول رقم(19) مؤشرات المطابقة المطلقة الأولى لنموذج مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل التعديل

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
مربع كاي cmin	2210.142	لا يكون دال

مربع كاي المعياري cmin/df	**2.60**	**يجب أن يكون محصور بين [1-5]**
درجة الحرية df	**850**	**0 ≤ df نموذج معين**
مستوى الدلالة(p- value)	**0.000**	/

يعتبر مربع كاي من المؤشرات الأساسية لتقدير مطابقة النموذج حيث كانت نتيجته(2210.142) بدرجة حرية(850) وهي دالة عند (P-0.000) أي تحت مستوى 0.001 إلا أنه لا يوجد أي مقدار المربع كاي أو لدرجة الحرية يجعلنا نقول أن النتيجة جيدة أو لا، إلا بتقويمه بقسمة مربع كاي على درجة الحرية وهذا يعطينا مربع كاي المعياري أو النسبي **(cmin/df) والتي سجلت ب(2.60)** وهي قيمة مقبول وجيدة باعتبارها محصورة بين [1-5] وبالتالي القول بأن احتمال توافق النموذج التوكيدي مع النموذج الاستكشافي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، لكن لا يمكن الاعتماد على مربع كاي المعياري وحده، لقبول تطابق النموذج، لابد من التأكد من باقي المؤشرات

جدول رقم(20) مؤشرات المطابقة التزايدية أو المقارنة لنموذج مقياس الالتزام المهني قبل التعديل

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
مؤشر المقارنة المطلق CFI	0.739	$CFI \geq= 0.90$ تطابق أفضل
مؤشر توكر لويس TLI	0.723	$TLI \geq= 0.90$ تطابق أفضل
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.740	$IFI \geq= 0.90$ تطابق أفضل

في الجدول رقم(20)، نلاحظ قيمة مؤشر المطابقة المقارن(CFI) تساوي 0.739 حيث يقيس هذا المؤشر الانخفاض النسبي لانعدام التطابق، حيث يتم تقديره تبعا لتوزيع غير مركزي لمربع

كاي(Chi^2) للنموذج المختبر بالمقارنة مع النموذج الاستكشافي وهي قيمة أقل من قيمة مجال القطع المحدد ب0.90فما فوق ، أما بالنسبة لمؤشر توكر لويس (TLI) فكانت قيمته(0.723) حيث يعمل هذا المؤشر على مقارنة انعدام التطابق وتكمن قيمته في تقدير التحسن النسبي الناتج عن درجة الحرية للنموذج المختبر وهي قيمة أقل من درجة القطع 0.90 وهي قيمة تدل على عدم مطابقة النموذج، وفيما يخص مؤشر المطابقة التزايدي(IFI) فكانت قيمته تساوي(0.740) ويبين هذا المؤشر مدى تفوق النموذج المدروس مع مطابقة النموذج القاعدي وهي قيمة ضعيفة إذا ما قورنت بدرجة القطع 0.90فمافوق.

فحسب مؤشرات المطابقة التزايدية الثلاث لا يمكن قبول مطابقة النموذج المختبر مع البيانات

جدول رقم(21) يوضح مؤشرات المطابقة02 المطلقة لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل التعديل

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0.072	[0.05-0.08] قبول النموذج
مؤشر جزر متوسطات مربعات البواقي SRMR	0. 0743	**SRMR**< 0.08 تطابق أفضل

إما بالنسبة لمؤشرات المطابقة المطلقة حسب الجدول(21) نجد أن كل من قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي(**RMSEA**) التي تساوي(0.07) ومؤشر متوسط مربع البواقي المعياري(**SRMR**) والتي تساوي(0.074) حيث يدلان على أن النموذج يتفق بصفة جيدة مع البيانات ويعد مؤشر متوسط مربع البواقي(**SRMR**) مقياسا لمتوسط البواقي، واقتراب قيمته من الصفر0 يدل على المطابقة الجيدة للنموذج أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (**RMSEA**) الذي يصحح جذر متوسط ما يقوم به مؤشر مربع كاي (Chi^2) من رفض النموذج مع كبر العينة، فهو يعد من أهم

مؤشرات جودة المطابقة، حيث يعتمد عليه بالدرجة الأولى عند قراءة مؤشرات المطابقة للنموذج، ونتيجته في هذا النموذج تدل على أن النموذج يطابق البيانات بصورة جيدة لان قيمته المقبولة توجد ضمن المدى المحدد لقبول المطابقة وهي [0.05-0.08]

من خلال الأدلة السابقة يمكن القول بأن النموذج لا يمتع بحسن المطابقة الجيدة حيث تحققت مؤشرات المطابقة المطلقة01 ومؤشرات المطابقة02 لكن مؤشرات المطابقة التزايدية لم تتحقق، مما يتطلب تعديل النموذج بالاستعانة بمؤشرات التعديل التي يقترحها البرنامج لتحقيق مطابقة جيدة للنموذج وذلك بالبحث في البداية عن أعلى المؤشرات التي يقترحها البرنامج من أجل تعديل مسار العلاقات بين أخطاء القياس للفقرات مراعين في ذلك الجانب النظري لدراسة حيث يمكن للبرنامج اقتراح أحد المؤشرات التي تحقق مطابقة جيدة للنموذج لكن لا يكون لها مدلول نظري.

حيث بدأ التعديل وفق الاقتراحات التي قدمها البرنامج Spss Amos 23 وكان التعديل المقترح هو إيجاد العلاقة بين أخطأ القياس وحذف كل الفقرات التي تتشبع على العامل أقل من 0.30، وبعد عملية التعديل المدخلة على النموذج كانت مؤشرات المطابقة حسب مايلي:

الجدول رقم(22) مؤشرات المطابقة المطلقة الأولى لنموذج مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
مربع كاي cmin	1802.300	لا يكون دال
مربع كاي المعياري cmin/df	2.87	يجب أن يكون محصور بين [1-5]
درجة الحرية df	627	$df \geq 0$ نموذج معين
مستوى الدلالة(p- value)	0.000	/

نلاحظ من الجدول أن مربع كاي حيث كانت نتيجته(1802.30) بدرجة حرية(627) وهي دالة عند (P−0.000) أي تحت مستوى 0.001 إلا أنه لا يوجد أي مقدار المربع كاي أو لدرجة الحرية يجعلنا نقول أن النتيجة جيدة أو لا، إلا بتقويمه بقسمة مربع كاي على درجة الحرية وهذا يعطينا مربع كاي المعياري أو النسبي **(cmin/df) والتي سجلت ب(2.87)** وهي قيمة مقبول وجيدة باعتبارها محصورة بين [1−5] وبالتالي القول بأن احتمال توافق النموذج التوكيدي مع النموذج الاستكشافي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، لكن لا يمكن الاعتماد على مربع كاي المعياري وحده، لقبول تطابق النموذج، لابد من التأكد من باقي المؤشرات

جدول رقم(23)مؤشرات المطابقة التزايدية أو المقارنة لنموذج مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
مؤشر المقارنة المطلق CFI	0.915	$CFI \geq = 0.90$ تطابق أفضل
مؤشر توكر لويس TLI	0.906	$TLI \geq = 0.90$ تطابق أفضل
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.917	$IFI \geq = 0.90$ تطابق أفضل

في الجدول رقم(23)، نلاحظ قيمة مؤشر المطابقة المقارن(CFI) تساوي 0.915 حيث يقيس هذا المؤشر الانخفاض النسبي لانعدام التطابق، إذا يتم تقديره تبعا لتوزيع غير مركزي لمربع كاي(Chi^2) للنموذج المختبر بالمقارنة مع النموذج الاستكشافي وهي قيمة أقل من قيمة مجال القطع المحدد ب0.90فما فوق ، إما بالنسبة لمؤشر توكر لويس (TLI) فكانت قيمته(0.906) وهي قيمة مساوية لدرجة القطع 0.90 وهي قيمة تدل على جودة مطابقة النموذج، وفيما يخص مؤشر المطابقة

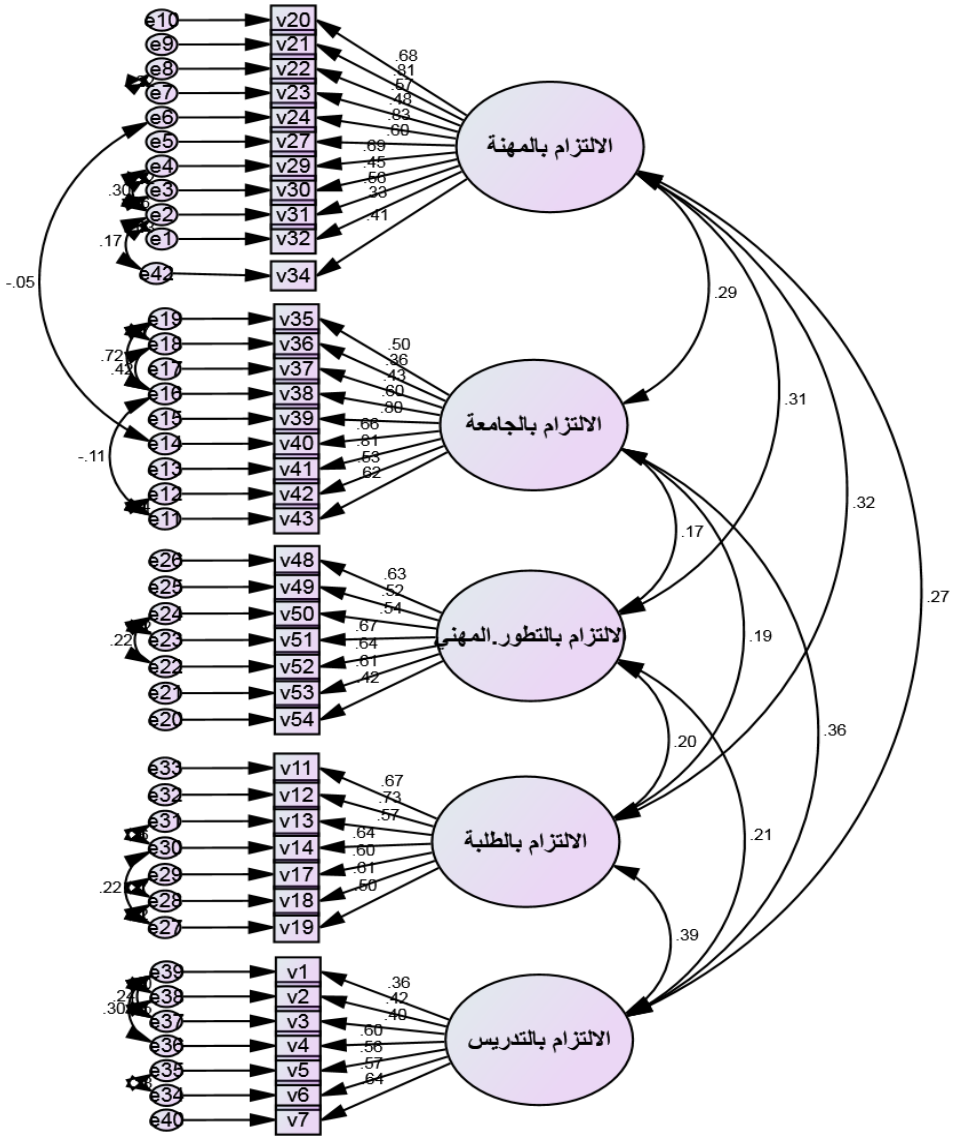
التزايدي(IFI) فكانت قيمته تساوي(0.917) ويبين هذا المؤشر مدى تفوق النموذج المدروس مع مطابقة النموذج القاعدي وهي عالية إذا ما قورنت بدرجة القطع 0.90 فمافوق.

