



التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية

إعداد

د/ رانيا محمد علي عطية

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة الزقازيق

التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية

إعداد

د / رانيا محمد علي عطية

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة الزقازيق

ملخص

يهدف البحث إلى دراسة إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين، بالإضافة إلى التعرف على مستوى التفاؤل الأكاديمي لديهم، وكذلك الكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات في التفاؤل الأكاديمي، والكشف عن الفروق بين معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في التفاؤل الأكاديمي، وأيضاً التعرف على العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي وكل من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية. وتكونت العينة من (٢٨٨) معلماً ومعلمة من معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، وطبق عليهم مقياس التفاؤل الأكاديمي للمعلم ومقياس المناخ المدرسي ومقياس سلوك المواطنة التنظيمية (إعداد الباحثة)، وباستخدام المتوسط الحسابي واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد تم التوصل إلى أن مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين كان متوسطاً، كذلك توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التفاؤل الأكاديمي ترجع إلى النوع أو المرحلة التعليمية، في حين توصل البحث إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائية بين التفاؤل الأكاديمي وكل من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية، كما يمكن التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية.

الكلمات المفتاحية: التفاؤل الأكاديمي للمعلم – المناخ المدرسي – سلوك المواطنة التنظيمية

مقدمة:

يعد المعلم أحد أهم محاور العملية التعليمية والركيزة الأهم في نجاحها، فهو يؤثر في طلابه بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته التي ينقلها الطلاب عنه، كما يعد هو المسئول الأول عن توصيل المعلومات والخبرات التربوية للطلاب وتوجيههم وإرشادهم، فهو يقع على عاتقه عبء إعداد القوى البشرية الخالقة للبناء، ولكي يتمكن المعلم من القيام بجميع أدواره بطريقة سليمة فإنه من الضروري التركيز على العوامل التي تحقق له التفاؤل الأكاديمي.

ويعد التفاؤل الأكاديمي من المفاهيم التي اجتذبت اهتمام الباحثين التربويين المهتمين بتحسين تعلم الطلاب وإنجازهم، فتحسين تعلم الطلاب وإنجازهم وبناء بيئة تعليمية فعالة في المدارس يعتمد إلى حد كبير على معتقدات المعلمين عن التحصيل الدراسي للطلاب ومدى تركيزهم على المهام الأكاديمية، والتفاؤل الأكاديمي هو أحد المفاهيم التي تعكس معتقدات المعلمين وجهودهم المبذولة لتحسين تحصيل الطلاب (Kilinc, 2013, 621).

والتفاؤل الأكاديمي هو سمة تنظيمية ناشئة للمدارس من علم النفس الإيجابي، فالتفاؤل يقترح احتمالات للتعلم وله انعكاساته على كيفية تغيير مكان العمل المدرسي المتشائم إلى مكان حيث يمكن أن يتعلم المعلمون أن يكونوا متفائلين (Marie, Dollarhide, Curry, Adams,) (Forsyth, Ware & Miskell, 2013, 2). فالتفاؤل يبعث في النفس الأمل ويحفز على الإيجابية والعمل.

ويعرف التفاؤل الأكاديمي بأنه اعتقاد المعلم الإيجابي في قدرته على إحداث فرق في الأداء الأكاديمي للطلاب من خلال دعمهم أكاديميا وأيضاً ثقته في تعاون الطلاب وأولياء الأمور معه في العملية التعليمية، بالإضافة إلى اعتقاده وإيمانه بقدرته على التغلب على الصعوبات ومقاومة الفشل وذلك من خلال المثابرة والمرونة (Kurz, Woolfolk- Hoy &) (Hoy, 2007, 3-4).

ويعد التفاؤل الأكاديمي هيكل يمثل ثقافة ومعتقدات متفائلة مشتركة من المعلمين بأن أهم عامل في المدرسة هو التحصيل الدراسي، وأن كل معلم في المدرسة لديه القدرة على مساعدة الطلاب لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، كما أن الطلاب وأولياء الأمور يمكن الوثوق بهم للتعاون معهم في تحقيق هذا المسعى (McGuigan & Hoy, 2006, 204).

فالتفاؤل الأكاديمي هو بناء نفسى يحدد خصائص مدرسية مجتمعة ذات صلة قوية بالتحصيل الدراسي، وهذه الخصائص مترابطة لدعم بعضها البعض وتؤدي إلى مناخ مدرسي إيجابي ومتفائل (Vaidya, 2014, 1219).

ويذكر "كيلينك" (Kilinc, 2013, 629) أن المناخ المدرسي هو بناء مهم لفهم وشرح شعور المعلم بالتفاؤل الأكاديمي، حيث دعمت نتائج بحثه الفكرة السابقة وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي.

والمناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص والسمات الثابتة نسبياً والتي تميز مدرسة عن أخرى والمكتسبة نتيجة للتفاعل الحادث بين مكونات المدرسة المادية والبشرية وتؤثر في سلوك الأفراد داخل المدرسة بحسب إدراكهم لها (سامى محمود نواس، ٢٠٠٢، ١٨).

كما يعد المناخ المدرسي مجموعة من الخصائص التي تعكس المعايير والأهداف والقيم والعلاقات داخل المجتمع المدرسي والتي تؤثر على سلوك الطلاب وزملائهم، كما أن البيئة المدرسية التي تحظى بالاهتمام والرعاية هي بيئة يشعر فيها الطلاب بأن أعمالهم ذات مغزى وبالتالي تزداد فعاليتهم الذاتية وتتمى علاقاتهم بالآخرين، وبهذا تتمتع المدرسة بمناخ إيجابي (Ozen, 2018, 82).

ومن ثم يمكن القول أن هناك علاقة إيجابية بين المناخ المدرسي والتفاؤل الأكاديمي للمعلم، فعندما يكون المناخ المدرسي إيجابياً ويتمتع بعلاقات إنسانية سليمة بين العاملين داخل المدرسة، وقادراً على توفير احتياجات من ينتمون إليه فهذا يؤثر إيجابياً على فعالية المعلمين وتزيد من قدرتهم على العطاء وجهودهم المبذولة لمساعدة الطلاب على تحقيق أعلى أداء أكاديمي.

ولكن في ظل الظروف الحالية التي تمر بها البلاد لم تعد الحكومة قادرة على توفير احتياجات أفرادها، مما فرض أشكالاً جديدة من السلوك يستوجب على الأفراد القيام بها ضمن آليات العمل وهي سلوك المواطنة التنظيمية.

ويعد سلوك المواطنة التنظيمية مجموعة الأعمال التطوعية التي ليست جزء من واجبات الفرد الرسمية، ونجاح أى مؤسسة تعليمية يعتمد بشكل كبير على ميل المعلمين للعمل خارج نطاق المهام الرسمية المحددة لهم، ومدى إسهامهم فى تحقيق الأهداف المدرسية (Makvandi, Naderi, Makvandi, Pasha & Ehteshamzadeh, 2018, 164).

كما أن سلوك المواطنة التنظيمية هو السلوك الذي يمارسه المعلم طواعية من أجل مساعدة زملائه في أداء أعمالهم، والتغلب على مشكلاتهم، والتكيف مع ظروف العمل، من أجل الارتقاء بأداء المدرسة وفعاليتها دون أن يرتبط ذلك السلوك بنظام الحوافز والمكافآت في المدرسة (ختام قاسم الجعيثني، ٢٠١٧، ١٠).

وتناول بحوث كل من (Wagner & Dipaola, 2011)، (Messick, 2012)، (Kurg, 2015)، (Makvandi et al., 2018) فحص العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية، حيث أسفرت نتائج تلك البحوث عن وجود علاقة موجبة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية.

ومما سبق يتضح وجود علاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي من جهة، وبين التفاؤل الأكاديمي للمعلم و سلوك المواطنة التنظيمية من جهة أخرى، وفي حدود علم الباحثة لا يوجد بحث عربي أو أجنبي تناول دراسة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة مجتمعة.

ويعد التفاؤل من الأشياء الجيدة للأفراد على اختلاف مستوياتهم العمرية والفكرية، فالمتفائلون يعتقدون أن أفعالهم تؤدي إلى أشياء إيجابية، ويستبشرون الخير في المستقبل، كما أن التفاؤل يحدد للأفراد الطريق لتحقيق أهدافهم بدلاً من فقدان الأمل في تحقيقها، ومن هذا المنطلق نجد أن التفاؤل الأكاديمي للمعلم يجعله يسعى للتأثير في سلوك طلابه ومساعدتهم على التقدم والإنجاز العلمي والأكاديمي، ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث بمعرفة إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي وكل من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين؟
- هل يختلف التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين باختلاف النوع (معلمين-معلمات)؟
- هل يختلف التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين باختلاف المرحلة التعليمية (ابتدائي-إعدادي- ثانوي)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي لدى المعلمين؟

- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفاوض الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين؟
- هل يمكن التنبؤ بدرجات التفاوض الأكاديمي من درجات المناخ المدرسي ودرجات سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على مستوى التفاوض الأكاديمي لدى المعلمين.
- الكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات في التفاوض الأكاديمي.
- الكشف عن الفروق بين معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في التفاوض الأكاديمي.
- التعرف على العلاقة بين التفاوض الأكاديمي والمناخ المدرسي لدى المعلمين.
- التعرف على العلاقة بين التفاوض الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين.
- التعرف على إمكانية التنبؤ بدرجات التفاوض الأكاديمي من درجات المناخ المدرسي ودرجات سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين.

أهمية البحث

يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية الموضوع المطروح وهو التفاوض الأكاديمي للمعلم، حيث يعتبر المعلمون شريحة مهمة من المجتمع، فالمعلم ركن أساسي في العملية التعليمية ويؤدي دور فعال في الارتقاء بهذه العملية، ويسعى البحث الحالي لمعرفة العوامل المرتبطة بالتفاوض الأكاديمي للمعلم والتي تساعد على تدعيمها وتعزيزها لدى المعلم. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية توفر مناخ مدرسي خصب، وضرورة إيجاد جو من العلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين في المدرسة، وأيضاً توفير التجهيزات المدرسية والتي بدورها تؤدي إلى الارتقاء بالعملية التعليمية. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية سلوك المواطنة التنظيمية للمعلم والعمل على تنمية وتدعيم هذه السلوكيات لدى المعلمين بالمدارس.

مصطلحات البحث

التفاؤل الأكاديمي Academic Optimism

تُعرف الباحثة التفاؤل الأكاديمي بأنه: "معتقدات المعلم الإيجابية عن قدراته وقدرات زملائه على تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب ، ونظرتة التفاؤلية بأن الطلاب وأولياء الأمور على استعداد تام للتعاون معه في متابعة عملية التعلم، وأيضاً ما يقوم به من أفعال لدعم الطلاب أكاديمياً وحثهم للعمل الجاد"

ويُقاس إجرائياً في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك، والتفاؤل الأكاديمي وفقاً لهذا المفهوم يتضمن هذه الأبعاد: (فعالية المعلم ، والثقة، والفعالية المجمعة للمعلمين من وجهة نظر المعلم ، والدعم الأكاديمي).

المناخ المدرسي School Climate

تُعرف الباحثة المناخ المدرسي بأنه: "مجموعة الخصائص المميزة لبيئة المدرسة والتي تتضح من خلال العلاقات بين الأفراد في المدرسة وما يسود هذه العلاقات من مشاعر ود واحترام وتقدير وتعاون، ومدى توافر التجهيزات والإمكانيات في المدرسة وتؤثر على كم ونوع المخرجات التعليمية".

ويُقاس إجرائياً في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك والمناخ المدرسي وفقاً لهذا المفهوم يتضمن ثلاثة أبعاد هي: (بعد العلاقات الإنسانية: علاقة المعلم بتلاميذه وزملائه في القسم والأقسام الأخرى وأولياء الأمور)، و(بعد الإدارة المدرسية)، و(بعد إمكانيات وتجهيزات المدرسة).

سلوك المواطنة التنظيمية Organizational Citizenship Behaviors

تُعرف الباحثة سلوك المواطنة التنظيمية بأنه: " مجموعة الأعمال التطوعية التي يقوم بها المعلم داخل المدرسة برغبته، وتخرج عن نطاق المهام الوظيفية له، ولا يرتبط بنظام الجزاءات الرسمي، وتنعكس بشكل إيجابي على كفاءة وفعالية العمل المدرسي ويسهم بالارتقاء بالمدرسة".

ويُقاس إجرائياً في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك وسلوك المواطنة التنظيمية وفقاً لهذا المفهوم يتضمن خمسة أبعاد هي: (الإيثار ، والكياسة، والروح الرياضية، والضمير الحى، والسلوك الحضارى).

الإطار النظري

أولاً: التفاؤل الأكاديمي

وردت كلمة "Optimism" (التفاؤل) في قاموس علم النفس بمعنى الأمل، أى أن أشياء جيدة سوف تحدث، وأن أمانى الأفراد وأهدافهم سوف تتحقق فى النهاية (Vandenbos, 2015, 740).

والتفاؤل هو نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل ومنتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك (بدر محمد الأنصارى، ١٩٩٨، ١٥).

ويعرف "هوى وآخرون" (Hoy, Tarter & Woolfolk- Hoy, 2006, 431) التفاؤل الأكاديمي بأنه مجموعة من الخصائص المجمعّة التي تعمل معاً بشكل موحد لخلق بيئة أكاديمية إيجابية.

والتفاؤل الأكاديمي يشمل المعتقدات الإيجابية للمعلم عن نفسه، وعن الطلاب وأولياء الأمور، وعن العملية التعليمية (Kurz, 2006, 10).

ويعد التفاؤل الأكاديمي هيكلاً يمثل ثقافة ومعتقدات متفائلة مشتركة من المعلمين بأن أهم عامل فى المدرسة هو التحصيل الدراسى، وأن كل معلم فى المدرسة لديه القدرة على مساعدة الطلاب لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، كما أن الطلاب وأولياء الأمور يمكن الوثوق بهم للتعاون معهم فى تحقيق هذا المسعى (McGuigan & Hoy, 2006, 204).

ويعرف التفاؤل الأكاديمي بأنه اعتقاد المعلم الإيجابي فى قدرته على إحداث فرقٍ فى الأداء الأكاديمي للطلاب من خلال دعمهم أكاديمياً وأيضاً ثقته فى تعاون الطلاب وأولياء الأمور معه فى العملية التعليمية، بالإضافة إلى اعتقاده وإيمانه بقدرته على التغلب على الصعوبات ومقاومة الفشل وذلك من خلال المثابرة والمرونة (Kurz et al., 2007, 3-4).

ويرى "فايديا" (Vaidya, 2014, 1219) أن التفاؤل الأكاديمي هو بناء نفسى يحدد خصائص مدرسية مجتمعة ذات صلة قوية بالتحصيل الدراسى، وهذه الخصائص مترابطة لدعم بعضها البعض وتؤدى إلى مناخ إيجابي ومتفائل داخل المدرسة.

ويذكر "إيرين" (Eren, 2014, 76) أن التفاؤل الأكاديمي هو بناء جماعي يتضمن الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية وهي تمثل خصائص مجمعة لثقافة المدرسة. فالتفاؤل الأكاديمي متغير متعدد الجوانب يشمل الجانب المعرفي والجانب الوجداني والجانب المهاري، فالجانب المعرفي يشمل المعتقدات المعرفية المتمثلة في الفعالية (فعالية المعلم- الفعالية المجمعدة للمعلمين)، ويتضمن الجانب الوجداني المشاعر والتي تتمثل في الثقة (ثقة المعلمين في الطلاب وأولياء الأمور)، بينما يشمل الجانب المهاري الأفعال والسلوك والتي تتمثل في الدعم الأكاديمي (Hoy et al., 2006, 432).