جدول رقم(24) مؤشرات المطابقة المطلقة02 لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي

المؤشر	القيمة المسجلة	شروط القبول
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0.026	[0.05-0.08] قبول النموذج
مؤشر جزر متوسطات مربعات البواقي SRMR	0.035	**SRMR**< 0.08 تطابق أفضل

إما بالنسبة لمؤشرات المطابقة المطلقة02 حسب الجدول(24) نجد أن كل من قيمة مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي(**RMSEA**) التي تساوي(0.026) ومؤشر متوسط مربع البواقي المعياري(**SRMR**) والتي تساوي(0.035) حيث يدلان على أن النموذج يتفق بصفة جيدة مع البيانات ويعد مؤشر متوسط مربع البواقي(**SRMR**) مقياسا لمتوسط البواقي، واقتراب قيمته من الصفر0 يدل على المطابقة الجيدة للنموذج أما مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (**RMSEA**) الذي يصحح جذر متوسط ما يقوم به مؤشر مربع كاي (Chi^2) من رفض النموذج مع كبر العينة، فهو يعد من أهم مؤشرات جودة المطابقة، حيث يعتمد عليه بالدرجة الأولى عند قراءة مؤشرات المطابقة للنموذج، ونتيجته في هذا النموذج تدل على أن النموذج يطابق البيانات بصورة جيدة لان قيمته ضمن المدى المحدد لقبول المطابقة وهي [0.05-0.08] وكل ما اقترب من 0 دل على المطابقة التامة لنموذج.

وفيما يلي: شكل موضح لنموذج الالتزام المهني بعد التعديل



الشكل رقم (14) النهائي لنموذج الالتزام المهني عند الاستاذ الجامعي من مخرجات Spss Amos23

انطلاقا من النتائج الموضحة في الشكل النهائي للنموذج والذي يمثل درجة تشبعات الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بالمؤشرات أو الفقرات المعبر عنها في كل قيمة من القيم الموجودة على كل سهم من الأسهم المتجهة من المتغيرات الكامنة إلى كل مؤشر من المؤشرات أو الفقرات، تعبر عن درجة تشبع المتغير الكامن بهذه المؤشرات أو الفقرات، وللمقارنة بين هذه المؤشرات من حيث درجة التشبع على المتغير الكامن، نعتمد على الأوزان الانحدارية المعيارية(Standardized) وغير

المعيارية(Unstandardized) وحسب الشكل نجد الفقرة أكثر تشبعا في بعد الالتزام بالمهنة هي الفقرة رقم(V20) إذ بلغت الدرجة المعيارية للتشبع(0.80) أما أقل فقرة تشبعا عليه كانت للفقرة(V33) بتشبع (0.33) وفي بعد الالتزام بالجامعة نجد أن أكثر فقرة تشبعا عليه الفقرة رقم(V39) بدرجة تشبع قيمته المعيارية(0.80) وأقل درجة تشبع عليه كانت للفقرة رقم (V36) بقيمة(0.36).

كما نلاحظ في بعد الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي أكثر فقرة تشبع عليه هي الفقرة رقم(V51) إذ بلغت الدرجة المعيارية لتشبعها (0.67) أما أقل فقرة تشبعا عليه كانت للفقرة(V54) بتشبع معياري قيمته (0.42) وفي بعد الالتزام بالطلبة نجد أكثر فقرة تشبعا(V12) بقية (0.73) تشبع معيارية، في حين نجد أقل فقرة تشبع عليه هي الفقرة(V19) بدرجة تشبع معيارية(0.50)، وفي بعد الالتزام بالتدريس نجد أكثر فقرة تشبعا عليه هي(V07) بدرجة تشبع معيارية(0.64)أما أقل الفقرات تشبعا عليه كانت للفقرة (V01) بقيمة (0.36) تشبع.

كما يتضح لنا من خلال الشكل رقم(15) أن نموذج الالتزام المهني خال من الارتباطات الغير منطقية والتي فيها يكون الارتباط يتجاوز 1 الواحد الصحيح، ونسبة التشبع أو الصدق بين عوامل الالتزام المهني ومؤشراتها أو فقراتها الواحد والأربعون(41) جيدة فقد تجاوزت معظمها(0.30) بمستوى معنوية(p-value= 0.000)، حيث يؤكد "كلاين" أن الصدق التقاربي يتجلى في اشتراك مجموعة من المؤشرات في قياس عامل معين بحيث يجب أن تكون قيم التشبع المرتفعة للمؤشرات التي تقيس عاملا معين تعتبر دليلا على الصدق التقاربي(Kline, 2005, 75) وهذا مايتم التوصل إليه وتسجيله في كل التشبعات للفقرات المقاسة للالتزام المهني، إذ نجد أن اغلبها في بحثنا تجاوزت القيمة(0.36)

وبعد التأكد من المطابقة الإحصائية للنموذخ المستخلص من التحليل العاملي التوكيدي، فيما يلي عرض توضيحي لنموذج النهائي للالتزام المهني للأستاذ الجامعي في شكله النهائي المستخلص من نتائج التحليل العاملي التوكيدي وقيم تشبع الفقرات على كل عامل من العوامل الخمسة

الجدول(25) قيم تشبع فقرات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي على أبعاده الخمسة

رقم الفقرة	عبارات الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	قيم التشبع	الابعاد
20	تشدني روابط قوية لمهنتي	0.677	الالتزام بالمهنة
21	أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.	0.807	
22	ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي	0.566	
23	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.	0.480	
24	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.	0.831	
27	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.	0.597	
29	أخصص لعملي معظم وقتي.	0.694	
30	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.	0.449	
31	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.	0.564	
32	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.	0.334	
34	ألتزم بالأخلاقيات المهنية	0.408	
35	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.	0.502	الالتزام بالجامعة
36	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.	0.362	
37	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.	0.433	
38	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.	0.603	

39	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.	0.802	
40	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.	0.657	
41	ألتزم بمواقيت عملي	0.812	
42	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.	0.533	
43	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.	0.620	
48	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.	0.633	الالتزام بالتطور المهني والبحث العلمي
49	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.	0.517	
50	أحاول إيجاد حلول وتسرية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.	0.537	
51	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.	0.668	
52	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.	0.636	
53	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.	0.613	
54	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية	0.425	
11	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.	0.668	الالتزام بالطلبة
12	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.	0.733	
13	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.	0.575	
14	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.	0.644	
17	أنا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.	0.600	
18	أتعامل مع طلبتي باحترام.	0.611	
19	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.	0.501	
01	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس	0.360	الالتزام بالتدريس

02	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في أداء مهامي التدريسية.	0.421	
03	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.	0.402	
04	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.	0.601	
05	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.	0.556	
06	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.	0.567	
07	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.	0.638	

- **عرض نتائج الفرضية الثالثة:**

والتي نصت على أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

حسب عرض نتائج الفرضية الأولى الفرضية الثانية أظهرت لنا أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بمؤشرات صدق عالية تمثلت في صدق المفهوم الذي تم التحقق منه بأسلوب التحليل العاملي بنوعيه(التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي)، كما توصلت نتائج الصدق العاملي أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة وعليه تم التوصل الى وجود مطابقة إحصائية بين النموذج الاستكشافي والنموذج التوكيدي. ورغم أن نظرية الصدق الحديثة تقر على أن معامل الثبات يعد فقط مؤشر من مؤشرات صدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، إلا أن الباحثة قامت بحساب معامل ثبات المقياس.

فيما يخص معامل الثبات لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي تم حسابه بواسطة معامل ألفا الطبقي (Stratified Coefficient Alpha) وهي طريقة اقترحها كرونباخ وزملاؤه

(Cronbach, Schonemann, & McKie,1965) وأسموا هذه الصيغة المعدلة بمعامل ألفا الطبقية (Alpha Stratified)

حيث يشترط في معمل ألفا الطبقي، أن كل مجموعة من مجموعات الفقرات، أو كل طبقة من طبقات المقياس أن تقيس بعدا واحدا، وأن يكون تباين الدرجات الحقيقية متساويا، ولا تختلف هذه الدرجات إلا بمقدار ثابت أما

تباين الخطأ فلا يشترط أن يكون متماثلا بين الفقرات. معنى ذلك، إذا كانت مجموعات الفقرات المكونة للمقياس مختلفة في تباين درجاتها الحقيقية (التباين المنتظم لمفقرات) ومختلفة أيضا من حيث تباين أخطاء قياس الفقرات (التباين غير المنتظم أو البواقي للفقرات).(تيغزة، 2017)

$$\textbf{Stratified} = 1 - \frac{\sum_{i=1}^{c} \sigma i^2 (1 - \alpha^2)}{\sigma x^2}$$

$\sum_{i=1}^{c} \sigma i^2$ سيجما هي عملية الجمع، تشمل حواصل الضرب لتباين درجات كل بعد في نتيجة طرح معامل ألفا لكل بعد من الواحد الصحيح، بحيث يبدأ الجمع انطلاقا من البعد الأول أو المجموعة الأولى "i" تعد الطبقة الأولى إلى أخر مجموعة c(أخر طبقة).

α^2 هو تقدير معامل ألفا لفقرات كل بعد أو(مجموعة) من أبعاد المقياس.

σx^2 يدل على تباين المقياس ككل

وبعد تطبيق المعادلة السابقة لمعامل الثبات لألفا الطبقي على برنامج spss، أسفرت النتيجة إلى أن ألفا الطبقية الخاصة بمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي الذي يتكون من(41) فقرة موزعة

على خمسة أبعاد(طبقات) يساوي 0.942 ما يعني أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات

وحسب النتائج المتوصل إليها من نتائج صدق وثبات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي، يتضح لنا أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وعلى إثر هذه النتائج يتضح أن فرضية البحث الثالثة قد تحققت، والتي نصت على أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

الاستنتاج العام:

- من خلال النتائج المتوصل إليها فيما يخص الفرضية الأولى نجدها متوافقة مع ما افترضته الباحثة، حيث تبين أن نتائج المعالجة الإحصائية بالتحليل العاملي الاستكشافي لبيانات عينة البحث، تؤكد الفرضية الأولى للبحث. أن البناء العاملي لمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتكون من خمسة(05) أبعاد أو عوامل كامنة، هي:(الالتزام بالمهنة، الالتزام بالجامعة، الالتزام بالتطور المهني والبحث العلمي، الالتزام بالطلاب، والالتزام بالتدريس).
- وحسب تحليل نتائج الفرضية الثانية التي نصت على أنه، يوجد تطابق إحصائي بين النموذج المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي والبيانات المستمدة من عينة البحث في التحليل العاملي التوكيدي، حيث أسفرت نتائجها أن نموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي المستخلص من التحليل العاملي الاستكشافي يتطابق مع البيانات المستمدة من عينة البحث من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي، إذ توصلت النتائج أنه يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة.
- أما فيما يخص نتائج فرضية البحث الثالثة التي نصت على أن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في الجزائر يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، جاءت نتائجها متوافقة مع افتراض الباحثة وبالتالي فأن مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة في الجزائر.

وبعد التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الالتزام المهني خلصت نتائج البحث النهائية للنسخة الأخيرة للمقاييس المتكون من (41) فقرة موزعة على الخمسة أبعاد الكامنة هي(الالتزام بالمهنة، والالتزام بالجامعة، والالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي، والالتزام بالطلاب والالتزام بالتدريس) وللإجابة عليه تتم وفق سلم ليكرت الخماسي(1-2-3-4-5) وبذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل

عليها الفرد هي (205) في التطبيق النهائي للمقياس وأقل درجة هي (41) درجة، وبما أنه الدراسات السابقة تحدد مستويات الالتزام بثلاث مستويات هي (منخفض، متوسط، مرتفع) حيث تدل الدرجات المرتفعة في المقياس بأبعاده الخمسة أن الشخص المفحوص لديه مستوى عال من الالتزام المهني.

- وفي تقسيم مستويات مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في بحثنا هذا، درجات المستوى المنخفض تتراوح بين [41-95] ودرجات المستوى المتوسط تتراوح بين[96-150] ودرجات المستوى المرتفع تتراوح بين [151-205]

خاتمة:

في مجال علم النفس وعلوم التربية تتنوع وتختلف المواضيع المدروسة فيه، إلا أن هناك بعض المواضيع فرضت نفسها في هذا المجال، مثل موضوع بحثنا هذا المتمثل في الالتزام المهني عند الأساتذة، إذ يعد من المواضيع الهامة في مجال علوم التربية، إذ يتعلق بكل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمة وحتى المجتمع.

ولهذا جاء هذا البحث، لإثراء المكتبة الجزائرية بمقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في ظل نقص مقاييس مبنية وفقا للبيئة الجزائرية. وقصد الإلمام بجل جوانب موضوع البحث سلطت الباحثة على أهمية استخدام أسلوب التحليل العاملي بنوعيه في بناء المقاييس والاختبارات، إذ يعد من الأساليب المهمة في تحليل البيانات، حيث تتمثل أهميته في اختبار العلاقة بين المتغيرات الكامنة والمتغيرات المقاسة، أما فيما يخص الجانب النظري للالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي كان عبارة عن أدبيات الموضوع. وبعد ما عرضته الباحثة من أطار نظري يثري موضوع البحث دعمت البحث بدراسة ميدانية تطبيقية لاختبار أسلوب التحليل العاملي في الكشف عن البنية العاملية لمقياس الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي في الجزائر.

وقد تم التوصل بعد المرور بأهم المراحل المعمول بها في بناء الاختبارات النفسية، إلى بناء مقياس للالتزام المهني للأستاذ الجامعي والتحقق من خصائصه السيكومترية وفق التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، إذ تم إخراج مقياس يحتوى على 41 بندا موزعة على خمسة (05) أبعاد كامنة ويتميز بصلاحية استعماله في البيئة الجزائرية، وبإمكانه الكشف عن مستويات الالتزام المهني لدى أساتذة التعليم الجامعي، ويمكن الاستفادة من هذا المقياس من طرف الهيئات الوصية على الأساتذة.

ومن خلال ما سبق حول ما توصلت إليه نتائج البحث، فإن الباحثة تقترح مجموعة من المقترحات هي:

- يمكن للطلبة الباحثين في مجال القياس إعادة التأكد من خصائصه السيكومترية بتطبيقه على عينات مختلفة من الأساتذة.
- إعادة التأكد من البناء العاملي للالتزام المهني للأستاذ الجامعي وفق النموذج العاملي من الدرجة الثانية من طرف الباحثين المهتمين بمجال القياس النفسي.
- إعادة التأكد من صلاحية المقياس وفق نماذج النظرية الحديثة للقياس.

المراجع

قائمة المراجع:

1. إبراهيم ، الحسن الحكمي.(2002). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه ببعض المتغيرات بكليلة التربية والعلوم الاجتماعية أم القرى السعودية، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد09
2. ابو جياب، محمد محمد مصطف.(2014) . *مداخل البناء التنظيمي لدى ضباط الشرطة الفلسطينية في قطاع غزة*. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. غزة
3. أبو حطب، فؤاد، وصادق، أمل (1991). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والاجتماعية*، مكتبة الانجلو المصري: مصر
4. ابو حويج، مروان وآخرون. (2002)، *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، ط1. عمان، الأردن:دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
5. أبو علام رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*، ط4. مصر: دار النشر للجامعات.
6. أبوحطب، فؤاد، وصادق، أمل.(1992) *علم النفس التربوي*، ط10، القاهرة، مصر: مكتبة الانجلو المصرية.
7. أبوهاشم، السيد محمد.(2002). *نمذجة العلاقات السببية بين المتغيرات المرتبطة بالقلق الإحصائي لدى طلاب الديبلوم الخاص في التربية*. بحوث ودراسات اللقاء السنوي العاشر. الجمعية السعودية للعلوم التربوية، المملكة العربية السعودية.
8. احمد عمر، محمود واخرون.(2013). *القياس النفسي والتربوي*، ط1. الأردن: دار المسيرة.
9. إسماعيل، الصديق.(2010). *واقع أداء هيئة التدريس بجامعة الخرطوم في وظيفة التدريس والبحث العلمي في ضوء الاتجاهات الحديثة للجودة*. رسالة ماجستير كلية التربية. السودان. جامعة الخرطوم
10. امطانيوس، نايف مخائيل (2016). *بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية و تقنياتها*، ط1. عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي.
11. انتصار، محمد طه(2001). *مستويات الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية*. رسالة ماجستير .كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.
12. أيمن سليمان القهوجي.، فريال محمد أبوعواد (2018). *النمذجة بالمعادلة البنائية في استخدام برنامج أموس، عمان*: دار وائل للنشر والتوزيع

13. إيناس فؤاد محمد نواويف لمبان (2007)، *الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي*. رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية، جامعة أم القرى

14. باهي مصطفى حسين و منان عبد الفتاح وحسين، محمد عز الدين.(2002). *التحليل العاملي النظرية– التطبيق*.مصر، القاهر:مركز الكتاب للنشر.

15. باهي، مصطفى وعبد الفتاح أحمد(2006).*الإحصاء التطبيقي باستخدام الحزم الجاهزة spss and stata*. القاهرة. مكتبة الأجلو المصرية

16. بشرى، إسماعيل(2004). محمد المرجع في القياس النفسي، ط1. القاهرة، مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

17. بعيبع، نادية(2010).استخدام الاختبارات النفسية والتربوية في الممارسة الميدانية والبحوث الأكاديمية دراسة استطلاعية. *مجلة العلوم الاجتماعية والبحوث النفسية والاجتماعية*,العدد11

18. بن سليمان الطريري، عبد الرحمان (د.ت). *القياس النفسي والتربوي نظريته أسسه تطبيقاته*، ط1. الرياض، السعودية: مكتبة الرشد.

19. بن علي، أمحمد(2001). *إدارة التعليم العالي في الجزائر، دراسة تحليلية تطبيقية*. رسالة ماجستير. جامعة الجزائر02، الجزائر.

20. بن نابي، حسان (2012).*الالتزام التنظيمي وعلاقته بالأداء في العمل لدى أطباء المركز الاستشفائي الجامعي نذير محمد بولاية تيزي وزو*. رسالة ماجستير الجزائر

21. بني خالد،خلف (2007). *درجة التزام الإداريين من مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء،الأردن.

22. بواب، رضوان (2015). الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل م د، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد 21 جامعة وهران، الجزائر.

23. بوسالم، عبد العزيز (2014). *القياس في علم النفس والتربية الأسس النظرية والمبادئ التطبيقية*، ط1، الجزائر: دار قرطبة للنشر.

24. بوسنة، محمود (2007).*علم النفس القياسي المبادئ الأساسية*، ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية.

25. تايلور ليونا (1983). *الاختبارات والمقاييس،ترجمة سعد عبد الرحمن*.بيروت: دار الشرق.

26. تيغزة، امحمد(2008). نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطورية لواقع القياس.ندوة علم النفس، والتنمية الفردية والمجتمعية. جامعة الملك سعود.كلية التربية.المملكة العربية السعودية.

27. تيغزة، أمحمد(2011).*اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل والتحقق*.المملكة العربية السعودية:مركز بحوث كلية التربية.

28. تيغزة، أمحمد(2012).*التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي-مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمةlisre اوليزرspss*، ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

29. تيغزة، امحمد(2017) توجهات حديثة في تقدير صدق وثبات درجات أدوات القياس: تحليل نظري تقويمي وتطبيقية. *مجلة العلون النفسية والتربوية*،م(4)عدد(01) ص07-29

30. ثامر الكبيسي،كامل؛ العمري، حسان(1998). *أخلاقيات الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية*. الأردن: المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

31. جرغون، ايهاب . (2009). *واقع سياسات الاختيار والتعيين في الوظائف الإدارية في وزارة التربية والتعميم العالي الفلسطينية في قطاع غزة وأثره عمى الولاء التنظيمي*.رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية :غزة.