ومما سبق تُعرف الباحثة التفاؤل الأكاديمي بأنه: "معتقدات المعلم الإيجابية عن قدراته وقدرات زملائه في تحسين تحصيل الطلاب الأكاديمي، ونظرته التفاؤلية بأن الطلاب وأولياء الأمور على استعداد تام للتعاون معه في متابعة عملية التعلم، وأيضاً ما يقوم به من أفعال لدعم الطلاب أكاديمياً وحثهم للعمل الجاد".

أبعاد التفاؤل الأكاديمي

يتضح مما سبق أن التفاؤل الأكاديمي متغير متعدد الجوانب يشمل الجانب المعرفي والجانب الوجداني والجانب المهاري، وتتمثل أبعاد التفاؤل الأكاديمي للمعلم في الأبعاد التالية:

فعالية المعلم Teacher efficacy

فعالية المعلم هي اعتقاد المعلم في قدرته على تحقيق المخرجات أو الأهداف المنشودة من عملية التعلم والمرتبطة بالطلاب وأيضاً الطلاب الذين ليس لديهم دافعية للتعلم (Kurz, 2006, 7).

وعندما يعتقد المعلم في قدرته على إحداث تأثير في تعلم الطلاب، عندئذ يضع المعلم توقعات عالية ومستويات عالية للأداء وي بذل جهد عالي في ضوء هذه التوقعات، ويعمل بمرونة عندما تكون الظروف صعبة (Anwar& Anis- ul- Haque, 2014, 10)، (Kurz, 2006, 8).

ويميز "جيورول وكريمجل" (Gurol& Kerimgil, 2010, 931) بين ثلاثة أنواع من الفعالية هي: الفعالية الذاتية للطلاب، والفعالية الذاتية للمعلم، والفعالية المجمعدة للمدرسة من وجهة نظر المعلم وهي اعتقاد المعلم في فعالية المدرسة ككل أي فعالية كل فرد في المدرسة، حيث يوجد إتحاد إيجابي بين تلك الأنواع الثلاث من الفعالية في تأثيرهم على التحصيل الدراسي.

الفعالية المـجمـعة Collective Efficacy

الفعالية المـجمـعة للمعلمين هي الحكم الذي يكونه المعلمين عن قدرة المدرسة ككل على تنظيم وتنفيذ الإجراءات اللازمة في العملية التعليمية والتي من شأنها إحداث آثاراً إيجابية على الطلاب، وهي تعكس ثقة المعلمين في قدرتهم على مساعدة الطلاب على تحقيق الإنجاز الأكاديمي، وبهذا يتضح وجود نظرة جماعية متفائلة لدى المعلمين بقدرتهم على إحداث تأثير إيجابي في تحسين تعلم جميع الطلاب حتى هؤلاء الذين لديهم صعوبات في التعلم (Wu,2013, 420).

فالفعالية المـجمـعة تعد خاصية تنظيمية تمثل الأحكام الجماعية المتعلقة بمدى إسهام المجموعة ككل في تحقيق نتيجة معينة (Macpherson & Carter, 2009, 60). وتأتي جذور الفعالية المـجمـعة من الفعالية الذاتية للمعلم، ولكنها أكثر من مجرد فعالية فردية لكل معلم على حده لكن يضاف شيء للفعالية عندما يتفاعل المعلمون معاً، فنجد أن الفعالية المـجمـعة تتأثر بشدة بالتفاعل والتعاون بين مجموعة المعلمين (Wu,2013, 420).

الثقة Trust

تعرف الثقة بأنها رغبة أو استعداد الفرد للتأثر بمجموعة من الأفراد الآخرين ويكون هذا التأثير قائم على الإيمان بأن هؤلاء الأفراد هادفين للخير وموثوق فيهم وأكفاء ومنفتحين وأيضاً يتمتعوا بالصدق والنزاهة (Gurol & Kerimgil, 2010, 931).

ويتضح من التعريف السابق للثقة أنها لها خمسة أوجه هي: الاحسان، والموثوقية، والكفاءة، والانفتاح، والأمانة. وفيما يلي توضيح لهذه الأوجه: (Tschannen- Moran, Bankole, Mitchell & Moore, 2013, 151-152)

- **الإحسان:** هو شعور عام بحسن النية تجاه الشخص الآخر، والإحسان يعزز ثقة الفرد بأنه سوف يتم حمايته والاعتناء به من قبل الشخص أو المجموعة الموثوق بها، وهنا يثق الطلاب في كل تصرفات معلمهم وأنها تكون في مصلحتهم بكل الطرق.
- **الموثوقية:** هي المدى الذي تطمئن إليه من أن الطرف الآخر سيأتي بالإجراءات المناسبة عند الحاجة، وهو يجمع بين الاتساق والشعور بالاهتمام، وفي المدارس يكسب المعلمون ثقة طلابهم من خلال الاعتماد والقدرة على التنبؤ.

- **الكفاءة:** هى قدرة الفرد على أداء الواجبات المطلوبة منه على الوجه الأكمل، ويعتمد الطلاب على معلمهم لتقتهم بكفائتهم وقدرتهم على توصيل المعرفة الموضوعية لهم والضرورية التى تمكنهم من النجاح، ويستلزم ذلك أيضاً من المعلم القدرة على الحفاظ على النظام والأمان داخل الفصل.
 - **الانفتاح:** هو الرغبة فى مشاركة المعلومات والتحكم فيها، وهو مبنى على الثقة المتبادلة فى العطاء والتعامل مع الشخص الموثوق، وهذا الجانب من الثقة يكون حاسماً فى اعتماد أعضاء المدرسة على بعضهم البعض فى الاتصال علناً وتبادل المعلومات التى سوف تؤثر على جميع جوانب المدرسة، ويثق الطلاب سينقلون لهم كل المعلومات التى تتعلق بالمحتوى والاستراتيجيات والموارد التى ستؤثر إيجاباً على الإنجاز والنتائج الهامة الأخرى.
 - **الأمانة:** هى الصدق والنزاهة، وعندما يبنى الطلاب الثقة مع معلمهم يفترض أن يتمتع المعلمين بالنزاهة والصدق فى القول والعمل، والوفاء بالوعد، بالإضافة إلى ذلك يتوقع الطلاب أن المعلمين سيقدمون لهم تغذية راجعة صحيحة بهدف مساعدتهم أن يكونوا متعلمين ناجحين.
- وعندما يبتكر المعلمون بيئة تعليمية آمنة وموثوقة، عندئذ يشعر الطلاب بالراحة ويغتنموا هذه الفرصة للتعلم، وأيضاً يبدأ الآباء بالحوار مع المعلمين حول ما هو أفضل لأبنائهم (Kurz, 2006, 9). وأيضاً عندما يثق المعلم فى أن طلابه يرغبون فى التعلم من خبراته التعليمية وقادرين على الاستفادة من جهوده وأيضاً صادقين فى أفعالهم، عندئذ تتكون علاقة ثقة بين المعلم وطلابه تمكنه من وضع توقعات عالية لطلابه وينتظر دعم أولياء الأمور له فى تحقيقها (Anwar& Anis- ul- Haque, 2014, 11).

الدعم الأكاديمى Academic emphasis

الدعم الأكاديمى هو مدى سعى المدرسة لتحقيق التميز أو التفوق الأكاديمى، أى الضغط لتحقيق الإنجاز الأكاديمى، لذلك فهو يسمى أيضاً الضغط الأكاديمى. ويتحقق الدعم الأكاديمى من خلال: وضع أهداف أكاديمية عالية للطلاب بإمكانهم تحقيقها، وتوفير بيئة تعليمية جادة ومنظمة، ودفع الطلاب وحثهم للعمل الجاد والشاق، واحترام الطلاب للتصصيل الأكاديمى (Hoy et al., 2006, 427).

ويعرف "كارز" (Kurz, 2006, 9) الدعم الأكاديمي بأنه عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في المدرسة والتي تكون مخصصة لممارسة المهام الأكاديمية الناجحة، والمعلم المتميز هو الذى يتأكد من ممارسة طلابه لمهام ونشاطات تعليمية مناسبة ومفيدة وجديرة بالجهد المبذول من أجلها وذلك لأجل تعظيم وقت الطالب الذى يقضيه داخل المدرسة.

كما يصف الدعم الأكاديمي البيئة التعليمية النموذجية داخل الفصل والمستوى الدراسي والمدرسة ككل، والمدارس التي تتميز بالدعم الأكاديمي هي التي تتمتع بمناخ يساهم في النجاح الأكاديمي وتحقيق التوقعات العالية المرجوة من عملية التعلم (Gurol & Kerimgil, 2010, 930- 931).

ويتصرف المعلمون بطرق تدعم هذه البيئة الأكاديمية مثل تقديم التغذية الراجعة للطلاب في الوقت المناسب، وتطوير العمل بطرق مثيرة وأكثر تحدياً لقدرات الطلاب، ودعم الطلاب لتلبية التوقعات العالية ومكافأة النجاح (Tschannen- Moran et al., 2013, 154).

ثانياً: المناخ المدرسي

تعد المدرسة إحدى أهم المؤسسات التربوية نظراً للدور الذى تلعبه في استثمار الثروات البشرية، ويشكل جو العمل والمناخ الذى يسود المدرسة من المتغيرات الفاعلة في نجاح أداء العاملين بهذه المدرسة.

ويعرف قاموس علم النفس (APA) المناخ التنظيمي لأي مؤسسة بأنه الشخصية العامة لبيئة المؤسسة من خلال إدراك العاملين فيها (Vandenbos, 2015, 743).

ويعرف (أحمد إسماعيل حجي، ٢٠٠١، ٢٥٧) المناخ المدرسي بأنه إدراك المعلمين لبيئة العمل العامة للمدرسة، وهو يتأثر بالتنظيم الرسمي وغير الرسمي وشخصيات المشاركين والقيادة الإدارية.

ويرى (سامي محمود نواس، ٢٠٠٢، ١٨) أن المناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص والسمات الثابتة نسبياً والتي تميز مدرسة عن أخرى والمكتسبة نتيجة للتفاعل الحادث بين مكونات المدرسة المادية والبشرية وتؤثر في سلوك الأفراد داخل المدرسة بحسب إدراكهم لها.

ويذكر (رائد الحجار، وفؤاد العاجز، ٢٠٠٧، ٥) أن المناخ المدرسي هو البيئة المدرسية المادية والمعنوية، والتي تتضمن العلاقات بين الطلبة وزملائهم، والمعلمين وزملائهم، والطلبة

والمعلمين، والإدارة الصفية، والإدارة المدرسية، والموارد والأبنية والمرافق المدرسية، وهى بدورها تؤثر فى كم ونوع المخرجات فى المنظومة المدرسية.

فى حين يرى (محمد عبد المحسن العتيبي، ٢٠٠٧، ١٧) أن المناخ المدرسى هو مرآة عاكسة لمهارات وسلوك المديرين، وكافة الظروف والخصائص المميزة لبيئة العمل ولعمليات التفاعل التى تتم داخل النظام الاجتماعى والمدرسى والتى لها تأثير على الأداء الوظيفى للمعلمين وتحديد اتجاهاتهم نحو العمل.

والمناخ المدرسى من وجهة نظر "شو" (Show, 2009, 4) يعبر عن انطباعات العاملين بالمدرسة نحوها، ومدى توقعاتهم منها كبيئة تعليمية.

ويذكر "ميسيك" (Messick, 2012, 10) أن المناخ المدرسى يشير إلى إدراك الأعضاء المشاركين فى المدرسة لبيئة العمل بها، كما تعبر عن شخصية المدرسة المعرفة بواسطة القيادة بالمدرسة والتفاعلات بين المعلمين.

وتعرف (أميرة محمد بدر، ٢٠١٤، ٢٠-٢١) المناخ المدرسى بأنه مفهوم متعدد الأبعاد يختلف باختلاف الأفراد المدركين له وفقاً لأنماط الدور المتوقعة من كل منهم، ويعبر المناخ كما يدركه المعلم عن العلاقات التى تنشأ بين المعلم وكل من (الطلاب- زملائه المعلمين- مدير المدرسة- أولياء الأمور) وتوفير التجهيزات والإمكانات التى تيسر له تقديم المادة التعليمية، وتوفير خدمات متعلقة بتنمية الجانب المهني له.

وتتفق (مها حسن بكر، وبن صباح يحيى، ٢٠١٦، ٨٨) مع (محمود سعيد الخولى، ٢٠٠٦، ٣٤) فى تعريف المناخ المدرسى بأنه نوع من العلاقات بين الأفراد فى المدرسة وما يسودها من مشاعر وقيم واتجاهات والتى تميز إحدى المدارس عن غيرها.

ويذكر "دارلنج- هاموند، وكوك- هارفى" (Darling- Hammond & Cook- Harvey, 2018, 11) أن المناخ المدرسى يحدد أسلوب المدرسة والذى يتضح من خلال البيئة المادية، وعمليات التعلم، والتفاعل القائم بين الأفراد الموجودين بالمدرسة، والمناخ المدرسى الإيجابى له تأثير كبير على تعلم الطلاب للمهارات الأكاديمية والانفعالية والاجتماعية.

كما يشير المناخ المدرسى إلى نوعية وطبيعة الحياة المدرسية القائمة على أنماط من تجارب الأفراد الموجودين بالمدرسة وتعكس المعايير والأهداف والقيم

والعلاقات الشخصية والممارسات التدريسية والتعليمية والهياكل التنظيمية
(Lundberg & Abdelzadeh, 2018, 3).

ويتضح من التعريفات السابقة الأتى:

- المناخ المدرسى يعبر عن شخصية المدرسة التى تميزها عن المدارس الأخرى.
 - المناخ المدرسى يختلف باختلاف الأفراد المدركين له.
 - المناخ المدرسى يتضمن التفاعل بين المكونات المادية والبشرية للمدرسة.
 - المناخ المدرسى يؤثر فى سلوك الأفراد الموجودين داخل المدرسة.
- وبناءً على ماسبق تعرف الباحثة المناخ المدرسى بأنه: "مجموعة الخصائص المميزة لبيئة المدرسة والتي تتضح من خلال العلاقات بين الأفراد فى المدرسة وما يسود هذه العلاقات من مشاعر ود واحترام وتقدير وتعاون، ومدى توافر التجهيزات والإمكانيات فى المدرسة وتؤثر على كم ونوع المخرجات التعليمية".

أبعاد المناخ المدرسى

يتضح مما سبق أن المناخ المدرسى مفهوم متعدد الأبعاد يختلف باختلاف الأفراد المدركين له وفقاً لأنماط الدور المتوقعة من كل منهم، وتتمثل أبعاد المناخ المدرسى كما يدركه المعلم فى الأبعاد التالية:

بعد العلاقات الإنسانية

إن المناخ المدرسى يجب أن يكون مبنياً على الإيمان بقيمة الفرد والجماعة والعيش بانسجام وبوجود النية الصادقة والتفاعل البناء، ويستمد المناخ المدرسى محتواه وأهميته من ضرورة توفر علاقات إنسانية سليمة بين أفراد المدرسة، وهذه العلاقات هى:

علاقة المعلم بالطالب

تتخذ العلاقة بين المعلم والطالب أشكالاً مختلفة، وهى ترجع فى جوهرها إلى شخصية المعلم ومدى إيمانه بعمله ومدى فهمه لطلابه، فالمعلم المسيطر الذى يأمر وينهى ويهدد ويعاقب ويزجر ويتوعد يباعد بينه وبين طلابه، والمعلم الكفاء الذى يتجاوب معهم ولا يخذلهم يمكن أن يسلك بهم مسلكاً قوياً (Teven, 2007, 382).

ويذكر (Darling- Hammond & Cook- Harvey, 2018, 13) أن أكثر عناصر المناخ المدرسي إسهاماً في زيادة تحصيل الطلاب هي علاقة المعلمين بالطلاب المبنية على الدفء والاستحسان والقبول والدعم. ومن معوقات العلاقة بين المعلم وطلابه اقتصار المعلم على تقديم المعلومات، والعلاقة الفوقية من قبل المعلم، وصرامة المعلم وقسوته على الطلاب، وعدم عدل المعلم بين طلابه، وسخرية المعلم من طلابه، وجمود العلاقة بين المعلم وطلابه (عبد الله محمد العامري، ٢٠٠٨، ٦١).

ويمكن القول أن علاقة المعلم بالطلاب تتمثل في معاملة الطلاب للمعلم القائم على الاحترام والتقدير والانضباط السلوكي والإنصات .

علاقة المعلم بزملائه بالقسم والأقسام الأخرى

إن نجاح العمل الجماعي التربوي داخل المدرسة يتوقف على نجاح تلك العلاقة ومرونتها وتفاعلها ودرجة الاحترام التي يحظى كل فرد واحترام دوره في هذه العملية (محمد جاسم محمد، ٢٠٠٤، ٧٥).

كما إن علاقة المعلمين ببعض البعض تحدد مدى النشاط وإمكانيات المدرسة وسير العمل بها وتنعكس آثارها في نفوس الطلاب في المدرسة باعتبار أن المعلمين قدوة، فتوتر هذه العلاقة يؤدي إلى ضعف أداء المعلمين وبالتالي ضعف العملية التربوية، وهناك مجموعة من المعايير السلوكية التي يجب أن تتم في ضوئها علاقة المعلمين ببعضهم البعض وهي التأكد أن العلاقة بين المعلمين ليست علاقة عمل فقط بل يجب أن تسود بينهم علاقات الزمالة والعمل والعلاقات الإنسانية بشكل عام، وكذلك عقد الاجتماعات واللقاءات الدورية للمعلمين ليتبادلوا فيها الآراء والمناقشات المفيدة ويضعوا للمدرسة خططها، وإتباع أساليب من شأنها خلق أواصر التعاون بين المعلمين أكثر من انعزالهم عن بعض، وهذا يتضمن تخفيف الفواصل بين المعلمين في مسألة استقلال المواد الدراسية (سناء محمد سليمان، ٢٠١٠، ١٠٩).

علاقة المعلم بأولياء الأمور

يعتمد التعليم الجيد على وجود علاقة وثيقة، ومشاركة فعالة بين جميع الأطراف المتصلة به والمشاركة فيه والمنتفعة من مخرجاته، وهنا يبرز دور المعلم كشريك لأولياء الأمور في تربية أولادهم، حيث يتم تبادل الرأي بين المعلم وولي الأمر بشأن تقدم التلميذ أو تأخره، وبأهم المشكلات التعليمية أو الشخصية التي يمكن أن يمر به التلميذ، وكيفية مساعدته في حل

هذه المشكلات، كما يوضح المعلم الرؤية لدى ولى الأمر برسالة المدرسة التربوية والتعليمية، وأهمية الأنشطة التربوية بالمدرسة، وأهمية مشاركة التلميذ فى تلك الأنشطة سواء داخل المدرسة أو خارجها (على راشد، ٢٠٠٢، ١١٣ - ١١٤).

كما أن المناخ المدرسى الإيجابى يعمل على تعزيز الشعور بالأمان والانتماء لدى الطلاب وذلك من خلال الاتصال بين المعلمين وأولياء الأمور والثقة المتبادلة بينهم (Darling- Hammond & Cook- Harvey, 2018, 14).

وتذكر (سنا محمد سليمان، ٢٠١٠، ٥٥) أن من الوسائل المعينة على تعزيز العلاقة بين المنزل والمدرسة: توضيح الأهداف المدرسية بحيث يستوعب الأهالى هذه الأهداف ومن ثم يساعدون على تحقيقها أو على الأقل يساهمون قدر المستطاع فى تذليل ما يعترضها من صعاب، وإطلاع الأهالى على الصعوبات التى تعيق العمل المدرسى.

بعد الإدارة المدرسية

لقد اتسع مجال الإدارة فلم يعد مقصوراً على النواحي الإدارية فقط وهى الحفاظ على النظام والتأكد من سير الدراسة وفق الجدول المحدد، بل أصبح يعنى كل ما يتصل بالطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ومن أهم وظائفه خلق جو تربوى فى المدرسة، فبعض المدارس؛ يحس الطلاب والمعلمون فيها بالسعادة والبعض الآخر يكرهه الطلاب، ويرجع الفرق بين هذين النوعين من المدارس إلى الطريقة التى تعمل بها إدارة المدرسة مع أعضائها (محمد جاسم محمد، ٢٠٠٤، ٧٤).

ويرى (عبد الله بن طه الصافى، ٢٠٠١، ٦٤ - ٦٥) أن المناخ المدرسى وما يسوده من سماحة أو تسلط هى روح تسرى من القمة إلى القاعدة، فعندما تتصف إدارة المدرسة بالتسلط وإقامة المسافات والحواجز الاجتماعية بينها وبين المعلمين، فإن المعلمين بدورهم يقيمون المسافات الاجتماعية بينهم وبين الطلاب وينزعون إلى التسلطية فى معاملاتهم، فينظرون إلى الطلاب لا على أنهم أشخاص بل مجرد أشياء يدفعونها دفعا فى الاتجاه الذى يريدونه بغير اعتبار لحاجاتهم الحقيقية أو مشاعرهم، كما قد تسرى هذه الروح بين الطلاب فى علاقاتهم

ببعضهم بعضاً، في التذلل لمن هم أقوى والتسلط على من هم أضعف منهم. والعكس صحيح عندما تؤمن إدارة المدرسة بالديمقراطية والاتجاهات التعاونية، فتُدار المدرسة بواسطة المعلمين والاستثناس بأرائهم، وبالتالي تسرى هذه الروح إلى المعلمين والطلاب.

بعد إمكانيات وتجهيزات المدرسة

يمثل إمكانيات وتجهيزات المدرسة عنصراً هاماً مؤثراً في فعالية المناخ المدرسي، فلا شك أن المدرسة التي يتوافر فيها كل الإمكانيات والتجهيزات والخامات اللازمة للعملية التعليمية تكون أكثر فاعلية من المدرسة التي تقتصر إلى هذه العناصر الفعالة الهامة.

ويرى (عبد الله بن طه الصافي، ٢٠٠١، ٦٢) أنه يجب توفير كافة الوسائل والإمكانات اللازمة لتهيئة المناخ النفسي المناسب للطلاب فالمناخ المدرسي الذي يقابل احتياجات الطالب ويحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تحقيق توافقه الدراسي، بينما المناخ المدرسي الذي يكرهه الطالب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه ويفشل في مقابلة احتياجاته ومتطلباته سوف يؤدي إلى سوء توافقه المدرسي والشخصي والاجتماعي.

ويذكر "لوكاس" (Loukas, 2007, 1) أن إمكانيات وتجهيزات المدرسة تتمثل في: المظهر الخارجي للمبنى المدرسي، ومساحة المدرسة، ونسبة الطلاب والمعلمين داخل الفصول، وترتيب وتنظيم الفصول داخل المدرسة، وتوفير الوسائل والموارد، وتوفير عنصرى الأمان والراحة.

ثالثاً: سلوك المواطنة التنظيمية

جاءت كلمة "Organizational Citizenship Behaviors" في قاموس علم النفس (APA) بمعنى العمل الذي يتم بواسطة الموظف لمساعدة المؤسسة وهو ليس من الأعمال المطلوبة رسمياً، أو هي الأعمال التي تتجاوز المتطلبات الرسمية للوظيفة (Vandenbos, 2015, 743).

يعد "أورجان" (Organ) من أوائل الباحثين الذين استخدموا مصطلح سلوك المواطنة التنظيمية والتي يرمز له بالرمز (OCB)، ويعرف "أورجان" (Organ, 1988, 4) سلوك المواطنة التنظيمية بأنه السلوك الفردي الاختياري والذي لا يرتبط بشكل مباشر وصريح بالنظام الرسمي للجزاءات، كما لا يتضمنه الوصف الوظيفي لدور الفرد في المنظمة، ويسهم في الارتقاء بأداء المنظمة.

ويعرف (محمد بن عبد الله الزهراني، ٢٠٠٨، ١٩) سلوك المواطنة التنظيمية بأنها مجموعة الأعمال التطوعية التي يمارسها المعلم في مجال العمل المدرسي، والتي تتجاوز الأدوار الوظيفية المطلوبة منه رسمياً، دون أن ينتظر الحصول على أية مكافآت مادية أو معنوية في مقابل قيامه بهذه الأعمال.

كما يعرفها "جوفريه، ومحمدى، وياسيني" (Jofreh, Mohammadi & Yasini, 2012, 261) بأنها مجموعة الأعمال التي ليست جزء من الالتزامات الرسمية لدور الفرد وتكون خارج نطاق الوصف الوظيفي، كما أنها ليست ضمن الواجبات الرسمية للفرد داخل المنظمة، وهذه الأعمال ليست منصوص عليها في عقد العمل، والفرد له الحرية الكاملة في أداء هذه الأعمال أو تجاهلها دون أن يثاب على أدائها أو يجازى على عدم أدائها.

ويضيف (زياد فيصل العزام، ٢٠١٥، ١١٠) أنه سلوك نابع من إرادة ذاتية وهو سلوك اختياري طوعي لا يثاب فاعله ولا يعاقب تاركه، إلا أنه يساهم في تحسين أداء المنظمة وزيادة فاعليتها وبقائها في أوج العطاء والمنافسة.

ويرى "أفسي" (Avci, 2016, 319) أن سلوك المواطنة التنظيمية متغير يرتبط بقدرة المؤسسة على العمل بأداء عالي وزيادة كفاءتها، ويقدم سلوك منظم ملتزم برؤية ورسالة المنظمة وقيمها وأهدافها وذلك من خلال تدعيم ثقافة "نحن عائلة كبيرة" "we are a big family" بين الموظفين.

كما تذكر (ختام قاسم الجعيثي، ٢٠١٧، ١٠) أن سلوك المواطنة التنظيمية هو السلوك الذي يمارسه المعلم طواعية من أجل مساعدة زملائه في أداء أعمالهم، والتغلب على مشكلاتهم، والتكيف مع ظروف العمل، من أجل الارتقاء بأداء المدرسة وفعاليتها دون أن يرتبط ذلك السلوك بنظام الحوافز والمكافآت في المدرسة.

ومما سبق يتضح أن مفهوم سلوك المواطنة التنظيمية يحظى باتفاق بين الباحثين فالتعريفات السابقة وإن اختلفت في الصياغة إلا أنها متقاربة في المعنى ويكمل بعضها بعضاً. ويتضح من التعريفات السابقة أن سلوك المواطنة التنظيمية هو:

- عمل تطوعي اختياري يخضع لرغبة الفرد في القيام به أو الامتناع عنه.
- عمل غير رسمي يخرج عن نطاق المهام الوظيفية.
- لا يرتبط بشكل مباشر وعلني بالنظام الرسمي للجزاءات.

▪ ينعكس بشكل إيجابي على الارتقاء بالمنظمة.

وبناءً على ماسبق تعرف الباحثة سلوك المواطنة التنظيمية بأنه: "مجموعة الأعمال التطوعية التي يقوم بها المعلم داخل المدرسة برغبته، وتخرج عن نطاق المهام الوظيفية له، ولا يرتبط بنظام الجزاءات الرسمي، وتنعكس بشكل إيجابي على كفاءة وفعالية العمل المدرسي ويسهم بالارتقاء بالمدرسة".

أبعاد سلوك المواطنة التنظيمية

تناول الباحثون سلوك المواطنة التنظيمية من وجهات نظر مختلفة، فمنهم من يرى بأنه يمثل بعدين أساسيين، وهناك من يرى أن هذا السلوك يمثل خمسة أبعاد رئيسية، ويعد هذان الاتجاهان غير متناقضين بل متكاملين، فالذين يرون أن هذا المفهوم يتضمن بعدين أساسيين لا يرفضون مقولة التيار الآخر الذي يحددها بخمسة أبعاد لأنهم يرون أن هذه الأبعاد الخمسة يمكن دمجها في هذين البعدين. والبعدان الرئيسان لسلوك المواطنة التنظيمية حسب رأى الاتجاه الأول هما بعد تنظيمي وآخر فردي، فالبعد التنظيمي يعنى أن هناك سلوكاً تطوعياً هدفه صالح المنظمة والارتقاء بأدائها والحفاظ على بقائها، أما البعد الفردي فيهدف إلى مساعدة العاملين في المنظمة على أداء أعمالهم والتعاون معهم فضلاً عن إسهامه في تحقيق أهداف المنظمة ككل (Bolon, 1997, 224).

والتقسيم الآخر لأبعاد سلوك المواطنة التنظيمية يقوم على خمسة أبعاد رئيسية هي الايثار، والكياسة، والروح الرياضية، والضمير الحى، والسلوك الحضارى. وفيما يلي شرحاً توضيحياً لهذه الأبعاد فى ضوء ما قدمه كل من (نهلة عبد القادر هاشم، ٢٠٠٥، ٢٥٣-٢٥٤)، (Polat, 2009, 1592-1593)، (بندر كريم أبو تايه، ٢٠١٢، ١٥٣-١٥٤)، (Avcı, 2016, 320)، (فاطمة على الفرجانى، ٢٠١٧، ١٠٥-١٠٦)، (Kumari & Thapliyal, 2017, 10-11) على النحو التالى:

▪ الايثار **Altruism**: ويسمى سلوك المساعدة، وهو عبارة عن كل الأعمال التطوعية التي يقوم بها الفرد لمساعدة زملائه فى المهام المتعلقة بالعمل، والتغلب على المشكلات داخل المنظمة، وتتضمن مشاركة أعباء العمل مع الزملاء، والرغبة فى مساعدة الزملاء الجدد وتعليمهم.

- **الكياسة Courtesy** : وهى عبارة عن سعى الفرد لتجنب إثارة المشكلات والخلافات داخل العمل واتخاذ التدابير الوقائية لمنع حدوثها، وذلك من خلال احترام حقوق زملاء الآخرين ورغباتهم وخصوصياتهم، وعدم التعدى على حقوقهم، وتجنب إثارة المشكلات معهم.
- **الروح الرياضية Sportsmanship** : وهى عبارة عن رغبة الفرد فى التسامح، أو التمتع برحابة الصدر، والقدرة على تحمل أوضاع العمل السيئة دون تدمير، واستغلال وقته وجهده للقيام بأعماله وتجنب الشكوى.
- **الضمير الحى Civic Virtue** : وهى عبارة عن سلوك الفرد التطوعى الذى يفوق الحد الأدنى من متطلبات الوظيفة مثل الحضور والانصراف فى المواعيد المحددة، والاستخدام الأمثل لوقت العمل وعدم إضاعة هذا الوقت، وطاعة واحترام اللوائح والقوانين وعدم الانتكاف حول قواعد العمل.
- **السلوك الحضارى Conscientiousness**: وهى عبارة عن المشاركة أو المساهمة فى نجاح وتطوير المنظمة من خلال الحرص على حضور الاجتماعات المهمة غير الرسمية، وقراءة مذكرات وإعلانات المنظمة، وتأدية العمل بصورة تساعد فى الحفاظ على سمعة المنظمة، والتحدث بطريقة ايجابية عن المنظمة أمام الآخرين والدفاع عنها.

البحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث

هدف بحث "ريفيز" (Reeves, 2010) إلى التعرف عن العلاقة بين التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي Organizational Climate ، وعلاقة كل منهما بفاعلية المدرسة School Effectiveness . وتكونت عينة البحث من المعلمين فى (٦٧) مدرسة ابتدائية، طبق عليهم مقياسى التفاوض الأكاديمي والمناخ التنظيمي، فى حين تم قياس فاعلية المدرسة من خلال أداء الطلاب فى الاختبارات التحصيلية، وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي. كما وجد أن التفاوض الأكاديمي للمعلم منبئ قوى لتحصيل الطلاب.

وهدف بحث "واجنر وديباولا" (Wagner & Dipaola, 2011) إلى فحص العلاقة بين التفاوض الأكاديمي للمعلم وكل من سلوك المواطنة التنظيمية لديه والتحصيل الدراسى للطلاب فى المدارس الثانوية. وتكونت العينة من الطلاب والمعلمين فى (٣٦) مدرسة ثانوية فى

مدينة فيرجينيا من أصل (٣٠٨) مدرسة ثانوية، وطبق على المعلمين مقياسي التفاؤل الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية، كما تم الحصول على درجات الطلاب في الاختبارات التحصيلية، وباستخدام معاملات الارتباط أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وكل من سلوك المواطنة التنظيمية والتحصيل الدراسي للطلاب.

وتناول بحث "ميسيك" (Messick, 2012) تحديد نوع العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وكل من سلوك المواطنة التنظيمية وتمكين البنية المدرسية *Enabling School Structures*. وتكونت العينة من (٥٨٩) معلماً من (٦٥) مدرسة ابتدائية، طبق عليهم مقياسي التفاؤل الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية وتمكين البنية المدرسية، وباستخدام معاملات الارتباط تبين وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وكل من سلوك المواطنة التنظيمية وتمكين البنية المدرسية، كما تبين أن كل من المتغيرات السابقة ترتبط إيجابياً بالتحصيل الأكاديمي للطلاب.

وقام "كيلينيك" (Kilinc, 2013) ببحث لمعرفة العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي، وتحديد إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي (متغير تابع) من المناخ المدرسي (متغير مستقل)، وتكونت عينة البحث من (٣٠٢) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية تمتد أعمارهم من (٣١ - ٤٠) عاماً، طبق عليهم مقياسي التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي، تم استخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار. أوضحت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي. كما تبين إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي.

وتناول بحث "ماريو وآخرين" (Marie et al., 2013) التعرف على العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المنظم ذاتياً *Self - Regulation Climate* وذلك من وجهة نظر الطلاب، وتكونت العينة من المعلمين في (٨٠) مدرسة بالمراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي وإعدادي وثانوي) طبق عليهم مقياسي التفاؤل الأكاديمي وطبق على الطلاب في الصفوف الدراسية: الخامس الابتدائي والأول والثالث الإعدادي والثاني الثانوي مقياس المناخ المنظم ذاتياً. وتم استخدام معاملات الارتباط. أوضحت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المنظم ذاتياً كما يدركه الطلاب.

وهدف بحث "كيرج" (Kurg, 2015) إلى دراسة العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية، بالإضافة إلى بحث إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من سلوك المواطنة التنظيمية. وتكونت العينة من (١١٦) معلماً ومعلمة، وطبق عليهم مقياسي التفاؤل

الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية، وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية، كما أظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالتفاوض الأكاديمي من سلوك المواطنة التنظيمية. وأجرى "فايوكس" (Vaux, 2015) بحثاً للتعرف على العلاقة بين التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي، كما هدف أيضاً إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب وفاعلية المدرسة من التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي (كمغيرات مستقلة). وتكونت عينة البحث من معلمين (٦٧) مدرسة ابتدائية، وتعددت أدوات البحث فتكونت من مقياس التفاوض الأكاديمي، ودليل المناخ التنظيمي، ودليل فاعلية المدرسة، ودرجات التحصيل الأكاديمي للطلاب، والوضع الاجتماعي الاقتصادي لطلاب. وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي. كما تبين إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب وفاعلية المدرسة من التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي.

ودرس بحث "وى وشيو" (Wu & Sheu, 2015) تأثير الموارد والاستثمارات المدرسية على التفاوض الأكاديمي للمعلم. وتكونت العينة من (٣٦٧٢) معلماً ومعلمة من (٣٢٦) مدرسة ثانوية بتايوان، وطبق عليهم مقياس التفاوض الأكاديمي، كما تم حصر موارد واستثمارات تلك المدارس وهي: في مجال الأنشطة (الجوائز الطلابية- البرامج العلاجية- الندوات التدريسية- حوافز التنمية المهنية للمعلم)، وفي مجال الوسائل (وسائل العرض داخل الفصول Projectors - الحاسبات الآلية داخل الفصول- الاتصال بالانترنت- كتب المكتبة- الكتب داخل الفصول). وتم استخدام معاملات الارتباط، أظهرت النتائج تأثير دال إحصائياً للاتصال بالانترنت والجوائز الطلابية وحوافز التنمية المهنية للمعلم على التفاوض الأكاديمي للمعلم.

وتناول بحث "ماكفاندى وآخرون" (Makvandi et al., 2018) فحص العلاقة بين التفاوض الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية في المدارس الثانوية، ودراسة الفروق بين المعلمين والمعلمات في التفاوض الأكاديمي، بالإضافة إلى بحث إمكانية التنبؤ بسلوك المواطنة التنظيمية من التفاوض الأكاديمي. وتكونت العينة من (٢٥٠) معلماً ومعلمة، وطبق عليهم مقياس التفاوض الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية، وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد أظهرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي

للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في التفاؤل الأكاديمي، في حين أظهرت النتائج أن التفاؤل الأكاديمي يمكنه التنبؤ بسلوك المواطنة التنظيمية.

تعقيب عام على البحوث المرتبطة

أوضحت البحوث المرتبطة المذكورة سلفاً أن هناك عدد من البحوث تناولت التعرف على العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية وهي: (Wagner & Dipaola, 2011)، (Messick, 2012)، (Kurg, 2015)، (Makvandi et al., 2018)، وتناول عدد آخر من البحوث معرفة العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ التنظيمي وهي: (Reeves, 2010)، (Vaux, 2015)، (Marie et al., 2013)، كما تناول بحث (Kilinc, 2013) العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي وكذلك تحديد إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من المناخ المدرسي، وتناول بحث (Makvandi et al., 2018) تحديد إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من سلوك المواطنة التنظيمية، بينما تناول بحث (Wu & Sheu, 2015) العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المنظم ذاتياً. ومما سبق يتبين (في حدود علم الباحثة) أنه لا يوجد بحوث عربية تناولت إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من المناخ المدرسي وكذلك سلوك المواطنة التنظيمية، لذلك يتناول البحث الحالي التعرف على إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية، كما يتناول البحث فحص العلاقة بين التفاؤل الأكاديمي وكل من المناخ المدرسي وسلوك المواطنة التنظيمية.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري وما توصلت إليه نتائج البحوث السابقة المرتبطة يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:

- توجد مستويات متباينة للتفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في مقياس التفاؤل الأكاديمي.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في مقياس التفاؤل الأكاديمي.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي لدى المعلمين.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين.
- يمكن التنبؤ بدرجات التفاؤل الأكاديمي من درجات المناخ المدرسي ودرجات سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين

منهجية وإجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج (Spss 22)، وبرنامج (Lisrel 8.8)، وذلك من أجل تقنين أدوات البحث، واختبار صحة الفروض.

ثانياً: عينة البحث

تم اشتقاق عينة البحث الحالي من المعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي - إعدادي - ثانوي) من مراكز مختلفة بمحافظة الشرقية. وتكونت العينة الاستطلاعية من (١١٩) معلماً ومعلمة. وتكونت العينة النهائية من (٢٨٨) من معلمي ومعلمات المراحل التعليمية (الابتدائية والإعدادية والثانوية).

ثالثاً: أدوات البحث

١- مقياس التفاؤل الأكاديمي : إعداد الباحثة

تم بناء مقياس التفاؤل الأكاديمي للمعلم بعد الاطلاع على الإطار النظري والبحوث السابقة والمرتبطة بهذا المجال، بالإضافة إلى الاستفادة من المقاييس التي استعانت بها هذه البحوث وهي: (Hoy et al., 2006)، (Bevel, 2010)، (Little, 2011)، (Mckinnon, 2012).

ونظراً لأن المقاييس الأجنبية التي تقيس ذلك المتغير بها عبارات لا تتناسب مع ثقافتنا العربية وعاداتنا وتقاليدينا، مما دعت الحاجة إلى إعداد مقياس التفاؤل الأكاديمي للمعلم.

وقد تم تحديد أربعة أبعاد لقياس التفاؤل الأكاديمي للمعلم وهي: (فعالية المعلم، والثقة، والفعالية المجمع للمعلمين من وجهة نظر المعلم، والدعم الأكاديمي). ويتكون المقياس في صورته الأولى من ٣٦ مفردة صيغت جميعها بشكل إيجابي، وبجانب كل مفردة أربعة استجابات (دائماً- كثيراً- أحياناً- نادراً)، وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (١ - ٢ - ٣ - ٤). وللتحقق من ثبات وصدق المقياس، تم اتباع الخطوات الآتية:

أولاً: الثبات

تم التأكد من ثبات مقياس التفاؤل الأكاديمي عن طريق حساب معامل ألفا لـ "كرونباخ" لأبعاد المقياس في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١): معاملات الثبات (ألفا) لمقياس التفاؤل الأكاديمي

في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد

الدعم الأكاديمي		الفعالية المجمع للمعلمين		الثقة		فعالية المعلم	
المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
٢٨	٠,٧٢٣	٢١	٠,٧٢٨	١٠	٠,٨٠٧	١	٠,٥٦١
٢٩	٠,٦٨٩	٢٢	٠,٧٠٨	١١	٠,٨١٧	٢	٠,٦٠٢
٣٠	٠,٦٧١	٢٣	٠,٧٣٧	١٢	٠,٨٠٧	٣	٠,٥٥٥
٣١	٠,٧٠٠	٢٤	٠,٧٣٥	١٣	٠,٧٩٠	٤	٠,٥٦٧
٣٢	٠,٦٧١	٢٥	٠,٧٥٤	١٤	٠,٧٨٨	٥	٠,٥٩١
٣٣	٠,٧١٥	٢٦	٠,٧٥٩	١٥	٠,٧٧٦	٦	٠,٥٢٠
٣٤	٠,٦٩٨	٢٧	٠,٧٦٤	١٦	٠,٧٦٩	٧	٠,٥٢٤
٣٥	٠,٦٩٦			١٧	٠,٧٨٤	٨	٠,٥٤٢
٣٦	٠,٧٠١			١٨	٠,٧٧٦	٩	٠,٥٨٢
				١٩	٠,٧٩٠		
				٢٠	٠,٧٨٩		
معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد	
٠,٧٢٣		٠,٧٧٠		٠,٨٠٧		٠,٥٩١	
٠,٨٨٠				معامل ثبات المقياس ككل			

يتضح من الجدول السابق أن: معامل ألفا للمفردات في حالة حذف كل مفردة أقل من أو يساوي معامل ألفا للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، أي أن جميع المفردات ثابتة، وذلك باستثناء المفردة رقم (٢) من البعد الأول فعالية المعلم، و المفردة رقم (١١) من البعد الثاني الثقة، حيث وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلى خفض معامل الثبات، ولذلك تم حذفها نهائياً.

وأعيد حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس بعد حذف المفردات، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان / براون" و "جتمان" فكانت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (٢) :

معاملات الثبات (ألفا) لأبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي بعد حذف المفردات غير الثابتة

ومعاملات الثبات لأبعاد بطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان - براون" و "جتمان"

أبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي	معامل "ألفا"	معامل "سبيرمان - براون"	معامل "جتمان"
فعالية المعلم	٠,٦٠٢	٠,٦٧٢	٠,٦٧٠
الثقة	٠,٨١٧	٠,٨٦٦	٠,٨٦٥
الفعالية الموجهة للمعلمين	لم يتم الحذف	٠,٧٩٧	٠,٧٨٥
الدعم الأكاديمي	لم يتم الحذف	٠,٧٦٢	٠,٧٣٥
المقياس ككل	٠,٨٨٨	٠,٨٩٩	٠,٨٩٩

كما تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٣) :

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لأبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي

فعالية المعلم		الثقة		الفعالية الموجهة للمعلمين		الدعم الأكاديمي	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	***,٣٩٧	١٠	***,٣٥٥	٢١	***,٦٩٧	٢٨	***,٤٠٧
٢	تم حذفها	١١	تم حذفها	٢٢	***,٧٥٢	٢٩	***,٥٨٨
٣	***,٣٩٤	١٢	***,٢٨٠	٢٣	***,٦٥٦	٣٠	***,٦٥٩
٤	***,٤٠٤	١٣	***,٥٩٩	٢٤	***,٦٥٩	٣١	***,٥٥٤
٥	***,٤٢٥	١٤	***,٦٤٣	٢٥	***,٦٠٦	٣٢	***,٦٤٨
٦	***,٤٩٦	١٥	***,٦٦٢	٢٦	***,٥٥١	٣٣	***,٤٨٣
٧	***,٥٨٦	١٦	***,٧١١	٢٧	***,٦٠٩	٣٤	***,٤٧٦
٨	***,٥٤٦	١٧	***,٦٤٢			٣٥	***,٤٦٦
٩	***,٢٦٨	١٨	***,٦٥٦			٣٦	***,٥٣٦
		١٩	***,٥٧٢				
		٢٠	***,٦٠٦				

**دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

*دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ثانياً: الصدق

تم حساب الصدق باستخدام عدة طرق هي:

- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عدد (٧) من أساتذة قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد اتفق جميع الأساتذة على جميع مفردات المقياس مع تعديل صياغة بعض المفردات.
- صدق المفردات: تم التأكد من صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤):

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية

لأبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي في حالة حذف درجة هذه المفردة من الدرجة الكلية للبعد

الدعم الأكاديمي		الفعالية المجمع للمعلمين		الثقة		فعالية المعلم	
معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة
*٠,١٩٥	٢٨	**٠,٥٥٢	٢١	**٠,٢٥٤	١٠	**٠,٢٢١	١
**٠,٤٤٤	٢٩	**٠,٦٤٦	٢٢	تم حذفها	١١	تم حذفها	٢
**٠,٥٣٦	٣٠	**٠,٥١٢	٢٣	**٠,٢٥٤	١٢	**٠,٣٠٣	٣
**٠,٢٨٨	٣١	**٠,٥٢٥	٢٤	**٠,٤٨٩	١٣	**٠,٢٦٥	٤
**٠,٥٣٩	٣٢	**٠,٤٢٤	٢٥	**٠,٥١٥	١٤	*٠,١٩٥	٥
**٠,٣٠٧	٣٣	**٠,٣٩٧	٢٦	**٠,٦٠٨	١٥	**٠,٤٢٠	٦
**٠,٤٠١	٣٤	**٠,٤٠٥	٢٧	**٠,٦٨٠	١٦	**٠,٤٠٥	٧
**٠,٤١٧	٣٥			**٠,٥٣٩	١٧	**٠,٣٤٧	٨
**٠,٢٨٤	٣٦			**٠,٦٠٦	١٨	*٠,١٩٥	
				**٠,٤٨٨	١٩		
				**٠,٤٩٨	٢٠		

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على صدق جميع مفردات المقياس. كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد

الفرعية لمقياس التفاؤل الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس، وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول الآتي:

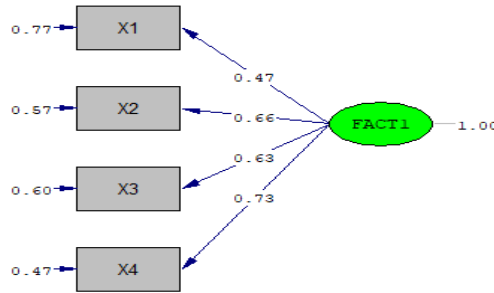
جدول (٥)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس

البعد	فعالية المعلم	الثقة	الفعالية الموجهة للمعلمين	الدعم الأكاديمي
معامل الارتباط	**٠,٦٢٤	**٠,٨١٣	**٠,٧١٥	**٠,٧٧٣

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا يدل على صدق أبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي.