32. حامد، سارة (2014). *تطبيق أسلوب التحليل العاملي لتحديد أهم العوامل المؤثرة على ضغوط العمل لدى الاستاذ الجامعي*. جامعة الجزيرة، السودان.

33. حلس، صقر محمد اكرم. (2012) *دور إدارة التغيير في تعزيز الالتزام التنظيمي لدى العاملين*، رسالة ماجستير .جامعة غزة.فلسطين

34. حمادنة ، أديب ذياب(2013) .درجة التزام معلمي اللغة العربية و معلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لمحافظة مفرق، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، الأردن، مجلد(09)، العدد(01)،

35. حمد، محمد الطيب (1999).*آليات والتقويم والقياس النفسي والتربوي*، ط1. الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

36. خالد محمد أحمد الوزان(2006). *المناخ التنظيمي و علاقته بالالتزام التنظيمي* .رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم الإدارية.جامعة نايف للعلوم الأمنية. السعودية.

37. الختاتنة سامي، محسن (2013). *علم النفس الصناعي*. الأردن، ط1.درا الحامد للنشر والتوزيع

38. خرموش، سميرة(2015). *المكونات العاملية لمقياس الصحة النفسية SCL90-R* مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة البليدة 2، الجزائر.

39. خيري، السيد محمد (1997). *الإحصاء النفسي*، بدون طبعة، مصر: دار الفكر العربي.

40. رجاء، محمود أبوعلام(2006) *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*.ط5. مصر: دار النشر للجامعات

41. ريجيو، دونالد (2013). *المدخل إلى علم النفس الصناعي و التنظيمي*، ترجمة فارس حلمي. عمان: دار الشروق

42. زرقان، ليلى(2013). *اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2*. رسالة دكتوراه. جامعة سطيف، الجزائر

43. زكي، زكرياء، اثناسيوس وعبدالجبار، الباقي(1977). *المدخل الى التحليل العاملي*. بغداد، مركز الكتاب لنشر.

44. زيتون، عايش محمود(1995). *أساليب التدريس الجامعي* . الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع

45. سامي، إبراهيم حمادة حنونة (2006)، *قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدي العاملين بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة*.

46. سامي، بالبخاري (2009). *استخدام التحليل العاملي للمتغيرات في تحليل استبيانات التسويق*. رسالة ماجستير. جامعة العقيد الحاج الخضر باتنة. الجزائر

47. السعايدة، محمد جلال (2015). *مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لد أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء وجهة نظر الطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص المناهج وطرائق التدريس، جامعة البلقاء، الأردن.

48. سعد، عبد الرحمن (1998).*القياس النفسي النظرية والتطبيق*، ط2. دار الفكر العربي.شاكر، سوسن (2014). *أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*، ط3، الأردن: مركز ديبوتو لتعليم التفكير.

49. شاهين, محمد عبد الفتاح(2004). *التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم العالي*.دراسة مقدمة لمؤتمر النوعية في التعليم العالي الفلسطيني. جامعة القدس المفتوحة في الفترة الواقعة. رام الله3-7/5 2004

50. الشهري، احمد بن عوض بن احمد. (2013). *الالتزام التنظيمي لعضو هيئة التدرريس السعودي في الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية واقعه ومحدداته واليات تنميته*. أطروحة دكتوراه، المملكة العربية السعودية.جامعة ام القرى

51. الشيخبي، علي السيد (1992) .الصورة المفضلة والواقعية لأستاذ الجامعة كما يراها طلابه المعلمون دراسة ميدانية". *المجلة العربية للتربية*، منظمة أليكسو، المجلد 12 ، العدد 1، يونيو، 1992، ص ص 109_ 132

52. صالح، حسن الداهري(2011). *أساسيات القياس النفسي في الإرشاد والصحة النفسية*. الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع

53. صفوت، فرج (1989).*القياس النفسي*، ط1. مكتبة الانجلو المصرية.

54. صلاح،أحمد مراد؛أمين،علي سليمان(2005). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية* .القاهرة:دار الكتاب الحديث.

55. صوفي عبد الوهاب(2013). *العقد النفسي وعلاقته بالالتزام التنظيمي في بيئة عمل داخلية متغيرة*، رسالة تخرج لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العمل والتنظيم غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة وهران السانية.

56. طارق، عبد الرؤوف و ايهاب عيسى(2017). *المقاييس والاختبارات– التصميم– الاعداد – التنظيم*، مصر :الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة

57. الطريري، عبد الرحمن بن سليمان (1998). *القياس النفسي والتربوي ،نظريته أسسه تطبيقاته*، ط1، السعودية: مكتبة الرشد.

58. طلال فرح يوسف(2012).الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي.*المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، العدد(09)

59. العابدي،احمد بن حمد محمد(2000). الالتزام التنظيمي والعوامل المرتبطة به لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة،رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ام القرى،السعودية.

60. العادلي، كاظم الكريدي خلف(1998).قياس بعض الخصائص السيكومترية لاختبارات الشخصية للأطفال, بحث غير منشور.

61. عبد الباقي، صالح الدين محمد(2004).*السلوك الفعال في المنظمات*. البراهيمية: الدار الجامعية.

62. عبد الخالق أحمد محمد(1994).*الأبعاد الأساسية للشخصية. القاهرة*، مصر : دار المعرفة الجامعية.

63. عبد الرحمن، سعد (1983).*القياس النفسي*،ط1. الكويت. مكتبة الفلاح.

64. عبد الناصر، السيد عامر(2018)، *نمذجة المعادلات البنائية للعلوم النفسية والاجتماعية_ الأسس والتطبيقات والقضايا*،ج1، المملكة العربية السعودية: دار جامعة نايق للنشر والتوزيع الرياض

65. عبد ربه،علي، وأدييي، عباس(1994). المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه.*رسالة الخليج العربي*،العدد49،ص98

66. العشري، درويش(1421هـ)، كفاءة استخدام المواد المتاحة في الإنفاق على التعليم العالي في الأقطار العربي.*مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد(03)،ص691

67. علام، صلاح الدين (2000).*القياس والتقويم التربوي والنفسي*،ط1.القاهرة: دار الفكر العربي.

68. علام، صلاح الدين محمود (2006). الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، ط1، ،مصر: كلية التربية الأزهر.

69. علام، صلاح الدين محمود (2011). *القياس والتقويم التربوي والنفسي(أساسياته وتطبيقاته)*، ط5، الأردن: دار الفكر العربي.

70. علام، صلاح الدين محمود (2013). *إتقان القياس النفسي الحديث*، ط1، الأردن: دار الفكر العربي.

71. علام،صلاح الدين محمود(2000). *تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

72. علي، منجدة التاي الطيب .(2018) .*استخدام التحليل العاملي العوامل المؤثرة على الاصابة بموه الرأس عند الأطفال الجزيرة* ، السودان2016 ،رسالة ماجستير، السودان: جامعة الجزيرة

73. عمار، بوحوش(2002). *دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية*.الجزائر: موفم للنشر والتوزيع.

74. عمار،بوحوش ومحمد محمود،الذنيبات(1995).*مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث*. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

75. العمري، عبيد عبدالله. (1998)*محددات الولاء التنظيمي في القطاع الصحي الحكومي* .مركز البحوث 74 ، كلية الآداب، جامعة الملك سعود

76. عناصري،محمد نجيب. (2013) .*علاقة الولاء التنظيمي بالضغط المهني و مركز التحكم و الدعم الإجتماعي لدى أساتذة التعليم العالي*. أطروحة دكتوراه. الجزائر، جامعة الجزائر.

77. عودة المعاني، ايمن(1996)، *الولاء التنظيمي، سلوك منضبط وانجاز مبدع*،عمان.

78. العورتاني ، مأمون عبد القادر أمير (2003) العلاقة بين الولاء المهني و النمط القيادي لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية رسالة ماجستير في الإدارة التربوية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية نابلس. فلسطين

79. العوفي، فايزة (2015). *بناء مقياس مفهوم الذات لعينة من الأطفال الجزائريين (9-12)* رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، الجزائر: جامعة البليدة2.

80. العيسوي، عبد الرحمن (2000). *الإحصاء السيكولوجي التطبيقي*، مصر: دار المعرفة الجامعية.

81. غانم، حجاج(2013)،*التحليل العاملي نظريا وعمليا في العلوم الإنسانية والتربوية*. القاهرة:عالم الكتب.

82. فاروق عبده فيله، محمد عبد المجيد(2005) ، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية: عمان دار المسيرة.

83. فاضل، باقر مطشر اللامي.(23 أكتوبر 2017)._*مقياس ليكارت (Likert Scale) وبنود ليكارت (Likert Items)*، *استرجعت في تاريخ 26ماي 2020* http://arabacademics.org/531--likert-scale-likert-items.html

84. فرج، صفوت(1980). *التحليل العاملي في العلوم السلوكية*،ط1.القاهرة: دار الفكر العربي.

85. فضيل دليو؛و الهاشمي، لوكيا، و ميلود، سفاري(2001)، *إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، مخبر علم الاجتماع والاتصال*، الجزائر: جامعة منتوري قسنطينة

86. فلوح، أحمد (2013). *مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة*، رسالة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر .

87. فيصل، عباس (1996). *الإختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، بدون طبعة*، الأردن: دار الفكر العربي.

88. القريطي، عبد المطلب(2005)،المعلم الجامعي،أدواره وأخلاقياته المهنية"، *دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية،حلوان،مجلد(11)،عدد(02)،ص13ص42

89. كامل، ثامر الكبيسي، وحسان العمري(1998). *أخلاقيات الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية*. الاردن: المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

90. كروم،موفق (2017) *البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية*، أطروحة دكتوراه. جامعة وهران: الجزائر .

91. لحول، فايزة (2013). *المكونات الأساسية لمقياس الذكاء الوجداني، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة سعد دحلب البليدة*، مذكرة ماجستير غير منشورة، تخصص القياس في علم النفس والتربية، جامعة البليدة2، الجزائر.

92. ليث، حمودي(2011). مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العراق، كلية التربية للبنات، العدد(30)

93. مبشر، حسن سهي(2014).تقدير وتحديد العوامل المؤثرة على أداء البنوك السودانية باستخدام أسلوب التحليل العاملي دراسة حالة بنك أم درمان الوطني 2004-2013.رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.السودان.