كما تم حساب صدق المقياس عن طريق إجراء التحليل العاظمي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس التفاؤل الأكاديمي تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج على الآتي:



Chi-Square=1.18, df=2, P-value=0.55569, RMSEA=0.000

شكل (١)

المسار التخطيطي لنموذج التحليل العاظمي التوكيدي للمتغيرات المشاهدة الأربعة لمقياس التفاؤل الأكاديمي التي تشبعت بعامل كامن واحد

يتضح من الشكل السابق أن قيمة كا^٢ تساوي (١,١٨) وهي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات، كما أن قيم بقية مؤشرات المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر مما يؤكد قبول هذا النموذج. والجدول التالي يوضح نتائج التحليل العاظمي التوكيدي لأبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي وتشبعت الأبعاد بالعامل الكامن العام:

جدول (٦)

نتائج التحليل العاى التوكيدى لأبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي
وتشبعات الأبعاد بالعاى الكامن العام وقيمة "ت" والخطأ المعياري

أبعاد مقياس التفاؤل الأكاديمي	التشبع بالعاى الكامن	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة "ت" ودالاتها الإحصائية	معاى الثبات
فعالية المعلم	٠,٤٧٥	٠,١٠٢	**٤,٦٧٥	٠,٢٢٥
الثقة	٠,٦٥٩	٠,٠٩٨٦	**٦,٦٨٣	٠,٢٣٤
الفعالية المجمعى للمعلمين	٠,٦٢٣	٠,٠٩٨٧	**٦,٤١٥	٠,٤٠١
الدعم الأكاديمي	٠,٧٢٠	٠,٠٩٨٨	**٧,٣٩١	٠,٥٣٣

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق الأربعة (التشبعات) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) . ويلاحظ أن المتغير المشاهد الرابع (الدعم الكاديمي) هو أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (التفاؤل الكاديمي) حيث معامل صدقه أو تشبعه بالعاى الكامن يساوى ٠,٧٣٠ يليه المتغير المشاهد الثانى (الثقة). ويمكن القول أن نتائج التحليل العاى التوكيدى قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتى أو الكامن لمقياس التفاؤل الكاديمي وهو عبارة عن عاى كامن عام واحد تتنظم حوله العواى الفرعية الأربعة المشاهدة: (فعالية المعلم، والثقة، والفعالية المجمعى للمعلمين، والدعم الأكاديمي) (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠٠٨، ص. ١٢٢) .

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثة ثبات وصدق المقياس وصلاحيته لقياس التفاؤل الأكاديمي للمعلمين، وبذلك يتكون المقياس فى صورته النهائية من (٣٤) مفردة، ويكون أقل درجة يحصل عليها المعلم فى هذا المقياس هى (٣٤) وأعلى درجة هى (١٣٦).

٣- مقياس المناخ المدرسى للمعلم: إعداد الباحثة

أعد هذا المقياس بعد الاطلاع على الإطار النظرى والبحوث السابقة والمرتبطة بهذا المجال، بالإضافة إلى الاستفادة من المقاييس التى استعانت بها هذه البحوث وهى: (محمود سعيد الخولى، ٢٠٠٦)، (Vaux, 2015).

ونظراً لأن المقاييس المعدة سابقاً لا تفى بالغرض من البحث الحالى بالإضافة إلى تواجد عدد بسيط منها تناول المناخ المدرسى من وجهة نظر المعلم وذلك بالمقارنة بالمقاييس المعدة وفقاً لما يدركه الطلاب، لذلك تم إعداد مقياس المناخ المدرسى للمعلم.

وقد تم تحديد ثلاثة أبعاد لقياس المناخ المدرسى للمعلم وهى: (العلاقات الإنسانية: علاقة المعلم بتلاميذه وزملائه فى القسم والأقسام الأخرى وأولياء الأمور)، و(الإدارة المدرسية)، و(إمكانيات وتجهيزات المدرسة). ويتكون المقياس فى صورته الأولية من ٣٤ مفردة صيغت جميعها بشكل إيجابى، وبجانب كل مفردة أربعة استجابات (دائماً- كثيراً- أحياناً- نادراً)، وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (٤ - ٣ - ٢ - ١). وللتحقق من ثبات وصدق المقياس، تم اتباع الخطوات الآتية:

أولاً: الثبات

تم التأكد من ثبات مقياس المناخ المدرسى عن طريق حساب معامل ألفا لـ "كرونباخ" لأبعاد المقياس فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (٧):

معاملات الثبات (ألفا) لمقياس المناخ المدرسى فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد

العلاقات الإنسانية		الإدارة المدرسية		إمكانيات وتجهيزات المدرسة	
المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
١	٠,٨٤٩	١٣	٠,٨٥٠	٢٣	٠,٨٩٣
٢	٠,٨٥٤	١٤	٠,٨٧٧	٢٤	٠,٨٨٤
٣	٠,٨٥٥	١٥	٠,٨٥٢	٢٥	٠,٨٨٥
٤	٠,٨٦٥	١٦	٠,٨٦١	٢٦	٠,٨٩٠
٥	٠,٨٤٧	١٧	٠,٨٤٢	٢٧	٠,٨٩٠
٦	٠,٨٥٢	١٨	٠,٨٤٠	٢٨	٠,٨٩٨
٧	٠,٨٦٢	١٩	٠,٨٥٣	٢٩	٠,٨٨٦
٨	٠,٨٥٠	٢٠	٠,٨٥٤	٣٠	٠,٨٩٤
٩	٠,٨٤٧	٢١	٠,٨٥١	٣١	٠,٨٩٠
١٠	٠,٨٥٥	٢٢	٠,٨٥٩	٣٢	٠,٨٩١
١١	٠,٨٥٥			٣٣	٠,٨٩٢
١٢	٠,٨٤٩			٣٤	٠,٨٩١
معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد	
٠,٨٦٤		٠,٨٦٧		٠,٨٩٩	
معامل ثبات المقياس ككل			٠,٩٣٢		

يتضح من الجدول السابق أن: معامل ألفا للمفردات في حالة حذف كل مفردة أقل من أو يساوى معامل ألفا للبعد الذى تنتمى إليه المفردة، أى أن جميع المفردات ثابتة، وذلك باستثناء المفردة رقم (١٤) من البعد الثانى الإدارة المدرسية ، حيث وجد أن تدخل هذه المفردة يؤدي إلى خفض معامل الثبات ، ولذلك تم حذفها نهائياً. وأعيد حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس بعد حذف المفردات ، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ "سييرمان / براون" و "جتمان" فكانت النتائج كما بالجدول التالى :

جدول (٨) :

معاملات الثبات (ألفا) لأبعاد مقياس المناخ المدرسي بعد حذف المفردات غير الثابتة
ومعاملات الثبات للأبعاد بطريقة التجزئة النصفية لـ "سييرمان - براون" و "جتمان"

أبعاد مقياس المناخ المدرسي	معامل "ألفا"	معامل "سييرمان - براون"	معامل "جتمان"
العلاقات الإنسانية	لم يتم الحذف	٠,٨٨٣	٠,٨٨٣
الإدارة المدرسية	٠,٨٧٧	٠,٨٨١	٠,٨٨١
إمكانيات وتجهيزات المدرسة	لم يتم الحذف	٠,٩١٤	٠,٩١٠
المقياس ككل	٠,٩٣٥	٠,٩٥٤	٠,٩٤٦

كما تم التأكد من الاتساق الداخلى للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد ، والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول (٩) :

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لأبعاد مقياس المناخ المدرسي

العلاقات الإنسانية		الإدارة المدرسية		إمكانيات وتجهيزات المدرسة	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٩٢	١٣	**٠,٦٩٤	٢٣	**٠,٦٧٦
٢	**٠,٥١٠	١٤	تم حذفها	٢٤	**٠,٧٩٧
٣	**٠,٦٢٧	١٥	**٠,٦٨١	٢٥	**٠,٧٥٨
٤	**٠,٤٣١	١٦	**٠,٦٥٢	٢٦	**٠,٦٧٨
٥	**٠,٧٢٩	١٧	**٠,٧٤٨	٢٧	**٠,٧٠٤
٦	**٠,٦٣٧	١٨	**٠,٧٩٤	٢٨	**٠,٥٤٥
٧	**٠,٤٧٩	١٩	**٠,٦٩٥	٢٩	**٠,٧٦٥
٨	**٠,٦٩٥	٢٠	**٠,٦٨٩	٣٠	**٠,٦٢٦
٩	**٠,٧٣٤	٢١	**٠,٧٠٤	٣١	**٠,٦٨٢
١٠	**٠,٦٣١	٢٢	**٠,٥٩٨	٣٢	**٠,٦٧٠
١١	**٠,٦٤١			٣٣	**٠,٦٥٧
١٢	**٠,٧٠٧			٣٤	**٠,٦٧٦

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١, وهذا يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ثانياً: الصدق

تم حساب الصدق باستخدام عدة طرق هي:

- صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٧) من أساتذة قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد اتفق جميع الأساتذة على جميع مفردات المقياس ما عدا مفردة "تحرص إدارة المدرسة على عدالة نظام الحوافر والأجور والمكافآت" لذلك تم حذفها .
- صدق المفردات: تم التأكد من صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١٠):

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية

لأبعاد مقياس المناخ المدرسي في حالة حذف درجة هذه المفردة من الدرجة الكلية للبعد

إمكانيات وتجهيزات المدرسة		الإدارة المدرسية		العلاقات الإنسانية	
معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة
**٠,٥٨٩	٢٣	**٠,٦٦٦	١٣	**٠,٦٠٤	١
**٠,٧٥٧	٢٤	تم حذفها	١٤	**٠,٥٣٦	٢
**٠,٧١٦	٢٥	**٠,٦١١	١٥	**٠,٥٢٤	٣
**٠,٦٤١	٢٦	**٠,٥٢٦	١٦	**٠,٣٦٠	٤
**٠,٦٣١	٢٧	**٠,٧٢٩	١٧	**٠,٦٤٦	٥
**٠,٤٣٠	٢٨	**٠,٧٧٣	١٨	**٠,٥٦٩	٦
**٠,٧١٣	٢٩	**٠,٥٩٤	١٩	**٠,٤٠٨	٧
**٠,٥٥٠	٣٠	**٠,٥٩١	٢٠	**٠,٥٩٩	٨
**٠,٦٣٦	٣١	**٠,٦١٨	٢١	**٠,٦٤١	٩
**٠,٦٠٩	٣٢	**٠,٥٢٠	٢٢	**٠,٥٢٢	١٠
**٠,٥٨٩	٣٣			**٠,٥٣٨	١١
**٠,٦١٥	٣٤			**٠,٦٠٨	١٢

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل على صدق جميع مفردات المقياس. كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس المناخ المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول الآتي:

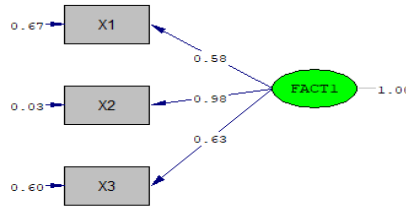
جدول (١١) :

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المناخ المدرسي والدرجة الكلية للمقياس

المكانيات وتجهيزات المدرسة	الإدارة المدرسية	العلاقات الإنسانية	البعد
**٠,٨٤٠	**٠,٨٧٤	**٠,٧٥٢	معامل الارتباط

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا يدل على صدق أبعاد مقياس المناخ المدرسي.

كما تم حساب صدق المقياس عن طريق إجراء التحليل العاظمي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المناخ المدرسي عن طريق إختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس المناخ المدرسي تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج على الآتي :



Chi-Square=0.00, df=0, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

شكل (٢)

المسار التخطيطي لنموذج التحليل العاظمي التوكيدي

للمتغيرات المشاهدة الثلاثة لمقياس المناخ المدرسي التي تشبعت بعامل كامن واحد

يتضح من الشكل السابق أن قيمة كاي ٢ تساوي (صفر) وهي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات ويدعم قبول هذا النموذج .

والجدول التالي يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس المناخ المدرسى وتشبعات الأبعاد بالعامل الكامن العام :

جدول (١٢) :

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس المناخ المدرسى
وتشبعات الأبعاد بالعامل الكامن العام وقيمة "ت" والخطأ المعياري

أبعاد مقياس المناخ المدرسى	التشبع بالعامل الكامن	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية	معامل الثبات
العلاقات الإنسانية	٠,٥٧٧	٠,٠٩٦٤	**٥,٩٨٦	٠,٣٣٣
الإدارة المدرسية	٠,٩٨٣	٠,١٠٤	**٩,٤٣٩	٠,٩٦٦
إمكانيات وتجهيزات المدرسة	٠,٦٣١	٠,٠٩٧٢	**٦,٤٩٠	٠,٣٩٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق الثلاثة (التشبعات) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). ويلاحظ أن المتغير المشاهد الثانى (الإدارة المدرسية) هو أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (المناخ المدرسى) حيث معامل صدقه أو تشبعه بالعامل الكامن يساوى ٠,٩٨٣ يليه المتغير المشاهد الثالث (إمكانيات وتجهيزات المدرسة). ويمكن القول أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتى أو الكامن لمقياس المناخ المدرسى وهو عبارة عن عامل كامن عام واحد تنتظم حوله العوامل الفرعية الثلاثة المشاهدة: (العلاقات الإنسانية، والإدارة المدرسية، وإمكانيات وتجهيزات المدرسة) (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠٠٨، ص. ١٢٢).

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثة ثبات وصدق المقياس وصلاحيته لقياس المناخ المدرسى للمعلمين، وبذلك يتكون المقياس فى صورته النهائية من (٣٣) مفردة، ويكون أقل درجة يحصل عليها المعلم فى هذا المقياس هى (٣٣) وأعلى درجة هى (١٣٢).

٣- مقياس سلوك المواطنة التنظيمية : إعداد الباحثة

تم بناء مقياس سلوك المواطنة التنظيمية للمعلم بعد الاطلاع على الإطار النظرى والبحوث السابقة والمرتبطة بهذا المجال، بالإضافة إلى الاستفادة من المقاييس التى استعانت بها هذه البحوث وهى: (محمد بن عبد الله الزهرانى، ٢٠٠٨)، (Messick, 2012).

ونظراً لأن معظم ما تم بناؤه من مقاييس سابقة في ذلك المتغير تم في بيئات غير تعليمية وعلى عينات تختلف في خصائصها عن خصائص عينة البحث الحالي، لذلك تم إعداد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية للمعلم.