94. محد،منير مرسي(2002). *الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه*. القاهرة عالم الكتب مصر

95. محسن، عطية(2009) *البحث العلمي في التربية. أدواته ووسائله الإحصائية*.الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع

96. محمد الغريب عبد الكريم (1982). *البحث العلمي: التصميم والمنهج والإجراءات*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

97. محمد عابدين (2010). درجة الالتزام المهني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية ومعلميها من وجهة نظر المعلمين والمديرين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد06، العدد3

98. محمد، السيد احمد(1960). *القياس النفسي والتربوي*. القاهرة، مصر: مكتبة النهضة المصرية.

99. محمد، بشرى إسماعيل (2004). *المرجع في القياس النفسي*، ط1، القاهرة مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

100. مراد،صلاح أحمد(2011).الأساليب *الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية* القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية.

101. مزيان، لمياء (2016). *تقنين مقياس الالتزام في العمل على عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية*. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس، الجزائر :جامعة وهران.

102. مصلح الصالح(1999) . *الشامل – قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية إنجليزي –عربي* ، الرياض: دار عالم الكتب

103. معمرية، بشير. (2007). *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس*، الجزائر: منشورات الحبر.

104. معمرية، بشير. (2012).*أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته*. الجزائر :دار الخلدونية.

105. معمرية، بشير.(2007). *القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية*، ط.1. الجزائر: منشورات الحبر.

106. مقدم عبد الحفيظ (2003). *الإحصاء والقياس النفسي و التربوي*. ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

107. ملحم، سامي محمد (2005). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. ط2، الأردن: دار المسيرة.

108. منى بنت سعد ابن حضيض البلادي (2013). *دور الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، بمنطقة مكة المكرمة*، رسالة الدكتوراه في العلوم الإسلامية لتربية غير منشور، جامعة أم القرى ،السعودية.

109. موسى، اللوزي (2003). *التطوير التنظيمي- أساسيات ومفاهيم حديثة*، ط2. دار وائل للنشر والتوزيع

110. نامق، فيصل ناجي (1997). توظيف التحليل العاملي الاستكشافي لاستخلاص عوامل الولاء، *المجلة الاقتصادية و الإدارية*، المجلد 19، العدد 20، بغداد العراق.

111. النبهان، موسى (2004). *أساسيات القياس في العلوم السلوكية*، ط1، مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع

112. نزيه عباس محيميد (2008). دراسة إحصائية للعوامل المؤثرة في الصحة النفسية للفرد في الجامعة المستنصرية، *مجلة العلوم الإدارة والاقتصاد*، العدد 86، العراق.

113. نعموني، مراد (2006).*علاقة القيم واتساقها بالالتزام التنظيمي في مرحلة التغير التنظيمي*. أطروحة دكتوراه. جامعة الجزائر.

114. نمور، نوال(2012).*أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي. رسالة ماجستير*. جامعة قسنطينة، الجزائر.

115. الهباهبة،هاشم أحمد(2001). *مدى التزام معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم بعمان الأولى بالمبادئ الأخلاقية كما وردت في القرآن الكريم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم،جامعة آل البيت، المفرق،الأردن.

116. وجدان، جعفر جواد؛ عبد المهدي الحكاك. (2012). " أفكار للبرهنة والإثبات نحو رؤية جديدة في القياس النفسي والتقويم التربوي" فقرات المقاييس النفسية بين التحليل المنطقي والظاهري (للمحكمين الخبراء والمختصين) وبين التحليل الإحصائي و العاملي .*مجلة البحوث التربوية والنفسية* ,(34)*9* , 332-376.

117. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2010). *ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية*. الجزائر.

119. .Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1997). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. Journal of Occupational Psychology, 63, pp.1-18. From https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x

120. Abd Razak, N., Darmawan, I. G. N., & Keeves, J. P. (2009). Teacher commitment. In *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 343-360). Springer, Boston, MA

121. Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of occupational psychology*, *63*(1), 1-18.

122. Anwar Ahmed,H.&Tamirat, Zelalem, T.(2016). Teachers Professional Commitment towards Students Learning, their Profession and the Community in Eastern Ethiopian Secondary Schools**,** *Journal of Teacher Education and Educators V 5, Nu 3, 289-314*

123. Aryee, S., & Tan, K. (1992). Antecedents and outcomes of career commitment. *Journal of Vocational Behavior*, *40*(3), 288-305.

124. Bashir, L. (2017). Job Satisfaction of Teachers In Relation to Professional Commitment. *The International Journal of Indian Psychology*, *4*(4), 1-8.

125. Becker, H. (1960), "On the concept of commitment", American Journal of Sociology, Vol. 66,pp. 32-42.

126. Becker, T. E. (2016). Multiple foci of workplace commitments. In J. P. Meyer, The handbook of employee commitment (pp. 43-55). Northampton, MA: Elgar Publishing.

127. Becker, T. E., Kernan, M. C., Clark, K. D., & Klein, H. J. (2018). Dual commitments to organizations and professions: Different motivational pathways to productivity. Journal of Management, 44(3), 1202-1225.

128. Bettache, M. (2000), les déterminant de la loyauté organisationnelle, étude effectuée en milieu hospitalier Québécois, mémoire présente a la faculté des étude supérieures en vue de l'obtention de grade de maitre es sciences (M.SC) en relation industrielles université de Montréal, juin2000.

129. Blau, G. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*,58, 277-288.

130. Blau, G. (1989). Testing the generalizability of a career commitment measure and its impact on employee turnover. *Journal of Vocational behavior*, *35*(1), 88-103

131. Blau, G. (2001). On assessing the construct validity of two multidimensional constructs: occupational commitment and occupational entrenchment. *Human Recourse Management Review, 11,* 279- 298. From http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00052-8

132. Blau, G. (2003), Testing for a four-dimensional structure of occupational commitment. *Journal of Occupationaland Organizational Psychology*, 76, 469-488

133. Blau, G. (2008). Can a four-dimensional model of occupational commitment help to explain intent to leave one's occupation? Career Development International, 14, 116-132. Form http://dx.doi.org/10.1108/13620430910950737

134. Blau, G. J., Paul, A., & John, N. (1993). On developing a general index of work commitment. *Journal of Vocational Behavior, 42,* 298–314

135. Carson, K. D., Carson, P. P., & Bedeian, A. G. (1995). "Development and Construct Validation of a Career Entrenchment Measure." *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68(4), 301-320.

136. Chughatai, A. & Zafar, S. (2006). "Antecedents and Consequences of Organizational Commitment among Pakistani University Teachers". Applied H.R.M Research, 11 (1), pp. 39-64.

137. Cicek, I., Karaboga, T., & Sehitoglu, Y. (2016). A new antecedent of career commitment: work to family positive enhancement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *229*, 417-426..

138. Coetzee, M. (2005). Employee Commitment, Pretoria: University of Pretoria etd.

139. Cohen, A. (1993). Work commitment in relation to withdrawal intentionsand union effectiveness. *Journal of Business Research, 26,* 75–90.

140. Cohen, A. (2000). The relationship between commitment forms and work outcomes: A comparison of three models. Human Relations, 53, 387-417

141. Cohen, A. (2003). *Multiple commitments in the workplace: An integrative approach.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

142. Cohen, A. (2007). Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. Human Resource Management Review, 17 (3), 336-354.

143. Colarelli, S. M., & Bishop, R. C. (1990). Career commitment: Functions, correlates, and management. *Group & Organization Studies*, *15*(2), 158-176.

144. Cooper-Hakim, A., & Viswesvaran, C. (2005). The construct of work commitment: Testing an integrative framework. *Psychological bulletin*, *131*(2), 241.

145. Cudeck, R., & MacCallum, R. C. (Eds.). (2007). *Factor analysis at 100: Historical developments and future directions*. Routledge.

146. Davis, K &John, W. N. (1989).Human Behavior at- work:

147. Delima, V. T. (2015). Professional identity, professional commitment and teachers' performance. *International Journal of Novel Research in Education and Learning*, *2*(4), 1-12.

148. Domino, G., & Domino, M. L. (2006). *Psychological testing: An introduction*. Cambridge University Press.

149. Fleming, J.H., C. Coffman & J.K. Harter. (2005). Manage your human Sigma. Harvard Business Review, 83 (7), 106-115.

150. Fransson, G., & Frelin, A. (2016). Highly committed teachers: What makes them tick? A study of sustained commitment. *Teachers and teaching: Theory and practice.* 22(8), 896-912. http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2016.1201469

151. Gruber, T., Reppel, A. & Voss, R.(2010). Understanding the characteristics of effective professors: the student's perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 20, 2, pp. 175 - 190.

152. Hanif, A., & Saba, K. (2000). A study of effectiveness of trained and untrained teachers at elementary level. Lahore: Unpublished master thesis, University of the Punjab.

153. İshak,Kozikoğlu. (2016).Analyzing the relayionship between teacher's self efficacy perceptions and their professional commitment levelsi. Van,Turkey Yıl University.https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/244

154. Jauch, L., Glueck, W., & Osborn, R. (1978). Organizational Loyalty, Professional Commitment, and Academic Research Productivity. *The Academy of Management Journal*, *21*(1), 84-92. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/255664

155. Jones, M. L., Zanko, M., & Kriflik, G. (2006). On the antecedents of career commitment.https://www.researchgate.net/publication/236002422.

156. Kachigan, S. (1991). Multivariate Statistical analysis, a, conceptual introduction, New York, Radius press.

157. Kadyschuk, R. (1997). *Teacher commitment: A study of the organizational commitment, professional commitment, and union commitment of teachers in public schools in Saskatchewan* (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan).

158. Kaiser, H. F., & Cerny, B. A. (1979). Factor analysis of the image correlation matrix. *Educationnel and psychological measurement*, *39*(4), 711-714.

159. Kanungo, R. N. (1982). Measurement of job and work involvement. *Journal of applied psychology*, *67*(3), 341.

160. Kaur, M. (2010). Job satisfaction: a challenging area of research in education. https://www.jstor.org/journal/joccubeha

161. Kiesler,C , (1991): The Psychology of Commitment Experiments LinkingBehavior to believe، Academic Press, New York, Vol 106.

162. Lodahl, T. M., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of applied psychology*, *49*(1), 24.

163. Louis, K. S. (1998). Effects of Teacher Quality of Work Life in Secondary Schools on Commitment and Sense of Efficacy∗. *School Effectiveness and School Improvement, 9*(1), 1-27.

164. Madhu, G., Manju, G.(2013). A Study of the Correlates of Organizational Commitment Among Secondary School Teachers, Issues and Ideas in Education. Chitkara University Vol. 1, No. 1pp. 59–71

165. Mart, C. T. (2013). A passionate teacher: Teacher commitment and dedication to student learning. *International Journal of Academic*

166. Mathieu, J. E., & Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108, 171–194.

167. Meyer J.P. &Herscovitch, L. (2001), Commitment in the workplace. Toward a general model, Human Resource Management Review vol.11, PP:299–326.

168. Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1987). "A Longitudinal Analysis of the Early Development and Consequences of Organizational Commitment." *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 19(2), 199.

169. Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). "A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment." *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.

170. Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). "Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization." *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538.

171. Meyer, J.P., Morin, A.J.S., Stanley, L.J., & Maltin, E.R. (2019). Teachers' dual commitment to the organization and occupation: A person-centered investigation. Teaching and Teacher Education, 77, 100-111.

172. Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: Thecase of work commitment. *Academy of Management Review, 8,* 486–500.

173. Morrow, P. C. (1993). *The theory and measurement of work commitment.* Greenwich, CT: JAI Press.

174. Morrow, P. C., & Goetz, J. F., Jr. (1988). Professionalism as a form of work commitment. *Journal of Vocational Behavior, 32,* 92–111.

175. Morrow, P. C., Eastman, K., & McElroy, J. C. (1991). Concept redundancy and rater naivety in organizational research. *Journal of Applied Social Psychology, 21,* 219–232.

176. Mueller, C.W., Wallace, J.E. & Price, J.L. (1992). Employee Commitment: Resolving Some Issues. *Work and Occupations* 19(3): 211-236.

177. Mustapha, B., & Bolaji, B. Y. (2015). Validating commitment scale among Nigerian lecturers: a rasch model approuch. *Proceeding of the 3rd Global Summit on Education GSE*, 57-69.

178. Mutasim Ab. R, and, Mohd. H, H,(2002), Commitment to organization versus commitment to profession: conflict or compatibility*?*, *Journal Pengurusan*, 21,77-*94.*

179. Nelson, D. L., Quick J. C., (2003). Organizational Behavior: The Essentials.New York: West Publishing Company

180. Nimisha, B,& Anoop, B ,(2016),Professional commitment of Thatcher educators in relation to work motivation, International Journal of Research, University, Phagwara, Punjab, India, vol4 Issue (1)P45-52

181. O'Reilly,I.C. & Chatman,J.(1986).Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behaviour, *Journal of Applied Psychology*, vol 71, N°71,

182. ÖZGENEL, M. (2019). An Antecedent of Teacher Performance: Occupational Commitment. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, *4*(7), 100-126.

183. Porter, L.W., Steers, R.M., Mowday, R.T. &Boulian, P. (1974)Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians, *Journal ofApplied Psychology*, vol.59, P:604.

184. Rahman, N. M. A., & Hanafiah, M. H. (2002). Commitment to organization versus commitment to profession: Conflict or compatibility. *Jurnal Pengurusan*, *21*, 77-94.

185. Razak, N. A., Darmawan, I. G. N., & Keeves, J. P. (2009). Teacher commitment *International Handbook of Research on Teachers and Teaching* (pp. 343-360): Springer.

186. Robert J, Walker. (2008)." Twelve Characteristics of an Effective Teacher: A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-service and Pre-service Teachers' Opinions ", Alabama State University, Educational Horizons, Fall 2338. from

187. Robert, M., Ming Ming,CH. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress, Journal of Educational Psychology, American Psychological Association, Vol. 102, No. 3, 741–756

188. Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78

189. Sawhney,N ,(2015), Professional Commitment Among Secondary School Teachers in Relation to Location of Their School, GJRA - *GLOBAL JOURNAL FOR RESEARCH ANALYSIS*, , vol 04, N.08.

190. Schaufeli, W.B, Bakker,A. B (2003). UWES – Utrecht Work Engagement Scale: Test Manual. Utrecht University, Department of Psychology. (http:/www.schaufeli.com).

191. Schumaker, R.E. & Lomax, R. G, (2012), A beginner's guide to structural equation modeling, third edition, Mahwah, New Jersey: Larence Erlbaum Associates publisher

192. Serin, H. (2017). The Role of Passion in Learning and Teaching. International *Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(1), 60-64.

193. Shahram Y., &MasoomehImanipour. (2016). Conceptual Analysis of Professional Ethics in Teaching, *Indian Journal of Science and Technology*, Vol 9(13),

194. Shamina, H. (2014). Impact of job satisfaction on professional commitment in higher education. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, *2*(2), 1-11.

195. Shann, M.(1998).Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools.*The Journal of Educational Research*,91(4), 67-74.

196. Shashi, S. (2014). Teaching Competency, Professional Commitment and Job Satisfaction-A Study of Primary School Teachers. *IOSR Journal of Research & Method in Education*. 4(3), 44-64. Retrieved from www.iosrjournals.org

197. Somers, M. J. and D. Birnbaum (1998). "Work-Related Commitment and Job Performance: It's Also the Nature of the Performance That Counts.*" Journal of Organisationnel Behavior* 19: 621-634

198. Taglaw, S. (2006). Organizational Commitment in A virtual Work Environment. Doctoral Dissertation, Faculty of Business, University of Technology: Sydney the utrecht work engagement scale for nigerian sample, *international journal of multidisciplinary academic research*, vol 1,No 3.

199. Tansakul, J., Kamata, A., Patarapichayatham, C., & Kanjanawasee, S. (2015). An Evaluation of Items and Dimensional Structure of a Scale to Measure Teachers' Professional Commitment in Thailand. *Asian Social Science*, *11*(16), 15

200. Thien, L. M., & Abd Razak, N. (2014). Teacher commitment: a comparative study of Malaysian ethnic groups in three types of primary schools. *Social Psychology of Education*, *17*(2), 307-326.

201. Thien, L. M., Razak, N. A., &Ramayah, T. (2014). Validating teacher commitment scale using a Malaysian sample. *Sage open*, *4*(2), 2158244014536744.

202. Thompson, B. (2004). Exploratory and confirmatory factor analysis,Understanding concepts and Applications, Washington DC American psychological association

203. Utkan, Ç., & Kirdok, O. (2017). Four-dimensional professional commitment scale adaptation study. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *4*(2), 230-244.

204. Van Dyne, L., Graham, J., & Dienesch, R. (1994). Organizational Citizenship Behavior: Construct Redefinition, Measurement, and Validation. *The Academy of Management*

Journal, *37*(4), 765-802. Retrieved July 26, 2020, from www.jstor.org/stable/256600http://www.jstor.org/stable/256600

205. Vandaberg, R. J., & Scarpello, V. (2004). A longitudinal assessment of the déterminant relationship between employee commitments to the occupation and the organisation. *Journal of Organisationnel Behaviour, 15*(6), 535-547.

206. Wallace, J. (1995). Organizational and Professional Commitment in Professional and Nonprofessional Organizations. *Administrative Science Quarterly, 40*(2), 228-255. doi:10.2307/2393637

207. Ware, H, &Kitsantas, A.(2007).Teachers and collective efficacy beliefs as professional commitment. *Journal of Educational Research*, 100 (5), 303- 310.

208. William, Brett, Brown, Ted &Onsman, Andrys. (2010).Exploratory factor analysis: A five steps guide for nonices, *Australian Journal of paramidicen* , volume 8 , Issue 3 , Article 1 ,pp.1-13.

209. Yang, G., Badri, M., Al Rashedi, A., & Almazroui, K. (2019). Predicting teacher commitment as a multi-foci construct in a multi-cultural context: the effects of individual, school, and district level factors. *Teachers and Teaching*, *25*(3), 301-319

210. Yildiz, Y., &Celik, B. (2017). Commitment to the Teaching Profession. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(2), 93 97.http://10.23918/ijsses.v4i2sip93.

211. Yunus Yildiz1 &BunyaminCelik. (2017). Commitment to the Teaching Profession. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. 4(2), 93-97.

212. Zannd, H., and Rouel, V. (2003) organizational commitment in innovative companies conference of association International of management strategy.Carthage, Juin 2003.

https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104631

https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/CDI-06-2015-0090

الملاحق

الملحق رقم(01) مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته الأولية المقدم لتحكيم

جامعة الجزائر02-أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أستاذي الكريم/ أستاذتي الكريمة:.....

الجامعة:.....

الدرجة العلمية:.....

التخصص.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة، بإجراء بحث، حول الالتزام المهني عند الأستاذ الجامعي، وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في القياس والتقويم التربوي، لذا تعمل الباحثة على تطوير وبناء مقياس، لقياس الالتزام المهني لأستاذ الجامعي.

نرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات المقياس فيما إذا كان صالحًا أو غير صالح، ومدى وضوح كل فقرة، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف البحث الحالي. علما انه تم الاعتماد على مقياس "ليكرت الخماسي" لقياس استجابات الأساتذة للفقرات وهي: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة

الطالبة: مشتي لروية

إشراف الأستاذة/ د خطار زهية

مع خالص الشكر والتقدير

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة
1.	**مهنتي كأستاذ جامعي هامة بالنسبة لي**
2.	**أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.**
3.	**أقدم المساعدة للطلبة الذين لست مشرفا عليهم.**
4.	**ألتزم بمواقيت عملي**
5.	**أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.**
6.	**ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي**
7.	**أكرس وقتا أضافيا لمساعدة الطلبة.**
8.	**مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.**

9.	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.
10.	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.
11.	امتلك روابط قوية اتجاه مهنتي ومن الصعب كسرها.
12.	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.
13.	أنجز عملي بدقة كبيرة جدا.
14.	أخصص لعملي معظم وقتي.
15.	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.
16.	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.
17.	أتعامل مع طلبتي باحترام.
18.	أتجاوز مضايقات الطلبة.
19.	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.
20.	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الاشراف.
21.	استغل كل الوقت الرسمي للوحدة في التدريس.
22.	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.
23.	صارم في تعاملي مع الطلبة.
24.	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.
25.	أحرص على عدم هدر الوقت.
26.	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.
27.	أفتخر بمنصب أستاذ جامعي.
28.	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.
29.	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية
30.	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.
31.	أحاول إيجاد حلول وتسرية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.
32.	أشارك في الملتقيات والأيام الدراسية داخل والتكوين.
33.	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.
34.	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.
35.	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.
36.	ليس لي مهنة مناسبة أكثر من مهنة الأستاذ الجامعي.
37.	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.
38.	مهنة الأستاذ الجامعي جعلتني أكثر التزما بعملي.
39.	أنا ملهم بمهنتي كأستاذ جامعي.
40.	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.
41.	مهنتي تقتضي مزيد من الجهد الفكري.
42.	أنا مرن في تعاملي مع زملائي.
43.	مهنتي تلهمني لبذل أفضل الطرق لأداء عملي.

44.	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في اداء مهامي التدريسية.
45.	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.
46.	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.
47.	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.
48.	اشعر بالملل خارج أوقات العمل.
49.	التزم بتعويض حصص الطلبة في حالة الغياب.
50.	لا اعتقد أنني سأغير مهنتي مهما كانت الظروف.
51.	انا حريص على ارجع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.
52.	بالرغم من وجود عدة عروض عمل فلن أتخلى عن مهنة التدريس.
53.	ألتزم بالأخلاقيات المهنية
54.	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.
55.	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.
56.	الالتزام لنظام الامتحانات من حراسة وتصحيح الأوراق وإرجاع النقاط للإدارة في الوقت المحدد.
57.	ليس من السهل بالنسبة لي، التفكير في ترك عملي.
58.	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف وتصحيحها.
59.	أنا منغمس كليا في مهنتي
60.	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.
61.	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.
62.	التزم بتقديم عرض نموذجي للتصحيح في الامتحانات.

رقم العبارة	مقبولة	تحذف	تعدل	الاقتراحات
.1				
.2				
.3				
.4				
.5				
.6				
.7				
.8				
.9				
.10				
.11				
.12				

				.13
				.14
				.15
				.16
				.17
				.18
				.19
				.20
				.21
				.22
				.23
				.24
				.25
				.26
				.27
				.28
				.29
				.30
				.31
				.32
				.33
				.34
				.35
				.36
				.37
				.38
				.39
				.40
				.41
				.42

				.43
				.44
				.45
				.46
				.47
				.48
				.49
				.50
				.51
				.52
				.53
				.54
				.55
				.56
				.57
				.58
				.59
				.60
				.61
				.62

إذا كانت لديكم إضافاتٍ أُخرى تقترحونها:

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم(02) قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة
01	بوشدوب شهرزاد	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجزائر02
02	بن نابي نصيرة	أستاذ تعليم عالي	جامعة الجزائر02
03	حمداش نوال	أستاذ تعليم عالي	جامعة قسنطينة02
04	العايب رابح	أستاذ تعليم عالي	جامعة قسنطينة02
05	جازولي نادية	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الجزائر02
06	زعرور لبنى	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الجزائر02
07	بوزيد شهرة أنور السادات	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الجزائر02
08	جرود نسيمة	أستاذ محاضر"أ"	جامعة البليدة02
09	عايش صباح	أستاذ محاضر"ب"	جامعة الشلف
10	ناصر عبد الحفيظ عبد الحافظ (ناصر العريقي)	أستاذ محاضر"ب"	جامعة لينكولن الماليزية

الملحق رقم(03) مقياس الالتزام المهني في صورته النهائية بعد صدق المحتوى.

أبعاد المقياس	رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة
الالتزام بالتدريس	.1	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس
	.2	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في أداء مهامي التدريسية.
	.3	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.
	.4	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.
	.5	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.
	.6	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.
	.7	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.
	.8	احرص على تقديم ملخصات للمواضيع المدرسة في الوحدة، حتى التي تعرض من طرف الطلبة
	.9	بالرغم من وجود عدة عروض عمل فلن أتخلى عن مهنة التدريس.
الالتزام بالطلبة	.10	أقدم المساعدة للطلبة الذين لست مشرفا عليهم.
	.11	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.
	.12	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.
	.13	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.
	.14	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.
	.15	أتجاوز مضايقات الطلبة.
	.16	صارم في تعاملي مع الطلبة.
	.17	انا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.

	18.	أتعامل مع طلبتي باحترام.
	19.	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.
الالتزام بالمهنة	20.	تشدني روابط قوية لمهنتي
	21.	أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.
	22.	ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي
	23.	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.
	24.	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.
	25.	أنا جد مواظب على تصحيح الأوراق في وقتها إعطاء التصحيح النموذجي للطلبة
	26.	ألتزم بالفترة المحدد من طرف الإدارة لإرجاع النقاط.
	27.	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.
	28.	أنجز عملي بدقة كبيرة جدا.
	29.	أخصص لعملي معظم وقتي.
	30.	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.
	31.	مهنة الأستاذ الجامعي جعلتني أكثر التزما بعملي.
	32.	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.
	33.	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.
	34.	ألتزم بالأخلاقيات المهنية
الالتزام بالجامعة	35.	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.
	36.	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.
	37.	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.
	38.	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.
	39.	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.
	40.	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.

	41.	ألتزم بمواقيت عملي
	42.	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.
	43.	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.
	44.	أنا مرن في تعاملي مع زملائي.
	45.	مهنتي تلهمني لبذل أفضل الطرق لأداء عملي.
	46.	اشعر بالملل خارج أوقات العمل.
الالتزام بالتطوير المهني والبحث العلمي	47.	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.
	48.	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.
	49.	أحاول إيجاد حلول وتسرية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.
	50.	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.
	51.	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.
	52.	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.
	53.	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية
	54.	مهنتي تقتضي مزيد من الجهد الفكري.

الملحق رقم(04) مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته المطبقة على عينة البحث

جامعة الجزائر02-أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أستاذي الكريم /أستاذتي الكريمة

في إطار تحضير أطروحة دكتوراه في تخصص القياس والتقويم التربوي، يسرني أن أضع بين أيديكم هذا المقياس الخاص بموضوع الالتزام المهني عند أساتذة التعليم العالي بالجزائر.

نرجو منك(ي) التمعن في قراءته والتفضل بالإجابة على جميع العبارات المذكورة حسب ما تراه يناسب وضعيتك (ي) علما أنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حالتك بكل موضوعية

شاكرين ومقدرين لك (ي) حسن تعاونك(ي) في إنجاح هذا البحث وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام.

البيانات العامة:

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثي** ☐

الجامعة:.....

الكلية.....

الدرجة العلمية:.....

الخبرة: **أقل من 05 سنوات** ☐ **من05سنوات الى 10 سنوات** ☐ **أكثر من10سنوات** ☐

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1.	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس					
2.	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في أداء مهامي التدريسية.					
3.	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.					
4.	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.					
5.	تفرض علي مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني					

	في عملي.					
6.	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.					
7.	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.					
8.	احرص على تقديم ملخصات للمواضيع المدرسة في الوحدة ، حتى التي تعرض من طرف الطلبة					
9.	بالرغم من وجود عدة عروض عمل فلن أتخلى عن مهنة التدريس.					
10	أقدم المساعدة للطلبة الذين لست مشرفا عليهم.					
11	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.					
12	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.					
13	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.					
14	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.					
15	أتجاوز مضايقات الطلبة.					
16	صارم في تعاملي مع الطلبة.					
17	انا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.					
18	أتعامل مع طلبتي باحترام.					
19	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.					
20	تشدني روابط قوية لمهنتي					
21	أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.					
22	ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي					
23	مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.					
24	أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.					
25	أنا جد مواظب على تصحيح الأوراق في وقتها إعطاء التصحيح النموذجي للطلبة					
26	ألتزم بالفترة المحدد من طرف الإدارة لإرجاع النقاط.					
27	يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.					
28	أنجز عملي بدقة كبيرة جدا.					
29	أخصص لعملي معظم وقتي.					
30	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.					
31	مهنة الأستاذ الجامعي جعلتني أكثر التزما بعملي.					
32	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير					

	على ما يرام.					
33	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.					
34	ألتزم بالأخلاقيات المهنية					
35	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.					
36	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.					
37	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.					
38	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.					
39	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.					
40	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.					
41	ألتزم بمواقيت عملي					
42	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.					
43	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.					
44	أنا مرن في تعاملي مع زملائي.					
45	مهنتي تلهمني لبذل أفضل الطرق لأداء عملي.					
46	اشعر بالملل خارج أوقات العمل.					
47	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.					
48	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.					
49	أحاول إيجاد حلول وتسوية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.					
50	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.					
51	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.					
52	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.					
53	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية					
54	مهنتي تقتضي مزيد من الجهد الفكري.					

الملحق رقم(05)مقياس الالتزام المهني للأستاذ الجامعي في صورته النهائية

جامعة الجزائر02-أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أستاذي الكريم /أستاذتي الكريمة

نرجو منك(ي) التمعن في قراءته والتفضل بالإجابة على جميع العبارات المذكورة حسب ما تراه يناسب وضعيتك (ي) علما أنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حالتك بكل موضوعية

شاكرين ومقدرين لك (ي) حسن تعاونك(ي) في إنجاح هذا البحث وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام.

البيانات العامة:

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثي** ☐

الجامعة:.....

الكلية.....

الدرجة العلمية:.....

رقم الفقرة	عبارات الالتزام المهني للأستاذ الجامعي	الابعاد
.1	**تشدني روابط قوية لمهنتي**	**الالتزام بالمهنة**
.2	**أجد مبادئي تتطابق مع قيم مهنتي.**	
.3	**ألتزم بمعايير مهنة الأستاذ الجامعي**	
.4	**مهنتي كأستاذ جامعي تستحق مني المزيد من الإخلاص.**	
.5	**أشعر بحيوية أثناء أداء مهنتي.**	
.6	**يشغلني التفكير في عملي حتى بعد الدوام.**	
.7	**أخصص لعملي معظم وقتي.**	

.8	أحرص على انجاز عملي بإتقان وتميز.	
.9	مثابر دائما في مهنتي حتى لو كانت الأمور لا تسير على ما يرام.	
.10	أشعر أن مهنتي جزء من حياتي.	
.11	ألتزم بالأخلاقيات المهنية	
.12	أشارك في الأنشطة المتعلقة بمهنتي في الجامعة.	الالتزام بالجامعة
.13	أقدم انطباعا ايجابيا للأصدقاء عن مهنتي.	
.14	أحرص على تطوير سمعة الجامعة التي أعمل بها.	
.15	أتحمل مسؤولية أفعالي الشخصية في مهنتي.	
.16	أواصل مهنة التدريس بالجامعة حتى وان منحت لي ترقية وخيارات أخرى.	
.17	أنا جد متعاون لتحقيق أهداف الجامعة.	
.18	ألتزم بمواقيت عملي	
.19	أغلبية أهدافي الشخصية مرتبطة بعملي.	
.20	أشعر بسعادة عندما أعمل بجدية.	
.21	أسعى دائما لنشر البحوث والاهتمام بها.	الالتزام بالتطور المهني والبحث العلمي
.22	أحرص على الإلمام بمواد تخصصي.	
.23	أحاول إيجاد حلول وتسرية الوضعية لكل المشكلات التي تصادفني في عملي.	
.24	أخصص وقتي لانجاز البحوث العلمية ونشرها.	
.25	أطور أدائي من خلال نشر البحوث وإصدار الكتب.	
.26	أعطى وقت لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي.	
.27	اهتم كثيرا بمستجدات البحوث العلمية	
.28	أنا جد حريص على احترام المواعيد المبرمجة في الإشراف.	الالتزام بالطلبة
.29	أدعم وأشجع طلبتي على العمل بجد.	
.30	أخصص وقتا إضافيا لمساعدة الطلبة.	
.31	اشرف على أعمال طلبتي حتى خارج أوقات العمل.	
.32	أنا حريص على إرجاع أعمال الطلبة في أقصر مدة ممكنة.	
.33	أتعامل مع طلبتي باحترام.	