وقد تم تحديد خمسة أبعاد لقياس سلوك المواطنة التنظيمية للمعلم وهي: (الإيثار، والكياسة، والروح الرياضية، والضمير الحي، والسلوك الحضاري). ويتكون المقياس في صورته الأولية من ٣٦ مفردة صيغت جميعها بشكل إيجابي، وبجانب كل مفردة أربعة استجابات (دائماً - كثيراً - أحياناً - نادراً)، وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (٤ - ٣ - ٢ - ١). وللتحقق من ثبات وصدق المقياس، تم اتباع الخطوات الآتية:

أولاً: الثبات

تم التأكد من ثبات مقياس سلوك المواطنة التنظيمية عن طريق حساب معامل ألفا لـ "كرونباخ" لأبعاد المقياس في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول: (١٣)

معاملات الثبات (ألفا) لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية
في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد

الإيثار		الكياسة		الروح الرياضية		الضمير الحي		السلوك الحضاري	
المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات	المفردة	معامل الثبات
١	٠,٧٨٧	٨	٠,٧٦١	١٧	٠,٧٠٦	٢٤	٠,٧٨٦	٣١	٠,٧١٠
٢	٠,٧٨١	٩	٠,٧٧٦	١٨	٠,٦٩٦	٢٥	٠,٧٣٧	٣٢	٠,٧٦٩
٣	٠,٨١٦	١٠	٠,٧٨١	١٩	٠,٦٧٣	٢٦	٠,٧٨٢	٣٣	٠,٧١٩
٤	٠,٧٨٠	١١	٠,٧٥٤	٢٠	٠,٧٣٤	٢٧	٠,٧٦٢	٣٤	٠,٧٦٧
٥	٠,٧٩٨	١٢	٠,٧٦٩	٢١	٦٩٤	٢٨	٠,٧٥١	٣٥	٠,٧١٨
٦	٠,٧٩٢	١٣	٠,٧٧٢	٢٢	٠,٧٠٨	٢٩	٠,٧٥٣	٣٦	٠,٧٧٢
٧	٠,٨٢١	١٤	٠,٧٦٥	٢٣	٠,٧٠٧	٣٠	٠,٧٨٥		
		١٥	٠,٧٦٧						
		١٦	٠,٧٨٢						
معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد		معامل ثبات البعد	
٠,٨٢١		٠,٧٩٠		٠,٧٣٤		٠,٧٩٢		٠,٧٧٧	
معامل ثبات المقياس ككل					٠,٨٩٦				

يتضح من الجدول السابق أن: معامل ألفا للمفردات في حالة حذف كل مفردة أقل من أو يساوي معامل ألفا للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، أي أن جميع المفردات ثابتة.

كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان / براون" و "جتمان" فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٤)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية
بطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان - براون" و "جتمان"

أبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية	معامل "سبيرمان - براون"	معامل "جتمان"
الإيثار	٠,٨٧٢	٠,٨٥٣
الكياسة	٠,٨٥٥	٠,٨٤٢
الروح الرياضية	٠,٧٤٢	٠,٧٣٥
الضمير الحي	٠,٨٣٨	٠,٨١٩
السلوك الحضارى	٠,٨١٠	٠,٨٠٩
المقياس ككل	٠,٩١٨	٠,٩١٨

كما تم التأكد من الاتساق الداخلى للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١٥):

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لأبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية

الإيثار		الكياسة		الروح الرياضية		الضمير الحي		السلوك الحضارى	
معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة
***,٧٣٢	٨	***,٦٤٥	١٧	***,٥٥٤	٢٤	***,٥٤٢	٣١	***,٧٤٦	١
***,٧٥٩	٩	***,٥٨١	١٨	***,٥٩٧	٢٥	***,٧٣٩	٣٢	***,٧٠٨	٢
***,٦٤٠	١٠	***,٥٩٠	١٩	***,٥٦٨	٢٦	***,٥٧٩	٣٣	***,٧٥٩	٣
***,٧٧٤	١١	***,٧٠٨	٢٠	***,٤٩٢	٢٧	***,٦٤٩	٣٤	***,٥٨٠	٤
***,٦٧٧	١٢	***,٥٨٨	٢١	***,٦٥٢	٢٨	***,٧٣٠	٣٥	***,٧٤٢	٥
***,٧٠٤	١٣	***,٥٠٧	٢٢	***,٦٤٥	٢٩	***,٦٤٢	٣٦	***,٥٦٦	٦
***,٥٨٦	١٤	***,٦٠٩	٢٣	***,٥٨٠	٣٠	***,٥٥٥			٧
	١٥	***,٥٥٥							
	١٦	***,٦١٠							

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، وهذا يدل على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ثانياً: الصدق

تم حساب الصدق باستخدام عدة طرق هي:

- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عدد (٧) من أساتذة قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد اتفق جميع الأساتذة على جميع مفردات المقياس.
- صدق المفردات: تم التأكد من صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١٦):

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية

لأبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية في حالة حذف درجة هذه المفردة من الدرجة الكلية للبعد

السلوك الحضاري		الضمير الحي		الروح الرياضية		الكياسة		الايثار	
معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة
**٠,٦٤٧	٣١	**٠,٤٢٦	٢٤	**٠,٤٣٦	١٧	**٠,٥٤٩	٨	**٠,٦٢٤	١
**٠,٤٧٧	٣٢	**٠,٦٥٩	٢٥	**٠,٤٧٧	١٨	**٠,٤٣٠	٩	**٠,٦٥٦	٢
**٠,٦٢٤	٣٣	**٠,٤٦٨	٢٦	**٠,٥٦٧	١٩	**٠,٤٠٣	١٠	**٠,٤٧٢	٣
**٠,٤٥٥	٣٤	**٠,٥٥٠	٢٧	**٠,٣١٩	٢٠	**٠,٦٠٦	١١	**٠,٦٩٢	٤
**٠,٦٢٥	٣٥	**٠,٦٠٦	٢٨	**٠,٥٠٠	٢١	**٠,٤٩٢	١٢	**٠,٥٥٧	٥
**٠,٣٩٨	٣٦	**٠,٦٢٥	٢٩	**٠,٤٢٥	٢٢	**٠,٤٧٧	١٣	**٠,٥٩٢	٦
		**٠,٤٠٩	٣٠	**٠,٤٣٠	٢٣	**٠,٥٠٩	١٤	**٠,٤١٤	٧
						**٠,٥٠٣	١٥		
						**٠,٤٢٥	١٦		

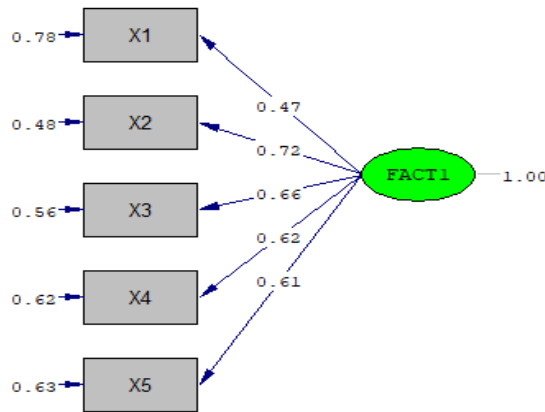
ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، مما يدل على صدق جميع مفردات المقياس. كما تم حساب معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية والدرجة الكلية للمقياس، وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٧)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية والدرجة الكلية للمقياس

السلوك الحضارى	الضمير الحى	الروح الرياضية	الكياسة	الايثار	البعد
**٠,٦٦٤	**٠,٦٨٢	**٠,٧٥٧	**٠,٧٦٢	**٠,٦٦٣	معامل الارتباط

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا يدل على صدق أبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية كما تم حساب صدق المقياس عن طريق إجراء التحليل العاملى التوكيدى لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج على الآتى :



Chi-Square=8.09, df=5, P-value=0.15118, RMSEA=0.072

شكل (٣)

المسار التخطيطى لنموذج التحليل العاملى التوكيدى للمتغيرات المشاهدة الخمسة

لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية التى تشبعت بعامل كامن واحد

يتضح من الشكل السابق أن قيمة كاسى ٢ تساوى (٨,٠٩) وهى غير دالة إحصائياً مما يشر إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات ، كما أن قيم بقية مؤشرات المطابقة وقعت فى المدى المثالى لكل مؤشر مما يؤكد قبول هذا النموذج . والجدول التالى يوضح نتائج التحليل العاملى التوكيدى لأبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية وتشبعت الأبعاد بالعامل الكامن العام :

جدول (١٨) :

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية
وتشبعات الأبعاد بالعامل الكامن العام وقيمة "ت" والخطأ المعياري

أبعاد مقياس سلوك المواطنة التنظيمية	التشبع بالعامل الكامن	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيم "ت" ودلالاتها الإحصائية	معامل الثبات
الإيثار	٠,٧٤٠	٠,٠٩٩٢	**٤,٧٣٩	٠,٢٢١
الكياسة	٠,٧١٨	٠,٠٩٣٢	**٧,٧٠٥	٠,٥١٦
الروح الرياضية	٠,٦٦٣	٠,٠٩٤٣	**٧,٠٢٣	٠,٤٣٩
الضمير الحي	٠,٦١٨	٠,٠٩٥٤	**٦,٤٧٧	٠,٣٨٢
السلوك الحضاري	٠,٦٠٩	٠,٠٩٥٦	**٦,٣٦٦	٠,٣٧١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق الخمسة (التشبعات) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). ويلاحظ أن المتغير المشاهد الأول (الإيثار) هو أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (سلوك المواطنة التنظيمية) حيث معامل صدقه أو تشبعه بالعامل الكامن يساوي ٠,٧٤٠ يليه المتغير المشاهد الثاني (الكياسة). ويمكن القول أن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن لمقياس سلوك المواطنة التنظيمية وهو عبارة عن عامل كامن عام واحد تنتظم حوله العوامل الفرعية الخمسة المشاهدة: (الإيثار، والكياسة، والروح الرياضية، والضمير الحي، والسلوك الحضاري) (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠٠٨، ص. ١٢٢).

ومن الإجراءات السابقة تؤكد للباحثة ثبات وصدق المقياس وصلاحيته لقياس سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين، وبذلك يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) مفردة، ويكون أقل درجة يحصل عليها المعلم في هذا المقياس هي (٣٦) وأعلى درجة هي (١٤٤).

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

نتائج الفرض الأول:

وينص هذا الفرض على أنه "توجد مستويات متباينة للتفاوت الأكاديمي لدى المعلمين"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم تحديد المستوى بناء على فئات الاستجابة كما في جدول (١٩) التالي، ويتم اختبار مستوى درجات التفاؤل الأكاديمي من خلال حساب المتوسطات الحسابية والمتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لهذه الدرجات لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية كما في الجدول (٢٠) التالي:

جدول (١٩)

فئات ومستويات درجات التفاؤل الأكاديمي للمعلم

الفئات	المستوى	التقدير في المقياس
من ١ - أقل من ١,٧٥	منخفض جداً	نادراً
من ١,٧٥ - أقل من ٢,٥١	منخفض	أحياناً
من ٢,٥١ - أقل من ٣,٢٧	متوسط	كثيراً
من ٣,٢٧ - ٤	مرتفع	دائماً

ويتضح من الجدول السابق أنه يحدد المستوى بناءً على المتوسط النسبي للمقياس الرباعي، ويكون المستوى منخفض جداً (١ - ١,٧٥)، ومنخفض (١,٧٥ - ٢,٥١)، ومتوسط (٢,٥١ - ٣,٢٧)، ومرتفع (٣,٢٧ - ٤).

جدول (٢٠)

مستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية

المجموعة	النتائج	التفاؤل الأكاديمي للمعلم			
		فعالية المعلم	الثقة	الفعالية المجمع	الدعم الأكاديمي
ابتدائي	المتوسط الحسابي	٢٧	٢٤,٢٢	٢١,٢٢	٢٥,٤٧
	الانحراف المعياري	٢,٨٣٢	٥,٩١٤	٣,٦١٣	٤,٣٣١
	المتوسط الوزني	٣,٣٨	٢,٤٢	٣,٠٣	٢,٨٣
	المستوى	مرتفع	منخفض	متوسط	متوسط
إعدادي	المتوسط الحسابي	٢٥,٨٤	٢٤,٦٣	٢١,٤١	٢٦,٢٢
	الانحراف المعياري	٣,٠٦٢	٥,١٧٦	٣,٥٩٢	٣,٨٦٠
	المتوسط الوزني	٣,٢٣	٢,٤٦	٣,٠٦	٢,٩١
	المستوى	متوسط	منخفض	متوسط	متوسط
ثانوي	المتوسط الحسابي	٢٦,٠٣	٢٤,٢٤	٢٠	٢٥,٦٢
	الانحراف المعياري	٣,٢١١	٥,٢٧٧	٣,٨٤٧	٤,٣٨٧
	المتوسط الوزني	٣,٢٥	٢,٤٢	٢,٨٦	٢,٨٥
	المستوى	متوسط	منخفض	متوسط	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن: مستوى التفائل الأكاديمي جاء متوسطاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وجاء مستوى بعد فعالية المعلم مرتفعاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية فى حين جاء متوسطاً لدى معلمى المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وجاء مستوى بعد الثقة منخفضاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وجاء مستوى بعد الفعالية المجمعمة متوسطاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وأيضاً جاء مستوى بعد الدعم الأكاديمي متوسطاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية. وبهذا يتضح أن الفرض الأول تحقق.

ولم تتفق أو تختلف هذه النتيجة مع أى من البحوث السابقة التى ذُكرت فى البحث الحالى حيث لم يتم دراسة مستوى التفائل الأكاديمي للمعلم.

وترى الباحثة أن مستوى التفائل الأكاديمي جاء بدرجة مقبولة لدى معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وهذا بالرغم مما يواجهه المعلمون من إحباطات فى ظل الظروف التى تواجهها البلاد، وبهذا يتوفر لدى هؤلاء المعلمين المعتقدات عن قدرتهم على تحسين التحصيل الدراسى للطلاب مما يدفعهم لبذل الجهد لدفع الطلاب للتعلم وحثهم على العمل الجاد والمنظم للوصول إلى أعلى أداء أكاديمي.

وقد جاء مستوى بعد فعالية المعلم مرتفعاً لدى معلمى المرحلة الابتدائية وقد يرجع هذا إلى أن معلمى المرحلة الابتدائية أكثر احتكاكاً بطلبتهم وذلك لكثرة تواجد الطلبة فى المدارس فى هذه المرحلة بالأخص، وقد يرجع هذا أيضاً إلى إيمان المعلمين بأهمية المرحلة الابتدائية فى تنشئة الطلبة وتكوين الجانب الفكرى والمعلوماتى لهم، بالإضافة إلى تشكيل شخصياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية وتكوين انتمائهم وولائهم للمجتمع، ولذلك يبذل المعلمون أقصى ما لديهم من جهود لتطوير مهارتهم مما يزيد من فعاليتهم الذاتية، كما أن معلمى المرحلة الابتدائية يلمسون ما يحدث من تغيير فى مستوى طلبتهم أكثر من معلمى المراحل الأخرى مما يشعرهم بفعاليتهم وأنهم ذو تأثير وقيمة.

وقد جاء مستوى بعد الثقة منخفضاً وذلك لدى كل من معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية، وقد يرجع ذلك إلى عدم معرفة المعلمين بالخلفيات الثقافية والاجتماعية لأولياء أمور الطلبة وأيضاً بطريقة تفكيرهم وهل لديهم قابلية للتعاون معهم فى متابعة تعليم طلابهم ولذلك تقل ثقة المعلمين فى أولياء الأمور .