34.	ألتزم بالاطلاع على أعمال الطلبة الذين أشرف عليهم وتصحيحها.	
35.	أحرص على عدم هدر الوقت الخاص بالتدريس	الالتزام بالتدريس
36.	أشعر بتأنيب الضمير عند التقصير في أداء مهامي التدريسية.	
37.	اطمح للاستمرار في التدريس حتى بعد التقاعد.	
38.	احرص على احترام مواعيد المحاضرات.	
39.	تفرض عليا مهامي البيداغوجية الإخلاص والتفاني في عملي.	
40.	أحاول التخطيط لعملي اليومي بمفردي.	
41.	التزم بتعويض حصص التدريس في حالة الغياب.	

الملحق رقم (06)مخرجات التحليل العاملي الاستكشافي spss22

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,924
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	20633,274
	df	903
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	12,319	28,649	28,649	12,319	28,649	28,649	7,564	17,590	17,590
2	4,840	11,257	39,906	4,840	11,257	39,906	5,560	12,931	30,520
3	4,117	9,573	49,480	4,117	9,573	49,480	5,174	12,032	42,553
4	3,226	7,502	56,981	3,226	7,502	56,981	4,231	9,839	52,392
5	2,098	4,878	61,860	2,098	4,878	61,860	4,071	9,468	61,860
6	1,252	2,911	64,771						
7	1,046	2,434	67,204						
8	,967	2,248	69,452						
9	,789	1,835	71,287						
10	,747	1,737	73,024						
11	,673	1,566	74,590						
12	,662	1,539	76,128						
13	,594	1,382	77,511						
14	,582	1,354	78,865						
15	,558	1,299	80,164						
16	,512	1,191	81,355						
17	,501	1,165	82,520						
18	,480	1,116	83,636						
19	,456	1,060	84,697						
20	,444	1,033	85,729						
21	,422	,983	86,712						
22	,414	,963	87,675						
23	,406	,943	88,618						
24	,377	,877	89,495						
25	,349	,811	90,306						
26	,345	,803	91,109						
27	,328	,763	91,873						
28	,324	,753	92,626						

29	,303	,704	93,330						
30	,296	,688	94,017						
31	,274	,638	94,656						
32	,256	,596	95,252						
33	,241	,560	95,812						
34	,235	,546	96,358						
35	,229	,533	96,891						
36	,204	,474	97,365						
37	,190	,442	97,807						
38	,186	,431	98,239						
39	,167	,388	98,627						
40	,165	,384	99,011						
41	,148	,343	99,355						
42	,144	,335	99,690						
43	,133	,310	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrixa

	Component				
	1	2	3	4	5
VAR00031	,761				
VAR00035	,756				
VAR00024	,730			,432	
VAR00032	,725				
VAR00020	,725			,336	
VAR00029	,724			,340	
VAR00021	,719			,392	
VAR00038	,694			-,447	
VAR00043	,693			-,461	
VAR00034	,674				-,303
VAR00045	,666				
VAR00022	,655			,333	
VAR00018	,652				,507
VAR00041	,650			-,460	
VAR00039	,645			-,504	
VAR00023	,631			,362	
VAR00011	,610				
VAR00012	,610				,405
VAR00037	,599			-,449	
VAR00017	,590				,422
VAR00027	,584				
VAR00030	,567			,305	
VAR00033	,558				
VAR00042	,539			-,389	

VAR00040	,523			-,453	
VAR00013	,415				,314
VAR00050	,302	,805			
VAR00051		,788			
VAR00052		,779			
VAR00054	,362	,773			
VAR00049	,337	,763			
VAR00053	,333	,727			
VAR00048	,380	,704			
VAR00005			,746		
VAR00003			,737		
VAR00004			,684		
VAR00006			,662		
VAR00007		-,386	,647		
VAR00001			,609		
VAR00002			,605		
VAR00036	,471			-,489	
VAR00019	,462		-,315		,536
VAR00014	,467				,471

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 5 components extracted.

Rotated Component Matrixa

	Component				
	1	2	3	4	5
VAR00024	,847				
VAR00021	,794				
VAR00029	,790				
VAR00032	,758				
VAR00031	,753				
VAR00020	,745			,359	
VAR00023	,693				
VAR00027	,671				
VAR00030	,662				
VAR00022	,660			,301	
VAR00034	,653	,358			
VAR00033	,635				
VAR00035	,632	,428			
VAR00039		,830			
VAR00043		,817			
VAR00041		,799			
VAR00040		,746			
VAR00042		,721			
VAR00038		,693		,327	
VAR00037		,674			
VAR00036		,658			

VAR00045	,368	,476		,343	,310
VAR00054			,852		
VAR00050			,849		
VAR00051			,840		
VAR00049			,834		
VAR00053			,826		
VAR00052			,821		
VAR00048			,806		
VAR00018				,803	
VAR00019				,773	
VAR00012				,713	
VAR00017				,690	
VAR00014				,683	
VAR00011		,355		,531	,301
VAR00013				,514	
VAR00005					,791
VAR00003					,775
VAR00004					,706
VAR00006					,705
VAR00007					,693
VAR00001					,652
VAR00002					,634

الملحق رقم (07)مخرجات لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي AMOS23

مؤشرات المطابقة لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي قبل التعديل

Notes for Model (Default model)

Computation of degrees of freedom (Default model)

Number of distinct sample moments:	946
Number of distinct parameters to be estimated:	96
Degrees of freedom (946 - 96):	850

Result (Default model)

Minimum was achieved
Chi-square = 2210,142
Degrees of freedom = 850
Probability level = ,000

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	96	2210,142	850	,000	2,600
Saturated model	946	,000	0		
Independence model	43	12338,752	903	,000	13,664

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,124	,768	,741	,690
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,374	,310	,278	,296

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,689	,670	,740	,723	,739
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,941	,649	,695
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	2986,733	2798,230	3182,666
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	11435,752	11080,308	11797,637

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	5,601	4,360	4,085	4,646
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	18,013	16,695	16,176	17,223

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,072	,069	,074	,000
Independence model	,136	,134	,138	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	4028,733	4041,912	4463,697	4559,697

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Saturated model	1892,000	2021,872	6178,210	7124,210
Independence model	12424,752	12430,655	12619,580	12662,580

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	5,881	5,606	6,167	5,901
Saturated model	2,762	2,762	2,762	2,952
Independence model	18,138	17,619	18,667	18,147

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	165	170
Independence model	55	56

Default model

Standardized RMR = ,0743

مؤشرات المطابقة لنموذج الالتزام المهني للأستاذ الجامعي بعد التعديل

Notes for Model (Default model)

Computation of degrees of freedom (Default model)

Number of distinct sample moments:	741
Number of distinct parameters to be estimated:	114
Degrees of freedom (741 - 114):	627

Result (Default model)

Minimum was achieved
Chi-square = 1802,300
Degrees of freedom = 627
Probability level = ,000

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	114	1802,300	746	,000	2,872
Saturated model	741	,000	0		
Independence model	41	11670,631	820	,000	14,232

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,039	,934	,923	,801
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,110	,670	,652	,635

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,776	,752	,917	,906	,915
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,903	,701	,827
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	291,510	214,296	376,717
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	3439,123	3240,195	3645,425

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1,353	,426	,313	,550
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	6,047	5,021	4,730	5,322

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,026	,022	,029	1,000
Independence model	,085	,082	,087	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1138,510	1151,309	1618,783	1724,783
Saturated model	1482,000	1571,471	4839,380	5580,380
Independence model	4218,123	4222,711	4390,296	4428,296

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,662	1,549	1,786	1,681
Saturated model	2,164	2,164	2,164	2,294
Independence model	6,158	5,867	6,459	6,165

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	514	533
Independence model	127	132

Default model

Standardized RMR = ,0350

الارتباطات بين الأبعاد للدرجات المعيارية

Correlations: (Group number 1 - Default model)

			Estimate
F1	<-->	F2	.294
F1	<-->	F3	.313
F1	<-->	F4	.324
F1	<-->	F5	.273
F2	<-->	F3	.174
F2	<-->	F4	.190
F2	<-->	F5	.362
F3	<-->	F4	.204
F3	<-->	F5	.213
F4	<-->	F5	.392

الارتباطات بين الأبعاد والفقرات للدرجات المعيارية :

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

			Estimate
v32	<---	F1	.334
v31	<---	F1	.564
v30	<---	F1	.449
v29	<---	F1	.694
v27	<---	F1	.597
v24	<---	F1	.831
v23	<---	F1	.480
v22	<---	F1	.566
v21	<---	F1	.807

			Estimate
v20	<---	F1	.677
v43	<---	F2	.620
v42	<---	F2	.533
v41	<---	F2	.812
v40	<---	F2	.657
v39	<---	F2	.802
v38	<---	F2	.603
v37	<---	F2	.433
v36	<---	F2	.362
v35	<---	F2	.502
v54	<---	F3	.425
v53	<---	F3	.613
v52	<---	F3	.636
v51	<---	F3	.668
v50	<---	F3	.537
v49	<---	F3	.517
v48	<---	F3	.633
v19	<---	F4	.501
v18	<---	F4	.611
v17	<---	F4	.600
v14	<---	F4	.644
v13	<---	F4	.575
v12	<---	F4	.733
v11	<---	F4	.668
v6	<---	F5	.567
v5	<---	F5	.556
v4	<---	F5	.601
v3	<---	F5	.402
v2	<---	F5	.421
v1	<---	F5	.360
v7	<---	F5	.638
v34	<---	F1	.408

```
matrix.
compute alpha=1-({39.39,39.44,62.33,45.44, 89.33, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0, 0,
0}*(1- {0.84;0.87;0.88;0.89; 0.903; 0; 0; 0; 0; 0; 0; 0; 0; 0}))/(565.23).
print alpha
/title  = "COEFFICIENT ALPHA by Dr. Mohamed Habashy Hussein"
/format="f5.3".
end matrix.
```

Matrix

```
Run MATRIX procedure:

COEFFICIENT ALPHA by Dr. Mohamed Habashy Hussein
  ,942

------ END MATRIX -----
```