نتائج الفرض الثانى:

وينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات فى مقياس التفاؤل الأكاديمى " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T Test، وكانت النتائج موضحة كما فى الجدول التالى:

جدول (٢١):

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات فى مقياس التفاؤل الأكاديمى

المقياس	المعلمين (ن = ١٧٧)		المعلمات (ن = ١١١)		درجات الحرية	قيمة "ت" ودالاتها الاحصائية
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري		
فعالية المعلم	٢٦,٦٠	٢,٩٠٦	٢٥,٧٩	٣,٢٦٧	٢٨٦	*٢,١٨٣
الثقة	٢٤,٦٩	٥,٤٠٦	٢٣,٨٥	٥,٥٠١	٢٨٦	١,٢٨٧
الفعالية المجمعمة	٢١,١٠	٣,٦٤٦	٢٠,٥٥	٣,٨٣٥	٢٨٦	١,٢١٣
الدعم الأكاديمى	٢٥,٩٢	٤,٠٢٩	٢٥,٥٤	٤,٤٥٣	٢٨٦	٠,٧٤٨
الدرجة الكلية للتفاؤل الأكاديمى للمعلم	٩٨,٣١	١٢,٢٨١	٩٥,٧٣	١٢,٤٤٩	٢٨٦	١,٧٢٧

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات فى بعد الثقة وبعد الفعالية المجمعمة وبعد الدعم الأكاديمى والدرجة الكلية للتفاؤل الأكاديمى، فى حين وجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات فى بعد فعالية المعلم لصالح المعلمين. وبهذا يتضح أن الفرض الثانى تحقق جزئياً.

ويتفق نتيجة هذا الفرض جزئياً مع نتائج بحث (Makvandi et al., 2018) حيث توصل إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات فى التفاؤل الأكاديمى.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات فى التفاؤل الأكاديمي إلى أن المعلمين والمعلمات يعملون فى نفس المدارس وتحت نفس الظروف ويقابلون نفس نوعيات الطلبة، ولذلك يوجد لديهم التفاؤل الأكاديمي بنفس المستوى، حيث يوجد لدى معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية نفس الأهداف والآمال والطموحات. أما فى بعد فعالية المعلم فجاءت الفروق لصالح المعلمين وذلك بحكم الطبيعة النوعية للذكور، فالمعلم متفرغ لعمله وغير مسئول عن الأعمال المنزلية ورعاية الأبناء، أما المعلمة فهى عندما تنتهى من عملها فى المدرسة تستعد لمواصلة أعمالها فى المنزل، ولذلك فالمعلم لديه الوقت لتنمية مهاراته وزيادة معارفه والبحث عن استراتيجيات تدريسية جديدة ووسائل تعليمية حديثة مما يزيد من اعتقاده عن فعاليته الذاتية، وهذا يفسر الفروق فى بعد فعالية المعلم لصالح المعلمين .

نتائج الفرض الثالث:

وينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية فى مقياس التفاؤل الأكاديمي " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي One- Way ANOVA، وكانت النتائج موضحة كما فى الجدول التالى:

جدول (٢٢):

نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات درجات معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية فى مقياس التفاؤل الأكاديمي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" ودلالاتها الإحصائية
فعالية المعلم	بين المجموعات	٧٤,٧٨٨	٢	٣٧,٣٩٤	*٤,٠٥٢
	داخل المجموعات	٢٦٢٠,٢٩٢	٢٨٥	٩,٢٢٩	
	المجموع	٢٧٠٥,٠٨٠	٢٨٧		
الثقة	بين المجموعات	١٠,٤٣٢	٢	٥,٢١٦	٠,١٧٥
	داخل المجموعات	٨٥١٠,٥٥٤	٢٨٥	٢٩,٨٦٢	
	المجموع	٨٥٢٠,٩٨٦	٢٨٧		
الفعالية المجمعّة	بين المجموعات	١١١,١٣٩	٢	٥٥,٥٧٠	*٤,٠٩٤
	داخل المجموعات	٣٨٦٨,٠٨٠	٢٨٥	١٣,٥٧٢	
	المجموع	٣٩٧٩,٢١٩	٢٨٧		
الدعم الأكاديمي	بين المجموعات	٣١,١٥٠	٢	١٥,٥٧٥	٠,٨٨٥
	داخل المجموعات	٥٠١٧,١٨٠	٢٨٥	١٧,٦٠٤	
	المجموع	٥٠٤٨,٣٣٠	٢٨٧		
الدرجة الكلية للتفاؤل الأكاديمي للمعلم	بين المجموعات	٢٨٤,١٧٥	٢	١٤٢,٠٨٧	٠,٩٢٥
	داخل المجموعات	٤٢٧٦٤,٠٧٢	٢٨٥	١٥٣,٥٥٨	
	المجموع	٤٤٠٤٨,٢٤٧	٢٨٧		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية فى بعدى الثقة والدعم الأكاديمي والدرجة الكلية للتفاؤل الأكاديمي، فى حين وجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية فى بعدى فعالية المعلم والفعالية المجمعـة. وبهذا يتضح أن الفرض الثالث تحقق جزئياً. ولتحديد وجهة هذه الفروق تم إجراء اختبار (Scheffe)، إلا أن هذا الاختبار لم يوضح دلالة تلك الفروق لذا تم استخدام اختبار (LCD) والذى يوضح أقل فرق دال، وكانت النتائج كما هى موضحة بالجدول رقم (٢١) التالى:

جدول (٢٣)

نتائج اختبار (LCD) للمقارنة بين متوسطات درجات معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية فى التفاؤل الأكاديمي

المتغير	المجموعات	المتوسط	ابتدائى (ن=٩٦)	إعدادى (ن=٩٨)	ثانوى (ن=٩٤)
فعالية المعلم	ابتدائى	٢٧,٠٠	—————	—————	—————
	إعدادى	٢٥,٨٤	*١,١٦٢	—————	—————
	ثانوى	٢٦,٠٣	*٠,٩٦٨	٠,١٩٥	—————
الفعالية المجمعـة	ابتدائى	٢١,٢٢	—————	—————	—————
	إعدادى	٢١,٤١	٠,١٨٩	—————	—————
	ثانوى	٢٠,٠٠	*١,٢١٩	*١,٤٠٨	—————

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق بين متوسط درجات معلمى المرحلة الابتدائية ومعلمى المرحلة الإعدادية فى بعد فعالية المعلم لصالح معلمى المرحلة الابتدائية، كما يوجد فروق بين متوسط درجات معلمى المرحلة الابتدائية ومعلمى المرحلة الثانوية فى بعد فعالية المعلم لصالح معلمى المرحلة الابتدائية. كما يتضح أيضاً من الجدول السابق: وجود فروق بين متوسط درجات معلمى المرحلة الابتدائية ومعلمى المرحلة الثانوية فى بعد الفعالية المجمعـة لصالح معلمى المرحلة الابتدائية، كما يوجد فروق بين متوسط درجات معلمى المرحلة الإعدادية ومعلمى المرحلة الثانوية فى بعد الفعالية المجمعـة لصالح معلمى المرحلة الإعدادية.

ولم تتفق أو تختلف هذه النتيجة مع أى من البحوث السابقة التى ذُكرت فى البحث الحالى حيث لم يتم دراسة الفروق بين معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية فى التفاؤل الأكاديمي للمعلم.

ويلاحظ أن نتيجة هذا الفرض جاءت متسقة مع نتيجة الفرض الأول من أن فعالية المعلم لدى معلمى المرحلة الابتدائية جاءت مرتفعة ولذلك جاءت الفروق فى بعد فعالية المعلم بين معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية لصالح معلمى المرحلة الابتدائية ، وبين معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية لصالح معلمى المرحلة الابتدائية. ولا يوجد فروق بين معلمى المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية فى هذا البعد. ومن هذا يتضح أن لدى معلمى المرحلة الابتدائية معتقدات عن قدرتهم فى إحداث تغيير فى مستوى طلبتهم وذلك من خلال رؤية هذا التغيير بأعينهم مما يشعروهم بفاعليتهم أكثر من معلمى المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية.

وجاءت الفروق فى بعد الفعالية المجمعة بين معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية لصالح معلمى المرحلة الابتدائية، وبين معلمى المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية لصالح معلمى المرحلة الإعدادية. ولا يوجد فروق بين معلمى المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية فى هذا البعد. ومن هذا يتضح أن لدى معلمى المرحلة الابتدائية و معلمى المرحلة الإعدادية معتقدات عن قدرة زملائهم فى إحداث تغيير فى مستوى طلبتهم ولديهم ثقة فى كفاءة المدرسة ككل فى إحداث هذا التغيير والوصول بالطلبة لتحقيق الإنجاز الأكاديمي.

نتائج الفرض الرابع:

وينص هذا الفرض على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي لدى المعلمين " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" "Pearson" ، وكانت النتائج موضحة كما فى الجدول التالى:

جدول (٢٤):

معاملات الارتباط بين التفاؤل الأكاديمي والمناخ المدرسي لدى المعلمين (ن=٢٨٨)

الدرجة الكلية	التفاؤل الأكاديمي للمعلم				المناخ المدرسي
	الدعم الأكاديمي	الفعالية المجمعة	الثقة	فعالية المعلم	
**٠,٦١٧	**٠,٤٩٣	**٠,٥٥٣	**٠,٤٦٥	**٠,٣١٨	العلاقات الإنسانية
**٠,٤٩٤	**٠,٤٦٦	**٠,٤٥٠	**٠,٣٣٨	**٠,٢١٣	الإدارة المدرسية
**٠,٣٦٠	**٠,٣٣٠	**٠,٣٥٩	**٠,٢٥١	**٠,١١٩	إمكانيات وتجهيزات المدرسة
**٠,٥٨٠	**٠,٥١٠	**٠,٥٤١	**٠,٤١٥	**٠,٢٥١	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) بين أبعاد التفاوض الأكاديمي للمعلم (فعالية المعلم- الثقة- الفعالية المجمع- الدعم الأكاديمي- الدرجة الكلية) وأبعاد المناخ المدرسي (العلاقات الإنسانية- الإدارة المدرسية- إمكانيات وتجهيزات المدرسة- الدرجة الكلية). وبهذا يتضح تحقق الفرض الرابع. ويتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث (Kilinc, 2013) الذي توصل إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية ، فكلما كانت المدرسة تتمتع بمناخ مدرسي إيجابي وعلاقات إنسانية سليمة بين جميع الأفراد العاملين بها، ويوجد بها إدارة مدرسية راشدة وعادلة ولا تفرق بين العاملين بها، كما تتوفر بها جميع الإمكانيات والتجهيزات المدرسية اللازمة للعملية التعليمية، فهذا يؤدي إلى توفر بيئة تعليمية متفائلة تحقق للمعلمين قدر معقول من التفاوض الأكاديمي بما يتضمن من فعالية للمعلمين وثقة وفعالية مجهزة ودعم أكاديمي. وبالعكس إذا توفر لدى المعلمين فعالية ذاتية ورغبة في العطاء وبذل الجهد لمساعدة الطلاب على تحقيق أعلى أداء أكاديمي، وأيضاً يتوفر لديهم ثقة في قدرتهم وقدرة زملائهم في أحداث تغير في مستوى طلبتهم ودعمهم أكاديمياً، فهذا يؤدي إلى توفر مناخ إيجابي داخل المدرسة.

نتائج الفرض الخامس:

وينص هذا الفرض على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفاوض الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" "Pearson" ، وكانت النتائج موضحة كما في الجدول التالي:

جدول (٢٥):

معاملات الارتباط بين التفاوض الأكاديمي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين (ن=٢٨٨)

سلوك المواطنة التنظيمية	التفاوض الأكاديمي للمعلم			
	فعالية المعلم	الثقة	الفعالية المجمع	الدعم الأكاديمي
الإيثار	**٠,٣٤٥	**٠,٤٢٠	**٠,٢٨٣	**٠,٢٩٩
الكياسة	**٠,٢٣١	**٠,٢٢٩	**٠,٢٠٠	**٠,٢٧٧
الروح الرياضية	**٠,٢٦٦	**٠,٣٠٦	**٠,٢٢٢	**٠,٢٦٧
الضمير الحي	٠,٠٧٨	٠,٠٦٢	**٠,٢٦٠	**٠,١٩٧
السلوك الحضاري	**٠,٣٤٥	**٠,٢٣٣	**٠,٢٧٧	**٠,٣٣٨
الدرجة الكلية	**٠,٣٦٤	**٠,٣٦٨	**٠,٤٤٧	**٠,٤١٧

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين أبعاد التقاول الأكاديمي للمعلم (فعالية المعلم - الثقة - الفعالية المجمعمة - الدعم الأكاديمي - الدرجة الكلية) وأبعاد سلوك المواطنة التنظيمية (الإيثار - الكياسة - الروح الرياضية - الضمير الحي - السلوك الحضاري - الدرجة الكلية)، في حين لا يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين بعدى فعالية المعلم والثقة مع بعد الضمير الحي. وبهذا يتضح تحقق الفرض الخامس.

ويتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث كل من (Wagner & Dipaola, 2011)، (Messick, 2012)، (Kurg, 2015)، (Makvandi et al., 2018) حيث أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التقاول الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية. وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية، فكلما كان المعلم يتمتع بالإيثار بما يتضمنه من مشاركة الزملاء أعباء العمل، والرغبة في مساعدة الزملاء الجدد وتعليمهم، ولديه كياسة ويسعى لتجنب إثارة المشكلات مع زملائه، ولديه رغبة في التسامح، وقدرة على تحمل أوضاع العمل السيئة دون تدمير، ويحترم لوائح وقوانين المدرسة، ويحرص على المساهمة في نجاح وتطوير المدرسة، فهذا بالضرورة يجعله يتمتع بقدر معقول من التقاول الأكاديمي. وتجعله أيضاً يمتلك فعالية ذاتية ورغبة في العطاء وبذل الجهد لمساعدة الطلاب على تحقيق أعلى أداء أكاديمي، ويتوفر لديه أيضاً ثقة في قدرته وقدرة زملائه في إحداث تغيير في مستوى طلبتهم ودعمهم أكاديمياً.

نتائج الفرض السادس:

وينص هذا الفرض على أنه " يمكن التنبؤ بدرجات التقاول الأكاديمي من درجات المناخ المدرسي ودرجات سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين " ، ولأختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد "Enter Multiple Regression Analysis" ، حيث يتم إدراج المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار المتعدد في "خطوة واحدة"، ونظراً لأن نتائج الفرضين الأول والثاني أشارت إلى عدم فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للتقاول الأكاديمي للمعلمين ترجع إلى النوع أو المرحلة التعليمية، فإنه تم الاقتصار على اختبار صحة هذا الفرض لدى العينة الكلية. وكانت النتائج موضحة كما في الجدولين التاليين:

جدول (٢٦) :

نتائج تحليل التباين الانحدار المتعدد عند بحث تأثير المناخ المدرسى
وسلوك المواطنة التنظيمية على التفاوض الأكاديمي (ن= ٢٨٨)

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) ودلالاتها الاحصائية	معامل التحديد R2
التفاوض الأكاديمي	المنسوب إلى الانحدار	١٧٠٢١,٦٨٢	٢	٨٥١٠,٨٤١	**٨٩,٧٤٨	٠,٣٨٦
	المنحرف عن الانحدار أو (البواقي)	٢٧٠٢٦,٥٦٤	٢٨٥	٩٤,٨٣٠		
	التباين الكلى	٤٤٠٤٨,٢٤٧	٢٨٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى وجود تأثير دال إحصائياً للمتغيرات المستقلة (الدرجة الكلية للمناخ المدرسى والدرجة الكلية لسلوك المواطنة التنظيمية) على المتغير التابع (الدرجة الكلية للتفاوض الأكاديمي)، ويشير معامل التحديد R2 (مربع معامل الارتباط المتعدد) الذى يساوى (٠,٣٨٦) أن المتغيرين المستقلين (الدرجة الكلية للمناخ المدرسى والدرجة الكلية لسلوك المواطنة التنظيمية) يفسران مجتمعين ٣٨,٦% من التباين الكلى فى درجات المتغير التابع (الدرجة الكلية للتفاوض الأكاديمي) وهى كمية معقولة من التباين المفسر بواسطة هذين المتغيرين المستقلين.

جدول (٢٧) :

معاملات معادلة الانحدار المتعدد وقيمة المعامل البائى B وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية
عند بحث تأثير المناخ المدرسى وسلوك المواطنة التنظيمية على التفاوض الأكاديمي

المتغيرات المستقلة	المعامل البائى B (معامل الانحدار)	الخطأ المعياري	معامل بيتا Beta	قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية
ثابت الانحدار	٣١,٠٧٨	٥,٩٩٥		**٥,١٨٤
المناخ المدرسى	٠,٣١٦	٠,٠٤٥	٠,٤١١	**٧,٠٧٦
سلوك المواطنة التنظيمية	٠,٢٩٨	٠,٠٦٢	٠,٢٨٠	**٤,٨٢٠

يتضح من الجدول السابق أن ثابت الانحدار دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وأن تأثير كل من المتغيرين المستقلين (المناخ المدرسى)، و(سلوك المواطنة التنظيمية) على المتغير التابع (التفاوض الأكاديمي) دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) أيضاً، وهى تدل

على إمكانية التنبؤ بدرجات التفاؤل الأكاديمي من درجات المناخ المدرسي ودرجات سلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين. وبهذا يتضح تحقق الفرض السادس.

ويمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تُعين على التنبؤ بدرجة (التفاؤل الأكاديمي) بمعلومية درجة كل من: (المناخ المدرسي)، و(سلوك المواطنة التنظيمية) وذلك في الصورة التالية:

$$\text{التفاؤل الأكاديمي} = 31,078 + 0,316 (\text{المناخ المدرسي}) + 0,298 (\text{سلوك المواطنة التنظيمية})$$

والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس الأهمية النسبية وقوة تأثير المتغيرات المستقلة (المناخ المدرسي)، و(سلوك المواطنة التنظيمية) على المتغير التابع (التفاؤل الأكاديمي).

ويتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث (Kilinc, 2013) حيث توصل إلى إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي للمعلم من المناخ المدرسي، كما اتفق مع نتائج بحث (Kurg, 2015) الذي توصل إلى إمكانية التنبؤ بالتفاؤل الأكاديمي من سلوك المواطنة التنظيمية.

ويتضح من النتيجة السابقة أن من خلال معرفة ما تتمتع به المدرسة من مناخ مدرسي سواء إيجابي أو سلبي، ومعرفة ما يقوم به المعلم من أنماط سلوك المواطنة التنظيمية، يمكننا التنبؤ بمستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلم، ويلاحظ أن نتيجة هذا الفرض جاءت متسقة مع نتيجة الفرضين الرابع والخامس من وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم والمناخ المدرسي، وأيضاً وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفاؤل الأكاديمي للمعلم وسلوك المواطنة التنظيمية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات والتي تتمثل في النقاط التالية:

نشر ثقافة التفاؤل الأكاديمي بين المعلمين وذلك من خلال تنظيم لقاءات وندوات حول مفهوم التفاؤل الأكاديمي والتعرف على مكوناته، وأهمية تبنى ثقافة التفاؤل الأكاديمي وأثره في الطلبة.

الاهتمام بترتيب وتنظيم البيئة المدرسية والعمل على إثرائها بالوسائل التكنولوجية الممكنة وتوفير كافة المتطلبات المادية والبشرية والمعلوماتية اللازمة لتوفير مناخ مدرسي جيد،

فالمناخ المدرسى الجيد يؤثر فى سلوك المعلمين ويزيد من عطائهم وبالتالي يُدعم ويعزز التفاوض الأكاديمى لديهم.

ضرورة الارتقاء بسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين لما لها من ارتباط إيجابى بالتفاوض الأكاديمى لديهم، وذلك من خلال:

- عمل دورات تدريبية للمعلمين لتنمية سلوكيات المواطنة التنظيمية لديهم وأن تؤخذ هذه الدورات ضمن برامج ترقية المعلمين.
- أن يكون لوسائل الإعلام دوراً فعالاً فى نشر ثقافة العمل التطوعى بين أفراد المجتمع وخاصة بين المعلمين لما لهم من دور هام فى الارتقاء بالعملية التعليمية.
- أن يُكرم كل من يساهم بأى عمل تطوعى بالمدرسة ليكون ذلك أسوة لزملائه الآخرين لفعل ذلك.

البحوث المقترحة:

- بحث نمذجة العلاقات السببية بين التفاوض الأكاديمى للمعلم والمناخ المدرسى وسلوك المواطنة التنظيمية.
- بحث العلاقة بين التفاوض الأكاديمى لأعضاء هيئة التدريس وسلوك المواطنة التنظيمية لديهم.
- بحث العلاقة بين التفاوض الأكاديمى للمعلم وجودة الحياة النفسية لديه.
- بحث العلاقة بين التفاوض الأكاديمى للمعلم والرضا الوظيفى لديه.
- بحث العلاقة بين التفاوض الأكاديمى للمعلم والتحصيل الدراسى للطلاب.

المراجع

- أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠١). إدارة بيئة التعليم والتعلم: النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة، ط٢، القاهرة: دار الفكر العربي.
- أميرة محمد بدر محمد (٢٠١٤). المناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمى وتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- بدر محمد الأنصاري (١٩٩٨). التفاؤل والتشاؤم المفهوم والقياس والمتعلقات. الكويت: لجنة التأليف والتعريب والنشر بجامعة الكويت.
- بندر كريم أبو تايه (٢٠١٢). أثر العدالة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية فى مراكز الوزارات الحكومية فى الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والادارية، المجلد العشرون، العدد (٢)، ١٤٥ - ١٨٦.
- ختام قاسم مصطفى الجعيثتى (٢٠١٧). درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- رائد الحجار، وفؤاد العاجز (٢٠٠٧). تقويم أبعاد المناخ المدرسي فى التعليم الحكومى الفلسطينى كمدخل للإصلاح المدرسي، تقرير علمى حول مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، المنعقد فى الفترة (١٧ - ١٩) إبريل، كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ١ - ٢٧.
- زياد فيصل العزام (٢٠١٥). أثر الثقافة التنظيمية على سلوك المواطنة التنظيمية فى بلدية الوسيطية فى محافظة إربد بالأردن، دراسات العلوم الإدارية، المجلد الثانى والأربعون، العدد (١)، ١٠٣ - ١٣٠.
- سامى محمود نواس (٢٠٠٢). المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- سناء محمد سليمان (٢٠١٠). قراءات فى علم النفس المدرسي، القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الله بن طه الصافى (٢٠٠١). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (٧٩)، ٦١ - ٩٠.
- عبد الله محمد العامرى (٢٠٠٨). المعلم الناجح، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠٠٨). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل ٨,٨ LISREL 8.8 . بنها: دار المصطفى للطباعة والترجمة.
- على راشد (٢٠٠٢). خصائص المعلم العصري وأدواره: الأشراف عليه- تدريبه، القاهرة: دار الفكر العربي.
- فاطمة على بالقاسم الفرجاني (٢٠١٧). مدى توافر سلوكيات المواطنة التنظيمية لدى العاملين فى المعهد العالى للمهن الطبية بمدينة بنغازى، مجلة العلوم الاقتصادية والسياسية، كلية الاقتصاد والتجارة، الجامعة الأسمرية الإسلامية، العدد (٩)، ٩١ - ١٣٠.
- محمد بن عبد الله الزهرانى (٢٠٠٨). سلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمى مدارس التعليم العام الحكومية للبنين بمدينة جدة من وجهة نظر مديرى ومعلمى تلك المدارس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- محمد جاسم محمد (٢٠٠٤). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي (٢٠٠٧). المناخ المدرسى ومعوقاته ودوره فى أداء المعلمين بمراحل التعليم العام: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- محمود سعيد إبراهيم إبراهيم الخولى (٢٠٠٦). المناخ المدرسى وعلاقته بمستوى ومظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- مها حسن بكر، وبان صباح يحيى (٢٠١٦). المناخ المدرسى وعلاقته بالتكيف الاجتماعى لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائى فى محافظة اربيل/ المركز، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٥١)، ٨٤ - ١٠٨.
- نهلة عبد القادر هاشم (٢٠٠٥). آليات تفعيل المواطنة التنظيمية فى المدارس المصرية، مجلة التربية، تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (١٤)، ٢٤٣ - ٣١٩.

- Anwar, M. and Anis- ul- Haque, M. (2014). Teacher academic optimism: a preliminary study measuring the latent construct, FWU Journal of Social Science, 8(1), 10- 16.
- Avci, A. (2016). Investigation of teachers' perceptions of organizational citizenship behavior and their evaluation in terms of educational administration, Educational Research and Reviews, 11(7), 318- 327.
- Bevel, R. K. (2010). The effects of academic optimism on student academic achievement in Alabama, Unpublished Ph.D, Alabama University.
- Bolon, D. S. (1997). Organizational citizenship behavior among hospital employees: a multidimensional analysis involving job satisfaction and organizational commitment, Journal of Hospital & Health Services Administration, 42(2), 221- 241.
- Darling- Hammond, L. and Cook- Harvey, C. M. (2018). Educating the whole child: improving school climate to support student success, Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Eren, A. (2014). Uncovering the links between prospective teachers' personal responsibility, academic optimism, hope, and emotions about teaching: a mediation analysis, Soc Psychol Educ, 17, 73- 104.
- Gurol, M. and Kerimgil, S. (2010). Academic optimism, Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, 929- 932.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. and Woolfolk - Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement, American Educational Research Journal, 43(3), 425- 446.
- Jofreh, M., Mohammadi, F. and Yasini, A. (2012). Leadership distribution consequences in schools: particular look at organizational citizenship behavior of teacher, Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 6(12), 259- 268.

- Kilinc, A. C. (2013). The relationship between individual teacher academic optimism and school climate, *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 621- 634.
- Kumari, P. and Thapliyal, S. (2017). Studying the impact of organizational citizenship behavior on organizational effectiveness, *International Academic Journal of organizational Behavior and Human Resource Management*, 4(1), 9- 21.
- Kurg, M. T. (2015). Academic optimism, organizational citizenship behavior, and principal support: an examination of factors effecting teacher agency in elementary schools, Unpublished Ph.D, William and Mary College.
- Kurz, N.M. (2006). The relationship between teachers' sense of academic optimism and commitment to the profession, Unpublished Ph.D, The Ohio State University.
- Kurz, N.M., Woolfolk - Hoy, A. and Hoy, W. K. (2007). Predictors of academic optimism: teachers' instructional beliefs and professional commitment, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, 13 April, 1-31.
- Little, K. L. (2011). Teacher academic optimism: A study of teacher' academic optimism and student' perceptions, Unpublished Ph.D, Cardinal Stritch University.
- Loukas, A. (2007). What is school climate? , *Leadership Compass*, 5(1), 1- 3.
- Lundberg, E. and Abdelzadeh, A. (2018). The role of school climate in explaining changes in social trust over time, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1- 13.
- Macpherson, K. and Carter, C. (2009). Academic optimism: the possible benefits over current discipline policies, *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 2(1), 59- 69.

- Makvandi, A., Naderi, F., Makvandi, B., Pasha, R. and Ehteshamzadeh, P. (2018). Academic optimism and organizational citizenship behavior amongst secondary school teachers, *International Journal of Emotional Education*, 10(1), 164- 166.
- Marie, G. J., Dollarhide, E.A., Curry, K., Adams, C.M., Forsyth, P. B., Ware, J. K. and Miskell, R. C. (2013). The relationship between academic optimism and Self – Regulatory Climate: enhancing student capacity in an Urban school district, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 1- 34.
- McGuigan, L. and Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students, *Leadership and Policy in Schools*, 5(3), 203- 229.
- Mckinnon, P. J. (2012). Academic optimism of schools and student achievement, Unpublished Ph.D, Georgia Southern University.
- Messick, P. P. (2012). Examining relationships among enabling school structures, academic optimism and organizational citizenship behaviors, Unpublished Ph.D, Alabama University.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*, Lexington, MA: Lexington Books.
- Ozen, H. (2018). A qualitative study of school climate according to teacher' perceptions, *Eurasian Journal of Educational Research*, 74, 81- 98.
- Polat, S.(2009). Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary school according to the preceptions of the school administrators, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1591-1596.

- Reeves, J. B. (2010). Academic optimism and organizational climate: an elementary school effectiveness test of two measures, Ph.D Unpublished, Alabama University.
- Show, B. C. (2009). Impact of leadership styles on school climate, Unpublished Ph.D, Capella University.
- Teven, J. J. (2007). Teacher temperament: correlates with teacher caring, burnout, and organizational outcomes, Peer Reviewed Journal, 56(3), 382- 400.
- Tschannen- Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R.M. and Moore, D.M. (2013). Student academic optimism: a confirmatory factor analysis, Journal of Educational Administration, 51(2), 150- 175.
- Vaidya, S. R. (2014). Beyond knowledge and pedagogy: academic optimism of teachers in high need schools, American Journal of Educational Research, 2(12), 1218- 1224.
- Vandebos, G.R. (2015). APA Dictionary of psychology, 2nd ed, American Psychological Association, Washington, DC.
- Vaux, N. D. (2015). Academic optimism and organizational climate as predictors of academic achievement and school effectiveness, Ph.D Unpublished, Alabama University.
- Wagner, C. A. and Dipaola, M. F. (2011). Academic optimism of high school teachers: its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement, Journal of School Leadership, 21(6), 893- 926.
- Wu, J. H. (2013). Academic optimism and collective responsibility: an organizational model of the dynamic of student achievement, Asia Pacific Educ. Rev., 14, 419- 433.
- Wu, J. H. and Sheu, T.M. (2015). How to improve academic optimism? an inquiry from the perspective of school resource and investment, Asia Pacific Educ. Rev., 16, 663- 674.

Abstract

The research aimed to study the possibility of predicting academic optimism from school climate and organizational citizenship behavior, as well as to recognize the level of academic optimism for teachers, in addition to recognize differences attributed to gender, and academic stage in academic optimism, as well as to recognize the relationship between academic optimism and both of school climate and organizational citizenship behavior. The research sample consists of (288) male and female teachers, The researcher prepared academic optimism's scale, school climate's scale, and organizational citizenship behavior's scale, By using "the Averages", "Independent Sample T-Test", "One- Way ANOVA, "Person correlation coefficient", and "Multiple Regression Analysis", The research found that the level of academic optimism for teachers was average, but there were no differences in gender, and academic stage in academic optimism, it found also there were positive relationship between academic optimism and both of school climate and organizational citizenship behavior, academic optimism can be predicted from school climate and organizational citizenship behavior.

Key Words: Academic Optimism– School Climate– Organizational Citizenship Behavior.